



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
FACULTAD DE GEOGRAFÍA**



“Análisis de las Trayectorias Escolares de los estudiantes de la Licenciatura en Geografía del Plan de Estudios 2017 de la UAEM: interrelación de variables socioeconómicas e institucionales con énfasis en la deserción”

**T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIATURA EN GEOGRAFÍA
P R E S E N T A N:**

**Irving Onofre Flores
Bladimir Robles Beltrán**

**DIRECTOR DE TESIS
*Dr. en Ed. Carlos Reyes Torres***

**REVISORES
*Dr. en Ed. Bonifacio Doroteo Pérez Alcántara
Dr. en Ed. Agustín Olmos Cruz***

Toluca, Méx. 2020

Índice

Introducción	9
Justificación	12
Planteamiento del Problema y Preguntas de Investigación	15
Objetivos Generales	16
Objetivos Específicos	17
Antecedentes	18
CAPÍTULO I. ENFOQUES TEORICOS SOBRE LA DESERCIÓN.	25
1.1. El Modelo Interaccional de la Deserción estudiantil.....	26
CAPITULO II. REFERENTE CONCEPTUAL	33
2.1. Categorías	33
2.2. Cohorte	33
2.3. Trayectoria Escolar (TE)	33
2.4. Rezago Escolar	34
2.5. Continuidad- Discontinuidad.....	34
2.6. Ordinario- No Ordinario.....	34
2.7. Regular e Irregular	35
2.8. Deserción	35
2.9. Retención	37
2.10. Ambiente escolar	37
2.11. Integración	37
2.12. Crédito	38
CAPITULO III ABORDAJE METODOLOGICO	39
3.1 Investigación de Gabinete	40
3.2. <i>Categorías de Trayectorias Escolares de los Estudiantes</i>	40
3.3. Variables consideradas para Interpretar la Deserción como parte de las Trayectorias escolares.....	42
3.3.1. <i>Trayectoria Escolar Previa</i>	43
3.3.2. <i>Trayectoria en la Facultad de Geografía</i>	44
3.3.3. <i>Hábitos del trabajo Escolar</i>	45
3.3.4. <i>Condiciones Socioeconómicas</i>	46
3.3.5. <i>Características Académicas Institucionales</i>	47

3.3.6. Ambiente Institucional.....	47
3.3.7. Condiciones Materiales y de Servicios de la Institución.	48
3.3.8.-Expectativas Profesionales.....	48
3.4 Investigación de Campo.....	49
Resultados y Discusión	51
Conclusiones y Recomendaciones	96
Bibliografía	103
ANEXO. No. 1.....	108
ANEXO. 2.	115

Cuadros	
Cuadro No. 1	23
Ingreso –Egreso –Deserción de la Licenciatura en Geografía de la UAEM, 1970-199523	
Cuadro No. 2	26
Teorías de la Deserción (Tinto, 1987)	26
Cuadro No. 3.	28
Factores Relacionados con el Desempeño Académico de los Estudiantes niversitarios	28
Cuadro No. 4	52
Categorías de Trayectorias Escolares de la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía. No desertores	52
Cuadro No. 5	52
Categorías de Trayectorias Escolares de la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía- Desertores	52
Cuadro No. 6	53
Municipio de procedencia de los Estudiantes de la Licenciatura en Geografia, Cohorte 2017-2021	53
Cuadro No. 7	54
Edad y Sexo de la Cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.....	54
Cuadro No. 8	55
Estado civil y sexo de la Cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.....	55
Cuadro No. 9	56
Bachillerato de procedencia de la Cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.....	56
Cuadro No.10	56
Antes de ingresar a la Facultad de Geografía, realizaste otros estudios	56
Cuadro No.11	57
Opción de ingreso a Licenciatura en Geografía de los estudiantes de la Categoría 2, Cohorte 2017-2021.....	57
Cuadro No. 12	58
Grado de certeza que tenían los estudiantes de la Categoría 2 para ingresar a la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021.....	58
Cuadro No. 13	58
Razones por las que los Estudiantes eligieron la carrera de Geografía	58
Cuadro No. 14	60

¿Cuentas con alguna beca para realizar tus estudios?	60
Cuadro No. 15	60
¿Pensaste alguna vez en desertar de la Licenciatura en Geografía?	60
Cuadro No. 16	61
Semestre que representó mayor dificultad para los estudiantes.....	61
Cuadro No. 17	62
Apreciación sobre las tareas básicas de su desempeño académico.....	62
Cuadro No. 18	63
Número de horas y valoración del tiempo extraclase que dedica el alumno a estudiar.....	63
Cuadro No. 19	63
¿Cuándo estudias fuera del horario de clase?	63
Cuadro No. 20	64
Fuentes de información empleadas para el estudio por los educandos de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021	64
Cuadro No. 21	65
Apreciación del Nivel de exigencia académica por los educandos de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021	65
Cuadro No. 22	65
Nivel de satisfacción con la calidad, utilidad, actualidad de los conocimientos de la Categoría 2 de los estudiantes de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021.....	65
Cuadro No. 23	66
Qué tipo de relación estableces generalmente con tus compañeros de grupo	66
Cuadro No. 24	69
Valoración de las instalaciones y los servicios que ofrece la Facultad de Geografía para el estudio.....	69
Cuadro No. 25	69
<i>Apoyo a la recreación y el desarrollo cultural</i>	69
Cuadro No. 26	70
Expectativas de empleo y valoración de las posibilidades de ascenso económico y social	70
Cuadro No. 27	71
Escolaridad del padre y de la madre de la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.....	71
Cuadro No. 28	72
Distribución de los estudiantes de la Licenciatura en geografía Cohorte 2017- 2021 por tiempo y rama de actividad en el trabajo	72
Cuadro No. 29	73

