



EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Factores de incidencia de deserción en la UnADM

*Mónica Regina Rodríguez León
María Carmen Alonso Nuñez*



Factores de incidencia de deserción en la UnADM

C. 378

Factores de incidencia de deserción en la UnADM. / Mónica Regina Rodríguez León y María Carmen Alonso Nuñez. –Ciudad de México: Universidad Abierta y a Distancia de México - Primera edición digital, septiembre 2022.

96 páginas.

1. Educación Superior. 2. Abandono escolar. 3. Educación abierta y a distancia.

ISBN: 978-607-98741-4-8
UnADM.PD CAI.I.2022.01



Factores de incidencia de deserción en la UnADM,
fue editado por la Universidad Abierta y a Distancia de México.

Responsable del proyecto: Edgar Alcantar Corchado

Coordinación editorial: Clara María Hernández Barrera
Edición de textos: Ariadna Georgina Vaca Moro
Corrección de estilo: Nestor Chilapa Rivas
Diseño de portada: Clara María Hernández Barrera
Diseño y formación editorial: Raymundo Hernández Ángel

Primera edición digital: septiembre 2022.

D.R. © 2022, Universidad Abierta y a Distancia de México; Secretaría de Educación Pública.
Av. Universidad No. 1200, Col. Xoco, Alcaldía de Benito Juárez, C.P. 03330, Ciudad de México.

ISBN: 978-607-98741-4-8

Queda prohibido cualquier uso, reproducción, comunicación pública, puesta a disposición, transmisión, modificación, transformación, derivación o cualquier otra forma de explotación, parcial o total, así como de cada uno de los elementos y/o contenidos que la integran; por cualquier medio, método o en cualquier soporte; sin previa autorización por escrito de la Universidad Abierta y a Distancia de México o, en su caso, del titular de los derechos respectivos.

Factores de incidencia de deserción en la UnADM

Mónica Regina Rodríguez León

María Carmen Alonso Nuñez



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Secretaría de Educación Pública

Leticia Ramírez Amaya

Secretaria de Educación Pública

Luciano Concheiro Bórquez

Subsecretario de Educación Superior

Universidad Abierta y a Distancia de México

Lilian Kravzov Appel

Rectora

Ana Gilka Duarte Carneiro

Secretaria General

Edgar Alcantar Corchado

Coordinador Académico y de Investigación

Iván Marín Rodríguez

Coordinador de Extensión, Vinculación
y Desarrollo Social

Isis Citlalli Gómez López

Coordinadora de Planeación Estratégica
y Evaluación Universitaria

Gabriela Charlotte Quiroz Schumann

Coordinadora de Tecnología
e Innovación Educativa

Elizabeth González Salazar

Directora de Asuntos Escolares
y Apoyo a Estudiantes

Dolores Alejandra Vásquez Carbajal

Directora de la División de Ciencias Exactas,
Ingeniería y Tecnología

María de los Ángeles Serrano Islas

Directora de la División de Ciencias de la Salud,
Biológicas y Ambientales

Luisa Gabriela Avila Cortés

Directora de la División de Ciencias
Sociales y Administrativas

Índice general

	Presentación	7
	Introducción	8
1	Contextualización y definiciones	11
	Educación abierta y a distancia	11
	La Universidad Abierta y a Distancia de México	14
	Deserción escolar: conceptos contextualizados	16
	Modelos de estudio del fenómeno de deserción	20
2	Factores individuales	23
	Dimensión sociológica	25
	Dimensión académica	34
	Factores individuales de mayor incidencia en la deserción	41
3	Factores organizacionales	43
	Dimensión de interacción	43
	Dimensión institucional	50
	Factores institucionales y de interacción de incidencia en la deserción	65
4	Propuestas de acciones institucionales para la retención	69
	Sugerencias de retención	69
	Plan de retención estudiantil	71
	La visión de los estudiantes	77

Conclusiones	79
Referencias	81
Glosarios	87
Siglas y acrónimos	87
Términos	88
Anexo	91
Artículos del <i>Reglamento Escolar</i>	91
Índice de figuras y tablas	93

Presentación

Celebro la publicación de esta primera serie de investigaciones sobre la UnADM, hechas por investigadores de la Universidad.

Los resultados de cada una de estas obras son indispensables para apoyar la instrumentación de la Ley General de Educación Superior, misma que norma la labor educativa de esta casa de estudios.

Agradezco a las y los investigadores por su disciplina y rigurosidad en el trabajo y a los y las estudiantes por su participación.

Exhorto a la comunidad educativa de la UnADM al estudio y consulta de estos trabajos de investigación para que juntos construyamos un lenguaje común que profundice nuestro entendimiento sobre las fortalezas y oportunidades de nuestra Universidad.

Estoy segura que los resultados presentados en cada uno de los títulos que integran las series orientarán la toma de decisiones y el diseño de programas y proyectos encaminados a la mejora continua de la UnADM.

Lilian Kravzov Appel

Introducción

Una problemática en las Instituciones de Educación Superior (IES) es la deserción escolar. Se relaciona con el incremento de la matrícula en los últimos años y con las bajas tasas de eficiencia terminal. El Banco Mundial (BM) señala, por una parte, un crecimiento de entre el 21 y el 43% en los últimos quince años. Asimismo, apunta que los sistemas educativos de nivel superior en los países de América Latina y el Caribe se encuentran en un momento decisivo de cambio y de toma de decisión en cuanto a la calidad, al acceso con equidad y a la atención de la diversidad de sus estudiantes (Ferreyra et al. 2017).

Según cifras de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), en diez años México incrementó el aprovechamiento en la educación superior de 16 a 23% al 2018, no obstante, este porcentaje sigue estando muy por debajo del 44% promedio del resto de los países que integran dicha organización (OCDE, 2019). El aumento de la matrícula trajo como efecto el ingreso de estudiantes con perfiles socioeconómicos, culturales y académicos muy heterogéneos. Es importante señalar que la prioridad de las IES no solo es aumentar la cobertura, sino retener a estas poblaciones mediante programas pertinentes, inclusivos, actuales y de calidad, de tal forma que las tasas de egreso y titulación también se incrementen.

Por otro lado, en las principales cifras que presenta el Sistema Educativo Nacional (SEN) se reporta que de cada 100 alumnos que iniciaron su trayectoria académica en el 2003-2004, solo 27 terminaron su educación superior en el ciclo escolar 2019-2020 (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2020, p. 14). Estos datos forman parte de la tríada de indicadores de eficiencia del SEN: reprobación, abandono y eficiencia terminal, mismos que dan cuenta de la situación actual de la educación en el país.

La realidad expuesta en los datos anteriores evidencia la relevancia de conocer el fenómeno de la deserción y sus implicaciones a nivel individual, académico e institucional. Es una problemática que impacta en la dinámica del sistema educativo, en tanto que hace necesario revisar la organización de las universidades: los objetivos, misión y visión de cada institución, así como la rendición de cuentas a la sociedad. Asimismo, y sobre todo, obliga a generar estrategias de retención de la población estudiantil que ve, en su acceso a las IES, la posibilidad de obtener un título universitario, desarrollar competencias profesionales y la expectativa de obtener mejores condiciones laborales y de movilidad social.

Definir el concepto de deserción, sus causas y efectos, se convierte en una tarea ardua que no puede ser explicada desde un solo ángulo porque es un fenómeno multicausal, multidimensional y en constante evolución, que responde a factores externos e internos de las instituciones, a los periodos de tiempo y espacio en el que se presenta, a las trayectorias académicas, a los motivos personales y a la interacción entre institución y estudiante.

De acuerdo con diversos autores (Pérez, 2019; Facundo, 2009; Díaz, 2008), la interpretación del fenómeno se agudiza cuando se trata de explicarlo desde un sistema abierto y a distancia, puesto que los índices de deserción son más altos en las modalidades no presenciales y las investigaciones se han enfocado en analizarlo desde el sistema escolarizado. Por ello, los resultados dependen del enfoque teórico y metodológico con el que se aborde el fenómeno y de cómo se adaptan los modelos propuestos al tejido particular de cada universidad.

Este estudio responde al contexto de la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM) que, como uno de sus objetivos prioritarios, se ha fijado disminuir el índice de deserción mediante la implementación de acciones institucionales, académicas y administrativas que favorezcan la permanencia de los estudiantes en las aulas virtuales.

Con el fin de caracterizar el perfil del estudiante que ha abandonado sus estudios y conocer los factores de mayor incidencia en la deserción, se realizó una investigación con un método mixto, cuantitativo y cualitativo, con un alcance descriptivo y explicativo. La población de estudio estuvo conformada por 6 139 estudiantes que causaron baja definitiva, en el periodo del 2010-1 al 2019-1, de las 23 licenciaturas, 19 programas de Técnico Superior Universitario (TSU) y 3 posgrados que oferta la UnADM.

Los datos se desagregaron en dos ejes de análisis, factores individuales y factores organizacionales, que corresponden a los modelos planteados por diferentes autores para explicar e interpretar la forma en que se presenta este complejo fenómeno (Tinto, 1975; Braxton et al. 1997; Spady, 1970; Díaz, 2008).

La investigación se estructuró en cuatro capítulos. En el primero *Contextualización y definiciones* se plantean diferentes conceptos de lo que es la educación abierta y a distancia, los fundamentos que dan origen a la UnADM, sus objetivos, misión y visión. Se retoman los conceptos más utilizados en la literatura especializada para dar una definición de la deserción y un panorama de los patrones con los que se ha tratado de explicar este fenómeno.

En *Factores individuales* se hace un análisis que permite conocer el contexto externo del educando en un antes, durante y después de su paso por la UnADM, así como las razones que influyen en la decisión de desertar. Se profundiza en los motivos personales y escolares del estudiante, se reconocen sus intereses, las dinámicas familiares y laborales que enfrenta. De igual forma se toma en cuenta el perfil de una población adulta que se distingue por su heterogeneidad.

En el tercer capítulo *Factores organizacionales* se analiza la relación entre estudiante e institución, se expresa el papel que le corresponde a la Universidad en cuanto a diseñar un currículum pertinente y viable que responda a las demandas actuales. Se considera, en esta interacción, la influencia que puede tener la infraestructura tecnológica, la administración (trámites escolares), la normatividad (reglamento escolar) y los contenidos curriculares en la decisión de abandonar los estudios.

Por último, en *Propuestas de acciones institucionales para la retención*, con base en los hallazgos de los factores individuales, organizacionales y la articulación entre ambos, se proponen sugerencias de retención. Estas aportaciones contemplan un plan que reconoce y diagnostica el suceso, planifica, desarrolla e implementa y evalúa estrategias en un proceso circular. Se trata de generar espacios de diálogo entre el estudiantado y la institución para alcanzar acuerdos que posibiliten la permanencia y retención de la matrícula.

Al conocer los factores que inciden significativamente en la decisión de abandonar los estudios, así como las características de los estudiantes en riesgo de deserción, se facilita que la UnADM desarrolle estrategias, acciones y políticas institucionales para disminuir el riesgo de abandono escolar.

Edgar Alcantar Corchado

Coordinador Académico y de Investigación

1.

Contextualización y definiciones

La deserción es un desafío por superar en el Sistema Educativo Nacional, en todos los niveles y en los diferentes modelos de enseñanza. En el caso de las universidades, mientras el acceso crece, la eficiencia terminal disminuye, por lo que las opciones educativas, tanto públicas como privadas, tienen que adaptarse a los nuevos cambios. Esto ha originado la búsqueda de respuestas que satisfagan la formación con calidad de profesionales, garanticen el ingreso y permanencia de sus estudiantes en la institución y busquen la equidad y justicia en todos los procesos.

La mayoría de las investigaciones que abordan este fenómeno lo analizan a partir de modelos escolarizados o presenciales, pues, aunque el tema de la educación a distancia ya tiene larga data en México y el mundo, se muestra como un modelo poco estudiado, un recurso nuevo y compensatorio acorde con la tecnología del momento.

Educación abierta y a distancia

La educación abierta y a distancia se presenta como un modelo de enseñanza aprendizaje que permite “ampliar las oportunidades educativas de los individuos más allá de cualquier limitación geográfica, socioeconómica, o de otro tipo” (United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization [UNESCO], 2002, p. 27).

Esto en concordancia con las políticas educativas actuales de ofrecer una educación de calidad, inclusiva y pertinente, que posibilite una formación integral a lo largo de la vida.

Este modelo presenta diversas características:

- El principal medio de comunicación es la tecnología, a través de medios artificiales, electrónicos o impresos.
- La libertad de elección de qué, cuándo y dónde aprender, lo que propicia la administración de tiempo de estudio.
- La autogestión del aprendizaje del estudiante.
- Flexibilidad organizativa en la forma de transmitir la información.
- Conlleva varias estrategias de enseñanza y aprendizaje mediadas por la tecnología como herramienta principal (UNESCO, 2002, pp. 27-28).

La Secretaría de Educación Pública [SEP], (2020) define a la modalidad no escolarizada (sistema abierto) como:

Destinada a estudiantes que no asisten a la formación en el campo institucional. Esta falta de presencia es sustituida por la institución mediante elementos que permiten lograr su formación a distancia, por lo que el grado de apertura y flexibilidad del modelo depende de los recursos didácticos de auto acceso, del equipo de informática y telecomunicaciones, y del personal docente. (SEP, 2020, p. 9)

Las características que presenta el sistema abierto son: cuenta con un modelo flexible, aprendizaje autónomo, materiales didácticos diseñados de acuerdo con el sistema y puede acompañarse con sesiones síncronas de asesoría individual o grupal. En tanto, la educación a distancia es un modelo de enseñanza y aprendizaje asíncrono, a través de una plataforma informática y educativa (Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM], 2013, p. 6).

La UnADM tiene un sistema abierto y a distancia por lo que presenta estas particularidades mencionadas, lo que constituye uno de los aspectos fundamentales para fortalecer la comunicación y acortar el espacio entre los estudiantes y docentes.

Para Moreno (2015, p. 5) el concepto educación a distancia es una paradoja, ya que plantea que la intención es precisamente reducir la distancia, esto se realiza gracias al uso de la tecnología y de estrategias metodológicas acordes con el contexto estudiantil. Jaén (2002) refiere que, aunque se considere el

uso de la tecnología como factor primordial, la interacción entre estudiante, medio tecnológico y docente es el verdadero acto de la virtualidad, el cual depende de la relación de los siguientes factores:

- Los integrantes de la comunidad de enseñanza y aprendizaje.
- La tecnología adoptada.
- Los recursos de información seleccionados.
- Saberes y otros mediadores pedagógicos.

Cuando estos se articulan correctamente responden de forma efectiva a los criterios de calidad que cada institución de educación a distancia se propone.

En México, el modelo abierto y a distancia, desde su génesis, ha sorteado diversas problemáticas que se reflejan en seis ejes:

1. El modelo educativo por la demanda de implementar recursos didácticos innovadores.
2. Las debilidades estructurales en el uso de tecnologías de la información y comunicación.
3. La crítica a su nivel de calidad confrontada con un modelo escolarizado, la cual deriva en la desconfianza o falta de credibilidad en el sistema a distancia.
4. La cobertura derivada de la brecha digital que existe en el país.
5. La normativa.
6. La colaboración con otras instituciones que tienen el mismo modelo (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], 2017).

Para solucionar estas situaciones, la SEP y la ANUIES impulsaron la creación del Sistema Nacional de Educación a Distancia (SINED) en el año 2007, con el objetivo de generar, coordinar y fomentar las acciones para el establecimiento y el desarrollo de la educación a distancia a través de redes sociales educativas, elevando la cobertura, calidad y equidad de la educación en México.

De igual manera, derivado del proyecto Fortalecimiento del Sistema Nacional de Educación Abierta y a Distancia se formuló el Programa Indicativo para el Desarrollo de la Educación a Distancia 2024 (PIDESAD), coordinado por el SINED y donde participaron las IES afiliadas a la ANUIES y la Subsecretaría de Educación Superior a través de la UnADM.

El PIDESAD aborda temas como el diagnóstico de la Educación a Distancia (EaD) en México, la alineación de este programa a las metas nacionales, los objetivos, estrategias, líneas de acción e indicadores que debe seguir la EaD, así como las recomendaciones para su implantación, seguimiento y evaluación (Hernández, 2017, p. 15).

Estos proyectos permiten conocer mejor la situación de esta modalidad educativa, atisbar sus horizontes y establecer orientaciones, tanto generales como específicas, para su desarrollo (ANUIES, 2017).

La Universidad Abierta y a Distancia de México

La Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM) tuvo su origen en las políticas y acciones educativas que se comenzaron a impulsar desde el año 2007 para promover y fomentar la educación abierta y a distancia en el país. Surge como una alternativa para disminuir la brecha de rezago educativo en el nivel superior; con la finalidad de que más población tuviera acceso a una educación superior equitativa e incluyente. Por lo que, en febrero de 2009, la SEP anunció la creación del programa Educación Superior Abierta y a Distancia (ESAD).

Derivado de la buena recepción que obtuvieron los primeros programas educativos del ESAD, se vio como una excelente opción para alcanzar cobertura nacional e internacional que brindara educación superior a mexicanos que residen en otros países. Con este antecedente el 19 de enero de 2012, mediante decreto presidencial, se crea oficialmente la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM) como organismo administrativo desconcentrado de la SEP, con autonomía técnica, académica y de gestión (Decreto que crea la Universidad Abierta y a Distancia de México [DCUnADM], 2012).

La UnADM surge de las Estrategias y Líneas de Acción del Programa Sectorial de Educación 2007-2012 que establece la necesidad de ampliar la cobertura a nivel superior a través del uso de las Tecnologías de la Comunicación e Información (TIC). Por su naturaleza, se creó como una institución que oferta estudios en la modalidad abierta y a distancia.

En el artículo 2 del Decreto que crea la UnADM (2012) se establece que:

La Universidad tendrá por objeto prestar servicios educativos del tipo superior, en la modalidad no escolarizada, que será abierta y a distancia, mediante el uso de las Tecnologías de la Información y la

Comunicación, respaldados en redes de conocimiento, tecnológicas y administrativas, cuyas características serán la flexibilidad, la calidad y la pertinencia. La Universidad deberá procurar, bajo principios de equidad y colaboración, la más amplia cobertura, a fin de que el mayor número de personas pueda cursar los estudios que imparta. (p. 2)

Su objetivo general es:

Ampliar las oportunidades y atender la demanda de educación superior en todo el país, bajo criterios y estándares de calidad e innovación permanentes, con especial atención a las regiones y grupos que por diversas razones no tienen acceso a servicios educativos escolarizados. (UnADM, 2017, p. 11)

Tiene como misión:

Formar profesionales del más alto nivel y en diversas áreas del conocimiento; éticos y con un sólido compromiso social hacia su comunidad; competitivos nacional e internacionalmente; con espíritu emprendedor y los conocimientos para que respondan a los avances de la ciencia y la tecnología, así como a las necesidades de desarrollo económico, político, social y cultural del país. (UnADM, 2017, p. 11)

Su visión es:

Ser la institución líder de educación superior a distancia en los países de habla hispana, con un modelo educativo flexible e innovador y un amplio reconocimiento social, que promueva la preservación del medio ambiente, la generación de conocimiento y el desarrollo científico y tecnológico. (UnADM, 2017)

Actualmente la UnADM ofrece 23 licenciaturas, 19 programas de TSU y 3 posgrados que se coordinan a través de las siguientes divisiones académicas:

- División de Ciencias Exactas, Ingeniería y Tecnología.
- División de Ciencias de la Salud, Biológicas y Ambientales.
- División de Ciencias Sociales y Administrativas.

El modelo educativo de la UnADM presenta un plan de estudios flexible, el cual coloca al estudiante al centro como autogestor de su propio proceso de aprendizaje. Se caracteriza por utilizar tecnología de vanguardia, ser inclusivo, interactivo y accesible. Su modelo curricular responde al enfoque por competencias. Cada semestre está dividido en dos bloques de asignaturas o en módulos, según corresponda al programa educativo. Para egresar como TSU se requieren 2 010 horas o 125 créditos, mientras que se requieren 4 módulos u 8 semestres para obtener el título de licenciado o ingeniero (4 000 horas o 225 créditos).

Al compromiso de la UnADM de garantizar una educación inclusiva se contrapone el fenómeno de la deserción, el cual implica tomar medidas para conservar la matrícula desde la docencia, el currículo, la administración y la normatividad. La prueba de toda IES radica en considerar tanto las características de los estudiantes como los modelos pedagógicos actuales, debido a que sectores sociales que antes eran excluidos ahora tienen acceso, además del incremento de las poblaciones adultas, todo ello abre un abanico de posibilidades en cuanto a estrategias didácticas y la forma de organizar y plantear el currículo.

Deserción escolar: conceptos contextualizados

No hay un consenso entre autores ni instituciones para dar una definición del fenómeno de la deserción, el cual es multicausal y tiene diferentes acepciones según el tratamiento del estudio. Las universidades precisan de identificar los factores que lo tipifiquen para dar una definición contextualizada, en la que se consideren los aspectos o acciones que la institución puede mejorar o modificar de forma interna, pues tienen que ver directamente con su funcionamiento. Bajo el entendido de que los factores externos corresponden al ámbito familiar y personal del estudiante, donde la institución tiene poca o nula injerencia.

Son varias las definiciones, desde abandono, baja, no conclusión y renuncia. Se relacionan con fracaso escolar, muerte académica, falta de motivación o compromiso por parte del educando, así como una percepción errónea entre los motivos de ingreso y lo que ofrece la institución. Tinto (1989) menciona que el concepto está en función de quién lo vive o cómo se relaciona con este:

[...] un funcionario universitario puede definir el abandono como un fracaso en completar un programa de estudios, mientras los estudiantes pueden interpretar su abandono como un paso positivo hacia la consecución de una meta. Todo depende de los motivos y del cristal con que se mire el fenómeno. (p. 1)

Este aspecto hace referencia a dos tipos de deserción: de la carrera y de la institución. Deserción de la carrera implicaría que un estudiante puede migrar de un programa a otro, ya sea porque no encontró motivos o sus intereses de elección cambiaron. Por su parte, la deserción de la institución representa una baja definitiva, pero no necesariamente una baja del SEN, ya que podría matricularse en otra institución o no concluir en definitiva con sus estudios.

Para Himmel (2002) la deserción se refiere al abandono de un programa educativo antes de lograr conseguir el título o grado académico que otorga la institución, esto concuerda con el concepto de Tinto (1989) que explica, desde un punto de vista individual, que “desertar significa el fracaso para completar un determinado curso de acción o alcanzar una meta deseada, en pos de la cual el sujeto ingresó a una particular institución de educación superior” (p. 6).

Para Díaz (2008), Tinto (1993) y Vásquez y Rodríguez (2007), la decisión de abandono puede ocurrir en diferentes tiempos y en cualquier trayecto de la formación, aunque la tendencia general es que el mayor índice de deserción se genera al inicio de los estudios; es decir, en los dos primeros semestres de la carrera. Esto se ha denominado deserción temprana y, tal vez, este abandono sea voluntario.

La decisión ocurre por múltiples factores, tanto internos como externos, a diferencia de la primera idea que se tenía en los estudios de deserción que desvinculaba la acción de la institución sobre esta problemática, responsabilizando al estudiante y sus acciones como únicos factores de deserción. Tinto (1993) planteó que reducir el fenómeno a un solo factor es una visión simplista.

En este sentido, se afirmaba que el abandono de los estudios era en gran medida reflejo de las acciones del individuo y/o de las clases de destrezas intelectuales con las que llega a la universidad. Si había que culpar a alguien, se señalaba a los estudiantes, por su falta de motivación para completar los estudios universitarios o de habilidad intelectual para lograrlo. (p. 2)

Por su parte, Rodríguez y Hernández (2008) introdujeron al análisis de la deserción dos conceptos: “no conclusión definitiva”, que se aplica en dos supuestos: cuando por decisión personal se dejan los estudios, o porque la institución los da de baja luego de haber terminado su plazo máximo y no haber concluido. El segundo concepto es “no conclusión potencial”, consiste en el abandono temporal por más de seis trimestres continuos, quienes entran en esta condición muy posiblemente ya no se reincorporen (pp. 8-9).

