



Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)

ISSN: 0185-1284

rlee@ibero.mx

Universidad Iberoamericana, Ciudad de México
México

Pérez Ornelas, María Isabel
Abandono estudiantil en el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia. Un estudio diagnóstico
Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México),
vol. XLIX, núm. 2, 2019, Julio-Diciembre, pp. 309-340
Universidad Iberoamericana, Ciudad de México
México

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27059273002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEI
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Abandono estudiantil en el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia. Un estudio diagnóstico

Student Drop-out in the Distance Education and Open University System

María Isabel Pérez Ornelas

SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA

FACULTAD DE ECONOMÍA, UNAM, MÉXICO

issabellula@gmail.com

RESUMEN

El Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la UNAM ofrece estudios superiores a población que, por diversas circunstancias, se le dificulta asistir a clases diariamente, o estar en un aula por tiempos prolongados. Este sistema plantea un modelo educativo innovador y flexible; no obstante, como en el sistema escolarizado, se enfrenta al abandono de la licenciatura en los primeros semestres. En el caso concreto del SUAYED de la Facultad de Economía se ha realizado un estudio diagnóstico de la Generación 2011-1 para identificar factores de abandono de esta carrera. Para esto se diseñó una encuesta de 29 preguntas distribuidas en 12 ejes con diversos asuntos que recogieran información institucional, pero también personal y de percepción del alumnado. En este estudio, el abandono se conceptualiza desde la percepción de la integración, porque el propósito es ubicar los factores que llevan al alumnado a dejar sus estudios universitarios, para avanzar en el entendimiento del fenómeno.

Palabras clave: educación superior, educación abierta, educación a distancia, abandono escolar, diagnóstico educativo.

ABSTRACT

The Distance Education and Open University System (SUAYED) of the National Autonomous University of Mexico (UNAM) offers higher education to people who find difficult to take in-person education on a daily basis or for long periods. This university aims for a flexible and innovative model. Nevertheless, alike the in-person models, it deals with the dropout phenomenon in the first semesters of undergraduates programs. A diagnostic study has been conducted for Generation 2011-1 of Economics School of this university in order to identify factors to the dropout situation in the undergraduate program. We designed a 29-question survey distributed in 12 sections regarding several scopes with institutional and personal information and also students' perceptions. The dropout phenomenon is conceived here from the inclusion point of view because the goal is to detect the factors that impel students to leave their undergraduate programs, as well as to understand better this situation.

Keywords: higher education, open education, distance education, school drop-out, educational diagnostic studies.

INTRODUCCIÓN

La educación superior contribuye al desarrollo económico, social y tecnológico de un país. En México, las Instituciones de Educación Superior (IES), desde la expansión de este nivel educativo, en los años 70, han crecido de forma acelerada con el propósito de atender la demanda por parte de la población en edad de cursar estudios universitarios; esto ha llevado a una mayor absorción del bachillerato y, por tanto, a una mayor cobertura y a una diversificación de las modalidades educativas a través de los sistemas: escolarizado, semi-presencial y a distancia.

Un ejemplo de esta oferta educativa es la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) que, en 1972, con la rectoría de Pablo González Casanova, institucionaliza el Sistema Universidad Abierta (SUA) “como una opción educativa flexible e innovadora en sus metodologías de enseñanza y evaluación de los conocimientos, con criterios de *calidad...*” (UNAM, 2016, s.p., cursivas propias).

Otra universidad que también percibió al sistema no convencional como una opción educativa fue el Instituto Tecnológico y de Estudios Avanzados de Monterrey (ITESM) que, a finales de la década de los ochenta, crea el Sistema Aulas Remotas, ahora Universidad Virtual, para reforzar la formación de su planta docente con estudios de posgrado (Tecnológico de Monterrey, 2009).

Cabe mencionar que a nivel internacional surgían, también en los años setenta, universidades de educación abierta, como son los casos de *The Open University* en el Reino Unido y de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) en España. La primera, abrió sus puertas en 1971 a 25 000 mil personas; veinte años después expandió sus áreas y posgrados (*The Open University*, 2018). La segunda, en sus inicios, enviaba al alumnado el material por correo postal; más tarde creó centros regionales, incluyendo a países de América Latina donde puso en práctica su modelo educativo. En los años noventa incorpora la tecnología para dar paso, de manera literal, a la educación a distancia (UNED, 2018).

Estas universidades, pioneras en la oferta educativa flexible, han ido aumentando su matrícula tanto de pregrado como de grado, de la misma forma que sucede en México, con la UNAM que, en 2018,

albergó en el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) a 32 315 estudiantes del nivel licenciatura en tres de sus cuatro áreas.¹ La matrícula está concentrada en el área de Ciencias Sociales, con casi 65% (UNAM, 2018).

Se considera que el impulso por fortalecer este nivel educativo tiene que ver con la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, celebrada en 1998, donde se plantearon retos para el siglo XXI con énfasis en la democratización y en la justicia, asumiendo a la educación como un bien público y social. Asimismo, la cobertura y la calidad del nivel superior estuvo en el debate; además, se impulsó la concepción de una educación a lo largo de toda la vida y también se abordó la cuestión de las tecnologías en un contexto globalizado, donde los avances informáticos están pautando el desarrollo de las sociedades (véase UNESCO, 1998).

Para lograr una cobertura total se planteó, en dicha conferencia, la necesidad de diversificar los modelos de educación superior y sus modalidades de enseñanza y llegar a aquellos grupos de la sociedad vulnerables y con mayores desventajas de acceder a la educación superior. Entre las posibles acciones a seguir por las IES estaba la enseñanza a distancia como una manera “de reforzar la igualdad de oportunidades” (UNESCO, 1998, p. 25) con el apoyo de las tecnologías, que “seguirán modificando la forma de elaboración, adquisición y transmisión de los conocimientos... [por lo que será preciso] crear nuevos entornos pedagógicos, que van desde los servicios de educación a distancia hasta los establecimientos y sistemas ‘virtuales’ de enseñanza superior” (Artículo 12. UNESCO, 1998, pp. 27-28), además de favorecer el acceso de la población adulta “creando oportunidades de aprendizaje, de maneras flexibles, abiertas y creativas” (UNESCO, 1998, p. 34).

Lo anterior ha sido relevante porque, tradicionalmente, los demandantes de la educación terciaria son adolescentes y jóvenes, habiendo del nivel licenciatura, en modalidad escolarizada, mientras que los programas académicos de SUA y educación a distancia (ED) fueron diseñados para una población adulta que, por lo general, no ha podido acceder a una formación profesional y que es ajena a las

¹ Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud; Ciencias Sociales, y Humanidades y Artes.

características de los indicadores teóricos y normativos para cursar estos estudios. No obstante, y a pesar de estos esfuerzos, una problemática común en las distintas modalidades es el abandono, sobre todo en el primer año de estudios² (Tinto, 1987).

El abandono se ha estudiado, en mayor medida, entre la población tradicional (Tinto, 1987; Urbina *et al.*, 2016; Durán *et al.*, 1990) y se sabe poco sobre el porqué abandona el alumnado los programas abiertos y a distancia, quizá porque estas metodologías son recientes y por su complejidad. Sin embargo, estas matrículas están en aumento, ya que los aspirantes a estudios superiores cada vez más las consideran una posibilidad.

El abandono es un indicador de la eficiencia terminal y, en el caso particular del SUAyED de la Facultad de Economía, surgió la preocupación de conocer por qué su población tiene un alto porcentaje de abandono en el primer año de su ingreso a la licenciatura. Por ello, se realizó un estudio diagnóstico para detectar las principales razones. Se ha tomado como referencia la Generación 2011-1 porque, en términos curriculares, ya tendría que estar en proceso de culminación de estudios y titulación.

En las siguientes líneas se describe el caso del SUAyED de la Facultad de Economía de la UNAM, con alto abandono en el primer año de la carrera. Para ello, se expone de manera general el fenómeno del abandono educativo y sus principales perspectivas de aproximación para su análisis. En segundo lugar, se contextualiza la educación abierta y a distancia en la UNAM para enmarcar el caso de economía y su problemática con el abandono escolar. Finalmente, se describe la organización y metodología del estudio diagnóstico sobre abandono realizado en esta institución, y se cierra con unas conclusiones de lo encontrado en la indagación.

