



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

El rezago académico desde un enfoque interdisciplinario: Análisis del impacto con beneficiarios del Programa de Apoyo Nutricional en Iztacala

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A (N)

David Samuel Pérez García

Director: Dr. **Angel Corchado Vargas**

Dictaminadores: Dr. **Germán Morales Chávez**

Mtra. **Aglae Vaquera Méndez**



Los Reyes Iztacala, Edo de México, 12/10/2020



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

A la memoria de todos cuyo latir se silenció,

siguen con nosotros,

siguen conmigo.

AGRADECIMIENTOS

A mi madre, Hilda, quien sorteó las desavenencias y las convirtió en oportunidades, por sus enseñanzas, cariño y fe en mí, gracias. Este también es tu logro.

A mi padre, David, que a pesar de la distancia ha sabido transmitir sus enseñanzas, gracias.

A mis hermanos Rosa, Luis, Angel, por fortalecerme en los momentos difíciles, por la calidez de su compañía y sus conversaciones, por su incondicionalidad, por ser parte fundamental de mi vida. Los amo.

A Itzel, Miguel, Javier, Mariela, Alejandra, Verónica, Enrique, por su amistad dentro y fuera de las aulas, por todo lo vivido y por vivir, por no soltarnos en las tristezas. Los guardo con cariño.

A Natalia y Yaghia, su presencia en mi vida cambió mi perspectiva, gracias por seguir conmigo.

A Gloria Rivera, porque su apoyo desinteresado fue crucial para que lograra concluir con esta etapa de mi vida.

A los profesores que alimentaron y forjaron en mí un sentido crítico de la Psicología y me transmitieron su pasión por ella, particularmente a Alejandro León, espero ir por buen camino.

Al doctor Germán Morales, quien se convirtió en director informal de este proyecto, gracias por su retroalimentación, enseñanzas y guía. Sin su apoyo este trabajo no hubiera sido posible.

A quienes me abrieron las puertas y con quienes comparto tanto en Relaciones Institucionales. Gracias, querido Azael, por tu amistad y tu confianza, a pesar de las adversidades. Enrique, en poco te has convertido en mentor y amigo, cada día aprendo algo nuevo de ti.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, por ser factor importante de mi crecimiento personal y profesional. Estudiar y trabajar en esta institución han sido las mejores decisiones de mi vida.

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| RESUMEN | 1 |
| INTRODUCCIÓN | 2 |
| 1. TRANSDISCIPLINA, MULTIDISCIPLINA E INTERDISCIPLINA | 4 |
| 1.1. Características de los factores biológicos | 7 |
| 1.2. Características de los factores sociales | 10 |
| 1.3. Movilidad social y calidad de vida | 12 |
| 2. REZAGO Y ABANDONO ESCOLAR | 19 |
| 2.1. Abandono escolar en el sistema educativo nacional | 19 |
| 2.2. Desarrollo, rendimiento, riesgo y rezago académico | 22 |
| 2.3. La formación profesional en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala: Características del ingreso, mantenimiento y culminación de estudios | 25 |
| 3. ACCIONES PARA DISMINUIR EL REZAGO ACADÉMICO EN LA FES IZTACALA | 28 |
| 3.1. Desarrollo Académico | 28 |
| 3.2. Centro de Apoyo y Orientación Para Estudiantes | 29 |
| 3.3. Programa de Apoyo Nutricional | 30 |
| 3.4. Programa de Fomento a la Salud y Protección Específica de Enfermedades (PROSALUD) | 33 |
| 3.5. Programa de Prevención del Fracaso Académico (PREVEFA) | 34 |
| 3.6. Redes de apoyo | 35 |
| 3.7. Objetivo de la intervención | 35 |
| 4. METODOLOGÍA | 36 |
| 4.1. Método..... | 36 |
| 4.2. Procedimiento | 36 |
| RESULTADOS | 37 |
| DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES | 41 |
| REFERENCIAS | 49 |

RESUMEN

En la educación a nivel superior se ha identificado un fuerte abandono escolar, permeado por un previo rezago académico. Se propone un abordaje interdisciplinar para la identificación e intervención en el rezago académico a este nivel. Dado que se han impulsado esfuerzos institucionales por contrarrestar condiciones de riesgo para el rezago, tales como el Programa de Apoyo Nutricional, el objetivo de esta tesis es analizar el impacto de este Programa en beneficiarios de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala sobre la disminución del rezago académico durante los semestres 2018-2, 2019-1 y 2019-2. Se tomaron los datos de 52 beneficiarios que cumplieron con los requisitos de solicitud y, además, pertenecieron al Programa durante los tres semestres enunciados de manera consecutiva. Se compararon sus promedios y materias adeudadas semestre a semestre, así como la asistencia a los Programas que conforman el Programa de Apoyo Nutricional. Se encontraron diferencias no significativas en ambos casos, al igual que una casi nula asistencia a los Programas. Los resultados se discuten en torno a la pertinencia de las acciones institucionales de frente a las diversas circunstancias de los estudiantes, si el Programa está proporcionando cobertura nutricional o seguridad alimentaria y se proponen distintas acciones y líneas de investigación que permitan una intervención con efectos tangibles para los beneficiarios.

Palabras clave: interdisciplina, rezago académico, nutrición, alimentación.

INTRODUCCIÓN

Históricamente, la Psicología se ha ocupado de cubrir diversas necesidades, tanto científicas como sociales, en las que se puede identificar una multiplicidad de cuerpos teóricos y empíricos que se han consolidado en torno a un objeto de estudio en particular, los cuales son imposibles de conciliar, lo que favorece la existencia de tantas aproximaciones teóricas como fenómenos a estudiar. Es por esto que se habla de *psicologías* pues, al tener objetos de estudio diversos, el cuerpo metodológico con el que se aborda será, en muchas ocasiones, marcadamente diferencial.

Adicionalmente, las aproximaciones se desarrollan de distintas maneras, acorde al nivel en el que se encuentren, a saber, si es una aproximación desde la investigación básica, de la investigación aplicada o si se enfoca en la generación de tecnologías, mediante la recuperación y adaptación del conocimiento generado por los niveles precedentes.

Considerando que el objetivo de la presente tesis es analizar el impacto del Programa de Apoyo Nutricional en Iztacala (PANI) sobre la disminución del rezago académico en los beneficiarios durante los semestres 2018-2, 2019-1 y 2019-2, se debe atender que el conocimiento psicológico no puede aplicarse de manera directa en escenarios socialmente relevantes y tan particulares, como lo es el PANI.

En este sentido, en el primer capítulo se abordan las características del conocimiento psicológico y cómo es que este puede ser aplicado, mediante niveles interfaz, a escenarios que se encuentran enmarcados en contextos sociales. Son estos contextos y la interacción con la comunidad que los conforma, quienes permiten identificar y determinar aquellas situaciones que representan un problema, cuya validación se otorga a partir del impacto que tiene en la organización social de los individuos y el nivel de importancia que se le atribuye. Es importante tener presente que este proceso de validación no siempre se da de manera explícita dado que, similar a los juegos del lenguaje, emergen de la interacción que los individuos mantienen.

En el escenario educativo, diversos elementos que lo conforman han sido estudiados por más de una disciplina, lo cual da cuenta del nivel de importancia que se le otorga a las dificultades que se presentan en este ámbito, pues se le ha atribuido la cualidad de ser la principal causa de la casi nula movilidad social por la que atraviesa el

país, las dificultades en la generación y obtención de empleo, los bajos niveles de desarrollo económico, así como los altos índices delincuenciales, entre otros. Por lo que en el capítulo 2 se abordan las características que se han estudiado en torno al desarrollo académico, tanto como las dificultades que se presentan de manera recurrente y que limitan las posibilidades de una culminación escolar exitosa de un alto porcentaje de la población.

En tanto se ha identificado que existe una problemática social, diversos sectores han buscado darle solución, por ello en el capítulo 3 se describen los esfuerzos que ha realizado la Universidad Nacional Autónoma de México con el objetivo de atender y disminuir los factores asociados al riesgo escolar. No obstante, el impulsar programas que atiendan necesidades específicas de los estudiantes no representa una garantía de impacto sobre la problemática.

De esta manera, cuando un programa se lleva a cabo es importante conocer el impacto que genera sobre la población y problemática a la que va dirigido, por ello en el capítulo 4 se muestra el procedimiento que se siguió para obtener resultados que permiten identificar si el Programa está cumpliendo su principal objetivo, que es disminuir el rezago académico en el nivel universitario. El análisis y los resultados obtenidos de éste se muestran en el capítulo 5.

Asimismo, en el capítulo 6, se discuten los resultados en torno a la pertinencia de los programas involucrados en la intervención ofertada a los beneficiarios (Programa de Fomento a la Salud y Protección Específica de Enfermedades y Programa de Prevención del Fracaso Académico), la congruencia del enfoque que se les ha dado, en términos de las desventajas que generan en el alumnado que hace uso de ellas, así como alternativas que pudieran impulsar el impacto que tienen.

1. TRANSDISCIPLINA, MULTIDISCIPLINA E INTERDISCIPLINA

Considerando que la disciplina psicológica tiene un carácter esencialmente científico, Ribes (1985) señala que la aplicación de este conocimiento no puede realizarse de manera directa, pues requiere de conceptos interfaz para poder realizar una vinculación entre el conocimiento generado a nivel científico y las posibilidades de su aplicación.

Esto se debe a que, a pesar de que los fenómenos psicológicos se encuentran en el lenguaje ordinario, la psicología no puede estudiarlos de manera directa pues son conceptos multívocos y dependen fuertemente del contexto en el que se les utiliza. Para poder estructurar un aparato teórico y experimental, Ribes (2009) propone cinco estaciones por las que atraviesa el conocimiento psicológico, a saber:

1. Identificación de estados psicológicos en el lenguaje ordinario, dado que los individuos se comportan lingüísticamente respecto al entorno en forma de interacciones, en contextos particulares refieren a estados psicológicos (por ejemplo, pensar, recordar, imaginar, entre otros). Si bien a partir de su identificación se realiza un primer acercamiento, no son el objeto de estudio en sí, ni forman parte del corpus teórico-experimental con el que será abordado.
2. Una vez que se reconocen los estados psicológicos en el lenguaje ordinario, se realiza una elucidación de los términos psicológicos, mediante un estudio riguroso de identificación de los escenarios en los que estos tienen usos pertinentes. Es decir, a qué tipo de comportamiento se está haciendo referencia y bajo qué circunstancias y condiciones se recurre a esta referencia. Esto permitirá, a través de la identificación de regularidades sistemáticas, la conformación de conceptos abstractos que condensen las regularidades identificadas.
3. Cuando se conforman estos conceptos, se comienza la estructuración (por investigación teórica, principalmente), robustecimiento (al encontrar nuevas relaciones, conceptos y categorías no previstas en las primeras dos estaciones) y modificación (consecuente a la investigación experimental de las conclusiones teóricas) del aparato teórico-experimental en el que se aloja el desarrollo del lenguaje técnico. Al igual que los conceptos, su principal característica es la abstracción y la generalidad, no obstante se busca que den cobertura a la mayor cantidad de casos particulares posibles.

4. En tanto los límites disciplinares estén claramente definidos por la investigación realizada en la estación 3, se tienen las condiciones para realizar trabajo de frontera con disciplinas biológicas y socio-históricas en términos multidisciplinares y, en interdisciplinares, desarrollando escenarios interfaz para la aplicabilidad del conocimiento.
5. Finalmente, el retorno a las prácticas individuales se caracteriza por identificar los casos particulares e interpretarlos a partir de los principios generales, desarrollados en la estación 3.

Se tiene entonces, que el conocimiento científico se caracteriza por buscar las características generales de los elementos que conforman su campo de conocimiento. Por otro lado, la aplicación (o desarrollo tecnológico) de éste requiere la especificidad del escenario en el que se intervendrá, sin perder de vista que la conformación de estos escenarios son resultado de una multiplicidad factores (biológicos, sociales, culturales) pero asegurándose de que éstos últimos no sean estudiados como sustitutos de los fenómenos psicológicos, sino que deben considerarse únicamente en términos del nivel de importancia que tienen en su configuración (Ribes, 1985).

Para que la tecnología logre identificar y desarrollar “cómo producir efectos o resultados específicos en circunstancias determinadas” (Ribes, 1985 p. 244), debe considerar las premisas del conocimiento científico como guías en la identificación del escenario en el que intervendrá, además de la delimitación explícita de las características funcionales del individuo y del medio que interactúan, en los que se incluyen los sistemas reactivos, biológicos y convencionales, (que se estructuran *en* pero no se limitan *a*) tanto como su configuración, ya que determinan posibilidades diferenciales de interacción. Esta configuración se condensa en términos de *factores disposicionales*, pues son el conjunto de variables que permiten predecir la probabilidad de la articulación de una interacción particular.

Considerando que el presente trabajo se enmarca en un contexto educativo y se enfoca en una problemática incrustada en un escenario social, se debe tener presente la aseveración de Ribes (1985) al respecto de la tecnología psicológica:

Como solución de problemas concretos en la práctica, la tecnología se da en situaciones que trascienden la parcelación analítica del conocimiento científico. Por ello, no puede darse un cuerpo tecnológico especializado que,

por sí solo, pueda resolver los problemas que una situación determinada plante (p. 248).

Atendiendo las observaciones abordadas con respecto a la aplicación tecnológica y su vinculación al conocimiento disciplinar psicológico (más que a una justificación pragmática), se torna crucial que el abordaje se realice desde los momentos interfaz del conocimiento. De acuerdo con Ribes (2018), los escenarios trans, multi e interdisciplinarios dan cuenta de este procedimiento de traducción.

En primera instancia, se entiende la transdisciplina como el empleo de disciplinas formales sin objetos de conocimiento empírico que las defina. Utilizan fenómenos de otros campos disciplinares, científicos y de otro tipo (matemática, lógica, teoría de sistemas, cibernética, por ejemplo) (Ribes, 2005).

Por otro lado, la multidisciplina es la intersección de dos disciplinas científicas con delimitaciones empíricas claras, aunque comparten fenómenos que pueden ser analizados desde ambas. Se dan dos tipos de relación: una está determinada por la lógica teórica de una de las disciplinas mientras que, por otro lado, se puede realizar una contribución metodológica a nivel *molecular* de una de las disciplinas hacia otra, realizando el ajuste *molar* a la disciplina de destino (Ribes, 2015). La definición se establece en el uso del prefijo, por ejemplo, al hablar de psicociencia, los problemas teóricos a resolver son planteados por la psicología mientras que la ciencia social aporta los criterios, técnicas e información de carácter metodológico (García, 2017).

Finalmente, la interdisciplina es la conjugación, en distintos niveles, de disciplinas científicas, tecnológicas, formales y de conocimientos prácticos. Por tanto, las interdisciplinas no son campos de aplicación profesional directa de las disciplinas científicas, sino que constituyen campos en donde es aplicable el conocimiento de distintas disciplinas y tecnologías (Falatoonzadeh, 2012; Follari, 2013; Pombo, 2006; Pombo, 2013; Ribes, 2018).

Atendiendo estas definiciones y tomando en cuenta que el bajo rendimiento académico es un proceso en el que se han identificado diversos factores asociados que, por sí mismos son estudiados por disciplinas y tecnologías de manera independiente, tales como los referentes al individuo (entre ellos sus características nutricionales, emocionales, estilos interactivos, entre otros) y a su entorno social (el contexto familiar, la situación socioeconómica y otros vinculados al propio sistema educativo) (Guerrero,

Segura y Tovar, 2013), y considerando que su validación como problema se encuentra enmarcado al contexto social, pues la resolución o no de éste tiene repercusiones sociales (Ribes, 2018), la necesidad de una intervención que considere todos los elementos involucrados a la problemática se vuelve evidente.