Medios disponibles para apoyar el estudio en casa	73
Cuadro No. 30.	74
Distribución de frecuencia de los estudiantes de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021	74
Cuadro No. 31	75
Municipio de procedencia de los Estudiantes correspondientes a la Categoría 2	75
de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021	75
Cuadro No. 32	76
Edad y sexo de los estudiantes de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021.....	76
Cuadro No. 33	76
Estado civil de los estudiantes de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021.....	76
Cuadro No. 34	77
Bachillerato de procedencia de los estudiantes de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021	77
Cuadro No. 35	78
Estudios previos al ingreso a la Licenciatura en Geografía de los estudiantes de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021	78
Cuadro No. 36	78
Opción de ingreso a Licenciatura en Geografía de los estudiantes de la Categoría 2, Cohorte 2017-2021.....	78
Cuadro No. 37	79
Grado de certeza que tenían los estudiantes de la Categoría 2 para ingresar a la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021.....	79
Cuadro No. 38	81
Número de horas que dedican los educandos de la Categoría 2 al estudio fuera del horario de clase y valoración del tiempo extraclase, Cohorte 2017-2021	81
Cuadro No. 39	82
Cuándo estudian los educandos de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía fuera del horario de clase, Cohorte 2017-2021	82
Cuadro No. 40	82
Fuentes de información empleadas para el estudio por los educandos de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021	82
Cuadro No. 41	83

Apreciación del Nivel de exigencia académica por los educandos de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021	83
Cuadro No. 42.	83
Opinión sobre la calidad, utilidad y actualidad de los conocimientos y sobre la preparación que la Facultad de Geografía ofrece a los educandos de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021	83
Cuadro No. 43	84
Tipo de relación que establecen los educandos de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía con sus compañeros de grupo, Cohorte 2017-2021	84
Cuadro No. 44	85
Apreciación sobre las condiciones materiales y de servicios de la Institución por los educandos de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021	85
Cuadro No. 45	87
Razones por la que los alumnos desertaron	87
Cuadro No. 46	88
Indecisión e los educandos con la elección de la carrera	88
Cuadro No. 47	89
Otras carreras que deseaban estudiar los desertores	89
Cuadro No. 48	89
Ingreso a la Facultad por opción	89
Cuadro No. 49	90
Lugar de Procedencia de los desertores	90
Cuadro No. 50	90
Edad de los desertores	90
Cuadro No. 51	91
De quien recibieron la orientación vocacional para elegir la carrera	91
Cuadro No. 52	91
Opinión sobre el nivel de exigencia académica en los estudios	91
Cuadro No. 53	92
Problemas de adaptación de los alumnos desertores a la Facultad de Geografía	92
Cuadro No. 54	92
Desempeño académico de los desertores	92
Cuadro No. 55	93
Regularidad con la que asistían a clases los derrotes	93

Cuadro No. 56	93
Reprobación de materias por los desertores.....	93
Cuadro No. 57	93
Razones por las cuales los alumnos desertores reprobaron materias	93
Cuadro No. 58	94
Opinión sobre la forma en que los Preparación los profesores.....	94
Cuadro No. 59	95
Relación de los desertores con sus compañeros del grupo	95

Introducción

El presente estudio forma parte de la iniciativa que el Cuerpo Académico de Investigación educativa lleva a cabo con la realización de la investigación intitulada “Análisis de las variables socioeconómicas y de desempeño académico asociadas con la Trayectoria escolar de los estudiantes del Plan de Estudios 2017 de la Licenciatura en Geografía”, registrado ante la Secretaría de Investigación y Estudios Avanzados de la UAEM (SIEA), con clave 4874/2019SF. El proyecto inició en septiembre 2019 y concluye en septiembre de 2020. Esta bajo la coordinación del Doctor en Educación Carlos Reyes Torres y la corresponsabilidad de los Doctores: Bonifacio D. Pérez Alcántara Fernando y Agustín Olmos Cruz. La investigación forma parte del proceso de seguimiento al Plan de Estudios 2017 que lleva a cabo el Comité Curricular de la Licenciatura en Geografía.

A nivel discursivo, al estudiante se le ha considerado como un actor crucial en la vida de las universidades, sin embargo, “los estudios acerca de este actor, ya sea sobre sus antecedentes familiares, su preparación académica, las condiciones en que transcurre su carrera y sobre los esfuerzos escolares durante su estancia en la institución, son muy incipientes” (González, 2000, p. 13). Se ha podido constatar que investigaciones sistemáticas sobre el seguimiento de las Trayectorias Escolares (TE) de los estudiantes no se han efectuado en la UAEM y, particularmente, tampoco en la Facultad de Geografía [cuando menos hasta el 2009], por lo que difícilmente se pueden diseñar e implementar acciones eficaces que disminuyan el rezago y la deserción escolar y que incrementen el desempeño y el rendimiento escolar, si no se conocen con detalle los factores, elementos o variables de la realidad educativa y social que afectan o favorecen los trayectos escolares. Las Instituciones de Educación Superior (IES) necesitan de esta información para reforzar sus servicios de asesoría y tutoría estudiantil, reformar propuestas curriculares, evaluar sus políticas de formación, desarrollar políticas y programas adecuados de ayuda financiera para los estudiantes y evaluar su desempeño como universitario. (Reyes T., 2009, p. 31).