Indicadores en la educación superior: aproximación al abandono educativo

En México, el eje rector que evalúa y mide que las IES desarrollen sus funciones sustantivas, como bien público y social, es la calidad

² Este conocimiento es empírico. De primero a segundo semestre un gran porcentaje del alumnado se ausenta al no inscribir las materias correspondientes, o bien, reinscribir las del primer semestre, en caso de reprobación.

a través de sus múltiples actividades y actores, pues “La búsqueda de una mejor formación de los estudiantes y de un alto desempeño académico de los profesores ha orientado gran parte de las acciones de las IES” (ANUIES, 2006, p. 83). Por ello, en los estudios sobre la educación superior se privilegia el parámetro de los indicadores que suponen “la cuantificación de un juicio sobre recursos utilizados o resultados obtenidos” (Albornoz, 2016, p. 9). Esta definición se da desde una perspectiva de rendimiento educativo (eficiencia y eficacia) y, éste, a su vez, refiere a la calidad educativa.³

La calidad en la educación es definida por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) como “un concepto dinámico y producto de acuerdos entre actores, de los entornos y proyectos de las instituciones, y de los valores y visiones de futuro que orientan sus actividades” (ANUIES, 2006, p. 82).

Una categoría de análisis de la calidad es la trayectoria escolar, que es definida “como el comportamiento académico de un individuo e incluye el desempeño escolar, la aprobación, la reprobación, el promedio logrado, etcétera, a lo largo de los ciclos escolares” (García y Barrón, 2011, p. 95). En palabras de García y Barrón, la trayectoria escolar está vinculada con la eficiencia terminal,⁴ que es uno de los indicadores educativos más utilizados para valorar la eficiencia de un sistema educativo, o bien, una institución tanto a nivel local como internacional.⁵

Junto con la eficiencia terminal se pueden observar la reprobación, el rezago y el abandono escolar; pero en los informes de indicadores oficiales se ofrecen con mayor detalle los datos sobre cobertura, matrícula por sistema y sostenimiento educativo⁶ y no

³ Si bien el sexenio de Enrique Peña Nieto partió del principio de equidad como guía de la política educativa (Silva, 2015, p. 44), se fortaleció la evaluación de la calidad de las IES y se ha recurrido a agencias certificadoras de la sociedad civil como los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), que vigilan que la política de calidad educativa se cumpla bajo criterios, indicadores y ponderaciones. Estas agencias acreditadoras disponen sus mecanismos de evaluación pensando en instituciones que ofrecen formación superior a jóvenes de entre 19 y 23 años de edad, aspecto que es ajeno al proceso educativo de las modalidades no convencionales; no obstante, las evalúan.

⁴ Este término “Se define a partir de los alumnos que terminan un nivel educativo dentro del tiempo establecido” (ANUIES, 2006, p. 257) en el plan de estudios.

⁵ Por la relación entre la tasa de graduación y el gasto educativo, véase Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras 2017-2018, SEP.

⁶ Pueden verse los indicadores de la SEP y el Anuario estadístico de la ANUIES.

dan cuenta del abandono⁷ en la educación superior. No obstante, este indicador ha sido digno de estudios por académicos interesados en este fenómeno educativo, aunque se considera que en México, no los suficientes.

El abandono como indicador de trayectoria escolar se puede abordar desde diversas disciplinas y teorías. Por ejemplo, Tinto (1987), ya en los años setenta y ochenta, ofrecía a la comunidad académica reflexiones para dejar de mirar al estudiante como el único responsable de su fracaso escolar y con sus aportes sobre la persistencia estudiantil, las comunidades de aprendizaje y de integración a la institución, ofreció una perspectiva organizacional para analizar este fenómeno al señalar “que entre más grande sea el contacto entre estudiantes mayor será la probabilidad de establecer afiliaciones sociales e intelectuales en la comunidad universitaria y, por consiguiente, de permanecer en la institución” (Tinto, 1987, p. 125).

Es necesario señalar que en la exploración literaria, aparte de los estudios de Tinto (1993 y 1987), también se ubicó que la tendencia para este fenómeno es en términos de política educativa. Por ende, se busca la eficiencia del sistema, es decir, alcanzar la eficiencia terminal que garantiza la cobertura de un derecho humano fundamental —la educación— e importa el resultado —cuantitativo— y se desatiende el proceso educativo en su sentido filosófico, pedagógico y didáctico. Con manuales de indicadores como el *Sistema Básico de Indicadores para la Educación Superior de América Latina, 2012* y el *Manual Iberoamericano de Indicadores de Educación Superior. Manual de Lima, 2016*; otro aspecto es que este fenómeno todavía problematiza la deserción, como tal, lo que coloca al estudiante, en términos generales, como el responsable o el que fracasa escolarmente (Cfr. Zubieta *et al.*, 2009; González, 2006; Román, 2013). En términos de significado, la deserción conlleva al desamparo o al abandono de las obligaciones o los ideales (RAE, 2018).

Otro referente reciente es el Proyecto Alfa Guía, que cuenta entre sus propósitos disminuir el abandono estudiantil en la educación superior a través de “un modelo de predicción para el estudio y monitoreo continuo del fenómeno del abandono en la educación superior, siendo este modelo el aporte científico” (Hernández, 2013,

⁷ En el presente estudio se prefiere la palabra abandono sobre deserción, porque se considera que esta última tiene un sentido peyorativo.

p. 21). Este estudio realizó un estado del arte sobre teorías, modelos y enfoques para construir un marco conceptual orientado al “análisis y tratamiento del problema, definidos desde diversos marcos de referencia teórica como son: suicidio, integración socioacadémica, intercambio (reciprocidad), trayectoria académica, abandono y factores asociados” (Hernández, 2013, p. 47).

Tras el vasto trabajo realizado en dicho proyecto, se tiene que el abandono es definido como:

El cese de la relación entre el estudiante y el programa formativo conducente a la obtención de un título de Educación Superior, antes de alcanzar la titulación. Un evento de carácter complejo, multidimensional y sistémico, que puede ser entendido como causa o efecto, fracaso o reorientación de un proceso formativo, elección o respuesta obligada, o como indicador de la calidad del sistema educativo (Arriaga y Velásquez, 2013, p. 6).

En la revisión del Proyecto Alfa⁸ se logró identificar la perspectiva de integración y se ha considerado pertinente retomarla porque problematiza al abandono desde tres referentes: 1) la integración estudiantil en el ambiente universitario; 2) compromiso individual y debilidad en las expectativas institucionales, y 3) personalidad y medio ambiente estudiantil (Hernández, 2013, p. 35).

Como se observa, este enfoque de integración se nutre de distintas problematizaciones, porque el abandono no se puede explicar desde una perspectiva simplista, por ende, es necesario recurrir a diversas estrategias para tratar de disminuirlo, pues pensar en una erradicación sería un tanto romántico, dadas las disímiles circunstancias en el proceso enseñanza-aprendizaje que lleva al alumnado a optar por la no continuidad de su formación en determinado campo académico o IES, o bien, de un sistema educativo.

⁸ Este proyecto construyó 40 variables para explorar factores asociados a este fenómeno educativo en distintos países y para este estudio diagnóstico se consideró tenerlo presente en el acercamiento al problema concreto del SUAyED de la Facultad de Economía.

■ Cuadro 1. Enfoque de integración
Enfoques para estudiar el abandono

	DE INTEGRACIÓN (más común)
Entiende el abandono	Insuficiente integración estudiantil al ambiente intelectual y social universitario. Desequilibrio entre necesidades del alumno y satisfactores que brinda el medio universitario (Festinger, 1962, en Hernández, 2013). Debilitamiento del compromiso y expectativas estudiantiles iniciales ante comunidad y medio universitario (Spady, 1971; Tinto, 1975, en Hernández, 2013). Desajuste entre tipo de personalidad y de medio ambiente (J. L. Holland, 1966, en Hernández, 2013).
Concepto en que se apoya	Concepto de “anomia” de Durkheim, según el cual la falta de integración del individuo con el contexto social, económico, cultural u organizacional, lleva al abandono.
Metodología que emplea	Estudia el abandono a partir de la forma como el estudiante interpreta su realidad, pues sólo el individuo puede dar sentido a su vivencia. Exige análisis interpretativo basado en uso de técnicas de encuestas de opinión, entrevistas o cuestionarios. Para destacar las interacciones del individuo con el contexto académico y social, hace análisis longitudinales o de cohortes. Para su análisis agrupa las variables en: <i>académicas, sociales, culturales y familiares</i> .
Limitaciones	Interpreta fielmente las opiniones de los actores, tiende a desvincular factores socioeconómicos y políticos que determinan históricamente el abandono o carece de interpretaciones alternativas del fenómeno; por ejemplo, la de los profesores. Su énfasis en el desajuste personal/contextual, les lleva a adoptar una postura ahistórica y acrítica ante el abandono estudiantil.

Fuente: tabla tomada de Hernández, 2013, pp. 35-36, cursivas propias.

