



Casa abierta al tiempo
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

UNIDAD IZTAPALAPA

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
COORDINACIÓN DE SOCIOLOGÍA

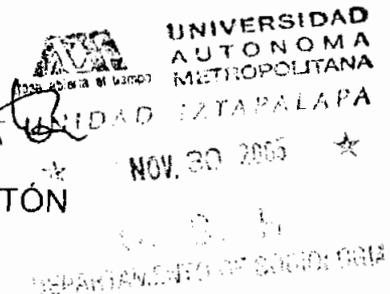
**ABANDONO ESTUDIANTIL; OBSERVACIONES A UN EVENTO
CAUSAL**

TESINA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN
SOCIOLOGÍA

PRESENTA
MARCOS FLORES CARRILLO
MATRICULA 200323361

Manuel Gil Antón
ASESOR: DR. MANUEL GIL ANTÓN



MÉXICO D.F.

NOVIEMBRE DE 2005

Introducción

— Una breve ojeada a la educación	.....1
— Educación y abandono escolar	.....5
— Objetivo	.....6
— Estructura del ensayo	.....7

I. Vincent Tinto y el abandono estudiantil

— <i>Introducción</i>	.....9
— <i>i La magnitud y los patrones del abandono</i>	.....11
— El ingreso a la educación superior	.....11
— La magnitud del abandono	.....13
— Variaciones individuales e institucionales en el abandono	.....15
— <i>ii Causas del abandono</i>	.....18
— Causas individuales del abandono	.....18
— Las interacciones y sus resultados	.....22
— Las variaciones del abandono y su relación con las diferencias de los alumnos	.....28
— <i>iii. Una teoría sobre las causas individuales del abandono en las instituciones de educación superior</i>	.....33
— Van Gennep y los ritos de transición	.....34
— Las etapas de transición	.....35
— Durkheim y el suicidio	.....36

— <i>iv. Los límites de la intervención institucional</i>	.....44
— Deserción estudiantil	.....44
— Hacia una definición del estudiante desertor	.....44
— Principios de la intervención institucional	.....47
— El momento oportuno de las intervenciones institucionales	.....48
— Los factores estudiantiles en las políticas de retención	.....51
— La organización y ejecución de programas de retención eficaces	.....54
— La organización de las actividades destinadas a mejorar la retención	.....54
— La ejecución de los programas de retención	.....55
— Los límites de la intervención institucional: algunas conclusiones	.....56
— <i>v. Agregado sobre el factor económico y el abandono</i>	.....58
— Elementos demográficos	.....58
— Planeación y burocracia	.....59
— Economía	.....59
— La situación mexicana	.....60
— Apoyos económicos a la educación	.....63

II. México y su educación

— <i>i La gran obra educativa mexicana</i>	.....68
— Cobertura	.....68
— Aspectos cualitativos y de política educativa	.....71
— Financiamiento	.....74
— Gestión	.....77
— <i>ii Tareas pendientes</i>	.....79
— Eficiencia externa	.....80
— Eficiencia interna	.....82
— Efectividad	.....87
— Equidad	.....89
— Capacidad de gestión	.....90

III. Cuatro ejemplos de abandono

— Palabras del autor	.....93
— <i>i Javier</i>	.....94
— <i>ii Alejandra</i>	.....99
— <i>iii José Luis</i>	.....103
— <i>iv José</i>	.....108
— Cierre	.....112

Conclusiones Finales

— Nuestro futuro	.....117
— Una propuesta final	.....121
— Bibliografía	.....128

La única realidad es la que nosotros tenemos, y si los hombres viven tan irrealmente es porque aceptan como realidad las imágenes exteriores y ahogan en sí la voz de su mundo interior. También se puede ser feliz así; pero cuando se llega a saber lo otro, se hace ya imposible seguir el camino de la mayoría. El camino de la mayoría es fácil, el nuestro difícil. Caminemos.

Demian; Herman Hesse.

Dedicado a mi muy admirado catedrático Manuel Gil y a todos los Buenos Profesores de la UAM-I;

a mis grandes amigos: Jair, Jorge, Ulises, Ramón, Úrsula, Iván y todos los demás de una inmensa lista.

A todos los jóvenes de México que han tenido que dejar la escuela y, aunque no lo entiendan, condenar su futuro;

a mis padres por ser lo que son;

a mi esposa Erika por aguantar la vida a mi lado;

a mis hermanos Hugo y Polo, por no haber permitido sentirme solo;

a mi Dulce sobrina;

y en especial, dedicado a mis amados hijos;

Dante, Donovan y Duncan.

Introducción

Una breve ojeada a la educación

Existen diversos paradigmas de interpretación para la educación formal, en cuanto a su funcionalidad e importancia para la sociedad. Una de ellas es la inaugurada en los años 60 por Theodore Schultz: la “Teoría del capital humano”. Esta considera a la educación formal una inversión, que al paso del tiempo, revertirá ganancias en el individuo, aumentando las rentas monetarias y psíquicas. La idea principal es que las personas sufragan gastos en sí mismas de diversas formas y en diferentes magnitudes no con la intención de obtener beneficios inmediatos, sino para obtener ingresos futuros ya sean estos económicos o no económicos. Todos los gastos que hacen las personas en educación, salud, preparación para el trabajo, etc., se pueden considerar desde esta perspectiva más como inversión que como gasto. Se afirma así en palabras de Gary Becker que “algunas actividades afectan fundamentalmente el bienestar futuro; el principal efecto de otras se produce en el presente. Algunas afectan a la renta monetaria y otras a la renta psíquica, es decir, al consumo la formación en el trabajo afecta fundamentalmente a la renta monetaria y una educación universitaria podría afectar a las dos” (Becker, 1983:39).

Por otro lado hay teóricos tales como Mark Blaug que creen que estas afirmaciones con el devenir del tiempo han caído en cierto desencantamiento al no tomar en cuenta los mercados de trabajo. En otras palabras, el tener un nivel educativo profesional de estudios no asegura la inserción en el mercado de trabajo ni tampoco movilidad social. No sólo la educación será la variable que determine el éxito en el mercado laboral. Juzgarlo así sería erróneo. Existen otros elementos que jugarán en esta partida: el origen social, el capital social con el que se cuente, las estrategias de inserción en el mercado laboral, etc.

Para autores como Pierre Bourdieu, la educación es un acto en el que un grupo social hegemónico impone su particular cosmovisión del mundo a otros grupos sociales, pues son prácticas disciplinarias a las que se deben someter los alumnos.

Durkheim comparte estas percepciones de la educación. Para él representan acciones ejercidas por generaciones adultas sobre las que no están maduras para la vida social. El objetivo es desarrollar en el niño cierto estado físico, mental e intelectual que reclama de él

la sociedad en su conjunto. Para Durkheim no se puede prescindir de esta educación, ni de ningún otro elemento proporcionado por el Estado, pues de otra manera se caería en un estado salvaje.

Las corrientes marxistas también contribuyen a este abanico de interpretaciones. Advierten a la escuela como una institución condicionada para reproducir los modos de producción capitalista, argumentando que:

- a) La escuela se encarga de proveer a la esfera empresarial de la mano de obra que necesita.
- b) La escuela tendría una función ideológica que tiene que ver con el hecho de tratar que los individuos que padecen explotación en la estructura económica la acepten. Eso sólo puede suceder si hay una ideología que no les haga verse como explotados.

La escuela es la que produce y reproduce valores para que los individuos no se sientan explotados. Gramsci, por ejemplo, identifica las prácticas hegemónicas con las prácticas educativas. A pesar de que no fue especialista en educación existen varios puntos rescatables de la concepción de este autor acerca de hegemonía y educación. Gramsci escribe que “la escuela, como función educativa positiva y los tribunales como función educativa represiva y negativa, son las actividades estatales mas importantes en tal sentido” (Ibarrola, 1983:43). Es decir, el Estado como aparato dominador y represor necesita de métodos de dominación adecuados a los tiempos modernos, crear voluntades conformistas sería según él, el fin de la educación. La función del Estado es entonces la reproducción de cierto tipo de civilización y de ciudadano. Para Gramsci la educación está destinada a mantener el rumbo económico, y para ello es necesaria la participación de las masas. La forma en que se hace que estas participen es elevando su nivel cultural y moral, ajustando estas necesidades al desarrollo de las fuerzas productivas y, por tanto, a las de las clases dominantes. Así pues, Gramsci demuestra que la pedagogía ha servido para construir los individuos sociales adecuados a las necesidades del mercado capitalista.

Parsons, por su lado, creía que tanto la escuela como la educación servían para motivar el logro y obtener recompensas según el grado de esfuerzo, dentro de determinados grupos sociales. De igual forma, enseña a aquellos que no obtienen los triunfos que deben aceptar

su condición de “perdedor”, pues al parecer las oportunidades para todos fueron las mismas. Pero, ¿cuáles son esas “recompensas”? Según Davis y Moore, dos funcionalistas al igual que Parsons “primero, las cosas que contribuyen a la subsistencia y a la comodidad. Segundo, las cosas que contribuyen a la diversión y finalmente, las que contribuyen al respeto propio y a la expansión del ego” (Feito, 1955: 48).

Para Parsons, aprender a definir autoridades (maestros como superiores al alumno) y respetarlas lograría en el individuo aceptación por parte de la sociedad, no obstante esto únicamente se alcanzaría a través de la educación, como segundo mecanismo después de la familia.

Concepción positiva de la educación

Se podría seguir enumerando teorías sin llegar a una conclusión certera que abarcara todas las perspectivas. Sin embargo, existen elementos que de manera innegable la educación brinda a los individuos, pues según el Programa Nacional de Educación 2001-2006 PNE *la educación superior es un medio estratégico para acrecentar el capital humano y social de la nación, y la inteligencia individual y colectiva de los mexicanos.*

La mayoría de los jóvenes que ingresan a la universidad no se sitúan en un *racionalismo económico*, mediado por la educación, pues si este fuera el caso, muchos no apostaríamos por sociología u otras carreras con perspectivas inciertas.

Quizá uno de los elementos de la educación que históricamente no ha tenido el merecido reconocimiento es el de la educación como reproductor del conocimiento humano. La herencia científica y social ha sido en gran medida transmitida de generación en generación por medio de la educación ahora institucionalizada.

Después de la socialización en la familia, como primera etapa, la que tiene mayor peso en el individuo es la escuela. Es allí donde el individuo aprende a producir el conocimiento necesario para franquear desde las cuestiones más elementales, hasta las más significativas de su vida. Con el aumento de los conocimientos y saberes, aumenta la posibilidad de comprender y cambiar el entorno, acrecentando el campo de sus actividades; más importante aún, de sus oportunidades. Es ahora la educación un derecho fundamental de los

individuos, mencionado constitucionalmente casi en todos los países y es el factor social que suministra la posibilidad de acceder a mayores oportunidades sociales.

La educación se erige como un importante elemento que inserta al individuo particular en un contexto general. Además da las herramientas necesarias para que, en condiciones adecuadas, mejore sus condiciones materiales. No obstante no son únicamente las condiciones materiales las que cambian con la educación, sino también cuestiones humanas, en toda la extensión de la palabra. Las percepciones del mundo circundante al individuo son ensanchadas con la educación, así como su capacidad de participación en las diferentes zonas de la sociedad que le rodean. La educación se convierte así en el satisfactor de los intereses e inquietudes más íntimos del individuo. La educación por sí misma no cambia el nivel de vida de las personas, pero sí influye en su forma de vivir.

Concepción negativa de la educación

Si bien se ha observado a la educación desde un punto de vista positivo, también existen evaluaciones negativas. Puede suceder (y sucede en muchos casos) que la educación se desvirtúa de su ser original, el de engrandecer al hombre como hombre y de hacer orgulloso al hombre de lo conseguido al paso del tiempo. Entonces, deja de servir a la humanidad para servir solamente a algunos hombres. Dejar a un lado la educación que sirve al hombre para ocuparse de una educación de la cual se sirva el hombre, convierte a los individuos en seres sin sentido común, sin imaginación, en simples objetos de la “modernidad”.

“La obligación de transmitir el conocimiento sin violentar la libertad de creencias del otro, es un ideal ético de todos los procesos de educación y de aculturación racionales y, a la vez, libertarios. Compartir el conocimiento adquirido, no por autoridad sino por la presentación de las razones en que se justifica, de tal modo que el otro, al considerarlas, puede llegar por sí mismo a la verdad: ideal de la educación y de la transmisión de cultura, roto innumerables veces por los métodos de adoctrinamiento represivo, al servicio de la dominación de unos hombres por otros” (Villoro, 2001:286).

Educación y abandono escolar

En un contexto adverso, en el que las oportunidades educativas se presentan cada vez con mayor número de obstáculos, es muy difícil sortear los diferentes estadios educativos hasta lograr alcanzar el nivel superior, es decir, llegar a la universidad. No obstante, el ingresar a una institución de educación superior de ninguna manera garantiza la permanencia y conclusión de los estudios. Una vez insertado en la institución una serie de infortunios de tipo social, académico, económico, -por mencionar solo algunos- eventualmente harán que el alumno presente; a) rezago educativo, que se traduce en b) Baja eficiencia terminal, y c) abandono escolar.

A manera de comprender el concepto *deserciones* es menester distinguir que según las autoridades educativas de la UAM se define de la siguiente manera:

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

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

- 1).- "Deserción voluntaria: Es cuando el alumno realiza el procedimiento establecido por la administración escolar 'Baja Definitiva' para darse de baja voluntariamente.
- 2) "Deserción incurrida: Es cuando el alumno viola las disposiciones reglamentarias de la Institución.
- 3).- "Deserción potencial: Es cuando el alumno no ha realizado trámites académico-administrativos durante siete o más trimestres consecutivos y tiene menos de 35 unidades de enseñanza-aprendizaje (UEA's) diferentes para las licenciaturas impartidas por las Unidades Azcapotzalco e Iztapalapa o menos de 10 para las de la Unidad Xochimilco, en virtud de que el número de UEA's señalado corresponde a un porcentaje menor al 80% del total de las contempladas en los planes de estudio.” (Durán y Díaz: 1991)

Sin embargo, en este trabajo trataré de no utilizar la palabra deserción o desertor, pues en otros campos y aún en los temas educativos se utiliza de forma peyorativa señalando a las personas así denominadas como fracasados, cobardes e incapaces de lograr concretar ciertas actividades, sin que muchos de los jóvenes que abandonan los estudios lo sean. El concepto abandono, por otro lado, se remite únicamente al hecho de dejar un puesto vacío,

sin prejuzgar las causas o las condiciones en que esto sucedió, por ello creo, es el término más adecuado a la situación universitaria de ausencia permanente.

La inquietud por elaborar este trabajo procede de inquietantes reminiscencias además del hecho de observar las consecuencias que inciden en el sujeto al abandonar su educación. Si bien son profusos y muy variados los resultados del abandono escolar y no se podrían tipificar como ley absoluta, sí se presentan de forma recurrente. Quizá los más significativos sean:

1. La imposibilidad de acceder a puestos de trabajo mejor remunerados.
2. La incapacidad de comprender y participar en el entorno cambiante de las nuevas tecnologías.
3. Inhabilidad para participar en la vida social, política y económica del país.
4. No llegar a cubrir y cultivar el talento potencial.
5. No recibir el adiestramiento necesario que da la enseñanza para lograr adaptarse a los cambios en los mercados de trabajo.

Objetivo

El objetivo principal de este trabajo es acercarse, de forma parcial en primera instancia, a las condiciones que obligan al abandono de los estudios a un gran número de alumnos (obligan, porque no siempre es de manera voluntaria, es decir, no todos los que se van quieren irse), centrandó la reflexión en los abandonos de la educación superior. ¿Qué factores operan en la decisión de seguir o claudicar en el esfuerzo universitario?, ¿son todos los factores puramente económicos?, ¿existen más allá de estos, otros difícilmente de observar?, ¿el caso mexicano se puede solucionar? Sería muy aventurado de mi parte creer que con este escrito se pueden contestar todas estas preguntas, no obstante, sí creo que puede servir de referencia en la búsqueda de soluciones.

Estructura del ensayo

En el primer capítulo se analizará el abandono desde una perspectiva netamente académica sin tomar en cuenta de manera profunda los efectos del medio externo al educativo. El análisis del tema girará en torno a la investigación de Vincent Tinto; *El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. (Tinto, 1992)

Lo que se trata en este apartado es únicamente sistematizar de la forma más concreta y limpia, sin perder el contenido sustancial, el trabajo arriba mencionado.

Si bien se ha recurrido a Vincent Tinto como teórico principal de este trabajo, no se ha de anquilosar la explicación en esa perspectiva. Se deberán tener en cuenta distintas observaciones pertinentes a la situación económica de los jóvenes en las universidades mexicanas para comprender, además de los factores sociales y académicos, los factores pecuniarios que influyen en la renuncia de los estudios. La investigación que realiza Tinto está referida a EE.UU., por tanto y dadas las grandes diferencias culturales y económicas entre aquel país y México, habría que señalar los rubros que son aplicables a nuestro contexto mexicano y cuáles hacen falta. Para ello se ha escrito un apéndice del capítulo primero detallando brevemente la perspectiva mexicana del factor económico en la educación. ¿Cómo incide este en el abandono y cuáles son las variables que fomentan el abandono en una situación económica adversa?

El segundo apartado describe el panorama educativo mexicano de los últimos tiempos. Se trata de hacer ver el cómo y el por qué del escenario educativo actual en este país. Cuáles han sido los avances que se han hecho a través del tiempo desde que se creó la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921. Se describirán brevemente los caminos, proyectos y fracasos que ha tenido el Sistema Educativo Mexicano (SEM) en la postrimera del siglo. Además se tendrá un apartado en este capítulo que mostrará todos los quehaceres que se han dejado pendientes con el tiempo.

El tercer capítulo se elaboró a partir de una serie de conversaciones hechas con estudiantes que dejaron de asistir a la universidad. Dado el tipo de trabajo que se quería realizar fue necesario elaborar una serie de entrevistas cortas a dichos estudiantes. Cuatro estudiantes explicarán cómo enfrentaron y qué los motivó a abandonar la institución. Todos ellos

pertenecieron a la UAM-I y estuvieron inscritos en la licenciatura de sociología. El resultado fue un interesante ejercicio de inducción sobre lo que piensa y siente un estudiante de la UAM-I.

Por último se redactará una serie de conclusiones generales para redondear y enfatizar el contenido de este trabajo, esperando dar solidez y un contexto que pueda servir como guía en el trato posterior de este, nuestro problema: el abandono escolar.

I. Vincent Tinto y el abandono estudiantil

Introducción

Es necesario distinguir entre escuela y educación. La educación es un fenómeno universal e histórico, y por ella se entiende el proceso de instrucción de las generaciones más jóvenes en cuestiones técnicas y culturales. La educación se puede dar en cualquier espacio, dentro de la estructura escolarizada o fuera de esta. Por otra parte, la escuela se presenta como un fenómeno no universal, determinado en un espacio-tiempo, y es en donde se lleva a cabo la instrucción de los educandos.

La escuela entraña una bipolaridad con relación a la sociedad. La sociedad se ve afectada por la escuela, así como la escuela se ve afectada por la sociedad. Para este trabajo interesa vincular los efectos que tienen esta bipolaridad en relación con el abandono estudiantil universitario.

Numerosos jóvenes abandonan las universidades antes de lograr concluir sus estudios, conllevando a consecuencias difíciles de sortear tanto a las instituciones universitarias como a los propios estudiantes.

Para los estudiantes, el abandono de la carrera resulta en lamentables consecuencias en cuanto al tipo de empleo, nivel salarial, prestigio social, entre otras. Para las instituciones la ausencia permanente de estudiantes representa pérdidas fiduciarias que pueden concluir, en el caso más drástico, con el cierre de la institución.

Tal vez es este el punto más delgado de la cuerda para las instituciones. Algunas de ellas han considerado la retención de los estudiantes hasta el final de sus estudios como el único recurso capaz de mantenerlas en pie. Luego entonces, han procurado implementar nuevos programas de retención estudiantil con la esperanza de solucionar los altos índices de deserción.

La gran mayoría de la literatura e investigaciones enfiladas a este aspecto han caído en serios errores al estereotipar las causas y naturaleza del abandono. El ejemplo observable más claro tal vez sea el concepto, erróneamente usado, de desertor. Se le ha designado desertor a todo aquel abandono institucional, sin siquiera inquirir en el por qué de la deserción, siendo que tal concepto es utilizado de manera peyorativa para designar a los

soldados que huyen durante la batalla, es decir, por cobardía. Para muchos estudiantes el abandono de la institución no representa una cobardía o incapacidad para cumplir con los requerimientos institucionales más, al contrario, es para ellos una forma de buscar mejores oportunidades educativas, ya sea en otra carrera, en otra institución o simplemente su meta así lo requería.

Se debe tratar de buscar una teoría que no sólo describa de forma teórica y sistemática los procesos de deserción, se debe también buscar la creación de programas eficaces de retención. Pero no buscando únicamente el prestigio académico por una excelsa investigación, se tiene que estructurar pensando en resultados concretos y útiles para combatir el abandono de las instituciones de educación superior por parte de los estudiantes.

i. La magnitud y los patrones del abandono

Como en todo campo de análisis, es de suma importancia la descripción del fenómeno en cuestión. Por tal motivo primeramente se indagará sobre el número de alumnos que concretizan su carrera en el “college” dentro de los cuatro años ideales. ¿Qué porcentaje de los estudiantes que ingresan alcanza a graduarse en esa primera institución y que porcentaje lo hace después de transferirse a otra universidad? ¿En qué medida cambian esos porcentajes cuando se prolonga el periodo considerado más allá de los cuatro años?

En segundo lugar se buscará investigar la tasa de abandono estudiantil y en qué medida varía con respecto a la raza, el género, las capacidades individuales, las condiciones socioeconómicas y el tipo de institución, además de observar cómo se perturba según temporalidades distintas.

Vincent Tinto distingue la diferencia, al describir la magnitud y los patrones de deserción entre;

1. Abandono institucional; referido al abandono que el individuo hace de una institución educativa en particular.
2. Abandono del sistema; este se refiere a la deserción definitiva de todo sistema educativo.
3. Transferencia institucional; algunas veces el abandono de cierta institución no representa apartarse del sistema educativo, este abandono puede significar simplemente el ingreso a otra universidad del sistema educativo.
4. Desertores temporales; aquellos estudiantes que detienen su avance educacional por determinado tiempo para luego reintegrarse al sistema podrán ubicarse en esta categoría.

El ingreso a la educación superior

En términos generales existen diversas y numerosas opciones de ingreso a los sistemas educativos. El ingreso a las instituciones universitarias es estimado en 77% para los alumnos de primer ingreso que comienzan su carrera en el inicio del semestre de otoño. 20% se incorporan más tarde y muchos lo hacen en el inicio del semestre siguiente.

Aun cuando se tienen registros precisos de la matrícula total de alumnos, se hace muy difícil determinar la magnitud y el momento preciso en el que el alumno deja la institución,

particularmente difícil es para aquellas instituciones que tienen alumnos de tiempo parcial, pues estos alumnos son mantenidos en los libros de registro hasta que inequívocamente se pueden considerar ausentes permanentes. Por esta razón, muchos investigadores únicamente toman en cuenta a los alumnos inscritos en tiempo completo y de manera formal.

Así, tenemos que para 1980 alrededor del 92% provenían de la graduación inmediata anterior del nivel medio superior y el 6 eran estudiantes que habían retrasado su ingreso a la universidad un año o más. Cabe señalar, que las cifras de todos los estudios, expuestas aquí, son concernientes a los EE.UU.

Composición del alumnado

Aun cuando se habla de ingreso democrático a las instituciones de nivel superior, es importante resaltar que aquellos que llegan a inscribirse son, en cierto sentido, los más capaces intelectualmente y los más pudientes socioeconómicamente. Son, en comparación al resto de la cohorte, los que poseen las mejores oportunidades de ingresar a la universidad.

La forma de ingreso a la universidad puede ser de muy variadas y distintas maneras, de forma inmediata o retardada, entre otras. Echemos un vistazo a esta situación.

En 1972 el grupo de alumnos que ingreso a la universidad, en su mayoría eran varones blancos, con mayores capacidades intelectuales y pertenecientes a estratos socioeconómicos altos en comparación a sus contrarios; mujeres, individuos de orígenes negros, latinoamericanos y pertenecientes a grupos socioeconómicos bajos.

Del total de los estudiantes que ingresan a la universidad el 20% ha retrasado su incorporación un año o más, de estos, es mucho más probable que ingresen a carreras de dos años. De los ingresos inmediatos a los niveles superiores el 29.6% lo hace en un “college” con carreras de dos años. Por su parte, los ingresos retardados un año o más, se inscriben el 50% en este tipo de escuelas.

Se ha de analizar las diversas formas del primer ingreso a la universidad, buscando esclarecer los insistentes errores concebidos en los análisis en cuanto a la naturaleza de la participación del alumno en su “college”. Un primer punto es mencionar que se le ha dado

poca importancia al ingreso retarda se estima que alrededor del 10% de los alumnos continuaran sus estudios en el nivel superior de forma no inmediata. Si se analiza con cautela el ingreso a la universidad, se puede avistar situaciones singulares, las cuales no se habían tomado en consideración, de t suerte, se debe analizar el abandono desde la misma perspectiva reflexiva.

La magnitud del abandono

Para analizar la magnitud del abandono la herramienta de análisis será la Encuesta Nacional Longitudinal (ENL), la cual estudia las actividades educativas de los integrantes de la cohorte egresada del nivel medio superior en 1972.

El 45% de los estudiantes que ingresan al nivel superior de educación lo hacen en carreras de cuatro años. Transcurridos dos años alrededor del 44% abandonan su “college” y de estos últimos la gran mayoría (77.6%) se inscribieron en otras instituciones de educación superior cursando carreras de cuatro años. En el transcurso de cinco años desde el ingreso un 12% más se sumó a los alumnos que abandonaron la universidad antes de la graduación. La mayoría se transfirió a otras instituciones educativas. Así pues, sólo el 44% de los estudiantes que ingresaron en determinada institución permanecieron en ella hasta el final. Del total sólo el 40% se titularía en el transcurso de los cuatro años ideales, la gran mayoría necesitó de más de cuatro años para hacerlo.

Se concluye que en las carreras clásicas de cuatro años se puede esperar una tasa total aproximada de graduación del 44%, mientras que en lo tocante al abandono se esperaría una tasa total sugerida del 56% del conjunto de primer ingreso.

Puede suceder a que algunos alumnos que abandonan cierta institución universitaria se transfieran a otra, y en esta alcancen su titulación. Sin embargo, según Astin (1975), los alumnos que así lo hacen tienen entre un 10 y un 15 por ciento menos posibilidades de lograrlo. Se ha encontrado que los alumnos que abandonan la universidad y que no se transfieren a otra, sino que después de un tiempo retornaron a la misma, suman el 38% del total de los abandonos del grupo inicial.

El abandono en las carreras de dos años

Por otro lado el abandono estudiantil en las carreras de dos años muestra los siguientes datos; sólo el 29.5% se mantendrá hasta el fin de la carrera en la institución primigenia de ingreso. El 31% se transferirá a otras instituciones en el transcurso de más o menos dos años, la gran mayoría a carreras de cuatro años. Su tasa de abandono presenta un 73% con respecto al total de su matrícula. Aproximadamente el 18% de los alumnos que abandonan este tipo de institución se reincorporan en el transcurso de los dos años posteriores y el 26% en un periodo que oscila en los cuatro años. La tasa de eficiencia terminal para las instituciones con carreras de dos años está situada en un 33% con respecto al grupo de primer ingreso.

El 13% de la cohorte original una vez transferidos, logrará titularse en carreras de cuatro años. Así, de todos los alumnos insertados en una institución con carreras de dos años únicamente el 46% logrará titularse, ya sea en la misma institución, o en una con carreras de cuatro años.

El abandono en la educación superior

Toca ahora empatar los resultados, tanto del abandono institucional, como el abandono de sistema educativo. En la totalidad del universo de educación superior, de 100 alumnos que ingresan, 45 lograrán, con el tiempo, y el debido esfuerzo, graduarse en carreras de cuatro años. Entre 13 y 14 alumnos lograrán hacerlo en carreras de dos años. En conjunto de cada 100 alumnos, 59 lograrán graduarse en una u otra institución. En su antípoda se encuentran 41 jóvenes que no lograrán ningún título universitario. De ellos tres cuartas partes abandonaron la institución en los dos primeros años.

Algunas observaciones

Se ha analizado, casi siempre, únicamente a los estudiantes que de manera reglamentaria concretan sus estudios en un lapso de cuatro años, ignorando los diferentes modos de graduarse, ya sea de forma extemporal o de aquellos que se titulan bajo regímenes de tempo

parcial. Así, los análisis deben abarcar todas las diferentes opciones de graduación, pues las graduaciones por vías no tradicionales, es decir, aquellas que necesitan más de cuatro años, han presentado un constante crecimiento. “Ni las instituciones deben limitar innecesariamente las opciones individuales que tienen los estudiantes para completar su carrera. En todo caso se deberían aumentar esas opciones. Es evidente que la incidencia de “vías no regulares” para completar la carrera, esto es, de aquellas que implican más de cuatro años de constante inscripción, se ha incrementado. Y en tal medida, que la llamada vía académica normal para completar los estudios puede ser pronto la excepción más que la regla.” (Tinto, 1992:25)

Variaciones individuales e institucionales en el abandono

El planteamiento que se hace acerca de los tipos de abandono escolar presenta notables variaciones. El que cierto tipo de abandono sea el predominante en todo el sistema educativo, no quiere decir que cada una de las universidades en particular tenga el predominio de su deserción del mismo tipo. Lo que es válido para cierta universidad o grupo de estudiantes, no puede presentarse con la misma validez para todo el conjunto. Un ejemplo claro es el abandono institucional en general.

El promedio del abandono institucional es del 55%, sin embargo las variaciones entre instituciones oscilan de forma estrechísima. En las más altas de abandono se observa un 80%, mientras que en las más bajas tenemos un 7%.

Las escuelas católicas para mujeres suelen mantener los índices más bajos de deserción. Como grupo la tasa media es de tan sólo 13%. Diametralmente opuestas se encuentran las universidades estatales de carreras de cuatro años, entre las más bajas estarían las que poseen una tasa de deserción del 30% y en las de mayor deserción las que ostentan una tasa del 65%. La tasa de abandono del sistema presenta una serie de variaciones individuales. Estas variaciones son el resultado de características propias del individuo, tales como la raza, capacidad y la situación socioeconómica.

