



Casa abierta al tiempo
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD XOCHIMILCO

División de Ciencias Sociales y Humanidades
Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación

*Abandono Escolar en la Educación Media Superior.
El caso del CECYT 14 “Luis Enrique Erro Soler” del Instituto
Politécnico Nacional*

Tesis

Que para obtener el grado de Maestro en Desarrollo y Planeación de
la Educación

Presenta

Cuauhtémoc Campos Alfaro

Directora de tesis: Dra. Abril Acosta Ochoa

Mayo del 2021

Tabla de contenido

INDICE DE MAPAS	4
INDICE DE ESQUEMAS.....	4
INDICE DE TABLAS.....	4
ÍNDICE DE ABREVIATURAS.....	7
AGRADECIMIENTOS	9
CAPÍTULO I. A MANERA DE INTRODUCCIÓN: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	10
1.1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
1.2. JUSTIFICACIÓN Y RELEVANCIA.....	12
1.3. PREGUNTA GENERAL DE INVESTIGACIÓN	12
METODOLOGÍA Y ESTRATEGIAS DE INVESTIGACIÓN.....	18
1.3.1. <i>Estudio de caso</i>	18
1.3.2 <i>Enfoque de análisis comparado</i>	20
1.3.2 <i>Método Cuantitativo. Esquema 2. Síntesis de la investigación con base en el modelo de investigación científica</i>	21
1.3.4 <i>Obtención de los datos</i>	22
1.3.5 <i>Selección del caso, método de selección y características de la muestra</i>	23
1.3.6 <i>Esquema de análisis de la investigación</i>	24
CAPÍTULO II. ABANDONO ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR	26
2.1 HABLEMOS DE “DESERCIÓN”: ACLARACIONES Y ANOTACIONES SOBRE LA REVISIÓN TEÓRICO CONCEPTUAL.....	26
2.1.3 <i>Factores socioeconómicos</i>	27
2.1.4 <i>Estructura familiar</i>	33
2.1.2 <i>Institución escolar</i>	33
2.1.5 <i>Factores personales</i>	37
2.2 UNA PROBLEMATIZACIÓN CONCEPTUAL: DESERCIÓN, ABANDONO ESCOLAR O SEGREGACIÓN INSTITUCIONAL	38
2.3 ESTADO DEL ARTE: UNA REVISIÓN DE LOS ESTUDIOS SOBRE EL ABANDONO ESCOLAR EN EL BACHILLERATO (LATINOAMÉRICA Y MÉXICO)	40
2.3.1 <i>El abandono escolar en la EMS en Latinoamérica</i>	40
2.3.2 <i>El abandono escolar en la EMS en investigaciones mexicanas</i>	45
2.4 REFLEXIONES ACERCA DEL DESEMPEÑO ESCOLAR Y SU RELACIÓN CON LAS DESIGUALDADES EN EL SISTEMA EDUCATIVO.....	48
2.5.1 <i>Desigualdades económicas</i>	49
2.5.2 <i>Desigualdades académicas</i>	50
2.5.3 <i>La evaluación como instrumento de selección</i>	50
CAPÍTULO III. LOS DATOS DEL ABANDONO ESCOLAR	54
3.1 LAS REPRESENTACIONES NUMÉRICAS DEL ABANDONO ESCOLAR: CIFRAS DE LATINOAMÉRICA Y MÉXICO PARA LA EDUCACIÓN MEDIA.	54
3.1.1 <i>Comparaciones con el mundo. Resultados de la OCDE</i>	54
3.2 ESTUDIOS E INFORMES EN MÉXICO.....	56
3.2.1 <i>Encuesta Nacional de Deserción de la Educación Media Superior (ENDEMS). Las trayectorias escolares de 1989-2000 y 1999-2010.</i>	56

3.3	PANORAMA EDUCATIVO MEXICANO (PEM): INDICADORES SOBRE ABSORCIÓN, EFICIENCIA TERMINAL, COBERTURA, DESERCIÓN Y SUS TIPOS DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR PARA 2012 Y 2013.	58
3.3.1	<i>Absorción en Educación Media Superior</i>	58
3.3.2	<i>Eficiencia terminal en la Educación Media Superior</i>	61
3.3.3	LOS TIPOS DE DESERCIÓN: TOTAL, INTRACURRICULAR, INTERCURRICULAR, POR MODELO EDUCATIVO, POR SEXO Y ESTADO	64
3.3.4	LOS QUE NO HAN CURSADO LA EMS	68
3.3.5	RELACIÓN ENTRE DESERCIÓN, REPROBACIÓN Y EFICIENCIA TERMINAL	69
3.4	ORDENAMIENTO DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO (TIPOS, ESCUELAS, MANTENIMIENTO)	71
3.5	HACIA UNA INTERPRETACIÓN Y PROSPECTIVA DE LOS DATOS	74
3.5.1	<i>Estimaciones de crecimiento de la matrícula de EMS para 2017</i>	74
3.5.2	<i>El futuro de los jóvenes que abandonan la Educación Media Superior</i>	77
3.5.3	<i>Inserción laboral de los jóvenes</i>	78
3.5.4	<i>El costo del abandono escolar para el Estado</i>	81
3.5.5	<i>El costo socioeconómico del abandono escolar</i>	82
4.1	NORMAS Y REGLAMENTOS	84
4.2	REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR (RIEMS)	87
4.3	BECAS PARA LA EMS	89
CAPÍTULO 5. DESCRIPCIÓN DEL CASO DE ESTUDIO: EL CECYT 14 “LUIS ENRIQUE ERRO SOLER” DEL IPN		92
5.1	BREVE SEMBLANZA DEL SISTEMA DE BACHILLERATO DEL IPN	92
5.2	MARCO NORMATIVO DEL CECYT	94
5.2.1	<i>Reglamento de Estudios del CECYT 14 y el Nuevo Modelo Educativo (NME)</i>	94
5.3	CARACTERIZACIÓN DEL CECYT NÚMERO 14 “LUIS ENRIQUE ERRO SOLER”	97
5.3.1	<i>Breve historia y desarrollo</i>	98
5.3.2	<i>Datos de matrícula y otros datos relevantes</i>	98
CAPÍTULO 6. ANÁLISIS E INTEGRACIÓN DE RESULTADOS. FACTORES MÁS RELEVANTES EN EL ABANDONO ESCOLAR EN EL CECYT NÚMERO 14		99
6.1	HALLAZGOS RELEVANTES	99
6.1.1	<i>Características sociodemográficas de la población</i>	99
6.1.2	<i>Resultados Factores Socioeconómicos</i>	100
6.1.3	<i>Resultados Institución Escolar</i>	111
6.1.4	<i>Resultados de la dimensión “Personales”</i>	127
6.1.5	<i>Situaciones del alumno durante su estadía en la EMS</i>	145
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		148
UNA AGENDA DE POLÍTICA EDUCATIVA: CAMINOS HACIA LA COBERTURA CON MENOR ABANDONO ESCOLAR PARA EL 2021-2022 EN LA EMS		152
ACCIONES PARA EVITAR EL ABANDONO ESCOLAR EN EL CENTRO EDUCATIVO		152
REFERENCIAS		156
ANEXOS		167

INDICE DE MAPAS

Mapa 1. Absorción, tasa de crecimiento anual

INDICE DE ESQUEMAS

Esquema 1. Situaciones relevantes para diferentes estrategias de investigación.

Esquema 2. Síntesis de la investigación con base en el modelo de investigación científica.

Esquema 3. Análisis de la investigación.

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Pregunta principal de investigación, Objetivo Principal, Hipótesis principal.

Tabla 2. Ámbitos, dimensiones, condiciones e indicadores del Abandono Escolar

Tabla 3: Factores endógenos y exógenos de la deserción escolar.

Tabla 4. Distribución de la población de 14 a 24 años por grupo de edad según razones de no asistencia (en porcentaje).

Tabla 5. Cobertura de Educación según tipo de educación e ingreso autónomo.

Tabla 6. Porcentajes de alumnos que cursan la (EMS) en el grupo de edad de 15 a 17 años.

Tabla 7. Porcentaje de población de 20 a 24 años de edad con educación media superior (2011).

Tabla 8. Alumnos y docentes en Educación Media Superior 2011 (Cuadro comparativo)

Tabla 9. Tasa de absorción por entidad federativa, nivel o tipo educativo y sexo (2012/2013).

Tabla 10. Indicador sobre Eficiencia Terminal en el ciclo escolar 2012-2013

Tabla 11. Tasa de deserción total, intracurricular e intercurricular por nivel o tipo educativo, sexo y grado escolar en porcentaje y absolutos (2011/2012).

Tabla 12. Tasa de deserción total, intracurricular e intercurricular en EMS por entidad federativa y sexo (2011/2012).

Tabla 13. Tasa de deserción total, intracurricular e intercurricular por, sexo y grado escolar (2011/2012).

Tabla 14. Tasa de deserción nacional en educación media superior (2008/2009, 2009/2010 y 2010/2011).

Tabla 15. Porcentaje de población con el antecedente para cursar educación media superior, (2012).

Tabla 16. Deserción, reprobación y eficiencia terminal.

Tabla 17. Alumnos, docentes y escuelas en educación media superior por sostenimiento (control administrativo), tipo de sostenimiento y gestión (2012/2013).

Tabla 18. Distribución de alumnos y escuelas por nivel o tipo educativo, tipo de servicio o modelo educativo y grado de marginación (2012/2013).

Tabla 19. Matrícula total por año escolar a nivel Medio Superior.

Tabla 20. Proyección de la Matrícula de 2013 a 2017 en el nivel medio superior.

Tabla 21. Tasa de ocupación de la población joven y adulta según nivel de escolaridad y entidad federativa (2012).

Tabla 22.- Probabilidad de obtener las condiciones laborales por nivel educativo al 1er trimestre de 2014.

Tabla 23. Comparativo de la EMS antes y después de la RIEMS.

Tabla 24. Becas del programa PROBEMS.

Tabla 25. Porcentaje de analfabetas de 10 años de edad o más (1910-1940).

Tabla 26. Porcentaje de eficiencia terminal.

Tabla 27. Nivel Socio económico de alumnos.

Tabla 28. Horas trabajadas semanalmente.

Tabla 29. Cursaste la EMS en el turno * 31.- Durante tus estudios de la EMS ¿Trabajaste en algún momento o no trabajaste en este periodo?

Tabla 30. ¿Durante el último año que cursaste la EMS tenías o no tenías alguna beca?. * Nivel Socioeconómico.

Tabla 31. Frecuencias *Organización familiar

Tabla 32. Frecuencias *Cuando estudiabas la EMS la habitación donde dormías era para...

Tabla 33. Frecuencias *Relaciones familiares.

Tabla 34. Indica el nivel de escolaridad de tus padres, en ciclos concluidos [Padre].

Tabla 35. Indica el nivel de escolaridad de tus padres, en ciclos concluidos [Madre].

Tabla 36. ¿Cuál es el nivel de escolaridad de escolaridad de todos tus hermanos? Con niveles educativos terminados [hermano 1].

Tabla 37. ¿Cuánto tiempo te tomaba llegar a la institución a la que asistías en minutos?

Tabla 38. ¿Cuánto tiempo te tomaba llegar a la institución a la que asistías? en minutos (agrupado)

Tabla 39. Frecuencias *Servicios prestados por la escuela

Tabla 40. Al dejar de asistir a la escuela, ¿Te buscó o no te buscó algún directivo o profesor de la escuela donde estudiabas para conocer tus razones para salirte y/o convencerte de seguir estudiando?

Tabla 41. La escuela daba seguimiento especial a alumnos irregulares (alumnos que reprobaban materias)

Tabla 42. Factores causantes de la reprobación

Tabla 43. Asignaturas con mayor porcentaje de reprobación 2015

Tabla 44. Edad * ¿Cuántas veces te cambiaste de escuela durante tus estudios de EMS?^a

Tabla 45. Edad * ¿Cuántas veces te cambiaste de escuela durante tus estudios de EMS?^a

Tabla 46. Capacitación impartida al personal docente en 2015

Tabla 47. Docentes en el centro de estudios por tipo de contratación y nivel educativo

Tabla 48. Laboratorios de ensamblado y mantenimiento

Tabla 49. De los siguientes servicios que recibiste del personal del centro educativo cuando cursaste EMS indica tu nivel de satisfacción

Tabla 50. Promedio de horas dedicadas semanalmente a diferentes actividades

Tabla 51. Durante tu último año de estudios de EMS dirías que...

Tabla 52. La relación con tus amigos era:

Tabla 53. Cuando tenías problemas en la escuela, ¿Qué tanta confianza tenías para recurrir a las siguientes personas?

Tabla 54. ¿Qué tanto crees que haber dejado de estudiar te ha afectado negativamente?

Tabla 55. Independientemente de quién tomó la decisión de que dejaras de estudiar, ¿crees que fue una buena o una mala decisión?

Tabla 56. La institución donde cursaste la EMS ¿Fue tu primera opción de las instituciones de Educación Media Superior

Tabla 57. Sexo * 8.- Cursaste la EMS en el turno^a.

Tabla 58. Recuerda el momento en el que dejaste de estudiar ¿tú querías seguir estudiando o te querías salir de la escuela?

Tabla 59. Personas que influyen para dejar de estudiar

Tabla 60. Motivaciones Para continuar con sus estudios

Tabla 61. Frecuencias *Causas o factores para NO regresar a estudiar

Tabla 62. Has asistido a escuelas: * La secundaria la cursaste en modalidad:

Tabla 63. ¿Repetiste algún semestre? * ¿Qué semestre repetiste?

Tabla 64. Correlaciones A

Tabla 65. Correlaciones B

Tabla 66. ¿Cuándo cursaste la EMS...?

Tabla 67. ¿Cuándo cursaste la EMS se te presentó alguna de las siguientes situaciones?

GRÁFICOS

Gráfico 1. Quintil de ingreso y grupo de edad que cursa EMS

Gráfico 2. Trayectoria educativa generación 1989-2000

Gráfico 3. Trayectoria educativa Generación 1999-2010

Gráfico 4. Tasa de deserción total en educación media superior por modelo educativo y sexo (2011/2012)

Gráfico 5. Salario por “hora” de los trabajadores jóvenes y adultos según nivel de escolaridad y sexo (2012)

Gráfico 6. Lugar que ocupa el estudiante entre sus hermanos.

Gráfico 7. Situación de estudios actual

Gráfico 8. Máximo número de semestres cursados

Gráfico 9. Promedio de Secundaria y promedio de EMS De los alumnos que abandonaron

Gráfico 10. Promedio de Secundaria y promedio de EMS de los alumnos que terminaron

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

AE	Abandono Escolar
DOF	Diario Oficial de la Federación
EMS	Educación Media Superior
ENDEMS	Encuesta Nacional de Educación Media Superior
ES	Educación Superior
GNE	Gasto Nacional en Educación
NCES	National Center of Educational Statistics
NME	NME Nuevo Modelo Educativo
NSE	NSE Nivel Socio-Económico
OCDE	OCDE Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico
PEM	Panorama Educativo Mexicano
PROBEMS	Programa de Becas para la Educación Media Superior

PND	Plan Nacional de Desarrollo
PRONABES	Programa Nacional de Becas
RE	Reglamento Escolar
SEP	Secretaría de Educación Pública

AGRADECIMIENTOS

A Dios por darme la oportunidad, en el tiempo adecuado de vivir esta maravillosa experiencia llamada Maestría.

A mis amados padres quienes con su ejemplo, amor, enseñanzas y apoyo han sido parte fundamental para todos mis logros en esta vida.

A mi tío Héctor Alfaro que además de su apoyo permanente para resolver problemas personales, fue el medio para investigar en esta institución el CECyT 14 de IPN.

A mis hijos que son mi alegría y principal motivación, espero que lo que estudié sea un buen ejemplo para que ustedes llegado el momento se preparen para afrontar de mejor manera las adversidades que les tocarán.

A todos mis maestros porque con sus enseñanzas y sus exigencias han forjado un nivel de profesionalismo en mí que me ha abierto las puertas en el ámbito laboral y al fascinante mundo de la educación.

Y dí mi corazón a inquirir y a buscar con sabiduría sobre todo lo que se hace debajo del cielo; este penoso trabajo dio Dios a los hijos de los hombres, para que se ocupen en él (Eclesiastés 1:13).

CAPÍTULO I. A MANERA DE INTRODUCCIÓN: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y ASPECTOS METODOLÓGICOS

El abandono escolar (en adelante AE) siempre ha estado presente en el sistema escolar. Esta investigación analiza este fenómeno en la educación media superior (EMS), específicamente, en una de las instituciones públicas con mayor demanda, el Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT) número 14 del Instituto Politécnico Nacional. El sistema educativo es medido a través de diversos indicadores como el índice de reprobación, la repetición y la eficiencia terminal (Zorrilla, 2008) con los que se evalúa la eficiencia de las instituciones educativas, estos indicadores están asociados y derivan en el AE (UPEPE-SEP, 2005).

Según los datos del Panorama Educativo de México (PEM), en el 2013 el índice de AE fue del 49% entre la población en edad típica para cursar la Educación Media Superior (EMS); es decir, uno de cada dos alumnos que ingresan terminan la EMS, estos datos justifican la relevancia de abordar este problema. Asimismo en la Ley General de Educación (LGE) , a partir del 11 de septiembre del 2013 en su art. 4 se establece que desde el ciclo 2013-2014 es obligatoria la EMS y se busca alcanzar de manera gradual la cobertura universal para el ciclo 2021/2022, ya que para el ciclo 2011-2012 era apenas del 65%. Por otro lado, en las generaciones 1989-2000 el 22.1% concluyó sus estudios de EMS, de la generación 1999-2010 lo hizo el 36.5%. Esto significa que, si bien ha habido una en la disminución del AE, es necesario implementar más acciones que coadyuven a mejorar las tasas de eficiencia escolar.

Así pues, se afrontan grandes retos para la política y la planeación educativa en el nivel medio: por un lado alcanzar la cobertura nacional en EMS con el propósito de captar y brindar a los jóvenes una oportunidad educativa; pero al mismo tiempo, lograr la permanencia de inicio a fin de todos los jóvenes que cursan este nivel educativo. Por estas razones el interés de la investigación se centra en identificar ¿por qué los estudiantes abandonan la EMS?, y ¿con qué frecuencia se presentan y cómo se combinan diversos factores *escolares, socioeconómicos y personales* que derivan en el AE?

Los datos obtenidos para este estudio se enfocan en un periodo del 2013 al 2015. Cabe mencionar que en las generaciones que concluyeron en 2013, 2014 y 2015 la eficiencia terminal fue de 49%, 44% y 55.29% respectivamente. Con base en estos datos, resulta relevante indagar sobre el AE en este plantel; los resultados de la investigación fueron obtenidos a través de una encuesta aplicada a estudiantes que abandonaron la EMS entre 2012 y 2014 en el plantel elegido, comparándolos con el grupo de jóvenes que continuaron estudiando durante 2011 al 2014.

En esta investigación se busca explorar una vía alternativa de análisis que permita acercarse al fenómeno del abandono escolar a partir de la identificación de diversos factores y su peso relativo. La intención es reconocer la naturaleza multicausal y la diversidad de relaciones entre factores en cada caso, como medios de reconocimiento de un fenómeno que siempre es distinto en sus condicionantes, y en sus resultados.

1.1. Problema de investigación

A lo largo del siglo XX y principios del XXI, se ha intentado representar en México a la educación como el cimiento para la edificación de oportunidades y justicia social, es decir, se le percibe como aquella que les permitirá a los ciudadanos tener una igualdad de oportunidades y mejores condiciones de vida. Es por ello que se ha hecho de la escuela un sitio de acercamiento a la cultura, de formación cívica y conocimientos científicos y tecnológicos (Carrizales, 2001). Desde esta perspectiva, podría decirse que la educación es un derecho fundamental y un bien público, indispensable para el desarrollo de las personas y en consecuencia, de la sociedad (Kay, 2001).

En México, el problema del AE es significativo, primordialmente en el nivel medio superior a pesar de los avances en la cobertura educativa durante los últimos 40 años. Para el año 2005 el problema del abandono aumentó, y es que se alcanzó el 46.55% de jóvenes entre 15 y 19 años que no acudían a ningún centro educativo¹ (PEM, 2013). Aproximadamente 650 mil jóvenes dejan la EMS cada año, de todas las modalidades, la de profesional técnico es la que muestra la mayor tasa de abandono. En este nivel, el promedio nacional de AE es de 14.5%; no obstante, hay instituciones donde el abandono supera el 30% en el primer año (PEM, 2013)

¹ Datos obtenidos durante el II Censo de Población y Vivienda, 2005. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), p. 43.

1.2. Justificación y relevancia

En México, entre el grupo de edad de 20 a 24 años sólo el 44.5% tiene la EMS concluida, mientras que países como Francia y Finlandia un 85.3% y un 83.1% respectivamente, han completado este nivel educativo. Ante este panorama se torna imprescindible investigar las causas del AE, pues el rezago escolar de estos jóvenes que abandonan la EMS conlleva una serie de problemáticas en diferentes aspectos; por ejemplo, en su desarrollo personal, económico y social. Específicamente en lo que respecta a la inserción laboral, los adolescentes que abandonan sus estudios tienen más dificultades para colocarse en empleos estables con mayores retribuciones, lo cual los conduce a ocuparse en actividades secundarias que difícilmente les garantizarían un nivel de ingresos suficiente, o abonar a las estadísticas de la economía informal por falta de una preparación adecuada que demandan las empresas.

En relación con lo anterior, la educación aún sigue siendo un mecanismo de movilidad social, según datos de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE, 2017) es clara la relación entre educación e ingreso; es decir, a mayor educación, mayor ingreso. En esta investigación se abordará el AE únicamente en el nivel medio superior, mediante un estudio de caso en el CECYT 14, en las generaciones 2013, 2014 y 2015, donde ingresaron 744, 800, y 850 alumnos respectivamente, de los cuales se reportan una eficiencia terminal de 49.73%, 44.62% y 55.29% en los mismos años. Se trata de una cohorte generacional del 2013 al 2015.

A partir de los datos anteriores preguntamos ¿por qué los jóvenes abandonan la EMS en el CECYT 14? ¿Cómo se relacionan estas causas que propician el AE? ¿Qué es de estas personas que no continúan con sus estudios? ¿Han abandonado totalmente el sistema educativo? ¿Qué efectos conlleva en la inserción laboral el AE?

1.3. Pregunta general de investigación

Con base en nuestra pregunta principal ¿por qué los jóvenes abandonan la Educación Media Superior en el CECYT 14 del IPN? es necesario plantear con precisión el problema, definirlo y delimitarlo, para ello se presenta un esquema que considera 3 factores asociados al AE; el *socioeconómico*, *institucional* y *personales*, así como sus respectivas dimensiones, condiciones e indicadores a partir de los cuales se realizará el análisis de la información (tablas 1 y 2).

Tabla 1. Pregunta de investigación, objetivo e hipótesis

Pregunta principal de investigación	Objetivo general	Hipótesis/supuestos
¿Por qué abandonan sus estudios los alumnos en el CECYT 14 del IPN?	Identificar las causas por las que los alumnos del CECYT 14 del IPN abandonan la EMS, reconociendo el peso relativo de los factores identificados, para diseñar estrategias que permitan disminuir el AE.	El AE en el CECyT 14 del IPN es resultado de la combinación de factores socioeconómicos e institucionales. De lo socioeconómico lo relacionado con condiciones desfavorables de la familia. De lo institucional la falta de acciones por parte del plantel para apoyar a los estudiantes en su trayectoria escolar, especialmente para quienes tienen una alta reprobación.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2. Dimensiones, condiciones e indicadores del abandono escolar

Unidad de análisis	Factores	Dimensiones	Indicadores/ Supuestos	Variable/ Reactivos	Condiciones ideales para la permanencia
Los alumnos que han desertado en la en EMS (estudio de caso)	Socio económico	Condiciones económicas de los estudiantes	Los estudiantes que trabajan mientras cursan la EMS presentan mayor índice de reprobación.	Trabajo <ul style="list-style-type: none"> Durante tus estudios de la EMS ¿trabajaste en algún momento o no trabajaste en este periodo? Y cuando abandonaste los estudios, ¿Estabas trabajando o no? Por favor piensa cuando estudiaste la EMS en el CECYT 14 y con base en ello, ¿Cuál de las siguientes frases describe mejor el tiempo que trabajaste y estudiaste al mismo tiempo?. 	Las condiciones económicas de los jóvenes son favorables para no abandonar sus estudios en EMS.
			Trabajar más de 20 horas a la semana incide en el AE.	<ul style="list-style-type: none"> Y aproximadamente, ¿cuántas horas a la semana trabajabas en ese momento? 	
			Los ingresos de los estudiantes son suficientes para cubrir sus necesidades mientras cursan la EMS.	<ul style="list-style-type: none"> Al trabajar y estudiar la EMS al mismo tiempo, aproximadamente ¿cuánto ganabas al mes? ¿Con cuáles de las siguientes cosas contabas en casa cuando estudiabas la EMS? (Televisión, DVD, refrigerador). 	
			Los ingresos de los padres de los estudiantes cubren las necesidades básicas de estos mientras cursan EMS.	<ul style="list-style-type: none"> Piensa en el tiempo que cursaste la EMS. De los integrantes de tu familia que tienen ingresos económicos ¿Cuánto ganan aproximadamente al mes? Cuando cursabas la EMS ¿Quiénes de los integrantes de tu familia trabajaban? 	

Unidad de análisis	Factores	Dimensiones	Indicadores/ Supuestos	Variable/ Reactivos	Condiciones ideales para la permanencia	
			Los estudiantes reciben apoyos económicos que coadyuvan a su permanencia en EMS.	Becas/ apoyos económicos <ul style="list-style-type: none"> ¿Durante el último año que cursaste la EMS tenías o no alguna beca? ¿Qué institución te otorgó la beca? 		
			Existe relación entre el desempeño académico en EMS con el NSE.	<ul style="list-style-type: none"> Agrupación de variables 		
		Estructura y dinámica familiar de los estudiantes.	Existe relación entre el lugar que el estudiante ocupa en su familia y el AE.	<ul style="list-style-type: none"> ¿Tienes hermanos? ¿Qué lugar ocupas entre tus hermanos? A continuación se muestra una lista de personas con las que posiblemente vivías al momento de cursar la EMS. Por favor indica con quién vivías. ¿Cuántos cuartos para dormir tenía la casa donde vivías cuando estudiabas la EMS? Cuando estudiabas la EMS la habitación donde dormías era para... 		La conformación de la estructura familiar incide en su desempeño escolar
		Las relaciones familiares de los estudiantes son adecuadas cuando cursan EMS.	<ul style="list-style-type: none"> Cuando estudiabas la EMS ¿cómo consideras que era la dinámica familiar? 	La dinámica familiar es positiva para los estudiantes durante sus estudios de EMS.		
		El nivel de escolaridad de los padres y hermanos incide en el AE.	Indica el nivel de escolaridad de tus padres ¿Cuál es la ocupación de tu Papá? ¿Cuál es la ocupación de tu Mamá? ¿Cuál es el nivel de escolaridad de escolaridad de todos tus hermanos? Con niveles educativos terminados.	“Un nivel mayor de escolaridad de la familia (padres y hermanos) del estudiante coadyuva favorablemente en su trayecto en EMS”.		
	Traslados de la casa a la escuela	El tiempo de recorrido de la casa a la escuela incide en el AE.	¿Cuánto tiempo te tomaba llegar a la institución a la que asistías? en minutos.	El tiempo de traslado para ir a la escuela es el adecuado para cursar EMS.		
	Institucionales	Académico-Pedagógica	Los estudiantes reciben asesorías o tutorías en el centro educativo.	La escuela ofrece los siguientes servicios. (asesorías, tutorías, talleres, cursos de verano, cuadernillos de trabajo).	La institución implementa estrategias para favorecer la permanencia de los estudiantes.	
			El centro educativo da seguimiento a estudiantes con bajo aprovechamiento o en riesgo de abandonar la EMS.	Al dejar de asistir a la escuela, ¿Te buscó o no te buscó algún directivo o profesor de la escuela donde estudiabas para conocer tus razones para salirte y/o convencerte de seguir estudiando? La escuela daba seguimiento especial a alumnos irregulares (alumnos que reprobaban materias).		
			La reprobación (más de dos asignaturas) incide en el AE.	<ul style="list-style-type: none"> De las materias que reprobaste menciona cuáles consideras que fueron las causas. Puedes seleccionar más de una opción Situación de estudios actual 		

<i>Unidad de análisis</i>	Factores	Dimensiones	Indicadores/ Supuestos	Variable/ Reactivos	Condiciones ideales para la permanencia
				<ul style="list-style-type: none"> • Con base en el tiempo en que estudiaste la EMS, menciona las materias que hayas reprobado. Puedes seleccionar más de una. 	
			El rezago educativo previo incide en el AE	<ul style="list-style-type: none"> • Edad • ¿En qué mes y año entraste a cursar la EMS? 	
			Los docentes reciben capacitación para el desarrollo de sus funciones.	<ul style="list-style-type: none"> • (Tabla de cursos impartidos a los profesores durante 2015). 	La formación docente y su relación con el desarrollo de habilidades docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje.
		Espacios y Mobiliario	Valoración de los estudiantes de la infraestructura en el centro educativo.	<ul style="list-style-type: none"> • De la infraestructura de la escuela indica según consideres el nivel de satisfacción (Salas de cómputo, aulas, biblioteca, áreas de estar, laboratorios). 	La utilidad e idoneidad de la infraestructura y los espacios para el proceso de enseñanza aprendizaje y la socialización.
		Servicios prestados en el centro educativo	Valoración de los alumnos sobre los servicios prestados por el personal en el centro educativo.	<ul style="list-style-type: none"> • De los siguientes servicios que recibiste del personal del centro educativo cuando cursaste EMS indica tu nivel de satisfacción (Directivos, docentes, Áreas de orientación, Administrativos, personal de seguridad, personal de intendencia, personal de biblioteca). 	La valoración de los servicios (indicar de qué tipo) que se ofrecen en el centro educativo.
	Personales	Hábitos de estudio	Los estudiantes dedican el tiempo suficiente para sus actividades académicas, como hacer tareas, trabajos escolares.	<ul style="list-style-type: none"> • Piensa en el último ciclo que cursaste la EMS, ahora menciona el tiempo en horas a la semana que le dedicabas a cada una de las siguientes actividades (hacer tareas, estudiar, redes sociales, escuchar música...). 	Hábitos de estudio entre los estudiantes.
Los estudiantes entran a todas sus clases mientras cursan EMS.			<ul style="list-style-type: none"> • Durante tu último año de estudios de la EMS, dirías que...Siempre asistía a todas mis clases...Siempre faltaba a clases. 		
Relaciones interpersonales		Valoración de las relaciones interpersonales.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuántos amigos tenías cuando cursaste la EMS? • La relación que tenías con tus amigos era (Excelente...Muy mala) • Cuando tenías problemas en la escuela, ¿Qué tanta confianza tenías para recurrir a las siguientes personas? Selecciona aquellas a quienes te acercabas. 	Las relaciones interpersonales de los estudiantes y su relación con la integración y la socialización.	
Percepción del estudiante sobre el AE		Valoración de los estudiantes sobre su AE.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tanto crees que haber dejado de estudiar te ha afectado negativamente ¿mucho, algo, poco o casi nada, nada? • Independientemente de quién tomó la decisión de que dejaras de estudiar, ¿Crees que fue una buena o una mala decisión? 	Los estudiantes conocen el impacto que conlleva el AE en términos de inserción laboral o continuación de estudios.	

<i>Unidad de análisis</i>	Factores	Dimensiones	Indicadores/ Supuestos	Variable/ Reactivos	Condiciones ideales para la permanencia
		Motivación del estudiante respecto al centro de estudios.	Los estudiantes cursaron la EMS en la modalidad y turno que eligieron.	<ul style="list-style-type: none"> La institución donde cursaste la EMS ¿Fue tu primera opción de las instituciones de Educación Media Superior? Cursaste la EMS en el turno (matutino, vespertino). A continuación se presenta una lista de algunas razones por las que la gente puede elegir una escuela sobre otra. ¿Cuál de ellas fue la más importante para ti cuando elegiste la escuela en la que estudiabas la EMS? 	Los estudiantes están satisfechos con la carrera técnica que les fue asignada.
		Motivación personal	Los estudiantes tienen deseo de continuar sus estudios.	<ul style="list-style-type: none"> Recuerda el momento en el que dejaste de estudiar ¿tú querías seguir estudiando o te querías salir de la escuela? De acuerdo con las opciones, ¿Hasta qué nivel educativo te gustaría estudiar? 	Los estudiantes se sienten motivados para continuar estudiando.
		Los estudiantes son motivados por sus familiares o amigos para seguir estudiando.	<ul style="list-style-type: none"> A continuación se presenta una lista de personas que tal vez influyeron en la decisión de que dejaras de estudiar. Señala si influyeron en la decisión de que dejaras de estudiar. Puedes seleccionar más de una opción. A continuación se muestran razones por las que alguien podría decidir continuar con sus estudios, por favor selecciona ¿cuál de ellas es la que más te motivaría para continuar tus estudios? A continuación se muestran posibles causas por las que algunas personas no regresan a estudiar. Por favor piensa en tu situación y menciona cuál de ellas ha influido para que no retomes tus estudios. 		
		Trayectoria escolar	El tipo de escuela (pública o privada) y modalidad (general, técnica y telesecundaria) incide en el AE.	<ul style="list-style-type: none"> La secundaria la cursaste en modalidad General, Técnica, Telesecundaria Has asistido a escuelas: públicas, privadas. 	El tipo y modalidad de la secundaria de origen de los estudiantes.
			La repetición o interrupciones de la trayectoria escolar incide en el AE.	<ul style="list-style-type: none"> Actualmente a qué te dedicas. (trabajas, estudias, ni trabajas ni estudias) Ahora dime, ¿Recuerdas en qué mes y año dejaste de estudiar? ¿Repetiste algún semestre? ¿Qué semestre repetiste? ¿Cuántas veces te cambiaste de escuela durante tus estudios de EMS? A continuación se presentan algunas opciones de Educación Media Superior, en adelante (EMS). Por favor señala cuál de ellas has cursado o en cuál de ellas has estado inscrito aunque no la hayas terminado. Puedes seleccionar más de una. 	Los itinerarios escolares (interrupciones en la trayectoria escolar de los estudiantes).

<i>Unidad de análisis</i>	Factores	Dimensiones	Indicadores/ Supuestos	Variable/ Reactivos	Condiciones ideales para la permanencia
				<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuántos semestres terminaste en EMS? Por favor señale cuál es el último nivel de estudios en el que estuvo inscrito, no importa que no lo haya concluido. • Con base en el tiempo en que estudiaste la EMS, menciona cuál de las frases describe mejor tu desempeño en ese periodo (Nunca reprobé ninguna materia...No pude seguir inscrito, siempre reprobé materias. 	
			Existe relación entre el desempeño académico previo (secundaria) con el desempeño de EMS.	<ul style="list-style-type: none"> • Ahora menciona, de la siguiente escala ¿Cuál fue tu promedio de la secundaria? • En una escala del 6 al 10, ¿Podrías decirme cuál fue tu promedio en el último semestre/año que terminaste en la EMS? • Con base en tu grupo del último año que cursaste la EMS, menciona cuál de las frases describe mejor tu desempeño en ese periodo. (Mi promedio era uno de los más altos de clase...Mi promedio era uno de los más bajos de la clase. 	
		Situaciones de tipo personal del alumno durante su estadía en la EMS.	Existen diferentes situaciones que vive el estudiante durante su estadía en EMS que afectan su permanencia en EMS.	<ul style="list-style-type: none"> • Mientras estudiabas la EMS ¿Te ocurrió o no te ocurrió alguna de las siguientes situaciones? 	El estudiante vive diversas situaciones vinculadas a aspectos económicos, institucionales, personales.

Fuente: elaboración propia.

Metodología y estrategias de investigación

La investigación se centra en tres factores relacionados con el abandono escolar: *socioeconómicos, institucionales y personales* (tabla 2). Cada ámbito está conformado por dimensiones, desde los cuales se mira el problema del AE, éstas a su vez se han relacionado con una serie de condiciones para la permanencia, que son situaciones ideales que deben existir mientras el estudiante cursa la EMS; en caso de no existir estas condiciones, se convierten en precursores y en el peor escenario causantes del AE. Con esta perspectiva, se realizó la verificación de la existencia de las condiciones para la permanencia, para mostrar cómo la ausencia de éstas se relaciona e inciden en el AE. Finalmente, cada condición para la permanencia contiene una serie de indicadores, que nos permiten identificar las causas específicas por las que los estudiantes abandonan sus estudios.

1.3.1. Estudio de caso

La presente investigación es un estudio de caso, se trata del CECYT 14 del IPN y es explicativa. De acuerdo con Yin (1994) los estudios de caso son las estrategias preferidas cuando “el investigador tiene poco control sobre los eventos, y cuando el foco está en un fenómeno contemporáneo dentro de un contexto de la vida real” (Yin, 1994; p 4). Con base en algunos autores (Yin, 1994; Chetty, 1996) reconocemos que el caso explicativo, ahonda en el “cómo” y el “por qué” de un fenómeno; en esta lógica, la pregunta de investigación se ha delineado de la siguiente forma “¿por qué un grupo de jóvenes abandona sus estudios de EMS?”

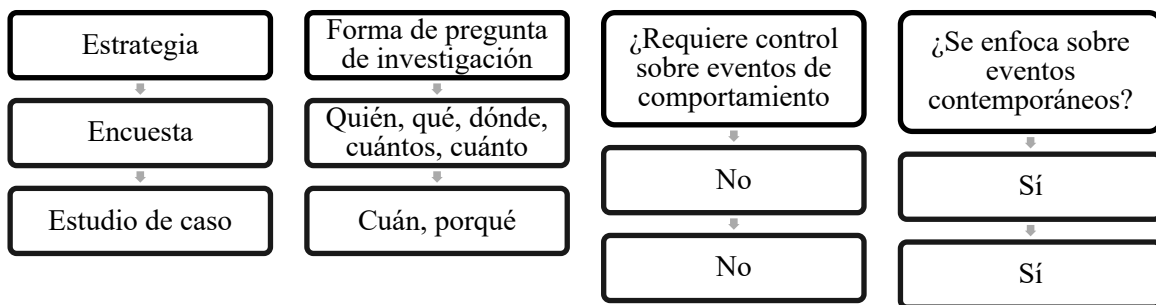
La investigación busca ser explicativa, pues este tipo de indagaciones:

“(…) van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta, o por qué se relacionan dos o más variables”. (Hernández, *et al.*, 2005, pp. 83-84)

Los estudios de caso pueden ser de tipo único o múltiple. Este estudio se adscribe al tipo de casos únicos –una sola escuela– pues indaga sobre un fenómeno contemporáneo en su entorno real en una escuela de educación media, el CECYT 14 del IPN. Por ende, el propósito es identificar las causas y explicar la “compleja y multivariada” realidad del AE en la EMS de la generación o cohorte 2013-2015.

Con frecuencia, los estudios de caso se asemejan a los estudios históricos, porque al igual que éstos, recurren a un conjunto de datos que dan cuenta de la historia del caso, si bien se distinguen de ellos dado que un caso recurre a la observación directa y a las entrevistas (Yin, 1994). Esta investigación no prevé la realización de entrevistas y únicamente se hará uso del método cuantitativo para la recolección y el análisis de los datos que nos permitan responder a la pregunta de investigación. Para este propósito, el de explicar las causas del AE, se aplicó una encuesta a dos submuestras de estudio (estudiantes que concluyeron y jóvenes que abandonaron sus estudios). Asimismo, se esboza una breve descripción de la historia del caso estudiado a partir de datos ya construidos previamente. El siguiente esquema sintetiza la relación entre las preguntas formuladas y la estrategia del estudio de caso, donde se identifica la coherencia metodológica entre los aspectos más relevantes del estudio de caso y el uso de encuestas.

Esquema 1. Situaciones relevantes para diferentes estrategias de investigación



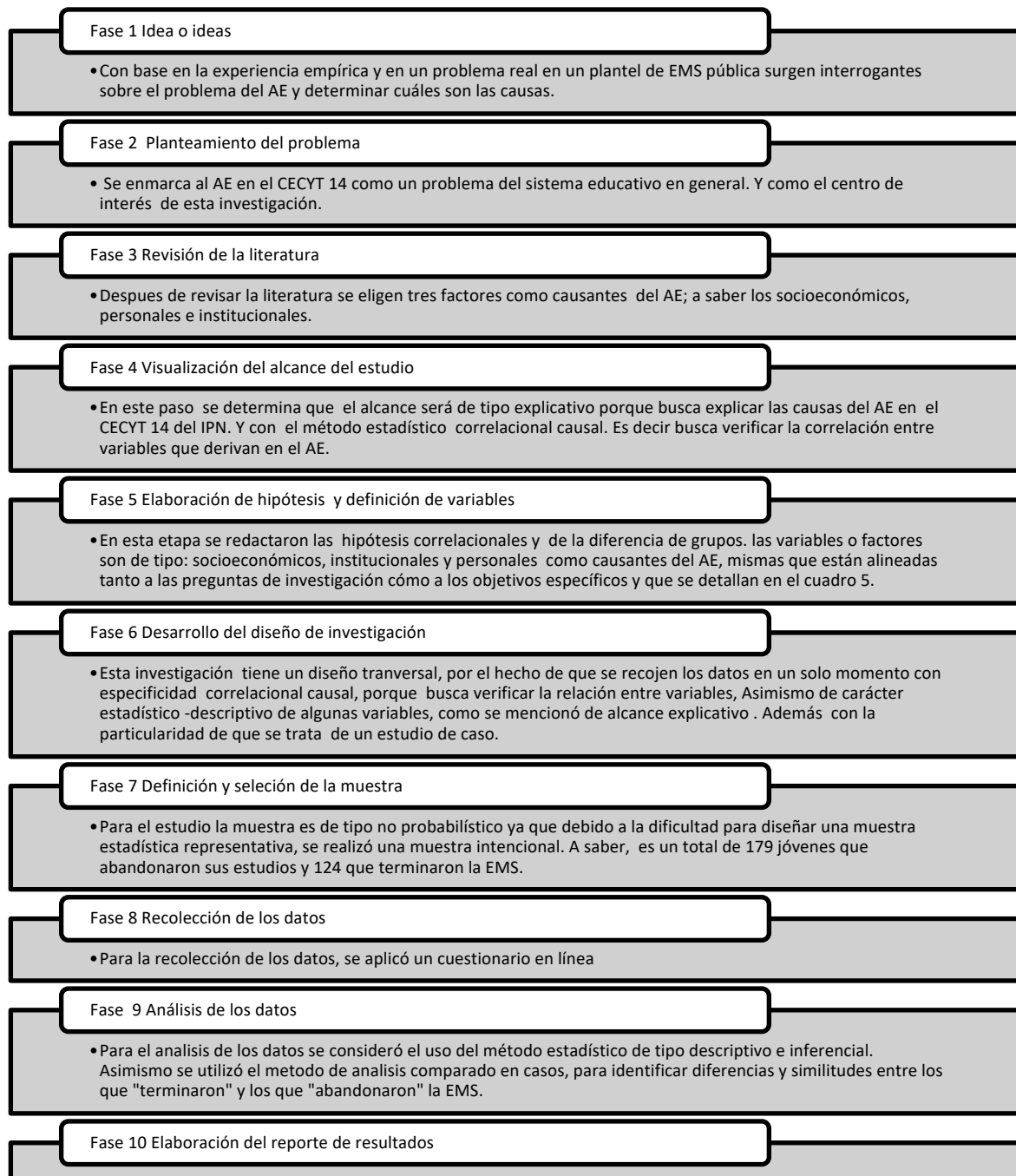
Fuente: Elaboración propia, síntesis del esquema de Yin (1994).

1.3.2 Enfoque de análisis comparado

La comparación de casos es una aportación de la Ciencia Política, es *el criterio de dar una interpretación valorativa de resultados empíricos*. Con base en Hartmann (1980), se hace una valoración de las *similitudes o diferencias* de cada grupo (abandonantes y estudiantes que permanecieron en la escuela). El método comparativo es muy útil en aquellos problemas de investigación que se plantean a partir de preguntas más generales, las cuales afectan a instituciones, grupos sociales y normas; vistas en sus relaciones y en el contexto en que se forman y permanecen (Morlino, 2002).

Ahora bien, en este caso se compara el trayecto y las características de aquellos que cursaron satisfactoriamente y aquellos que abandonaron la EMS, a fin de encontrar similitudes y diferencias, y cómo estas diferencias particulares inciden en el AE; asimismo, se busca indagar por qué un grupo de jóvenes en el mismo centro educativo sí concluyó la EMS y el otro no. Son estas algunas de las interrogantes que esperamos resolver del tema en cuestión. En este sentido, Grosser (1973) expresa que la comparación nos permite hacer comprensibles las cosas desconocidas a partir de cosas conocidas mediante la analogía, la similitud o el contraste –como es el caso–. También señalar descubrimientos nuevos o resaltar lo peculiar, sistematizar enfatizando precisamente la diferencia; considerando lo particular del objeto analizando no como singularidad sino como especificidad.

1.3.2 Método Cuantitativo. Esquema 2. Síntesis de la investigación con base en el modelo de investigación científica.



Fuente: elaboración propia.

1.3.4 Obtención de los datos

Para la obtención de datos se diseñaron dos cuestionarios, uno para los que abandonaron y otro para los que terminaron sus estudios. Ambos instrumentos contienen preguntas de opción múltiple, los factores que abarca el instrumento se enfocan en tres: *socioeconómicos*, *institucionales* y *personales*, ordenados en dimensiones, condiciones e indicadores. Los aspectos relacionados con el AE se categorizan de la siguiente manera: primeramente se agrupan en factores *endógenos* y *exógenos*. Los exógenos: son aquellos factores que influyen desde el exterior y los endógenos aquellos que son internos y están vinculados al sujeto. Estos factores se describen a continuación.

Los endógenos: motivación, intereses personales, sexo, edad, frecuencia de estudio, hábitos personales y de estudio y trayectoria académica.

Exógenos: socioeconómicos, que incluye el contexto social que a su vez se divide en comunidad, familia, y escuela.

A continuación, se presenta la descripción de los tres factores que ubicamos como causales del AE y sus respectivas dimensiones, condiciones e indicadores (véase esquema 1.1).

Factores institucionales

Escuela o centro educativo: entendiéndola como organización escolar, en dimensiones como la académico-pedagógica, mobiliario suficiente y adecuado, servicios prestados en el centro educativo, como: biblioteca, sala de cómputo, internet inalámbrico (Torres, 2005).

Factores socioeconómicos

Condición económica de los estudiantes: se calcula mediante los recursos económicos que perciben, si tienen ingresos para manutención durante su estadía en EMS, el apoyo económico de los padres, ingresos per cápita con base en la Encuesta nacional de ingresos y gastos de los hogares (ENIGH) (Brunner y Elacqua, 2003).

Condiciones familiares de los estudiantes: composición de la familia, nivel educativo de los padres y los hermanos, clima familiar, recursos educativos para el aprendizaje (biblioteca, internet, computadora, entre otros) (Torres, 2015).

Factores personales

En este ámbito se abordan diferentes dimensiones, como hábitos de estudio necesarios para cursar la EMS, relaciones interpersonales dentro del centro educativo, la percepción del estudiante sobre el AE, y la trayectoria escolar.

1.3.5 Selección del caso, método de selección y características de la muestra

Los criterios que orientaron a tomar la decisión de elegir el caso de estudio (CECYT 14 del Instituto Politécnico Nacional, “Luis Enrique Erro Soler”²), fueron la alta matrícula que presenta este subsistema, pues es uno de los que tienen mayor porcentaje de la población total que cursa el nivel educativo; y que se encuentra ubicado en la Ciudad de México, donde se tiene un porcentaje de cobertura de más de 95%, a diferencia del promedio nacional de 66%, no obstante, presenta el nivel más alto de abandono a nivel nacional, alrededor de 2 de cada 10 jóvenes, y según los datos del PEM (2013), incluyendo la deserción intra-curricular³ e inter-curricular⁴ suma el 42%.

Respecto a la muestra de la investigación, como se mencionó previamente es una muestra por *conveniencia*. Es decir, la muestra está conformada por jóvenes que por distintas razones abandonaron la escuela y a quienes fue posible aplicarles el cuestionario cuando se presentaron a solicitar en el plantel un dictamen cuyo propósito es que —dependiendo el estatus académico— les permitan regresar a cursar la EMS. Así pues, las características de la muestra son las siguientes: está conformada por 303 jóvenes de entre 15 y 22 años de edad, el grupo mayoritario tiene 17 años, el 36.6%, el 26.1% 16 años, y el 24.4%. 18 años. La muestra total está dividida en 2 grupos; el primer grupo denominados los que “terminaron” la EMS, específicamente alumnos de sexto

² La Ciudad de México es la única entidad con una cobertura del 100% en educación media superior, administrada por el gobierno federal, contra 66% del promedio nacional, pero presenta también el nivel más alto de deserción, con 90 mil jóvenes en un año, alrededor de dos de cada 10, afirmó el subsecretario de Educación Media Superior federal, Rodolfo Tuirán. En la primera reunión de la Comisión para la Planeación y Programación de la Educación Media Superior, señaló que el año anterior 650 mil jóvenes en el país desertaron y uno de cada siete era capitalino. Los principales motivos fueron problemas económicos, poca relevancia de los contenidos educativos, embarazos tempranos y múltiples riesgos, como sufrir algún tipo de violencia o haber experimentado con drogas y/o alcohol. Los capitalinos tienen mayores oportunidades de educación en la ciudad, al contar con 530 planteles, pero también enfrentan dificultades para permanecer en la escuela, porque el problema central es que invertimos en cobertura y después no somos capaces de retener o garantizar su permanencia, reconoció. (Periódico La Jornada Martes 15 de octubre de 2013, p. 35).