Además, en este artículo se asume, desde una perspectiva pedagógica,⁹ usar el término abandono y entenderlo como multicausal y multidimensional, es decir, no sólo es una decisión individual del estudiante —no es desertor— dejar temporal o definitivamente su formación, sino que ésta es mediada por diversos factores que van desde lo personal, en términos de lo motivacional y lo familiar, hasta lo laboral, lo institucional-educativo y lo institucional-administrativo y social. También es necesario señalar que los avances en el estudio de este fenómeno permiten categorizarlo para una mejor operacionalización y así se puede hablar del abandono en el sistema educativo; de la institución (interno o externo); por reorientación vocacional; por temporalidad y periodos: pre-ingreso; temprano (en el primer año); tardío; temporal; y definitivo (Facundo, 2009; UNAM, 2015).

⁹ Se considera, también, que en el campo educativo el tema del abandono en educación superior necesita tomar fuerza desde lo pedagógico, pues los estudios más numerosos lo problematizan desde la mirada sociológica, económica y psicológica, lo cual proporciona categorías y variables de análisis, pero la óptica pedagógica podría enriquecer el abanico de posibilidades para contrarrestar este hecho educativo.

Para cerrar este breve apartado es necesario reiterar que los estudios sobre este fenómeno educativo han sido predominantemente para el sistema tradicional, lo que podemos ver en la siguiente definición sobre tasa de abandono: “Relación porcentual entre el grupo de jóvenes entre 18 y 30 años que han asistido a la educación superior pero que, al momento de la obtención del dato, no asistían y no obtuvieron un título de nivel superior, y el grupo de jóvenes del mismo rango etario compuesto por la sumatoria de este mismo grupo y el de quienes declaran haber obtenido un título de educación superior” (Albornoz, 2016, p. 40).

Lo anterior lleva a plantear que en los sistemas no convencionales la población tiene características etarias distintas de la edad teórica indicativa para los estudios profesionales. Al respecto, Claudio Rama expresa “Otro de los desafíos que debe encarar la educación a distancia [y abierta] se refiere a la llamada ‘soledad’ de estos aprendizajes, que tiende a expresarse en la deserción y el abandono estudiantil” (citado en Hernández, 2009, p. 12). Por ello, la necesidad de identificar factores¹⁰ que pueden jugar en la decisión de abandono por parte del estudiantado, pues se considera que la educación superior, en un futuro, será híbrida;¹¹ es decir, las modalidades se complementarán (Gamboa, 2014), y por ello importa problematizarlo.

EL ABANDONO EN LA EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA EN LA UNAM. EL CASO DE ECONOMÍA

La educación se está diversificando en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje; es decir, ha pasado del sistema tradicional escolarizado, en el cual los estudiantes asisten a un edificio para que el docente dicte una cátedra, a las modalidades abiertas y a distancia, que han modificado la manera en que se imparte la formación superior; sobre todo la última, se ha valido de herramientas tecnológicas para ofrecer estudios a población que, por distintas situaciones, le es difícil asistir a las instalaciones escolares.

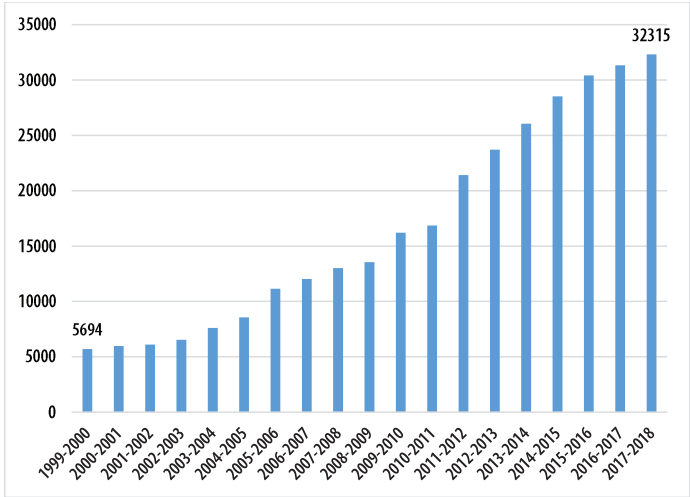
Si bien la modalidad abierta data de los años setenta, y la educación en línea a partir de 2000, es hasta hace algunos años que

¹⁰ Se prefiere utilizar el término factores porque, siguiendo a la Real Academia Española, un factor es un “elemento o causa que actúan junto con otros” (RAE, 2019).

¹¹ En la actualidad se habla del *b-learning* que es una modalidad mixta del proceso enseñanza-aprendizaje, en el que la educación se apoya en recursos y herramientas de las tecnologías de la información y la comunicación.

la matrícula de ésta ha incrementado, lo que se puede apreciar en la gráfica 1, en la cual se retoman datos de casi dos décadas de la UNAM (ciclos escolares 1999-2000 a 2017-2018).

■ Gráfica 1. Matrícula licenciatura SUAyED, UNAM. Histórico población



Fuente: elaboración propia con datos de UNAM, 2018.

Desde 1997, a través del SUAyED, la UNAM busca “ofrecer educación pertinente y con calidad a grandes sectores de la población. Es una propuesta educativa y democratizadora caracterizada por su innovación y flexibilidad, con implicaciones importantes en relación con el diseño de propuestas curriculares... así como respecto del desarrollo de los procesos de formación, evaluación y mejoramiento continuo de cada parte del sistema” (UNAM-CUAED, 2014, p. 39, cursivas propias).

La universidad abierta es definida como una modalidad educativa que se rige por los principios de: 1) flexibilidad de espacio y tiempo, y 2) aprendizaje autónomo, apoyado por materiales. Da “lugar a metodologías mixtas de enseñanza-aprendizaje” (UNAM-CUAED, 2014, p. 37). Por su parte, la educación a dis-

tancia es conceptualizada como una modalidad educativa que acompaña el trabajo del alumnado a través de una plataforma informática y educativa “diseñada *ex professo* para garantizar una comunicación fluida entre el alumno y sus asesores, el alumno y sus compañeros, así como el acceso a los materiales didácticos y las actividades de aprendizaje y evaluación” (UNAM-CUAED, 2014, p. 37).

Concibe el proceso educativo en las dimensiones de: enseñanza, aprendizaje, interacción, contacto con el asesor,¹² asesorías, evaluación y demanda de estudio, para ambas modalidades. El perfil de ingreso para estos sistemas consiste en:

- Tener conocimiento de las características de las modalidades educativas abierta, a distancia, en línea y mixta, y construir un sentido de identidad alrededor de las mismas.
- Ser capaz de administrar su proceso de aprendizaje.
- Realizar actividades de planeación y administración del tiempo.
- Manejo eficiente de las TIC como recursos de apoyo al aprendizaje y a la socialización.
- Desarrollar y potenciar habilidades de búsqueda, clasificación, discriminación y análisis crítico de la información.
- Contar con habilidades de comunicación oral y escrita.
- Ser proactivo e innovador, entre otros (UNAM, 2016, pp. 27-28).

Este perfil de ingreso es general para estas modalidades; no obstante, cada licenciatura establece en su plan de estudios las características del aspirante. En síntesis, el alumnado debe ser “proactivo”, “autónomo en su aprendizaje”, además de cubrir los requerimientos disciplinares en cuestión.

Con el marco anterior, las preguntas que surgen son, por un lado, qué sucede entre el perfil ideal que plantea el SUAyED y las características reales del alumnado que ingresa. Por otro, por qué existe un alto índice de abandono en el primer año de ingreso, si una condición de este sistema es la responsabilidad en el autoestudio.

¹² En el SUAyED la docencia ocupa distintos roles, por un lado está el grupo asesor que es el docente que guía una asignatura y está el grupo tutor que orienta y acompaña al estudiantado en su trayectoria académica; también se encuentran figuras como la del mentor, que apoya a promover el desarrollo del alumnado, y el experto o consultor, que orienta a alumnos y docentes (UNAM-CUAED, 2014, pp. 24-26).

Además, aquellos aspirantes que optan por la educación a distancia tienen un segundo filtro, pues, aparte de alcanzar el puntaje requerido en el examen de selección para ingresar a la licenciatura, deben aprobar un curso de inducción a la modalidad. En cuanto al perfil de egreso, éste se deriva de cada una de las licenciaturas y facultades.

No obstante la flexibilidad y la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, estas modalidades no están exentas de la problemática de las trayectorias escolares que padecen las universidades mexicanas, como: eficiencia terminal, abandono, reprobación, interrupción continua de los estudios. De acuerdo con el Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019 de la UNAM, “estos aspectos de una compleja problemática con orígenes multifactoriales, deben atenderse desde sus causas hasta sus efectos” (Graue, 2017, p. 19).