Por lo tanto, la aproximación pertinente para el abordaje del rezago académico es la interdisciplinariedad, pues se enfoca en un problema particular a partir del cual se recurre a conocimientos y tecnologías que fortalecen el desarrollo tecnológico con el que se intervendrá además de que, por la naturaleza tanto de la problemática como del conocimiento disciplinar, su incorporación como tópico científico carece de fundamento.

Ahora bien, Pacheco y Zarco (2002) aseveran que no existe un solo tipo de fracaso escolar, sino que hay una diversidad de estos que son definidos por alguna causa preponderante, ya sea el núcleo familiar, los factores institucionales o la misma sociedad, por ello es relevante conocer, en primera instancia, aquellos *factores disposicionales* (Ribes, 1992) asociados al rezago académico, entre los que destacan los biológicos y sociales.

1.1 Características de los factores biológicos

Estos factores se caracterizan por tener una génesis en la fisiología del individuo que bien pueden estar vinculadas al período de natalidad y neonatalidad (Pacheco y Zarco, 2002), entre los que se encuentran la duración del parto, si éste fue inducido o natural, uso de anestésicos, así como los trastornos postparto que afectan el desarrollo psicológico del individuo.

Además, las afectaciones fisiológicas no se limitan a dificultades durante la gestación o el parto, sino que se pueden presentar en cualquier momento del desarrollo del individuo. Éstas pueden estar asociadas al consumo de sustancias nocivas, alteraciones en el sistema nervioso y alteraciones nutricionales, entre otras.

Desafortunadamente se ha mal interpretado, en lo que a las alteraciones nutricionales se refiere, que una ingesta de alimento constante es equiparable a una nutrición adecuada. Al respecto, Izquierdo, Armenteros, Lancés y Martín (2004) comentan que la alimentación se refiere al consumo de alimentos mientras que la nutrición se entiende como la cobertura de necesidades nutrimentales que se logra mediante la alimentación. Esta diferenciación aún no ha alcanzado los esfuerzos

institucionales y gubernamentales que se han impulsado para contrarrestar el bajo estado nutricional de amplios sectores poblacionales.

Adicionalmente, Burgos (2007) y Montero, Úbeda y García (2006) han encontrado que brindar información acerca de la relevancia que tiene una dieta alimenticia equilibrada en el alcance de estado nutricional óptimo, no es condición suficiente para que, quienes reciben la información, modifiquen sus hábitos alimenticios y, en consecuencia, mejoren su estado nutricional.

Por otro lado, se ha vinculado el desarrollo fisiológico con el desarrollo psicológico, adjudicando etapas psicológicas determinadas por la edad del individuo, perdiendo de vista la estimulación que éste haya tenido, exigiendo características particulares de los individuos por el simple hecho de tener una edad particular, cayendo en una perspectiva esencialmente innatista. En este sentido, Solís y Brunet (2013) mencionan que:

Más que [un] desnudo indicador del desarrollo biológico de los individuos –cuya importancia tampoco debe ser desmerecida–, la edad se reviste de significado social en tanto se constituye en un criterio socialmente aceptado para la adjudicación de roles sociales diversos y, por lo tanto, en un factor de inclusión y exclusión social [...] en sociedades altamente diferenciadas, los criterios de acceso o exclusión de los individuos a determinadas instituciones y roles sociales se encuentran regulados –formal o informalmente– por la edad. Pensemos, por ejemplo, cómo los sistemas escolares construyen una *normatividad socioetaria* para el curso de vida: imprimen pautas cronológicas de acceso y salida a los distintos niveles educativos; sugieren patrones de *deseabilidad* de roles y actividades para distintas edades; y, finalmente, marcan el ritmo de incorporación de las personas al mercado de trabajo (p. 30; 32).

Meza y Pederzini (2009) corroboran esta aseveración en el estudio que desarrollaron en torno a la relación existente entre familias que tienen algún integrante migrante y el impacto que tiene en el nivel educativo que los infantes de estos núcleos alcanzan. En la investigación, además de identificar la migración como un factor de movilidad social, se observa que

[...] a partir de los 13 años que esta caída [en asistencia escolar] se acelera y aparece de manera más pronunciada en los individuos que pertenecen a comunidades con una tradición migratoria [...], y al llegar a los dieciséis se vuelve a igualar en ambos tipos de comunidades (p. 176).

Lo que sugiere una exigencia de cambio de rol en los miembros de la familia, ya que este fenómeno se acentúa en varones, pues culturalmente se espera que comiencen a generar ingresos económicos, ingresos que la asistencia a instituciones educativas no refleja a corto plazo en la economía familiar. En consecuencia, se forza la incursión en el mercado laboral, ya sea formal o informal.

En lo que respecta a la población universitaria en particular, de acuerdo con Hernández (2015), se ha identificado que la mayoría de los estudiantes de la UNAM desarrollan sus estudios de licenciatura en su etapa juvenil, que oscila entre los 19 y los 22 años (ver figura 1).

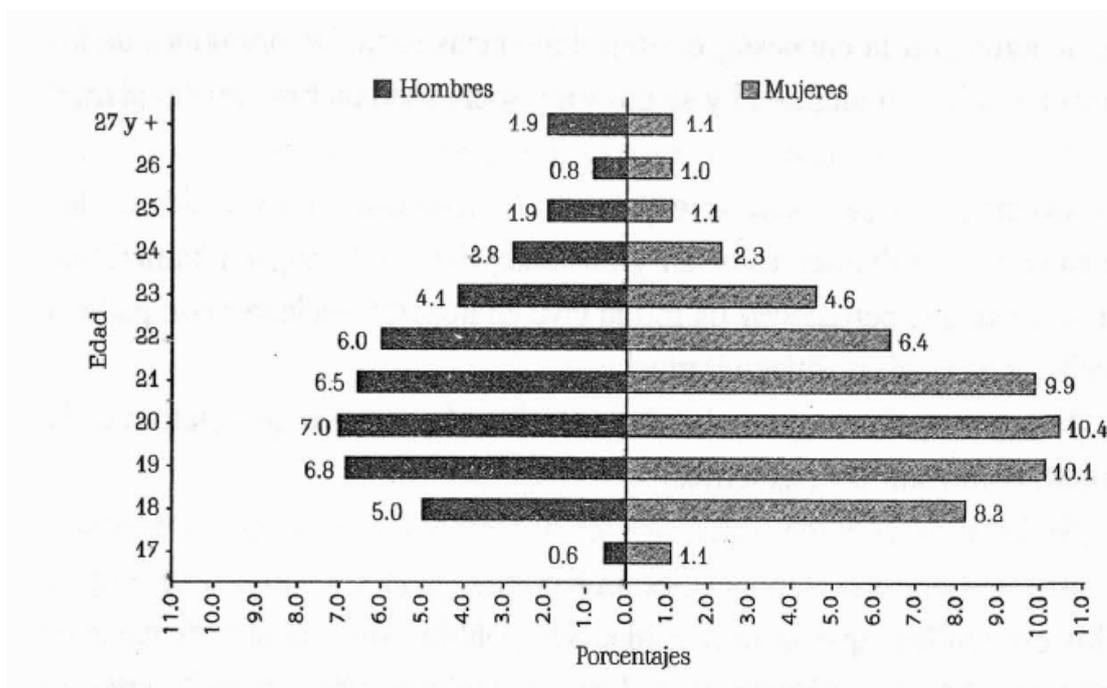


Figura 1. UNAM: estructura por edad de la población estudiantil de licenciatura, Hernández (2015).

En este sentido, Arango (2008, p. 142) define la juventud como “un período en el cual las responsabilidades económicas y familiares son aplazadas, posibilidad que no está al alcance de todos los grupos sociales” dejando a la vista que las características

biológicas difícilmente serán un determinante unívoco en la consolidación del rezago académico. Si bien son un elemento crucial, estas no dejan de estar permeadas y entrelazadas fuertemente con otro tipo de factores que, aunque no corresponden a los biológicos, pueden estar involucrados y, al mismo tiempo, determinar la condición fisiológica de cada individuo: los factores sociales.

1.2 Características de los factores sociales

Dado que las características individuales no se estructuran únicamente por los factores biológicos (Ribes, 1992), la cultura o prácticas sociales en las que el individuo interactúa son un elemento importante para su desarrollo, puesto que se conforma como parte de ellas y, en esta medida, configurarán su actuar en los diversos escenarios en que se desarrolle.

Particularmente, en el estudio del rezago académico, estos factores se pueden dividir en dos grandes grupos: las características del contexto social, *macro*, en el que se desarrolla y aquellos instaurados en las condiciones familiares del individuo.

Estas diferencias sociales tendrán, invariablemente, un reflejo en la conformación de las comunidades estudiantiles. De acuerdo con las características sociales de una región, los individuos que las conforman presentarán mayor o menor posibilidad de alcanzar un nivel educativo específico. De esta forma, zonas con mayor marginalidad apenas lograrán cubrir la formación básica y, difícilmente, alguno de sus miembros logrará acceder y culminar estudios universitarios. Por otro lado, los habitantes de zonas con mayor poder adquisitivo lograrán acceder con mayor facilidad a éstos últimos.

En el contexto de los factores familiares se ha identificado que el nivel cultural de los padres y familiares impacta en el desarrollo académico de sus integrantes. Entre estos se pueden identificar: a) las prácticas lingüísticas, pues permean el uso de un repertorio verbal amplio o limitado, b) los estilos de transmisión afectiva padre/madre-hijo/hija que se generalizarán a otras relaciones sociales, c) el nivel ocupacional de los padres/madres y la clase social a la que pertenecen, pues se vincula con falta de experiencia en el apoyo que se requiere para un desarrollo óptimo y d) los modelos de disciplina que se implementan, ya que se han observado, mayormente, patrones orientados al castigo entre las clases trabajadoras, mientras que en contextos con mayor poder adquisitivo se

identifica una tendencia de premios y castigos esencialmente simbólicos más que directos (Brunner, 2010; Pacheco y Zarco, 2002).

En este sentido Hernández (2015) analizó las características socioeconómicas de los estudiantes de la UNAM, definiendo el capital sociocultural como los ingresos en el hogar y el nivel escolar de los padres. En primer lugar, el análisis de los ingresos por hogar arrojó que el 58% se encontraba por debajo de cuatro salarios mínimos, lo que se traduce en un ingreso menor a 7 mil pesos mensuales, mientras sólo el 13% percibía un ingreso superior a los 18 mil pesos mensuales, es decir más de 10 salarios mínimos.

Al realizar un contraste entre estudiantes cuya residencia es en la Ciudad de México (CDMX) y quienes viven en el Estado de México (EDOMEX) se observa que en CDMX el 53.1% de los hogares percibieron menos de 4 salarios mínimos durante el 2011, mientras que en el EDOMEX este porcentaje asciende a 66.2% durante el mismo año. Por otro lado, los hogares que percibieron ingresos superiores a los 10 salarios mínimos mensuales se encontraron en 14.9% y 10.1% para CDMX y EDOMEX respectivamente (Hernández, 2015).

En lo que refiere a la escolaridad de los padres de los estudiantes universitarios, Hernández (2015) observa que, en promedio, cerca del 60% cuentan con educación media superior y superior, el 37.4% cumplen con educación básica, mientras que el 14.2% no concluyeron la primaria o no tienen alguna escolaridad (ver figura 2). Se identifica que el nivel de escolaridad de los padres adquiere una relevancia importante en la probabilidad de que las nuevas generaciones ingresen a estudios de media superior y superior.

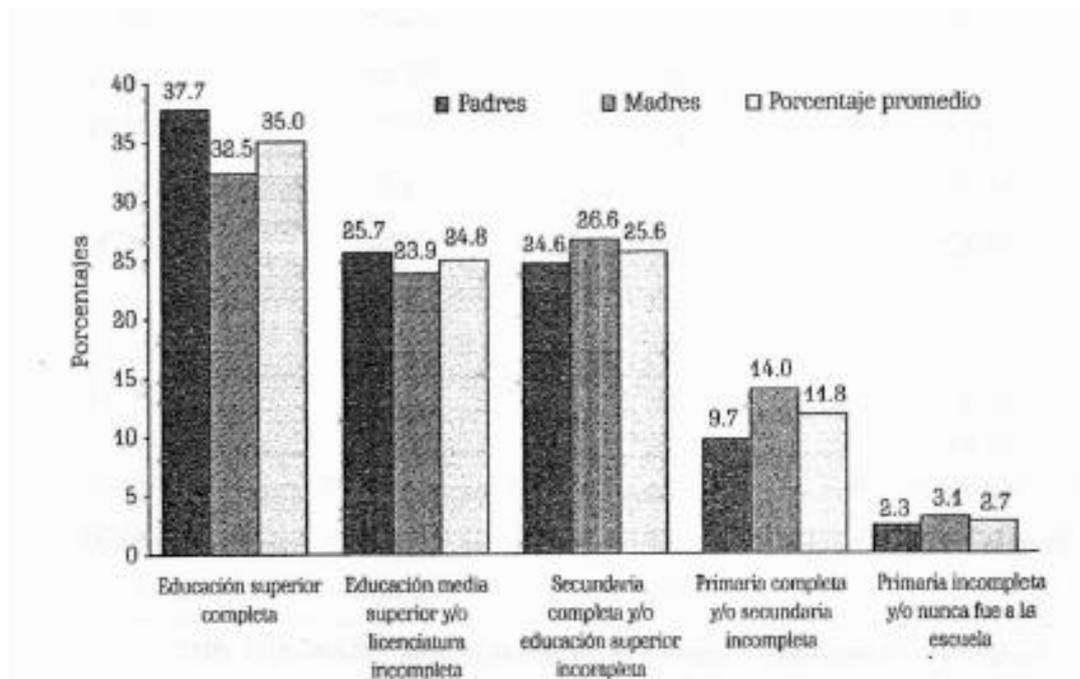


Figura 2. Nivel de escolaridad de los padres de estudiantes de licenciatura encuestados, UNAM.

Esta serie de factores que se encuentran inmersos en el escenario de desarrollo del individuo, participan en la estructuración de los estilos interactivos que permearán la interacción de la persona en el escenario educativo. Al respecto Suárez y Pérez (2008) aseveran que “los universitarios son sólo ‘formalmente’ iguales, pero el peso de la herencia cultural les permitirá lograr, o no, su porvenir objetivo” (p. 7). Considerando que estas características ayudan a identificar el nivel de propensión de cada estudiante, se torna relevante identificar aquellas que incrementan la posibilidad de que un estudiante presente riesgo académico.

1.3 Movilidad social y calidad de vida

Teniendo presente que el escenario de origen en el que se desarrolla un individuo dota de estilos particulares de interacción y oferta una gama específica de oportunidades, se deben contemplar los factores existentes en este medio ya que, a pesar de que la presencia (o ausencia) de alguno no es, en sí mismo, determinante, sí tienen un efecto en el nivel de impacto que tendrá el comportamiento del individuo sobre su entorno.

Es en este sentido que los patrones de inserción familiar, educativa y ocupacional que cada individuo tiene a lo largo de la vida, se caracterizan por tener efectos

acumulativos y consecuencias de largo plazo sobre las probabilidades de reproducir o superar las condiciones sociales de origen (Stier y Tienda, 2001, en Solís, 2011).