³ Es la que se lleva a cabo cuando termina un ciclo escolar.

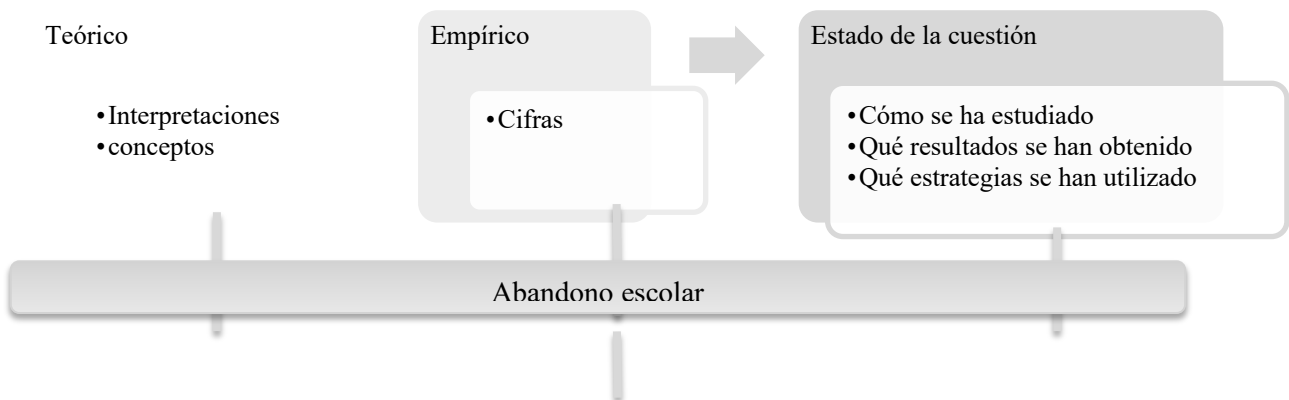
⁴ Es la que se lleva a cabo en el ciclo escolar. Sugiero unificar el tamaño de fuente de los números de las notas de pie de página.

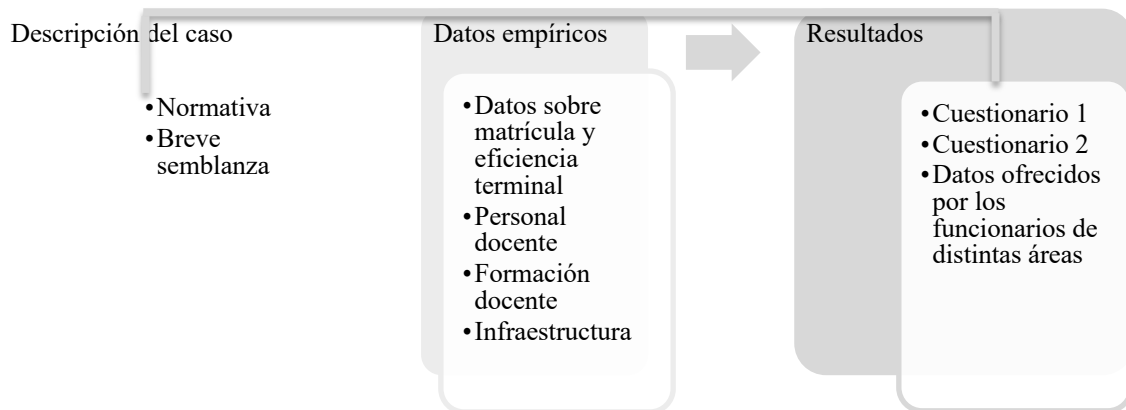
semestre, son 124 jóvenes, 53 de ellos son varones y 73 mujeres; 3 grupos del turno matutino y tres grupos del turno vespertino. El segundo grupo, denominados los que “abandonaron”, es un grupo de 179 jóvenes de los cuales 89 son hombres y 79 mujeres, de ambos turnos. Para determinar el nivel socioeconómico de los grupos se retomó un modelo de la condición socioeconómica basado en la ENIGH.

1.3.6 Esquema de análisis de la investigación

A continuación, se presenta un esquema (esquema 3) que define la estrategia mediante la que se realizó la investigación: primeramente se realizó una revisión de los enfoques teóricos, de cifras actuales que permiten tener una visión empírica del problema de estudio, y posteriormente, una breve síntesis del estado del arte sobre el tema. Posteriormente se caracterizó el caso, empezando por el recorrido histórico del CECYT 14, como parte del Instituto Politécnico Nacional, sus orígenes y desarrollo hasta la actualidad; después, del centro educativo se hace una descripción de diversos indicadores como ingresos anuales de estudiantes y eficiencia terminal, entre otros; finalmente se realiza el análisis con los resultados de los cuestionarios, se verifican las hipótesis a la luz de los enfoques teóricos que se plantearon al inicio de la investigación y a partir de los resultados se realizan recomendaciones que buscan mejorar el problema del AE en el centro educativo.

Esquema 3. Esquema de análisis de la investigación





Respecto del caso en específico, se realizó el análisis de la información con los datos de los *cuestionarios*. A continuación, desde cada “factor” y sus respectivas “dimensiones”, se realizó un análisis del cumplimiento de las “condiciones” básicas o ideales para la permanencia en las que los estudiantes deberían cursar la EMS a partir de los resultados de cada “indicador”, a efecto de dar cuenta de cómo los 3 factores principales de la investigación se relacionan e inciden en el AE.

CAPÍTULO II. ABANDONO ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

En este capítulo se presenta un breve acercamiento conceptual sobre el Abandono Escolar. En esencia, se expone cuáles son sus significados, desde qué perspectiva podemos mirar y entender el fenómeno; en seguida, se realiza una revisión de las teorías más reconocidas en el estudio del abandono escolar desde tres grandes factores definidos en este estudio *socioeconómicos, institucionales y personales*. Posteriormente, se revisan algunas investigaciones que se han realizado sobre el tema tanto en Latinoamérica como en México y una detallada revisión de los datos más significativos en torno a este problema, tomando como base algunos indicadores del Panorama Educativo Mexicano (PEM 2014) del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y otros datos de instituciones internacionales como la OCDE.

2.1 Hablemos de “deserción”: aclaraciones y anotaciones sobre la revisión teórica conceptual

En este apartado centraremos nuestro interés en dilucidar el problema del AE en EMS desde tres ámbitos: *socioeconómicos, institucionales y personales*, a saber, como elementos interdependientes que inciden en el AE. Para abordar el tema en el ámbito *socioeconómico* revisaremos las propuestas y teorías de Goldthorpe (1996), Buchmann (2002), Erikson y Jonsson (1996), Alexander (1997), Sewell (1969), Elder (1968), Cervini (2003), Fernández (2004), Bracho (1995), Planas (2014), Rizo (2002), Solís (2010), Solís (2013), Kerckhoff & Trott (1993), Izquierdo (1996), Bordieu & Paseron, (1981), Coleman (1966) Bernstein (2003), Boudon (1983), Breen & Jonsson (2005), Solís (2012), Blanco (2014). Se podrá observar que algunos de estos trabajos son reconocidos como teorías de largo y medio alcance, mientras que otros son propuestas de reciente publicación, pero que resultan de interés para identificar los aspectos conceptuales más relevantes en el estudio del abandono escolar.

Dentro de los factores socioeconómicos existen aspectos relacionados con la *estructura familiar* por lo que revisaremos los trabajos de Blake (1989), Giorguli (2006) Song (2012), Pong & Ju (2000), Astone & McLanahan (1991), Patrinos & Psacharopoulos (1997).

Para los factores *institucionales* revisaremos autores como: Christle (2007), Willms (2006), Lucas (2001), Murillo (2011), Shernoff (2003), Appleton (2008), Cervini (2003), Scheerens y Bosker (1997), Angell (1991), Creemers (1994), García Gracia (2001), Blaya (2003), Muñoz y Schmelkes (1983). Para los factores personales revisaremos a Hagestad & Neugarten (1985), Settersten (2003), Astone & McLanahan (1991), Boado (2005).

Los trabajos revisados abordan diferentes enfoques teóricos como los de: *la estratificación social, las desigualdades horizontales, las determinantes sociales sobre el aprendizaje, el estado de bienestar, la expansión educativa, la teoría del capital humano, el capital cultural, la teoría de la reproducción, de la estructura familiar y la lingüística excluyente.*

2.1.3 Factores socioeconómicos

En diversos estudios se ha analizado la relación entre las condiciones socioeconómicas de la familia y los logros académicos de los alumnos. De acuerdo con las investigaciones de Goldthorpe (1996) & Buchmann (2002), la continuidad o no de los jóvenes dentro del sistema educativo depende en gran medida de sus condiciones de origen; la permanencia en la escuela requiere tener logros académicos “legitimados social e institucionalmente” que en la mayoría de los casos no pueden ser alcanzados por los alumnos de bajos recursos, y que omiten las desigualdades derivadas de su condición socioeconómica.

En este sentido, las estructuras de clase crean una clara diferenciación, que a su vez dificulta la movilidad de clases, sobre todo de las clases obreras y de baja extracción social, condición que ha sido estudiada y teorizada por varios investigadores, entre ellos, por Bourdieu & Passeron (1979), quienes realizaron algunas de las investigaciones más reconocidas en este ámbito. Otros autores han mantenido esta línea de estudio y reconocen que el acceso a los recursos con los que cuenta cada clase, en términos de recursos económicos, capital cultural y la capacidad de conservar el empleo, entre otras (Erikson & Jonsson, 1996), son centrales para entender las diferencias en los logros escolares.

De la misma manera, se sabe que, por ejemplo en países como Estados Unidos, la condición socioeconómica incide en el logro educativo; desfavoreciendo aún más a los latinos y negros; de los primeros, el grupo menos favorecido son los mexicanos (Alexander, 1997). Para el caso mexicano, el PEM (2013) indica que los más desfavorecidos son aquellos que pertenecen a grupos indígenas y a los quintiles más bajos económicamente. Por su parte, Sewell (1969) menciona que el nivel educativo y la ocupación del padre y la madre influyen en el logro educativo de los jóvenes, sin embargo, su modelo no explica en qué medida las demás variables de tipo demográfico también tienen un efecto.

Si bien el nivel socioeconómico de la familia incide en el logro escolar, los apoyos económicos gubernamentales dirigidos a paliar estas diferencias de origen parecen tener algunos resultados favorables. Esto se refleja en los estudios sobre pruebas estandarizadas de conocimientos, donde se muestra la existencia de un aumento en los resultados académicos después que los niños y jóvenes, sobre todo aquellos de más bajos recursos, han recibido un apoyo económico (becas y de otro tipo). Cabe precisar que estos resultados son más notorios en comunidades rurales que urbanas, según ha estudiado Muñoz (1992). De la misma manera, estos apoyos inciden en la mejora de la eficiencia terminal de aquellas instituciones que reciben apoyo, con marcadas diferencias, de las que no los recibieron.

Desde el enfoque de la economía política del “estado de bienestar”, es posible mirar con otra perspectiva, ya que la tesis principal de esta teoría es que la escuela juega distintos papeles según el tipo de régimen de “bienestar social” de una sociedad. En este sentido, el bienestar social es una dimensión más global que incluye además un amplio conjunto de instituciones que lo propician, sean de salud, alimentación, educación, jubilaciones, pensiones y otros más. Así pues, estas condiciones de bienestar que inciden en lo educativo se han visto mermadas en países como México, donde la concentración de la riqueza es muy notoria, más que en diversos países de Latinoamérica.

“El mecanismo explicativo de esta teoría supone que cuando la estructura social conlleva grandes niveles de desigualdad, las escuelas tienden a estar más segmentadas entre las clases sociales, Y por lo tanto, también entre los aprendizajes. La desigualdad en el campo económico tendría externalidades negativas sobre el campo educativo que terminaría revirtiéndose sobre el campo económico, consolidando un círculo vicioso de perpetuación de la desigualdad y del subdesarrollo”. (Fernández & Blanco 2004, p. 20)

Para ejemplificar con el caso mexicano, los resultados nacionales obtenidos en la prueba PISA 2015, muestran que pese a que México es la economía 13 del mundo, obtuvo resultados por debajo de la media de los países miembros de la OCDE en lectura, matemáticas y ciencias, en OCDE (2016, p. 7). Con base en los modelos jerárquicos lineales, se explica que un 30% de la varianza de los aprendizajes es atribuible a la escuela; sin embargo, este porcentaje se reduce cuando se consideran las condiciones socioculturales de los alumnos, como es el caso de países como Finlandia, Japón, Suecia, Reino Unido, donde las condiciones de bienestar son más equitativas y altas. Por tanto, una acción pública que busquen mejorar la educación debe estar acompañada de fuertes políticas públicas que mejoren las condiciones sociales de bienestar.

En sintonía, Bracho (1995) comenta que la distribución de conocimientos en una sociedad está asociada a factores de tipo político, económico, social y cultural. Además, los esfuerzos familiares y la participación del logro individual dentro de los sistemas educativos son sumamente importantes.

En los últimos 40 años se ha llevado a cabo una significativa expansión escolar, especialmente se ha aumentado la cobertura en educación básica y media superior; no obstante, esta realidad no ha incidido en que esta acumulación de conocimientos se haya visto reflejada de manera directa en una disminución de la pobreza, sobre todo para los grupos que no han accedido al nivel superior. Quizá una explicación posible sería que la calidad de la educación que han recibido las clases sociales más bajas no es la adecuada, y el efecto es la incapacidad de movilización entre clases sociales, pero esta explicación parece reducir la complejidad de un fenómeno multicausal. El grupo de los egresados universitarios, al que pocos logran acceder, es el que se constituye como del gran vencedor de la inserción laboral en el mercado de trabajo, según ha relatado Planas (2014).

Asimismo, Rizo (2002) comenta que la desigualdad que prevalece en nuestro país se ha convertido en un lastre para el mejoramiento de los resultados académicos obtenidos en comparación con países desarrollados. Es por ello que México ha alcanzado en algunos Estados y en algunas escuelas resultados similares a los primeros lugares en estudios internacionales como el *Third International Mathematics & Science Study* (timss) y el *Programme for International Student Assessment* PISA de la OCDE, comparándolo con países como Chile y Uruguay. Sin

embargo, cuando se calculan las medias poblacionales México siempre aparece en los últimos lugares de todos los países de la OCDE.

La desigualdad tiene un efecto global para el país, un retroceso en los avances en materia educativa. En este sentido, Solís (2010) menciona que si bien la desigualdad ha tenido un decremento sostenido en los últimos años, aun no se han alcanzado condiciones aceptables de *equidad* en el acceso a la educación. Y las condiciones de desigualdad son mayores que en otros países latinoamericanos como Chile y Argentina. El autor (Solís, 2010) menciona que más de la mitad de los años de escolaridad de los jóvenes es atribuible a su herencia y circunstancias sociales. Por lo que la desigualdad de niveles de escolaridad es el resultado de la desigualdad de oportunidades. Para el caso mexicano, se acentúan en los estados de Chiapas, Guerrero y Oaxaca, y esta condición no ha cambiado desde hace 30 años, (Muñoz, 1996). De igual manera describe que las probabilidades de ingreso, permanencia y conclusión de la EMS para los jóvenes de los cuartiles más bajos es de 15%, mientras de para los cuartiles más altos es de 45%, es decir, tienen tres veces más probabilidades de concluir los que tienen más recursos (Solís, 2013).

Por otro lado, la desigualdad está relacionada con la falta de “cobertura” en el sistema educativo y ésta se agudiza cuanto más se avanza en la escolaridad. Es decir, en secundaria la cobertura es casi universal, pero media superior las probabilidades de estudiar disminuyen de manera significativa para los jóvenes, sobre todo en comunidades rurales.

En la misma línea de ideas, la hipótesis “de la selección” ha sido abordada por otros autores como Kerckhoff & Trott (1993). Esta tesis explica que los alumnos que se encuentran en desventajas económicas tendrán desventajas en lo que a educación se refiere por el hecho de que estudiar implica costos de transportación, alimentación y la manutención en general. Así pues, por carecer de estos recursos son más propensos a abandonar la escuela e insertarse en el mercado laboral de por sí desventajoso para aquellos que no tienen educación formal. Por su parte Muñoz (1992) menciona que existe una distribución de los grados de escolaridad a partir de los estratos sociales. A partir del estrato social es diferente la posibilidad de acceso, permanencia, así como los resultados dentro del sistema educativo, esto a su vez incide en la distribución social de las ocupaciones existentes en el mercado de trabajo. También Muñoz & Ulloa (1992, p. 3) explican que: “las desigualdades educativas son originadas por un conjunto de factores externos a los sistemas educativos, por lo que tales desigualdades se derivan de las que ya existen entre los

diferentes estratos integrantes de la formación social en la que los sistemas educativos están inmersos”

En este sentido, los alumnos afrontan situaciones externas al sistema educativo, sobre todo las condiciones relacionadas con la desigualdad económica y las desventajas que esta implica. Evidentemente, en este caso la institución puede hacer poco para apoyar a los estudiantes de menores recursos. Asimismo, explican que:

“Las desigualdades educativas se originan en el hecho de que la educación que se ofrece a los estratos sociales de menores recursos está pauperizada, no es administrada con los intereses de esos sectores y, por ende refuerza las desigualdades sociales preexistentes[...] Las desigualdades educativas se originan en el hecho de que la educación que reciben los sectores sociales de menores recursos es impartida por medio de procedimientos que fueron diseñados, y de agentes que fueron preparados para responder a los requerimientos de otros sectores⁵, también integrantes de las sociedades de las que aquellos forman parte”. (Muñoz & Ulloa p. 17)

Para comprender el problema del Abandono Escolar y su complejidad también es necesario dilucidar otras vertientes teóricas y perspectivas; en ese sentido es necesario indagar el nivel de interés que la escuela genera en los estudiantes, la forma de impartición de los contenidos y el papel de los docentes como mediadores del aprendizaje, de modo que si el modelo educativo y sus diferentes asignaturas no están asociados a los intereses de los jóvenes, pueden ser factores que propician la reprobación y consecuentemente, el AE.

También existen las propuestas teóricas que miran el problema del AE en función del *capital cultural*, y *hábitus* de los jóvenes. Por un lado, se encuentran teorías clásicas que consideran que la relación entre profesor y estudiantes tiene como base la autoridad pedagógica previamente legitimada por la sociedad y por la misma institución (Bourdieu & Passeron, 1981). Desde esta perspectiva, los jóvenes que se encuentran en el nivel socioeconómico más bajo son los más desfavorecidos en la dinámica escolar, por el hecho de que la escuela, en principio, está diseñada para las clases medias y altas y en consecuencia, existe mayor dificultad para la adaptación de las clases bajas. Por su parte, Bernstein (2003) explica que mediante códigos de comunicación basadas en una “lingüística excluyente” con el dominio en mayor o menor medida del “*public language*” y

⁵ Según Boudon (1983) la llama la cultura de la clase dominante.

del “*formal language*”, las diferencias de clase saltan a la luz en demérito de los jóvenes de clases bajas y derivan en un bajo desempeño escolar, desmotivación, e incluso en desafiliación.

Por otra parte, también hay que considerar que la condición socioeconómica tiene una influencia respecto de las aspiraciones a continuar estudiando, entre los favorecidos económicamente las posibilidades y aspiraciones son mayores que entre los menos favorecidos. Para nuestro caso de estudio, en la EMS la oferta puede ser mayor o menor dependiendo la ubicación geográfica, siendo las zonas urbanas las que cuentan con más opciones, mientras que en las zonas rurales regularmente las opciones existentes no satisfacen las necesidades reales de los jóvenes.

Un claro ejemplo es que en México la mayoría de estudiantes que han terminado sus estudios de EMS las posibilidades de seguir estudiando recaen en gran medida en las instituciones públicas que ofrecen opciones de educación superior como la Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad Autónoma Metropolitana, el Instituto Politécnico Nacional, La Universidad de Guadalajara, o los subsistemas de educación superior de la Secretaría de Educación Pública, en nivel medio superior, los bachilleratos generales de tipo estatal, que regularmente se encuentran ubicadas en centros urbanos.

En ese sentido, con base en la teoría de la estratificación social, Boudon (1983), explica que el origen social (la situación socioeconómica, el género, la raza, la condición étnica) incide en el logro académico. Por tal razón, las desigualdades educativas encuentran su origen en la desigualdad de oportunidades, en esencia por el hecho de que la institución escolar discrimina con base en méritos académicos, sin considerar las características de origen. Boudon (1983) menciona que la condición socioeconómica incide no solo en lo académico sino también en las aplicaciones del nivel escolar, es decir que cuando sea menor la condición económica, menor será la aspiración de continuar estudiando.

Otro factor socioeconómico para considerar es lo relacionado con la actividad laboral que tienen los jóvenes antes y durante sus estudios, debido a que a mayor número de horas trabajando será mayor la probabilidad de que un alumno abandone la escuela (Solís 2012; Blanco, 2014). Lo anterior por el hecho de que si bien el trabajo puede mejorar la condición económica, en ese mismo grado dificulta la continuidad escolar.

2.1.4 Estructura familiar

De los diversos factores que inciden en el abandono uno muy importante es la composición familiar. Se han realizado investigaciones que muestran que entre los jóvenes que viven en familias monoparentales, es decir, que viven sólo con uno de los padres, las probabilidades de que abandonen la escuela son mayores (Blake, 1989; Giorguli, 2006). Esta situación genera una dinámica donde dada la estructura familiar, el estudiante recibe menos apoyo para la realización de actividades escolares (Song, 2012).

En este mismo orden de ideas, se ha estudiado que una familia de estructura monoparental tiene *per se* una probabilidad menor de captar ingresos para la manutención económica de sus integrantes (Pong & Ju, 2000), lo que incide en el abandono prematuro de los estudios. De la misma forma, en esta estructura familiar los jóvenes tendrán menos probabilidades de recibir apoyo para realizar actividades escolares. Por su parte, Astone & McLanahan (1991) mencionan que aquellos jóvenes que tienen ambos padres presentan mayores aspiraciones respecto de la escuela; asimismo, en un ambiente de mayor disciplina, adquieren buenos hábitos de estudio, que son fundamentales en su trayecto por la EMS.

Otro factor importante en el AE es el número de integrantes en la familia, específicamente el número de hermanos, si bien es cierto que un hogar con ambos padres tiene mayores beneficios respecto de los hábitos que pueden inculcar, mientras haya más hermanos en una familia los recursos económicos deberán de repartirse entre ellos, esta situación conlleva efectos negativos en la permanencia en EMS (Patrinos & Psacharopoulos, 1997).

2.1.2 Institución escolar

Los factores institucionales asociados con el Abandono Escolar son diversos, entre los cuales se encuentran: los directivos, docentes, personal de servicio, centros educativos, y de estos últimos, la ubicación geográfica e infraestructura. El AE es un problema de tipo educativo complejo y profundo, es decir, con frecuencia esta problemática encuentra su génesis en lo social, desde esta perspectiva no se debe desvincular lo educativo de lo social, así pues, hay una relación permanente entre el contexto social y el centro educativo.

Christle (2007) ha mencionado que el AE es resultado de un proceso gradual y acumulativo de los aprendizajes adquiridos o no en la trayectoria escolar, que se aprenden en los niveles educativos previos. De esta manera, los aprendizajes a lo largo de las trayectorias son distintos en cada estudiante, dependiendo su historia escolar previa.

Respecto de las trayectorias, los jóvenes al llegar a EMS han cursado entre un año y tres de preescolar, seis años de primaria y tres de secundaria. Ciertamente, cada joven ha tenido una serie de experiencias y aprendizajes tanto académicos como sociales, y culturales dentro y fuera de la escuela. Estos aprendizajes que se han ido acumulando, son un factor que incide en su adaptación a la dinámica escolar de la EMS y a su vez en la continuidad dentro del sistema educativo.

En relación con las trayectorias escolares, el estudio del AE en EMS considerando el enfoque de la *estratificación social*, puede dar pistas sobre posibles *desigualdades horizontales* que se van conformando a lo largo de la historia escolar. De acuerdo con esta perspectiva, la institución donde asiste el alumno determina un conjunto de desigualdades; por ejemplo, aquellos jóvenes que lo hacen en comunidades rurales tienen mayores desigualdades acumuladas (origen social y origen escolar) respecto de quienes lo hacen en comunidades urbanas; y quienes provienen de espacios urbanos en zonas marginadas, mayores que quienes provienen de zonas urbanas con mayor desarrollo. Así pues, la ubicación geográfica de la escuela configura un entorno de mayor adversidad para la población rural respecto a la urbana porque tienen mayor acceso a servicios educativos como bibliotecas, redes de información, servicios de salud, en general mejores condiciones de vida (Willms, 2006).

De la misma manera, dependiendo de la modalidad en la que estudian los alumnos, sea de telesecundaria, semi-escolarizada, escolarizada o presencial, de ésta dependerá en gran medida la formación recibida, siendo más ventajosa para aquellos que lo hacen en las grandes urbes y con una modalidad escolarizada. También el hecho de que un joven asista a una institución pública o privada marca diferencias importantes, favoreciendo nuevamente a los de educación privada (Lucas, 2001). En esta investigación entre los factores institucionales se asocia la escuela de origen del alumno (telesecundarias, técnicas, generales, nocturnas, vespertinas, privadas, o públicas) y el “capital académico” acumulado en el nivel anterior, con los efectos que conlleva para la desafiliación escolar.

2.1.2 Factores relacionados al centro de estudios

Hasta ahora hemos revisado algunos elementos de tipo socioeconómico que son “precursores” de la trayectoria escolar y que pueden incidir en el Abandono Escolar. Adicionalmente, inciden otros factores, como el clima escolar, que se constituye al interior del centro escolar. El clima se configura a partir de las relaciones sociales al interior del plantel, teniendo un papel relevante los directivos, docentes, administrativos, prefectos, vigilancia y áreas administrativas en su interacción con los estudiantes, y entre los estudiantes con sus pares. Desde esta perspectiva, estas relaciones y cómo se constituyen y organizan, influyen, al menos en parte, en la continuidad de los jóvenes en su recorrido por la EMS (Murillo, 2011).

Desde el punto de vista de la organización escolar, también es necesario considerar aspectos institucionales, como pueden ser las reglas –sobre todo las que tienen que ver con lo académico– que las instituciones educativas establecen y propician que el estudiante abandone sus estudios y no siempre por su voluntad. Dentro de esta configuración organizacional, algunos elementos destacados son los requisitos de ingreso, la seriación de materias, el número de veces que un alumno puede cursar una asignatura, el máximo de asignaturas que puede reprobado, la carga académica y la duración de los estudios. Todos los factores en su conjunto aumentan la probabilidad de que un alumno abandone el sistema educativo.

Si bien es cierto que los componentes de la institución escolar, como el personal y las normas son importantes, la adaptación de los jóvenes al centro educativo también tiene un papel importante. A saber, el “*student engagement*” (involucramiento estudiantil) se debe también considerar para entender este proceso social (Shernoff, 2003). Se refiere entre otras cosas, a la fuerza de las relaciones entre los jóvenes que en muchos de los casos sirve como contención a los niveles de estrés generados por la escuela, también al interés, curiosidad, pasión que los jóvenes ponen en sus actividades escolares. Es por ello que el campo del involucramiento estudiantil debe comprenderse como un fenómeno multidimensional (Appleton, 2008). Estas dimensiones las define como: *académico, emocional y social*.

Respecto al *involucramiento académico*, este tiene que ver con el nivel de esfuerzo que cada joven realiza en relación con su aprendizaje, vinculada al docente y a la institución, se relaciona con actividades como asistir a clases, realizar trabajos individuales y en equipo,

participación en actividades sociales con su pares. En relación con el factor *emocional*, se reconocen el grado de identificación y relación con los pares y el sentido de identidad de los estudiantes (si se siente orgulloso de pertenecer a dicha institución, si le agrada ser parte de los objetivos y metas institucionales, sentirse bien en los espacios de interacción como son los espacios deportivos, de estudio –bibliotecas, salas de cómputo, cafetería–).

Otros factores son los *sociales*, es decir, los lazos generados dentro de la institución, que pueden ser con los pares, directivos, docentes, pero de manera particular con la frecuencia y fuerza de estas relaciones; las prácticas docentes, formales e informales, cuya configuración puede resultar favorable o desfavorable para ellos en su trayectoria escolar.

Por otro lado, Cervini (2003) menciona que hay factores inherentes al centro educativo, como el “clima escolar” y la auto-percepción de las actitudes de los alumnos, llamado “ethos escolar” que inciden en la permanencia o el abandono. Lo anterior está vinculado con la hipótesis que sostienen Scheerens & Bosker (1997) y Angell (1991) sobre la relación entre clima escolar -- *social*-- y resultados educativos. Otro enfoque plantea que las escuelas efectivas pueden crear climas favorables, por lo que los docentes juegan un papel sumamente relevante en la construcción de un clima adecuado que favorezca los aprendizajes (Creemers, 1994). En este sentido, Tinto (1989) menciona que hay factores de tipo organizacional, como la infraestructura de la institución y los servicios que ofrece, que fomentan el proceso de socialización, un ejemplo claro serían las instalaciones deportivas, que son espacios de diversión, deportivos y esparcimiento entre jóvenes.

El AE también puede estudiarse a través de otro concepto, el *absentismo*, es decir, el estar ausentes de clases, que ha sido analizado por García (2001) y Blaya (2003), quien acuñó el “absentismo elegido”, es decir, la acción de evitar algunas experiencias escolares, cambiar de ritmo y descansar, para evitarlo se propone el diseño de políticas integradas, que incluyan la de ayuda de tipo psicológico, mejora de calidad de ambientes de aprendizaje, formación y desarrollo de competencias docentes, cambios curriculares para evitar la alienación de los estudiantes, entre otras. Cabe destacar que el absentismo tiene un efecto en el proceso gradual de desafiliación, es decir son los primeros síntomas de un posible AE.

Por otro lado, Muñoz & Schmelkes (1983) mencionan que un factor importante es el entorno escolar, los centros de tipo urbanos enfrentan condiciones menos inhóspitas para desempeñar su labor, mientras que en los rurales al menos el 49% de los docentes ya ha solicitado su cambio a una

comunidad urbana, lo cual incide desfavorablemente en su trabajo, que a su vez para las escuelas rurales repercute en la calidad de la educación que se imparte en estos centros.

2.1.5 Factores personales

Existen factores personales que inciden en el AE como son: la motivación, el desinterés de los jóvenes en estudiar, los hábitos de estudio, la extraedad, entre otros. El interés de los jóvenes se va definiendo desde el momento en que eligen el centro de estudios donde quieren estudiar, y el que no les asignen el centro deseado puede ser un factor de desmotivación y desinterés. Boado (2005) identifica las principales causas de abandono y las categoriza en; factores motivacionales, institucionales y la relación con compañeros y docentes; incluye los factores de tipo social, las relaciones con la familia y amigos. Tinto (1989) en su categorización de causas del abandono escolar, explica que los factores sociales inciden directamente en la decisión de abandonar los estudios por la necesidad que los individuos tienen de establecer relaciones con sus pares o grupos sociales en la escuela.

Por otro lado, un factor que ha de considerarse como precursor del AE es la extraedad que los jóvenes tienen al iniciar la EMS (Hagestad & Neugarten, 1985). La extraedad en EMS también puede estar relacionada con una mayor propensión al trabajo, y como sabemos, el que un joven trabaje más de 20 horas a la semana dificulta la conclusión adecuada de los estudios. La extraedad, también podría significar una mayor madurez y responsabilidad a la hora de cursar los estudios, o bien podría pesar más el efecto que tiene el estereotipo social de que hay una edad “idónea” para cursar EMS. Lo cierto es que la extraedad puede estar asociada al AE, por un lado, pero también a la permanencia (Settersten, 2003).

Otro factor que podemos ubicar en el ámbito *personal* es el de los hábitos de estudio que se desarrollan en un contexto familiar específico y en algunos jóvenes están más desarrolladas que en otros, que inciden en un buen o mal desempeño escolar. Por otro lado, los jóvenes que trabajan mientras estudian se ven obligados a hacerlo por necesidad económica, y aun cuando la escuela no interviene en esa decisión, tampoco presenta alternativas como horarios flexibles u otras modalidades. Así pues, el hecho de que trabajen incide en su continuidad en los estudios, según

datos del PEM (2013) para aquellos que trabajan más de 20 horas a la semana será casi imposible observar un desempeño académico favorable.

2.2 Una problematización conceptual: deserción, abandono escolar o segregación institucional

En esta sección se abordan diferentes conceptos que existen sobre el tema en cuestión como son: *abandono escolar*, *deserción escolar*, y en inglés *drop out*, *student departure*, *student attrition*, que nos permitirán realizar una aproximación conceptual. El concepto que se utiliza en el Sistema Educativo Nacional (SEN) oficialmente es el de “deserción”, que se define como: “el total de alumnos que abandonan las actividades escolares antes de concluir algún grado educativo, expresados como el total de alumnos inscritos en un ciclo escolar” (INEE, 2016). Para el SEN este término hace referencia a un indicador del porcentaje del total de alumnos inscritos en un grado escolar. No obstante, con este término, queda de manifiesto que el “desertar” parecería ser responsabilidad del alumno, el término lleva consigo cierto nivel de estigmatización, pues la RAE lo define como el abandono de los soldados, lo cual se considera una traición.

Ahora bien, si se trata de tener un indicador que dé información de cuántos estudiantes se encuentran en el sistema educativo, se sugiere que este se denomine “*indicador de contención*” porque a diferencia del término deserción, el término *contención* deja ver que para que este proceso se lleve a cabo –el de la contención– la responsabilidad es de todos quienes son parte del sistema educativo. Desde este enfoque el diseño de políticas públicas que busque disminuir el abandono, ha de incluir a todos los actores.

Por su parte la *National Center of Educational Statistics* (NCES) establece diferencias entre los términos de ausentismo, abandono y desgaste escolar (*dropout*), asimismo reconoce diferencias entre los *grados* de abandono, esta diferenciación resulta pertinente para el caso mexicano, puesto que como se muestra en varios estudios como la Encuesta Nacional de Educación Media Superior (ENDEMS), no se tiene la plena certeza de quiénes abandonan temporalmente y se reingresan en otra escuela y de quiénes lo hacen de manera definitiva.

En un texto clásico, Covo (1988) menciona que la eficiencia terminal se relaciona con el AE y tiene una carga valorativa e ideológica, ya que está claramente vinculado al ámbito de producción industrial, muy distinto al ámbito escolar. Por otro lado, Romo (2001) distingue entre la deserción voluntaria e involuntaria; la primera se da cuando el estudiante abandona la carrera sin informar a la institución educativa y regularmente se da al inicio del programa educativo; la segunda –la deserción involuntaria– en sintonía con el concepto de *segregación institucional*, *propuesto para esta investigación*, ocurre como resultado de una decisión institucional ya sea por bajo rendimiento o por dificultades escolares diversas. En el mismo sentido, Acosta (2008) define el abandono como el acto de dejar la escuela en algún momento de la trayectoria, por diversas causas como condiciones socioeconómicas, motivación, la influencia del ambiente y cultura organizacional, es un concepto amplio que incluye un modelo de rezago en la trayectoria, donde el momento final, más desfavorable, sería el abandono de los estudios.

En las instituciones sobre todo estadounidenses un término comúnmente usado para el estudio del abandono escolar es el de *drop out*, que se puede traducir como *desaparecer/abandonar*, también es comúnmente usado el término *student attrition*, es decir, el desgaste de la eficacia institucional sobre el proceso de contención de los estudiantes. El más representativo de los autores norteamericanos, es Tinto (1982), quien define al AE como una situación en la que un alumno se enfrenta cuando aspira y no logra cumplir su proyecto educativo. Tinto (1989) aclara que la deserción es un problema complejo, que implica una gama de diferentes tipos de abandono con relación al periodo y espacio en el que sucede. En este sentido, considera que podemos hablar de abandono cuando los estudiantes abandonan el sistema educativo, no en el cambio de una institución o modalidad, a otra.

Por todo lo anterior el fenómeno del AE se debe entender como un problema multifactorial donde inciden factores como: la *institución escolar* (el papel de los directivos, docentes, personal de servicios, administrativos, infraestructura), los aspectos *personales* es decir, donde las condiciones del sujeto intervienen (motivación, interés, aspiraciones) y lo socioeconómico, donde el contexto y las características del estudiante influyen (familia, condición económica). Finalmente, la interrelación entre estos factores determina en mayor o menor medida que el joven abandone o concluya satisfactoriamente los estudios.

2.3 Estado del arte: una revisión de los estudios sobre el abandono escolar en el bachillerato (Latinoamérica y México)

En el marco de las reformas estructurales que se han gestado en nuestro país, específicamente la educativa, en la EMS se llevó a cabo la reforma referente a la obligatoriedad en el 2012. Esta reforma fue resultado de las sugerencias de organismos internacionales, principalmente la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE)⁶. Las reformas sugeridas por estos organismos realizan tienen como propósito, entre otras cosas, estandarizar los niveles educativos en los países miembros –donde México, cabe resaltar, no ha obtenido los mejores resultados–. En razón de lo anterior, mostraremos algunos estudios que se han realizado en Latinoamérica, esta diversidad de condiciones resulta interesante para tener una visión más amplia del AE.

2.3.1 El abandono escolar en la EMS en Latinoamérica

Desde una mirada regional, Román (2013) destaca diferentes factores endógenos y exógenos que derivan en el AE, resaltando el caso de cinco países latinoamericanos donde México tiene un lugar importante (tabla 3).

^{SS} Se establece en el acuerdo de cooperación México-OCDE que México necesita desarrollar una estrategia educativa a largo plazo para garantizar un nivel general de habilidades y conocimiento más alto, lo que facilitará el crecimiento económico y mejores condiciones de vida para todos los mexicanos. Una de las primeras condiciones necesarias es establecer un reducido número de objetivos claros, medibles y de alta prioridad, enfocados en la mejora el desempeño de los estudiantes, reducir las tasas de deserción, asegurar el “egreso oportuno” y reducir las desigualdades dentro del sistema educativo (OCDE 2010).

Tabla 3. Factores endógenos y exógenos de la deserción escolar

	Factores externos	Factores internos
Argentina	Nivel socioeconómico: quintiles más pobres, bajos ingresos familiares, valoración por la educación y escuela	Mayor en secundaria, repeticiones reiteradas, bajas motivaciones, transición entre los niveles (más una interrupción que una continuidad en el trayecto escolar). Prácticas expulsoras de las instituciones educativas, baja confianza en las capacidades para aprender
Chile	Nivel Socioeconómico: quintiles más pobres, bajos ingresos familiares, valoración por la educación y escuela. Estructura Familiar: Familias monoparentales, proyecto y perspectiva de vida: Mirada sobre sí mismo del joven El Vecindario: Menor oferta y cobertura de educación secundaria en el entorno inmediato. Escolaridad Madre: madres con menor escolaridad aumentan la probabilidad de deserción en los hijos/as. Expectativas académicas hijos/as: Baja confianza en que los hijos/as llegarán a estudios superiores. Edad y género estudiantes. Mayor probabilidad: varones de los primeros años de la secundaria (12- 14- años) o Hombres: situación de paternidad, vivir sin la madre, bajos ingresos, búsqueda e ingreso al mundo trabajo o Mujeres: maternidad temprana/vida en pareja Contexto geográfico: Más entre estudiantes zonas rurales.	Repetición/reprobación. Mayor probabilidad de deserción, entre los que repiten. Sobre edad: mayores respecto edad y escolaridad. Asistencia: Mayor inasistencia y frecuencia entre los que dejan la escuela Significación: Bajo interés y motivación por la escuela. Trayectoria educativa de mayor fracaso: repetición, bajo rendimiento; no aprende... Transición entre nivel primario al secundario: Transición entre modalidad técnico profesional / científico humanista.... Falta de apoyo padres, proceso escolar. Estigmatización y tensa relación con los docentes, falta de expectativas y confianza en el estudiante por parte del profesor. Problemas de relación entre estudiantes/pares, profes. Profesores no les importan ni los conocen realmente.
México	Nivel socioeconómico, Familias, Capital cultural de los padres. Nivel de desarrollo socioeconómico provincias, regiones Contexto—mayor en zonas rurales Género... mayor entre hombres. (primaria) Origen étnico estudiante	Rezago, sobre edad, políticas compensatorias, becas, bajas expectativas docentes en escuelas pobres, estudiantes vulnerables, baja motivación estudiantes, distancia
Perú (estudiantes rurales)	Nivel socioeconómico: Sectores de mayor pobreza; bajos ingresos familiares Trabajo juvenil: necesidad de trabajo; Inserción laboral (mayor entre los desertores). Experiencia deserción familiar: padres o hermanos desertores, estructura mono parental, maternidad y paternidad temprana. Edad: Jóvenes entre 14 y 18 años. la probabilidad aumenta con la edad Género: mayor entre las mujeres Contexto geográfico: básicamente rural por sobre lo urbano; mayor en la sierra y selva, que en la costa. Falta oferta secundaria (distancia hogar) Escolaridad de los padres/ madres con menor escolaridad aumentan la probabilidad de deserción en los hijos/as.	Reprobación /repetición (bajo rendimiento). Bajo desempeño académico, inasistencias Problemas escolares de distinto tipo. Conducta, con compañeros, con profesores No entienden lo que le enseñan, desmotivación, Poca valoración por la educación... no me gusta, no me sirve.

	Edad inicio primaria. Asiste educación inicial	
Uruguay	Nivel socioeconómico: Bajos ingresos familiares; costos de oportunidades de seguir estudiando. Combinación trabajo y estudio por tiempo, experiencias laborales sobre las trayectorias educativas. Entorno sociocultural del establecimiento educativo. Género: Mayor entre los hombres. No asistir a educación inicial. Estructura Familiar: No vivir con ambos padres. Capital cultural hogar (escolaridad padres), expectativas de la familia sobre proyecciones educativas del hijo/a. Clima educativo familiar. Salida temprana del hogar; vida en pareja, maternidad o paternidad. Compañeros/amigos desertores pertenecer a un grupo de pares con experiencia o decisión de abandono. Contexto geográfico: Más entre estudiantes zonas rurales. Baja valoración de la educación como herramienta desarrollo y mejores ingresos.	Logro /competencias académicas. Dificultad para aprender (falta apoyo). Problemas de conducta. Repetición en primaria /secundaria. Oferta homogénea y única en educación secundaria. Distancia entre expectativas y curriculum. Poco interés en lo que se les enseña. Falta de motivación.
Venezuela	Nivel Ingreso; pobreza, contexto.... mayor en estudiantes rurales. Edad ...12 y los 15 años de edad "Valoración por la educación.	Repetición curso... Más grados repetidos, aumenta la probabilidad de la deserción. Sobre edad. Rezago. Escuela pública más que en privadas. Transición primaria-secundaria: ruptura curricular y física; cambio de establecimiento... Asistencia.

Fuente: "Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto", *Revista Iberoamericana Sobre Calidad y Eficacia* (REICE)

A partir del cuadro anterior identificamos cuáles son los factores coincidentes en los cinco países, Entre los *factores externos*; el principal es el económico, en el caso argentino, destacan "jóvenes de los quintiles más bajos"; en Chile, lo presentan como "bajos ingresos"; para el caso de México, "nivel de desarrollo económico para las provincias"; en Uruguay, "baja valoración de la educación como herramienta desarrollo y mejores ingresos".

Otro factor es el de los Jóvenes de comunidades rurales; para Chile, "más entre estudiantes de comunidades rurales"; en México, "nivel de desarrollo socioeconómico provincias, mayor en zonas rurales"; asimismo en Perú "mayor entre las mujeres en la sierra y selva, que en la costa"; en Uruguay, "Más entre estudiantes zonas rurales"; finalmente en Venezuela "mayor en estudiantes rurales". En cuanto a los *factores internos*, uno de ellos es la repetición. Para Argentina se presenta

como “repetición reiterada”; luego en Chile, “repetición/reprobación”; en México, “rezago/sobre edad”; en Perú, la “reprobación-repetición”; en Uruguay “dificultad para aprender”; en Venezuela “más grados repetidos, aumenta la probabilidad de la deserción”. Otro *factor interno* es la motivación, que en todos los países se define como bajo interés y motivación por la escuela.

Evidentemente de los factores asociados al AE en EMS dos de ellos, el de los jóvenes que viven en la “ruralidad” y lo “económico” se encuentran estrechamente vinculados. Es decir, la mayoría de los jóvenes que se encuentran en los quintiles más bajos viven en comunidades rurales. Respecto a la “repetición” sin duda es un factor que si bien se le puede atribuir al estudiante, también las instituciones educativas juegan un papel fundamental.

En el caso Chileno, Díaz y Palma (2003) de la División Social MIDEPLAN analizaron las principales causas por las que los jóvenes de ese país abandonan la EMS, para lo cual los organizaron en tres grupos de edad (14 a 17, 18 a 19, y de 20 a 24 años). La edad idónea en un proceso educativo ininterrumpido para la EMS se ubica entre los 14 y 17 años, no obstante, para el caso chileno, según este estudio, encontramos un rango de edad mucho mayor. Como se puede observar, los motivos para abandonar la escuela varíen entre cada grupo de edad. En el grupo de edad de 14 a 17 años la principal causa por la que abandonan sus estudios es la maternidad/paternidad, en un 18.8% ; para el grupo de edad de 18 a 19 años la primera causa de abandono es el “trabajo” con un 26.9%; finalmente para el grupo de edad de 20 a 24 años la causa inicial es el “trabajo” con un 43.2%, lo cual puede explicarse por el hecho de que a esta edad ya adquirieron una responsabilidad como la de ser padres o casarse (Tabla 4).

Tabla 4. Distribución de la población de 14 a 24 años por grupo de edad según razones de no asistencia

Grupo de edad (porcentaje)	14 a 17 años	18 a 19 años	20 a 24 años	Total
Trabajo	14,4	26,9	43,2	35,2
Maternidad, paternidad o embarazo	18,8	16,5	13,1	14,7
Dificultad económica	15,5	12,9	11,4	12,4
Ayuda en casa o quehaceres del hogar	3,1	6,3	8,5	7,2
No le interesa	13,4	12,2	7,2	9,2
Enfermedad que lo inhabilita	6,4	2,5	2,7	3,3
Transporte	2,6	1,8	2,4	2,3
Problemas de rendimiento	12,2	4,4	2,3	4,3
Problemas familiares	3,8	2,2	1,0	1,7
Otras y no contesta	9,9	14,4	8,2	9,7
Total	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: MIDEPLAN, División Social, a partir de Encuesta CASEN 2003.

También para el caso chileno, Caballol (2007) analizó con base en la encuesta CASEN realizada en 1998, que aproximadamente 140 mil jóvenes estaban fuera del sistema escolar chileno. El 72.7% de los jóvenes pertenecía a los dos primeros quintiles, es decir los más bajos; situación que condiciona su asistencia a los establecimientos escolares. También observó que incide el promedio de escolaridad de los padres de los jóvenes, que en promedio tienen menos de 7.2 años de estudio. El autor encuentra que el AE es multifactorial y sus componentes predominantes son: sociales, individuales, económicos, situacionales, de gestión educativa y culturales. De manera particular subraya que los factores de expulsión para los hombres son de tipo económico y académico; por su parte para las mujeres son de carácter sociocultural entre lo que destacan el embarazo, formación de familia o ayuda en la casa. Claramente el factor económico toma una especial relevancia (tabla 5).

Como se ha mencionado son los jóvenes que se encuentran en los dos primeros quintiles de ingresos, en este caso los más bajos, los que presentan desde el inicio en la inserción al sistema educativo una desventaja, respecto de los jóvenes de los quintiles más altos. En este sentido vale la pena resaltar que el concepto de pobreza⁷ incluye también la capacidad de consumo efectivo de bienes, medias nutricionales, necesidades básicas insatisfechas y mediciones de tipo subjetivo.

Tabla 5. Cobertura de Educación según tipo de educación e ingreso autónomo

Quintil de Ingreso Autónomo	Nivel de estudios	
	Media	Superior
I	87,7	14,7
II	92	21,4
III	94,2	33,1
IV	96,9	46,9
V	98,8	73,6
Total	92,8	37,6

Fuente; MIDEPLAN, División Social, Encuesta CASEN 2003, con factores de expansión en base a CENSO 2002.

Por su parte Tedesco (1987) de su revisión de estudios de América Latina señala que el AE es un fenómeno con múltiples factores y estos se enlazan entre sí. Es decir, las condiciones

⁷ Ver Feres, J.C. y Mancero, X. (2001) “Enfoques para la medición de pobreza: Breve revisión de la literatura”. Serie Estudios Estadísticos y Prospectivos, N ° 4. CEPAL; CEPAL (2006) “Panorama Social de América Latina 2005. Naciones Unidas, Santiago; Contreras, D. (1996). “Pobreza y Desigualdad en Chile: 1987 – 1992”, CEPCHILE, Santiago.

materiales en conjunto con las características sociales y culturales determinan o van dibujando las aptitudes que cada joven podrá alcanzar y dependiendo de estas aptitudes favorecerán en mayor o menor medida el éxito o fracaso escolar. Esto a su vez es reforzado por prácticas institucionales, sobre todo de tipo pedagógico, en un círculo causal que se realimenta constantemente y del que es muy difícil escapar.