Importa destacar que el alumnado del SUAyED tiene características diferentes con respecto al del sistema escolarizado¹³ en cuanto a la edad de ingreso y la continuidad en los estudios. Por ejemplo, la edad promedio de ingreso a la SUA es de 28 años; entre la población, 48% son mujeres y 52% hombres, casi 90% labora con remuneración y dedican a su actividad económica más de 40 horas a la semana. En la ED, la edad promedio de ingreso es de 31 años, 52% son mujeres y 48% son hombres, en su mayoría relizan trabajo remunerado y con jornadas de tiempo completo; esta población está dispersa geográficamente (UNAM-SUAyED, s/f).

Contexto del SUAyED de Economía

La Facultad de Economía (FE) tiene las tres modalidades educativas: la escolarizada, la abierta y la educación en línea, estas últimas coordinadas por el SUAyED, cuya misión es formar licenciados en economía con sentido social, pertinencia, capaces de competir en el ámbito nacional e internacional, con visión plural y de alta calidad, a través de las modalidades abierta y a distancia (SAyED Economía).

¹³ Se le denomina sistema escolarizado porque el currículum está diseñado para que el alumnado se forme de manera presencial; la asistencia es cotidiana, y el proceso de enseñanza-aprendizaje está mediado por la presencia del profesorado en el aula. El perfil del alumnado escolarizado oscila entre los 18 y 21 años de edad; hay continuidad entre el bachillerato y la licenciatura en temporalidad; son hijos o hijas de familia, en su generalidad.

El perfil de ingreso contempla contar con

conocimientos básicos del área de las Ciencias Sociales, matemáticas, redacción, cómputo, comprensión de lectura y una actitud positiva hacia el aprendizaje autónomo ...Capacidad de crítica y de síntesis. Buena expresión oral y escrita. Organizar y utilizar un método propio de estudio. Interactuar con grupos de trabajo. [Además con las siguientes actitudes] Compromiso con su proceso de aprendizaje. Interés por acceder a los distintos campos del conocimiento (Facultad de Economía, 2007, p. 45).

La matrícula de esta facultad en 2014-1 ascendió a 1 105 estudiantes. La capacidad de absorción semestral del SUAyED es de 200 alumnos; no obstante, en 2014-1, su capacidad de recepción fue de 222 alumnos, debido a la demanda.

En cuanto a eficiencia terminal, en la licenciatura escolarizada fue de apenas 38.1% entre 2012 y 2013, “aunque sigue siendo un indicador que debe mejorarse significativamente” (Lomelí, 2015, p. 12). Referente al SUAyED, se tiene dificultad para identificar este indicador y aspectos relacionados con la reprobación, la deserción y el abandono escolar.

Por lo anterior, el SUAyED ha sumado esfuerzos para realizar acciones que posibiliten mejorar la eficiencia terminal y, como primer paso, se consideró necesario realizar un estudio diagnóstico inicial para identificar factores de abandono de la licenciatura de la generación 2011-1, que está en el tiempo límite de egreso, según el plan de estudios,¹⁴ para conocer las posibles causas y diseñar una estrategia de reinscripción y permanencia.

En este caso, el estudio se centró en ubicar cuáles son los posibles motivos de abandono de estas modalidades, además de sistematizar información para contar con indicadores que permitan apreciar la problemática; se presenta, pues, la información obtenida del alumnado que declara haber abandonado definitiva o temporalmente sus estudios.

¹⁴ El plan de estudios está integrado por 35 asignaturas obligatorias y 15 optativas (10 optativas generales y 5 optativas de elección); Tiene una duración de 10 semestres. Por reglamento, la permanencia en la licenciatura del SUAyED es “a) Dos veces la duración señalada en el plan de estudios respectivo, con todos los beneficios de los servicios educativos y extracurriculares; y b) Dos veces y media la duración señalada en el plan de estudios para el cumplimiento de la totalidad de los requisitos de los estudios, al término del cual se causará baja en la Institución” (UNAM, 2009, 27 de marzo).

Organización y metodología del estudio diagnóstico

Este estudio es empírico y descriptivo de la generación 2011-1. A continuación, se detalla el procedimiento que se siguió.

Población

La generación 2011-1 está conformada por 155 estudiantes, 106 (68.3%) en el SUA y 49 (31.6%) inscritos en la ED.

Instrumento de recogida de información

Para recoger la información se recurrió a la encuesta¹⁵ cerrada, como instrumento, que consta de 29 preguntas, distribuidas en 12 ejes, como se muestra en el cuadro 2.

Criterios para realizar las encuestas

Los criterios de selección para aplicar la encuesta de abandono radicaron en: 1) tener de 0 a 30% de avance en el programa de estudios, y 2) en caso de mayor porcentaje expresado, no haber reinscrito asignaturas en dos semestres continuos. De tener la generación 155 alumnos, se identificó en la base de datos a 102 con 0 a 30% de avances; no obstante, se encontró que estudiantes con mayor porcentaje cubrían con el segundo criterio al momento del contacto telefónico.

¹⁵ Este cuestionario fue sometido a revisión por el equipo del SUAyED liderado por la Jefa de la División, ya que era importante que se apegara a las necesidades de estas modalidades educativas pues, si bien un referente, como ya se comentó, fue el Proyecto Alfa-Guía, se considera que un diagnóstico debe ser situacional, es decir, responder al contexto de determinada realidad. Una vez consensuada la batería de indicadores, se procedió al piloto para ajustes y, posteriormente, a la aplicación.

■ Cuadro 2. Ejes de la encuesta de abandono. Generación 2011-1

Ejes	Descripción	Ejes	Descripción
I. Datos de identificación	Datos generales del alumnado.	VII Apoyo institucional	Condiciones favorables para su permanencia (apoyo económico y académico).
II. Vocación y Expectativas	Interés por la carrera de economía, conocimiento del objeto de estudio de la misma; metodología de estudio de las modalidades abierta y a distancia.	VIII. Acompañamiento académico	Percepción sobre conocimientos, didáctica y comunicación por parte del profesorado.
III. Trayectoria escolar	Programa formativo formal o no formal paralelo a sus estudios en economía.	IX. Hábitos y habilidades para el estudio	Perfil como estudiante de economía.
IV. Contexto socioeconómico	Dependientes o proveedores(as) económicos(as) de la familia.	X. Aspectos personales	Situaciones externas a la institución de índole individual.
V. Aspecto laboral	Situación laboral y compatibilidad con los estudios.	XI. Motivación por los estudios	Rendimiento escolar e intención de permanencia.
VI. Apoyo Administrativo	Ambiente administrativo-institucional.	XII. Observaciones	Opinión abierta del alumnado.

Fuente: elaboración propia.

Levantamiento de información

El cuestionario se aplicó por medio de llamadas telefónicas a jóvenes registrados en la base de datos de la generación; las personas encuestadoras realizaron el llenado de los instrumentos con la información recopilada. Hubo por lo menos dos problemas que son dignos de mención: uno, el alumnado era localizable fuera de horarios de oficina –de 20 a 22 horas–, y dos, algunos datos de contacto no estaban actualizados, por lo que fue imposible la localización. El levantamiento duró dos meses.

Análisis de la información

Para sistematizar la información recabada en las encuestas se elaboró una base de datos. El análisis es descriptivo y relacional de variables, pues se logró contactar a 66 estudiantes de los cuales 31 señalaron haber abandonado la carrera, de estos 20 ingresaron por el SUA y 11 por la ED.

Para el análisis relacional se retomaron categorías del enfoque de integración para re-categorizar los indicadores del instrumento diseñado, como se muestra en el cuadro 3.

■ Cuadro 3. Categorías e indicadores de análisis

Categorías	Indicadores	Categorías	Indicadores
Datos generales	Edad	Condiciones ambientales	Apoyo administrativo
	Sexo		Apoyo institucional
	Estado civil		Apoyo académico
	Residencia		
Inscripción y modalidad de estudios	Tipo de ingreso	Personales	Hábitos de estudio
	Modalidad de estudios		Aspectos personales
Trayectoria académica	Bachillerato de procedencia		Motivación por los estudios
	Promedio bachillerato		Expectativas
	Trayectoria escolar	Socioeconómico y familiar	Contexto socioeconómico
	Desempeño académico		Situación laboral
	Motivación por los estudios		

Fuente: elaboración propia.

Aunque se reconoce que es una población pequeña, se considera que la información ofrece un panorama muestral que permite identificar una serie de condiciones que llevaron a los estudiantes al abandono de sus estudios. En las siguientes líneas se describe la información de lo encontrado sobre el abandono.

