



Biblioteca
Campus Ciudad de México

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS
SUPERIORES DE MONTERREY
EGAP GOBIERNO Y POLÍTICA PÚBLICA
CIUDAD DE MÉXICO

**DESERCIÓN EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
EN MÉXICO**



EGAP
Gobierno y Política Pública
TECNOLÓGICO DE MONTERREY

José Francisco Javier Landero Gutiérrez

pacolanderogl@hotmail.com

Proyecto de Investigación Aplicada

Maestría en Administración y Política Pública (MAP)

Asesor: Dr. Carlos Brambila Paz

Mayo de 2012

PCR

L 146.8.114

Tesis

L146.8.114

L36

2010

A Dios por la oportunidad de tener otro logro en mi vida y de servir a los demás.

A mis padres, hermano y tío quienes con sus cuidados y formación han impulsado una vida con ideales.

A los amores de mi vida, Lorena y María Fernanda, quienes me hacen feliz y le dan sentido a mi vida.

A todas las personas que contribuyeron con entusiasmo a este trabajo.

Contenido

Resumen Ejecutivo.....	4
Introducción	5
Marco Teórico	9
Marco Metodológico	17

Capítulo 1. La deserción escolar en la Educación Media Superior

1. 1 Definición de Educación Media Superior (EMS)	18
1.2 Objetivo de la EMS y su tendencia a nivel mundial	18
1.3 Organización de la EMS en México	19
1.4 El tamaño del reto de la EMS	21
1.5 Datos poblacionales y escolares.....	24
1.6 Matrícula en la EMS	28
1.7 La EMS y las Entidades Federativas.....	29
1.8 Absorción de la EMS	30

Capítulo 2. El fenómeno de la deserción

2.1 Definición de la deserción	31
2.2 La deserción según las instituciones y los niveles de gobierno	32
2.3 Límites de la política pública para la retención estudiantil ..	32
2.4 La deserción en el Plan Sectorial de Educación 2007-2012.....	33
2.5 La Deserción en cifras	34
2.6 Interacciones	38
2.7 Causas de la deserción escolar	40
2.8 Clasificación de las causas de la deserción	40
2.8.1 Causas individuales y emocionales.....	41
2.8.2 Causas socioeconómicas	46
2.8.3 Causas institucionales.....	49
2.9 Matriz de la deserción	52
2.10 Programas Federales para atender la deserción escolar	55
2.11 Impactos sociales, económicos y personales de la deserción.....	59

Capítulo 3. Propuestas, reflexiones y conclusiones

3.1 Propuestas	60
3.2 Primera etapa	60
3.2.1 Obligatoriedad de la EMS	61
3.2.2 Marco jurídico y normativo	61
3.2.3 Educación secundaria	62
3.2.4 Mejoramiento de los centros escolares	62
3.2.5 Formación de mejores maestros	62
3.2.6 Información.....	63
3.2.7 Construcción de conexiones fuertes entre la escuela y la familia.....	63
3.2.8 Vinculación oferta educativa con demanda laboral.....	64
3.3 Segunda etapa	65
3.3.1 Sistema preventivo de la deserción (SPD)	65
3.4 Tercera y cuarta etapa	67
3.4.1 Desarrollo de un ambiente personalizado y ordenado para el aprendizaje	67
3.4.2 Plan específico para grupos vulnerables	67
3.4.3 Tecnología	68
3.4.4 Familia y amistades.....	68
3.5 Reflexiones y conclusiones sobre la deserción	71
Bibliografía	74
Anexo I: Objetivos prioritarios para la EMS establecidos en el Plan Sectorial de Educación 2007-2012	81
Anexo II: Relación de Tablas, Graficas y Cuadros	83

Resumen Ejecutivo

Uno de los problemas más importantes que enfrenta nuestro país, en el área de educación es el abandono de los estudios por parte de los jóvenes en forma temporal o definitiva, específicamente los de Educación Media Superior.

La deserción es el efecto negativo más relevante de este nivel educativo, el que afecta directamente al joven y tiene consecuencias sociales de impacto, y ante un entorno con más de 36 millones de jóvenes entre 12 y 29 años, la reducción y/o combate de la deserción se convierte en un reto, lo cual es el aspecto central de este trabajo.

Entre las causas que explican o generan el problema de la deserción se pueden enumerar varias. Sin embargo, la explicación que se abordará en este estudio será desde una perspectiva no tradicional, relacionada con las interacciones del estudiante con su entorno y motivaciones, ya que de acuerdo a datos recabados con anterioridad, son fundamentales para entender el problema de la deserción. Hay que reconocer que ciertas causas están relacionadas, un estudiante no deserta atendiendo solo a una causa, por lo que se considera necesario visualizarlas en conjunto.

Posteriormente se hace un análisis de cinco Programas Federales implementados para atender la deserción escolar.

Finalmente, se exponen una serie de propuestas por etapas para construir una política pública para reducir la deserción.

La primera etapa involucra a las reformas nacionales y de las escuelas orientadas a proveer instrucción de calidad y a fortalecer el aprendizaje.

La segunda etapa busca fomentar la asistencia regular, disminuir la reprobación y fomentar comportamientos solidarios.

La tercera y cuarta etapas responden más a intervenciones que son esenciales para hacer frente a las necesidades de los estudiantes que no son exitosos con las prácticas dirigidas a toda la escuela.

Introducción.

El filósofo político británico Edmund Burke (1729-1797) decía que la educación es la mejor defensa de las naciones. Por otro lado, otro inglés, Lord Brougham, político reformista, señalaba que la gente educada es fácil de gobernar pero difícil de esclavizar. Los dos políticos, más no educadores, tenían claro lo que Gran Bretaña necesitaba para asegurar su desarrollo y lo que todas las naciones requieren para garantizar su viabilidad.

Una buena educación constituye el mecanismo más importante para la inclusión social en el tránsito de una generación a la siguiente (Cepal, 2004). La educación permite a las personas mejorar sus condiciones de vida, las posibilidades de movilidad social (INEE, 2011), y genera en las naciones estabilidad y gobernabilidad.

En general, los adolescentes y jóvenes de hoy gozan de más opciones que las generaciones previas; son más urbanos; cuentan con niveles de escolaridad superiores a los de sus padres; están más familiarizados con las nuevas tecnologías; tienen acceso a más información sobre diferentes aspectos de la vida, así como sobre la realidad en la que viven. Pero a la vez enfrentan problemas asociados con la complejidad del mundo moderno, y otros vinculados con la acentuada desigualdad socioeconómica que caracteriza al país, donde las estructuras de oportunidades para los jóvenes son muy diversas, y tienden a producir una mayor marginación y violencia. Además, el contexto de crisis y precariedad actual dificulta el acceso de los jóvenes a instituciones sociales claves para su desarrollo, como la educación y el trabajo, lo cual constituye un proceso de exclusión social que tiene el potencial de reproducir la pobreza y la vulnerabilidad a través de las generaciones (Conapo, 2010).

Frente a este panorama, parece fundamental asegurar que un mayor número de jóvenes tengan oportunidad de cursar tramos superiores de escolaridad y a la vez garantizar que ello signifique, para todos, la adquisición de las competencias necesarias para enfrentar un mundo cada vez más complejo y continuar aprendiendo a lo largo de la vida. (INEE 2011).

En la juventud se define la vocación, se construye la esperanza y se afirman los valores universales y cívicos. El futuro de los jóvenes depende de la realidad presente, y

este futuro depende de las oportunidades de desarrollo personal y de la formación que se brinde ahora.

Un nivel educativo clave para consolidar estas expectativas es la educación media superior (EMS). La edad que se considera típica para cursar este nivel oscila entre los 15 y 17 años de edad. La EMS cuenta en el ciclo escolar 2010-2011 con una matrícula de un poco más de tres millones de jóvenes, cuenta con una cobertura neta al inicio del ciclo 2010-2011 del 53.2%¹ de la población en la edad referida y su eficiencia terminal promedio es del 55% (INE 2011).

Se estima que en 2010, del total de jóvenes de 15 a 17 años que había concluido la educación secundaria, 76% asistía a la EMS. Esto significa que 1.2 millones de los jóvenes en esas edades con educación básica completa no estaba asistiendo a la escuela.

Las cifras presentadas anteriormente reflejan un reto importante para este nivel educativo al encontrarnos cerca del mayor número de jóvenes que haya tenido nuestro país en su historia: Más de 36 millones de jóvenes entre 12 y 29 años² de edad que representan una oportunidad generacional para nuestra Nación, no sólo por la fuerza productiva que representan, sino también por el dinamismo, la innovación y la creatividad que imprimen a la sociedad. Sin embargo, la desigualdad social es patente a lo largo de la geografía de la República Mexicana. Mientras existen estados con niveles educativos aceptables como Aguascalientes, Guanajuato y Sonora, contamos con entidades con niveles educativos muy bajos como Oaxaca, Michoacán y Guerrero³.

Asimismo, existen entidades con un desempeño medio como el Estado de México, Querétaro o Nuevo León.

El 8 de febrero de 2012, el presidente Felipe Calderón Hinojosa publicó en el Diario Oficial el decreto que hace obligatoria la EMS y en donde el autor junto con otros

¹ El INEE construye este indicador tomando como base la estimación del Consejo Nacional de Población (CONAPO) para 2010, por ser la información oficial vigente. La Secretaría de Educación Pública (SEP) calcula la tasa de cobertura de este tipo educativo comparando la población de 16 a 18 años contra toda la matrícula inscrita en la EMS, sin importar la edad. Para el ciclo escolar 2010/2011 este indicador fue de 66.7%

² Encuesta Nacional de Juventud 2010. Instituto Mexicano de la Juventud. SEP

³ Ranking de acuerdo al Índice de Desempeño Educativo Incluyente 2011. Índice construido tomando en consideración 6 variables (Aprendizaje, eficacia, permanencia, profesionalización docente, supervisión y participación en las escuelas). Informe Metas 2011 sobre el estado de la educación en México. Mexicanos Primero A.C. Pág. 66.

legisladores, participamos activamente para lograr que la iniciativa prosperara de la mejor forma posible.

Esta obligatoriedad contribuye indirectamente a la reducción de la pobreza, ya que la EMS constituye el umbral necesario para estar fuera de ella; según la CEPAL (2010), quienes no concluyen la educación media⁴ quedan expuestos a un alto grado de vulnerabilidad social, pues sus ingresos laborales tenderán a ser bajos y tendrán un elevado riesgo de transformarse en jóvenes excluidos del desarrollo. Sin embargo, es claro que la obligatoriedad por sí sola no es la panacea que resolverá todas las deficiencias que existen en este nivel educativo, de hecho apremia una mayor cobertura pero existen dos variables que son más relevantes en este sistema educativo: la deserción y la reprobación.

El problema central de la EMS se encuentra en estos dos temas y las causas que los originan. El primero porque es la pérdida de un joven que sale del sistema escolarizado para en el mejor de los casos, incorporarse a un puesto laboral o a la informalidad y en el peor a la delincuencia o la ociosidad. La reprobación lleva a la deserción y trae consecuencias como la falta de autoestima y la ansiedad. Reducir los dos, es el reto central de este nivel educativo.

Este estudio se centra en el reto que representa la reducción de la deserción en la educación media superior.

Se consideró el tema de la deserción por ser el efecto negativo más relevante de este nivel educativo, el que afecta directamente al joven y tiene consecuencias sociales de impacto. Para ello, será importante analizar sus causas y ahondar en sus componentes.

El *objetivo general* de este estudio es realizar un análisis de las principales causas que originan la deserción, de los principales programas que se han implementado para disminuir este fenómeno y proponer recomendaciones para su prevención y disminución.

Los objetivos específicos son:

- Describir la situación de la educación media superior en México en relación con la deserción escolar.

⁴Cuando la educación secundaria se hizo obligatoria en nuestro país, pasó a constituir el último tramo de escolaridad básica y dejó de formar parte de la enseñanza media, de manera que desde 1993, ésta se compone únicamente por los grados 10 al 12, es decir, por el ciclo que en México se denomina "media superior".

- Detectar y analizar las principales causas de la deserción escolar y su impacto en los ámbitos educativo y social.
- Analizar los principales programas que se han aplicado en los últimos tres años a nivel federal en relación con la disminución del índice de deserción: su evolución, aplicación y resultados.
- Generar alternativas y recomendaciones para mejorar los programas para la atención de la deserción que se aplican en México, con una visión de política pública de Estado.

En el *primer capítulo* abordaré el panorama de la EMS y su importancia en el contexto educativo nacional e internacional. Se abordarán también los principales indicadores en este nivel educativo y sus diferentes modalidades a nivel nacional.

En el *segundo capítulo* se abordará con detalle el tema de la deserción y su impacto en los ámbitos social, económico y personal. Asimismo, se hará un recuento de los programas más emblemáticos que se han desarrollado en los últimos tres años por la presente administración federal y sus resultados.

El *tercer capítulo* brindará propuestas y reflexiones para reducir de forma más eficiente la deserción escolar. Finalmente se describirán las *propuestas, reflexiones y conclusiones* que permitan en forma clara ubicar los retos y propuestas del objeto de estudio.

Es importante señalar que este proyecto de investigación además de lo señalado anteriormente, busca contribuir a un mejor entendimiento de la Educación Media Superior y a reducir la estigmatización que a veces se hace del joven que deserta, sin comprender el contexto pedagógico, social y personal que lleva a tomar esa decisión.

Marco teórico

Actualmente, a pesar de que la definición de deserción estudiantil sigue en discusión y es difícil contar con un consenso, en general se le define como el abandono de la escuela, temporal o permanente que puede ser explicado por diferentes categorías de variables: socioeconómicas, individuales, institucionales y académicas. Sin embargo, la forma de afrontar estas variables depende como en toda política pública, en primer lugar, de la voluntad y entendimiento del poder político y, en segundo lugar, de la financiación y la capacidad operativa desde el cual se realice el análisis, esto es nacional, estatal, institucional o individual.

Para contextualizar el fenómeno de la deserción es importante señalar a diversos autores que han expuesto el tema en diversos momentos. Cabe señalar que en relación a los autores que han abordado el tema, muchos de ellos lo han hecho desde la perspectiva de la Educación Superior, por estar más consolidada y por contar este nivel educativo con departamentos de investigación, situación que la EMS carece en general. Sin embargo, muchos de los documentos y fuentes teóricas son muy útiles para comprender el fenómeno en la EMS. Asimismo, muchos de los autores son extranjeros, sin embargo, sus estudios y análisis proporcionan una base teórica robusta que enriquecen el estudio del tema seleccionado.

En primer lugar, el trabajo más antiguo que se localizó y que puede ser de utilidad para este estudio fue publicado en una importante obra sobre las universidades norteamericanas en 1962. Fue escrito por uno de los pioneros del tema, Summerskil. Su artículo nos ofrece una visión panorámica de la universidad, su problemática y retos desde antes de la Segunda Guerra Mundial hasta fines de los años cincuentas.

En seguida existe una síntesis de 1970 de W. Spady, y dos más, una de 1975 y otra de 1986, ambas de Vincent Tinto. Estos tres trabajos de dos autores relacionados por su contribución al desarrollo de algunas de las investigaciones más completas sobre el tema, cubren tres décadas de estudio en la materia. Desde mediados de los cincuentas a mediados de los ochentas, presenta una visión panorámica sumamente completa de la investigación en el periodo de auge educativo posterior a la Segunda Guerra Mundial, con la llegada a la

universidad de los niños del “baby boom” en los años sesentas. la crisis de Vietnam, la reducción de la matrícula a fines de los setentas, y la época de Reagan.

En referencia a libros es de destacar el de Alexander W. Astin (1976), cuyo contenido se ocupa exclusivamente del tema de prevención de la deserción, siendo uno de los pioneros en la materia.

Otro libro centrado en la deserción es el escrito por R. Cope y su colaborador, W. Hannar (1975). A lo largo de ocho capítulos, los autores examinan las diversas razones por las que los estudiantes dejan los colegios universitarios, tratando de precisar las diferencias que hay entre distintos tipos de estudiante y distintas instituciones; analizan también el proceso de salida, explorando a dónde van y qué hacen los desertores después de abandonar la universidad. De igual modo, se presentan algunas medidas adoptadas en tres instituciones para tratar de hacer frente al problema.

La última referencia corresponde a un libro de Vincent Tinto (1987) que es fundamental analizar ya que analiza las causas y genera propuestas sobre el tema en cuestión pero además incorpora un elemento hasta ese momento novedoso: que la deserción no se da solamente por una causa o de manera espontánea, sino que es un proceso de “*desgaste*” del estudiante que lo lleva a abandonar temporal o permanentemente sus estudios.

Al ser Vicent Tinto un autor con amplia bibliografía en la materia, es lógico que otros investigadores hagan referencia a él, así al buscar documentación sobre los trabajos de Tinto se llega a otros teóricos con aportaciones valiosas. Así, podemos destacar el trabajo publicado en la revista “*New Direction for Institutional Research*”, cuyo editor era Ernest T. Pascarella, los autores fueron John P. Bean, Oscar T. Lenning y Patrick T. Terenzini quienes influenciados por una investigación de Tinto acerca de las diversas formas de definir la deserción, desarrollaron este estudio que contiene tres vertientes, las cuales presentan avances teóricos y metodológicos en la investigación descriptiva y explicativa de la deserción.

Hay también, en la citada revista, un trabajo de Philip Bean y E. T. Pascarella acerca del diseño y la evaluación de programas de intención institucional para reducir la deserción.

Otra fuente importante para fortalecer el marco teórico de los estudios de deserción es la investigación de los editores, Martha Mc. Ginty y William Klepper de la revista “New Directions for Higher Education” (1987). El estudio se enfoca en los programas puestos en práctica por diversas instituciones para aumentar la eficiencia terminal. Partiendo de investigaciones diseñadas con el apoyo del Instituto de Investigaciones Sobre Educación Superior, un consorcio de 12 instituciones comenzó a aplicar diversas medidas a partir de 1984, incluyendo estrategias orientadas a los alumnos de nuevo ingreso y a los de “alto riesgo”. Estas medidas fueron aplicadas conjuntamente por las áreas académicas y las administrativas encargadas de apoyar a los estudiantes. Tal colaboración fue muy rica y mejoró los índices de permanencia escolar.

El debate sobre la deserción y su marco teórico comienza con su propia definición. Tinto (1989), afirma que el estudio de la deserción en la educación superior y media superior es extremadamente complejo, ya que implica no sólo una variedad de perspectivas, sino que, además una gama de diferentes tipos de abandono. Adicionalmente, afirma que ninguna definición puede captar en su totalidad la complejidad de este fenómeno, quedando en manos de los investigadores la elección de la definición que mejor se ajuste a sus objetivos y al problema a investigar.

Tinto (1982) define deserción como una situación a la que se enfrenta un estudiante cuando aspira y no logra concluir su proyecto educativo. Señala que se puede considerar como desertor a aquel individuo que siendo estudiante no presenta actividad académica durante tres semestres académicos consecutivos. En algunas investigaciones, a este comportamiento se le denomina “primera deserción” (first drop out), ya que no se puede determinar si pasado este periodo de tiempo el joven retomará o no sus estudios o si decidirá iniciar otro programa académico en otra institución (Tinto 1989; Cabrera et al. 1992 y 1993; Adelman 1999).

Según González (2005) se pueden diferenciar dos tipos de abandonos en los estudiantes universitarios, con respecto al tiempo (inicial, temprana y tardía) y con respecto al espacio (institucional, interna y del sistema educativo).

Tinto (1989) señala que existen varios periodos críticos en la trayectoria estudiantil en que las interacciones entre la institución y los estudiantes pueden influir directamente en

la deserción. Tinto señala que existen 3 periodos críticos del estudiante en los que hay que poner mayor atención para aplicar medidas preventivas, analizar estas trayectorias es fundamental para el objeto de este proyecto.

La deserción se puede explicar como el resultado de distintos factores que afectan al estudiante, por ello es necesario estudiar y analizar al desertor y al que no ha desertado, por lo que existen algunas teorías que permiten enfocar el problema desde distintas perspectivas y proveen información útil para elaborar políticas públicas integrales en el tema abordado.

Existen las *teorías psicológicas* que señalan que los rasgos de personalidad son los que diferencian a los estudiantes que terminan sus estudios regulares de aquellos que no lo logran. Fishbein y Ajzen (1975) analizan el comportamiento como actitudes en respuesta a situaciones específicas. Según estos autores la deserción es el resultado del debilitamiento de las intenciones iniciales.

Ethington (1990) introduce una teoría más general sobre las conductas de logro y con ello concluye que el rendimiento académico previo afecta el desempeño futuro al actuar sobre el auto concepto del estudiante, su percepción de las dificultades de estudio, sus metas, valores y expectativas de éxito entre otros.