2.3.2 El abandono escolar en la EMS en investigaciones mexicanas

En el estado de Sonora, Valdez, Pérez, Cubillas, & Moreno, (2008) mostraron que el 86% de los estudiantes encuestados abandonó la escuela entre el primer y tercer semestre, con un promedio de calificación de 7.49 en el último semestre cursado. El principal factor causante de la deserción fue lo “económico” seguido de “haber reprobado materias” y la “falta de interés”, el 26% de los jóvenes ya se habían reincorporado a otro subsistema. Sus conclusiones más significativas son que los jóvenes desertan en los primeros semestres de la EMS, la edad media para desertar fue de 17 años, los padres tienen menor escolaridad que los hijos, no obstante una educación trunca tampoco hace gran diferencia.

Guerra (2000) realizó un estudio en un Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios CBTIS y en un Colegio de Ciencias y Humanidades CCH de la UNAM. De los hallazgos relevantes se puede mencionar que existen trayectorias escolares fragmentadas y edades que no corresponden al nivel que cursan estas características distinguen a los que cursan Bachillerato Tecnológico respecto de los que cursan del tipo universitario. Otras diferencias sustantivas son que para los jóvenes de CBTIS hay casos donde sus padres nunca asistieron a la escuela y también se encuentra ausente la categoría de estudios profesionales. A diferencia de los jóvenes del CCH, pues sus padres y hermanos alcanzaron un mayor nivel educativo; asimismo los apoyan moral y económicamente para continuar sus estudios. Los jóvenes del CCH disponen de mejores recursos y espacios para estudiar, así como hábitos de estudio más desarrollados. En suma los estudiantes de CBTIS tienen más dificultades, desventajas económicas, sociales, experiencias de rechazo en otras escuelas, necesidad de trabajar y falta de apoyo familiar.

Otro factor importante es la formación académica de los docentes de un modelo educativo respecto del otro, por ejemplo, en el CBTIS con datos del Departamento de Planeación y Evaluación (DGETI, 1997) se reporta que de 100 profesores sólo el 53% tienen nivel licenciatura, no cuentan con un programa adecuado de actualización, en ocasiones las materias que imparten no corresponden a su perfil profesional pero están obligados a cubrirlas por las necesidades del plantel. Por su parte, el CCH tiene una plantilla de 401 maestros de los cuales el 41% son de tiempo completo; 72 tienen estudios de posgrado, 204 tienen título de licenciatura y 125 son pasantes.

Otra investigación de Solís, Leal & Brunet (2014) que se realizó en varios planteles del Colegio de Bachilleres (COBACH) en la Ciudad de México, dio como resultado la identificación de precursores que si bien no son determinantes en el abandono, tienen una incidencia importante. De los hallazgos identificados de la investigación etnográfica se destacan: el desinterés, ausentismo, apatía, en combinación con malos hábitos de estudio y dificultades de aprendizaje. En relación con las prácticas institucionales: la laxitud de los docentes y ausencia de instrumentos institucionales para detectar el mal desempeño académico de los estudiantes.

Por otro lado, en el primer y segundo semestre la salida se da mayoritariamente por reprobación, y la no reinscripción. En muchos casos, el abandono es efecto de la “reprobación”, especialmente entre quienes al finalizar el semestre tienen un alto número de materias reprobadas, y que implica su baja reglamentaria como estudiantes. En la mayoría de los casos son más de 5 materias no acreditadas lo que implica un 7.8% de la matrícula y 35% del total de estudiantes, que es casi la mitad de los que salen por *abandono*.

En este grupo presenta relación significativa los que cursaron la secundaria en el Instituto Nacional de Educación para los Adultos (INEA); asimismo, los que obtuvieron los más bajos resultados en el examen de COMIPEMS. El común denominador en todos los casos es la falta de mecanismos institucionales, tanto en su proceso de integración, como de apoyo académico en el momento que lo requieren, ya sea por las deficiencias de la trayectoria escolar de los estudiantes o por deficiencias de la planta docente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Otra investigación (Murillo, 2013) fue realizada con estudiantes del Centro de Enseñanza Técnica Industrial (CETIS) en el estado de Jalisco, que de acuerdo con los datos del PEM (2013) tiene los más altos índices de abandono escolar, el 21.9%, mientras que el promedio general de abandono es de 14.5% aproximadamente. Los hallazgos más importantes fueron los siguientes: la variable estatus laboral del alumno y de la madre resultó ser significativa, dada la nueva

configuración social, la madre ha adquirido el rol de proveedor y en caso de que no pueda asumir esa función en condiciones lo suficientemente holgadas, ellos deben laborar para ayudar al sostén económico. Otro de los hallazgos encontrados es que los jóvenes que están en un grupo con homofilia⁸ tienen 5% menos probabilidad de abandonar la escuela a diferencia de aquellos que lo cursaron en un grupo histórico. Desde esta perspectiva, la relación con los pares juega un papel importante en la socialización y a su vez en la creación de redes que son medios de contención para situaciones adversas.

Desde el enfoque de López, Velázquez e Ibarra (2010), quienes investigaron las causas de AE en el estado de Baja California con una población de 1.389 estudiantes de instituciones como: COBACH, CECYTE, CONALEP, CBTIS, CBTA, CETIS y una preparatoria federal, la causa principal de abandono fueron los bajos ingresos de los jóvenes, acompañado de deficientes apoyos académicos institucionales y reprobación. El 40% de los jóvenes estaban combinando sus estudios con actividades de gran responsabilidad como trabajar, lo que implicó una disminución de su rendimiento académico. Del apoyo que los jóvenes recibían por parte de sus padres, el 27% contestó que nunca los apoyaban. Otros indicadores importantes fueron la economía familiar y factores personales. Entre los factores académicos se identificó que el área de conocimientos que mayor reprobación tuvo fue matemáticas, con un 42%.

En síntesis los hallazgos sobresalientes son:

- Un nivel bajo de ingresos condiciona negativamente la cantidad de semestres concluidos en el bachillerato.
- La reprobación de una, dos o tres materias influye directamente sobre la deserción escolar.
- Las limitaciones en los apoyos académico institucionales influye directamente en el AE.

Por otro lado, los condicionantes relacionados con los apoyos académico institucional y que estos derivan en el AE, fueron:

- Deficiente formación disciplinaria y pedagógico didáctica de los profesores

⁸ McPherson, M, Smith-Lovin L, y Cook J. (2001) et al. (2001) y Currarini, Jackson y Pin (2009) han demostrado que los sujetos con características comunes tienden asociarse y a establecer relaciones interpersonales. A esta tendencia natural se le denomina *homofilia*. Por lo anterior, se tiene la hipótesis de que en la medida que un estudiante tenga un alto índice de homofilia con sus compañeros de grupo se favorece su integración, reduciendo así la posibilidad de que deserte. Ver p. 148.

- Tutorías académicas y orientación educativa reducida o desviada de los aprendizajes de los estudiantes
- Participación reducida y asistemática en actividades deportivas, culturales
- Información asistemática y reducida cantidad de becas

Concluyen que las combinaciones de los elementos anteriores crean un clima organizacional y escolar que no es apto para el desarrollo pleno de la pertenencia, permanencia y continuidad de los jóvenes en la institución, por el contrario estas condiciones son el caldo de cultivo para la desafiliación, desmotivación y por último el AE.

Algunas conclusiones relevantes respecto al problema del AE, específicamente lo referente a las acciones preventivas, nos permite visualizar que el aumento de recursos (sean materiales o humanos) no necesariamente se traduce en mejores resultados, más bien la combinación de recursos materiales (materiales didácticos, tecnológicos) acompañado de una formación docente para el uso eficiente de estos recursos Tedesco (1987). Por su parte, Grosset (1991) menciona, una buena estrategia para abatir el AE deberá estar orientada a la planeación institucional que incluya programas especiales de orientación, cursos, programas de apoyo, un fuerte acompañamiento en asesoría, cursos compensatorios y en su conjunto fortalecen la retención estudiantil.

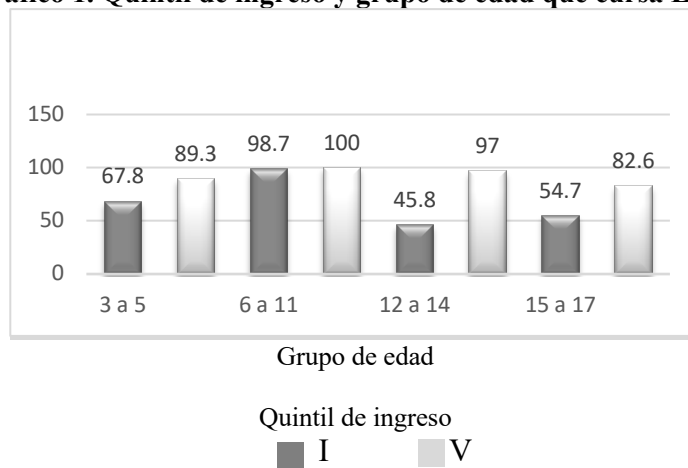
2.4 Reflexiones acerca del desempeño escolar y su relación con las desigualdades en el sistema educativo.

Las diferencias académicas y económicas de los sujetos inciden en el AE en todos los niveles escolares, mientras que para algunos su contexto familiar es un escenario favorable para la adquisición de cierto capital cultural, para otros se torna una desventaja. Las diferencias económicas desde luego juegan un papel importante en el Abandono Escolar, si bien el factor socioeconómico no es determinante, quizá sea uno de los más importantes y sobre todo cuando se combina con otros factores.

2.5.1 Desigualdades económicas

De acuerdo con datos del Panorama social de América Latina de la CEPAL (2002), a principios de la década pasada aproximadamente el 37% de jóvenes que cursaban la EMS en edades entre 15 y 19 años ya no concluyeron sus estudios. En informes de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI,2009) se afirma que menos de la mitad de los jóvenes de 20 años concluye satisfactoriamente la EMS, la mayoría de estos jóvenes, provienen de entornos desfavorables. De acuerdo con el Panorama Educativo de México (2013), aquellos jóvenes de entre 15 a 17 años que se encuentran en situación de pobreza en el quintil de ingreso I, siendo éste el más bajo, sólo el 54.7% asiste y cursa la EMS, mientras que aquellos jóvenes que se encuentran en el quintil V de ingresos, que es el más alto, asisten a cursar la EMS en un 82.6% (véase gráfico 1). Así, el factor económico coloca a los jóvenes ubicados en el quintil (I) de ingresos, respecto a los que se encuentran en el quintil (V), en una amplia desigualdad y desventaja para cursar exitosamente la EMS.

Gráfico 1. Quintil de ingreso y grupo de edad que cursa EMS.



Fuente: Panorama Educativo de México, INEE (2014) cálculos con base en la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares 2012, Módulo de Condiciones Socioeconómicas, INEGI (2013c).

Bourdieu & Paseron (1979) han explicado cómo la escuela hace su aportación a la reproducción de estructuras sociales, así como de las culturas dominantes, explican, que aquellos jóvenes cuyos padres son parte de la clase social denominada “Industrial” tienen 80% de probabilidades de ingresar a la educación superior; por el contrario, aquellos jóvenes cuyos padres son empleados, agricultores y obreros tienen menos del 20% de probabilidades de llegar al nivel superior. Como se puede observar, la condición social es un factor que favorece o bien desfavorece

los resultados escolares e incide notoriamente en el abandono temprano de la escuela, pues se puede traducir en situaciones como tener dinero para ir a la escuela, comprar útiles escolares, comprar ropa, tener acceso a servicios como internet, computadora, alimentarse bien, que a su vez índice en lo académico.

2.5.2 Desigualdades académicas

En la misma línea de ideas, Parsons (1971) vislumbraba cómo desde la educación básica existe un claro proceso de diferenciación basado en un solo eje, el “desempeño académico”, que define quiénes llegan y cursan la EMS y asistirán a la universidad. Las condiciones de desigualdad⁹, en la que cursan la EMS los jóvenes mexicanos son muchas. De las que sobresalen dos; por un lado la condición económica, que como hemos visto en el contexto mexicano, desfavorece a los que se encuentran en el quintil más bajo; y por otro lado lo académico, donde el sistema educativo legitima una “diferenciación” basada en el “desempeño” o meritocracia, sin considerar que el contexto socioeconómico es determinante en el cúmulo de *capital cultural* que los jóvenes adquieren, y éste es valorado y evaluado por el —sistema educativo— en condiciones de “igualdad” sin considerar las “desigualdades” que lo subyacen.

2.5.3 La evaluación como instrumento de selección

En este apartado se analiza un componente fundamental del sistema educativo que es la evaluación, desde dos enfoques desarrollados por Perrenaud (2008): como instrumento *al servicio de la selección*¹⁰, y al *servicio del aprendizaje*. El dispositivo de la “evaluación” se aplica de

⁹ Blanco y Cusato (2010) indican que “La diversidad no ha de ser sinónimo de desigualdad, aunque en muchos casos el tratamiento inadecuado de dicha diversidad conduzca a la desigualdad educativa. La diversidad es un elemento que nos enriquece y un bien social, ya que nos aporta distintas visiones del mundo. Las desigualdades, por su parte, son producto de las diferencias de poder al interior de una sociedad y que redundan en la marginación de los grupos que no pertenecen a la cultura dominante. En este sentido, las desigualdades son una manifestación de la negación de las diferencias o de un tratamiento homogeneizador de las mismas” p. 2.

¹⁰ Según Perrenaud, la evaluación “al servicio de la selección”, está asociada a la *fabricación de jerarquías de excelencia*. Es decir, los trabajos de control, las pruebas de rutina, los interrogatorios orales, la calificación de trabajos individuales o grupales, fabrican pequeñas jerarquías de excelencia, de las cuales ninguna es decisiva, pero cuya acumulación y suma *prefiguran* la jerarquía final. Y así, de ciclo en ciclo determinan quién es exitoso en la escuela y quién no.

manera indiferenciada a todos los estudiantes. Al respecto, cabe mencionar que este proceso deja ver en su implementación una diversidad de carencias metodológicas en su aplicación, en su diseño y en su uso, que inciden en la permanencia y el abandono escolar porque se relacionan con los resultados escolares.

En este sistema educativo que no considera las desigualdades por sus diferencias en lo social, económico y académico, se determina y legitima quiénes habrán de continuar con el siguiente nivel o truncarán su proceso formativo. Desde el enfoque de Perrenoud (2008) debe ser una estrategia *pedagógica* que luche contra el fracaso y las desigualdades. Y como efecto de ella, la democratización de la enseñanza y la búsqueda de una pedagogía diferenciada. Finalmente este “mecanismo” instituido por la escuela, y cuyo propósito es legitimar los resultados de los alumnos, sea para que continúen al siguiente nivel, o fracasen en el ámbito académico, sigue siendo el instrumento predilecto de la escuela para seleccionar a quienes se promoverán al nivel posterior, y/o quienes ingresarán a algunas opciones educativas.

En relación con lo anterior, a continuación se muestran los datos que el PEM ofrece en relación con algunas desigualdades que no se consideran a la hora de evaluar. En el siguiente cuadro se muestran condiciones diversas del grupo de edad entre 15 y 17 años que cursa la EMS (tabla 6).

Tabla 6. Porcentajes de alumnos que cursan la (EMS) en el grupo de edad de 15 a 17 años

Nivel de escolaridad del jefe del hogar	
Sin instrucción	51.7%
Básica incompleta	59.4%
Básica completa	76.9%
Media superior	88.7%
Superior	96.1%
Marginación	
Alta	58.2%
Baja	72.6%
Condiciones de pobreza	
Alimentaria	57.2%
De capacidades	61.2%
De patrimonio	63.7%
No pobres	77.6%
Quintil de ingreso	
I	54.7%
Ii	67.3%
Iii	70.4%
Iv	78.2%
V	82.6%
Condición de actividad	
Trabajo extra doméstico ≥ 20	30.5%
Trabajo mixto ≥ 20 h	35.6%
Trabajo doméstico ≥ 20 h	42.1%
No trabaja o menos de ≥ 20 h	89%

Fuente: Reelaboración propia con datos del PEM (2013)

Como se observa, son muchas las desigualdades que viven los jóvenes que cursan la EMS. Sólo destacaremos algunas, por ejemplo el hecho de que algún joven necesite trabajar para seguir estudiando. Si lo hace, desde cero hasta 20 hrs. Sólo el 30.5% continúa estudiando. Lo que implica que el tiempo que le dedica al estudio será menor que aquellos que no trabajan. Otro caso es el de aquellos cuyo nivel de escolaridad de los padres es de nivel superior, el 96% de ellos estudia (EMS). Por el contrario, aquellos quienes sus padres tienen instrucción básica o están sin instrucción.

Sólo el 59.4% y el 51.7% respectivamente, cursan la EMS. Es claro que el apoyo “académico” por pequeño que sea será mejor para aquellos quienes sus padres tienen nivel educativo superior, en efecto; los aprendizajes fuera de la escuela para ambos grupos son diferentes. De la misma manera aquellos jóvenes cuyos padres tienen educación en nivel superior tienen 18%

menos probabilidades de desertar. No obstante la escuela no considera esta “desigualdad” de condiciones antes de una evaluación y seguramente tampoco en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo lo que aparentemente parece ser “justo” no lo es desde su origen.

CAPÍTULO III. LOS DATOS DEL ABANDONO ESCOLAR

Actualmente el Sistema Educativo Mexicano (SEM) enfrenta grandes retos; uno de ellos, es lograr que los estudiantes en cada nivel educativo concluyan satisfactoriamente sus estudios. A continuación, se muestran algunos datos relevantes en los diferentes subsistemas. Asimismo, se realiza una comparación breve con otros países de la OCDE y de Latinoamérica a efecto de tener una referencia de los avances y metas que se han de cumplir en el nivel medio, considerando los resultados de los distintos países.

3.1 Las representaciones numéricas del abandono escolar: cifras de Latinoamérica y México para la educación media.

3.1.1 Comparaciones con el mundo. Resultados de la OCDE

El Panorama Educativo (2011) permite observar las notorias diferencias entre México y algunos países de Europa occidental, respecto a la cobertura de la EMS. La mayor diferencia se observa respecto a España, que está 16 puntos porcentuales por encima de México con la población entre 20 a 24 años de edad con EMS (tablas 7 y 8). Según datos de la OCDE, en el grupo de edad de 20 a 24 años sólo el 44.9% ha concluido satisfactoriamente la EMS en México, mientras que en países como Finlandia y Francia corresponde a 85.4% y 83.8, respectivamente. Con este panorama, es posible confirmar que sin duda los esfuerzos que el Estado mexicano debe realizar son de grandes dimensiones, y con carácter de urgente para evitar el AE. De no hacerlo, incidirá en la disminución de capacidades del capital humano.

Tabla 7. Porcentaje de población de 20 a 24 años de edad con educación media superior (2011)¹¹

País	Porcentaje
Finlandia	85.4
Francia	83.8
Unión Europea	79.5
Alemania	75.8
España	61.7
México¹²	44.9

Fuente: Panorama Educativo Mexicano (INEE,2011).

En Latinoamérica, los alumnos atendidos en el nivel medio superior son similares a los datos de México, la mayor similitud se observa con Brasil, sin embargo aun cuando el promedio de alumnos atendidos por docente son 15, en zonas urbanas es mucho mayor, en ocasiones más del doble, situación que demerita la calidad del servicio educativo prestado por los docentes (tabla 8).

Tabla 8. Alumnos y docentes en Educación Media Superior 2011 en AL

PAÍS	Alumnos	Docentes	Alumnos Por Docentes	Población nacional 2011 (miles)	PIB per cápita 2011 (dólares PPA)
Argentina	1 405 914	n.d.	n. d	40 900	n.d.
Brasil	9 395 813	635 268	14	194 933	11 239
Chile	979 987	47 463	21	17 248	17 312
México	4 333 589	285 974	15	115 683	15 195

Fuente: Elaboración propia con datos del Panorama Educativo Mexicano (INEE, 2011)

n. d. No hay datos.

En el caso del CECYT 14, cada profesor atiende aproximadamente a grupos de 35 hasta 42 alumnos, número muy por encima de la media Latinoamericana. Esta sobrepoblación sin duda incide en la calidad del servicio que los docentes prestan a cada alumno porque la carga de trabajo para un docente se duplica o triplica.

¹¹ Definición: Es el número de personas en el grupo de edad de 20 a 24 años por cada cien, que ha completado la educación media superior o más en el mismo grupo de edad.

¹² Para México: INEE, estimaciones con base en la Muestra del Censo de Población y Vivienda 2010, INEGI; países restantes: Education and Training Monitor, Comisión Europea (2012)

3.2 Estudios e informes en México

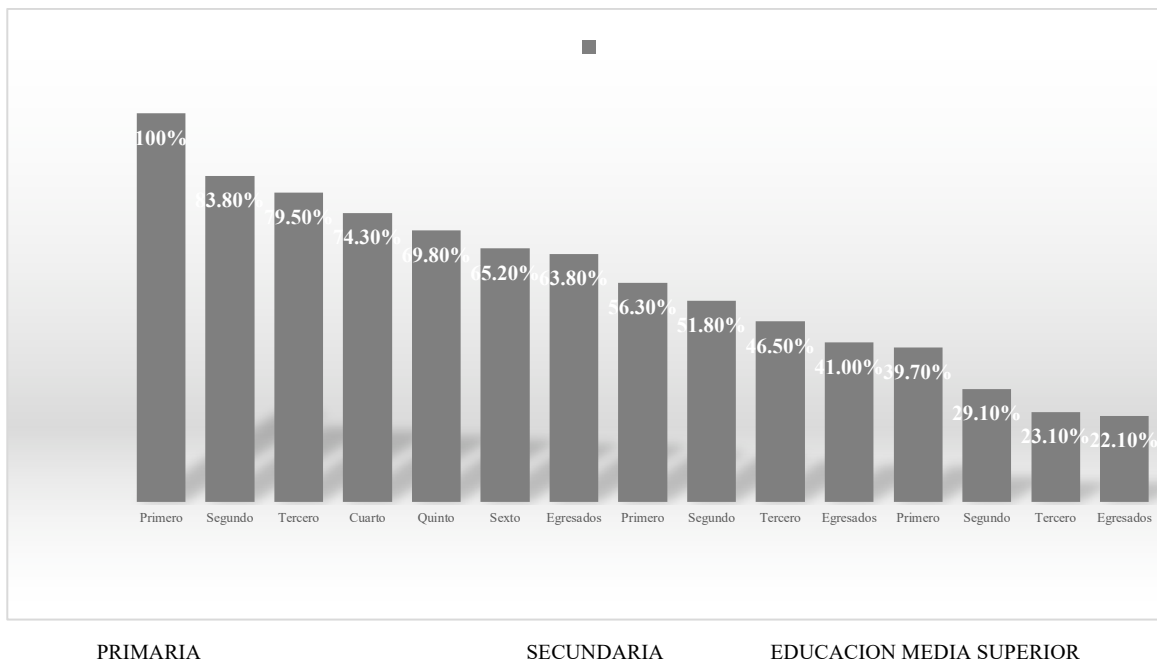
En esta sección, revisaremos los datos que presentan algunos estudios sobre el problema del Abandono Escolar en EMS específicamente en el caso mexicano, con base en la Encuesta Nacional de Educación Media Superior (ENDEMS), del Panorama Educativo Mexicano (PEM) y documentos de la OCDE.

3.2.1 Encuesta Nacional de Deserción de la Educación Media Superior (ENDEMS). Las trayectorias escolares de 1989-2000 y 1999-2010.

Como se ha mencionado, otro aspecto del AE está relacionado con el análisis de diferentes trayectorias escolares en cohortes generacionales distintas, en este caso revisaremos lo que ha ocurrido en las generaciones de 1989-2000 y la de 1999-2010¹³. Como se puede observar en el gráfico 2, en la generación que inició sus estudios de primaria en el año 1989 y concluyó en el 2000, del total de jóvenes sólo concluyó la EMS el 22.1%. De la misma manera, es de destacar que en el primer año de la EMS el 10% de una generación completa abandona los estudios, estos datos coinciden con otros estudios donde queda evidente que es el primer año de la EMS donde se da el mayor porcentaje de AE.

¹³ Para el cálculo de la trayectoria escolar que se presenta en esta sección, se consideró únicamente la matrícula total de cada grado escolar; por lo que no se está dando seguimiento estricto a una cohorte generacional; es decir, no se está siguiendo puntualmente a los mismos alumnos que ingresaron a primero de primaria, sino que al tomar al total de la matrícula se están incluyendo los repetidores de otras generaciones y se están descontando a los alumnos que siendo de la generación original, se retrasaron en sus estudios.

Gráfico 2. Trayectoria educativa generación 1989-2000

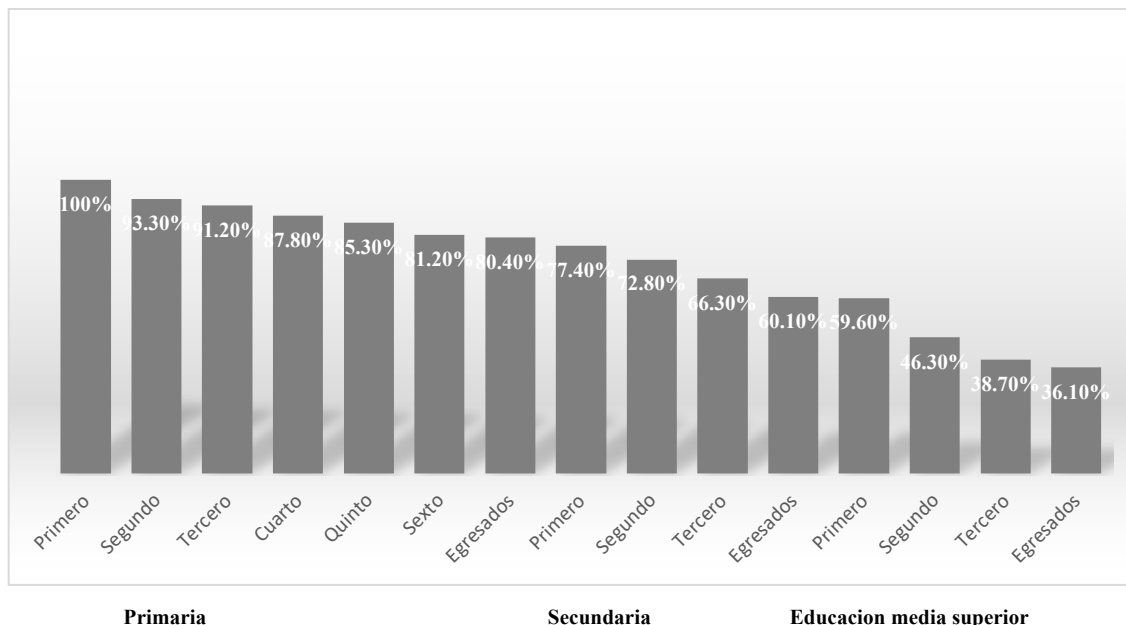


Fuente: SEMS, con información de las Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional, DGP, SEP 1989-2000

Si bien es cierto que se ha avanzado en términos absolutos en lo relacionado con el AE comparando una generación a otra, se puede observar que del del total de quienes iniciaron sus estudios de primaria en el año de 1999 el 36.1% concluyó satisfactoriamente hasta el nivel de la EMS en 2010, lo cual implicó un avance del 14% aproximadamente en comparación con la cohorte de 1989, es decir, la generación 10 años antes.

Ciertamente, ha habido un avance importante y se mantiene esa tendencia, sin embargo, en términos absolutos el porcentaje de personas que concluyen la EMS respecto de la totalidad de quienes ingresan a la primaria, es muy bajo. Respecto a la cobertura en EMS se realizaron grandes esfuerzos por parte del Estado para subsanar el rezago, la matrícula de estudiantes pasó de 1.554.498 entre 1971-1972 a 3.963.200 en 1979-1980 y llegó a 4.443 792, alumnos para el 2012, lo que representa el 66% de alumnos en edad idónea para cursar EMS. Evidentemente estos datos confirman la teoría de la expansión educativa que se ha dado de manera global, que entre otras cosas implica que cada generación tiene un nivel educativo mayor que la anterior (gráfico 3).

Gráfico 3 Trayectoria educativa generación 1999-2010



Fuente: SEMS, con información de las Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional, DGP, SEP 1999-2010.

3.3 Panorama Educativo Mexicano (PEM): Indicadores sobre absorción, eficiencia terminal, cobertura, deserción y sus tipos de la Educación Media Superior para 2012 y 2013.

3.3.1 Absorción en Educación Media Superior

En el marco del Pacto por México¹⁴ (2012) se establecieron compromisos, sobre todo en el apartado de Educación de Calidad con Equidad, como aumentar la cobertura en EMS en un 80%, no obstante, esto está relacionado con la absorción de alumnos del ciclo inmediato anterior, que según los datos del PEM (2013) actualmente es del 66%. En este sentido, la SEP establece que *la absorción* es el indicador que permite conocer el porcentaje de egresados de un nivel educativo

¹⁴ Documento firmado en 2012 por Enrique Peña Nieto y los principales partidos políticos. Entre algunos de sus objetivos se encuentran: fortalecer al Estado, democratizar la vida social, y mejorar la participación de ciudadanos en el diseño y evaluación de políticas públicas.

que logran ingresar al nivel educativo inmediato superior. Por lo tanto, “La absorción se define como el número de alumnos de nuevo ingreso a primer grado de un nivel educativo, por cada cien alumnos egresados del nivel y ciclo inmediatos anteriores” SEP (2019, p. 15).

En los últimos años, la absorción en EMS se ha incrementado 1.3% y de acuerdo con estimaciones de la SEP (2011) durante el ciclo escolar 2011-2012, el índice de absorción fue de 96.8%, el PEM (2013) indica que para el ciclo escolar 2012 – 2013 la absorción en EMS fue de 100.9%, cifra que coincide con una edición de bolsillo de las principales cifras del sistema educativo nacional 2012-2013, publicado por la Dirección general de Planeación y Estadística Educativa de la SEP.

Para el caso del ciclo escolar 2013 – 2014, este indicador se encuentra en un 93.7% según documento que la SEP ha publicado en su portal Sistema Nacional de Información Estadística Educativa, de esta información resalta el porcentaje alcanzado a nivel nacional en absorción que para el ciclo escolar 2012- 2013 fue del 100.9%, en el PEM se explica que estas cifras se alcanzan porque cuando se realizan la estadísticas de egreso de un ciclo e ingreso al siguiente “esta medición se ve afectada por la presencia de alumnos de otras instituciones educativas debido a la movilidad que se da entre los estados, así como las reinserciones de jóvenes provenientes de otras generaciones” INEE (2014, p. 292).

Tabla 9. Tasa de absorción por entidad federativa, nivel o tipo educativo y sexo. (2012/2013)

Entidad federativa	Nivel o tipo educativo					
	Secundaria			Media superior		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
Aguascalientes	99	99.5	98.8	90.7	95.1	86.5
Baja California	99.5	99.6	99.5	110.2	115.3	105.2
Campeche	97.4	98.2	96.6	104.3	110.5	98.4
Coahuila	97.2	97.6	96.8	110.6	116.1	105.3
Colima	98.7	98.5	98.8	111.9	113.7	110.2
Chihuahua	93.5	93.1	94	117.5	122	113.4
Distrito Federal	105.5	105.9	105	133.4	143.1	124.4
Durango	97.6	97.8	97.3	117.3	122	112.8
Guanajuato	94.9	95.4	94.3	92.7	98.1	87.7
Guerrero	92.5	93	92.2	85.5	86.2	84.7
Hidalgo	98.8	99	98.5	94.8	98.1	91.5
Jalisco	96.7	97.5	95	94.5	94.4	94.7
Mexico	96	96.3	95.7	92.6	94.7	90.6
Michoacan	95.1	95.6	94.7	102.2	106.8	99.1

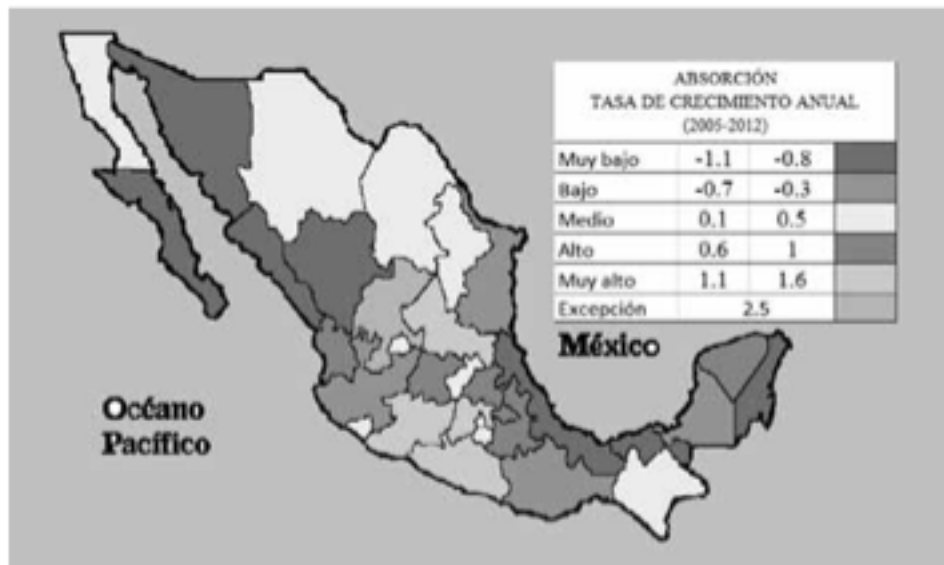
Morelos	99.4	99.5	94.7	102.2	106.8	99.1
Nayarit	97.2	97.2	97.3	97.3	96.4	98.2
Nuevo Leon	98.8	99.1	98.5	110	117.2	102.8
Oaxaca	95.1	96.1	94.1	85.5	87.5	83.4
Puebla	94.1	94.4	93.8	106.8	106.2	106.4
Querétaro	98.7	98.6	97.9	101	101.1	97.1
Quintana Roo	96.7	99	98.4	98.9	103.3	94.6
San Luis Potosí	98.1	98.7	97.5	94.8	97.5	92.1
Sinaloa	98.4	99.2	97.7	105.5	110.2	103
Sonora	100.7	101.1	100.2	97.6	101.4	93.9
Tabasco	98.5	99.5	97.5	88.9	102.7	87.6
Tamaulipas	95.4	96.6	96.1	110	113.5	106.5
Tlaxcala	99.4	100.3	98.5	95.6	101.4	91.9
Veracruz	95.3	96.8	95.7	88.9	90.2	87.6
Yucatán	99.8	101.3	98.3	98.3	106.1	90.9
Zacatecas	97	97	96.9	89.4	92	86.8
Nacional	97.5	98.0	97.0	101.0	105.0	97.5
Nuevos Ingresos	2299232	1165778	1133454	1803039	916384	886655
Egresados del nivel precedente	2371987	1196315	1175672	1786566	878611	907955

Fuente: Panorama Educativo Mexicano (2013)

Las cifras de la absorción de EMS a nivel nacional muestran un avance importante, sin embargo, si se revisa la situación a nivel nacional y se desagregan los 32 estados, para el periodo 2005 -2012 (mapa 1):

“se presenta un fenómeno preocupante ya que estados como Baja California, Sonora, Sinaloa, Durango, Jalisco, Tamaulipas, Veracruz, Tabasco, Campeche, Quintana Roo y Oaxaca han tenido índices negativos en este indicador; es decir, que en once estados ha disminuido la captación de estudiantes que egresan de la secundaria, en tanto que estados como Zacatecas ha mantenido un crecimiento de 2.5%” Caballero (2015, p. 182)

Mapa 1. Absorción, tasa de crecimiento anual



Fuente: Caballero, A. R. & González, J. & Sarmiento, A. (2015) La educación media superior y superior en el marco de la reforma educativa: ampliar la cobertura. En Góngora, S. J. & Jiménez, B. J. (Ed.), La Reforma Educativa en el Pacto por México (177 – 221). México, UAM.

En el PEM (2013) para el ciclo 2012 – 2013 se presenta como preocupante la situación de Oaxaca, Guerrero, Veracruz y Zacatecas que presentaron las tasas de absorción más bajas en educación media superior 85.5, 85.5, 88.9 y 89.4%, respectivamente, considerando que a absorción tendría que ser del 100% de un nivel a otro, y señalan un problema de retención en el sistema educativo en el grupo de edad de 15 a 17 años y en cuanto a la situación por sexo destaca que la absorción para los hombres fue mayor con respecto a la de las mujeres, ya que la diferencia alcanzó seis puntos porcentuales, 97.7% para las mujeres y 104.3 % para los hombres. INEE, (2014).

3.3.2 Eficiencia terminal en la Educación Media Superior

La eficiencia terminal según lo establecido por la Secretaría de Educación Pública (2019, p.45) “Es el número de alumnos que egresan de un determinado nivel educativo en un ciclo escolar, por cada cien alumnos de la cohorte inicial del mismo nivel” y la ANUIES (2006) hace referencia tanto al porcentaje de alumnos que concluyen un nivel escolar dentro del tiempo establecido, así como los que egresan de forma extemporánea. De acuerdo con la información que proporciona la

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) el egreso en la EMS para el ciclo escolar 2011-2012 fue de 1, 011,394 alumnos. Por otro lado, el egreso, según refiere el documento de la Secretaría de Educación Pública *para el ciclo escolar 2012-2013*, fue del 63.3% a nivel nacional (tabla 10). Para el ciclo escolar 2012-2013 los estados que presentaron un mejor desempeño en este indicador fueron Baja California Sur 70.1%, Puebla 72.2% y Jalisco 80.7%. Por el contrario es la Ciudad de México (antes Distrito Federal) donde sólo 50.1% de la población en edad típica para cursar Educación Media Superior logra concluir de manera regular este nivel educativo.

Tabla 10. Indicador sobre eficiencia terminal en EMS en el ciclo escolar 2012-2013

Entidad Federativa	Eficiencia Terminal (%)
	Total
Aguascalientes	62.0
Baja California	63.4
Baja California Sur	70.1
Campeche	59.9
Coahuila	60.4
Colima	63.0
Chiapas	65.5
Chihuahua	56.6
Distrito Federal	50.1
Durango	58.0
Guanajuato	60.0
Guerrero	65.5
Hidalgo	62.2
Jalisco	80.7
México	59.0
Michoacán	69.7
Morelos	57.3
Nayarit	63.3
Nuevo León	56.1
Oaxaca	66.4
Puebla	72.2
Querétaro	65.6
Quintana Roo	67.4
San Luis Potosí	67.3
Sinaloa	66.7
Sonora	68.3
Tabasco	68.1
Tamaulipas	67.1
Tlaxcala	63.7
Veracruz	69.9
Yucatán	57.0
Zacatecas	65.8
TOTAL NACIONAL	63.3

Fuente: reelaboración propia a partir de los datos de la SEP, Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, Principales Cifras, Ciclo Escolar 2012-2013.

3.3.3 Los tipos de deserción: total, Intracurricular, intercurricular, por modelo educativo, por sexo y estado

Para comprender de manera integral el problema del AE en la EMS es preciso observar la trayectoria escolar de una generación de estudiantes para identificar en qué momento se da el mayor índice de AE. Como se puede observar en la tabla 11, en el nivel básico se presentan un total de 98.299 casos de estudiantes que abandonaron sus estudios, siendo el cuarto grado donde se da el mayor abandono. El género masculino 1.0% en varones y 0.7 % las niñas. El nivel básico alcanza su mayor eficiencia terminal ya que el 95% concluye satisfactoriamente. En secundaria, as el segundo grado de secundaria para chicos y chicas donde se da el mayor porcentaje de AE.

Tabla 11. Tasa de deserción total, intracurricular e intercurricular por nivel o tipo educativo, sexo y grado escolar en porcentaje y absolutos (2011/2012).

Deserción Total	Primaria								Secundaria					Media Superior				
	Total desertores Absolutos	Total %	1°	2°	3°	4°	5°	6°	Total desertores Absolutos	Total %	1°	2°	3°	Total desertores Absolutos	Total %	1°	2°	3°
DESERCIÓN TOTAL																		
Total	98 299	0.7	0.6	0.8	0.6	0.9	0.8	0.1	339 858	5.5	4.8	5.9	5.8	651 074	15.0	22.5	11.1	7.6
Hombres	58 632	0.8	0.8	0.9	0.7	1.0	1.0	0.2	204 069	6.5	5.9	6.9	6.9	362 388	16.9	25.0	12.2	8.6
Mujeres	39 667	0.5	0.5	0.6	0.5	0.8	0.7	0.1	135 789	4.5	3.7	5.0	4.8	288 686	13.2	19.9	10.1	6.6
DESERCIÓN INTRACURRICULAR																		
Total	83 295	0.6	0.9	0.6	0.7	0.4	0.7	0.1	195 242	3.2	3.3	3.4	2.8	361 510	8.3	13.2	6.3	2.9
Hombres	51 922	0.7	1.1	0.7	0.8	0.5	0.8	0.1	116 660	3.7	4.1	4.0	3.0	203 659	9.5	14.8	7.0	3.4
Mujeres	31 373	0.4	0.7	0.5	0.6	0.3	0.5	0.1	78 582	2.6	2.4	2.8	2.5	157 851	7.2	11.4	5.7	2.5
DESERCIÓN INTERCURRICULAR																		
Total	15 004	0.1	-0.2	0.2	-0.1	0.5	0.2	0.0	144 616	2.3	1.6	2.5	3.0	289 564	6.7	9.4	4.8	4.6
Hombres	6 710	0.1	-0.3	0.2	-0.1	0.6	0.2	0.0	87 409	2.8	1.8	2.9	3.9	158 729	7.4	10.2	5.2	5.2
Mujeres	8 294	0.1	-0.2	0.1	0.0	0.5	0.2	0.0	57 207	1.9	1.3	2.1	2.2	130 835	6.0	8.5	4.3	4.1

Fuente: INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio y fin del ciclo escolar 2011/2012 e inicio del ciclo escolar 2012/2013), SEP-DGPEE. Los alumnos reportados en 4° y 5° se incluyen en 3°.

Como se observa en la tabla 12, son el Distrito Federal; con 20.5% seguido de Chihuahua con 19.5%; Nuevo León con el 19.1%; Morelos con 18.6%; y Coahuila con el 17.8%, los cinco estados con mayor índice de deserción en este nivel educativo. Cabe destacar el caso del D. F. y Nuevo León que son los estados con mayor cobertura, pero también son los estados que tienen menor capacidad de retención de los estudiantes.

Tabla 12. Tasa de deserción total, intracurricular e intercurricular en EMS por entidad federativa y sexo (2011/2012).

Entidad federativa	Deserción total			Deserción intracurricular			Deserción intercurricular		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
Aguascalientes	15.0	17.6	12.5	10.1	11.2	9.0	4.9	6.3	3.5
Baja California	14.0	16.5	11.5	7.4	8.7	6.1	6.6	7.8	5.5
Baja California Sur	11.1	12.6	9.6	8.2	9.5	6.8	2.9	3.1	2.8
Campeche	15.2	17.5	12.8	10.3	12.3	8.0	4.9	5.1	4.7
Coahuila	17.8	19.9	15.6	11.9	13.1	10.7	5.8	6.8	4.9
Colima	14.8	15.1	14.6	7.6	7.6	7.6	7.2	7.5	6.9
Chiapas	13.0	13.5	12.3	6.2	6.5	5.8	6.8	7.0	6.5
Chihuahua	19.5	21.9	17.2	10.6	11.8	9.3	9.0	10.1	7.9
Distrito Federal	20.5	22.2	18.7	9.3	10.3	8.3	11.2	11.9	10.4
Durango	16.8	16.7	16.8	7.5	7.6	7.4	9.3	9.1	9.4
Guanajuato	17.1	19.6	14.7	11.2	13.0	9.4	5.9	6.5	5.2
Guerrero	14.0	15.6	12.5	5.9	6.7	5.2	8.1	8.9	7.3
Hidalgo	14.3	16.8	12.0	9.4	11.0	7.9	4.9	5.8	4.1
Jalisco	13.2	15.1	11.4	1.4	1.8	1.1	11.7	13.3	10.3
México	16.3	18.6	14.2	11.6	13.6	9.7	4.7	5.0	4.4
Michoacán	12.3	13.6	11.1	11.6	12.7	10.6	0.6	0.9	0.4
Morelos	18.6	21.2	16.2	10.0	11.4	8.8	8.5	9.8	7.4
Nayarit	9.7	10.5	9.0	2.6	3.6	1.7	7.1	7.0	7.3
Nuevo León	19.1	21.5	16.2	9.7	11.4	7.8	9.3	10.1	8.4
Oaxaca	13.7	15.6	11.8	8.5	9.9	7.2	5.1	5.7	4.6
Puebla	11.1	12.4	9.9	4.2	4.5	3.9	6.9	7.8	5.9
Querétaro	13.8	16.8	11.0	7.9	9.5	6.4	5.9	7.2	4.6
Quintana Roo	13.5	15.5	11.5	9.5	11.0	7.9	4.0	4.5	3.6
San Luis Potosí	13.5	15.7	11.4	8.5	10.0	7.1	5.0	5.7	4.2
Sinaloa	13.2	15.3	11.1	5.7	6.2	5.1	7.5	9.2	6.0
Sonora	12.5	14.4	10.5	7.6	9.0	6.2	4.9	5.4	4.4
Tabasco	12.0	13.1	10.9	6.5	7.1	5.8	5.5	6.0	5.0
Tamaulipas	12.9	14.0	11.9	6.5	7.2	5.9	6.4	6.8	6.0
Tlaxcala	14.5	16.7	12.4	8.8	10.6	7.0	5.8	6.1	5.5
Veracruz	11.8	12.9	10.7	7.4	8.2	6.7	4.3	4.7	4.0
Yucatán	17.7	20.4	14.9	14.8	17.0	12.4	2.9	3.3	2.4
Zacatecas	13.7	15.7	11.7	10.1	11.8	8.6	3.6	4.0	3.2
NACIONAL	15.0	16.9	13.2	8.3	9.5	7.2	6.7	7.4	6.0
DESERTORES	651074	362 388	288 686	361510	203 659	157 851	289564	158 729	130 835

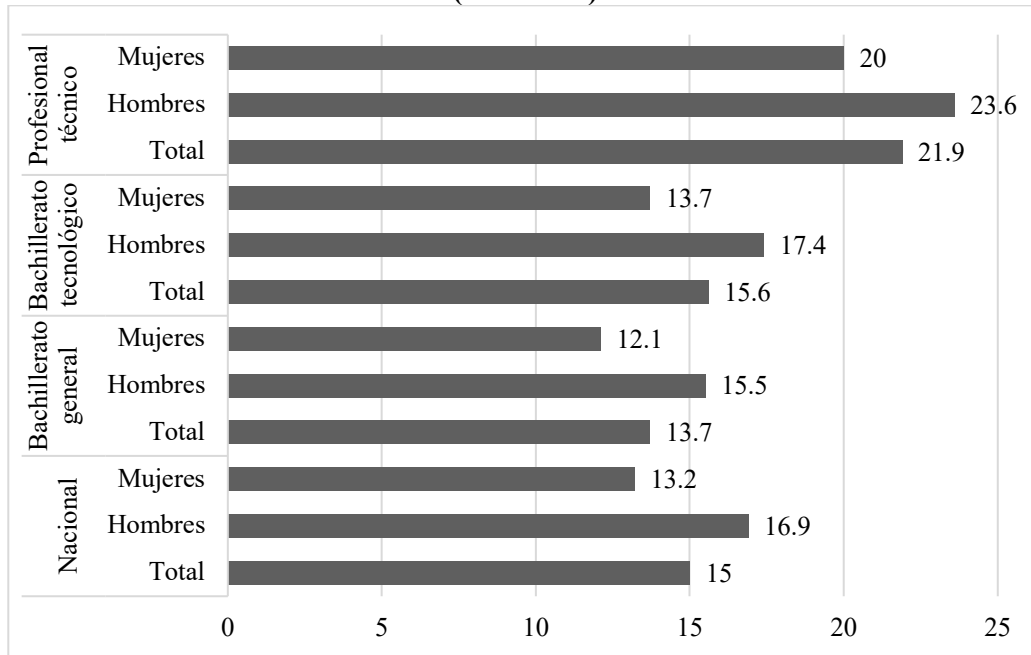
Fuente: Panorama Educativo Mexicano 2013¹⁵.

Acorde a los datos del gráfico 4, es claro que todos los subsistemas de EMS presentan índices de deserción, sin embargo la modalidad “Profesional Técnico” es la que presenta la mayor tasa con 23.6% en el caso de los varones y 21.9% en las mujeres; seguido del Bachillerato Tecnológico con 17.4% para los varones y 15.6% en las mujeres. Si bien es cierto que la EMS ofrece diferentes alternativas ya sea para concluir los estudios e insertarse en el mercado laboral o bien para acceder a los estudios universitarios, es muy preocupante que esta modalidad presente tan altos índices de AE. Sin duda es de resaltar que esta modalidad busca dar una formación que le permita al estudiante, al finalizar sus estudios, insertarse al mercado laboral; es decir, son formaciones

¹⁵ INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio y fin del ciclo escolar 2011/2012 e inicio del ciclo escolar 2012/2013), SEP-DGPEE.

terminales a diferencia de las otras opciones, que son un puente entre la secundaria y la universidad (gráfico 4).