Datos generales del alumnado

De los 31 estudiantes que reportaron abandono, 64.5% son hombres y 35.5% mujeres. El promedio de edad de los primeros es de 35

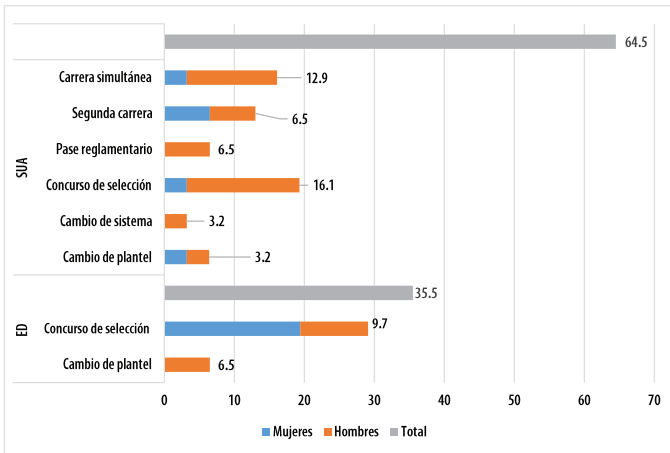
años y de las mujeres es de 31. Más de la mitad, tanto mujeres como hombres, son solteros, mientras que menos de 40% están casados, casadas o viven en unión libre. Tanto mujeres como hombres informaron residir en el área metropolitana de la Ciudad de México.¹⁶

Inscripción y modalidad de estudios

El tipo de ingreso fue mayoritariamente por concurso de selección en ambos sistemas (48.4%). El porcentaje más alto de inscripción fue a la ED por concurso de selección (29.0%) y el pase reglamentario tiene poca demanda. Además, se observa que en el SUA hay mayor diversidad, siendo primero el concurso de selección seguido de carrera simultánea.¹⁷

En el SUA más hombres que mujeres reportaron haber abandonado los estudios, mientras que en la ED son más mujeres.

■ Gráfica 2. Tipo de ingreso y modalidades, en porcentajes



Fuente: elaboración propia.

¹⁶ Del Estado de México, los municipios: Cuautitlán, Chimalhuacán, Ecatepec, Huehuetoca, Ozumba de Alzate, Ciudad Nezahualcóyotl, Tultitlán y Valle de Chalco.

¹⁷ Para alumnado que está registrado “en cualquier plantel de la UNAM en el nivel Licenciatura; 2. Tener cubierto por lo menos el 50% de los créditos de la primera carrera” (UNAM, 2019-2020).

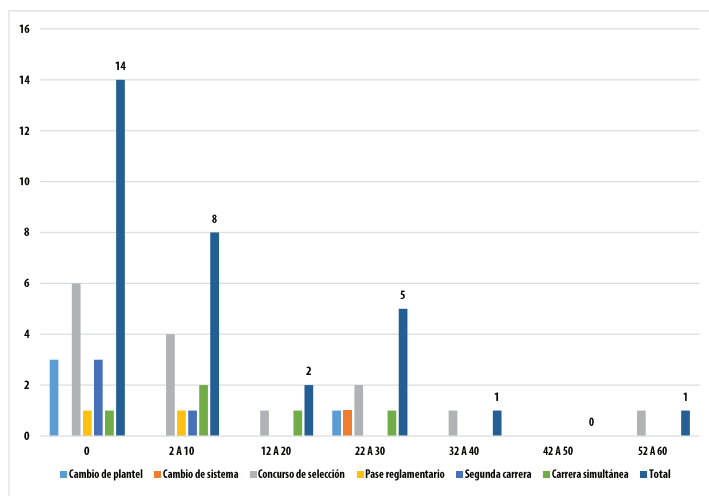
Trayectoria académica

En cuanto a estudios de la educación media, casi 30% del alumnado que indicó abandono proviene de un bachillerato de la UNAM. El promedio de calificación obtenido en la Educación Media es de 8.4, teniendo el más bajo 7.1 y el más alto 9.8.

Referente a su trayectoria escolar, el 71% no se encontraba inscrito en algún programa formativo al momento de la encuesta, mientras que casi 30% sí lo estaba: otra licenciatura (55.6%), un posgrado (33.3%) y una maestría (11.1%). De éstos, se ubicó que aquellos estudiantes que solicitaron su ingreso por carrera simultánea, no reportaron estar estudiando al momento de la encuesta, a excepción de uno, que indicó maestría inconclusa.

En cuanto al avance en los estudios, se tiene que el alumno con mayor porcentaje asciende a poco más de la mitad de carrera (60%), lo que significa un rezago de dos años en tiempo curricular. Se observa que, en todas las modalidades de ingreso, presentan cero avances, excepto cambio de sistema porque el alumnado que se inscribe al SUAyED por esta modalidad ya estaba cursando la carrera en el sistema escolarizado.¹⁸

■ Gráfica 3. Avance curricular por tipo de ingreso, en porcentajes



Fuente: elaboración propia.

¹⁸ Hay dos opciones para cambio de sistema, una es que los alumnos de primer ingreso a la facultad soliciten el cambio al SUAyED en los primeros quince días hábiles y, dos, haber cursado por lo menos el primer semestre y tener un promedio mínimo de 7.5.

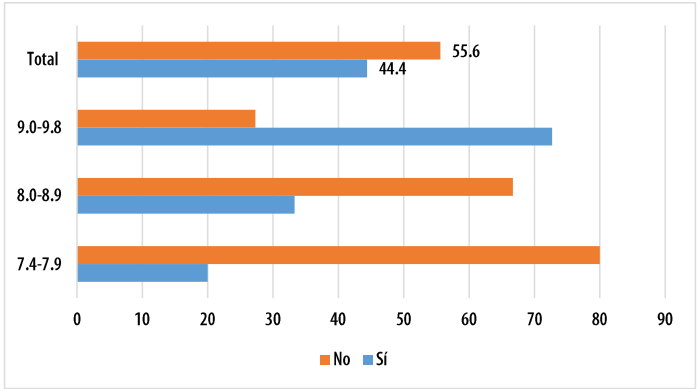
En relación con la vocación y las expectativas como factores potenciales para un mejor desempeño académico, se observa que 71% del total de encuestados señaló que tenía claro el objeto de estudio de la economía al momento de ingresar a la licenciatura, mientras que 29% indicó no tener claridad; 42% indicó que buscó información por Internet para conocer las formas de enseñanza-aprendizaje de estas modalidades de estudio, y menos de 20% solicitó informes a las oficinas del SUAyED de Economía; 32% se enteró de éste a través de un conocido que le dio información, y tan sólo 3.2% no conocía la metodología. Casi 3% tenía conocimiento, al momento de inscribirse, del estudio autónomo que requiere el SUAyED, esto se ubica por el tipo de bachillerato reportado: Acuerdo 286 y Bachilleres abierto, pero esto no significa la posesión de estrategias para el estudio.

El 35% indicó que el principal motivo para elegir la carrera en el SUAyED fue por la intención de trabajar y estudiar al mismo tiempo, para el 22.6% significó poder continuar con la primera carrera y estudiar una segunda. Importa destacar que para casi 13% su elección obedeció a no trasladarse a la Facultad todos los días.

Otro factor importante es la motivación expresada a través del interés por continuar con los estudios, es así que, a pesar del avance y del abandono, para el 51.6% no cambió su intención por esta carrera, mientras que el porcentaje restante perdió el interés por estudiar economía. Las razones del 40% de esto último se debió a la dificultad de empatar el trabajo y el estudio, del 26.7% por situaciones diversas: “necesidades de ingreso monetario”; “no me agradó lo autodidacta”; “no fue la forma de enseñanza-aprendizaje que yo esperaba”; “mal enfocado a la carrera”; “cambio de interés” (voz alumnos), y el 6.7% refirió que la carrera no cumplió con sus expectativas.

El 54.8% de los encuestados, manifestó no haber tenido un rendimiento académico idóneo durante su permanencia en el SUAyED, el 41.9% señaló que sí lo tenía, el 3.2% no contestó. De los estudiantes que contestaron tener un buen rendimiento durante su permanencia se ubicó que un porcentaje significativo reportó un promedio del bachillerato superior a 9, mientras que aquellos que indicaron no haber tenido un desempeño idóneo alcanzaron un promedio de menos de 8 en el nivel (80%).

■ Gráfica 4. Rendimiento académico y promedio en el bachillerato, en porcentajes



Fuente: elaboración propia.