Variaciones individuales en la tasa de abandono

La tasa más alta de deserción la presentan los negros y latinoamericanos, aunados a los individuos con escasa capacidad y bajo nivel socioeconómico. Entre varones y mujeres, para el otoño de 1975, era más factible la graduación de mujeres en carreras de cuatro años. Cuando la capacidad y la situación socioeconómica son consideradas en una idéntica magnitud, se observa que la posibilidad de lograr la graduación depende en mayor medida de la capacidad intelectual, que de la situación social. Sin embargo, no debe deducirse que en el abandono, y su relación con la capacidad, no interfieran factores económicos.

De igual forma que en las variaciones individuales, en las distintas instituciones existe una heterogeneidad en la tasa de abandono. Como primer acercamiento, podemos atisbar la diferencia, ya mencionada, en cuanto a que las carreras de cuatro años muestran menos abandonos que las de dos. Parte de estos abandonos se pueden implicar a las características particulares de los individuos.

A las carreras de dos años ingresan alumnos que tienen menos probabilidad de concluir carreras “largas”, es decir, de cuatro años. Este grupo de estudiantes pertenece, en términos generales, a familias poco acomodadas, tienen menos compromiso con la conclusión de su carrera, y presentan metas educativas y laborales bastante sencillas. Se puede sumar a sus características una trayectoria difusa por el nivel medio superior. Para todo el conjunto de estudiantes mediocres del nivel medio superior, el ingresar a carreras de dos años, puede resultar en una mayor oportunidad de graduarse que en carreras de cuatro años.

Al hacer una comparación entre instituciones públicas y privadas, es evidente que las segundas se presentan tasas relativamente más bajas de deserción. No obstante, Beal y Noel describieron que las instituciones privadas mantienen índices de deserción muy parecidas a las públicas, sobre todo cuando se toma la particularidad de cada una de ellas (muy selectiva, selectiva, tradicional, de capacidad técnica y de ingreso irrestricto)

Vale decir que las lisonjas que las instituciones privadas se lanzan hacia sí mismas sobre su laxa deserción estudiantil se deben, en gran medida, a que su selección de estudiantes reúne a los jóvenes con mayores posibilidades de terminar sus estudios y graduarse. La mayoría de ellos poseen un alto nivel socioeconómico y de capacidad, pero quizás la característica

más importante sea que poseen una mayor predisposición para obtener el título universitario.

Para Cope y Hannah las distintas tasas de deserción se deben, sobre todo, a las diferencias en el *ethos* que distingue el quehacer en cada institución.

Selectividad

Nos topamos ahora con la influencia que tiene la selectividad de ciertas instituciones en la tasa de deserción. Un alto nivel de selectividad refleja, entre otros atributos, el prestigio académico, la calidad del servicio y la profesionalidad del cuerpo docente.

De esta forma, se puede inquirir la relación entre estas características y la baja tasa de deserción de estas instituciones; “las instituciones prestigiosas, tienden a inscribir muchos de los más prestigiados estudiantes universitarios”, en general, tienden a graduar a la gran mayoría de sus estudiantes.

Aun después de analizar esta perspectiva se puede argüir que el bajo nivel de deserción se debe, en mayor medida, al *ethos* y/o tradición ponderante en estas instituciones, pues de ordinario, las instituciones más selectivas son también más pequeñas. “Es posible que las universidades más selectivas se distingan por un *ethos* y una tradición que no comparten las instituciones con baja selectividad. Quizás es este *ethos* y no la selectividad *per se*, el factor que se vincula con los bajos índices de deserción institucional.” (Tinto, 1992, p.35)

Es de esta forma que se empieza a vislumbrar un panorama poco analizado, en el que la deserción parece obedecer más a situaciones propias de la institución, que a condiciones personales.

ii. Causas del abandono

Introducción

Cada universidad en su individualidad contiene los factores que pueden ayudar a esclarecer el fenómeno de la deserción. En este capítulo se intentará' descifrar como la relación particular que mantiene cada alumno con su institución resulta en un catalogo lleno de distintos modos de deserción. En la primera parte el análisis se hará como si el abandono fuera un fenómeno inflexible y permanente para todas las instituciones. En la segunda parte, y siguiendo con lo anterior, se verá como el proceso varía según la institución el tipo de individuo.

A pesar de que el tema abandono estudiantil ha estado en el centro de muchas investigaciones, queda largo trecho por caminar en busca de la comprensión del complejo proceso de la deserción.

Si bien se han podido establecer de una forma clara las tasas de deserción y vincularlas con ciertas características de cada institución, no se ha conseguido esclarecer de forma transparente los estilos del abandono ni las causas que llevan a muchos jóvenes a darle la espalda a la educación superior.

Parece confuso, pero existen abandonos voluntarios aún cuando se ha cumplido con las exigencias académicas de la institución, por otro lado hay abandonos involuntarios debido a la falta de cumplimiento en las exigencias mínimas de la escuela. Este ejemplo es, tal vez, la muestra clara de las confusiones que se tienen que rebatir para encontrar, por lo menos, los rasgos más tenues que ayuden a comprender el fenómeno. Las interacciones sociales e intelectuales que se generan en los recintos universitarios y que remiten a distintos tipos de deserción es el objeto del siguiente apartado.

Causas individuales del abandono

Se podría creer que la decisión del abandono se acoge exclusivamente a la idiosincrasia de cada individuo, no obstante, existen ciertos rasgos comunes a todos ellos, y que tienen que ver principalmente con las características inherentes a cada individuo al ingresar a la

institución y el resultado de sus interacciones con los demás miembros de la comunidad universitaria.

Los rasgos que primero se mencionarán son las características propias con las que el individuo ingresa a la universidad y que servirán de reguladoras para sus respuestas ante los estímulos del nuevo ambiente. Estos atributos pueden considerarse las causas primarias de la deserción, ellos son, la *intención* y el *compromiso*. Dependiendo del grado de intención y compromiso se podrán hacer llevaderas o no las dificultades que presente la nueva institución.

Las experiencias que el individuo tiene con su nueva casa de estudios se pueden identificar en cuatro modalidades; *ajuste, dificultad, incongruencia y aislamiento*. Estas experiencias están íntimamente ligadas con el abandono institucional.

Aunque los factores antes mencionados pueden ser considerados aisladamente, su interacción es continua. El abandono estudiantil presenta así, una influencia combinada y constante de estos factores.

Las metas y los propósitos

Se tiene a las metas educativas o profesionales como importantísimos factores que portan la predisposición para aferrarse a la conclusión de los estudios pese a que existan factores adversos o para abandonar los estudios frente a los más mínimos obstáculos. En términos generales cuando las aspiraciones son más allá de la titulación universitaria es más fácil concluir los estudios universitarios. Si algún estudiante tiene como meta una maestría o un doctorado, es evidente que el cruce por la universidad únicamente representa una fracción de las aspiraciones en él inmersas. Por el contrario, un trabajador al cual su empresa le demanda un certificado de estudios mínimos de ciertos créditos universitarios, se preocupará por cumplir ese requerimiento tal vez, no más. Es de suma importancia para la concretización de la carrera la valoración que tiene el estudiante de los beneficios que obtendrá una vez concluidos los estudios. Como los médicos y los juristas, para los cuales el título universitario es indispensable para ingresar al mercado laboral.

Aun después de estas observaciones se puede afirmar que no siempre los compromisos y/o propósitos se encuentran en el terreno de los títulos o el trabajo, además que pueden

modificarse durante el recorrido por la universidad. La relación que conserva la intención con el abandono esta ligada enérgicamente con la especificidad, la estabilidad y la claridad de los propósitos estudiantiles. Por tanto, no es difícil ver que los alumnos con compromisos laxos son, sobre todo, los que presentan mayor edad que la media ponderante, aquellos que se inscriben en cursos de tiempo parcial que además, desempeñan trabajos remunerados mientras estudian. Existen alumnos que saben con antelación que al transcurrir cierto tiempo, dejarán la universidad para cambiar a otra que posea las carreras, el prestigio o las condiciones anheladas. El ingreso a cierta institución suele verse para algunos estudiantes como un proceso obligado. Se puede observar así, que el abandono de cierta institución conlleva la búsqueda de la titulación y no la aversión a ella.

El cambio y la incertidumbre en los propósitos

Siguiendo el mismo rumbo, se puede decir que no todos los estudiantes ingresan a la universidad con propósitos y metas claras, además que estas metas no suelen mantenerse inmóviles. Pocos estudiantes se han preocupado por analizar de forma realista su perspectiva a largo plazo. En una encuesta realizada en el año de 1982 se observó que únicamente un poco más de un tercio de los entrevistados tenían metas claras y definidas. Pero aún aquellos que llegan a la universidad con cierta claridad en las metas presentan cambios con el paso del tiempo.

Se ha observado que alrededor del 75% de los estudiantes presenta dudas acerca de la certidumbre de su carrera. Se presenta la experiencia universitaria más como un descubrimiento que como una confirmación. Los años en la universidad significarán para el educando una etapa de desarrollo, en las que las experiencias sociales e intelectuales madurarán su concepción, e interiorizarán los problemas concernientes al plano laboral y la vida adulta.

El investigador no debe ver estas dubitaciones como una forma anómica de la conducta estudiantil, debe, por el contrario, desear que esto suceda pues es una parte importante para la clarificación de ideas y metas.

No obstante, muchos establecimientos educativos se muestran rígidos en su estructura interna, menguando esta búsqueda del estudiante con sus intereses e inclinaciones.

Aprecian estos titubeos como una patología, antes que como una conducta inherente al joven. “Presumiblemente esto forma parte de las funciones asignadas a las instituciones de educación superior, es decir, contribuir al proceso de maduración de los jóvenes mediante la promoción de su interés por el importante problema del mundo profesional de los adultos. Sin embargo, es lamentable que algunas instituciones no consideren la incertidumbre del estudiante de acuerdo con esta perspectiva. Prefieren tratarla más bien como una deficiencia evolutiva individual que como un fenómeno propio del complejo proceso del desarrollo personal.” (Tinto, 1992:47)

La incertidumbre por sí sola no presenta un peligro para que el estudiante abandone la institución, si embargo, cuando se combina con el factor tiempo, puede resultar, después de un largo periodo de incertidumbre, en el abandono de la carrera y tal vez del sistema. Un estudio de Waterrnan y Waterman logró concluir que cerca del 80% de los alumnos que abandonan sus estudios, no tenían definidas claramente sus metas al momento del abandono. Los compromisos individuales están vinculados estrechamente con el abandono. Un fuerte compromiso puede significar perseverancia para la obtención del título, de forma antagónica, una languidez en los compromisos se sumará a los factores más fuertes que posibiliten la huída del sistema.

Todas las instituciones exigen a sus estudiantes cierto compromiso con los requerimientos académicos y sociales de la institución. Unas más que otras. Pero de igual forma, se puede observar que no todos los alumnos están dispuestos a hacer este esfuerzo, es decir, no están comprometidos de forma tenaz con algún fin. En todos los grupos de estudiantes existen ciertos individuos incapaces de cumplir con los requerimientos académicos mínimos. La consecuencia: el abandono, tarde o temprano, de los estudios, ya sea en la modalidad de exclusión por parte de la universidad, o por abandono voluntario. Pero no en todos los casos esto representa falta de talento o habilidades, es más bien la falta de pericia y resistencia para emplearlos de forma adecuada.

Los compromisos individuales se enraízan con dos formas distintas; con la meta y con la institución; el compromiso con la meta se refiere al nexo que se tiene con la consumación de la carrera, con los beneficios que se obtendrán al finalizar y que implica una voluntad rigurosa en la consecución y logro de las metas trazadas. El compromiso con la institución representa el tipo de responsabilidad que el individuo tiene con la institución en la cual se

ha inscrito. Es la óptica que tiene la persona de las exigencias de la institución; si para él valen la pena cumplirse o por otro lado, no es equitativo el esfuerzo con los beneficios que se obtienen al terminar. El compromiso con la meta y/o con la institución es para el estudiante una tabla salvadora en medio de un mar lleno de posibilidades de abandono.

Cope y Hannah afirman “el compromiso personal con las metas educativas o profesionales es el determinante más importante de la persistencia estudiantil.”(Cope y Hannah, 1975:127)

Un alto grado de compromiso combinado con un alto rendimiento académico hace poco probable el alejamiento del sistema educativo. Un buen desempeño escolar y poco compromiso con la institución puede significar una transferencia institucional, abandono temporal o total. Los alumnos con escaso rendimiento pero alto compromiso institucional se verán obligados a abandonar la institución por no cumplir con los requerimientos escolares mínimos. Los estudiantes con bajo desempeño escolar y bajo compromiso institucional son los que primeramente se verán obligados a abandonar la institución y no se reinscribirán en ninguna otra.

El compromiso con la institución puede existir desde antes de ingresar; como resultado de una tradición institucional familiar e por el prestigio inherente a la titulación en cierta universidad.

Así, el compromiso precedente a la inscripción en cierta universidad, servirá de anclaje para mantener al estudiante aferrado a cierta institución, ante la falta tal vez de otros estímulos. Contrariamente el poco o nulo compromiso puede hacer mucho más factible el abandono del colegio.

Las interacciones y sus resultados

Los compromisos y los propósitos presentan modificaciones durante el transcurso de los estudios. La modificación de estos compromisos y propósitos resulta de las interacciones que presenta el individuo con su nuevo ambiente.

Qué tanto la institución satisface o no sus percepciones e intereses, ayudará a que el estudiante desista o se quede. Para muchos de los que se dedican a la investigación educacional, el abandono estudiantil obedece más a lo que sucede después del ingreso que a

las circunstancias previas. Se tiene, en conclusión, cuatro elementos preponderantes que influyen en la decisión de abandonar o no la institución, ellos son; *ajuste, dificultad, incongruencia y aislamiento*.

Ajuste

Los individuos al ingresar a un nuevo ambiente sufren un notable desajuste, entre las conductas y percepciones anteriores y las que exigen el nuevo ambiente. Los estudiantes al desprenderse de la institución media superior e ingresar a la universidad, se encuentran con un ambiente, en la mayoría de los casos, totalmente nuevo. El nuevo -ambiente exige un acoplamiento que, aún para las personas más capaces y socialmente maduras, no es fácil de cumplir. Las dificultades para adecuarse al nuevo ambiente remite a dos causas; la primera es la incapacidad para separarse de las formas de asociación anteriores y ya enraizadas en él. La segunda remite a la dificultad o incapacidad para adecuarse a las nuevas pautas que exige la institución.

El ingresar a la universidad involucra una separación de las pautas y conductas aprendidas en el colegio al que asistieron anteriormente. Es especialmente difícil para los jóvenes que tienen que trasladarse para residir de forma permanente en otra ciudad. Es la “adaptabilidad” la que hará que el estudiante logre establecer las relaciones, conductas y patrones adecuados y exigidos para persistir en la nueva institución. En general la mayoría de los estudiantes, no sin algo de esfuerzo, logran adaptarse al nuevo ambiente, aunque algunos otros simplemente se ven incapacitados para lograrlo y abandonan la escuela. Algunas veces el abandono sólo es temporal.

Es aquí en donde se tiene una de las primeras intersecciones. Si el compromiso y las metas son débiles, el alumno no buscará adaptarse, desistirá del intento frente al primer obstáculo, el ajuste. Por otro lado, si las metas y los compromisos son lo suficientemente fuertes, harán que el individuo busque adaptarse de una u otra forma.

Es más fácil el ajuste para los alumnos que han tenido experiencias de ausencia del hogar por periodos relativamente largos de tiempo, tales como hacer viajes o campamentos. No es la personalidad por sí misma la que determina el abandono de la institución, solamente cuando se combina con otros factores puede resultar en el abandono de la universidad.

Dificultad

Para mantenerse dentro de la universidad, no sólo basta ajustarse a los nuevos criterios y modos de convivencia, las universidades exigen el cumplimiento de ciertos reglamentos sociales y académicos, sin embargo; no todos los estudiantes que ingresan tienen esa capacidad para cumplirlos. Son para algunos estudiantes requisitos difíciles, si no es que imposibles de cumplir. Se ven así constreñidos a dejar la institución, ya sea por voluntad propia o coaccionados por la universidad debido a la incapacidad de cumplir las obligaciones requeridas.

La trayectoria previa enmarcada, por ejemplo, en calificaciones es un buen indicador para pronosticar un buen o mal desempeño en la nueva institución, aunque esto no quiere decir que sea totalmente confiable.

Puede suceder que el promedio obtenido en el nivel medio superior sea aceptable. La paradoja se encuentra cuando al ingresar a la universidad el estudiante se topa con criterios más cerrados de evaluación.

El asistir a colegios públicos con laxos criterios evaluativos, en contraste con escuelas privadas con rigor en la evaluación, puede hacer la diferencia entre persistir o cejar en el intento. Se puede decir que, provenir de colegios más rigurosos en cuanto a evaluación, hará más fácil encarar las nuevas exigencias. No se concluye que los alumnos provenientes de escuelas públicas tengan deficiente capacitación en comparación con los que provienen de colegios privados, en general el 30 y 40 por ciento de los alumnos de primer año de universidad, presentan algún tipo de deficiencia en lectura y escritura.

Incongruencia

La incongruencia se presenta como percepciones individuales, el sentir que no se encaja y que se es ajeno a las estructuras sociales y/o intelectuales de la universidad. La deserción se presenta como el resultado de no compartir los intereses con la trayectoria y el fin hacia el cual lo conlleva la institución. Los intereses del individuo, pueden ser académicamente más altos que los de la institución, es por tanto que algunos estudiantes no ven el abandono como un fracaso, sino un logro en su afán de conseguir sus metas. Es más importante la

percepción que tiene el estudiante de él mismo, es decir, si él se contempla como incongruente con la vida institucional, que si otros lo perciben a él como incongruente. La incongruencia se presenta por dos flancos; a) puede originarse en el aspecto formal de la institución. Como ya se había mencionado, en tal situación, las exigencias académicas no abarcan los intereses, se pueden encontrar por debajo o por arriba de los intereses personales. Y b) puede surgir en la esfera social de la universidad, la relación que se mantiene con alumnos y académicos, puede hacer sentir al individuo incompatibilidad en cuanto a percepciones e intereses.

La incongruencia académica puede caer de uno u otro lado. Por un lado, las exigencias de la institución pueden estar muy por arriba de las que el individuo posee y está dispuesto a dar. Por otro lado, puede suceder que tales exigencias no cubran las perspectivas que el individuo tiene, algunos individuos buscan grados mayores de excelencia académica, así es que algunos individuos que desertan no lo hacen por falta de capacidad, más al contrario, lo hacen porque su capacidad creativa e intelectual está por encima de los requerimientos impuestos por la institución.

La incongruencia social suele presentarse como un desfase entre los valores sociales, preferencias y estilos de conducta del individuo y los del resto del grupo. El ambiente que se genera dentro y fuera de las aulas, puede presentársele al individuo como un ambiente violento por un lado o demasiado soso por el otro. Estas interacciones con frecuencia suelen llevar a que los individuos vean una inapropiada vida académica como la causante de su deserción.

El alumno, para mantenerse dentro de la institución necesita encontrar un grupo social y académicamente compatible. Afortunadamente la gran mayoría de las universidades presentan un vasto catálogo de subgrupos, ampliando así las posibilidades del estudiante de encontrar uno adecuado a sus inclinaciones. Pocas universidades son tan pequeñas como para mantener una homogeneidad de individuos. Quizás los individuos con más dificultad en encontrar un ambiente congruente con su visión son los pertenecientes a grupos minoritarios y discapacitados

La mayoría de las instituciones mantienen en su vida social un centro y una periferia. El centro por lo regular es a que marca el *ethos* de la institución (actitudes, valores, creencias y patrones de conducta). La periferia comprende a los grupos con poca relevancia en la vida

social de la universidad. Los grupos, en cuanto más cerca del grupo central o dominante, se perciben a sí mismos como más congruentes con la vida institucional. No obstante, el no pertenecer al grupo social dominante, no es por sí solo causa suficiente de abandono. La integración a un grupo, no importando su cercanía al centro, suele resultar positiva para mantener la persistencia en los estudios.

Existen instituciones sin vida social dominante, en las cuales convive una gran variedad de subcultura, sin que se vean afectadas una por otras. No existe centro ni periferia. En tal situación, la pertenencia a cierto grupo puede tener poco que ver con la sensación de incongruencia.

La incongruencia se presenta al ingresar a un nuevo espacio educativo, distante y distinto del anterior, pero si la incongruencia se genera al ingresar a una nueva institución, no valdría la pena preguntar si el estudiante tiene todos los datos necesarios de la institución a la que ha decidido ingresar y cómo es que se decidió por tal institución.

El proceso de selección por parte de los estudiantes para decidirse por un “college” comienza con la formación de ciertas ideas acerca de la institución a la que se quiere ingresar. La decisión final se toma por el peso que tienen las expectativas acerca de los rasgos sociales e intelectuales que predominan en la universidad elegida. Consecuentemente, cuantos más realistas y certeras sean esas expectativas, cuantas más probabilidades habrá de acoplarse fácilmente al ambiente institucional. Contrariamente las expectativas imprecisas pueden llevar a una incongruencia social y académica, fomentando el abandono.

Para muchos estudiantes el decidirse por tal o cual institución es una acción azarosa, se tiene sí, en algunos casos, información precisa acerca de los aspectos académicos formales de la institución, pero rara vez se puede obtener información cabal de los aspectos informales que caracterizan la vida estudiantil en dicho establecimiento. No obstante, aun teniendo una amplia información acerca del recinto universitario, no quedan totalmente excluidas las elecciones erróneas. Sólo haciendo numerosas visitas a la institución deseada se podría clarificar las conductas preponderantes en ella y decidir así, si la institución conviene a las inquietudes e intereses del estudiante.

Aislamiento

La falta de interacciones entre el estudiante y los otros miembros de la comunidad universitaria puede producir un aislamiento que, como los factores antes mencionados, son los principales operadores del abandono. Se había mencionado que pesa más lo que sucede posteriormente al ingreso, que lo acontecido previamente, y ese algo que pesa más, ulterior al ingreso, es la falta de relaciones personales.

Normalmente los miembros que no pueden crear relaciones personales sólidas con otras personas no muestran diferencias mayores en comparación con el resto de los jóvenes. Aun cuando podrían crear relaciones con otras personas se muestran incapaces de hacerlo, son disidentes, entendiendo como tal, aquellos que tienen una orientación diferente de la del resto del grupo.

Pero si de crear relaciones personales se trata, el crear un vínculo constante con un profesor de la institución, puede ser un elemento de suma importancia para la persistencia en los estudios. Las relaciones que trascienden marcos formales entre estudiante y profesor, pueden ser un nexo muy importante en la continuidad de la carrera. Este nexo se origina dentro del salón de clase y nace de la percepción que tiene el estudiante de las conductas del profesor. Que el profesor tome a algún estudiante como su ayudante puede significar un fuerte anclaje para el alumno a la vida académica. Sin embargo, esto sucede lo menos de las veces. Si la posibilidad de lograr vinculaciones constantes entre profesor y estudiante se origina en el aula, las interacciones concretas logradas fuera de clase, en los pasillos de la universidad, son las que tendrán mayor influencia en el estudiante y la correspondiente consecución de sus estudios.

Se ha observado que las universidades con mayores índices de deserción; son aquellas en las que las relaciones alumno-profesor son menos frecuentes, contrariamente, en las que se generan constantes interacciones entre los dos actores suelen tener bajos índices de deserción. El aislamiento también surge de las relaciones extrauniversitarias. Las exigencias de las relaciones fuera del colegio pueden menguar el tiempo y la energía dedicados a las actividades escolares. El tener un empleo extraescolar, puede quitar la posibilidad de crear vínculos, aun cuando se tenga la disposición para hacerlos. De forma irónica, se observa que, el involucrarse de forma total en un tipo de relación produce aislamiento en otras. Es el caso de los estudiantes dedicado de lleno al estudio que no crean

vínculos con la vida social de la universidad. Antagónicamente existen alumnos que únicamente crean fuertes vínculos con la vida social universitaria. Es común que la deserción surja por estar el estudiante implicado enteramente con una u otra actividad, pues el atender de forma obsesiva una esfera, implica desatender a la otra.

Las variaciones del abandono y su relación con las diferencias de los alumnos

Existen variaciones individuales e institucionales en lo que respecta al proceso de abandono educativo. Quizás las de mayor relieve son, para las variaciones individuales, las que se observan entre los alumnos de distinto sexo, edad, raza y nivel socioeconómico. Entre instituciones las diferencias más notorias se encuentran en la comparación por tamaño, nivel y modalidad residencial.

Es un error grave suponer que todos los estudiantes de un mismo grupo tienen la misma imagen de sus interacciones educativas, de igual forma que suponer que todas las universidades con estructuras internas similares, mantienen una semejanza en el comportamiento del abandono escolar.

El comparativo hecho entre razas, demuestra que los individuos blancos se mantienen en mayor número y calidad dentro del plantel que los de raza negra, sin embargo, esto sucede con frecuencia por el hecho de que los negros provienen de minorías y clases bajas. Los negros como grupo, provienen de posiciones socioeconómicas menos favorecidas que los blancos. La participación en escuelas de baja calidad, anteriores al ingreso universitario, repercutirá en serias dificultades académicas. Los alumnos pertenecientes a minorías exhiben serios escollos al tratar de integrarse a la vida universitaria; al tratar de acceder al núcleo social preponderante, así como a la vida intelectual de la institución. “Admitidos o no en forma especial, los estudiantes pertenecientes a las minorías, enfrentan particularmente serios problemas para acceder al núcleo social preponderante y a la vida intelectual de las instituciones en que predomina la población blanca. Para ellos, como para la mayoría de los estudiantes, estar involucrado social y culturalmente y tener relaciones positivas con los profesores son esenciales para la continuidad de los estudios.” (Tinto, 1992:76)

El albergar relaciones con el ambiente social, cultural y en especial con los profesores, puede significar, para los pertenecientes a minorías, la diferencia entre permanecer o desertar de la institución. La integración a la vida universitaria se da, para los negros, en las estructuras formales, más que en la vida social, mientras que en el caso de los blancos sucede lo contrario. La situación de los alumnos con edades mayores presenta diferencias cuando se les compara con otros grupos. Por un lado, tienden a estar marginados del centro de la vida social, además de presentar diferencias con el resto de los compañeros en cuanto a inclinaciones y valores. También pueden presentar marginación debido a las labores extraescolares, que en la mayoría de los casos, tienen que desempeñar. Contrariamente los estudiantes de mayor edad presentan superiores compromisos académicos que los estudiantes jóvenes. Posiblemente la característica típica es la doble exigencia, entre la vida institucional y la vida social extrauniversitaria. Pero no sucede de igual forma cuando se refiere a géneros, para el varón el matrimonio puede significar un aliciente y una motivación en la consumación de la carrera. Para la mujer puede significar un lastre de exigencias sociales.

El abandono estudiantil de las mujeres sucede más por exigencias sociales que factores académicos. Esta diferencia entre varones y mujeres, en lo tocante al abandono, refleja la gran influencia que tiene la asignación de roles por parte de la sociedad.

El tamaño de la institución tiene influencia en los patrones de abandono. Las instituciones de gran tamaño albergan una seria paradoja. Un gran tamaño hace posible hospedar a un mayor número de subgrupos sociales, en los que el individuo ve una gama de oportunidades para alojarse, sin embargo, este mismo tamaño impide que el individuo mantenga relaciones estrechas con docentes y directivos. En las instituciones pequeñas parece que sucede lo contrario. Para los estudiantes que presentan dificultades en crear nuevas relaciones, parece ser que el mundo profuso y confuso con el que se encuentran en los grandes establecimientos hace más difícil la integración. Podría ser que las instituciones pequeñas convengan más con este tipo de estudiantes. Así pues, las dificultades para adaptarse, el aislamiento y la incongruencia, son las razones fundamentales del abandono estudiantil, este hecho se presenta sin excepción en todas las universidades.

La personalidad en el abandono

El factor económico junto con el aspecto de la personalidad han quedado al final de este capítulo. La explicación es que se ha abordado el tema de la influencia económica y de la personalidad de manera profusa, sin que por ello no se haya caído en distintos errores. Se les ha considerado factores primordiales en la deserción, no se les puede negar la influencia que ejercen en el abandono, pero eso no implica que sean los culpables principales.

El análisis de la personalidad y su influencia en el abandono académico, ha llegado a la conclusión de que, en cuanto a la personalidad, el estudiante que abandona sus estudios no presenta diferencias marcadas con respecto a los persistentes. De una u otra forma se ha vinculado los atributos de la personalidad como factores de la deserción. Algunos razonamientos han concluido que el alumno desertor presenta características personales tales como mayor sensibilidad imaginación, son atraídos por lo fantástico y presentan actitudes de rebeldía, sin embargo, otros análisis llevan a creer que son reservados, egocéntricos e impulsivos. Aún otros análisis consideran que los alumnos desertores suelen ser irresponsables, ansiosos, impulsivos, rebeldes, inmaduros y poco imaginativos. Así, lo único que se ha concluido es muchas de estas investigaciones han caído en serios errores, pues la caracterización que habían hecho entre tipos de personalidad y persistencia en los estudios, solo eran específicas de cierto grupo o muestras de muy corto alcance. Si bien existen rasgos específicos de la personalidad, aun no están bien sistematizados, pues indudablemente que la respuesta a ciertas situaciones o factores, tales como la incongruencia y el aislamiento, tienen que ver directamente con el tipo de personalidad, no obstante, el alcance de las investigaciones no ha podido determinar de forma exacta el contenido sustancial de esta actitud.

Vincent Tinto cree que se puede aceptar que la personalidad tiene influencia en el abandono estudiantil, pero no se puede afirmar la forma en que los distintos tipos de personalidad influyen en el abandono.

El factor económico

El factor económico con frecuencia es tomado como uno de los agentes de mayor peso en el abandono, sin embargo existen pocas pruebas que afirmen la influencia, por sí solo, del factor económico como determinante de la salida o persistencia en los estudios.