Esta superación de las condiciones sociales de origen se denomina *movilidad social* que, de acuerdo con el Centro de Estudios Espinosa Yglesias (CEEY) (2019) “(...) se refiere a los cambios que experimentan las personas en su condición socioeconómica”. (p. 15). Dentro de este concepto, se pueden identificar dos adicionales, a saber, la movilidad vertical o absoluta que hace referencia al cambio en el nivel de vida de todo un país mientras que, por otro lado, la movilidad horizontal o relativa que “compara las oportunidades que tienen las personas con orígenes distintos, de alcanzar una determinada posición socioeconómica” (p. 16).

Las condiciones que favorecen una movilidad social (en términos de movilidad relativa) se vinculan con igualar las posibilidades que tienen las personas, independientemente de su circunstancia de origen, para subir en los niveles socioeconómicos.

Esta promesa de movilidad social es una de las principales motivaciones para la inserción a instituciones educativas de nivel superior principalmente, pues, de acuerdo con Cortés y Solís (2006), la sectorización de la sociedad, o estratificación social, ha favorecido la vinculación de características poblacionales a sectores particulares.

Así, se asocia que los individuos que alcanzan un ingreso al sistema educativo y que continúan en este hasta la culminación de estudios profesionales, tienen posibilidades de cambiar su calidad de vida, moviéndose de su estrato social de origen a uno mayormente favorecido.

La génesis de esta asociación se remonta a la Edad Media, en la que los *burgueses* representaban un nuevo tipo de *hombre* que se encontraba en ascenso, de forma tal que “la esencia de la aparición del universitario, en la escena histórica, está ligada a la apuesta por la relación directa entre la producción y certificación del conocimiento y el poder.” (p. 19, Suárez y Pérez, 2008), permaneciendo vigente particularmente en la región latinoamericana, pues:

“(...) las universidades han ocupado un papel central en los procesos de clasificación, selección y formación de sujetos para puestos de cúpula, y, por lo tanto, los universitarios han sido miembros de las clases poderosas

(económica, social, cultural y políticamente) (...), se les ha vinculado con la movilidad social, con el avance de la democracia y la intelectualidad: se les ha visto como críticos, bohemios y activistas, pero también como aliados y soportes del poder” (p. 6, Suárez y Pérez, 2008).

No obstante, es importante resaltar que en México se observa una baja movilidad social, puesto que “74 de cada 100 mexicanos que nacen en la base de la escalera social, no logran superar la condición de pobreza en toda su vida” (p. 18, CEEY, 2019), lo que tiene un impacto directo en las probabilidades de lograr una movilidad social en función de los estudios de nivel superior ya que, bajo estas circunstancias, los logros de las personas dependerán, en gran medida, de factores sobre los que no tienen ningún control (Soloaga, 2012. Citado en CEEY, 2019).

Estos factores tienen un impacto diferencial de acuerdo con las circunstancias contextuales en las que se dan. Las particularidades de cada una han sido analizadas por el Centro de Estudios Espinosa Yglesias y reportado en el *Informe Movilidad social en México 2019*, en el que identifica el hogar de origen, la ocupación, el género, la región y la escolaridad de los padres como principales factores determinantes en la movilidad social de cada persona.

Con respecto al nivel económico del hogar de origen, se observa que existe una baja movilidad social cuando éste se encuentra en los quintiles de menor poder adquisitivo que, si bien se observa una ligera movilidad, ésta no es suficiente para salir de la línea de pobreza (ver figura 3).

En lo referente a la ocupación se observa que, cuando los padres tienen una ocupación manual (oficios, especializados o no, y/o comerciantes) las posibilidades de movilidad social son bajas. Por otro lado, cuando la ocupación es no manual de alta calificación (gerencial, profesionista o directivo) las posibilidades de movilidad social aumentan (ver figura 4).

En lo referente a la escolaridad de los padres, se observa una relación directamente proporcional, en la que a menor nivel de escolaridad la movilidad social es menor. En este sentido, aquellas personas con padres que cuentan con estudios profesionales muestran el mayor porcentaje de movilidad social. (ver figura 5).

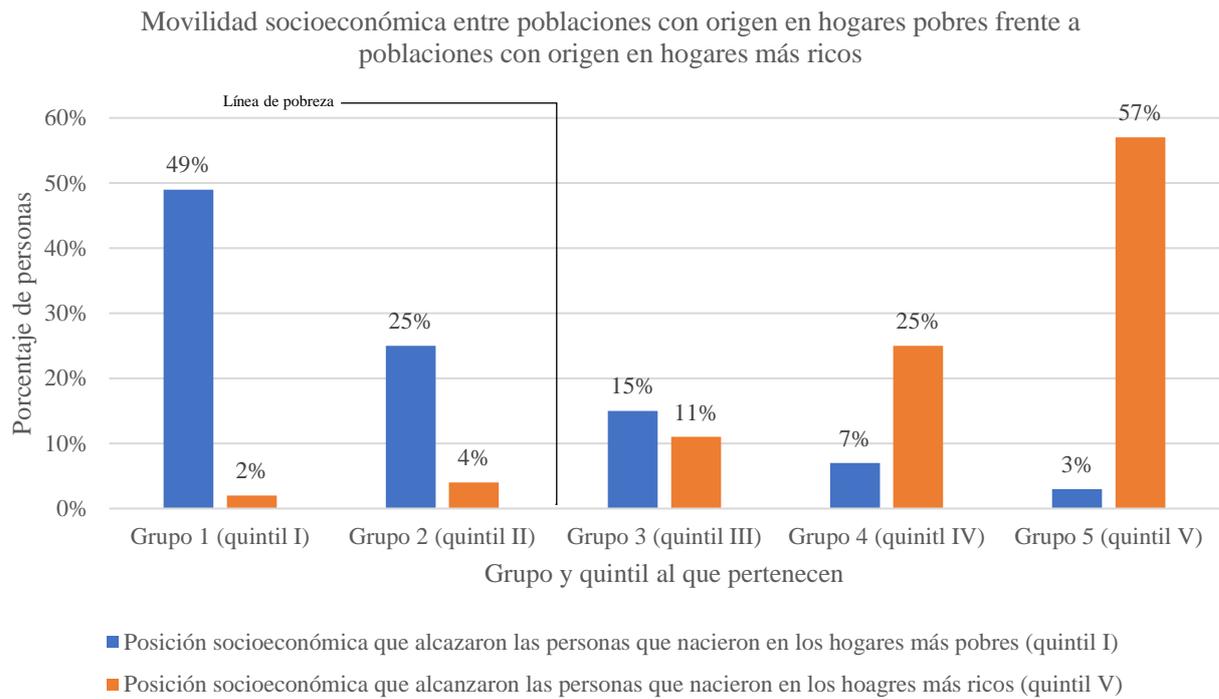


Figura 3. Porcentaje de personas que tuvieron movilidad social de acuerdo con el nivel económico de su hogar de origen. Se muestra al 60% para permitir apreciar valores inferiores al 10%.

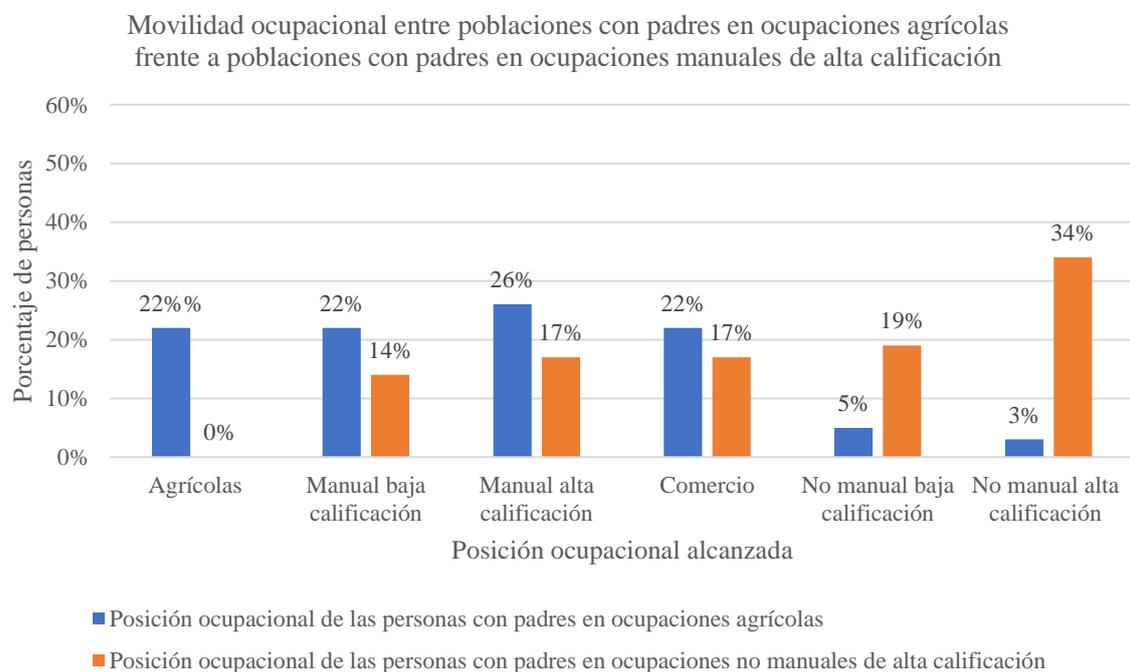


Figura 4. Porcentaje de personas que tuvieron movilidad social de acuerdo con la actividad ocupacional de los padres. Se muestra al 60% para permitir apreciar valores inferiores al 10%.

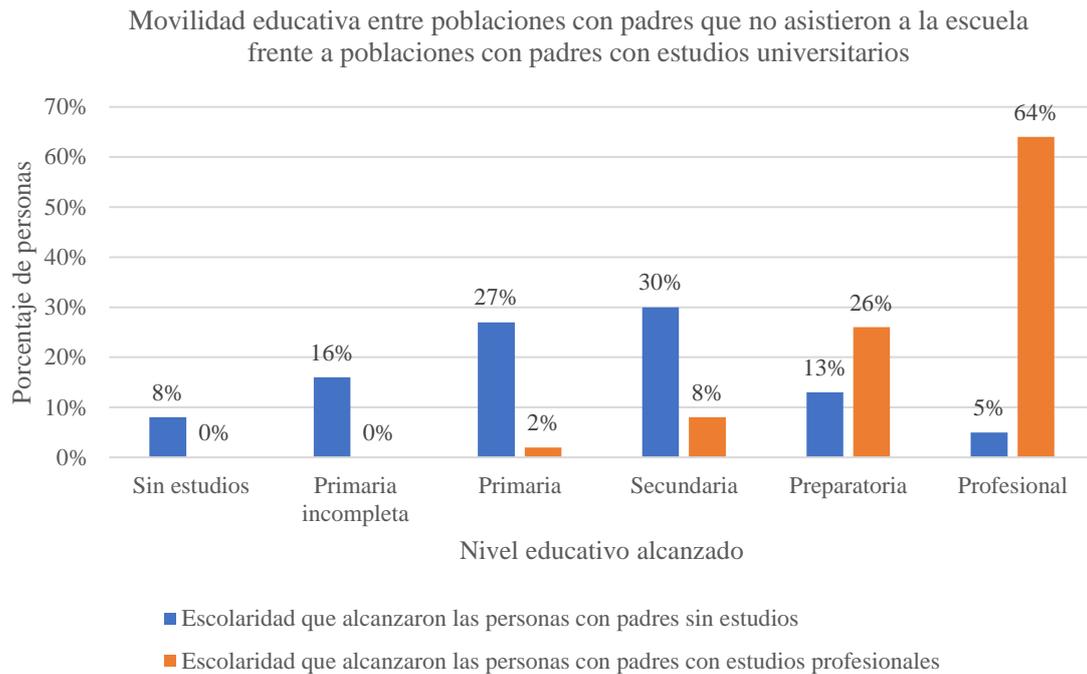


Figura 5. Porcentaje de personas que tuvieron movilidad social de acuerdo con el nivel educativo alcanzado por los padres. Se muestra al 70% para permitir apreciar valores inferiores al 10%.

Es importante no perder de vista que, para un entendimiento claro del impacto específico de cada factor, se analizan de manera separada, no obstante, la interseccionalidad de estas condiciones representará una acumulación de mayores o menores posibilidades de movilidad social.

Dentro de estas condiciones también se deben considerar los factores disposicionales necesarios (tanto biológicos como sociales), que permitan el desarrollo de un estilo interactivo que favorezca un adecuado desarrollo escolar

En la conformación de un estilo interactivo convergen una multiplicidad de elementos. Engel (1981), por ejemplo, retomó un esquema que incluye estos elementos de manera jerárquica (ver figura 6), en el que cada sistema forma parte de otro mayor.

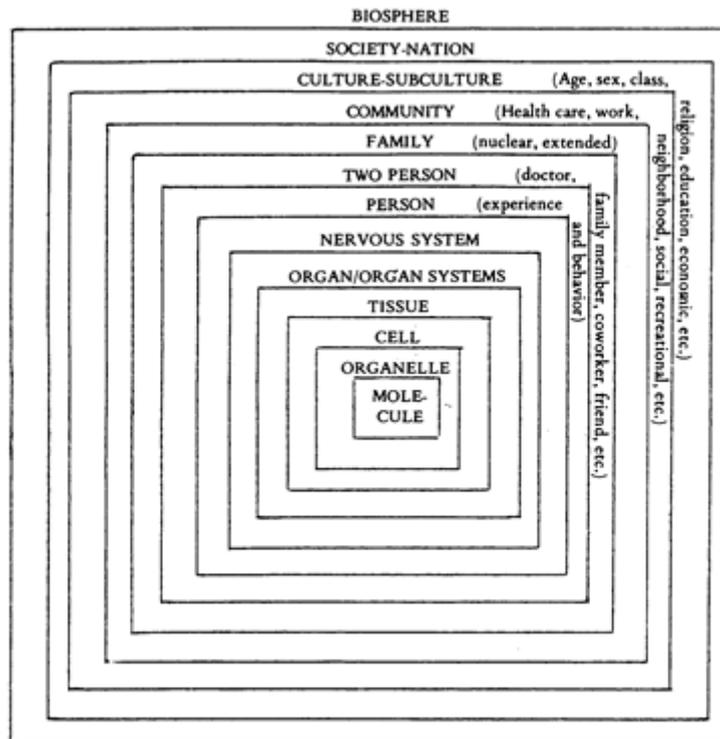


Figura 6. Niveles considerados en el modelo biopsicosocial de Engel (1981).

En este marco, resalta que

Thus no system exists in isolation. Whether a cell or a person, every system is influenced by the configuration of the systems of which each is a part, that is, by its environment. [...] neither the cell nor the person can be fully characterized as a dynamic system without characterizing the larger system(s) (environment) of which it is a part¹ (p. 106).

Se debe considerar, entonces, la configuración de todos los factores que confluyen en el desarrollo del individuo y cómo estos favorecen la configuración de los estilos interactivos que, invariablemente, impactan en su desarrollo educativo.

En tanto el individuo pasar por toda una historia que, de acuerdo con la estimulación que haya recibido en distintos niveles, permeará su comportamiento en todos los escenarios en los que se desenvuelva. Por supuesto, dentro de estos escenarios se encuentra el educativo, de acuerdo con esta historia de vida, el individuo tendrá mayor o menor probabilidad de incorporarse a las problemáticas, tales como el rezago y

¹ Por lo tanto no existe ningún sistema en aislado. Ya sea una célula o una persona, todos los sistemas están influidos por la configuración de los sistemas de los que forma parte, esto es, por su ambiente [...] ni la célula ni la persona puede ser caracterizada completamente como un sistema dinámico sin la caracterización de (los) sistema(s) más grande(s) de los que es parte.

abandono escolar. Por ello es relevante conocer los elementos que mantienen esta situación, así como las posibilidades de actuación sobre ello.