Gráfico 4 Tasa de deserción total¹⁶ en educación media superior por modelo educativo y sexo (2011/2012)



Fuente: Panorama Educativo Mexicano 2013¹⁷

Como se ha mencionado, la tasa de deserción total como medida de pérdida del flujo escolar entre dos ciclos consecutivos, proporciona información sobre el porcentaje de alumnos que abandonaron la escuela en educación primaria, secundaria, media superior o superior. En la tabla 13 se muestra de la deserción total que incluye el sexo y grado escolar. Los datos dejan ver que es el primer año en el que se presenta el porcentaje más significativo de deserción; los varones representan el 25% mientras que las mujeres el 19.9%, cinco puntos porcentuales menos; la deserción intracurricular en el primer año es de 14% en el caso de los varones y del 10% para las mujeres.

¹⁶ Definición: Número estimado de alumnos que abandonan la escuela entre ciclos escolares consecutivos antes de concluir el nivel o tipo educativo de referencia por cada cien alumnos matriculados al inicio del ciclo escolar.

¹⁷ INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio de los ciclos escolares 2011/2012 y 2012/2013), SEP-DGPEE.

Tabla 13. Tasa de deserción total, intracurricular e intercurricular por, sexo y grado escolar (2011/2012)

Deserción total	Total	1°	2°	3°
Total	15.0	22.5	11.1	7.6
Hombres	16.9	25.0	12.2	8.6
Mujeres	13.2	19.9	10.1	6.6
Deserción intracurricular				
Total	8.3	13.2	6.3	2.9
Hombres	9.5	14.8	7.0	3.4
Mujeres	7.2	11.4	5.7	2.5
Deserción intercurricular				
Total	6.7	9.4	4.8	4.6
Hombres	7.4	10.2	5.2	5.2
Mujeres	6.0	8.5	4.3	4.1

Fuente: reelaboración de acuerdo con datos del Panorama Educativo Mexicano¹⁸

Los datos generales anuales sobre el AE nos permiten ver que desde 1990, donde el porcentaje de AE era del 18.80%, hasta el 2012, fue del 14.40%, a partir de cual se mantuvo una tendencia a la disminución. Cabe mencionar que aunque estos son promedios nacionales, existen instituciones como el Colegio de Bachilleres donde el porcentaje de AE en el primer semestre llega a ser del 30%, aun cuando las condiciones de este centro parecen ser más ventajosas respecto de otras, como estar ubicado en comunidades urbanas, no obstante sus características presenta muy altos índices de AE.

Tabla 14. Tasa de deserción nacional en educación media superior (2008/2009, 2009/2010 y 2010/2011)

Ciclo escolar	Tasa
2008/2009	15.9
2009/2010	14.9
2010/2011	14.9

Fuente: Panorama Educativo Mexicano 2013.

¹⁸ INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio y fin del ciclo escolar 2011/2012 e inicio del ciclo escolar 2012/2013), SEP-DGPEE.

3.3.4 Los que no han cursado la EMS

También es necesario conocer la población objetivo (jóvenes de 15 a 17 años) que ya completaron la educación básica y aún no tiene educación media superior y con esta información, determinar la demanda potencial de EMS. Se estima que 5.109.130 jóvenes habían cubierto la educación básica en 2012 sin ingresar/completar la EMS. Esta cifra representó 76.3% de la población nacional en dicho rango de edad.

El porcentaje de varones con antecedente para cursar EMS es de 74.4% mientras que para las mujeres es de 78.4, respecto de la población con alta marginación el 69.9% está en condiciones para cursar EMS y los de baja marginación el 79.6%, con respecto al tipo de hogar “indígena” el 65% no había cursado EMS mientras que por el tipo de hogar “no indígena” el 77.6%, finalmente entre aquellos jóvenes que no trabajan o que realizan trabajos mixtos por menos de 20 horas a la semana son el 58%. Sobresale de igual forma que la escolaridad del jefe del hogar influye en que los niños y jóvenes completen la educación primaria y la educación básica en las edades idóneas, ya que los porcentajes de población atendible en EMS son altos entre aquéllos donde el jefe tiene completo el ciclo básico de EMS o un nivel superior de escolaridad.

Tabla 15. Porcentaje de población con el antecedente para cursar educación media superior, (2012)¹⁹

Sub población Media Superior	Porcentaje de población con el antecedente para cursar educación	Población con el antecedente para cursar educación ²⁰
Edades	15 a 17	15 a 17
POBLACIÓN TOTAL	76.3	5 109 130
SEXO		
Hombre	74.4	2 575 950
Mujer	78.4	2 533 180
TAMAÑO DE LA LOCALIDAD		
Rural	67.7	1 141 225
Semiurbana	77.7	748 077
Urbana	79.8	3 219 828
TIPO DE HOGAR		
Indígena	65.3	448 397
No indígena	77.6	4 660 733
NIVEL DE ESCOLARIDAD DEL JEFE DE HOGAR		
Sin instrucción	57.1	270 428
Básica incompleta	67.8	1 913 593
Básica completa	85.1	1 603 194
Media superior	86.6	726 647
Superior	88.4	587 135
MARGINACIÓN		
Alta	69.0	1 419 092

¹⁹ Definición: Número de personas en un grupo de edad que tienen la escolaridad requerida para cursar cierto nivel o tipo educativo por cada cien de la población total.

²⁰ La población con el antecedente para estudiar educación media superior agrupa a los jóvenes de 15 a 17 años que han completado la educación básica y no cuentan con educación media superior. Ésta constituye la población atendible en EMS.

Baja	79.6	3 690 038
CONDICIÓN DE POBREZA		
Alimentaria	57.5	816 489
De capacidades	64.1	1 341 111
De patrimonio	70.7	2 806 660
No pobres	81.8*	2 359 091
QUINTIL DE INGRESO		
I	57.2	823 368
II	75.4*	1 178 083
III	80.2	1 269 966
IV	83.8	1 115 024
V	83.0	779 310
CONDICIÓN DE ACTIVIDAD		
Trabajo extra doméstico $\geq 20h$	54.2	211 065
Trabajo mixto $\geq 20h$	53.7	432 192
Trabajo doméstico $\geq 20h$	54.5	487 529
No trabaja o $< 20h$	58.8	2 766 262

Fuente: Elaboración propia con datos del PEM (2013).

3.3.5 Relación entre deserción, reprobación y eficiencia terminal

La deserción, la reprobación y la eficiencia terminal constituyen tres de los indicadores representativos para evaluar la eficiencia del sistema educativo. El índice de reprobación permite conocer el “Número de alumnos que no ha obtenido los conocimientos establecidos en los planes y programas de estudio de cualquier grado o curso al final del ciclo escolar, por cada 100 alumnos matriculados.” (SEP 2019, p. 74). Como se observa en la tabla 16, en el ciclo escolar 2010-2011 el índice de reprobación en la Educación Media Superior fue de 32.7%, decreciendo de manera continua desde 1991 cuando era de 44%.

Después de aplicar el estadístico de prueba con un tamaño de $n = 22$ que corresponde a los últimos 22 años, el coeficiente de correlación es de -0.952 y con un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$ es de 0.396 y como $0.952 > 0.396$ tenemos evidencia suficiente para afirmar que hay una correlación lineal entre la *deserción* y la *eficiencia terminal*²¹. De la misma manera, con un tamaño de $n = 22$, datos que a su vez corresponden a los últimos 22 años, el coeficiente de correlación es de -0.836 y con un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$ es de 0.396 y como $0.836 > 0.396$, tenemos evidencia suficiente para afirmar que hay una correlación lineal entre la *reprobación* y la *deserción*. Cabe aclarar no es una relación de *causalidad* (Triola, 2013).

Por su parte el coeficiente de determinación de estas variables es $r^2 = 0.699$ y como es la proporción de la variación total que está explicada, se concluye que el 69.9% de la variación total de la deserción se puede explicar por los índices de la reprobación. Esto significa que el 30.1% de

²¹ Para el desarrollo del modelo vea el apartado de ANEXOS.

la variación total de la deserción se explica por otros factores y no por la reprobación. Cabe decir que estas estimaciones se basan sólo en estos datos muestrales.

Ahora bien, con base en los análisis estadísticos observamos que; por un lado existe correlación entre la *deserción* y la *eficiencia terminal*; por otro, al estar relacionadas la *reprobación con la deserción*, alguna de las acciones para disminuir el AE deben estar centradas en evitar la reprobación, si bien es cierto que se puede categorizar como un ámbito de tipo “personal” también tiene que ver con la “institución escolar”; en otras palabras, es un factor de tipo académico que recae en las escuelas, su organización, estructura, políticas institucionales, formación docente.

Tabla 16. Deserción, reprobación y eficiencia terminal

Ciclo Escolar	Deserción	Eficiencia terminal	Reprobación
1991	18.80%	55.20%	44.20%
1992	18.50%	55.80%	41.10%
1993	17.70%	56.60%	43.90%
1994	19.30%	54.40%	42.00%
1995	19.30%	55.10%	41.90%
1996	18.50%	55.50%	42.30%
1997	19.80%	54.40%	40.20%
1998	19.20%	55.60%	40.10%
1999	18.50%	55.10%	37.80%
2000	18.70%	55.60%	38.20%
2001	17.50%	57.00%	37.40%
2002	16.90%	57.20%	37.80%
2003	17.40%	59.30%	36.70%
2004	17.60%	58.40%	37.40%
2005	17.20%	58.00%	35.40%
2006	16.50%	58.30%	34.70%
2007	16.30%	58.00%	34.90%
2008	16.30%	58.90%	34.30%
2009	15.90%	60.90%	35.00%
2010	14.90%	62.00%	33.60%
2011	14.90%	62.20%	32.70%
2012	14.40%	61.80%	32.50%

Fuente: Encuesta Nacional de Deserción (2012).

3.4 Ordenamiento del subsistema de educación media superior en México (tipos, escuelas, mantenimiento)

En la tabla 17 se muestra que el modelo educativo COBACH tiene 665.088 alumnos que representan 15% de la población total de alumnos en la EMS y es el más amplio en cuanto a cobertura; en segundo lugar se encuentran los bachilleratos estatales con 482.001 alumnos que representan el 10.8% y en tercer lugar el bachillerato de las universidades autónomas que en su conjunto atienden a 437.128 alumnos que representa el 9.8%. Para nuestro caso cabe destacar que los alumnos del CECYT del politécnico son 58.689 alumnos que representan el 1.3% del total de la población de alumnos que cursan EMS. Finalmente, las instituciones privadas en su modalidad de bachillerato atienden de manera global a 766 347 alumnos, el 17.2% de la población atendida en este nivel.

Tabla 17. Alumnos, docentes y escuelas en educación media superior por sostenimiento (control administrativo), tipo de sostenimiento y gestión (2012/2013)

Sostenimiento (control administrativo) y tipo de sostenimiento		Dirección o institución	Plantel	Alumnos		Subtotal		Docentes		Subtotal		Escuelas		Subtotal									
				Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%								
Centralizados del Gobierno Federal (SEMS)	Federal	DGETI	CETIS	219 397	4.9	784 736	17.7	10 806	3.7	38 228	13.3	277	1.7	1 092	6.8								
			CBTIS	363 526	8.2			16 510	5.7			436	2.7										
		DG ETA	CBTA	142 948	3.2			7 720	2.7			285	1.8										
			CBTF	3 518	0.1			173	0.1			6	0.0										
		DGECyTM	CEMAR	23 149	0.5			1 498	0.5			35	0.2										
			CETAC	1 543	0.0			114	0.0			2	0.0										
			DGB	CEB	25 680			0.6	1 231			0.4	50			0.3							
				Preparatoria Federal Lázaro Cárdenas	4 975			0.1	176			0.1	1			0.0							
		Centralizados del gobierno federal (otros)	Federal	Secretarías de Estado	SEDENA			499	0.0			1 259	0.0			263	0.1	337	0.1	5	0.0	.9	0.1
					SEMAR			107	0.0							18	0.0			1	0.0		
SAGARPA	653				0.0	56	0.0	3	0.0														
CEDART	2 282				0.1	453	0.2	13	0.1														
Desconcentrados del gobierno federal	Desconcentrado de la SEP	INBA	Escuelas Superiores	1 068	0.0	65 287	1.5	333	0.1	5 394	1.9	7	0.0	53	0.3								
			CEC y T	58 689	1.3			4 296	1.5			31	0.2										
		IPN	CET IPN	3 248	0.1			312	0.1			2	0.0										
Descentralizados del gobierno federal	Descentralizado de la SEP	CONALEP	CONALEP(D. F. y Oaxaca)	50 616	1.1	141 377	3.2	2 794	1.0	7 242	2.5	66	0.4	109	0.7								
		CETI	CETI	5 028	0.1			503	0.2			3	0.0										
		COLBACH	COLBACHMÉX	85 733	1.9			3 945	1.4			40	0.3										
Centralizados del gobierno del estado	Estatal	Organismos centralizados de los estados	ELEBACH	185 753	4.2	710 113	16.0	8 640	3.0	43 749	15.2	2 011	12.6	4 258	26.6								
			EMSAD	17 950	0.4			879	0.3			184	1.2										
			BIC	4 281	0.1			333	0.1			52	0.3										
			CET	5 109	0.1			708	0.2			44	0.3										
			BACHILLERATOS ESTATALES	482 001	10.8			32 109	11.1			1 949	12.2										
		Instituto de Educación Media Superior D.F.	Preparatorias del gobierno del D. F.	15 019	0.3			1 080	0.4			18	0.1										
		Descentralizados del gobierno del estado	Descentralizado del gobierno del estado	Organismos descentralizados de los estados	CEC Y TE			308 173	6.9			1 333 717	30.0			14 384	5.0	63 154	21.9	717	4.5	3 394	21.2
COBACH	665 088				15.0	29 160	10.1	1 433	9.0														
CONALEP	254 694				5.7	14 677	5.1	443	2.8														
EMSAD	100 759				2.3	4 616	1.6	771	4.8														
BACHILLERATOS ESTATALES	4 110				0.1	281	0.1	24	0.2														
BINTERCULTURAL	893				0.0	36	0.0	6	0.0														
Autónomos	Autónomo	UNAM	CCH	59 698	1.3	547 526	12.3	3 849	1.3	31 749	11.0	9	0.1	850	5.3								
			ENP	50 700	1.1			2 874	1.0			18	0.1										
			Universidades autónomas	Bachillerato de las universidades autónomas	437 128			9.8	25 026			8.7	823			5.1							
Privado (AC)	Subsidio SEP, asociación civil	Asociación civil	PREFECO	49 875	1.1	49 875	1.1	3 520	1.2	3 520	1.2	168	1.1	168	1.1								
Privados (subsidiados)	Subsidio estatal, municipal, particular o asociación civil	Organismos subsidiados por el estado	PREECO	40 310	0.9	43 555	1.0	3 031	1.1	3 274	1.1	245	1.5	355	2.2								
			TELEBACH	3 245	0.1			243	0.1			110	0.7										

Privados	Particular	Instituciones particulares	Bachilleratos particulares	766 347	17.2	766 347	17.2	91 817	31.8	91 817	31.8	5 702	35.7	5 702	35.7
Totales				Total Alumnos	4 443 792	100.0	Total Docentes	288 464	100.0	Total Escuelas	15 990	100.0			

Fuente: INEE, cálculos con base en la organización propuesta por la SEMS y en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio del ciclo escolar 2012/2013), SEP-DGPEE.

En la tabla 18 se observa que la modalidad bachillerato general, es la que tiene el mayor número de estudiantes con 2.698.591 alumnos, el 60.7% de la población total, de los cuales 188.956 alumnos, 7.0% se encuentran en un grado de marginación “muy alto” y 650.421 alumnos, 24.1% se encuentran en un grado de marginación “alto”. Este panorama no se debe perder de vista ya que en esta investigación una de las hipótesis principales apunta como causa del AE el factor socioeconómico.

Tabla 18. Distribución de alumnos y escuelas por nivel o tipo educativo, tipo de servicio o modelo educativo y grado de marginación (2012/2013)

Nivel o tipo educativo	Tipo de Servicio o modelo Educativo	% Absoluto	Total		Grado de marginación ²²											
					Muy alto		Alto		Medio		Bajo		Muy bajo		No clasificados	
			Alumnos	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos	Escuelas	Alumnos	Escuelas
Media Superior	Bachillerato general	%	60.7	73.4	7.0	8.8	24.1	32.6	26.8	25.6	17.7	15.1	21.9	15.8	2.5	2.1
		Absoluto	2 698 591	11 744	188 956	1 037	650 146	3 831	723 031	3 010	476628	1 771	591 594	1 850	68 236	245
	Bachillerato tecnológico	%	30.6	18.3	4.2	4.7	19.6	20.3	32.9	33.1	20.1	20.9	19.2	17.5	4.0	3.4
		Absoluto	1 358 674	2 929	57 403	138	266 473	595	446 514	970	272936	613	260 714	514	54 634	99
	Profesional técnico	%	8.7	8.2	1.0	0.9	13.3	10.4	33.0	31.9	26.1	28.5	23.2	26.3	3.4	2.0
		Absoluto	386 527	1 317	3 890	12	51 276	137	127 517	420	100863	375	89 694	347	13 287	26
	Total	%	100.0	100.0	5.6	7.4	21.8	28.5	92.2	27.5	19.1	17.3	21.2	17.0	3.1	2.3
		Absoluto	4 443 792	15 990	250 249	1 187	967 895	4 563	1297 062	4 400	850427	2759	942 002	2 711	136 157	370

Fuente: Panorama Educativo Mexicano (2013)²³

²² Ficha técnica: para las áreas urbanas se utilizó el índice de marginación por AGEB 2010 y para las áreas rurales el índice de marginación por localidad, 2010.

²³ INEE, cálculos con base en las Estadísticas continuas del formato 911 (inicio del ciclo escolar 2012/2013), SEP-DGPEE; Sistema Nacional de Información Educativa (ciclo escolar 2012/2013), SEP-DGPEE; Censo de Población y Vivienda 2010. Principales resultados por localidad, INEGI; Índice de marginación por localidad 2010, CONAPO, e Índice de marginación urbana 2010, CONAPO.

3.5 Hacia una interpretación y prospectiva de los datos

En esta sección se realiza una estimación del crecimiento de la matrícula que deberá atender la EMS para 2017, asimismo, se analizan las implicaciones que conlleva que un estudiante deje sus estudios. También se calcula el costo que tiene para el Estado el que los jóvenes no concluyan satisfactoriamente. Lo anterior con el propósito de vislumbrar la diversidad de efectos en que deriva tanto para el Estado como para los jóvenes el AE en México.

3.5.1 Estimaciones de crecimiento de la matrícula de EMS para 2017

Uno de los factores asociados al AE tiene que ver con la capacidad que tiene el SEM para atender a la población en su totalidad, en este sentido, González (2006) comenta que un factor institucional es el aumento de la matrícula y la insuficiencia de recursos económicos para atender a dicha población lo que propicia que en muchas ocasiones el número de estudiantes que atiende un profesor excede en gran medida los que debe atender para brindar un servicio educativo de calidad. Por lo anterior presentamos una proyección de los alumnos que el SEM deberá atender para el año 2017.

Con base en el modelo de regresión: $Y=B_0+B_1 X$, nos proponemos predecir la variable matrícula total a partir de la tabla Matrícula total por año escolar a nivel Medio Superior, que elabora la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), en donde se expresa el aumento de alumnos desde 1991 a 2012, con el objeto de generar una proyección para el año 2017 sobre la probabilidad del incremento de la matrícula en el nivel medio superior y así detectar sus posibles implicaciones para este subsistema. Es decir, sabiendo que habrá un crecimiento de alumnos que a continuación se presenta, se puede prevenir y dimensionar el tamaño del problema que el SEM tendrá entorno a la EMS (tabla 19).

Tabla 19. Matrícula total por año escolar a nivel Medio Superior

Ciclo Escolar	Matrícula Total
1991	2,100,520
1992	2,136,194
1993	2,177,225
1994	2,244,134
1995	2,343,477
1996	2,438,676
1997	2,606,099
1998	2,713,897
1999	2,805,534
2000	2,892,846
2001	2,955,783
2002	3,120,475
2003	3,295,272
2004	3,443,740
2005	3,547,924
2006	3,658,754
2007	3,742,943
2008	3,830,042
2009	3,923,822
2010	4,054,709
2011	4,187,528
2012	4,333,589

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior 2012, Estadísticas básicas del Sistema Educativo Nacional, DGP, SEP.

Entonces, a partir de los datos poblacionales (el ciclo escolar y la matrícula) se calculan valores estimados (en excel) para B_0 que se presenta como la intercepción en 'Y', y B_1 como la pendiente:

$$B_0 = -218992480$$

$$B_1 = 110971.0384$$

De esta manera, aplicando la ecuación de regresión, expresamos la relación que existe entre el año escolar (variable explicativa) y la matrícula total (la variable de respuesta), esta última con la intención de prever el posible aumento en la tasa de matriculación en educación media superior para el año 2017. Es decir:

$$Y=B_0+B_1 X;$$

$$Y= (-218992480 + 110971.0384) * 2017$$

$$Y= 4,836,105$$

Por lo tanto, se estima que para el año 2017 habría un incremento en la matrícula del 9.2%, es decir un aumento de 443,884.15 alumnos para ese año escolar. La siguiente tabla expresa el incremento en valores absolutos de la matrícula de 2013 a 2017 que corresponden a las proyecciones estimadas.

Tabla 20. Proyección de la Matrícula de 2013 a 2017 en el nivel medio superior

Ciclo Escolar	Matrícula Total
2013	4,392,221
2014	4,503,192
2015	4,614,163
2016	4,725,134
2017	4,836,105

Fuente: Elaboración propia, proyección de 2013 a 2017 a partir de los datos Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior 2012.

El incremento en la tasa de matriculación es un indicador que expresa la demanda que deberá atender el subsistema de Educación Media Superior. Este incremento se asocia con la capacidad del subsistema para atender a la población demandante; es decir, que en términos de infraestructura y de maestros presenta un importante desafío, pues para cubrir las necesidades que representa un aumento en la población de alumnos es necesario enfocar estrategias orientadas a fortalecer estos dos importantes rubros.

Ahora bien, con base en datos de PEM (2013) sabemos que los alumnos, docentes y escuelas en educación media superior por sostenimiento (control administrativo), tipo de sostenimiento y gestión (2012/2013), son los siguientes: Alumnos 4.443.792, 15.990 escuelas ubicadas alrededor del país, y poco más de 288.464 docentes que imparten en este nivel educativo. Si el incremento resulta ser del 9.2%, para el año escolar 2017, se tendría que esperar un aumento en el número de escuelas; es decir, se tendría que contemplar la construcción de 1471 planteles adicionales, dando un total de 17,461 escuelas para el 2017. Por otro lado, el incremento en el número de docentes que atiende este subsistema sería del 8.4%; por lo tanto, la plantilla de maestros tendría que incrementarse a 24.230 elementos aproximadamente. Todo lo anterior refleja un importante gasto

en educación que el Estado deberá invertir si lo que se busca es cumplir, como lo suponemos todos, lo establecido en la Carta Magna respecto a la obligatoriedad de la EMS.

En efecto no solamente es necesario cumplir con el indicador de cobertura donde la media nacional es de 66% y absorción, este último el más preocupante ya que únicamente el 58.2% de los jóvenes con marginación alta cursan EMS. También se debe cuidar el indicador de eficiencia terminal. En este sentido Azzam (2007) sugiere que son las instituciones educativas las responsables de implementar estrategias de retención-contención de estudiantes. Asimismo Bridgeland (2006) sugiere que es necesaria una mayor vinculación con el sector empresarial con el propósito de que el currículo esté más adaptado a las necesidades del sector productivo. De la misma forma que la contratación de docentes sea con mayor rigurosidad y formación permanente a fin de que la plantilla docente sea de calidad, acompañado de tutorías (aspecto conductual y académico) para disminuir el AE y se mejore la eficiencia terminal.

3.5.2 El futuro de los jóvenes que abandonan la Educación Media Superior

En este apartado se analizan los efectos del AE para los estudiantes de EMS. Uno de los propósitos de la educación es disminuir las brechas económicas mediante la inserción laboral, desde esta perspectiva en el Programa Sectorial de Educación (2007, p.3.) se establece en el objetivo dos: “Ampliar las oportunidades educativas, para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad”

Por lo anterior, se realiza un análisis de la inversión en educación que el Estado realiza y las implicaciones de que un joven no termine satisfactoriamente los estudios; es decir el costo socioeconómico. Asimismo, se revisa el efecto que tiene para los estudiantes en su desarrollo personal, específicamente en sus ingresos y las condiciones laborales en las que se inserta después de haber abandonado los estudios.

3.5.3 Inserción laboral de los jóvenes

Como hemos visto las desigualdades que los jóvenes presentan en su paso por la EMS son diversas, a ellas se suman otras para quienes no concluyen satisfactoriamente. Así pues para quienes ven truncado su proceso formativo, el objetivo, “*disminuir desigualdades entre grupos sociales y cerrar brechas e impulsar la equidad*”, es difícil de lograrlo por el hecho de que no adquirirán las habilidades y conocimientos que se constituyen una base sólida necesaria para una mejor inserción laboral.

Con base en los informes emitidos por el CEPAL en el Panorama Social de América Latina (2010) sabemos que aquellos que concluyen satisfactoriamente la EMS tienen ingresos 30% mayor en comparación con los que no. De la misma manera, la OCDE (2019) muestra que en promedio en los países miembros los que concluyen la EMS pueden tener un 23% más de ingresos que aquellos que no lo hacen. Si bien es cierto que las condiciones de contratación son difíciles para los diversos sectores de la población, para los jóvenes que no tienen las habilidades necesarias y las certificaciones correspondientes, lo que es más, para ello analizaremos datos del PEM (2013) que presenta al respecto (tabla 21).

Tabla 21. Tasa de ocupación de la población joven y adulta según nivel de escolaridad y entidad federativa (2012).

Entidad federativa		Población joven de 15 a 29 años				Población adulta de 25 a 64 años			
		Nivel de escolaridad				Nivel de escolaridad			
		Sin básica	Básica	Media superior	Superior	Sin básica	Básica	Media superior	Superior
Nacional	%	46.7	46.7	52.1	73.7	61.2	69.6	71,7	81.9
	POB	3371092	5915983	3813238	1988103	12759427	10416778	6694509	6801788

Fuente: INEE, cálculos con base en la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo, 2° trimestre de 2012, INEGI (2012).

En relación con la inserción laboral, quiero enfatizar dos elementos: el económico y el académico; por un lado, en lo que respecta a lo académico el hecho de que, efectivamente el nivel educativo alcanzado tiene un impacto directo en el porcentaje de personas que logran insertarse en el mercado laboral; es decir, el *mercado de trabajo* requiere cada vez más a personas con un nivel de cualificación más alto. Aquí encuentra sustento la Teoría del Capital Humano, donde el nivel educativo tiene relación con la inserción en el trabajo y esta a su vez con la probabilidad de recibir una mayor remuneración. Como vemos en la tabla 21, a mayor nivel de escolaridad, mayor

inserción laboral y para nuestro grupo en cuestión que son los jóvenes, sólo 52.1% a nivel nacional se encuentran laborando —aunque por regiones hay casos más críticos—.

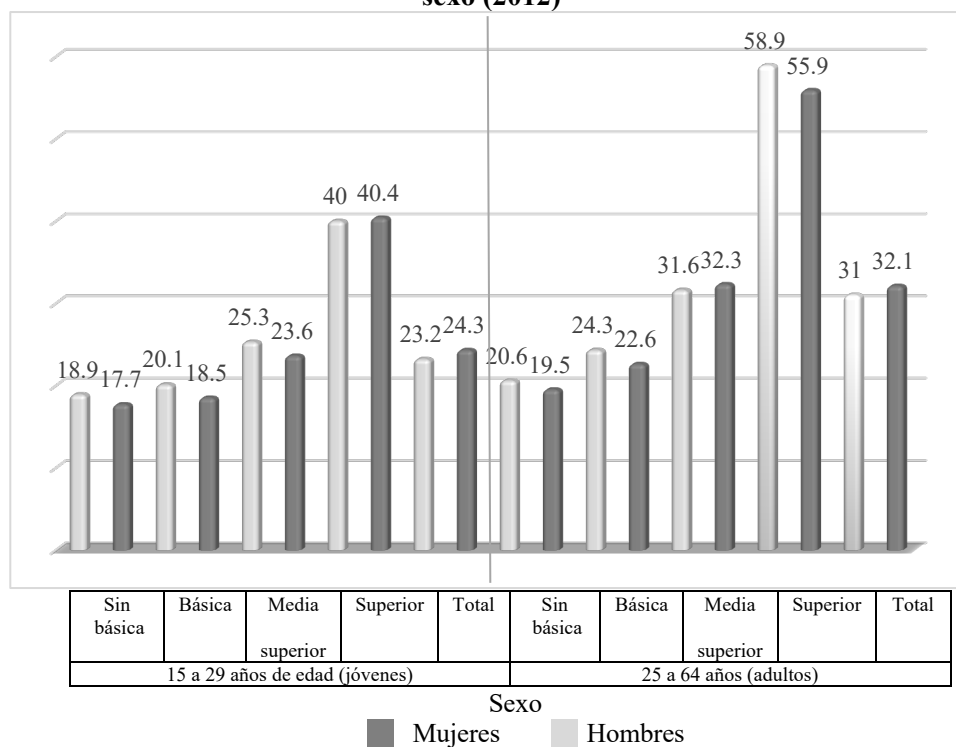
Sin embargo, esta baja inserción laboral vinculada al nivel educativo se debe en parte al hecho de que en el país tenemos una baja cobertura en el nivel medio superior, que para (2018) fue en promedio de 64% aproximadamente. No obstante, los jóvenes que han ingresado al nivel medio superior tienen una mayor inserción laboral (tabla 21). Ahora bien, los empleadores parecen contratar cada vez más a las personas con mayor nivel de estudios, lo que implica un grave problema para aquellos con menores años de educación formal, según Acosta & Planas (2014). En este sentido, el nivel educativo ha sido remunerado por los empleadores, y eso al parecer es una tendencia global, con base en investigaciones del EDEX²⁴ Beduve & Planas (2003).

El siguiente factor a considerar es el referente a las personas en el grupo de edad de 25 a 64 años que concluyeron satisfactoriamente la EMS, que corresponde con el 71.7% que se encuentra laborando. Es decir, para dos grupos que han concluido el mismo nivel educativo la diferencia en la inserción laboral es de 20% aproximadamente, lo cual implica otra gran desigualdad para los jóvenes que el modelo económico tampoco ha resuelto. Si bien es cierto que para una persona adulta su experiencia laboral puede ser un factor determinante que le permite la inserción laboral, no deja de ser una desventaja para los más jóvenes, que no siempre han tenido una experiencia laboral y requieren insertarse de forma rápida al mercado de trabajo.

En estas condiciones, los jóvenes que no trabajan y en muchos de los casos tampoco estudian, claramente están siendo desfavorecidos por el sistema educativo y económico; el primero de ellos no ofrece aun la cobertura suficiente, y cuya estimación es que hasta el año 2025 será cuando logremos la cobertura total. Cabe mencionar que la cobertura tampoco es sinónimo de eficiencia terminal. En relación con el sistema económico, porque los jóvenes se ven desfavorecidos en comparación con otros grupos de edad con el mismo nivel de estudios, tienen una menor inserción laboral y con menor salario. El nivel de ingresos en relación con el nivel educativo se observa en el gráfico 5.

²⁴ EDEX es el acrónimo del proyecto Educational and Labour Market. 1988-2002. Proyecto financiado por el TSER. (Targeted Socio-Economic Research). Para el caso de México EDEX México se llevó a cabo del 2003-2006. Expansión Educativa y Mercado de Trabajo en México.

Gráfico 5. Salario por “hora” de los trabajadores jóvenes y adultos según nivel de escolaridad y sexo (2012)



Fuente: INEE, cálculos con base en la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo, 2º trimestre de 2012, INEGI (2012).

Es evidente la relación que tiene la educación con la inserción laboral con mejores condiciones, y claramente en el nivel de ingresos. El ingreso por hora de las personas con EMS es de \$25.3 pesos para los varones y de \$23.6 pesos para las mujeres, este salario en comparación con el nivel superior tiene una diferencia notoria, pues en el superior es de \$58.9 pesos por hora para el caso de los varones y de \$55.9 pesos por hora para las mujeres. Sin embargo, en el nivel superior accede un número reducido de jóvenes. Otra diferencia, ahora referente al género y edad, también se observa. Para una mujer con el mismo nivel educativo la percepción salarial es menor que para los hombres, para ellas el salario por hora es de \$23.6 mientras que para los varones es de \$25.3 por hora. A saber, el salario en grupo de edad de 25 a 64 años con el mismo nivel educativo aumenta, para las mujeres es de \$32.3 y para los varones \$31.6.

Desde esta perspectiva, es evidente que el AE supone costos sociales y privados. En relación con los primeros, podemos vincularlo a la fuerza de trabajo, la cual puede ser menos competente y más complicada de calificar, lo que conlleva un efecto negativo en el crecimiento económico de una sociedad, considerando la relación entre cualificación e ingreso, por lo que probablemente los

jóvenes que abandonan la escuela tendrán más dificultades para desarrollarse en el ámbito laboral. En relación con los costos privados, podemos encontrar la reproducción de desigualdades sociales, la pobreza y su repercusión en la integración (o desintegración) social.

3.5.4 El costo del abandono escolar para el Estado

Desde una perspectiva del diseño de planeación de políticas públicas, uno de los elementos a considerar son los recursos económicos que el Estado invierte en EMS, existe un consenso sobre lo importante de invertir en educación (Palos, 2011). México invirtió en 2011 (OCDE) 6.2% de su PIB que ha ido en aumento gradualmente desde 1990; por su parte, la SEP en su reporte del Gasto Nacional en Educación (INEE, 2016), alcanzó por primera vez en 2013 el 6.5%, que representa más de un billón de pesos del Producto Interno Bruto (PIB). De estos recursos el 57% se destinó a la educación básica y el 11.1% que equivale a 66.687 millones de pesos en 2012 a la EMS – evidentemente insuficiente– y el 23% a la Educación Superior ES. Al respecto de los recursos, en el estadístico del tercer informe de gobierno de la Presidencia de la República del gobierno de Enrique Peña Nieto (2009) se estima que el costo anual de un estudiante de EMS en la modalidad “profesional técnico” es de 17.900 pesos anuales y para la modalidad de “Bachillerato general” es de 25.700 pesos al año aproximadamente.

A pesar de que hasta el 2012 aumentó el gasto en educación que se traduce en mayor cobertura, los recursos son insuficientes, además, esto no ha significado mayor eficiencia terminal en EMS, ya que con base en el porcentaje de AE para 2012 que es 15.5%, podemos inferir que los recursos asignados no están siendo eficientemente utilizados. Entonces, truncar los estudios, representa para un alumno lo mismo que no haber cursado ningún año de EMS y para el Estado ya no es una inversión sino un gasto que no producirá los beneficios esperados; como puede ser la inserción laboral “formal” al empleo, disminución de brechas de desigualdad, l movilidad social, entre otras, y cuyos principales afectados son los jóvenes que abandonan la EMS. En ese sentido, la inversión que se haga en EMS debe considerar el diseño de políticas públicas que incluyan la vigilancia y aseguramiento del cumplimiento de indicadores como la eficiencia terminal.

3.5.5 El costo socioeconómico del abandono escolar

El Abandono Escolar tiene un impacto socioeconómico para los jóvenes de EMS, sobre todo en aspectos laborales y de seguridad social. Como se ha mencionado anteriormente, la educación, para la población en general conlleva una serie de beneficios como acceder a puestos de trabajo más calificados y con mejor salario. De la misma manera, sabemos que aquellas personas con un nivel educativo menor que la EMS registran peores condiciones en términos de condiciones laborales, esta situación los encierra en un círculo vicioso de desigualdad y en muchos casos la miseria. Es por ello que se sugiere el diseño de políticas compensatorias con el objetivo de mejorar las condiciones de bienestar dirigidas a estos grupos más desfavorecidos económicamente (Albert & Davia, 2004).

En ese sentido, podemos destacar que existe una relación entre el nivel de escolaridad e ingresos (tabla 22), y se observa que entre mayor sea el nivel educativo las “probabilidades” de tener mejores condiciones laborales aumentan (Salas & Flores, 2014). De ahí la importancia de que los jóvenes que estudian EMS concluyan satisfactoriamente el nivel educativo.

De acuerdo con la (tabla 22), el salario percibido por un joven que ha concluido sus estudios de EMS (12 años de estudio), cuando es empleado, es de 4.248 pesos en promedio; sin embargo, el salario para los jóvenes que concluyen la licenciatura (16 años de estudio) es de 5.945 pesos en promedio mensuales. Son 1697 pesos más respecto de los que sólo tienen EMS. Como es evidente existe una gran diferencia entre un nivel educativo y otro, donde los egresados universitarios son los vencedores de la inserción laboral, tanto en términos retributivos, como en prestaciones y formalidad en el empleo, Planas (2014). De la misma manera, se observa que para este nivel de EMS, las condiciones laborales son muy lamentables ya que de todos los grupos son estos los que tienen menos probabilidades de alcanzar condiciones de bienestar laboral aceptables, en rubros como: afiliación sindical 11.56%, seguro de vida 16.62%, préstamos personales 21.57%, crédito para vivienda 40.13%, fondo para el retiro 40.81%, vacaciones con goce de sueldo 46.48%, acceso a servicios de salud entre otros.

Tabla 22.- Probabilidad de obtener las condiciones laborales por nivel educativo al 1er trimestre (2014)

Nivel de educación	Bachillerato / preparatoria	Licenciatura	Maestría	Doctorado
Años de escolaridad	12	16	18	21
Salario promedio	\$ 4,248.00	\$ 5,945.00	\$ 8,497.00	\$ 11,514.00
Probabilidad				
Condiciones laborales				
Contar con un empleo formal	54.98%	71.91%	78.75%	86.59%
Contrato por escrito	46.85%	64.79%	72.67%	82.20%
Aguinaldo	52.77%	67.06%	73.32%	81.17%
Acceso a servicios de salud	47.85%	63.78%	70.93%	79.92%
Vacaciones con goce de sueldo	46.48%	63.06%	70.54%	79.90%
Fondo para el retiro	40.81%	55.97%	63.32%	73.20%
Crédito para vivienda	40.13%	55.28%	62.67%	72.65%
Préstamos personales / caja de ahorros	21.57%	30.60%	35.82%	44.30%
Seguro de vida	16.62%	25.18%	30.43%	39.32%
Afiliación sindical	11.56%	16.98%	20.38%	26.37%

Fuente: El panorama actual del valor de la educación superior en el mercado laboral mexicano (Salas y Flores, 2014).

En razón de lo anterior, los costos socioeconómicos de no concluir los estudios son muy altos, porque la educación sigue siendo un mecanismo para *disminuir las brechas de desigualdad social*. Evidentemente, es importante que un joven que inicia la EMS la concluya, ya que de no hacerlo y truncar sus estudios, el futuro socioeconómico que lo espera puede ser muy desalentador, asimismo será mayor la posibilidad de mantenerse en un círculo vicioso de desigualdad y vulnerabilidad social.

CAPÍTULO 4. MARCO NORMATIVO-INSTITUCIONAL DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO. ¿CÓMO SE ATIENDE EL ABANDONO ESCOLAR EN EMS?

4.1 Normas y reglamentos

Son distintos los reglamentos nacionales e internacionales donde se define a la EMS como derecho humano, se habla sobre su obligatoriedad, así como la calidad con equidad con la que se ha de impartir. Algunos de estos documentos son: La Carta Magna y la Ley General de Educación (LGE). En el plano de la gestión del Estado mexicano, se destacan el Plan Nacional de Desarrollo (PND, 2013-2018) y del Plan Sectorial de Educación (PSE) en el cual se delinear las directrices en torno a la EMS.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM, 2017, 15 de septiembre). En materia de educación establece lo siguiente en su artículo II:

“II. Garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y **la educación media superior** y superior. Establecer un sistema de becas para los estudiantes indígenas en todos los niveles. Definir y desarrollar programas educativos de contenido regional que reconozcan la herencia cultural de sus pueblos, de acuerdo con las leyes de la materia y en consulta con las comunidades indígenas. Impulsar el respeto y conocimiento de las diversas culturas existentes en la nación.”

“ARTÍCULO 3º. Todo individuo tiene derecho a **recibir educación**. El Estado –Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; **ésta y la media superior serán obligatorias.**” Y “IV. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita”.

De estos artículos podemos indicar que, por un lado, desde el 2012 se decretó como obligatoria a la EMS, sin embargo aún no se cuenta con la infraestructura en óptimas condiciones,

ni el personal docente suficiente para satisfacer la demanda. Por otro lado, es necesario destacar lo referente a las becas a fin de favorecer la equidad para quienes más lo necesitan.

Desde el enfoque de políticas públicas, el Estado mexicano ha tomado como estrategia que el Plan Nacional de Desarrollo (PND) contemple la ejecución de acciones donde el eje medular que orienta y coordina el ejercicio de las acciones del Poder Ejecutivo con las de los Poderes Legislativo y Judicial, descienden a los órdenes de gobierno estatal y municipal. Así, el Plan propone los ejes de política pública hacia los cuales se alinean los objetivos nacionales, las metas y las estrategias que conducirán la acción gubernamental.

El PND para el periodo 2013-2018, en la meta III: “México con Educación de Calidad”, traza la necesidad de proveer una formación de calidad que busque potenciar el incremento de “las capacidades y habilidades integrales de cada ciudadano”, en todos sus ámbitos, desde el afectivo hasta el intelectual. Plantea tomar medidas, desde la política de Estado, que garanticen el *acceso y permanencia a la educación* y su articulación entre los distintos niveles educativos asociados, a su vez, al sector productivo. Empero, es a partir de la estrategia 3.1.5, donde se cristaliza la intención del gobierno federal de apuntalar la necesidad de implementar programas que favorezcan la conclusión oportuna de los estudios y que ayude a reducir el AE de los estudiantes. “3.1.5 disminuir el abandono escolar, mejorar la eficiencia terminal en cada nivel educativo y aumentar las tasas de transición entre un nivel y otro”.

Asimismo, en la estrategia 3.2.2 que plantea, como parte de sus líneas de acción, la creación de un sistema nacional de becas, destinado a apoyar estudiantes que provienen de familias de bajos recursos. “Ampliar los apoyos a niños y jóvenes en situación de desventaja o vulnerabilidad”.

Como sabemos, los documentos de política que buscan atender el AE, se relacionan a los ejes rectores de los programas sectoriales, por ejemplo el Programa de Becas de Educación Media Superior PROBEMS, el Programa Nacional de Becas PRONABES (posteriormente llamado Beca de Manutención), entre otros, que otorgaron becas a los jóvenes que estudiaban y estuvieron alineados con el Programa Sectorial de Educación PSE.

El PSE expresó la ruta por la que habría de transitar el Sistema Educativo Mexicano en aras de elevar la calidad de la educación con equidad, a nivel básico, *medio superior* y superior, así como para la formación laboral. Fundamentado en el artículo 3º, 25 y 26 Constitucional y la Ley General de Educación, el PSE reconoció la educación como un derecho humano y que deberá estar al alcance de todos los mexicanos. El PSE contuvo 6 objetivos de los cuales destacamos el 2º y 3º:

- **Objetivo 2: Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuya al desarrollo de México.**

- **Objetivo 3: Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa** entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.

Considerando lo que se establece en el objetivo 3 en términos de cobertura hasta el 2012 a nivel nacional, ésta era de 66% aproximadamente, es decir insuficiente, sin olvidar que las opciones educativas que han de ofrecerse a los jóvenes deben ser de calidad. Como hemos mencionado anteriormente, la cobertura en EMS es insuficiente, es por ello que el Estado tiene la responsabilidad de cumplir con los jóvenes mexicanos que aún no tienen asegurado un lugar en este nivel educativo

La Ley General de Educación (LGE, 2013) estableció:

- **“Artículo 30.-** El Estado está obligado a prestar servicios educativos de calidad que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria, la secundaria y **la media superior**. Estos servicios se prestarán en el marco del federalismo y la concurrencia previstos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y conforme a la distribución de la función social educativa establecida en la presente Ley”.

Del artículo 8 interesa destacar que, como se señala en el inciso 14, la formación docente es un pilar fundamental de cualquier proceso educativo, y para la mejora de la práctica profesional del profesorado, no obstante, es otra deuda que el Sistema Educativo Nacional tiene pendiente y en condición de rezago para con los docentes. Considerando lo anterior, en esta investigación se indagó la formación que se dio a los docentes en el año 2015 para verificar si se ha cumplido satisfactoriamente con lo que se establece en la normatividad, sobre todo por la vinculación de la formación docente con la permanencia de los estudiantes en EMS. El Estado está obligado a brindar formación en los términos mencionados, no obstante en este tema tiene un rezago importante para con los docentes no solo en su formación inicial, sino también en el que se debe otorgar a lo largo de su trayectoria.

- **Artículo 14.-**

II Bis.- Ejecutar programas para la inducción, actualización, capacitación y superación de maestros de **educación media superior**, los que deberán sujetarse, en lo conducente, a lo dispuesto por la Ley General del Servicio Profesional Docente;

XII Ter.- Coordinar y operar un sistema de asesoría y acompañamiento a las escuelas públicas de educación básica y **media superior**, como apoyo a la mejora de la práctica profesional, bajo la responsabilidad de los supervisores escolares;

Este el artículo 33, destaca la obligación que las instituciones de EMS tienen respecto a los jóvenes que por distintas situaciones se encuentran en situación de riesgo de AE y rezago educativo. Es preciso saber si el CECYT 14 realiza acciones que busquen evitar el AE.

- **Artículo 33.-** [...] **IV.-** Prestarán servicios educativos para atender a quienes abandonaron el sistema regular y se encuentran en situación de rezago educativo para que concluyan la educación básica y **media superior**, otorgando facilidades de acceso, reingreso, permanencia, y egreso a las mujeres;

4.2 Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS)

Para comprender la situación actual de la EMS es necesario tener algunos referentes respecto de su origen y los objetivos que busca, asimismo es necesario identificar los cambios más significativos que ha tenido sobre todo a partir de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) iniciada en el año 2000.

Sin duda uno de los cambios importantes de la RIEMS en 2008, fue tener claridad sobre la diversidad de ofertas de EMS, como resultado de las distintas políticas educativas de los últimos 50 años. El subsistema medio es altamente heterogéneo, con modalidades terminales, técnicas, tecnológicas y una amplia diversidad de programas.

En este contexto, en el gobierno de Felipe Calderón (2000-2006) se realizó un profundo análisis y diversos diagnósticos sobre la situación de la EMS, que concluyó con la creación de la Subsecretaría de Educación Media Superior SEMS, SEP (2005). Las políticas educativas en este nivel se han ido concretando gradualmente, en el sexenio de Vicente Fox (2006-2012) en septiembre del año 2008 se publicó en el *Diario Oficial de la Federación (DOF)*; el Acuerdo 442, que establece la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB).

Sobre la RIEMS, sus objetivos son la planeación y modernización en el nivel medio superior a nivel nacional, sus principios rectores:

- El reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato.
- La pertinencia y relevancia de los planes y programas de estudio

- El tránsito de estudiantes entre subsistemas y escuelas.

En el marco del “Pacto por México” en el año 2012, el Estado mexicano reconociendo el rezago en este nivel educativo estableció objetivos institucionales específicamente en relación con la cobertura, fijándose una meta del 80% para el nivel medio superior. Estos objetivos se encuentran alineados al Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012. En la RIEMS se propone que la EMS debe ser pertinente, y relevante respecto de las necesidades de los jóvenes, ya sea para acceder al nivel superior o para una correcta inserción en el mercado laboral. Para lograr ese objetivo se buscó una participación interinstitucional con el propósito de definir un Marco Curricular Común (MCC), así como los mecanismos para instrumentar la reforma en EMS.

Con base en lo anterior, cada institución buscaría adecuar sus planes y programas para asegurar la citada pertinencia de sus opciones educativas. En este sentido, el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), valida el haber cumplido con los estándares en diversos aspectos como: alto nivel de calidad, planes de estudio ajustados al enfoque por competencias, docentes que cumplen con las competencias para la EMS y organización para la vida escolar apropiada para el aprendizaje, instalaciones materiales suficientes para el desarrollo de competencias. Todo lo anterior está alineado a los acuerdos establecidos en la RIEMS definidos en cuatro niveles (SEP, 2016). Los cambios que se dieron como resultado de la RIEMS son diversos y de diferente alcance, en la (tabla 23) se presentan algunos de los más importantes.