Investigadores varios han concluido que si bien la ayuda económica (tales como becas) ha menguado, al menos un poco, el abandono estudiantil, no ha constituido un factor fundamental en la perseverancia. La influencia de las problemáticas económicas que sufren los estudiantes se deja sentir más de forma indirecta que directa, y las repercusiones son en mayor medida a largo y no a corto plazo. Quizás la influencia de mayor importancia del factor económico se aprecia al momento de seleccionar la institución de ingreso, pues dependiendo de la solvencia económica el estudiante estará en posibilidades de decidirse por tal o cual institución. Después de haber realizado la elección y comenzado la carrera, las alteraciones inmediatas en la magnitud de la ayuda financiera o del apoyo familiar puede impulsar a los estudiantes a modificar su participación educativa. Los cambios importantes en la economía, las innovaciones en los programas de préstamos estudiantiles, el deterioro inesperado de los ingresos familiares y/o individuales y la pérdida de un empleo de tiempo parcial, son todas circunstancias que pueden reducir en forma importante los recursos que los alumnos disponen para asistir a la universidad” (Tinto, 1992:8)

Así, las condiciones económicas pueden inducir a que ciertos estudiantes se decidan por instituciones de bajos costos y/o baja calidad -o instituciones con carreras de dos años, que como ya se vio, son las que presentan mayor índice de deserción- que a largo plazo sólo significarán el abandono de los estudios. Los estudiantes suelen decidir la institución después de hacer un balance entre costos de estudio y su capacidad económica, y esta última no suele cambiar de forma drástica. Únicamente cuando la familia del estudiante o él sufren una caída drástica en sus capacidades económicas es que podrían abandonar los estudios. Posiblemente esta sea la única forma en que el factor económico intervenga de manera tan directa y tan a corto plazo en el abandono.

Si bien para los alumnos en condiciones financieras críticas el factor económico es determinante en la consecución de su carrera, para la gran mayoría es únicamente un factor más en el gran espectro de costos generales que conlleva la concretización de los estudios. Aunque muchos estudiantes inculpan al factor financiero de su abandono, con frecuencia es únicamente una forma de cubrir los motivos reales.

En conclusión la deserción estudiantil se genera por varias razones, que van desde los propósitos hasta el aislamiento, pasando por el compromiso, el ajuste y la congruencia. Los propósitos y el compromiso se refieren a las motivaciones con que ingresa el individuo, las

otras son referidas a las experiencias que suceden en el recinto escolar. Las consideraciones económicas subyacen dentro de los más variados y complejos factores que motivan a tomar la decisión de abandonar los estudios.

iii. Una teoría sobre las causas individuales del abandono en las instituciones de educación superior

Se han elaborado a través del tiempo distintos modelos que pretenden explicar el cómo y el por qué del abandono estudiantil, desafortunadamente el éxito ha sido poco, y en algunos casos nulo, de igual forma, no han auxiliado a las autoridades educativas en la elaboración de planes que ayuden a la retención.

Distintas investigaciones han creado una “personalidad del desertor”, sin embargo poco ha ayudado en la comprensión de las distintas formas del abandono. Las numerosas teorías que reducen el abandono al factor de la personalidad buscan reducir los métodos de retención al mejoramiento de la calidad del aprendizaje, pese a esto, se encuentran sin pruebas que respalden dicho razonamiento.

No han faltado los teóricos que sostienen perspectivas estructural-funcionalistas, o enmarcan la deserción desde la perspectiva de la teoría del conflicto. Estas perspectivas ponderan la importancia que tienen los factores externos en la persistencia o el abandono de la educación, ya sea por considerar el proceso educativo formal como una muestra de cualidades y selectividad de los individuos para alcanzar logros sociales, o por creer que las instituciones educativas y la misma educación están diseñadas de forma tal que puedan servir a los intereses de las elites sociales.

Estas posiciones olvidan los componentes institucionales, igual que olvidan el contexto universitario que experimenta el alumno. Sucede algo parecido con las teorías que subrayan la importancia económica. En efecto, muchas de las teorías sobre el abandono estudiantil olvidan la importancia que desempeñan los escenarios sociales en la negligencia.

Afortunadamente no todas las teorías mantienen esta misma óptica. Por ejemplo Coleman sostiene que el rendimiento de los alumnos de determinada institución, más allá de las exigencias formales, tiene que ver con la importancia que representa tener un alto rendimiento educativo en el *ethos* de la institución. Pero cualquiera que sea la óptica que adopte el investigador no se debe soslayar la importancia que tiene la institución en el fracaso del estudiante. Así pues, si bien muchos investigadores toman la importancia del medio ambiente institucional, pocas veces se llega a explicar los mecanismos con los que influye en el abandono.

Van Gennep y los ritos de transición

Arnold Van Gennep, antropólogo social holandés, hizo una investigación acerca de los individuos y las sociedades a través del tiempo, y de los mecanismos que ayudan a mantener la estabilidad social en etapas de cambio. Esto es, prestó su atención a los rituales destinados a reconfortar a los individuos en etapas de “crisis existenciales”. Estas se hallan desde el nacimiento hasta la muerte de los sujetos, tales como el nacimiento, el ingreso a la etapa adulta, el matrimonio, entre otros más. Sus preocupaciones fueron en sí los tipos de mecanismos que las sociedades utilizan para garantizar que el pasaje de una etapa a otra se haga de la forma menos traumática para las relaciones sociales del individuo. En su ya conocido estudio titulado *Los ritos de la transición*, Van Gennep sostiene que al pasar por distintas fases de las relaciones sociales el individuo trascurre por tres distintas etapas, cada una con sus rituales y ceremonias particulares. A saber son las siguientes;

La separación: es la perturbación de las relaciones entre el individuo y su grupo originario, su característica principal quizás sea el decaimiento de las relaciones y el acogimiento de nuevos rituales encargados de mostrar las nuevas pautas a seguir.

El cambio: es la faje en la que el individuo comienza a interactuar con el nuevo grupo, presentando tenues modificaciones en sus conductas con la intención de ser aceptado.

La incorporación: es el momento en que se despliegan las habilidades y conductas concordantes con el nuevo grupo, a manera de demostrar que se puede pertenecer a él.

Van Gennep creía que los rituales de transición podían ser ajustados a cualquier situación en la que se implicara el movimiento de individuos de un grupo a otro. De la misma forma que el individuo abandona el grupo primigenio, abandona pautas y conductas orientadoras de su vida, sin que haya aceptado las nuevas conductas del grupo al que se pretende ingresar. El no encontrarse concretamente dentro de ninguno de los dos grupos, crea una carencia de normas y convicciones orientadoras, que traducido, significa la renuncia al intento de seguir con el viejo grupo. Es por tal motivo que Van Gennep distingue la importancia de las ceremonias y rituales en la transición. Estas sirven para anunciar públicamente la integración de un nuevo miembro al grupo al igual que sirven para que el novel integrante tenga un auxilio que disminuya las dificultades en el tránsito por el nuevo ambiente.

Las etapas de transición

Al ingresar a la universidad casi todos los estudiantes tienen que hacer un divorcio con la escuela del nivel anterior, así como de sus familias. Se ven obligados a separarse de las conductas pasadas e inscribirse en una transición que, en el mejor de los casos, los llevará a integrarse al nuevo grupo. Sin embargo, esta transición de un espacio social a otro no se presenta de manera tan simple, al parejo de que no siempre adopta las mismas formas. Es por esto la dificultad de explicar. El trabajo de Van Gennep permitirá elaborar una teoría del abandono estudiantil, identificando los factores que actúan en la fase temprana de la incorporación. El trabajo de Gennep proporcionará un marco conceptual el cual incluye tres fases de interacción entre el individuo y los integrantes del grupo al que se quiere acceder. Estas son: Separación, cambio e incorporación.

Separación del grupo

En el devenir universitaria la separación se presenta como la primera etapa. El abandono del colegio pretérito, los compañeros, el ambiente social y en algunos casos hasta de la familia son los primeros requerimientos que pide la separación. El aislamiento y la ansiedad son algunos de los síntomas más representativos de la desorientación que presenta el individuo. Para algunos este shock es tan fuerte que llega a inhibir la persistencia en los estudios. La persistencia en el nuevo grupo depende de que tan fácil o difícil sea separarse de la comunidad originaria. Para muchos alumnos que residen en un colegio que presenta nivel medio superior y universidad en el mismo plantel la transición de un espacio a otro no presenta mayores conflictos emocionales.

El medio social externo a la universidad implica, algunas veces, dificultades para la separación. Por ejemplo, para los jóvenes provenientes de familias sin estudios universitarios les suele ser particularmente difícil la separación, ya que la familia suele mostrar antipatía a las conductas y modos de vida que exige la universidad. No así para las familias en que el nivel universitario suele representar una etapa más en la formación del adolescente.

El cambio se produce durante y después de la separación. Es en sí un periodo intermedio entre la separación de las viejas conductas y la adopción habitual de las nuevas. Quizás el factor de mayor relevancia en el cambio, es el grado de diferencia entre un ambiente y otro. El provenir de cierto colegio en el que las conductas se llevaban de determinada forma y encontrarse con conductas radicalmente distintas genera en el individuo una mayor desubicación y por lo tanto, un más difícil cambio. Sin embargo, existen jóvenes para los que el proceso de transición se comenzó a gestar antes del ingreso a la universidad. Inician la socialización con el nuevo ambiente antes de la admisión. Lamentablemente este tipo de “socialización anticipada” no es puesta en práctica de manera muy frecuente por los estudiantes. Es pues, para casi todos los estudiantes, un hecho obligado el desajuste que se presenta al pasar de un grupo a otro, no obstante, para algunos la situación puede tornarse tan complicada que prefieren desistir del intento a la integración.

La integración

El individuo se encuentra ante la disyuntiva de renunciar a las normas anteriores y adoptar las del nuevo ambiente universitario. Si bien se ha dado el primer paso a la incorporación, aun no se puede afirmar con seguridad que la integración al nuevo grupo se ha consumado. Para la mayoría de los alumnos el descubrimiento de las conductas propias de la institución es mediante la experiencia personal. Se descubre el *ethos* de la institución mediante las interacciones diarias con otros compañeros. La poca importancia que presentan las instituciones a esta tarea hace más difícil la integración de los alumnos al nuevo ambiente. Pero es aun más difícil para los jóvenes recientemente desprendidos del seno familiar. No todos los individuos están dispuestos o tienen las habilidades para interactuar con la nueva comunidad.

Durkheim y el suicidio

La perspectiva que se le da al abandono, tomando en cuenta la teoría del suicidio, no implica que el abandono por sí mismo conlleve al suicidio. De los distintos estudios sobre el suicidio, se tomará como guía para este trabajo el elaborado por Émile Durkheim; *El*

suicidio (Durkheim, 2002). El interés primordial es explicar como el medio social en el que se desenvuelve el individuo, influye en la decisión de atentar voluntariamente contra su propia vida. También trata de demostrar que el suicidio varía a lo largo del tiempo, como consecuencia del tipo de sociedad que en ese momento pondere. Durkheim distinguió cuatro tipos de suicidio: altruista, anómico, fatalista y egoísta.

En el primer caso el individuo se quita la vida en condiciones tales que la sociedad puede considerarlo moralmente conveniente. Como es el caso de los japoneses con la practica del harakiri, o durante la Segunda Guerra Mundial con los famosos kamikazes. La segunda forma reviste las condiciones en las que el individuo rompe todo lazo de afinidad con la sociedad circundante. Colapsan sus vínculos afectivos, morales y sociales con la estructura social. Es decir, se desarrolla un estado en el individuo de carencia de normatividad. La falta de normas es paralela al aislamiento. En el devenir de la sociedad las perturbaciones significativas de la vida tradicional han aumentado significativamente los índices de suicidio. Es el caso de la Gran Depresión de 1929.

El suicidio fatalista al contrario del anterior se genera por la excesiva reglamentación en la vida del individuo. Ante tales circunstancias la inmolación es la única forma de escape ante la asfixia que genera el medio.

De los tipos de suicidio que Durkheim caracterizó el suicidio egoísta es el más significativo para este ensayo. El suicidio egoísta acaece cuando el individuo se muestra incapaz de integrarse y establecer redes con el grupo social que le rodea. Para Durkheim existen dos tipos de integración, mediante los cuales se efectúa la afiliación. La integración social e intelectual. La primera se genera de forma cotidiana entre los diferentes miembros del colectivo social, mediante el contacto personal. La segunda forma se refiere a la posesión de valores similares a los del resto del grupo. Así, las sociedades que ostentan mayor número de suicidios, son aquellas que presentan mayores impedimentos para crear afiliaciones entre sus miembros.

El suicidio y el abandono

Se ha observado que el estudio elaborado por Durkheim puede ayudar a entender las variaciones en los índices del abandono. Se puede observar una analogía entre el suicidio

altruista y cómo las ideologías del individuo pueden generar el abandono sin considerarlo un hecho negativo. El concepto de suicidio anómico puede acercarnos a comprender cómo es que el ambiente institucional contribuye a disolver o inhibir las relaciones entre los individuos. Se puede tratar de entender como la inestabilidad de la vida académica fomenta mayores tasas de abandono, al igual que se puede presentar por las asfixiantes reglas académicas. El suicidio fatalista tiene similitud con este tipo de abandono. Como en la mayoría de las sociedades, en los recintos educativos los ambientes afables generan mejores condiciones de integración entre sus miembros. Es pues, directamente proporcional el grado de integración de los miembros de la comunidad estudiantil con el índice de retención. El suicidio egoísta es adecuado para el análisis del abandono estudiantil, en cuanto que las condiciones de las instituciones cuando se presentan de manera constante o de larga duración, influyen en la creación de afinidades entre sus miembros; “En consecuencia, cada comunidad es una pequeña sociedad compacta y coherente, que tiene un sentimiento muy vivo de ella misma y de unidad. Todo el mundo piensa y vive en ella de la misma manera: las divergencias individuales son casi imposibles, a causa de la comunidad de la existencia y de la estrecha e incesante vigilancia, ejercida por todos sobre uno mismo.” (Durkheim, 1994:129)

Es en sí un modelo descriptivo que ayuda a comprender el abandono por falta de integración del individuo al contingente.

A diferencia de las comunidades estudiadas por Gennep y Durkheim, las comunidades estudiantiles ejercen menor influencia en los individuos, ya sea por el tiempo de estancia dentro de la comunidad o por el tamaño de los grupos. Así, el influjo del medio externo puede moldear con más fuerza al individuo que la influencia de la institución, especialmente si el establecimiento no brinda las condiciones óptimas para la integración de sus miembros. Las exigencias del medio externo frente a las de la institución obligan al individuo a decidirse por alguna de las dos. La inclinación será hacia el grupo que ejerza más poder cohesionante sobre el individuo.

Descripción longitudinal para el estudio del abandono

Se ha hecho una serie de atisbos aislados a cada uno de los elementos que favorecen o detienen el abandono es tiempo de elaborar una descripción sistemática del modelo propuesto. El tema que causa mayor interés al presente estudio es tratar de comprender cómo y por qué algunos individuos abandonan el “college” antes de concretar su graduación. De igual forma se pretende que el modelo hecho aquí, sirva en la construcción de políticas destinadas a la retención estudiantil y quizás como bien apunta Tinto, contestar a la respuesta ¿qué modificaciones deben introducirse en la institución para mejorar la retención estudiantil? (Tinto, 1992)

Son diversos y muy variados los mecanismos que participan en el abandono. Algunos de ellos son propios del individuo, alentados y generados fuera del ambiente institucional, mientras que algunos otros se desarrollan dentro de la institución.

“Los individuos que ingresan a la educación superior se caracterizan por una amplia gama de condiciones familiares diferentes (por ejemplo la ubicación económica y el tamaño de la comunidad de que provienen), y por traer consigo una variedad de atributos personales (sexuales, raciales y físicos), habilidades (intelectuales y sociales), escala de valores (diferentes preferencias intelectuales y políticas) y tipos de experiencias y logros en la educación preuniversitaria (por ejemplo el promedio de calificaciones en el colegio medio superior).”(Tinto, 1992:121)

Cada uno de estos elementos tendrá una influencia directa o indirecta sobre las metas y compromisos del individuo, consecuentemente harán menor o mayor la posibilidad de abandono. Así pues, un grado mayor de integración intelectual y social con la institución hará menos probable el abandono, inversamente, un laxo compromiso con los estudios y la institución descubrirá una mayor posibilidad de ausencia permanente.

La universidad; un sistema interactivo

El modelo que se trata de describir se forma a partir de la comprensión de que la universidad es un sistema conformado por una gran cantidad de partes, todas ellas influyéndose, de forma perenne, unas con otras. Es de tal forma que las relaciones que guardan estos elementos dan pie a una mayor o menor integración de los estudiantes. “Si bien debe quedar claro que la integración en los sistemas académico y social de la

institución se establece mediante procesos diferentes, no se infiere que estos sean en absoluto independientes entre sí. Muy por el contrario, son recíprocamente interdependientes. Como ambos procesos involucran de manera inevitable a los mismos actores, los acontecimientos en uno de los sistemas repercutirá en las actividades del otro.” (Tinto, 1992:126)

Pero no se puede esperar la integración perfecta a los dos sistemas universitarios (social y académico), pocos estudiantes pueden lograr una armoniosa combinación de estos dos escenarios. Vincent Tinto creía que su modelo “no propone que para lograr la persistencia es necesaria la integración a los dos sistemas universitarios. Tampoco sostiene que el fracaso de la integración conduzca indefectiblemente a la deserción. Más bien afirma que debe existir cierto grado de integración social e intelectual como una condición para la persistencia estudiantil” (Tinto, 1992:127)

La lectura que se puede hacer de este cuadro analítico, es considerar las experiencias personales como las responsables de las distintas reacciones que tiene el estudiante hacia la institución. Pueden considerarse como procesos integradores al sistema social e intelectual de la institución, o como propulsoras del abandono, particularmente el voluntario.

Abandono y afiliación

Se entiende a los colegios universitarios como cualquier sociedad humana, sólo que menos amplia, en la que intervienen distintos subgrupos, divididos por su centralidad y su periferia, es decir, por la influencia, que tienen en la vida social e intelectual de la institución. La deserción se presenta como el resultado de la renuencia o incapacidad para integrarse a los distintos grupos existentes en el establecimiento. Ya se ha dicho que pertenecer a los grupos centrales hará al alumno más congruente con la vida institucional, no obstante, la pertenencia a cualquiera de los grupos centrales o periféricos, se interpreta como requisito mínimo para la persistencia.

Las comunidades existentes en las universidades son como “sistemas solares”, la vida en el “college” esta compuesta por grupos que imponen la vida social y académica de la institución. Algunas universidades únicamente poseen un centro. La forma de afiliación se presenta de dos formas; “una mediante la incorporación a una determinada comunidad, es

similar a la relación de una satélite con su planeta; otra, que a través de redes de afiliación apropiada, Integra al estudiante con el centro del ambiente institucional, como un planeta se vincula con el centro (sol) del sistema solar.” (Tinto, 1992:129-130)

Las universidades con gran variedad de subgrupos o “comunidades múltiples” llevan el análisis a tres conclusiones;

- Cuanto mayor sea el número de subgrupos coexistiendo en la universidad, menor será la dificultad para que los individuos logren encontrar e integrarse a un grupo adecuado a sus inclinaciones, por consecuencia, los estudiantes crearán, si así lo desean, mayor afiliación intelectual y social a la institución.
- Se considera necesario que las universidades con comunidades múltiples, hagan lo posible por mantener y fomentar la existencia de estos grupos, especialmente los que agrupan a las minorías.
- Por último, la pertenencia a comunidades dominantes hará más congruente al estudiante con la vida institucional, creando mayor oportunidad de persistencia académica. Contrariamente pertenecer a grupos marginados hará más probable el abandono. Quizás la mayor recompensa que recibe el estudiante al pertenecer a los grupos dominantes es el sentirse parte del *ethos* que rige en la institución.

Los factores externos

No se concluye de lo antes dicho de los factores externos no tengan influencia en la coyuntura del abandono. Los factores externos tales como la familia, amigos, vecinos, compañeros de trabajo, etc., exigen ciertas conductas al igual que cierto tiempo de dedicación. La participación en estos grupos puede menguar el tiempo y la energía que desempeña el estudiante dentro de la universidad. En el aspecto del desempeño de conductas se podría llegar a caer en un contrasentido. Las conductas exigidas en la universidad podrían, en muchos casos, contraponerse a las conductas exigidas por los grupos externos. El alumno caería entonces en un estado de vacilación, aumentando las posibilidades de abandonar el colegio. Afortunadamente, en otros casos, los grupos externos pueden ayudar a la persistencia. Para el alumno casado o con familia, el apoyo externo ayuda a soportar los inconvenientes de la vida institucional. Los grupos externos

pueden hacer más llevadera la vida universitaria, cuando en esta no se han encontrado las condiciones necesarias para la integración. Existen también factores humanos que alteran las expectativas del estudiante. Los planes que el estudiante pensó desarrollar se pueden ver influidos por las oscilaciones en la oferta de trabajo. Una modificación a la baja en la demanda de ingenieros en el mercado laboral, puede fomentar la traslación hacia otras carreras más demandadas. Por otro lado, un descenso en la oferta de empleo para los egresados universitarios, podría influir en el abandono voluntario, llevando a estos jóvenes a buscar mejores expectativas en las cuales invertir su tiempo y esfuerzo.

La interacción entre las metas y los compromisos

La interacción entre metas y compromisos influye en el abandono institucional, al igual que en la forma en que se presenta el abandono. Metas y compromisos débiles, harán muy probable el abandono. Un débil compromiso con la meta hará que la deserción sea definitiva. Inversamente, un compromiso fuerte con la meta hará que el alumno aguante casi todas las contrariedades que se presenten, a fin de concretar su titulación. Cuando las metas se han deteriorado por las experiencias universitarias tal vez se presente la transferencia a otra institución con menores exigencias. Por el contrario, si las metas se elevan, la transferencia se hará a una mejor institución.

Observaciones.

El modelo sobre el abandono estudiantil aquí descrito, observa la integración del individuo a la institución como un proceso longitudinal, llevado a cabo en distintas fases, que marchan desde las formas de asociación en los colegios de nivel medio superior, hasta las nuevas forma de vida universitaria.

El alumno que pretenda lograr la persistencia en la carrera universitaria requiere cumplir ciertos requisitos mínimos que exige la integración. Las deserciones que se presentan de forma temprana en la institución reflejan la incapacidad de los alumnos de primer ingreso para adaptarse a la nueva vida institucional. Además de la transición, se reclama al nuevo discípulo una integración en alguna de las múltiples comunidades existentes en la

universidad. A esto debe sumarse las experiencias que tiene el individuo en la nueva vida colegial, pues si bien son importantes las metas y compromisos, amén de que rara vez permanecen estables, tiene mayor trascendencia para la continuidad las nuevas experiencias. Así, si bien algunos abandonan la escuela por incapacidad para cumplir los requerimientos académicos de la institución, en la mayoría, el abandono es voluntario ante la incompatibilidad de intereses.

Antes de pasar al siguiente capítulo es necesario hacer una serie de observaciones. El abandono y su adecuado tratamiento dependen en mucho de la percepción que los estudiantes tienen de este hecho. La definición de este hecho no puede lograrse simplemente desde la perspectiva académica o docente. El modelo para explicar el abandono educativo, observa una gran variedad de elementos interactuantes en diversos escenarios, ya sea de manera formal o informal, en el plano académico o social. El modelo descrito afirma que tanto la integración social como intelectual mantienen una enorme influencia con la persistencia en los estudios, si bien la integración en una u otra esfera es importante y trascendental, la integración a las dos hará mucho menos probable el abandono. Es por ello la gran importancia que tiene el fomentar la participación de los estudiantes en la vida social e intelectual de la institución

iv. Los límites de la intervención institucional

Deserción estudiantil

Las instituciones universitarias deben crear sus propios conceptos a partir de los cuales se considerarán o no como *deserción* los distintos tipos de abandonos. Es decir, en cuáles abandonos la institución puede participar aplicando métodos de retención y cuáles otros son considerados como hechos inevitables de abandono. Es importante distinguir quién se va y por qué lo hace.

Lamentablemente la mayoría de las instituciones consideran deserción a todos los tipos de abandono escolar, prescinden de las diferencias particulares al hacer esta tipología. Se da por sentado que todos los abandonos ocurren por el mismo hecho o factor, ignorando la individualidad y subjetividad del alumno. Esto conlleva a otro error mayúsculo, la aplicación de los mismos métodos de retención para todos los estudiantes. Los servicios y acciones emprendidas por la institución con el fin de fomentar la retención pueden ser contraproducentes para algunos estudiantes al no considerar sus casos como particulares antes que generales.

Al etiquetar como desertor a todos los abandonos de la institución, se puede creer que los índices de deserción son más bien resultados de la incapacidad de los alumnos para adaptarse a los requerimientos académicos y sociales de la institución, que de algún problema en las políticas de la universidad. Se relegan los motivos del abandono al estudiante, la responsabilidad de abandonar o mantenerse dentro del colegio es decisión del educando, por tanto se cree que la institución no tiene injerencia en este fallo.

Hacia una definición del estudiante desertor

Tratar de definir la deserción presenta, por la variedad en los motivos del abandono, una complejidad apabullante. Como se ha visto, si únicamente se tomara como premisa para definir la deserción la presencia o ausencia del estudiante en la institución se caería en un grave error. Se debe observar con cautela el fenómeno. Si existiese una premisa que pudiera aseverar alguna verdad, sería la que afirmara que no todos los abandonos pueden ser objeto

de programas de retención. Este punto es la piedra angular de las políticas de retención estudiantil: que la institución pueda definir cuáles, de entre la gran variedad de formas de abandonos, merecen intervención y cuáles, por otro lado, deben considerarse como hechos inevitables. Este capítulo presenta algunos principios generales que pueden servir como orientadores en las políticas institucionales de retención estudiantil, a sabiendas que cada institución presenta condiciones distintas, y por tanto, exige adecuar las ideas aquí expuestas a su particular situación.

La deserción como fracaso individual e institucional

El primer punto del que parte esta sección del análisis es que la institución no debe definir la deserción bajo una óptica diferente a los estudiantes. En otras palabras, si el estudiante no percibe como fracaso el abandonar la institución, la universidad tampoco deberá interpretarlo como tal. Tal vez para algunos alumnos el abandono, contrariamente a significar un fracaso, lo perciben como pasos positivos en la obtención de sus metas personales. Un punto innegable es que una gran cantidad de alumnos irá abandonando la universidad conforme avance el tiempo, y muchos de ellos lo harán por considerar que la permanencia en esa universidad no corresponde con sus intereses, más aún, tal vez los contradicen. “Con el fin de discernir en que grado perciben los estudiantes su propio abandono como una forma de fracaso educativo, se debe hacer referencia, como condición mínima, a los propósitos y compromisos con que los individuos comienzan sus carreras universitarias. Esos propósitos y compromisos varían mucho en cualquier población de primer ingreso. No todas las metas de estos estudiantes se identifican con la graduación o son necesariamente compatibles con las propias de la institución en que han ingresado. Tampoco son siempre claras en los alumnos que emprenden estudios universitarios, ni permanecen inmodificadas durante todo el curso de la carrera. Muchas personas ingresan a la universidad sin tener objetivos bien definidos en su pensamiento. Otros cambian las metas en el curso de su recorrido académico. Igualmente, no todos los estudiantes emprenden la educación superior con niveles similares de objetivos o compromisos institucionales. Mientras muchos alumnos se sienten comprometidos en relación con su

graduación, otros comienzan sus estudios con limitados compromisos vinculados con la empresa” (Tinto, 1992:141)

Es de tal forma que el interpretar como fracasos algunos tipos de deserción que para el alumno no lo son, llevará a la institución a consumir esfuerzos en tratar de retener jóvenes que bajo ninguna situación permanecerán en ella. De tal forma es que únicamente cuando la institución y el alumno tengan apreciaciones concomitantes sobre la deserción como fracaso se podrán efectuar programas de retención con efectos positivos.

Quizá la mejor forma de utilizar la palabra deserción, es cuando el alumno interpreta el abandono como un fracaso. Es sólo en este escenario cuando la institución puede hacer algo por el estudiante y, con seguridad, el estudiante estará deseando que la institución haga algo por él. Cuando, entendiendo como fracaso la deserción por ambas partes, estudiantes e institución, se concreta la deserción del estudiante, no sólo es un fracaso para él en lo personal, también lo es para la institución, ante la incapacidad de retener a su estudiante, cuando este, pretende alcanzar una meta educativa dentro de dicha institución. Suele suceder que la institución se desgaste económica y políticamente al enfocar la artillería de sus programas hacia alumnos que no están lo suficientemente comprometidos con el establecimiento educativo. Dada la necesidad de optimizar los escasos recursos con los que cuenta la institución, se tiene que observar detenidamente en que tipos de abandono concuerdan las apreciaciones, de alumnos y autoridades, como un fracaso.

La misión educativa

Una, y quizá la mas importante, de las interrogantes que cualquier institución con pretensiones a emplear programas de retención debe plantearse es, ¿qué formas de abandono estudiantil deben definirse como deserciones y, entre ellas, cuáles serán objeto de la intervención institucional? (Tinto, 1992:143), así pues, la institución deberá priorizar las formas de abandono que pretenda inhibir. Un ejemplo claro sería el siguiente; si la institución pretende retener en lo posible a sus estudiantes más capaces, deberá concentrar sus trabajos de retención en esos individuos y no otros.

Se tiene la creencia errónea que se puede educar a todas las personas que ingresan a la institución, no obstante, al analizar las metas y compromisos de los estudiantes se puede

observar que no todos lograrán la titulación, independientemente de los apoyos de la institución, es por ello que seccionar los escasos recursos en la gran cantidad de posibles abandonos llevará, indefectiblemente, a un desgaste infructuoso.

Los usufructuarios de los programas de retención tienen que ser la población específica a la que se ha contemplado como mejores candidatos para permanecer dentro de la institución, dentro de los posibles renunciantes. Ahora bien, y siguiendo con lo anterior, la pregunta que se erige a responder es, ¿qué operaciones son adecuadas para retener a los alumnos?