La tendencia en investigación educativa muestra una ausencia en el estudiante como unidad de análisis. Al hacer una revisión de los estudios realizados en México bajo el tema de los alumnos como sujetos de la educación, se hace obvio que este tema conforma un área de investigación poco transitada en el país (Carvajal, Spitzer y Zorrilla, 1993, p. 8). Escaso es el número de publicaciones orientadas a conocer al estudiante, de ello da cuenta González A. (2000, p. 38) cuando determina “De acuerdo con una consulta computarizada de la literatura existente –que comprendía hasta el año de 1993– en diversos bancos de información (Iresie y ERIC) realizada previa al abordaje del estudio de las trayectorias se ha encontrado que hay 166 estudios sobre el alumno de los cuales son escasos los que se refieren a las [TE] de los mismos. Del total de éstos, se tuvo acceso únicamente a 40, de los cuales el 75% se encuentra en el nivel universitario.”

La disertación sobre las TE es aún un campo muy poco explorado en la investigación educativa en nuestro país. Su estudio constituye problemas serios relacionados con la *cuantificación* de los estudiantes (en una primera instancia), la migración, repetición, el rezago, el abandono, la eficiencia terminal, por mencionar algunos, en conjunto han sido relativamente poco analizados y poco comprendidos. Asimismo, es difícil obtener

informaciones que no sean globales (González A, 2000, p. 44). A final de la década de los ochentas quedó claro que se deberían realizar estudios que consideraran parámetros de evaluación con un criterio más profundo y que atendieran a indicadores de eficiencia y eficacia. En esta línea surgieron los estudios relacionados con las TE que se agrupan según Allende y Gómez Villanueva, (1989, p. 145), en dos campos problemáticos:

- a) Un primer bloque referido a temáticas pertinentes al nivel institucional, tales como: eficacia interna, eficiencia terminal, rendimiento y evaluación institucionales.
- b) Un segundo bloque referido a comportamientos académicos de los estudiantes durante su TE, tales como rendimiento escolar, aprovechamiento, fracaso escolar, éxito, logro, promoción, aprobación, reprobación, repetición, rezago, abandonó y deserción.

En consecuencia, el campo problemático en torno al cual giran las TE exige diferenciar un conjunto de cuestiones que van desde la eficiencia interna, la eficiencia terminal y el rendimiento, hasta los comportamientos académicos de los estudiantes durante su vida escolar, como rendimiento escolar, aprovechamiento, fracaso, éxito, logro, pasando por la promoción, aprobación, reprobación repetición, atraso, rezago, abandono y deserción (Chain; 1995, p. 49). Estas temáticas designan y delimitan fenómenos del proceso escolar íntimamente conectados y que, por la misma razón, estructuran un conjunto de problemas comunes, es decir, las trayectorias escolares.

En este trabajo se intenta establecer y diferenciar las trayectorias escolares de los alumnos no desertores, con base en la interrelación de variables socioeconómicas e institucionales. Para ello se examinan a través de la aplicación de una encuesta siete momentos vitales para el análisis de las trayectorias académicas seguidas por los educandos: I) La trayectoria escolar previa, II) La trayectoria en la Facultad de Geografía, III) Los hábitos del trabajo escolar, IV) Las características académicas institucionales, V) Las condiciones materiales y de servicios de la institución, VI) Las expectativas profesionales, VII) Las condiciones socioeconómicas de los educandos. Para el caso de los desertores considera el empleo de una guía de entrevista, cuyo objetivo es conocer las causas, motivaciones académicas y no académicas que lo llevaron a no concluir los estudios, comprender el punto de vista de los estudiantes en función de los significados que le atribuyen a su condición de desertor.

A pesar de que la deserción es un fenómeno extendido en la educación superior y tema recurrente en los discursos que la presentan como uno de los principales problemas escolares, “en la práctica son relativamente pocos los trabajos que analizan las dimensiones del mismo, valoran sus implicaciones socioeducativas, avanzan en la búsqueda sistemática de su multicausalidad y en la elaboración de programas y propuestas concretas para su prevención y disminución de ritmos” (Allende y Gómez Villanueva, 1989, p. 150). El estudio de la deserción de las IES es extremadamente complejo, pues implica no sólo una variedad de perspectivas sino también una gama de diferentes tipos de abandono. Probablemente ninguna definición puede captar en su totalidad la complejidad de este fenómeno universitario.

Es a partir de la Red de Cuerpos Académicos en Investigación Educativa en la UAEM (RedCA) que se despliega formalmente este tipo de estudios, con el proyecto “Las Trayectorias Escolares en las Licenciaturas de Ciencias sociales y naturales de la UAEM 2003-2014”, siendo pionera en este tipo de experiencias la Facultad de Geografía (Minor H,

Esquivel M. 2012). La importancia de estas investigaciones es que permiten obtener información relevante sobre el comportamiento académico de los estudiantes, y condesciende a dar respuesta a la problemática que enfrenta la educación superior a través de la formulación de acciones encaminadas a abatir la deserción, reprobación y el rezago, logrando con ello la posibilidad de elevar los índices de eficiencia terminal, sobre todo en el contexto en que se ve envuelta actualmente la educación superior, donde se lucha por alcanzar patrones de calidad y excelencia establecidos a nivel internacional.

Justificación

El análisis de las trayectorias escolares es aún muy incipiente, es mucho lo que se ignora sobre la materia y consecuentemente hay escaso debate al respecto, no existe capacidad para precisar cuáles, cómo y por qué se despliegan unas u otras trayectorias. De ello da cuenta González (2000, p. 17) quien para efectos de su estudio titulado “Seguimiento de trayectorias escolares. Licenciatura en Lenguas Modernas de la BUAP, Cohorte 1993”, señala “La escasez de trabajos acerca de este tema dificultó la claridad en el planteamiento del problema, debido a que hay muy poco de donde partir teóricamente.”