En México los términos abandono, baja y deserción se emplean de forma indistinta, y se refieren a los alumnos que dejan los estudios antes de terminar el programa académico o carrera a la que se inscribieron; lo que concuerda con Gómez-Tagle et al. (2014) que entiende por baja, la suspensión temporal o definitiva de la condición de estudiante universitario (pp. 71-82).

La SEP (2019) define el abandono y lo muestra como indicador educativo que se mide según el número de educandos que dejan la escuela por cada cien que se matricularon al inicio de cursos en ese mismo nivel y ciclo escolar (p. 26).

Para el Proyecto ALFA_GUÍA (2012) el abandono es un evento que ocurre en el proceso formativo, por lo cual se puede abordar desde tres momentos:

1. El abandono según trayectoria académica.
2. En relación con su duración.
3. Según escenario del sistema educativo.

Lo que se identificó en estos conceptos es que la deserción se puede analizar desde varios enfoques y cada uno de ellos refleja la complejidad del fenómeno. La definición que realizó el Proyecto ALFA_GUÍA sobre el concepto de deserción abarca los puntos señalados:

Es el cese de la relación formativa entre el estudiante y la institución educativa antes de alcanzar la titulación. Es 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. (Proyecto ALFA_GUÍA, 2012, p. 4)

En el caso de la UnADM, de acuerdo con el *Manual del estudiante* (2020), se dan tres tipos de baja que se norman en diferentes artículos del *Reglamento Escolar* (véase Anexo).

1. Baja parcial. Trámite administrativo en el que el estudiante suspende alguna(s) de la(s) asignatura(s) del periodo en curso, manteniendo la carga mínima.
2. Baja temporal. Trámite administrativo en el que el estudiante interrumpe sus estudios. Esta baja será efectiva durante el semestre que corresponda y podrá renovarse hasta por dos periodos más.
3. Baja definitiva. Trámite administrativo en el que el estudiante decide abandonar completamente sus estudios y lo notifica a la Dirección de Asuntos Escolares y Apoyo a Estudiantes.

Se identifican dos tipos de significados:

1. “Baja definitiva”, en la que el alumno no concluye sus estudios, ya sea por decisión propia o porque se aplica el reglamento, por lo que es causa de deserción.
2. “Baja latente”, esto quiere decir que el estudiante permanece inactivo en algunas de sus asignaturas o que las interrumpe por determinado tiempo, por lo que potencialmente puede abandonar sus estudios definitivamente.

Es interesante notar que para la UnADM el término de baja se conceptualiza como trámite administrativo, que a su vez utiliza palabras como suspensión, interrupción y abandono, de acuerdo con el tipo de baja. Ello da a entender que la responsabilidad de la acción es del estudiante, en interacción con la administración.

Sin embargo, para explicar el fenómeno de la deserción en la UnADM se tomaron en cuenta los múltiples factores de incidencia, como el tiempo en el que se da, el espacio externo e interno, las causas y razones del estudiante, las normas institucionales y la interacción con la administración; así como los indicadores y características propias del estudiante. Por lo que se puede dar un concepto de deserción contextualizado para la UnADM: la deserción es un fenómeno multicausal, complejo y dinámico, que implica la conclusión de la relación académica que se da entre el estudiante y la institución educativa que lo ingresó. Se puede explicar desde factores externos que atañen al estudiante e inciden en su decisión de abandono, factores institucionales y la interacción entre ambos.

Durante este estudio se utilizaron los términos de baja, abandono y deserción de manera indistinta.

Modelos de estudio del fenómeno de deserción

La deserción estudiantil se ha analizado desde varios enfoques, cada uno trata de responder a la problemática con diferentes modelos teórico-conceptuales, los cuales se construyen de acuerdo con los factores que describen el abandono escolar en cada institución.

La UnADM enfrenta diversos retos para comprender este fenómeno en sus múltiples factores, por ello se coincide con Pérez (2019) cuando afirma que “Se sabe poco sobre el porqué abandona el alumnado los programas abiertos y a distancia, quizá porque estas metodologías son recientes y complejas” (p. 312).

García (2014), en un estudio exhaustivo sobre trabajos de rendimiento académico y abandono, sintetizó la información y refirió tanto dimensiones como variables asociadas a la deserción. Las ubicó en factores individuales, demográficos, socioeconómicos y académicos; además de factores organizacionales, políticas académicas, plan de estudio y recursos (p. 22).

Para explicar las diferentes dimensiones, se identifican cinco modelos principales que permiten abordar el fenómeno:

1. Modelo psicológico.
2. Modelo económico.
3. Modelo sociológico.
4. Modelo organizacional.
5. Modelo de interacciones (Díaz, 2008; Himmel, 2002; Barrios, 2010).

El modelo psicológico propone que el interés está en la conducta del sujeto y sus rasgos de personalidad, por lo tanto, la deserción es resultado del debilitamiento de las intenciones iniciales del estudiante, en un proceso de reflexión en cuanto a la experiencia de integración académica y social a la educación superior. Este modelo se explica con diferentes perspectivas como la Teoría Acción Razonada de Fishbein y Ajzen (1975), el modelo de Ethington (1990) y el modelo propuesto por Bean y Eaton (2001), estos últimos presentaron cuatro teorías como base de su modelo: 1) Teoría de actitud y comportamiento; 2) Teoría del comportamiento de copia; 3) Teoría de autoeficacia y 4) Teoría de atribución (Díaz, 2008, pp. 70-71). Desde esta perspectiva, la deserción se explica como una decisión que depende casi exclusivamente del

individuo, es una acción intrínseca al mismo, como consecuencia de la poca capacidad de integrarse al ámbito educativo institucional.

En el modelo sociológico se plantea que el abandono escolar está influenciado por factores externos al individuo, por ejemplo, la familia o el contexto en el que está inmerso, y por cómo estos factores, si son negativos, influyen en que se dé una falta de integración social y académica. Spady (1970) lo explicó desde el modelo suicida de Durkheim, quien sostiene que el suicidio es el resultado de la ruptura del individuo con el sistema social por la dificultad de integrarse a la sociedad. Spady (1970) plantea que existe una alta probabilidad de abandono de los estudios cuando las diversas fuentes de influencia van en un sentido negativo, lo que deriva en un rendimiento académico insatisfactorio, bajo nivel de integración social y, por ende, de compromiso institucional. Tinto (1993) lo describe como la influencia de la no integración social y normativa.

El modelo económico toma en cuenta los beneficios sociales y económicos, si el estudiante percibe que hay una mayor ganancia en seguir estudiando que al dedicarse a otras labores, decide quedarse. Por el contrario, si es menor el costo-beneficio puede optar por abandonar. Este modelo contempla todas las situaciones a las que se enfrenta el estudiante en cuanto a costear sus estudios, por lo que diversos artículos han abordado este modelo desde los subsidios o becas, los ingresos familiares, las actividades laborales y económicas. Díaz (2008) lo sintetiza desde el costo-beneficio y focalización de subsidios.

En los planteamientos del modelo organizacional se consideran las características propias de cada institución y lo que ofrece a los estudiantes. Abarca aspectos como la docencia, los contenidos curriculares, la organización y la interacción con la institución en cuanto a la comunicación y administración.

Por último, el modelo de interacciones analiza la deserción desde la integración académica y social. Vincent Tinto (1975) incorpora a estos aspectos la Teoría del intercambio de Nye (1976), que explica que se da un proceso de interacción entre la institución y el estudiante. “La base de la teoría de intercambio se encuentra en el principio de que los seres humanos evitan las conductas que implican algún tipo de costo para ellos y buscan recompensas en las relaciones, interacciones y estados emocionales” (Díaz, 2008, p. 72).

El modelo de Tinto (1975) hace alusión a las características y factores propios del estudiante, como la motivación y el compromiso para alcanzar sus metas, el entorno social y cómo influyen en la experiencia al ingresar a la universidad. De la integración adecuada de estos factores dependerá la permanencia o la deserción.

Tinto (1993) realizó una aclaración al respecto del concepto de integración y explicó:

En lugar de enfatizar el concepto de integración, como lo han hecho la mayoría de los investigadores, debemos enfatizar el concepto de miembro de la comunidad, el proceso de interacción entre los individuos que la originan, y el apoyo social e intelectual que los miembros de la comunidad proporcionan a todos los estudiantes, no solo a algunos. (p. 4)

La integración es parte fundamental del proceso de incorporación y adaptación a una formación profesional, se conforma por la idea de concebirse como parte de una comunidad. Vista desde lo académico, inicia desde que el estudiante es admitido y comienza a desarrollar actividades diseñadas para su aprendizaje. Es un desafío para modalidades asíncronas desarrollar sentido de pertenencia, ya que no hay interacción personal con compañeros y docentes, pero es en la escucha, comunicación asertiva, realimentación, cumplimiento de objetivos y una cultura de inclusión y equidad que los educandos se sienten acogidos.

Por otro lado, Díaz (2008) propone el modelo de equilibrio dinámico que señala:

La deserción en los estudiantes es el resultado de la combinación y efecto de distintas variables. En estas se encuentran características preuniversitarias, institucionales, familiares, individuales y las expectativas laborales. Estas influyen en la integración social y académica, las cuales a través del grado de motivación del estudiante provocan un efecto positivo —aumentando la probabilidad de permanecer— o negativo —presentando mayor probabilidad de desertar. (p. 82)

Como se puede analizar en estos modelos, la deserción se explica según la posición que tome el estudio y de acuerdo con el contexto.

2.

Factores individuales

Los factores individuales de deserción hacen alusión al contexto externo del estudiante, motivos personales, dinámicas familiares, laborales y económicas. Estas causas se explican mediante los modelos sociológicos, psicológicos y económicos, los cuales ponen el acento en la actitud del educando. Esto en concordancia con Román (2013) que explica:

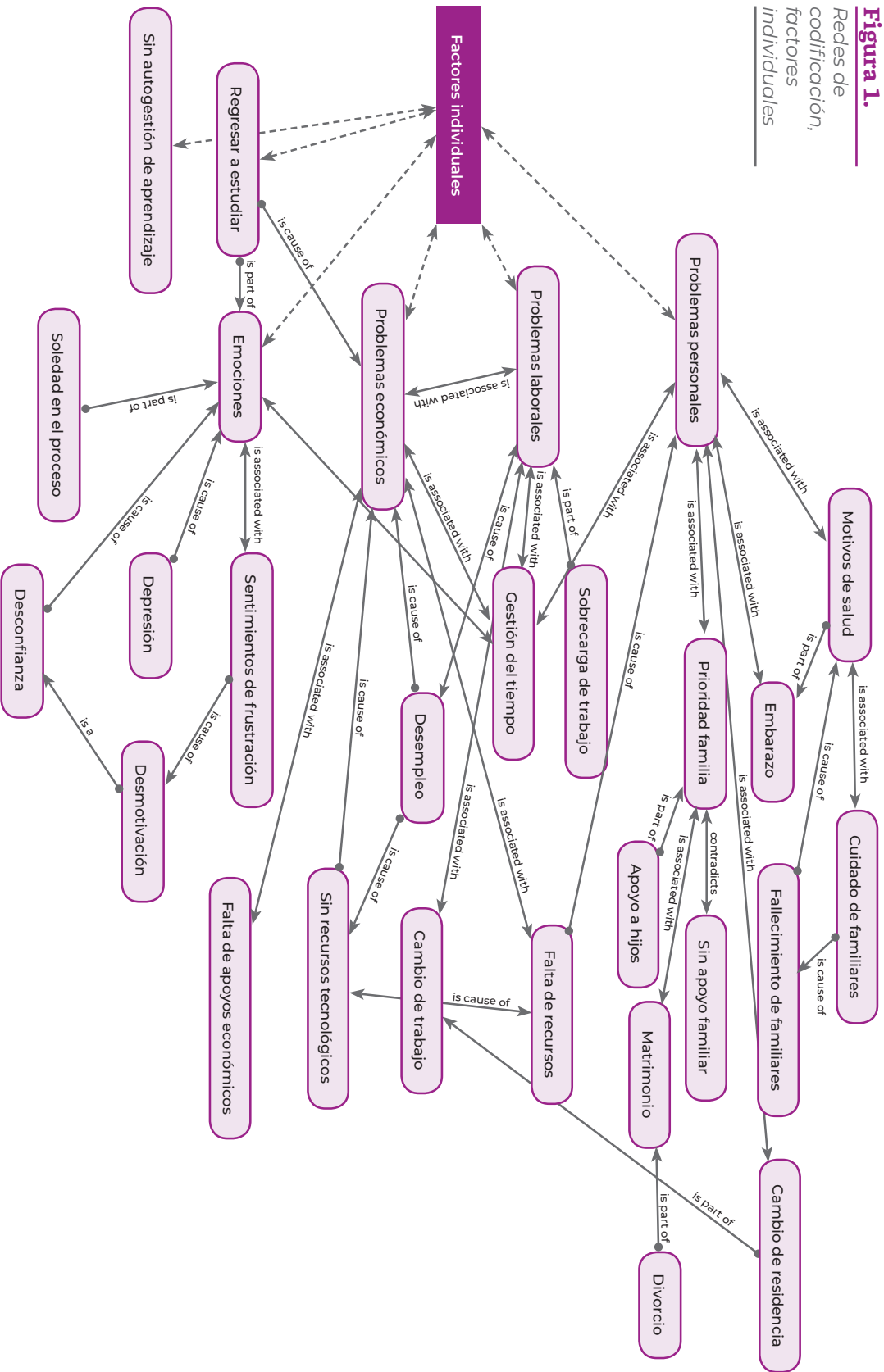
Las condiciones estructurales y materiales de vida, las características socioeconómicas de los grupos sociales, las pautas culturales y los universos simbólicos de las familias y las comunidades educativas, determinan el desarrollo de actitudes, expectativas, acciones y comportamientos que no siempre favorecen el éxito escolar. (p. 37)

Para identificar los factores individuales y su incidencia en la deserción, se consideraron las variables que se refieren a la edad, sexo, estado civil, ocupación, lugar de residencia e ingresos. De igual manera se tomaron en cuenta las problemáticas particulares y se desagregaron en:

- Laborales
- Económicas
- Personales
- Emocionales
- Gestión del tiempo

Esto permitió desarrollar el perfil del estudiante de la UnADM, desplegando las causas y efectos de su entorno que influyeron en la decisión del abandono escolar (Figura 1).

Figura 1.
Redes de codificación, factores individuales



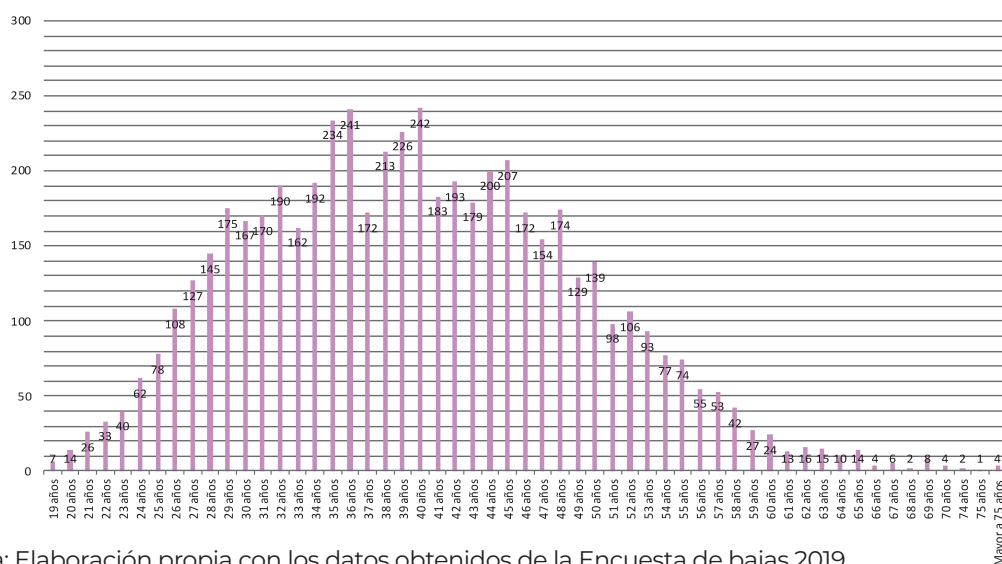
Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

Dimensión sociológica

El *Reglamento Escolar* de la Universidad (2018) expresa que toma la condición de estudiante el que, habiendo cumplido los requisitos de admisión, inscribe las asignaturas o módulos correspondientes al mapa curricular del programa educativo elegido (artículo 7), por lo que no hay una delimitación etaria definida, el rango observado de ingreso a la UnADM va de los 19 hasta mayores de 75 años.

En tanto, se encontró que las edades con mayor frecuencia de deserción van del rango de los 36 a los 40 años, donde 40 es el dato con mayor frecuencia (Figura 2).

Figura 2. Edad



Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

La población estudiantil se encuentra en la edad adulta intermedia, que va de los 30 a 60 años. Según Erikson (1985), esta etapa se distingue por la plenitud y madurez del adulto, es el momento en que debe lograr estabilidad económica y laboral, la crianza y apoyo a los hijos, consolidar el estatus y reputación en su contexto y buscar mayor movilidad social.

Estos datos se relacionan con la edad de ingreso de los estudiantes que se matriculan en la UnADM, pues en su mayoría están en el rango de 25 a 28 (20.6%), con una media de 31 años.¹

1 Datos obtenidos de la UnADM, histórico de la población estudiantil del periodo 2012 al 2019-2.

La OCDE (2019) refiere que:

La proporción de adultos entre 25 y 34 años con nivel de Educación Terciaria ha crecido a lo largo de la última década (...) En 2005 representaba al 17%, en 2015 el 22% y para 2030 se espera que alcance el 30% para los países OCDE y G20. (p. 14)

Cabe mencionar que el rango promedio de edad en las IES en México es de 18 a 23 años. Para la OCDE, el promedio de edad en licenciatura es de 22, sin embargo, este número ha cambiado recientemente por el interés de los adultos en recibir educación de nivel superior: “El crecimiento de la población estudiantil adulta podría explicarse considerando elementos de contexto como el paulatino envejecimiento de la población, el cambio en el mercado laboral y el aumento de nuevas modalidades de formación terciaria” (Pérez, 2017, p. 2).

Al relacionar las características de la etapa adulta intermedia con el rango de edad de deserción en la UnADM, se infiere que el estudiante está sometido a las tensiones que surgen de las demandas personales y familiares, así como de las competencias exigidas en el campo laboral y escolar, esto se analizará más adelante, en los motivos de deserción.

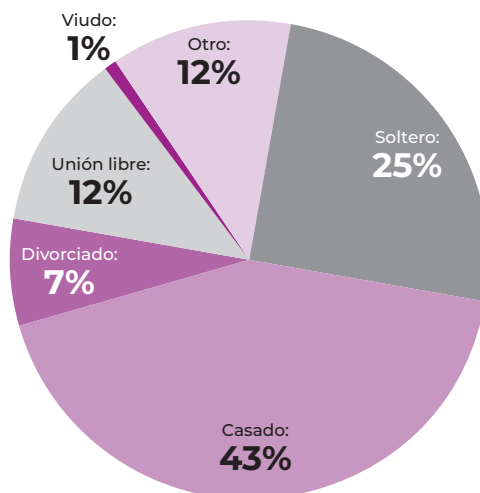
En cuanto al análisis de la matrícula de hombres y mujeres, se muestra una mayor deserción de hombres, 50.8%, que de mujeres, 38.9%, con una diferencia de 11.9 puntos, mientras que el 10.3% de los encuestados no contestaron.

Esto coincide con diferentes estudios que mencionan un incremento reciente en el acceso de mujeres a las IES, con una mayor proporción que logra terminar el nivel de educación terciaria, en comparación con los hombres que tienen una tasa más alta de deserción (OCDE, 2019).

La educación a distancia ha permitido el acceso e incremento de la matrícula de mujeres al existir mayor flexibilidad en cuanto a la gestión del tiempo y equidad de género en los programas educativos.

En relación con el estado civil se encuentra que el porcentaje más elevado de deserción se presenta en las personas casadas con un 43%, seguido de las personas solteras con 25% (Figura 3).

En el caso de la ocupación que realizaban mientras estudiaban en la UnADM, el 81.5% de los encuestados mencionó que trabajaban, mientras que el 18.5% se dedicaba a otras actividades. Los resultados arrojaron que los estudiantes cuentan con empleo formal e informal, se desempeñan como profesionistas, prestadores de servicios, comerciantes, empleados gubernamentales, cuidadores y artesanos, entre otros. En otro apartado, el 16.4% se dedicaba

Figura 3. Estado civil de los estudiantes de la UnADM

Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

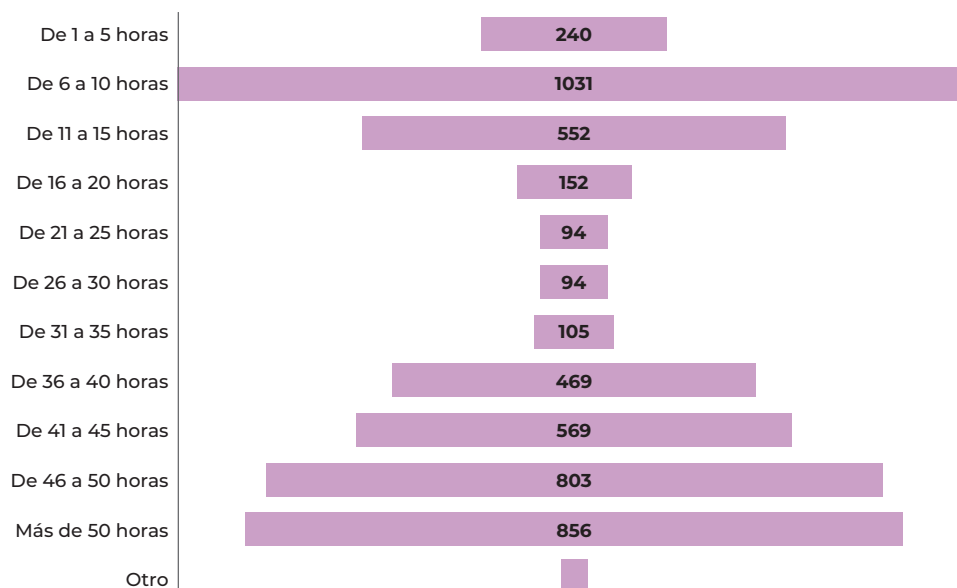
al hogar, cuidado de los hijos y familiares, así como a las tareas domésticas. Solo el 10.13% indicó dedicarse de tiempo completo al estudio.

Estos datos denotan que son poblaciones que no se dedican de tiempo completo al estudio, se infiere que por sus ocupaciones tienen otros compromisos adquiridos. Al relacionar que un gran porcentaje de ellos están casados y trabajan, son responsables no solo de sí mismos sino del cuidado de una familia, por lo que le dan prioridad a la atención de los hijos, al cuidado de familiares enfermos, al embarazo en el caso de las mujeres, a la decisión de contraer matrimonio y en contraparte, a situaciones de divorcio.

En algunos comentarios se refieren a que la falta de apoyo familiar fue lo que orilló a la deserción; también se mencionan situaciones como el cambio de residencia, lo que se vincula con problemas económicos y laborales. En estos aspectos se observa una clara influencia de la familia como factor externo de incidencia de deserción.

La variable ocupación se relaciona directamente con las horas dedicadas al trabajo por semana. Los datos con mayor frecuencia van de 6 a 10 horas (16.8%), más de 50 horas (13.9%) y de 46 a 50 horas con el 13.1%. Los datos con menor frecuencia son de 21 a 25 horas y de 26 a 30 horas con el 1.5% respectivamente (Figura 4).

En la variable económica, se observa que el rango de ingresos mensuales es de menos de \$2 000 hasta más de \$60 000. El dato de mayor frecuencia es el de ingresos de \$5 001 a \$10 000 con el 30.2% de los encuestados, a esta cifra le sigue un ingreso de \$2 000 a \$5 000 con el 20.5%.