Si bien no existe una respuesta que satisfaga las necesidades de todas las instituciones, sí existen ciertos principios básicos que pueden encausar los programas de retención estudiantil, no obstante, a manera de advertencia, es necesario subrayar que pesar de contar con políticas institucionales minuciosas que han podido ayudar a cierta institución, no son compatibles con todas las instituciones, ni representan la panacea al problema en cuestión. Las universidades pueden aprender unas de otras, pero el resultado de cierto programa no siempre es el mismo para todas las universidades. Es por tal motivo la importancia de que cada institución analice detenidamente su ambiente institucional, y los posibles factores que vigorizan el abandono.

Principios de la intervención institucional

Si bien no existe una “receta secreta” que ayude a todas y cada una de las universidades en la tarea de la retención estudiantil, si existen algunos dispositivos básicos que pueden ayudar a orientar la tarea. A saber son seis:

1. *Las instituciones deben asegurar que los estudiantes de primer ingreso posean o tengan la oportunidad de adquirir, las habilidades necesarias para afrontar con éxito las exigencias académicas.* (Tinto, 1992:146)

Los programas de retención exitosos se distinguen por proporcionar a los estudiantes las habilidades necesarias para poder franquear con éxito las exigencias de la institución.

2. *Las instituciones deben promover los contactos personales con los estudiantes fuera de los ambientes formales de la vida académica.* (Tinto, 1992:146)

Se ha dicho ya la importancia de las relaciones extraescolares, estas son, aquellas que se generan fuera del salón de clase. Los programas con éxito en la retención son aquellos que fomentan estos encuentros.

3. *Las operaciones para mejorar la retención deben tener carácter sistemático.* (Tinto, 1992:147)

Los abandonos se deben en mayor medida a las experiencias que tiene el estudiante dentro de la institución, consecuentemente las acciones destinadas a retener estudiantes deben cubrir todas las áreas de la universidad.

4. *Las instituciones deben comenzar tan tempranamente, como sea posible, sus programas de retención estudiantil.* (Tinto, 1992:147)

La aplicación de las políticas de retención no tienen que emprenderse cuando el problema se ha presentado, se pueden utilizar como métodos preventivos, de la misma forma que se pueden poner a trabajar desde los primeros días de ingreso, incluso antes del ingreso.

5. *El principal compromiso de las instituciones debe ser con sus alumnos.* (Tinto, 1992:148)

La institución debe tratar de satisfacer las necesidades e intereses de sus alumnos primordialmente. Es de esta forma que el compromiso de la institución con los estudiantes, observable en sus actividades cotidianas, fomenta a su vez, el compromiso de los estudiantes hacia la institución.

6. *La educación, en lugar de la permanencia, debe ser la meta de los programas institucionales de retención.* (Tinto, 1992:148)

No es la retención por sí misma el fin último de los programas, sino el desarrollo social e intelectual de todos los estudiantes que se mantengan en la institución.

El momento oportuno de las intervenciones institucionales

La admisión a la universidad

En mercadotecnia se tiene éxito cuando se mantiene la coherencia entre lo que se ve, se dice y se es. De igual forma, los solicitantes de un lugar en cierta institución al momento de hacer las primeras gestiones para ingresar, pueden llevarse impresiones erróneas acerca de

lo que realmente es y ofrece la universidad. Estas impresiones divergentes pueden resultar en decepciones precoces, afectando la decisión de asistir a la universidad. También puede ocurrir que la información errónea obtenida durante el proceso de solicitud, resulte en la inscripción de algunos alumnos en instituciones que, además de no ser lo que ellos esperan, vayan en contra de sus intereses. Existen instituciones en las que esta situación se lleva a cabo de forma premeditada. Ofrecen un cuadro rosa del establecimiento con la intención de incrementar las inscripciones, sin embargo, a la larga, los abandonos serán inevitables al comparar el alumno las promesas con la realidad de la institución. Los aspirantes a ingresar en determinada institución deben tener información clara de lo que realmente es y no lo que podría llegar a ser.

Para la elaboración de estos cuadros informativos, las autoridades escolares pueden tomar en cuenta las percepciones que tienen los estudiantes usuarios de las distintas áreas. Ellos pueden mostrar un panorama más real de lo que pudieran observar administradores y docentes. No obstante, por mejor elaborada que este la información, se corre el riesgo de que algunos aspirantes no lean bien los materiales informativos o únicamente lean lo que a ellos les interese. Consecuentemente siempre habrá un número de individuos cuya percepción de la institución será inadecuada. De cualquier manera el establecimiento se deberá esforzar para atraer alumnos mejor informados, de tal suerte que tengan menos probabilidades de sentirse incongruentes con el ambiente institucional. Debe la institución mantener actualizados a todos aquellos y a todo aquello que se encargue de hacer promoción a dicha escuela, tal sería el caso de los orientadores escolares del nivel medio superior, si es que existe propaganda en medios de comunicación, mantener información fresca acerca de las innovaciones en el campus. Los visitantes promocionales a escuelas media superior deben estar al tanto de las distintas facetas de la universidad de la que provienen, entre otras muchas.

Orientación; el comienzo de la integración

Los programas de orientación adolecen, en muchos casos, de brindar información objetiva al recién llegado. Se centran principalmente en ofrecer información concerniente a los aspectos formales, a las exigencias académicas, etc., pero no muestran al novel

universitario los aspectos informales de la vida institucional que, como se menciona en capítulos anteriores, representa un aspecto trascendental en la persistencia. Es en el perímetro de las relaciones personales donde se encuentra la clava de los programas de orientación exitosos, la promoción de contactos, no sólo entre alumnos de recién ingreso, sino con alumnos de grados más avanzados y maestros significarán un pilar más de donde asir la persistencia escolar.

El primer semestre; la transición al “college”

Uno de los periodos más críticos en la persistencia educativa universitaria es el primer semestre, los primeros meses. Los mayores números en la separación se presentan en esta fase. La exigencia no es menor, requiere que los estudiantes se separen de relaciones y conductas pretéritas. Para esta fase se han llevado a cabo varios tipos de actividades paliativas del abandono prematuro. De apoyo a la transición, de contactos tempranos y de orientación y asesoramiento.

Programas de apoyo a la transición: estos programas están diseñados a manera de brindar ayuda en el transcurrir de un ambiente a otro, principalmente en los aspectos sociales y académicos. Los programas pueden enfatizar la ayuda en las exigencias de la institución (talleres de lectura, escritura, matemáticas, etc.) se pretende en este tipo de programas hacer los ajustes necesarios en el nivel educativo de tal forma que el educando no presente problemas al momento del requerimiento de habilidades y técnicas básicas por la institución.

Programas de contactos tempranos: estos programas tienen como fin lograr que los alumnos recientemente admitidos tengan y mantengan un contacto con otros miembros de la universidad. La meta final es la integración del alumno a las comunidades universitarias, académicas y sociales.

Programas de orientación y asesoramiento: es un hecho que no todos los estudiantes ingresan a la universidad con metas claras, el propósito de estos programas es hacer que el alumno se forme un panorama claro acerca de sus verdaderas inclinaciones. Sin embargo, el éxito de estos programas depende en mucho no sólo del contenido, sino de la forma en que se presentan. Suele ser más exitoso el programa cuando se presenta de forma general y

positiva, y como un proceso que el estudiante presentará más allá de sus capacidades. Por el contrario cuando se presenta negativamente y los solicitantes de tal servicio son alumnos con problemas tienden a ser poco eficaces, esto se debe a que el alumno se perciben como menos capaz y con menor éxito que sus compañeros. La decoración así como la iluminación y el personal empleado para llevar a cabo la labor de orientación influirán en el éxito del programa.

Actividades a largo plazo para fomentar la retención

Pasados los primeros meses de convivencia en la institución, es durante la postrimera del primer año, o al inicio del segundo, cuando también se presentan numerosos abandonos. Una vez que el alumno ha conocido más a fondo el ethos de la institución, sus programas y su nivel académico, puede caer en cuenta que no convienen a sus intereses y decidirse por el abandono. Las instituciones deben pues, centrarse en atender aquellos abandonos que son interpretados, tanto por la institución como por los alumnos, como fallas académicas. Los programas destinados a mantener a los alumnos que han sobrepasado el primer año deben centrarse entre causas primordiales del abandono; a) Los problemas relacionados con el aspecto académico, b) La incapacidad de los alumnos para definir metas educativas y profesionales y c) El fracaso para integrarse en el ambiente intelectual y social de las universidades. Es así que las asesorías y orientación no terminan en determinado tiempo, estas deben permanecer e incluso incrementarse con el tiempo. No sólo la integración será el fin de estos programas, también lo será la formación individual del estudiante.

Deben estos asesoramientos mostrar nuevos panoramas y opciones al individuo, a fin de que pueda encaminarse por distintas elecciones. En suma el ingrediente esencial de cualquier programa de retención a largo plazo es capacitar a profesores y administrativos para establecer contactos personales permanentes con los estudiantes. Y sería pues la educación y no la retención por sí misma la meta última de cualquier programa.

Los factores estudiantiles en las políticas de retención

Programas para los estudiantes en desventaja

Cabe hacer una aclaración antes de tratar con el caso particular. Se ha tenido por error constante en variadas investigaciones considerar a las minorías y sujetos en desventaja como algo similar, sin embargo, no todos los estudiantes pertenecientes a las minorías están en situación desventajosa, ni todos los alumnos en desventaja provienen de las minorías. Dado que para los estudiantes en desventaja es especialmente difícil la transición al nivel superior, los apoyos que ellos requieren son esencialmente académicos. Los programas de tutorías para minorías, han reflejado bastantes buenas consecuencias, especialmente cuando las tutorías son hechas por personas afines que han transitado triunfalmente por la institución. Para los alumnos provenientes de minorías la integración a la vida social y académica es la principal dificultad que presentan. Si bien requieren atención distinta que el resto de los estudiantes, esta atención no debe estar muy separada de la mayoría. Podrían resultar contraproducentes las atenciones especiales, teniendo como resultado una todavía mayor fragmentación del resto de la comunidad universitaria.

Programas para los estudiantes adultos

El contar con mayor edad que el resto de los compañeros universitarios presenta grandes dificultades. En primer lugar muchos de estos estudiantes que sobrepasan la edad media de sus condiscípulos es sentirse “fuera de lugar” con respecto al clima juvenil prevaleciente. Otro problema de no menor importancia es el hecho de que muchos estudiantes mantienen varios roles de responsabilidad en sus vidas personales (padre, madre, esposa/o, hija/o, trabajador/a, etc.), y esto hace particularmente difícil su mantenimiento dentro de la institución. Los programas eficaces de retención no pasan por alto esta cuestión, brindan ayuda en los problemas que se desprenden de tales situaciones. Algunas instituciones por otro lado dan importancia a los programas de orientación destinadas a satisfacer las necesidades de los estudiantes mayores.

Políticas de retención para estudiantes que han cambiado de institución

Este grupo de estudiantes está constituido por individuos que ha abandonado una institución para transferirse a otra. Si bien para algunos se presentan las mismas dificultades

que para los alumnos de nuevo ingreso, para otros pueden presentarse de un modo crítico. Cabe recordar que muchos estudiantes que abandonan una institución, lo hacen buscando otra con mayores niveles educativos, se deduce por tanto, que muchos de ellos son alumnos brillantes. Se debe entonces, tratar de quitar en la medida de lo posible, los obstáculos de su recorrido educacional. Los programas deben diseñarse a manera de fomentar sus relaciones con estudiantes y profesores, amén de buscar satisfacer sus necesidades e intereses. Estos mismos criterios son aplicables a los alumnos inscritos en la modalidad de tiempo parcial. Se puede emplear seminarios de fin de semana o encuentros educativos buscando interacciones intensas, además de curso en tiempos y horarios que los alumnos consideren convenientes.

El estudiante talentoso

A pesar de ser un número reducido en las cohortes estudiantiles, los estudiantes talentosos, al igual que los alumnos “no tradicionales”, necesitan de atención especial. Quizá el principal problema que ellos enfrentan es la sensación de marginación y aislamiento con respecto al resto del grupo.

Si este grupo al igual que cualquier otro grupo que no caiga dentro de la concepción regular de estudiante es meritorio de atención especial, será este último ingrediente el componente esencial de cualquier programa de retención estudiantil. Siempre manteniendo a flote la premisa de que las instituciones existen para satisfacer las necesidades de la persona, no de los grupos.

La retención en los “colleges” con carreras de dos años

Si bien las escuelas con carreras de dos años representan para el alumno el fin del proceso educativo, vale la pena echar una mirada a las actividades que puede emprender estas instituciones para mejorar la retención. Los distintos modos de mejorar la retención mencionadas arriba pueden ser aplicados a las instituciones con carreras de dos años. Estas instituciones no tienen por que pensar que deben tener menos vida social e intelectual que las instituciones mayores. Si bien se sabe que las instituciones con carreras a dos años

mantiene mayormente a alumnos con poco tiempo para el estudio y con pocas ganas de participar en actividades escolares, los establecimientos deben hacer lo posible por mejorar la calidad académica de sus programas. También es sabido que muchos de los alumnos que ingresan en este tipo de institución terminarán transfiriéndose a universidades con carreras de cuatro años. Las instituciones deberían ver con “buenos ojos” estas decisiones, alentando antes que desanimando las transferencias, dando certidumbre a los estudiantes para que sus transferencias se concreten de forma correcta y sin tropiezos. De tal forma, la sugerencia destinada a las instituciones con carreras de dos años es que se cumplirían mejor las funciones de esta, si delimitaran ciertos tipos de abandono, tal es el de las transferencias, como deseables y los que se relacionan con alumnos que ingresan con la intención de terminar una carrera de dos años y no lo logran, como los que requieren mayor cobertura.

La organización y ejecución de programas de retención eficaces

El gran reto que se presenta a cualquier teórico en cualquier especialidad, es la comprobación de lo teorizado. Es decir, la concepción ideal y la acción real albergan gran distancia entre sí. Los programas educativos no son distintos, aun cuando estos estén brillantemente diseñados no escapan a la realidad del mundo institucional. Si bien ciertos programas han mostrado éxito en determinada institución, no pueden simplemente tomarse e insertarse en otra, no siempre funciona. Es menester de cada institución crear sus propios programas y ponerlos en práctica de la forma que mejor le acomode. No obstante, existen ciertos componentes frecuentes a la gran mayoría de programas con éxito en lo concerniente a la planeación y ejecución, mostrar estos elementos es tarea de los siguientes párrafos.

La organización de las actividades destinadas a mejorar la retención

Los programas de retención con éxito mantienen ciertas características afines, la primera de ellas es su integración como sistema que comprenden la totalidad de los elementos inherentes a la institución. Es importante integrar las actividades de admisión, orientación, asesoramiento y demás servicios, en un todo articulado y coordinado. No se debe hacer una

simple suma de elementos. Al mismo tiempo no deberían ser actividades o hechos esporádicos, antes bien deben ser continuos y permanentes. “Los programas de retención eficaces se caracterizan por su congruencia y continuidad. No son actividades fortuitas. Tampoco constituyen una intervención aislada. El mejoramiento de la retención requiere esfuerzos firmes y permanentes que abarquen las diferentes etapas del trayecto estudiantil, desde el ingreso a la institución hasta la partida misma. Los programas exitosos intentan llegar a los individuos y atender sus preocupaciones y necesidades antes que estas se conviertan en problemas suficientemente graves como para justificar la deserción. Coexisten con los estudiantes durante toda la carrera y proporcionan a estos o se encuentran a dispuestos a proporcionar, la asistencia cuando y donde sea necesaria. Además los programas cumplen sus funciones en una forma coordinada de modo que las energías y actividades de los diversos sectores institucionales son dirigidos en la misma dirección, es decir, a lograr la incorporación de los alumnos a la vida social e institucional de la universidad y desarrollar en ellos el proceso de maduración que conduce al estado adulto.” (Tinto, 1992:184)

También deben los programas estar en el centro de la vida estudiantil, no deben estar aislados del lugar donde se toman las decisiones que afectan la vida institucional. Físicamente deben ser lugares independientes y situados dentro de la estructura administrativa, localizados en los dominios de un alto funcionario. Es de gran importancia que los programas de retención cuenten con el apoyo de las máximas autoridades institucionales.

La ejecución de los programas de retención

Normalmente los procesos de retención estudiantil se desarrollan en épocas coyunturales, con frecuencia en momentos de expansión estudiantil. Si bien en tal proceso se ven involucrados individuos competentes e interesados (docentes, personal administrativo y estudiantes), se debe reconocer que no todos estos individuos pueden involucrarse en la retención. Algunas instituciones se permiten contratar personal profesional completamente fuera del ámbito institucional, mientras otras muchas tratan de formar los recursos humanos necesarios con sus cuadros académicos y docentes. Y si bien la primera opción es la ideal,

las instituciones sin la posibilidad de incorporar personal externo deben observar detenidamente cuáles miembros pueden ayudar mejor que otros. En suma, no todos los individuos pueden brindar asesoramiento y orientación de forma adecuada, por tanto, estudiantes y docentes estarían mejor atendidos si no se demandara que todos los profesores actuaran como asesores.

Los límites de la intervención institucional: algunas conclusiones

Las características de las acciones de retención eficaces

Si bien no existen soluciones ni rápidas, ni fáciles para contener a los estudiantes que se ven ante la necesidad de abandonar sus escuelas, tampoco existe una poción mágica que contenga el compromiso institucional necesario para mantener a los alumnos dentro de la universidad. Así como tampoco el compromiso entre institución y estudiante surge por elaborar bellos folletos informativos, no. El compromiso necesario para que el alumno permanezca dentro de la institución sólo surge de la permanente responsabilidad de docentes y administrativos en la educación del joven. Si se quiere que el alumno se comprometa con su institución y permanezca en ella, el mismo alumno tiene que lograr percibir la intención de compromiso de la institución hacia él.

En la actualidad existe una demanda de tecnología en los programas de retención, costosos programas asesorados por empresas especializadas, etc., pero la ayuda que se puede brindar a los estudiantes no requiere de onerosas intervenciones, si bien se requieren ciertos instrumentos necesarios, estos a final de cuentas son sólo eso, instrumentos. El éxito de los programas de retención necesita de instrumentos, sí. Pero antes que eso y principalmente, se requiere de la participación de todos los integrantes de la institución para dar cotidianamente a los alumnos que así lo requieran las atenciones necesarias. Lo imprescindible es un compromiso permanente de la institución con la educación de los jóvenes y más importante con los mismismos jóvenes. Ninguna tecnología, por más sofisticada que sea, puede reemplazar a este compromiso.

Los resultados de las intervenciones de retención eficaces

Un resultado altamente positivo que se ha observado en las instituciones que llevan a cabo programas de retención, es que inintencionadamente se presenta una amplia renovación y revitalización de la institución. Contrariamente, los programas que han tenido infructuosos resultados son aquellos que se han presentado en instituciones renuentes a los cambios. “A menudo se sostiene que los estudiantes son la causa principal del problema. Pero si hay una lección que puede ser aprendida en nuestro análisis, es que, sencillamente eso no es así. Dentro de las interacciones reciprocas del mundo institucional, la retención de alumnos es una función tanto de comportamiento de la universidad como la del estudiante” (Tinto, 1992:188)

Los cambios en los índices de retención a su vez exigirán cambios en la estructura y organización del establecimiento, no obstante estos cambios no son frecuentes ni tampoco necesariamente deseables, hacer cambios estructurales en la institución no conlleva de forma inherente a un aumento en la retención. La educación, la formación social e intelectual del estudiante deben ser los principales objetivos de los programas de retención.

v. Agregado sobre el factor económico y el abandono

El abandono escolar plantea al sistema educativo la necesidad de buscar alternativas que permitan disminuir su magnitud, por un lado, y dar respuesta a las necesidades económicas, sociales, afectivas y psicológicas de los estudiantes por el otro.

Para el logro de estos objetivos es indispensable que el esfuerzo institucional organizado de manera sistemática se sume a la puesta en práctica de acciones educativas innovadoras dirigidas a la construcción de aprendizajes significativos que amplíen las oportunidades de los estudiantes en la sociedad.

Sin embargo con el devenir del tiempo se han ido acumulando una gran variedad de factores que entorpecen el panorama educativo en todas sus esferas y dimensiones. Quizá el más influyente de ellos sea el factor económico. La influencia del factor monetario se deja sentir en todos los rubros relacionados con la educación, desde fuera hacia dentro y viceversa. La gran mayoría de los aspectos educativos se ven atravesados por el elemento fiduciario, de tal forma que hoy día existen muy pocos aspectos en la educación que no estén perneados por las variaciones de los aportes económicos. Sin duda alguna este hecho manifiesta resultados. Algunas veces los resultados son claros, otras no tanto; algunas veces los resultados son positivos, algunas otras negativos y existen casos en que francamente ni siquiera se tienen resultados. Sin embargo, para comprender tal situación es necesario bosquejar su origen. La génesis de la turbiedad en la educación es directamente proporcional en diversidad y complejidad a sus resultados, por tanto, no se puede tomar una sola variable como la causante del escenario actual. Vale la pena esbozar algunos aspectos generales sobre la raíz de tal situación.

Elementos demográficos

El crecimiento poblacional que presentó México y muchos otros países (principalmente los menos desarrollados) en las décadas pasadas ha tenido como consecuencia una apabullante demanda de espacios educativos, hecho verdaderamente difícil de ajustar. Los gobiernos se han visto sobrepasados por las constantes demandas pecuniarias para solventar los quehaceres educativos. En los años 50 el sistema educativo mexicano atendía a 3, 249,200

alumnos (incluidos todos los niveles), para el año 2001 el número fue de 30, 206,150. El crecimiento fue de 929.5% en 50 años.

“Las transformaciones de la educación superior no están aisladas de procesos de cambio tan relevantes como la urbanización, las modificaciones en la estructura de la producción y sus consecuencias en el empleo, las variaciones en la estratificación social, las relaciones políticas y, por supuesto, la ampliación de las oportunidades educativas en los niveles precedentes.(Gil, 1994: 25)

Cómo y con qué fondos atender a esta creciente población escolar es la pregunta que ha hecho sudar las manos a los encargados de las políticas educativas.

Planeación y burocracia

El crecimiento de la demanda educativa exige cambios en las estructuras administrativas y en los espacios concretos en donde se brinda la educación. Si bien se ha podido cubrir, no de forma perfecta algunas de las demandas más apremiantes en la educación (tal es el caso de la educación básica, nivel primaria, que cubre hoy día el 94.8 % de los niños entre 6 y 11 años) existen males que no han podido ser revertidos o menguados. En México la mayoría de las escuelas son subsidiadas por el Estado, y es este el punto laxo de las planeaciones. La operación de cambios en las estructuras escolares tiene que pasar por un sinnúmero de trámites administrativos y burocráticos antes de ser aprobados. Las decisiones de aprobar, modificar o rechazar una idea de cambio pueden ser fiscalizadas por intereses partidistas de los funcionarios encargados de llevarlas a cabo, tardándose años en concretarse o simplemente quedarse en los archivos.

Economía

No basta la fe ni las buenas intenciones para que aparezca el cambio. La buena o mala economía de un país trae consigo efectos en los sistemas educativos; mayores recursos para la educación o menos presupuesto para su desarrollo. Las intenciones pueden estar encaminadas al progreso del sistema educativo, sin embargo, si no se poseen los recursos económicos necesarios para sustentarlo, quedarán como simples buenas intenciones (y vaya

que el infierno está empedrado de buenas intenciones). En otras palabras, las decisiones gubernamentales están supeditadas a la posibilidad de destinar recursos para tal efecto, esto es, sujetas a la economía nacional y esta a su vez a la economía mundial. Así, la dependencia económica que se tiene con otros países hace que una recesión o depresión económica de un país lejano afecte a otro, asumiendo consecuencias para todas sus actividades, incluyendo la educativa. Conclusión: la esfera económica opera independiente de las necesidades de los individuos.

La situación mexicana

En el Programa Nacional de Educación (PNE) 2001-2006 se lee que “la educación superior debe estar orientada a la satisfacción de las necesidades del desarrollo social, científico, tecnológico, económico, cultural y humano del país; ser promotora de innovaciones y estar abierta al cambio en entornos institucionales caracterizados por la argumentación racional rigurosa, la responsabilidad, la tolerancia, la creatividad y la libertad: así como atender a la demanda educativa con equidad, solidez académica y eficiencia en la organización y utilización de sus recursos” (PNE 2001-2006:183).

En una sociedad en la que el ingreso nacional es cada vez más inequitativo se perciben consecuencias en la totalidad de los espacios educativos. Las políticas educativas han recomendado a las Instituciones de Educación Superior (IES) aumentar los ingresos propios, de ahí los aumentos de cuotas, colegiaturas y demás servicios escolares, teniendo como consecuencia mayor presión económica para las familias con estudiantes universitarios. Si bien el presupuesto asignado a las IES en los últimos años ha tenido un incremento, esto no ha logrado menguar los problemas en las instituciones. La demanda sigue sin resolverse.

La desigualdad social opera de forma perenne en la decisión del estudiante de abandonar la escuela, no obstante, con esto no termina la explicación. Un factor inherente a dicha desigualdad es la desigualdad económica. Algunas veces, como ya se vio, el abandono se produce por no lograr integrarse el estudiante al ambiente social o académico de la institución. Cuando así sucede el alumno se marcha ya sea parcial o totalmente del sistema educativo. Es una decisión personal. El individuo toma la decisión, la decisión está basada en su sentir. Cree él, cuando lo logra entender, que son las instalaciones, sus compañeros, el

ambiente académico, los profesores, el ambiente social o cualquier otro factor el que no le satisface, pero se va convencido de que dicha institución no conviene a sus intereses. Son tal vez para Tinto la mayoría de los casos. Pero suceden casos en que el alumno, aún convencido de que determinada institución es lo más conveniente para sí, se tiene que marchar. Suceden casos en que el alumno aún con la intención de perseverar, tiene que abandonar la escuela. Es obligado por situaciones que no están en sus manos. Es decir, por carecer de los medios económicos necesarios para solventar el gasto educativo. El capital económico, aunado al capital social y cultural que posea el individuo, determinará lo difícil o sencillo del transcurrir universitario.

El número de abandonos acaecidos en las universidades mexicanas ha presentado grandes variaciones, sin embargo, en la última década la tendencia es creciente. Al hacer una serie de combinaciones con distintos datos observables en el PNE los resultados sorprenden. Se lee como primera premisa que solo el 20% de los jóvenes en edad de cursar la universidad (jóvenes de entre 19 y 23 años) asisten a ella. La segunda premisa dice que alrededor del 50% de los alumnos de licenciatura logran concluir sus estudios y titularse. Por tanto, la conclusión lógica de dichas premisas es que únicamente el 10% de los jóvenes en edad de estudiar una licenciatura logran terminarla. La cantidad de jóvenes que quedan fuera, sea por abandono o por incapacidad para ingresar a alguna institución universitaria es, desde el ángulo que se quiera ver, una situación ominosa para este país.

Tomando en cuenta que la educación produce costos económicos para el Estado, para las universidades, y para los individuos en particular se puede comprender que no es nada fácil mantenerse dentro de una institución universitaria, mucho menos cuando no se cuenta con los recursos económicos necesarios. Ahora bien, una de las principales variables que determinan la posibilidad de ingresar a una institución de educación superior es el ingreso familiar (considerando que la mayoría de los estudiantes son hijos dependientes económicamente de un tutor).

Son tres los factores que forman el costo educativo. El más evidente de ellos es el costo matricular (inscripción y colegiaturas), seguido del costo de oportunidad y el costo de manutención. Estos últimos aunque se les atribuye poca importancia, representan la mayor parte del gasto educativo.

Así pues, ¿qué porcentaje del gasto familiar es el que se destina a la educación de los hijos? Para este estudio bastará saber que ante una variación descendente en el ingreso familiar (pérdida de empleo, devaluación, crisis, etc.) disminuirá el porcentaje destinado a este rubro. La pérdida de capacidad económica de la familia tendrá tres posibles consecuencias en el alumno: a) que el alumno busque un empleo para solventar los gastos educativos, b) cambie de institución o carrera a otra de menores exigencias económicas, y c) abandonar los estudios por tal situación. Además este hecho puede presentarse de manera contraria, esto es, si el costo educativo se eleva más allá del porcentaje que la familia quiere o dispone para la educación, el alumno topará con la misma disyuntiva antes explicada. Esto sucede y ha sucedido en las universidades y escuelas medio superior privadas en las últimas décadas. En las universidades públicas del país existe un aumento de alumnos provenientes de escuelas medio superior y universidades privadas que ante la dificultad de solventar los gastos requeridos por la institución se ven forzados transferirse a instituciones públicas, empeorando la situación ya de por sí problemática de sobrepoblación estudiantil. Ahora bien son muchas las condicionantes que harán que el alumno se enfrente a una situación problemática (económicamente hablando) dentro de la institución. Del ingreso familiar el gasto destinado a la educación de sus miembros depende de innumerables factores, algunos de ellos son:

- El total de hermanos que se encuentran estudiando.
- La edad del alumno.
- Tipo de carrera.
- Semestre o periodo que se está cursando.
- Sexo.
- La asistencia a instituciones privadas.

Existen otros factores que de igual forma tienen ingerencia en el gasto familiar destinado a la educación, pero que actúan de forma menos directa, estos son:

- La escolaridad de los padres.
- El porcentaje de gasto que las familias destinan a la alimentación.

- La ocupación de la madre.
- El total del gasto destinado a la educación de otros miembros de la familia.
- El número de hermanos cursando estudios.
- La posición que guarda el alumno con respecto a sus hermanos.

Apoyos económicos a la educación

Con el paso del tiempo se han venido dando una serie de incrementos en los costos educativos, tanto directa como indirectamente por parte de las instituciones. En otras palabras, se han incrementado los costos educativos tanto en colegiaturas, como en los artículos necesarios para el estudio. Lo cual se refleja en una no elección de la carrera deseada o por el contrario, la elección de otra que brinda mejores perspectivas futuras pero que a la larga requiere mayor inversión por parte del estudiante, lo que eventualmente lo llevará al abandono de ella. Esta “mala elección” demanda un mayor gasto, algunas veces insostenible para el alumno o su familia, y en tanto no se encuentren los medios para financiarla se corre el riesgo de la renuncia.

A través del tiempo el SEM se ha distinguido por no lograr armonizar la oferta con la demanda en educación superior, mucho menos tener honra en el egreso de estudiantes provenientes de sectores marginados de la sociedad. De ahí parte la necesidad de encontrar los satisfactores económicos para concretar los estudios universitarios.

