

DESERCIÓN UNIVERSITARIA; UN ESTUDIO PRELIMINAR EN LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS DE ADMINISTRACIÓN Y CONTADURÍA PÚBLICA

UNIVERSITY DROPOUT; A PRELIMINARY STUDY IN THE EDUCATIONAL PROGRAMS OF ADMINISTRATION AND PUBLIC ACCOUNTING

Rascón-Larios, Angélica María

Angélica María Rascón-Larios
angelica.rascon@unison.mx
Universidad de Sonora, México

Revista de Investigaciones Universidad del Quindío
Universidad del Quindío, Colombia
ISSN: 1794-631X
ISSN-e: 2500-5782
Periodicidad: Anual
vol. 34, núm. 2, 2022
riug@uniquindio.edu.co

Recepción: 21 Abril 2022
Aprobación: 01 Agosto 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/517/5173391017/>

Resumen: La deserción en las instituciones educativas de nivel superior; su estudio y seguimiento, ha tomado relevancia en los últimos años; por un lado, al ser uno de los principales problemas que afrontan; incrementándose por motivos de la pandemia y que indudablemente afectó al sector estudiantil y por otro, al tratar de mantener la calidad educativa institucional, siendo uno de los indicadores evaluados por los organismos acreditadores del país en todos los programas educativos. Lo que aquí se expone, es la primera fase de una investigación desarrollada para conocer los factores de deserción en los alumnos de la Licenciatura en Administración y Licenciatura en Contaduría Pública del Departamento de Ciencias Económico Administrativas de la Unidad Regional Sur de la Universidad de Sonora. Esta etapa tuvo el propósito de identificar los casos de alumnos registrados en los períodos 2018-2, 2019-2 y 2020-2 que al ciclo 2021-2 habían abandonado sus carreras y su proporción en el período de confinamiento y que actualmente debían de cursar el cuarto, sexto y octavo semestre. La población total analizada fue de 200 estudiantes de los dos programas, contabilizándose finalmente en las cohortes un abandono de 15 CP y 23 LA. Estos resultados han permitido iniciar la siguiente fase del estudio para conocer las razones de su deserción.

Palabras clave: Abandono, Deserción, Educación superior.

Abstract: Desertion in higher level educational institutions; its study and monitoring has become relevant in recent years; on the one hand, being one of the main problems they face; increasing for reasons of the pandemic and that undoubtedly affected the student sector and on the other, by trying to maintain institutional educational quality, being one of the indicators evaluated by the country's accrediting bodies in all educational programs. What is exposed here is the first phase of an investigation developed to know the desertion factors in the students of the

Bachelor of Administration and Bachelor of Public Accounting of the Department of Administrative Economic Sciences of the Southern Regional Unit of the University of Sonora. This stage had the purpose of identifying the cases of students registered in the periods 2018-2, 2019-2 and 2020-2 who had abandoned their careers by the 2021-2 cycle and their proportion in the period of confinement and who currently had to attend the fourth, sixth and eighth semester. The total population analyzed was 200 students from the two programs, finally accounting for a dropout of 15 CP and 23 LA in the cohorts. These results have made it possible to start the next phase of the study to find out the reasons for their desertion.

Keywords: Abandonment, Desertion, Higher education.

Introducción

Los primeros ejercicios en materia de evaluación de la educación superior en México se realizaron en la década de 1970 y fueron impulsados por diversas políticas y programas del Gobierno Federal a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP), así como por iniciativas de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (Rubio Oca, 2007).

La evaluación se institucionalizó con el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, del gobierno federal, en que el concepto de modernización de la educación se concibe en términos de calidad, eficiencia, cobertura e innovación de esta. En este programa se incorporó, como una acción fundamental, la de impulsar la mejora de la calidad de la educación superior a través de procesos de evaluación interna y externa de las instituciones (Castillo, Izar, & Hernández, 2012).

Los gobiernos exigen acciones dirigidas a mejorar y preservar la calidad; por lo que la implementación de proyectos de evaluación institucional es un fiel reflejo de lo que actualmente están reclamando los sistemas sociales; estas demandas son atribuídas según González a diferentes causas:

- a) La competitividad económica: La educación superior es una pieza clave para afrontar el futuro, como fuente de crecimiento económico, de desarrollo tecnológico y, en consecuencia, de mejora de la competitividad.
- b) La exigencia de calidad de los ciudadanos en todos los procesos productivos y en los servicios.
- c) La creciente exigencia de calidad de parte de los empleadores respecto al nivel de formación recibida por lo que la búsqueda de empleo obliga a los universitarios a elevar sus niveles de calidad de la formación impartida.
- d) El elevado gasto total, público o privado, de la educación, origina en la sociedad una mayor preocupación por controlar la calidad de los servicios que proporcionan las universidades (González, 2004).