En la Facultad de Geografía de la UAEM se carece de instrumentos para evaluar sistemáticamente la TE de los estudiantes, para conocer no sólo los factores internos o externos que influyen en su trayectoria, sino también para tratar de incidir, en la medida de lo posible, en los contextos y problemáticas que dificultan el paso de los estudiantes a los siguientes ciclos escolares. Si se quiere aumentar los porcentajes de alumnos que persisten en sus estudios y mejorar su rendimiento escolar, la Facultad de Geografía se verá en la necesidad de realizar este tipo de estudios. Por lo tanto, se advierte la necesidad de llenar estos vacíos de acercarse al seguimiento del desempeño de los estudiantes al fenómeno de las TE.

La falta de esta información deriva como lo señala González (2000, p. 16) en problemas como la inexistencia de estrategias efectivas de retención; el no captar a los alumnos que migran a otras carreras o que peor aún, las abandonan, sin conocer a dónde van; el desconocimiento de cuáles semestres o materias presentan mayor dificultad para los estudiantes; de quiénes se desempeñan mejor durante su estancia en la universidad, los hombres o las mujeres; de quiénes permanecen con menor o mayor dificultad; los procedentes de escuelas públicas o de escuelas privadas, los del Estado de México o los de fuera del mismo.

La investigación mexicana ha hecho hincapié en la necesidad de estudiar las TE desplegadas por los estudiantes a través de su proceso formativo. Éstas han sido definidas como el proceso académico que experimentan los alumnos a lo largo de su recorrido por la institución, el mismo que inicia a partir de su ingreso al sistema de educación superior, continúa durante su permanencia y concluye cuando cumplen con todos los requisitos académico administrativos establecidos en el plan y programa de estudios correspondiente (Romo y Hernández, 2005, p. 6).

De acuerdo con Chain (2003), los estudios sobre TE incluyen temáticas que designan y delimitan fenómenos íntimamente conectados del proceso escolar y que, por la misma razón, estructuran una problemática común: el rendimiento escolar, aprobación, reprobación, repetición, rezago, deserción y eficiencia. Sin embargo, los bajos índices de eficiencia terminal y la baja capacidad institucional para retener a los alumnos que ingresan a una carrera universitaria pero que al final no lo logran, nos lleva a considerar un problema particular de las TE, la deserción.

En esta investigación se toma como punto central a la deserción, Tinto la considera como la expresión final de un proceso de interacciones entre el individuo y los sistemas académico y social de la universidad, durante el cual los estudiantes universitarios llegan al abandono de los estudios (1989, p. 7)¹.

Los indicadores relacionados con las trayectorias de los estudiantes que desertan se consideran factores que, al igual que otros de índole personal o institucional contribuyen a la deserción. El análisis sobre la deserción implica considerar tanto procesos institucionales como las características de los estudiantes que propician el abandono, dado que, como lo señala Grosset (1991, pp. 159-60) “la deserción está más en función de lo que ocurre después de entrar a la escuela, que en lo que la precede”. La deserción no puede ser explicada por una sola causa, sino por el resultado de un conjunto de variables que, en términos generales, podrían ser clasificadas en dos tipos: a) individuales, b) institucionales. Las variables individuales se refieren a las características que poseen los estudiantes y que afectan su desempeño dentro de la escuela, tales como coeficiente intelectual, elección correcta de su profesión, el estatus socioeconómico, motivación, edad, antecedentes familiares, entre otros. Las variables institucionales son aquellas relacionadas con la institución educativa, por ejemplo, estructura organizativa, métodos de enseñanza, lineamientos curriculares, sistemas de evaluación, experiencia de la planta docente y la relación pedagógica (Rodríguez y Leyva, 2007, pp. 98-100).

Si bien la deserción representa un indicador que da cuenta de la eficiencia educativa de un ámbito determinado, constituye una categoría de análisis a desentrañar más que un dato confiable institucionalmente, ya que es difícil prever la cantidad de alumnos de una cohorte que de manera definitiva no retornarán en el tiempo permitido reglamentariamente para continuar y concluir la carrera, esto es, es necesario distinguir entre los abandonos temporales y las deserciones definitivas. Por otra parte, si bien la investigación se orienta hacia los alumnos que desertan de la Licenciatura en Geografía, es oportuno considerar que una parte de ellos son migrantes hacia otras carreras universitarias. Asimismo, es necesario distinguir los desertores voluntarios de quienes se ven forzados a abandonar la carrera por no cubrir adecuadamente los requisitos académico-administrativos.

Desde diversos planteamientos, se considera que la deserción está íntimamente relacionada con la eficiencia, ya que proporciona información sobre la capacidad del sistema de retener a los alumnos (ANUIES, 2000). Asimismo, varios trabajos reconocen que la comprensión de

¹ Etimológicamente el término deserción proviene del latín *desertum* que refiere a la acción realizada por el soldado de abandonar las banderas (Reyes, 1992, p. 7). De acuerdo con el diccionario sus sinónimos son: traición, defección, alevosia, abandono, huida, abjuración. Milena Covo señala que el término se continúa utilizando probablemente porque no se cuenta con alternativas mejores, si bien ya en 1979 Carlos Muñoz Izquierdo realizó un estudio sobre lo que denominó *abandono escolar*. Vicent Tinto propone el término *student departure* que intenta alejarse de los significados que lo relacionan con los actos y actitudes asumidas por el alumno desertor y dar atención a las causas de muy diversa índole que intervienen en la salida del alumno (Covo, 1989, p. 97-98). Estas precisiones semánticas son útiles para analizar las implicaciones del término y estar alertas a la profundidad y a la complejidad implicada en la construcción del objeto de estudio que nos ocupa. Por el uso generalizado que tiene, en esta investigación utilizamos el término deserción y recurriremos como sinónimo el término abandono.

la eficiencia terminal tiene que buscarse en el proceso escolar mismo, particularmente en los atrasos, los abandonos temporales y las deserciones (De Allende y Gómez Villanueva, 1989, p. 149).