Tanto es así que el PNE 2000–2006 considera que “los problemas y retos que hoy enfrenta la educación superior en México se concentran en tres vertientes principales: a) el acceso, la equidad y la cobertura; b) la calidad, y c) la integración, coordinación y gestión del sistema de educación superior.”(PNE 2000–2006)

Actualmente existe un gran variedad de financiamientos o créditos que van desde apoyos gubernamentales a privados y de reembolsables a no reembolsables. En algunas universidades se han puesto en marcha programas para otorgan créditos cobrables a sus alumnos. Estos créditos son pagados una vez que estos egresan y se insertan en el mercado de trabajo. La formula más común es la que opera de la siguiente manera: Costo de la educación – Contribución familiar = Necesidad de financiamiento. Este es un método parcialmente efectivo para mitigar los índices de abandono ya que “no hay que olvidar que

el crédito –aunque educativo, preferencial o cualquiera sea la calificación que se le otorgue– es esencialmente un crédito y en situaciones de ingresos extremadamente bajos es difícil que se arriesgue al contratar deuda” (Bracho: 2004). En otras palabras, son muy pocos los individuos que pese a enfrentar una situación económica desfavorable están dispuestos a contraer más deudas.¹

Por otro lado, existen apoyos económicos estatales no reembolsables. Un ejemplo claro de los últimos tiempos es el Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES), el cual inició su funcionamiento en el ciclo escolar 2001-2002, con participación de todas las entidades federativas y las cuatro instituciones públicas federales de mayor tamaño a nivel nacional: IPN, UAM, UNAM y UPN. Como lo explica el mismo programa uno de sus principales objetivos es “brindar apoyos económicos a estudiantes de escasos recursos para que tengan mayores oportunidades de acceso y permanencia en la educación superior pública, así como para la terminación oportuna de sus estudios mediante el otorgamiento de becas no reembolsables.” (Diario oficial: 5 abril 2005)

Ahora bien, apoyándonos en lo descrito por el programa mencionado en sus reglas de operación e indicadores de evaluación y gestión, se ha logrado obtener resultados positivos aunque no los suficientes como para dormirnos en el camino. “En el ciclo escolar 2001-2002 (inicio de la operación del Programa en todas las entidades federativas) el PRONABES otorgó 44,422 becas. En el ciclo escolar 2002-2003 renovaron su beca 28,238 estudiantes que lograron cumplir con los requisitos establecidos por el Programa (63% de renovación) y se asignaron 66,301 nuevas becas por lo que el PRONABES contó con 94,539 beneficiarios. En el ciclo escolar 2003-2004, 58,855 alumnos lograron renovar sus becas - 62% de renovación- y 63,787 recibieron estos apoyos económicos por primera vez para iniciar o continuar estudios en alguna institución pública de educación superior del país con lo que el número de beneficiarios del Programa se incrementó a 122,642. De este total de

¹ En el caso de Sonora, el instituto de crédito educativo del estado, tiene más de 20 años de operación con tasas de recuperación considerables. El instituto de crédito del estado de Sonora, según se publica en su página de Internet, ha sido capaz de recuperar 111 millones de pesos de créditos otorgados a partir de 1980. El monto total de la cartera de la institución asciende a 261 millones de pesos, lo cual da una tasa de recuperación de casi el 30%. En los otros estados no fue posible encontrar datos sobre recuperación de costos y eficacia de los créditos. Un estudio de la efectividad de estos organismos puede ser el punto de arranque para verificar la factibilidad de un sistema nacional de crédito para estudiantes de ingresos medios en las IES públicas del país. En el caso de estudiantes de bajos ingresos, población a la que está orientado el PRONABES, no se recomienda el crédito sino continuar bajo el esquema de apoyos no reembolsables. (Bracho; 2004)

becarios, el 16% proviene de familias cuyos ingresos ascienden a un salario mínimo mensual; 38% entre 1 y 2; 38% entre 2 y 3, y 8% entre 3 y 4.” (Diario oficial: 5 abril 2005)
El cuadro siguiente muestra de forma esquemática lo descrito anteriormente.

Becas asignadas por entidad federativa e institución federal participante²

Total de becas asignadas por ciclo escolar					
Entidad Federativa o Institución		Becas 2001-2002	Becas 2002-2003	Becas 2003-2004	Becas 2004-2005
1	AGS	295	609	617	868
2	BC	463	866	1,658	1,345
3	BCS	203	966	966	978
4	CAMP	425	698	1,040	1,199
5	COAH	995	1,603	2,612	4,734
6	COL	444	544	838	1,098
7	CHIS	2,676	3,535	3,301	3,940
8	CHIH	887	2,731	4,347	4,811
9	DGO	404	1,265	1,619	2,324
10	GTO	2,603	4,115	4,151	4,477
11	GRO	1,728	2,025	3,172	3,364
12	HGO	1,712	2,837	3,916	4,802
13	JAL	1,762	5,148	5,693	4,641
14	MEX	2,337	10,089	13,123	13,890
15	MICH	1,581	3,242	4,719	5,842
16	MOR	982	1,319	1,687	1,549
17	NAY	433	1,100	1,257	1,405
18	NL	896	1,876	2,465	3,046
19	OAX	1,498	2,452	3,304	3,329
20	PUE	2,004	7,556	8,604	6,389
21	QRO	610	609	621	1,056
22	QR	1,011	1,497	1,599	1,764
23	SLP	1,238	2,554	4,047	3,970
24	SIN	1,566	1,927	2,013	2,150
25	SON	852	0	1,009	2,039
26	TAB	1,530	4,649	5,542	5,895
27	TAM	1,238	3,565	3,785	5,000
28	TLAX	527	1,037	886	1,813
29	VER	2,865	11,660	17,497	17,283
30	YUC	3,005	2,845	2,768	3,298
31	ZAC	1,191	1,611	2,234	2,750
32	IPN	1,515	2,414	3,587	5,938
33	UAM	169	971	1,519	2,047
34	UNAM	2,604	3,821	5,539	7,721
35	UPN	173	803	788	919

² Fuente: PRONABES.

36	ENAH			35	70
37	ENBA			84	108
	Totales	44,422	94,539	122,642	137,852

Existen una serie de reglas y objetivos operativos para ser beneficiario del programa de becas mencionado. Entre las principales se encuentran la reorientación de la demanda educativa, esto es, impulsar las carreras o disciplinas que se requieran, dependiendo la entidad federativa, todo ello bajo un criterio de equidad. Este hecho ha resultado bastante difícil de sortear pues si por principio de cuentas se ha querido dar preferencia en el otorgamiento de becas a aquellos estudiantes que eligen disciplinas no saturadas resulta difícil de enfrentar con rigidez esta regla. Esto es porque por un lado los Comités Técnicos marcan como prioritarias ciertas carreras para el desarrollo del Estado y por el otro los estudiantes no se dejan llevar por dichas evaluaciones. Así pues muchas entidades se han tenido que enfrentar a este contrasentido: *las aspiraciones de las autoridades por planificar a futuro la oferta y las legítimas preferencias de los estudiantes*. Un ejemplo claro de lo dicho anteriormente es la UNAM quién no a podido reorientar la demanda de disciplinas pero dada la gran demanda de becas se ha tenido que excusar este hecho.

Uno de los principales objetivos del PRONABES es brindar la posibilidad de continuar con sus estudios a jóvenes provenientes de familias de escasos recursos. El criterio para determinar dicha situación es que la familia del estudiante tenga un ingreso menor o igual a tres salarios mínimos y en casos excepcionales cuatro. Cabe señalar que en el IPN el 80% de los estudiantes están por encima del criterio mencionado, pues los ingresos familiares superan los tres salarios mínimos y en la UAM el 100% de sus becarios superan los tres salarios mínimos.

Este breve panorama de aparente laxitud en el otorgamiento de becas se debe a la poderosa demanda estudiantil por el apoyo económico, lo cual reitera lo dicho anteriormente; en el panorama mexicano –y en particular el de los sectores bajos- existen muchos elementos que entorpecen el tránsito educativo y el factor económico está entre los más relevantes.

En un contexto adverso, con un horizonte educativo arrasado por corporativismos, complacencias, vicios, corrupción, etc., (y mil etc., más) cualquier intento por menguar los abandonos educativos es por demás positivo. El PRONABES tiene dentro de sus objetivos específicos los siguientes:

1) Reducir la deserción escolar y propiciar la terminación oportuna de los estudios mediante el otorgamiento de apoyos que fomenten una mayor retención de los estudiantes en los programas educativos;

2) Impulsar la formación de profesionales en áreas del conocimiento que requiera el desarrollo estatal, regional y nacional en programas de reconocida calidad, y

3) Disminuir la brecha en los niveles de absorción de egresados del nivel medio superior y en la cobertura de atención de los niveles de técnico superior universitario o profesional asociado y licenciatura entre las entidades federativas. (Diario oficial: 5 abril 2005)

Si bien no se podría decir que se han cumplido en toda su magnitud dichos objetivos sí han sido un buen esfuerzo por intentar reducir los índices de abandono. “Así, es probable esperar que si lo que se busca es la ampliación de oportunidades de acceso y terminación del nivel superior para todos los segmentos sociales, la opción de becas puede ser una mejor política para atender a los segmentos en mayor desventaja económica.” (Durán y Díaz, 1991)

II. México y su educación

i. La gran obra educativa mexicana

El apartado aquí expuesto tratará sobre la evolución del panorama educativo en México a partir de 1921 (fecha en que es creada la SEP), teniendo como principal consideración el texto de Prawda y Flores (2001). Los informes presentados han sido extraídos de los libros oficiales de la SEP y abarcan hasta el periodo escolar 1998-1999. Asimismo, este apartado se concentrará principalmente en la revisión de cuatro aspectos relevantes en la educación mexicana:

- a) Cobertura.
- b) Aspectos cualitativos y políticas educativas.
- c) Financiamiento.
- d) Gestión.

Cobertura

En los 77 años de vida que enmarcan a la SEP los progresos logrados son de dimensiones, por más, extraordinarias. En lo referente al analfabetismo de las personas mayores de 15 años se logró reducir a menos del 10% la población en esta situación en casi 80 años. Durante el ciclo escolar 1997-1998 más de 28 millones de mexicanos, esto es, alrededor del 30% de la población total, acudía al Sistema Educativo Mexicano en cualquiera de sus diversas modalidades. Hace 70 años acudían a la escuela 1 de cada 12 mexicanos, hoy lo hacen 1 de cada 3. La cobertura va en aumento.

La educación pública en México proporciona la mayor cobertura, pues abarca al 90% de los estudiantes, mientras las instituciones privadas abarcan únicamente al 10% del estudiantado. Este 10% significan 3 millones de alumnos inscritos en 24 mil instituciones privadas, atendidas por más de 234 mil maestros.

El crecimiento de la cobertura de la educación preescolar e otro avance del SEM, pues hoy día más del 56% de los niños de 4 años y 81% de los niños de 5 años reciben estimulación

temprana a través de la educación preescolar. A partir de los últimos años se le ha dado mayor importancia a la formación que reciben los niños en este nivel, pues se ha incluido como educación obligatoria. El sector privado cubre el 8.2% del total de la matrícula, y mantiene el 8% de los inmuebles totales.

Por otro lado la educación primaria se erige como obligatoria ya desde hace varias décadas y atiende normalmente a los niños de entre 6 y 14 años de edad. Se ofrece en diversas modalidades: general, bilingüe-bicultural, cursos comunitarios que se ofrecen a través del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en localidades alejadas y educación para adultos. En 1998-1999 asistían 14.697.915 alumnos a las 94.844 escuelas primarias existentes. Concluir el ciclo escolar primario es un requisito indispensable para ingresar al nivel secundaria.

A pesar de que la educación primaria ha presentado un crecimiento pobre, el número de docentes e inmueble ha aumentado en un 13 y 21% respectivamente. Esto habla, sobre todo, de una mayor calidad en la atención: grupos más reducidos, mayor cobertura, etc. El sector privado, en esta categoría, atrae al 6.8% de la matrícula, el 7.1% de los profesores y el 5.8% de los inmuebles. Se estima que en 1995 1.2 millones de entre 6 y 14 años no asistían a la escuela primaria. Cinco años atrás, 2.8 millones eran los que se encontraban en esa situación.

Se ha podido observar con el paso de los años ciertos datos alentadores en lo que respecta a la eficiencia interna, entre los que sobresalen a) abandono escolar, b) reprobación promedio en el ciclo, c) eficiencia terminal, y d) número de años que tarda una cohorte en completar el ciclo de seis grados.

Así, disminuyendo paulatinamente los números estadísticos referidos a estos hechos se ha podido avanzar tanto en el abandono escolar como en la reprobación. A la cohorte que ingreso en el periodo escolar 1985-1986 le tomó en promedio 6.51 años completar el ciclo de seis grados, a la cohorte del ciclo 1997-1998 le tomo en promedio 6.41 años. Es una pequeña mejoría, pero muestra que el rumbo se ha tomado.

No obstante las diferencias por entidad federativa siguen siendo abyectas. Por mencionar una ejemplo: una comparación entre el DF y Chiapas muestra como resultado una diferencia en la eficiencia terminal de 33% mayor para la primera entidad mencionada. Los Estados del Pacifico Sur mexicano son los más rezagados en cuanto a eficiencia terminal, mientras

los Estados fronterizos del Norte del país son los que presentan mejor situación en este rubro, sumados a esta última situación tenemos también a los Estados de Baja California Sur, Morelos, Quintana Roo y el Distrito Federal.

El sector privado cubre el 6.8% de la matrícula total nacional de educación primaria, ostenta el 7.1% de los profesores y el 5.8% de los inmuebles.

.La educación secundaria se imparte en cinco modalidades: general, técnica, telesecundaria, secundaria para trabajadores y secundaria para adultos. Comprende tres niveles y su duración ideal es de tres años. Asiste normalmente la población con edades de 12 a 16 años que han concluido la educación primaria. En el ciclo escolar referido anteriormente se contaba con 8.721.726 estudiantes inscritos. De tal forma, hoy por hoy, 9 de cada 10 egresados de primaria continúa su educación secundaria inmediatamente, y 8 de cada 10 jóvenes en las edades correspondientes están inscritos a este nivel educativo. El sector privado, en este nivel, abarca al 7.3% del total de estudiantes, el 13.5% de docentes, y el 11.2 de los establecimientos educativos.

Por otro lado, la educación para los adultos está diseñada para brindar a la población mayor de 15 años la posibilidad de concluir sus estudios, ya sea de nivel primaria o secundaria. Además, propone una serie de cursos no formales para el trabajo. Esta modalidad educativa es impartida principalmente por el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA).

La educación media superior comprende tres niveles y está conformada por tres distintas modalidades: Bachillerato General, Bachillerato Tecnológico y Educación Profesional Técnica. El índice de absorción pasó de 75% a principios de la década de los 90 a 95% a finales de la misma. En otras palabras, en la actualidad el 95% de los alumnos que egresan del tercero de secundaria se integran al nivel medio superior inmediatamente. Sin embargo, aun con esto la cobertura se queda corta, pues sólo cubre al 46% de la población correspondiente.

El 58.2% de los alumnos inscritos en el nivel medio superior, en el ciclo 1998-1999, lo hicieron en la modalidad de bachillerato general. Esto quiere decir que no contemplaron la educación media superior como una opción terminal, sino como antecedente para ingresar a la educación universitaria. Un dato relevante a mencionar es que en este nivel el sector

privado va en aumento constante. Con la participación privada se cubre el 19.2% de la matrícula, el 31.2 de los docentes y el 38.2% de los establecimientos educativos.

La educación superior, por otro lado, puede ser universitaria, tecnológica o normal. Del total de estudiantes en educación superior -1.8 millones- 82% cursan la licenciatura, 11% la educación normal y el resto, 7%, el posgrado. El 73% de la matrícula del nivel superior estudia en instituciones públicas, ya sean estas dependientes del gobierno federal (UAM, UNAM, etc.) o en instituciones sectorizadas como el IPN u otras institutos tecnológicos.

La participación privada, en cuanto a educación superior se refiere, ha ido en escalada. A principio de la década de los 90 su participación total era del 18%, al finalizar dicho periodo su cobertura había aumentado al 28%. Cabe señalar como dato anecdótico que en México la mayoría de los estudiantes universitarios se encuentran concentrados en las áreas de Ciencias Sociales y Administrativas, el segundo lugar lo ocupan las carreras de Ingenierías y Tecnológicas y el ultimo lugar es ocupado por la medicina.

Aspectos cualitativos y de política educativa

En México el calendario escolar para la educación preescolar, primaria y secundaria es de 200 días hábiles de clase. Oficialmente estos son los días laborales, aunque en la práctica, ya sea por paros, días festivos particulares de cada escuela u otros pretextos, los días que se laboran son menores a este número. En la década de los 80 los días laborales eran todavía 10% menos.

Aun con este aumento el calendario de clases escolares en México se sitúa por debajo de otros muchos países. Por ejemplo china, su calendario escolar es de 251 días, Japón 243 días y Corea del Sur 220 días. La jornada escolar que establece la SEP para la educación primaria oscila entre cuatro y cuatro horas y media. Resulta corto el tiempo si se compara con las jornadas escolares de otros países que abarcan seis o siete horas diarias.

En los dos primeros grados de educación primaria se dedica el 45% del tiempo total a la asignatura de español, esto es para asegurar que los niños cuenten con las herramientas necesarias para una correcta lectura y escritura. Las matemáticas ocupan en estos dos primeros años el 30% del tiempo escolar, y al conocimiento del medio se le dedica el 15%.

En el ciclo escolar 1999-2000 se distribuyeron alrededor de 118 millones de libros gratuitos para el nivel primaria. 1.2 millones de libros en 33 lenguas indígenas y 52 variantes dialectales y las guías para el maestro.

Conviene hacer aquí una reflexión en torno a la política del bilingüismo. Al fundarse la SEP en 1921, José Vasconcelos decreto una política de castellanización, totalmente opuesta al bilingüismo, en la que, de forma obligatoria se enseñaba castellano en todo el país, inclusive en aquellas zonas indígenas donde apenas empezaba a incursionar el sistema educativo. En 1970, en el régimen de Luís Echeverría se revirtió esta política, abriendo paso a la de la educación bilingüe-bicultural, que impera hasta el día de hoy.

Sin embargo se vuelven a escuchar voces con peso para regresar al esquema de Vasconcelos bajo el razonamiento de que la educación bilingüe ha fracasado por los bajos rendimiento que muestran los grupos étnicos y de que se esta dando una educación de segunda clase a ciudadanos que de por sí, reciben un trato desventajoso en comparación al que se da al resto de los individuos que conforman la sociedad.

Los que abogan por el bilingüismo la hacen partiendo del supuesto de que es necesario salvaguardar la herencia cultural de México, y que una forma efectiva de hacerlo es preservar el lenguaje y las formas culturales asociadas a este.

Nuestra opción es que sólo si la educaron bilingüe-bicultural la acompañan medidas probadas para mejorar la efectividad y eficiencia del sistema en escuelas diseñadas específicamente para estos grupos poblacionales tiene sentido continuar con la política bilingüe-bicultural. (Prawda y Flores, 2001:109-110)

Para que los niños provenientes de familias de escasos recursos puedan concluir sus estudios básicos se han puesto en marcha una serie de programas compensatorios, tales como dotación de útiles escolares, mobiliario escolar, estímulos económicos para crear arraigo de docentes en zonas rurales marginales, además de construcciones y rehabilitación de edificios escolares.

La SEP ha puesto en marcha distintos y muy variados programas para mejorar la situación educativa en México, algunos de ellos son:

- a) Programa para Abatir el Rezago Educativo.
- b) Programa para Abatir el Rezago en Educación Básica.

- c) Programa Integral para Abatir el Rezago Educativo.
- d) Programa para el Desarrollo de la Educación Inicial.
- e) Programa de Apoyo a Escuelas en Desventaja.
- f) Proyecto de Atención Educativa a la Población Jornalera Agrícola Migrante.
- g) Programa de Educación, Salud y alimentación.
- h) Programa de Participación de Padres de Familia en el Apoyo a la Gestión Escolar.
- i) Programa de Desayunos Escolares.

Las nuevas políticas educativas se sustentan en darle su justa dimensión a la labor del docente. Tienen como prioridad fortalecer el trabajo magisterial mediante una estrategia múltiple, la cual se erige a partir de:

- Ofrecer oportunidades de actualización a los maestros de educación básica.
- Modernizar y definir nuevos planes y programas de estudio para las escuelas normales.
- Distribuir una amplia variedad de materiales educativos para apoyar la labor docente en el aula
- Operar un sistema de promoción horizontal que estimule y reconozca a los maestros
- Remunerar lo más dignamente posible el trabajo docente.

En los niveles medio superior y superior también se han llevado a cabo programas de mejoramiento educativo. Entre los más relevantes a mencionar está el Programa de Formación de Profesores en los Colegios de Bachilleres iniciado en 1991, el emprendido por el Colegio Nacional De Educación Profesional Técnica (CONALEP), el Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente de Carrera o Programa de Carrera Docente, y el Fondo para la Modernización de la Educación Superior.

A pesar de que en México no se ha instaurado una cultura de evaluación educativa como en otros países (tales como el de la OCDE de la cual México forma parte) el rumbo se ha fijado hacia la consagración de esta cultura.

La evaluación educativa en nuestro país es una atribución federal. La SEP es la encargada de hacer dichas evaluaciones y en los últimos años ha sido secundada por el novel Sistema

Nacional de Evaluación Educativa. Con los datos obtenidos se ha retroalimentado a los sistemas educativos, no obstante, muchos de los hallazgos son documentos exclusivos de la SEP y no son puestos a disposición de investigadores externos ni público en general. En el nivel medio superior y superior se ha puesto en marcha un nuevo organismo de evaluación, este es el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL), y su finalidad es la de canalizar a los alumnos a las distintas instituciones según preferencias y resultados del examen único. El resultado de los distintos esfuerzos por proponer una cultura de evaluación permanente es que a partir de 1995 se han elaborado normas nacionales para las distintas materias y grados de la educación primaria, esto es para definir las destrezas y habilidades mínimas que se requiere de un alumno. El acento ha sido puesto en las habilidades matemáticas y de comprensión de lectura.

Otro sistema educativo nacional que presenta importancia creciente es la Red Satelital de Televisión Educativa (Red EDUSAT) al igual que la Red de Informática Educativa (Red Escolar). El sistema EDUSAT consta, por un lado, de un sistema de señal televisiva y por el otro, de una red de equipos de recepción instalados en planteles específicos. Cuenta a su vez con seis canales, los cuales sirven de apoyo para la educación de las telesecundarias del país, así como para la actualización y formación del profesorado. Dicha red opera a todo lo largo y ancho del país, además del sur de EU y Centroamérica. Tiene instalados en el territorio nacional alrededor de 33 mil equipos receptores de televisión, en total suma más de 4 mil horas de programación educativa. La encargada de la producción de los programas es la Unidad de Televisión Educativa (UTE), que alberga en su videoteca un cúmulo de más de 132 mil videos educativos y 33 mil programas.

Financiamiento

El gasto ejercido por la federación para el sector educativo ha presentado un incremento sostenido y constante en el periodo concerniente a la década de los 90. Si bien no es un incremento espectacular, si es una muestra del rumbo que se pretende tomar.

Además del gasto público se tiene también el gasto privado o particular, el cual se estima en alrededor del 1% del PIB. Según la OCDE la mitad de sus miembros destinaban entre 6 y

5% de su producto interno bruto al rubro de la educación. Sumando el gasto público y privado México se encontraría destinando el 6.1% de su PIB a la educación.

Las aportaciones privadas que se hacen al rubro educativo representan, según se dijo, el 1% del PIB. Este gasto abarca desde la construcción de escuelas privadas, hasta los gastos en útiles escolares, pasando por los gastos que se hacen en uniformes, desayunos, transporte desde y hacia las escuelas, entre otros muchos más.

Actualmente el gasto por alumno de educación media superior publica equivale al doble del gasto de un alumno de educación básica publica, y por cada joven que cursa la educación superior se gastó el doble de un de educación media superior y el cuádruple de un alumno de educación básica. Para ejemplificar estos datos se presenta la tabla siguiente:

Gasto educativo por estudiante de escuela pública de diferentes niveles educativos, 1996					
NIVEL	PRESUPUESTO EJERCIDO (MILES DE MILLONES DE PESOS)			MATRICULA PÚBLICA (MILLONES)	GASTO PÚBLICO PROMEDIO POR ALUMNO
	SEP	ESTATAL	TOTAL		
BÁSICO	56.5	13.6	70.1	21.1	3,315
MEDIA SUPERIOR	10.4	1.9	12.3	2.1	5,893
SUPERIOR	12.3	2.2	14.5	1.1	12,680

Fuente: SEP, Dirección General de Plantación, Programación y Presupuesto.

El gasto de la SEP por subfunción educativa en 1996 se repartió de la siguiente manera:

- 65.1% educación básica.
- 9.5% educaron media superior.
- 13.7% educación superior.
- 2% educaron de los adultos.
- 4.2% ciencia y tecnología.
- 1.7% desarrollo cultural.
- 0.4% educaron física y el deporte.
- 2.3% a la administración central.

El Presupuesto de Egresos de la Federación destina recursos a la educación a través de los ramos 11 y 25, y a partir de 1998, después de una serie de cambios a la Ley de Coordinación Fiscal, que es la encargada de mediar las relaciones fiscales entre los estados y la federación, se canalizan recursos también a través del Ramo 33 del presupuesto. Por medio de este ramo se canalizan recursos federales a la educación básica, las aportaciones para la infraestructura social con las que se construyen escuelas de nivel básico (preescolar, primaria y secundaria) además de aportaciones a los servicios de salud y al fortalecimiento municipal. Es de tal forma que el Ramo 33 ha pasado a ocupar el primer lugar de importancia del Presupuesto de Egresos de la Federación para financiar la educación pública.

Un señalamiento que vale la pena hacer es que para las familias mexicanas (especialmente las de los estratos más bajos) la educación formal representa la más importante forma de movilidad social. Muestra de ellos es que aun en los lugares más pobres se destinan recursos económicos a la educación de los hijos, y que el porcentaje del gasto familiar destinado a este rubro, es mayor en las familias de escasos recursos.

A partir de estudios realizados por la SEP entre 1992 y 1999, se obtuvieron resultados de cómo se distribuye en promedio los recursos públicos para diversos niveles y tipos educativos entre la población.

El primer atisbo muestra que el gasto público en educación primaria se distribuye de manera uniforme entre los hogares de ingresos bajos y medios, ya que los estratos altos suelen mandar a sus hijos a escuelas privadas. En el caso de la secundaria las cosas se muestran de diferente manera, pues el subsidio público tiende a ser mayor en la medida en que aumenta el ingreso familiar. Por su parte la educación media superior muestra un comportamiento más agudo siguiendo la tendencia descrita. Es decir, los jóvenes que cursan la educación medio superior pública en su mayoría provienen de estratos medios y medios altos y en menor medida de familias de escasos recursos. Es este un grave signo de inequidad. Pero es claro que esta situación se puede explicar si se observa que los mayores índices de reprobación, rezago y abandono estudiantil se dan entre las familias de bajos ingresos. Pero aun es más crítica la desigualdad en la distribución de los recursos públicos al llegar a la educación superior. Los subsidios públicos se distribuyen claramente a favor de las familias de más altos ingresos. En otras palabras, al iniciar el flujo escolar desde la

educación básica hasta la educación universitaria, no son pocos los obstáculos que tienen que sortear los alumnos hasta lograr alcanzar el nivel universitario. Desgraciadamente, los estudiantes que se irán rezagando o que abandonarán la escuela, en su mayoría serán aquellos que provienen de familias de bajos recursos, los “sobrevivientes” serán en su mayoría, jóvenes provenientes de familias de altos o medianos niveles de ingreso.

Esta fugaz perspectiva de la situación educativa en México no tiene otra tarea que la de sugerir una nueva reorganización de la distribución del gasto público, puesto que para que haya una mayor equidad en el país es necesario que el Estado: a) asegure el correcto flujo escolar de los estudiantes, en particular aquellos mayormente desprotegidos, y b) que se haga un esfuerzo por mejorar la calidad educativa en las escuelas de zonas pobres y marginales.

Gestión

A pesar de que en México la descentralización es un proceso reciente en las políticas públicas, los esfuerzos por encaminarse hacia este rumbo se han puesto en marcha. En mayo de 1992 se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica entre el gobierno federal, los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), el cual sirvió para generar algunas innovaciones que pueden aumentar y redundar de forma positiva en los servicios educativos.

La descentralización de los quehaceres educativos trajo como consecuencia 1) desahogar de tareas esclavizantes a los órganos centrales, las cuales sofocaban e impedían realizar otras tareas de mayor relevancia estratégica y 2) brindar a los consumidores últimos del sistema educativo la facultad de decidir sobre el servicio. Esto es, inmiscuir a la escuela, a los maestros, alumnos y entorno familiar sobre las labores educativas de la comunidad.

La descentralización educativa que se inició en mayo de 1992 representó un gran esfuerzo en la reorganización burocrática, prueba de ello es que se transfirió a los estados casi 700,000 empleados (513,974 docentes y 116,054 administrativos), 3,954,000 horas salario, 1.8 millones de alumnos del nivel preescolar, 9.2 millones de alumnos del nivel primaria y 2.4 millones de secundaria, además de alrededor de 100,000 bienes inmuebles (edificios escolares) y 22 millones de bienes muebles.

Poco tiempo después de haberse llevado a cabo la descentralización el ambiente político permitió reformar el artículo 3° de la Constitución Política Mexicana y así ampliar el carácter obligatorio de la educación, incluyendo ahora también a la educación secundaria, es decir se amplió de 6 a 9 grados la educación obligatoria.

ii. Tareas pendientes

Este capítulo tiene como objetivo crear en el lector la interrogante siguiente, ¿está el SEM en las condiciones de ayudar al país a afrontar las exigencias que la modernidad exige de él? Si bien es ampliamente aceptado que el desarrollo educativo ayuda al desarrollo económico de cualquier país, cabría señalar que esto sucede sólo bajo ciertas condiciones, es decir, únicamente cuando el sistema educativo del país en cuestión reúne ciertos e imprescindibles elementos. Ahora bien, ¿cuáles son esos elementos imprescindibles y necesarios para lograr un desarrollo óptimo?