La acreditación de los programas académicos se ha considerado como un medio para reconocer y promover la calidad de la educación, por lo que la

acreditación de los procesos académicos ha llevado a también promover la creación de un grupo especializado en desarrollar un esquema de estándares de calidad. (Marum-Espinosa, 2003). De acuerdo con el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A. C. (COPAES), la acreditación de un programa académico del nivel superior es el reconocimiento público que otorga un organismo acreditador ajeno a la institución de educación superior y reconocido formalmente por el COPAES, en el sentido de que el programa cumple con criterios, indicadores y estándares de calidad establecidos previamente por el organismo acreditador. Para la acreditación de un programa educativo se requiere de un análisis de 10 categorías conformadas por: Personal académico, Estudiantes, Plan de estudios, Evaluación del aprendizaje, Formación integral, Servicios de apoyo para el aprendizaje, vinculación-extensión, investigación, infraestructura y equipamiento y Gestión administrativa y financiamiento; cada una de estas contiene indicadores y sus estándares (COPAES, 2016).

Se aclara que para efectos de este trabajo se aborda uno de los índices de rendimiento escolar “Deserción” (indicador dentro de la categoría de Estudiantes); conocido también como abandono y definido como la proporción de estudiantes que suspenden, repiten, cambian de carrera, o la abandonan antes de obtener el título. Se suele medir en los primeros años de una carrera. Se cuantifica también en tasas de abandono, que se definen empíricamente de formas diversas. Indirectamente se evalúa a través del número medio de años que se requieren para completar un título determinado (RIACES, 2020).

El ingreso de los alumnos a la universidad genera una serie de expectativas en ellos relacionadas al deseo de desarrollar competencias profesionales para el acceso al mercado laboral que les permita mejorar su estatus socioeconómico (De Besa, Gil, & García, 2021). Por su parte, la institución que estableció todo un proceso de selección confía en mantener su permanencia hasta lograr la conclusión del programa educativo que eligieron; sin embargo, no siempre las instituciones educativas logran su retención debido a diversas razones.

La retención de estudiantes en especial la de primer año, es uno de los indicadores internacionales más utilizados para evaluar la eficiencia interna de las instituciones de educación superior (IES), considerando que la mayor parte de la deserción se da precisamente en ese periodo (Contreras, 2021). Por sus implicaciones, la deserción universitaria es algo inquietante entre los administrativos de la educación superior; impacta los recursos financieros de las instituciones además de que cuestiona la calidad del sistema, al registrarse un decremento entre los jóvenes que ingresan y los que concluyen su programa educativo.

Al abordar el tema de deserción, es importante destacar cómo la situación de confinamiento por COVID-19, basado en el acuerdo número 02/03/20 de suspender las clases en las instituciones dependientes de la SEP del 23 de marzo al 17 de abril 2020 para evitar riesgos en la comunidad escolar (Secretaría de Gobernación, 2020) generó en los centros escolares la instauración de medidas urgentes, sustituyendo la impartición presencial, por las clases virtuales; con efecto directo en 35.5 millones de estudiantes mexicanos que cursaban el ciclo escolar 2019-2020 (Clark, 2021). Las consecuencias de la pandemia en la educación, se midió por el Instituto Nacional de Estadística

y Geografía (INEGI) quién aplicó la “Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED) 2020” con la finalidad de aportar información de interés y conocer el efecto de la cancelación provisional de clases presenciales en las instituciones educativas en la experiencia educativa de niños, niñas, adolescentes y jóvenes de 3 a 29 años, tanto en el ciclo escolar 2019-2020, como en ciclo 2020-2021, Se definió como parte de sus objetivos específicos conocer de la población de 3 a 29 años, la condición de haber concluido el ciclo escolar 2019-2020 y los motivos por los que no concluyeron. Entre algunos de sus resultados se destaca que de los 33.6 millones de estudiantes en el ciclo 2019-2020, 738.4 mil no concluyeron el ciclo escolar; 98.2 mil de preescolar; 146.1 mil de primaria, 219.2 mil de secundaria; 181.3 mil de educación media y 89.9 mil de superior. Los motivos de la no conclusión fueron 58.9% (435 000) por COVID-19 (28.8% Perdió el contacto con su(s) maestro/a(s) o no pudo hacer las tareas, 22.4% Alguien de la vivienda se quedó sin trabajo o se redujeron sus ingresos, 20.2% La escuela cerró definitivamente, 17.7% carecía de computadora, otro dispositivo o de conexión a Internet, 16.6%, Otro (escuela cerró temporalmente, entre otros), 15.4% Considera que las clases a distancia son poco funcionales para el aprendizaje, 14.6% El padre, madre o tutor no pudo estar al pendiente de él(ella); 8.9% (66,000) por falta de dinero/recursos; 6.7% (49,000) porque tenía que trabajar y 25.5% (188,000) otra razón (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2021). Estos datos demuestran la repercusión de este estado inédito vivido desde la perspectiva estudiantil.