Considerando que las características de uno de los elementos involucrados impactará a los siguientes, es importante identificar cómo es que la configuración de estos elementos está impactando en una de las esferas más importantes en el desarrollo individual, particularmente en cómo la suma de factores que no favorecen a un individuo incrementa la posibilidad de que presente rezago escolar, cuyo impacto en el abandono escolar es importante, limando una amplia gama de posibilidades de desarrollo. La magnitud del impacto, en términos de estadística poblacional, se muestra en el siguiente capítulo, particularmente de la situación a la que se enfrentan los estudiantes de nivel superior.

2. REZAGO Y ABANDONO ESCOLAR

La educación ha logrado alcanzar un alto nivel de cobertura a nivel mundial. A pesar de que existen diferencias entre continentes y países, se han realizado esfuerzos a nivel internacional por garantizar la educación como un derecho. Por ello, instituciones como la Organización Para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2018), y la Organización de las Naciones Unidas, a través de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), desarrollan constantemente evaluaciones para identificar el nivel y calidad educativa de los países, mostrando que América Latina atraviesa por una severa crisis (UNESCO, 2013).

En este sentido, y de acuerdo con Román (2009) en América Latina, de los jóvenes que tienen 20 años, menos del 50% logran ingresar a nivel secundaria. Si se considera el nivel económico se observa que, del total perteneciente a sectores con mayor nivel adquisitivo, el ingreso alcanza el 80%, mientras que los sectores con menor nivel sólo llegan al 20% (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2007, en Román, 2009). Aunado a estas cifras, se muestra que las poblaciones rurales superan en, al menos, 20 puntos porcentuales el nivel de deserción en contraste con las zonas urbanas, a pesar de las intervenciones políticas que los gobiernos han implementado.

En términos de avance educativo, se observa que en Bolivia, Brasil, El Salvador, Guatemala, Nicaragua, República Dominicana y Venezuela, entre el 40 y 70 por ciento de los estudiantes abandona la primaria antes de concluir el ciclo. Al finalizarlo, hasta el 60% de los estudiantes ha desertado en países como Argentina, Costa Rica, Ecuador, Honduras y Paraguay. Mientras que en Chile, Colombia, México, Panamá, Perú y Uruguay la deserción se concentra en secundaria, siendo entre el 50 y 60 por ciento de la población quienes abandonan la escuela durante este nivel (Román, 2009).

2.1 Abandono escolar en el sistema educativo nacional

La educación en el contexto mexicano muestra un panorama desalentador. El ingreso y mantenimiento en el sistema educativo se encuentra vinculado a múltiples variables. Una de ellas es el nivel económico ubicado en los estratos más bajos, pues se ha identificado que la población con esta característica tiene mayores probabilidades de abandonar la escuela.

El Subsistema de Escolaridad Básica (SEB) mexicano abarca tres años de preescolar, seis de primaria y tres de secundaria. Todo este Subsistema educativo es obligatorio para el total de la población infantil. Siendo el tercer modelo educativo más grande de América Latina (superado únicamente por Estados Unidos y Brasil), busca que el total de la población tenga, al menos, un nivel de escolaridad básico. Para ello, de acuerdo con Robles, et al (2008, en Robles, Escobar, Barranco, Mexicano y Valencia, 2009) existen diversas modalidades educativas que buscan dar cobertura a las necesidades que se presentan regionalmente (ver tabla 1).

Tabla 1. Modalidades y porcentaje de instituciones educativas de nivel básico en México.

| MODALIDAD | PREESCOLAR | PRIMARIA | SECUNDARIA |
|-----------------------|-------------------|-----------------|-------------------|
| GENERAL | 90% | 94% | 51% |
| INDIGENA | 8% | 6% | 0% |
| COMUNITARIO | 3% | 1% | 0% |
| TELESECUNDARIA | - | - | 20% |
| TÉCNICA | - | - | 28% |

De acuerdo con información de Robles, et al, 2006 y Robles, et al, 2008b (en Robles, Escobar, Barranco, Mexicano y Valencia, 2009), la formación primaria en México tiene un alto nivel de cobertura, con pocos índices de reprobación y deserción. Sin embargo, en secundaria, aunque se observa una mayor cobertura, los porcentajes de reprobación y deserción son notoriamente mayores (ver tabla 2).

Tabla 2. Indicadores básicos para primaria y secundaria.

| | Primaria | | Secundaria | |
|---|------------------|------------------|-------------------|------------------|
| | 2000-2001 | 2007-2008 | 2000-2001 | 2007-2008 |
| Ciclo escolar | | | | |
| Matrícula (miles) | 14 792.5 | 14 654.1 | 5 349.7 | 6 116.3 |
| Cobertura neta | 98.6 | 101.4 | 65.9 | 81.5 |
| Reprobación | 6.0 | 4.2* | 10.1 | 8.2* |
| Deserción total | 2.0 | 1.5* | 8.7 | 7.2 |
| Egreso del último grado | 97.3 | 99.4 | 88.3 | 90.1* |
| Absorción del último grado | -- | -- | 91.8 | 96.3 |
| Eficiencia terminal | 86.3 | 93.0 | 74.9 | 79.4 |
| * Cifras del ciclo anterior. | | | | |
| Fuente: Robles, H. et al, 2006 y Robles, H. et al, 2008b. | | | | |

Nota: Recuperado de Robles, Escobar, Barranco, Mexicano y Valencia (2009).

Igualmente, se observa que la distribución porcentual de la población a nivel nacional de entre 15 y 19 años cumplidos en el año 2005 no cuenta con educación básica (ver tabla 3). Además, permite observar que del 92.2% que logró concluir la primaria, hubo una deserción del 6.5%, mientras que el 22.2% no continuó sus estudios de secundaria.

Tabla 3. Distribución de los niveles de escolaridad de población de 15 a 19 años y porcentaje sin educación básica.

| Entidad Federativa | Porcentaje de población de 15 a 19 años sin educación básica | Población de 15 a 19 años* | | | | |
|--------------------|--|----------------------------|------------------|-----------------------|-------------------------------|------------|
| | | Sin escolaridad (%) | Sin primaria (%) | Primaria completa (%) | Secundaria completa o más (%) | Total |
| Nacional | 28.6 | 1.7 | 4.8 | 22.2 | 70.0 | 10 109 021 |

*La diferencia de la suma de los porcentajes según nivel educativo respecto al 100% obedece a la presencia de los valores ausentes.
Fuente: Cálculos propios a partir de las bases de micro-datos del II Censo de Población y Vivienda de 2005.

Nota: Recuperado de Robles, Escobar, Barranco, Mexicano y Valencia (2009).

Esta información refleja el nivel de deserción que se presenta tan sólo en niveles de educación básica que, de acuerdo con los Artículos 2, 3 y 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, es de carácter obligatorio (Const., 1917). No obstante, el logro de ingreso al sistema educativo se encuentra vinculado a factores que permitan su consecución convirtiéndose, contrario al derecho que marca la constitución, en un privilegio al que pocos logran acceder, situación que destaca conforme se observan niveles educativos superiores (Chávez, 2008).

Las consecuencias de bajos niveles de escolaridad en la población de un país son diversas, tal como lo señala el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) (2018):

La educación es un derecho fundamental y esencial para el ejercicio de otros derechos humanos, pues tiene un efecto directo en el acceso al derecho al trabajo, además una mejor educación genera conocimientos y hábitos necesarios para mejorar las elecciones personales que repercuten positivamente en la convivencia social (p. 17).

Siguiendo esta línea, Prado (CEPAL, 2010) afirma que el nivel educativo se encuentra fuertemente vinculado a las posibilidades de actividad laboral de la población juvenil. En este sentido señala que en Lima “[...] sólo 32,4% de las mujeres jóvenes con hasta tres años de escolaridad tiene empleo, este aumenta a 53% cuando su escolaridad

es completa, primaria y secundaria.” (párr. 3). Asimismo, Torres, Acevedo y Gallo (2015) mencionan que bajos niveles educativos de la población pueden ser un factor determinante en las causales del desempleo, falta de oportunidades, delincuencia común y estancamiento del país.

La educación obligatoria cubre desde el nivel preescolar hasta la culminación de los estudios de la escuela secundaria, lo que se refleja en su capacidad de cobertura. De acuerdo con datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2019) recopilados en 2015 y cuya principal característica de la población es que tienen 15 años cumplidos o más², se observa una cobertura del 0.39% para preescolar, 47.49% para primaria y 52.12% para secundaria, del cual únicamente el 84.96% concluyó la formación hasta este nivel.

A pesar de que los niveles de formación básica son obligatorios, no se alcanza una cobertura total. No obstante, el panorama empeora cuando se observa la información de la Educación Media Superior, que tan sólo alcanza el 21.67%, y se agrava aún más para el caso de la Educación Superior, cuyo porcentaje es de apenas el 18.63% del total de la población (INEGI, 2019).

El arribo a nivel superior por parte de los estudiantes permite suponer un desarrollo de competencias que favorezcan un adecuado aprovechamiento escolar, no obstante, se pueden identificar distintos tipos de comportamiento que los estudiantes desarrollan durante las actividades académicas. En este sentido, hay términos que permiten clasificar de manera sintética la gama de interacciones con la que los estudiantes realizan sus actividades dentro de las Instituciones de Educación Superior (IES), o a qué factor de la educación formal otorgan mayor grado de relevancia.

2.2 Desarrollo, rendimiento, riesgo y rezago académico

Un óptimo desarrollo académico implica que los estudiantes tengan un rendimiento alto, con pocos factores de riesgo que puedan derivar en rezago o abandono escolar.

El desarrollo académico implica, entonces, un aprovechamiento académico por parte de los estudiantes. Éste consiste en la obtención de competencias que les serán de utilidad en la práctica profesional, así como a la obtención de altas calificaciones en cada

² Población total nacional analizada: 86,692,424.

materia para culminar con un promedio alto. Esto favorece un rendimiento académico óptimo.

El rendimiento académico se entiende como las acciones realizadas por el estudiante orientadas principalmente al cumplimiento de los criterios formales de cada curso (alcanzar las participaciones requeridas, entrega de los trabajos, entre otros criterios que cada docente pudiera incluir dentro de los requisitos de aprobación) que deriva en la obtención de calificaciones aprobatorias, que no siempre implica la adquisición de las habilidades y conocimientos previstos en el programa de cada materia.

En este sentido, el aprovechamiento y el rendimiento académico se pueden identificar de distintas formas. La principal herramienta que se ha utilizado para identificar el nivel en que cada estudiante ha logrado los objetivos del programa de cada materia es por la cuantificación de adquisición de estas competencias.

Aunque se entiende que el rendimiento académico puede ser evaluado de diversas maneras, pues implica haber alcanzado un nivel de competencias para el cumplimiento de criterios en un área particular, el principal instrumento para el seguimiento de la cristalización de estos objetivos se da mediante la cuantificación del conocimiento, entendiéndose que éste se refleja en la calificación asentada en cada una de las materias de acuerdo al cumplimiento de los criterios de aprobación (Rodríguez & Ruíz, 2011).

La medición de la inteligencia en términos paramétricos se ha heredado desde Alfred Binet, quien desarrolló una escala de evaluación del conocimiento, permeando la forma en que se evalúa ésta, al igual que el aprendizaje en las aulas (Ribes, 2018). De frente al impulso que obtuvo la educación masificada, la estandarización de la evaluación de la inteligencia se arraigó como una forma muy práctica de establecer la identificación de quiénes eran aptos para avanzar al siguiente nivel y quiénes no.

Por supuesto la estandarización pronto se volcó en el establecimiento de criterios rígidos para la aprobación y reprobación de los cursos que conforman los planes de estudio de cada nivel educativo. Si bien es cierto que al interior del aula el docente puede implementar evaluaciones que se enfoquen en el aprovechamiento más que en el rendimiento, el resultado obtenido se conglomerará en una calificación final que determinará si el alumno reprueba o, en caso de aprobar el curso, qué tan cercano o lejano

quedó al cumplimiento de los criterios del programa (no es lo mismo aprobar un curso con 6 que con 10, por ejemplo). Finalmente, las calificaciones obtenidas en cada curso arrojan un promedio general.

De esta forma, durante el desarrollo académico de un estudiante se pueden identificar sus calificaciones, el avance en créditos y las materias aprobadas y adeudadas, permitiendo observar el tipo de rendimiento académico que está realizando. De acuerdo con Covington (1984, en Edel, 2003) se pueden identificar tres tipos:

- Los orientados al dominio. Que presentan éxito escolar, se consideran capaces y presentan alta motivación de logro.
- Los que aceptan el fracaso. Presentan derrotismo pues identifican un control sobre el ambiente muy difícil o imposible, provocando renunciar al esfuerzo.
- Los que evitan el fracaso. Buscan cumplir con los criterios mínimos de aprobación para evitar la reprobación, pero no alcanzan un dominio de contenidos.

Si bien los estudiantes que se orientan al dominio y los que evitan el fracaso tendrían poca posibilidad de presentar riesgo académico, otro tipo de interacciones podrían presentarlo en diversas características. Carpio, Pacheco, Carpio, Morales, Canales y Ávila (2017) realizan la descripción de cada una:

- Rezago escolar. Es el desfase temporal entre logros escolares previstos en tiempos curriculares y los alcanzados por el estudiante, cuyo principal indicador son los créditos obtenidos por el estudiante.
- Bajo rendimiento escolar. Es la mala calidad de los logros alcanzados, estimándose con base en las calificaciones obtenidas en cada asignatura.
- Bajo nivel de aprovechamiento escolar. Refiere un aprendizaje insuficiente de conocimientos, habilidades, competencias y actitudes previstas en los objetivos de cada asignatura.
- Fracaso escolar. Es una condición a la que se llega por el incumplimiento irreversible de las metas educativas que se puede identificar con la baja definitiva, rebasar los tiempos reglamentarios y con la obtención de calificaciones que no permiten el acceso al nivel educativo inmediato superior.

Uno de los factores que colocan en riesgo académico a los estudiantes es el incumplimiento de los criterios administrativos mínimos para alcanzar la aprobación. De esta manera se puede pronosticar que un bajo nivel de aprovechamiento escolar estaría acompañado de un bajo rendimiento escolar, incrementando la posibilidad de presentar rezago académico que culminaría en fracaso escolar.

Dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), aquellos estudiantes que no presentan ningún tipo de rezago académico se entienden como regulares, mientras que los que presentan al menos una característica de rezago se identifican como irregulares. En cuanto un estudiante reprueba una materia se convierte en un estudiante irregular, a pesar de que logre cumplir los criterios posteriormente, a través de evaluaciones extraordinarias o recursamientos.

Cuando un estudiante ha entrado en la condición de rezago, se le limita el acceso a becas y programas que están orientados a fomentar el desarrollo académico, estableciendo condiciones poco favorables para continuar con su desarrollo académico, ampliando la brecha de oportunidades para un desarrollo escolar óptimo.

2.3 La formación profesional en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala: Características de ingreso y culminación de estudios

La UNAM representa uno de los proyectos más importantes de Educación Media Superior y Superior. Tan sólo para 2018, ingresaron un total de 112,588 jóvenes al nivel bachillerato, 213,004 a nivel licenciatura y 30,089 al posgrado (UNAM, 2019) siendo una de las Instituciones Educativas de nivel Medio Superior y Superior con mayor cobertura a nivel nacional.

La Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI) forma parte de las multidisciplinarias que se impulsaron cuando se implementó el programa de descentralización de la UNAM, en la que se imparten las Carreras de Biología, Cirujano Dentista, Enfermería, Médico Cirujano, Optometría, Psicología y Psicología en el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia³, cuya matrícula varía en cada caso (ver tabla 4).

³ Dadas las características de la población que se abordará, la matriculación de SUAyED será omitida

Tabla 4. Promedio por año de la matrícula ordinaria de cada Carrera.

| Carrera | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 |
|--------------------------|----------------|--------------|--------------|----------------|----------------|--------------|-------------|
| Biología | 1489 | 1515,5 | 1516,5 | 1640,5 | 1668 | 1734,5 | 1896 |
| Cirujano Dentista | 2481 | 2467,5 | 2425 | 2324 | 2376,5 | 1639 | 1293 |
| Enfermería | 771,5 | 981 | 715 | 646,5 | 657 | 700 | 977 |
| Médico Cirujano | 1913 | 1981 | 1913 | 1672,5 | 1541 | 1593,5 | 1298 |
| Optometría | 481 | 524 | 535,5 | 468 | 510 | 523 | 515 |
| Psicología | 3642 | 3916 | 4081 | 4265 | 4383 | 3898 | 3549 |
| TOTAL | 10777,5 | 11385 | 11186 | 11016,5 | 11135,5 | 10088 | 9528 |

Dentro de las principales características de ingreso de estudiantes al nivel superior dentro de la FESI se identifica que, de acuerdo con los resultados obtenidos del Examen Diagnóstico de Conocimientos aplicado a 2,728 estudiantes que ingresaron en 2018, en el área de Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud el 56% obtuvo una calificación satisfactoria, mientras que el 22% obtuvo un bajo rendimiento. En español, se observa que el 67% obtuvo calificaciones aceptables mientras que el 33% mostró un bajo rendimiento. Mientras que en la evaluación del dominio en el idioma inglés se identificó que sólo el 9% obtuvo un nivel intermedio bajo, el 38% alcanzó un nivel de principiante y el 53% restante no clasificó (Dávila, 2019).

Dado que la FESI se identifica como una multidisciplinaria orientada a las ciencias biológicas y de la salud, se esperaría que los estudiantes que ingresan obtengan un alto puntaje en el examen de conocimientos referentes a esta área. Por otro lado, el nulo nivel de dominio en idioma inglés representa un obstáculo en el desarrollo académico de los estudiantes, puesto que un alto porcentaje del cuerpo de investigación que se realiza a nivel internacional se publica en esta lengua, probabilizando una brecha académica. A pesar de que en la sección de español se obtuvieron los porcentajes más altos, estos logran calificaciones aceptables, más no favorables para su desarrollo académico.

De manera general, se puede identificar que los estudiantes que ingresan a nivel licenciatura, al menos en los reportados por Dávila (2019), muestran características que incrementan la posibilidad de presentar rezago académico. Esto sin considerar la historia académica que llevaron durante el bachillerato pero, se puede hipotetizar que un

porcentaje importante de la población ha reprobado, al menos una materia, durante su formación media superior.

Con respecto al egreso, y continuando con las cifras reportadas en 2019 por Dávila, alcanzaron la titulación 2268 alumnos, del cual 92.6% correspondieron al sistema escolarizado. De estos, la opción de titulación más recurrente es el examen por objetivos, que alcanza el 44%, seguido de la ampliación y profundización de conocimientos (cursos y diplomados), con 18%, mientras que la opción por tesis, fue del 17%, finalmente el 21% optó por otras opciones de titulación, entre las que se encuentran servicio social, tesina, reporte de investigación, promedio, experiencia laboral, artículo publicado, seminario, ampliación y profundización de conocimientos (otras materias), apoyo a la docencia, programa de especialización, desempeño escolar, reporte de trabajo y procesos de atención de Enfermería.

Dentro de las cifras reportadas, no se incluyen los datos de la cantidad de estudiantes que realizaron suspensión temporal o definitiva de estudios, el promedio de materias que adeudan los estudiantes en el transcurso de los estudios universitarios y las opciones de titulación a las que se recurre por carrera. La presencia de estos datos permitiría realizar una identificación de las características del alumnado por Carrera, en cuáles se presentan mayor rezago académico y en qué casos este rezago culmina en abandono escolar.

Considerando este panorama y atendiendo a las necesidades que se han identificado como los principales factores a los que se enfrentan los estudiantes para culminar su formación profesional, se han impulsado programas de becas, apoyos alimenticios y económicos, tanto como de salud y emocionales. Dado que cada uno atiende a estudiantes con esas necesidades particulares y es crucial identificar los tipos de apoyo que se ofertan a los estudiantes, a continuación se hace una descripción de cada uno de ellos.

3. ACCIONES PARA DISMINUIR EL REZAGO ACADÉMICO EN LA FES IZTACALA

De frente a las problemáticas que enfrentan los estudiantes al lograr llegar al nivel universitario, las instituciones educativas buscan reducir los factores que podrían poner en riesgo su permanencia y rendimiento académico. Particularmente en la FESI se ha buscado dar una cobertura integral, impactando en circunstancias económicas, a través de becas y apoyos con equipo electrónico; emocionales, brindando orientación y acompañamiento psicológico a estudiantes que lo soliciten; y nutricionales⁴, con apoyos alimenticios gratuitos para los estudiantes.

3.1. Apoyo al Desarrollo Académico

La diversidad de becas que se ofertan como un esfuerzo de brindar apoyo al Desarrollo Académico busca disminuir, principalmente, las adversidades económicas por las que atraviesan los estudiantes durante su estancia en la Universidad.

A pesar de ser, en su mayoría, apoyos de carácter económico, cada beca tiene características distintas, por ello su amplia diversidad que se pueden clasificar en 3 rubros:

- De mantenimiento económico durante el tiempo de estudios.
- Movilidad estudiantil (nacional e internacional) en estudios de licenciatura, posgrado e idiomas.
- Apoyos para prestación del servicio social y titulación, transporte, adquisición de lap top y por actividad deportiva.

Si bien, en su mayoría son económicos, favorecen la disminución de factores de riesgo, por ejemplo, el contar con un equipo de cómputo es crucial para el óptimo desempeño de un estudiante universitario. Las becas de movilidad y estudio de otros idiomas impactan positivamente en el *capital cultural* de los estudiantes.

No obstante, para poder acceder a estas opciones de becas que oferta la Institución, se deben cumplir con una serie de requisitos, si el estudiante no cumple con alguno, no podrá realizar la solicitud y, aunque la realizara, las posibilidades de que se le asignen

⁴ Como se abordó en el capítulo 1, alimentación no es sinónimo de nutrición, no obstante, en los programas implementados suelen utilizarse como sinónimos de manera indistinta.

son bajas. Por ejemplo, las becas de mayor impacto exigen que quiénes las soliciten sean estudiantes regulares, entre ellas:

- El programa de excelencia académica
- Movilidad estudiantil nacional e internacional
- Estudio de idiomas en el extranjero
- El programa de manutención

Estos apoyos, que bien pueden ayudar a contrarrestar un *capital cultural* deficiente, se ven restringidos por la regularidad administrativa del alumnado. Es importante recordar que, precisamente, las características sociales de origen del estudiante son un factor crucial para la presencia del rezago académico. De esta manera se estaría limitando la posibilidad de contrarrestar un factor que ha colocado al estudiante en la posición de irregular, replicando la brecha de oportunidades a las que pueden acceder.

3.2. Centro de Apoyo y Orientación Para Estudiantes

El Centro de Apoyo y Orientación Para Estudiantes se instauró en 2013 (Dávila, 2015) con el objetivo de “Brindar a los estudiantes de la FES Iztacala servicios de orientación y apoyo para la reducción de riesgos a la salud, promoción del bienestar emocional y del desarrollo académico” (Facultad de Estudios Superiores Iztacala, s.f.), a través de 15 estrategias:

- Apoyo Académico.
- Competencias para el Estudio.
- Orientación en la Diversidad Sexual.
- Promoción de la Salud Sexual y Reproductiva.
- Crisis, Emergencias y Atención al Suicidio.
- Orientación Individual para el Desarrollo Personal.
- Acompañamiento Psicológico.
- Prevención y Atención al Consumo de Sustancias.
- Orientación Escolar.
- Atención Psicológica Sabatina.
- Centro de Apoyo Psicológico y Educativo a Distancia.
- Talleres de Desarrollo Humano.

- Atención Psicológica con Enfoque Cognitivo Conductual.
- Círculos de Escucha.
- Reducción de Estrés y Modificación de Estilo de Vida.
- Asesoría y Atención Psicopedagógica.
- Alimentación e Imagen Corporal.

A través de la amplia gama de posibilidades para recibir orientación se busca atender una esfera que genera un fuerte impacto en el desarrollo académico. Al ser un servicio que se oferta de manera completamente gratuita, el alumnado recibe la posibilidad de atender los factores emocionales que pudieran interferir en su desarrollo.

3.3. Programa de Apoyo Nutricional

Durante el desarrollo de proyectos de investigación, en la Facultad de Química de la UNAM, se identificó a un grupo de estudiantes que presentaban dificultades en el aprendizaje de los contenidos, derivando en un bajo rendimiento. Al indagar en los factores que mantenían esta circunstancia, se encontró que los estudiantes tenían un estado nutricional bajo consecuente a sus posibilidades económicas. Como respuesta a esta necesidad, se promovió brindarles una comida diaria durante un semestre sin que representara un impacto en su economía. El principal resultado fue el incremento en su rendimiento académico.

Una vez que se identificó el nivel nutricional de los estudiantes como un factor relevante en el desarrollo académico, se implantó el Programa de Apoyo Nutricional (PAN) cuyo objetivo es:

Proporcionar asistencia a estudiantes de licenciatura de la UNAM que enfrentan circunstancias socioeconómicas adversas, así como cierto grado de desnutrición, y que buscan incrementar su rendimiento académico, además de estimular la eficiencia terminal para contribuir a la disminución de la deserción escolar (Fundación UNAM, 2019).

En este marco, los requisitos establecidos en cada convocatoria publicada se definen para que sean los estudiantes de bajo rendimiento los que realicen la solicitud, motivo por el que deben cubrir los siguientes requisitos:

- Estar inscrito en la UNAM en el sistema escolarizado.
- No contar con otro beneficio de tipo económico o en especie, otorgado por organismo público o privado para su educación al momento de solicitar el apoyo y durante el tiempo en que reciba el beneficio del programa.
- Provenir de hogares cuyo ingreso familiar sea igual o menor a seis salarios mínimos mensuales.
- Alumnos irregulares (que no han cursado ni acreditado las asignaturas conforme a lo establecido en el plan de estudios en el que se encuentra inscrito), sin considerar promedio.
- Alumnos regulares con promedio menor o igual a 7.99.
- Alumnos de nuevo ingreso al nivel licenciatura con promedio menor o igual a 7.99 en el bachillerato.
- No ser mayor de 26 años de edad al momento de solicitar el apoyo.
- Contar con una cuenta de correo electrónico, con la Clave Única del Registro de Población (CURP) y con un número telefónico donde puedan ser localizados.

Estos requisitos se establecen con el objetivo de atender de forma prioritaria a los estudiantes que presentan rezago académico, otorgándoles un alimento (desayuno o comida) de manera gratuita durante los días hábiles de cada semestre.

El objetivo de la implantación fue replicar los resultados obtenidos en la Facultad de Química al resto de las entidades de la UNAM y, de esta forma, disminuir el rezago académico que existe de manera persistente en esta casa de estudios. Sin embargo, la población inicial a la que se le otorgó este apoyo se identificó con un bajo nivel nutricional, por lo tanto, la asignación de un alimento atendió a una necesidad particular que presentaron esos estudiantes.

El PAN se implantó en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI) en 2013, iniciando actividades durante el semestre 2014-1. Desde entonces se ha brindado el beneficio a estudiantes de todas las Carreras que se imparten en esta multidisciplinaria: Biología, Cirujano Dentista, Enfermería, Médico Cirujano, Optometría y Psicología. A pesar de que la convocatoria se hace llegar al total de la matrícula de la FESI, la distribución de beneficiarios por carreras no es equitativa.

La distribución porcentual⁵ (ver figura 7) permite observar que, desde su implantación, la Carrera de Biología ha tenido el mayor número de beneficiarios dentro del PANI, cuyo porcentaje mínimo de asignación es del 36% y el 58% como máximo, seguida por Psicología, que presenta un mínimo de 13% y un máximo de 29% asignados. Mientras que Médico Cirujano presenta como mínimo el 10% y un máximo de 21%, Cirujano Dentista presenta un mínimo de 4% y un máximo de 18% y Optometría ha tenido un mínimo de 3% y un máximo de 12%. Por otro lado, Enfermería presenta los porcentajes de asignación más bajos en el transcurso de todos los semestres, siendo el 1% el mínimo asignado y el 6% como máximo.

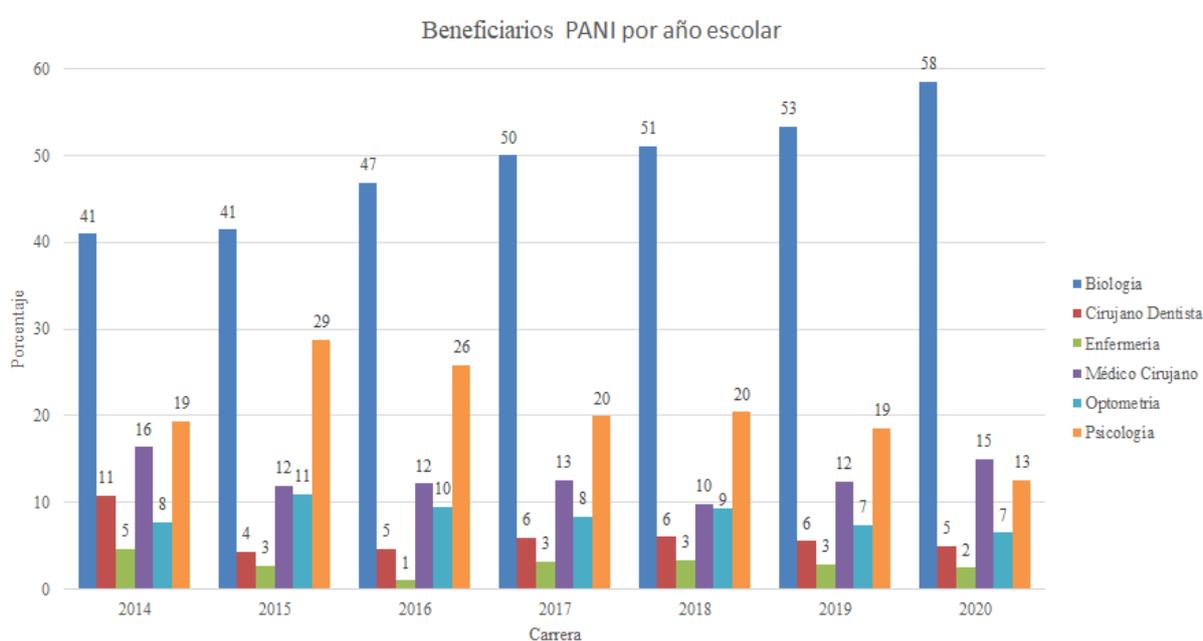


Figura 7. Porcentaje de beneficiarios PANI distribuidos por Carrera en cada año escolar. Se considera al 60% para mostrar las diferencias en porcentajes inferiores al 10%.