Figura 4. Horas de trabajo dedicadas a la semana

Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

Estos datos ubican a la población estudiantil con baja en un nivel D+ (ingreso de \$6 800 a \$11 599) y nivel D (de \$2 700 a \$6 799) según los indicadores socioeconómicos y nivel de pobreza del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social [CONEVAL], (2017), ya que para esta institución “una familia de cuatro personas se encuentra actualmente en situación de pobreza por ingresos, si su ingreso mensual es inferior a \$11 290.80”. Esta cifra es muy superior a la realidad del salario mínimo en México, que en el 2019 (año de la encuesta) equivalía a \$3 080.40 mensuales. Con estos criterios del CONEVAL (2017), actualmente 7 de cada 10 personas en el país tienen un ingreso laboral inferior al costo de la canasta básica familiar.

El Banco Mundial tiene como referencia para considerar a un hogar pobre en México un ingreso mensual de \$4 322.70; en tanto que para la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) la cifra es de \$9 172.30 (CONEVAL, 2017).

El ingreso económico es un factor importante por considerar cuando se toma en cuenta que la incorporación del individuo a la UnADM es para conseguir un título universitario que, dentro de las expectativas, mejoraría su oferta laboral y, por tanto, su remuneración salarial. En este sentido, la OCDE (2019) refiere que un título de educación superior amplía las posibilidades de obtener mejores resultados en la inserción al mercado laboral en comparación con niveles educativos más bajos.

Los inconvenientes económicos están estrechamente vinculados con los problemas familiares y laborales. En los resultados se observó que la falta de recursos impacta en las familias, en la salud y en lo laboral. Algunos estudiantes expresaron que ya no pudieron pagar el servicio de internet, se quedaron sin computadora o que los recursos estaban destinados a prioridades como la familia y el cuidado de enfermos. Los siguientes comentarios reflejan estas situaciones:



—Cuando existen compromisos familiares, laborales y económicos que se suman en una misma situación y época, es difícil atender como es debido un programa escolar (UnADM, 2019, comentario 077).

—Aunque la UnADM es gratuita, el costo por ingresar cuando no se tiene internet propio es alto, además de no tener computadora donde hacer los trabajos (UnADM, 2019, comentario 0106).

En cuanto a su empleo, el 40.5% de los encuestados refiere que no experimentó algún problema en su trabajo que motivará su decisión de abandonar sus estudios, sin embargo, el 28.2% sí tuvo problemas laborales y el 31.3% no respondió esta cuestión.

Quienes presentaron conflictos laborales refieren la falta de tiempo, la sobrecarga de horas de trabajo, cambios en la organización, tanto ascensos como despidos; mayor demanda de responsabilidades, viajes constantes, inestabilidad laboral, restricción del internet para uso exclusivo del trabajo; incluso hubo menciones de acoso laboral y amenazas. Algunas declaraciones lo señalan así:



—Mi patrón no me apoyó con el estudio y no hay una tolerancia y por obvias razones necesito el trabajo (UnADM, 2019, comentario 1 420).

—Eran muchas horas de trabajo y mucho estrés, no me daba tiempo para cumplir con la escuela, o dormía o estudiaba (UnADM, 2019, comentario 1 861).

—En mi trabajo no aceptaban estudiantes (UnADM, 2019, comentario 2 322).

Estas situaciones presentan un panorama complejo de la población económicamente activa. Como se había analizado con anterioridad, tanto el ingreso económico como las responsabilidades familiares son factores que impactan en lo laboral y en la decisión de seguir estudiando. Esto se explica a

través de los modelos de interacción y económico, según los cuales al poner en una balanza sus necesidades, se prioriza el trabajo antes que el estudio, por el costo beneficio que este implica en su vida personal.

Algunos expresaron que, al no contar con recursos tecnológicos, como computadora o internet en casa, realizaban sus actividades en sus horas libres en el trabajo, no obstante, ya no les permitieron el uso de la computadora para fines ajenos a lo laboral, comentaron al respecto:

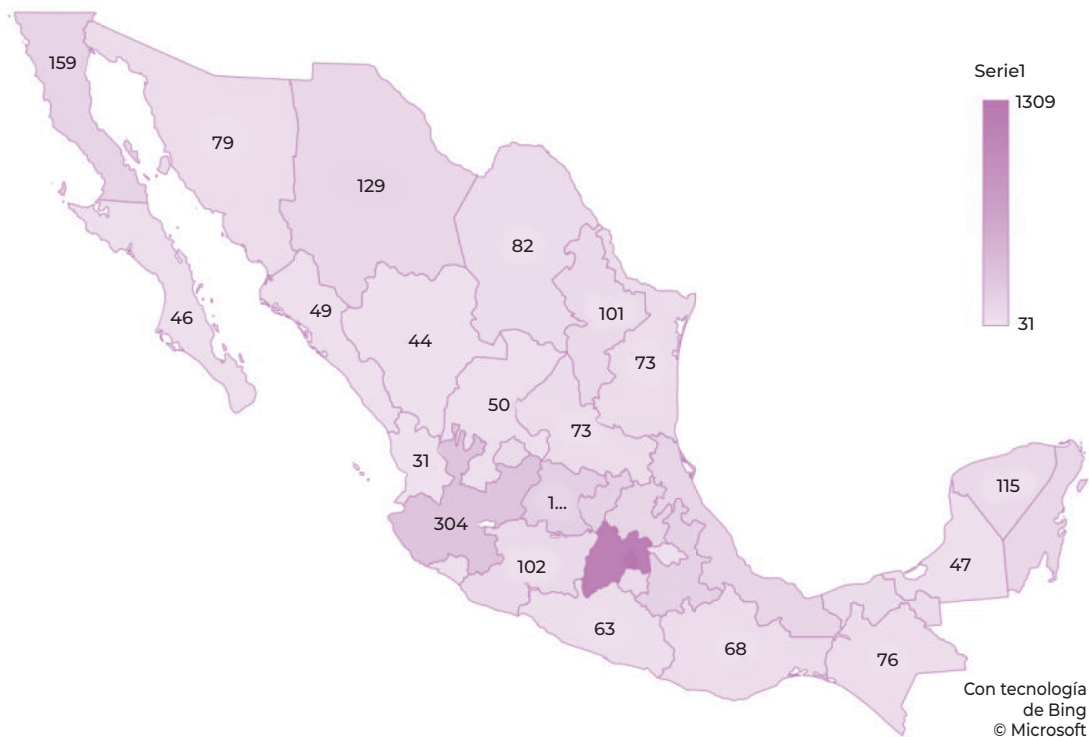


—Básicamente fue el no dedicar tiempo de manera disciplinada a mis estudios, por los horarios discontinuos de mi trabajo que no me dieron oportunidad de continuar, además de tener un problema por quedarme sin trabajo por un largo periodo de tiempo, aproximadamente año y medio (UnADM, 2019, comentario 0511).
—En el trabajo que tenía en ese entonces, utilizaba las dos horas de comida para ingresar a la página, sin embargo, por ser del sector público, increíblemente me dijeron que no podía usar el equipo para trabajos personales como tareas o lecturas de la UnADM, por lo que bloquearon la página para mi equipo y eso generó que ya no me diera tiempo de concluir con las actividades aun y cuando llegaba en la noche a trabajar de una a dos horas en la computadora de mi casa (UnADM, 2019, comentario 0509).

Por las características de los estudiantes es evidente que se prioriza la situación laboral sobre el estudio, esta situación al igual que la carencia de recursos y herramientas para la realización de las actividades académicas se convierten en factores potenciales para la deserción estudiantil.

En cuanto al lugar de residencia, se parte del supuesto de que el estudiante que busca la modalidad en línea enfrenta dificultades de acceso a las IES en sus propias entidades, esto debido a que no hay universidades cercanas, a la gran demanda de acceso, al tiempo de traslado, al no contar con tiempo para inscribirse a un sistema presencial y al costo. La UnADM da respuesta a esto y lanza convocatorias anuales y abiertas a toda la república, lo que genera una amplia demanda de población diversa.

La matrícula de estudiantes con baja se concentra en dos estados: la Ciudad de México con el 21.3% y el estado de México con el 19.1%. Le sigue Jalisco con el 5% y el menor porcentaje lo tiene Nayarit con el 0.5%. Esto se explica por la relación a mayor ingreso en una entidad, mayor es el nivel de deserción (Figura 5).

Figura 5. Lugar de residencia

Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

La Ciudad de México y el estado de México tienen la mayor población del país y de las aportaciones al PIB más altas, lo que coincide con lo que menciona Facundo (2009) “una relativamente temprana virtualización de los cursos y programas frente al escaso alistamiento existente en las ciudades y regiones menos desarrolladas del país sería uno de los factores que estarían incidiendo directamente sobre la deserción” (p. 40). Ello indica que una situación de acceso o de infraestructura por el lugar de residencia puede no ser un factor de deserción.

En la Ciudad de México, la población estudiantil se concentra en las alcaldías: Iztapalapa, Gustavo A. Madero, Coyoacán, Álvaro Obregón, Tlalpan, Cuauhtémoc, Azcapotzalco y Benito Juárez. En el estado de México se ubica en los municipios: Ecatepec, Toluca, Nezahualcóyotl, Cuautitlán Izcalli, Chalco, Tlalnepantla e Ixtapaluca. Estas alcaldías de la Ciudad de México y municipios del estado de México son los más poblados del país y enfrentan problemáticas muy complejas, tanto económicas y políticas como de educación, seguridad y corrupción. De acuerdo con las cifras más recientes, uno de cada dos mexiquenses es pobre, mientras que tres de cada diez sufren algún tipo de vulnerabilidad, ya sea por ingreso o por carencia social.

En otros lugares de la república mexicana, la mayor concentración de estudiantes con baja se da en las ciudades de Querétaro, Puebla, Guadalajara, Aguascalientes, Tijuana, Cancún, Chihuahua, Pachuca, Cuernavaca y San Luis Potosí.

Dada la cobertura internacional a mexicanos que residen en otros países, se encontraron estudiantes en el extranjero que causaron baja (Tabla 1).

Tabla 1.
Estudiantes matriculados en el extranjero que causaron baja

Ciudad/País	Número de estudiantes	Ciudad/País	Número de estudiantes
Canadá	2	Venezuela	3
Colombia	5	Toronto (CAN)	1
Bélgica	1	Michigan (USA)	1
Budapest (HU)	1	Ecuador	1
California (USA)	2	Minnesota (USA)	1
Uruguay	1	Tokio (JPN)	1


Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

Los datos muestran la complejidad de los contextos y entornos de los estudiantes, lo que dificulta unificar un perfil común, ya que presentan una diversidad cultural y geográfica muy amplia. Sin embargo, la riqueza de tramas sociales confronta la forma de planear un currículo que trata de integrar con equidad, inclusión y justicia a una población estudiantil tan variada.


De las razones personales que motivaron el abandono, el 27% de los estudiantes experimentó problemas económicos, de salud y de tiempo, tanto para dedicarse al estudio como para convivir con su familia.

Se hace una mayor mención a los motivos de salud, ya sea por autocuidado a causa de enfermedad, cuidado de familiares enfermos y, en algunos casos, al fallecimiento de familiares, padres, pareja o incluso hijos; lo que llevó a desertar debido a las dificultades que conllevan estas situaciones. Los siguientes comentarios dan cuenta de esto:

—Ayudar a mi madre a cuidar a mi papá en los cuatro años que estuvo con los problemas físicos hasta su muerte, así como el apoyar a mi madre en el proceso de duelo y depresión, absorbieron gran parte de mi tiempo ya que soy la hija más próxima a ellos (UnADM, 2019, comentario 0109).


 —Tuve un problema de salud referente a la vista, me fue imposible continuar, en un accidente perdí 20% de visión de un ojo, duré unos años en tratamiento y ya estoy bien (UnADM, 2019, comentario 1127).

En lo referente a las emociones, la primera de ellas señala la idea de regresar a estudiar, esto como parte de la satisfacción por cumplir la meta de obtener un título universitario. Se pide una segunda oportunidad a la Universidad y que los artículos del *Reglamento Escolar* que hacen referencia a la baja definitiva se revisen:

 —Agradezco infinitamente la oportunidad y me gustaría regresar y culminar con mis estudios (UnADM, 2019, comentario 0039).
 —Quiero pedirles una oportunidad para continuar con mis estudios, deseo seguir estudiando y aprendiendo (UnADM, 2019, comentario 1734).
 —Aún tengo las ganas y la actitud para estudiar la especialidad que tanto disfruté antes de que mi hija enfermara y falleciera. Solo deseaba una segunda oportunidad. Soy responsable y comprometido (UnADM, 2019, comentario 0103).

No obstante, el sentimiento de frustración fue ampliamente citado al tener que dejar los estudios por causas de enfermedad, a la falta de tiempo, a la sobrecarga laboral y a otros aspectos relacionados con la institución.

La gestión del tiempo se relaciona con todos los factores individuales mencionados, se encuentra en el centro de todas las situaciones, por lo que no solo se precisa de saber administrar el tiempo, gestionarlo eficaz y eficientemente, sino que la sobrecarga de actividades no permite que este alcance:

 —Básicamente fue por tiempo insuficiente para realizar las actividades propias de cada módulo, esto debido a mi carga laboral; con la escuela y los docentes no tuve ningún problema (UnADM, 2019, comentario 0113).
 —Falta de tiempo, trabajo muchas horas al día y a la semana (UnADM, 2019, comentario 0680).
 —El tiempo de trabajo, el ser ama de casa no me permitió en varias ocasiones concluir con mis actividades, ya que al desarrollar las actividades a veces me llevaba demasiado tiempo (UnADM, 2019, comentario 0466).

Estos comentarios refieren la sobrecarga de labores, lo que conduce a otras cuestiones como estrés, enfermedad o falta de tiempo de calidad con la familia, el trabajo y actividades académicas.

En el análisis e interpretación de los factores individuales sociales y demográficos se observó que son innumerables los casos particulares y las situaciones que enfrentan los estudiantes, lo que dificulta la labor de encontrar factores únicos de deserción; sin embargo, hay condiciones comunes y significativas que se fueron mostrando: la familia, la ocupación, la economía y el factor tiempo en medio de todas las situaciones. Estas son causas y motivos suficientes para culminar estudios superiores, pero también se vuelven factores de riesgo de deserción cuando estas estructuras sociales se fracturan.

Dimensión académica

En esta dimensión se buscó conocer los antecedentes y el perfil estudiantil, esto es, la trayectoria académica de quienes causaron baja. Este recorrido alude a la vida escolar del educando. Como sugieren Chain (1994), García y Barrón (2011), se tomaron en cuenta diversos factores: rendimiento escolar, aprobación/reprobación, repetición, rezago, abandono, deserción y eficacia. También se incluyeron los aspectos motivacionales que son significativos en la construcción de la identidad y adaptación del estudiante en ambientes universitarios en línea.

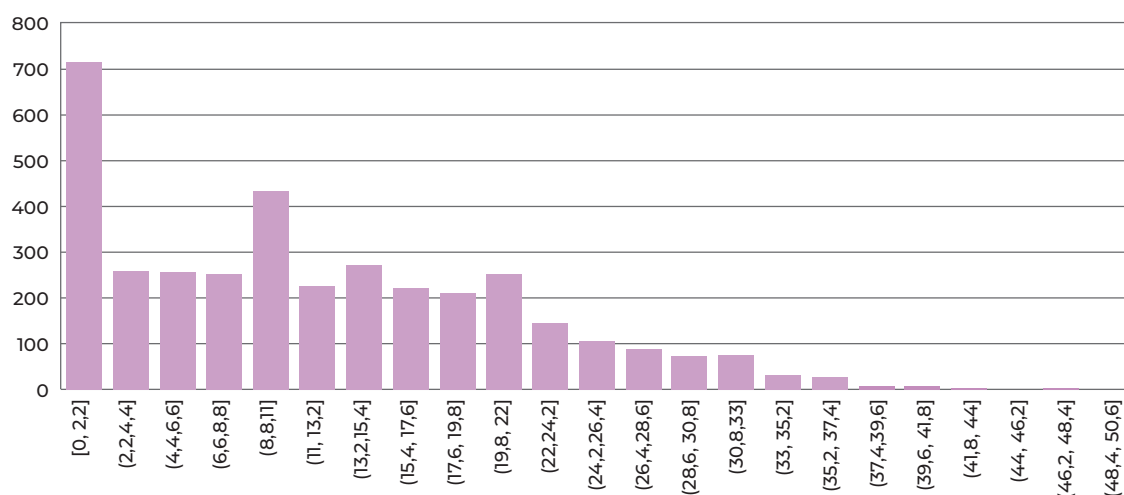
Para conocer estas dinámicas, se revisó en primera instancia su trayectoria previa al ingreso a la UnADM. Las variables analizadas en esta dimensión se refieren a lo expresado por el estudiante, como fecha de egreso de la media superior, institución de procedencia, promedio, estudios superiores previos y su conclusión o no conclusión de estos.

En una segunda parte se tomaron en cuenta variables como los motivos de ingreso a la UnADM, expectativas, promedio, nivel de estudio y causas de deserción. Lo que permite conocer su paso por la Universidad, ubicándolo en un tiempo y espacio definido:

El tiempo de la trayectoria es la continuidad y/o discontinuidad con la que el estudiante se traslada en el espacio; teniendo en cuenta que se considera al plan de estudio de su carrera como ese espacio, un espacio académico, un espacio institucional. (Guevara y Belelli, 2013, p. 47)

En referencia al año de egreso del bachillerato y el año de ingreso a la UnADM, se encontró que, al ser adultos que trabajan, han tenido una discontinuidad en sus estudios: “Se considera como discontinuidad al atraso en las inscripciones que corresponden al trayecto escolar de su cohorte, cuyo indicador es la inscripción” (Chain, 1994). Este periodo va de un rango de 0 a 50 años siendo la media de 12 años (Figura 6).

Figura 6. Periodo entre el egreso de la educación media superior y su ingreso a la UnADM



Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

González y Arismendi (2018) distinguieron que el año de egreso de la enseñanza media era un factor recurrente de deserción, al no darse una buena articulación entre estos dos niveles. En la transición entre la media superior y el ingreso a la universidad, el estudiante genera expectativas, más aún si el tiempo entre estas etapas es de varios años. Para Díaz (2008) estas percepciones influyen en la calidad de las primeras interacciones con la institución, “la formación de expectativas sobre las condiciones de la vida estudiantil o académica puede conducir a decepciones tempranas en el caso que lo esperado sea mayor que lo recibido” (p. 69).

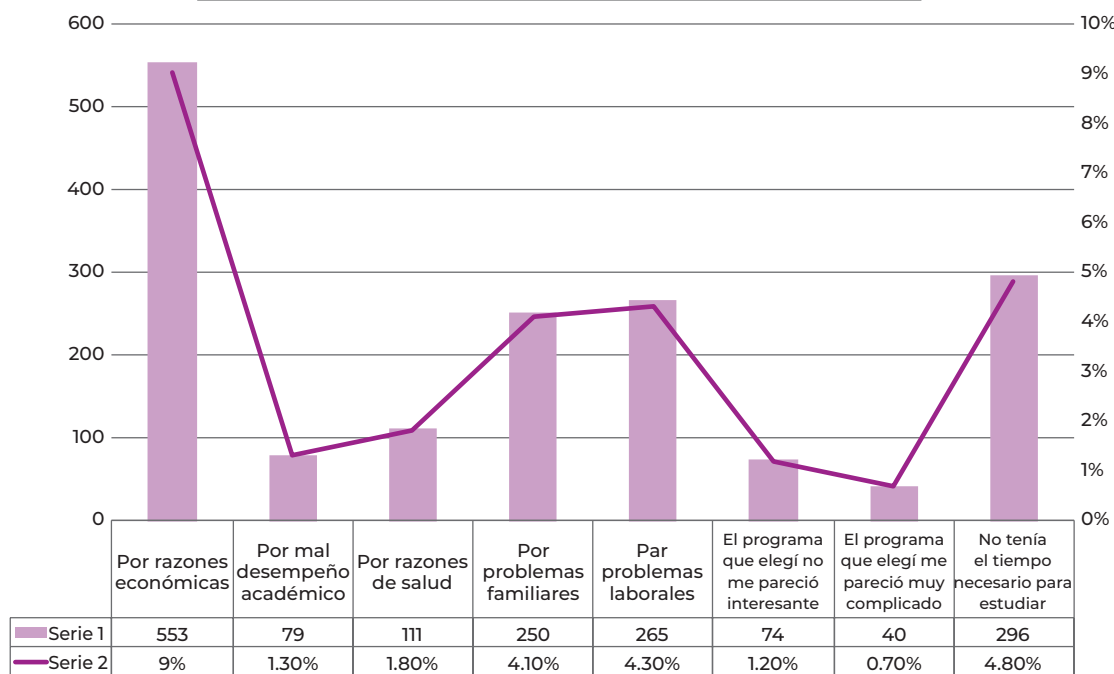
En cuanto a las calificaciones, el 18.4% de los encuestados mencionó que su promedio al concluir el bachillerato fue de 8 a 8.5. El 12.7% obtuvo un promedio de 7.6 a 7.9 y el 0.3% alcanzó un promedio de 10 de calificación. Esto ubica al estudiante en una posición intermedia de aprovechamiento, sin embargo, no aporta más allá de la acreditación del nivel medio superior, por lo que no hay más elementos que muestren el desempeño del estudiante o sus características de aprendizaje.

El tipo de bachillerato de procedencia que más menciones tiene es el Bachillerato General con el 32.1%, seguido del Bachillerato Tecnológico con el 15.1%. El 7% de los encuestados proviene de Preparatoria Abierta y el 4.3% estudió la Prepa en Línea-SEP, por lo que el sistema abierto y a distancia les era familiar. Estos datos coinciden con las cifras del SEN que refieren un porcentaje mayor de egresados de Bachillerato General.

Un aspecto relevante es que el 36.2% de entrevistados hace mención a que realizaron estudios superiores antes de ingresar a la UnADM, lo que indica que su incorporación a esta institución es para cursar una segunda carrera, un posgrado o para finalizar estudios sin concluir. El tipo de estudios superiores que realizaron antes de su ingreso a la UnADM fue de nivel licenciatura, o equivalente, en un 29.9%, el 3.6% cursaba un posgrado y el 1.7% un nivel de TSU. Se observó que solo el 17.4% logró el 100% de avance en sus estudios superiores previos.

Al cuestionarlos sobre los motivos por los que no concluyeron sus estudios previos, la mayoría respondió que fue por razones económicas, también señalaron no tener el tiempo necesario y haber presentado problemas laborales, lo cual está estrechamente vinculado con la actividad que desempeñaban y sus ingresos. Otros motivos fueron de índole familiar, de salud o por diferentes cuestiones académicas (Figura 7).

Figura 7. Motivos de no conclusión de estudios previos



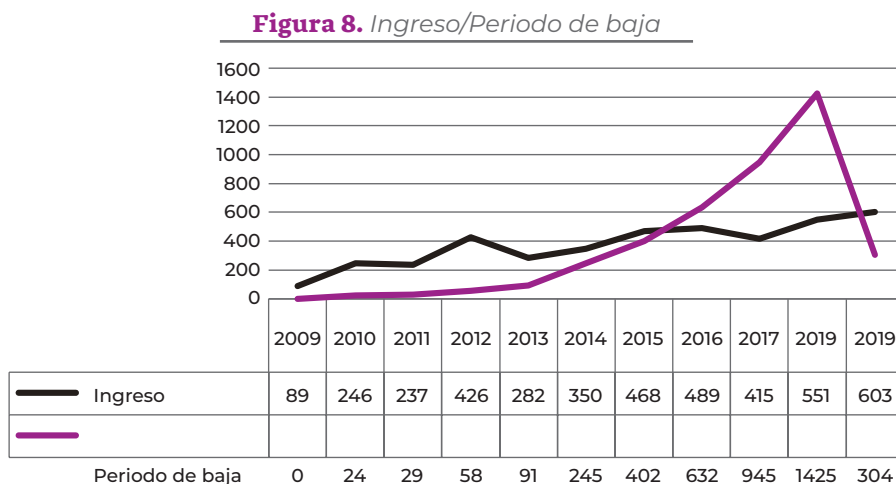
Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

En su paso por la UnADM, los estudiantes de nuevo ingreso sufren una transición “traumática”, como refiere Tinto (1989). Primero integrarse y adaptarse a una modalidad no presencial, en la cual el éxito de su trayectoria académica va a depender de su compromiso, autonomía y de la capacidad que tengan para gestionar el tiempo y desarrollar habilidades de autoaprendizaje; segundo, porque este tránsito lo hace en soledad, característica de la modalidad abierta y a distancia, cuando las relaciones son ausentes o negativas se produce insatisfacción en el estudiante y bajo rendimiento académico.