Cabe aclarar que, desde antes de la pandemia, existen datos que demuestran el problema de deserción; en España, Estados Unidos y Austria, la tasa de deserción universitaria ronda entre el 30 y 50%. En América Latina, aproximadamente la mitad de la población de 25 - 29 años que comenzaron la educación superior en algún momento no concluyeron sus estudios, sea porque aún están estudiando o porque desertaron (Ferreira, Avitabile, Botero, Haimovich, & Urzúa, 2017).

De acuerdo con la información estadística de indicadores educativos emitida por la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en la modalidad escolarizada para los ciclos escolares 2019-2020 y del 2020-2021 respecto al índice de abandono escolar (datos preliminares) para el estado de Sonora fue del 13.1% y el porcentaje nacional fue del 8.2% (Secretaría de Educación Pública, 2021).

Para la Universidad de Sonora, así como para muchas Instituciones Educativas de Nivel Superior (IES), la deserción escolar representa un desafío aún por vencer; y aun cuando se sabe que es un problema generado por diversos motivos, algunos de ellos imponderables, es necesario reforzar los mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes para garantizar su permanencia, egreso y titulación en tiempo y forma. Asimismo, se deben establecer políticas institucionales para apoyar las trayectorias, detectando aquellos momentos críticos en donde se manifiestan la interrupción y el rezago, que afectan la conclusión de los estudios (Universidad de Sonora, 2022).

Para el caso de las carreras adscritas al Departamento de Ciencias Económico Administrativas (DCEA) de la Unidad Regional Sur (URS) de la Universidad de Sonora (UNISON), la situación de la deserción también se presenta como problema de estudio; por un lado porque es evidente en cada generación su presencia ya que conforme transcurren los semestres se ve disminuida la

población de estudiantes por cohorte y por otro, como un área de oportunidad marcada por el Consejo de Acreditación en Ciencias Administrativas, Contables y Afines (CACECA) en la pasada reacreditación 2019 de la Licenciatura en Administración (LA) y Licenciatura en Contaduría Pública (CP) estableciendo como estándar.

Se destaca en este trabajo la necesidad de cuantificar la población inactiva que constituye las cohortes de ingreso 2018-2, 2019-2 y 2020-2 de los Programas Educativos (PE) de CP y LA. Así como las condiciones de su estatus con base a los dispuesto en el Reglamento Escolar (RE) y los que abandonaron la carrera por cambio de programa al interior de la institución o solicitaron cambio de Unidad; de la URS a la Unidad Regional Centro (URC) o Unidad Regional Norte (URN) para cerrar con identificación de los inactivos en la etapa de confinamiento por COVID 19.

Marco teórico

Desde el punto de vista individual, desertar significa el fracaso para completar un determinado curso de acción o alcanzar una meta deseada, en pos de la cual el sujeto ingresó a una particular institución de educación superior. Por consiguiente, la deserción no sólo depende de las intenciones individuales sino también de los procesos sociales e intelectuales a través de los cuales las personas elaboran metas deseadas en una cierta universidad (Tinto, 1989)

Al revisar la literatura especializada sobre el tema es recurrente observar el uso indistinto de términos como abandono y deserción (Ramírez, Díaz, & Salcedo, 2017). La Secretaría de Educación Pública define Abandono escolar como el número de alumnos que dejan la escuela en el ciclo escolar, por cada 100 alumnos que se matricularon al inicio de cursos de ese mismo nivel educativo (Secretaría de Educación Pública, 2021). Por otro lado; definir deserción de forma puntual resulta complejo debido a que no existen parámetros teóricos claros que lo delimiten, más allá del indicador con el que se refiere al ausentismo o abandono de un joven de la institución donde se matriculó para cursar el año escolar (Rochin, 2021).

La realidad es que el abandono de las aulas impacta negativamente el progreso del país en los diferentes campos sociales, científicos, económicos; razones que afectan directamente los avances en ciencia y tecnología (Barrero Rivera, 2015); ante esto, no podemos catalogar la deserción escolar como un problema menor o secundario; por el contrario, es un tema recurrente en la política educativa a nivel mundial. Asimismo, la concienciación de que la educación es esencial para el desarrollo vital de las personas realza su importancia en otras esferas de la sociedad (Álvarez, Hernández, & Aranda, 2017).

Las causas que producen la deserción pueden ser diversas; las investigaciones muestran que no es posible atribuir la deserción a una sola sino, más bien, a una multiplicidad de factores. Entre los destacados por diversos investigadores se encuentran, por un lado, factores personales, culturales, sociales y económicos de los alumnos y sus familias, y, por otro, factores académicos e institucionales (Canales & De los Ríos, 2007). Según lo referido por Román; la deserción de acuerdo con diversos estudios se debe a un conjunto de factores clasificables en dos categorías; factores exógenos y factores endógenos al sistema educativo. A

su vez, cada categoría se disgrega en tres conjuntos aquellos de carácter material estructural, un segundo grupo de factores relacionados a cuestiones políticas y organizativas, y, por último, factores de índole cultural.