Tabla 23 Comparativo de la EMS antes y después de la RIEMS

Indicadores	Antes de la RIEMS	Después de la RIEMS
Obligatoriedad	No era obligatoria, el Estado imparte de manera obligatoria hasta el nivel secundaria.	Es obligatoria a partir del 2012, modificando el artículo 3° de la Constitución.
Currículo	Cada institución define el contenido curricular	Se establecen el Marco Curricular Común, mínimo para todas las opciones de EMS, con enfoque en el desarrollo de competencias.
Selección de docentes	La selección de docentes es responsabilidad de las instituciones educativas	La selección es mediante el servicio Profesional docente y con base en evaluaciones estandarizadas
Habilidades docentes	Cada institución establece cuáles deberían de ser las habilidades docentes	Se establecen las competencias que un docente debe tener cuando imparte la EMS en modalidad presencial.
Acreditación	No hay instituciones que acrediten la calidad de los subsistemas de Educación Media Superior	Se crea el SNB que es la institución que se encarga de acreditar la calidad de los subsistemas de EMS apegado a los criterios fijados en la RIEMS
Directivos	Cada institución establecía sus criterios para la selección	Se establecen las habilidades que un directivo debe dominar; así como un programa de fortalecimiento

Fuente: Elaboración propia

4.3 Becas para la EMS

Es relevante identificar el efecto que han tenido las becas²⁵ destinadas a la EMS, específicamente las incluidas en el Programa Nacional de Becas (PRONABES) y el Programa de Becas para la Educación Media Superior (PROBEMS) se originó en el periodo 1995-1999 y antecedió al PROBEMS que inició en el año 2000 y otorgó las primeras becas para el ciclo 2001-2002 en el Gobierno Felipe Calderón.

Durante el sexenio de Peña Nieto, los programas de becas se enmarcaron en el Pacto por México en el punto 1.3 “Educación de Calidad y con equidad”. Asimismo son acciones derivadas de los ejes estratégicos del Plan Nacional de Desarrollo, de entre los cuales se encuentra favorecer el acceso a los servicios básicos, uno de ellos, la educación. Desde esta perspectiva, las becas coadyuvan al aumento de la cobertura con equidad, así como la calidad en la educación. Respecto a quiénes reciben las becas, según datos del programa, la población beneficiada en el 2012 fue de 1.183.187 personas con un presupuesto de \$3.000.000.000.

Es un porcentaje menor en relación con la población que requiere estos apoyos, considerando que en el año 2012 la población que cursaba la EMS era de 4.443.792 alumnos. Las becas están dirigidas a 11 grupos en específico, y uno de ellos son los estudiantes de la EMS, para ellos las becas se organizan en tres categorías (becas contra el abandono escolar en la EMS, becas de transporte, becas de reinserción) (Pronabes manutención 2016-2017). Para este programa el objetivo de otorgamiento de becas es el siguiente:

“Contribuir a asegurar mayor cobertura inclusión con mayor equidad entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa mediante el otorgamiento de becas para el acceso, la permanencia y el egreso de la población estudiantil.” (DOF, 2015 p.1)

A saber, el grupo objetivo de las becas se enfocó en alumnos cuya condición socioeconómica se ubica en los 4 deciles con menos recursos, con el propósito de disminuir el AE y mejorar el

²⁵De acuerdo con Mejía (2007), las becas son apoyos de tipo económico o en especie que se destinan a estudiantes que requieren continuar sus estudios, o bien para completar un proceso específico.

aprovechamiento escolar, como hemos anotado. A continuación mencionaremos alguna de las becas que están incluidas en el programa PROBEMS (tabla 24).

Tabla 24. Becas del programa PROBEMS

Becas	Monto	
	Hombres	Mujeres
Programa de becas de retención, apoyo y excelencia	\$500-850 ²⁶	\$525-1000
Programa de becas para hijos hijas de militares en activo de las fuerzas armadas mexicanas	\$800	\$850
Programa de becas de sistemas abiertos	\$650-890	\$650-\$890
Programa de becas de discapacidad	\$1500	\$1500
Programa de becas de centros educativos de la DGCTF	\$500	\$525
Pasantía	\$790	\$830
Emprendedores	\$790	\$830
Casos diversos	\$800	\$850
Programa de becas Prepárate	\$925-1000	\$950-1050

Fuente: Elaboración propia, con base en el Programa de becas la para Educación Media Superior.

Cabe decir que el otorgamiento de las becas puede enmarcarse en la Teoría del Capital Humano, que indica que debe existir una asociación entre la inversión realizada y los beneficios que se obtendrán en la productividad y competitividad y como efecto el desarrollo económico. En este sentido, según la OCDE los beneficios de las becas son mayores en países de América Latina, sobre todo en los países de bajos y medianos ingresos, así como en países del Caribe y África. Paradójicamente, los efectos de la inversión son menores en los países altamente industrializados, sobre todo en Europa.

Respecto de la tasa de retorno de la inversión se establece que en el nivel básico es de 26% para media superior es de 17% y para el nivel superior es de 19% (Psacharoupulos & Patrinos, 2004). En ese mismo sentido, Acosta & Pacheco (2015) comentan que las becas sí son un apoyo importante sobre todo para alumnos de bajos recursos, asimismo tienen efectos redistributivos para mejorar las condiciones de equidad, sin embargo, no son determinantes para ayudar a los alumnos

²⁶ La asignación se realiza dependiendo el tipo de modalidad (de apoyo, de retención, o de excelencia).

en su recorrido por la institución escolar, sobre todo a los que se encuentran económicamente más desfavorecidos.

Ahora bien, con base en los datos del PEM (2013) el AE ha disminuido de manera constante desde 1991 del 18.80% al 14.40% en 2012, siendo un poco más significativa en los ciclos 2006-2008, periodo de inicio de algunos de estos programas; sin embargo es difícil calcular qué porcentaje de esta disminución es atribuible a las becas. Con base en los datos de PROBEMS (2012), aquellos alumnos que tienen beca en el primer año de la EMS sólo el 10% abandona los estudios, mientras que los que no tienen beca abandonan el 40%. De la misma manera, en la Encuesta Nacional de Deserción (2013) se establece que existe una correlación estadística directa de la reprobación y su efecto en la deserción. Según esta encuesta el 78% de los jóvenes que reciben la beca no reprobaron asignaturas, el 11% una asignatura y el 7% dos asignaturas, evidentemente es un indicador claro sobre la eficiencia que tiene este programa para buscar abatir la reprobación, fenómeno asociado con el AE.

Para concluir, podemos decir que una de las grandes debilidades de estos programas es la falta de cobertura, independientemente que cada año aumenta el número de estudiantes beneficiados, aún es insuficiente. Finalmente, es recomendable seguir con esta política educativa que han recomendado diversos organismos internacionales e investigadores, que entre otras cosas busca disminuir las desigualdades y aumentar la calidad y equidad en la educación, no obstante deben existir más estrategias al interior de los centros educativos y programas que acompañen estas iniciativas del Gobierno Federal.

CAPÍTULO 5. DESCRIPCIÓN DEL CASO DE ESTUDIO: EL CECYT 14 “LUIS ENRIQUE ERRO SOLER” DEL IPN

En este capítulo se hace una semblanza y revisión histórica de la creación del bachillerato del Instituto Politécnico Nacional (IPN) desde su fundación y desarrollo hasta la actualidad. También se revisa la normatividad que rige su funcionamiento y específicamente en el CECYT 14. Posteriormente, se presentan datos relevantes que dan un panorama del funcionamiento y servicios del Centro; por último, se hace un análisis sobre las deficiencias en infraestructura o servicios y la relación que tienen con el Abandono Escolar.

5.1 Breve semblanza del sistema de bachillerato del IPN

En la primera mitad del siglo XX fue creado el IPN. Al Instituto Politécnico se le otorgaron una serie de responsabilidades sociales importantes, entre ellas, la de brindar a sus egresados una formación profesional que les permitiera alcanzar una mejor calidad de vida, beneficiando a miles de familias mexicanas y ser un referente del desarrollo tecnológico y científico del país. En ese sentido, el IPN se ha consolidado como un bastión del desarrollo científico y tecnológico que ha satisfacer algunas de las necesidades de formación que requiere México. Dentro de sus funciones se encuentran:

“Contribuir mediante el proceso educativo a la transformación de la sociedad en un sentido democrático y de proceso social, para lograr la justa distribución de los bienes materiales y culturales dentro de un régimen de igualdad y libertad; formar profesionales, investigadores e investigadoras en los diversos campos de la ciencia y la tecnología de acuerdo con los requerimientos del desarrollo y económico; político y social del país, coadyuvar en la preparación técnica de su personal para el mejoramiento económico y social, buscando ampliar y garantizar el acceso a más estudiantes de bajos recursos, a todos los servicios de enseñanza técnica que brinda el instituto RGE del IPN” (2011, p.5)”

El 2 de junio del 1937 durante el Gobierno Cardenista (1934-1940) fue inaugurado el IPN, en una solemne ceremonia en el Palacio de Bellas Artes, siendo Juan de Dios Báltiz el primer director. Ahora bien, la enseñanza encaminada hacia carreras profesionales comprende tres ciclos,

en un sistema vertical: el de segunda enseñanza del tipo pre-vocacional, y el de bachillerato o de educación vocacional. El ciclo vocacional o de bachillerato consta de dos años y es el antecedente forzoso para las enseñanzas profesionales, y sus planes de estudio se organizan en función de las carreras profesionales. El Instituto aglutinó varios planteles de enseñanza técnica que habían sido creados en los periodos del Porfiriato (1876-1910), y el Callismo (1924-1928).

En sus primeros años, desde el gobierno se buscaba organizar la educación con un enfoque socialista y comunista. De esa manera se constituyó el proyecto de Ley Orgánica de la Educación reglamentaria del artículo 3º promulgada en 1934, más de cinco años después fue aprobada en 1939 y se aplicó a principios de 1940, dando como resultado el sistema educativo nacional constituido por las escuelas, instituciones y centros de investigación y demás actividades culturales que establece el Estado. Con esta nueva Ley Orgánica sustentada en la Carta Magna daban certeza jurídica y quedaban definidas las responsabilidades del Estado entorno a la educación (Villalpando, 2009), el sistema y comprendió los siguientes niveles y tipos:

I Educación preescolar

II Educación primaria

III Educación secundaria

IV Educación vocacional o bachillerato

V Educación normal

VI Educación técnica profesional

VII Enseñanza para postgraduados

VIII Institutos de investigación científica

IX Escuelas de preparación especial

X Educación extraescolar.

En 1940, después de grandes esfuerzos por parte del gobierno y la sociedad civil, el gran problema de la educación, el analfabetismo, aún no estaba resuelto. En los periodos comprendidos desde 1910 hasta 1940 fueron evidentes los avances, no obstante, el hecho de que el 49% de la población fuese analfabeta era un grave problema, aspirar a cursar la EMS resultaba lejana para la mayoría de la población de esa época. El notable rezago educativo hizo prioritario atender la educación básica, la EMS no resultó prioridad y la superior era nicho de una minoría privilegiada. Los datos de alfabetización del siglo pasado nos permiten entender por qué la cobertura en EMS es apenas del 66% a nivel nacional. (tabla 25)

Tabla 25. Porcentaje de analfabetas de 10 años de edad o más (1910-1940)

Años	Población de 10 o más años de edad	Analfabetas de 10 o más años de edad	% de la población
1900	9 822 220	7 286 081	74.2
1910	10 809 090	7 537 414	69.7
1921	10 538 622	6 973 855	66.2
1930	11 748 936	6 962 517	59.3
1940	13 960 140	7 198 756	51.6

Fuente: Nathan Whetten, México rural, Chicago University Press, 1948, p. 284
Datos del sexto Censo de Población (1940). Dirección General de Estadística.

En este contexto, el IPN buscó fortalecer sus centros educativos, las llamadas Vocacionales, que además poseían un carácter propedéutico. En la actualidad, se cuenta con un Centro de Estudios Tecnológicos -CET y con 18 Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT) que ofrecen formación en el nivel medio superior. Para el año 2012, la matrícula de EMS de esta institución era alrededor de 55.000 alumnos.

5.2 Marco normativo del CECYT.

En este apartado se sintetizan los cambios en la normatividad para la gestión académica del CECYT 14, específicamente lo relacionado con el Nuevo Modelo Educativo (NME, 2003). Asimismo, se destacan los artículos del Reglamento Escolar (RE) que inciden directamente con la permanencia o abandono de los estudiantes en el CECYT y se explican las normas del centro educativo que juegan un papel determinante en la permanencia o exclusión de los jóvenes en el sistema educativo.

5.2.1 Reglamento de Estudios del CECYT 14 y el Nuevo Modelo Educativo (NME)

En la historia reciente, en el marco de la reforma del Bachillerato Tecnológico bivalente del IPN se llevó a cabo en el 2003 (según se establece en el acuerdo 442 emitido en el DOF en septiembre del 2008) un NME en esta institución. En este modelo, se indica que es el estudiante, acompañado de sus profesores, quién guía su proceso de aprendizaje y diseña su trayectoria educativa. El NME también incluye la flexibilización de los programas de estudio y mayor

movilidad entre unidades académicas del IPN. Por otra parte, los programas de cada centro pueden ser modificados de acuerdo a sus características y objetivos. En relación con lo implementado del NME, en los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos CECYT se han realizado las siguientes acciones (NME 2003 p. 21-98):

- Rediseño de los 54 programas de estudios ofrecidos en 16 centros, consecuentemente la reelaboración de 537 programas de asignaturas; alineado a las formaciones que establece la RIEMS que son: formación institucional, formación propedéutica, y formación profesional. La formación institucional se refiere a aquellos conocimientos, habilidades y actitudes que todo estudiante del instituto debe compartir, haciendo hincapié en la construcción del conocimiento por parte del alumno y de manera autónoma. Respecto de la formación profesional se rediseñó y organizaron las competencias laborales que todo egresado debe tener.
- Implementación del “proyecto aula” que consiste entre otras cosas, en la formación de los docentes en nuevos métodos de aprendizaje y la reorganización de las academias del IPN. Respecto a los nuevos métodos están centrados en didácticas que permitan el desarrollo de destrezas, actitudes y valores fomentando el aprendizaje colaborativo.
- Fortalecimiento del programa de tutorías que según cifras del instituto actualmente atiende al 64% del total de los alumnos
- Implementación del programa “aseguramiento de calidad” cuyo objetivo es acreditar los programas de estudio por organismos externos.

Al parecer, al menos en el papel, estas acciones se alinean de manera importante a los acuerdos establecidos en la RIEMS, y son similares a las acciones que diferentes subsistemas de EMS han implementado, por esa razón comparte junto con otros subsistemas ciertas características y objetivos comunes como la formación integral de estudiantes, mediante el desarrollo de competencias, sustentados en modelos centrados en el aprendizaje. Asimismo, el bachillerato bivalente del IPN ha hecho énfasis en diferentes aspectos como (DOF, 2008):

- Énfasis en competencias básicas. El énfasis en la formación institucional en el Nuevo Modelo Educativo contiene aspectos formativos comunes para todos los programas.
- Flexibilidad y enriquecimiento del currículo: El diseño curricular con base en tres componentes básicos, que permite la movilidad de los estudiantes entre unidades académicas y programas educativos, y da a las unidades mayores libertades en el diseño de sus planes de estudio.
- Programas centrados en el aprendizaje: El Proyecto Aula contempla estrategias para facilitar la integración de conocimientos, destrezas y actitudes por parte de los estudiantes, así como la formación de docentes para su participación activa en el mismo, vinculándolo con el fortalecimiento de las tutorías en el marco de un programa institucional que busca ampliar su cobertura y mejorar su eficacia.

Uno de los objetivos específicos de esta investigación es verificar el funcionamiento y eficiencia actual de estos programas y su relación con el AE, específicamente el que se relaciona con el programa de tutorías que según lo reportado atiende actualmente el 64% de estudiantes. Respecto a la normatividad vigente, en el CECYT 14 el Reglamento General de estudios RGE del IPN (2011) en lo concerniente al ingreso permanencia, trayectoria y egreso, establece que:

- Existe una *comisión de situación escolar* [...] que se encarga de dictaminar los asuntos derivados de la situación escolar de los alumnos.
- **Artículo 37** son alumnos regulares aquellos que han acreditado todas las unidades de enseñanza a la cuales se ha inscrito durante su trayectoria escolar
- **Artículo 40** la escala de calificación es de cero a diez y la mínima calificación aprobatoria será seis.
- **Artículo 44** la acreditación mediante evaluación ordinaria es la que se realiza a lo largo del periodo escolar establecida en el programa de estudio correspondiente.
- **Artículo 45** el alumno de media superior podrá acreditar las unidades de enseñanza mediante evaluaciones extraordinarias estipulada en el programa de estudios
- **Artículo 48** el alumno de media superior y superior que no acredite alguna de las unidades de enseñanza podrá:
 - I optar por acreditarlas a título de suficiencia, basado en lo que el programa de estudios establezca
 - II Recursar una sola vez en el mismo u otro instituto, siempre que el cupo lo permita.
 - III en caso de que aun recusándola en la misma modalidad no la haya aprobado, tendrá la oportunidad por una sola vez en una modalidad diferente a la que la cursó, sin que ello implique un cambio del programa de estudio
- **Artículo 49** el alumno de media superior deberá cursar un programa educativo en un mínimo y un máximo de tiempo establecido. En caso de haber excedido el tiempo el alumno podrá solicitar al Consejo General Consultivo una prórroga del tiempo para concluir sus estudios.
- **Artículo 51 II** el alumno si tiene adeudos de sus unidades de aprendizaje podrá inscribir unidades de enseñanza, adicionales hasta completar la carga mínima y sin exceder la carga media. En caso de no poder inscribirse podrá presentar la evaluación a título de suficiencia.
- **Artículo 57** el alumno causará baja cuando:
 - I lo solicite por escrito
 - II no solicite reinscripción o baja temporal en la unidad de enseñanza que le corresponda
 - III haya transcurrido el tiempo máximo para concluir el programa académico
 - IV acumule dos o más unidades de enseñanza no acreditadas
 - V no acredite una misma unidad de enseñanza después de haberla cursado dos veces
- **Artículo 73** el alumno que tenga inconformidad sobre su situación escolar podrá presentarla por escrito al titular de la Unidad Académica, que deberá contestar en un plazo no mayor a 15 días.

- **Artículo 74** el alumno que vea afectada su situación escolar, por previa resolución de autoridades de su centro educativo, podrá presentar recurso de consideración ante el Consejo General Consultivo [...]

El RGE del IPN (2011) explica detalladamente el proceso de ingreso, permanencia, exclusión y motivos para dar de baja, así como el egreso de los alumnos; no obstante, en relación con la problemática del AE no menciona las estrategias de contención/retención para fomentar la permanencia aun cuando está estipulado en la LGE en su artículo 33. Es decir, aun cuando la LGE reconoce que los alumnos en rezago educativo se encuentran en riesgo de AE, no están escritas en el reglamento del centro educativo, ni definidas las acciones o estrategias que deberían de disminuir dicha problemática. Si el reglamento define las causas por las que un estudiante es expulsado, debería definir las acciones para retenerlo en caso de riesgo de AE.

En relación con la normatividad, cabe resaltar la poca flexibilidad respecto al número de materias o unidades de aprendizaje que se pueden reprobar: sólo dos, a diferencia de otros modelos de EMS. Lo anterior se destaca por el hecho de que la reprobación es un problema directamente relacionado con el AE, es decir, es uno de sus principales precursores. La normatividad, al ser tan rígida, se convierte en un componente asociado con el AE, más por el hecho de que la institución educativa no cuenta con áreas cuya función principal sea la contención, retención y mejora del desempeño académico del alumno a lo largo de su trayectoria escolar. Por otra parte la formación docente, pilar de la educación de calidad, si bien está presente en la normatividad no se gestiona e implementa de manera suficiente en este centro educativo.

5.3 Caracterización del CECYT Número 14 “Luis Enrique Erro Soler”

En este apartado se hace una breve revisión histórica sobre la creación del centro educativo CECYT 14 sus orígenes, y su evolución hasta nuestros días, posteriormente se presentan datos actuales sobre su matrícula, y egresos de las últimas generaciones, y otros datos importantes de la infraestructura y los servicios, así como las actividades de formación docente. Los datos han sido proporcionados por los responsables de las siguientes áreas: Dirección, Recursos humanos, Biblioteca, Centros de Cómputo, Laboratorios y corresponden al año 2015.

5.3.1 Breve historia y desarrollo

El CECYT 14 “Luis Enrique Erro Soler” tiene sus antecedentes en lo que era el Centro Industrial obrero en 1926, en cuyas aulas se impartían asignaturas como Grabado, Modelado, Orfebrería, Sastrería, Relojería, Hojalatería, Carpintería, Herrería, Mecánica, Repujado y Galvanoplastia. Posteriormente, lo denominaron la Escuela de Artes y Oficios y finalmente fue llamado CECYT. Actualmente es El Centro De Estudios Científicos Y Tecnológicos 14 “Luis Enrique Erro Soler”. Este centro es una institución educativa del nivel medio superior incorporada al Instituto Politécnico Nacional que imparte educación en el área de ciencias sociales y administrativas, formando técnicos en Mercadotecnia, Contabilidad e Informática (www.cecyl14.ipn.mx).

5.3.2 Datos de matrícula y otros datos relevantes.

Respecto a los datos del ingreso, egreso y la eficiencia terminal, el área de Servicios escolares reporta que para los años 2013, 2014, 2015 fue la siguiente:

Tabla 26. Porcentaje de eficiencia terminal

Generación	Ingreso	Egreso	Eficiencia terminal
2010-2013	744	370	49.73%
2011-2014	800	357	44.62%
2012-2015	850	470	55.29%

Fuente: Elaboración propia con datos de la institución

De la información anterior es importante precisar que en comparación con la media nacional, la eficiencia terminal está por debajo ya que según datos de la SEP para el ciclo 2012-2013 fue de 63%. Estos datos resultan fundamentales para justificar, como se ha realizado en el primer capítulo de esta investigación, la relevancia de atender el problema del AE y el rezago en los centros de educación media del IPN. Esto se busca analizar en el próximo capítulo con los datos obtenidos por las encuestas.

CAPÍTULO 6. ANÁLISIS E INTEGRACIÓN DE RESULTADOS. FACTORES MÁS RELEVANTES EN EL ABANDONO ESCOLAR EN EL CECYT NÚMERO 14

En este capítulo se presenta la integración de los resultados más relevantes de la investigación. Se exponen primeramente los datos sociodemográficos de la población estudiada, posteriormente se realiza un análisis considerando los tres factores que en este estudio se propone como las causas principales del Abandono Escolar (*socioeconómicos, institución escolar y personales*) Así, con los datos obtenidos se contrastan las hipótesis previamente planteadas, tomando como referencia las “condiciones” básicas que un estudiante debe tener en su trayectoria por la EMS. Para dar cuenta si existen estas “condiciones” básicas para los estudiantes, se consideran los resultados de los “indicadores/hipótesis” de cada ámbito, para ello, se realiza una comparación entre las características de los alumnos que terminaron la EMS respecto de los que no lo hicieron.

Al final del capítulo se presenta reflexión analítica considerando los indicadores a nivel nacional y los del caso de estudio. Finalmente, se presentan las propuestas de mejora que podrían coadyuvar a la disminución del AE en esta escuela.

6.1 Hallazgos relevantes

6.1.1 Características sociodemográficas de la población

Como se indicó previamente, para esta investigación se encuestó a 303 jóvenes de entre 15 y 22 años de edad que estudiaban o bien habían abandonado sus estudios en el CECyT número 14. El 36.6% tenía 17 años, 26.1% expresó que tenía 16 años y 24.4% 18 años. La muestra total está dividida en 2 grupos; el primer grupo “**terminaron**” la EMS, específicamente alumnos de sexto semestre, son 124 jóvenes, 53 de ellos son varones y 73 mujeres. Del grupo que concluyó la EMS, 41.1% la cursó en el turno matutino y 58.9% en el turno vespertino. Del grupo que

“abandonaron”, se aplicó el cuestionario a un total de 179 jóvenes, de los cuales 90 son hombres y 89 mujeres. De este grupo 88.8% tiene el estatus de “No inscrito por reglamento”, 6.1% “Baja temporal” y 3.4% “Dejó de asistir a la escuela”. Además, 57% cursó en el turno matutino y 43% en el vespertino.

Para determinar el nivel socioeconómico de la muestra se diseñó un modelo basado en ingresos retomado de la ENIGH (ver anexo II) donde se explica qué variables se consideraron y qué valores tomaron. Posteriormente, se dividió a la población en cuatro cuartiles donde el cuartil I representa a aquellos con menores ingresos y el cuartil IV representa el 25% de mayores ingresos. Los grupos obtenidos según la condición socioeconómica, es la siguiente:

Con base en la (tabla 27) se observa que la mayor parte de jóvenes se concentra por su estatus socioeconómico en el cuartil III, pues los que abandonaron la EMS son 58.1%, mientras que los que terminaron con el 52.4%. Del cuartil IV, el de mayores ingresos, los que abandonaron son 20.7%, y los que terminaron el 26.6%; es decir 6 puntos porcentuales más.

Tabla 27. Nivel Socio económico de alumnos

Estatus académico /Cuartil		Frecuencia	Porcentaje Válido
Abandonó estudios	I	3	1.7
	II	35	19.6
	III	104	58.1
	IV	37	20.7
	Total	179	100.0
Terminó estudios	I	3	2.4
	II	23	18.5
	III	65	52.4
	IV	33	26.6
	Total	124	100.0

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

6.1.2 Resultados Factores Socioeconómicos

Para iniciar el análisis de los resultados y verificar si los estudiantes en su trayecto por la EMS contaban con las “condiciones básicas” para cursar la EMS, empezaré con el factor “**socioeconómico**” específicamente “*las condiciones económicas de los jóvenes son favorables para cursar sus estudios en EMS*”, el primer indicador de esta condición se refiere a “*los estudiantes trabajan mientras estudian*” y los resultados fueron los siguientes:

Del grupo que “terminaron” la EMS, en relación con su estatus actual 86.3% indicó que se encontraba estudiando y 10.5% que trabajaba y estudiaba (tabla 28). El hecho de que la mayoría se dedicaba sólo a estudiar aumentó las probabilidades de concluir exitosamente la EMS. Por su parte, de los que “abandonaron” 38.5% comentó que trabajaba y 10.1% que estudiaba, y el 39.1% ni estudiaba ni trabajaba. Insertarse laboralmente durante la EMS especialmente si no se concluye, conlleva condiciones poco favorables en el empleo. Para los que ni estudiaban ni trabajaban la situación es más desfavorable por dos aspectos: por un lado, como se ha mencionado, la inserción laboral en el futuro inmediato será en condiciones poco alentadoras, por otro lado, el no prepararse académicamente incide desfavorablemente en el capital social y las capacidades laborales y productivas.

En relación con las actividades laborales, es importante identificar las horas por semana que le dedican a trabajar los jóvenes mientras estudian, así como los semestres que trabajaban y estudiaban. En relación con las horas semanales dedicadas al trabajo, es preciso mencionar que 57.5% no trabajaba cuando abandonaron la EMS, y 47.5% sí lo hacía cuando abandonaron la EMS y de estos, los que trabajaron, 28.6% laboró hasta 20 horas a la semana, recordemos que la mayoría de este grupo sólo llegó al tercer semestre.

Por su parte, de los que terminaron la EMS 69.4% no trabajaba y 30.6% “sí”. De este grupo que trabajaba 27.3% lo hacía de hasta 20 horas a la semana. Como se muestra hay una diferencia de 12 puntos porcentuales entre quienes abandonaron respecto de quienes terminaron. Los que trabajaron más de 20 y hasta 40 horas de entre quienes abandonaron son aproximadamente 12.2%, y los que terminaron son el 5.8%. Evidentemente el que un joven trabaje más de 20 horas dificulta enormemente la continuidad en EMS sobre todo en los primeros semestres, porque en los últimos semestres pueden trabajar siempre y cuando no excedan la jornada de 20 horas a la semana. Por esta razón podemos aceptamos la hipótesis de que “trabajar más de 20 horas a la semana incide en el AE”.

Tabla 28. Horas trabajadas semanalmente

Estatus académico		Frecuencia	Porcentaje Válido
Abandonó estudios	Horas Trabajadas	No trabajaba	103
		2	2
		4	7
		6	15
		8	10
			57.5
			1.1
			3.9
			8.4
			5.6

		10	6	3.4
		12	1	.6
		14	2	1.1
		16	3	1.7
		18	1	.6
		20	4	2.2
		22	4	2.2
		24	2	1.1
		28	1	.6
		30	3	1.7
		36	3	1.7
		38	1	.6
		40	4	2.2
		Más de 40 horas	7	3.9
		Total	179	100.0
Terminó estudios	Horas Trabajadas	No trabajaba	86	69.4
		4	4	3.2
		6	16	12.9
		8	4	3.2
		10	2	1.6
		12	3	2.4
		14	1	.8
		16	1	.8
		20	3	2.4
		24	1	.8
		36	2	1.6
		40	1	.8
		Total	124	100.0

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Los que trabajaban mientras estudiaban (tabla 29), de los jóvenes que abandonaron el 39.1% expresó que “Sí” había trabajado, 60.9% “No” había trabajado. De los que terminaron el 29.0% expresó que “Sí” había trabajado mientras que el 71.0% expresó que “No”. Como se observa existe una diferencia de 10 puntos porcentuales más de jóvenes que abandonaron la EMS y que “Sí” trabajaron, respecto de los que terminaron la EMS y “Sí” trabajaron mientras estudiaban. Ahora bien, el hecho de que laboren, por un lado les permite obtener de ingresos, no obstante cuando el tiempo es mayor a 20 horas semanales resulta contraproducente trabajar.

Tabla 29. Cursaste la EMS en el turno * 31.- Durante tus estudios de la EMS ¿Trabajaste en algún momento?

Estatus académico			Sí	No	Total
Abandonó estudios	Cursaste la EMS en el turno	Matutino	36	66	102
			35.3%	64.7%	100.0%
	Vespertino	34	43	77	
		44.2%	55.8%	100.0%	
	Total	70	109	179	
		39.1%	60.9%	100.0%	

Terminó estudios	Cursaste la EMS en el turno	Matutino	11	40	51
			21.6%	78.4%	100.0%
		Vespertino	25	48	73
			34.2%	65.8%	100.0%
	Total		36	88	124
			29.0%	71.0%	100.0%

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

En relación con el ingreso, en promedio los que abandonaron ganaban \$1638.35 pesos mensuales, mientras los que terminaron, \$1747.36 pesos mensuales. Definitivamente, los ingresos en promedio son muy bajos para ambos grupos, y es muy probable que el trabajo sea en condiciones desfavorables en aspectos relacionados con las prestaciones sociales. El ingreso promedio de los padres de familia de quienes terminaron la EMS es de \$5747 pesos mensuales y para los padres de quienes abandonaron, es de \$4160 mensuales. Es decir, que el ingreso de los padres de los jóvenes que abandonaron es menor en comparación con los padres de los jóvenes que terminaron, esta situación podría explicar por qué los jóvenes requieren trabajar mientras estudian.

Con respecto al nivel educativo del padre de los estudiantes, el 31.8% de los que abandonaron tiene “secundaria”, 35.8% tiene “EMS”, 17.3% educación “Superior” y 6.7% “posgrado”. De los que terminaron 27.4% “secundaria”, 33.1% “EMS” y 25.5% educación “superior”. Como vemos, el nivel educativo del padre, de los jóvenes que terminaron es mayor respecto de los que abandonaron. Este dato se asocia a la teoría del “capital humano” que establece que a mayor educación, mayor ingreso.

Ahora bien, los ingresos de los padres son muy semejantes a los descritos en la Tabla 22 donde se muestra que el ingreso per cápita de aquellos que tienen una escolaridad de nivel EMS es \$4248 pesos mensuales y \$5945 para quienes tienen licenciatura (Salas & flores, 2014). Como hemos anotado anteriormente, los ganadores de la inserción laboral son aquellos que tienen educación superior (Planas, 2014). Con base en lo anterior, rechazamos la siguiente hipótesis: “*Los ingresos de los estudiantes son suficientes para cubrir sus necesidades mientras cursan la EMS*”. De manera que en este centro escolar la condición económica es un factor que se asocia con el AE.

Por otro lado, con base en los resultados obtenidos, el promedio en nivel de secundaria de los que abandonaron la EMS fue 8.1 y para los que terminaron fue de 8.8 respectivamente. En el nivel de EMS, la brecha se amplía aún más puesto que en el último semestre cursado, el promedio para los que abandonaron fue de 6.6, y para los que terminaron fue de 7.9 respectivamente. Lo que

parece mostrar que cuanto más se avanza en el sistema educativo las diferencias económicas y académicas se agudizan y son determinantes de quienes continuarán dentro del sistema y quienes no (tabla 30).

Tabla 30. ¿Durante el último año que cursaste la EMS tenías alguna beca? * Nivel Socioeconómico

Estatus académico			Nivel Socioeconómico				Total	
			I	II	III	IV		
Abandonó estudios	Recibías Beca	Sí	Recuento	0	19	59	41	119
			% dentro de Nivel Socioeconómico	0.0%	70.4%	64.1%	70.7%	66.5%
		No	Recuento	2	8	33	17	60
			% dentro de Nivel Socioeconómico	100.0%	29.6%	35.9%	29.3%	33.5%
	Total		Recuento	2	27	92	58	179
			% dentro de Nivel Socioeconómico	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Terminó estudios	Recibías Beca	Sí	Recuento	1	18	47	34	100
			% dentro de Nivel Socioeconómico	100.0%	90.0%	78.3%	79.1%	80.6%
		No	Recuento	0	2	13	9	24
			% dentro de Nivel Socioeconómico	0.0%	10.0%	21.7%	20.9%	19.4%
	Total		Recuento	1	20	60	43	124
			% dentro de Nivel Socioeconómico	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

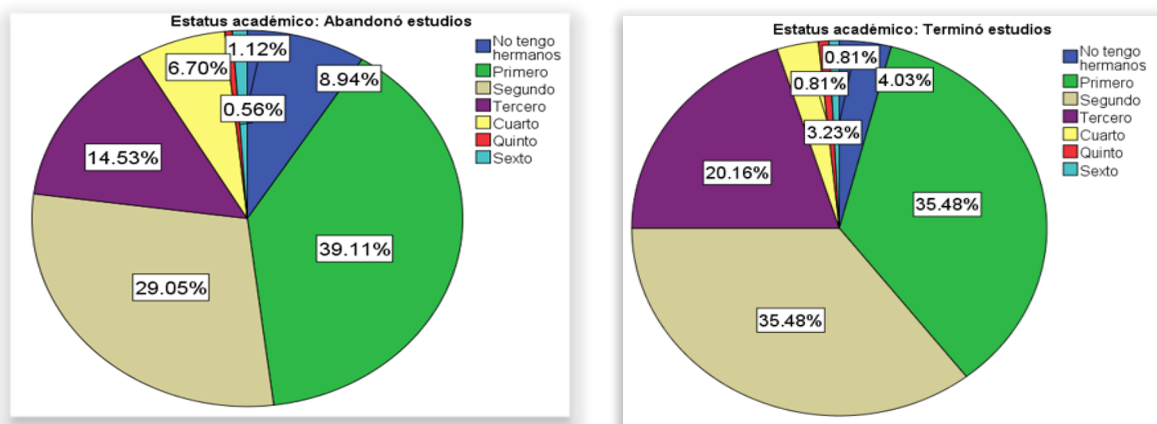
Por lo que se observa en la tabla anterior, el grupo de jóvenes ubicados en el nivel socioeconómico II, es donde se nota más el impacto de las becas ya que en el grupo, de los que abandonaron 70.4% sí recibía beca, mientras que de los que terminaron 90% recibía beca; es decir, 20 puntos porcentuales más. Aunado a lo anterior, el promedio general de calificaciones de los que sí recibían beca es mayor en el grupo de los que terminaron, el 80.6% sí recibía beca respecto de los que abandonaron donde solo el 66.5% sí recibía una beca. Por lo anterior, se acepta la siguiente hipótesis “*Los estudiantes reciben apoyos económicos que coadyuvan a su permanencia en EMS*”. No obstante, existen otros factores que inciden y se relacionan con el AE, por lo que en algunos casos el otorgamiento de una beca no fue suficiente y no significó su permanencia en la EMS.

Como se ha expresado anteriormente, la política de otorgamiento de becas tiene efectos positivos para disminuir desigualdades y buscar mayor equidad en las oportunidades para el acceso y permanencia en la EMS, propiciando la disminución del AE (Lucas, 2011). Por ello, se sugiere continuar con esta política asegurando que los de más bajos recursos accedan a este beneficio y en

el mejor de los casos, aumentar la cobertura. Podemos concluir que la condición “*Las condiciones económicas de los jóvenes son favorables para cursar sus estudios en la EMS*” no se cumple, convirtiéndose en un precursor importante vinculado al AE.

Ahora bien, desde la dimensión “*Estructura y dinámica familiar de los estudiantes*” revisaremos la condición “*La conformación de la estructura familiar es favorable para sus estudios de EMS*” con la hipótesis “*Existe relación entre el lugar que el estudiante ocupa en su familia y el AE*”, los resultados nos muestran en el gráfico 6.

Gráfico 6. Lugar que ocupa el estudiante entre sus hermanos



Fuente: elaboración propia con base en los datos de los encuestados.

El 39.11% de los jóvenes que abandonaron la EMS son el primero de entre los hermanos, lo que nos hace pensar que la probabilidad de abandonar los estudios es mayor cuando se es el primer hijo y disminuye mientras sea el segundo o tercer hijo. Es posible que sea porque tienen que asumir responsabilidades en casa, o bien el cuidado de los hermanos. Esta particularidad se observa también en el caso de los que no abandonaron sus estudios, sin embargo, en este grupo ser el primer hijo es igual en porcentaje que ser el segundo hijo, el 35.48% en ambos casos.

En relación con lo anterior, según Patrinos & Psacharopoulos (1997) las probabilidades que un joven termine la EMS son menores cuando pertenece a una familia numerosa, es decir, los recursos para cada integrante serán menores mientras el número de integrantes aumenta y esto afecta las posibilidades de obtener buenos resultados escolares. Por esta razón aceptamos la hipótesis de que “*Existe relación entre el lugar que el estudiante ocupa en su familia y el AE*”. Respecto a las personas con quienes vivían mientras estudiaban la EMS, se obtuvo la siguiente

información (tabla 31). En el grupo de los que abandonaron, el 64.8% vivía con su papá y el 88.3% con su mamá. Entre quienes concluyeron sus estudios el 73.2% vivía con su papá y el 90.2% con su mamá. Estos resultados confirman lo dicho por Blake (1989) & Giorguli (2006), que aquellos jóvenes que viven con ambos padres tienen una mayor probabilidad de concluir la EMS.

Tabla 31. Frecuencias *Organización familiar*

Estatus académico		Respuestas		Porcentaje de casos
		Nº	Porcentaje	
Abandonó estudios	Solo	1	0.2%	0.6%
	Papá	116	25.1%	64.8%
	Mamá	158	34.1%	88.3%
	Hermanos	135	29.2%	75.4%
	Madrastra o padrastro	11	2.4%	6.1%
	Hijos	2	0.4%	1.1%
	Abuelos	40	8.6%	22.3%
	Total	463	100.0%	258.7%
Terminó estudios	Papá	90	25.7%	73.2%
	Mamá	111	31.7%	90.2%
	Hermanos	107	30.6%	87.0%
	Madrastra o padrastro	7	2.0%	5.7%
	Abuelos	35	10.0%	28.5%
	Total	350	100.0%	284.6%

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Respecto de si el espacio que habitan es amplio y suficiente o se encuentran en espacios reducidos y de hacinamiento, destacó lo siguiente (tabla 32). Como se puede observar, el hacinamiento no parece ser un factor vinculado al AE debido a que en el grupo de los que abandonaron el 43.6% dijo vivir con “dos personas” y el 11.7% con “tres personas”. Para los que terminaron el 48.4% dijo vivir con “dos personas” y el 12.9% con “tres personas”. La diferencia entre un grupo y otro es poco significativa, incluso es un poco mayor la proporción de los que comparten habitación con “dos o tres personas” en el grupo que terminó EMS. Sin embargo, el hecho de que los jóvenes tengan que compartir habitación puede interferir con sus hábitos de estudio o privacidad para dicha actividad.

Tabla 32. Frecuencias *Cuando estudiabas la EMS la habitación donde dormías era para...

Estatus académico		Frecuencia	Porcentaje válido
Abandonó estudios	Una persona	74	41.3
	Dos personas	78	43.6
	Tres personas	21	11.7
	Más de 3 personas	6	3.4
	Total	179	100.0

Terminó estudios	Una persona	40	32.3
	Dos personas	60	48.4
	Tres personas	16	12.9
	Más de 3 personas	8	6.5
	Total	124	100.0

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Por otro lado, revisaremos si *“La dinámica familiar es positiva para los estudiantes durante sus estudios de EMS”* específicamente con el indicador *“Las relaciones familiares de los estudiantes son adecuadas cuando cursan EMS”*, los resultados más significativos son los siguientes (tabla 33). En ambos grupos los que abandonaron y los que terminaron, es mayor la proporción de los casos donde la dinámica familiar es positiva en aspectos como *“Teníamos comunicación”*, *“Comíamos en familia”* *“Salíamos a lugares juntos”*, *“Me apoyaban en mis tareas”* y *“Me motivaban a seguir estudiando”*. No obstante, cuando comparamos un grupo con otro, nuevamente las condiciones de las relaciones familiares son mejores en el grupo que terminó respecto del grupo que abandonó la EMS.

Entre el grupo que abandonaron el 38.5% comentó: *“Me apoyaban en mis tareas”*, mientras que de los que terminaron, el 44.5%. Podemos inferir que mientras mejores sean las relaciones familiares de los jóvenes, las condiciones por su paso en EMS serán más favorables; asimismo el apoyo de los padres en actividades relacionadas con la escuela es fundamental para su permanencia, (Song, 2012). Evidentemente, en familias donde están los dos padres de los jóvenes el apoyo es mayor, Astone & McLanahan (1991) mencionan que en estos casos los jóvenes tienen mayores aspiraciones respecto de la escuela. Por lo anterior, confirmamos la hipótesis *“Las relaciones familiares de los estudiantes son adecuadas cuando cursan EMS”* y es así en ambos grupos, sin embargo, en general son mejores las de aquellos jóvenes que terminaron la EMS.

Tabla 33. Frecuencias *Relaciones familiares

Estatus académico		Respuestas		Porcentaje de casos
		Nº	Porcentaje	
Abandonó estudios	Teníamos comunicación	120	17.1%	67.0%
	No teníamos comunicación	38	5.4%	21.2%
	Comíamos en familia	116	16.5%	64.8%
	No comíamos en familia	30	4.3%	16.8%
	Salíamos a lugares juntos	90	12.8%	50.3%
	No salíamos a lugares juntos	40	5.7%	22.3%
	Me apoyaban en mis tareas	69	9.8%	38.5%
	No me apoyaban en mis tareas	44	6.3%	24.6%
Me motivaban a seguir estudiando	143	20.3%	79.9%	

	No me motivaban a seguir estudiando	13	1.8%	7.3%
	Total	703	100.0%	392.7%
Terminó estudios	Teníamos comunicación	98	19.0%	79.0%
	No teníamos comunicación	19	3.7%	15.3%
	Comíamos en familia	88	17.1%	71.0%
	No comíamos en familia	20	3.9%	16.1%
	Salíamos a lugares juntos	78	15.1%	62.9%
	No salíamos a lugares juntos	18	3.5%	14.5%
	Me apoyaban en mis tareas	55	10.7%	44.4%
	No me apoyaban en mis tareas	29	5.6%	23.4%
	Me motivaban a seguir estudiando	101	19.6%	81.5%
	No me motivaban a seguir estudiando	9	1.7%	7.3%
	Total	515	100.0%	415.3%

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Ahora bien, un elemento de la estructura familiar que consideramos que está asociado al AE es lo referente al nivel de escolaridad de los miembros de la familia, específicamente el nivel educativo de los padres y los hermanos. Desde esta perspectiva, nuestra condición es que *“Un nivel mayor de escolaridad de la familia (padres y hermanos) del estudiante coadyuva favorablemente en su trayecto en EMS”*, nuestra hipótesis es que *“El nivel de escolaridad de los padres y hermanos incide en el AE”*, con base en los resultados se observa lo siguiente (tabla 34). En el caso de la escolaridad del padre de aquellos jóvenes que abandonaron, el 35.8% tiene “secundaria”, 35.8% “EMS” y 17.3% educación “superior”. De los que terminaron, el 27.4% “secundaria”, 33.1% “EMS” y 25% educación “superior”. Donde es más evidente la diferencia es en el nivel superior, es mayor para los padres de quienes terminaron por ocho puntos de diferencia.

Tabla 34. Indica el nivel de escolaridad de tus padres, en ciclos concluidos [Padre]

Estatus académico		Frecuencia	Porcentaje válido
Abandonó estudios	.Sin estudios	3	1.7
	Primaria	12	6.7
	Secundaria	57	31.8
	Educación Media Superior	64	35.8
	Superior	31	17.3
	Posgrado	12	6.7
	Total	179	100.0
Terminó estudios	.0	5	4.0
	Primaria	5	4.0
	Secundaria	34	27.4

	Educación Media Superior	41	33.1
	Superior	31	25.0
	Posgrado	8	6.5
	Total	124	100.0

ãFuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Asimismo, respecto al nivel educativo de la madre de aquellos jóvenes que abandonaron el 29.0% tiene “secundaria”, 38.6% “EMS” y 19.9% educación “superior”. De los que terminaron 29.3% tiene “secundaria”, 36.6% “EMS” y 21.1% educación “superior”. En el caso de la escolaridad de la madre no hay diferencias significativas.

Tabla 35. Indica el nivel de escolaridad de tus padres, en ciclos concluidos [Madre]

Estatus académico		Frecuencia	Porcentaje válido
Abandonó estudios	Primaria	13	7.4
	Secundaria	51	29.0
	Educación Media Superior	68	38.6
	Superior	35	19.9
	Posgrado	9	5.1
	Total	176	100.0
	Perdidos Sistema	3	
	[Total	179	
Terminó estudios	Primaria	10	8.1
	Secundaria	36	29.3
	Educación Media Superior	45	36.6
	Superior	26	21.1
	Posgrado	6	4.9
	Total	123	100.0
	Perdidos Sistema	1	
	Total	124	

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

La escolaridad del hermano mayor de los que abandonaron fue de 21.2% para quienes tienen “secundaria”, 23.1% “EMS” y 20.5% educación “superior”. En relación con los que terminaron, el 24.5% de los hermanos mayores tenían “secundaria”, el 25.4% “EMS” y 30.7% educación “superior”. Ahora bien, si consideramos el nivel de escolaridad alcanzado por el padre, la madre y del hermano mayor, en todos los casos es mayor el nivel educativo en el grupo de los que terminaron, respecto de los que abandonaron, destacando diferencias significativas para el nivel “superior”. Estos resultados coinciden con lo que establece Sewell (1969) quien menciona que el nivel educativo y ocupación del padre y la madre influyen en el logro educativo. De manera que podemos inferir que aquellos jóvenes que cursan EMS cuyos integrantes de su familia tienen

educación “superior” tendrán más posibilidades de concluir la EMS. Por lo anterior confirmamos la hipótesis de que en este centro educativo “*El nivel de escolaridad de los padres y hermanos incide en el AE*” (tabla 36).

Tabla 36. ¿Cuál es el nivel de escolaridad de escolaridad de todos tus hermanos? Con niveles educativos terminados [Hermano 1]

Estatus académico		Frecuencia	Porcentaje válido
Abandonó estudios	Primaria	47	30.1
	Secundaria	33	21.2
	Educación Media	36	23.1
	Superior	32	20.5
	Posgrado	8	5.1
	Total	156	100.0
	Terminó estudios	Primaria	16
Secundaria		28	24.6
Educación Media		29	25.4
Superior		35	30.7
Posgrado		6	5.3
Total		114	100.0

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Por otro lado, entre los factores socioeconómicos uno que se considera que puede incidir en el AE, en asociación con otras variables, es el tiempo que los jóvenes requieren para transportarse de casa a la escuela (tabla 37). Los estudiantes que abandonaron tardaban en promedio 67 minutos para llegar a la escuela, y el tiempo más común es de 60 minutos; mientras que para los que terminaron el tiempo aproximado de traslado de su casa a la escuela es de 57 minutos y el tiempo más común es 50 minutos. Existe una diferencia promedio de 10 minutos entre un grupo y otro.

Tabla37. ¿Cuánto tiempo te tomaba llegar a la institución a la que asistías en minutos?

Abandonó estudios	Total	Válidos	179
		Perdidos	0
	Media		67.21
	Mediana		60.00
	Moda		60
	Mínimo		10
	Máximo		150
Terminó estudios	Total	Válidos	124
		Perdidos	0
	Media		57.82
	Mediana		50.00
Moda		50.00	

	Mínimo	10
	Máximo	150

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Comparando el tiempo de llegada a la escuela (tabla 38), en el rango de 61 a 90 minutos, los que “abandonaron” son 21.2% y en el rango de 91 a 120 minutos el 11.2%. Para los que “terminaron” en el rango de 61 a 90 minutos 17.7% y en el rango de 91 a 120 minutos 8.1%. Ahora bien, la diferencia del tiempo de traslado de la escuela a la casa no es significativa, sólo 10 minutos mayor en el grupo de los que abandonaron. Por otro lado, en los rangos de tiempo de 61 a 90 minutos y de 91 a 120 minutos el porcentaje de personas que tardaban este tiempo es mayor en el grupo de los que abandonaron. Por lo anterior, podemos inferir que la condición “*El tiempo de traslado para ir a la escuela es el adecuado para cursar EMS*” no se cumple en ambos grupos, asimismo se confirma la hipótesis “*El tiempo de recorrido de la casa a la escuela incide en el AE*” si bien no es un factor de gran peso, se suma a otros factores asociados con el AE.