Otra teoría es la de Bean y Eaton (2001), cuyas bases fundamentales fueron los procesos psicológicos relacionados con la integración académica y social. Estos autores presentaron cuatro teorías: a) Teoría de actitud y comportamiento, la que se desprende del individuo y su relación con las personas y el entorno; b) Teoría de la autoeficacia, una percepción individual capaz de tratar con tareas y situaciones específicas; c) Teoría del comportamiento de copia, la habilidad para entrar y adaptarse a un nuevo ambiente; d) Teoría de atribución, donde un individuo tiene un fuerte sentido de control interno. Estos autores enfatizaron la importancia que posee la institución al disponer de servicio de enseñanza, comunidades de aprendizaje en el primer año, seminarios de orientación profesional y programas de tutoría.

En relación a las *teorías sociológicas*, los autores enfatizan la influencia de factores externos al individuo como causas de la deserción, adicionales a los psicológicos. Spady (1970) se basó en un modelo sobre el suicidio de un autor llamado Durkheim (1951) indicando que la deserción es el resultado de la falta de integración de los estudiantes en el

entorno de educación superior. Spady señala que el medio familiar es una de las muchas fuentes que expone a los estudiantes a influencias, expectativas y demandas, las cuales a su vez, afectan su nivel de integración social en la universidad. Este autor encontró seis predictores de la deserción estudiantil en los “colleges” norteamericanos: integración académica, integración social, estado socioeconómico, sexo, calidad de la carrera y promedio escolar.

Las *teorías económicas* sobre la deserción desarrolladas por Cabrera et al. (1992-1993), Bernal et al. (2000) y St. John et al. (2000) se pueden dividir en dos: a) Costo/Beneficio, la cual consiste en que cuando los beneficios sociales y económicos son percibidos como mayores que los derivados por actividades alternas (como por ejemplo un empleo), el estudiante opta por permanecer en la escuela, y lo mismo puede aplicarse a la inversa y, b) la focalización del subsidio, los cuales deben aplicarse a quien realmente lo necesita evitando la regresión del subsidio.

Las *teorías organizacionales* sostienen que la deserción depende del énfasis de la institución escolar en la integración social, y más particularmente en el abandono de los estudiantes (Berger y Milen 2000; Berger 2002; Kuh 2002). En este enfoque es altamente relevante la calidad de la docencia, la experiencia de aprender en forma más activa por parte de los estudiantes en las aulas, las cuales afectan positivamente la integración social del estudiante. (Braxton et al. 1997)

Las *teorías de interacción*, cuyo expositor principal es Tinto (1975), explican el proceso de permanencia como una función del grado de ajuste entre el estudiante y la institución, adquirido a partir de las experiencias académicas y sociales (integración). Su base teórica radica en el principio de que los seres humanos evitan las conductas que implican un costo de algún tipo para ellos y buscan recompensas en las relaciones, interacciones y estados emocionales. Tinto (1987) sugiere que una buena integración es uno de los aspectos más importantes para la permanencia, y que esta integración depende de: las experiencias en el centro escolar, las experiencias previas al acceso y las características individuales en relación a las políticas y prácticas universitarias.

Un proceso poco explorado hasta ahora pero donde existe teoría al respecto, son las relacionadas con el “*e-learning*” y la *educación a distancia*. Los factores externos, la

motivación y las percepciones de la enseñanza a distancia muestran relaciones en los estudiantes al tomar las decisiones de permanencia o no (Wang y Wong 2004). Sin embargo, Frankola (2001), encontró que la falta de supervisión, motivación, problemas con la tecnología, falta de apoyo, diseño inadecuado de los cursos y asesores inexpertos son las principales causas de la deserción en esta modalidad educativa.

Finalmente, Wylie (2005) propone que la deserción es un proceso cíclico de decisiones a corto plazo, donde el estudiante permanentemente está realizando ajustes académicos y sociales, a partir de los resultados de las evaluaciones académicas. De manera continua los conceptos asociados a la integración académica y social pueden verse afectados negativamente, y entonces el estudiante reevalúa su permanencia en función de pautas de comportamiento, como pueden ser las asistencias esporádicas. Este proceso es una espiral continúa, en donde si no cambian las condiciones, la deserción será el final del camino.

La deserción escolar en la EMS en México ha sido poco investigada, lo cual se ve reflejado en los pocos estudios y estadísticas al respecto. Mucho menos existen bases estadísticas por instituciones a nivel nacional que aborden las causas de la deserción y su correlación con los datos numéricos de este fenómeno.

Los escasos estudios en el país son parciales y no han abordado la problemática de forma integral. Lo que prevalece en estos estudios es la caracterización de la población desertora, la medición del fenómeno y la estadística descriptiva quedándose en una parte diagnóstica sin pasar a modelos de intervención y propuesta.

Sin embargo, el fenómeno ha tomado relevancia en los últimos diez años por los altos costos económicos y sociales que representa. En la opinión pública, el tema se ha posicionado fuertemente en los últimos tres años a raíz del fenómeno llamado “ninis” con el cual se hace referencia a los jóvenes, que estando en edad de hacerlo, ni estudian, ni trabajan. Székely Pardo (2011), director del Instituto de Innovación Educativa dependiente del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), elaboró un documento llamado “Jóvenes que ni estudian ni trabajan: Un riesgo para la cohesión en América Latina”, en donde se aborda con suma claridad este fenómeno que va relacionado con la deserción y que es importante explorar como un elemento más de contribución para

comprender las causas y consecuentemente las propuestas para la reducción de la deserción.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), dirigida por el Maestro Miguel Ángel Martínez se ha ocupado de este tema en los últimos tres años, en primer lugar, realizando diagnósticos e investigaciones en los que se toma la experiencia de países como Chile y Estados Unidos, en segundo lugar, ordenando la realización de encuestas a jóvenes y familias, y en tercer lugar, diseñando y probando modelos de intervención para abordar este problema. En el documento “Políticas educativas garantes de la permanencia y del reingreso de los alumnos de educación secundaria” Murguía, Carlos (2011) expone la descripción y análisis de la problemática de la deserción, los retos de la EMS, la Reforma Integral a la EMS y las propuestas de detección temprana, de tutorías, orientación vocacional, desarrollo integral y el tema socioeconómico.

En paralelo, se diseñó el “Modelo Integral para la Atención y Acompañamiento de Adolescentes y Jóvenes en la EMS” (Gómez Morin, Lorenzo, Miranda, Francisco 2010) dentro del marco de la Reforma Integral a la EMS. La investigación y desarrollo de este modelo es vanguardista puesto que es el primer modelo que profundiza en algunas de las causas de la deserción y propone un modelo de intervención preventivo.

De otros autores contemporáneos extranjeros destacan los trabajos sobre deserción escolar realizados en Estados Unidos a través del Centro Nacional de Evaluación Educativa y de Asistencia Regional (NCEE) dependiente del Instituto de Ciencias Educativas (IES) y del Departamento de Educación de los Estados Unidos (US E.D.) Así, encontramos que Dynarski, M., Clarke, L., Cobb, B., Finn, J., Rumberger, R., and Smink, J. son los autores que en la última década han realizado recomendaciones puntuales sobre el tema como el soporte académico, las habilidades sociales, el comportamiento en el aula, el entorno del aprendizaje y las habilidades necesarias para graduarse, es decir, un proceso completo de acompañamiento desde que el joven ingresa al centro escolar. Una investigación muy indicativa del fenómeno de la deserción la comparten en “Dropout Prevention: A practice guide” (NCEE 2008) auspiciado por las instituciones señaladas anteriormente.

Además de la SEP, la institución mexicana que ha comenzado a estudiar con profundidad a la EMS y por consiguiente la deserción escolar en este nivel, es el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), bajo la dirección del la Dra. Margarita Zorrilla Fierro, Directora General del Instituto y el Dr. Héctor Virgilio Robles Vásquez, director de indicadores educativos. Se han analizado datos e información que han derivado en documentos que permiten contar con una visión más amplia de la integralidad que conlleva la EMS, incluido la deserción. Bajo la conducción de Zorrilla (2011), el INEE elaboró un informe de la situación de la EMS y sus retos, cuestionando sobre temas que, si bien han sido abordados por autores de política pública, hasta ese momento no se ha hecho con una perspectiva tan objetiva, clara y ordenada. El informe hace reflexionar sobre hacia donde nos llevarán las acciones de programas y política pública aplicadas. Los temas que se abordan son: la obligatoriedad y la composición de la EMS, la universalización de la cobertura, las condiciones de la oferta de la EMS, los docentes, qué saben los estudiantes al término de la EMS y si existen ventajas de estudiar este nivel educativo.

Este marco teórico permitirá abordar de forma más integral el problema de la deserción en la EMS en México, buscando incorporar los elementos más relevantes de las diferentes teorías e investigaciones. Cabe señalar que profundizar en cada autor y las diferentes modalidades educativas implicaría una investigación más amplia y profunda que no es el sentido de este proyecto de investigación, sin embargo, considero que la información analizada de varios de los autores expuestos es suficiente para el objetivo planteado. Cabe señalar que la teoría descrita es una recopilación integral que puede ser de utilidad para otros trabajos similares en la materia puesto que el fenómeno de la deserción es dinámico, tal y como lo es la población joven, debiendo ser continuamente estudiado y documentado para generar las propuestas de política pública que reduzcan a la expresión menor posible esta problemática.

Marco metodológico.

Este proyecto de investigación aplicada se desenvolverá en un ambiente de análisis descriptivo y correlacional que nos permitirá contar con mayor claridad sobre el fenómeno de la deserción escolar en México.

Se utilizarán principalmente indicadores nacionales para realizar análisis y se buscará información sobre las diferentes causas de la deserción.

En relación a la muestra, actualmente no existen disposiciones sobre las edades de ingreso a la EMS, a diferencia de cómo ocurre en los niveles de preescolar y primaria, sin embargo, se tomará en cuenta que la obligatoriedad hace referencia a un rango de edad *típico*, el cual no se define explícitamente. En el análisis se considerará como rango de edad típica para cursar la EMS el intervalo de 15 a 17 años. No obstante se presentará alguna información sobre los grupos de 18 a 20 y 21 a 29 años.

En relación a la recolección de datos se obtendrá información a través de actores destacados en el tema como: Miguel Ángel Martínez, subsecretario de EMS; Margarita Zorrilla Fierro, directora general del INEE; Lorenzo Gómez Morín, asesor de la asociación de fomento a la lectura de la subsecretaría de EMS y como Presidente de la Fundación para el impulso social en la Educación; Carlos Murguía, asesor de la subsecretaría; Héctor Robles Vázquez, Director de Indicadores Educativos del INEE.

Es oportuno señalar que existen dos tipos de deserción la intracurricular y la intercurricular, cada una debe ser analizada en forma separada puesto que las circunstancias y causas que las rodean pudieran no ser iguales.

Capítulo 1. La deserción escolar en la Educación Media Superior

1.1 Definición de Educación Media Superior (EMS).

La Educación Media Superior (EMS) es el nivel educativo o periodo de estudio de dos a tres años de duración por el que se adquieren competencias académicas medias para ingresar a la vida laboral o a la educación superior. Es el nivel educativo al que se le conoce como bachillerato o preparatoria.

El *bachillerato general* surgió en 1867 con la promulgación de la Ley Orgánica de Instrucción Pública del Distrito Federal; dicha ley establecía que la Escuela Nacional Preparatoria impartiría los cursos necesarios para ingresar a las Escuelas de Altos Estudios. Los antecedentes del *bachillerato tecnológico* y de la *educación profesional técnica* son el Departamento de Enseñanza Técnica Industrial y Comercial (1923), la Subsecretaría de Enseñanza Técnica y Superior (1958) y la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas, (1978) que desapareció en la reestructuración de la SEP en 2005.

La Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), fue creada el 22 de enero del año 2005.

Como podemos apreciar, el Sistema de Educación Media Superior tiene poco tiempo de haber sido creado y de contemplar una serie de modalidades educativas que se encontraban dispersas y descoordinadas en el Sistema Educativo Nacional. Por lo anterior, el estudio sistemático y documental de este nivel educativo y los resultados de las políticas públicas implementadas tienen poco tiempo de ser analizadas y evaluadas.

1.2 Objetivo de la EMS y su tendencia a nivel mundial.

Tradicionalmente, el objetivo de la EMS ha sido sumamente complejo, pues ha enfrentado la disyuntiva de preparar para la educación superior o para la vida laboral.⁵

⁵ Como Secretario de Planeación del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) viví esta disyuntiva de un Colegio que se debate entre obedecer a su misión original de formar técnicos que se incorporen al mercado laboral o estudiantes con las competencias para ingresar al nivel superior de acuerdo a la demanda creciente que existe en ese sentido.

Hoy en día toma mayor vigencia la idea de que la EMS constituye en sí mismo un ciclo formativo, cuyo principal cometido es preparar a los jóvenes para ejercer la ciudadanía y aprender a vivir en sociedad.

Tanto el Banco Mundial (2005) como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2006), la UNESCO (2005) y la OCDE (2010) coinciden en que el principal objetivo de la EMS es que los jóvenes tengan la oportunidad de adquirir destrezas, aptitudes, conocimientos, además de la capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, y ser ciudadanos activos, participativos y productivos. A la par, se destaca la necesidad de incorporar al proceso de enseñanza aprendizaje, las tecnologías de información y comunicación, así como asegurar la conexión de la educación con los anhelos de los jóvenes y lograr que participen activamente en sus procesos formativos.

Conforme los países avanzan en la “universalización” de la EMS, tienden a reducir la segmentación y fragmentación del currículo. En un estudio (Benavot, 2004 citado por el Banco Mundial, 2005), se muestra que en la mayoría de las regiones ha disminuido el porcentaje de naciones que ofrecen programas vocacionales, técnicos o tecnológicos. Y aunque muchos países siguen ofreciendo alternativas orientadas al trabajo, éstas han dejado de estar asociadas directamente con un oficio en particular y ahora incorporan elementos de educación general. La discusión no se centra más en cómo impartir la educación vocacional, sino en cómo incorporar elementos vocacionales a la educación general, de manera que se ofrezca una formación relevante, independientemente del destino de los egresados.

La EMS en el mundo está ofreciendo un currículo común que busca desarrollar conocimientos y habilidades requeridos para insertarse en el mundo globalizado; pero, a la vez, está previendo cierta flexibilidad para que sea posible optar, en algún momento, por contenidos especializados.

1.3 Organización de la EMS en México.

La oferta actual se organiza en tres grandes modelos: el general, el tecnológico y el profesional técnico.

El *bachillerato general* tiene como objetivo ofrecer una preparación propedéutica para continuar al nivel de educación superior. Actualmente brinda atención al 61% de la matrícula.

El *bachillerato tecnológico* tiene como centro de su quehacer, capacitar al alumno para que participe en los campos industrial, agropecuario, pesquero o forestal. Hoy en día concentra al 30% de la matrícula total.

La *educación profesional técnica* se distingue de los modelos anteriores por proponerse formar a sus estudiantes para incorporarse al mercado laboral y por establecer vínculos con el sector productivo. El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica es quien promueve este tipo de educación y brinda atención al 9% de la matrícula.

Actualmente, junto con el bachillerato es una opción bivalente, es decir, el alumno puede decidir entre incorporarse a la fuerza productiva o continuar sus estudios superiores. Estos tres modelos ofertan una multiplicidad de opciones que pueden dividirse de acuerdo a su control administrativo y presupuestal dependiendo de qué orden de gobierno se haga cargo de ellas. La **tabla 1** muestra los seis tipos de control existentes.

Tabla 1. Porcentaje de escuelas y matrícula de educación media superior según el tipo de control administrativo (2009-2010)

Control administrativo (opciones)	Escuelas (%)	Matrícula (%)
Centralizadas del gobierno federal	7.3	20.3
Descentralizadas del gobierno federal	0.8	3.8
Descentralizadas de las entidades federativas	19.9	27.5
Centralizadas de las entidades federativas	23.8	14.8
Autónomas	5.4	12.2
Subsidiados (financiamiento mixto)	3.4	2.5
Privadas	35.3	17.2
No especificado	4.1	1.7

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del Formato 911* (inicio del ciclo escolar 2009/2010), DGPP-SEP.

Además de las opciones anteriores, el gobierno federal ofrece otras que pueden agruparse en tres categorías:

- a) Centralizadas de la SEMS, a través de cuatro direcciones generales que guardan correspondencia con sectores productivos del país como la de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), de Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGEC y TM), y de Bachillerato (DGB).
- b) Desconcentradas de la SEP, como el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN), y
- c) Centralizadas de otras Secretarías u organismos federales, como la Secretaría de la Defensa Nacional (SEDENA), la Procuraduría General de República y el Instituto de Seguridad Social para los Trabajadores del Estado (ISSSTE).

Tanto como virtud como defecto, la gran diversificación de modalidades que presenta la EMS hace que este nivel educativo adquiera una gran complejidad. Cada opción cuenta con un plan de estudios distinto, administración diferente y objetivos diversos. Sin embargo, existe una falta de compatibilidad entre las opciones y la falta de coordinación y flexibilidad de créditos entre las mismas constituyen rasgos de este tipo educativo. Ante la ausencia de una visión integral y la falta de autoridad que estableciera lineamientos y orden, las entidades federativas establecieron sus propias reglas para operar las diferentes modalidades ante la creciente presión de la demanda. El crecimiento de la demanda provocó una oferta fragmentada con calidad muy desigual, situación que se pretende revertir con la creación de la SEMS y la Reforma Integral a este importante nivel educativo.

1.4 El tamaño del reto de la EMS.

La matrícula de la EMS ha crecido consistentemente. De 1990 a 1999 aumentó 37.7% y durante la primera década del siglo XXI, lo hizo en un 37.2%; este incremento fue superior al experimentado en preescolar (34.6%), primaria (0.46%) y secundaria (14.6%), y ligeramente menor al de educación superior (39%).

Es muy probable que el crecimiento de la EMS se acelere con la modificación del artículo 3º. Constitucional que incorpora a este tipo educativo como obligatorio. Conseguir que todos los jóvenes del país cuenten con la EMS es una tarea de mediano y largo plazo, no sólo por la inversión de recursos que supone, sino porque todavía hay una cantidad importante de jóvenes que no cuentan con el antecedente escolar necesario para cursar esos estudios. Es importante tener presente que la obligatoriedad aprobada por los legisladores en la LXI Legislatura el 13 de octubre de 2011 establece que la cobertura habrá de alcanzarse en el ciclo escolar 2021-2022 y, en el artículo segundo transitorio, especificamos que la población objetivo será el subgrupo de jóvenes de edad típica cuyo máximo nivel escolar sea la secundaria. Lo determinamos así por dos razones: la primera, por la viabilidad presupuestal y porque no todos los jóvenes quieren o pueden cursar la EMS. Ese también fue el motivo por el que se avaló el cambio que se realizó en el Senado a la iniciativa que originalmente se aprobó en relación a la fracción 3 del artículo tercero transitorio:

La obligatoriedad del Estado de garantizar la educación media superior, como deber del mismo de ofrecer un lugar para cursarla a quien teniendo la edad típica hubiere concluido la educación básica, se realizará de manera gradual y creciente a partir del ciclo 2011-2012 y hasta lograr su universalización en el país en el ciclo escolar 2021-2022, con la concurrencia presupuestal de la Federación y de las Entidades Federativas, y en los términos establecidos en los instrumentos del Sistema Nacional y los Sistemas Estatales de Planeación Democrática del Desarrollo.

Para quedar como sigue:

*...y hasta lograr su **cobertura** en el país en el ciclo escolar 2021-2022, con...*

El hablar de universalización es un término claro pero ilusorio porque implica que la totalidad de los jóvenes que existen o deseen cursar la EMS lo van a hacer, mientras que el término cobertura conlleva la garantía del Estado de proveer la educación a quienes tengan las aptitudes y deseos, lo cual parece más realista y certero.

En la reforma Constitucional también establecimos la *edad típica* para cursar la EMS. Esta edad es de los 15 a los 17 años. Rango que permite definir la edad ideal para

cursar la EMS en relación al sistema escolarizado presencial y a las trayectorias de niveles establecidas en nuestro país.

Al definir una edad típica puede argumentarse que se deja fuera a una cantidad considerable de jóvenes que, teniendo una edad mayor, pueden demandar su reincorporación a la EMS. También se puede argumentar que la obligatoriedad de la EMS los incluye, pero mientras se logra la cobertura total y en el caso hipotético de que no existieran espacios, tendría que darse prioridad a los jóvenes que se encuentran en la *edad típica*. No decirlo de manera clara, sería populismo. El reto se encuentra en lograr la cobertura lo más pronto posible, incluso antes del plazo que se fija en la obligatoriedad.