Se reconoce que el factor biológico es un elemento clave en el desarrollo de diversas actividades pero, como se mencionó en el capítulo 1, el aseguramiento de un alimento diario no garantiza un adecuado nivel nutricional y, con menos probabilidad, un incremento en el desempeño académico.

En este sentido, dentro del Programa de Apoyo Nutricional en Iztacala se han incorporado a dos equipos disciplinares con el objetivo de brindar una atención interdisciplinaria a los beneficiarios del PANI, atendiendo el estado nutricional, y de salud

⁵ El porcentaje se calculó con base en la cantidad de asignados totales por semestre, ya que varía de acuerdo con los criterios establecidos por la Dirección General de Atención y Orientación Educativa

en general, de los beneficiarios desde el Programa de Fomento a la Salud y Protección Específica de Enfermedades (PROSALUD), así como la generación y mantenimiento de competencias que permitan a los estudiantes desempeñarse adecuadamente en cada una de sus materias, esto se realiza desde el Programa de Prevención del Fracaso Académico (PREVEFA), perteneciente a la estrategia “Competencias para el Estudio” del Centro de Apoyo y Orientación para Estudiantes.

3.4 Programa de Fomento a la Salud y Protección Específica de Enfermedades (PROSALUD)

El Programa de Fomento a la Salud y Protección Específica de Enfermedades (PROSALUD), surge con el objetivo de

Desarrollar programas de educación y promoción para la salud, orientados a modificar favorablemente hábitos, creencias y actitudes, propiciando la concientización de los problemas y necesidades de salud, para buscar soluciones a través de los propios esfuerzos y así obtener un mejoramiento real de los medios, estilos y condiciones de vida (Facultad de Estudios Superiores Iztacala, s.f.).

Estas acciones brindan una atención integral que promueve el desarrollo de estilos de vida saludables en la comunidad universitaria. Entre estos estilos de vida se encuentra una alimentación adecuada que, a través de la toma de datos biométricos y sensibilización, se busca que los estudiantes identifiquen y puedan incorporar las características de alimentación que requieren, así como el tipo de actividad física que más se adecúa a su vida cotidiana.

El principal objetivo del establecimiento de estilos de vida saludables en una Facultad multidisciplinaria del área de la salud es brindar una prevención primaria, reconociendo que una atención de manera temprana disminuye drásticamente las posibilidades de desarrollar enfermedades crónicas que tienen un factor hereditario.

Por otro lado, las acciones desarrolladas por PROSALUD se realizan considerando que “la salud es la base fundamental para mantener al organismo humano en condiciones óptimas para el desarrollo de sus funciones biológicas, psicológicas y sociológicas” y tiene por objetivo “Desarrollar programas de educación y promoción para la salud, orientados a modificar favorablemente hábitos, creencias y actitudes [para]

obtener un mejoramiento real de los medios, estilos y condiciones de vida.” (Facultad de Estudios Superiores Iztacala, s.f.).

Para alcanzar estos objetivos de atención preventiva, PROSALUD ha desarrollado una serie de líneas de atención para la Prevención y control de enfermedades adictivas, crónico-degenerativas, transmisibles, nutricionales y por transmisión sexual y reproductiva. Las cuales sirven para brindar una atención especializada y personalizada. Ya que mediante la formulación del caso clínico se hace la detección de algún antecedente hereditario de la problemática a tratar, así como los estilos de vida que están favoreciendo y/o manteniendo las condiciones para que una enfermedad tenga lugar en la vida del usuario.

Además, no se realizan actividades para que los estudiantes identifiquen la cantidad y tipo de alimentos que les son adecuados.

3.5 Programa de Prevención del Fracaso Académico (PREVEFA)

Dado que el Programa de Apoyo Nutricional ha incrementado constantemente la población a la que impacta, las necesidades se han diversificado. Con el objetivo de atender esta diversificación de necesidades y buscando cumplir con su objetivo, el Programa de Apoyo Nutricional en Iztacala ha sumado las acciones que realiza el Programa de Prevención del Fracaso Académico (PREVEFA), perteneciente a la estrategia “Competencias para el Estudio” del Centro de Apoyo y Orientación para Estudiantes.

Las actividades que realiza el PREVEFA tienen como objetivo:

[...] la promoción del establecimiento de habilidades y competencias en alumnos con bajo desempeño académico, así como el desarrollo de competencias vinculadas al auto-didactismo por medio de la formación de orientadores, atención individualizada, talleres semestrales, elaboración de guías y manuales de auto-aplicación para detectar problemas de conducta de estudio y el seguimiento de los estudiantes que fueron remitidos por problemas de bajo desempeño (Facultad de Estudios Superiores Iztacala, párr. 1).

Recientemente se ha impulsado la generación de una plataforma autogestiva en la que cada estudiante pueda ingresar en el momento que lo requiera y “promocionar el

desarrollo psicológico en cuatro áreas de trabajo escolar: lectura, escritura, participación y exposición” (Facultad de Estudios Superiores Iztacala, s.f.), con el objetivo de evitar interferir en sus actividades académicas.

3.6 Redes de apoyo

Considerando que el abordaje del rezago escolar no puede realizarse de manera disciplinar sino que, dado que se encuentra inserto en un escenario social y, desde éste, ha obtenido una relevancia remarcada, las aproximaciones, tanto para estudiarlo como para intervenirlo, deben realizarse desde la interdisciplina pues, al ser resultado de la interacción de una multiplicidad de factores, las aproximaciones no pueden centrarse a abordar solo uno de ellos con la expectativa de obtener un impacto generalizado.

Como se ha mostrado, la intervención que se ha realizado a estudiantes que presentan rezago académico y que, por ello, forman parte del PANI, reciben atención en tres niveles: alimenticio, médico y académico.

Si bien cada intervención tiene características cualitativas diferenciales, dada su naturaleza disciplinar, se espera que el conjunto de estos incremente la probabilidad de que los estudiantes puedan salir, o al menos reducir, el rezago académico en el que se encuentran.

Para lograr esto, se busca que la intervención que cada Programa realiza sea registrada y se encuentre disponible para consultar, en estricto apego a la protección de datos personales, por cada uno de los equipos de trabajo, con el objetivo de identificar las actividades que realiza y las condiciones en las que se encuentra.

De esta forma, si un estudiante reporta somnolencia constante o alguna otra afectación física durante la intervención de PREVEFA, ellos podrán consultar la información de esta persona en particular e identificar si cuenta con las condiciones fisiológicas necesarias para realizar sus actividades académicas.

3.7 Objetivo de la intervención

Por lo tanto, el objetivo del presente es analizar el impacto del Programa de Apoyo Nutricional en Iztacala sobre la disminución del rezago académico en los beneficiarios durante los semestres 2018-2, 2019-1 y 2019-2. El procedimiento para cumplir con el objetivo se describe en el siguiente apartado.

4. METODOLOGÍA

Se realizó un diseño longitudinal de tendencia o de evolución de grupo (cohortes), en el que se identificó el rezago académico como característica común de los participantes (Sampieri, Fernández & Baptista, 2010).

Se utilizó información del Programa de Apoyo Nutricional en Iztacala (PANI) obtenida durante los semestres 2018-2, 2019-1 y 2019-2 en los que se puede detectar el promedio general, avance en créditos, cantidad de materias aprobadas y adeudadas, su renovación semestre a semestre, así como la participación en los programas PREVEFA y PROSALUD. La selección de estos semestres se debe a que se puede obtener más información en contraste con otros períodos.

4.1 Método

Se utilizó la información de estudiantes activos de nivel licenciatura de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala que, en primer lugar, cubrieran los requisitos establecidos por la convocatoria del PANI (ver capítulo 2).

Posteriormente se consideraron sólo aquellos que estuvieron de manera consecutiva durante los semestres 2018-2, 2019-1 y 2019-2, todos los datos que no cumplieron con este requisito, se excluyeron del análisis. Adicionalmente se recuperó la asistencia y cumplimiento que tuvieron estos estudiantes durante el semestre 2019-2.

4.2 Procedimiento

Se utilizaron las bases de datos de los beneficiarios PANI durante los semestres 2018-2, 2019-1 y 2019-2, en el que se identificaron a 52 beneficiarios que formaron parte del Programa durante los tres períodos de manera consecutiva.

Posteriormente se realizó un análisis estadístico de promedio y materias adeudadas, en el que obtuvieron las medias generales y, mediante la aplicación de un análisis de varianza (ANOVA), se identificaron diferencias entre el semestre 2018-2 y el 2019-2.

RESULTADOS

Se analizaron los datos obtenidos de 52 estudiantes beneficiarios del Programa de Apoyo Nutricional en Iztacala durante los periodos semestrales 2018-2, 2019-1 y 2019-2, con la finalidad de identificar si el Apoyo otorgado tuvo un efecto sobre el rezago académico que presentan. Para ello, se aplicó un ANOVA de un factor con medidas repetidas para determinar si existieron diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los promedios de los estudiantes durante los semestres mencionados. Se encontró que, puesto que el nivel de significación es menor a 0.05 ($p=.000$) (ver tabla 6), se rechaza la hipótesis nula de igualdad de medias, por lo que se concluye que el Apoyo tuvo un efecto en el incremento del promedio, ya que hubo diferencias significativas entre el semestre 2018-2 (7.05) y el 2019-2 (7.30) (ver figura 8).

Tabla 5. Estadísticos descriptivos de Medias de promedio de los alumnos.

| Semestre | Media | Desviación típica | N |
|----------|--------|-------------------|----|
| 2018-2 | 7.0513 | 0.88480 | 52 |
| 2019-1 | 7.1421 | 0.64129 | 52 |
| 2019-2 | 7.3087 | 0.66679 | 52 |

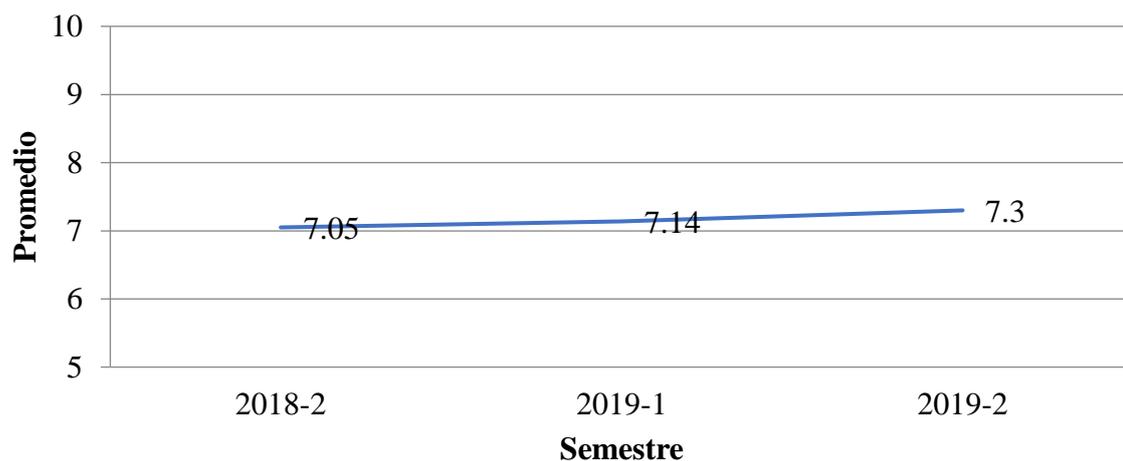
Tabla 6. Contrastes multivariados de Medias de promedio de los alumnos.

| Efecto | Valor | F | Gl de la hipótesis | Gl del error | Sig. |
|--------------------|-------|--------|--------------------|--------------|-------|
| Traza de Pillai | 0.455 | 20.833 | 2.000 | 50.000 | 0.000 |
| Lambda de Wilks | 0.545 | 20.833 | 2.000 | 50.000 | 0.000 |
| Traza de Hotelling | 0.833 | 20.833 | 2.000 | 50.000 | 0.000 |
| Raíz mayor de Roy | 0.833 | 20.833 | 2.000 | 50.000 | 0.000 |

a. Diseño: Intersección.

b. Diseño intra-sujetos: Promedio.

b. Estadístico exacto

**Figura 8.** Se muestran las Medias de promedio durante cada semestre.

Asimismo, con la finalidad de conocer si el PANI tuvo un efecto en el número de materias adeudadas durante los semestres que recibieron el Apoyo, se realizó un ANOVA de un factor con medidas repetidas y se encontró que existen diferencias estadísticamente significativas entre los semestres 2018-2 y 2019-1 ($p=.007$) (Tabla 7), lo que significó un aumento en el número de materias adeudadas. De igual manera, entre los semestres 2019-1 y 2019-2 se encontraron diferencias significativas ($p=.018$), que implicaron una reducción en el número de dichas materias (Tabla 8). Finalmente, no se encontraron diferencias significativas entre el número de materias adeudadas en el primer semestre

que recibieron el Apoyo y el último ($p=.548$), por lo que se concluye que no tuvo un efecto para la disminución de materias reprobadas por los estudiantes (Figura 4).

Tabla 7. Estadísticos descriptivos de adeudo de materias.

| Semestre | Media | Desviación típica | N |
|----------|-------|-------------------|----|
| 2018-2 | 4.23 | 3.46 | 52 |
| 2019-1 | 5.13 | 3.82 | 52 |
| 2019-2 | 4.50 | 3.94 | 52 |

Tabla 8. Comparaciones por pares de adeudo de materias.

| (I)Adeuda | (J)Adeuda | Diferencia de medias (I-J) | Error típico | Sig. | Intervalo de confianza al 95% para la diferencia | |
|-----------|-----------|----------------------------|--------------|------|--|-----------------|
| | | | | | Límite inferior | Límite superior |
| 1 | 2 | -.904* | .323 | .007 | -1.552 | -.256 |
| | 3 | -.269 | .445 | .548 | -1.164 | .625 |
| 2 | 1 | -.904* | .323 | .007 | .256 | 1.552 |
| | 3 | .635* | .261 | .018 | .112 | 1.158 |
| 3 | 1 | -.269 | .445 | .548 | -.625 | 1.164 |
| | 2 | .635* | .261 | .018 | -1.158 | -.112 |

Basada en las medidas marginales estimadas

*La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05

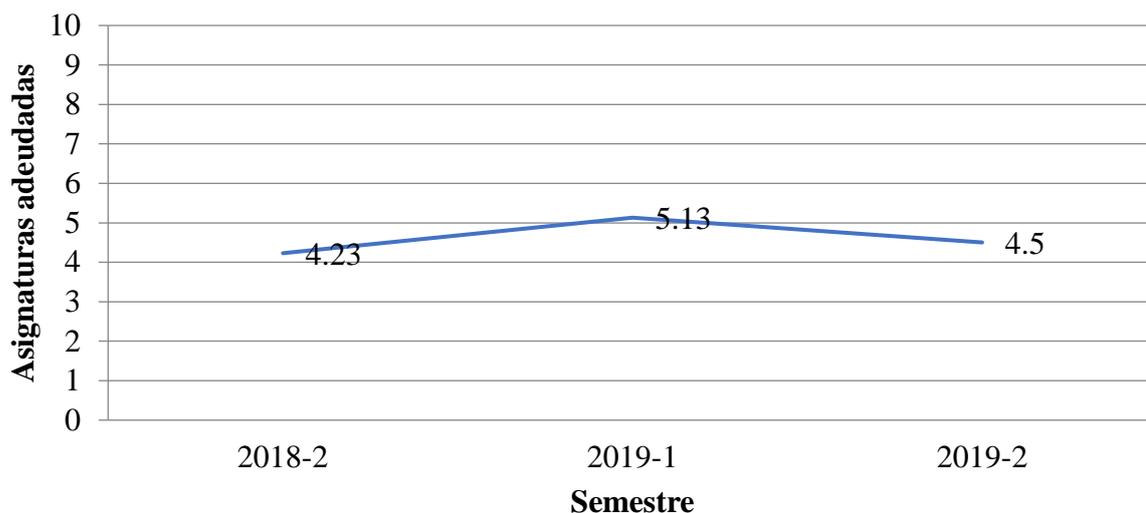


Figura 9. Se muestran las Medias de asignatura adeudadas en cada semestre.