En algunos comentarios de los entrevistados se menciona la no integración social y el sentido de no pertenencia, sugieren que les hubiera gustado la interacción presencial con el personal de la UnADM en cuanto a trámites y pronta respuesta a sus solicitudes, así como una mejor realimentación por parte del docente en línea.

—En realidad, siempre me ha parecido que esta modalidad es realmente increíble y una fabulosa oportunidad para desarrollarme, solo que en ocasiones puede resultar muy intimidante el sentirse solo y es difícil encontrar en quien confiar, para apoyarse y continuar con el esfuerzo que se requiere (UnADM, 2019, comentario 0557).

Acerca de la fecha de su ingreso a la UnADM y el último periodo en el que estuvieron inscritos, el resultado indica que el 2019 fue el año en que hubo mayor ingreso de los encuestados, seguido del 2018. En tanto, el año en que más bajas se presentaron fue el 2018 y en segundo lugar el 2017 (Figura 8).



Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

El promedio de calificación en su paso por la UnADM fue de 80 con el 24.1%, le sigue 70 con 14.3% y 90 con el 10.9% (se considera una escala de 1-100). Esto indica que el rendimiento académico, en el caso de los encuestados, no es un factor de incidencia para desertar.

El 11% refiere no haber obtenido ningún promedio, lo que manifiesta que cursaron menos de un semestre y no alcanzaron ninguna calificación, por ende, se ubican en la deserción temprana.

El 65.8% cursaba una licenciatura en el momento de causar baja, el 5.7% estaba inscrito en el nivel de TSU y 3.4% se encontraba cursando un posgrado.

En diferentes estudios se observa que en las IES se le da prioridad al nivel de licenciatura sobre otro nivel. La OCDE (2019) menciona que el sistema de educación superior carece de diversidad en cuanto campos y niveles de estudio, ya que más de un tercio de los estudiantes están matriculados en administración de empresas y derecho, mientras que nueve de cada diez estudian en programas de licenciatura (p. 4).

La UnADM actualmente ofrece 23 licenciaturas, 19 programas de TSU y 3 posgrados. De las licenciaturas que cursaron quienes causaron baja, Gestión y Administración de PyME es la que más frecuencia de deserción presentó, seguida de Desarrollo de *software*; mientras que Gestión territorial tuvo menos deserción. Sin embargo, es importante considerar el ingreso de estas carreras, pues a mayor ingreso hay más posibilidad de deserción.

Las carreras de TSU que presentaron mayor deserción fueron: Desarrollo de *software* y Urgencias médicas, mientras que los programas que menos deserción tuvieron: Gestión en alimentación y nutrición y Promoción y educación para la salud. En cuanto a los programas de posgrado, Especialidad en Enseñanza de la Historia de México fue la que más frecuencia de deserción presentó.

Entre la fecha de inscripción y el periodo de baja se analizó que el 16.5% de estudiantes cursó menos de un semestre en la Universidad, este es el dato con mayor frecuencia, seguido de dos semestres cursados y tres semestres cursados. Fenómeno que Tinto (1989) denomina deserción temprana o “primera deserción” (*first drop-out*), esto se debe a que, en la transición, el estudiante está en un proceso de adaptación al sistema. Díaz (2008) refiere que es en el primer semestre, en particular en las primeras seis semanas, donde se pueden presentar grandes dificultades. En el caso de la modalidad abierta y a distancia “la sensación de estar ‘perdido’ o de no ser capaz de establecer contacto con otros miembros de la institución expresa, en parte, la situación anímica en que se encuentran muchos estudiantes” (p. 69).



—Fue muy frustrante, me sentí sola, me sentí incompetente y no tuve la ayuda de nadie. Tardé varios años en volver a intentarlo porque pensé que era mi culpa (UnADM, 2019, comentario 0706).

Los hábitos, el ambiente y espacio de estudio son aspectos fundamentales para el buen desempeño y rendimiento escolar, la carencia de alguno de ellos puede incidir en el abandono. Para caracterizar sus hábitos de estudio, se tomaron en cuenta las variables de tiempo y espacio, así como el acceso a la plataforma, el tiempo dedicado al estudio y el lugar en donde realizaban sus labores.

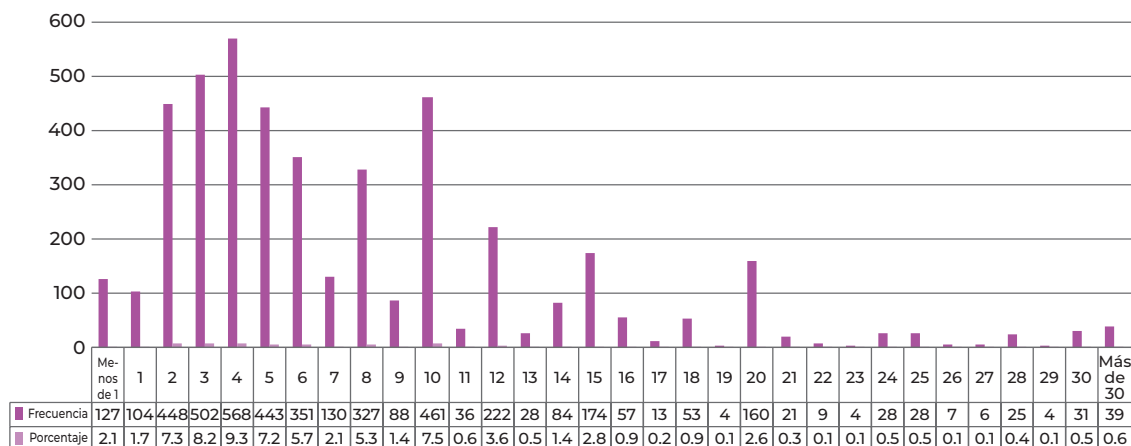
Los hábitos de estudios se conceptualizan como los métodos y estrategias que suele usar un estudiante para hacer frente a una cantidad de contenidos de aprendizaje. El hábito de estudio requiere fuertes cantidades de esfuerzo, dedicación y disciplina. Pero también se alimenta de impulsos que pueden estar generados por expectativas y motivaciones de la persona que desea aprender. (Hernández et al., 2012, p. 72)

Del acceso a la plataforma para cursar sus asignaturas y realizar actividades, mencionaron que ingresaban tres días a la semana, este es el dato más frecuente, seguido de cinco días; el menor ingreso es de solo un día. De las horas que dedicaban a estudiar y a realizar tareas, el 9.3% refiere que destinaba cuatro horas a estas actividades, este es el dato con mayor frecuencia; el 8.2% ocupaba tres horas. De los estudiantes que dedicaban más tiempo, el 2.6% mencionó ocupar 20 horas a la semana y solo el 0.6% afirmó dedicar más de 30 horas (Figura 9).

El lugar que asignaron a realizar sus actividades académicas y tareas fue, generalmente, el hogar y el trabajo; sin embargo, también utilizaron bibliotecas, café internet, lugares públicos con acceso a internet y el hogar de familiares o amigos.

En otros comentarios se menciona que realizaron sus actividades en el celular, en el transporte, durante viajes y “en donde se pudiera”. De igual manera se encuentran referencias de que no tenían acceso a internet ni a la plataforma.

Coelho (2002) plantea un conjunto de factores relacionados con el abandono estudiantil en la modalidad abierta y a distancia:

Figura 9. Horas dedicadas al estudio y tareas

Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

- La carencia de elementos afectivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Insuficiente dominio técnico en el uso de la computadora y de las plataformas educativas.
- Ausencia de reciprocidad de comunicación.
- Falta de una infraestructura física, lo que hace que el alumno a distancia no se sienta incluido en un sistema educativo.

Estos factores apuntan de manera significativa al modelo de integración académica de Tinto, sin embargo, contextualizan las problemáticas que se presentan con el modelo a distancia, como la falta de estrategias para gestionar el tiempo y la falta de un espacio único dedicado al estudio.

Como ya se ha analizado en puntos anteriores, al estudiante de modalidad abierta y a distancia, por su actividad laboral, estado civil y edad, le cuesta más trabajo organizar espacios de aprendizaje efectivos, debido a sus compromisos adquiridos y la prioridad que le da a cada aspecto.

García-Aretio (2019) refiere que las variables que giran en torno del educando influyen de forma contundente en la decisión de desertar o de romper un diálogo con la institución. En este aspecto, se encontraron variables similares al estudio que realizó este autor:

- La falta de tiempo y su regulación.
- Deficientes técnicas de estudio.
- Déficit de formación básica.

- Escasa capacidad para la autonomía y la autodisciplina.
- Pobre integración académica y social.
- Escasez de recursos económicos (p. 254).

Hernández et al. (2012) mencionan que, si a esto se añan factores como programas de estudio con demasiada carga de contenidos, el número de materias inscritas, la cantidad de exámenes, los trabajos finales, las tareas, los horarios y el contexto familiar, económico y social, pueden ser causa de deserción definitiva, ante la imposibilidad de gestionar el tiempo o planear de forma equilibrada todas las actividades.

El supuesto de que en la modalidad abierta y a distancia el estudiante debe ser gestor eficiente de su tiempo y espacio no se comprueba con los datos proporcionados por aquellos con baja definitiva, pues se revelan como factores personales determinantes la falta de tiempo, las condiciones de espacio adecuado para el estudio, el aspecto laboral y económico, dado que esta población, antes que el estudio, tiene prioridades con sus familias.

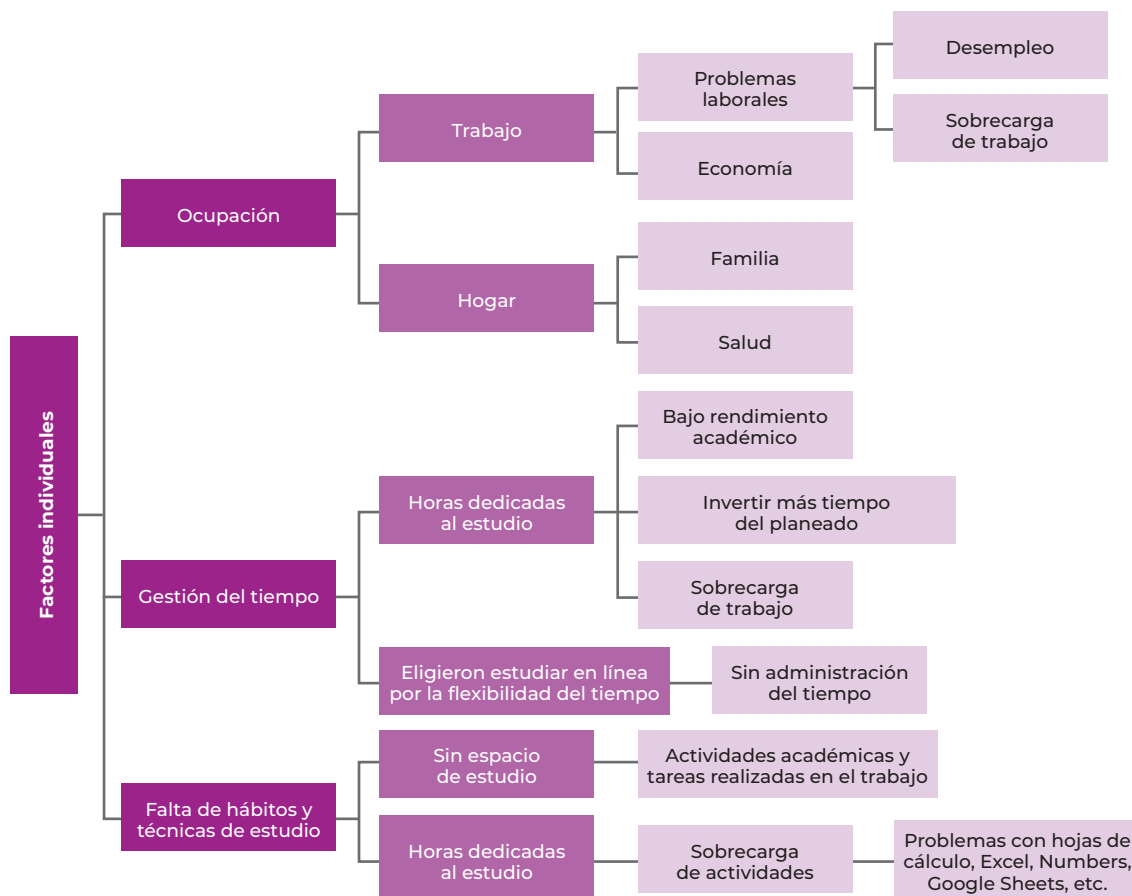
Factores individuales de mayor incidencia en la deserción

Se ha analizado el perfil del estudiante desertor tomando en cuenta variables sociodemográficas y académicas, los hallazgos revelan que el fenómeno estudiado es multifactorial y que no se puede atribuir a una sola causa. Como ejemplo, en la investigación que efectuaron Rodríguez y Hernández (2008) en la UAM campus Iztapalapa, plantearon que la deserción no se puede explicar desde el punto de vista económico, familiar, integración o desempeño académico, sino por núcleos explicativos graduales, que son una perspectiva de conjunto de la información. Estos autores formaron tres núcleos: Familia-Economía-Trabajo; Rendimiento y Orientación; Estructura y organización académica (p. 21).

En el caso de la UnADM, uno de los objetivos planteados consiste en identificar los factores que inciden de manera significativa sobre la deserción estudiantil. Al hacer una reducción de variables se encontraron tres causas principales:

1. Ocupación.
2. Gestión del tiempo.
3. Falta de hábitos y técnicas de estudio (Figura 10).

Figura 10. Factores individuales de incidencia en la deserción



Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de una reducción de variables de la Encuesta de bajas 2019.

Estos factores de deserción convergen en una problemática común: el tiempo y su aprovechamiento; por lo que se identifica una dinámica en estas causas, al ser estudiantes que en su mayoría trabajan (81.5%) se explica que la ocupación sea uno de los factores de mayor incidencia; al realizar múltiples actividades el reto del estudiante es cómo gestionar su tiempo; si a esto se suma el que no cuentan con los suficientes hábitos y técnicas de estudio, el efecto por consecuencia es la deserción.

Los estudiantes que pueden gestionar y aprovechar el tiempo de mejor manera, desarrollando hábitos de estudio y utilizando técnicas de acuerdo con su estilo y necesidades de aprendizaje; los que manejan sus emociones y problemas personales con resiliencia, son estudiantes que, probablemente, persistan en la Universidad.

3.

Factores organizacionales

Los factores organizacionales incluyen las dimensiones de interacción e institucionales. Hacen referencia a la relación entre estudiante e institución, así como a la actuación y responsabilidad de cada uno de estos actores educativos, se incluyen las expectativas que se forma el estudiante respecto a la modalidad a distancia, su ingreso y la relación que establece con el personal administrativo, con los docentes y con los contenidos curriculares diseñados ex profeso para este sistema.

Dimensión de interacción

Esta dimensión hace alusión a la conducta del educando a partir de su interacción entre el ambiente institucional y los individuos que lo integran. La decisión de desertar es el reflejo de este intercambio, se vincula directamente con la integración académica y social que explica que hay una insuficiente integración o adaptación al sistema universitario y, en particular, a la modalidad a distancia.

En este apartado se retomaron las expectativas de ingreso, las causas por la que eligieron un modelo a distancia, las razones que motivaron la deserción, el ingreso a otras opciones educativas y si enfrentaron algún problema académico y emocional que haya influenciado su decisión de darse de baja.

Expectativas para cursar un modelo a distancia

Existen diversas razones por las cuales se elige estudiar en una modalidad en línea, estas pueden ir desde las características del propio sistema, la flexibilidad, el tiempo que disponen para realizar actividades académicas y el tener la posibilidad de combinar estudio y trabajo. El primer punto en este apartado es el ingreso a la UnADM y los motivos que llevaron al estudiante a cursar un programa en línea. Es interesante observar que se percibe a la modalidad en línea como fácil, flexible y económica. En la Tabla 2 se muestra que el mayor porcentaje de encuestados mencionó que podían distribuir su tiempo a su conveniencia, que podían estudiar en donde sea y disponían de poco tiempo para estudiar.

Tabla 2.

Razones para cursar un programa en línea

Razones para cursar un programa en línea	F	%
Distribución del tiempo a conveniencia.	2 137	34.8
Porque se puede estudiar en donde sea.	1 688	27.5
Expectativa de que iba a ser más fácil que estudiar de manera presencial.	795	12.9
No tener que interactuar cara a cara con compañeros y docentes.	117	1.9
Poco tiempo disponible para estudiar.	1 573	25.6
Es más económico.	1 349	22
Por razones familiares es más práctico estudiar en línea.	774	12.6
Por razones de salud es más práctico estudiar en línea.	179	2.9
Por razones laborales es más práctico estudiar en línea.	1 966	32
Por habilidad para estudiar y aprender solo(a).	938	15.3

Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

Es importante enfatizar en que algunas de las causas expresadas se refieren al interés de la flexibilidad de tiempo, esto se articula con la ocupación laboral y la economía de la población estudiantil. Si se toma en cuenta que los encuestados entraron a un sistema en línea con la expectativa de la inmediatez, de que esta modalidad sería fácil y que la podrían desarrollar en donde fuera y a la hora que sea, sale a relucir el desconocimiento de que este sistema exige un mayor compromiso, en cuanto a tiempo y habilidades de autoaprendizaje como se ha venido analizando.

En cuanto a las expectativas al elegir estudiar un programa en línea, los estudiantes se enfocaron en las cuestiones laborales y en la generación de competencias profesionales que les permitieran mejorar la posición en el trabajo que ya tenían, acceder a roles distintos dentro de su área laboral, conseguir un empleo y/o explorar oportunidades en una industria distinta (Tabla 3).

Expectativas de elegir un programa en línea	F	%
El programa de estudio preparará para conseguir un trabajo.	946	15.4
El programa de estudio ayudará a obtener una mejor posición laboral.	2 198	35.8
El programa de estudio permitirá explorar oportunidades laborales en una industria distinta.	1 253	20.4
El programa de estudio permitirá acceder a roles distintos dentro de la industria laboral.	1 465	23.9

Tabla 3.

Expectativas para cursar un programa en línea

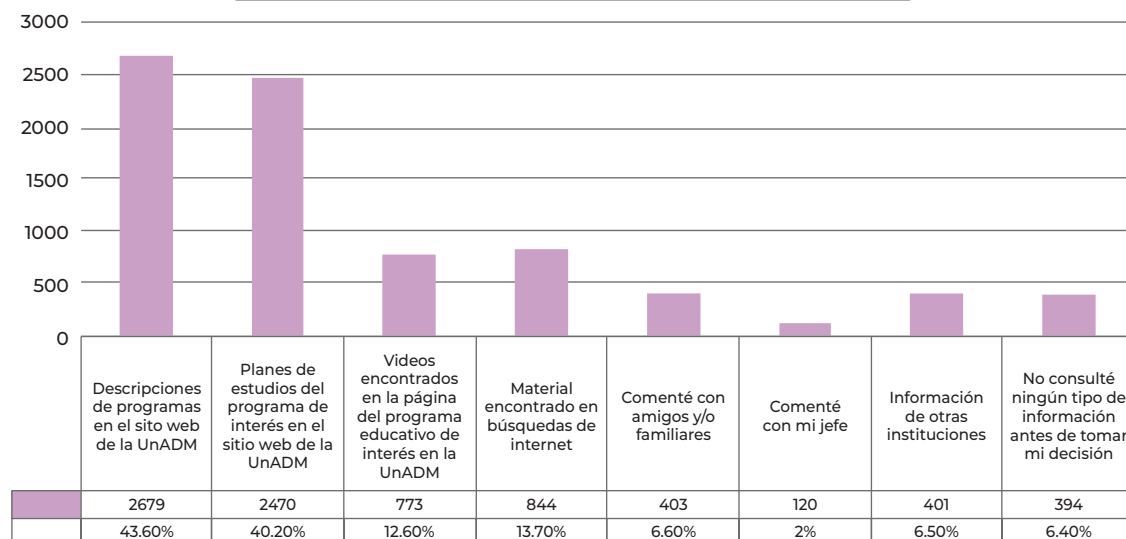
Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

Tinto (1995) explica que no siempre las intenciones, proyectos o fines de un estudiante son compatibles con la institución: “Más aún, las metas pueden no ser perfectamente claras para la persona que se inscribe en la universidad y cambiar durante la trayectoria académica” (p. 1).

Al cuestionarles el por qué habían elegido a la UnADM para realizar sus estudios profesionales, una gran mayoría se enfocó en la flexibilidad de horario (42.6%), la modalidad en línea (37.9%), la gratuidad de la institución (37%), la libertad de poder estudiar en cualquier lugar (31.3%), el prestigio de la institución o programas educativos (23.6%) y por la recomendación de alguna persona (12.8%).

Se preguntó acerca de si antes de hacer la elección de su carrera buscaron información en diferentes medios, a lo que la gran mayoría respondió que la encontró en las descripciones de programas en el sitio web de la UnADM, en los planes, programas, en materiales y videos en internet (Figura 11).

Figura 11. Búsqueda de información para ingreso



Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

En cuanto a los criterios para seleccionar el programa educativo, la mayoría refirió haber escogido aquel que siempre les había interesado (34.5%). Por otra parte, el 31.1% optó por un programa educativo que consideró le sería útil para el trabajo en que se desempeñaba y el 23.7% tenía un plan a futuro en mente al momento de elegir un programa de estudio.

Asimismo, hubo casos que eligieron el programa por recomendaciones de familiares (1.2%) y otros al azar (1.1%). Aunque el porcentaje de estos estudiantes es muy bajo, se infiere la falta de vocación y compromiso con el programa elegido, causa muy probable de deserción en estos grupos.

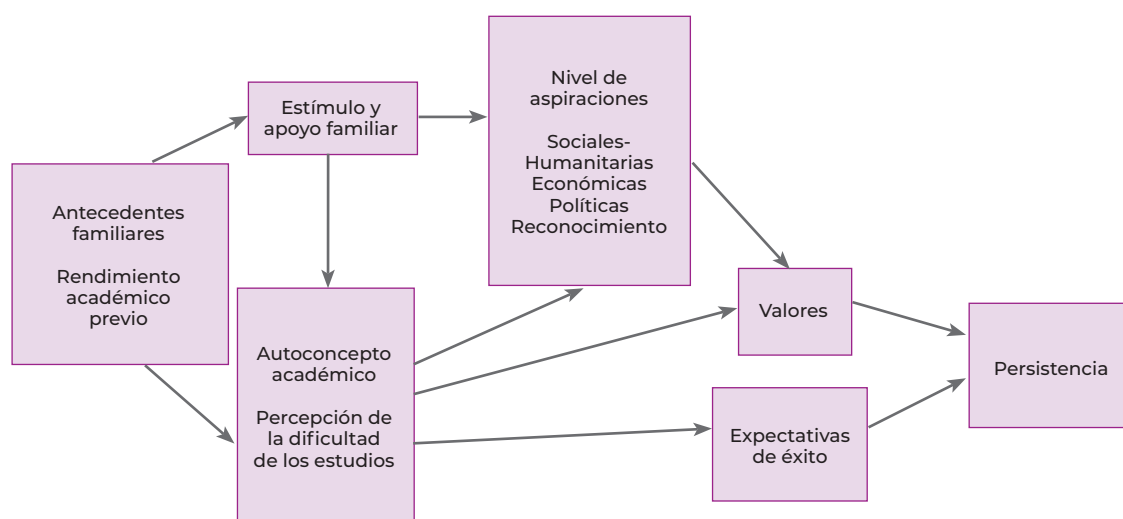
Cuando las expectativas generadas por el estudiante no se cumplen o cambian, ya sea por factores individuales externos o institucionales, se da

un proceso que se puede explicar con los enfoques psicológicos de la retención, estos refieren que las intenciones de una persona son el resultado de sus creencias, las cuales se modifican después del ingreso y de la valoración que hacen los estudiantes de diversos factores.