En relación a la viabilidad presupuestal, la Comisión de Presupuesto y Cuenta Pública, con fundamento en la valoración de impacto presupuestario emitida por el Centro de Estudios de las Finanzas Públicas y del análisis realizado a la iniciativa, observó que la obligatoriedad de la educación media superior considerando el gasto de operación de infraestructura y las becas tipo oportunidades representaría para el 2011, un impacto presupuestario estimado de 68 mil 713 millones de pesos, incrementándose dicho monto de manera gradual hasta alcanzar 146 mil 434 millones de pesos en 2015.

Asimismo, en caso de ampliarse el horizonte para alcanzar la cobertura universal de la obligatoriedad de la educación media superior en el año 2018, el impacto presupuestario estimado para 2011, sería de 8 mil 999 millones de pesos.

Si bien este cálculo puede tener defectos y estar subestimado, es posible alcanzarlo si existe una planeación y se toman las medidas adecuadas con el suficiente tiempo. Como en muchas políticas públicas, tanto el diseño como la operatividad, son claves para alcanzar los objetivos planteados.

Con las consideraciones expuestas, la viabilidad presupuestal de la obligatoriedad está garantizada ya que se tiene como límite el ciclo escolar 2021-2022, además de que en la reforma aprobada se expone la concurrencia de la Federación y las Entidades Federativas.

Es importante señalar que el tiempo límite establecido para la obligatoriedad da margen para introducir reformas de fondo al sistema educativo nacional que permita la aplicación de presupuestos plurianuales, la claridad en la concurrencia de las

responsabilidades y la redistribución del presupuesto educativo. El presupuesto es amplio (aunque no suficiente) pero se encuentra mal asignado, perdiéndose cantidades importantes de recursos durante su traslado y aplicación en las entidades federativas y en aspectos como la gobernabilidad y los equilibrios políticos de las fuerzas sindicales.

Queda claro que las nuevas disposiciones legales deberán acompañarse de un proyecto educativo, que entre otras cuestiones, reconozca que los resultados de la educación básica, especialmente los de secundaria, no son adecuados y presentan graves disparidades. Asimismo, dicho proyecto habrá de considerar que no será sencillo para la familia obligar a sus hijos a asistir a la escuela tres años más. Además, de los costos de oportunidad y económicos familiares que representan esos tres años.

Finalmente, es relevante no perder de vista el reto de la vinculación entre la EMS, el mercado laboral y la educación superior, como medio indispensable para la generación de empleo y de beneficios sociales y económicos para el desarrollo nacional.

Al mismo tiempo es imperativo impulsar mecanismos de coordinación y cooperación entre las numerosas opciones que componen la actual oferta de EMS y establecer el marco jurídico que de continuidad a la Reforma a la EMS con el objetivo de darle continuidad a los cambios implementados.

Sin embargo, existen tres retos previos a los dos anteriores que son el de garantizar la plena cobertura, la retención y el egreso de los alumnos. Para comprender mejor este reto, es necesario analizar los datos demográficos de los jóvenes en nuestro país, especialmente los ubicados en la edad de 15 a 17 años, para después comenzar con el análisis de la deserción.

1.5 Datos poblacionales y escolares.

En México existen 36.5 millones de jóvenes de entre 12 y 29 años de edad (ENJ 2010) que representan el 35% de la población de nuestro país. Como Nación, México cuenta con un bono demográfico muy amplio no sólo por la fuerza laboral que esto representa sino también por el dinamismo, la innovación y el relevo generacional que puede proveer para el desarrollo nacional.

De acuerdo con el Censo de 2010, en ese año hubo poco más de 6.7 millones de jóvenes en edades típicas (15 a 17 años), alrededor de 6.5 millones de 18 a 20 años y poco más de 16.5 millones entre 21 y 29. Se calcula que para el año 2020, la población de 15 a 17 años será de poco más de 5.5 millones, equivalente a 4.8% de la población total del país (INEE, 2011), es decir, habrá un decrecimiento paulatino para el año en que debe alcanzarse el 100% de cobertura en ese nivel educativa, lo cual significa menores presiones a la EMS para expandir su infraestructura más no para aumentar su calidad y pertinencia.

La tendencia es que a partir del año 2020 el total de población joven comience a decrecer para que en el año 2061 el peso de la población adulta sea mayor y supere cada vez más a la población infantil y juvenil (UN 2011). Por ello, será imprescindible mejorar la capacidad y habilidades de las personas, aumentar la productividad y estándares de vida de la población, al mismo tiempo de mejorar la seguridad social. El sistema escolar en la EMS juega un papel preponderante junto con la educación secundaria.

No toda la población joven finaliza la educación secundaria. De acuerdo con la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares 2010 (ENIGH), 71% de los jóvenes de 15 a 17 años concluyó dicho nivel educativo, 26% tenía educación básica incompleta y 2% había finalizado la educación media superior.

Entre los jóvenes de 18 a 20, 41% tenía como escolaridad máxima la secundaria, mientras que entre los de 21 a 29 era del 34%. A partir de la tabla 2 es posible elaborar estimaciones del número potencial de usuarios de la EMS. (Ver tabla 2)

En 2010, poco más de la mitad de quienes tenían entre 15 y 17 años asistía a algún servicio de bachillerato. Esto significa que alrededor de 3.2 millones de jóvenes en esas edades estaban fuera de la EMS, sea porque nunca ingresaron a la escuela, porque se encontraban todavía cursando la educación básica o, porque habiéndola concluido, no habían continuado sus estudios.

La asistencia de los jóvenes de 15 a 17 años aumenta con el tamaño de la localidad de residencia o cuando la vulnerabilidad de la población disminuye, De cada 100 jóvenes en edades típicas residentes en localidades rurales, 36 asisten al bachillerato; para quienes habitan en localidades semiurbanas o urbanas, esta cantidad aumenta a 52 y 60

respectivamente. Los jóvenes de lengua indígena asisten proporcionalmente menos (29%) que los que sólo hablan castellano (54%).

Tabla 2. Porcentaje y volumen de población joven en cada nivel educativo, por grupo de edad (2010)

Nivel de escolaridad	Porcentaje grupo de edad		
	15-17	18-20	21-29
Sin instrucción	1.1 *	1.2 *	2.1 *
Básica incompleta	26.1 *	16.8 *	21.2 *
Básica completa	70.8	40.8	33.8
Media superior	2.0 *	40.7	28.1 *
Superior	0.0 a	0.4 *	14.9 *
TOTAL	100.0	100.0	100.0
Absolutos (millones)			
Sin instrucción	0.07	0.08	0.33
Básica incompleta	1.79	1.09	3.36
Básica completa	4.87	2.66	5.36
Media superior	0.14	2.65	4.45
Superior	0.00	0.03	2.36
TOTAL	6.88	6.51	15.85

Fuente: INEE, cálculos con base en la *Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares 2010*. Módulo de Condiciones Socioeconómicas, Inegi.

a No es estadísticamente diferente de cero, a 5% de confianza.

* Diferencia estadísticamente significativa con respecto a la categoría Básica completa.

A partir de la tabla 3 se puede deducir que alrededor de la mitad de los jóvenes de 15 a 17 años que no trabajan o trabajan menos de 20 horas semanales asiste a la EMS. En contraste, entre aquellos que trabajan jornadas semanales extensas (20 horas o más), la asistencia tiende a reducirse de forma importante. Asimismo, entre los jóvenes que pertenecen a hogares en pobreza o donde el jefe del hogar tiene poca escolaridad se aprecia una menor asistencia.

Se estima que en 2010, del total de jóvenes de 15 a 17 años que había concluido la educación secundaria, 76% asistía a la EMS. Esto significa que 1.2 millones de jóvenes en esas edades, con educación básica completa no estaba asistiendo a la escuela. Esta cifra representa la población objetivo a la que la Reforma Constitucional se obliga en primera instancia, a dar un lugar para cursar bachillerato.

Tabla 3. Subpoblaciones de jóvenes por grupos de grupos de edad y condición de asistencia a la EMS

Categorías seleccionadas	Condición de actividad (%)	Cintil de ingreso	Nivel de escolaridad del jefe (%)	Condición de actividad (%)	Margenación (%)	Tipo de hablante (%)	Tamaño de localidad (%)	Sexo (%)	Población
	No pobres	65.3	34.7	12.8	87.2	1.5	98.5		
	Pobreza de patrimonio	42.4*	57.6*	10.4	89.6	0.9	99.1		
	Pobreza de capacidades	34.7*	65.3*	8.7*	91.3*	0.7*	99.3*		
	Pobreza alimentaria	30.8*	69.2*	8.7*	91.3*	0.8	99.2		
	Quinto	75.5	24.5	14.6	85.4	1.4	98.6		
	Cuarto	63.8*	36.2*	12.8	87.2	1.9	98.1		
	Tercero	57.8*	42.2*	12.7	87.3	1.3	98.7		
	Segundo	44.3*	55.7*	9.0*	91.0*	0.8	99.2		
	Primero	30.8	69.2*	8.2*	91.8*	0.6	99.4		
	Superior	82.9	17.1	17.1	82.9	1.1	98.9		
	Media Superior	75.4*	24.6*	15.3	84.7	1.4	98.6		
	Básica Completa	65.2*	34.8*	13.3	86.7	1.5	98.5		
	Básica incompleta	39.7*	60.3*	9.6*	90.4*	1.1	98.9		
	Sin instrucción	28.1*	71.9*	7.9*	92.1*	0.6	99.4		
	No trabaja o trabaja menos de 20h	50.4	49.6	34.8	65.2	3.5	96.5		
	Solo trabajo doméstico >/ 20h	26.7*	73.3*	10.9*	89.1*	0.9*	99.1*		
	Solo trabajo extra doméstico >/ 20h	17.1*	82.9*	7.7*	92.3*	1.1*	98.9*		
	Trabajo doméstico y extra doméstico >/ 20h	21.1*	78.9*	8.7*	91.3*	1.3*	98.7*		
	Baja marginación	56.6	43.4	12.4	97.6	1.3	98.7		
	Alta marginación	36.0*	64.0*	8.9*	91.1*	0.5*	99.5*		
	Hablante sólo de español	54.5	45.5	12.1	87.9	1.2	98.8		
	Hablante de lengua indígena	29.4*	70.6*	8.4*	91.6*	0.4*	99.6*		
	Semiurbana	52.1*	47.9*	9.8*	90.2*	0.7*	99.3*		
	Urbana	60.3	39.7	13.9	86.1	1.5	98.5		
	Porcentaje	53.0	47.0	11.8	88.2	1.2	98.8		
	Hombre	50.7*	49.3*	13.1*	86.9*	1.5*	98.5*		
	Mujer	55.5	44.5	10.6	89.4	0.9	99.1		
	Rural	36.4*	63.6*	7.5*	92.5*	0.5*	99.5*		

Fuente: INEE, para las variables sexo, tamaño de localidad, tipo de hogar, marginación y nivel de escolaridad del jefe: cálculos con base en la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares 2010. Módulo de Condiciones Socioeconómicas, Inegi. Para las variables quintil de ingreso y condición de pobreza: cálculos con base en la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares 2010. Nueva construcción, Inegi. Para la variable condición de actividad: cálculos con base en la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo 2010, trimestre II, Inegi.

*Estadísticamente significativo a 95% de confianza respecto a la última categoría.

† Datos de marginación por municipio en 2005. La alta marginación se refiere a los grados de marginación alto y muy alto correspondientes al índice de marginación a nivel localidad de Conapo; mientras que la baja marginación se refiere a los grados de marginación medio, bajo y muy bajo del mismo índice.

La asistencia a la EMS entre la población de jóvenes está influida por sus condiciones socioeconómicas y culturales. De la población de 15 a 17 años con el antecedente de secundaria, asisten menos a la EMS quienes, por ejemplo: habitan en zonas rurales (64%); provienen de hogares indígenas (61%); viven en situación de pobreza alimentaria (60%), residen en localidades de alta marginación (67%) y viven en hogares cuyos ingresos per cápita los ubican en el primer quintil (61%).

1.6 Matrícula en la EMS.

En la tabla 4 podemos observar la composición por edad de la matrícula en la EMS. En el ciclo 2010-2011, los estudiantes entre 15 y 17 años sumaron poco más de 3 millones, representando el 80% del total de inscritos; 14% tenían entre 18 y 20 años y el 2.6% eran alumnos de 21 años y más.

Tabla 4. Distribución de la matrícula en media superior por edad (inicio del ciclo 2010-2011)

Edad	Matrícula	%
14 años y menos	107 971	2.6
15 años	1 076 814	25.7
16 años	1 245 381	29.7
17 años	1 042 819	24.9
18 años	408 564	9.8
19 años	137 811	3.3
20 años	57 932	1.4
21 años y más	110 236	2.6
Total	4 157 528	100.0

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del Formato 911* (inicio del ciclo escolar 2010/2011), DGPP-SEP.
Nota: En la categoría 21 años y más, se agruparon las edades singulares de 21, 22, 23 y 24 años y la categoría de 25 años y más.

La matrícula de jóvenes de 15 a 17 años ha crecido continuamente. La tabla 5 presenta la evolución de la matrícula total y la del grupo en edades típicas en los ciclos escolares 2000-2001 y 2010-2011.

El indicador de cobertura neta es el porcentaje de la población de 15 a 17 años que se matricula en este nivel educativo. Al inicio del ciclo 2010-2011 fue de 53.2%⁶.

⁶ El dato presentado es construido por el INEE tomando sólo los alumnos que tienen edades entre 15 y 17. La SEP calcula la cobertura sin importar la edad. Para este mismo ciclo escolar, la SEP calcula la cobertura en un 66.7%

Tabla 5. Matrículas total y de los jóvenes de 15 a 17 años en media superior (2000-2001/2010-2011)

Ciclo escolar	Matrícula de jóvenes de edades típicas	Matrícula total	Porcentaje de alumnos de edades típicas en la matrícula total
2000-2001	2 143 897	2 955 783	72.53
2001-2002	2 292 068	3 120 475	73.45
2002-2003	2 440 203	3 295 272	74.05
2003-2004	2 569 650	3 443 740	74.62
2004-2005	2 673 638	3 547 924	75.36
2005-2006	2 794 005	3 658 754	76.36
2006-2007	2 938 738	3 742 943	78.51
2007-2008	3 045 802	3 830 042	79.52
2008-2009	3 114 676	3 923 822	79.38
2009-2010	3 284 511	4 054 709	81.00
2010-2011	3 365 014	4 187 528	80.36

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del Formato 911* (inicio de los ciclos escolares 2000-2001 al 2010-2011), DGPP-SEP.

1.7 La EMS y las Entidades Federativas.

Los bachilleratos que dependen de las entidades federativas concentran una parte muy importante de la matrícula de EMS (42%). Los sistemas educativos estatales tienen una gran autonomía en la conformación de sus subsistemas. Por ello, la acción de los gobiernos estatales es fundamental en la generación de servicios educativos que brinden acceso a todos los jóvenes y tengan capacidad de retenerlos hasta que finalicen exitosamente el bachillerato. Sin concurrencia no se lograrán los objetivos previstos para este nivel educativo.

Para el año escolar 2010-2011, la cobertura neta para la EMS varió de forma importante entre las entidades federativas: en Michoacán sólo 43 de cada 100 jóvenes en edad típica se matriculó, mientras que en el Distrito Federal, lo hizo 75%. En diez entidades se exhibieron coberturas netas inferiores a 50%. Entre éstas, es claro que se encuentran las

de menor desarrollo, sin embargo, otras como Nuevo León (48.1%), México (48.8%) y Jalisco (47.2%) que se esperaba contarán con mejores cifras.

1.8 Absorción de la EMS.

El número de alumnos que completan su educación secundaria y prosiguen sus estudios sin interrupción, es lo que se conoce como absorción en la EMS.

Al inicio del ciclo 2010-2011, se estimó que 97 de cada 100 egresados de secundaria se inscribieron en media superior. Esto significó que 59,438 jóvenes no continuaron sus estudios, al menos inmediatamente. La absorción muestra una mejora gradual en la última década.

La absorción es más alta entre los varones (100%) que entre las mujeres (94%). Entre los estados, las tasas más bajas se registran en Oaxaca (80%), Jalisco-nuevamente sorprende- (82.4%) y Guerrero (86.7%); en el extremo opuesto, 12 entidades presentan coeficientes mayores al 100%, probablemente debido al traslado de alumnos de otros estados o a las reinserciones de jóvenes provenientes de generaciones previas. (INEE 2011).

Toda esta información permitirá abordar con mayor claridad el fenómeno de la deserción.

Capítulo 2. El fenómeno de la deserción

2.1 Definición de la deserción

Si la organización de la EMS como la conocemos ahora cuenta con pocos años de existencia en México, podemos inferir, por consecuencia que el análisis del fenómeno de la deserción también. Los datos, estadísticas e información son relativamente nuevos si consideramos que los resultados escolares se analizan por ciclos anuales y/o trianuales, que es cuando en realidad se pueden apreciar con claridad los efectos de una política pública en este nivel educativo.

Entender el fenómeno de la deserción es más complejo de lo que parece. Este trabajo busca clarificar lo más posible este fenómeno para poder abordar con mayores bases el centro de este proyecto de investigación.

Para este estudio entenderemos por *deserción* el abandono de los estudios en forma temporal o definitiva por diversas causas como las socioeconómicas, las institucionales y las individuales. Tinto (1989) afirma que el estudio de la deserción depende del punto de vista desde el cual se haga el análisis, esto es, individual, institucional, estatal o nacional. Tinto afirma que la deserción puede ser vista desde diferentes perspectivas pero además existe una muy amplia gama de diferentes tipos de abandono lo que genera que el fenómeno sea muy complejo.

Existe una gran variedad de comportamientos denominados con el rótulo común de “deserción”; más no debe definirse con este término a todos los abandonos de estudios, ni todos los abandonos merecen una intervención institucional.

Vincent Tinto, señala que el punto de partida para desarrollar una definición de deserción es el conocimiento de los significados que un estudiante asigna a su comportamiento y que pueden diferir sustancialmente de los que un observador atribuye a ese mismo comportamiento, es decir, el observador puede definir el abandono como un fracaso, mientras el estudiante lo puede interpretar como una paso positivo hacia la consecución de una meta o nuevo reto en la vida como puede ser el empleo o el matrimonio.

Tinto afirma también que ninguna definición puede captar en su totalidad la complejidad de este fenómeno, quedando en manos de los investigadores la elección de la definición que mejor se ajuste a la realidad del momento.

2.2 La deserción según las instituciones y los niveles de gobierno.

La gran diversidad de modalidades en la EMS lleva a que cada institución haya entendido por muchos años el tema de la deserción de diferente forma. Muchas de estas variaciones reflejan necesariamente las circunstancias particulares de cada institución. Por ejemplo, la deserción para transferirse a otra escuela de la EMS de mayor nivel académico o por la cercanía domiciliaria puede constituir una forma de abandono temporal comprensible y hasta deseable. Por otro lado, cada deserción tiene mayor preocupación para las escuelas que aceptan a todos los individuos que solicitan ingresar a ellas, pero puede tener menor trascendencia para aquellas más selectivas y que cuentan con una gran demanda.

Desde la perspectiva estatal, por ejemplo, los abandonos que implican transferencias entre instituciones estatales pueden no significar deserciones en el sentido riguroso del término, ya que sólo se trata de cambios internos efectuados en el sector público. Sin embargo, si se producen flujos de alumnos hacia instituciones privadas o ubicadas fuera de los límites estatales, es probable que estos abandonos sean considerados como deserciones. En el mismo sentido, desde una perspectiva nacional, sólo aquellas formas de abandono que significan a la vez el abandono de todo el sistema formal de EMS son probablemente consideradas como deserciones.

2.3 Límites de la política pública para la retención estudiantil.

La política pública es un curso de acción o inacción gubernamental para dar respuesta a los problemas públicos (Kraft y Furlong 2006), sin embargo, no todos los retos o fenómenos sociales pueden ser resueltos por la política pública. Por ejemplo, algunos estudiantes cambian de instituciones o regiones por razones que no tienen que ver del todo

con una problemática educativa o social, las razones pueden ir, como se señaló anteriormente, desde una decisión muy personal razonada de proyecto de vida hasta aspectos del clima escolar, de salud o de vinculación familiar. Las políticas que son eficaces para modificar la deserción de ciertos grupos de estudiantes pueden ser contraproducentes o inútiles en otros.

El panorama anterior nos lleva a reflexionar sobre que el estudio de la deserción es muy complejo, pues implica no sólo una variedad de perspectivas sino también una gama de diferentes tipos de abandono. Probablemente ninguna definición de la deserción puede captar en su totalidad la complejidad de este fenómeno. Es importante señalar que el objetivo central de la existencia de las escuelas es la formación de las personas y no simplemente su escolarización o egreso, el fin último no es la retención o la matriculación sino la preparación para la vida. Analizar la deserción o su contraparte la retención, sin las vinculaciones que la educación debe proporcionar no tendría un sentido de desarrollo integral de la persona ni para la sociedad.