Con lo anterior, el que tuvieran un bajo rendimiento en las asignaturas motivó a 56% a dejar la licenciatura. Hasta el día de la encuesta, 45.2% señaló que sí considera la posibilidad de reanudar sus estudios, 38.7% está indeciso, 12.9% expresó no continuar con esta licenciatura y de 3.2% no se sabe. Es necesario señalar que de la mitad de los estudiantes que contestaron haber tenido buen desempeño durante sus estudios (41.9%) indicó que sí consideraría la posibilidad de reanudarlos.

Un factor importante es que casi en su totalidad el uso de las tecnologías, sobre todo en la educación a distancia, no significó una complicación para sus estudios.

Condiciones ambientales

Referente al apoyo administrativo, el 90% señaló que el personal de esta área le atendió adecuadamente durante su permanencia en el SUAyED, casi 10% señaló que no fue así por: “Mal servicio, no estaban disponibles cuando llamaba o buscaba”, “inscripción tardada”, y “no fui atendido para solicitar baja de materia” (voz alumnos); 93.5% indicó que, durante su permanencia en el SUAyED, el trato por parte del personal administrativo fue respetuoso y para 6.5% fue indiferente.

Sobre apoyos institucionales, 48.4% manifestó que contar con un apoyo económico le hubiera permitido continuar con la carrera, pero para un poco más de la mitad (51.61%) la falta de éste no fue un motivo que los llevara a decidir la continuidad de sus estudios. Del porcentaje que indicó la utilidad de un apoyo económico por parte del SUAyED, 80% señaló beca en efectivo.

Referente a los apoyos de tipo académico por parte del SUAyED, 54.6% indicó que sería importante el acompañamiento por parte de un académico para reforzar el contenido de las materias; 35.5% señaló la posibilidad de que el SUAyED ofreciera cursos extracurriculares de las asignaturas; 32.3% mencionó que cursos intersemestrales para reponer asignaturas serían un apoyo para su trayectoria.

El alumnado encuestado manifestó que, en caso de reanudar sus estudios en el SUAyED, algunas condiciones que podrían apoyar su permanencia serían: cursos de matemáticas –por la carga tan fuerte de éstas en la carrera–, tutoría y asesorías de las asignaturas por académicos y cursar materias en línea. Se observa el poco interés en los hábitos de estudio con sólo cuatro menciones, cuando una característica de estos sistemas es el aprendizaje en autonomía.

■ Cuadro 4. Motivos para abandonar los estudios

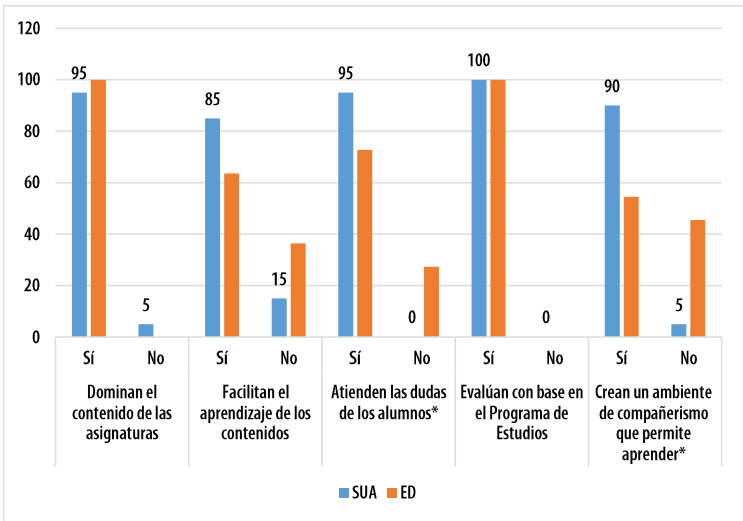
Motivos de abandono	Menciones	
	SUA	ED
Cursos de matemáticas	10	2
Tutoría personalizada	6	3
Tomar materias sólo en línea	5	5
Asesoría de asignatura por parte de un académico	5	5
Curso de lectura analítica	5	0
Curso de habilidades de aprendizaje	4	0
Otro: asesoría de la materia en línea	1	1

Fuente: elaboración propia.

De las habilidades profesionales y didácticas del grupo asesor, 97%, del total señaló que los profesores dominan el tema de la asignatura que imparten. Casi 90% que el profesorado atiende dudas; 77.4% indicó que el grupo asesor facilita el aprendizaje; 77.4% que la planta docente crea un ambiente de compañerismo que permite aprender.

Se observa que, tanto el alumnado del SUA como el de la ED, consideran que el grupo de asesores tiene dominio del tema y evalúa con base en el programa de estudios. En lo que respecta a: facilitar el aprendizaje de los contenidos, atención de dudas y creación de un ambiente de compañerismo, se encuentra que las percepciones son un poco distantes entre los dos sistemas, pues la matrícula de educación a distancia contestó con una variación significativa a sus pares de abierto. Incluso sus apreciaciones en creación de un buen ambiente muestra una disparidad entre el mismo grupo de la ED.

■ Gráfica 5. Habilidades del profesorado del SUAyED.
Mujeres y hombres, en porcentajes



Fuente: elaboración propia. * El 3,2% no contestó.

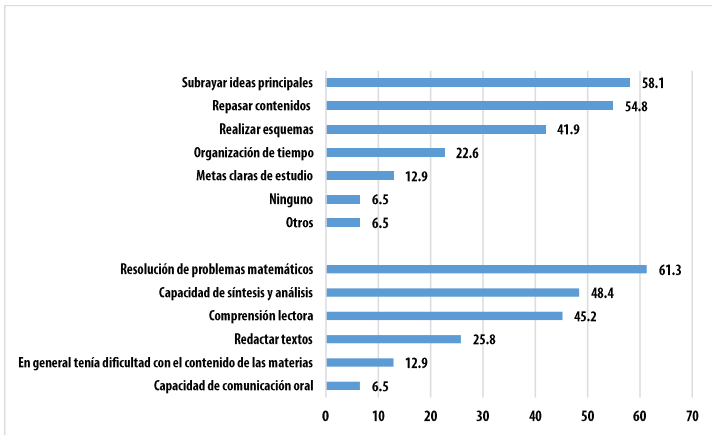
Sobre la relación con las y los asesores a través de la plataforma educativa, 51.6% del total consideró que era buena, seguido de 35.5% que indicó distante, mientras que para 9.7% la comunicación fue nula.

Personales

En cuanto a los hábitos de estudio, 58.1% reconoció contar con la habilidad de subrayar las ideas principales en las lecturas; 54.8% indicó acostumbrar el repaso de los contenidos de las asignaturas; 41.9% señaló la preferencia por elaborar esquemas para estudiar; 22.6% señaló tener como hábito organizar el tiempo para estudiar y 12.9% dijo tener metas claras para su estudio.

Y al preguntarles qué habilidades les eran necesarias para comprender el objeto de estudio de la economía, más de 60% coincidió con la necesidad de desarrollar la capacidad de resolución de problemas matemáticos; 50% en desarrollar la capacidad de síntesis y análisis; 45% vio la necesidad de la comprensión lectora. Casi 13% del total manifestó que, en general, le resultaba difícil la carrera a causa de las habilidades requeridas por el tipo de conocimiento.

■ Gráfica 6. Hábitos de estudio y habilidades necesarias para estudiar economía, en porcentajes

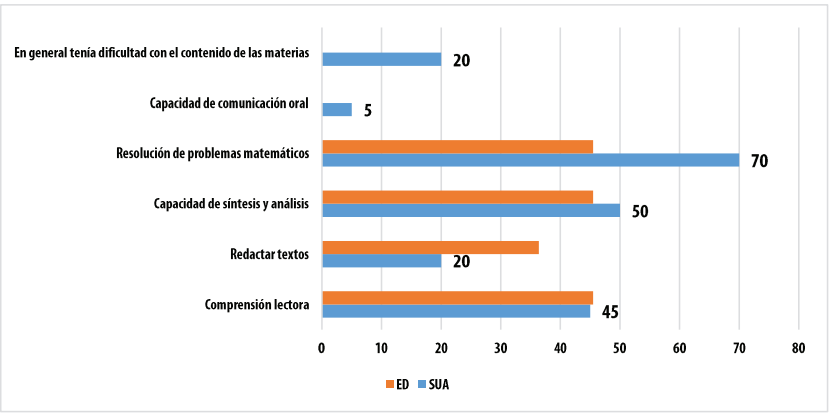


Fuente: elaboración propia.