Díaz propone un modelo conceptual para explicar la deserción en universidades chilenas:

La deserción y permanencia resultan del grado de motivación que posee el estudiante; de tal forma que, si esta es positiva, el alumno aumenta su intención de permanencia en la universidad y si disminuye, se incrementa la posibilidad de desertar. También considera que el grado de motivación varía durante los años de estudio y la relaciona con la integración académica e integración social. La integración académica se ve afectada por las características preuniversitarias (dependencia administrativa del colegio, rama educacional del establecimiento de origen, nota promedio de la enseñanza media, puntaje promedio de la prueba de selección universitaria, edad de egreso de la enseñanza media, edad de ingreso a la universidad y preferencia por la carrera) e institucionales (grados académicos del cuerpo académico, condición de acreditación de la carrera, carga académica, rendimiento académico, vinculación externa, becas y créditos de financiamiento de estudios, infraestructura, satisfacción de los servicios estudiantiles y de la relación académico-estudiante.). La integración social por su parte se afecta por las características familiares (número de integrantes del grupo familiar, nivel educacional de los padres, situación laboral de los padres, ingreso económico familiar, lugar de residencia que tienen que ver con la cercanía con la universidad y valores personales familiares y socioculturales). y características individuales (edad género, estado civil, situación laboral, horas de trabajo, compromiso inicial con la carrera, compromiso con metas parciales, satisfacción con la relación de pares, calidad de salud, técnicas y habilidades de estudio) (Díaz, 2008)

Metodología

El diseño de este trabajo fue no experimental, transversal de alcance descriptivo (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

En esta primera parte de la investigación que se presenta, el acopio de datos se realizó de la siguiente forma:

- Exploración y elección de literatura relacionada con deserción a través de los recursos digitales disponibles en la Biblioteca Digital Institucional (Universidad de Sonora, 2022) y de otras fuentes.
- Solicitud de información institucional (a través de la Subdirección de Servicios Escolares de la URS) emitida por Dirección de Servicios Escolares (DSE) de la Institución, relacionada a la trayectoria escolar de los estudiantes de la URS incluyendo los movimientos al cierre del semestre 2021-2.

Criterio de determinación de la población de estudio: Los estudiantes elegibles para formar parte de este análisis fueron aquellos pertenecientes a las cohortes generacionales 2018-2, 2019-2 y 2020-2; entendiéndose generación o cohorte al conjunto de individuos de una población que ha vivido una misma experiencia o que presenta criterios comunes (Samayoa, López, & Burgos, 2017); que realizaron y aprobaron su examen de ingreso a la institución y que son (o fueron) parte de la población registrada en los PE de LA y CP, incluyendo a los alumnos de Tronco Común (TC). Quedaron excluidos de estas generaciones

los que ingresaron a LA o CP en el mismo período por revalidación de sus estudios provenientes de otras carreras pertenecientes a la UNISON o de otra universidad; también los reinscritos de otros ciclos de ingreso que, aunque fueran parte de la población de LA y CP, no pertenecen a las cohortes investigadas.

Procesamiento y análisis de la información: A partir de la información institucional, se diseñó una base de datos en un programa computarizado de análisis estadístico para procesar y analizar variable por PE considerando el período de inicio, estatus y los cambios de carrera procesados al semestre 2021-2. El estudio de los datos se hizo de la siguiente forma:

Se identificó el número de estudiantes adscritos al DCEA de las generaciones 2018-2, 2019-2, 2020-2; con la finalidad de conocer la población total sujeta al estudio; siendo de 200 alumnos.

Se examinó el estatus de los estudiantes por carrera y período de ingreso para identificar la clasificación de estos de acuerdo con lo dispuesto en el RE de la UNISON ya sea como Activos (A), Inactivos (I), Bajas (B), Suspendidos (S); entre otras que se pudieran reconocer.

Un tercer análisis incluyó el PE de inicio, período de ingreso y cambio de carrera o unidad, facilitándose así la localización de los casos que iniciaron en LA y CP y que, por su solicitud cambiaron a otro programa o unidad regional.

El cuarto estudio consideró de los alumnos activos, el último semestre de actividad a fin de conocer la cantidad de inactivos en el periodo de confinamiento que inició en el semestre 2020-1.

Resultados

Se presentan a continuación los resultados del análisis a los datos de las generaciones en estudio y que han permitido identificar los casos de deserción de las carreras de CP y LA.