Los elementos que podrían dar respuesta a esta cuestión podrían ser innumerables, no obstante, aparecen algunos cuantos como substanciales e insoslayables al tratar de orientar el proyecto educativo de una nación.

Para Prawda y Flores son cinco los elementos aceptados como indispensables. Esto no quiere decir que no acepten otros elementos en la persecución de un magno objetivo, mas la evidencia empírica internacional muestra que los países desarrollados han puesto énfasis en estas cinco dimensiones.

- 1) *Eficiencia externa o pertinencia.* Es la encargada de medir en qué grado el sistema educativo dota al educando de los elementos necesarios para enfrentar al mercado laboral, así como normas y valores requeridos por la sociedad.
- 2) *Eficiencia interna.* Al abordar esta dimensión con ojo inquisidor se podrá observar el funcionamiento (bueno o malo) del flujo educativo, la repetición, el abandono escolar y el rezago. Se deberá observar de qué manera se asignan recursos al sistema y la forma en que son consumidos. Esto, en otra palabra, quiere decir que es necesario observar al sistema educativo como una gran factoría, en la que existe una interdependencia entre los “insumos” y “los productos”. Esto es, si con una inversión constante, a la cohorte de primaria del país A le toma en promedio 7.5 años completar el ciclo total de educación básica de 6 años y a la cohorte del país B le toma 7 años completar el mismo ciclo, entonces el país B tiene una eficiencia interna mayor que A.

- 3) *La efectividad.* Esta dimensión expresa en que grado en que los estudiantes absorben los conocimientos planteados oficialmente en los planes de estudio, así como valores y actitudes. Es interesante señalar que existen países con sistemas educativos efectivos (que cumplen con los objetivos) pero no pertinentes (no están en concordancia con la realidad del país), al igual que existen países en donde las cosas suceden de forma contraria.
- 4) *Equidad.* Mide las diferencias que existen entre la población para lograr el acceso, permanencia y egreso al sistema educativo, así como las diferencias en la calidad educativa brindada a diferentes grupos sociales.
- 5) *La capacidad de gestión.* Se refiere a la capacidad que tienen, en primer lugar, las altas esferas administrativas de crear programas, políticas y estrategias, así como monitorear de monitorear su ejecución y evaluar los resultados. En segundo lugar, las autoridades de niveles inferiores en traducir las políticas y estrategias en acciones concretas, optimizando el uso de los recursos transferidos hacia ellos.

Es necesario que el SEM tome en cuenta estas cinco variables y haga lo posible por mejorarlas. Es la mejor forma en que puede ayudar al desarrollo pleno de nuestro país.

Eficiencia externa

Existen muy pocos estudios acerca de la pertinencia en general de la educación en México con respecto al mercado laboral, sin embargo una lectura rápida del panorama mexicano hace suponer que los contenidos de los programas de estudio de todas las modalidades educativas, y en particular la educación básica no refleja en lo mínimo los cambios descomunales que día a día se llevan a cabo en nuestro país. Los planes de estudio actuales abordan una realidad añeja y rancia. Por ejemplo, en uno de los pocos estudios encontrados se visualiza una enorme discrepancia entre la formación de técnicos en informática (más de 100,000) y los requeridos por la industria nacional (alrededor de 32,000). Otro ejemplo es el esfuerzo sistemático que se ha hecho por modernizar las escuelas primarias con sistemas de cómputo. ¿Qué caso tiene introducir al mundo de la computación a una población que

aun no se poseen las herramientas básicas de lecto-escritura? Es en muchos campos evidente la discrepancia entre el sistema educativo y la realidad del país.

Los estudios acerca del mercado laboral se han visto, la mayoría de las veces, desmentidos por la realidad. Es decir, las alegres cifras acerca del empleo de profesionistas en el mundo laboral son puestas en tela de juicio al observar la realidad cotidiana. Se puede pensar que las modificaciones en la organización y número de carreras en el Sistema de Educación Tecnológica están apoyadas en cualquier razón, pero no en estudios sistemáticos de equidad.

Se observa en estos fragmentos la preocupación del gobierno español de poner al día los programas educativos a fin de mejorar la relación entre educación y la vida social en general.

Es así que al no contar con estudios regulares y metodológicos sobre la pertinencia o eficiencia externa del SEM nos lleva a creer que los contenidos académicos actuales de todas las modalidades y en particular de la educación básica no reflejan las exigencias de la realidad nacional e internacional.

Pertinencia y equidad van de la mano. Es necesario que toda la población se entere de cuáles son las necesidades educativas que el país tiene y no solo algunos cuantos funcionarios y académicos. En otras palabras, la sociedad debe conocer en qué grado se están alcanzando los objetivos de los planes y programas de estudio del SEM. Se debe sensibilizar a la población acerca del constante proceso de cambio en la realidad, al igual que dotar de las herramientas necesarias para enfrentar dicho cambio. Mientras esto no suceda, la exclusión, no solo de la población en el contexto nacional, sino como país en el contexto internacional, se ira agudizando.³

³ Un ejemplo de saludable atención a este hecho es el gobierno español. Consciente del desarrollo tecnológico y los avances en el campo del conocimiento promulgó pertinentes reformas en el aspecto cualitativo de la educación. De tal forma, aprobó la Ley Orgánica 10/2002 del 23 de diciembre de Calidad en la Educación, de la que a continuación se ofrece los siguientes fragmentos:

Los cambios tecnológicos han transformado las sociedades modernas en realidades complejas, afectadas por un fuerte dinamismo que tiene en el conocimiento y en la información el motor del desarrollo económico y social. En este nuevo contexto, las expectativas de los ciudadanos respecto del papel de los sistemas de educación y formación han aumentado notablemente. En consonancia con ello, la búsqueda de políticas educativas acertadas, más ajustadas a las nuevas realidades, se ha convertido en una preocupación general

Eficiencia interna

El análisis se iniciará describiendo doce síntomas que muestran que aun quedan muchos caminos por andar en lo que respecta a flujos educativos dentro del SEM.

Primero. A pesar de la cobertura en aumento de la población menor de seis años en lo que respecta a educación preescolar, muchos son todavía los niños que no logran tener ningún tipo de estimulación temprana, ya sea por medio de la educación forma o informal. En los países de primer nivel esta cobertura llega al 100% o casi a ello. En España la cobertura es de casi el 100% y en Irlanda del 98%. Dicho de otro modo, un gran número de infantes no reciben estimulación temprana, lo que afectará, indefectiblemente, su desarrollo académico posterior.

Segundo. El 6.4% de la población de entre 6 y 14 años no acudía a la escuela, ya sea esta preescolar o primaria en 1995. Si bien ha aumentado la oferta de escuelas a nivel nacional, falta cubrir breves resquicios vacíos aun.

Tercero. De los niños que asisten a la escuela primaria alrededor de 398,000 abandonaran la escuela anualmente antes de concluir el sexto grado.

Cuarto. En total más de 2.1 millones de niños no terminarán la primaria en seis años. Lo harán en más tiempo, ocupando por más tiempo espacio que otros niños, de nuevo ingreso, pudieran ocupar.

Quinto. Alrededor del 7% de egresados del sexto grado de primaria no ingresarán al siguiente nivel, la secundaria. Hasta este nivel, en los países desarrollados la cobertura es del 100% o casi de esa cantidad.

Sexto. En el nivel secundaria, un poco más de 5.5 millones de jóvenes entre 13 y 17 años están fuera de ella, y entre los que si están en el sistema alrededor de 489, 000 la abandonarán antes de terminar el ciclo de tres años. Por último 1.4 millones de alumnos

de los poderes públicos.[...]Como es obvio, los sistemas educativos están afectados por ese mayor dinamismo y complejidad de la realidad social. Precisamente por ello, las reformas educativas han dejado de ser acontecimientos excepcionales, y se han convertido en procesos relativamente continuados de revisión, ajuste y mejora. Se trata de procesos necesarios para atender a las nuevas exigencias y retos de la educación que comparecen en la escena política, social y económica, y también, para evitar que la rigidez de los marcos normativos se rompa por el empuje de una realidad en continuo cambio que, con frecuencia, sobrepasa a aquéllos.(Ley Orgánica, 2002)

terminarán en un mayor tiempo del oficial. La comparación hecha con los países desarrollados en el nivel primaria es también válida para este nivel.

Séptimo. La consecuencia total del desgranamiento de la matrícula de primaria y secundaria tiene un efecto en el rezago estudiantil de la siguiente magnitud; en promedio, solamente 21 de 100 alumnos que ingresan al primer grado de primaria terminan la educación secundaria 9 años después.

Octavo. Otra forma de decirlo es que en los nueve años mencionados 15.2 millones de alumnos abandonarán la educación básica antes de concluir la secundaria, y de ese total, el 50% lo hará sin terminar la primaria.

Noveno. Esto quiere decir que si sumamos estos 15.2 millones de alumnos que abandonaron la escuela a 26 millones de adultos que conformaban el rezago educativo hasta ese momento (1984) tenemos la cifra de 41 millones, es decir 60% de la población mayor de 15 años.

Décimo. La escolaridad en México es en promedio de 7 grados de educación. Argentina, Chile o Cuba presentan entre 9 y 10 años, y en los países desarrollados la escolaridad promedio es de 10 grados.

Decimoprimer. Sólo tres de cada diez jóvenes del grupo de edad (16-19) años cursa la educación media superior, y sólo 15 de cada 100 alumnos que ingresan a la primaria termina este nivel en el tiempo previsto. México tiene una pobre cobertura del 34%, comparada con Bélgica que cubre al 92% de su población, Francia al 88% y España que cubre al 74%.

Decimosegundo. En México sólo se brinda educación superior al 17% de la población en edad de cursarla (19 a 24 años). De 100 alumnos que ingresaron a primero de primaria únicamente 11 consiguieron inscribirse a la licenciatura en 1995. En un ejercicio realizado con una cohorte de 100 alumnos que ingresaron a primero de primaria en 1984 solamente 21 terminaron la secundaria en 9 años, 15 concluyeron la media superior en 12 años, 6 concluyeron la educación superior en aproximadamente 16 años, y uno obtuvo su título profesional un año más tarde.

¿Está convencido el lector que hay espacio para mejorar la eficiencia interna del SEM, por lo menos en lo que respecta a flujos educativos?

En el segmento siguiente se tratará de analizar la eficiencia interna del SEM, en lo que respecta a la utilización de recursos financieros, humanos y espacios físicos. Se describirán cinco síntomas que indican que el SEM puede y debe mejorar su eficiencia interna en lo que respecta a la utilización y asignación de recursos.

- El gasto total en el sector educativo como porcentaje del PIB se ha mantenido constante en la última década, con un ligero incremento en los últimos años.
- El gasto público que se tiene por alumno en educación primaria en México es mucho menor al de otros países desarrollados.
- Aun después de la descentralización del SEM llevada a cabo en 1992, los Estados y municipios siguen sin atender correctamente el quehacer educativo, siguen siendo los recursos federales los encargados de cubrir la mayor parte de las necesidades educativas.
- El gasto que representa formar un maestro normalista es de 11 veces más que la de educar un alumno de primaria y una y media veces más que formar a un estudiante universitario. Esto no se debe, como se podría pensar, por una mejor calidad en la educación, sino más bien, por la subutilización de docentes en las escuelas normales y principalmente en aquellas dependientes de la federación.
- Es en particular en las zonas urbanas del país en donde existen plantas docentes y físicas subutilizadas en las escuelas normales, como ya se dijo, principalmente en las de dependencia federal.

¿Qué ha ocurrido con el gasto educativo per cápita?

A partir de 1998 se ha incrementado el gasto por alumno, en proporción de dos veces más con respecto a los diez años anteriores.

¿Cómo estamos en comparación con los países desarrollados?

El gasto público hecho por el gobierno federal como proporción del PIB, al igual que el gasto educativo por estudiante del nivel básico en México es menor al de otros países de la

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y otros países desarrollados.

Gasto Público de otros países en comparación con México	
País	Cantidad por estudiante⁴
Estados Unidos	7,341
Canadá	6,466
Francia	3,379
Hungría	1,532
México	1,102

Fuente: OCDE, Education at a Glance, OCDE Indicators. OCDE Publications, Paris, 1998.

¿Qué sabemos sobre el origen de los recursos educativos?

El 65% del financiamiento de la educación en México provienen de los recursos públicos federales, Estatales y municipales. El resto proviene del gasto privado que vale decir, ha ido en aumento al final de la década pasada. Solo en 1990 el gasto educativo por parte de los Estados alcanzo el 12.5%, de ahí en adelante, se ha desplomado la participación estatal en este rubro. Los municipios históricamente se han desatendido de este asunto pese a la descentralización llevada a cabo en 1992. Esto quiere decir que si bien el control de la matrícula está bajo el autoridad de los Estados, los recursos en su gran parte provienen del presupuesto de la SEP.⁵

¿Cuál es el destino de los recursos?

Sorprendentemente el 94% de los recursos se destinan al pago de sueldos, el 5% a la inversión y el reto a la atención de otros asuntos. De igual forma se observa una constante disminución en la atención al nivel primaria, para dar prioridad y fortaleza a la educación preescolar, secundaria y especial.

⁴ Dólares en 1993.

⁵ En 2001 el gasto educativo nacional alcanzó 6.2% del PIB proveniente en 4.2% de la Federación, en 0.8% de los gobiernos estatales y municipales y en 1.2% de los particulares.

¿Cuáles son los costos unitarios del SEM?

Los costos unitarios por estudiante en los distintos niveles educativos presentan una gran diferencia. Este hecho no se explica únicamente por la calidad o naturaleza de la enseñanza. Un claro ejemplo son los estudiantes normalistas: la formación de un maestro normalista representa un costo 10 veces mayor que un estudiante de primaria y 6 veces más que un estudiante de secundaria. El problema es que esto no quiere decir que esta situación impere por el hecho de dar mayor calidad o profesionalización a la planta docente normalista. Obedece más bien a la reducción de la matrícula en las normales federales llevada a cabo en los años ochenta, como medida para regular la oferta con la demanda de futuros maestros. Sin embargo, la planta docente y administrativa no tuvo, como debió haber sido, ninguna modificación. Se dejó intacta, lo cual representa un desperdicio de recursos materiales y humanos. Así, aun comparando la educación normalista con la de un estudiante universitario, aquella cuesta 1.5 más que la de este último.

¿Cuáles son los ingresos de los maestros?

El aumento de los recursos destinados a la educación, se ha ocupado principalmente, en elevar los salarios reales de los maestros. Sí para el periodo 1988-1997 el salario mínimo general (SMG) disminuyó en casi 40%, los salarios de los profesores por otro lado, aumentaron, en un 47%. En 1997 el salario promedio mensual de los maestros equivalía a 3.4 SMGs. Así pues, si en alguna época las mejoras en el SEM se sustentaron en el deterioro de los ingresos reales de los maestros, ahora sucede lo contrario. El aumento de los salarios, es decir utilizar la mayor parte del presupuesto educativo en pago de salarios, ha llevado a un deterioro o en el mejor de los casos, a mantener el sistema educativo de muchos años atrás. En otras palabras, mejores salarios no obliga a tener maestros más preparados.

¿Qué sabemos sobre la utilización de la planta docente y física?

Si bien muchos datos utilizados en este ensayo son de algunos años atrás, esto se debe a la escasa información actualizada que existe al respecto del tema.

Una de las causas de la subutilización de los recursos educativos se debe sobre todo, a la gran movilización poblacional que presentan los centros urbanos. Algunas delegaciones del Distrito Federal (Cuahutémoc y Benito Juárez) presentan fenómenos de despoblamiento, producto de la migración a zonas más afluentes, esto es, hacia algunos municipios conurbados del Estado de México, además del envejecimiento de la población en algunas zonas céntricas. Estos hechos traen consigo como resultado la distribución no uniforme del usufructo de la capacidad física y docente instalada. Es necesario tener una radiografía exacta acerca de en dónde se encuentra concentrada la población para poder dirigir a ella la artillería educativa, mientras esto no suceda, se seguirá tratando de mejorar los espacios vacíos.

Efectividad

Ahora toca revisar la forma en que el SEM está o no cumpliendo los objetivos pedagógicos establecidos en los planes de estudio de los diferentes niveles educativos. De esta forma los resultados arrojados por los instrumentos de evaluación general son los siguientes:

Primero: el primer hecho resaltar es que en México no existe una cultura de evaluación permanente como en otros países en vías de desarrollo. Además el resultado de los pocos instrumentos evaluativos que existen no son diseminados ni asimilados de forma correcta, esto es no son transferidos los resultados a todos los actores implicados: padres, alumnos, maestros, directores, etc.

“El SEM aun no entrega cuentas significativas a la sociedad sobre los resultados (en especial de aprendizaje, valores y actitudes de los alumnos en los diversos niveles) de los recursos que ésta pone a su disposición para fines educativos. En síntesis, no existe en México una cultura de evaluación educativa como la hay en otros países” (Prawda y Flores; 2001: 167).

Segundo: en una muestra de alumnos de sexto grado el aprendizaje estuvo por debajo de la calificación mínima para aprobar, español, matemática, ciencias naturales y sociales. En general, es el área de matemática la más baja de todas ellas.

Tercero: el bajo nivel de aprendizaje de los alumnos sólo es el resultado del bajo rendimiento que presentan los maestros. En particular los maestros de educación básica.

Cuarto: los alumnos de secundaria no ingresan al siguiente nivel con los conocimientos necesarios para un óptimo desempeño.

Quinto: entre los alumnos de secundaria el área con menor eficacia son, al igual que en primaria, las matemáticas.

Sexto: la penosa situación de los alumnos de secundaria en matemáticas empeora al ingresar al nivel medio superior. En países desarrollados el área de matemáticas es una de las más atendidas, dada su importancia en el entrenamiento de las habilidades de razonamiento lógico, observación, formulación, y solución de problemas, análisis y síntesis de circunstancias.

Se han desarrollado en la última década una serie de instituciones encargadas de la evaluación de los estudiantes, tales como la Dirección General de Evaluación (DGE), y del Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL). Sin embargo los resultados obtenidos no son nada alentadores. Muy pocos de los alumnos se han encontrado con aptitudes suficientes o eficientes. Más de la mitad de los alumnos el (83%) se encuentran fuera de tal situación.

Si los resultados de los alumnos son desalentadores, esto es solo una indicación de que existe una relación entre el desempeño académico de los alumnos y los obtenidos por los egresados de la educación normal, los maestros. La calificación general de los maestros egresados de las escuelas normales oscila entre 3.5 y 4.9, en una tabla que pondera el 6 como mínimo aprobatorio y un máximo de 10.

Como ya se dijo los alumnos egresados de secundaria no ingresan al siguiente nivel con las herramientas necesarias para tener éxito. En el ciclo 1990-1991 el promedio de los egresados de secundaria era de 39.1 sobre 100.

Así los resultados presentados por en CENEVAL para el ingreso al nivel medio superior no son de los alumnos egresados de la secundaria, ni siquiera de los egresados de la educación pública, puesto que sólo evalúa a aquellos jóvenes que pretenden ingresar al nivel medio superior. Además de que el objetivo principal no es evaluar en nivel de aprendizaje, sino clasificar a los alumnos según su desempeño.

La tabla siguiente es una muestra de lo que se ha venido diciendo:

Aprendizaje de los alumnos de sexto grado de educación primaria global y por áreas.		
Ciclo	1989	1990
Español	3.9	4.7
Matemáticas	3.5	3.6
Ciencias Naturales	4.7	4.4
Ciencias Sociales	2.8	3.0
Global	3.7	4.1

Fuente: SEP, Dirección General de Evaluación, 1991.

En cuanto a la educación media superior no existen métodos de evaluación que puedan ofrecer resultados certeros, es por ello que para estimar el desempeño de los estudiantes de esta área es necesario recurrir a los exámenes de selección. Del tal forma, lo único que se puede inferir es que, muy probablemente, son los Colegios de Ciencias y Humanidades y los bachilleratos universitarios los que mejor preparan a sus alumnos para continuar con sus estudios en la educación superior.

Equidad

En los últimos 20 años ha habido una muy notable mejoría en distintos rubros concernientes a equidad:

1. la cobertura de la educación preescolar.
2. el incremento en la eficiencia terminal de primaria.
3. el incremento de la absorción de egresados de primaria en secundaria.
4. la eficiencia terminal en secundaria.
5. el crecimiento de la educación media superior y superior.

Sin embargo, existen otros rubros que se han dejado de atender o en los que la inequidad ha crecido. De tal forma es posible observar que a mayor marginación social y económica menor número de aciertos en los exámenes de evaluación escolar. La deserción es mayor en las zonas rurales que en los centros urbanos. El grado de escolaridad de las mujeres sigue

siendo menor al de los hombres, sin importar el tipo de zona en donde se evalúe, al igual que el analfabetismo en personas adultas. La población indígena sigue siendo la más atrasada en lo que se refiere a escolaridad. Y por último, de la población que presenta alguna discapacidad, solamente se atiende a menos de una séptima parte.

A pesar de no existir evaluaciones ni resultados que ofrezcan un panorama certero de la realidad, con la poca información que se tiene se puede observar que en general la efectividad de la educación está íntimamente ligada al grado de marginación de la población en cuestión. Así, a mayor marginación corresponde menor efectividad.

Por otro lado, la población indígena del país sigue teniendo el nivel educativo más bajo de toda la población. Del 100% de indígenas en el país, más de la tercera parte son analfabetas. El 70% de analfabetas indígenas se concentra en los grupos étnicos: náhuatl, tzotzil, tzeltal, mixteco, maya, mazateco, y zapoteco.

Según el conteo de población y vivienda de 1995, de los 2.1 millones de discapacitados en el país (deficiencia mental, trastornos visuales y de audición, impedimentos motores y problemas del lenguaje) se atiende solamente a un porcentaje mínimo, únicamente al 3.4% de ellos. Según la SEP, en su informe de labores se atiende al 16%.

¿Está convencido el lector de que a pesar de los significativos avances para reducir la inequidad del SEM quedan aun algunos espacios donde se puede y debe hacer más para mejorar la equidad integral del SEM?

Capacidad de gestión

Después de la descentralización de 1992 se han podido observar algunos avances eficientistas, es decir administrativos, dejando atrás la tarea pedagógica. Se ha mantenido la inercia operativa de décadas anteriores, lo que supone una *camisa de fuerza* que hace que las innovaciones en el plano administrativo sean difíciles de ejecutar. De tal forma la promesa de que la descentralización de 1992 traería consigo innovaciones propuestas por los Estados y municipios, aun está en la sala de espera.

No obstante, para que esta descentralización administrativa y pedagógica tenga éxito es necesario desarrollar estrategias que estimulen la participación de los actores escolares en el campo educativo.

También es posible advertir que los Estados están asumiendo mayor control de la educación en detrimento de la presencia de la SEP. Esto es positivo, pues es una forma de motivar la descentralización, tanto en el plano pedagógico como eficientista.

El corporativismo aunado al clientelismo político uno de los mayores problemas por salvar. El control que mantiene el SNTE sobre la titularidad de las negociaciones magisteriales hace difícil avanzar aun cuando los actores así lo quieran. Conflictos gremiales entre el Comité Ejecutivo Nacional (CEN) del SNTE y sus secciones estatales ayudan a mantener esta situación. La SEP a pesar de todo sigue teniendo la autoridad total sobre los planes y programas de estudio, además de tener administrativamente control sobre la asignación y de recursos. Se puede decir que no se ha alterado las formas de organización del gasto federal en lo correspondiente a plantación.

De tal forma se puede concluir lo siguiente:

- a) la transferencia administrativa hacia los Estados ha sido parcial e incompleta.
- b) Se transfirieron los recursos humanos, materiales y financieros, y estos últimos, etiquetados.
- c) Subsiste el control de la SEP sobre las ampliaciones, la autorización de nuevas plazas tanto administrativas como docentes y la construcción de edificios.
- d) El margen de maniobra de las autoridades locales es muy reducido.
- e) Los Estados sienten correspondencia entre las responsabilidades delegadas y los fondos que les son asignados. Ellos solo pueden ejercer el 5% del gasto libremente, el resto es irreductible e inmanejable.

Es tarea del gobierno que entro en función en el año 2000 hacer efectiva la descentralización propuesta hace ya ocho años atrás, transfiriendo la real titularidad operativa a los gobernadores de los Estados.

Como una brevísima y tosca conclusión podría decirse que el SEM se asemeja a un equipo mediocre de fútbol de segunda división. Si el lector comulga con nuestro sueño de que el SEM llegue a la primera división, es necesario plantear acciones correctivas y preventivas, cuya puesta en ejecución podría mejorar el posicionamiento del SEM y moverlo a ocupar un

mejor lugar en la tabla de esa segunda división o, inclusive, llevarlo a la primera división.
(Prawda y Flores; 2001:207)

III. Cuatro ejemplos de abandono

Palabras del autor

Se ha hecho, a través de las páginas anteriores, un esfuerzo por mostrar el panorama teórico de los factores que confluyen para dar como resultado el abandono estudiantil, evento difícil de entender y más aun de corregir. Toca ahora analizar lo más detalladamente posible cuatro ejemplos de abandono estudiantil ocurridos en la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Iztapalapa (UAM- I).

Si bien hubiera sido ideal contar con un mayor número de ejemplos, el tiempo y recursos no permitieron tal empresa. No obstante, tales condiciones no menguaron el empeño y la entrega par llevar a cabo esta obra.

Vale la pena señalar que los cuatro ejemplos mencionados sucedieron en tiempos inmediatos, es decir, cuentan con alrededor de un año de haber ocurrido, lo que expresa que los elementos que a ellos perturbaron durante su estancia en la universidad pueden estar aún presentes.

Todos ellos fueron alumnos de la carrera de sociología en la universidad mencionada y a todos ellos se les aplico una entrevista (grabada fonográficamente) en la que se intentaba rescatar los elementos que hicieron posible el abandono. Después de analizar las grabaciones se pudo determinar que el marco teórico descrito en las páginas anteriores coincidía de manera perfecta con las circunstancias de los estudiantes que decidieron abandonar la UAM-I. Afortunadamente para este trabajo las muestras de abandono que se pudieron sacar de dichas entrevistas son variadas en sus causas, aún cuando coinciden en algunas apreciaciones. En otras palabras, contamos con cuatro ejemplos muy distintos sobre abandono estudiantil, hecho que hará de estos renglones algo interesante y enriquecedor para usted, mi querido lector. Ha llegado el momento de contraponer los argumentos teóricos con la osada realidad.

¿Por qué se fue?

En la UAM diariamente concurren cerca de 45 mil estudiantes, los cuales tienen que enfrentar un sinnúmero de ansiedades y preocupaciones que hacen de su recorrer universitario un incierto camino. Estas preocupaciones, algunas veces, son creadas por agentes externos a la universidad (trabajo, familia, etc.), otras veces son inherentes a ella (exigencias académicas, materias, horarios, ubicación de la institución, etc.) y otras más, se crean dentro de ella (incongruencia con la comunidad universitaria, incompatibilidad de intereses con la institución, no “hallarse” con el ambiente social de sus compañeros, etc.). Es de tal manera que estos factores determinarán indefectiblemente, de una u otra manera, en mayor o menor grado, la persistencia en la institución.

No obstante para el alumno el abandono no es un hecho que se quiere compartir, más bien es algo difícil de enfrentar y que en la mayoría de los casos no se platica con nadie o por lo menos no con muchos. No se “avisa” a nadie que se piensa partir, no. Mucho menos cuando las circunstancias son realmente aciagas o sorprendidas. Normalmente no hay “despedidas”, lo único que percibe es una transitoria y poco notable ausencia. Cualquiera que haya cursado la universidad podrá recordar, no con poco trabajo, algún compañero que un buen día simplemente dejó de asistir. ¿Por qué se fue? Son muchas las posibles razones, no obstante, aquí se podrán ver algunos ejemplos concretos que podrán dar respuesta a tan misterioso cuestionamiento.⁶

i. Javier

Tal como ya se vio en las páginas anteriores uno de los principales agentes que determinan el abandono son los *compromisos*, tanto con las metas como con la institución. El primer compromiso se refiere a los pesares que el estudiante está dispuesto a soportar para lograr la consumación de sus estudios, mientras que el compromiso con la institución se refiere a las responsabilidades que el alumno asume con su institución una vez que ha sido aceptado en ella. Se refiere a todo lo que el alumno está dispuesto a realizar por el hecho de pertenecer a la institución. Lamentablemente un alumno sin compromisos con la institución será uno de los mejores candidatos al abandono.

⁶ Los nombres de los informantes han sido cambiados con el fin de no dañar o perturbar su persona.

El primer ejemplo a analizar es el de un joven de 24 años que ha dejado la escuela después de 3 años de estar cursando la carrera de sociología y que ejemplifica de forma nítida este primer factor, el *compromiso*, tal vez el más importante una vez que se ha ingresado a la institución.⁷

E: -¿Qué número de opción tenía la UAM dentro de tus planes?

I: -El segundo, el segundo lugar.

E: -¿Quién tenía el primer lugar?

I: -la UNAM.

E: -¿La carrera de sociología qué lugar tenía en tus planes?

I: -No estaba ni en mi mente.

E: -¿Cuál estaba en tú mente?

I: -Derecho.

Para nuestro entrevistado existía muy poco interés en pertenecer a la institución. Así mismo, la carrera cursada no estaba contemplada dentro de sus opciones, lo cual hace un muy laxo compromiso tanto con la institución como con la meta de finalizar los estudios, lo que a su vez da la facilidad de abandonar la institución sin mucho pesar dado que nada le ata a ella.

E: -Si te propusieran cambiarte de carrera ¿lo harías?

I: -...Sí.

E: -¿A cuál te irías?

I: -Pues, a Economía.

E: -¿Y si tuvieras la oportunidad de cambiarte a otra escuela lo harías?

I: -(Afirmó con la cabeza).

E: -¿A cuál te irías?

I: -A la UNAM, o a una privada *güey*.

⁷ Los informantes serán representados con la letra **I**, el entrevistador con la letra **E**.

Un compromiso firme con la institución y con la carrera, combinado con un alto rendimiento académico hace poco factible el alejamiento del circuito escolar. Sin embargo, cuando sucede lo contrario, el abandono es casi inevitable.