Por modalidad, se observa que, tanto en el SUA como en la ED, los alumnos consideraron que les hacía falta la capacidad de comprensión lectora, casi en igual número que aquellos que lo hicieron con la capacidad de síntesis y análisis, mientras que los que se ins-

cribieron al SUA reportaron mayor dificultad en la resolución de problemas matemáticos, además de dificultades en la expresión oral. En el sistema a distancia llama la atención que un porcentaje significativo de alumnos señaló la necesidad de redactar textos; esto puede ser porque ellos se comunican, generalmente, a través de la escritura y los del SUA mediante la participación oral en clase.

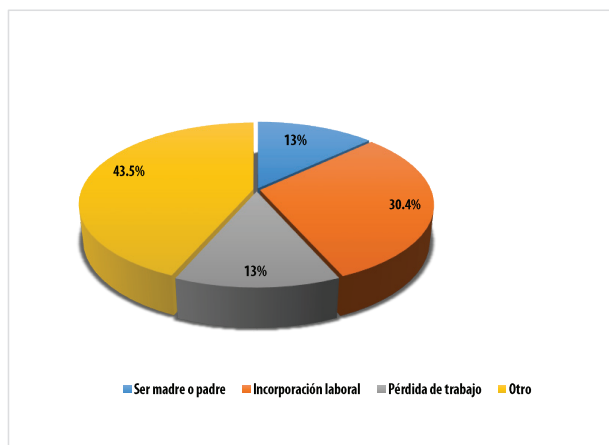
■ Gráfica 7. Habilidades necesarias para estudiar economía.
Por modalidad, en porcentajes



Fuente: elaboración propia.

Entre las razones personales para abandonar los estudios, 74.2% indicó que sí tuvo un motivo personal, mientras que 22.6% refirió no tenerlo y el restante no contestó. De quienes tuvieron motivos, 70% son hombres y 30% mujeres. Respecto al 74.2% que reportó una vivencia personal, 43.5% señaló: carga/presión de trabajo; las matemáticas lo desanimaron; terminar la primera carrera; el trabajo y las matemáticas; asunto personal; tiempo indefinido en el trabajo; cambio de carrera por vocación, y enfermedad; 30% indicó incorporación laboral. Importa destacar que más mujeres (8.7%) que hombres (4.3%) dejaron de estudiar por su descendencia; 10% manifestó su condición de salud como causante del abandono de sus estudios, en casos como: discapacidad motriz, problemas de carácter psicológico y enfermedad crónico-degenerativa. Cabe destacar que, entre ellas, 70% es de sexo femenino.

■ Gráfica 8. Motivos personales para abandonar Economía, en porcentajes



Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la motivación por los estudios, para 51.6% de las personas encuestadas tener un bajo rendimiento en las asignaturas le motivó a dejar la licenciatura. Es necesario señalar que 3.2% del total abandonó la carrera por las creencias negativas de su entorno social y familiar por estudiar en el SUAyED. Se trata de una mujer casada que ingresó a la modalidad en línea.

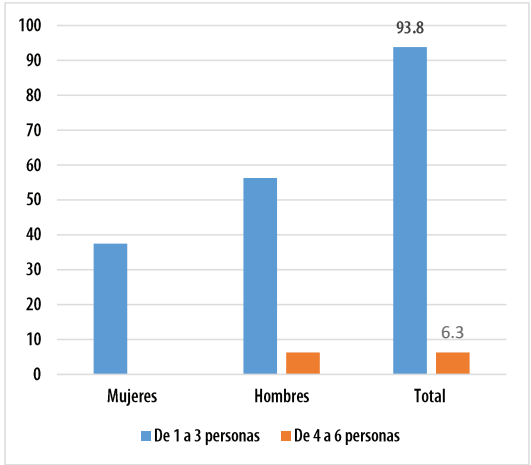
Respecto a su vocación por la economía, 64% indicó seguir teniendo la vocación y el resto ya no la tiene.

Contexto socioeconómico y familiar

Aunque 80% contestó que estudiar no generaba un gasto importante en la economía familiar y personal, para menos de 20% de los informantes representaba un esfuerzo económico importante; 80.6% indicó que mientras estudiaba en el SUAyED la familia le apoyó, y menos de 20% no contaba con el soporte familiar.

Poco más de la mitad del total tiene dependientes económicos, no los tiene 48.4% restante. De las personas que reportaron ser el sostén económico, más de 90% mantiene de 1 a 3 personas y únicamente 6.3% a más de cuatro.

■ Gráfica 9. Número de dependientes económicos, en porcentajes

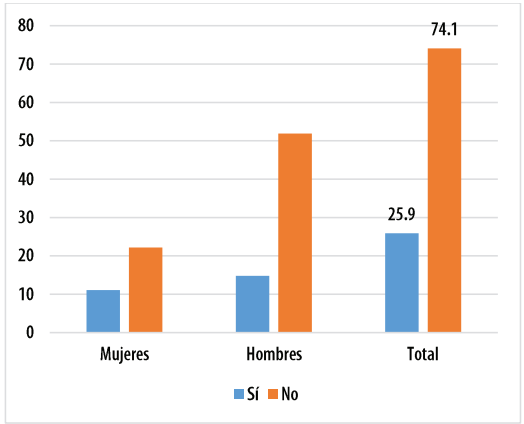


Fuente: elaboración propia.

Al ingresar a la licenciatura, 64.5% contaba con un empleo, mientras que 35.5% restante no trabajaba. De las personas que laboraban, 75% indicó haber tenido problemas en el trabajo y 25% manifestó que no los tuvo.

Un importante porcentaje, 87%, reportó tener experiencia para trabajar y estudiar a la vez; de éste, 74.1% indicó que no era fácil dedicar tiempo a ambas actividades, mientras que para 26% sí era sencillo.

■ Gráfica 10. Tiempo para estudiar y trabajar. Mujeres y Hombres, en porcentajes



Fuente: elaboración propia.

Al momento de la encuesta, 80.6% indicó que estaba laborando, mientras que 19.4% no lo estaba. De las personas en situación laboral, 56% cubría una jornada de más de 40 horas a la semana, 24% de 24 horas, y 20% de 20 horas.

CONCLUSIONES

A lo largo de este documento se reconoce que el SUAyED es una alternativa educativa para la población que se interesa por estudios superiores y que por diversas circunstancias se le dificulta asistir a un sistema escolarizado y presencial. Si bien el sistema abierto y la educación a distancia conciben al proceso de enseñanza-aprendizaje como flexible en tiempo y espacio y al estudiante como autónomo y responsable de su propio aprendizaje, comparte con los sistemas escolarizados el problema de abandono de las trayectorias escolares.

El SUAyED establece un perfil de ingreso en el cual el estudiante es: autónomo, responsable en la administración de su tiempo, conocedor de estas modalidades educativas, proactivo, innovador, colaborativo, entre otros. Este perfil pretende ser de calidad educativa en estudios superiores, pero se considera que estas características están un poco alejadas de las de la población que ingresa.

El diagnóstico muestra que el perfil de ingreso –tanto del SUAyED general como de la carrera– corresponde con la población estudiantil, en el sentido teórico de flexibilidad en el tiempo y el espacio, pero contrasta con las características del alumnado de primer ingreso; por ejemplo, un porcentaje considerable se encontraba trabajando o cursando una carrera universitaria o, bien, su lugar de residencia era distinto al del campus universitario. Es así que este sistema se vuelve la opción; no obstante, un aspecto que se puede señalar es el poco conocimiento de los aspirantes sobre la duración del plan de estudios de economía –10 semestres–, lo que significa dedicar cinco años a la escuela, aunado a que la conceptualización de flexible que maneja la IES es ambiguo, pues ser un estudiante autónomo requiere tomar el control de los estudios con guía del asesor.

Derivado del punto anterior, aunque las modalidades sean cada vez más conocidas, en realidad se sabe poco acerca de la manera de trabajo, es decir, lo autónomo requiere habilidades que implican disciplina, estrategias de estudio y autorregulación del aprendizaje, y al

respecto se encontró que, en general, el alumnado tiene insuficientes habilidades y hábitos de estudio, por ejemplo, poco más de la mitad acostumbraba subrayar ideas principales en los textos y un pequeño grupo percibía útil la administración de su tiempo, lo cual es una característica del perfil de ingreso.

En este sentido, el alumnado reconoce por lo menos dos aspectos que le llevaron a la decisión del abandono: uno, la dificultad de empatar trabajo y estudio y, dos, priorizar la primera carrera cuando la demanda de actividades escolares aumenta, aspecto que para el modelo educativo del SUAyED es una fortaleza con respecto a la autorregulación, es decir, al promover el estudio independiente se crean falsas expectativas en el estudiante, que lo entiende como la oportunidad de realizar múltiples actividades a la vez.