2.4 La deserción en el Plan Sectorial de Educación 2007-2012.

El Plan Sectorial de Educación 2007-2012 no precisa una definición de la deserción, sin embargo, refiere que son ocho objetivos los prioritarios para este nivel. (*Ver anexo 1*) y registra como una de sus metas más importantes el alcanzar una eficiencia terminal en el 2012 del 65.7% en relación con la registrada en el año 2006 que era del 58.3% (*Programa Sectorial de Educación (PSE) 2007-2012*).

De los objetivos señalados destacan tres que tienen relación con el tema de deserción. El primero, que señala la importancia de integrar un sistema nacional de bachillerato que permita dar pertinencia y relevancia a estos estudios; el segundo, que por primera vez en la historia de nuestro país, subraya la importancia de las competencias para la vida y el trabajo, y el sexto que marca la relevancia de establecer servicios de orientación educativa, tutorías y atención a las necesidades de los alumnos, principalmente de aquéllos que están en riesgo de abandono o fracaso escolar.

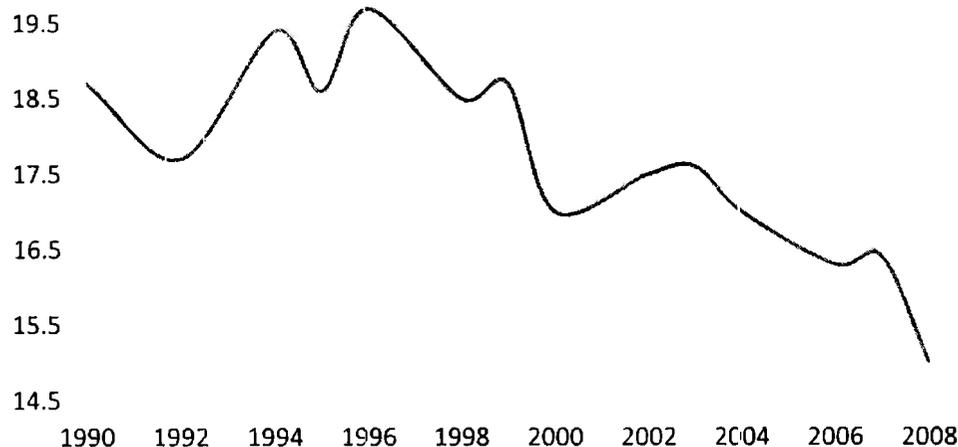
Entre los principales retos, el PSE señala que: “El promedio de escolaridad es inferior a la secundaria terminada, lo que constituye una grave limitante a nuestro potencial de desarrollo. Nuestro sistema educativo presenta serias deficiencias, con altos índices de reprobación y deserción de los alumnos y bajos niveles de aprovechamiento”. (PSE, pág. 9)

2.5 La Deserción en cifras.

Si bien la absorción es en general positiva, como se señaló en el capítulo 1, ¿Por qué un gran número de alumnos no terminan la EMS? La respuesta no es tan difícil: porque los servicios educativos no están siendo capaces de retener a una parte importante de los estudiantes.

El indicador que refleja esta problemática es el de deserción total, el cual estima el número de alumnos que abandonan la escuela antes del inicio del siguiente ciclo escolar. La gráfica 1 muestra que la deserción total en la EMS ha venido reduciéndose durante las dos últimas décadas. En el ciclo 1996/1997 alcanzó un valor máximo de 19.8% y después de 13 años, en 2009/2010, disminuyó poco menos de 5% para ubicarse en 14.9%. Este último porcentaje representa la pérdida de 605,567 jóvenes.

Gráfica 1. Tasa de deserción total (1990-1991/2009-2010)



Fuente: INEE, a partir de datos históricos de la SEP (http://www.snie.seg.gob.mx/indicadores_y_pronosticos.html)

En el ciclo 2009-2010, la deserción afectó más a los hombres (17.2%) que a las mujeres (12.8%).

Las entidades con los menores índices fueron Jalisco (8%) y Sonora (8.1%); por su parte Durango (19.7%) y Nuevo León (21.4%) presentaron las tasas más altas.

Cabe destacar el caso de Jalisco, que por un lado tiene una tasa baja de absorción pero también baja de deserción, como si existiera una selección natural de los alumnos, entran menos pero los que ingresan, permanecen más.

Por modelos educativos, la deserción total en el profesional técnico fue de casi una cuarta parte de los alumnos (23.2%), mientras que en el bachillerato general y en el tecnológico alcanzó 13.4% y 15.6% respectivamente.

Tabla 6. Tasa de deserción total en media superior (2009-2010), por modelo educativo

Indicador	Total	Hombres	Mujeres
Tasa de deserción total	14.9	17.2	12.8
Bachillerato General	13.4	15.5	11.4
Bachillerato Tecnológico	15.6	17.8	13.3
Profesional Técnico	23.2	25.4	20.8

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del Formato 911* (inicio y fin del ciclo escolar 2009-2010 e inicio del ciclo escolar 2010-2011), DGPP-SEP.

*

*

La deserción tiene dos componentes: los estudiantes que dejan la escuela durante el año escolar a la que se le conoce como **deserción intracurricular**, y los que, habiéndola

concluido, no se matriculan en el siguiente ciclo conocida como **deserción intercurricular**.

En la tabla 7 puede notarse que para el ciclo 2009-2010, la deserción intracurricular es la parte más importante (57.2%) de la deserción total y que en ésta **la que se produce en primer grado** es muy significativa (36.2%). La deserción intercurricular representa casi 43% de la pérdida total de estudiantes.

Tabla 7. Deserción total, intracurricular e intercurricular en media superior y como porcentaje de la deserción total (2009-2010)

Deserción total	Deserción Intracurricular					Deserción intercurricular
	Total	1°	2°	3°	4°	
605 567	346 104	218 994	90 702	36 323	123	259 463
100.0	57.2	36.2	15.0	6.0	0.0	42.8

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del Formato 911* (inicio y fin del ciclo escolar 2009-2010 e inicio del ciclo escolar 2010-2011), DGPP-SEP.
El total incluye cifras de 5°, las cuales no se presentan debido a que son menores a 100.

Por otra parte, la tabla 8 permite observar con claridad, las cifras de quienes dejan sus estudios en el transcurso de un ciclo escolar. Casi 13% de los inscritos en primer grado, 7% de segundo y 3.5% de los que estudiaban en tercero, abandonaron la escuela antes de concluir el año.

De los 346,104 alumnos que dejaron sus estudios durante el ciclo escolar 2009-2010, el 63% lo hizo estando en el primer año.

Tabla 8. Tasa de aprobación en media superior después del periodo de regularización por modelo educativo y grado escolar (2009-2010)

	Total	1°	2°	3°
Tasa nacional	83.8	79.0	83.3	91.2
Aprobados	3 108 957	1 187 448	1 004 835	907 810
Matrícula final	3 708 605	1 503 661	1 205 679	995 103
Modelo educativo				
Bachillerato General	83.9	79.9	83.1	90.8
Bachillerato Tecnológico	83.7	78.0	82.5	93.3
Profesional Técnico	83.5	75.9	88.2	87.4

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del Formato 911* (fin del ciclo escolar 2009/2010 e inicio del ciclo escolar 2010/2011), DGPP-SEP.
La tasa de aprobación total incluye cifras de 4° y 5°.

Por otro lado, el número de alumnos que aprobó todas las materias fue de 79% en primer grado, 83.3% en segundo y 91.2% en tercero. Estos datos nos permiten observar una cierta correlación entre la reprobación y la deserción, asimismo, podemos observar que la mayoría de los estudiantes que permanecen en la escuela hasta el final del tercer año, logran terminar sus estudios de la EMS.

La atención a la demanda potencial constituye un dato importante para estimar la cobertura y también constituye un referente para analizar la deserción. Esta demanda se encuentra conformada por los egresados de secundaria y por los jóvenes que ya habían estado matriculados en la EMS pero no concluyeron sus estudios. En la tabla 9 se observa que, al inicio del ciclo 2010-2011, la demanda potencial estaba conformada por 4.8 millones de jóvenes, de los cuales se matriculó el 86.3%, por lo que la demanda potencial sin atender es de aproximadamente 665 mil alumnos que en la teoría deberían seguir estudiando. La mayoría estuvieron inscritos en alguno de los grados de bachillerato en

2009-2010 (sólo se consideran a los alumnos de primer y segundo grado) pero no continuaron estudiando en el siguiente ciclo escolar.

Es importante señalar nuevamente que una gran parte de esa demanda potencial es constituida por estudiantes que se dieron de baja en el transcurso del primer grado.

Tabla 9. Atención a la demanda potencial en media superior (2010-2011)

	Total	Hombres	Mujeres
Atención a la demanda potencial (F/E)	86.3	85.8	86.8
Matrícula en media superior 2009-2010 (A)	4 054 709	1 985 715	2 068 994
Egresados de media superior (B)	977 904	451 016	526 888
Deben continuar en media superior (C=A-B)	3 076 805	1 534 699	1 542 106
Egresados de secundaria (D)	1 775 728	863 547	912 181
Demanda potencial (E=C+D)	4 852 533	2 398 246	2 454 287
Matrícula en media superior 2010-2011 (F)	4 187 528	2 057 262	2 130 266

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del Formato 911* (inicio y fin del ciclo escolar 2009-2010 e inicio del ciclo escolar 2010-2011), DGPP-SEP.

2.6 Interacciones

El fenómeno de la deserción no es estático, depende de trayectorias académicas y transiciones de vida por las que pasa el alumno. La deserción en muchos casos no es un fenómeno que aparece repentinamente sino que se conforma por diversas interacciones. Según Tinto, existen varios periodos críticos en la trayectoria estudiantil en que las interacciones entre la institución y los estudiantes pueden influir directamente en la deserción. *La primera*, se desarrolla durante el proceso de admisión, cuando el estudiante realiza el primer contacto con la escuela. Las primeras impresiones se originan a través de

los mensajes que se distribuyen entre los potenciales alumnos o a través de distintos medios que van desde el contacto personal, el contacto visual con las instalaciones, los folletos, los “tweets” o los rumores.

En algunos planteles del Conalep o los Cetys la tienen sobre demanda es una realidad, en los primeros meses de clase el alumno toma clases de pie o sólo en una silla, se comparte la tecnología educativa en grupos de 5 o más personas y el acceso a los laboratorios es esporádico.

Todas estas situaciones contribuyen a crear expectativas sobre la naturaleza de la vida institucional previo al ingreso, y esas expectativas influyen en la calidad de las primeras interacciones que se establecen con la institución. Estas interacciones pueden conducir a decepciones tempranas en el caso que lo esperado sea mayor que lo recibido y conduzcan a la deserción temprana.

Una *segunda interacción crítica* es la trayectoria académica del estudiante de la educación básica y los primeros meses en la institución. En los primeros dos meses se pueden presentar grandes dificultades porque los estudiantes son “obligados” a transitar desde el ambiente conocido y relativamente seguro del colegio, a un mundo más impersonal o más agresivo, en el cual deben valerse por sí mismos, tanto en el aula como en los diferentes espacios institucionales. La rapidez y el grado de transición plantean serios problemas de adaptabilidad en donde muchos estudiantes no son capaces de alcanzarla. La sensación de estar “perdido” o de no ser capaz de establecer relaciones sociales a las que el alumno estaba acostumbrado son causas importantes de la deserción temprana.

Una *tercera interacción* es la que se da no sólo por el enfrentamiento al nuevo entorno académico y social, sino también por los diferentes orígenes sociales o para aquellos alumnos que reingresan a la EMS y llevaban más de un año fuera del sistema. Los problemas originados por condiciones económicas y sociales desventajosas, las limitaciones y las burlas de otros jóvenes son causas primarias de deserción.

Durante estos periodos de transición (o también podemos llamarlos de adaptación), el abandono es más frecuente en la última fase del primer año de estudios. Mientras algunos de estos abandonos se originan debido a la incapacidad de satisfacer exigencias académicas, la mayor parte son deserciones por otros motivos. Algunos estudiantes deciden

que las exigencias de la vida académica no son congruentes con sus intereses y preferencias; otros tienen dificultades para lograr relaciones en los ambientes sociales del bachillerato, y más allá, hay estudiantes que prefieren no establecer esas relaciones porque encuentran que las características de la comunidad escolar son inapropiadas para sus escalas de valores y afinidades socioculturales; asimismo, un cierto número de jóvenes son incapaces de tomar decisiones sobre la forma en que deben dirigir sus energías y recursos, y otros llegan a la conclusión de que continuar sus estudios no constituye la meta central de su vida.

2.7 Causas de la deserción escolar.

Como se señaló anteriormente, abordar el tema de deserción es complejo y mucho más sus motivaciones. Esta investigación pretende clasificar y con ello simplificar el estudio de las causas de la deserción para finalmente generar las recomendaciones que permitan aplicar las acciones de política pública de forma más eficiente y con ello contribuir para reducir el fenómeno de la deserción escolar. Sin embargo, esta clasificación se hará desde una perspectiva no tradicional relacionada con las interacciones del estudiante con su entorno y motivaciones, puesto que de acuerdo a los datos recabados en esta investigación, a la información que proporcionan las encuestas y a la experiencia personal, estas son claves para entender el problema de la deserción y proporcionar recomendaciones útiles.

2.8 Clasificación de las causas de la deserción.

La clasificación que se presenta a continuación busca agrupar las causas que más influyen en la deserción con el objetivo de comprender mejor su impacto y su relación. En diversas ocasiones un estudiante no deserta atendiendo sólo a una causa, sino a un conjunto de causas que merman su determinación para continuar estudiando. Ciertas causas están relacionadas, por lo que es necesario visualizarlas en conjunto. Analizar las causas y su

correlación permitirá desarrollar políticas públicas con mayor impacto en la reducción de la deserción.

Esta clasificación toma en cuenta a diversos investigadores en la materia que han profundizado en causas específicas de la deserción. Asimismo, se toma en consideración la información arrojada por la Encuesta Nacional de Deserción escolar 2011 (END)⁷ que brinda información importante sobre las causas de la deserción ya que es la primera encuesta en donde se levanta información, además de los jóvenes desertores, de otros grupos de jóvenes, lo que permite una evaluación comparativa sobre quienes abandonaron la escuela, sobre quienes no la abandonaron, y sobre quienes nunca se inscribieron en ella.

2.8.1 Causas individuales y emocionales.

Por causas individuales de deserción entenderemos las relacionadas con el sexo, el desempeño académico, el ausentismo, el empleo y las adicciones. Asimismo, a las interacciones sociales (emociones sociales) que también influyen en la decisión de continuar o no los estudios como los embarazos prematuros, la discriminación, el “bullying” y la indisciplina entre otros. (Ver Tabla 10).

De acuerdo a la END, la mayoría de los desertores (58%) señaló que quería seguir estudiando al momento de dejar los estudios, mientras que este porcentaje es de 46% entre los no matriculados que ya abandonaron sus estudios. Esto implica que el deseo de seguir estudiando es mayor entre los desertores que entre los no matriculados que ya abandonaron la EMS.

⁷ Esta encuesta se realizó a 13,014 jóvenes a mediados del año 2011 en diferentes viviendas en localidades de más de 500 habitantes en todo el país. Del total de entrevistas, 2,549 fueron a desertores, es decir, personas que se inscribieron y/o cursaron la educación media superior pero abandonaron sus estudios antes de concluirlos; 5,686 al grupo de no desertores, es decir aquellos jóvenes que actualmente se encuentran cursando estudios de educación media superior o que ya concluyeron sus estudios y 4,799 entrevistas a jóvenes no matriculados, que se refiere a los jóvenes que se encuentran cursando estudios en la secundaria o que abandonaron sus estudios en algún momento y nunca se matricularon en la EMS.

**Tabla 10. Resumen del contexto y el entorno
¿Te ocurrió o no te ocurrió que...? (% de sí mención)**

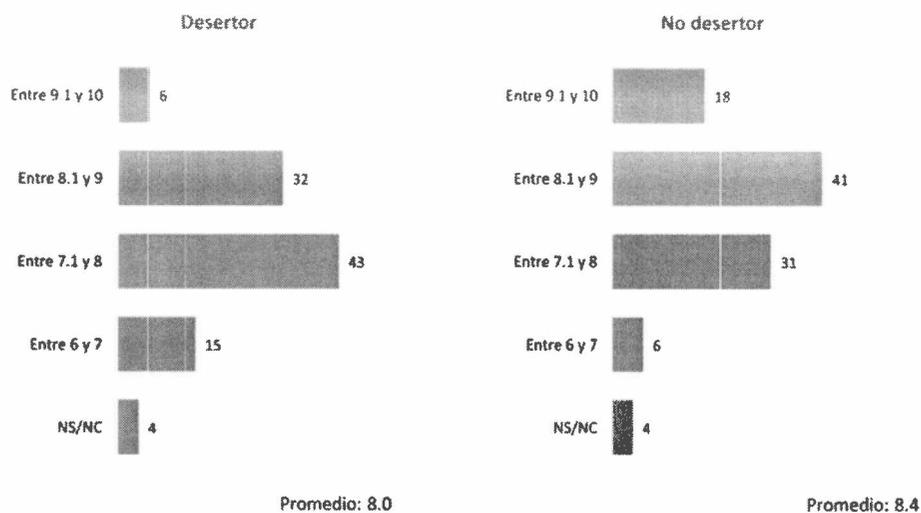
	Desertores	No desertores	No matriculados
Faltaba dinero en tu hogar	59	41	51
Tenías problemas para entenderle a los maestros	30	18	26
Considerabas que trabajar era más importante	27	8	13
Te disgustaba estudiar	26	8	19
Había reglas de disciplina y no estabas de acuerdo	21	20	21
Te asignaron un turno diferente al que querías	16	13	11
La escuela te quedaba muy lejos	16	16	15
Te dieron de baja por reprobar materias	16	9	3
Te embarazaste, embarazaste a alguien o tuviste un hijo.	16	3	5
Te casaste	15	2	4
Tenías problemas personales con padres	15	6	9
Había compañeros que te molestaban	14	10	19
Falleció un familiar, o alguien en tu familia se enfermó gravemente	10	12	16
Tenías baja autoestima	9	3	7
Te sentías inseguro (a) en la escuela	9	9	9
Te sentías discriminado(a)	9	4	7
Las instalaciones de la escuela te disgustaban	8	9	8
Considerabas que estudiar era de poca utilidad	8	2	6
Te cambiaste de casa	8	6	11
Querías cambiarte de escuela no te validaron cursos	7	4	4
Tu familia prefería que estudiaran otros hermanos	6	2	6
Te expulsaron de la escuela por indisciplina	5	1	3

Fuente: Encuesta Nacional sobre Deserción Escolar en el Nivel Medio Superior
Base total: 13,014; Desertores: 2,549; No desertores: 5,686; No matriculados 4,779

Un dato relevante, son los antecedentes académicos, la deserción es mayor entre quienes tuvieron un promedio más bajo en secundaria, entre 7.1 y 8, que entre los no desertores cuyos promedios son en general mejores, entre 8.1 y 9. (Ver Gráfica 2).

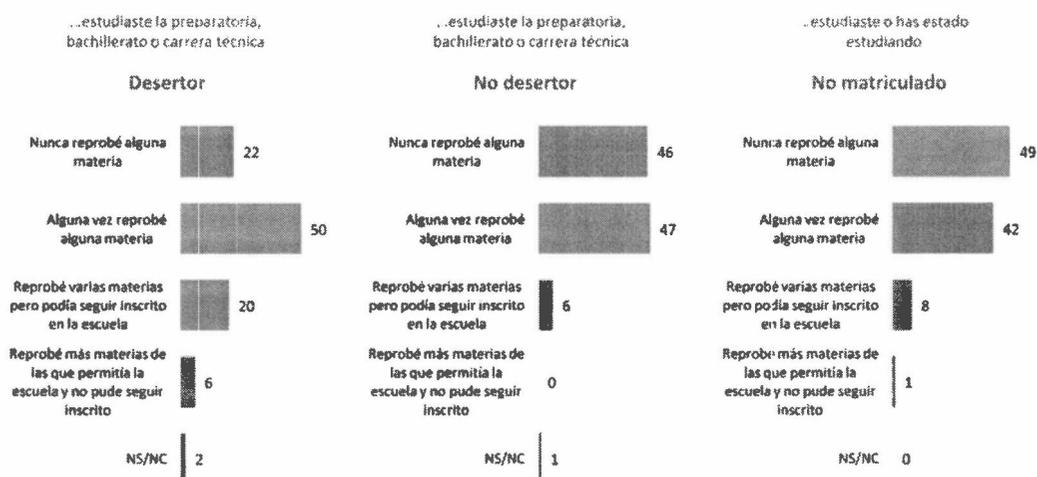
Por otra parte, existe una diferencia importante entre los desertores y no desertores respecto a la reprobación de materias. La mayoría de los desertores alguna vez reprobó materias: una materia (50%) y varias materias (26%). Entre los no desertores 47% reprobó alguna vez una materia y sólo 6% reprobó varias materias. (Ver Gráfica 3). También se observan diferencias relevantes entre ambos grupos en cuanto a la frecuencia con la que se asiste a clases. Mientras que 67% de los no desertores siempre asisten o asistían a todas sus clases, este porcentaje se reduce a 42% para los desertores. (Ver Gráfica 4).