Sweet (1986) propone un modelo sobre el abandono en las universidades abiertas indicando que el núcleo central de este es el compromiso del estudiante con su meta final y con la institución, cuando por alguna razón se rompen algunos de estos compromisos se produce el abandono.

Himmel (2002) lo explica con el modelo de Ethington (Figura 12).

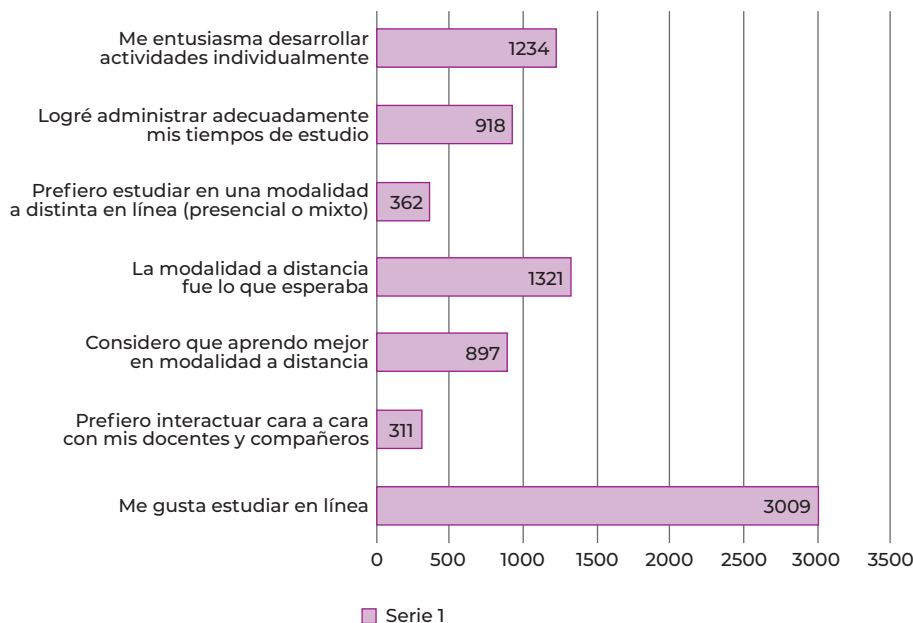
Figura 12. Modelo de Ethington (1990)



Nota: Modelo de Ethington (1990). Fuente: Himmel, 2002, p. 98.

Aquí yace la importancia de la integración académica y social del educando, en el compromiso de culminar sus estudios y la responsabilidad de la institución de brindar todos los medios para conseguir ese fin.

En relación con el estudio en modalidad a distancia, se les presentaron varias opciones y se les pidió que seleccionaran aquellas con las que se sentían identificados: 3 009 estudiantes mencionaron que les gustaba estudiar en línea, 1 321 comentaron que esta modalidad era lo que esperaban, 1 234 indicaron que les gustaba desarrollar actividades individualmente, mientras que 918 reconocieron que lograron administrar adecuadamente sus tiempos de estudio y aprendieron mejor en esta modalidad (Figura 13).

Figura 13. *Declaraciones relacionadas al estudio*

Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

Estos aspectos se relacionan con las expectativas y los motivos al elegir un sistema abierto y a distancia para formarse como profesionistas. Lo atractivo de un programa en línea, para poblaciones adultas que trabajan y que no se dedican de tiempo completo al estudio, es la flexibilidad de horarios y la autogestión del aprendizaje, no obstante, esta modalidad conlleva una gran tarea que no todos están en condiciones de realizar o que no cuentan con los hábitos de estudio y eficiente administración del tiempo para realizar sus actividades académicas de forma satisfactoria.

Razones para solicitar baja definitiva

El abandono definitivo de los estudios puede ser voluntario o involuntario, ya sea por las valoraciones personales de los estudiantes o bien por aspectos relacionados con la aplicación de la normatividad, que obliga al cumplimiento de lo dispuesto en el *Reglamento Escolar*. Un aspecto trascendental, y que aporta datos importantes, son las razones que expresan los estudiantes por las cuales decidieron solicitar su baja definitiva. Entre ellas se encuentra el cambio de programa educativo, ya sea porque no se adaptaron al proceso regular de cada programa, por la falta de vocación o interés en este o porque no se cumplieron sus expectativas al ingresar.

De igual forma, reconocieron que su desempeño no era suficiente y decidieron no continuar. Esta autoevaluación se deriva de una sobrecarga de actividades tanto académicas, laborales o familiares, lo que los conduce a perder el carácter de estudiantes regulares, ante lo cual un porcentaje determinó volver a comenzar desde el principio el mismo programa en el que estaba inscrito, otros eligieron cambiarse de programa educativo y algunos más optaron por otra modalidad o estudiar en otra institución.

Las ausencias prolongadas en las aulas se constituyen en una advertencia de riesgo de reprobación o abandono de los estudios, lo cual se confirma con otras razones que expresaron los encuestados: no estuvieron activos en la plataforma y no se pusieron al corriente, reprobaron asignaturas o dejaron pasar el tiempo desde la última vez que estuvieron inscritos por lo que ya no recordaban lo que aprendieron y tenían un promedio bajo.

Se observan dos cuestiones en estas razones que van de la mano con la interacción, por un lado, los motivos personales para abandonar en un ejercicio de autoevaluación de su desempeño o, en su defecto, por el desconocimiento de la gestión de los tiempos que marca la institución. Por otro, se encuentra lo relacionado al papel que juega la Universidad y las normas que regulan los procesos de permanencia.

Emociones vividas en su paso por la UnADM

En su paso por la UnADM los educandos experimentaron situaciones dicotómicas que expresan las emociones vividas, entre la frustración y la satisfacción, entre la soledad y el apoyo, entre la insatisfacción y la satisfacción, desde la desconfianza y la confianza, de la interacción a la no relación, de la motivación a la desmotivación, de la competencia a la incompetencia, de la molestia al entusiasmo y de considerar a su estudio en línea como una buena o mala experiencia.

Estas tensiones muestran la riqueza de la heterogeneidad de los motivos por los cuales desertaron y complejiza aún más la labor de análisis, ya que cada experiencia vivida es única, y responde al contexto familiar, laboral y académico que enfrentan los estudiantes (Tabla 4).

De los 115 estudiantes que mencionaron continuar sus estudios en otras instituciones, el mayor porcentaje solicitó acceso a la Universidad Nacional Autónoma de México, el Instituto Politécnico Nacional y a escuelas particulares. Se hace notar que mayoritariamente buscaron una modalidad presencial, un bajo porcentaje en mixtas y a distancia, lo que nos lleva a suponer la falta de integración académica e institucional a la modalidad a distancia.

Tabla 4.*Experiencias vividas en la UnADM*

Experiencias vividas	f	%
Frustración al completar asignaturas en línea.	682	11.1
Satisfacción al completar asignaturas en línea.	1 942	31.6
Frustración al acceder a materiales de estudio en línea.	351	5.7
Entusiasmo al acceder materiales en línea.	1 844	30
Sentimiento de soledad.	643	10.5
Sentimiento de apoyo.	1 194	19.4
Insatisfacción al interactuar en línea con docentes y compañeros.	735	12
Disfrutar interactuar en línea con docentes y compañeros.	1 438	23.4
Sin alguien de confianza con quien platicar de los problemas.	402	6.5
Con alguien de confianza con quien platicar de los problemas.	239	3.9
Sentimiento de incompetencia para cursar el programa educativo.	463	7.5
Sentimiento de competencia para cursar el programa educativo.	1 218	19.8
Sin escucha ni apoyo por los docentes.	541	8.8
Motivado(a) y apoyado(a) por los docentes.	926	15.1
Molesto(a) al pensar en completar las actividades que correspondían.	173	2.8
Entusiasmo al completar las actividades que correspondían.	1 503	24.5
Estudiar en línea fue una mala experiencia.	179	2.9
Estudiar en línea fue una buena experiencia.	2 191	35.7

Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

Dimensión institucional

La dimensión institucional hace alusión a todos los recursos que ofrece la Universidad como la relación con los docentes y la administración; los contenidos curriculares; la parte técnica (accesibilidad tanto a internet como a la plataforma y lo relacionado a esto: claves de acceso, ambiente virtual navegable y presentación de los módulos) y la gestión en trámites y servicios.

Para desarrollar esta dimensión, las variables institucionales se categorizaron en diferentes aspectos:

- Baja definitiva
- Modelo de la UnADM
- Problemas técnicos
- Trámites y servicios
- Docencia
- Contenido curricular
- Reconocimientos
- Sugerencias (Figura 14)

Los reconocimientos y las sugerencias se retoman en el capítulo 4.

Baja definitiva

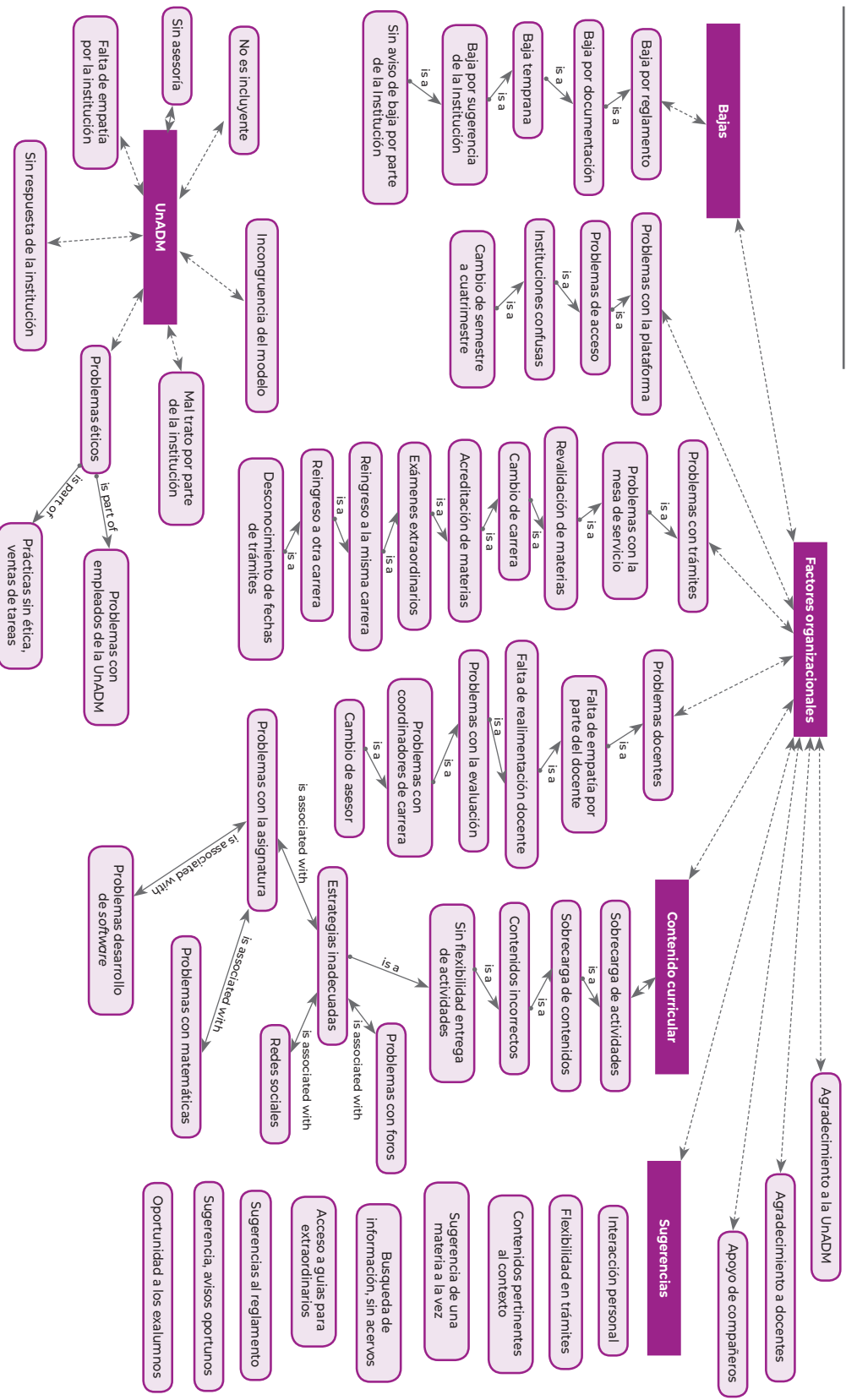
De los encuestados, el 41.9% refieren que el tipo de baja definitiva que se les aplicó fue por reglamento y el 26.9% por solicitud personal. La baja más frecuente por aplicación del artículo 38 del *Reglamento Escolar* se da por no inscripción en tres periodos consecutivos. La conclusión de la relación académica por aplicación de la normatividad universitaria se puede considerar como una baja involuntaria del programa educativo, situación que está articulada con las emociones y el sentimiento de frustración que pueden experimentar los estudiantes, se relaciona con los factores individuales y de interacción.

Díaz (2008), al igual que Tambutti (1989), asocia y conceptualiza esta deserción como “mortalidad” académica y retiro forzoso. Esto implica no solo una repercusión para el desertor, sino que conlleva un gran gasto económico y social para la institución.

En cambio, Himmel (2002) reconoce dos tipos de deserción: la voluntaria y la involuntaria.

1. La voluntaria se da por parte del estudiante y su aviso informado o no a la institución, dada la imposibilidad de continuar con sus estudios de forma normal, debido a los prolongados periodos de ausencia en las aulas.
2. La deserción involuntaria “se produce como consecuencia de una decisión institucional, fundada en sus reglamentos vigentes, que obliga al alumno a retirarse de los estudios” (p. 95).

Figura 14.
Redes de codificación, factores organizacionales



Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

Otros tipos de baja respondieron a la falta de documentación o cambio de programa educativo, este último refleja la migración de los estudiantes de un programa a otro, sin que haya efectivamente un abandono de la Universidad.

Modelo de la UnADM

La flexibilidad es uno de los principios de un sistema a distancia. Las clases son asíncronas, lo que permite que el estudiante retome su estudio en el momento más conveniente para él. Eligen el sistema abierto y a distancia por la falta de tiempo y porque consideran que pueden estudiar a su propio ritmo y necesidades de aprendizaje. Con respecto a la flexibilidad del modelo se encontraron opiniones que lo refieren así:



—Es importante no dejar a un lado el concepto de flexibilidad de tiempo y disponibilidad en la aplicación de una educación a distancia, ya que uno puede administrar sus accesos y tiempos de estudio, algunos docentes exigen el entrar a la plataforma en ciertos horarios en los que a algunos no nos es posible por cuestiones laborales y ello repercute en las evaluaciones. El programa es muy bueno y tiene muchas bondades, pero las personas no permiten explotarlo de manera óptima (UnADM, 2019, comentario 0582).

El modelo educativo de la modalidad abierta y a distancia no es excluyente, ya que es flexible y pone al centro al estudiante, no obstante, en ocasiones la rigidez en la normatividad y programas escolarizados, así como canales de comunicación poco eficientes, pueden provocar sentimientos de exclusión, soledad y falta de empatía hacia las múltiples problemáticas académicas y trámites administrativos que presenten los estudiantes. Estos aspectos pueden derivar en la pérdida de interés y, finalmente, en el abandono escolar.

Problemas técnicos

En la modalidad a distancia es fundamental contar con la infraestructura tecnológica que permita llevar a cabo los procesos de enseñanza a través de las aulas virtuales para tener acceso a los contenidos académicos, generar interacción entre estudiantes y docentes, así como atender los procesos administrativos y crear espacios de comunicación entre la comunidad universitaria.

Entre las características que permiten el desarrollo y la funcionalidad de la modalidad abierta y a distancia se encuentra la:

- Formación individualizada
- Planificación del aprendizaje
- Estructura abierta y modular
- Comodidad
- Interactividad

Por lo que la institución es la encargada de que estas características de funcionamiento se apliquen correctamente (Edel et al., 2008).

En las modalidades a distancia, se pueden presentar múltiples problemáticas de accesibilidad, conectividad y problemas técnicos que requieren de atención inmediata. Su resolución es fundamental para que no se presenten dificultades en continuar con los estudios en tiempo y forma, con lo cual se evitaría experimentar sensaciones de atraso en el desarrollo de las actividades académicas.

Para conocer las problemáticas técnicas que experimentaron los estudiantes a su paso por la UnADM y qué tanto influyeron en su toma de decisión de abandonar sus estudios, se preguntó a los encuestados si habían experimentado problemas técnicos, el 21.7% refirió que tuvo problemas de ingreso a la plataforma, el 16.4% mencionó haber tenido problemas con sus asignaturas o módulos, y el 9.3% presentó problemas con los datos de acceso. Estas situaciones hacen referencia a la institución y al acceso a la plataforma.

En cuanto a problemas técnicos particulares, el 11.7% comentó que su conexión a internet era mala, el 7.5% no tenía equipo de cómputo y el 7.1% no tenía acceso a internet. Estos aspectos se pueden considerar como factores de riesgo de deserción, ya que el avance en los cursos está supeditado al acceso permanente a equipo de cómputo y conectividad a internet. Por tanto, al carecer de las herramientas de estudio necesarias en una modalidad a distancia y al depender de los equipos de cómputo del trabajo o de un ciber café, se limita y compromete el desempeño de los educandos. De igual forma, realizar las actividades exclusivamente en dispositivos móviles, como celular o tabletas, puede dificultar que se logre de forma óptima el desarrollo de las prácticas. No obstante, con la finalidad de mejorar la accesibilidad a los contenidos curriculares, la UnADM trabaja por mejorar la plataforma para que desde cualquier dispositivo móvil los estudiantes puedan consultar y realizar sus actividades de forma adecuada. Ello expresa el compromiso de la institución por garantizar el alcance a los contenidos y con ello lograr la permanencia de los estudiantes en los programas educativos.

En lo que respecta a la accesibilidad y conectividad a internet el 80.5% consideraba que su servicio de internet era adecuado para llevar a cabo las actividades relacionadas a sus estudios, mientras el 19.5% no lo consideraba apropiado.

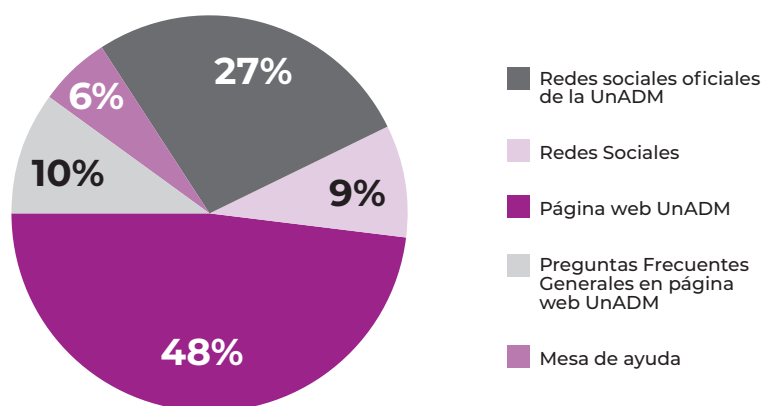
Trámites y servicios

Otro aspecto fundamental en los procesos educativos está relacionado con los trámites y servicios educativos que permiten a los estudiantes atender en tiempo y forma los diversos procesos de la institución. Para conocer la opinión y experiencia al respecto, se cuestionó acerca de dónde obtuvieron información de los servicios y programas de la UnADM, a lo que la mayoría respondió que en la página web de la UnADM, las redes sociales oficiales y en preguntas frecuentes generales. Una menor cantidad de estudiantes opinó que en sus redes sociales y la opción menos citada fue la mesa de ayuda (Figura 15).

El correo electrónico que utilizaron con más frecuencia para actividades relacionadas a la UnADM fue el correo personal, 37.9%, mientras que el 29.1% usó el correo institucional. Este aspecto es interesante considerarlo, ya que el medio de comunicación entre la UnADM y el estudiante es el correo electrónico institucional, eso significa que, en parte, los problemas de comunicación obedecen a la resistencia por utilizar este medio, a través del cual se envían las notificaciones y avisos relativos a sus procesos educativos.

Los encuestados mencionaron que para poder comunicarse con la institución el 63.5% utilizaron la mesa de servicio y el 36.5% restante no la utilizó.

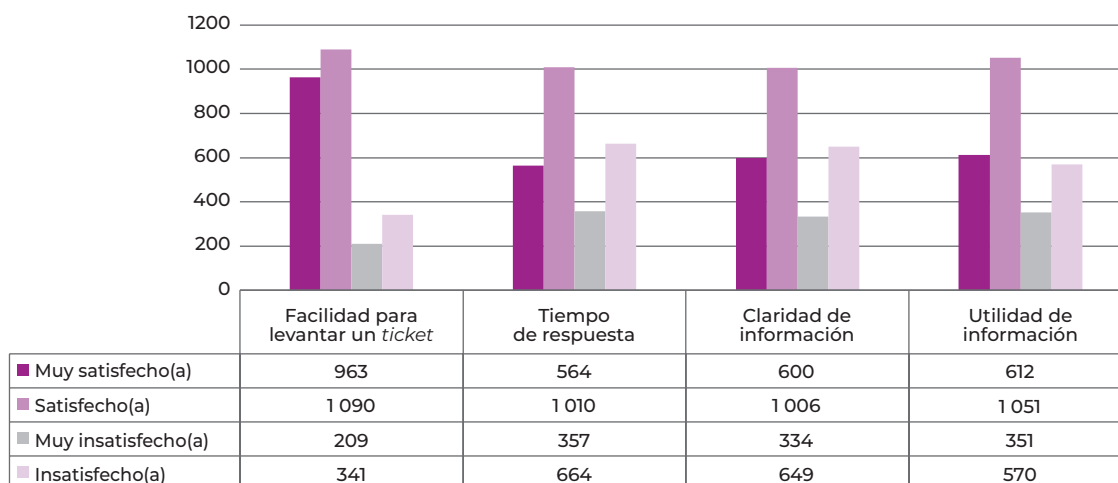
Figura 15. Medios de información usados



Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

Al utilizar la mesa de servicio los estudiantes, en su mayoría, mencionaron estar satisfechos con la facilidad para levantar un *ticket*, el tiempo de respuesta, la claridad de la información y la utilidad de esta (Figura 16).

Figura 16. Mesa de servicio



Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

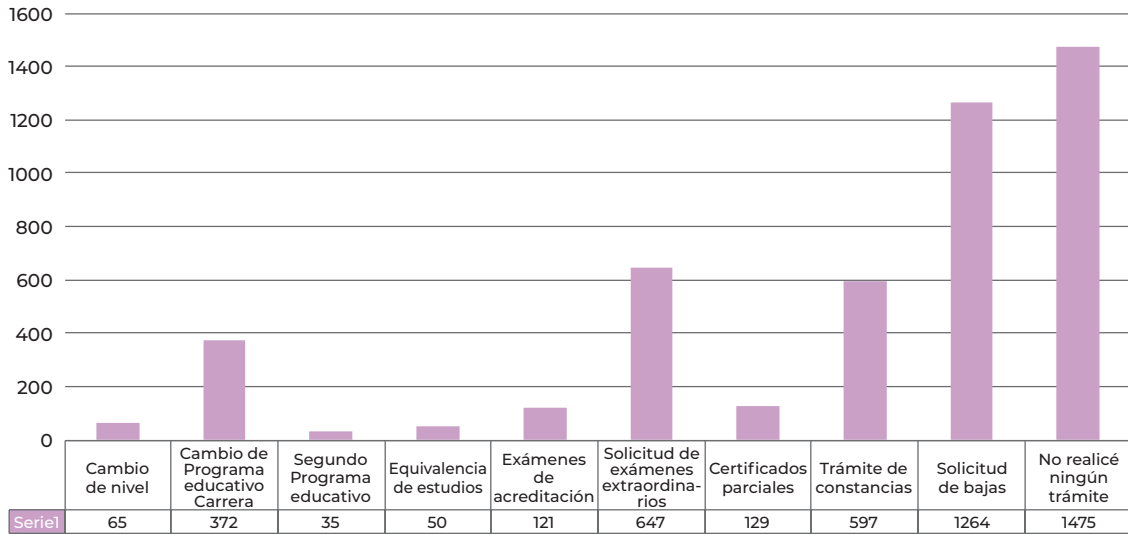
Acerca de los trámites escolares, 1 268 de los encuestados respondieron que pudieron completarlos sin problemas, el resto no seleccionó esta opción. La mayoría de aquellos que causaron baja mencionan que no realizaron ningún tipo de trámite; sin embargo, quienes los efectuaron indican que la solicitud de baja, la solicitud de exámenes extraordinarios y los trámites de constancias fueron los más efectuados (Figura 17).