**Tabla 38. ¿Cuánto tiempo te tomaba llegar a la institución a la que asistías?
en minutos (agrupado)**

Estatus académico			Frecuencia	Porcentaje válido
Abandonó estudios	Minutos	<= 30	47	26.3
		31 – 60	53	29.6
		61 – 90	38	21.2
		91 – 120	20	11.2
		121+	21	11.7
		Total	179	100.0
Terminó estudios	Minutos	<= 30	35	28.2
		31 - 60	49	39.5
		61 - 90	22	17.7
		91 - 120	10	8.1
		121+	8	6.5
		Total	124	100.0

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

6.1.3 Resultados Institución Escolar

Como lo señalamos al inicio de esta investigación, otro factor desde el cual se aborda el AE es desde la “Institución escolar”, para iniciar analizaremos los resultados de la “dimensión”

Académico-pedagógica. La condición básica que planteamos es “La institución implementa estrategias para favorecer la permanencia de los estudiantes” y nuestro primer indicador es “Los estudiantes reciben asesorías o tutorías en el centro educativo” con esta premisa los resultados se presentan a continuación (tabla 39). En ambos grupos la gran mayoría expresó recibir los servicios enlistados. El 94.4% de los que abandonaron expresó haber recibido “asesorías”, es decir apoyo académico, y el 42.5% “tutorías” es decir, apoyo emocional. Los que terminaron, en el 96.8% de los casos recibió “asesorías” y el 51.6% “tutorías”.

Al parecer la existencia de acciones por parte del centro al menos en lo concerniente a “tutorías” y “asesorías” parece satisfacer las necesidades de los estudiantes, lo que nos lleva a confirmar la hipótesis “Los estudiantes reciben asesorías o tutorías en el centro educativo”. Sin embargo, la efectividad de estas actividades parece no ser lo que se requiere con el propósito de evitar el AE. Sobre todo porque las asesorías para aquellos con bajo desempeño o con alto índice de reprobación son fundamentales para evitar el AE.

Tabla 39. Frecuencias *Servicios prestados por la escuela

Estatus académico		Respuestas		Porcentaje de casos
		Nº	Porcentaje	
Abandonó estudios	Asesorías (apoyo académico adicional para las asignaturas)	169	49.4%	94.4%
	Tutorías (apoyo personal emocional)	76	22.2%	42.5%
	Cursos de verano	4	1.2%	2.2%
	Cuadernillos de trabajo para cada asignatura	42	12.3%	23.5%
	Cursos online	10	2.9%	5.6%
	Talleres	38	11.1%	21.2%
	Ninguna	3	0.9%	1.7%
	Total	342	100.0%	191.1%
Terminó estudios	Asesorías (apoyo académico adicional para las asignaturas)	120	47.6%	96.8%
	Tutorías (apoyo personal emocional)	64	25.4%	51.6%
	Cursos de verano	6	2.4%	4.8%
	Cuadernillos de trabajo para cada asignatura	22	8.7%	17.7%
	Cursos online	6	2.4%	4.8%
	Talleres	29	11.5%	23.4%
	Ninguna	5	2.0%	4.0%
	Total	252	100.0%	203.2%
a. Agrupación				

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

En la misma dimensión “Académico-pedagógica” otro indicador relacionado es “El centro educativo da seguimiento a estudiantes con bajo aprovechamiento o en riesgo de abandonar la

EMS”. Consideramos indispensable dar seguimiento cuando el joven abandona la escuela, por esa razón nuestra siguiente hipótesis es “*El centro educativo da seguimiento a estudiantes con bajo aprovechamiento o en riesgo de abandonar la EMS*”, esto se observa en la (tabla 40). El 74.9% de los jóvenes que abandonaron respondió que ni los directivos ni los docentes los buscaron, esto deja ver que en el momento que un estudiante deja de asistir, la institución escolar se desentiende totalmente de ellos. Recordemos lo que se establece en la normatividad. Desde esta perspectiva, el atender a aquellos que abandonaron tendría que comenzar desde su búsqueda en el momento de su separación con el propósito de evitar el AE (tablas 40 y 41).

Artículo 33.- [...] IV.- Prestarán servicios educativos para atender a quienes abandonaron el sistema regular y se encuentran en situación de rezago educativo para que concluyan la educación básica y **media superior**, otorgando facilidades de acceso, reingreso, permanencia...

Tabla 40. Al dejar de asistir a la escuela, ¿Te buscó algún directivo o profesor de la escuela donde estudiabas, para conocer tus razones para salirte y/o convencerte de seguir estudiando?

Estatus académico		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Abandonó estudios	Sí me buscó algún directivo o profesor	45	25.1	25.1
	No me buscó algún directivo o profesor	134	74.9	74.9
	Total	179	100.0	100.0

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Tabla 41. La escuela daba seguimiento especial a alumnos irregulares (alumnos que reprobaban materias)

Estatus académico		Frecuencia	Porcentaje válido
Abandonó estudios	Siempre	31	17.3
	Casi siempre	39	21.8
	Regularmente	68	38.0
	Casi nunca	29	16.2
	Nunca	12	6.7
	Total	179	100.0
Terminó estudios	Siempre	27	21.8
	Casi siempre	40	32.3
	Regularmente	44	35.5
	Casi nunca	10	8.1
	Nunca	3	2.4
	Total	124	100.0

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Por otra parte, respecto a si la escuela daba seguimiento a alumnos que reprobaban, el 21.8% de los que abandonaron que esto sucedía “casi siempre” y el 38% “regularmente”. De los jóvenes que terminaron el 32.3% respondió que “casi siempre” y el 35.5% que “regularmente”. Aun cuando

la mayoría de jóvenes expresó que la institución escolar daba seguimiento, parece que la estrategia no ha sido muy efectiva por diversas razones como por ejemplo: el hecho de que existe un límite para registrar asignaturas para presentar en extraordinarios, o en modalidad especial para recurrir; asimismo, el costo de los cursos de recuperación que, con base en la información del centro escolar, es superior a cuatrocientos pesos por asignatura, resulta bastante alto para un alumno con las características socioeconómicas que ya hemos revisado.

Respecto a la reprobación, ya se mencionó que existe correlación entre reprobación y AE a nivel nacional en la EMS; asimismo, en las investigaciones revisadas la reprobación es uno de los factores más importantes que están asociados al AE. Por ello, nuestra hipótesis es “La reprobación incide en el AE”. Sin embargo, es preciso dilucidar las causas por las que reprobaron, de manera que algunos de los hallazgos se presentan a continuación.

Resulta pertinente destacar que una de las causas más importantes que propició la reprobación (tabla 42) en el caso de los que abandonaron la EMS fue: “no entraba a clases” (57.4% de los casos), seguido de “no entendía a los profesores” (50.3%), luego “no entregaba tareas” (49.0%), “reprobé exámenes” (48%), “el profesor no explicaba correctamente” (29.6%). Para los que sí terminaron la EMS la reprobación también estuvo presente a lo largo de su trayectoria y las causas principales son; “no entendía a los profesores” (41.1%) de los casos, seguido de “reprobé los exámenes” (41.1%), “el profesor no explicaba correctamente” (37.9%), y “no entregaba tareas” (24.2%), y “no entraba a clases” (21.0%). Analizando las causales de la reprobación, en ambos grupos son las mismas, si bien aparecen en distinto orden.

Tabla 42. Factores causantes de la reprobación

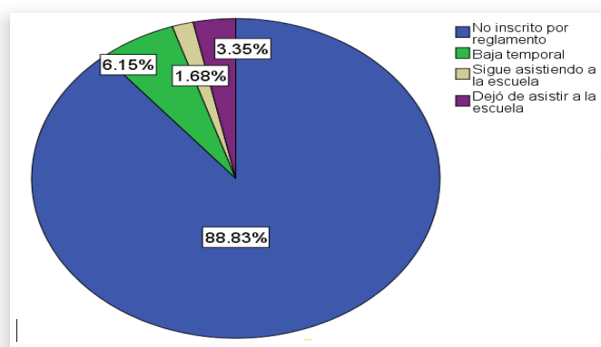
		Nº	Porcentaje	% de casos	
Abandonó estudios	Causas de reprobación	No entraba a clases	98	18.8%	54.7%
		No entendía a los profesores	90	17.3%	50.3%
		No entregaba tareas	88	16.9%	49.2%
		Reprobé los exámenes	86	16.5%	48.0%
		El profesor no explicaba correctamente	53	10.2%	29.6%
		Me iba con mis amigos	31	6.0%	17.3%
		Me aburría en las clases	27	5.2%	15.1%
		El profesor me reprobó	16	3.1%	8.9%
		Entregaba tareas de mala calidad	14	2.7%	7.8%
		Otra	11	2.1%	6.1%
		El profesor faltaba a clases	6	1.2%	3.4%
Total		520	100.0%	290.5%	

Terminó estudios	Causas de reprobación	No entendía a los profesores	51	16.9%	41.1%
		Reprobé los exámenes	51	16.9%	41.1%
		El profesor no explicaba correctamente	47	15.6%	37.9%
		No entregaba tareas	30	10.0%	24.2%
		No entraba a clases	26	8.6%	21.0%
		El profesor me reprobó	23	7.6%	18.5%
		Me aburría en las clases	23	7.6%	18.5%
		El profesor faltaba a clases	17	5.6%	13.7%
		Otra	16	5.3%	12.9%
		Me iba con mis amigos	9	3.0%	7.3%
		Entregaba tareas de mala calidad	8	2.7%	6.5%
	Total		301	100.0%	242.7%

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Otro apunte vinculado a la reprobación es lo referente a los hábitos de estudio, “no entregar tareas” y “no entraba a clases” fueron dos aspectos relacionados; es decir, el no entrar a clases implica no haber visto una serie temas, lo cual conduce a pensar que difícilmente un estudiante revisará por su cuenta los temas de las clases perdidas. Recordemos que el tiempo que dedican al estudio es insuficiente para ambos grupos, menos de 35 minutos diarios. Estos antecedentes son elementos que van creando las condiciones para la reprobación de los exámenes y de las asignaturas en general, aunado al factor “no le entendía a los profesores” y “el profesor no explicaba correctamente”, de manera que la combinación de factores que hemos revisado deriva en malos resultados, reprobación, rezago académico y finalmente el AE. En relación con la reprobación es preciso identificar el “estatus” actual de los estudiantes y las razones de este “estatus”, por ello se presenta el siguiente (gráfico 7).

Gráfico 7. Situación de estudios actual



Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Cabe resaltar que del grupo que abandonó la EMS el 88.83% reportó ser “No inscrito por reglamento, el 6.15% “Baja temporal” y el 3.35% “Dejó de asistir a la escuela”. En el centro de estudios la normatividad vigente establece como máximo tener dos materias reprobadas para poder continuar con los estudios; como hemos dicho, es una situación inflexible para aquellos que sobrepasan el límite de materias permitidas; no hay, adicionalmente, acciones que busquen de manera “preventiva” reducir esta tendencia de reprobación, que además es constante en los últimos años. En este sentido, aun cuando los alumnos quieran continuar estudiando, la normatividad juega en su contra. El 97.2% manifestó que “Quería seguir estudiando” en el momento que abandonó la EMS y sólo el 2.8% “Quería salirse de la escuela”.

Esto refuerza la idea de que los factores institucionales inciden en el AE, sobre todo lo relacionado con la reprobación y la normatividad vigente. Analizando los datos, este tipo de AE es el que establece Tinto (1982), quien la define como una situación a la que un alumno se enfrenta cuando aspira y no logra cumplir su proyecto educativo; por un factor *institucional* la aspiración por parte del alumno queda trunca, y de manera involuntaria Romo (2001). Cuando se les preguntó a los encuestados los motivos por los cuales no regresaban a estudiar, el 62.60% mencionó “No he podido aprobar materias atrasadas”. Y cuando se les preguntó ¿Crees que fue una buena o mala decisión abandonar los estudios? el 59% expresó que era “Muy mala”, 16.9% “Algo mala” y el 16.3% “Ni buena ni mala”.

En suma, el 75.9% consideró muy mala o mala la decisión de abandonar, sin embargo, como hemos explicado no es una decisión en la que ellos estuvieran de acuerdo; al contrario, cuando se les preguntó si en el momento de abandonar ellos ¿Querían seguir estudiando? 97.2% expresó “Quería seguir estudiando”, y 2.8% expresó “Quería salirme de la escuela”. En la misma línea de ideas, en este centro se combinan diversos factores que propician lo que aquí he denominado como *segregación institucional*. Es decir, que los alumnos ya no forman parte del sistema después de haber excedido el número de materias reprobadas que permite el reglamento y en contra de su voluntad, pero con la aplicación de la normatividad. Además de lo anterior, como se ha comentado anteriormente, la “*normatividad*” del centro educativo, no contempla las estrategias que busquen prevenir ni disminuir el AE, como se establece en la LGE.

Asimismo, la reprobación es un factor de tipo acumulativo, es decir, la normatividad establece como máximo tener dos materias reprobadas, algunos alumnos logran pasar al siguiente semestre en este límite, no obstante, llega un momento en el que el número de materias reprobadas

no les permite continuar aunque así lo deseen. En relación con lo anterior se muestra una tabla de las asignaturas que más se reprueban.

En la tabla 43, se observa que la mayoría de las materias que se reprueban corresponden al primero y segundo semestre. Por ello, las acciones de tipo pedagógico –asesorías académicas– deben enfocarse en estos semestres. Respecto al área de conocimiento, las que presentan mayores índices de reprobación son aquellas que pertenecen al área físico-matemático y Químico-biológico. Ahora bien, conociendo cuáles son las asignaturas que permanentemente se reprueban se sugiere un “curso de nivelación” previo al inicio de clases del primer semestre, sería ideal que tuviera contenidos para el desarrollo de habilidades y conocimientos en estas áreas. Después de analizar los resultados podemos confirmar la hipótesis de que en este centro educativo *“La reprobación incide en el AE”* y no sólo eso, sino que la reprobación es uno de los factores más importantes que propician el AE en este centro, como resultado de la rigidez de la normatividad y las acciones ineficientes para evitar la reprobación, y por supuesto la falta de hábitos de estudio por parte de los estudiantes.

Tabla 43. Asignaturas con mayor porcentaje de reprobación

Asignatura	%aprobados	%reprobados	Total
Biología Básica	28.57	71.43	100.00
Geometría y Trigonometría	30.51	69.49	100.00
Química I	37.66	62.34	100.00
Química II	46.67	53.33	100.00
Cálculo diferencial	54.55	45.45	100.00
Legislación fiscal	68.95	31.05	100.00
Física I	69.58	30.42	100.00
Cálculos financieros I	70.29	29.71	100.00
Comunicación científica	71.16	28.84	100.00
Álgebra	73.53	26.47	100.00
Contabilidad i	73.92	26.08	100.00
Nociones de finanzas y presupuestos	75.21	24.79	100.00
Geometría analítica	77.26	22.74	100.00
Inglés III	78.78	21.22	100.00
Entorno socioeconómico de México	80.02	19.98	100.00
Microeconomía	80.70	19.30	100.00
Herramientas de programación	81.51	18.49	100.00
Cálculo integral	82.50	17.50	100.00
Ensamblado y mantenimiento de pcs	82.76	17.24	100.00
Fundamentos y elementos de la mercadotecnia	83.18	16.82	100.00

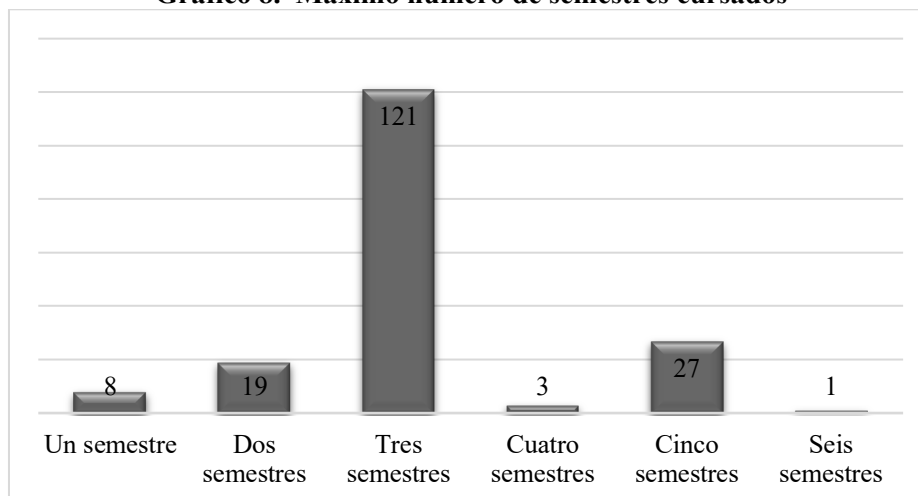
Contabilidad III	86.59	13.41	100.00
Des. de hab. del pensamiento	86.76	13.24	100.00
Organización contable	86.86	13.14	100.00
Inglés I	88.72	11.28	100.00
Inglés v	90.35	9.65	100.00
Comportamiento del consumidor	90.48	9.52	100.00
Derecho mercantil	90.83	9.17	100.00
Habilidades directivas	90.99	9.01	100.00
Interacción usuario-computadora	91.18	8.82	100.00
Computación Básica I	91.18	8.82	100.00
Desarrollo personal	92.09	7.91	100.00
Filosofía I	92.25	7.75	100.00
Expresión oral y escrita II	92.69	7.31	100.00
Legislación fiscal personas morales	93.17	6.83	100.00
Programación orientada a objetos	93.57	6.43	100.00
Promoción de ventas	94.78	5.22	100.00
Orientación juvenil y profesional III	94.92	5.08	100.00
Contabilidades especiales	94.94	5.06	100.00
Hist. de Mex. contemporaneo I	95.01	4.99	100.00
Orientación juvenil y prof.	96.54	3.46	100.00
Derecho laboral	97.02	2.98	100.00
Base de datos	97.06	2.94	100.00
Tácticas y estrategias de las ventas	97.59	2.41	100.00
Orientación juvenil y profesional III	97.62	2.38	100.00
Publicidad	99.20	0.80	100.00
Logística y canales de distribución	99.60	0.40	100.00

Fuente: Elaboración propia con base en los datos de Servicios Escolares del CECYT 14.

A partir de lo expuesto, otra propuesta es que se deben abrir espacios en el centro educativo atendidos por especialistas de las signaturas con mayor reprobación y permanentes, de inicio a fin del semestre, que ofrezcan apoyo especial enfocado a tutorías y asesorías, taller de tareas a todos los estudiantes en general, pero particularmente a los estudiantes que van presentando bajo desempeño académico a lo largo del semestre y no esperar a que el AE sea inevitable por causa de la reprobación. Asimismo, sería deseable fomentar el desarrollo de *hábitos de estudio* a fin de coadyuvar a la disminución del AE por esta vía.

Respecto al semestre donde hay más reprobación o grado máximo alcanzado por los jóvenes que abandonaron EMS, se presenta el siguiente (gráfico 8). Como se observa en el gráfico, es en el tercer semestre donde se da el mayor abandono con 121 alumnos; el 67.6%, y en el quinto semestre otro tanto importante trunca sus estudios, 27 alumnos que corresponde al 15.1%

Gráfico 8. Máximo número de semestres cursados



Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Otra hipótesis que incide en el AE es: *“La extraedad o rezago educativo incide en el AE”*. Así pues, planteamos que la extraedad incide negativamente en la trayectoria por la EMS (tabla 44). Como se puede observar, los jóvenes que tienen 16, 17, 18, 19 y 20 años son los que han manifestado haber recurrido “Una” o “Dos” veces y son 18 personas en total de todas las edades. Esto nos puede indicar dos cosas, la primera, que la repetición propició la extraedad, o bien que la extraedad por sí misma puede ser un factor para el rezago educativo, en ambos casos nos deja ver que la extra edad es un factor precursor del AE, sin olvidar que puede estar vinculado con otras variables. En relación con el rezago educativo, el porcentaje de alumnos con matriculación oportuna en EMS, es decir, que cursan la EMS en la edad que la SEP establece como idónea, para la Ciudad de México es de 57.5% para los hombres y de 64.6% para las mujeres según el PEM (2012). La extraedad es una realidad presente en todos los subsistemas de EMS, y en este centro es notoriamente relevante.

Con base en nuestros tres indicadores podemos concluir que la hipótesis respecto a que *“La institución implementa estrategias para favorecer la permanencia de los estudiantes”* se cumple solo en parte, ciertamente existen estrategias, sin embargo éstas no son suficientemente efectivas para disminuir el AE.

Tabla 44. Edad * ¿Cuántas veces te cambiaste de escuela durante tus estudios de EMS?

			Ninguna	Una	Dos	Total
Edad	15	Recuento	2	0	0	2
		% dentro de 1.- Edad	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%
	16	Recuento	77	1	1	79
		% dentro de 1.- Edad	97.5%	1.3%	1.3%	100.0%
	17	Recuento	51	4	0	55
		% dentro de 1.- Edad	92.7%	7.3%	0.0%	100.0%
	18	Recuento	21	3	2	26
		% dentro de 1.- Edad	80.8%	11.5%	7.7%	100.0%
	19	Recuento	8	3	2	13
		% dentro de 1.- Edad	61.5%	23.1%	15.4%	100.0%
	20	Recuento	1	1	1	3
		% dentro de 1.- Edad	33.3%	33.3%	33.3%	100.0%
	21	Recuento	1	0	0	1
		% dentro de 1.- Edad	100.0%	0.0%	0.0%	100.0%
Total		Recuento	161	12	6	179
		% dentro de 1.- Edad	89.9%	6.7%	3.4%	100.0%
a. Estatus académico = Abandonó estudios						

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Otro elemento que se vincula con el AE es lo referente a la formación docente, en muchos estudios se relaciona el éxito educativo de un país con base en la formación del profesorado (Barber & Mourshed, 2008). Desde esta perspectiva, planteamos que debe existir la siguiente condición básica en este centro educativo “*La formación docente es la adecuada para el desarrollo de habilidades docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje*” sobre la base de esta condición nuestra hipótesis es “*Los docentes reciben capacitación para el desarrollo de sus funciones*”. Los hallazgos en materia de formación docente se observan en la (tabla 45). Como se muestra, los cursos sí buscan desarrollar habilidades y atributos que requieren los docentes según se establece en el acuerdo 447 que describe las competencias docentes.

Ninguno de los cursos lo ha tomado la totalidad de la plantilla docente, lo que deja ver una irregularidad en la formación del personal docente; es decir, lo que se esperaría es que la mayor parte del personal tomara todos los cursos. Por otro lado, el promedio de horas de capacitación recibidas está muy lejos de lo que algunos de los modelos educativos ofrecen a su personal docente, esto es, 100 horas al año de profesionalización. Por otro lado, en la Ley Federal del Trabajo se establece que al menos se debe dedicar 20 horas de capacitación al año y tampoco se cumple con esta normatividad.

Adicionalmente, cuando se les preguntó a los estudiantes sobre situaciones que vivieron en su transcurso por la EMS, los que abandonaron, mencionaron “Tenías problemas para entenderle a los maestros” en el 36.9% de los casos. De igual forma, cuando se les preguntó sobre las causas de su reprobación, el factor número cinco fue que “El profesor no explicaba correctamente” de acuerdo con el 29.6% de los casos y “No entendía a los profesores en el 50.3%.

Los que terminaron, mencionaron que sí “Tenías problemas para entenderle a los maestros” en un 21.8% de los casos. Asimismo, cuando se les preguntó sobre las causas de su reprobación el factor número tres de mayor importancia fue “El profesor no explicaba correctamente” 37.9% y “No entendía a los profesores” el 41.1%.

Por lo anterior, concluimos que si bien “*Los docentes reciben capacitación para el desarrollo de sus funciones*” la condición básica “*La formación docente es la adecuada para el desarrollo de habilidades docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje*” no se cumple. Es de esperar que la formación docente tiene implicaciones negativas con la calidad de educación que se brinda y por supuesto, se vincula con el problema del AE.

Tabla 45. Capacitación impartida al personal docente en 2015

Curso	Asistentes	Porcentaje en relación con la plantilla total
Taller de evaluación y planeación	119	61.0%
Aprendiendo a ser buen tutor	52	26.7%
ECATHS, Trabajo educativo online	59	30.3%
Taller de evaluación y planeación	121	62.1%
Herramientas informáticas Útiles en la Tutoría	85	43.6%
Taller de Estudiantes y Docentes: Una relación en el saber	26	13.3%

Fuente: Elaboración propia con datos del área de RH del CECyT 14

Por su parte, el área de Recursos Humanos reporta los siguientes datos en relación con la plantilla docente. Como se puede observar, la plantilla está conformada por 187 docentes, no obstante sólo 36 de ellos son de tiempo completo, por el contrario 84, es decir el 44.91% tiene asignadas entre 1-19 horas. Desde el punto de vista de la formalidad en el trabajo, estas condiciones distan mucho de las condiciones ideales que el profesorado debe tener para el desempeño de sus funciones. Seguramente estas condiciones laborales obligan a los docentes a buscar otros ingresos, se encuentran con una sobre carga de trabajo y su tiempo para dar atención personalizada a los alumnos es muy breve o no tienen tiempo.

Respecto al nivel educativo de los profesores, todos cuentan con el nivel “licenciatura”. Sin embargo no sabemos en qué medida los docentes tienen la formación y las habilidades necesarias para desempeñar sus funciones según se establece el acuerdo secretarial 447, donde se definen las competencias y atributos que un docente requiere para ejercer su función.

Tabla 46. Docentes en el centro de estudios por tipo de contratación y nivel educativo

Tipo de plaza/ No de hrs	No. De docentes	Tiempo Completo 40 hrs.	3/4 de Tiempo 30-39	½ Tiempo 20-29	1-19 HRS	Observaciones
Base	187	36	16	51	84	n/a
Interinato	8	n/a	n/a	n/a	n/a	n/a
Tipo de plaza/ formación	No. De doc.	Pasante de licenciatura	Licenciatura	Candidato a maestro	Maestro	Candidato a doctor
Base	187	7	156	5	16	3
Interinato	8	1	4	0	2	1

Fuente: elaboración propia con datos del área de RH del CECyT 14.

Dentro del ámbito “Institución escolar” la dimensión que analizaremos es “Espacios y mobiliario” nuestra condición básica es que *“Los estudiantes cuentan con la infraestructura suficiente y espacios adecuados para el proceso de enseñanza aprendizaje y socialización”* para este análisis se considera la *“Valoración de los estudiantes de la infraestructura en el centro educativo”* asimismo el reporte general por parte de la dirección del plantel acerca de la infraestructura.

Los espacios de la escuela que evaluaron los estudiantes son: salas de cómputo, aulas, bibliotecas, cafetería, áreas de estar, áreas deportivas, y laboratorios. Las valoraciones realizadas las analizaremos para identificar la convivencia escolar; es decir, cómo se crea esta configuración social a partir de la satisfacción de los servicios que se ofrecen en estos espacios y de los espacios mismos. En este sentido, Appleton (2008) establece que una de las dimensiones que propician el clima organizacional (social) está vinculado con los espacios, es por ello que la calidad de la infraestructura y de los servicios que se prestan inciden en el clima escolar. Tinto (1989) establece que hay factores de tipo organizacional tienen que ver con la infraestructura de la institución, los servicios que ofrece, mismos que fomentan el proceso de socialización. Ahora bien, respecto de las *salas de cómputo* en este centro educativo los jóvenes de manera global evaluaron sentirse

19.8% “Muy satisfecho”, 53.1% “Satisfecho” y 19.1% “Algo satisfecho”. Y respecto de las *aulas* 10.4 % “Muy satisfecho”, 47.2% “Satisfecho” y 33.4% “Algo satisfecho”.

Con base en la información del área de informática, el centro educativo tiene la siguiente infraestructura tecnológica (tabla 47).

Tabla 47. Laboratorios de ensamblado y mantenimiento

Laboratorios	
Laboratorio 1	30 equipos y atiende semanalmente a 240 usuarios
Laboratorio 2	41 equipos y atiende semanalmente a 902 usuarios
Laboratorio 3	40 equipos y atiende semanalmente 1280 usuarios
Laboratorio 4	40 equipos y atiende semanalmente a 1640 usuarios
Laboratorio 5	41 equipos y atiende semanalmente a 1148 usuarios
Laboratorio SXXI	31 equipos y atiende semanalmente a 434 usuarios

Fuente: Elaboración propia con datos del laboratorio de cómputo del CECyT 14

Cabe mencionar que todos los laboratorios cuentan con acceso a internet y algunos con accesorios como proyectores o pizarrones electrónicos. También cuentan con servicio de internet “inalámbrico” sin embargo este servicio es deficiente e insuficiente para el uso de estudiantes. Por otro lado, el centro educativo sí cuenta con los equipos de cómputo necesarios para los estudiantes y su respectivo acceso a internet, aunque insuficiente, en las salas, en coincidencia los estudiantes evaluaron sentirse 17.9% “Muy satisfecho” con este servicio y 54.7% “satisfecho” los que abandonaron. Mientras, los que terminaron el 20% evaluaron “Muy satisfecho” y 45% “satisfecho”. Aun cuando parece una evaluación favorable esperaríamos que la gran mayoría estuviera “Muy satisfecho”.

Respecto a la *biblioteca* 20.7% expresó sentirse “Muy satisfecho”, 49.8% “Satisfecho” y 20.7% “Algo satisfecho”. En relación con los recursos de la biblioteca dicha área reportó tener 8860 títulos disponibles y un promedio de usuarios mensuales de 1700 a 2000.

De la *cafetería*, un lugar de socialización por excelencia, evaluaron sentirse 10.0% “Muy satisfecho”, 26.4% “Satisfecho”, 34.8% “Algo satisfecho”, 20.4% “poco satisfecho” y 8.4% “Insatisfecho”. En relación con la *cafetería* cabe decir que la mayoría de los productos ofrecidos no son equilibrados respecto a lo que una dieta saludable requiere, y es bien sabido que las

necesidades alimentarias cuando no son las adecuadas, inciden negativamente en el desempeño académico.

De las *áreas de estar* 10.4% expresó sentirse “Muy satisfecho”, 27.4% “Satisfecho”, 38.1% “Algo satisfecho”, 14.4% “Poco satisfecho” y 9.7% “Insatisfecho”. De las *áreas deportivas* expresaron sentirse el 10.7% “Muy satisfecho”, 27.4% “Satisfecho”, 36.1 “Algo satisfecho”, 16.7% “Poco satisfecho” y 9.0% “insatisfecho”. Finalmente, los *laboratorios* los evaluaron el 17.7% “Muy satisfecho”, 48.5% “Satisfecho” el 23.4% “Algo satisfecho” y 9.1% “Poco satisfecho”.

Con base en lo anterior los jóvenes expresaron sentirse en las *aulas, salas de cómputo, biblioteca, y laboratorios* mayoritariamente “Muy satisfecho” y “Satisfecho”. No obstante en las áreas donde se lleva a cabo parte importante de la socialización los resultados no fueron los mismos, ya que manifestaron sentirse “Algo satisfechos” y “Poco satisfechos” mayoritariamente en la *cafetería, áreas de estar y áreas deportivas*. Lo anterior resulta relevante porque el tiempo que pasan los estudiantes fuera de clases es considerable, así pues, estos espacios son desfavorables para la socialización y la formación integral que incluye actividades deportivas. De la misma manera, lo referente a las actividades deportivas también la satisfacción en estas áreas resultó desfavorable.

Así pues, podemos concluir que la condición “*Los estudiantes cuentan con la infraestructura suficiente y espacios adecuados para el proceso de enseñanza aprendizaje y socialización*” se cumple en parte, ya que los espacios al parecer son suficientes, sin embargo estos lugares, los que tienen menor grado de satisfacción, son poco adecuados para propiciar un clima social que sea idóneo y permita mayor integración para los estudiantes en su estancia por la EMS.

Otro factor a considerar dentro del ámbito “Institución escolar” es lo referente a los “*Servicios prestados en el centro educativo*”, por ello la condición básica que planteamos es “*Los servicios que se prestan en el centro educativo son adecuados*” y para el análisis consideramos la “*Valoración de los alumnos sobre los servicios prestados por el personal en el centro educativo*”. Nuestros hallazgos relevantes se muestran en la (tabla 48). De los alumnos que abandonaron, expresaron sentirse 23.0%, “Muy satisfecho” respecto a los directivos, 10.3% respecto a los docentes, para las áreas de orientación 13.8%, del personal de biblioteca 23%, Sobre las áreas administrativas, los directivos y el personal de intendencia fueron los mejor evaluados. De los que terminaron expresaron sentirse 21.0% “Muy satisfecho” sobre los directivos,

17.7% sobre los docentes, 12.9% para las áreas de orientación, 11.3% sobre el personal de biblioteca y 9.7% sobre las áreas administrativas, 8.9% del personal de seguridad, sobre el personal de intendencia 23.4%. En este grupo los directivos y el personal de intendencia fueron los mejor evaluados. En la escala “Satisfecho” los que abandonaron evaluaron con el mayor porcentaje a los docentes 60.9% y al personal de biblioteca 52.9%. En esta misma escala, los que terminaron, evaluaron con el mayor porcentaje a los docentes 56.7% y con el mismo porcentaje 42.7% a los directivos y a los docentes.

Con lo expuesto podemos concluir que la condición “*Los servicios que se prestan en el centro educativo son adecuados*” no se cumple, porque evidentemente los porcentajes de evaluación son bajos incluso para los docentes que fueron los mejor evaluados en ambos grupos, lo que denota la mala calidad en los servicios brindados por la institución, sobre todo los que tienen que ver con el seguimiento y atención a necesidades académicas y de tipo personal, como las áreas de orientación, quienes podrían ofrecer estrategias para tratar el AE y como en muchas instituciones escolares no se les da la importancia y apoyo necesario para su correcto funcionamiento.

Tabla 48. De los siguientes servicios que recibiste del personal del centro educativo cuando cursaste EMS indica tu nivel de satisfacción

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

*Frecuencia		Directivos		Docentes		Áreas de Orientación		Personal de Biblioteca		Administrativos, secretarias, asistentes		Personal de seguridad		Personal de intendencia		
		Frec	Porcentaje válido	Frec	Porcentaje válido	Frec	Porcentaje válido	Frec	Porcentaje válido	Frec	Porcentaje válido	Frec	Porcentaje válido	Frec	Porcentaje válido	
Abandonó estudios	Muy satisfecho	20	23.0	9	10.3	12	13.8	20	23.0	9	10.3	8	9.2	23	26.4	
	Satisfecho	44	50.6	53	60.9	42	48.3	46	52.9	39	44.8	28	32.2	37	42.5	
	Algo satisfecho	13	14.9	21	24.1	22	25.3	14	16.1	24	27.6	25	28.7	19	21.8	
	Poco satisfecho	7	8.0	4	4.6	10	11.5	5	5.7	9	10.3	18	20.7	6	6.9	
	Insatisfecho	3	3.4	0.0	0.0	1	1.1	2	2.3	6	6.9	8	9.2	2	2.3	
	Total	87	100.0	87	100.0	87	100.0	87	100.0	87	100.0	87	100.0	87	100.0	87
Terminó estudios	Muy satisfecho	26	21.0	22	17.7	16	12.9	14	11.3	12	9.7	11	8.9	29	23.4	
	Satisfecho	53	42.7	70	56.5	48	38.7	39	31.5	37	29.8	33	26.6	53	42.7	
	Algo satisfecho	33	26.6	26	21.0	38	30.6	40	32.3	32	25.8	37	29.8	25	20.2	
	Poco satisfecho	9	7.3	6	4.8	21	16.9	19	15.3	31	25.0	26	21.0	13	10.5	
	Insatisfecho	3	2.4	0.0	0.0	1	.8	12	9.7	12	9.7	17	13.7	4	3.2	
	Total	124	100.0	124	100.0	124	100.0	124	100.0	124	100.0	124	100.0	124	100.0	124

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

6.1.4 Resultados de la dimensión “Personales”

Finalmente, se muestran los resultados concernientes al ámbito “Personal”; es decir, los factores vinculados a los estudiantes y su relación con el AE. Primero, desde la dimensión “*Hábitos de estudio*” nuestra condición básica es “*Los estudiantes tienen los hábitos de estudio necesarios para cursar EMS*” y nuestra hipótesis es “*Los estudiantes dedican el tiempo suficiente para sus actividades académicas, como hacer tareas, trabajos escolares*”.

Desde este planteamiento (tabla 49) tenemos que el tiempo dedicado a “estudiar”, en este caso de los jóvenes que abandonaron la EMS 86.4%, le dedica menos de “cuatro” horas a “estudiar”; respecto a los que terminaron 72.6% “estudia” menos de “cuatro” horas a la semana. En relación con “hacer tareas” los que abandonaron 84.9% le dedica menos de 4 horas, y los que terminaron 78.7%. En cuanto a ver TV; los que abandonaron, 94.3% le dedica menos de 4 horas a la semana; y de los que terminaron 91.1% le dedica menos de 4 horas a la semana. Respecto a hacer “deporte”, los que abandonaron 81.6% dedica menos de “cuatro” horas semanales y de los que terminaron 76.6%. Asimismo de la “visita a amigos o familia”, los que abandonaron 82.7% le dedica menos de “cuatro” horas semanales y los que terminaron 78.3%. Por otra parte, para los “videojuegos”; de los que abandonaron, el 87.1% dedica menos de “cuatro” horas semanalmente, y los que terminaron EMS, 91.2% respectivamente. En cuanto al tiempo en “redes sociales”; los que abandonaron, 68.8% dedica menos de “cuatro” horas a la semana, para los que terminaron 65.3%.

Lo relacionado con “escuchar música”; de los que abandonaron, 59.6% dedica menos de “cuatro” horas a esta actividad, de los que terminaron, 80.7%. Del tiempo dedicado a “salir a fiestas”; de los que abandonaron el 57.6% le dedica menos de “cuatro” horas semanalmente, de los que “terminaron” 48.5% respectivamente. A continuación, se presenta una tabla que muestra el tiempo que le dedican a diferentes actividades.

Tabla 49. Promedio de horas dedicadas semanalmente a diferentes actividades

Actividades	Alumnos que Abandonaron	Alumnos que Terminaron EMS
Salir a fiestas	2.13 horas	3.15 horas
Ver TV	2.17 horas	2.45 horas
Video juegos	2.41 horas	1.68 horas
Hacer deporte	3.25 horas	3.65 horas
Estudiar	3.30 horas	5.53 horas
Hacer tareas	3.55 horas	7.90 horas

Visitar amigos o familia	3.66 horas	4.05 horas
Redes sociales	5.16 horas	6.35 horas
Escuchar música	6.39 horas	7.63 horas

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Un primer apunte es que en todas las actividades que no se relacionan con la escuela el tiempo dedicado es alto. Otro apunte es que las actividades que tienen que ver directamente con la escuela son “estudiar y hacer tareas” de éstas, para aquellos que abandonaron la EMS “estudiar” tuvo un promedio de 3.30 horas y “hacer tareas” 3.55 horas; dicho de otra manera, destinan menos de 35 minutos diarios para cada actividad.

De los que sí terminaron la EMS, el tiempo dedicado a “realizar tareas” en promedio fue de 7.90 horas semanales lo que representa una hora con ocho minutos al día para esta actividad y para “estudiar” aproximadamente 47 minutos diarios. Resulta interesante destacar que una de las actividades a las que más tiempo le dedican ambos grupos son las “redes sociales” 5.16 horas los que abandonaron, y 6.35 horas los que terminaron.

Es por ello que se sugiere que muchas de las actividades académicas que se les solicita deben estar relacionadas con el uso de las TIC con el propósito de aprovechar el interés innato que los jóvenes tienen y por el tiempo que dedican a ellas. Para los docentes es necesaria la actualización para su uso. Regresando al tiempo que le dedican a “estudiar y hacer tareas”, evidentemente este tiempo es insuficiente en ambos grupos, porque aun los que terminaron la EMS sus promedios al concluir son bajos. Por ello rechazamos la hipótesis “*Los estudiantes dedican el tiempo suficiente para sus actividades académicas, como hacer tareas, trabajos escolares*”.

En efecto, el poco tiempo dedicado a “estudiar y hacer tareas”, se convierte en un precursor importante vinculado con el AE. En este caso la sugerencia es que existan en el centro educativo espacios para “estudiar” y la realización de “tareas” pero con un acompañamiento especial y específico para la realización de tareas de mayor complejidad y por cada área de conocimiento. Con el propósito de que el estudiante desarrolle los hábitos de estudio adecuados para su trayectoria en EMS.

En la misma condición “*Los estudiantes tienen los hábitos de estudio necesarios para cursar EMS*” tenemos la hipótesis “*Los estudiantes entran a todas sus clases mientras cursan EMS*” Así pues los resultados más significativos son (tabla 50):

Los que abandonaron sólo 10% “Siempre asistías a todas tus clases”. De los que terminaron 41% “Siempre asistías a todas tus clases”, 31.3% “Casi siempre asistías a todas tus clases” 41.3% “Algunas veces faltabas a clases”. De los que terminaron el 41.1% “Siempre asistías a todas tus clases”, 41.9% “Casi siempre asistías a todas tus clases”, y 15.3% “Algunas veces faltabas a clases”. Como se observa el porcentaje de los jóvenes que “Siempre asistías a todas tus clases” y “Casi siempre asistías a todas tus clases” es mayor en los que terminaron. Así pues rechazamos la hipótesis “*Los estudiantes entran a todas sus clases mientras cursan EMS*”.

Tabla 50. Durante tu último año de estudios de EMS dirías que...

Estatus académico		Frecuencia	Porcentaje válido
Abandonó estudios	Siempre asistías a todas tus clases	19	10.6
	Casi siempre asistías a todas tus clases	56	31.3
	Algunas veces faltabas a clases	74	41.3
	Casi siempre faltabas a clases	28	15.6
	Siempre faltabas a clases	2	1.1
	Total	179	100.0
Terminó estudios	Siempre asistías a todas tus clases	51	41.1
	Casi siempre asistías a todas tus clases	52	41.9
	Algunas veces faltabas a clases	19	15.3
	Casi siempre faltabas a clases	2	1.6
	Total	124	100.0

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Otra asociación importante es que cuando se les preguntó a los jóvenes que señalaran las causas de su reprobación de materias, los que abandonaron mencionaron como primer factor “No entraba a clases”, mientras que para los que terminaron este factor fue la cuarta causa más mencionada.

Adicionalmente se considera que el faltar a clases, y los efectos que conlleva en el aprendizaje, es un factor asociado con el AE. Ahora bien, después de revisar nuestras dos hipótesis “*Los estudiantes dedican el tiempo suficiente para sus actividades académicas, como hacer tareas, trabajos escolares*” y “*Los estudiantes entran a todas sus clases mientras cursan EMS*”. Concluimos que la condición “*Los estudiantes tienen los hábitos de estudio necesarios para cursar EMS*” no se cumple, por las evidencias mostradas de cada hipótesis. Expuesto lo anterior, se sugiere identificar oportunamente a estos estudiantes para que participen en las actividades de acompañamiento previamente sugeridas.

En el mismo ámbito, “la institución escolar” analizaremos el AE desde la dimensión “*relaciones interpersonales*” por ello se propone la siguiente condición básica “*Las relaciones interpersonales de los estudiantes son adecuadas durante su estancia en el centro educativo*” para dar cuenta de la condición consideramos la valoración que los estudiantes hacen de sus relaciones interpersonales entre pares; es decir, con sus mismos compañeros.

A partir de los resultados (tabla 51) se observa que las relaciones interpersonales de los jóvenes que abandonaron 37.4% dijo que eran “Excelente”, 36.3% “Muy buena”, y 21.8% “buena”. De los que terminaron, 40.3% dijo que era “Excelente”, 37.1% “Muy buena”, y 18.5% “Buena”. Al parecer no hay diferencias importantes entre un grupo y otro sobre la valoración que hacen de sus relaciones interpersonales entre iguales. Además en ambos grupos las evaluaciones están conglomeradas en la categoría “Excelente” y “Muy buena”.

Tabla 51. La relación con tus amigos era:

Estatus académico		Frecuencia	Porcentaje válido
Abandonó estudios	Excelente	67	37.4
	Muy buena	65	36.3
	Buena	39	21.8
	Regular	7	3.9
	Mala	1	.6
	Total	179	100.0
Terminó estudios	Excelente	50	40.3
	Muy buena	46	37.1
	Buena	23	18.5
	Regular	5	4.0
	Total	124	100.0

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Asimismo el número de amigos en promedio que cada grupo tenía es el siguiente. Los que abandonaron en promedio tenían 8 amigos con un rango de 0 hasta 11 amigos máximo. Los que terminaron tenían 7 amigos en promedio con un rango de 0 a 11 amigos máximo. A la sazón, analizaremos las relaciones interpersonales con figuras dentro de la institución escolar como directivos docentes o personal de tutoría y también con sus familiares más cercanos como mamá, papá, y hermanos para dar cuenta de las condiciones de las relaciones interpersonales de los jóvenes.

Como podemos ver en la tabla 52, en el grupo de los que abandonaron, expresaron que tenían más confianza a “Algún maestro” 12.8% dijo “Mucho” y 31.3% “Algo”, seguido de “Algún

orientador o prefecto” 7.3% dijo “Mucho” y 17.9% “Algo”. De los que terminaron; la figura escolar que les generó más confianza fue “Algún maestro” 13.7% dijo “Mucho” y 24.7% “Algo”, después “Algún orientador o prefecto” 8.9% dijo “Mucho” y 15.3% “Algo”. Como vemos, las relaciones interpersonales de los jóvenes en este centro educativo a partir de la “confianza” que les generan estas figuras no es muy favorable.

Sobre las relaciones interpersonales con los familiares; los que abandonaron, expresaron sentir más confianza con “la mamá” 44.0% dijo “Mucho” y 22.3% “Algo”, seguido del “Papá” 24.6% dijo “Mucho” y 17.3% “Algo”, adicionalmente cuando se les preguntó sobre alguna situación que vivieron cuando cursaron EMS 19% de los casos expresaron “Tenías problemas personales con tu mamá, tu papá o la pareja de alguno de ellos”. De los que terminaron, la figura familiar que generó más confianza fue “Mamá” con 39.5% dijo “Mucho” y 24.2% “Algo”, seguido de “Hermanos” 30.6% dijo “Mucho” y 23.4% “Algo”, adicionalmente cuando se les preguntó sobre alguna situación que vivieron cuando cursaron EMS 19.4% de los casos expresaron “Tenías problemas personales con tu mamá, tu papá o la pareja de alguno de ellos”. Finalmente, en ambos grupos la persona que más confianza generó a los estudiantes fue “Algún amigo”; los que abandonaron, 45.8% dijo “Mucho” y 25.7% “Algo”; los que terminaron, 47.6% dijo “Mucho” y 26.6% “Algo” respectivamente.

Sin duda el primer apunte que resulta necesario hacer es que ninguna persona genera más confianza que los amigos, con todas las implicaciones que esto tiene. En el caso de las figuras escolares el “Orientador” tendría que ser por excelencia a partir de sus funciones la indicada para que los jóvenes buscaran apoyo “emocional” a diferentes problemas que se les presentan cuando cursan la EMS, sin embargo claramente no es así en este centro de estudios. Por ello las figuras escolares, como hemos anotado –por la poca confianza que generan– no son referentes para resolver problemas en la escuela y seguramente tampoco problemas de tipo académico que son por un factor importante vinculado con el AE.

En ese sentido, podemos inferir que la institución escolar tiene deficiencias en los servicios relacionados con la atención a los problemas personales y deficientes relaciones interpersonales de los alumnos con las figuras escolares. En razón de lo anterior, nuestra condición básica *“Las relaciones interpersonales de los estudiantes son adecuadas durante su estancia en el centro educativo”* se cumple parcialmente debido a que las relaciones de tipo horizontal, es decir de los alumnos con sus pares “Amigos” es mayoritariamente “Excelente” y “Muy buena”. Sin embargo las relaciones con las figuras del centro escolar a partir de la “confianza” no son favorables.

Tabla 52. Cuando tenías problemas en la escuela, ¿Qué tanta confianza tenías para recurrir a las siguientes personas?