Centrar la atención en la deserción significa reconocerla como el “último” punto de un trayecto que aleja al estudiante de concluir exitosamente su formación universitaria: reprobación-atraso-ausentismo-abandono parcial-deserción definitiva (Graciarena, 1969).

La tendencia a ubicar la deserción en el centro del análisis de los indicadores relacionados con las TE también la vemos en la definición de clases de alumnos. El término alumno desertor, tomado como categoría que comprende a los estudiantes que abandonan los estudios, a quienes durante varios años sucesivos no realizan ninguna inscripción o bien no acreditan curso alguno (Huerta y de Allende, 1989, p. 298), establece relaciones de implicación que resultan obvias con otra categoría, la eficiencia terminal, entendida como la comparación cuantitativa entre los alumnos que ingresan y los que egresan de una cohorte (Idem: 296) y también relaciones de alta probabilidad con los estudiantes de bajo rendimiento escolar y con los rezagados.

Se trata de comprender que la deserción no es un fenómeno de orden meramente individual con variables cuantitativas y que no se puede explicar sólo a partir de características del estudiante como tal. En este sentido podemos decir que las cifras permiten únicamente hacer apreciaciones globales con base en estadísticas que agregan totales de primer ingreso y egreso sin discriminar en este último caso todos los movimientos escolares de reprobación o suspensión temporal de los estudios. La investigación sobre la deserción en la Licenciatura de Geografía se ha constituido en un factor al que si no soslayado, se le ha referido tan sólo en sus dimensiones cuantitativas y de manera tal que desconocemos tanto su naturaleza como sus implicaciones.

Planteamiento del Problema y Preguntas de Investigación

En torno a los estudiantes gira la mayor parte de la actividad universitaria, sin embargo, no se cuenta con información sistematizada acerca de quiénes son, por qué eligieron esta carrera o por qué están ahí, cómo ingresaron, de qué escuela proceden, qué aprenden realmente, qué materias aprueban o reprueban y por qué, cómo se comporta la matrícula, cómo permanecen, en qué tiempo transcurre su carrera de acuerdo a los tiempos previamente establecidos en el plan de estudios, qué problemas tienen los que egresan para su desempeño profesional para incorporarse a las actividades productivas y de servicio. Poco sabemos sobre sus antecedentes académicos, sus preferencias socioculturales, sus estrategias para aprender o por qué razones desertan los alumnos, etcétera (Reyes T. 2009).

La deserción escolar, es un problema que preocupa a todas las instituciones de educación superior (IES). De acuerdo con la ANUIES (2000), en México, de cada 100 estudiantes que ingresan a la licenciatura, 60 egresan y de éstos, sólo 20 se titulan. (Álvarez Aldaco L. A. 2001). La deserción es un fenómeno que está presente en todos los niveles educativos de nuestro país, las cifras reportadas por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (2003) en torno a esta problemática indican que de cada 100 estudiantes que ingresan a la primaria solo 62% egresa; con relación a los estudios de secundaria 53% de alumnos que ingresan solo 40% egresa y de ellos, solo 26% llega al sistema de educación media superior. Según este mismo organismo (OCDE), de los alumnos que concluyen la educación media superior de 11 a 15% ingresan al siguiente nivel (educación superior) y de ellos, sólo el 5 % finaliza una carrera universitaria. Así, de cada 100 alumnos que ingresan a la primaria 5 logran terminar una carrera universitaria. Lo anterior refleja un panorama alarmante, por lo cual, es relevante abordar a profundidad la investigación sobre las principales causas que producen este fenómeno en el sistema de educación superior mexicano.

Un problema que caracteriza a la Facultad de Geografía es que un porcentaje alto de los alumnos que se matriculan² abandonan la carrera voluntaria y también involuntariamente, por lo que un vínculo que identificamos que es necesario conocer es la relación ingreso-deserción, además de indagar las percepciones, intereses y expectativas de los estudiantes que desertan, atender el terreno de su TE³.

El punto de partida del problema de investigación, lo constituye el desconocimiento de los factores tanto personales como institucionales y externos a la Facultad que inciden o propician la deserción, se orienta a la búsqueda y construcción de respuestas en torno a los elementos presentes y constantes que inciden y que han propiciado que la deserción se haya

² La matriculación como alumno de primer ingreso lo hace pertenecer automáticamente a una cohorte. Este hecho limita y homogeneiza la cohorte (Huerta y Allende, 1989, p. 297).

³ La TE "Es definida como el proceso académico que experimentan los estudiantes a lo largo de su recorrido por una institución. Inicia a partir de su ingreso al sistema de educación superior, continua durante su permanencia y concluye cuando cumple con todos los requisitos académico-administrativos establecidos en el plan y programa de estudios correspondiente. En función del tipo de trayectoria escolar, un estudiante puede clasificarse como: a) repetidor, b) rezagado, regular, y d) irregular (Romo, 2005, p 11).

sostenido, se pretende identificar el papel que desempeñan las fuerzas institucionales en la salida temporal o definitiva de los alumnos, comprender las posibles articulaciones entre el abandono estudiantil y la dinámica institucional, lo que lleva a señalar tanto las limitaciones del funcionamiento institucional como las características individuales, de diversos tipos, que hacen que los alumnos deserten.