Entre los problemas que se presentaron al realizar trámites, se encontró el desconocimiento de los requisitos para completarlos, de las fechas para realizarlos y de los formatos, además de no utilizar el correo institucional.

En mención al proceso de reinscripción, el 36.9% de los estudiantes refirió tener dificultades, mientras el 14.5% no presentó problemas. El trámite de reinscripción se norma en el *Reglamento Escolar* (véase Anexo) y las fechas de inscripción se establecen en el calendario académico escolar vigente en cada ciclo. El desconocimiento de las reglas y fechas originó que no pudieran realizar este trámite. Esto alude a problemáticas de interacción y comunicación entre institución y estudiante.

Un trámite que se les complicó fue el cambio de carrera o nivel, ya que, por sugerencia de la institución, en algunos casos con promedios bajos (por

Figura 17. Trámites escolares

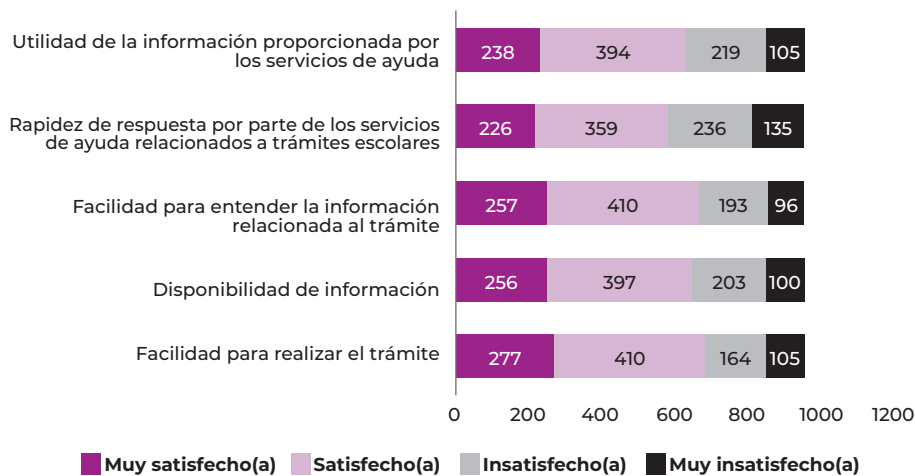


Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

incumplimiento de requisito), debían darse de baja para reingresar nuevamente desde cero o esperar una nueva convocatoria, lo que causó desmotivación. Otra causa fue el desconocimiento de las fechas de trámite, por lo que se pasaban y ya no podían realizarlo.

En referencia al grado de satisfacción con los aspectos de los trámites de servicios escolares, los estudiantes mencionan el estar satisfechos, sin embargo, se muestra que también hay insatisfacción (Figura 18).

Figura 18. Grado de satisfacción con los trámites escolares



Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

En la página web de la UnADM se encuentra una sección dedicada a los trámites y servicios, entre las opciones se encuentran: trámites de constancias, cambio de nivel, de programa educativo (carrera), segundo programa educativo, equivalencia de estudios, exámenes de acreditación, extraordinarios y solicitudes de baja, entre otros. En cada opción se despliega información acerca del trámite y ¿quién y cómo puede solicitarlo? Así como las fechas, formatos para la realización y las dudas que puedan generarse.

Todos estos trámites están normados en el *Reglamento Escolar* y se explican de forma detallada en el *Manual del estudiante* y el calendario académico escolar, en el que se establecen las fechas de los trámites y procesos educativos, el cual está a disposición de los estudiantes. Por lo que el desconocimiento de los procesos para realizar un trámite es responsabilidad del alumno. No obstante, la atención, facilidad y rapidez de respuesta del trámite, la información que se muestra, su utilidad y claridad, son aspectos que dependen de la institución y de los servicios escolares.

Docencia

En cuanto al tema de la docencia, se buscó entender la relación docente-estudiante y si esta interacción es un factor de deserción. Se considera al docente como el eje rector en el proceso de enseñanza, no obstante, en las modalidades abiertas y a distancia el papel de este es de un tutor o asesor académico, su función principal es guiar el proceso de aprendizaje. Por lo que el educando es gestor de su propio conocimiento, ya que como comentan Vásquez y Rodríguez (2007):

En el caso de los estudios a distancia, se supone que el compromiso académico descansa en el estudiante, ya que él debe autodirigir y autoorganizarse, a fin de cubrir los objetivos propuestos en cada módulo del plan de estudio. Si no tiene desarrolladas estas capacidades de independencia tenderá a desertar del sistema educativo a distancia. (p. 111)

Para esto, el estudiante requiere habilidades de autonomía y responsabilidad, no obstante, el papel de las universidades es generar las condiciones óptimas que desarrollen un aprendizaje efectivo. Ello implica desde la selección del perfil docente idóneo, su formación, capacitación y actualización (en el desarrollo y consolidación de competencias digitales), lo cual es totalmente un compromiso de la institución.

Un porcentaje alto de estudiantes, 35%, refirió no tener ningún tipo de problemas con el docente asignado, aunque manifestaron que el desfase de ingreso del docente al inicio del módulo o asignatura les generó incertidumbre y desconfianza.

La percepción que los estudiantes generan con respecto a la relación que se da con sus docentes es fundamental para que estos logren una correcta integración grupal y académica, ello también redundaría en la sensación de sentirse satisfecho o insatisfecho del acompañamiento del docente en línea. Otras problemáticas a las que hacen alusión es que el docente no respondía las dudas de la asignatura, que no eran receptivos hacia su trabajo e inquietudes, ni fueron respetuosos con los trabajos (Tabla 5).

Problemas con los docentes	f	%
Al iniciar el bloque no se tenía asignado al docente en línea.	1 495	24.3
El docente no respondió dudas acerca de las asignaturas.	725	11.8
El docente no fue respetuoso hacia el trabajo del estudiante.	185	3
El docente no fue receptivo hacia el trabajo del estudiante.	342	5.6
El docente no fue receptivo hacia las dudas e inquietudes.	507	8.3
Ningún problema con el docente.	2 150	35

Tabla 5.

Problemáticas con los docentes

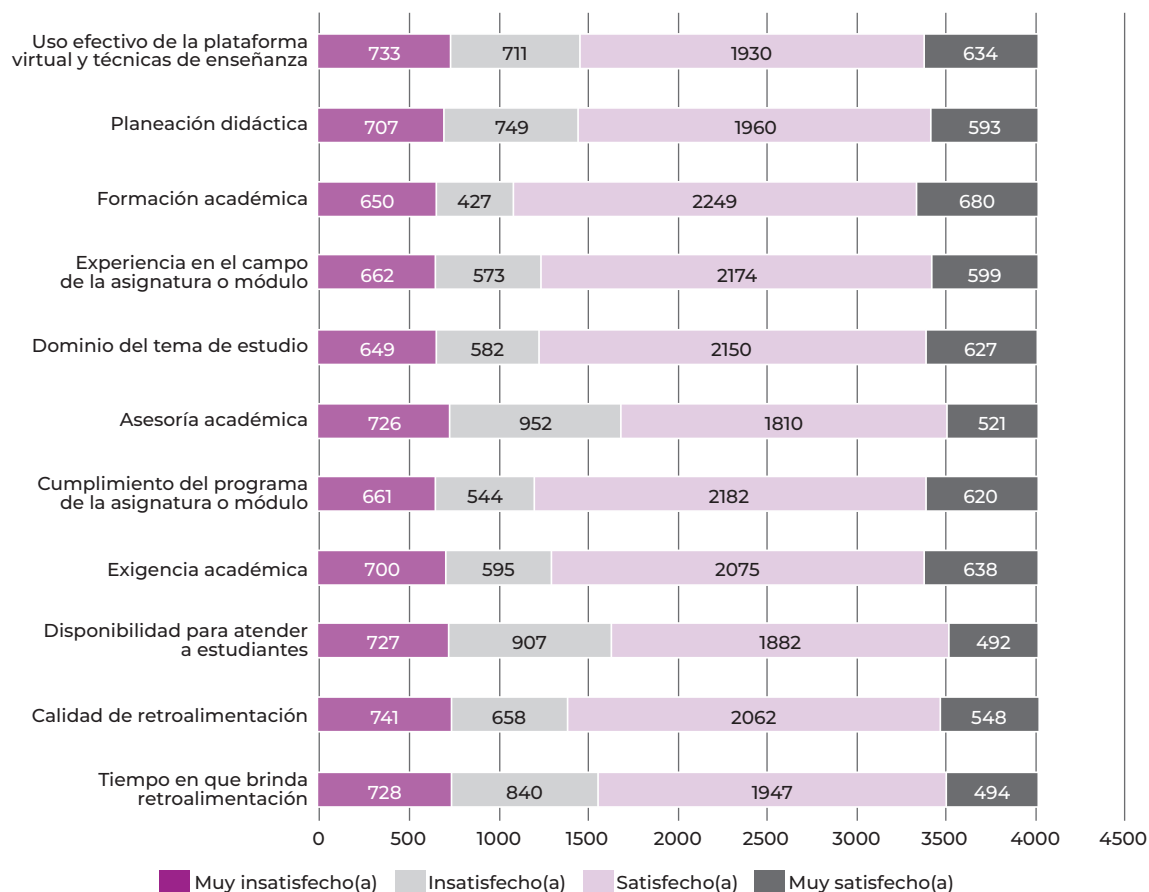
Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

En lo que respecta al grado de satisfacción hacia los docentes se encontró que en su gran mayoría se sienten satisfechos en aspectos importantes como formación y experiencia en el campo de la asignatura, el dominio del tema de estudio, el tiempo y la calidad de realimentación, la forma de ejecutar la planeación didáctica, así como el uso del aula virtual y las estrategias de enseñanza utilizadas. Mencionan el reconocimiento a los buenos docentes, aquellos que tuvieron un

acompañamiento significativo y que les aportaron a su formación con propia experiencia y compromiso.

Sin embargo, otro porcentaje manifiesta insatisfacción en los mismos aspectos (Figura 19).

Figura 19. Grado de satisfacción con el docente asignado



Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

Haciendo una comparación con el estudio de García-Aretio (2019), en cuanto a la docencia, se encontraron variables afines como las siguientes:

- Escaso seguimiento y supervisión docente.
- Los materiales de estudio carecen de un diseño adecuado.
- Las rigideces curriculares.
- Pruebas de evaluación poco adecuadas (p. 255).

La demanda recurrente es que el docente no respondía o no realimentaba a tiempo las actividades y que aplicaba criterios arbitrarios al momento de evaluar los trabajos, por lo que se coincide con García-Aretio (2019) en el escaso seguimiento, lo que se percibe por parte del estudiante como abandono docente. Esto puede ser por la carga de trabajo del propio docente debido a la población que se atiende en un grupo, lo cual se convierte en un factor que imposibilita que el docente tenga un seguimiento más puntual o personalizado, esto genera que el estudiante lo interprete como falta de empatía o interés. La Universidad debe evaluar constantemente el desempeño de las partes y mantener comunicación asertiva, ya que estos son factores que desgastan al estudiante y a la institución al no generarse un estímulo propicio para el aprendizaje.

Contenido curricular

Los problemas relativos a los módulos de las asignaturas hacen referencia a cuestiones didácticas importantes. Un 6.5% de los encuestados mencionó que las indicaciones no eran claras ni precisas. En el mismo tenor el 6.2% refirió que el contenido y los materiales no eran fáciles de comprender y trabajar, aunado a no encontrar las asignaturas disponibles en la plataforma, ni el contenido, ni los materiales o que estos tardaban mucho en descargar.

En referencia al programa educativo se menciona que hubo aspectos que influyeron en la decisión de abandonar, como la pertinencia y viabilidad del programa, la carga de trabajo, la falta de gestión del tiempo y las falsas expectativas. En este punto es importante retomar lo que se mencionó acerca de la interacción entre institución y estudiante. Por una parte, hay aspectos intrínsecamente relacionados al educando, como la carga de trabajo (era muy pesada), el programa de estudio no les pareció ni relevante ni interesante, no supieron administrar el tiempo y que estudiar en línea fue más difícil de lo que esperaban. No obstante, los mismos aspectos involucran a la institución, cabe la suposición del por qué no eran relevantes los estudios para el mercado laboral actual o por qué no son interesantes los programas educativos, esto es un reclamo constante a las IES, pues se tiene la percepción de que no hay articulación entre la Universidad y las empresas. Es importante considerar el aspecto andragógico, el adulto que aprende le toma mayor relevancia y significado a sus estudios cuando estos se relacionan con sus necesidades laborales y los pueden poner en práctica de forma inmediata.

En lo que respecta al contenido curricular se tiene la percepción de que existe sobrecarga de actividades y que los contenidos son complejos, lo cual se expresa en el siguiente comentario:

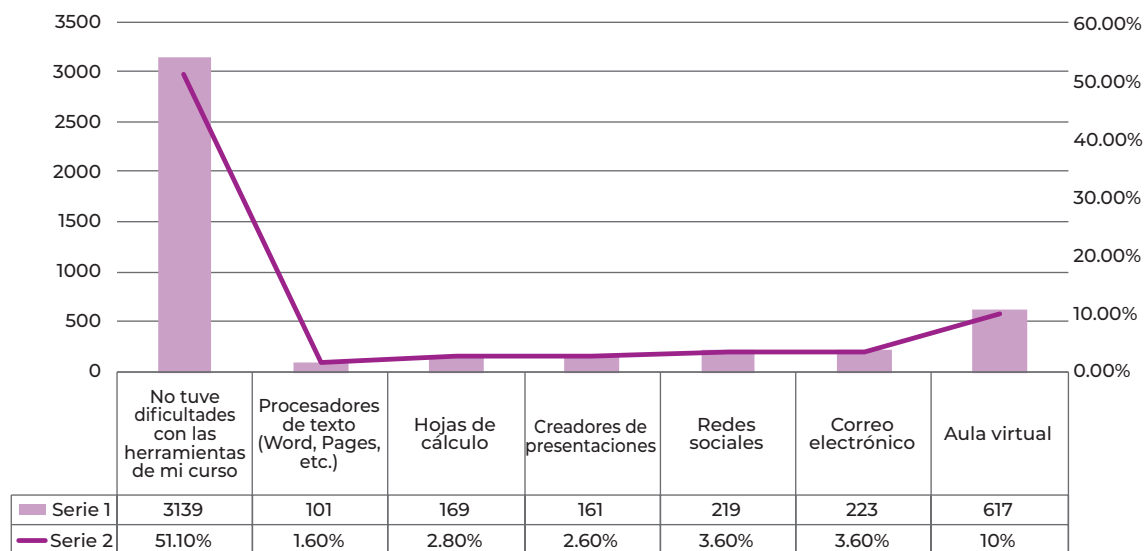
—En realidad la atención fue muy buena, pero los contenidos fueron muy complicados, y no encontré material de apoyo ya que los libros que descargué de la UnADM estaban incompletos o con fallas, como el de cálculo integral (UnADM, 2019, comentario 0134).

En otra parte indican que no hubo flexibilidad en la entrega de actividades, lo que generaba retrasos y reprobación, asimismo señalan que no se tomó en cuenta sus características de aprendizaje y sobrecargas externas. Lo que también se percibe como rigidez por parte del currículo.

De las estrategias de enseñanza, los estudiantes describen que algunas son inadecuadas, sobre todo el hacer obligatorio la participación en foros o solicitar la entrega de actividades en equipo. Ante estas situaciones refieren que son adultos que si buscan el sistema en línea es por la flexibilidad de actividades y contenidos, no la eligen para socializar ni para formar equipos que no se pueden ver debido a la distancia. Algunos estudiantes lo comentaron:

—El tiempo que se debe dedicar a las actividades es mucho, no contaba con él. No me gustan las redes sociales y debía usarlas. Considero innecesario comentar o participar solo para tener puntos. Me gusta aprender, no socializar (UnADM, 2019, comentario 0470).
—Demasiada información y foros innecesarios, así como más dificultad para consultar el material de apoyo. A edades maduras, lo que buscamos es enfocarnos en nuestra carrera, no perder el tiempo en cosas intrascendentes (UnADM, 2019, comentario 1502).

En el tema del uso de las herramientas tecnológicas necesarias para los programas educativos, el 51.1% refirió no haber tenido problemas en saber utilizarlas, de igual manera se comenta que no tuvieron complicaciones en usar procesadores de texto, hojas de cálculo, creadores de presentaciones, redes sociales y correo electrónico. Aunque un 10% dijo haber tenido problemas con el aula virtual, este dato se vincula al aspecto de accesibilidad y navegación dentro del entorno dedicado al aprendizaje, es importante considerar esta situación como un factor que desmotiva al estudiante (Figura 20).

Figura 20. *Uso de herramientas tecnológicas*

Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de la Encuesta de bajas 2019.

Los estudiantes mencionaron tener problemas con diferentes asignaturas, las más citadas fueron Matemáticas, Desarrollo de *software*, Estadística, Química, entre otras, que por su naturaleza requieren una explicación personal o prácticas continuas.

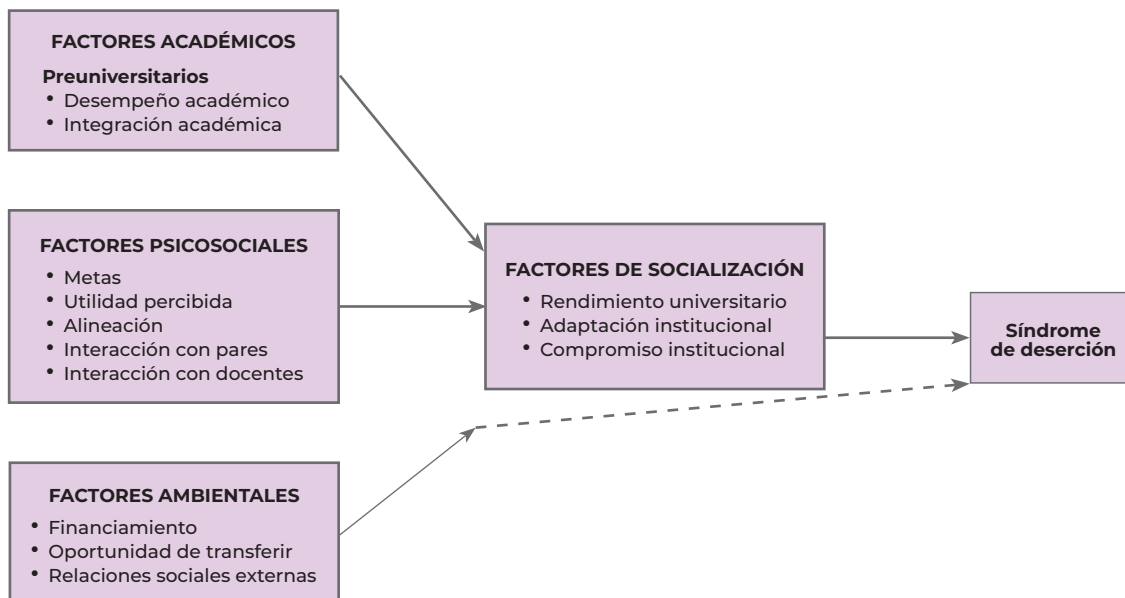
El modelo de Bean (1985) explica ampliamente cómo se da el proceso de deserción en estos aspectos analizados, para este autor los factores académicos, psicosociales y ambientales, confluyen en los factores de socialización, que es cuando se da la integración académica entre el estudiante y la institución, si no se desarrollan estos aspectos se presenta el síndrome de deserción (Figura 21).

En un principio, se partió del supuesto de que el estudiante de modalidades abiertas y a distancia presenta particularidades únicas, con alta capacidad de adaptación, responsabilidad, autorregulación e independencia académica, disponibilidad para el trabajo colaborativo virtual, apertura y flexibilidad en el manejo de la tecnología y motivación tanto intrínseca como extrínseca, así lo refieren Edel et al. (2008).

Se coincide con estos autores en que ese es el perfil adecuado para iniciar estudios de nivel superior a distancia y que son las características de un estudiante idóneo; sin embargo, se ha mostrado en diversos estudios (García-Aretio, 2019) que se ingresa al nivel superior con deficientes técnicas de estudio, insuficiente motivación, déficit de formación básica, falta de tiempo y bajo rendimiento académico.

Se ha expresado que una de las características de la modalidad es la autogestión del estudiante en su proceso de aprendizaje, poniendo énfasis en que su

Figura 21. Modelo de Bean (1985)



Nota: Modelo de Bean (1985). Fuente: Himmel, 2002, p. 104.

éxito o fracaso depende de su responsabilidad; sin embargo, para que se pueda dar este aprendizaje, la planeación curricular, los contenidos y las instrucciones de los objetos esperados deben ser lo más claras posibles, sin caer en la sobrecarga de contenidos y actividades, ni en la desvinculación de la asignatura.

El compromiso de la institución es generar las condiciones que promuevan el aprendizaje y la retención, con aulas virtuales accesibles, pertinentes y viables que den respuesta a las demandas actuales. Debe llevarse a cabo la actualización de materiales y contenidos didácticos conforme a los modelos andragógicos, programas académicos, correcto funcionamiento de la plataforma, y un eficiente proceso administrativo. De acuerdo con esto, influye de manera significativa el desempeño de la institución en la calidad de sus programas educativos y en la guía o asesoría adecuada para desarrollar la auto-gestión del aprendizaje y la eficacia en la gestión del tiempo del estudiante.