Tabla 1 Programa*Período de inicio en el PE

2182	Período de inicio			Total	
	2192	2202			
Programa	CP	38	35	33	106
	LA	27	31	27	85
Total		65	66	60	191

Elaboración propia a partir de los datos de la (DSE)

En el PE de CP, se encontraron 38 alumnos que ingresaron en la convocatoria 2018-2, 35 en la 2019-2 y 33 en la 2020-2. En LA fueron 27 en el 2018-2, 31 en 2019-2 y 27 para el 2020-2. Se aclara que estos datos no incluyen los casos de aquellos que abandonaron las carreras estudiadas por incorporarse a otras o por cambio de UR; la siguiente tabla refleja estos casos.

Tabla 2 Período de inicio*Programa*Cambio carrera/Unidad

Cambio carrera/Unidad		Programa						Total	
		CP	IIS	LA	LD	LED	LMERC		
CP	Período de inicio	2192	1	0				1	
		2202	0	1				1	
	Total		1	1				2	
CP UNIDAD CENTRO	Período de inicio	2192	1					1	
	Total		1					1	
LA	Período de inicio	2182	1		1	1		3	
		2192	0		2	0		2	
	Total		1		3	1		5	
LA UNIDAD CENTRO	Período de inicio	2202					1	1	
	Total						1	1	
Total		2182	1	0	0	1	1	0	3
	Período de inicio	2192	1	1	0	2	0	0	4
		2202	0	0	1	0	0	1	2
	Total		2	1	1	3	1	1	9

Elaboración propia a partir de los datos de la (DSE)

Los estudiantes que solicitaron cambio de carrera o cambio de unidad son los siguientes: De la cohorte 2018-2 de CP no se registró ninguno; de LA, fueron tres; uno a CP, otro a LD y uno a la Lic. en Educación (LED). De los que ingresaron en el 2019-2 del PE de CP uno cambió su carrera a Ingeniero Industrial y de Sistemas (IIS) y otro solicitó cambio de unidad a la Unidad Regional Centro (URC) continuando en el mismo PE; en el caso de LA se autorizaron dos cambios a LD. Del ciclo 2020-2, se presentó un cambio de CP a LA y en LA se identificó un cambio de Unidad a la URC al PE de Lic. en Mercadotecnia (MERC). En total, para CP fueron 3 los desertores y en LA 6. Estos alumnos deberán ser incluidos como parte de la tabla 1 ya que, si bien ya no forman parte del PE de su primer ingreso, siguen integrando la cohorte que les corresponde. Las cifras totales se muestran en la tabla 3:

Tabla 3 Programa*Período de inicio en el PE

Programa		Período de inicio			Total
		2182	2192	2202	
CP		38	37	34	109
	LA	30	33	28	91
Total		68	70	62	200

Elaboración propia a partir de los datos de la (DSE)

De los 200 incluidos en las tres cohortes de LA y CP, algunos iniciaron como estudiantes provisionales y otros directamente al PE como se observa en el cuadro que sigue:

Tabla 4 Programa*Período de inicio*Cambio de carrera

Cambio de carrera		Período de inicio			Total
		2182	2192	2202	
Programa	CP	32	20	24	76
	LA	17	8	14	39
	Total	49	28	38	115
TCE-2182	CP	6			6
	LA	13			13
	Total	19			19
TCL-2192	CP		16		16
	LA		25		25
	Total		41		41
TCL-2192 CP-2201	CP		1		1
	Total		1		1
TCL-2202	CP			10	10
	LA			14	14
	Total			24	24
Total	CP	38	37	34	109
	LA	30	33	28	91
	Total	68	70	62	200

Elaboración propia a partir de los datos de la (DSE)

De estos 200 alumnos; en la generación 2018-2 de CP 32 se inscribieron en la carrera y 6 estuvieron en el Tronco Común en Administración y Contabilidad (TCE) en LA 17 se registraron en PE y 13 en TCE. La cohorte 2019-2; para CP 20 se integraron a la carrera y 17 a TCL (Tronco Común de Licenciatura antes TCE); en LA, 8 al PE y 25 al TCL. En el ciclo 2020-2, 24 estuvieron en CP y 10 en el TCL: para el caso de LA 14 se inscribieron en la carrera y 14 iniciaron el TCL. Después de interpretar esta tabla, cabe destacar algunas precisiones importantes sobre las disposiciones institucionales de los TC antes citados; una vez que los aspirantes presentan su examen de ingreso; aquellos que no obtuvieron el promedio ponderado para acceder a una licenciatura, son inscritos en el TCL (antes TCE) que es un programa para registro de estudiantes provisionales de acuerdo con lo dispuesto en el Artículo 17 bis del RE (Universidad de Sonora, 2017) que se aplica a los aspirantes no seleccionados en un PE. Para aceptarse como estudiante dentro del PE deben cursar en el primer semestre las materias que se ofrecen al momento de su inscripción las que deberán aprobarlas todas o bien, tener un promedio igual o mayor a 70 en estas. En caso de no cumplirse con esta condición (publicada dentro de los requisitos de admisión), no podrán continuar como alumnos definitivos y se cancelará su inscripción teniendo la opción de volver a iniciar su proceso de incorporación en la siguiente convocatoria de admisión (Universidad de Sonora, 2022). Es necesario puntualizar también que la cohorte de un PE se obtiene al suprimir del registro de primer ingreso a los alumnos provisionales que no alcanzaron el estatus de alumno ordinario y redistribuir a los alumnos de los TC en las carreras de destino (Universidad de Sonora, 2022) por lo que, en este caso, los estudiantes