En lo que respecta a la participación en las actividades realizadas por PROSALUD y PREVEFA, se encontró que tan sólo 5 de los 52 participantes acudieron a PORSALUD. De estos, uno realizó 5 consultas, dos realizaron 3, uno realizó 2 consultas y uno acudió a únicamente 1 cita. Por otro lado, se identificó que ninguno de los 52 estudiantes que estuvieron durante los tres semestres de manera consecutiva en el PANI realizaron actividad alguna dentro de PREVEFA.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo de la presente fue analizar el impacto del Programa de Apoyo Nutricional en Iztacala sobre la disminución del rezago académico en los beneficiarios durante los semestres 2018-2, 2019-1 y 2019-2.

Los resultados, por un lado, muestran un ligero impacto en el promedio de calificaciones de los beneficiarios, no obstante, este no representa significancia estadística. Por otro, el promedio de asignaturas adeudadas mostró un incremento del período 2018-2 al 2019-2 que tampoco es estadísticamente significativo. Al considerar la información del semestre 2019-1, se observa un impacto drásticamente inverso al objetivo del Programa, dado que hay un incremento.

Con respecto al promedio se debe considerar que hay materias que se registran en el historial académico del estudiante como No Presentó (NP), por lo que no se promedian, a diferencia de materias con calificaciones reprobatorias (igual o menores a 5), que sí se consideran. Es decir, hay estudiantes que presentan rezago académico en términos de desfase en créditos, sin que esto afecte el promedio general de calificaciones, no así con estudiantes que lo presentan en términos de reprobación de materias.

Otro factor es que el Programa permite un aseguramiento del alimento diario que representa la cobertura de una necesidad inmediata que presentan los estudiantes. Considerando las circunstancias socioeconómicas de los beneficiarios y, recordando que se prioriza la aceptación de estudiantes que reportan ingresos no mayores a 6 salarios mensuales, el aseguramiento de un alimento cubre una necesidad primaria, convirtiendo la disminución del rezago académico como una necesidad secundaria.

En este sentido, Pi, Vidal, Brassesco, Viola y Aballay (2015) mencionan que “la población universitaria es un grupo especialmente vulnerable desde el punto de vista nutricional, ya que se caracteriza por omitir comidas con frecuencia y realizar reiteradas ingestas entre las comidas principales” (p. 1749). Este comportamiento representa un impacto en la salud de los estudiantes, tal como lo revela su investigación, cuyo objetivo fue “[...] establecer la relación existente entre el número de ingestas alimentarias diarias, el consumo de macronutrientes y el estado nutricional en estudiantes universitarios” (p. 1749), mediante la aplicación de un cuestionario.

Este cuestionario semi estructurado permitió recabar datos personales, antropométricos, de estilos de vida (consumo de alcohol, actividad física) y estilos de alimentación habitual; el estado nutricional tomado del Índice de Masa Corporal (IMC), la circunferencia de la cintura y el porcentaje de grasa corporal; el número de ingestas alimentarias diarias y el consumo de macronutrientes. De los resultados obtenidos, resaltan "[...] que la utilización del IMC como una medición de clasificación del estado nutricional, puede ser útil en estudios poblacionales, pero no proporciona una medida directa de la grasa corporal, ni precisa la existencia de obesidad central, que es aquella asociada con un mayor riesgo metabólico y cardiovascular" (p. 1753). Además destacan que "Se observaron resultados positivos sobre la influencia de la frecuencia alimentaria sobre el IMC y el porcentaje de grasa corporal, demostrando que a menor número de ingestas, mayor predisposición a presentar un IMC y grasa elevada" (p. 1754).

De acuerdo a sus resultados, la identificación de alteraciones en el nivel nutrimental de los beneficiarios deberá estar orientada por otros elementos que permitan identificar las especificidades del caso de cada beneficiario dado que, aunque uno de los objetivos del Programa es cubrir las necesidades nutrimentales de los beneficiarios, reflejado en los criterios de convenio establecidos entre DGOAE y los proveedores de servicio, estos no contemplan las actividades diferenciales de los estudiantes. Al ser una medida general, existen una diversidad de casos que no se acoplan a las características estipuladas en el convenio.

Para tener un registro del impacto de la información en términos actitudinales, se sugiere realizar una medida de los alimentos que más consumen los beneficiarios del Programa, como un indicador del impacto que está generando la información proporcionada por PROSALUD a los beneficiarios.

Adicionalmente y "[...] Haciendo mención a la actividad física, estudios realizados a nivel mundial coinciden en que el incremento de la actividad física y la práctica en forma regular previenen el desarrollo de la obesidad y brindan innumerables beneficios para la salud. En los sujetos de este estudio se encontró que el 30% no realizaban actividad física, lo que puede en el futuro fomentar la aparición de sobrepeso y obesidad" (p. 1754). Con el objetivo de incrementar la probabilidad de que los estudiantes realicen actividad física, se sugiere generar un convenio con el Departamento de Actividades Deportivas y Recreativas a estudiantes beneficiarios del Programa que les

permita participar en las diversas actividades a costos aún menores de los que se ofertan a los estudiantes en general.

En lo que respecta a la condición administrativa de los estudiantes al interior de la UNAM, una vez que salen del rezago académico, dejan de cumplir con los criterios de aceptación al Programa. Sin embargo, al tener un historial de irregularidad, no pueden acceder a otro tipo de becas. Esta situación se podría identificar como una disposición para que los estudiantes *prefieran* permanecer en el rezago, pues esto garantizaría su permanencia en el Programa, a salir de ella y no poder acceder a otras opciones de becas, situación que es contradictoria con el objetivo del Programa y de la Universidad en general.

Esta circunstancia permite identificar una contradicción en el establecimiento de los criterios de aceptación en cada uno de los programas de becas y apoyos. A pesar de ser coordinados por una misma dependencia, las características que establecen de los solicitantes dejan fuera a un amplio rango de estudiantes, principalmente a aquellos que salen del rezago académico pero, administrativamente, continúan siendo estudiantes irregulares, disminuyendo abruptamente las posibilidades de acceder a los apoyos que la Universidad oferta. En este sentido, se vuelve necesario un análisis y evaluación de la pertinencia y congruencia de las acciones que se realizan desde cada apoyo en contraste con los objetivos planteados formalmente puesto que, en apariencia, se identifican bajos logros de cumplimiento, auspiciados por los mismos criterios de aceptación.

Por otro lado, como se mencionó en el capítulo 3, los criterios a los que se recurre de manera frecuente, por su facilidad para categorizar la situación de los estudiantes, son los formales-administrativos, en el que se engloban las calificaciones, cantidad de materias aprobadas y adeudadas y el número de créditos obtenidos. Se presume que estos criterios formales se obtienen a partir de la evaluación de criterios funcionales, entendidos como la competencia del estudiante para el cumplimiento de los criterios establecidos por los docentes, quienes son responsables de supervisar, orientar y retroalimentar la formación profesional.

Esta evaluación, dado que es específica a cada disciplina, es responsabilidad de expertos en cada campo, pues son quienes conocen las características de los criterios a cumplir. Estos expertos son los responsables de orientar el desarrollo académico y profesional de los estudiantes, determinando la aprobación o reprobación de acuerdo con

la identificación de su capacidad para continuar con su avance profesional, o si es necesario que se expongan al curso nuevamente para lograr un óptimo desarrollo y desempeño de estas competencias.

No obstante, estos expertos que toman la figura de docentes al interior de las Instituciones de Educación Superior, pueden diferir en los criterios a cumplir, que no siempre estarán estrictamente ligados al desarrollo académico-profesional.

Henríquez, Boroel y Arámburo (2020) realizaron un estudio cualitativo en el que participaron 24 docentes (licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Baja California UABC, México; y la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, UCM, España) cuyo objetivo fue “analizar las estrategias de enseñanza y métodos de evaluación del aprendizaje desde la percepción docente” (p. 5) a través de entrevistas a profundidad. El análisis de contenido permitió identificar dos subdimensiones: funciones de la evaluación del aprendizaje y estrategias e instrumentos de la evaluación del aprendizaje.

Dentro de la subdimensión de funciones se identificaron tres categorías de análisis: función sumativa, función formativa y equilibrio entre ambas. La primera es percibida como una forma de tener control al momento de decidir la aprobación o reprobación, además de ser un mecanismo que garantiza un ejercicio profesional de calidad. Por otro lado, la formativa se percibe como evaluaciones que sirven para diagnosticar, verificar y mejorar el aprendizaje. El principal obstáculo es la cantidad de estudiantes ya que, mientras más grande es un grupo, se tiende a evaluar en forma sumativa. Finalmente, se encontró que los docentes hacen una fusión de ambas funciones, utilizando la formativa como criterio para establecer una sumativa.

En lo que respecta al subdimensión de instrumentos de evaluación se identificaron las categorías de estrategias individuales, grupales, complementariedad de estrategias e instrumentos, y factores que inciden en su uso. Los primeros dos se caracterizan por ser aplicaciones en equipos o de manera personal, cada uno presenta diversas características de ventaja y desventaja, no obstante la individual suele utilizarse en evaluaciones sumativas y la grupal en formativas. La complementariedad, en la que se recurre a ambas estrategias, se percibe como una forma de triangular la evaluación de los estudiantes, al considerar más de un aspecto. En la cuarta categoría se encontraron dos elementos: el pedagógico y el extra-pedagógico, vinculados a la cantidad de estudiantes en aula. El

primero se identifica a partir de las características de los estudiantes, mientras que el segundo se determina por la viabilidad y practicidad de acuerdo con la cantidad de estudiantes que se encuentren en el aula.

Los autores concluyen que las opiniones respecto a las funciones e instrumentos de evaluación son diversas y que no se identifica tendencia al uso de uno u otro en particular. Un aspecto adicional que se debe considerar, son las características y necesidades formativas de cada carrera, además del nivel en el que se encuentran. Dado que la muestra pertenece a la planta docente de licenciaturas que trabajan en el escenario educativo, es natural que tengan conocimiento de los distintos tipos, funciones y características de la enseñanza y la evaluación.

En el caso de la FESI, cada carrera presenta necesidades particulares. Algunas licenciaturas obligan una formación inicial estrictamente teórica que es evaluada a través de pruebas estandarizadas. Al avanzar se vuelve necesaria una evaluación vinculada a la aplicación de estos conocimientos. Ambas tienen características diferentes y, por lo tanto, las estrategias de evaluación tendrían que ajustarse al tipo de competencia que se busca desarrollar en cada curso (Morales, Alemán, Canales, Arroyo y Carpio, 2013).

Sin embargo, dado que la formación de los académicos en términos de profesionalización docente se ha aplicado única y recientemente a aquellos que son de nuevo ingreso, quienes tienen una mayor trayectoria no reciben una formación u orientación sobre las prácticas docentes que llevan a cabo, abriendo la posibilidad a incurrir en incongruencias formativas en contraste con la evaluación que implementan.

Dominguez, Sandoval, Cruz y Pulido (2013), al presentar los resultados de su investigación, que tuvo por objetivo “identificar los factores que afectan la eficiencia terminal en los estudiantes de la carrera de ingeniería química de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco en México” (p. 29) a través de dos grupos focales, uno conformado por 12 estudiantes reglamentarios o regulares, mientras que en el segundo participaron 14 estudiantes con rezago académico, identificaron que los factores institucionales, motivacionales-personales y académicos son los elementos principales que impactan en el rezago académico, resaltando este último:

Dentro de los factores académicos que impactan a la eficiencia terminal se encontró que los profesores de nueva contratación [...] carecen de formación docente, lo que se refleja en la carencia de estrategias de

enseñanza que permitan la comprensión de los contenidos de los programas de las asignaturas. [...] Además, algunos profesores son indiferentes a los problemas de los estudiantes cuando éstos expresan alguna dificultad escolar o personal. [...] Un último factor detectado en el aspecto académico, es el hecho de que los estudiantes manifestaron como principal dificultad para la comprensión de los contenidos de las asignaturas, la falta de conocimientos previos, lo que consideraron a esta situación como un elemento relacionado con la reprobación [...] (p. 31).

Adicionalmente, una de las alternativas para la aprobación de materias en la FESI, es mediante los extraordinarios largos, que implican el cumplimiento de criterios aprobatorios en grupos ordinarios. Al conocer la condición de *recursador* de los estudiantes, los docentes pueden mostrar una predisposición negativa que interfiera con el desarrollo del estudiante, al considerar que tienen características exclusivamente individuales que permitieron que se encuentre en situación de rezago.

Esta predisposición se encontraría asociada a la connotación negativa que se ha asociado al rezago académico que, si bien es una situación que se ha tratado de afrontar, se deben considerar como una condición en la que el estudiante requiere más apoyo para superarlo y no sumar dificultades que imposibiliten la superación de ese rezago.

Aunque la actitud docente juega un papel fundamental, lo es también las características de estudio del alumnado. Puesto que, sumadas a los contenidos educativos, configuran las prácticas educativas que se desarrollan en las aulas a partir de las cuales se pueden derivar distintas características de desarrollo académico.

Alvarado, Vega, Cepeda y Del Bosque (2013), teniendo en cuenta la multiplicidad de factores asociados al rezago académico, analizaron “las estrategias de estudio y autorregulación en dos muestras de alumnos; los regulares [...] y los alumnos en situación de rezago académico, de la licenciatura de Psicología” (p. 141) de la FESI. Participaron 23 estudiantes con rezago escolar y 18 estudiantes con promedios superiores a 8, a los que se les aplicó el Inventario de Estrategias de Estudio y Autorregulación (IEEA) que se compone por cuatro escalas: adquisición de información, administración de recursos de memoria, procesamiento de información y autorregulación. En los resultados no se observaron diferencias en las tres primeras escalas, identificando que ambos grupos requieren apoyo para desarrollar estrategias en estas áreas. En lo referente a la escala de

autorregulación se observó que, tanto en la percepción de su ejecución como en la aprobación externa, el grupo con rezago muestra promedios más bajos en contraste con el grupo de estudiantes regulares. Concluyen que ambos grupos de estudiantes presentan deficiencias en las estrategias de estudio, la única diferencia (que no fue estadísticamente significativa) se observó en la autorregulación.

Además, la autorregulación de los estudiantes podría ser una variable que explique el alto nivel de ausentismo en los Programas de PROSALUD y PREVEFA ya que, en tanto no son obligatorios para la permanencia en PANI, la gran mayoría de los beneficiarios renovantes decide no asistir. Esto puede deberse a que, a lo largo de su permanencia en el Programa, se hayan percatado de la ausencia de consecuencias a la inasistencia a los Programas.

Una propuesta para afrontar este ausentismo es tomar elementos que conforman el *discurso didáctico* (Ibañez, 2011) con el objetivo de que los Programas muestren con claridad el objetivo conductual al que llegarán los beneficiarios al finalizar las actividades de cada Programa y, sobre todo, que los objetivos sean cumplidos en la totalidad de quienes decidan asistir.