Tinto (1993) al aludir a los docentes y administrativos refiere que:

Cuando las comunidades académicas y sociales de la institución son débiles, estas demandas externas contrarias pueden debilitar paulatinamente las habilidades con las que cuenta el individuo para persistir hasta completar el curso. En un sentido verdaderamente real, los estudiantes pueden ser “alejados” de la universidad. (p. 4)

Factores institucionales y de interacción de incidencia en la deserción

De todos los factores de interacción e institucionales mencionados, son seis los que inciden de forma significativa en la deserción (Figura 22):

1. Motivación
2. Tipo de baja
3. Problemas con trámites
4. Docencia
5. Contenido curricular
6. Problemas con la plataforma

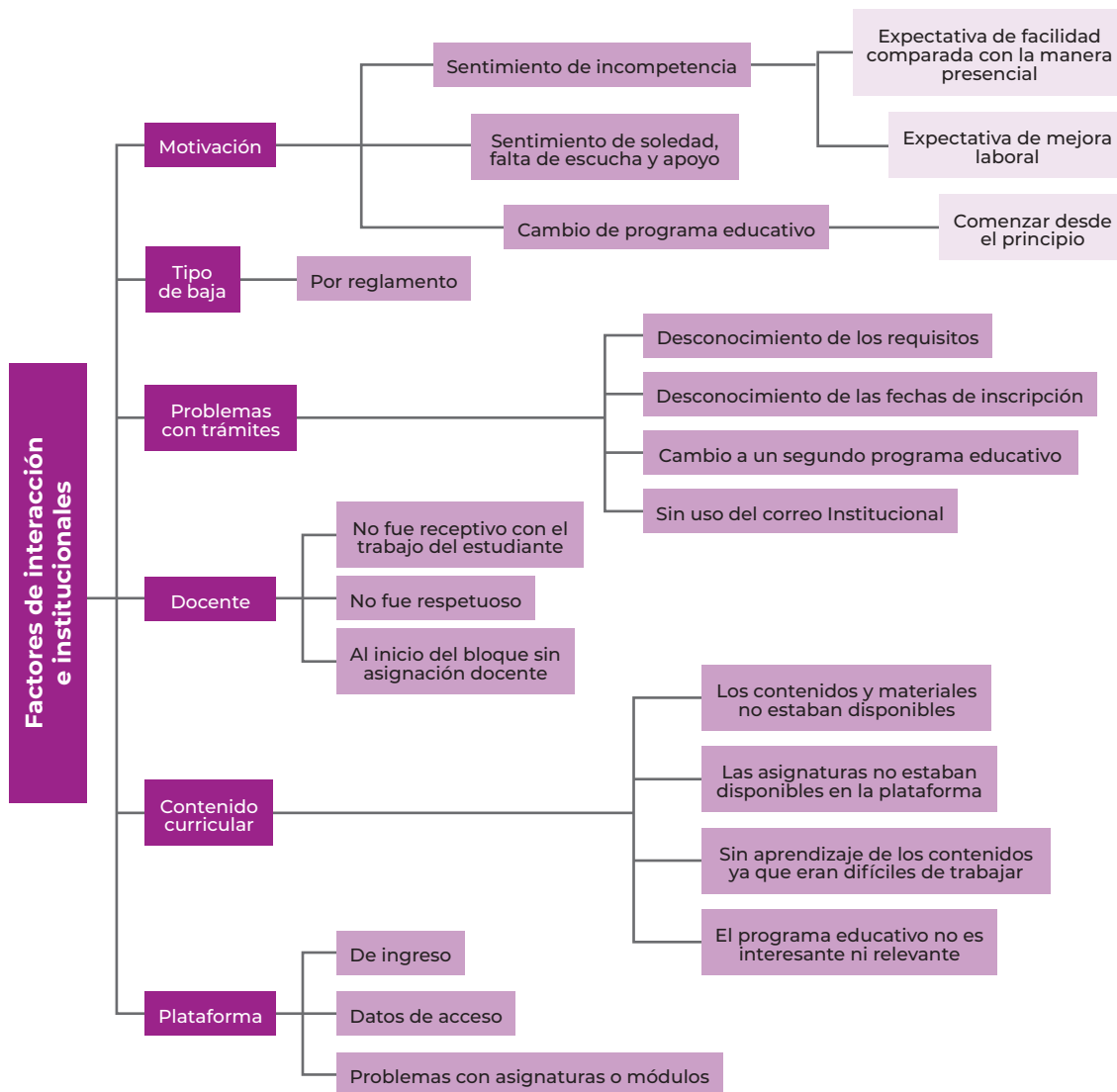
En los factores de interacción se analizaron los motivos personales atribuibles al abandono, los cuales aluden a la no integración académica, ya que en un proceso de reflexión o de enfrentamiento a la realidad estudiantil, los encuestados refieren no haberse sentido lo suficientemente competentes para cursar el programa de estudio elegido. En el análisis se encontró que iniciaron con la expectativa de que la formación universitaria les beneficiaría en su trabajo actual, por lo que eligieron estudiar en línea por la flexibilidad del tiempo, su situación les impedía estudiar en una modalidad presencial por cuestiones laborales, además pensaron que sería más fácil que estudiar en otro sistema.

La percepción sobre la modalidad a distancia, previa a su integración a la vida universitaria, no siempre coincide con el costo-beneficio atribuible a su formación. Las causas laborales y el factor tiempo se repiten constantemente en el estudio, lo que valida la incidencia de estos factores en la deserción.

Se identifica un corte entre los motivos iniciales y su trayectoria en la UnADM, esto se explica con el modelo de integración de Tinto y con el modelo psicológico que señalan la deserción como resultado de la conducta del sujeto y el debilitamiento de sus motivadores. Por lo que se plantea que:

Quizás nunca existió auténtico compromiso personal con los estudios que se iniciaron. Sin motivación intrínseca inicial resulta complicado ese compromiso. Sin motivación intrínseca de mantenimiento, que impulse la dedicación continuada y regulada al estudio, la ruptura está anunciada. (García-Aretio, 2019, p. 254)

Figura 22. Factores de interacción e institucionales de incidencia en la deserción



Nota: Elaboración propia con los datos obtenidos de una reducción de variables de la Encuesta de bajas 2019.

Por otro lado, se encuentra la sensación de soledad y falta de apoyo, tema recurrente en los sistemas abiertos y a distancia. Es muy difícil la formación de sentido de pertenencia o identidad universitaria cuando no se da un contacto personal, o no hay integración social. Se explica desde el modelo de interacción y como un efecto negativo se presenta la soledad o la falta de comunicación y apoyo, esto inclina la balanza a la probabilidad de deserción.

En lo que corresponde a la parte institucional, una de las causas más significativas de la deserción deriva de la aplicación de la propia normatividad universitaria. El dato más relevante es que se dio por aplicación del *Reglamento Escolar* y se constata en el registro histórico ya que se contabilizaron 191 932 estudiantes con este tipo de baja. Esto se relaciona con los problemas encontrados en la realización de trámites, por ejemplo, el desconocimiento de los requisitos o las fechas de inscripción y cambio de carrera.

En referencia a la docencia, los resultados indican que hay mayor grado de satisfacción con el docente, donde las variables principales fueron el dominio del tema, la experiencia, el uso de la plataforma y las técnicas de enseñanza. No obstante, en cuanto a los problemas referidos con los docentes, las variables extraídas señalan que no fue receptivo ni respetuoso al trabajo del estudiante y al iniciar el bloque no tenían asignado al docente.

Esto apunta a la idea de García-Aretio (2019) que refiere que la relación estudiante y docente parte de un diálogo respetuoso y empático, al no efectuarse, se dan rupturas de comunicación, lo que obstaculiza el proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad.

Muy ligado al tema de la docencia se encuentra el contenido curricular, las variables identificadas se refieren a causas en las que la organización tiene total injerencia, ya que es la institución la que desarrolla los planes y contenidos de estudio. Las causas principales encontradas son:

- Al iniciar el periodo escolar las asignaturas, contenidos y materiales no estaban disponibles.
- La carga de actividades era muy pesada, por lo que tenían que invertir más tiempo del que tenían planeado.
- Consideran que no aprendieron de los contenidos ya que eran difíciles de trabajar y el programa educativo no les pareció interesante.

Por lo tanto, el modelo abierto y a distancia debe considerar las necesidades de la demanda de formación profesional y laboral, así como integrar estrategias de enseñanza que respondan a las características de los estudiantes adultos y priorizar la flexibilidad del propio modelo (en cuanto a tiempo, cargas de trabajo y contenidos). La institución necesita encontrar un equilibrio y adecuar el currículo a modelos andragógicos y heutagógicos en contexto con la cotidianidad del estudiante, así como a las necesidades actuales de formación profesional y laboral.

En cuanto a los problemas con la plataforma, en primera instancia, se hace alusión a las dificultades de ingreso y a que los datos para acceder no eran los correctos. De igual forma, al ingresar al espacio virtual refieren haber tenido problemas con asignaturas o módulos. En cuanto a los datos de acceso se evidencia una estructura débil de comunicación, los encuestados mencionan que no utilizan el correo institucional a pesar de ser el medio de comunicación principal. Por otra parte, la institución debe facilitar la entrada y la navegación por la plataforma, ya que es la forma de garantizar los objetivos educativos.

Se comprueba la hipótesis de que los factores individuales como la ocupación y la gestión del tiempo influyen de manera significativa en la deserción escolar. Se valida la premisa de que el estudiante no cuenta con hábitos y técnicas de estudio adecuadas que le permitan la autogestión del aprendizaje y la autorregulación del tiempo.

En cuanto a la hipótesis de si los factores de interacción e institucionales son causas que provocan la deserción escolar, se comprueba que la relación académica del estudiante con los docentes, así como la relación que se establece con la institución, en cuanto a la integración del estudiante a la dinámica institucional, la interacción con los servicios escolares, los problemas técnicos y con la plataforma que experimenta el estudiante, son condicionantes que predisponen a la deserción.

Por último, los factores que inciden en la decisión de desertar reflejan que la responsabilidad del fenómeno recae tanto en los estudiantes como en la institución, por lo que para combatirlo se requieren de múltiples acciones, no solo de corrección sino de prevención, persistencia y retención. Se coincide con lo que expresa García-Aretio (2019):

Las respuestas al abandono han de venir de la capacidad de docentes e institución de articular una relación dialógica y mediada de calidad, fluida y flexible con los estudiantes (Diálogo Didáctico Mediado [DDM]) que persiga neutralizar esas causas de deserción. (p. 256)

4.

Propuestas de acciones institucionales para la retención

Sugerencias de retención

Es importante mencionar que se requiere de un estudio detallado de retención que vaya de la mano con los estudios de deserción, ya que son problemáticas afines que se complementan, “una alta tasa de retención implica una baja tasa de deserción y viceversa” (Torres, 2012, p. 113). De igual manera, los estudios de retención comparten modelos y enfoques utilizados para explicar la deserción, ya que se pueden analizar desde lo psicológico, sociológico, económico, organizacional e interaccionista, así como agruparse en factores individuales, institucionales y la interacción entre ambos.

Antes de entrar de lleno al tema que nos ocupa es necesario aclarar la diferencia entre persistencia y retención estudiantil, ya que, de esta distinción, va a depender para qué o quién se realizan las sugerencias o estrategias orientadas a abatir la deserción.

Himmel (2002) no hace una separación entre estos dos términos, los define indistintamente como la permanencia en un programa de estudios

universitarios hasta alcanzar el grado académico. Sin embargo, otros autores como Tinto (1993) y Torres (2012) sí efectúan una diferenciación entre conceptos, señalan que la persistencia se refiere a la habilidad y motivación del estudiante para permanecer en sus estudios y la retención a la capacidad de la institución para mantener a los estudiantes hasta obtener el título o grado académico. Fundamentalmente, la distinción consiste en que “La persistencia es una medida que se centra en el estudiante, y por lo tanto representa su punto de vista. La retención se centra en la institución, y por ello, representa la perspectiva institucional” (Torres, 2012, p. 29).

A partir de estos conceptos, el interés de este tema se centra en desarrollar sugerencias de retención desde una posición institucional, con base en los hallazgos encontrados en las características y perfil de los estudiantes, así como en los factores de deserción de mayor incidencia.

En relación con las estrategias de retención, diversas universidades y autores han desarrollado modelos o formas de abordar el análisis de prácticas de retención. Para Donoso y Schiefelbein (2007), la retención puede ser analizada desde cuatro vertientes:

1. La relación entre las características previas del sujeto y su éxito en los primeros años en la universidad.
2. La identificación de los aspectos a los cuales los estudiantes le atribuyen importancia antes de graduarse.
3. La descripción de experiencias diseñadas para incrementar la retención.
4. El análisis de los resultados de procesos de innovación pedagógica y sus impactos en la retención. (p. 24)

Swail et al. (2003) aluden a cinco áreas estratégicas para desarrollar un modelo de retención:

1. Ayuda financiera
2. Reclutamiento y admisión
3. Servicios académicos
4. Currículo e instrucción
5. Servicios estudiantiles

Mientras que García-Aretio (2019) desde el DDM propone la interacción empática y la comunicación asertiva entre estudiantes y la institución, hace hincapié en que el fortalecimiento del diálogo mediado propicia la retención, en tanto que el debilitamiento o ruptura de este provocan el abandono.

Por su parte, Pineda y Pedraza (2009) exponen un modelo de retención basado en las relaciones entre estudiantes y agentes educativos con competencias de comunicación y empatía. Lo que permitió la integración no solo académica sino social de los educandos, incorporándolos a programas de carácter lúdico, deportivo, artístico y cultural, lo cual fortaleció el tejido social del individuo.

Ruiz et al. (2018), en su artículo *Estrategias de retención para abatir la deserción en educación superior en línea, desde el contexto de la UnADM*, sugieren el fortalecimiento de la comunicación entre participantes, alumnos y docentes. Las acciones propuestas fueron:

- Videoconferencia.
- Cubículo virtual.
- Planeación de clase.
- Tutoría (docente)
- Modificación de criterios de evaluación.
- Seguimiento de la actividad estudiantil en el aula.
- El trabajo colaborativo (pp. 21-23).

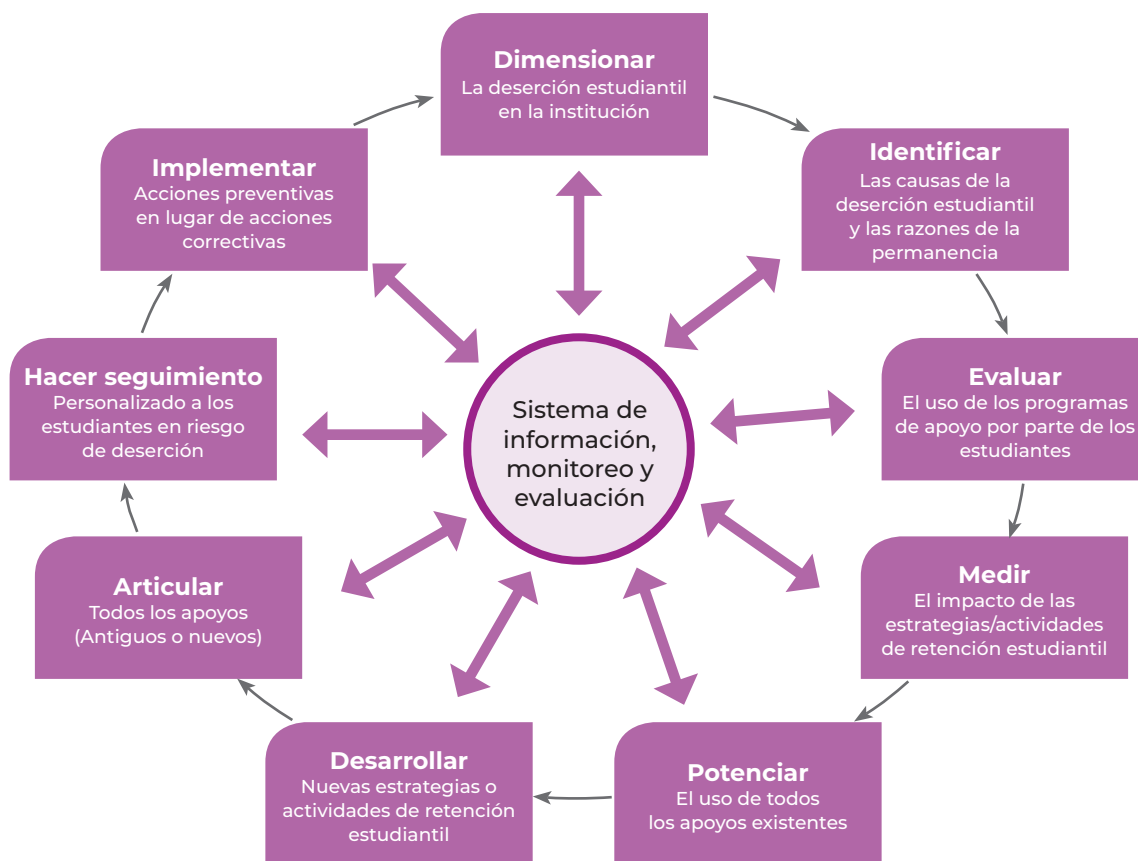
Es importante dar un seguimiento a estas acciones, con el fin de evaluar y medir su impacto en la deserción en la UnADM, asimismo, para no duplicar esfuerzos y generar un modelo de retención adecuado.

Plan de retención estudiantil

Para desarrollar un plan de retención estudiantil se requieren varias acciones, que, como se ha señalado, deben estar en función del diagnóstico de la deserción, dimensionar el problema es la base de la solución.

Torres (2012) menciona la importancia de conocer el contexto institucional y las características de los estudiantes para diseñar un plan de retención. La pertinencia y viabilidad del plan depende de poner en práctica algunas acciones (Figura 23).

Figura 23. Plan de retención estudiantil



Nota: Diseño de un plan de retención estudiantil. Fuente: Torres, 2012, p. 156.

En el caso de la UnADM se propone un plan de retención estudiantil que retome las siguientes acciones:

- Conocer
- Planificar
- Desarrollar
- Implementar
- Evaluar

Partir del conocimiento del fenómeno en todas sus dimensiones, indagar qué se ha realizado con anterioridad, identificar los perfiles de los estudiantes en riesgo de deserción, las causas y los efectos, el contexto individual e institucional de la UnADM y saber con qué recursos se cuenta, tanto humanos como académicos y materiales para poder afrontar la situación.

Planificar estrategias y acciones, a mediano y largo plazo, que partan de las necesidades reales del estudiante y la institución. Tomar en consideración que el modelo de la UnADM se centra en el estudiante como punto de partida.

Desarrollar planes acordes a las características de las poblaciones adultas, flexibles a los tiempos del estudiante y en contexto con las demandas actuales de formación profesional.

Implementar las estrategias que estén consensuadas y prueben ser exitosas en los primeros diagnósticos, involucrar a toda la comunidad universitaria para el logro del plan, pero distinguiendo las funciones de cada agente de educación.

Evaluar constantemente todas las fases del plan de retención, es decir, fomentar una cultura de evaluación que no sea solo para la rendición de cuentas, sino que sea una evaluación formativa que permita mejoras constantes al proceso.

Enseguida, se presentan algunas sugerencias de retención que siguen las dimensiones de análisis de este estudio: individuales, de interacción e institucionales.

Factores individuales y de interacción

Como se analizó en los factores individuales, la Universidad tiene poca o nula injerencia en la decisión de abandonar los estudios, no obstante, en lo que sí puede contribuir la UnADM es en la adecuada integración social y académica, lo cual va a depender de la interacción estudiante-institución. Para que se forme este vínculo, la institución debe y tiene que escuchar a sus educandos, ser sensible ante sus necesidades y dirigir su atención a las poblaciones que más lo necesiten.

Esto implica generar espacios de comunicación y apoyo que permitan conocer sus intereses, motivaciones, expectativas y las dificultades personales y académicas que enfrentan en su paso por la UnADM. Con base en una escucha y diálogo constante es como se pueden planear estrategias de retención exitosas.

A continuación, se presentan algunas sugerencias para la implementación de acciones y programas que se derivan del análisis de los factores de deserción, los cuales tienen la finalidad de contribuir a la generación de vínculos de identidad e integración del estudiante a la vida universitaria en la modalidad abierta y distancia:

- Programas, talleres, webinarios de orientación vocacional antes y durante el ingreso.
- Generación de espacios de escucha: mesa de ayuda, servicios escolares o comisiones de integración estudiantil.

- Implementación de cursos remediales, especiales o de nivelación.
- Programas de identificación y seguimiento a estudiantes en conductas de riesgo para brindar apoyo psicológico, académico o institucional.
- Talleres, cursos, webinarios del cuidado de la salud, física y mental del estudiante, así como cursos y guías para la formación de hábitos de estudio que les permitan gestionar de mejor forma su tiempo.
- Programa de mentoría (estudiante-estudiante).
- Desarrollar programas que contemplen actividades culturales, deportivas, lúdicas y artísticas.
- Gestión de becas o incentivos.

Programas, talleres y webinarios de orientación vocacional antes y durante el ingreso a la UnADM: el desarrollo de estos programas de orientación permite que el estudiante tome una decisión consciente. Presentar en todos los aspectos el modelo de la UnADM, los planes de estudio de la disciplina escogida, el tiempo que implica la formación de un profesionista y el campo laboral, puede evitar futuras frustraciones, falsas expectativas, cambios de carrera o de institución y el abandono permanente de los estudios.

Generación de espacios de escucha: mesa de ayuda, servicios escolares o comisiones de integración estudiantil. La formación de estos espacios permitiría la escucha atenta de las necesidades reales del estudiante, además de generar información que posibilite la detección a tiempo de áreas de oportunidad. Una mesa especializada de ayuda dedicada exclusivamente a conocer la voz de los estudiantes, donde las situaciones encontradas se turnen a una comisión de integración estudiantil.

Implementación de cursos remediales, especiales o de nivelación. La idea de este tipo de cursos es solventar los vacíos académicos y la integración al sistema abierto y a distancia. Asimismo, enfocarlos a estudiantes que reprueben materias para que no se dé un rezago, esta estrategia trata de prevenir antes de corregir.

Programas de identificación y seguimiento a estudiantes en conductas de riesgo para brindar apoyo psicológico, académico o institucional. Lo anterior en concordancia con los principios de inclusión y equidad de la UnADM. La implementación de estos programas permitiría apoyar, a través de la canalización a instancias de atención pública, a estudiantes que presenten conductas de riesgo, como depresión, consumo de sustancias psicoactivas, embarazos no planeados y violencia, entre otras. Así mismo, a estudiantes que presenten alguna discapacidad o exclusión social.

Talleres, cursos, webinarios del cuidado de la salud, física y mental del estudiante, así como cursos y guías para la formación de hábitos de estudio que les permitan gestionar de mejor forma su tiempo. Involucrar a personal altamente capacitado, así como a las disciplinas que convergen en estos temas para el desarrollo de los cursos. La salud física y mental del educando es un factor fundamental de retención.

Programa de mentoría estudiante por egresar-estudiante de nuevo ingreso, en el que hagan un acompañamiento para compartir sus experiencias, hábitos de estudio, prácticas exitosas y cómo se integraron social y académicamente a la Universidad. Esta actividad podría tomarse en cuenta como parte de su servicio social. Pineda y Pedraza (2009) mencionan que las tutorías o mentorías son estrategias que fomentan la comunicación y participación entre estudiantes, hacen visibles los problemas a los que se enfrentan: “los programas de retención que les beneficiaron fueron aquellos que los impulsaron a hacerse conscientes de sus dificultades, a confrontar su realidad y a canalizar esfuerzos para superar los obstáculos detectados” (p. 22).

Desarrollar programas que contemplen actividades culturales, deportivas, lúdicas y artísticas extracurriculares: estas labores fortalecen el vínculo entre el estudiante y la institución, además de aportar a su contexto social.

Gestión de becas o incentivos, aunque la UnADM es gratuita, el esfuerzo de cursar estudios de tipo superior y tener que dejar actividades laborales o del hogar implica un gran costo. De igual forma, aquellos estudiantes que no cuentan con los medios tecnológicos, equipos de cómputo o internet, son obligados a desertar por la falta de estos recursos. Gestionar becas, incentivos, recursos tecnológicos o espacios en otras universidades para el desarrollo de actividades podrían ser factores de retención.

Factores institucionales

El papel que juega la institución en la retención estudiantil es fundamental de sus decisiones y acciones dependerá cómo se involucre el cuerpo directivo, la planta docente, la comunidad académica y los servicios administrativos. Se proponen las siguientes acciones:

- La retención desde el sistema de selección.
- Trabajar desde el fortalecimiento de la calidad.
- Planes y programas de estudio flexibles, pertinentes y viables con el contexto actual y el modelo de la UnADM.

- Fortalecer el vínculo efectivo entre empleadores y estudiantes.
- Mejorar los procesos administrativos.
- Revisar y flexibilizar el *Reglamento Escolar*.

La retención desde el sistema de selección. Es necesario implementar un proceso de selección riguroso, que permita la admisión de estudiantes que desean tomar la oportunidad de formarse como profesionistas. La cobertura de amplios sectores de estudiantes antes excluidos de la educación terciaria es un estandarte de la UnADM, pero valdría cuestionarse si es más importante la calidad o la cantidad. Es un hecho que no todos los estudiantes responden a los modelos abiertos y a distancia.

Trabajar desde el fortalecimiento de la calidad. Esto incluye varios aspectos:

- Calidad de la planta docente.
- Calidad de la plataforma y los recursos habilitados para el aprendizaje.
- Calidad en los contenidos y los procesos de formación.
- Cultura de evaluación.

Planes y programas de estudio flexibles, pertinentes y viables con el contexto actual y el modelo de la UnADM. Se precisa adaptar estos elementos de acuerdo con los principios de la andragogía, que parten de los conocimientos previos y la experiencia del adulto. En donde sus premisas, según Knowles et al. (2001), son la necesidad del saber, el autoconcepto de los alumnos, el papel de las experiencias de los alumnos, disposición para aprender, orientación hacia el aprendizaje y motivación. Vista como autoeducación, la andragogía es pertinente en los modelos de educación abierta y a distancia.