Qué tanto la institución satisface o no sus percepciones e intereses, ayudará a que el estudiante desista o se quede. Tal como Tinto lo menciona: *cuanto mayor sea la magnitud del compromiso estudiantil, más grande será la probabilidad de su persistencia en la institución*. Para este alumno la carencia de metas firmes y bien definidas hicieron que el abandono se presentara finalmente.

Recuerde usted amable lector un párrafo descrito en el capítulo primero:

Todas las instituciones exigen a sus estudiantes cierto compromiso con los requerimientos académicos y sociales de la institución. Unas más que otras. Pero de igual forma, se puede observar que no todos los alumnos están dispuestos a hacer este esfuerzo, es decir, no están comprometidos de forma tenaz con algún fin. En todos los grupos de estudiantes existen ciertos individuos incapaces de cumplir con los requerimientos académicos mínimos. La consecuencia: el abandono, tarde o temprano, de los estudios, ya sea en la modalidad de exclusión por parte de la universidad, o por abandono voluntario. Pero no en todos los casos esto representa falta de talento o habilidades, es más bien la falta de pericia y resistencia para emplearlos de forma adecuada.

Quizá para este primer ejemplo el hecho de no sentirse satisfecho con la carrera que estudiaba, amén de no estar en la escuela que él deseaba, hicieron que tardamente (recordemos que fue hasta el tercer año) abandonara los estudios, sin que esto quiera decir que el alumno estuviera incapacitado para cumplir con los requerimientos institucionales. En otras palabras, cosa distinta es no cumplir con los requerimientos institucionales por no poder y otra por no querer.

Sin embargo, a este hecho le precede otro factor de similar relevancia que es la *incongruencia*. Un buen inicio de los estudios es estar informado de la carrera y la institución a la que se piensa asistir. Como ya se había dicho, cuando el candidato a cierta institución se da tiempo para revisar planes de estudio, ambiente social e institucional, instalaciones del colegio y todo aquello que le rodeará durante su trayecto universitario, existe una menor probabilidad de sentirse incongruente con la institución. A la inversa, cuando esto no sucede así (tal es el caso revisado) el alumno se sentirá disorde ya sea con uno o más elementos inherentes a la universidad.

E: -¿Por qué crees que dejaste la escuela?

I: -Pues por la carrera *güey*, o sea, la neta ya no me pareció, ya no le hallaba chiste a esa madre, seguir adelante. Pérdida de tiempo *güey*.

E: -¿Qué es lo que más te molestó o fastidió de la UAM?

I: -El sistema ¿no *güey*?, esas mamadas que luego se habrían unas materias y otras no y te ibas atrasando y luego, pinches maestros, bien volubles *güey*.

E: -¿Que es lo más difícil de estar en la UAM?

I: -Para mí *güey*, la pinché carrera en la que estábamos, no tanto estar en la escuela, en la carrera en la que estábamos, o sea un escupitajo.

E: -¿No te satisfacía?

I: - No, no. No llenaba.

Una brevísima conclusión de este caso dirá que los principales detonantes del abandono escolar fueron:

- a) *La falta de información acerca de la carrera y la institución a la que se quería ingresar, que tiene como conclusión la **incongruencia** con el sistema universitario en cuestión.* Sin embargo, y como apreciación general del entrevistado, me parece que para él, el hecho más difícil de sobrellevar era la carrera, aún más que a la misma institución. Existía en él una incongruencia terrible con la disciplina estudiada, prueba de ello son los adjetivos para calificarla, tales como: *esa madre, esa pinché mierda, la pinché carrera, un escupitajo*, etc. Uno argumento final

utilizado para justificar su salida de la UAM fue el siguiente: “*debía dinero güey, de unos prestamos que me hicieron, pues eso me agobiaba también, y extra escolares: que ya no estaba de acuerdo, en esa madre, en la pinche carrera, ni en el sistema güey, era una mamada güey, lo sigue siendo, o sea, no toman, no es, no es seria esa pinche carrera pues, es una pinche mierda, es casi como sistema abierto güey.*”

- b) *La falta de metas y compromisos firmes tanto con la carrera como con la institución (lo cual es el resultado de lo expuesto en el inciso anterior).* Para el estudiante analizado existía una descomunal falta de arraigo que nunca se modificó, es decir nunca pudo crear los lazos necesarios para enraizar sus afectos y proyectos hacia la institución que lo albergaba. Todo lo cual es el resultado de encontrarse en un terreno que no conocía y que al conocerlo no cubrió sus expectativas, por tanto nunca se creo un compromiso suficiente como para soportar las desventuras del transcurrir universitario, así como para esforzarse lo suficiente para resolver dichas contrariedades que así lo requirieran.
- c) *Existen otros factores que favorecieron el abandono.* Se pueden observar como elementos ligados a los anteriores la falta de orientación vocacional:

E: -¿Antes de entrar a la UAM tuviste orientación vocacional?

I: -(Negó con la cabeza)

E: -¿De ningún tipo?

I: -(Nuevamente negó con la cabeza).

Lo cual tuvo como resultado que su ingreso fuera sin conocimiento alguno de que le esperaba: “Me metí a sociología ya, patadas de ahogado”, “pero ya dije, ya, sociología, ya lo que caiga”.

Aún así es muy común que alguien que abandona la escuela trate de cubrir las verdaderas causas con otros argumentos (sin que por ello se quiere decir que sean falsos o no validos): “porque debía un billete”, “por problemas económicos güey”.

Pero para este caso, ¿qué tanto influyó el factor económico en el abandono? Difícil es medir su magnitud, aún así está presente, en menor grado, tal vez, pero presente.

Así pues sólo queda algo por afirmar: el factor económico es un elemento presente influyente e insoslayable en las universidades del país (principalmente públicas).

ii. Alejandra

El siguiente caso es el de una joven de 23 años. Ella se enfrentó a la imposibilidad de cumplir las exigencias académicas, hecho que, aunado a una serie de exigencias extraescolares, desembocaron en el abandono escolar. Algunos de las primeras explicaciones que dio la informante como causantes de su abandono escolar fueron los siguientes:

E: -¿Por qué crees que dejaste la escuela?

I: -¿Por qué deje la escuela?... porque llego un momento que me fastidió. Me fastidió la escuela y bueno, pensé que realmente no era lo mío estudiar una carrera formal, profesional. Pero siempre tuve el, como que el, pues no se si sea intuición, o llámalo como quieras, pero no dejar totalmente la escuela, sino darme un “*break*”.

E: -O sea, son para ti como unas vacaciones.

I: -Sí, como unas vacaciones, porque llegó un momento que me fastidie de estar ahí [La UAM].

E: -¿Qué es lo que más te fastidió de la escuela?

I: -Pues el tipo de ambiente que se siente. El ambiente es muy... somos muy individualistas, como que no hay mucho compañerismo y tal vez como andaba también en una etapa emocional medio complicadona, pues también fue eso lo que influyo, ¿no?, que me sintiera... he, fuera de lugar, más que nada me sentía fuera de lugar.

E: -¿La relación con tu familia estaba bien?

I: - Más o menos, tenía problemillas familiares, básicamente. Pero tal vez no los supe manejar y lo revolví todo y por eso también como que no me hallaba ya en la escuela, ni en mi casa ni en ningún lugar. Me sentía extraña en todos lados.

E: -¿Tu crees que dejaste la escuela por convicción propia o por circunstancias externas?

I: -Fue muy personal esa decisión, obviamente en mi casa no querían que dejara la escuela, pero yo tomé esa decisión de dejarla un rato.

Las primeras dilucidaciones muestran un hartazgo del ambiente escolar, combinado con una serie de problemas familiares (que la entrevistada no quiso confesar) que a simple vista parecerían las causa más concretas del abandono. Sin embargo al avanzar en la entrevista se pudo observar algunos argumentos dispersos que una vez unidos, cual si fueran rompecabezas, dieron un panorama más certero de las causas del abandono.

Si bien los antecedentes académicos pueden no ser precisos al marcar el destino académico del estudiante, sí pueden dar una pista de los problemas que se tendrán en un futuro con cierta institución. Citemos a la informante:

E: -¿En que tiempos terminaste tu primaria, secundaria y preparatoria?

I: -Oficiales, igual, seis años, tres años. En la preparatoria me avente tres años y medio.

Recursé una vez.

E: -¿Qué materias?

I: -Física y matemáticas.

Ahora citemos lo ya leído en el primer capítulo: *La trayectoria previa enmarcada, por ejemplo, en calificaciones es un buen indicador para pronosticar un buen o mal desempeño en la nueva institución.* Es claro que para la entrevistada el historial académico marco de cierta forma el proceder en la institución superior.

Siguiendo con lo dicho se lee el siguiente dialogo:

E: -¿Qué es lo más difícil que tuviste que enfrentar dentro de la UAM?

I: -La seriación de materias (risas). El plan de estudios, que por una materia te atrases y te atrases, eso es lo que me dificulto, y eso también influyó para que me apartara de la escuela. Entonces hasta la fecha es lo que me pesa mucho de la UAM que, como no puedo avanzar porque no he pasado una materia y obviamente todas las que siguen están seriadas.

E: -¿Cuál materia es?

I: -Matemáticas. Por esa pinche materia no he podido. Digo, no he sido muy buena en mate, yo estoy de acuerdo, pero no se me hace justo hasta cierto sentido.

No es casualidad que la metería más dificultosa para Alejandra sea matemáticas. Es muy común que cuando se proviene de escuelas medio superior en que las exigencias académicas son demasiado laxas y las evaluaciones de la escuela superior son más cerradas, se presenten dificultades académicas muy difíciles de superar. Este hecho es muy recurrente en las universidades de nuestro país, sobre todo en aquellas que se caracterizan por su prestigio y calidad educativa.

Cabe señalar un argumento que la informante subrayo de manera inconciente un par de veces: el hartazgo de no lograr superar dicha materia. No creo que la situación externa a la universidad sea la que haya tenido mayor peso en la decisión, más bien creo que fue esta imposibilidad de sortera favorablemente la asignatura de matemáticas. Vale la pena señalar que en la carrera de sociología de la UAM Iztapalapa solamente se cursa una asignatura de matemáticas, ¿qué pasaría si fueran más los cursos requeridos?

Por experiencia propia puedo decir que más de un alumno ha tenido que enfrentar esta misma situación, tal vez no al mismo grado que Alejandra de abandonar la escuela, pero sí para lograr, por lo menos, el rezago de un trimestre en los estudios.

Lea usted el siguiente párrafo:

Para mantenerse dentro de la universidad, no sólo basta ajustarse a los nuevos criterios y modos de convivencia, las universidades exigen el cumplimiento de ciertos reglamentos sociales y académicos, sin embargo; no todos los estudiantes que ingresan tienen esa capacidad para cumplirlos. Son para algunos estudiantes requisitos difíciles, si no es que imposibles de cumplir. Se ven así constreñidos a dejar la institución, ya sea por voluntad propia o coaccionados por la universidad debido a la incapacidad de cumplir las obligaciones requeridas.

Esta es la explicación certera de una de las causas de mayor peso en la decisión de abandonar la institución. No obstante no es la única. Otra cuestión de menor peso que se pudo observar es la incongruencia con el ambiente social de la institución.

Se ha dicho que existe una vida social *central* y otras más que se han denominado *periféricas*. Conforme se este más cerca de la vida social central habrá más congruencia con el ambiente institucional, es decir, con el *ethos* de la institución. El hecho de que Alejandra estuviera alejada de la vida social creó en ella una vida difícil dentro del colegio. Ya lo dice el dicho “no solo de pan vive el hombre”, vale decir, no es sólo la vida académica la que influye para que el estudiante se sienta satisfecho dentro de la institución. Alejandra subrayaba la siguiente con respecto a la convivencia con el ambiente social de la institución:

I: -Creo que falta mucha tolerancia y también ser un poquito más abiertos de conocernos, de convivir un poco más, y creo que ese tipo de acciones no las llevamos a cabo –porque también me incluyo y hasta horita me doy cuenta- no las llevamos a cabo con nuestros compañeros ¿no?, y a final de cuentas es muy obvio cuando hay asambleas o hay juntas, no sabemos quiénes son nuestros representantes, si la carrera está bien, o la coordinación está bien o está mal, a mucha gente le vale a otra no. Entonces siento que hay mucha... este, cómo se puede decir... indiferencia. Hay mucha indiferencia totalmente. Y eso puede crear mucha gente que al principio no te afecta, pero ya cuando la vez así, la vez a fondo, como que sí, si se puede llegar a afectar en algo ¿no?

E: -Tu crees que lograste una buena integración con el ambiente social de la UAM.

I: -Pues no, porque nunca fui a una fiesta, nunca, nunca, nunca.

E: -¿Por qué no?

I: -Por lo mismo que ya te había comentado antes. Sentía mucha indiferencia, mucha intolerancia, igual también yo lo hacía, y cada persona que tenía su grupito era un grupito muy cerrado. Era muy difícil que tú tuvieras otro círculo de amigos o de compañeros de otro salón o de otra carrera, no, o al menos eso fue lo que yo viví.

E: -¿Qué es lo que más te fastidió de la escuela?

I: -Pues el tipo de ambiente que se siente. El ambiente es muy... somos muy individualistas, como que no hay mucho compañerismo y tal vez como andaba también en una etapa

emocional medio complicadota, pues también fue eso lo que influyo, ¿no?, que me sintiera... he, fuera de lugar, más que nada me sentía fuera de lugar.

Es evidente que no es un sólo factor el que propició el abandono de esta alumna, sin embargo entre los más destacados se pueden mocionar tres.

- a) *Incapacidad par sortear las exigencias académicas de la institución*, en particular la clase de matemáticas. Además de que no era la única que había causado retraso en su recorrido estudiantil.
- b) *Incapacidad para integrarse a la vida social de la institución*. Durante el tiempo en que Alejandra estuvo en la UAM no logró acercarse a ningún tipo de vida social institucional, consecuencia de este hecho fue sentirse incongruente con el *ethos* institucional (si es que existe algún *ethos* en la UAM-I)
- c) Una serie de *exigencias extraescolares* traducidas en problemas familiares que lograron oprimir emocionalmente a Alejandra al punto de buscar, como ella dice, un “break” o unas “vacaciones” en los estudios.

iii. José Luis

El siguiente caso que se pone a consideración del lector representa un hecho poco usual pero que demuestra que no siempre el abandono de la institución se traduce en el abandono del sistema educativo universitario.⁸ Como ya se había apuntado, algunos estudiantes optan por abandonar cierto establecimiento después de tasar las oportunidades y opciones que se les brindan, ello con la finalidad de encontrar otra que proponga mejores opciones tanto educativas como sociales.

En primer lugar tenemos el hecho, como en los casos anteriores, de una escueta orientación vocacional. Lo que propicia que el estudiante se inscriba en escuelas y carreras que no son afines a sus intereses.

E: -¿Antes de ingresar a la UAM recibiste educación vocacional?

⁸ Recuérdese los cuatro patrones de abandono referidos en el apartado II del capítulo I de este trabajo.

I: -No, nunca. Nada más de mis papás, pero pues muy por encimita. En la escuela que estaba no había.

E: -¿En tus planes de estudio que número de opción tenía la UAM?

I: -El segundo.

E: -¿Tu primera opción cuál era?

I: -La UNAM.

E: -Por qué la UNAM.

I: -Bueno, pues porque tiene más presencia educativa y luego me gustaba más el plan de estudios, pero pues tuve algunos problemitas y ya no pude hacer mi examen a la UNAM, y sí para la UAM sí fui aceptado.

E: -¿Sociología fue la primera opción de tus peticiones?

I: -Sí, fue la primera.

Cuando un estudiante posee poca información de la universidad a la cual contempla como opción, el desencanto es un hecho que se presenta muy a menudo. Sin embargo si un estudiante tiene el tiempo y el valor para sopesar distintas opciones educativas con el firme propósito de encontrar la que más le conviene, normalmente la encuentra. Es decir, es mucho más probable encontrar una institución afín teniendo parámetros de comparación.

I: -Al salirme de la UAM estuve descansando como un año y me cambie a la UNAM a Ciencia Política.

E: -¿La carrera que ahora estudias cubre más esto que tú deseabas?

I: -Sí, como que me llena más, me gusta más.

Se puede observar que este alumno muestra un gran afán por pertenecer a la UNAM, ya que desde un principio fue su primera opción, de ahí se deriva su poco interés por pertenecer a la UAM.

Algunos especialitas creen que en lugar de que las instituciones reprocharan y penaran la búsqueda y abandono de una disciplina o institución por otra, deberían tolerar y brindar todas las facilidades para que el alumno pueda llevar a cabo su transferencia sin ningún contratiempo.

Es evidente que para el informante la causa principal del abandono de la UAM es el ambiente social, la comunidad estudiantil, y en general la incongruencia generada por este hecho.

La incongruencia no sólo se presenta por incapacidad, puede suceder que se presente por exceso de disposición. Por no compartir los intereses de la institución, por no encajar en las estructuras sociales e intelectuales del colegio. Los intereses académicos del estudiante pueden ser más altos que los de la institución en la que se está inscrito o el contexto social del que procede el estudiante puede ser diametralmente opuesto al que se genera dentro del establecimiento educativo.

Habíase citado que la incongruencia se genera por dos puntas esencialmente: a) el lado de la convivencia social diaria, la esfera social y b) la relación didáctica del estudiante con la institución, la esfera académica.

Para José Luis quizá la de mayor peso sea la primera. Lea usted sus argumentos y considere:

E: -¿Que diferencias encuentras entre la UAM y la UNAM?

I: -Es que la UAM no me gusta su ambiente. Así el ambiente social de sus alumnos como que no es muy de mi agrado. La escuela como que tampoco, no. Como que no me gustó mucho la UAM, no se, el ambiente, el sistema educativo, no, no. No me gustó. Y la UNAM sí, como que es así como que un ambiente más de hermandad, los profesores son más comprensivos contigo, este, el sistema me agrada más, es así como que las diferencias.

E: -¿Qué diferencias encuentras en cuanto a instalaciones?

I: -No, me gusta más la UNAM. Es que como que en la UAM hay de chile, dulce y de manteca, ahí todos arrimados. Igual salía, no sé, de Teoría Social y ya en el siguiente salón era Calculo Vectorial, no sé, me imagino, como que todos estaban todos embarrados ¿no?, todos los alumnos. Y aquí no, y aquí en la UNAM pues es la facultad ¿no?, todos los conocimientos englobados en una sola escuela ¿no?, no como en la UAM.

E: -¿Diferencias académicas?

I: -Sí me gusta mas la UNAM porque, como que los maestros así son más comprensivos, este, el sistema creo que te pide un poco más, pero en la UAM igual te pide el mismo porcentaje educativo pero en mucho menos tiempo, entonces no tienes, valga la

redundancia, no tienes suficiente tiempo para abarcar todo un temario de una materia, por eso no me gusta la UAM, por que es muy poco tiempo para mucho contenido de las materias, no me gusta.

E: -¿Diferencias sociales, es decir amigos, fiestas, eventos escolares, etc.?

I: -Es que también por lo mismo de que no tenias tiempo ahí en la UAM, si querías salir bien tenias que dejar tu vida social aparte, entonces no tenia vida social ahí en la UAM, pero aquí en la UNAM pues sí, como que tienes un poco más de libertad, pues tienes más chance de hacer tus cosas.

Es evidente que para este alumno el ambiente social que se genera en la UAM tiene un enorme peso en su decisión. Pero este hecho es inherente a otro, a la organización estructural de la universidad y sus planes de estudio. Es decir, el ambiente social descrito por José Luis, lo experimentan igualmente muchos otros alumnos. La cuestión es que muy pocos se aventuran a cambiar de carrera y mucho menos a cambiar de institución. No es la providencia quien hace convenir a los tres ejemplos anteriores en la apreciación que se tiene de los planes de estudio.

Sin embargo un elemento que ayuda a entender este caso es la trayectoria previa en cuanto al tipo de instituciones de las que procede el sujeto

E: -¿A qué tipo de escuela asististe antes de ingresar a la UAM: pública o privada?

I: -Privadas. Todas las escuelas, desde el preescolar fueron privadas.

E: -¿Recuerdas tus promedios?

I: -En la primaria salí con 8.3, de la secundaria salí con 8.8 y de la prepa con 8.5.

E: -¿Terminaste esos niveles en los tiempos oficiales?

I: -Sí.

Baste decir que los ambientes sociales en las escuelas privadas siempre son de una índole muy distinta de la fundada en una institución pública. El tiempo, la disposición, el componente económico, el lenguaje, la vestimenta y en general el tipo de *ethos* que prevalece dista mucho de ser semejante al de una institución de gobierno.

Para José Luis existieron en la UAM elementos que no le convencieron, pero que no se tradujeron en un óbice para lograr sus anhelos. Y el resultado obtenido de este cambio institucional trajo consigo mejoras significativas tanto en su vida social como académica. El solo hecho de “sentirse mejor” en otra institución trae consigo mejoras colaterales de gran significado para el estudiante, aunque las autoridades académicas no logren aquilatarlo o apreciarlo. Son elementos de gran importancia para el estudiante, aunque para las autoridades, en muchos casos no lo sean.

I: -En la UAM pues si daba gran parte de mí para salir bien en esa escuela, pero era muy poco tiempo para tanto y pues si me fue mal en la UAM con mi promedio. Era un promedio no muy bueno. Y ya que me cambie a la UNAM pues sí, mi promedio sí subió considerablemente.

E: -¿Qué promedios tenias en la UAM?

I: -En la UAM tenia promedio de 7.1, más o menos, y con una materia a deber, y ahorita en la UNAM tengo un promedio de 8.3 y pues no debo ninguna materia y aparte me siento mejor aquí en la UNAM. Hago así, cosas extracurriculares de la escuela, ayudo a maestros, realizo proyectos, me gusta más, me siento más satisfecho en la UNAM que en la UAM.

Ahora bien existe un último elemento que vale la pena tomar en cuenta. La transferencia de la UAM a la UNAM no significó ni por mucho comodidades para este estudiante, significó, por el contrario pérdida de tiempo, mayor esfuerzo en los tiempos de traslado, mayor costo de transporte y otros más que son inherentes al asistir a una escuela mucho más distante de su hogar.

E: -¿Cuánto tiempo tardabas en ir de tu casa a la UAM?

I: -Como un poco más de media hora, 30, 40 minutos.

E: -¿Y ahora cuanto te tardas en ir de tu casa a la UNAM?

I: -Hora y media.

Vemos pues que algunos alumnos, tal como el caso citado, buscan de manera enérgica el cambio institucional como el satisfactor de sus aspiraciones, no por incapacidad dejan la institución, más aun es la firme convicción de cumplir sus metas quien los mueve.

Compare lo dicho por este estudiante con lo que se ha leído a un principio de este trabajo:

La falta de interacciones entre el estudiante y los otros miembros de la comunidad universitaria puede producir un aislamiento que, como los factores antes mencionados, son los principales operadores del abandono. Se había mencionado que pesa más lo que sucede posteriormente al ingreso, que lo acontecido previamente, y ese algo que pesa más, ulterior al ingreso, es la falta de relaciones personales. Normalmente los miembros que no pueden crear relaciones personales sólidas con otras personas no muestran diferencias mayores en comparación con el resto de los jóvenes. Aun cuando podrían crear relaciones con otras personas se muestran incapaces de hacerlo, son disidentes, entendiendo como tal, aquellos que tienen una orientación diferente de la del resto del grupo.

Es este un ejemplo claro de que las trasferencias institucionales deberían ser vistas con afabilidad por las autoridades. La congruencia y el éxito del alumno deberían considerarse el fin último de los propósitos de la institución. Lograr crear programas que logren que los alumnos consigan consumir sus propósitos en un ambiente satisfactorio para ellos y no por simple inercia, de tal manera que no se vuelva escuchar decir a ningún alumno: “pero ya dije, ya, sociología, ya lo que caiga”.

iv. José

Para José el escenario se presentó de distinta manera a los ejemplos descritos con anterioridad. Para él, el factor determinante del abandono fue el económico. Deconstruir la estructura teórica del abandono por razones económicas resulta difícil y complejo, esto es porque las secuelas de la insolvencia monetaria se dejan sentir de igual forma directa que

indirectamente, de la misma manera que se pueden presentar terminantemente como gradualmente.

Así pues, otro de los factores que con fuerza se asocian a la deserción es el económico; igualmente avalado por sus valores estadísticos significativos.

Es razonable la asociación si tenemos en cuenta las dificultades para responder a las necesidades que toda persona debe satisfacer.

Como resultado de lo anterior, tristemente podemos observar que los mayores índices de reprobación, rezago y abandono se dan entre los hogares de menores ingresos, este ejemplo es uno de ellos, pues regularmente los subsidios para la educación pública, en particular la superior, se distribuyen generalmente entre las familias de ingresos medios y altos.

E: -¿Llevabas reprobadas materias?

I: -Sí.

E: -¿Por qué?

I: -porque a veces ni iba, luego a veces no tenía dinero para comprar el material que me pedían o los libros para verlos o entregar trabajos de computadora y eso, no había lo suficiente para hacer los trabajos, porque de que yo fuera así muy mal porque yo quisiera pues no.

E: -¿Tienes computadora en tu casa?

I: -No.

E: -¿Tienes un buen lugar dónde estudiar?

I: -No.

Sucede pues, en muchos casos, que los padres no pueden asegurar la persistencia de sus hijos dado los bajos salarios y la imperiosa necesidad de atender las necesidades básicas de la familia como son: alimentación, casa, salud, vestido, calzado y actividades recreativas.

Para José, el trabajo se presentaba como el único recurso capaz de asegurar la persistencia. Es decir, no contaba con el apoyo de sus padres para solventar los gastos que significaba asistir al colegio. Durante la semana trabajaba por las mañanas en un microbús como cobrador y los fines de semana se daba tiempo para trabajar de mesero. Es loable mencionar que su trabajo en el microbús comenzaba a las 5 de la mañana y concluía a las

12 del día, dejándole muy poco tiempo para la realización de las tareas, lo que da como resultado un sutil y gradual rezago educativo.

E: -¿Tenias apoyo de tus papás?

I: -Cuando tenían si me daban, cuando no, pues no.

E: -¿Si no te daban no ibas a la escuela?

I: -Si trabajaba ese día pues sí ya tenía, pero pues si no trabajaba pues no.

E: -¿El trabajo en el microbús no era muy estable?

I: -No.

E: -¿A qué le atribuyes el que ya no hayas ido a la escuela, a una decisión propia o a una decisión forzada por la situación de no tener dinero?

I: -Yo siento que fue forzada, por no tener dinero.

E: -¿Si tuvieras dinero seguirías yendo?

I: -Sí, seguiría en la carrera.

Existen alumnos para los que el factor económico sólo es un elemento más de la gran variedad de agentes que podrían determinar su salida de la institución escolar, sin embargo, para nuestro informante, enfrentarse a la ominosa situación de no contar con los recursos económicos determinó de manera tajante su estancia dentro de la UAM. Ejemplo que se podría calificar como un abandono definitivo de todo el sistema educativo, pues las obligaciones extraescolares, la relación con la parentela y la tradición familiar de poco apoyo al tema académico hacen muy probable que José quede fuera de circuito escolar para siempre.

E: -Del dinero que gastabas en la escuela, ¿cuánto te aportaban tus papás?

I: -La mitad, o a veces nada.

E: -¿Tu mamá trabaja?

I: -Sí.

E: -¿Tu papá?

I: -También.

E: -¿Y tienen trabajos fijos?

I: -Pues se podría decir que sí.

E: -¿Por qué crees que no había ese apoyo hacia ti?

I: -Porque... no sé... porque no querían o... quien sabe... no querían apoyarme.

E: -¿Eso es difícil?

I: -Sí

E: -¿Era difícil estar en la escuela con poco dinero?

I: -Sí.

E: -¿Por qué?

I: -Porque se te antojaba algo y no había con que comprártelo.

Es muy común que muchos estudiantes abandonen sus estudios por el impacto indirecto que tiene el factor económico en la diaria convivencia con el ambiente social. Pues si bien en algunos casos las tareas académicas se pueden cumplir de manera aprobatoria, el no contar con los elementos para integrarse al ambiente social (ropa de marca, dinero, auto, lenguaje y en general una imagen determinada) crea una barrera que se traduce en aislamiento, con el resultado ya descrito. José lo describe entre líneas en su último argumento leído.

Tenemos pues que el origen de la situación por la que atraviesa José también es resultado de varios hechos simultáneos, como provenir de una familia disfuncional en la que los padres dan poca importancia a la educación formal.

E: -¿Vives con tus padres?

I: -Nada más con mi mamá.

E: -¿Tus papás son separados?

I: -Sí.

Se puede afirmar en concordancia con lo observado que el abandono en el nivel superior por cuestión económica tiene diferentes aristas, algunas de ellas son: la edad de trabajar, falta de dinero, estímulo de los padres y de gran importancia su ámbito social, aunque no podemos afirmar que una variable de las antes mencionadas sea la principal causa de ello.

Teniendo en cuenta la escasez de recursos económicos, se requiere que los programas de orientación vocacional sean bien planificados, que contemplen el problema económico

como un factor de fuerte impacto en la vida académica y social del estudiante. Está demostrado que la buena orientación vocacional eleva la formación multidimensional del estudiante y evita de alguna manera la deserción universitaria. Las intervenciones focalizadas hacia el factor económico pueden ser dificultosas, sin embargo, las instituciones involucradas –Estado y universidad fundamentalmente-, deben reconocer que el factor económico es relevante, tanto por la fuerza de asociación encontrada como también por su magnitud directa encontrada en el presente trabajo.

¿Qué tan difícil será para los jóvenes de escasos recursos mantenerse dentro de la academia que con todo y la gratuidad de la educación necesitan de becas para continuar con sus estudios?

Cierre

Ahora que se han revisado estos cuatro ejemplos de abandono se pueden elaborar ciertas conclusiones a manera de cierre.

Se encontró como característica similar en tres de los cuatro ejemplos mencionados el ambiente institucional y académico como elementos difíciles de afrontar por los estudiantes. *La falta de interacciones entre el estudiante y los otros miembros de la comunidad universitaria puede producir un aislamiento que, como los factores antes mencionados, son los principales operadores del abandono.* Es necesario poner el ojo en dicha situación y analizar hasta que punto esto coacciona a los alumnos hacia el abandono. Analizar la carga académica a la que son expuestos los alumnos valdría la pena en la búsqueda de soluciones al índice de deserción.