Gráfica 2. Calificación promedio en secundaria.
En una escala de 0 a 10, ¿Cuál fue tu promedio de secundaria?



Fuente: Encuesta Nacional sobre Deserción Escolar en el Nivel Medio Superior
Base total: 13,014; Desertores: 2,549; No desertores: 5,686; No matriculados 4,779

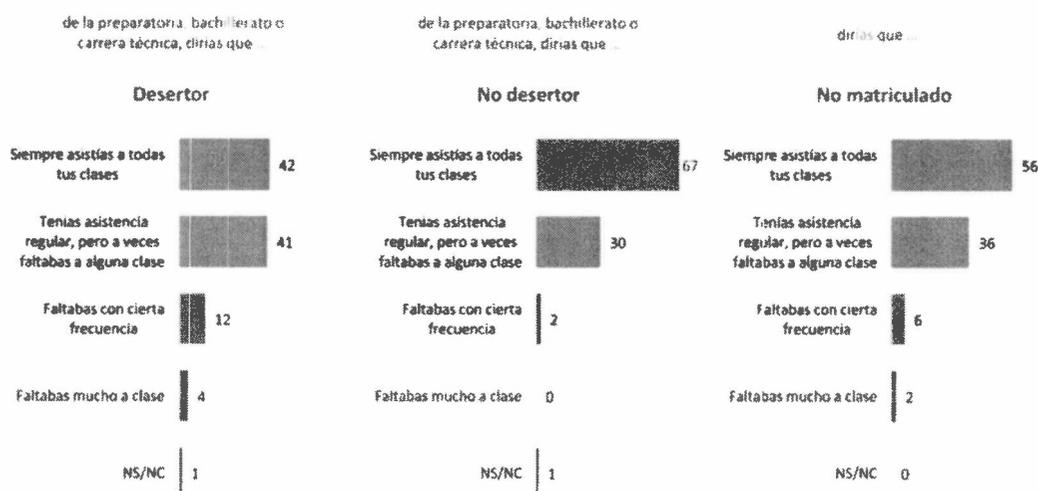
Gráfica 3. Reprobación.
En el tiempo en que...cuál de las frases describe mejor tu desempeño en ese periodo



Fuente: Encuesta Nacional sobre Deserción Escolar en el Nivel Medio Superior
Base total: 13,014; Desertores: 2,549; No desertores: 5,686; No matriculados 4,779

Un dato relevante, porque el sentido común nos dice otra cosa, es el relacionado con la proporción de jóvenes desertores y no desertores que estudiaban y trabajaban al mismo tiempo.

Gráfica 4. Asistencia a clases.
Durante tu último año de estudios...



Fuente: Encuesta Nacional sobre Deserción Escolar en el Nivel Medio Superior
Base total: 13,014; Desertores: 2,549; No desertores: 5,686; No matriculados 4,779

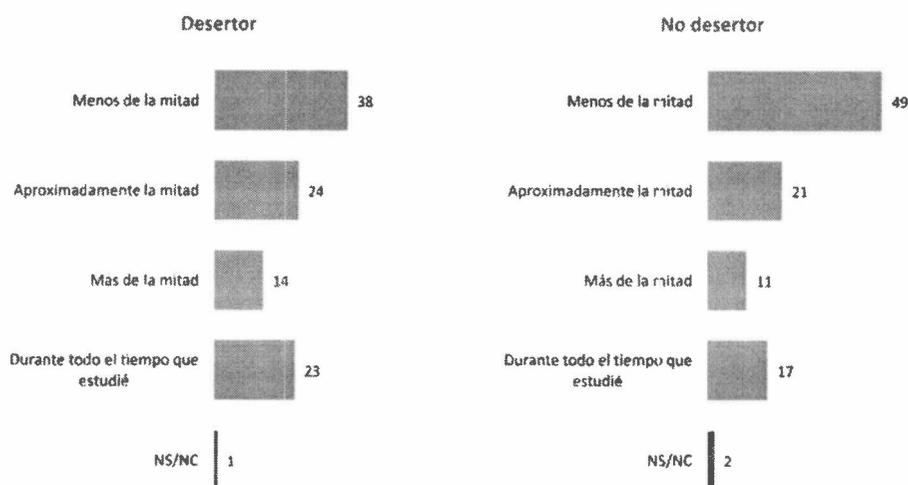
Entre los desertores que trabajaron y estudiaron al mismo tiempo, 23% dice haber trabajado durante todo el tiempo que estuvo inscrito en la escuela, mientras el 14% trabajó más de la mitad del tiempo contra un 17% y un 11% respectivamente de los no desertores.(Ver Gráfica 5)

Los resultados indican que trabajar y estudiar al mismo tiempo no es una condición suficiente para explicar el fenómeno de la deserción escolar.

En relación a las causas emocionales de la persona, Tinto (1975) explica que los seres humanos evitan las conductas que implican un costo de algún tipo y buscan recompensas en las relaciones, interacciones y estados emocionales. Afirma que los estudiantes actúan de acuerdo con la teoría de intercambio en la construcción de su

integración social y académica, es decir, si el estudiante percibe que los beneficios de permanecer en la escuela son mayores que los costos personales, entonces el estudiante permanecerá en la institución. Tinto (1987) sugiere que una buena integración es uno de los aspectos más importantes para la permanencia, y que esta integración depende de: las experiencias durante la permanencia en la escuela, las experiencias previas al acceso a la EMS y las características individuales.

Gráfica 5. Periodo de tiempo en que trabajó mientras estudiaba.
 ¿Cuál frase describe mejor el tiempo en que trabajaste y estudiaste al mismo tiempo?



Fuente: Encuesta Nacional sobre Deserción Escolar en el Nivel Medio Superior
 Base total: 13,014; Desertores: 2,549; No desertores: 5,686; No matriculados 4,779

La END muestra causas de deserción en este sentido, que individualmente no tienen un peso preponderante pero que en conjunto abren la reflexión en el sentido si los programas públicos los están atendiendo con la relevancia que merecen, o por lo menos los consideran en algún sentido.

Causas como dejar la escuela porque: “había reglas de disciplina y no estaba de acuerdo” (21%); “embarazo” (16%); “te casaste” (15%); “los compañeros me molestaban” (14%); “baja autoestima” (9%) y “te sentías discriminado” (9%), suman un grupo

considerable de causas que deben ser analizadas a profundidad y con políticas públicas muy focalizadas.(Ver Tabla 10, pág. 42)

2.8.2 Causas socioeconómicas

Por causas socioeconómicas de deserción entenderemos las relacionadas con los recursos para hacer frente a los requerimientos que den estabilidad al estudiante durante su permanencia en la EMS. Asimismo, los antecedentes escolares de los padres y las relaciones familiares.

Las causas económicas son las más estudiadas y sobre las cuáles se han desarrollado más políticas públicas y programas para tratar de aminorar su impacto. El análisis de costo-beneficio que el alumno lleva a cabo, consciente o inconscientemente, lo llevan a optar por permanecer o no en la escuela. Las políticas públicas que tienen mayor éxito dependen de la focalización adecuada del subsidio (Cabrera 1992 y 1993) y Bernal (2000).

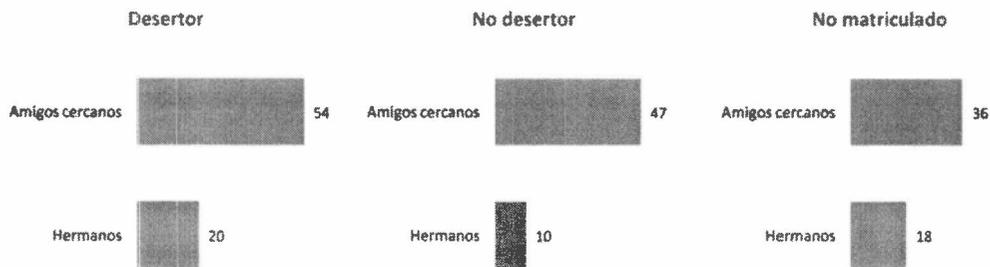
Los apoyos económicos, que pueden ser de diversa naturaleza como dinero para transporte, alimentación, créditos para adquirir equipo de cómputo o internet, útiles escolares entre otros, constituyen un factor relevante en las posibilidades de permanencia, observándose que las tasas de deserción varían dependiendo de la cantidad de apoyo pero sobre todo de la duración de la ayuda financiera.

La END 2011, arroja el dato contundente de que la variable económica sigue siendo el factor principal de deserción, aunque también podría ser utilizado como el pretexto más sencillo por algún grupo de jóvenes para justificar el abandono. La END encontró que los jóvenes desertores señalaron como primer causa de deserción: “la falta de dinero en el hogar o la falta de dinero para útiles, pasaje o inscripción (59%); “tener problemas para entenderle a los maestros (30%); “considerabas que trabajar era más importante que estudiar (27%); y te disgustaba estudiar (26%). (Ver Tabla 10, pág. 42)

Al analizar la composición de los hogares, llama la atención que no existen diferencias con respecto a los integrantes del hogar de los jóvenes, independientemente de su situación educativa. La END arroja un dato que llama la atención: la mayoría de los desertores (54%) tienen amigos cercanos que abandonaron sus estudios medios-superiores,

mientras que 20% de los jóvenes tienen hermanos en una situación similar. En el caso de los no desertores, 47% tiene amigos cercanos que abandonaron los estudios y únicamente 10% tiene hermanos que dejaron la escuela. (Ver Gráfica 6)

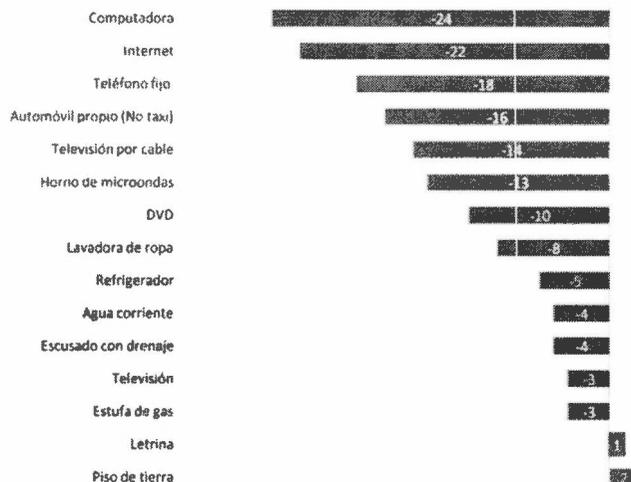
Gráfica 6. Antecedentes de deserción entre amigos/hermanos.
 ¿Tienes ___ que hayan dejado de estudiarla preparatoria, bachillerato o carrera técnica, que la hayan iniciado pero no la concluyeron? (% Sí)



Fuente: Encuesta Nacional sobre Deserción Escolar en el Nivel Medio Superior
 Base total: 13,014; Desertores: 2,549; No desertores: 5,686; No matriculados 4,779

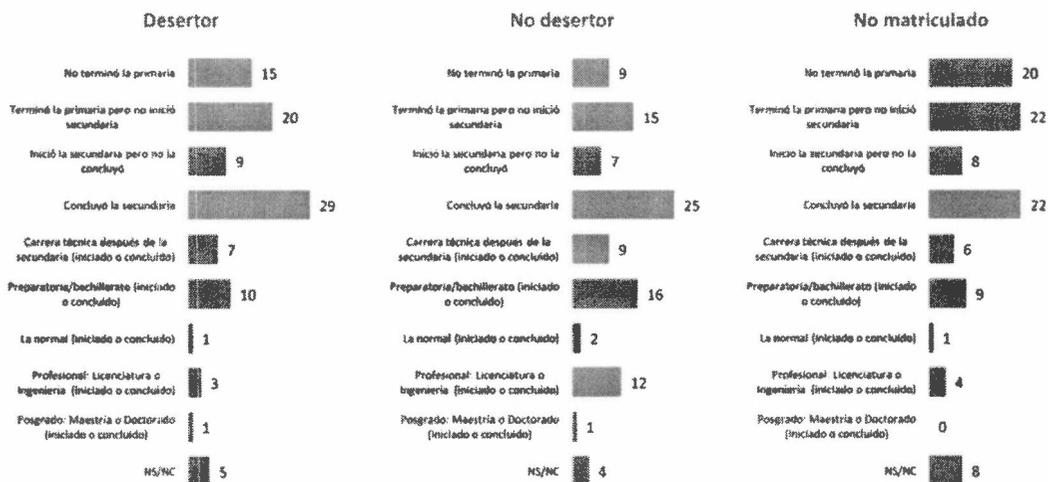
Otro tema importante es la situación socioeconómica del hogar de los jóvenes al momento de estudiar el nivel medio-superior. Se preguntó a los jóvenes si contaban o no con una serie de bienes o servicios dentro de su vivienda. Al analizar las diferencias entre desertores y no desertores se observa que la situación socioeconómica de los segundos es claramente mejor que la de los primeros. Algunos aspectos que llaman la atención son: tener computadora en casa (el porcentaje de desertores que contaban con computadora es 24% inferior al porcentaje de no desertores que contaban con este bien); acceso a internet (-22%); teléfono fijo (-18%); televisión por cable (-14%) y piso de tierra (+2%). (Ver Gráfica 7)

Gráfica 7. Diferencia del nivel socioeconómico del hogar, Desertores y no Desertores.
¿Con cuales cosas contabas en casa cuando estudiabas la preparatoria, el bachillerato o la carrera técnica?



Fuente: Encuesta Nacional sobre Deserción Escolar en el Nivel Medio Superior
 Base total: 13,014; Desertores: 2,549; No desertores: 5,686; No matriculados 4,779

Gráfica 8. Nivel máximo de estudios de la madre.



Fuente: Encuesta Nacional sobre Deserción Escolar en el Nivel Medio Superior
 Base total: 13,014; Desertores: 2,549; No desertores: 5,686; No matriculados 4,779

El nivel de estudios de los padres es un referente significativo del nivel de escolaridad que alcanzarán los hijos. Según los datos de la encuesta, 73% de las madres de los desertores no inició la EMS, mientras este porcentaje se reduce a 56% entre las madres de los no desertores. El porcentaje es de 72% entre las madres de los no matriculados y además hay que subrayar que 20% de estas mujeres no terminó la primaria y 22% terminó la primaria pero no se inscribió en la secundaria. (Ver Gráfica 8)

2.8.3 Causas institucionales

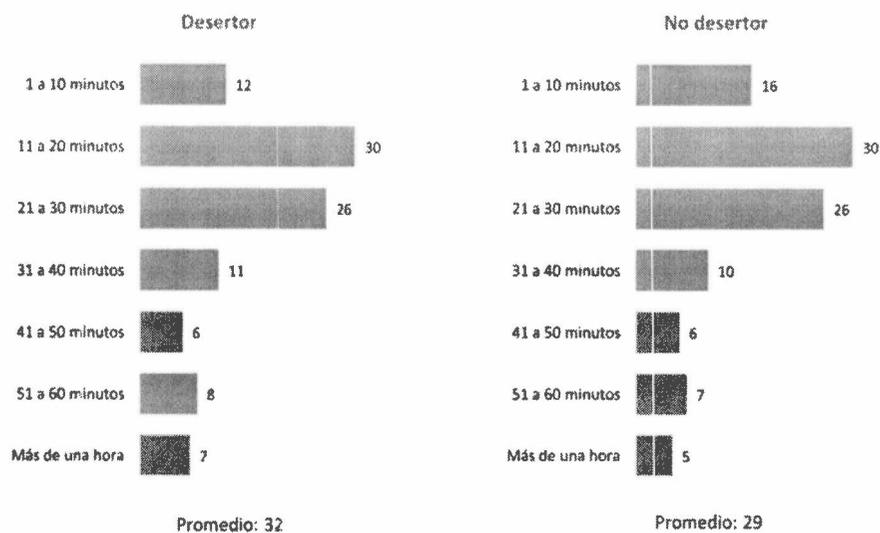
Los investigadores que profundizan sobre este tipo de causas, sostienen que la deserción depende de las cualidades de la organización en la integración social. (Berger y Milem 2000; Berger 2002). Entre las causas organizacionales destacan con suma importancia la calidad de la docencia y la experiencia del aprendizaje, desde contar con el material, los instrumentos y la tecnología adecuada, hasta la relación con el maestro, la pedagogía empleada, los planes de estudio y las instalaciones.

Un factor que se piensa podría incidir en la deserción escolar es el tiempo que le toma al joven llegar al plantel, sin embargo, el tiempo promedio de traslado no sustenta dicha hipótesis. Mientras que los desertores tardan en promedio 32 minutos en llegar, a los no desertores les toma 29 minutos en promedio. (Ver Gráfica 9)

Un aspecto en el que se encontraron diferencias importantes entre desertores y no desertores es la confianza para recurrir a las autoridades escolares en caso de tener problemas. Los datos de la encuesta muestran que 37% de los desertores tenían mucha o algo de confianza para hablar con el director, 46% con algún maestro y 39% con un orientador. Entre los no desertores, estos porcentajes son de 53%, 65% y 54% respectivamente. (Ver Gráfica 10)

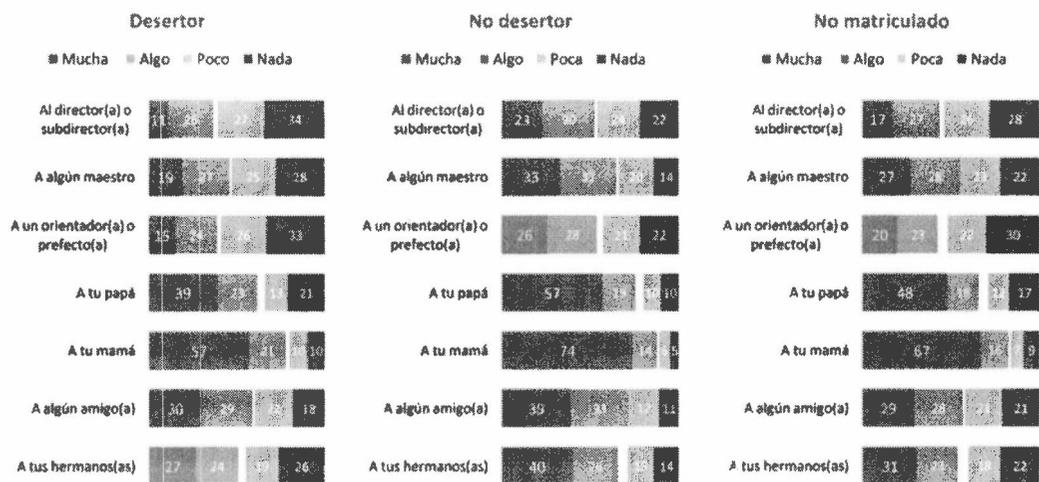
En cuanto al seguimiento por parte de las autoridades escolares para buscar a los estudiantes en el momento en que abandonaron la escuela, únicamente el 20% de los desertores dijo que fue contactado por algún directivo o profesor para hablar sobre las razones de su salida. (Ver Gráfica 11)

Gráfica 9. Tiempo que tomaba llegar al plantel de educación media superior



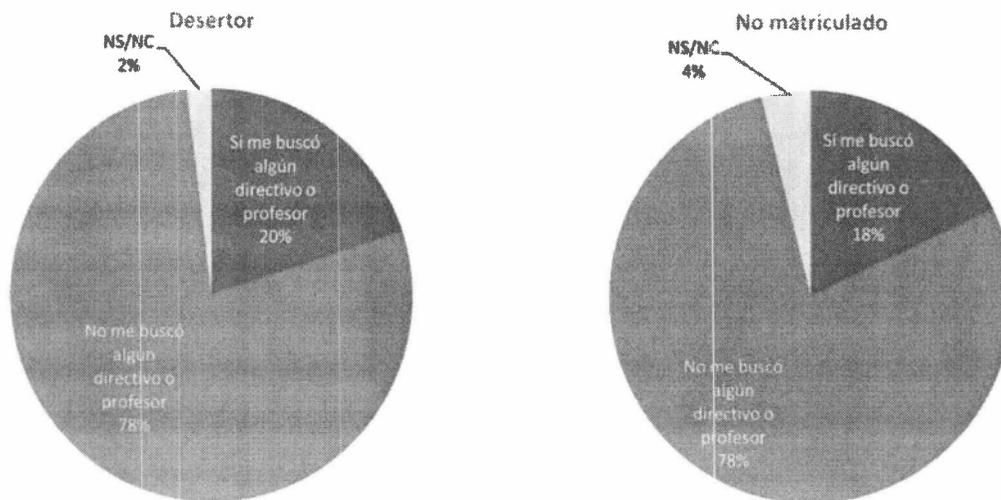
Fuente: Encuesta Nacional sobre Deserción Escolar en el Nivel Medio Superior
Base total: 13,014; Desertores: 2,549; No desertores: 5,686; No matriculados 4,779

Gráfica 10. Confianza para recurrir a familiares/autoridades escolares



Fuente: Encuesta Nacional sobre Deserción Escolar en el Nivel Medio Superior
Base total: 13,014; Desertores: 2,549; No desertores: 5,686; No matriculados 4,779

Gráfica 11. Seguimiento por parte de autoridades de la escuela
Al dejar de asistir a la escuela, ¿Te busco algún directivo o profesor de la
escuela donde estudiabas para conocer tus razones para salirte y/o
convencerte de seguir estudiando?