La decisión de abandonar los estudios por parte de un estudiante puede obedecer a distintas causas; algunas de ellas son susceptibles de intervención institucional, otras no (Tinto, 1989). Por su parte González Fiegehen, L. (2006, p. 157) señala que “La reprobación y la deserción son procesos individuales; pero también colectivos”. En dicho caso, por lo general, se asocia a la eficiencia del sistema. Para Greene W. (2000), las variables que intervienen en la explicación del fenómeno de la deserción escolar son aquellas referidas al propio sistema educativo (planes de estudio, sistema de evaluación, contenidos, métodos pedagógicos, sistemas de promoción, formación y dedicación de los docentes, etc.) y otras que aparecen como algo más alejadas de este último, porque tienen que ver con aspectos sociales y con condiciones particulares del estudiante (situación familiar, contexto socio-económico, capacidad intelectual, accesibilidad, entre otras).

Por su parte Rama G. (1997) señala que los elementos que caracterizan a los estudiantes desertores son las relacionadas con: el bajo aprovechamiento, problemas de disciplina, los familiares, problemas con la justicia social, falta de motivación e interés para realizar su labor educativa, nivel socio-económico, ausentismo a clases, entre otras.

Cabe mencionar que el mayor impacto de la deserción, reprobación se acentúa en los primeros semestres, esto, coincide con los resultados de la investigación realizada por Romo (2002), donde señala que la transición de un nivel a otro, debe ser objeto de análisis, ya que los alumnos manifiestan serias dificultades para integrarse al medio académico y social de la institución, de manera particular los primeros semestres ocasionando problemas de deserción y reprobación escolar.

Las interrogantes que guiaron el proceso de investigación son:

*¿Cómo se configuran las TE de los estudiantes no desertores y las de los que desertan?,
¿Cuáles son las causas o factores que ejercen mayor influencia en la deserción?, ¿Quiénes desertan: cómo se relacionan sus acciones tanto de ingreso como de deserción con su situación biográfica?, ¿Las deserciones en qué momento de la carrera se dan?, ¿Influye en la deserción que la carrera elegida por el estudiante sea la segunda opción en su interés vocacional?*

Objetivos Generales

Establecer y diferenciar las trayectorias escolares de los estudiantes de la Licenciatura en Geografía del Plan de Estudios 2017, con base en la interrelación de variables individuales e institucionales, haciendo énfasis en la deserción.

Objetivos Específicos

Establecer los indicadores y variables pertinentes al contexto institucional que se investiga, cuyas interrelaciones permita caracterizar las trayectorias escolares.

Analizar la trayectoria escolar de la cohorte de estudio, a partir de características sociodemográficas, la trayectoria escolar previa, trayectoria en la carrera de Geografía; los hábitos de trabajo escolar; las condiciones socioeconómicas familiares; el ambiente institucional, características académicas, condiciones materiales y de servicios de la institución; y las expectativas profesionales.

Describir y comprender la diversidad de elementos que configuran las trayectorias escolares de los educandos a partir de la integración de procedimientos cuantitativos y cualitativos.

Elaborar una Tipología de las Trayectorias Escolares en base a los comportamientos académicos de los educandos durante su tránsito en la Facultad de Geografía de la UAEM.

Antecedentes

Entre tantas otras actividades de interés para las universidades, además del currículo (instrumentación, seguimiento y evaluación), están los análisis de Trayectorias escolares de los estudiantes para conocer su comportamiento a lo largo de la carrera, entre ellos están los estudios sobre rezago, retención, reprobación, deserción, titulación, así como el seguimiento a egresados. En este apartado se abordan algunos referentes relacionados con investigaciones desarrolladas sobre Trayectorias escolares en la Facultad de Geografía de la UAEM, entre los que destacan los orientados hacia el seguimiento a egresados fundamentalmente la inserción y desempeño laboral, así como el análisis de las competencias profesionales adquiridas a lo largo de su formación, sin embargo, no se han emprendido estudios sobre la deserción como parte de las trayectorias escolares.

Desde el 2014 la Red de Investigación Educativa (ReDIE) en Ciencias Sociales y Naturales de la UAEM, conformada por 11 Cuerpos Académicos⁴, asume el compromiso sobre la investigación educativa relacionada con las Trayectorias escolares considerando el año en que inicia el modelo de Innovación curricular basado en competencias (2003)⁵, para ello formula el estudio titulado *“Las Trayectorias Escolares en las Licenciaturas de Ciencias sociales y naturales de la UAEM 2003-2014”* con número de registro 3700/2014/CIC, con la finalidad de evaluar la eficiencia de lo planeado con lo ejecutado respecto al proyecto curricular. Para tal fin las instituciones⁶ y licenciaturas⁷ participantes realizaron una serie de proyectos de investigación con el fin de identificar las problemáticas que se pueden llegar a presentar en cualesquiera de los indicadores considerados trazadores de las trayectorias escolares (*deserción, reprobación, rezago, retención, eficiencia terminal y/o desempeño laboral*) y con la finalidad de ofrecer información pertinente para actualizar, mejorar los procesos académicos y las prácticas institucionales relacionadas con la formación de profesionistas, así como para fortalecer el proceso de enseñanza -aprendizaje en la formación de los discentes y utilizar los resultados en materia de planeación educativa. (Facultad de Geografía, 2014).