activos que iniciaron en TCE o en TCL del cuadro anterior; actualmente forman parte de la cohorte generacional con la que ingresaron siendo provisionales.

La tabla que sigue muestra información interesante debido a que permitió observar la situación académica de los alumnos evaluados al cierre del semestre 2021-2.

Tabla 5 Programa*Período de inicio*Estatus en el PE

Estatus		Período de inicio			Total	
		2182	2192	2202		
A	Programa	CP	30	26	24	80
		LA	16	21	24	61
	Total		46	47	48	141
B38	Programa	LA	1			1
	Total		1			1
I	Programa	CP	5	5	2	12
		LA	7	10	0	17
	Total		12	15	2	29
S	Programa	CP	3	4	7	14
		LA	3	0	3	6
	Total		6	4	10	20
Total	Programa	CP	38	35	33	106
		LA	27	31	27	85
	Total		65	66	60	191

Elaboración propia a partir de los datos de la (DSE)

Con referencia al “Estatus” se conoció que de los 191 estudiantes que iniciaron y continúan en el PE (recordando que 9 realizaron cambio de PE); hubo 80 activos de CP y 61 de LA. En el PE de LA se registró una baja por el Artículo 38 (B38) del Reglamento Escolar (RE) que correspondió a uno de los que integraron la generación 2018-2. Con referencia a “I”; 12 fueron de CP y 17 de LA. “S” se contabilizaron 7 de CP y 3 de LA. Explicando brevemente lo referido al estatus, desde la base de la experiencia se puede conceptualizar alumno con estatus “A” a aquel que ha formalizado la continuación de sus estudios atendiendo a su reinscripción en las fechas establecidas del calendario escolar, también pueden serlo a finales o principio de cada período si estaba inscrito en el semestre inmediato anterior; pudiendo continuar en esta condición hasta que se concluya la etapa de la reinscripción en materias adicionales. Una vez cumplido este plazo, en caso de no haberse reinscrito, cambia su estatus de “A” a “I”. Los de estado “I”, son aquellos estudiantes que no tienen carga académica (en el período actual o anteriores). La “B38” se presenta cuando un alumno no acredite una asignatura en las tres inscripciones a las que tiene derecho (Artículo 37 RE), se le considerará como alumno en suspensión temporal y no podrá inscribirse en otra asignatura hasta que acredite la que tiene pendiente mediante la evaluación extraordinaria especial. Suspensión (S) aplica al estudiante que no entregó su documentación de preparatoria (Artículo 26 Fracción II y Artículo 27 del RE); así como a los

estudiantes provisionales (TCE o TCL) que no cumplieron con el requisito para obtener su inscripción en el PE (Universidad de Sonora, 2017).

Se tiene en cifras concretas la cantidad de estudiantes que abandonaron al semestre 2021-2 su PE de LA y CP, considerando los inactivos y cambios de programa (la B38 y los estudiantes con estatus de “S” se conocen las razones por las que no continuaron estudiando por tal razón no son cuantificados como abandono. El total de inactivos en las cohortes analizadas fue de 12 para CP y 17 para LA. Adicionando los cambios de programa, quedaría para CP 15, en los 23 alumnos.

Tabla 6 Programa*Ultimo ciclo inscrito*Período de inicio

Período de inicio		Ultimo ciclo inscrito						Total
		2182	2191	2192	2201	2202	2212	
2182	Programa CP	3	1	1		0		5
	Programa LA	0	3	3		1		7
	Total	3	4	4		1		12
2192	Programa CP			2	1	2		5
	Programa LA			2	4	4		10
	Total			4	5	6		15
2202	Programa CP					1	1	2
	Total					1	1	2
Total	Programa CP	3	1	3	1	3	1	12
	Programa LA	0	3	5	4	5	0	17
	Total	3	4	8	5	8	1	29

Elaboración propia a partir de los datos de la (DSE)

Considerando el último ciclo de inscripción de los inactivos y con el fin de identificar cuantos presentaron ese estatus en los semestres de pandemia se encontró que de la generación 2018 para CP los 5 inactivos se encontraron antes del semestre de la emergencia sanitaria; en LA fueron 6 antes del confinamiento y 1 durante este. De la cohorte 2019-2, 3 ya no se reinscribieron en pandemia y 2 en los ciclos previos; en el PE de LA, 2 alumnos resultaron inactivos antes de pandemia y 8 durante esta, para la generación 2020-2, solo el PE de CP registro 2 estudiantes inactivos en el confinamiento. De los 17 inactivos de LA, 9 (53%) se inactivaron en pandemia y de CP de 12 inactivos, se reconocieron 5 (42%).