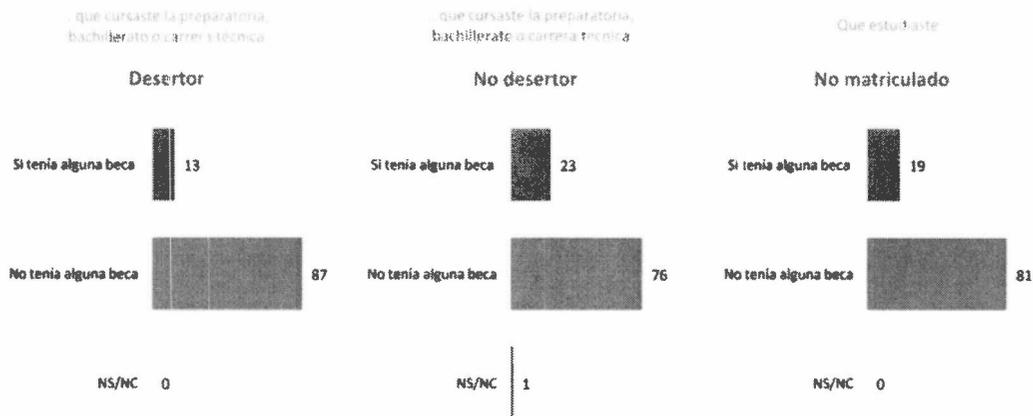


Fuente: Encuesta Nacional sobre Deserción Escolar en el Nivel Medio Superior
 Base total: 13,014; Desertores: 2,549; No desertores: 5,686; No matriculados 4,779

Otro factor institucional es el otorgamiento de becas. Los datos indican que 13% de los desertores y 23% de los no desertores contaron con una beca durante su último año de estudios.

Las causas institucionales también se reflejan en el hecho que el 8% de los desertores señala que las instalaciones de la escuela le disgustaban, el 7% porque: “querías cambiarte de escuela y no te validaron los cursos, y el 16% “porque les dieron un turno diferente al que querían”. (Ver Gráfica 12)

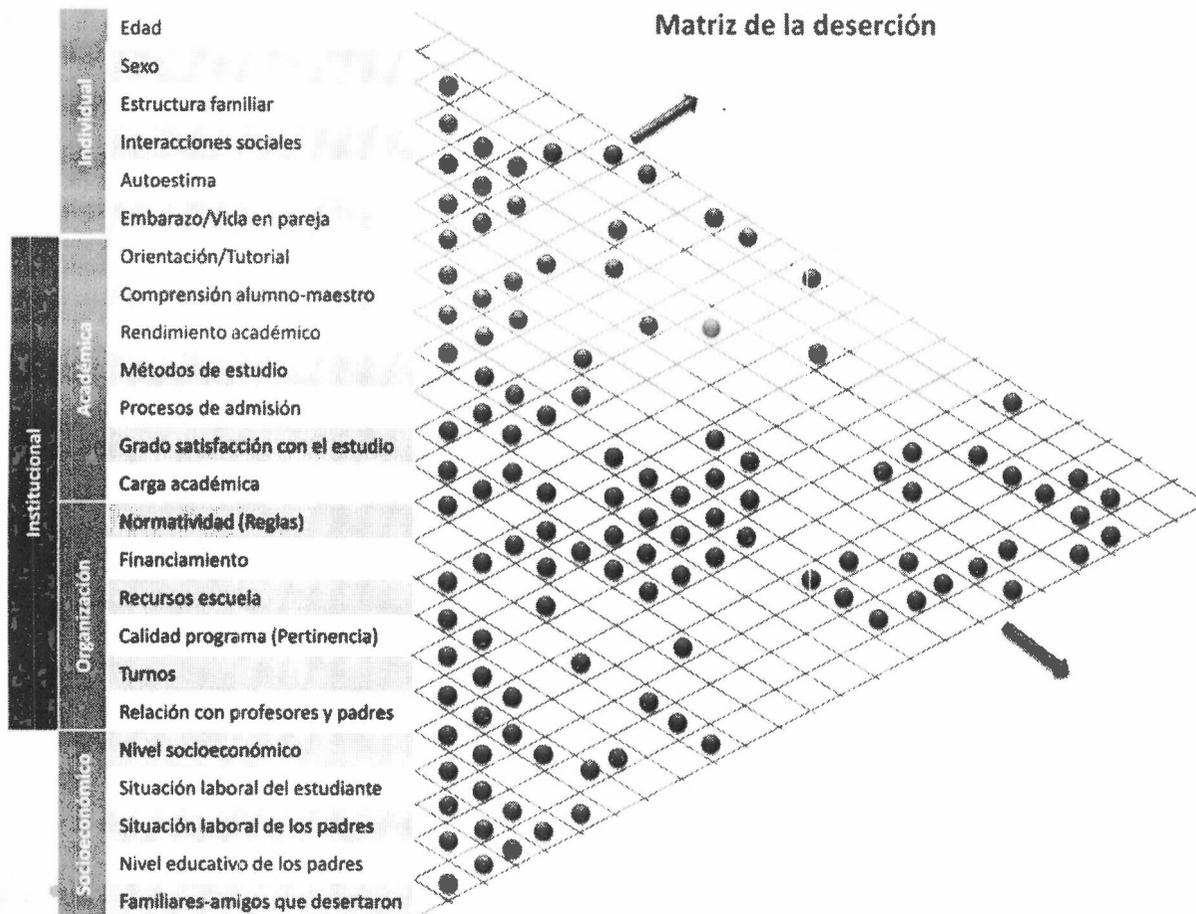
Gráfica 12. Otorgamiento de becas.
 Durante el último año que...¿Tenías o no alguna beca?



Fuente: Encuesta Nacional sobre Deserción Escolar en el Nivel Medio Superior
 Base total: 13,014; Desertores: 2,549; No desertores: 5,686; No matriculados 4,779

2.9 Matriz de la deserción.

Después de analizar el contexto anterior, se propone una matriz con las tres categorías en que se han agrupado las causas de la deserción (individual, institucional y socioeconómico) además de correlacionarlas, permitiendo con ello observar que una causa de deserción guarda cierta relación con otra u otras. Esto permite aclarar que al desarrollar una política pública o programa para atacar una causa de la deserción, es necesario tomar en cuenta su correlación con las otras variables para que exista un resultado de fondo en la reducción del abandono escolar. (Ver matriz de deserción).



Fuente: Elaboración propia

Por ejemplo, si se considera dentro de la categoría Institucional, la sub categoría académica y la variable orientación/tutoría y se baja por la diagonal, ésta se interceptará en la misma categoría y subcategoría con la variable rendimiento académico; si se continúa bajando por la misma diagonal se intercepta con la categoría institucional, sub categoría organización con la variable recursos de la escuela y al seguir bajando la diagonal se intercepta con la categoría socio-económica y la variable situación laboral de los padres.

Por otro lado, si subimos por la diagonal de orientación/tutoría encontraremos su correlación con las variables de categoría individual: embarazo/vida en pareja, autoestima, interacciones sociales y edad.

Resumiendo, al elaborar una política integral anti deserción no sólo se debería contemplar la variable orientación/tutoría sino su relación y los efectos que ésta puede tener

sobre las otras variables como el rendimiento académico, el embarazo prematuro, los recursos de la escuela, la situación laboral de los padres, y en sentido inverso, de todas éstas variables con la orientación/tutoría.

Esta matriz deja ver claramente la complejidad multidimensional de la deserción y el reto que representa reducir las motivaciones negativas para abandonar la escuela.

La matriz también proporciona información relevante para determinar las variables que tienen un impacto mayor por su correlación con otras en las causas de fondo de la deserción. Así, si sumamos la cantidad de correlación con otras variables podemos señalar que variables como el rendimiento académico con 17 correlaciones, el nivel educativo de los padres con 13, la orientación/tutoría con 12 y la estructura familiar con 11, son variables relevantes que influyen ampliamente en el fenómeno de la deserción. Este tipo de información, también ofrece un panorama realista, al señalar que hay variables que influyen en la deserción en general y que sólo podrán ser modificadas en el largo plazo como el nivel educativo de los padres, otras en el mediano plazo como el rendimiento académico y tal vez otras, como la estructura familiar, no puedan modificarse tan fácilmente. (Ver cuadro 1)

Cuadro 1. Variables con mayor número de correlaciones.

Variable	Número de correlaciones
Rendimiento académico	17
Nivel educativo de los padres	13
Orientación/Tutoría	12
Relación de profesores y pares	12
Calidad del programa	12
Turnos	12
Grado de satisfacción con estudios	11
Métodos de estudio	11

Fuente: Elaboración propia

2.10 Programas Federales para atender la deserción escolar.

En la administración pública federal existen diversos programas que buscan fomentar la retención de los jóvenes en la EMS: Programa de becas, Expansión de la oferta educativa en EMS, Subsidio a jóvenes, Atención Educativa a Grupos en Situación Vulnerable y recientemente el programa Síguele. Los programas que se presentan a continuación fueron analizados por el Coneval, a excepción de “Síguele”, el cual se encuentra todavía en una fase preliminar.

Cada uno de estos programas parte de diagnósticos y justificaciones muy diversas para su creación y operación. A continuación se presenta el cuadro 2 que describe brevemente sus características para después dar una apreciación general sobre los mismos, lo cual permitirá contar con un panorama sobre los alcances y su contribución a la política de reducción de la deserción.

Después de analizar la información condensada en dicho cuadro, se puede afirmar que los programas en lo individual cuentan con problemas que limitan su eficiencia. A continuación señalo algunos de ellos:

En relación con el **Programa Becas**, éste es el conjunto de una diversidad de programas de becas. Los indicadores están alineados a un fin muy general. Las Unidades Responsables (UR's) de operar estos programas no guardan coordinación entre sí llevando a la duplicidad de poblaciones objetivos y a una falta de sinergia cuya relación costo-beneficio no es clara.

En relación con la **Expansión de la Oferta Educativa**, no es congruente que exista una cuantificación de la población atendida si no está cuantificada la población objetivo. La población objetivo debería estar definida con base en los alumnos o alumnos potenciales, no con base en planteles. El objetivo central es proveer oferta para que más alumnos tengan oportunidades de acceso a la EMS, no que se creen planteles que tal vez no cuentan con las instalaciones o capacidad suficiente para la demanda educativa.

Cuadro 2. Programas que buscan reducir la deserción escolar

Nombre del programa	Objetivo/Inicio del programa (...)	Qué resultados busca	Población objetivo	Evaluación de impacto	Cobertura	Alineación al PND	Presupuesto en relación al año anterior
Becas	Contribuir a ampliar las oportunidades educativas mediante el otorgamiento de becas a estudiantes de EMS, superior y posgrado (2009).	Evitar la deserción escolar	Cada unidad responsable (UR) define la población objetivo, no existen los datos para precisar la población objetivo.	No cuenta con evaluaciones de impacto.	Sólo se menciona que se atenderán a las 32 entidades federativas.	Sí	-6.9%
Expansión de la Oferta Educativa en EMS.	Contribuir a ampliar las oportunidades educativas en el nivel Medio Superior y Capacitación para el Trabajo, por medio del fortalecimiento al desarrollo de la infraestructura educativa. (2009)	Unidades educativas reciben apoyos para sufragar gastos de operación inicial de los nuevos servicios educativos que brindan a la comunidad.	Se señala una población atendida de 1,944 planteles en 2010. No es claro como pudo haber la cuantificación de la población atendida si no está cuantificada la población objetivo.	No cuenta	31 entidades	Sí	+32%
Subsidio a jóvenes	Contribuir al aumento en la calidad de vida de los jóvenes a través de la instrumentación de políticas públicas transversales que garanticen las condiciones necesarias para el desarrollo integral de los jóvenes. (2009)	Jóvenes considerados como actores estratégicos para la sociedad	Tiene como población potencial 33 millones 900 mil jóvenes entre 12 y 29 años, sin embargo, no cuantifica su población objetivo.	No tiene	32 entidades	Sí, pero de forma no clara y ambigua.	De 60 a 149 millones de pesos, un incremento de 248% aunque insuficiente para la población objetivo señalada.
Atención educativa a grupos en situación vulnerables	Contribuir a ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, fortaleciendo el apoyo económico y social de los alumnos. (2008)	Que los jóvenes en situación de riesgo y en comunidades de alta intensidad migratoria, cuenten con orientación y/o financiamiento para iniciar, permanecer y concluir el nivel de Educación Superior y MS.	No disponible	No tiene	En 2010 se reportan para el nivel de ES, 28,866 personas atendidas en las 32 entidades del país. Para EMS se reporta la atención a 1,685 escuelas	Sí	El presupuesto aprobado de 2010 a 2011 fue reducido en 34%.
Síguele	Mejorar el aprovechamiento escolar de los estudiantes, ofreciendo un adecuado desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan una acertada toma de decisiones para su proyecto de vida, profesional y laboral. (2010)	Contribuir a incrementar la eficiencia terminal, y disminuir los índices de deserción y reprobación.	En el ciclo 2008-2009 desertaron 622,830 alumnos. Durante un ciclo escolar de 200 días, 3,114 alumnos desertan a diario.	El programa se encuentra en su fase piloto. No se cuenta con evaluación de impacto	3,923,822 alumnos. (inscritos en el ciclo 2008-2009)	Sí	ND

Fuente: Elaboración propia con datos de Coneval. (2011).

Por lo que respecta al **Programa de Subsidio a Jóvenes** se presentan 3 problemas: En primer lugar, la definición de población potencial debe tomar en consideración la capacidad de respuesta del programa de forma que permita valorar con mayor precisión los

resultados deseados dadas las restricciones presupuestales. En segundo lugar, la población objetivo debe definirse de forma que se puedan establecer prioridades, metas y planes de acción. Las decisiones sobre las poblaciones a atender se dejan a los actores institucionales apoyados, sin que se cuente con criterios que permitan definir y cuantificarlas. Finalmente, no hay relación entre la unidad de medida de la población potencial y la de la población atendida. Si en población objetivo se identificó a 33.9 millones posibles beneficiados, la población atendida no puede ser de 32 entidades, es decir, no hay relación entre personas y entidades.

Sobre la **Atención a Grupos Vulnerables**, a un año de su creación en el 2009, el programa sufrió una redefinición. En el 2010 el presupuesto modificado fue reducido en 39% respecto al aprobado. No existen datos que permitan precisar el motivo de la reducción, dejando en la incertidumbre si las causas son por la falta de eficiencia del programa, porque se transfirieron recursos a otras partidas para atención a grupos vulnerables o porque existió un recurso presupuestal por parte de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP).

No existe información sobre la población objetivo y un desglose más detallado de la misma como: su situación socioeconómica, el grado de marginación del lugar de residencia, el sector social (jóvenes, mujeres, indígenas, discapacitados...) que permita una mejor gestión y focalización de la población beneficiada. Este programa se duplica con otros que atienden a población con discapacidad y no es clara la diferencia entre los apoyos otorgados a educación superior y media superior.

En cuanto al programa “**Síguele**”, éste programa es el de más reciente creación. Su prueba piloto comenzó en el año 2010 y se encuentra operando en algunas escuelas en el ciclo escolar 2011-2012. Su diseño se fundamentó en un: Modelo Integral para la Atención y Acompañamiento de Adolescentes y Jóvenes en EMS. A su vez este Modelo parte de las recomendaciones de la Reforma Integral a la EMS.

El programa “Síguele” es innovador ya que es el primero que profundiza en las causas de la deserción, busca la detección temprana de las mismas y propone acciones más allá del contexto económico. Busca reducir la tasa diaria de deserción y generar estrategias profundas para abatir este mal. Cuenta con una base teórica y un diagnóstico fuerte.

Sin embargo, el programa no guarda una coordinación con otros que persiguen el mismo objetivo o similar, no cuenta con evaluaciones de impacto y no existe claridad en los recursos que se van a destinar en cada centro escolar para que éstos puedan implementar acciones oportunas en relación a la información que arroje el sistema de detección temprana de la deserción.

Al analizar en conjunto a los diferentes programas, lo primero que podemos observar es que son de reciente creación, el más antiguo (Atención a grupos vulnerables) parte del año 2008. Asimismo, ninguno cuenta con evaluaciones de impacto, su población objetivo y cobertura son muy diversas. Los presupuestos invertidos son muy variables y tienen fluctuaciones de consideración año con año. Los recursos asignados a cada programa dependen de las decisiones que se tomen en los últimos meses del año anterior a la ejecución de los mismos, dependiendo de la voluntad que exista en el momento y siempre bajo el argumento de los recortes y presiones presupuestales.

Si bien es cierto, que todos ellos se encuentran alineados al Plan Nacional de Desarrollo (PND 2006-2012), también encontramos que los programas no se encuentran alineados entre ellos. La falta de una visión conjunta es evidente y por lo tanto se dispersan los recursos, la cobertura y el impacto para reducir la deserción se ve limitado. En resumen, no existe una estrategia para reducir la deserción homologada que disminuya los tiempos para lograr los objetivos plasmados en el PND y en el Programa Sectorial.

Aunque la deserción ha venido disminuyendo, como vimos en el apartado de la “deserción en cifras”, al pasar de un 19.8% en el ciclo 1996/1997 a un 14.9% en el ciclo 2009/2010, la disminución es de sólo un poco menos del 5%. Sin embargo, en términos absolutos esta situación se refleja más claramente en la pérdida de 605,657 jóvenes quienes no continúan sus estudios.

En términos generales, la tasa de terminación de la EMS se estima en alrededor del 65.4% para el ciclo escolar 2012-2013, misma que es menor al promedio de los países de la OCDE a finales de la década de los setenta, lo que significa que de seguir esta tendencia, la EMS en nuestro país tendrá un rezago de 50 años (SEMS, 2008). De no diseñarse a la brevedad una política de estado en la materia, se continuarán perdiendo generaciones enteras de jóvenes.

La solución es compleja, sin embargo, es viable, pero depende de la voluntad política, la concertación de acuerdos, la coordinación entre los diferentes actores que toman decisiones y los operadores de los centros educativos.

2.11 Impactos sociales, económicos y personales de la deserción.

Desertar de la EMS tiene consecuencias negativas significativas para la persona y la sociedad. El costo de hacer poco o nada con respecto a la deserción es muy alto, mientras que la inversión en la prevención promete beneficios significativos.

Para el Estado mexicano, ayudar a los jóvenes a permanecer y completar su educación es un objetivo estratégico. De acuerdo a un estudio de la National Education Association de los Estados Unidos (Dianda, 2008), los desertores típicamente ganan menos que los que se gradúan y las consecuencias de desertar pueden continuar empeorando en la medida que aumenta la demanda de empleos para trabajadores con competencias y habilidades limitadas. Los desertores tienen mayor posibilidad de terminar en la prisión, y tiene peor expectativa de salud y una menor expectativa de vida (Dianda, 2008).

Entre los impactos de la deserción se encuentran:

- La deserción reduce la competitividad de la nación, al no contar con una fuerza ciudadana y laboral calificada, productiva y con una visión más amplia de la vida.
- La deserción prevalece en ciertos grupos étnicos y/o grupos sociales, que mantiene la brecha de desigualdad de oportunidades entre los jóvenes.
- Los desertores ganan menos y contribuyen menos con impuestos para la economía.
- Los desertores tienen mayores costos de salud e incrementan los costos de la justicia criminal.
- En el aspecto cívico, los desertores se involucran menos en actividades de participación social y tienen menos probabilidad de votar.