Entre algunos de los trabajos efectuados en la Facultad de Geografía relacionados con la Trayectoria escolar están el de Minor H y Esquivel M. quienes realizan una investigación que denominan *“Competencias profesionales en la línea de acentuación de Ordenación del Territorio del Plan de Estudios “E” de la Licenciatura en Geografía, disfunción entre el perfil ideal y las competencias adquiridas, valoración entre el 2003-2012.* Con el propósito de averiguar si las competencias profesionales contenidas en el Núcleo Integral del Plan de Estudios de la Licenciatura en Geografía, particularmente en la línea de acentuación de Ordenación del Territorio (LaOT) corresponden con las competencias adquiridas por los

⁴ Educación y Enseñanza de la Geografía; Historia; Historia y Cultura; Sociedad del Conocimiento; Cultura y Educación en Salud; Educación para la Salud; Historia y Cultura; Estudios en Lingüística y Docencia; Estudios en Ciencias del Lenguaje; Investigación Educativa en Química; Diseño, academia e investigación para la vida cotidiana; Gestión de la educación e investigación sustentable.

⁵ El Plan de Estudios “E” de la Licenciatura en Geografía se sustenta en un modelo flexible, que entre sus características principales se basa en competencias y se rige por un sistema de créditos.

⁶ Facultad de Geografía, Facultad de Humanidades, Facultad de Enfermería y Obstetricia, Facultad de Lenguas, Facultad de Química, Centro Universitario Zumpango.¹⁸

⁷ Geografía, Historia, Enfermería, Lenguas, Química, Diseño; Agronomía y Contaduría.

estudiantes a través de las Unidades de aprendizaje (UA) optativas del núcleo integral ofertadas por la Facultad de Geografía y cursadas por ellos”. El objetivo general planteado para el desarrollo de este estudio fue: Analizar cómo se estructura, organiza y operacionaliza la LaOT en el Plan de Estudios “E” de Licenciatura en Geografía, valorando los aciertos y errores, para plantear rutas ideales, que permitan al discente la elección de UA que se deban cursar para favorecer la correcta adquisición de competencias profesionales para el Ordenamiento territorial. Como objetivos específicos se propusieron: Elaborar un diagnóstico de las trayectorias seguidas por los alumnos en la LaOT e identificar debilidades y fortalezas en la operación de la LaOT. (Minor H y Esquivel M., 2010).

Los resultados señalan a través del análisis de las TE de los estudiantes de la cohorte investigada que ninguno de los educandos que prefirieron la LaOT, ha elegido todas y cada una las UA que debe cursar para obtener una formación integral y las competencias propuestas para su línea de acentuación, no atienden la lógica del Plan de Estudios ya que cursan UA distintas a la Línea elegida. Como propuesta se plantea la conformación de Rutas ideales. Los alumnos advierten que las actividades que realizan en las instituciones donde trabajan o donde efectúan sus prácticas profesionales, tienen regular relación con las competencias profesionales adquiridas en la LaOT., así mismo, consideran que debería haber mayor difusión en el campo laboral sobre el quehacer del Licenciado en Geografía, que los nuevos profesionales en la ciencia geográfica reúnan además de las competencias profesionales requeridas, una serie de características como: comunicación, liderazgo, visión sistemática, trabajo en equipo, conocimiento en las nuevas prácticas tecnológicas y de gestión, empatía-sinergia, motivación, capacidad de negociación, diplomacia efectiva, aprendizaje continuo y situacional, para lograr más espacios y oportunidades en el mercado laboral.

En el trabajo titulado “Las Competencias Profesionales del Geógrafo de la UAEM, (Núcleo Integral) desde la Perspectiva del Docente, en el Marco del Modelo de Innovación Curricular” elaborado por Severiano Bobadilla Carmen en el 2013, se plantea como objetivo conocer el dominio que los docentes tienen sobre las competencias profesionales y laborales del geógrafo, con el fin de estar al tanto de la relación de las competencias que contempla el plan de estudios “E” con las que se requiere dentro del campo laboral. Señala que el egresado de la licenciatura en geografía debería ser lo suficientemente competente en el estudio del espacio geográfico, así como enfatizar su ejercicio profesional en la evaluación de riesgos e impacto ambiental, realizar ordenamientos territoriales y resolver problemas que tengan que ver con procesos locales, regionales y nacionales. Sin embargo, la autora concluye que los egresados de esta licenciatura conocen, practican en parte solo de manera parcial las competencias que obtuvieron. Manifiesta que las competencias del plan de estudios, las contenidas en los programas y las requeridas en el campo laboral, deben ser más promovidas con el fin de que el egresado cumpla con las expectativas que el empleador necesita.

La formación profesional del geógrafo ofrece al alumno la posibilidad de entrar directamente en los estudios específicos que le interesen, enfocados siempre al puesto laboral en el que vaya a desarrollarse, a sí mismo, a fortalecer las competencias que tiene que utilizar, es por eso que el plan de estudios “E” plantea la trayectoria académica adecuada, esto lo menciona Mariela Isabel Carranza Embati en su tesis titulada “La desarticulación entre el perfil de egreso y las competencias adquiridas: cohorte 2009-2014”. Considera la ausencia de una

orientación clara para cada línea de acentuación e incompatibilidad en los propósitos de las UA establecidos en el Plan de estudios “E” y los propuestos en los programas de cada UA por los docentes: en algunos casos no se describe la naturaleza de la competencia, lo que evidencia que puede llegar a existir problemas en la integración de los niveles de conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal.