	Directoro		Subdirectoro		Algún maestro		Algún orientador o prefecto		A tu papá		A tu mamá		A algún amigo		A tus hermanos		
	Frecuencia	Porcentaje válido	Frecuencia	Porcentaje válido	Frecuencia	Porcentaje válido	Frecuencia	Porcentaje válido	Frecuencia	Porcentaje válido	Frecuencia	Porcentaje válido	Frecuencia	Porcentaje válido	Frecuencia	Porcentaje válido	
Estatus académico																	
Abandonó estudios	Mucho	7	3.9	9	5.0	23	12.8	13	7.3	44	24.6	79	44.1	82	45.8	43	24.0
	Algo	13	7.3	12	6.7	56	31.3	32	17.9	31	17.3	40	22.3	46	25.7	44	24.6
	Regular	19	10.6	20	11.2	41	22.9	32	17.9	42	23.5	32	17.9	34	19.0	29	16.2
	Poco	46	25.7	44	24.6	35	19.6	37	20.7	28	15.6	12	6.7	11	6.1	18	10.1
	Nada	94	52.5	94	52.5	24	13.4	65	36.3	34	19.0	16	8.9	6	3.4	45	25.1
	Total	179	100.0	179	100.0	179	100.0	179	100.0	179	100.0	179	100.0	179	100.0	179	100.0
Terminó estudios	Mucho	5	4.0	6	4.8	17	13.7	11	8.9	32	25.8	49	39.5	59	47.6	38	30.6
	Algo	10	8.1	13	10.5	34	27.4	19	15.3	24	19.4	30	24.2	33	26.6	29	23.4
	Regular	17	13.7	14	11.3	29	23.4	24	19.4	22	17.7	19	15.3	18	14.5	15	12.1
	Poco	27	21.8	26	21.0	24	19.4	27	21.8	18	14.5	12	9.7	9	7.3	16	12.9
	Nada	65	52.4	65	52.4	20	16.1	43	34.7	28	22.6	14	11.3	5	4.0	26	21.0
	Total	124	100.0	124	100.0	124	100.0	124	100.0	124	100.0	124	100.0	124	100.0	124	100.0

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Ahora analizaremos el AE desde la dimensión “Percepción del estudiante sobre su AE”. De aquí se desprende nuestra condición básica “Los estudiantes conocen el impacto que conlleva el AE” y para dar cuenta de la condición consideramos la “Valoración de los estudiantes sobre su AE”.

De la valoración que hicieron los estudiantes sobre el impacto que tuvo el haber dejado de estudiar en diferentes aspectos (tabla 53) mencionaron, con sus “relaciones familiares” 34.6% dijo “Mucho”; con sus “amigos o pareja” 17.9% dijo “Mucho”; respecto a “su situación económica” 14% dijo “Mucho”; respecto a la “confianza en sí mismos” 33.0% dijo “Mucho”; finalmente en relación con “la posibilidad de encontrar trabajo” 30.7% dijo “Mucho”. Ahora bien, lo primero que podemos destacar es la afectación de sus “relaciones familiares” seguido de “la confianza en sí mismos”; este último aspecto no es menos importante considerando la edad que tienen; a saber, se encuentran en la transición entre adolescencia y juventud. Otro apunte importante es el hecho que un porcentaje bajo, realmente es consciente del impacto negativo que tiene el AE sobre su desarrollo personal, porque he mencionado en otro capítulo la asociación que hay entre concluir la EMS con la inserción laboral, sobre todo en los ingresos netos, siendo mayores para los que concluyen EMS respecto de quienes no lo hacen.

Tabla 53. ¿Qué tanto crees que haber dejado de estudiar te ha afectado negativamente?

Estatus académico		Tus relaciones familiares		Amigos o pareja		Tu situación económica		Confianza en ti mismo		La posibilidad de encontrar trabajo	
		Frecuencia	Porcentaje válido	Frecuencia	Porcentaje válido	Frecuencia	Porcentaje válido	Frecuencia	Porcentaje válido	Frecuencia	Porcentaje válido
Abandonó estudios	Mucho	62	34.6	32	17.9	25	14.0	59	33.0	55	30.7
	Algo	56	31.3	46	25.7	30	16.8	53	29.6	42	23.5
	Poco	26	14.5	39	21.8	46	25.7	24	13.4	32	17.9
	Casi nada	15	8.4	21	11.7	26	14.5	18	10.1	22	12.3
	Nada	20	11.2	41	22.9	52	29.1	25	14.0	28	15.6
	Total	179	100.0	179	100.0	179	100.0	179	100.0	179	100.0

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Su opinión sobre si fue “buena” o “mala” decisión abandonar la EMS (tabla 54) 58.7% dijo “Muy mala” y 17.3% dijo “Algo mala”. Es cierto que la percepción sobre su AE está claramente definida hacia que fue una mala “decisión”, sin embargo como hemos descrito en otros apartados

no necesariamente fue una “*decisión*” personal; más bien son una serie de factores, sí “personales”, pero también en combinación de factores relacionados con la “institución escolar”.

Tabla 54. Independientemente de quién tomó la decisión de que dejaras de estudiar, ¿Crees que fue una buena o una mala decisión?

	Frecuencia	Porcentaje válido
Muy buena	6	3.4
Algo buena	8	4.5
Ni buena ni mala	29	16.2
Algo mala	31	17.3
Muy mala	105	58.7
Total	179	100.0

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Desde otra dimensión, la “*Motivación del estudiante respecto al centro de estudios*” se plantea como condición básica “*los estudiantes están satisfechos con la opción que les asignaron*” para ello nuestra hipótesis es “*Los estudiantes cursaron la EMS en la modalidad y turno que eligieron*” los resultados relevantes que encontramos son los siguientes (tabla 55). Para los que abandonaron, 40.2% mencionó que “Sí” fue su primera opción de EMS, mientras que 57.2% mencionó que “No” fue su primera opción. De los que terminaron, 37.1% menciono que “Sí” había sido su primera opción y el 62.9% mencionó que “No” ha sido su primera opción. Por lo anterior la hipótesis “*Los estudiantes cursaron la EMS en la modalidad y turno que eligieron*” NO se cumple.

Al respecto, Boado (2005) menciona que la posibilidad de cursar la EMS donde ellos elijen, es un factor motivacional positivo, no obstante el hecho de que la mayoría de jóvenes tuvieron una opción diferente a la elegida como primera opción no es un factor determinante en el AE en este centro escolar; ya que a pesar de esta situación un porcentaje significativo de los que “concluyeron” lograron terminar satisfactoriamente la EMS. Esto que nos hace pensar que hay otros factores que inciden y son más determinantes en el AE.

Tabla 55. La institución donde cursaste la EMS ¿Fue tu primera opción de las instituciones de Educación Media Superior?

Estatus académico		Frecuencia	Porcentaje válido
Abandonó estudios	Sí	72	40.2
	No	103	57.5
	Total	179	100.0
Terminó estudios	Sí	46	37.1
	No	78	62.9
	Total	124	100.0

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Ahora bien, en relación con el turno en el cual cursaron la EMS, como factor de incidencia para el AE tenemos los siguientes datos (tabla 56). Como se puede observar, al parecer el que asista un alumno al turno vespertino, a diferencia de otros centros educativos, no parece ser una causal de AE. Asimismo en otros resultados de esta misma encuesta sabemos que el porcentaje de los jóvenes que concluyeron fue de 58.9% en el turno vespertino, mientras que en el matutino fue de 41.1% así pues el porcentaje de los que concluyen es mayor en el turno vespertino.

Por esta razón el “Turno” no parece incidir en el AE. Ahora bien, si es mayor el porcentaje de eficiencia terminal en el turno vespertino, quizá esté asociado al hecho de que los jóvenes casi al terminar sus estudios busquen insertarse laboralmente, por esta razón es conveniente para ellos estudiar en la tarde y por la mañana trabajar con el propósito de obtener ingresos, que como se ha mencionado el factor económico sí incide en el AE en ambos grupos. Asimismo, en la tabla se muestra que son las mujeres del turno matutino las que más abandonan la EMS, paradójicamente las cifras oficiales de AE a nivel nacional hasta el 2012 se inclinan a que el AE es mayor en los varones que en las mujeres.

Tabla 56. Sexo *Cursaste la EMS en el turno^a

		Cursaste la EMS en el turno		Total
		Matutino	Vespertino	
Sexo	Hombre	45	45	90
	Mujer	57	32	89
Total		102	77	179
a. Estatus académico = Abandonó estudios				

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Desde la dimensión “*Motivación personal*” la condición básica que planteamos es que “*Los estudiantes tienen motivaciones para continuar estudiando*” en ese sentido nuestra hipótesis

es que *“Los estudiantes tienen deseo de continuar sus estudios”* de este planteamiento los resultados son contundentes. De los que abandonaron, el 97.2% *“Quería seguir estudiando”*, sin embargo, como se mostró en un análisis previo, son mayoritariamente los factores de la *“institución escolar”* relacionados con la normatividad lo que no permite en la mayoría de los casos, continuar los estudios. Sin olvidar que es un proceso acumulativo cargado de deficiencias académicas y de hábitos de estudio por parte de los alumnos –que la institución no atiende eficientemente– que son resultado de su trayectoria de niveles educativos previos. Para matizar, en relación con el deseo para estudiar de los que abandonaron, les gustaría terminar el nivel *“licenciatura”* al 44.7% y *“posgrado”* 48.6%. De los que terminaron, les gustaría estudiar el nivel *“licenciatura”* al 27.4% y *“posgrado”* al 66.9%. Por las razones mencionadas, confirmamos la hipótesis *“Los estudiantes tienen deseo de continuar sus estudios”*

Tabla 57. Recuerda el momento en el que dejaste de estudiar ¿tú querías seguir estudiando o te querías salir de la escuela?

Estatus académico		Frecuencia	Porcentaje válido
Abandonó estudios	Quería seguir estudiando	174	97.2
	Quería salirme de la escuela	5	2.8
	Total	179	100.0

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Ahora bien, otra hipótesis planteada es *“Los estudiantes son motivados por sus familiares o amigos para seguir estudiando”*. En relación con lo anterior, la *“Motivación”* que los jóvenes tienen en su trayectoria escolar está vinculada a diferentes situaciones que pueden ser familiares, económicas, de relaciones personales entre muchas otras; es decir, caen en el ámbito de lo *“personal”*. Desde esta perspectiva, los que abandonaron, 19% expresaron *“Tenías baja autoestima”*, 26.8% dijo *“Nada te motivaba a asistir a la escuela”*. Para los que terminaron 16.1% expresó *“Nada te motivaba a asistir a la escuela”* y 12.9% *“Tenías baja autoestima”*. Lo que nos deja ver que en ambos grupos el factor motivacional en la trayectoria por la EMS se hace presente y combinado con otras variables pueden ser precursores del AE. Es por eso que las áreas de orientación educativa y las actividades que de ellas se desprenden son vitales para la disminución del AE.

Tabla 58. Personas que influyen para dejar de estudiar

		Respuestas		Porcentaje de casos
		Nº	Porcentaje	
Personas	Ninguno	174	50.7%	57.4%
	Amigos	72	21.0%	23.8%
	Otros familiares	39	11.4%	12.9%
	Mamá	23	6.7%	7.6%
	Papá	23	6.7%	7.6%
	Pareja	12	3.5%	4.0%
Total		343	100.0%	113.2%
a. Agrupación				

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

De las personas que influyen en la decisión de los jóvenes para dejar de estudiar, expresaron que los “Amigos” influyeron en 23.8% de los casos, seguido de “otros familiares” 12.9%, después la “Mamá y Papá” 7.6%. La primera anotación es que son los “Amigos” las principales personas que tiene influencia en que los jóvenes dejen de estudiar. Cabe recordar que en otro apartado los jóvenes comentaban en ambos grupos, los que abandonaron y los que terminaron, que las relaciones interpersonales con sus pares son “Muy buenas”. En este sentido la hipótesis *“Los estudiantes son motivados por sus familiares o amigos para seguir estudiando”* se cumple parcialmente debido a que los “Amigos” sí son un factor de desmotivación importante, por el contrario, los padres inciden poco en la desmotivación para que los estudiantes dejen de estudiar. En la misma línea de ideas se presentan situaciones o factores que motivarían a los estudiantes a continuar sus estudios y factores que desmotivan o inciden para NO regresar a estudiar.

La primera situación que motivaría a los jóvenes a continuar estudiando (tabla 59) es “Apoyo académico para aprobar materias atrasadas (cursos talleres)” 66.1% de los casos; seguido de “Recibir una beca de apoyo mensual” 50.6%, también “Horarios más flexibles” 37.2%. Como hemos anotado anteriormente, el hecho de que 66.1% requiera “apoyo académico para aprobar materias...” está asociado a que la principal causa de AE se vincula con la reprobación de materias. La segunda anotación es que el factor económico nuevamente se hace presente por el hecho de que al 50.6% les motivaría recibir una “beca” para continuar estudiando. Finalmente, los “horarios flexibles” los motivarían, este último factor deja ver que es necesario flexibilizar los horarios con el propósito de que los estudiantes a su ritmo y con base en sus posibilidades de tiempo terminen su EMS. Ahora se presentan factores o situaciones que desmotivan a los estudiantes a continuar sus estudios.

Tabla 59. Motivaciones para continuar con sus estudios

		Respuestas		Porcentaje de casos
		Nº	Porcentaje	
Motivaciones	Apoyo académico para aprobar materias atrasadas (cursos talleres)	119	28.4%	66.1%
	Recibir una beca de apoyo mensual.	91	21.7%	50.6%
	Horarios más flexibles.	67	16.0%	37.2%
	Encontrar una institución educativa con un programa de estudios interesante	49	11.7%	27.2%
	Encontrar una institución educativa cerca de donde vivo.	34	8.1%	18.9%
	Hallar un programa para estudiantes que trabajen.	26	6.2%	14.4%
	Encontrar un curso de capacitación corto y práctico	19	4.5%	10.6%
	Otra	9	2.1%	5.0%
	Que alguien cuide a mi(s) hij@(s) mientras voy a clases.	5	1.2%	2.8%
Total	419	100.0%	232.8%	

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

El primer factor que incide para que “no” regresen a estudiar es la “indecisión” (tabla 60) presente en el 61.0% de los casos; el segundo factor es “No tienes quién te ayude con tus tareas y trabajos escolares” 21.3%; el tercer factor es “Tienes que trabajar para mantener a tu familia” 14.6% y la cuarta causa es “No tienes quién te apoye económicamente” 13.5%. La motivación principal para regresar a clases debe estar acompañada por la familia y la institución escolar, así lo establece la LGE, para aquellos jóvenes en riesgo de AE. La segunda observación es que la realización de tareas y trabajos está asociado a los hábitos personales de estudio. Por esta razón, las acciones emprendidas por la institución, para el desarrollo de los mismos, son fundamentales. Respecto a la tercera razón, “Tienes que trabajar para mantener a tu familia”, se hace presente nuevamente la condición económica.

Tabla 60. Frecuencias *Causas o factores para NO regresar a estudiar

Estatus=Abandonó estudios		Respuestas		Porcentaje de casos
		Nº	Porcentaje	
Causas por las que no regresan a estudiar^a	Por indecisión	55	44.7%	61.8%
	No tienes quién te ayude con tus tareas y trabajos escolares.	19	15.4%	21.3%
	Tienes que trabajar para mantener a tu familia	13	10.6%	14.6%
	No tienes quién te apoye económicamente.	12	9.8%	13.5%
	No recuerdas lo que aprendiste cuando ibas en la secundaria.	8	6.5%	9.0%
	Te va bien económicamente y no tienes necesidad de retomar tus estudios.	8	6.5%	9.0%
	Ya estás grande para ir a la escuela.	4	3.3%	4.5%
	No te revalidan tus estudios en la escuela a la que quieres ingresar.	3	2.4%	3.4%
No crees que regresar a estudiar pueda mejorar tu situación económica en un futuro.	1	.8%	1.1%	
Total		123	100.0%	138.2%
a. Agrupación				

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Como se ha mencionado, el AE es un proceso gradual y acumulativo; es decir, encuentra su origen en los niveles escolares previos. La secundaria considerando el tipo y modalidad, se considera un factor asociado al abandono (Lucas, 2001). En razón de lo anterior, analizaremos el AE desde la dimensión “Trayectoria escolar”, para ello nuestra condición es *“El tipo y modalidad de secundaria de origen de los estudiantes”* de la que se plantea nuestra hipótesis *“El tipo de escuela (pública o privada) y modalidad (general, técnica y telesecundaria) incide en el AE”*. Con base en este planteamiento tenemos los siguientes resultados.

Como observamos (tabla 61), 72.6% de los que abandonaron cursó la secundaria en escuelas “Públicas”, 22.3% en “Ambas” y 5% en “Privada”. Entre los que terminaron la EMS el 70.2% dijo haber cursado su educación previa en instituciones “Públicas”, 27.4% en “Ambas” y sólo 2.4% en escuela “Privada”. En relación con el tipo de escuela, de los que abandonaron el 55.3% la cursó en modalidad “General” y 40.8% en “Técnica”. Los que terminaron la EMS 56.5% cursó en modalidad “General” y 41.1% en “Técnica”. Con base en los datos rechazamos la hipótesis de que *“El tipo de escuela (pública o privada) y modalidad (general, técnica y telesecundaria) incide en el AE”*, por el hecho de que las proporciones son muy similares en ambos grupos. Muy probablemente si comparáramos estos resultados con una muestra de una escuela rural los resultados serían diferentes. Así como se indica en los datos nacionales, donde las escuelas de comunidades rurales son las que más presentan AE, asimismo los jóvenes provenientes de modalidad telesecundaria, es donde se presenta más AE (PEM, 2012).

Tabla 61. Has asistido a escuelas: * La secundaria la cursaste en modalidad

Estatus académico				La secundaria la cursaste en modalidad:					Total
				General (uniforme verde)	Técnica (uniforme café)	Telesecundaria	De trabajadores	Comunitaria	
Abandonó estudios	Has asistido a escuelas:	Pública	Recuento	74	50	2	2	2	130
				74.7%	68.5%	100.0%	100.0%	66.7%	72.6%
		Privada	Recuento	6	2	0	0	1	9
				6.1%	2.7%	0.0%	0.0%	33.3%	5.0%
		Ambas	Recuento	19	21	0	0	0	40
				19.2%	28.8%	0.0%	0.0%	0.0%	22.3%
	Total	Recuento	99	73	2	2	3	179	
		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%		
Terminó estudios	11.- Has asistido a escuelas:	Pública	Recuento	53	33	0	1	0	87
				75.7%	64.7%	0%	100.0%	0.0%	70.2%
		Privada	Recuento	0	2	0	0	1	3
				0.0%	3.9%	0%	0.0%	50.0%	2.4%
		Ambas	Recuento	17	16	0	0	1	34
				24.3%	31.4%	0%	0.0%	50.0%	27.4%
	Total	Recuento	70	51	0	1	2	124	
		100.0%	100.0%	0%	100.0%	100.0%	100.0%		

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Desde la misma dimensión “*Trayectoria escolar*” definimos nuestra siguiente condición “*La trayectoria escolar de los estudiantes no tiene interrupciones*” de la cual se deriva nuestra hipótesis “*La repetición o interrupciones en la trayectoria escolar incide en el AE*” para corroborar los siguientes planteamientos nuestros resultados son los siguientes (tabla 62). Con base en lo observado, de los que abandonaron el 86% dijo que “No” recurrió y 14% dijo que “Sí” recurrió; de estos recursadores, 28% recurrió el primer semestre, el 16% segundo semestre y 48% tercer semestre. Entre quienes terminaron la EMS el 83.6% dijo que “No” recurrió 13.7% dijo que “Sí” recurrió y; de estos recursadores 17.6% recurrió primer semestre, el 17.6% recurrió segundo semestre, y 29.4% recurrió el tercer semestre. La primera anotación importante es que en ambos grupos se dio la repetición, asimismo, es el tercer semestre donde se concentra el mayor número de alumnos repetidores, es probable que esto se deba a la acumulación de materias reprobadas.

Tabla 62 ¿Repetiste algún semestre? * ¿Qué semestre repetiste?

Estatus académico				¿Qué semestre repetiste?							Total	
				Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto	No repetí ningún semestre		
Abandonó estudios	¿Repetiste algún semestre?	Sí	Recuento	7	4	12	1	1	0	0	25	
				100.0%	100.0%	80.0%	50.0%	50.0%	0.0%	0.0%	14.0%	
	No	Recuento	0	0	3	1	1	1	148	154		
			0.0%	0.0%	20.0%	50.0%	50.0%	100.0%	100.0%	86.0%		
	Total			Recuento	7	4	15	2	2	1	148	179
					100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Terminó estudios	¿Repetiste algún semestre?	Sí	Recuento	3	3	5	3	1	1	1	17	
				100.0%	100.0%	100.0%	75.0%	100.0%	100.0%	.9%	13.7%	
	No	Recuento	0	0	0	1	0	0	106	107		
			0.0%	0.0%	0.0%	25.0%	0.0%	0.0%	99.1%	86.3%		
	Total			Recuento	3	3	5	4	1	1	107	124
					100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

En relación con las veces que se cambiaron de escuela mientras cursaban EMS, de los que abandonaron 89.9% dijo “Ninguna”, 6.7% “Una”, y 3.4% “Dos” veces. De los que terminaron, 87.9% dijo “ninguna”, 10.5% dijo “Dos” veces, y 1.6% dijo “Tres o más veces”. Ahora bien, aún entre los jóvenes que terminaron la EMS, el 10% ya había recurrido al menos un semestre en otra institución; y en esta oportunidad pudieron lograr concluir la EMS en esta escuela. Para los que abandonaron, el 14% ya había cursado al menos un semestre en otro centro; y en este centro tampoco fue posible cursar exitosamente la EMS, para estos jóvenes si no existe apoyo especial el panorama es desalentador. Asimismo, en ambos grupos hubo repetición, en general el porcentaje de repetidores es mayor en el grupo de los que terminaron, que es de 12.1%.

Tabla 63. ¿Cuántas veces te cambiaste de escuela durante tus estudios de EMS?

Estatus académico		Frecuencia	Porcentaje válido
Abandonó estudios	Ninguna	161	89.9
	Una	12	6.7
	Dos	6	3.4
	Total	179	100.0
Terminó estudios	Ninguna	109	87.9
	Una	13	10.5
	Tres o mas	2	1.6
	Total	124	100.0

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Respecto a los otros centros de estudios donde cursaron, destacan los siguientes. De quienes abandonaron, 1.7% cursó la “Carrera Técnica CONALEP, CBETIS, CETIS”, 1.1%, había cursado en “preparatoria”, 1.1% en “Bachillerato general”, y 0.6% en “Bachillerato tecnológico”. El 4% de los que terminaron cursó “Preparatoria”, 2.4% en “Bachillerato General”, y 1.6% “Carrera Técnica CONALEP, CBETIS, CETIS”. A partir de los resultados anteriores afirmamos la hipótesis “*La repetición o interrupciones en la trayectoria escolar incide en el AE*”.

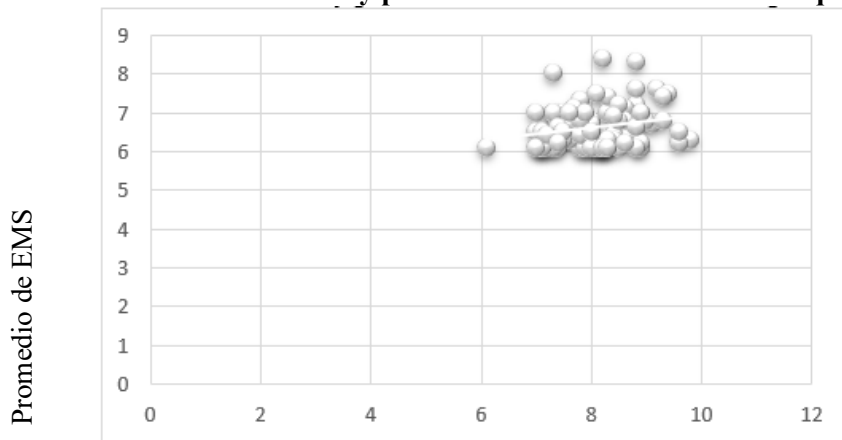
Otra hipótesis relacionada con “*La trayectoria escolar*” es que “*Existe relación entre el desempeño académico previo (secundaria) con el desempeño de EMS*”. El promedio en secundaria es un indicador que nos muestra qué tantos conocimientos y habilidades han desarrollado los jóvenes para cursar EMS; es decir, el promedio de la secundaria puede considerarse como precursor para el AE. Con base en lo anterior, al parecer existe una correlación de tipo estadístico entre dichas variables –promedio de secundaria y EMS– para ello aplicaremos los pasos del modelo de correlación. Construiremos nuestras hipótesis tanto la alternativa como la nula, entonces tenemos que:

$H_0 =$ *NO existe relación entre el promedio de la secundaria con el promedio de EMS*

$H_1 =$ *Existe relación entre el promedio de la secundaria con el promedio de EMS*

En segunda instancia realizaremos un gráfico de dispersión que nos permita observar dicho supuesto (gráfico 9). A partir de la observación al parecer existe una correlación positiva entre el promedio de secundaria con el promedio de EMS; es decir, que mientras el promedio en secundaria aumenta en la EMS el promedio aumenta. No obstante, no podemos afirmarlo hasta realizar una prueba de hipótesis.

Gráfico 9. Promedio de Secundaria y promedio de EMS de los alumnos que abandonaron



Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Promedio de secundaria

Con base en el estadístico de correlación generado en SPSS, de una sub muestra N=90 únicamente de los que “abandonaron” tenemos los resultados de la (tabla 64). Con un tamaño de N=90 que corresponde a alumnos que “abandonaron” la EMS, el coeficiente de correlación es de .224 y con un nivel de significancia $\alpha=0.05$ es de .207 como valor crítico, entonces como $.224 > .207$ tenemos evidencia suficiente para aceptar la hipótesis alternativa de que hay una correlación lineal entre las calificaciones de la secundaria con las de la EMS.

Tabla 64. Correlaciones A^b

Promedio de secundaria y EMS		Promedio secundaria	Promedio EMS.
Promedio secundaria	Correlación de Pearson	1	.224*
	Sig. (bilateral)		.034
	N	90	
Promedio EMS.	Correlación de Pearson	.224*	1
	Sig. (bilateral)	.034	
	N	90	
*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).			
b. N por lista = 90			

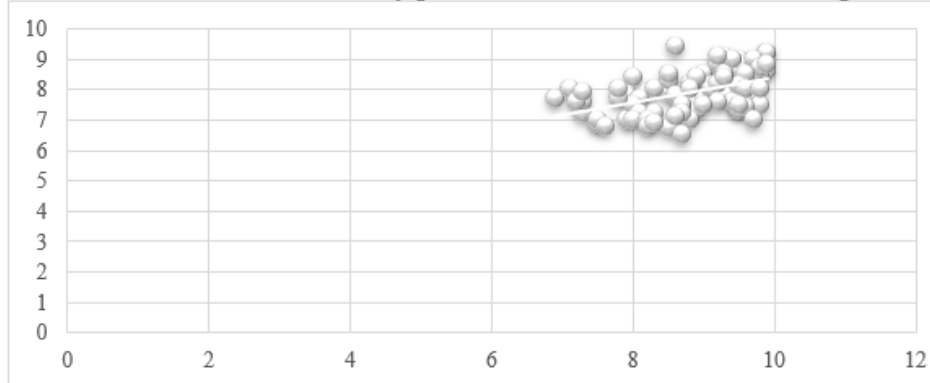
De la misma manera, para los jóvenes que “Terminaron” se realizó el mismo planteamiento:

H0=No existe relación entre el promedio de la secundaria con el promedio de EMS

H1= Existe relación entre el promedio de la secundaria con el promedio de EMS

En el gráfico de dispersión 10 se indica que hay una relación entre estas variables.

Gráfico 10. Promedio de Secundaria y promedio de EMS de los alumnos que terminaron



Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Ahora bien, con un tamaño de $N=90$ que corresponde a alumnos que “Terminaron” la EMS, el coeficiente de correlación es de .493 y con un nivel de significancia $\alpha=0.5$ y el valor crítico .207, entonces como $.493 > .207$ tenemos evidencia suficiente para aceptar la hipótesis alternativa de que hay una correlación lineal entre las calificaciones de la secundaria con las de la EMS. Como hemos visto en ambos casos, *en relación con los observado para los jóvenes que abandonaron y los que terminaron sus estudios, aceptamos la hipótesis de que “existe correlación estadística entre los promedios obtenidos en secundaria y los obtenidos en EMS”*. Desde esta perspectiva, el promedio de secundaria se puede considerar un precursor importante del desempeño académico que obtendrán los jóvenes en la EMS.

Tabla 65. Correlaciones B^b

		Promedio de secundaria	Promedio de EMS
Promedio de secundaria	Correlación de Pearson	1	.493**
	Sig. (bilateral)		.000
	N	90	
Promedio de EMS	Correlación de Pearson	.493**	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	90	
** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).			
b. N por lista = 90			

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Estos resultados concuerdan con lo que establece Lucas (2001) acerca de que los alumnos que provienen de escuelas privadas son favorecidos en la adquisición de conocimientos, con una *educación de mayor calidad* que reciben, en comparación con los que provienen del sistema educativo público. En este caso, 72.6% de los que “abandonaron” cursaron estudios previos únicamente en instituciones públicas. Esta situación nos permite inferir que los jóvenes en su trayectoria escolar han acumulado un rezago educativo que afecta su permanencia en EMS. Por tal razón, alguna de las estrategias para prevenir el AE debe estar enfocada en aquellos jóvenes cuyos resultados obtenidos en secundaria sean bajos.

6.1.5 Situaciones del alumno durante su estadía en la EMS

Como hemos visto, los factores que inciden en el AE son diversos, es por ello que a continuación presentamos un listado de situaciones que los jóvenes vivieron cuando cursaban la EMS considerando los factores institucionales, socioeconómicos y personales (tabla 66). Como se ha dicho el AE es un proceso donde se combinan algunas variables y en este caso para los que abandonaron 53.6% de los casos, comentaron que los “Habían dado de baja por reprobar materias”, respecto a su estatus actual 88.83% comentó estar en la situación “No inscrito por reglamento”. Sin olvidar que esto está vinculado a una situación previa de reprobación. Y a su vez se vincula a la normatividad. No obstante 43.6% expresó que “Quería seguir estudiando” lo cual denota interés en la escuela; sin embargo 36.6% expresó que “Tenías problemas para entenderle a los maestros”. Es decir, por un lado hay interés pero también existe rezago en sus aprendizajes.

El factor *socioeconómico* tiene importancia ya que 31.6% expresó “Faltaba dinero en tu hogar o faltaba dinero para tus útiles, pasajes o inscripción”. Asimismo 26.6% expresó “Nada te motivaba asistir a la escuela” es decir, un factor *personal*. De igual manera, 19% expresó que “Tenías problemas personales con tu mamá, tu papá o la pareja de alguno de ellos”.

Tabla 66. ¿Cuándo cursaste la EMS ...?

a. Estatus académico = Abandonó estudios				
Situación	Factor	Nº Respuestas	Porcentaje	Porcentaje de casos
Te dieron de baja por reprobar materias.	Institucional/Personal	96	16.8%	53.6%
Quería seguir estudiando	Personal	78	13.7%	43.6%
Tenías problemas para entenderle a los maestros.	Institucional/Personal	66	11.6%	36.9%

Faltaba dinero en tu hogar o faltaba dinero para tus útiles, pasajes o inscripción.	Socioeconómico	57	10.0%	31.8%
Nada te motivaba asistir a la escuela	Personal	48	8.4%	26.8%
Tenías problemas personales con tu mamá, tu papá o la pareja de alguno de ellos.	Personal	34	6.0%	19.0%
Tenías baja autoestima	Personal	34	6.0%	19.0%
La escuela te quedaba muy lejos.	Socioeconómico	32	5.6%	17.9%
Te asignaron un turno diferente al que querías.	Institucional	23	4.0%	12.8%
Te sentías inseguro (a) en la escuela	Institucional	14	2.5%	7.8%
Falleció un familiar, o alguien en tu familia.	Personal	14	2.5%	7.8%
Las instalaciones de la escuela te disgustaban.	Institucional	14	2.5%	7.8%
Te disgustaba estudiar.	Personal	9	1.6%	5.0%
Había reglas de disciplina con las que no estabas de acuerdo.	Institucional/Personal	9	1.6%	5.0%
Te cambiaste de casa.	Socioeconómico	7	1.2%	3.9%
Había compañeros que te molestaban.	Institucional/Personal	6	1.1%	3.4%
Quería salirme de la escuela	Personal/Institucional	5	.9%	2.8%
Te quisiste cambiar de escuela pero no te revalidaron los cursos.	Institucional/Personal	5	.9%	2.8%
Considerabas que trabajar era más importante que estudiar.	Personal/Socioeconómico	4	.7%	2.2%
Te casaste.	Personal	4	.7%	2.2%
Te embarazaste, embarazaste a alguien o tuviste un hijo.	Personal	4	.7%	2.2%
Te sentías discriminado(a) por tu forma de pensar o de vestir.	Institucional/Personal	3	.5%	1.7%
Considerabas que estudiar era de poca utilidad.	Personal	3	.5%	1.7%
Tu familia prefería que estudiaran otros hermanos.	Socioeconómico	1	.2%	.6%
Total		570	100.0%	318.4%

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

Para los que terminaron la EMS también se presentan situaciones adversas (tabla 67), la más mencionada para este grupo es un factor *personal*, 46.0% dijo “Quería seguir estudiando”; seguido de un factor *socioeconómico* “Faltaba dinero en tu hogar o faltaba dinero para tus útiles, pasajes o inscripción” en 34.7% de los casos. Respecto a los factores *institucionales*, destaca “Te asignaron un turno diferente al que querías” 24.2% y 21.8% “Tenías problemas para entenderle a los maestros”. Como se observa, tanto para los que abandonaron como para los que terminaron el no entender a los maestros aparece como una de las primeras cinco causas vinculadas al AE. Finalmente, otro factor *personal/familiar* también fue relevante, pues 19.4% manifestó “Tenías problemas personales con tu mamá, tu papá o la pareja de alguno de ellos”. De manera que nuevamente queda evidente que la dinámica familiar es importante para los jóvenes en su trayecto por la EMS.

Tabla 67. ¿Cuándo cursaste la EMS se te presentó alguna de las siguientes situaciones?

a. Estatus académico = terminó estudios				
Situación	Factor	Nº Respuestas	Porcentaje	Porcentaje de casos
Quería seguir estudiando	Personal	57	16.3%	46.0%
Faltaba dinero en tu hogar o faltaba dinero para tus útiles, pasajes o inscripción.	Socioeconómico	43	12.3%	34.7%
Te asignaron un turno diferente al que querías.	Institucional	30	8.6%	24.2%
Tenías problemas para entenderle a los maestros.	Institucional/Personal	27	7.7%	21.8%
Tenías problemas personales con tu mamá, tu papá o la pareja de alguno de ellos.	Personal	24	6.9%	19.4%
La escuela te quedaba muy lejos.	Institucional/Personal	23	6.6%	18.5%
Nada te motivaba asistir a la escuela	Personal	20	5.7%	16.1%
Había reglas de disciplina con las que no estabas de acuerdo.	Institucional/Personal	18	5.2%	14.5%
Tenías baja autoestima	Personal	16	4.6%	12.9%
Falleció un familiar, o alguien en tu familia.	Personal	15	4.3%	12.1%
Te dieron de baja por reprobado materias.	Institucional/Personal	13	3.7%	10.5%
Las instalaciones de la escuela te disgustaban.	Institucional/Personal	12	3.4%	9.7%
Te disgustaba estudiar.	Personal	10	2.9%	8.1%
Había compañeros que te molestaban.	Institucional/Personal	7	2.0%	5.6%
Te cambiaste de casa.	Personal	6	1.7%	4.8%
Te sentías discriminado(a) por tu forma de pensar o de vestir.	Institucional/Personal	6	1.7%	4.8%
Te sentías inseguro (a) en la escuela	Institucional	6	1.7%	4.8%
Te embarazaste, embarazaste a alguien o tuviste un hijo.	Personal	5	1.4%	4.0%
Quería salirme de la escuela	Personal	4	1.1%	3.2%
Considerabas que trabajar era más importante que estudiar.	Socioeconómico/Personal	3	.9%	2.4%
Te expulsaron de la escuela por Indisciplina	Institucional/Personal	1	.3%	.8%
Te casaste.	Personal	1	.3%	.8%
Te quisiste cambiar de escuela pero no te revalidaron los cursos.	Institucional	1	.3%	.8%
Considerabas que estudiar era de poca utilidad.	Personal	1	.3%	.8%
Total		349	100.0%	281.5%

Fuente: Elaboración propia, con base en los datos proporcionados por los encuestados.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Como se mencionó al inicio de este documento, esta investigación se centra en tres factores relacionados con el abandono escolar: *socioeconómicos, institucionales y personales*. Cada ámbito está conformado por dimensiones desde las cuales se observó el problema del AE, estos factores a su vez se han relacionado con una serie de condiciones para la permanencia, que son situaciones ideales que deben existir mientras el estudiante cursa la EMS para poder la concluir satisfactoriamente, en caso de no existir estas condiciones, se convierten en precursores y en el peor escenario precursores del AE.

Con esta perspectiva, se realizó un análisis del abandono escolar en el caso de estudio, a través de la identificación de la existencia de estas tres condiciones y en qué medida afectan la permanencia o el abandono de los estudios. Adicionalmente, se realizó una comparación con los alumnos del mismo centro que sí concluyeron su educación media superior, con el propósito de encontrar similitudes y diferencias, y cómo estas diferencias particulares inciden en el AE. Grosser (1973) expresa que la comparación nos permite hacer comprensibles las cosas desconocidas a partir de cosas conocidas mediante la analogía, la similitud o el contraste.

Los hallazgos más importantes considerando los tres factores principales, son los siguientes: en cuanto a los factores *socioeconómicos*, en consonancia con diversos autores, se corrobora que el AE es un problema que traspasa los muros de la escuela y encuentra su origen en lo social, sobre todo por los aspectos socioeconómicos, pues afecta en mayor medida a los estudiantes de menores ingresos. En este sentido, las condiciones socioeconómicas de una parte considerable de los jóvenes del caso estudiado no son favorables, un conjunto, debido a las condiciones de los padres, se ven obligados a trabajar. Con base en el análisis de los datos se reitera que, el que un joven trabaje más de 20 horas dificulta enormemente la continuidad en la EMS, sobre todo en los primeros semestres. Otro aspecto que resultó relevante es el impacto positivo para los jóvenes que recibieron una beca para la conclusión de la EMS.

En los alumnos del nivel socioeconómico II es donde se notó más el efecto de las becas, ya que en el grupo de quienes abandonaron el 70.4% sí recibía beca, mientras que de los que terminaron 90% recibía beca; es decir, 20 puntos porcentuales de diferencia. De modo que para aquellos que recibieron una beca durante sus estudios esta bolsa sí representó un gran apoyo para

terminar su EMS. Por otro lado, se observó que aquellos alumnos que son el primer hijo en la familia tienen más dificultades para continuar sus estudios, ya que el 39.11% de los jóvenes que abandonaron la EMS son el primero de entre los hermanos, lo que nos hace pensar que la probabilidad de abandonar los estudios es mayor cuando se es el primer hijo, también es importante considerar el número de hermanos, mientras más grande sea la familia, mayores las dificultades para concluir la EMS.

En el contexto familiar, la condición de hacinamiento no incidió en el AE porque la mayoría expresó no vivir en esta situación; así pues, en el grupo de los que abandonaron el 43.6% dijo vivir con “dos personas” y el 11.7% con “tres personas”. Para los que terminaron, el 48.4% dijo vivir con “dos personas” y el 12.9% con “tres personas”.

En relación con la estructura familiar, específicamente en las relaciones con sus padres son favorables, en ambos grupos es mayor la proporción de los casos donde la dinámica familiar es positiva en aspectos como “Teníamos comunicación”, “Comíamos en familia” “Salíamos a lugares juntos”, “Me apoyaban en mis tareas” y “Me motivaban a seguir estudiando”. No obstante, cuando comparamos un grupo con otro, nuevamente las condiciones de las relaciones familiares son mejores en el grupo que terminó respecto del grupo que abandonó la EMS.

Los resultados sobre el nivel escolar de los padres arrojaron lo siguiente, en el caso de la escolaridad del padre de aquellos jóvenes que abandonaron, el 35.8% tiene “secundaria”, 35.8% “EMS” y 17.3% educación “superior”. De los que terminaron, el 27.4% “secundaria”, 33.1% “EMS” y 25% educación “superior”. Es mayor la proporción de jóvenes que terminaron sus estudios cuyo padre tiene educación superior (ocho puntos porcentuales) respecto a quienes no concluyeron. Esto nos hace deducir que el nivel de escolaridad de los padres si es un factor importante en la continuidad en la EMS de los hijos.

Otro aspecto que se analizó es el tiempo de traslado del hogar al centro de estudios, los resultados muestran que el tiempo que tardan de la escuela a la casa incide en el AE, aunque no es determinante.

Al inicio de la investigación se planteó que los factores asociados a la *institución escolar* tienen un peso importante en el abandono escolar. En relación con las tutorías como medio para prevenir el AE los resultados son los siguientes: el 94.4% de los que abandonaron expresó haber recibido “asesorías”, es decir apoyo académico, y el 42.5% “tutorías” es decir, apoyo emocional. Al parecer la existencia de acciones por parte del centro al menos en lo concerniente a “tutorías” y

“asesorías” parece satisfacer las necesidades de los estudiantes, sin embargo, la efectividad de estas actividades parece no ser lo que se requiere en cuanto a la atención de los problemas de los jóvenes.

Los resultados permiten ver que en el CECYT no se atiende oportunamente a los alumnos en riesgo de abandono; los resultados muestran que el 74.9% de los jóvenes que abandonaron respondió que ni los directivos ni los docentes los buscaron, esto deja ver que en el momento que un estudiante deja de asistir, la institución escolar se desentiende totalmente de ellos, perdiendo así una gran oportunidad para que algún estudiante retome sus estudios.

En la dimensión de la institución escolar se encuentra el que es el factor más relevante para el abandono en el Cecyt 14: la reprobación. Las áreas donde se presenta mayor porcentaje de reprobación son la físico-matemática y la químico-biológica. Como se mencionó anteriormente, la normatividad indica que sólo es posible reprobado hasta dos materias por semestre, en caso contrario el estudiante no puede continuar sus estudios. Sobre las causas de la reprobación, algunos hallazgos dejan ver que es resultado de diversos factores, tales como la falta de hábitos de estudio y prácticas desfavorables por parte de los estudiantes, no entregar tareas o faltar a clase recurrentemente, en el caso de los profesores, la falta de seguimiento a los alumnos con rezago académico. Cabe mencionar que los dos principales factores que motivarían a los alumnos a continuar con sus estudios son: apoyo académico para aprobar materias atrasadas y recibir una beca. En el Cecyt se aplica con rigidez el reglamento escolar, lo que decide quién continuará o no en la EMS.

Los resultados muestran que los semestres donde se presentan el mayor AE son el tercero y el quinto, esto se debe principalmente a la acumulación de materias reprobadas. De la misma manera, 18 de 179 alumnos de los que abandonaron presentaban una condición de extraedad por haber cursado al menos una vez el mismo nivel educativo en otra institución, por lo que podemos deducir que para ellos los antecedentes de rezago, que inciden en la extraedad, son un factor que abona al AE en este centro, aunque no es el factor más importante.

Por otro lado, sabemos que una adecuada formación docente es fundamental para elevar la calidad de los servicios prestados en una institución educativa, algunos de los hallazgos relevantes son que en este centro la formación docente no es suficiente, ya sea por la periodicidad con la que se imparte, o por la forma de implementarla basada sobre todo en cursos de corta duración que no necesariamente mejoran las habilidades docentes, así como por la falta de cobertura a todos los docentes.

En relación con el proceso de socialización de los estudiantes al interior de la escuela, en el marco teórico se explicó la importancia que tiene este factor para retener a los estudiantes. Algunos de los resultados son los siguientes: en relación con las *áreas de estar* 10.4% expresó sentirse “Muy satisfecho”, 27.4% “Satisfecho”, 38.1% “Algo satisfecho”, 14.4% “Poco satisfecho” y 9.7% “Insatisfecho”. De las *áreas deportivas* expresaron sentirse el “Muy satisfecho” el 10.7%, 27.4% “Satisfecho”, 36.1 “Algo satisfecho”, 16.7% “Poco satisfecho” y 9.0% “insatisfecho”. Finalmente, los *laboratorios* los evaluaron el 17.7% “Muy satisfecho”, 48.5% “Satisfecho” el 23.4% “Algo satisfecho” y 9.1% “Poco satisfecho”. Como vemos las “áreas de estar” y las “deportivas” no son del todo satisfactorias para los alumnos.

En relación con los servicios prestados por el personal, los directivos y el personal de intendencia fueron los “mejor” evaluados, porque de los alumnos que abandonaron, expresaron sentirse “Muy satisfecho sólo el 23.0%,” respecto a los directivos 10.3%, respecto a los docentes, para las áreas de orientación 13.8% y del personal de biblioteca el 23%, lo que nos deja ver que todos los servicios tienen áreas de mejora según la percepción de los estudiantes.

También los *factores personales* se consideraron como precursores del AE en este centro educativo. El AE es un proceso acumulativo de limitaciones académicas, en la trayectoria se van acumulando deficiencias académicas y no se desarrollan habilidades o hábitos de estudio necesarios para cursar la EMS. En este sentido, quienes tienen mayores dificultades para permanecer no dedican el tiempo necesario que exige el nivel medio superior, con base en los resultados, el 57.4% de los que abandonaron comentaron que “no entraba a clases”, seguido de “no entendía a los profesores” (50.3%), “no entregaba tareas” (49.0%), “reprobé exámenes” (48%) y “el profesor no explicaba correctamente” (29.6%). Como vemos, la falta de hábitos de estudio en combinación con la falta de seguimiento y apoyo a los estudiantes por parte de la institución, propicia en gran medida el AE.

Los directivos, docentes y orientadores no son, según los estudiantes, personas a quienes se puedan acercar para hablar sobre distintas problemáticas, incluidas las académicas. Acerca de la percepción que tienen los estudiantes sobre el haber dejado de estudiar, el 75.9% consideró muy mala o mala la decisión de abandonar, sin embargo, como hemos explicado, los aspectos normativos tienen un fuerte efecto. Por el contrario, cuando se les preguntó si en el momento de abandonar querían seguir estudiando, el 97.2% expresó que sí.

Uno de los aspectos que se consideró como precursor del AE fue el turno en el que estudiaron, matutino o vespertino. Con base en los resultados se observó que el turno en el que cursaron la EMS no es un factor asociado al AE. De la misma manera, la modalidad en la que se cursó la secundaria (secundaria general, secundaria técnica, telesecundaria) no parece ser un factor asociado con el AE en esta escuela. Con base en el modelo de correlación estadística que se aplicó a las calificaciones de secundaria y EMS, se afirma que hay una correlación estadística entre el promedio de secundaria y el promedio de EMS. Con base en ello, se afirma que se deben implementar acciones de atención y seguimiento oportuno hacia aquellos estudiantes que obtienen un bajo promedio en secundaria, para prevenir el AE.

Una agenda de política educativa: caminos hacia la cobertura con menor abandono escolar para el 2021-2022 en la EMS

Acciones para evitar el abandono escolar en el centro educativo

La propuesta de mejora que se presenta a continuación es una propuesta integral de carácter preventivo y se divide en tres fases: *diagnóstica, de ingreso y de seguimiento*. En ella tienen participación y actividades específicas los directivos, docentes, áreas de orientación, alumnos y padres de familia. Cabe mencionar que las recomendaciones están acotadas a este centro educativo por las características económicas, institucionales y sociales de los estudiantes, y, con base en los resultados, el efecto que los tres factores considerados, tienen en el problema de estudio.

Primera etapa

La fase *diagnóstica*, consiste en diagnosticar las diferentes características del alumno. Para ello se sugiere lo siguiente:

- Identificar las condiciones socioeconómicas de los alumnos, los resultados de su trayectoria previa y su desempeño escolar, porque como se ha observado influyen y son precursores del A. Las instituciones necesitan saber quiénes y cómo son sus alumnos. Esta información se puede

obtener mediante una encuesta aplicada cuando han sido aceptados por el centro educativo y antes de iniciar las clases.

- Aquellos alumnos que se encuentren económicamente desfavorecidos, deberán ser informados de los distintos programas de becas que existen, y propiciar mediante un seguimiento personalizado que la mayoría accedan y mantengan una beca. Se ha mostrado que el tener una beca incide positivamente en la continuidad en la EMS.
- Respecto a los alumnos que tuvieron un bajo desempeño escolar en la secundaria, deben tener acceso oportuno a un curso propedéutico de nivelación con el propósito de subsanar las deficiencias académicas de su escolaridad previa.

Segunda etapa

En la fase de *ingreso* se sugieren algunas acciones:

- En los dos primeros semestres de la EMS, se sugiere incluir contenidos curriculares orientados a la “educación sexual” con el propósito de informar y prevenir embarazos adolescentes, que inciden directamente en la continuidad en la EMS, ya que en este centro educativo aproximadamente en el 9% de los casos el embarazo fue la razón por la cual abandonaron sus estudios.

La fase de *seguimiento* es aquella que corresponde al tiempo desde que el alumno comienza su primer día de clases hasta que abandona o concluye la EMS. Como sabemos es el primer año de EMS donde se da el mayor porcentaje de AE, por ello muchas de las acciones se deben centrar en este periodo:

- Como sabemos, la reprobación es uno de los factores que más inciden en el AE, razón por la cual el plan o estrategia que busque disminuir la reprobación no debe ser una estrategia reactiva sino preventiva; es decir, acciones que eviten la reprobación. Una de estas acciones incluye la participación de distintas áreas (personal docente, área de asesorías y tutorías) para acompañar a los alumnos, detectar casos de mayor incidencia y buscar canales de atención y apoyo.
- Para la implementación de esta estrategia se requiere dar un seguimiento personalizado a los alumnos por parte de los docentes; seguido de lo anterior, los docentes deben generar información actualizada sobre el desempeño académico de los estudiantes, específicamente lo relacionado con la aprobación o reprobación de exámenes y entrega de tareas y actividades.