Por ello, una vez analizada la información sobre la deserción, abordar con decisión de manera urgente esta situación es prioridad nacional.

Capítulo 3. Propuestas, reflexiones y conclusiones

3.1 Propuestas.

A continuación se presentan una serie de propuestas para construir una política pública clara e integral para reducir la deserción misma que debe estar inscrita dentro de una política nacional de juventud en donde la sociedad, los tres poderes de la Unión y los tres órdenes de gobierno se involucren en forma decidida.

Se realiza una clasificación de las propuestas en cuatro etapas, de acuerdo con los temas abordados en los capítulos anteriores y con el objeto de proporcionar una visión amplia y de conjunto para la construcción de soluciones integrales a la problemática abordada. Las etapas profundizan en los niveles de intervención necesarios para hacer frente al fenómeno de la deserción atendiendo sus causas.

La *primera etapa* involucra a las reformas nacionales y de las escuelas orientadas a proveer instrucción de calidad y a fortalecer el aprendizaje.

La *segunda etapa* busca fomentar la asistencia regular, disminuir la reprobación y fomentar comportamientos solidarios. Para lograr esto último se requiere una intervención a tiempo, previa a que el alumno tome la decisión de abandonar la escuela y sea más difícil cambiar esa elección.

El consolidar las propuestas de estos dos grupos garantizaría la permanencia de la mayoría de los alumnos. Entre un 60 y un 75% tendrían incentivos mínimos para desertar. (Gómez Morin, Lorenzo; Miranda Francisco 2010).

La *tercera y cuarta etapas* responden más a intervenciones que son esenciales para hacer frente a las necesidades de los estudiantes que no son exitosos con las prácticas dirigidas a toda la escuela.

3.2 Primera etapa.

Los componentes de esta primera etapa son:

3.2.1 Obligatoriedad de la EMS.

La definición de acciones para la ampliación de la cobertura de la EMS deberá considerar las condiciones socioculturales que limitan las oportunidades de escolarización y de asistencia a la escuela. Asimismo, se debe considerar también la información que se genera a partir de las encuestas sociodemográficas, los instrumentos de análisis psicológico y la composición familiar.

Se deberá considerar a la obligatoriedad de la EMS como el impulso a la garantía de la permanencia de los jóvenes en la escuela, la conclusión oportuna de sus estudios y el logro de aprendizajes relevantes. Lo anterior porque existe una visión limitada que prevalece en diversos ámbitos en donde se entiende a la obligatoriedad únicamente como la creación de espacios suficientes para dar acceso a todos los jóvenes que en teoría deben cursar ese nivel educativo.

Todos los actores involucrados directa e indirectamente en la EMS, deben tener en claro que el fin central de este nivel educativo es *preparar para la vida*, lo cual implica además de conocimientos, habilidades y competencias para formar criterio y tomar las mejores decisiones de vida. Los jóvenes no deben solamente asimilar conocimientos sino obtener habilidades, acrecentar su cultura y la visión sobre su comunidad y país, además de su responsabilidad social.

3.2.2 Marco jurídico y normativo.

Modificar la Ley General de Educación y/o crear la Ley de Educación Media Superior con el objetivo de otorgar permanencia y fortaleza jurídica a la Reforma Integral a la EMS. En esta iniciativa se deberá incorporar el perfil del alumno, del docente, la coordinación entre los subsistemas de la EMS, la certificación de calidad en la enseñanza de cada plantel y la flexibilidad para transitar de un modelo de EMS a otro.

Estas modificaciones generan certeza y continuidad a los cambios emprendidos desde la creación de la SEMS y permitirán avanzar en la consolidación de una política pública en la materia.

3.2.3 Educación secundaria.

El mejoramiento de la formación básica es parte fundamental de la solución al problema. En su momento, la obligatoriedad del bachillerato exigirá una mayor coordinación entre la educación básica y la EMS.

Será importante fortalecer tres habilidades que se encuentran en niveles bajos promedio en la educación secundaria, de acuerdo a los resultados de las pruebas Enlace y Pisa: la comprensión de lectura, la redacción y las habilidades lógicas. En las dos primeras, aumentar el gusto por la lectura es determinante para incrementar el vocabulario, mejorar la ortografía y la expresión oral. La tercera es básica para resolver problemas, tomar decisiones y fortalecer las operaciones numéricas.

Sólo así se podrá llegar mejor preparado a la EMS y reducir los riesgos de deserción.

Aumentar la cantidad de egresados de la educación secundaria y la calidad de sus aprendizajes son condiciones esenciales para ampliar la cobertura del bachillerato. Las carencias en la formación constituyen un obstáculo para continuar aprendiendo a lo largo de la vida, además, obligan en los tramos escolares subsiguientes a aplicar medidas de nivelación pedagógica, restando tiempo a la enseñanza de los contenidos de los programas.

3.2.4 Mejoramiento de los centros escolares.

El estudiar en una institución limpia, pintada, con servicios sanitarios adecuados, bancas cómodas y pizarrones en buen estado, crea pertenencia, identidad y fortalece la voluntad para seguir estudiando, lo contrario obviamente contribuye a la deserción especialmente en el primer año.

3.2.5 Formación de mejores maestros.

Se debe proveer a los maestros de oportunidades de desarrollo profesional colaborativo que se enfoque en los contenidos y en la pedagogía. Se deberá establecer la

“pedagogía para la vida”, en donde el docente pueda discernir que conocimientos son los más útiles para sus alumnos en su vida laboral, comunitaria, familiar y personal.

3.2.6 Información.

Es fundamental que las escuelas, a través de distintos canales de comunicación, generen expectativas realistas y precisas acerca de las características de la vida institucional en los estudiantes que ingresan. Informar, resolver dudas y mostrar las características reales en que se estudiará coloca las expectativas en niveles reales.

Las conferencias, pláticas grupales y convivencias en los centros escolares previas a las inscripciones son medios para que el estudiante y su familia puedan darse una mejor idea de lo que pueden esperar de la escuela. Una buena dirección escolar con voluntad estará atenta a impartir este tipo de inducción con el cual el alumno comenzará su adaptación o podrá, todavía a tiempo, buscar y elegir otra opción que se ajuste más a sus expectativas.

3.2.7 Construcción de conexiones fuertes entre la escuela y la familia.

Involucrar a la familia es un reto imprescindible, no sólo para el fenómeno de la deserción sino para la reconstrucción del tejido social. Está comprobado que entre más participación exista de los padres de familia y la comunidad en el centro escolar, el nivel educativo y el ambiente formativo mejora. Escuela y familia son vínculos indisolubles pues constituyen los primeros y principales formadores del alumno.

Una alternativa para fortalecer las conexiones escuela-familia pueden ser los Consejos de Participación Social en la Educación, similares a los que existen por decreto en la educación básica. Habría que adaptarlos de acuerdo a este nivel educativo, con objetivos y actividades particulares, destacando siempre su importancia en la mejoría de la calidad educativa, en el desarrollo integral del joven y la familia y en la reducción de la deserción.

Otra alternativa, es un sistema de comunicación periódica con los padres de familia, a través de diversos medios, en donde los maestros tengan la obligación de llevar el récord

de retroalimentación con los padres de familia a través de cartas, medios electrónicos, vía telefónica o la ideal que es la entrevista personalizada.

Una opción más, son las actividades extra escolares en donde se puede observar el interés, la convivencia y las relaciones de los padres con sus hijos y la escuela siendo otro indicador más para pulsar los riesgos de abandono escolar.

3.2.8 Vinculación oferta educativa con demanda laboral.

Es sumamente relevante para reducir la deserción, los vínculos entre la educación media (secundaria), el mercado laboral y la educación superior, si en realidad se pretende que la educación obligatoria genere beneficios sociales y económicos que repercutan en el desarrollo nacional.

Es imprescindible difundir con mayor precisión y estrategia la información generada por el Observatorio Laboral a cargo de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS). El que los docentes y alumnos conozcan a detalle cuáles son las carreras que ofrecen más oportunidades de empleo, cuáles son las mejores pagadas, las tendencias del empleo y las ocupaciones que están emergiendo y se consolidarán en un futuro próximo, es información que debe ser incorporada en los programas académicos del bachillerato, en las sesiones de tutoría y en las pláticas con los padres de familia.

De la experiencia adquirida como directivo del Conalep, se puede señalar que son tres las formas de vinculación que se pueden desarrollar y promover en la EMS:

- 1) Vinculación entre demanda laboral y oferta educativa: Se puede dar desde las tradicionales bolsas de trabajo hasta por acuerdos entre los sectores productivos y las instituciones educativas para abrir materias, carreras y planes acordes con los requerimientos del mercado.
- 2) Vinculación por medio de la extensión educativa: La extensión educativa permite el desarrollo de las prácticas profesionales y el servicio social. Asimismo, las becas de pasantía que los empleadores pueden otorgar son incentivos valiosos para los alumnos que buscan un trabajo más estable, mientras que a la empresa le permite ubicar las habilidades del aspirante antes de contratarlo.

3) Vinculación a través del prestador de servicios académicos y tecnológicos: Esta confluencia de intereses se da cuando las empresas contratan a las escuelas para que les ayuden a resolver problemas de procesos, investigaciones o proyectos especiales. La promoción y el reclutamiento conjunto entre la institución escolar y los empleadores pueden propiciar una mayor vinculación. Las escuelas pueden brindar la capacitación pedagógica al personal de las empresas y estas a los alumnos, creando una asociación con fuertes vínculos.

Sin descuidar el desarrollo de competencias generales, la oferta del bachillerato ha de facilitar la integración de sus egresados al mundo laboral, mejorando sus oportunidades de empleabilidad y de acceso a ocupaciones más productivas.

3.3 Segunda etapa.

Esta etapa tiene un componente que se engloba en una solución preventiva, el **Sistema de Prevención de la Deserción (SPD)**. Como vimos en la Matriz de Deserción, en muchos casos, los jóvenes no desertan sólo por una causa, a veces, no importa que tan buena sea la enseñanza en el salón de clases o que tan bien se encuentre el clima escolar, algunos estudiantes que exhiben uno o más comportamientos de deserción, necesitarán apoyo adicional. Si no se atienden con prestancia, terminarán desertando.

3.3.1 Sistema preventivo de la deserción (SPD).

Por las razones anteriores es esencial para las escuelas contar con un SPD basado en indicadores medibles. Cuando se identifica a los estudiantes en riesgo, se pueden aplicar con efectividad las intervenciones a nivel secundario y terciario para prevenir la deserción (tercer y cuarto grupo de propuestas).

El SPD deberá incluir como mínimo datos sobre historial de asistencias, suspensiones en la escuela, reprobación e indicadores duros sobre el comportamiento (disciplina, convivencia). Los datos deben estar en archivos electrónicos que puedan ser analizados y en donde se puedan observar correlaciones.

El SPD necesita complementarse con un sistema de intervención efectiva en las etapas secundaria y terciaria. Cuando los sistemas de alerta temprana indican que más del 25 al 39% de los estudiantes necesitan intervenciones secundarias o terciarias, todavía son necesarios cambios en el primer grupo de propuestas. (Gómez Morín, Lorenzo; Miranda Francisco 2010).

Los elementos mínimos que deberían integrar el SPD son los siguientes:

-Asistencia escolar: Asistencia del año anterior y la asistencia en lo que va del curso. En algunos casos se puede medir la inasistencia por asignatura.⁸

-Comportamiento: Número de comentarios negativos de comportamiento durante el mes con los maestros, personal de la escuela, compañeros y si es posible con familiares.

-Reprobación: Las asignaturas reprobadas pueden clasificarse por el tipo de área, lo cual podría arrojar información sobre las aptitudes o debilidades del estudiante respecto a las mismas.

- Lectura, habilidad numérica: El nivel de estos elementos pueden señalar signos de alerta que pueden convertirse en obstáculos para la continuidad de los estudios. Sabemos por los diferentes resultados en diversas pruebas, que estos dos elementos, son debilidades en muchos de los estudiantes de todos los niveles escolares, por ello la información obtenida a tiempo es muy útil para el diseño de programas específicos y para intervenciones efectivas.

Los elementos anteriores dan información valiosa y datos “duros” a los cuales hay que dar seguimiento a través de dos acciones:

-Sostener reuniones regulares (al menos cada dos semanas) del personal de la escuela, para discutir los casos de los estudiantes con indicadores de alerta

⁸Heepen y Bowles (2009) sugieren que el perder más del 10% del tiempo de clases es motivo de preocupación. Este porcentaje se traduce en aproximadamente 2 semanas (10 días) de escuela por semestre en la mayoría de los bachilleratos. Un SPD monitorea la asistencia para los estudiantes de primer año basada en conteos de 20 días y después cada 3 meses. En cualquiera de estos momentos, los estudiantes que pierden más del 10% de tiempo de clases, deberían ser etiquetados para intervenciones tempranas.

temprana, planear las intervenciones y dar seguimiento a las que se encuentran en curso y,

-Organizar “equipos de trabajo” que incluyan voluntarios, profesionales y en su caso, familiares y amigos, para que coadyuven en las intervenciones.

3.4 Tercera y cuarta etapa.

Los componentes de estas etapas son las intervenciones que deben realizarse sobre los estudiantes con mayor riesgo de deserción y cuya suma y correlación de indicadores arroje su mayor inclinación por dejar la escuela.

3.4.1 Desarrollo de un ambiente personalizado y ordenado para el aprendizaje.

Esta propuesta se refiere a la posibilidad de ofrecer intervenciones personalizadas a los alumnos que más lo requieran, desde la tutoría, la relación maestro-alumno a tiempo o el aprendizaje en grupos pequeños.

3.4.2 Plan específico para grupos vulnerables.

En gran parte, son los niños y jóvenes que pertenecen a grupos vulnerables, (indígenas, rurales y con discapacidad), quienes enfrentan mayores dificultades para aprender en su paso por la primaria y secundaria. Para estas poblaciones, la educación representa la única vía para acceder a una vida más digna, sin embargo, los servicios educativos no están preparados para compensar las carencias escolares acumuladas, ni para solventar las desventajas sociales. Por lo anterior, se propone crear un plan específico para estos grupos, en donde antes de llevar a cabo su expulsión por fallas académicas se les ingrese a programas concretos que los impulsen a solventar dichas deficiencias. Incluso se deberá analizar el crear un “grado” de nivelación para aquellos alumnos de estos grupos que presenten problemas en las evaluaciones de su primer año en el bachillerato. No se trata

sólo de que terminen la EMS, sino que cuenten con las habilidades y competencias para enfrentar un mercado laboral cada vez más especializado y competitivo.

3.4.3 Tecnología.

Sin sobredimensionar sus alcances y conociendo sus limitaciones, la tecnología es un instrumento que ayuda como instrumento pedagógico (aprender más, mejor y diferente), y fortalece la pertenencia del estudiante en la escuela al sentir que existen instrumentos útiles en su enseñanza. Asimismo, es una oportunidad creativa para los jóvenes que han rebasado los 18 años y que por sus ocupaciones y perspectivas no quieren regresar a la escuela pero sí les gustaría continuar preparándose; la educación por internet, a distancia o semi-presencial son alternativas que colaboran a abordar el problema en comento.

Es importante avanzar en la asignación de equipo de cómputo y tecnológico por alumno pero también aprovechar otras tecnologías que ya poseen muchos jóvenes como los teléfonos celulares. Los libros digitales son una alternativa para el fomento a la lectura sobre temas de interés juvenil que deben aprovecharse de mejor manera.

La tecnología debe integrarse de forma compatible y consistente con los actuales modelos y métodos de enseñanza. (Pedro Francesc).

Si bien la tecnología debe ser un instrumento que puede ser aplicado desde la primera etapa, especialmente en la segunda etapa puede ser un motivador o medio innovador que acompañe al alumno en una nueva forma de aprendizaje o vínculo que lo lleve a valorar la importancia de mantenerse en la escuela al sentirse parte de una comunidad “moderna”.

La tutoría grupal en la segunda etapa e individual en la tercera es fundamental.

3.4.4 Familia y amistades.

La atención psicológica y la comunicación permanente con la familia también son esenciales en estas etapas. La familia debe contar con información no sólo académica y de comportamiento, sino del nivel de participación y adaptación del alumno en la escuela. De

hecho, la escuela y la familia deben comprometerse a participar en eventos o convivencias que refuercen la importancia que la familia le presta a la educación, no sólo como un medio académico, sino también formativo y de sociabilización. La participación de los amigos o compañeros juega un papel de donde se puede obtener información valiosa. Se recomienda realizar intervenciones con grupos de amigos, siempre y cuando se haya hablado individualmente con cada miembro del grupo y existan condiciones en la voluntad de los jóvenes para generar acciones que los lleven a afrontar el problema.

La ventaja clave de distinguir entre las intervenciones de las diferentes etapas es que las escuelas evitan costos mayores, al detectar a los grupos de alumnos que comparten problemas similares. (Gómez Morín, Lorenzo; Miranda Francisco 2010).

Este enfoque integral busca reemplazar al conjunto de programas dispersos y sin coordinación que existen, además de proponer una visión completa del joven, como persona biopsicosocial y con necesidades afectivas y espirituales.

En resumen, son cinco los tipos de programas que deben generarse y coordinarse para resolver el problema de la deserción en menor tiempo:

- 1) Los de apoyo económico focalizado y evaluado para atenuar los costos de oportunidad que inclinan la balanza hacia la deserción.
- 2) Los que brinden una atención más integral a los estudiantes, acompañándolos en sus decisiones conforme construyen un proyecto de vida y detecten tempranamente el riesgo de deserción para la acción oportuna.
- 3) Los que transformen las formas de enseñar haciéndolas más asimilables e interesantes, transmitiendo conocimientos útiles y ampliando la visión del alumno.
- 4) Los que apuesten a la formación y certificación de docentes y directivos, impulsando los currículos basados en competencias.
- 5) Los que coordinen a las diferentes instancias de la EMS para flexibilizar los planes de estudio, el tránsito entre subsistemas y la creación de sinergias entre los diversos programas.

A continuación se presenta el cuadro 3, que nos da un ejemplo de cómo funcionaría una política pública integral contra la deserción tomando en consideración las propuestas anteriores y el análisis que se ha realizado en este proyecto de investigación. Se exponen

algunas de las causas motivo de la deserción, los factores de riesgo, las estrategias de intervención y los indicadores para la prevención temprana de la deserción.

Como se señaló en el apartado de obligatoriedad de la EMS, si existe una política pública clara en este nivel educativo correlacionada presupuestalmente, si hay acuerdos con los diversos actores políticos y sociales y corresponsabilidad de las entidades federativas y el gobierno federal, es muy viable que existan los recursos para continuar con la Reforma a la EMS, aplicar las propuestas que se exponen y otras que pudieran emerger. Los recursos existen sólo falta destinarlos adecuadamente, ello se puede lograr con voluntad política y acuerdos.

Cuadro 3. Política pública integral para reducir la deserción.

Cambios estructurales/ Causas	Factores de riesgo	Iniciativas/programas y/o estrategias	Indicadores
Visión de Estado. Jurídico-Normativas			
Obligatoriedad de la EMS	Reforma sin efectos	Visión Integral de la obligatoriedad. "Preparación para la vida íntegra". Impulso a la visión del joven como "actor estratégico para la Nación".	Seguimiento a la Reforma. Compromisos concretos de los 3 órdenes de gobierno.
Márcos Jurídico	Falta de continuidad en las acciones. Falta de rumbo	Modificaciones a la Ley General de Educación y/o creación de Ley de EMS	Modificaciones aprobadas y publicadas en el Diario oficial
Coordinación y complementación			
Educación secundaria	Egresados con bajo nivel educativo. Deserción intercurricular	Reformas profundas a este nivel educativo. Fortalecer la orientación vocacional.	Cambios estructurales probados y en funcionamiento
Educación superior	Descoordinación institucional y en planes de estudios. Requisitos de admisión sin incoherentes	Reforma a planes de estudio. Favorecer la coordinación de instituciones de EMS y Superior. Promover la creación de carreras cortas. Fortalecer orientación vocacional vinculatoria entre EMS y Superior.	Disminución de deserción entre EMS y Superior. Planes de estudio congruentes y prácticos de acuerdo a expectativas. Aumento del deseo de seguir estudiando.
Entidades Federativas	Laxitud. Indiferencia, ignorancia. Falta de inversión. Dependencia de la Federación. Falta de visión y voluntad.	Indicadores de impacto estatal y nacional. Programas de infraestructura y equipamiento permanente. Equipos estatales, nacionales y municipales para prevenir la deserción.	Indicadores transexenales. Capacitación de funcionarios. Cumplimiento de acuerdos. Actualización de equipos en escuelas.
Causas de la deserción. Sistema de prevención de la deserción (SDP).			
Individuales	Responsabilidades adultas tempranas (hijos, pareja, trabajo). Baja autoestima, discapacidad	Bachillerato no escolarizado para grupos vulnerables, becas para grupos especiales. Programas sobre la vida en pareja, proyecto y sentido de vida. Formación sexual integral. Habilidades para manejo de conflictos. Intervenciones individuales. Programas preventivos contra drogas y la delincuencia. Horarios flexibles.	Asistencia y comportamiento. Avance en eficiencia terminal de grupos vulnerables.