La seriación de las materias es otro hecho que también ocasiona malestar entre los alumnos, la dificultad para inscribir materias, la seriación de estas y el acomodo de los horarios propicia la desesperación y el aislamiento. Tal como lo dice Alejandra:

- *La seriación de materias. El plan de estudios, que por una materia te atrases y te atrases, eso es lo que me dificulto, y eso también influyó para que me apartara de la escuela.*

Y Javier opina lo mismo pero con distintas palabras:

- *El sistema ¿no güey?, esas mamadas que luego se habrían unas materias y otras no y te ibas atrasando.*

José Luis también se suma a la opinión:

- *No tienes suficiente tiempo para abarcar todo un temario de una materia, por eso no me gusta la UAM, por que es muy poco tiempo para mucho contenido de las materias, no me gusta*

Las grandes universidades se caracterizan por tener vidas anónimas, es decir, no se llega a conocer nunca a los demás miembros de la comunidad universitaria, sólo a los del grupo más cercano. En la UAM se tiene una carga académica que mantiene a sus alumnos en un estado de constante preocupación y agitación por salvar los cursos, sumado a que las clases no son en un campus determinado para cierta disciplina, sino que los edificios se comparten por distintas carreras, y finalizando con los roles de las asignaturas en las que los alumnos rara vez comparten mas de dos materias por día, se erige una gran dificultad para relacionarse con los compañeros.

- *Hay mucha indiferencia totalmente. Y eso puede creer mucha gente que al principio no te afecta, pero ya cuando la vez así, la vez a fondo, como que sí, si te puede llegar a afectar*
- *Es que la UAM no me gusta su ambiente. Así el ambiente social de sus alumnos como que no es muy de mi agrado. La escuela como que tampoco, no. Como que no me gustó mucho la UAM, no sé, el ambiente, el sistema educativo, no, no. No me gustó. Y la UNAM sí, como que es así como que un ambiente más de hermandad, los profesores son más comprensivos contigo, este, el sistema me agrada más, es así como que las diferencias.*

De los cuatro casos estudiados, ninguno de ellos manifestó haber tenido orientación vocacional por parte de sus respectivas escuelas, salvo uno que argumentó lo siguiente: *no, realmente no. Lo que te dan son unos cursos en la prepa, pero no, realmente no te sirven de mucho.*

Hemos de aceptar que una buena orientación escolar ayuda en mucho a los alumnos al momento de decidir su ingreso a determinada institución. Dar la información adecuada del establecimiento al que se pretende ingresar, mostrar las distintas opciones convenientes e informar del ambiente social imperante en dicha institución hará que el alumno no se encuentre en una situación de incertidumbre al ingreso y que su proceso de adaptación sea menos difícil y traumático.

Valdría la pena recomendar a las instituciones de nivel medio superior poner mayor énfasis en sus tareas de información y orientación escolar, con miras en optimizar los índices de retención de las escuelas superiores y sobre todo de mejorar la permanencia de los estudiantes en dichas instituciones.

E: -¿Antes de ingresar a la UAM recibiste educación vocacional?

I: -*No, nunca. Nada más de mis papás, pero pues muy por encimita. En la escuela que estaba no había.*

E: -¿Antes de ingresar a la UAM tuviste algún tipo de orientación vocacional?

I: -*No, realmente, no. Lo que te dan son unos cursos que te dan en la prepa, pero no, realmente no te sirven de mucho.*

E: -¿Antes de entrar a la UAM tuviste orientación vocacional?

I: -(Negó con la cabeza)

E: -¿De ningún tipo?

I: -(Nuevamente negó con la cabeza)

E: -¿Antes de entrar a la UAM tuviste orientación vocacional?

I: -*No*

E: -¿Alguna vez has tenido orientación vocacional?

I: -No.

Por último quiero señalar una similitud final. En todos los casos ellos señalaron su intención de concluir sus estudios, regresar a clases. Desgraciadamente no sucedió de esa manera. A más de una año (cerca de dos) solamente José Luis y Alejandra regresaron a las aulas. Reingresaron y siguen estudiando, lo que demuestra que no siempre los abandonos son definitivos. Alejandra se encuentra dentro de lo que se conoce técnicamente como abandonos temporales, es decir la interrupción de los estudios por un tiempo determinado, mientras que para José Luis sólo fue una transferencia institucional, esto es, el cambio de un colegio a otro. En los casos restantes las cosas no han cambiado, siguen fuera de la escuela, sin miras a regresar. Sin elevar esta situación a rango de tragedia quisiera mencionar que si bien muchos alumnos han abandonado el colegio y no regresaran jamás porque así lo han decidido, existen casos que son salvables, rescatables, pero que desgraciadamente las autoridades, ya por falta de recursos o ya por falta de buena voluntad, no les dan seguimiento. El alumno simplemente es borrado de las listas. Ahora bien ¿cuál es el impacto que este hecho tiene en la vida del estudiante, en el mercado laboral y en el desarrollo del país?, ¿no vale la pena esforzarse un poco por ellos?, porque si bien un caso es irrelevante, recordemos que solamente el 20% de los alumnos en edad de cursar la universidad están en ella, y solamente un 10% la termina. Esta es, como escribiera Gilberto Guevara Niebla, *La catástrofe silenciosa*.

Es necesario para este grupo de jóvenes “desertores” mayores acciones, mayores recursos y menos palabras de las autoridades educativas. Solamente con la implementación de programas adecuados se logrará que los alumnos regresen y concluyan sus estudios.

¿Cómo puede un joven fomentar *el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia*, como señala la Constitución, cuando ha dejado de asistir a la escuela y esta no hace nada por él, cuando tiene que decidir entre comer y comprar copias fotostáticas, cuando ni sus padres se han preocupado por brindarle unas palabras que le orienten, cuándo la escuela se convierte más en una pena que en alivio?

➤ E: -¿Qué planes tienes para el futuro?

I: -Regresar a la escuela, terminar la carrera y pues, tengo muchas metas en la mente, pero principalmente hay que empezar de una por una. Y principalmente ahorita es regresar a la escuela, pasar matemáticas y ya pasando matemáticas ya termino, porque es lo único que me falta.

Alejandra: un año después regresó a la escuela.

- **I:** -No, porque si bien me salí de una escuela, pero pues volví a entrar a otra, entonces realmente no deserté de la vida académica. Entonces lo que hice fue sólo cambiarme de escuela. Me siento más satisfecho en la UNAM que en la UAM.

José Luis: un año después de dejar la UAM ingreso a la UNAM.

- **E:** -¿Tienes planes de seguir estudiando?

I: -Sí *güey*.

E: -¿En dónde?

I: -Pues ya sea en la UNAM o en una privada.

E: -¿Estudiar qué?

I: -Derecho, lo que me gusta, ya dedicarme.

Javier: a casi dos años de haber dejado la escuela no se ha reinscrito en la UAM ni ha ingresado a la UNAM.

- **E:** -¿Tus planes a futuro cuáles son?

I: -Volver a estudiar. Me agrada, me agrada ir a la escuela. No por el desmadre, sino por las materias, porque sí me late la escuela.

José: no asiste a la escuela y sigue trabajando de mesero los fines de semana.

Conclusiones Finales

Nuestro futuro

A través de este breve recorrido el lector se habrá dado cuenta que México no ostenta un panorama alentador en lo que concierne a su sistema educativo. Pero también habrá observado una serie de mejoras al sistema que podrían significar una luz en el camino. No obstante el camino aun es largo.

México ha presentado al paso de los años una mayor cobertura educativa, pero no así una mejor calidad, se ha hecho lo posible por mantener a los alumnos dentro de las escuelas mediante programas de retención escolar, pero el mercado laboral no ha logrado ofrecer los espacios para su desarrollo una vez egresados. Si bien hay un mayor número de alumnos recibiendo educación formal, lamentablemente en muchos casos esta educación es irrelevante, pues se basa en rancios planes de estudio. Se hacen tormentosas legislaciones sobre educación, pero no en base a necesidades reales, sino a intereses políticos. Se habla sí, de la educación como “columna vertebral” del las políticas públicas de la administración en turno, pero lamentablemente sólo para cumplir informes gubernamentales.

En las aulas se prepara a los estudiantes para enfrentarse al mercado laboral, es el pretendido. Pero, ¿hasta qué punto realmente sucede así? El profesor se erige como parte activa y el alumno como pasiva, aquel dicta tareas, este las cumple, aquel organiza la clase y este se amolda o está fuera. En suma, el profesor decide y el estudiante ejecuta. La pregunta es, ¿sirve esta formación en el mercado laboral?

Se inquieta el Gobierno, las autoridades educativas, el aparato burocrático, los directores y los profesores por “la educación” de sus alumnos en tanto elementos indolentes de su profesión o su trabajo, vale decir, lo que les da de comer. Más allá, pocas veces existe algo más. En palabras burdas, es simple “chamba”, no existen los compromisos o convicciones suficientemente fuertes como para aferrarse a los cambios en pro de los educandos.

Se entiende fácilmente que muchos de estos problemas tienen una explicación estructural y que no dependen de la buena voluntad de nadie en particular, sino a la forma en que se fue desarrollando el sistema educativo con el paso de los años y de cómo las autoridades

educativas fueron absorbidas por nuestra forma de vida nacional. Muy pocos son los personajes que no se consumieron ante los embates del sistema.

Ahora bien, es innegable que la educación universitaria en México ha dejado de ser un elemento de movilidad y justicia social, no obstante lleva inmersa la *suerte* de lograr escalar peldaños sociales. Este es quizá uno de los más poderosos alicientes que mueve a los jóvenes a inscribirse en una carrera universitaria.

Sin embargo, una primera dificultad radica en la posibilidad de acceder a los circuitos escolares y una segunda, en mantenerse dentro de ellos. Muestra de ello es que la educación básica abarca a casi el 100% de alumnos, y en los niveles medio superior y superior las cifras se estrechan paranoicamente, pues solamente el 47% de los jóvenes de entre 16 a 18 años de edad cursan la educación media superior y el 20% los que tienen 19 a 23 años asisten a una licenciatura.

Si existen rasgos propios y distintivos del SEM uno de ellos es la inequidad entre sus aspirantes a estudiantes. No es difícil darse cuenta que el inicio del abandono estudiantil se origina a partir del tipo de capital con el que cuenta el individuo. Ya sea este capital económico, social o cultural, por decir algunos de los más importantes. En el capítulo I sobre el abandono estudiantil se ha determinado que la falta de integración al sistema académico parte de la conjugación de estos capitales a la hora de seleccionar y asistir a determinada institución.

De tal forma no es sorprendente leer que “los jóvenes que provienen de grupos en situación de marginación se enfrentan a serios obstáculos para tener acceso a la educación superior, permanecer en ella y graduarse oportunamente. Mientras que 45% del grupo de edad entre 19 y 23 años, que vive en zonas urbanas y pertenece a familias con ingresos medios o altos recibe educación superior, únicamente 11% de quienes habitan en sectores urbanos pobres y 3% de los que viven en sectores rurales pobres cursan este tipo de estudios.” (PNE 2001-2006)

¿Qué hace la diferencia? No a manera de aforismo transcribo lo siguiente: “en hogares estables, acomodados, donde existen libros y otros instrumentos culturales, donde sus padres platican de sus labores intelectuales, los hijos desarrollan más rápidamente los mismos hábitos, además de mayor habilidad verbal, motivación para el trabajo intelectual, artístico y profesional. Por lo contrario, en hogares pobres cuyos padres tienen baja

escolaridad, donde no hay libros ni tradiciones intelectuales se producen los atributos contrarios. El supuesto de la nueva sociología de la educación es que aquellos que poseen más capital cultural, sacan provecho de la escolaridad, reflejan en cierta forma sus valores y, por tanto progresan por esa vía. Para quienes no lo tienen o lo poseen en pocas cantidades, la escuela puede ser irrelevante, aburrida y representar una pérdida de tiempo. Quienes se encuentran en estas condiciones se convierten en candidatos a fracasar en la escuela, aun antes de tener alguna experiencia en ella.”(Ornelas; 1995; 44)

Si bien el párrafo anterior describe el impacto del capital cultural en el desarrollo de las capacidades intelectuales del estudiante a la hora de elegir y durante su permanencia en el colegio, es sin duda resultado del capital económico con que cuenta la familia o el individuo, tal vez no como condición de suficiencia, pero sí de necesidad.

Existe evidentemente una relación estrecha entre ingreso familiar e inequidad en la distribución de *oportunidades educativas*. Entendiendo oportunidades educativas como la posibilidad de permanecer en la institución seleccionada, cursar los planes de estudio en los tiempos y formas reglamentarios, lograr evaluaciones satisfactorias de aprovechamiento y los objetivos implícitos en ellas.

Vale la pena desgranar las cuitas de un bajo ingreso familiar y su impacto en la educación de los hijos:

- Entre menor es el ingreso familiar, mayor es la dificultad para prescindir de los ingresos o servicios familiares que los hijos puedan generar durante el tiempo que dedican a sus deberes escolares.
- Entre menor es el ingreso familiar, mayor es la dificultad para sufragar otros costos monetarios de la escolaridad (por ejemplo, transporte, útiles, etc.).
- Entre menor es el ingreso familiar, mayor es la probabilidad de vivir en localidades dispersas y, por tanto, la dificultad para tener acceso a los servicios educativos.
- Entre menor es el ingreso familiar, menor es la calidad de la alimentación de los alumnos inscritos en el sistema educativo (Guevara, 1992:64).
- Entre menor es el ingreso familiar, mayor es la posibilidad de cumplir con actividades extraescolares, como en muchos casos es tener un trabajo remunerado.

Lo cual puede significar atraso escolar, dado el tiempo dedicado a esta actividad, lo cual es un antecedente inmediato del abandono del sistema educativo.

Sin el ánimo de abarcar todas las posibles consecuencias de un bajo ingreso se observa que existen innumerables consecuencias directas de este hecho. Algunas de ellas han sido descritas en las líneas anteriores.

Se ha visto que el abandono estudiantil es un hecho multicausal y que no tiene una sola respuesta. Estas pueden ir desde factores académicos inmersos en la particularidad de cada institución hasta factores netamente monetarios y que cada una de ellas lo atiende como sus recursos y prioridades así lo determinan. No obstante, vale la pena detenerse a pensar y analizar qué está haciendo cada institución por abatir sus índices de abandono y rezago y de qué manera se pueden optimizar los escasos recursos que se tienen para ello.

Si bien este escrito no ha tratado de ser un compendio de estudios y teorías sistemáticas que a la postre resulten en una receta capaz de solucionar cualquier hecho de abandono, si pretende poner en el rasero el tema y analizar qué se puede hacer por los jóvenes que abandonan su carrera universitaria. La importancia no es mínima, ya que las altas tasas de abandono de los estudios que se producen en las universidades tienen una relación negativa sobre los procesos políticos, económicos, sociales y culturales del desarrollo nacional.

Y si se observa este hecho en la particularidad de cada individuo se verá que las consecuencias son todavía más descarnadas. Es el abandono involuntario una patología social que distorsiona y quiebra anhelos, que condena a las generaciones futuras y destruye metas y propósitos de un mejor nivel de vida; *en fin, la educación siempre ha sido la esperanza de un futuro mejor, pero su presente deja mucho que desear.*

Así pues es menester considerar en el caso mexicano:

- a) El elemento económico dentro de los principales causales de abandono estudiantil en las escuelas públicas y en particular en las universidades mexicanas.
- b) Programas de orientación vocacional que contemplen el problema económico.
- c) Instruir estos programas de orientación desde la escuela medio superior. Está demostrado que la buena orientación vocacional eleva la formación multidimensional del estudiante y evita de alguna manera el abandono escolar.

d) Que el esfuerzo institucional sea organizado de manera sistemática.

Así pues, si bien existen factores académicos que entorpecen el paso de los estudiantes por cualquier colegio y en particular la universidad, en México el factor económico tiene una preponderante importancia. Sin dejar de lado ninguna posible causa como motor del abandono, nefastamente en México muchos jóvenes dejan de asistir al colegio por carecer del recurso económico.

Si bien por regla se ha llegado a considerar que el poder adquisitivo de una familia determina el porcentaje destinado a la educación de los hijos, y esto a su vez determina la posibilidad de continuar en la escuela, existen casos extraordinarios en que esto no sucede así, “hay excepciones y se pueden encontrar muchas personas que provienen de familias pobres, inestables, analfabetas o con poca educación y, sin embargo, progresan en la escuela y en la vida y, con el transcurso del tiempo, acumulan capital cultural que después se reproduce en sus propias familias. Mas por regla general se debe al talento individual, a la motivación personal y no necesariamente a las relaciones de la escuela.”(Ornelas, 1995:44)

Una propuesta final

El presente trabajo inició con el cuestionamiento en torno a, ¿qué se puede hacer para mejorar la retención estudiantil? Esa interrogante condujo el trabajo por distintos enfoques, con la finalidad de analizar las causas y naturaleza del abandono. Toca ahora proponer una respuesta sistemática a dicha interrogante.

Las comunidades educativas y el compromiso institucional

El nivel de retención de cualquier universidad está relacionado de forma directa con la capacidad de fomentar relaciones con y entre sus alumnos e incorporarlos a la vida social y académica de la institución. La retención en todo caso, depende de un ambiente afable que permita al estudiante ubicarse en un determinado lugar dentro de la estructura social y académica del plantel. No se le puede atribuir a un solo factor la injerencia en el abandono

estudiantil, es más bien consecuencia de todas las actividades que lleva a cabo el plantel. De tal forma que si existe un punto el cuál subrayar a estas alturas, es que cualquier tipo de actividad institucional, ya sea administrativa, de orientación, asesoramiento, programas académicos, o concerniente a la vida estudiantil, afectará de manera inesperada e inintencionada la persistencia estudiantil.

Si es que existe una obligación especial de las instituciones con sus educandos, es la de brindar los recursos y oportunidades necesarias a todos y cada uno de los estudiantes, sin excepción, para lograr la conclusión de sus estudios cuando así ellos se lo propongan. Esta actividad de responsabilidad hacia los alumnos generará a su vez un compromiso de estos últimos hacia su institución. Los compromisos que la institución tiene hacia sus alumnos son lo que hace la diferencia entre las que logran retener a sus estudiantes y las que pierden un gran número de ellos.

La misión educativa

“Las instituciones de educación superior son primero y principalmente comunidades educativas, cuyas actividades fundamentales se caracterizan en la vida intelectual. La responsabilidad de estas instituciones con el estudiante surge de un amplio compromiso con las metas de la educación superior a saber, que los alumnos sean formados y no meramente retenidos hasta la graduación.”(Tinto, 1992:193) Es cierto que existen estudiantes poco inclinados a los aspectos intelectuales, pero no es menos cierto que para la gran mayoría de los estudiantes las actividades educativas de los profesores y personal, dentro y fuera del aspecto formal, son indispensables para su formación académica y social, además de ser un elemento decisivo para la persistencia. El compromiso institucional debe ser observable por los alumnos en el quehacer diario de todos los inmiscuidos en su educación, principalmente de sus profesores.

Al llevar políticas de retención la institución deberá poner en claro sus objetivos educativos, este hecho requerirá que la institución comprenda que no puede educar a todos los jóvenes que soliciten su admisión. Por ejemplo, una universidad que está orientada a la investigación, no debe tener el mismo compromiso con sus estudiantes, que una universidad de formación general. El desarrollo de estas políticas no deberá nacer cuando el

solicitante ha emprendido su recorrido académico en la institución, incumbirá a la institución mostrar, desde el momento de la solicitud, el tipo de compromiso que se exige de él. “Esto exige de los “colleges” una nueva forma de interpretar la naturaleza del procedimiento de admisión y su papel en el proceso de retención, pues se ubica la admisión en el mismo centro de los esfuerzos institucionales para educar y retener a los alumnos que captan. Debe informarse claramente a los estudiantes en perspectiva sobre las características de la educación que van a recibir, de la naturaleza del compromiso institucional y de la responsabilidad que asume la institución al admitir individuos en su comunidad. Al mismo tiempo los “colleges” deben ser igualmente francos respecto a las obligaciones que los estudiantes asumen cuando son aceptados en ellos y con los patrones educativos que caracterizan al establecimiento. El contrato social y educativo que convienen los estudiantes y las instituciones en el momento de admisión, debe ser claramente especificado. No se debe permitir que los estudiantes descubran esas recíprocas responsabilidades después del ingreso” (Tinto, 1992:194)

Los límites en la intervención escolar

Las acciones que una institución puede y debe hacer por sus estudiantes son limitadas. Al lanzarles una mirada a los alumnos de primer ingreso fácilmente se podrá observar una abrumadora heterogeneidad, de tal forma que al emprender una acción que aliente la retención de ciertos alumnos, inevitablemente se favorecerá el abandono de otros. Es por tal situación que se debe tener en claro cuáles serán los objetivos que se persigan al poner en marcha cualquier programa de retención.

El tratamiento de la retención estudiantil

Los objetivos principales que se deben perseguir al emplear métodos de retención serán: “el compromiso con la educación de los estudiantes y la integración de estos como miembros cabales de la vida social e intelectual de la institución.”(Tinto, 1992:198)

Pero llevar a cabo estos métodos requiere cambios institucionales, exige que las instituciones adopten nuevos criterios sobre el abandono y los métodos a emplear. La

educación puede ser el secreto para lograr la persistencia de los alumnos. Como el autor analizado bien lo indica “no existe un poder mágico oculto, ni se necesita una exclusiva fórmula o sofisticado mecanismo para lograr un incremento de la retención, este incremento debe lograrse de acuerdo con la magnitud de los recursos institucionales que existen. Se origina en los compromisos vigentes de una instituciones, de sus profesores y funcionarios, con la educación de sus estudiantes.”(Tinto, 1992:198)

La participación estudiantil

Lograr que el estudiante se involucre en su educación no es nada sencillo. La integración estudiantil, es decir, la participación total del estudiante con su universidad, toda, no se logra a través de programas oficiales o revisiones curriculares. Esto únicamente se logra cuando el alumno observa el mismo interés en sus educadores. Si se desea que el estudiante se entregue de forma plena a la institución y a su educación, es necesario que los participantes en ello también lo hagan. Si la universidad espera que sus alumnos se comprometan con sus tareas, la misma institución, profesores, académicos, directivos y todos los que la hacen funcionar, deberán comprometerse con la educación de los estudiantes y con la de ellos mismos. Si se quiere que el estudiante se sienta obligado con sus metas educativas, la institución misma y todos los que la integran deberán obligarse con aquellas metas.

El abandono escolar: una conclusión

Se arriba a esta última etapa del trabajo con una visión concluyente, aunque no irrefutable, del tema aquí expuesto. La deserción estudiantil es el resultado de un sinnúmero de situaciones, consecuentemente, sería erróneo dedicar la mayor parte de los esfuerzos a una sola forma de abandono. El sistema educativo denominado educación superior es una pequeña parte de un entorno general que influye en el desarrollo social e intelectual de los individuos. No se puede afirmar entonces, que en todos los casos en los que se presenta el abandono, el estudiante se alejará de todas las formas de educación superior. La educación es algo permanente en la vida de los individuos. El transcurrir de los estudiantes de una

institución a otra, son sólo estadios en su formación. El abandono de los estudios puede significar, potencialmente, el retorno con nuevos bríos del estudiante. “En lugar de que las instituciones y sus miembros castiguen a las personas que no logran completar la carrera, deben dejar abiertas las puertas a las mismas, considerando que su situación es sólo una parte de un largo proceso de desarrollo social, intelectual, que suponemos, no tiene límites.” (Tinto, 1992:200)

Así pues, el éxito de los programas de retención estará vinculado con el comportamiento cotidiano de todos aquellos que hace a la institución. Más que dejar el trabajo a la “oficina” destinada a resolver los problemas relacionados con la deserción, es el compromiso de la institución con sus estudiantes en sus actividades diarias lo que dará resultados tangibles.

La evaluación del abandono estudiantil en las instituciones de educación superior

En esta última parte del trabajo la idea preponderante será tratar de atisbar los rasgos esenciales de los métodos para lograr políticas exitosas de retención estudiantil. Como ya se dijo, no se trata de hacer un manual que logre abarcar todas las formas de abandono que se generan en la mayoría de las universidades. Cada institución deberá investigar y desarrollar sus propios programas de retención para tratar sus casos particulares de abandono. Se espera que este apéndice sirva de guía para ello.

La investigación centrada en el estudiante

El principal objetivo al desarrollar un método para evaluar la retención es que está centrado en el estudiante. Una evaluación eficaz necesita comprender mínimamente las características de la vida académica y social de los estudiantes dentro de la institución. Si bien lo ideal sería tener información concerniente a todos los estudiantes respecto a sus atributos y actividades, se puede contar con una muestra aleatoria, razonablemente representativa, para validar la descripción de estos alumnos. Cualquier estudio que se relacione con la retención del alumno, debe contener información objetiva y subjetiva, y para ello serán especialmente importantes las percepciones de los alumnos en cuanto a la

vida social y académica de la institución, además de cómo perciben su integración en esa vida.

Al reunir información respecto a las percepciones estudiantiles, se debe actuar con cautela, de tal forma que se pueda estar convencido de su validez. A menudo resulta eficaz capacitar estudiantes para efectuar entrevistas, sin embargo y pese a todo, quizás los indicadores más conocidos y observables en los alumnos serán las repetidas ausencias de clase y las demoras para completar las tareas académicas.

Los momentos de la reunión de información

El proceso de abandono se genera a lo largo de cierto tiempo, y durante todo el tiempo que dura la carrera esta virtualmente presente. Es un proceso longitudinal y como tal debe tratarse. Los estudios para elaborar métodos de retención deberán reunir información en diferentes momentos del recorrido estudiantil. Es de gran ayuda recolectar información desde tiempos tempranos, esto ayudará a tratar problemas potenciales antes que problemas reales. Un riesgo que se corre al elaborar cuestionarios a los estudiantes antes del ingreso a fin de obtener información de su perfil es que muchos de ellos pensarán que sus respuestas tendrán resultados negativos para su aceptación, de tal forma que las respuestas no serán del todo confiables. Las evaluaciones deben tener en cuenta las etapas críticas con las que se enfrenta el estudiante, tales son la separación, la transición e incorporación. La información obtenida de desertores en curso así como de desertores concretos puede ser bastante útil (las personas que ya han abandonado la institución se mostrarán menos reticentes al argumentar los por qué de su abandono). La información obtenida será más confiable en la medida que se presente menos agresiva la entrevista.

La estructura de los sistemas para evaluar la retención

Por un lado los estudios vinculados con la retención deberán ser de naturaleza repetitiva y suficientemente estructurada a fin de brindar información durante el transcurrir del tiempo. De este modo la institución podrá observar los factores y proceso a largo plazo que caracterizan la vida institucional y sabrá diferenciarlos de los que se presentan

esporádicamente y sin recurrencia. Por otro lado, la información deberá concentrarse en un solo punto, en un espacio físico determinado en el que concurra la información obtenida por los distintos dominios de la institución.

El análisis y las aplicaciones de la información sobre la retención

Una vez recabada la información y dada su veracidad y confiabilidad podrá ser utilizada en la elaboración de programas de retención. La primera forma en que puede ser utilizada es en la elaboración de una perspectiva descriptiva del alumnado, esto es, describir qué tipos de abandono se generan en la institución y cuál es la frecuencia de ellos. La otra forma en que puede ayudar es a identificar qué factores originan los abandonos. Así, la información obtenida puede contribuir a la elaboración de políticas de retención tanto a largo como a corto plazo. Por ejemplo, si la mayoría de los alumnos manifiestan que su abandono fue originado por la ineficiente calidad educativa, los esfuerzos tendrán que perfilarse hacia el mejoramiento del aspecto académico. “Las políticas eficaces de retención no deben ignorar sino reflejar la realidad institucional. Los sistemas para la evaluación de la retención constituyen un medio para poder investigar esa realidad”. (Tinto, 1992:216)

Bibliografía

BECKER, Gary, *El capital Humano*, Alianza Editorial, Madrid, 1983.

BRACHO, Teresa, Evaluación del Programa Nacional de Becas para Estudios Superiores

PRONABES 2004, CIDE / ANUIES, México, Distrito Federal, Octubre 15 de 2004.

COPE, R y W. **HANNAN**, *Revolving collage doors*, New York: John Wiley and sons, USA, 1975.

DIARIO OFICIAL (Primera Sección), Secretaria de Educación Pública, Reglas de Operación e Indicadores de Evaluación y Gestión del Programa Nacional de Becas y Financiamiento (PRONABES), martes 5 de abril de 2005.

DURÁN Encalada, Jorge A. y Graciela **DÍAZ** H., *Análisis de la deserción estudiantil en la UAM* (Proyecto de investigación), en: Publicación trimestral de la ANUIES Vol. XIX (2), numero 74, México, abril-junio de 1990.

DURKHEIM, Émile, *El suicidio*, Ediciones Coyoacán, México, 2002.

FEITO Alonso, Rafael, *Estructura social contemporánea: Las clases sociales en los países industrializados*, Ed. Siglo XXI, Madrid, 1995.

GIL, Manuel, *Los Rasgos de la Diversidad; un estudio sobre los académicos mexicanos*, UAM Azcapotzalco, México, 1994.

GUEVARA N., Gilberto (compilador), *La catástrofe silenciosa*, Fondo de Cultura Económica, Mexico, 1992.

IBARROLA, Maria de (compiladora), *Las dimensiones sociales de la educación*, Ediciones el Caballito, SEP, México, 1982.

LEY ORGÁNICA 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. BOE núm. 307, España, Martes 24 diciembre 2002.

ORNELAS, Carlos, *El sistema educativo mexicano; La transición de fin de siglo*, Nacional Financiera, Fondo de Cultura Económica y CIDE, México, 2003.

PRAWDA, Juan y Gustavo FLORES, *México Educativo Revisitado: Reflexiones al comienzo de un nuevo siglo*, Ed. Océano, México, 2001.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Programa Nacional de Educación 2001-2006, México, septiembre de 2001.

TINTO, Vincent, *El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*, UNAM- ANUIES, México, 1992.

VILLORO, Luis, *Creer, saber, conocer*, Ed. Siglo XXI, Mexico, 2001.