Esta información debe servir como indicador para detectar *anticipadamente* a aquellos alumnos que pueden reprobado; por ejemplo, si al terminar un parcial un docente ha solicitado 10 actividades y el alumno ha entregado solo 5, es un alumno que de seguir con esa inercia muy probablemente reprobará dicha asignatura.

La información necesariamente debe estar en formato electrónico (excel o bien en una plataforma tecnológica) para acceso de todos, tanto los docentes y directivos como quienes habrán de apoyar a los estudiantes, (tutores, asesores). Si es una situación de tipo personal, las áreas de orientación pueden dar seguimiento a dicha problemática, que como hemos visto en los resultados generales, estos son precursores importantes del AE. En estos casos, es muy recomendable y necesario informar a los tutores sobre el riesgo de reprobación del alumno; a saber, los padres o tutores también tienen una importante responsabilidad para la mejora en el desempeño académico de los jóvenes.

Por otro lado, si es una situación relacionada con lo académico, lo pertinente sería canalizarlo al área de “asesorías”. La función de esta área será brindar atención y apoyo oportuno para evitar la reprobación, modificando la práctica actual donde se “apoya” al alumno cuando reprobó. Recordemos que en los resultados obtenidos, se encontró que 21.8% de quienes terminaron y 36.9% de los que abandonaron expresaron “no entenderle a los maestros”. Esto nos indica que no toda la población entiende los contenidos, que hace necesario reforzar algunos contenidos curriculares o bien repasarlos. Otra línea no menos importante nos muestra la clara necesidad de fortalecer habilidades docentes relacionadas con la enseñanza.

- Se sugiere tener juntas periódicas con los padres de familia sobre el avance de las acciones implementadas y/o sugerir nuevas acciones en conjunto, sobre todo de aquellos jóvenes que presentan riesgo de abandono. En estas juntas se puede hacer énfasis sobre la asistencia, buen desempeño académico y comportamiento.
- Sería favorable que el centro escolar cree un *área de asesorías* permanente que brinde atención académica en todas las asignaturas, pero sobre todo en las materias de mayor reprobación. Esta área deberá prestar servicios en distintos horarios de modo que los horarios no sean un impedimento para asistir a las asesorías. También es recomendable que sean los profesores expertos quienes impartan estas asesorías. Asimismo debe ser un área creada específicamente para esa función –asesorar– lo que implica tener personal sino de planta, sí de manera permanente y que sea parte de la estructura organizacional.

- Brindar *formación docente* integral considerando aspectos como: uso de TICS, pedagogía, didáctica, estrategias de aprendizaje, actualización sobre contenidos curriculares, modelos de instrucción, práctica reflexiva sobre su práctica docente, seguimiento y entrenamiento en aula apoyado de sus pares y profesores expertos, entre otros conocimientos y habilidades. Esta formación debe impartirse a toda la plantilla docente con el propósito de homogeneizar las habilidades de la planta docente; lo anterior, por el hecho de que en este centro educativo los cursos han sido insuficientes y no cubren la totalidad de la plantilla. También es importante que el área de formación docente sea parte de la estructura de la organización con presupuesto y personal definido, de otra manera las acciones que se realicen en esta materia serán esporádicas, dispersas en tiempo y cobertura, y en muchos de los casos con contenidos que no satisfacen las verdaderas necesidades de formación docente.

REFERENCIAS

- Acevedo, A. & López, A. (2009). *El proceso de la entrevista*, México: Limusa, 4ª edición.
- Acosta, A. (2008) *Abandono y permanencia escolar en la UAM-A Una perspectiva integral de riesgo*. (Tesis de Maestría) UAM-A
- Acosta, A. & Planas, J. (2014) *La arquitectura del Poliedro*. Itinerarios universitarios equidad y movilidad ocupacional en México. México D.F. Editorial Universitaria.
- Alexander K. L.; Entwisle, D. R. y Horsey, C. S. (1997). “*From First Grade Forward: Early Foundations of High School Dropout*”. *Sociology of Education*, vol. 70, núm. 2, April, pp. 87-107
- Angell, A. (1991). *Democratic climate in elementary classroom: A review of theory and research*. *Theory and Research in Social Education*, 19, 241-286.
- Auge, M. (1996), *El sentido de los otros*. Barcelona, Paidós.
- Anzaldúa, R. (2004), “*La subjetividad en la relación educativa: una cuestión eludida*”, México. En *Tramas. Subjetividad y Procesos Sociales*, Núm.: 22, enero-junio, UAM-X.
- Azzam, A. (2007). *Why Students Dropout*. ERIC.
- Albert, C. y Davia, M. (2004). Salud, Salarios y Educación. *Revista de Hacienda Pública*, 169(2).
- Barber, M & Mourshed, M. (2007). “*How the World’s Best-Performing School Systems Come Out On Top*”, USA. McKinsey & Company, Social Sector Office.
- Barbosa, A (1895). *Cien años de la educación en México*. México: Pax-México. 35-39
- Bernstein, B. B. (2003). *Class, codes and control: Applied studies towards a sociology of language* (Vol. 2). Psychology Press.
- Béduwe, C & Planas, J. (2003) *Educational and Labour Market- EDEX*, Luxembourg: Office For Official Publications of the European Communities.
- Bjork, J., Knutson, B., Fong, G. W., Caggiano, D.M., Bennett, S. M. & Hommer, D. W. (2004) *Incentive-elicite brain activities in adolescents: Similarities and differences from young adults*. *Journal of neuroscience*, 24 1973-1802.

- Blanco y Cusato. (2010) *Desigualdades educativas en América Latina: todos somos responsables*. UNESCO.
- Blaya, C. (2003). *Absentéisme des élèves: Recherches internationales et politiques de prévention*.
- Blake, J. (1989). *Family size and achievement* (Vol. 3). Univ of California Press.
<http://www.recherche.gouv.fr/recherche/fns/blaya.pdf>
- Blanco, R., Aguerro, I., Calvo, G., Cares, G., Cariola, L., Cervini R., Dari, E., Fabara, L., Murillo, F., Rivero, R., Román y Zorrilla, M. (2008). *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*. Chile: IESALC/UNESCO.
- Boado, M. (2005). *Una aproximación a la deserción estudiantil universitaria en Uruguay*. Uruguay: IESALC/UNESCO.
- Bourdieu y Passeron (1979). *La reproducción*. P. 141-151. Laia. S.A. Barcelona.
- Bourdieu, P. (1997) *Capital cultural, la escuela y espacio social*. Argentina. Siglo XXI editores, S.A. de C.V.
- Bohoslavsky, R. (1986). *Psicopatología del vínculo profesor-alumno*, en R. Glazman (comp.), *La docencia; entre el autoritarismo y la igualdad*, México, SEP/El Caballito.
- Boudon, R. (1983) "*La desigualdad de oportunidades*." Barcelona, Laia.
- Bracho, Teresa (1995). "*Desigualdad y distribución educativa en México*". Estudios Sociológicos, vol. XIII, núm. 37, enero-abril, pp. 25-53.
- Breen, R., y J.O. Jonsson, (2005) *Inequality of opportunity in comparative perspective. Recent research on educational attainment and social mobility, Annual Review of Sociology 31: 223-243*, en <<http://www.sv.uio.no/forskingskole/Breen%202005%20ARS.pdf>>.
- Buchmann, C. (2002). "*Measuring Family Background in International Studies of Education: Conceptual Issues and Methodological Challenges*", en Porter, Andrew C. y Gamoran, Adam (coord.), *Methodological Advances in Cross-National Surveys of Educational Achievement*. Washington, DC, USA: National Academy Press, pp.150-197.
- Carrizales, C. (2001) *Paisajes Universitarios*, Morelos, UAEM, p. 74.
- CEPAL (2002) *Panorama social de América Latina 2001-2002*. Naciones Unidas. CEPAL p.103.
 Recuperado el 7 de marzo del 2020 de:
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/1213/S026433_es.pdf;jsessionid=35C8BF9FD8CCA9473C4604DCF612CEC9?sequence=1

- CEPAL (2010) *Transferencias públicas en etapas tempranas del ciclo vital: un desafío para el combate intertemporal a la desigualdad*, en *Panorama Social de América Latina 2010*. Recuperado el 15 de marzo, de <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/9/41799/PSE2010-Cap-V-transferencias-preliminar.pdf>
- CEPAL (2010) *Panorama social de América Latina*. Naciones Unidas. p. 107. Recuperado el 11 de marzo del 2020 de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/1236/S2011800_es.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Cervini, R. (2003). "*Factores asociados al aprendizaje del lenguaje y las matemáticas en 13 estados de México*". Colección cuadernos de investigación, Cuaderno núm. 7, octubre, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), México.
- Contreras Caballol, Daniel. (2007). *Temas educacionales: Una aproximación a la deserción en la educación media*. *Revista Enfoques: Ciencia Política y Administración Pública*, primer semestre, 103-119.
- Covo, M. (1988) *Reflexiones sobre el estudio de la deserción en México*. México. ANUIES-SEP.
- Delors, Jacques, *La educación encierra un tesoro*, Madrid, UNESCO/Santillana, 1996.
- Diario Oficial de la Federación DOF (2015) CONVENIO Marco de Coordinación para el desarrollo de los programas: Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Educación Básica, Programa Escuelas de Calidad, Programa Escuelas de Tiempo Completo, Programa Nacional de Becas y Programa de Escuela Segura, que celebran la Secretaría de Educación Pública y el Estado de Chiapas. Mexico. Recuperado el 12 de marzo del 2021 de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5390607
- Eaton, D. K., Kaan, L., Kinchen, S., Ross, J., Hawkins, Harris, W. A., Lowry, R., Mc Manus, T., Chien, D., Lim, C., Brenner, N. D. & Wechsler, H. (2008). *Youth risk behavior surveillance –United States, 2007. Morbidity and Mortality Weekly Report*. 57 (SS-5)
- Escalante P. & Tanck D. & Staples A. (2011) *Historia mínima ilustrada de la educación en México*. Seminario de historia de la educación en México. México: GM Editores S.A de C.V. 65-69
- Elder, Glen H., Jr. 1968 "*Achievement motivation and intelligence in occupational mobility: A longitudinal analysis*." *Sociometry* 31 (December) :32 7- 354.

- Fernández, T. (2009). *La desafiliación en la Educación Media en Uruguay. Una aproximación con base en el Panel de Estudiantes Evaluados por Pisa 2003, en Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia, y Cambio en Educación*. pp. 164 - 179. Recuperado el 20 de marzo de 2015, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/551/55114094009.pdf>
- Fernández, T. (2003). “*Determinantes sociales y organizacionales del aprendizaje en la Educación Primaria de México: un análisis de tres niveles*”. Informe de Investigación para el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) de México. Con la colaboración de Emilio Blanco.
- Fernández, T & Blanco, E. (2004) *¿Cuánto importa la escuela? El caso de México en el contexto de América Latina REICE*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 2, núm. 1, enerojunio, p. 0 Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España.
- García Gracia, M. (2001). *L`Absentisme Escolar en zones socialment desfavorides*. Elcas de la ciutat de Barcelona. Tesis Doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado el 20 de abril del 2020 de: http://www.tdx.cesca.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX0114102162443/mgg01de16.pdf
- Gaceta Oficial del Distrito Federal. (2015) Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal. Aviso por el cual se da a conocer las Reglas de Operación del Programa de Becas del Instituto de Educación Media. Décima octava época. Tomo 1. Mexico. Recuperado de: <http://www.prepasi.df.gob.mx/>
- García, G, (1975) *La educación como práctica social*. Buenos Aires. Axis.
- Giorguli, S. (2006). *Deserción escolar, trabajo adolescente y estructuras familiares en México*. José Luis LEZAMA y José MORELOS (coords.), Población, ciudad y medio ambiente en el México contemporáneo, COLMEX, México.
- Guerra, M. I. (2000) *¿Qué significa estudiar el bachillerato? La perspectiva de los jóvenes en diferentes contextos socioculturales*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 5, núm. 10, julio-dici. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México.
- González, Ma. T. (2006) “*Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa REICE*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación,

vol. 4, núm. 1, pp. 1-15. Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España

Goldthorpe, J. H. (1996). “*Class analysis and the reorientation of class theory: the case of persisting differentials in educational attainment*”. *British Journal of Sociology*, 47, pp. 481-505.

Grosset, J.M. (1991) *Patterns of integration, commitment and students characteristics and retention among young and older students*. *Research in higher education*, Vol. 32 No.2

Grosser, A. 1973: *Politik erklären (Explicar la política)*, Múnich: Hanser. Hartmann, J. (Ed.) 1980: *Vergleichende Politische Systemforschung (Investigación comparativa sobre sistemas políticos)*, Colonia/Viena: Böhlau. Holt, R. T./

Hanser. Hartmann, J. (Ed.) 1980: *Vergleichende Politische Systemforschung (Investigación comparativa sobre sistemas políticos)*, Colonia/Viena: Böhlau. Holt, R. T./

Hagestad, G.O. & B.L. Neugarten. (1985). *Age and the Life Course*. In *Handbook of Aging and the Social Sciences*, Vol. 2, edited by R.H. Binstock and E. Shanahan. New York: Van Nostrand Reinhold.

Hammerley, M. & Atkinson, P. (1994) *Etnografía. Métodos de investigación*, Barcelona, Paidós.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M (2010) *La metodología de investigación*. Quinta edición Mc Graw Hill Educación. México.

H. M. Levin & C. Kelly (1994) “*Can education do it alone?*”, *Economics of Education Review*, vol. 13, núm. 2, pp. 97-108

Instituto Nacional de Estadística y Geografía e Informática INEGI (2005). *II Censo de Población y Vivienda*, México.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE (2013). *Panorama Educativo de México Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/PINEE/detallePub.action;jsessionid=E60B5781FF0F545716CDC34FDECE78F4?clave=P1B112>

INEE (2016) At02d- Tasa de abandono total. México. Recuperado el 7 de marzo del 2020 de: <https://historico.mejoredu.gob.mx/evaluaciones/panorama-educativo-de-mexico-isen/at02d-tasa-de-abandono-total/>

- INEE (2016) AR03a – Gasto nacional en educación total y relativo al Producto Interno Bruto (PIB). México. Recuperado el 7 de marzo del 2020 de: <https://historico.mejoredu.gob.mx/evaluaciones/panorama-educativo-de-mexico-pib/>
- IPN (2003) Materiales para la Reforma Un nuevo Modelo Educativo para el IPN. México. Recuperado el 13 de marzo del 2020 de: <https://www.ses.unam.mx/cursos2015/pdf/28agoipn.pdf>
- IPN (2011) Reglamento General de Estudios. Gaceta Politécnica. Número extraordinario. 866 ISSN 0061-3848 AÑO XLVII VOL. 13. México. Recuperado el 12 de marzo de 2020 de: https://www.ipn.mx/assets/files/esimecu/docs/Reg_General_Estudios.pdf
- Izquierdo, C. (1996) *Origen y consecuencias de las desigualdades educativas: Investigaciones realizadas en América Latina sobre el problema*. Fondo de Cultura Económica.
- Kaës, R. (1995) *El sujeto y el sujeto de grupo*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Kay, M. (2001) *La política cultural en la Revolución*, 2da. ed., México, FCE.
- Larroyo, F. (1976) *Historia Comparada de la Educación En México*. México D.F. Porrúa S.A
- Larson, R. & Wilson, S. (2004) *Adolescents across place and time: globalization and the changing pathways to adulthood*. In R.M Lerner & L Steinberg (ed) *Handbook of adolescent psychology* (2nd ed., pp 299 331). Hoboken NJ. Wiley.
- León, A (2012) *Significados de una trayectoria educativa “Evaluación del “éxito” y “fracaso” educativo desde la reconstrucción de los adultos de la quinta región*. Revisado el 26/08/2015. Recuperado de: <http://www.slideshare.net/alvaroleongarrido/significados-de-una-trayectoria-educativa>
- Lucas, S. R. (2001). *Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects I*. American journal of sociology, 106(6), 1642-1690.
- López, E. & Velázquez, J.R. & Ibarra, G. (2010) *Causas de la deserción en el nivel medio superior en baja california*. Subsecretaría de Educación Media Superior, Superior y Evaluación.
- Mejía, R. & San Juan, J. (2007) *Una mirada del administrador educativo en torno a las reglas de operación del Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES) en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco* (Tesis de licenciatura) Universidad Pedagógica Nacional.
- Miras, M. (1997) *Un punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos: los conocimientos previos*, en C. Coll, et al., *El constructivismo en el aula*, Barcelona, Grao, 1997.

- Melis F., Díaz R. & Palma (2003) Adolescentes y jóvenes que abandonan sus estudios antes de finalizar la enseñanza media: Principales tendencias. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, 14-17. Recuperado de: <http://www.oei.es/quipu/chile/desercionescolar.pdf>
- Murillo, F. (2011) *La deserción escolar en el nivel medio superior: un experimento para estimar el impacto de la homofilia*. Universidad de Guadalajara Centro Universitario de Ciencias Económicas y Administrativas, Zapopan, Jalisco.
- Muñoz, C. & Schmelkes, S. (1983) “*Los maestros de educación básica*” Estudios de su mercado de trabajo, México SEP, CEE.
- Muñoz, C & Ulloa, M. (1992) *Cuatro tesis sobre el origen de las desigualdades educativas Una reflexión apoyada en el caso de México*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), Vol. XXII, No. 2, pp. 11-58. Recuperado el 7 de marzo del 2020 de: https://www.cee.edu.mx/rlee/revista/r1991_2000/r_texto/t_1992_2_02.pdf
- Muñoz, C. (1996) *Origen y consecuencias de las desigualdades educativas: investigaciones realizadas en América Latina sobre el problema*. Fondo de Cultura Económica.
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico OCDE (2010) Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas Mejorar las escuelas: Estrategias para la acción en México Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos para docentes: Consideraciones para México. Resúmenes ejecutivos. Recuperado el 7 de marzo del 2020 de: <https://www.oecd.org/education/school/46216786.pdf>
- OCDE (2016) *Pisa 2015 Mejores políticas para una vida mejor*. Resultados clave OCDE. Recuperado el 7 de marzo del 2018 de: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- OCDE (2019) *Education at a glance*. P.8 recuperado el 11 de marzo del 2020 de: https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2019_CN_MEX_Spanish.pdf
- OEI (2008) *La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios, en Metas Educativas 2021*. Recuperado el 10 de febrero de 2015, de <http://www.oei.es/metas2021/todo.pdf>

- OEI (2009) Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. SITEAL del IPE UNESCO. Buenos Aires.
- Palos, J. (2011). *Educación y desarrollo sostenible*. Programa Educación en Valores para la Ciudadanía Democrática, Sala de Lectura. Madrid: OEI. Recuperado el 22 de octubre de 2013, de <http://www.oei.es/valores2/palos2.htm>
- Panorama Educativo Mexicano PEM (2013) *Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. Educación Básica y Media Superior INEE. Recuperado el 11 de marzo del 2020 de: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1B112.pdf>
- PEM (2014) *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media superior*. México. Recuperado el 9 de marzo del 2020 de: <https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1B113.pdf>
- PEM (2018) *Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. Educación Básica y Media Superior INEE. Recuperado el 11 de marzo del 2020 de: <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1B117.pdf>
- Papalia, D. Wendkos, S. Duskin, R (2010) *Desarrollo Humano*. México. México D.F. Mc Graw Hill
- Parsons, T. (1971) *"El salón de clases como sistema social: algunas de sus funciones dentro de la sociedad norteamericana"*. Tomado de: Education Economy and Society. De. by Halsey, Floud and Anderson. USA.
- Planas, J. (2014) *Adecuar la oferta de educación a la demanda de trabajo. ¿Es posible? Una crítica a los análisis "adecuacionistas" de relación entre formación y empleo*. México. ANUIES.
- Pong, S. L., & Ju, D. B. (2000). *The effects of change in family structure and income on dropping out of middle and high school*. Journal of Family Issues, 21(2), 147-169.
- Postic, M. (1982) *La relación educativa*, Madrid, Narcea.
- Programa Sectorial de Educación (2007-2012) Recuperado el 11 de marzo del 2020 de: https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/pronaledh/pdfs/ProSeEd_2007_2012.pdf
- Rizo, F. M. (2002). *Nueva visita al país de la desigualdad. La distribución de la escolaridad en México, 1970-2000*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 7(16), 415-443.

- Román C., M. (2013). *Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América latina: Una mirada en conjunto*. Reice. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 11(2) 33-59. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55127024002>
- Romo, A & Fresan, M. (2001) *los factores curriculares y académicos relacionados con el abandono y el rezago*. En Deserción rezago y eficacia terminal en las IES. Propuesta metodológica para su estudio. México: ANUIES.
- Scheerens, J. & Bosker, R. (1997). *The Foundation of Educational Effectiveness*. Oxford: Pergamon.
- Schmelkes, S. (1988) “*La educación básica*” en P. Latapí (coord.), *Un siglo de educación en México*, Vol. II, México, FCE.
- Schmelkes, S. Cervantes, M. Spravkin, P. Marquez, M. (1979) “*estudio exploratorio de la participación comunitaria en la escuela básica formal*”, en la *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*”vol IX núm. 4 México CEE.
- Secretaria de Educación Publica SEP (2005). Lineamientos para la formulación de indicadores educativos. Recuperado de
http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1899/1/images/Lineamientos_para_la_formulacion_de_indicadores_educativos.pdf
- SEP (2013). Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2012 – 2013. Recuperado de:
http://fs.planeacion.sep.gob.mx/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2012_2013_bolsillo.pdf
- SEP (2014). ESTADÍSTICA DEL SISTEMA EDUCATIVO MEXICO CICLO ESCOLAR 2013-2014. Recuperado de:
http://www.sniesep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_15MEX.pdf
- SEP (2019) *Lineamientos para la formulación de indicadores educativos*. México. Recuperado el 09 de marzo del 2020 de:
https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/lineamientos_formulacion_de_indicadores.pdf

- Shernoff, D. J., Csikszentmihalyi, M., Shneider, B., & Shernoff, E. S. (2003). *Student engagement in high school classrooms from the perspective of flow theory*. *School Psychology Quarterly*, 18 (2), p. 158.
- Song, C., Benin, M., & Glick, J. (2012). *Dropping out of high school: The effects of family structure and family transitions*. *Journal of Divorce & Remarriage*, 53(1), p. 18-33.
- Subsecretaría de Prevención y Participación Ciudadana, “*Deserción escolar y Conductas de Riesgo Alarmantes*”, en Wallerstein, Immanuel (coord.), *Abrir las ciencias sociales*, 6ta. ed., México, Siglo XXI.
- Tabla de Ámbitos, dimensiones, condiciones e indicadores. (2016). Recuperado el 20 de marzo del 2020
de:http://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/ecea2015/Tabla_de_amb_dim_y_cond.pdf
- Tedesco, J.C. (1987) *Modelo pedagógico y fracaso escolar*. Crítica, Nos. 32-33. México. U. A. de Puebla.
- Tedesco, J.C. (1987) *El desafío Educativo*. Buenos Aires. Grupo editor latinoamericano.
- Tinto, V. (1975) *Drop out from higher education: a theoretical síntesis of recent research*. *Review of educational research*, vol. 45 No. 1.
- Tinto, V. (1982) *Limits of theory and practice of student attrition*. *Journal of higher education*, 53 (6).
- Tinto, V. (1989) *Definir la deserción: Una cuestión de perspectiva*. *Revista de Educación Superior*. No 71. ANUIES. México
- Triola, M (2013) *Estadística*. México. Pearson Education.
- Torres L.E.& Rodríguez, N.Y. (2006) *Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 11, núm. 2, julio-diciembre, 2006, pp. 255-270. Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología A.C. Xalapa, México
- UPEPE - SEP (Varios años). *Estadísticas continuas del formato 911*. México: Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas.
- Valdez, A. & Román, R. & Cubillas, M. & Moreno, I. (2008) *¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de educación media superior en Sonora*, México. REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Sin mes, 1-16.

- Vidales, S. (2009). *El fracaso escolar en la Educación Media Superior. El caso del bachillerato de una universidad mexicana*, en Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, pp. 320 – 341. Recuperado el 28 de marzo de 2012, de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art16.pdf>
- Villalpando, J (2009). *Historia de la educación en México*. México: Porrúa. 91-105
- Willms, D. (2006). *Las brechas de aprendizaje: diez preguntas de la política educativa a seguir en relación con el desempeño y la equidad en las escuelas y los sistemas educativos*. Montreal: Instituto de Estadística de la UNESCO.
- Youngblade, L. M., Theokas, C., Schulemberg, J., Curry, L., Huang I-C & Novak, M. (2007). *Risk and promotive factors in families, schools and communities: A contextual model of positive youth development in adolescence*. *Pediatrics*, 119, 47-53.
- Yin, R. K. (1984/1989). *Case Study Research: Design and Methods*, *Applied social research Methods Series*, Newbury Park CA, Sage
- Yin, R. (1981) *The Case Study as Serious Research Strategy*, en *Knowledge: Creation, Diffusion, Utilization*, Vol (3), pp. 97-114.
- Yin, R. (1994) *Case study research: design and methods*. *Social Science. Applied Social Research Methods Series Volume 5* SAGE Publications International Educational and Professional Publisher Thousand Oaks London, New Delhi.
- Yurgelun & Todd, D. (2002). *Inside the teen Brain*. Recuperado de: www.pbs.org/wgbh/pages/frontline/shows/teenbrain/interviews/todd.html

ANEXOS

I. Cuestionario para estudiantes del CECYT 14 “Luis Enrique Erro Soler” del Instituto Politécnico Nacional que abandonaron sus estudios

Anexo 1. Cuestionario

Abandono escolar en Educación Media Superior

Buenos días, actualmente estamos realizando una investigación sobre las causas de la deserción en la Educación Media Superior, en adelante (EMS) y estamos entrevistando a personas de entre 14 y 25 años con respecto a su experiencia en la escuela. La información generada es confidencial y será utilizada únicamente con fines estadísticos.

Instrucciones: lea cuidadosamente cada pregunta y responda con sinceridad, señale la opción que considere se acerca más a usted.

Hay preguntas de opción múltiple. Son aquellas donde sólo puedes seleccionar una opción.

Hay preguntas de selección múltiple: son aquellas donde se indica que puedes seleccionar más de una opción.

*Obligatorio

1. Ingrese su clave asignada *

2.- Edad * Marca solo un óvalo.

- 13
- 14
- 15
- 16
- 17
- 18
- 19
- 20
- 21
- 22
- 23
- 24
- 25

3.- Sexo * Marca solo un óvalo.

- Hombre
- Mujer

4.- ¿Tienes hermanos? * Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

5.- ¿Qué lugar ocupas entre tus hermanos? * Marca solo un óvalo.

- No tengo hermanos
- Primero
- Segundo
- Tercero
- Cuarto
- Quinto
- Sexto

6.- Situación de estudios actual. * Marca solo un óvalo.

- Terminó los estudios obtuvo el certificado
- No inscrito por reglamento
- Baja temporal
- Baja definitiva
- Sigue asistiendo a la escuela
- Dejó de asistir a la escuela

7.- A continuación se presentan algunas opciones de Educación Media Superior, en adelante (EMS). Por favor señala cuál de ellas has cursado o en cuál de ellas has estado inscrito aunque no la hayas terminado. Puedes seleccionar más de una. * Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Preparatoria
- CCH
- Bachillerato general
- Bachillerato tecnológico
- Vocacional o Cecyt del IPN
- Carrera técnica con secundaria terminada (profesional técnico) (CONALEP CBETIS CETIS)

8.- En qué mes y año entraste a cursar la EMS. *

Si no recuerdas con exactitud, marca la más cercana a tu fecha de ingreso

9.- Cursaste la EMS en el turno * Marca solo un óvalo.

- Matutino
- Vespertino

10.- La institución donde cursaste la EMS ¿Fue tu primera opción de las instituciones de Educación Media Superior? * Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

Factores Institucionales

11.- ¿Cuántos semestres terminaste en EMS? Por favor señale cuál es el último nivel de estudios en el que estuvo inscrito, no importa que no lo haya concluido. * Marca solo un óvalo.

- Un semestre
- Dos semestres
- Tres semestres
- Cuatro semestres
- Cinco semestres
- Seis semestres

12.- Ahora menciona, de la siguiente escala, ¿Cuál fue tu promedio de la secundaria? Si no lo recuerdas exactamente, por favor menciona una cifra aproximada. * Marca solo un óvalo.

13.- Has asistido a escuelas: * Marca solo un óvalo.

- Pública
- Privada
- Ambas

14.- La secundaria la cursaste en modalidad: * Marca solo un óvalo.

- General (uniforme verde)
- Técnica (uniforme café)
- Telesecundaria
- De trabajadores
- Comunitaria

15.- ¿Cuántas veces te cambiaste de escuela durante tus estudios de EMS? * Marca solo un óvalo.

- Ninguna
- Una
- Dos
- Tres o mas

16.- Con base en el tiempo en que estudiaste la EMS, menciona las materias que hayas reprobado. Puedes seleccionar más de una *

Las asignaturas están ordenadas con base en el plan de estudios del primero al sexto semestre Selecciona todas las opciones que correspondan.

Algebra

Filosofía 1

Computación basica

Inglés 1

Expresión oral y escrita 1

Desarrollo de habilidades del pensamiento

Historia de México Contemporáneo 1

Desarrollo Personal

Orientación juvenil y profesional

Geometría y trigonometría
Filosofía 2
Computación básica 2
Inglés 2
Expresión oral y escrita 2
Biología básica
Historia de México contemporáneo 2
Orientación juvenil y profesional 2
Optativa 1
Geometría analítica
Física 1
Química 1
Inglés 3
Comunicación científica
Contabilidad 1
Entorno socioeconómico de México
Cálculos financieros 1
Administración
Planeación estratégica
Cálculo diferencial
Química 2
Física 2
Inglés 4
Derecho
Contabilidad 2
Cálculos financieros 2
Reclutamiento y selección de personal
Contratación e inducción a la empresa
Derecho laboral
Cálculo integral Microeconomía
Inglés 5
Derecho mercantil
Contabilidad 3
Orientación juvenil y profesional 3
Cálculo de nómina
Análisis de puestos
Estructura fiscal y de seguridad social en la relación laboral
Capacitación y desarrollo
Probabilidad y estadística
Macroeconomía
Inglés 6
Orientación juvenil y profesional 4

Seguridad y protección civil en las organizaciones
 Gestión del capital humano
 Valuación de puestos
 Proyecto de recursos humanos
 Gestión de Calidad

17.- De las materias que reprobaste menciona cuáles consideras que fueron las causas. Puedes seleccionar más de una opción.
 *

Selecciona todas las opciones que correspondan

- No entregaba tareas
- Entregaba tareas de mala calidad
- El profesor no explicaba correctamente
- No entraba a clases
- El profesor faltaba a clases
- No entendía a los profesores
- Me iba con mis amigos
- El profesor me reprobó Reprobé los exámenes
- Me aburría en las clases
- Otros:
-

18.- La escuela ofrecía los siguientes servicios. Puedes seleccionar más de una. * Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Asesorías (apoyo académico adicional para las asignaturas)
- Tutorías (apoyo personal emocional)
- Cursos de verano
- Cuadernillos de trabajo para cada asignatura
- Cursos online
- Talleres
- Ninguna
- Otros:

19.- De la infraestructura de la escuela indica según consideres el nivel de satisfacción * Marca solo un óvalo por fila.

	Muy satisfecho	Satisfecho	Algo satisfecho	Poco satisfecho	Insatisfecho
Salas de cómputo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bibliotecas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cafetería	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Áreas de estar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Áreas deportivas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Laboratorios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. De los siguientes servicios que recibiste del personal del centro educativo cuando cursaste EMS indica tu nivel de satisfacción. * Marca solo un óvalo por fila.

	Muy satisfecho	Satisfecho	Algo satisfecho	Poco satisfecho	Insatisfecho
Directivos (Director subdirector, coordinadores)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Docentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Áreas de orientación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Administrativos (secretarías asistentes)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Personal de seguridad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Personal de intendencia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Personal de biblioteca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21.- Al dejar de asistir a la escuela, ¿Te buscó o no te buscó algún directivo o profesor de la escuela donde estudiabas para conocer tus razones para salirte y/o convencerte de seguir estudiando? * Marca solo un óvalo.

- Sí me buscó algún directivo o profesor
- No me buscó algún directivo o profesor

22.- La escuela daba seguimiento especial a alumnos irregulares (alumnos que reprobaban materias) * Marca solo un óvalo.

- Siempre
- Casi siempre
- Regularmente
- Casi nunca
- Nunca

23.- En una escala del 6 al 10, ¿Podrías decirme cuál fue tu promedio en el último semestre/año que terminaste en la EMS? Si no lo recuerdas exactamente, por favor menciona una cifra aproximada. * _____

24.- Con base en el tiempo en que estudiaste la EMS, menciona cuál de las frases describe mejor tu desempeño en ese periodo. * Marca solo un óvalo.

- Nunca reprobé ninguna materia
- Casi nunca reprobé materias
- Reprobé varias materias pero podía inscribirme al siguiente ciclo
- Reprobé más materias de las que permitía la escuela y no pude seguir inscrito Siempre reprobé materias
-

25.- Con base en tu grupo del último año que cursaste la EMS, menciona cuál de las frases describe mejor tu desempeño en ese periodo. * Marca solo un óvalo.

- Mi promedio era uno de los más altos de la clase
- Mi promedio era alto, pero no era uno de los mejores de la clase.
- Mi promedio no era ni alto ni bajo
- Mi promedio era bajo, pero no era uno de los peores
- Mi promedio era uno de los más bajos de la clase.

26.- ¿Repetiste algún semestre? * Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

27.- ¿Qué semestre repetiste? * Marca solo un óvalo.

- Primero
- Segundo
- Tercero
- Cuarto
- Quinto
- Sexto
- No repetí ningún semestre

28.- Durante tu último año de estudios de la EMS, dirías que... * Marca solo un óvalo.

- Siempre asistías a todas tus clases
- Casi siempre asistías a todas tus clases
- Algunas veces faltabas a clases
- Casi siempre faltabas a clases
- Siempre faltabas a clases

29 .- ¿Cuántos amigos tenías cuando cursaste la EMS? * Marca solo un óvalo.

- 0
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10
- más de 10

30. - La relación que tenías con tus amigos era: * Marca solo un óvalo.

- Excelente
- Muy buena
- Buena
- Regular
- Mala

FACTORES SOCIOECONÓMICOS

31. - ¿Cuánto tiempo te tomaba llegar a la institución a la que asistías? en minutos * Marca solo un óvalo.

- 10
- 20
- 30
- 40
- 50
- 60
- 70
- 80
- 90
- 100
- 110
- 130
- 140
- 150

32. - ¿Durante el último año que cursaste la EMS tenías o no tenías alguna beca?. * Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

33 - ¿Qué institución te otorgó la beca? * Marca solo un óvalo.

- No tenía beca
- El gobierno de la Ciudad de México
- El programa Oportunidades
- PROBEMS
- La SEP
- La UNAM
- El IPN
- El programa Prepa Sí
- Otros:

34. Durante tus estudios de la EMS ¿Trabajaste en algún momento o no trabajaste en este periodo? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

35. - Y cuando abandonaste los estudios, ¿Estabas trabajando o no? * Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

36 - Al trabajar y estudiar la EMS al mismo tiempo, aproximadamente ¿cuánto ganabas al mes?

*

Marca solo un óvalo.

- No trabajaba
- 800
- 1000
- 1200
- 1400
- 1600
- 1800
- 2000
- 2200
- 2400
- 2600
- 2800
- 3000
- 3200
- 3400
- 3600
- 3800
- 4000
- 4200
- 4400
- 4600
- 4800
- 5000
- 5200
- 6000
- 6200
- 6400
- 6600
- 6800
- 7000
- Más de 7000

37 - Y aproximadamente, ¿cuántas horas a la semana trabajabas en ese momento? * Marca solo un óvalo.

- No trabajaba
- 2
- 4
- 6
- 8
- 10
- 12
- 14
- 16
- 18
- 20
- 22
- 24
- 26
- 28
- 30
- 32
- 34
- 36
- 38
- 40
- Más de 40 horas

38. - Por favor piensa cuando estudiaste la EMS y con base en ello, ¿Cuál de las siguientes frases describe mejor el tiempo que trabajaste y estudiaste al mismo tiempo? * Marca solo un óvalo.

- Menos de seis meses
- De seis meses a un año
- Año y medio
- Dos años
- Dos años y medio
- Tres años
- No trabajé

39. - A continuación se presenta una lista de personas que tal vez influyeron en la decisión de que dejaras de estudiar. Señala si influyeron en la decisión de que dejaras de estudiar. Puedes seleccionar más de una opción. *
Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Mamá
- Papá
- Otros familiares
- Pareja
- Amigos
- Ninguno

40 - A continuación se muestran posibles causas por las que algunas personas no regresan a estudiar. Por favor piensa en tu situación y menciona cuál de ellas ha influido para que no retomes tus estudios. Puedes mencionar más de una. *
 Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Tienes que trabajar para mantener a tu familia
- Por indecisión
- No tienes quién te ayude con tus tareas y trabajos escolares.
- Ya estás grande para ir a la escuela.
- No crees que regresar a estudiar pueda mejorar tu situación económica en un futuro.
- No tienes quién te apoye económicamente.
- No recuerdas lo que aprendiste cuando ibas en la secundaria.
- No te revalidan tus estudios en la escuela a la que quieres ingresar.
- Te va bien económicamente y no tienes necesidad de retomar tus estudios.
- Prefieres dedicarte al hogar.
- No he podido aprobar materias atrasadas
- No me gusta estudiar
- Otros:

41.- A continuación se muestran razones por las que alguien podría decidir continuar con sus estudios, por favor selecciona ¿cuál de ellas es la que más te motivaría para continuar tus estudios? Puedes seleccionar más de una *
 Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Recibir una beca de apoyo mensual.
- Encontrar una institución educativa con un programa de estudios interesante
- Encontrar un curso de capacitación corto y práctico
- Horarios más flexibles.
- Encontrar una institución educativa cerca de donde vivo.
- Hallar un programa para estudiantes que trabajen.
- Que alguien cuide a mi(s) hij@(s) mientras voy a clases.
- Apoyo académico para aprobar materias atrasadas (cursos talleres) Otros:
-

FACTORES PERSONALES

42.- A continuación se presenta una lista de algunas razones por las que la gente puede elegir una escuela sobre otra.Cuál de ellas fue la más importante para ti cuando elegiste la escuela en la que estudiabas la EMS. Puedes seleccionar más de una opción. * Selecciona todas las opciones que correspondan.

- El plan de estudios
- Las instalaciones (edificios laboratorios canchas)
- Por su ubicación (cerca de casa o de un lugar conveniente para ti)
- Ahí estudian o estudiaron mis padres o hermanos
- Ahí estudian o estudiaron amigos
- Tienen buenos maestros
- Me la recomendaron
- Es gratuita (pública)
- Tiene colegiaturas accesibles
- El prestigio de la escuela
- Lo decidieron mis papás
- Me asignaron esa escuela

43. - Cuando tenías problemas en la escuela, ¿Qué tanta confianza tenías para recurrir a las siguientes personas?. Selecciona aquellas a quienes te acercabas. Puedes elegir más de una opción *

Marca solo un óvalo por fila.

	Mucho	Algo	Regular	poco	Nada
Al director@	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Subdirector@	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A algún maestr@	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A un orientador@ o prefecto@	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A tu papá	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A tu mamá	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A algún amig@	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A tus herman@s	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

44 - Mientras estudiabas la EMS ¿Te ocurrió o no te ocurrió alguna de las siguientes situaciones? Puedes seleccionar más de una opción. * Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Faltaba dinero en tu hogar o faltaba dinero para tus útiles, pasajes o inscripción.
- Nada te motivaba asistir a la escuela
- Te asignaron un turno diferente al que querías.
- Te dieron de baja por reprobado materias.
- Te disgustaba estudiar.
- Te expulsaron de la escuela por Indisciplina
- Considerabas que trabajar era más importante que estudiar.
- Tenías problemas para entenderle a los maestros.
- La escuela te quedaba muy lejos.
- Te cambiaste de casa.
- Había compañeros que te molestaban.
- Había reglas de disciplina con las que no estabas de acuerdo.
- Te sentías discriminado(a) por tu forma de pensar o de vestir.
- Tenías problemas personales con tu mamá, tu papá o la pareja de alguno de ellos.
- Te casaste.
- Tu familia prefería que estudiaran otros hermanos.
- Te sentías inseguro (a) en la escuela
- Quería seguir estudiando
- Quería salirme de la escuela
- Falleció un familiar, o alguien en tu familia.
- Te embarazaste, embarazaste a alguien o tuviste un hijo.
- Las instalaciones de la escuela te disgustaban.
- Te quisiste cambiar de escuela pero no te revalidaron los cursos.
- Considerabas que estudiar era de poca utilidad.
- Tenías baja autoestima

45. - Piensa en el último ciclo que cursaste la EMS, ahora menciona el tiempo en horas a la semana que le dedicabas a cada una de las siguientes actividades. * Marca solo un óvalo por fila.

	0	2	4	8	10	12	14	16	18	20	22	24	Más de
	hrs	hrs	hrs	hrs	hrs	hrs	hrs	hrs	hrs	hrs	hrs	hrs	24
Hacer tareas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ver TV	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hacer deporte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Visitar a la familia o amigos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Videojuegos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estudiar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Redes sociales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escuchar música	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Salir a fiestas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

46. - Ahora dime, ¿Recuerdas en qué mes y año dejaste de estudiar? Si no lo recuerdas exactamente por favor menciona una fecha aproximada. *

.....

47 - Recuerda el momento en el que dejaste de estudiar ¿tú querías seguir estudiando o te querías salir de la escuela?

* Marca solo un óvalo.

- Quería seguir estudiando
 Quería salirme de la escuela

48. - ¿Qué tanto crees que haber dejado de estudiar te ha afectado negativamente ¿mucho, algo, poco o casi nada, nada? * Marca solo un óvalo por fila.

	Mucho	Algo	Poco	Casi nada	Nada
Tus relaciones familiares	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tus relaciones personales (amigos o pareja)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tu situación económica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Confianza en ti mismo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La posibilidad de encontrar trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

49. - Actualmente a qué te dedicas*.

Marca solo un óvalo.

- Trabajas
 Estudias
 Trabajas y estudias
 No trabajas
 No estudias
 No trabajas ni estudias

50. - De acuerdo con las opciones, ¿Hasta qué nivel educativo te gustaría estudiar? Marca solo un óvalo.

- Concluir la preparatoria, bachillerato o carrera técnica.
 Estudiar cursos de un oficio o especialidad.
 Profesional (Licenciatura Ingeniería)
 Posgrado (Maestría Doctorado o especialidad).

51. - Independientemente de quién tomó la decisión de que dejaras de estudiar, ¿Crees que fue una buena o una mala decisión? Marca solo un óvalo.

- Muy buena
 Algo buena
 Ni buena ni mala
 Algo mala
 Muy mala

FACTORES FAMILIARES

52 - A continuación se muestra una lista de personas con las que posiblemente vivías al momento de cursar la EMS. Por favor indica con quién vivías. Puedes señalar más de una opción.

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Solo
- Papá
- Mamá
- Hermanos
- Madrastra o padrastro
- Hijos
- Abuelos

53.- ¿Cuántos cuartos para dormir tenía la casa donde vivías cuando estudiabas la EMS? Marca solo un óvalo.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
-

54.- Cuando estudiabas la EMS la habitación donde dormías era para * Marca solo un óvalo.

- Una persona
- Dos personas
- Tres personas
- Más de 3 personas

55.- ¿Con cuáles de las siguientes cosas contabas en casa cuando estudiabas la EMS? Puedes seleccionar más de una
Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Televisión
- DVD
- Refrigerador
- Estufa de gas
- Piso con loseta
- Lavadora de ropa
- Automóvil propio (No taxi)
- Horno de microondas
- Computadora
- Agua corriente
- Teléfono fijo
- Internet en casa
- Escusado con drenaje
- Televisión por cable

56 - Indica el nivel de escolaridad de tus padres, en ciclos concluidos Marca solo un óvalo por fila.

	Primaria	Secundaria	Educación Media Superior	Superior	SuperiorPosgrado
Padre	○	○	○	○	○
Madre	○	○	○	○	○

57. - ¿Cuál es la ocupación de tu Papá? Escribe una respuesta breve

.....

58. - ¿Cuál es la ocupación de tu Mamá? Escribe una respuesta breve

.....

59. - Cuando cursabas la EMS ¿Quiénes de los integrantes de tu familia trabajaban? * Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Papá
- Mamá
- Hermanos
- Tíos
- Abuelos

60. - Piensa en el tiempo que cursaste la EMS. De los integrantes de tu familia que tienen ingresos económicos ¿Cuánto ganan aproximadamente al mes?

Marca solo un óvalo por fila.

Más

	0	2000	2500	3000	3500	4000	4500	5000	5500	6000	7500	8000	8500	9000	10000	de 10000
Papá	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mamá	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hermano (a) 1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hermano (a) 2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hermano (a) 3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tíos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Abuelos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

61. - ¿Cuál es el nivel de escolaridad de escolaridad de todos tus hermanos? Con niveles educativos terminados
 Marca solo un óvalo por fila.

	Primaria	Secundaria	Educación Media	Superior	Superior Posgrado
Hermano 1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hermano 2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hermano 3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hermano 4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hermano 5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

62 - Cuando estudiabas la EMS cómo consideras que era la dinámica familiar. Puedes marcar más de una opción

Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Teníamos comunicación
- No teníamos comunicación
- Comíamos en familia
- No comíamos en familia
- Salíamos a lugares juntos
- No salíamos a lugares juntos
- Me apoyaban en mis tareas
- No me apoyaban en mis tareas
- Me motivaban a seguir estudiando
- No me motivaban a seguir estudiando

ANEXO II

Tablas de frecuencias

Tabla Indicadores para determinar el estatus socioeconómico

Variable	Valor que toma la variable
TV	tv 1 si el hogar cuenta con por lo menos una televisión, 0 en caso contrario
DVD	1 si el hogar cuenta con por lo menos un reproductor de discos de video, 0 en caso contrario
REFRIGERADOR	refrigerador 1 si el hogar cuenta con por lo menos un refrigerador, 0 en caso contrario
ESTUFA	1 si el hogar cuenta con por lo menos con una estufa, 0 en caso contrario
PISO	piso_loseta 1 si el material predominante en el piso de la vivienda es tierra, 0 en caso contrario
LAVADORA	lavadora 1 si el hogar cuenta con por lo menos una lavadora, 0 en caso contrario
AUTOMOVIL	auto 1 si el hogar cuenta con por lo menos un automóvil, 0 en caso contrario
MOCROONDAS	horno_micro 1 si el hogar cuenta con por lo menos un horno de microondas, 0 en caso contrario
COMPUTADORA	computadoa 1 si el hogar cuenta con por lo menos una computadora, 0 en caso contrario
AGUA	agua 1 si el hogar cuenta con agua entubada dentro de la vivienda, 0 en caso contrario
LINEA TELEFÓNICA	1 si el hogar cuenta con línea telefónica, 0 en caso contrario
INTERNET	internet 1 si el hogar cuenta servicio de Internet,0 en caso contrario
EXCUSADO	excusado 1 si el hogar cuenta con instalación sanitaria con descarga de agua, 0 en caso contrario
TV DE PAGA	cable 1 si el hogar cuenta con servicio de televisión de paga, 0 en caso contrario
ESC PADRE PRIM	edu_pi 1 si el nivel de estudios del jefe del hogar es primaria incompleta o menor, 0 en caso contrario
ESC MADRE PRIM	edu_pi 1 si el nivel de estudios del jefe del hogar es primaria incompleta o menor, 0 en caso contrario
ESC PADRE SEC	edu_sc 1 si el nivel de estudios del jefe del hogar es secundaria completa, 0 en caso contrario
ESC MADRE SEC	edu_sc 1 si el nivel de estudios del jefe del hogar es secundaria completa, 0 en caso contrario
ESC PADRE EMS	edu_ms 1 si el nivel de estudios del jefe del hogares Educación Media Superior incompleta o completa

ESC MADRE EMS	edu_ms 1 si el nivel de estudios del jefe del hogares Educación Media Superior incompleta o completa
ESC PADRE SUP	edu_sup 1 si el nivel de estudios del jefe del hogar es educación superior (profesional) incompleta o completa
ESC MADRE SUP	edu_sup 1 si el nivel de estudios del jefe del hogar es educación superior (profesional) incompleta o completa
ESC PADRE POS	edu_pos 1 si el nivel de estudios del jefe del hogar es educación superior (posgrado) completo o incompleto
ESC MADRE POS	edu_pos 1 si el nivel de estudios del jefe del hogar es educación superior (posgrado) completo o incompleto

Índice 1. Condición socioeconómica

VARIABLES A CONSIDERAR

1. Internet
2. Computadora
3. Auto
4. TV de paga
5. Escolaridad superior de padre
6. Escolaridad superior de madre

Índice nivel 1. Condición socioeconómica baja

Trabaja

No tiene computadora

No tiene internet

No tiene auto familiar

Padres con escolaridad básica completa o incompleta, y/o sin bachillerato concluido

Índice nivel 2. Condición socioeconómica media

Trabaja menos de 20 horas

Tiene al menos una de las siguientes:

computadora

internet

auto familiar

Bachillerato concluido o mayor escolaridad

Índice nivel 3. Condición socioeconómica alta

No trabaja

Tiene computadora

Tiene internet

Tiene auto familiar

Padres con bachillerato concluido y/o superior