Cambios estructurales/ Causas	Factores de riesgo	Iniciativas/programas y/o estrategias	Indicadores
Académicas	Bajo rendimiento académico, comprensión limitada, escritura baja, métodos de estudio obsoletos, carga académica, mala relación alumno-maestro, docentes no comprometidos.	Orientación, tutoría. Selección de maestros y directores por oposición. Reforma a la EMS. Marco curricular común. Perfil del docente y del egresado. Evaluación magisterial. Técnicas cooperativas de aprendizaje. Uso de tecnologías y creación de bibliotecas atractivas. Apoyo a los docentes en el uso de las TIC's	Asistencia. Rendimiento escolar. Comportamiento. Evaluaciones maestro y alumno. Consolidación de reformas a la EMS
Organizacionales	Normatividad, reglas sin flexibilidad en casos especiales, mal clima escolar, escuelas con matrícula muy alta, instalaciones deterioradas, falta de equipo, financiamiento escaso, programas poco útiles y poco prácticos.	Programa eficiente de infraestructura y equipamiento para la EMS. Programas de formación de directivos y docentes. Asociacionismo público-privado. Planeación y administración global ordenada para solución de problemas y retos. Plan especial de inducción y seguimiento en el primer año	Asistencia Rendimiento Comportamiento. Reducción de la deserción en el primer año. Nivel de Integración de los alumnos. Participación en actividades escolares y extraescolares.
Socioeconómicos	Carga pesada por trabajar y estudiar. Influencia de familiares y amigos para dejar de estudiar. Falta de comprensión sobre la importancia de continuar los estudios. Nivel económico familiar bajo. Problemas familiares. Poco contacto con la escuela. Escasa vinculación oferta educativa con demanda laboral.	Mayor interacción familia-escuela. Comunicación familiar. Fomento a virtudes y valores cívico-éticos. Cursos formativos de escuela para padres. Programa de becas SEMS focalizadas y con evaluaciones periódicas y de impacto. Interacción proyecto de vida y familia. Desarrollo de habilidades para apoyar académicamente a hijos. Desarrollo de habilidades para la vida: manejo de estrés, relaciones personales, lectura y comprensión. Tutorías. Orientación. Ayuda psicológica. Comités de vinculación funcionando eficientemente. Fondos concursables para proyectos de innovación que contribuyan a disminuir la deserción.	Asistencia Rendimiento Comportamiento. Nivel de asistencia de padres a juntas, eventos, act. Extracurriculares. Involucramiento de la familia en las actividades escolares y respuesta sobre evolución de los hijos. Mayor vinculación empleador-escuela-alumno. Incremento en contrataciones, proyectos empresa-escuela, aumento en servicios de capacitación. Bolsas de trabajo con ofertas de interés. Aumento en la utilización de información del observatorio laboral.

Fuente: Elaboración Propia

3.5 Reflexiones y conclusiones sobre la deserción.

La información presentada nos lleva a reflexiones importantes sobre el reto de la deserción.

En primer lugar, se estima que para el ciclo escolar 2012-2013 habrá de brindarse EMS a cerca de 5 millones de jóvenes que representa la demanda potencial en este nivel

educativo. La tendencia poblacional indica que una mayor cantidad de jóvenes entre 15 y 17 años demandará su ingreso a la EMS.

En segundo lugar, debo señalar que las metas educativas gubernamentales hacen énfasis en la población en edad típica. Si se tiene que priorizar, considero que es correcto hacerlo con estos jóvenes, sin embargo, es importante aplicar un programa especial para los jóvenes de mayor edad, especialmente los de 18,19 y 20, a los que es más fácil de volver a incorporar.

En tercer lugar, es muy relevante señalar que no es el tránsito entre niveles escolares donde se dan las mayores pérdidas, pues casi todos los egresados de secundaria están ingresando oportunamente al bachillerato. Sin embargo, una vez que se incorporan a la escuela no logran mantenerse dentro de ella, lo cual se observa en tasas de deserción importantes, particularmente en el primer grado, nivel en el que hay que poner especial cuidado.

En cuarto lugar, es de destacar el dato de la deserción intracurricular, la cual permite apreciar que varias de las posibles causas de la deserción se encuentran al interior de la escuela, es decir, en las vivencias, entornos, percepciones y realidades que el alumno vive dentro de la institución educativa.

En quinto lugar, el fenómeno de la deserción también debe ser analizado a la luz de las condiciones socioculturales y demográficas que limitan las oportunidades de asistencia, además por supuesto, de las condiciones económicas y de aprendizaje que juntas tienen implicaciones en los niveles de deserción. Fortalecer la comunicación y la vinculación escuela-familia debe ser un programa permanente de las instituciones educativas.

En relación a las causas de la deserción y como consecuencia del análisis de la información presentada en esta investigación y en la “Matriz de Causas de la Deserción” se puede señalar que:

-La deserción de la escuela está relacionada a una variedad de factores y no existe un factor único que pueda ser usado con precisión para predecir quién está en riesgo de deserción.

-La precisión sobre las posibles causas de la deserción se incrementa cuando se considera una combinación de múltiples factores de riesgo.

-Los jóvenes que desertan no son un grupo homogéneo. Se pueden identificar muchos subgrupos de estudiantes con base en el momento en el que emergen las diferentes causas y su correlación.

-La deserción no es un evento, es resultado de un largo proceso que puede iniciar desde antes del ingreso a la EMS.

-La familia y los amigos y/o compañeros juegan un papel central en la posibilidad de permanencia.

-El sector juvenil es dinámico, por lo tanto las expectativas, visión de la vida y objetivos cambian, lo que puede llevar a que las expectativas de permanencia en la escuela se modifiquen.

-Los estudiantes que participan activamente en la escuela tienen menos probabilidades de desertar. La participación de un estudiante tiene componentes emocionales, de comportamiento y cognitivos.

-El “alejamiento” de la escuela tiene sus raíces en el fracaso escolar (reprobación, bajo rendimiento), que puede degenerar en problemas de conducta, y en la falta de participación y sociabilidad del alumno.

-Se requiere una política pública integral que afronte el fenómeno de la deserción, con una adecuada coordinación entre las autoridades, las instituciones educativas y la sociedad. Es urgente la coordinación entre los programas existentes y la creación de nuevos para atender las causas que no están siendo valoradas lo suficiente para abatir este problema.

-El combate a la deserción no debiera ser solamente la respuesta que encuentra el Estado mexicano para mantener a los jóvenes “fuera de la calle” o “alejados de la delincuencia”, sino debe representar la gran apuesta que hace la sociedad para ofrecer a la juventud una vida más digna, integral y a la sociedad, un país más promisorio.

Bibliografía

1. Adelman, C. *Answers in the Tool Box: Academic Intensity, Attendance Patterns, and Bachelor's Degree Attainment*. Washington, DC: U.S. Department of Education, 1999.
2. Astin, A. W. *Preventing Students From Dropping Out*. San Francisco, Jossey Bass, 1976.
3. Bean, J. P and S. Eaton. The psychology underlying successful retention practices. *Journal of College Student Retention Research. Theory & Practice. Vol. 3. No. 1, 2001.*
4. Berger, J. and J. Millem. Organizational Behavior in Higher Education and Student Outcomes. In: J. Smart (Ed.), *Higher Education: Handbook of theory and research. Vol. 15, 2000.*
5. Berger, J. Understanding the Organizational Nature of Student Persistence: Empirically-based Recommendations for Practice. *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice. Vol. 3, No. 1, 2002.*
6. Bernal, E., A. Cabrera and P Terenzini. The relationship between race and socioeconomic status (SES): Implications for institutional research and admissions policies. *Removing Vestiges: Research-based strategies to promote inclusion. A publication of the American Association of Community Colleges. No. 3, 2000.*
7. Braxton, J., A. Sullivan and R. Jonhson Jr. Apprising Tinto's theory of college student departure. In: J.C. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research. New York. USA. 1997.*
8. Cabrera, A., A. Nora and M. Castañeda. The role of finances in the persistence process: A structural model. *Research in Higher Education. Vol. 33, No. 5, 1992.*

9. Cabrera, A., A. Nora and M. Castañeda. College Persistence: Structural Equations Modelling Test of Integrated Model of Student Retention. *Journal of Higher Education*. Vol. 64, No. 2, 1993

10. Cámara de Diputados. (1993, 5 de marzo). Decreto que declara reformados los artículos 3º y 31º, fracción I, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. *Diario Oficial de la Federación*. México: Autor. Recuperado de:
http://dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?cod_diario=203519&pagina=63&seccion=0

11. Cámara de Diputados. (2009c, 30 de abril). Acuerdo número 486 por el que se establecen las competencias disciplinares extendidas del Bachillerato General. *Diario Oficial de la Federación*. México: Autor.

12. Cámara de Diputados. (2010). Ley General de Educación. *Diario Oficial de la Federación*. México.

13. Cámara de Diputados. (2010c) De la Comisión de Educación Pública y Servicios Educativos con proyecto de decreto que reforma el artículo 9 de la Ley General de Educación. *Gaceta Parlamentaria*, No. 3153-III, 2 de diciembre. Recuperado el 7 de diciembre de 2010,
<http://gaceta.diputados.gob.mx/Gaceta/61/2010/dic/20101202-III.html#DicatmenaD5>

14. Cámara de Diputados. (2010d). De las Comisiones Unidas de Puntos Constitucionales y de Educación Pública y Servicios Educativos con proyecto de decreto que reforma los artículos 3º y 31º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en materia de la obligatoriedad de la educación media superior. *Gaceta Parlamentaria*, No. 3157-II, 8 de diciembre. Recuperado el 11 de diciembre de 2010, de
<http://gaceta.diputados.gob.mx/Gaceta/61/2010/dic/20101208-II.html>

15. Centro de Investigación y Docencia Económicas. (2010). La participación del poder legislativo en la definición de la política educativa en México. Documento de trabajo número 253, División de Administración Pública.
16. Comisión Económica para América Latina. (1997). *La brecha de la equidad. América Latina, el Caribe y la Cumbre Social*. Santiago, Chile: Autor. Durante la semana del 6 al 12 de marzo de 1995, se llevó a cabo en Copenhague, Dinamarca, la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social, en donde se emitió la Declaración de Copenhague sobre Desarrollo Social y el Programa de Acción de la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social. Se pretende examinar, desde la perspectiva de México y el Estado de México, la situación actual en materia de pobreza, empleo e integración social, según la manera en la que se están instrumentando en la región los compromisos de la Cumbre de Copenhague.
17. Coneval. Evaluaciones específicas 2010-2011
http://www.coneval.gob.mx/cmsconeval/rw/pages/evaluacion/evaluaciones/especificas/edd_2010_2011/sep.edo
18. Consejo Nacional de Población. (2011). *La situación demográfica de México, 2010*. D. F., México: Autor.
19. Cope, R. y Hannar, 'W. *Revolving College Doors: The causes and consequences of Dropping out and Transferring*. New York, Wiley, 1975.
20. Durkheim, E. *Suicide: A study in sociology* (G. Simpson, Ed. J.A. Spaulding & G Simpson, Trans). New York, Free Press, 1951
21. Dynarski, M., Clarke, L., Cobb, B., Finn, J., Rumberguer, R., and Smink, J. *Dropout Prevention: A practice guide*. Washington, D.C. (NCEE 2008).

22. Educación Media Superior en México, La. Informe 2010-2011. 1ª. Edición. INEE. Pág. 153
23. Ethington, C. A psychological model of student persistence. *Research in Higher Education*. No. 31, Vol. 31, 1990.
24. Fernández, J. A., Peña, A., Vera, F. y Alarcón, L. (2009). *Reflexiones en torno a la trayectoria escolar en la Educación Media Superior, el caso de México*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Investigación Educativa IIMEC–INIE 25 años en pro de la educación. Universidad de Costa Rica.
25. Fishbein, M. and I. Ajzen. Attitudes toward objects as predictors of simple and multiple behavioral criteria. *Psychological Review*. No. 81, 1975.
26. Francesc, Pedró. Tecnología y escuela: lo que funciona y por qué. Documento básico. XXVI Semana Monográfica de la Educación. La educación en la Sociedad Digital. Fundación Santillana. Pág. 22
27. Frankola, K. Why online learners dropout. *Workforce Management*. Vol. 80, 2001.
28. Gómez Morín, Lorenzo y Miranda López, Francisco. Modelo integral para la atención y acompañamiento de adolescentes y jóvenes en la EMS. Fundación para el Impulso Social en Educación. Septiembre 2010. Pág. 23.
29. González, L. E. Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena. *Digital Observatory for higher education in Latin America and The Caribbean*. IESALC-UNESCO, 2005.

30. Herrera, P. (2004). *Reflexionando en torno a la violencia escolar: estrategias de prevención e intervención*. Seminario para directores y orientadores, realizado en la Universidad de San Sebastián, Concepción, Chile.
31. Informe Metas. Estado de la Educación en México 2011. 1ª. Ediciones Mexicanos Primero A.C. Págs. 175
32. Instituto Mexicano de la Juventud. (2006). *Encuesta Nacional de Juventud. Resultados preliminares*. México, D.F.: Autor - Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud.
33. Kraft, Michael; Furlong, Scott (2006): "Public Policy: Politics, Analysis and Alternatives", 2nd ed., CQ Press, Washington, DC.
34. Kuh, G. Organizational culture and student persistence: prospects and puzzles. *Journal of College Student Retention*. Vol. 3, No. 1, 2002.
35. Martínez Rizzo, Felipe. Compilador de bibliografía sobre deserción mencionada en este proyecto de investigación.
36. McGinty Stodt, M. y Klepper, W. M. (eds.) *Increasing Retention Academic and Student Affairs Administrators in Partnership, New Directions for Higher Education*, N 60 (winter 1987), San Fran Jossey Bass.
37. Murguía, Carlos. Políticas educativas garantes de la permanencia y del reingreso de los alumnos de educación secundaria. Conferencia realizada en la Euro Social de Educación (2011).
38. Organization for Economic Co-operation and Development. (2006) *Education at a Glance. OECD Indicators*. Paris, France: Autor.

39. Pascarella, E. T. (ed.) *Studying Student Attrition*, New Direction Institutional Research. N° 36 (december, 1982), San Francisco, Jossey Bass.
- 40.-Secretaria de Educación en Cifras 1992-1993/2009-2010. Portal de la Secretaria de Educación Pública del Estado de México.
41. Spady William, G. "Dropouts from Higher Education: An Interdisciplinary Review and Synthesis". *Interchange*. Vol. 1, 1970, N 1, pp. 64-85.
42. Summerskill, J. "Dropouts from Cóllege", in Sanford N., ed., *The American College*. New York, Wiley, 1962, pp. 627-657.
43. Székely Pardo, Miguel. *Jóvenes que ni estudian ni trabajan: Un riesgo para la cohesión en América Latina* (2011).
44. Tinto, Vincent. *Definir la deserción: Una Cuestión de Perspectiva*. Artículo publicado por la editorial Jossey-Bass Inc. Publisher
45. Tinto, Vincent. "Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research". *Review of Educational Research*. Vol. 45, 1975, pp. 89-125.
46. Tinto, Vincent. *Limits of theory and practice of student attrition*. *Journal of Higher Education*. Vol. 3, No. 6, 1982
47. Tinto, Vincent. "Theories of Student Departure Revisited". In Smart J. C. ed. *Higher Education: Handbook of Theory and Research*. New York, Agathon Press. Vol. II, 1986.
48. Tinto, Vincent. *Leaving College: Rethinking the Causes and Cure of Student Attrition*. Chicago, Univ. de Chicago Press, 1987.

49. Tinto, Vincent. Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior* No. 71, Anuies, México, 1989.

50. Wang, J., E. Wu and P Wong. Strategies for Reducing Dropout from Distance Education Courses. In G. Richards (Ed.), *Proceeding of world Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education*, 2004.

51. Wylie, J. *Non-Traditional Student Attrition in Higher Education: A theoretical model of separation, disengagement then dropout*. SELF Research Centre, University of Western Sydney, Australia, 2005.

Anexo I

Objetivos Prioritarios para la EMS establecidos en el Plan Sectorial de Educación 2007-2012

- 1.-Alcanzar los acuerdos necesarios entre los distintos subsistemas y con instituciones de educación superior que operen servicios de educación media superior en el ámbito nacional, con la finalidad de integrar un sistema nacional de bachillerato en un marco de respeto a la diversidad de modelos, que permita dar pertinencia y relevancia a estos estudios, así como lograr el libre tránsito de los estudiantes entre subsistemas y contar con una certificación nacional de educación media superior.
- 2.- Establecer las competencias para la vida y el trabajo que todos los estudiantes de bachillerato deban desarrollar y que sean la unidad común que defina los mínimos requeridos para obtener una certificación nacional de educación media superior.
- 3.-Definir un perfil deseable del docente y elaborar un padrón sobre el nivel académico de los profesores de las escuelas públicas federales, con el propósito de orientar las acciones de actualización y capacitación y ofrecer los programas más adecuados.
- 4.-Establecer el programa de titulación para profesores de educación media superior mediante la suscripción de convenios con instituciones de educación superior.
- 5.-Instaurar mecanismos y lineamientos sistemáticos, con base en criterios claros, para la certificación de competencias docentes que contribuyan a conformar una planta académica de calidad.
- 6.-Establecer servicios de orientación educativa, tutorías y atención a las necesidades de los alumnos, principalmente de aquéllos que están en riesgo de abandono o fracaso escolar.

7.-Instrumentar programas y actividades con el fin de desarrollar en los alumnos las competencias de aplicación matemática y habilidades para la toma de decisiones en temas económicos, financieros y fiscales.

8.-Garantizar la calidad de las instituciones que reciban el Registro de Validez Oficial de Estudios (RVOE).

Anexo II.

Relación de Tablas, Gráficas y Cuadros

Tablas

- Tabla 1.** Porcentaje de escuelas y matrícula de educación media superior según el tipo de control administrativo (2009-2010).....Pág. 20
- Tabla 2.** Porcentaje y volumen de población joven en cada nivel educativo, por grupo de edad (2010).....Pág. 26
- Tabla 3.** Subpoblaciones de jóvenes por grupos de edad y condición de asistencia a la EMS.....Pág. 27
- Tabla 4.** Distribución de la matrícula en media superior por edad (inicio del ciclo 2010-2011).....Pág. 28
- Tabla 5.** Matrículas total y de los jóvenes de 15 a 17 años en media superior (2000-2001/2010-2011).....Pág. 29
- Tabla 6.** Tasa de deserción total en media superior (2009-2010), por modelo educativo.....Pág. 35
- Tabla 7.** Deserción total, intracurricular e intercurricular en media superior y como porcentaje de la deserción total (2009-2010).....Pág. 36
- Tabla 8.** Tasa de aprobación en media superior después del periodo de regularización por modelo educativo y grado escolar (2009-2010).....Pág. 37

Tabla 9. Atención a la demanda potencial en media superior (2010-2011).....Pág. 38

Tabla 10. Resumen del contexto y el entorno.....Pág. 42

Gráficas

Gráfica 1. Tasa de deserción total (1990-1991/2009-2010).....Pág. 34

Gráfica 2. Calificación promedio en secundaria.....Pág. 43

Gráfica 3. Reprobación.....Pág. 43

Gráfica 4. Asistencia a clases.....Pág. 44

Gráfica 5. Periodo de tiempo en que trabajó mientras estudiaba.....Pág. 45

Gráfica 6. Antecedentes de deserción entre amigos/hermanos.....Pág. 47

Gráfica 7. Diferencia del nivel socioeconómico del hogar, desertores y no desertores.....Pág. 48

Gráfica 8. Nivel máximo de estudios de la madre.....Pág. 48

Gráfica 9. Tiempo que tomaba llegar al plantel de educación media superior.....Pág. 50

Gráfica 10. Confianza para recurrir a familiares/autoridades escolares.....Pág. 50

Gráfica 11. Seguimiento por parte de autoridades de la escuela.....Pág. 51

Gráfica 12. Otorgamiento de becas.....Pág. 52

Matriz de deserción

Matriz de deserción.....Pág. 53

Cuadros

Cuadro 1. Variables con mayor número de correlaciones.....Pág. 54

Cuadro 2. Programas que buscan reducir la deserción escolar.....Pág. 56

Cuadro 3. Política pública integral para reducir la deserción.....Pág. 70-71