Conclusiones

La vigilancia permanente de los índices de trayectoria escolar; entre ellos el de deserción, proporciona información relevante del comportamiento académico de los estudiantes; y con el propósito de establecer medidas que respondan y garanticen una educación de calidad en los PE pertenecientes al DCEA, es que se desarrolló este análisis al cierre del ciclo escolar 2021-2 de las cohortes 2018-2, 2019-2 y 2020-2 de las Licenciatura de CP y LA concluyéndose lo siguiente:

La población adscrita a las generaciones en estudio fue ligeramente mayor para el PE de CP que para LA en cada convocatoria, registrándose el mayor

ingreso en el año 2019. No todos iniciaron como estudiantes definitivos en su programa PE debido a que una proporción de estos fueron catalogados como alumnos provisionales; los que al cumplir con el requisito dispuesto en el RE fueron reagrupados como definitivos en las carreras elegidas del DCEA.

Se identificaron 9 estudiantes que realizaron cambio a otros programas institucionales; 3 de CP y 6 en LA y en cada carrera uno de ellos solicitó cambio a la URC; dichos casos se consideran deserción por lo que serán considerados la siguiente etapa de este estudio para conocer las razones de su abandono; aunado a los de estatus de inactividad en los dos PE.

Aunque se encontraron estudiantes con otro tipo de estatus en estas cohortes, como el de baja y los de suspensión; no fueron considerados como abandono debido a que su situación de separación a su programa académico esta señalada en el RE.

Haciendo alusión al último ciclo que cursaron los alumnos inactivos; se encontró que alrededor de la mitad en LA dejó de asistir a partir del semestre 2020-1 y en CP poco menos de la media cuantificada; en este sentido, lo que se apreció fue que la cohorte más afectada en la etapa de pandemia fue la que ingresó el 2019-2 y el programa de LA sufrió la mayor inactividad en este periodo.

Finalmente, con los citados antecedentes, es indudable de la existencia de casos de deserción escolar en ambas carreras; superándose este dato en el PE de LA.

Referencias

- Álvarez, J. S., Hernández, M. Á., & Aranda, A. (2017). EL PROBLEMA DE LA DESERCIÓN ESCOLAR EN LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA EDUCATIVA. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, XXVI(1), 89-112. Recuperado el 11 de Abril de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456040007.pdf>
- Barrero Rivera, F. (2015). Investigación en deserción estudiantil universitaria: educación cultura y significados. *Revista de Educación y Desarrollo Social*, 9(2), 86-101. Recuperado el 11 de Abril de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5386219.pdf>
- Canales, A., & De los Ríos, D. (2007). Factores explicativos de la deserción universitaria. *Canales, Adrea; De los Ríos, Danae*(26), 173-201. doi:10.31619/caledu.n26.239
- Castillo, A., Izar, J., & Hernández, V. (Enero-junio de 2012). Modelo de autoevaluación para la acreditación del programa de Ingeniero Mecánico Administrador de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. *Revista de Investigación Educativa* 14. Recuperado el 14 de Abril de 2020, de Modelo de autoevaluación para la acreditación del programa de Ingeniero Mecánico Administrador de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí: https://www.uv.mx/cpue/num14/opinion/completos/castillo_izar_hernandez_autoevaluacion_acreditacion.html
- Clark, P. (2 de Junio de 2021). Instituto Mexicano para la Competividad A.C. Recuperado el 14 de Abril de 2022, de Educación en pandemia: los riesgos de las clases a distancia: <https://imco.org.mx/el-rezago-educativo-pone-en-riesgo-a-una-generacion-de-estudiantes/>
- Contreras, C. (1 de Julio de 2021). Determinación de variables predictivas de deserción inicial para generar un sistema de alerta temprana. Análisis sobre una muestra de estudiantes beneficiarios de la beca de nivelación académica en una universidad