Otra característica de estos estudiantes es que un porcentaje significativo tiene dependientes económicos; otro grupo más pequeño tiene hijos, aunque más de la mitad indicaron soltería. Estos datos son representativos de los roles sociales que juega este alumnado y que distan del estudiantado del sistema escolarizado —que generalmente es hijo o hija de familia—; además, más de la mitad se encontraba laborando cuando ingresó a la universidad.

Por otro lado, en la búsqueda de posibles detonantes relacionados con la institución para abandonar, los estudiantes no percibieron alguna situación administrativa relevante que motivara su decisión. Pero en términos de apoyo sí consideraron de mucha ayuda la implementación de estrategias académicas que contribuyeran a la permanencia, como cursos intersemestrales, extracurriculares y asesorías extra clase, por parte de la planta docente, en materias que contienen matemáticas, lo que, dicho sea de paso, es una problemática de aprendizaje de esta licenciatura. En cuanto al grupo asesor, el alumnado le percibió favorable en su desempeño; pero esta percepción disminuye un poco en relación con facilitar el aprendizaje, así como en la creación de un ambiente que lo favorezca.

Con respecto a lo individual, un aspecto que sí les pesa a los estudiantes es el bajo rendimiento y, por ende, perciben que la solución inmediata es no continuar, y en muy pocos casos la decisión está dada por alguna situación personal —enfermedad—; con estas situaciones, las motivaciones por el estudio se debilitan y se puede mencionar que el alumnado asume que tiene poca capacidad para estudiar.

Finalmente, el diagnóstico da cuenta de la complejidad de este fenómeno, y comparte factores asociados con otros estudios, pues entre los motivos que a esta generación la han llevado a no continuar tenemos: la condición laboral, los estudios simultáneos y la familia, pero se considera necesario enfatizar que un indicador relevante es que cuando la motivación se ve afectada, la decisión es dejar los estudios por el bajo rendimiento –reflejado en las calificaciones–; esto sugiere pensar que este modelo flexible e innovador también traslada la incapacidad de permanencia al alumnado y esto, a su vez, invita a idear estrategias institucionales de retención, pues es importante mencionar que, aunque un porcentaje considerable reportó abandono, también en algunos estudiantes está latente la intención de reanudar sus estudios, este alumnado puede ser potencial para la retención.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albornoz, M. (2016) (Coord.) *Manual Iberoamericano de Indicadores de Educación Superior. Manual de Lima*. Lima, Perú: Observatorio Iberoamericano de la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad.
- Arriaga, J., y Velásquez, M. (2013). Proyecto Alfa III. Gestión universitaria Integral del Abandono. Construcción colectiva del concepto de abandono en la educación superior para su medición y análisis. Unión Europea: Alfa-Guía. Recuperado de http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/resultados/Concepto_Tipologia_sobre_Abandono.pdf
- ANUIES. (2006). *Consolidación y avance de la educación superior en México. Elementos de diagnóstico y propuestas*. México: ANUIES.
- Durán, J. A., y Díaz, H. G. (1990). Análisis de la deserción estudiantil en la Universidad Autónoma Metropolitana. *Revista de la Educación Superior*, 19(74), 1-18.
- Facultad de Economía (2007). Propuesta de Modificación al Plan de Estudios 1994, de la Licenciatura en Economía para impartirse en el Sistema Abierto en las modalidades abierta y a distancia. División Sistema Universidad Abierta. México: Facultad de Economía/UNAM.
- Facundo, A. (2009) Análisis sobre la deserción en la educación superior a distancia y virtual: El caso de la UNAD-Colombia. En A. Hernández, C. Rama, Y. Jiminián y M. Cruz (Eds.), *Deserción en las instituciones de educación superior a distancia en América Latina y el Caribe* (pp. 15-68).

- República Dominicana: Ediciones UAPA. Recuperado de [http://virtualeduca.org/documentos/observatorio/oevalc_2009_\(desercion\).pdf](http://virtualeduca.org/documentos/observatorio/oevalc_2009_(desercion).pdf)
- Gamboa, F. (2014) Las nuevas modalidades de educación mediada por tecnología: sus límites y potencialidades. En Muñoz García, H. (Coord.) *La Universidad pública en México. Análisis, reflexiones y perspectivas*. México: SES/MAPorruá, 253-272.
- García, R. O., y Barrón, T. C. (2011). Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en Pedagogía. *Perfiles Educativos*, XXXIII(131), 94-113.
- González, F. L. E. (2006). Repitencia y Deserción Universitaria en América Latina. En Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe. 2000-2005. *La metamorfosis de la educación superior* (pp. 156-168). Venezuela: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC).
- Graue, E. (2017). *Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019*. México: UNAM.
- Hernández, A. (2009). *Deserción en las instituciones de educación superior a distancia en América Latina y el Caribe*. República Dominicana: Ediciones UAPA.
- Hernández, E. C. (Coord.) (2013). *Hacia la construcción colectiva de un marco conceptual para analizar, predecir, evaluar y atender el abandono estudiantil en la educación superior. Proyecto Alfa-III "Gestión universitaria del abandono"*. Unión Europea: Alfa-Guía. Recuperado de http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/resultados/Marco_Conceptual_sobre_el-Abandono.pdf
- Lomelí, V. L. (2015). Plan de Desarrollo Institucional 2014-2018. Facultad de Economía. México: Facultad de Economía/UNAM.
- RAE (2018). Diccionarios. Recuperado de <http://www.rae.es/>
- Román, C. M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2) 33-59. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55127024002.pdf>
- Silva, M. (2015). La educación superior: énfasis renovados, repetidas estrategias. En *La política educativa del sexenio 2013-2018. Alcances y límites* (pp. 43-48). México: Universidad Iberoamericana.
- Tecnológico de Monterrey (2009). Universidad Virtual. México: ITESM. Recuperado de http://www.itesm.mx/wps/portal?WCM_GLOBAL_

- CONTEXT=/migration/ITESMv22/Tecnol_gico+de+Monterrey/Educaci_n/Modelo+educativo/Universidad+Virtual
- The Open University (2018). Why the OU? Recuperado de <http://www.openuniversity.edu/why-the-ou/quality/history>
- Tinto, V. (1993). Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. *Perfiles Educativos*, (62) 56-63. Disponible en <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/numeros/1993/62>
- Tinto, V. (1987). *El abandono de los estudios superiores: Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. México: UNAM.
- UNAM (2009, 27 de marzo). Reglamento del Estatuto del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia. En Normatividad Académica de la UNAM. México: UNAM. Recuperado de http://www.abogadogeneral.unam.mx/legislacion/abogen/documento.html?doc_id=13
- UNAM (2015). Glosario de términos estadísticos. Agenda estadística 2015. México: UNAM. Recuperado de <http://www.planeacion.unam.mx/Agenda/2015/>
- UNAM (2016). ¿Qué es el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED)? En *Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia*. México: UNAM. Recuperado de <https://suayedfca.unam.mx/assets/downloads/acerca-suayed-2016.pdf>
- UNAM (2018). *Series Estadísticas UNAM. 2000–2018*. México: UNAM. Recuperado de http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/index.php
- UNAM (2019-2020). *Manual del alumno 2019-2020*. México: DGAE-UNAM. Recuperado de https://escolar1.unam.mx/pdfs/ManualAlumno1920_web.pdf
- UNAM-CUAED (2014). *Modelo educativo del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia de la UNAM*. México: UNAM.
- UNAM-SUAYED (s/f) *La tutoría en el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia de la UNAM*. México: UNAM. Recuperado de <http://www.cuaed.unam.mx/consejo/interiores/tutoria.pdf>
- UNED (2018). *La UNED*. Madrid, España: UNED. Recuperado de http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,499271&_dad=portal&_schema=PORTAL
- UNESCO (1998). Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción y Marco de Acción prioritaria para el Cambio y Desarrollo de la Educación Superior. París: UNESCO. Re-

cuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

Urbina, C. J., y Ovalle, R. G. (2016). Abandono y permanencia en la educación superior: Una aplicación de la Teoría Fundamentada. *Sophia*, 12(1), 27-37.

Zubieta, G. J., Cervantes, P. F., y Rojas, S. C. (2009). La deserción y el rezago en la Educación Superior a Distancia: signos promisorios en una Universidad Pública Mexicana. En A. Hernández, C. Rama, Y. Jiminián y M. Cruz (Eds.), *Deserción en las instituciones de educación superior a distancia en América Latina y el Caribe* (pp. 131-144). República Dominicana: Ediciones UAPA. Recuperado de [http://virtualeduca.org/documentos/observatorio/oevalc_2009_\(desercion\).pdf](http://virtualeduca.org/documentos/observatorio/oevalc_2009_(desercion).pdf)