Fortalecer el vínculo efectivo entre empleadores y estudiantes. Para ello se sugiere:

- Gestionar ferias del empleo y bolsas de trabajo.
- Programa de movilidad estudiantil en licenciatura y posgrado.

Mejora continua de los procesos administrativos. Para este rubro se sugiere:

- Mesa de servicio oportuna y eficiente.
- Contacto humano (en la medida de lo posible) para mejorar los canales de comunicación.
- Adecuada captación de la información para las bases de datos.

Revisar y flexibilizar el *Reglamento Escolar*. La rigidez en la normatividad influye de forma considerable en la deserción, ya que, de 204 311 bajas definitivas registradas, 191 932 se debieron a la aplicación del reglamento; por lo que se precisa modificar y flexibilizar la normatividad. Se requiere:

- Evaluar y actualizar la normatividad.
- Información oportuna de los procesos.
- Calendarios.

Varias de estas estrategias se han implementado o ya se están generando acciones para llevarlas a cabo con miras de elevar el índice de retención. Sin embargo, es necesaria una evaluación y/o actualización de aquellas estrategias que están impactando positivamente en reducir los índices de deserción.

La visión de los estudiantes

Desde las necesidades de los estudiantes se realizaron diversas sugerencias que se muestran a continuación:

- Que exista interacción personal en la realización de trámites y en asignaturas complejas.
- Que el modelo sea congruente con la flexibilidad de tiempo.
- Que exista mayor flexibilidad en la realización de trámites y mayor difusión de estos, así como su calendarización, los estudiantes piden una respuesta oportuna y eficaz por parte de la administración.
- Que los contenidos sean actuales y pertinentes al contexto y articulados con las demandas laborales reales.
- Que las estrategias de enseñanza sean acordes a los sistemas en línea y que se enfoquen en las características de estudiantes adultos que trabajan.
- Sugieren que se aplique una asignatura a la vez para que les dé tiempo de asimilar el contenido y realizar las actividades.
- Que exista un acervo digital funcional y articulado con las asignaturas.
- Que haya acceso a guías para exámenes extraordinarios.
- Que se revise el reglamento y se norme según las características de los estudiantes.

- Que se realicen avisos oportunos de trámites, avisos anteriores a la aplicación de la baja, que el calendario de trámites sea accesible y que, sobre todo, haya una comunicación eficaz con la institución. Mejorar la mesa de servicio.
- Por último, se pide a las autoridades la oportunidad, a quienes causaron baja definitiva, de regresar a la UnADM y que sean validadas las asignaturas cursadas con buen promedio.

Estos comentarios y sugerencias expresan el sentir de los estudiantes que causaron baja definitiva, como señalan, hay aspectos muy focalizados en lo que la institución puede cambiar como prácticas de retención.

La evaluación, revisión y seguimiento de los resultados de las estrategias implementadas para la retención de estudiantes forma parte de la mejora continua de los procesos organizacionales de la UnADM.

Conclusiones

Combatir la deserción implica un gran reto para las instituciones de educación terciaria, por lo que conocer las características de la población estudiantil que abandona sus estudios de forma voluntaria o involuntaria es de vital importancia. Como se ha analizado a lo largo de este estudio, la demanda creciente de este nivel educativo ha traído como consecuencia que los modelos de formación universitaria se diversifiquen, el cual es el caso de la UnADM, que desarrolla un proyecto flexible de profesionalización, abierto y a distancia que permite mayor cobertura. Esto ha generado la diversidad de perfiles de estudiantes, con diferentes niveles socioeconómicos, trayectorias académicas y motivos e intereses particulares.

En este análisis se estructuraron los perfiles de los estudiantes con baja de acuerdo con los modelos teóricos que más se adecuaban al sistema en línea, lo que permitió identificar características comunes. Se encontró que son estudiantes adultos, en rango de 36 a 40 años, que trabajan, por lo que su mayor reto es la gestión del tiempo entre su familia, el trabajo y el estudio. Pertenecen en un alto porcentaje a la clase media baja, lo que supone que ingresaron a la Universidad con la aspiración de lograr una formación profesional que les brindara la oportunidad de tener un mejor trabajo, movilidad social y crecimiento económico.

El prolongado lapso que transcurrió entre su conclusión de la media superior y el ingreso a la Universidad dificultó el retorno a la condición de estudiante.

Escoger un modelo en línea se debió a la flexibilidad de estudiar a su propio ritmo y según sus necesidades. Sin embargo, se identificó que el educando no presenta las características idóneas para un modelo en línea, las cuales suponen que debe de ser autogestivo, autónomo, con competencias digitales y de comunicación asertiva, disciplinado y comprometido con su aprendizaje.

Esto se corrobora con los problemas a los que se enfrentaron y que identifican como la dificultad de gestión de tiempo, de asimilación de contenidos y a la no integración académica y social en este sistema.

Por otra parte, la institución tiene un gran compromiso de facilitar el acceso al conocimiento con estrategias de inclusión que subsanen los problemas de retorno al aprendizaje, con contenidos curriculares comprensibles y articulados con las demandas sociales y laborales, con un modelo en línea flexible, al asegurar contenidos con un diseño instruccional que responda a las características de la modalidad a distancia, con instrucciones precisas y de fácil navegación. Se concibe una cultura de evaluación y mejora continua de la plataforma, de sus docentes, de los contenidos y de la parte administrativa y normativa de la institución.

El combate de la deserción es un tema complejo, ya que existen factores individuales del estudiante en donde la institución no puede intervenir, a diferencia de los aspectos institucionales donde tiene la posibilidad de mejorar procesos, infraestructura, servicios, normatividad, entre otros, e incidir positivamente en este fenómeno.

Los factores individuales reflejan que en parte la responsabilidad recae en el estudiante y el medio en el que se encuentra inserto, no obstante, la institución sí puede impactar en que este proceso de retorno, adaptación y retención como estudiante de nivel superior sea lo más efectivo posible.

Faltaría generar y ahondar en estrategias y sugerencias de retención y persistencia, de acuerdo con las características y los comentarios finales de los encuestados; sin embargo, es un hecho que la interacción asertiva, empática, flexible y accesible entre estudiante e institución es la clave de la retención.

Por último, el estudio de la deserción, y por consecuencia el de retención, no son temas que se agoten, se debe constantemente indagar y dar pautas de análisis, ampliar la mirada a otros factores para la resolución de esta problemática, pues son fenómenos en constante evolución, multifactoriales y complejos.

Referencias

- Bean, J. (1985). Interaction Effects Based on Class Level in an Explanatory Model of College Student Dropout Syndrome. *American Educational Research Journal*. 22(1), 35-64. <https://doi.org/10.3102/00028312022001035>
- Braxton, J., Johnson, R. y Shaw-Sullivan, A. (1997). Appraising Tinto's theory of college student departure. En J. C. Smart (Ed.) *Higher Education Handbook of theory and research*, 12. Aghaton Press.
- Coelho, M. (2002). *A evasão nos cursos de Formação Continuada de professores Universitários na Modalidade de Educação a Distância Via Internet*. Universidad Federal de Minas Gerais.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, (2017). Dirección de información y comunicación social. *Ingreso, Pobreza y Salario mínimo*. www.coneval.org.mx
- Chain, R. (1994). *Estudiantes universitarios y trayectorias escolares*. Universidad Veracruzana.
- Decreto que crea la Universidad Abierta y a Distancia de México (2012). *Diario Oficial de la Federación* 19-01-2012. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5230365&fecha=19/01/2012
- Díaz, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios pedagógicos*. XXXIV (2), 65-86.
- Donoso, S. y Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios Pedagógicos*, XXXIII (1), 7-27. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1735/173514133001>

- Edel, R., García, A. y Tiburcio, A. (2008). La modalidad a distancia para la educación tecnológica de postgrado: ¿es de interés para los egresados? *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(1), 154-191. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55160110>
- Erikson, E. H. (1985). *El ciclo vital completado*. Paidós.
- Ferreira, M., Avitabile, C., Botero, J., Haimovich F. y Urzúa, S. (2017). *Momento decisivo: la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Resumen*. Banco Mundial. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/26489/211014ovSP.pdf>
- García-Aretio, L. (2019). El problema del abandono en estudios a distancia. Respuestas desde el Diálogo Didáctico Mediado. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(1), pp. 245-270. <https://doi.org/10.5944/ried.22.1.22433>
- García, A. (2014). Rendimiento académico y abandono universitario: Modelos, resultados y alcances de la producción académica en la Argentina. *Revista Argentina de Educación Superior*, (8), 9-38.
- García, O. y Barrón, C. (2011). Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en Pedagogía. *Perfiles Educativos*, XXXIII (131), 94-113 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=132/13218531007>
- Gómez-Tagle, R., León, R., Carlos, E., Ansola, E., Del Sole, B., González, M., Costa, M., Steren, B., Díaz, R., Ramírez, T., Gómez, D., López, N., Moreira, G., Calegari, L., Rey, R., Faúndez, F., Saino, M., Arriaga, J., Burillo, V., Batista, D., Arauz, E., Lobeira, A., Maurel, M.C., Sandobal, V. y Dalfaro, N. (2014). *Estudio sobre Políticas Nacionales sobre el abandono en la Educación Superior en los países que participan en el Proyecto ALFA_GUIA*. https://www.researchgate.net/publication/266475186_Estudio_sobre_Políticas_Nacionales_sobre_el_abandono_en_la_Educacion_Superior_en_los_paises_que_participan_en_el_Proyecto_ALFA_GUIA
- González, F., y Arismendi, K. (2018). Deserción Estudiantil en la Educación Superior Técnico-Profesional: Explorando los factores que inciden en alumnos de primer año. *Revista De La Educación Superior*, 47(188), 109-137. <https://doi.org/10.36857/resu.2018.188.510>
- Guevara, H., y Belelli, S. (2013). Las trayectorias académicas: dimensiones personales de una trayectoria estudiantil. Testimonio de un actor. *ReVIISE - Revista De Ciencias Sociales Y Humanas*, 4(4), 45-56. <http://www.ojs.unsj.edu.ar/index.php/reviise/article/view/40>

- Hernández, A. (Coordinador). (2017). *PIDESAD: Programa Indicativo para el Desarrollo de la Educación Superior a Distancia en México 2024*. ANUIES. <http://publicaciones.anui.es.mx/biblioteca-cises/2056/pidesad-programa-indicativo-para-el-desarrollo-de-la-educacion>
- Hernández, C., Rodríguez, N., y Vargas, A. (2012). Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería en un tecnológico federal de la ciudad de México. *Revista de la educación superior*, 41(163), 67-87. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602012000300003&lng=es&tln-g=es
- Himmel, E. (2002). Modelo de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. *Calidad en la Educación*, (17), 91-108. <https://doi.org/10.31619/caledu.n17.409>
- Jaén, D. (2002). *Instructivo de apoyo al diseño de estrategias formativas según el Sistema de Estudios de la Fundación Universitaria Católica del Norte. Documento de orientación interna de la FUCN*. Fundación Universidad Católica del Norte. <https://www.ucn.edu.co/Biblioteca%20Institucional%20Cemav/Centro-Ayudas/c-pedagogia/documentos/modelopedagogico.pdf>
- Knowles, M., Holton, F. y Swanson, R. (2001). *Andragogía: el aprendizaje de los adultos*. Mexicana.
- Moreno, M. (2015). La Educación Superior a Distancia en México. Una propuesta para su análisis histórico. En J. Zubieta y C. Rama (Coord.) *La educación a distancia en México: Una nueva realidad universitaria*. UNAM / Virtual Educa.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2019). *Panorama de la educación indicadores de la OCDE 2019, Informe español*. Ministerio de educación y formación profesional. <https://consejoscolar.educacion.navarra.es/web1/wp-content/uploads/2019/10/panorama-de-la-educaci%C3%B3n-2019.pdf>
- Pérez, B. (2017). *La población estudiantil adulta en la educación superior mexicana: factores familiares y laborales que motivan e influyen en sus elecciones educativas*. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE.
- Pérez, M. (2019). Abandono estudiantil en el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia. Un estudio diagnóstico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLIX (2), 309-340. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=270/27059273002>

- Pineda, C. y Pedraza, A. (2009). Programas exitosos de retención estudiantil universitaria: las vivencias de los estudiantes. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (28), 1-30.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1942/194214468010>
- Proyecto ALFA_GUIA. (2012). *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
<https://docplayer.es/4178841-Abandono-de-la-educacion-superior-construccion-colectiva-del-concepto-de-abandono-en-la-educacion-superior-para-su-medicion-y-analisis.html>
- Rodríguez, J. y Hernández, J. (2008). La deserción escolar universitaria en México. la experiencia de la universidad Autónoma Metropolitana Campus Iztapalapa. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 8, (1), 1-30.
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional. 2019-2020*. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2019_2020_bolsillo.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Lineamientos para la formulación de indicadores educativos*. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/lineamientos_formulacion_de_indicadores.pdf
- Swail, W., Redd, K. y Perna, L. (2003). Retaining minority students in higher education: A framework for success. *ASHE-ERIC Higher Education Report*, 2 (30). Jossey-Bass Higher and Adult Education Series.
- Tambutti, L. (1989). La estrategia sigma: una forma radical de abordar el fracaso y la deserción escolares. *Perfiles Educativos*, (45-46), 3-13.
- Tinto, V. (1993). Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. *Perfiles Educativos*, (62), 56-63.
- Tinto, V. (1992). El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento. *Cuadernos de planeación universitaria*, 3a época, 6, (2).
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de la Educación Superior*. 18 (71). http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf
- Tinto, V. (1975). Drop out from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, 45 (1), 89-195.

- Torres, L. (2012). *Retención estudiantil en la educación superior. Revisión de la literatura y elementos de un modelo para el contexto colombiano*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Universidad Abierta y a Distancia de México. (2017). *Manual de organización de la Universidad Abierta y a Distancia de México*. Subsecretaría de Educación Superior.
- Universidad Abierta y a Distancia de México. (2018). *Reglamento Escolar de la UnADM*. https://www.unadmexico.mx/images/descargables/ReglamentoEscolar_2021.pdf
- Universidad Abierta y a Distancia de México. (2019). *Encuesta de bajas 2019*.
- Universidad Abierta y a Distancia de México. (2020). *Manual del estudiante 2020-2*. https://www.unadmexico.mx/images/descargables/ManualDelEstudiante_2020-2.pdf
- Universidad Nacional Autónoma de México-Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia. (2013). *Modelo educativo del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia de la UNAM*. UNAM. https://cuaieed.unam.mx/documentos/Modelo_SUAyED.pdf
- United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization. (2002). *Aprendizaje abierto y a distancia. consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000128463_spa
- Vásquez, C., y Rodríguez, M. (2007). La deserción estudiantil en educación superior a distancia: perspectiva teórica y factores de incidencia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXVII (3-4), 107-122. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=270/27011410005>

Siglas y acrónimos

ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
BM	Banco Mundial
CUAED	Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia
DCSA	División de Ciencias Sociales y Administrativas
DCEIT	División de Ciencias Exactas, Ingeniería y Tecnología
DCSBA	División de Ciencias de la Salud, Biológicas y Ambientales
DGPPyEE	Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa
DIP	División de Investigación y Posgrado
DOF	Diario Oficial de la Federación
ESAD	Programa de Educación Superior Abierta y a Distancia
IES	Instituciones de Educación Superior
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
PIB	Producto Interno Bruto
PIDESAD	Programa Indicativo para el Desarrollo de la Educación a Distancia
SEP	Secretaría de Educación Pública
SINED	Sistema Nacional de Educación a Distancia
TSU	Técnico Superior Universitario
UnADM	Universidad Abierta y a Distancia de México
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Términos

Abandono escolar. Número de estudiantes que dejan la escuela en el ciclo escolar, por cada cien que se matricularon al inicio de cursos en ese mismo nivel educativo.

Baja parcial. Trámite administrativo en el que el estudiante suspende alguna(s) de la(s) asignatura(s) del periodo en curso, manteniendo la carga mínima.

Baja temporal. Trámite administrativo en el que el estudiante interrumpe sus estudios. Esta baja será efectiva durante el semestre que corresponda y podrá renovarse hasta por dos periodos más.

Baja definitiva. Trámite administrativo en el que el estudiante decide abandonar completamente sus estudios y lo notifica a la Dirección de Asuntos Escolares y Apoyo a Estudiantes.

Cobertura (tasa bruta de escolarización). Número total de educandos en un nivel educativo al inicio del ciclo escolar por cada cien personas del grupo de población con la edad reglamentaria para cursar ese nivel.

Competencias. Conjunto de capacidades que, en forma integral y multidisciplinaria, incluye los conocimientos, las habilidades, las destrezas y las actitudes necesarias para el desempeño profesional en un determinado campo disciplinar.

Docente. Es la persona que estimula, potencia, conduce o facilita el proceso de construcción de saberes (conocimientos, habilidades, valores, actitudes, emociones) entre los educandos a partir de un programa de estudio específico.

Educación superior. Es el tipo educativo que se imparte después de la educación media superior; está compuesto por los niveles: técnico superior universitario o profesional asociado, licenciatura, especialidad, maestría y doctorado, así como la educación normal en todas sus especialidades. El grupo de edad típico para cursar este tipo educativo es de 18 a 23 años.

Educación abierta y a distancia. Modalidad educativa centrada en el aprendizaje. Promueve el desarrollo autónomo del estudiante como un proceso

mediado por las tecnologías de la información y de la comunicación, a través de estrategias y recursos que permiten la interacción entre los diferentes actores. Tiene como fin propiciar el aprendizaje y actualizar las competencias necesarias para afrontar el contexto laboral y sociocultural contemporáneo.

Eficiencia terminal. Número de estudiantes que egresan de un determinado nivel educativo en un ciclo escolar por cada cien inscritos en la cohorte escolar inicial del mismo nivel.

Estudiante. Persona que, habiendo cumplido los requisitos de admisión, inscribe las asignaturas o módulos correspondientes al mapa curricular del programa educativo elegido.

Estudiante regular. Persona que ha acreditado las asignaturas o módulos en que se ha inscrito y no adeuda asignaturas o módulos de semestres anteriores.

Modalidad educativa. Es la primera gran división del Sistema Educativo Nacional que indica de qué manera se imparte la educación; para ello, esta se divide en tres: modalidad escolarizada y no escolarizada, y hay una tercera en que se conjuntan las dos anteriores, a la cual se denomina modalidad mixta.

Modalidad mixta. La combinación de las modalidades escolarizada y no escolarizada se caracteriza por su flexibilidad para cursar las asignaturas o módulos que integran el plan de estudios, ya sea de manera presencial o no presencial.

Modalidad no escolarizada (sistema abierto). Es la destinada a estudiantes que no asisten a la formación en el campo institucional. Esta falta de presencia es sustituida por la institución mediante elementos que permiten lograr la formación a distancia, por lo que el grado de apertura y flexibilidad del modelo depende de los recursos didácticos de autoacceso, del equipo de informática y telecomunicaciones y del personal docente.

Nivel educativo. Cada una de las etapas o fases que conforman un tipo educativo. En educación media superior y superior, se refiere a fases de desarrollo educativo independientes, las cuales pueden ser propedéuticas o terminales.

Pasante. Estudiante que ha cubierto por lo menos el 75% del plan de estudios del programa educativo en el que se encuentra inscrito.

Reprobación. Número de estudiantes que no lograron adquirir los conocimientos o requisitos establecidos para aprobar un grado escolar, por cada cien matriculados al final del ciclo escolar. No se considera a los educandos que se regularizaron en todas las materias antes de iniciar el siguiente nivel educativo.

Tipo educativo. División mínima del Sistema Educativo Nacional establecido en la Ley General de Educación. Existen tres tipos educativos: básico, medio superior y superior.

Artículos del Reglamento Escolar

Artículo 37. El estudiante podrá solicitar su baja en los tiempos que indique el calendario académico, cuando no pueda continuar con sus estudios de manera regular. La baja podrá ser:

- II. Temporal: Cuando el estudiante interrumpa sus estudios. Esta baja será efectiva durante el semestre que corresponda y podrá renovarse hasta por dos periodos más.
- III. Parcial: Cuando el estudiante suspenda algunas de las asignaturas o módulos del periodo en curso, manteniendo la carga mínima.

Las solicitudes de baja parcial o temporal pueden ser denegadas si previo a dicha solicitud se ha otorgado una constancia de estudios del periodo vigente.

Artículo 38. El estudiante causará baja definitiva cuando:

- I. No se reinscriba en tres periodos académicos consecutivos.
- II. No cumpla en tiempo y forma con la entrega de la documentación prevista en el artículo 6 del presente Reglamento o, presentando la documentación de referencia, se determine alguna irregularidad en la misma. En caso de que la irregularidad consista en presentar documentos falsos o alterados, la baja definitiva implicará que no podrá reingresar como estudiante a la Universidad.

- III. Agote el plazo máximo para concluir los estudios;
- IV. Fracción derogada C.U. 18-05-2018
- V. Reciba una sanción que así lo determine, y
- VI. Cuando se sitúe en los demás casos previstos en el presente Reglamento.

Artículo 39. Cuando concluya el periodo de baja temporal, el estudiante deberá inscribirse al periodo académico inmediato siguiente o solicitar la baja temporal hasta por dos periodos más.

Artículo 40. El estudiante causará baja en cualquiera de las asignaturas o módulos en los que se haya inscrito, cuando no exista evidencia de actividades académicas tales como entrega de tareas, participación en foros, archivos enviados, participación en actividades colaborativas, entre otras, realizadas en la plataforma electrónica durante un periodo de 21 días naturales consecutivos, contados a partir del inicio del bloque, por lo que en su historial académico se registrará con NP (no presentó) la o las asignaturas o módulos en los que haya causado baja.

Trámite de reinscripción

Artículo 9. Los estudiantes podrán solicitar su reinscripción a las asignaturas o módulos del semestre escolar inmediato siguiente una vez que cumplan con los requisitos que a continuación se señalan:

- I. No adeudar más de tres asignaturas o determinado número de módulos según corresponda a cada programa educativo.
- II. Seguir la seriación establecida en el plan de estudios que estén cursando.
- III. Que no rebase el plazo máximo establecido para concluir su plan de estudios previsto en el Capítulo Tercero del presente Reglamento, y
- IV. Que no se encuentre en los supuestos previstos en el artículo 61, fracciones III, IV o V.

Artículo 32. Los estudiantes tendrán dos oportunidades para cursar cada asignatura o módulo, la primera se considerará ordinaria y la segunda recurramiento.

Índice de figuras y tablas

Figuras	Pág.
1. Redes de codificación, factores individuales	24
2. Edad	25
3. Estado civil de los estudiantes de la UnADM	27
4. Horas de trabajo dedicadas a la semana	28
5. Lugar de residencia	31
6. Periodo entre el egreso de la educación media superior y su ingreso a la UnADM	35
7. Motivos de no conclusión de estudios previos	36
8. Ingreso/Periodo de baja	37
9. Horas dedicadas al estudio y tareas	40
10. Factores individuales de incidencia en la deserción	42
11. Búsqueda de información para ingreso	46
12. Modelo de Ethington (1990)	47
13. Declaraciones relacionadas al estudio	48
14. Redes de codificación, factores organizacionales	52
15. Medios de información usados	55
16. Mesa de servicio	56

Figuras	Pág.
17. Trámites escolares	57
18. Grado de satisfacción con los trámites escolares	57
19. Grado de satisfacción con el docente asignado	60
20. Uso de herramientas tecnológicas	63
21. Modelo de Bean (1985)	64
22. Factores de interacción e institucionales de incidencia en la deserción	66
23. Plan de retención estudiantil	72

Tablas	Pág.
1. Estudiantes matriculados en el extranjero que causaron baja	32
2. Razones para cursar un programa en línea	44
3. Expectativas para cursar un programa en línea	45
4. Experiencias vividas en la UnADM	50
5. Problemáticas con los docentes	59

Factores de incidencia de deserción en la UnADM.

Se terminó de editar en el mes de septiembre de 2022,
por la Universidad Abierta y a Distancia de México.

El peso del archivo en formato PDF es de 1.9 M