- pública en Chile. *Calidad en la educación*(54), 12-45. Recuperado el 8 de Abril de 2022, de <https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=21&sid=4c10a761-9152-447a-b2b1-f257753fce90%40redis>
- COPAES. (Noviembre de 2016). COPAES Acreditación. Recuperado el 15 de Abril de 2020, de Marco General de Referencia para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos de Tipo Superior (Ver. 3,0): https://www.copaes.org/assets/docs/Marco-de-Referencia-V-3.0_.pdf
- De Besa, M., Gil, J., & García, A. (1 de Octubre de 2021). Incidencia de género y rama de conocimiento sobre expectativas académicas del alumnado de nuevo ingreso. *Estudios Sobre Educacion*, 41, 203-225. doi:10.15581/004.41.007
- Díaz, C. (2008). MODELO CONCEPTUAL PARA LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL UNIVERSITARIA CHILENA. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 34(2), 65-86. Recuperado el 8 de Abril de 2022, de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000200004>
- Ferreira, M., Avitabile, C., Botero, J., Haimovich, F., & Urzúa, S. (2017). VT VIRGINIA TECH. (G. B. Mundial, Ed.) Washington, DC. doi:10.1596/978-1-4648-1014-5
- González, I. (2004). *Calidad en la Universidad: Evaluación e indicadores*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta ed.). México: Mc Graw Hill Education. Recuperado el 2022 de Marzo de 20, de <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía . (23 de Abril de 2021). INEGI. Recuperado el 10 de Abril de 2022, de Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED) 2020: <https://www.inegi.org.mx/investigacion/ecovided/2020/>
- Marum-Espinosa, E. (2003). Innovación en la docencia de pregrado: El reto de la calidad y la acreditación en México. *Universidades*(26), 23-36. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302604>
- Ministerio de Educación Nacional. (Abril de 2020). Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior. Recuperado el 11 de Abril de 2022, de Estadísticas de Deserción: <https://www.mineducacion.gov.co/sistemasinfo/spadies/Informacion-Institucional/357549:Estadisticas-de-Desercion>
- Organización Panamericana de la Salud. (16 de Enero de 2020). OPS. Recuperado el 14 de Abril de 2022, de Alerta Epidemiológica Nuevo coronavirus (nCoV): <https://www.paho.org/es/node/65119>
- Ramírez, T., Díaz, R., & Salcedo, A. (2017). ¿Abandono o deserción estudiantil? Una necesaria discusión conceptual. *Investigación y Postgrado*, 32(1), 63-74. Recuperado el 13 de Abril de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6430685>
- RIACES. (2020). Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior. Recuperado el 15 de Abril de 2022, de Glosario: <http://riaces.org/glosario/>
- Rochin, F. L. (21 de Mayo de 2021). Deserción escolar en la educación superior en México: revisión de literatura. *RIDE. Rev. Iberoam. Investig. Desarro. Educ [online]*, 11(22). doi:<https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.821>.
- Rubio Oca, J. (Diciembre de 2007). La evaluación y acreditación de la educación superior en México: un largo camino aún por recorrer. *Reencuentro*(50), 35-44. Recuperado el 14 de Abril de 2022, de Antecedentes, situación actual y

- perspectivas de la evaluación y acreditación de la educación superior en México: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34005006>
- Samayoa, E., López, K., & Burgos, B. (2017). Estudio de Deserción de la Universidad de Sonora 2016. Hermosillo: Universidad de Sonora. Recuperado el 10 de Abril de 2022, de https://planeacion.unison.mx/pdf/estudio_de_desercion_2016.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (Septiembre de 2021). Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. Recuperado el Abril 12 de 2022, de Estadísticas e indicadores: <https://planeacion.sep.gob.mx/entidadfederativa.aspx>
- Secretaría de Educación Pública. (2021). Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2020-2021 (Vol. 1). (P. y. Dirección General de Planeación, Ed.) México. Recuperado el 13 de Abril de 2022, de http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2020_2021_bolsillo.pdf
- Secretaría de Gobernación. (2 de Marzo de 2020). Diario Oficial de la Federación. Recuperado el 14 de Abril de 2022, de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020
- Tinto, V. (Julio-Septiembre de 1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. (P. ANUIES, Ed.) Revista de la Educación Superior, XVIII(71), 33. Recuperado el 7 de Abril de 2022, de <http://publicaciones.anui.es.mx/acervo/revsup/res071/art3.htm>
- UNESCO. (s.f.)
- Universidad de Sonora. (Junio de 2017). Marco Normativo. Recuperado el 12 de Marzo de 2022, de Reglamento Escolar: <https://www.unison.mx/reglamento-escolar/>
- Universidad de Sonora. (2022). Obtenido de Biblioteca Digital: <http://www.bidi.uson.mx/>
- Universidad de Sonora. (Enero de 2022). Plan de Desarrollo Institucional 2021-2025. Recuperado el 15 de Abril de 2022, de <https://www.unison.mx/institucional/pdi2021-2025.pdf>
- Universidad de Sonora. (10 de Marzo de 2022). Sistema de Información Estadística (SIE). Recuperado el 6 de Abril de 2022, de Ficha técnica: <https://planeacion.unison.mx/sie/uploads/alumnos/3.pdf>