Por otro lado, contar con más herramientas de autorregulación podría representar una condición suficiente para el cumplimiento de los requisitos formales de la evaluación, no así para los requisitos formativos. La orientación en el desarrollo de estrategias que favorezcan un rendimiento académico orientado al dominio que, en consecuencia, tendría un impacto en los aspectos formales de aprobación es una intervención inicial para contrarrestar el rezago académico.

Además, se debe considerar que los beneficiarios del Programa de Apoyo Nutricional en Iztacala (PANI), para los semestres analizados, representaron el 5.38% y 6.19% de la matricular total de la FES Iztacala para 2019 y 2020, respectivamente. Retomando los datos mostrados por Hernández (2015), en los que se observa que, del total de los padres de la población universitaria, el 37.4% concluyó la educación básica y el 14.2% no concluyeron ningún nivel; y considerando que Brunner (2010) y Pacheco y Zarco (2002) identificaron el nivel educativo de los padres como un factor importante para el desarrollo educativo de los estudiantes, es probable que los beneficiarios del PANI cumplan con esta característica, así como el ingreso familiar, pues se prioriza al estudiantado de menores recursos.

En este sentido, la identificación de los factores que dificultan el desarrollo escolar con los que cuentan los beneficiarios del Programa es crucial para, en un primer momento, tener claridad en las condiciones del estudiantado y, en un segundo momento, diseñar intervenciones eficaces que contribuyan tanto a un adecuado desarrollo escolar como al cumplimiento del objetivo del Programa de Apoyo Nutricional.

Una de las principales dificultades a las que se enfrenta la educación superior es el cubrir todas las competencias y conocimientos que debieron haberse concretado en niveles educativos previos pero que, dadas las características particulares de las instituciones de procedencia, cada estudiante muestra una multiplicidad de deficiencias. Frente a esto se propone que, desde el ingreso a la preparatoria y bachillero de la UNAM, se realice una evaluación que permita identificar e intervenir de acuerdo con las necesidades que presenten, en términos de competencias. Así mismo se sugiere una réplica al ingreso a nivel licenciatura con el objetivo de identificar si el estudiantado que está ingresando cuenta con las competencias particulares a cada área de ingreso e identificar aquellos que muestran deficiencias para ser canalizados a actividades adicionales que solventen estas deficiencias.

Por supuesto, la implementación de estas acciones conlleva una serie de implicaciones tanto académicas como administrativas de una de las instituciones educativas más grandes del país. La ejecución exitosa de esta propuesta tendrá que ahondarse tanto en contenidos como en aspectos de planeación administrativa.

Finalmente, se ha identificado que dentro de la UNAM en general, y de la FESI en particular, se realizan esfuerzos diversos para hacer frente al rezago académico. Desafortunadamente todas las intervenciones se encuentran desvinculadas, limitando la intervención interdisciplinar e incluso multidisciplinar que potencialmente se puede desarrollar, dando seguimiento personal a cada estudiante que se encuentra en esta condición, con el objetivo de que el estudiante en condición de rezago reciba todos los recursos que se disponen institucionalmente para lograr un óptimo desarrollo académico que, a su vez, facilite culminar con un alto aprovechamiento escolar. Una vez que se optimice el aprovechamiento escolar, la culminación exitosa de estudios profesionales incrementará, derivando en el egreso de profesionistas competentes al mercado laboral.

Debido a que aún no se cuenta con la certeza de que la profesionalización docente esté impactando en el comportamiento de los expertos responsables de formar nuevos

profesionistas, se sugiere la realización de un estudio que permita identificar si se están cumpliendo los objetivos de esta intervención.

En la presente se consideraron la asistencia a PROSALUD y PREVEFA, así como el promedio y materias reprobadas como los datos principales. Estos son datos formales, por lo que se sugiere considerar la información en términos de funcionalidad de los beneficiarios que permita identificar si esta intervención está teniendo un impacto a corto, mediano o largo plazo en términos de desarrollo académico.

En lo que respecta al impacto nutricional, se sugiere tomar los datos considerados por Pi, Vidal, Brassesco, Viola y Aballay (2015) en el que, además, se considere la quema calórica de cada estudiante en particular, e identificar si la dieta ofertada favorece un adecuado estado nutricional, necesario para disminuir el rezago académico.

REFERENCIAS

- Alvarado, G. I. R., Vega, V. Z., Cepeda, I. M. L. y Del Bosque, F. A. E. (2013). Comparación de estrategias de estudio y autorregulación en universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 137-148. Disponible en <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/730/897>
- Arango, C. L. G. (2008). Experiencia juvenil y condición estudiantil: desigualdades de clase, género y profesión en la educación pública en Colombia. En (Coord.) Suárez, Z. M. H. y Pérez, I. J. A. *Jóvenes universitarios en Latinoamérica, hoy*, (139-167), México: Miguel Ángel Porrúa.
- Brunner, J. J. (2010) Lenguaje del hogar, capital cultural y escuela. *Revista Pensamiento Educativo*, 46-47(1), 17-44. Disponible en <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/download/459/944>
- Burgos, C. N. (2007) Alimentación y nutrición en edad escolar. *Revista Digital Universitaria*, 8(4). Disponible en http://www.ru.tic.unam.mx/bitstream/handle/123456789/1252/abril_art23_2007.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Carpio, C. Pacheco, V., Carpio, C., Morales, G., Canales, C. y Ávila, R. (2017). Atención al riesgo académico en el bachillerato. En Carpio, R. C. A., Pacheco, C. V., Rodríguez, M. R. N. y Morales C. G. (Eds.), *Riesgo académico. Un modelo de intervención, evidencias y extensiones* (12-23). México: FES Iztacala, UNAM.
- Centro de Estudios Espinosa Yglesias (2019) Informe Movilidad social en México 2019. México: CEEY Editorial.
- Chávez, M. E. A. (2008) Ser indígena en la Educación Superior ¿Desventajas reales o asignadas?, *Revista de la Educación Superior*, 4(148), 31-55. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v37n148/v37n148a3.pdf>
- Cortés, F. y Solís, P. (2006) Notas sobre la generación de información para estudios de movilidad social, *Estudios Sociológicos*, 24(71), 491-499. Disponible en https://www.jstor.org/stable/40421047?seq=6#metadata_info_tab_contents
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2010). Jóvenes con bajo nivel educativo están atrapados en empleos de baja productividad. [Comunicado de

prensa]. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/comunicados/jovenes-nivel-educativo-estan-atrapados-empleos-baja-productividad>

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2018). Informe de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917, 5 de febrero) Diario Oficial de la Federación.

Dávila, A. P. D. (2019) 3er Informe de Actividades. México: Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

Dávila, A. P. D. (2015) 4to Informe de Actividades. México: Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

Domínguez, P. D., Sandoval, C. M. C., Cruz, C. F. y Pulido, T. A. R. (2013). Problemas relacionados con la eficiencia terminal desde la perspectiva de estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(1), 25-34. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4654966>

Edel, N. R. (2003) El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), sin pp. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>

Engel, G. (1981) The clinical application of the biopsychosocial model, *The Journal of Medicine and Philosophy*, 6(1), 101-120. Disponible en <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.921.5890&rep=rep1&type=pdf>

Facultad de Estudios Superiores Iztacala (s.f.). Centro de Apoyo y Orientación Para Estudiantes, *Secretaría de Desarrollo y Relaciones Institucionales*, Recuperado de https://sdri.iztacala.unam.mx/?page_id=884

Facultad de Estudios Superiores Iztacala (s.f.). Competencias para el Estudio, *Secretaría de Desarrollo y Relaciones Institucionales*, Recuperado de http://sdri.iztacala.unam.mx/?page_id=2939

Facultad de Estudios Superiores Iztacala (s.f.) Programa de Promoción de la Salud Integral y Protección Específica de Enfermedades, *Secretaría de Desarrollo y Relaciones Institucionales*, Recuperado de http://sdri.iztacala.unam.mx/?page_id=1012

Falatoonzadeh, R. A. (2012). La construcción del conocimiento como problema paradigmático para alcanzar la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad. *Sophia: Colección de filosofía de la educación*. 13(1). 349-365. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846102016.pdf>

Follari, R. (2013). Acerca de la interdisciplina: posibilidades y límites. *Interdisciplina*, 1(1), 111-130. Disponible en <http://revistas.unam.mx/index.php/inter/article/view/46517/41771>

Fundación UNAM (2019). Apoyo Nutricional a Estudiantes de Bajo Rendimiento y Escasos Recursos, *Fundación UNAM*, Recuperado de <http://www.fundacionunam.org.mx/apoyo-nutricional-a-estudiantes-de-bajo-rendimiento-y-escasos-recursos/>

García, G. A. (2017) Apuntes acerca de la interdisciplinariedad y la multidisciplinariedad. *EduSol*, 17(61), sin pp. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6137067>

Guerrero, C. L. E., Segura, A. M. C. y Tovar, J. R. C. (2013) Factores de riesgo asociados a bajo rendimiento académico en escolares de Bogotá, *Investigaciones Andina*, 15(26), 654-666. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/2390/239026287004.pdf>

Henríquez R. P., Boroel C. B. y Arámburo V. V. (2020). Percepciones docentes en torno a la evaluación del aprendizaje en el nivel educativo superior: el caso de la UABC (México) y la UCM (España). *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 1-23. Disponible en <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/40122/40840>

Hernández, B. H. H. (2015). Los estudiantes de licenciatura de la UNAM: características sociodemográficas y diferencias culturales. En Suárez, Z, M. H. (Coord.) *Jóvenes universitarios@unam.mx: Realidades y representaciones de l@s estudiantes de licenciatura* (23-49). México: Miguel Ángel Porrúa.

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2019) Encuesta Intercensal 2015. *Datos*, Recuperado de <https://www.inegi.org.mx/programas/intercensal/2015/default.html#Tabulados>
- Ibañez, B. C. (2011). La noción de discurso didáctico en el análisis psicológico de los procesos educativos. *Acta Comportamentalia*, 19(1), 125-134. Disponible en <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/actac/v19n1/a07.pdf>
- Izquierdo, H. A., Armenteros, B. M., Lancés, C. L. y Martín, G. I. (2004) Alimentación saludable, *Revista Cubana de Enfermería*, 20(1), sin pp. Disponible en http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03192004000100012
- Meza, G. L. y Pederzini, V. C. (2009) Migración internacional y escolaridad como medios alternativos de movilidad social: el caso de México. *Estudios Económicos*, número extraordinario, 163-206. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/597/59724201006.pdf>
- Montero, B. A., Úbeda, M. N. y García, G. A. (2006) Evaluación de los hábitos alimentarios de una población de estudiantes universitarios en relación con sus conocimientos nutricionales. *Nutrición hospitalaria*, 21(4), 466-473. Disponible en http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0212-16112006000700004&script=sci_arttext&tlng=pt
- Morales, C. G., Alemán, B. M., Canales, S. C., Arroyo, H. R. y Carpio, R. C. (2013). Las modalidades de las interacciones didácticas: entre los disensos esperados y las precisiones necesarias. *Conductual, Revista Internacional de Interconductismo y Análisis de la Conducta*, 1(2). 73-89. Disponible en <http://conductual.com/articulos/Las%20modalidades%20de%20las%20interacciones%20didacticas.pdf>
- OCDE (2018) Acerca de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).
- OCDE (2018b) Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos. OCDE, Recuperado de <https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/programainternacionaldeevaluaciondelosalumnos/pisa.htm>

- Pacheco, D. J. L. y Zarco, R. J. A. (2002) El niño y la niña con deprivación sociocultural. En Bautista, R. (Coord.) Necesidades Educativas Especiales. Málaga, España: Aljibe.
- Pi, R. A., Vidal, P. D., Brassesco, B. R., Viola, L. y Aballay, L. R. (2015) Estado nutricional en estudiantes universitarios: su relación con el número de ingestas alimentarias diarias y el consumo de macronutrientes. *Nutrición hospitalaria*, 31(4), 1748-1756. Disponible en <http://scielo.isciii.es/pdf/nh/v31n4/40originalvaloracionnutricional01.pdf>
- Pombo, O. (2006) Prácticas interdisciplinarias, *Sociologías*, 8(15), 208 – 249. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/868/86819557007.pdf>
- Pombo, O. (2013). Epistemología de la interdisciplinariedad. La construcción de un nuevo modelo de comprensión. *Interdisciplina*, 1(1), 21-50. Disponible en <http://revistas.unam.mx/index.php/inter/article/view/46512/41766>
- Ribes, I. E. (1992) Factores macro y micro-sociales participantes en la conformación del comportamiento psicológico. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 18(1), 39-55. Disponible en <http://rmac-mx.org/wp-content/uploads/2013/05/VOL-18-M-39-55.pdf>
- Ribes, I. E. (2005). Reflexiones sobre la eficacia profesional del psicólogo. *Revista Mexicana de Psicología*, 22(1), 5-14. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/2430/243020643001.pdf>
- Ribes, I. E. (2009). La psicología como ciencia básica ¿Cuál es su universo de investigación?, *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 1(2), 7-19. Disponible en <http://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2009/mip092b.pdf>
- Ribes, I. E. (2015) La teoría operante no es una teoría de campo: Respuesta a Emmanuel Zagury Tourinho, *Acta Comportamentalia*, 23(1), 79-88. Disponible en <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/actac/v23n1/a09.pdf>
- Ribes, I. E. (2018) El estudio científico de la conducta individual: una introducción a la teoría de la psicología. México: Manual Moderno.

- Ribes, I. E. y López, V. F. (1985) Teoría de la conducta. Un análisis de campo y paramétrico. México: Trillas.
- Rodríguez, A. M. N. y Ruíz, D. M. A. (2011) Indicadores de rendimiento de estudiantes universitarios: calificaciones *versus* créditos acumulados, *Revista de Educación*, 355(3), 467-492. Disponible en https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/666078/Indicadores_Rodriguez_RE_2011.pdf?sequence=1
- Román, M. (2009). Abandono y deserción escolar: duras evidencias de la incapacidad de retención de los sistemas de su profiada inequidad. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), 3-9. Disponible en <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/editorial.pdf>
- Robles, H., Escobar, M., Barranco, A., Mexicano, C. y Valencia, E. (2009) La eficacia y eficiencia del Sistema Educativo Mexicano para garantizar el derecho a la escolaridad básica. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), 48-76. Disponible en <https://revistas.uam.es/index.php/reice/issue/viewIssue/358/206>
- Solís, P. (2011) Desigualdad y movilidad social en la Ciudad de México, *Estudios Sociológicos*, 29(85), 283-298. Disponible en <https://www.jstor.org/stable/pdf/25800069.pdf?refreqid=excelsior%3Ae2deead8a6bf236f7781e3e9a08fcee>
- Solís, P. y Brunet, N. (2013) Estructuración por edad del proceso de estratificación social en México, *Revista Latinoamericana de Población*, 7(13), 29-59. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5349702>
- Suárez, Z. M. H. y Pérez, I. J. A. (2008) Introducción: de traslapes y diversidades. En (Coord.) Suárez, Z. M. H. y Pérez, I. J. A. *Jóvenes universitarios en Latinoamérica, hoy*, (5-11), México: Miguel Ángel Porrúa.
- Torres, G. J. D., Acevedo, C. D. y Gallo, G. L. A. (2015) Causas y consecuencias de la deserción y la repitencia escolar: una visión general en el contexto latinoamericano. *Cultura, educación, sociedad*, 6(2), 157-187. Disponible en https://www.researchgate.net/publication/299535370_Causas_y_consecuencias_de_la_desercion_y_r

UNAM (2019) Portal de Estadística Universitaria. Recuperado de <http://www.estadistica.unam.mx/numeralia/>

UNESCO (2013) Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015. Santiago: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.