El objetivo general del trabajo de Carranza Embati es determinar el nivel de la desarticulación de las competencias genéricas planteadas en el Plan de estudios “E” y las asumidas por los estudiantes de la cohorte 2009-2014, analizo si las competencias planteadas tienen correspondencia con las requeridas en el ámbito laboral. Para ello se apoyó del método descriptivo. Al concluir con su trabajo, después de recopilar, organizar y analizar la información teórica y metodológica para el análisis de la trayectoria, dedujo que la hipótesis planteada sobre desarticulación entre perfil de egreso y competencias adquiridas queda desaprobada ya que el nivel de competencias que adquirió la cohorte estudiada fueron las requeridas en el ámbito profesional, según sitios verificados y de acuerdo a las encuestas realizadas. Afirmó que la formación en la Facultad de Geografía es completa, puesto que se tienen los conocimientos, habilidades, aptitudes y valores para un buen desempeño profesional, haciendo que los alumnos que egresan logren cumplir con la capacidad de relacionar lo aprendido en el aula con el entorno y a responder a las problemáticas que involucran a la sociedad y el ambiente.

Existen otros estudios a nivel de instituciones de educación superior en México, que abordan el tema sobre Trayectorias escolares por ejemplo el de “Trayectorias escolares de los estudiantes de las generaciones 1998 y 1999 de la Facultad de Contaduría y Administración, de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, el propósito del estudio comprender cómo ha sido su formación y si los resultados son satisfactorios, además de algunas particularidades en relación al avance de su aprendizaje (Benítez Lima , Becerra Quintero , Soto Luna , Aguilar Jiménez , & Gonzalez López , 2004)

El incremento de la comunidad estudiantil universitaria durante las últimas décadas ha sido muy significativo, lo que ha dado como resultado un aumento en el porcentaje de egresados que están facultados para adentrarse al ámbito laboral. Este aumento de competitividad por incorporarse al sector productivo genera en las universidades la necesidad de llevar a cabo estudios sobre la formación profesional e inserción laboral (conocer y valorar su desempeño, en función de la formación profesional). Los estudios sobre el seguimiento a egresados son enfocados hacia la evaluación de la calidad de la formación ofrecida por las IES, busca contar con información para describir cómo ha sido el camino y las particularidades que han seguido sus egresados sobre su inserción y desempeño laboral y lo más importante, a través de sus opiniones, contar con una herramienta de diagnóstico que permita mejorar el servicio profesional, la calidad académica, así como evaluar la pertinencia curricular y sus posibles adecuaciones.

Los estudios de seguimiento a egresados en la UAEM, son relativamente recientes y se asocian fundamentalmente con las exigencias de los organismos evaluadores, como un requisito para conocer el comportamiento de los mismos una vez concluida la carrera. Se parte de reconocer que el estudio de las trayectorias laborales constituye una línea de investigación capaz de aportar información para saber de buena tinta en qué sector se

emplean nuestros egresados; cuáles son los requisitos o elementos primordiales considerados en los procesos de selección y contratación; estar al tanto de los factores por medio de los cuales los egresados se incorporaron al mercado laboral y los que definieron su desempeño profesional; así como, reconocer de la opinión de los empleadores respecto de su desempeño profesional, registrar que aspectos de su desempeño son los mejor evaluados por los contratantes y que competencias son las que debemos trabajar con nuestros estudiantes para que sean más competitivos.

Urióstegui Flores egresado de la Licenciatura en Geografía de la UAEM, en su tesis titulada “Seguimiento de Egresados para la Licenciatura en Geografía. Generación 1992, en la ciudad de Toluca”, se plantea como objetivo principal saber cuál fue la situación laboral del recién egresado del periodo que comprendió del 15 de noviembre al 15 de diciembre de 1992. Otro de los objetivos de este trabajo fue el evaluar las causas y proponer alternativas de solución a la problemática del desempleo. Fue una recopilación de datos realizada con el propósito de conocer los puntos de vista acerca de las experiencias profesionales, de los conflictos a que a que se enfrentaron los egresados en el entorno laboral, esto con el fin de que la indagación pudiera servir de base para otras investigaciones a futuro. Para el estudio, se elaboraron preguntas que conformaron una estructura de cuestionario, encaminada a analizar cómo se encontraban los egresados de esta generación, en relación con las características de sus primeros empleos y principales problemáticas. (Urióstegui Flores, 1992).

Para el estudio Inserción laboral y desempeño profesional de los egresados -titulados de la Licenciatura en Geografía de la UAEM: cohortes 2003-2007, 2011-2015, se toman como base investigaciones publicadas recientemente el primero, editado por el Dr. en Ciencias de la Educación Bonifacio D. Pérez Alcántara titulado “Análisis de trayectorias escolares de estudiantes de la licenciatura en Geografía de la UAEM” realizado con alumnos de la Licenciatura en Geografía de la cohorte 2012-2017 (Pérez Alcántara, 207), otro más es el Proyecto de Investigación “Las trayectorias escolares en las Licenciaturas de las Ciencias Sociales y Naturales de la UAEM 2003-2014”. (Carreto Bernal, Reyes Torres, Pérez Alcántara, 2017).

Un referente en términos de la Inserción laboral que vale la pena destacar es el trabajo titulado “Geógrafos: formación y empleo” realizado en la Universidad del País Vasco, cuyo propósito central es, después de estudiar las características básicas de su formación, y la relación que tienen las materias con el empleo, proponer una serie de asignaturas para mejorar la inserción laboral del geógrafo de dicha Universidad (Madrid Ruiz, 2002).

Otro trabajo que sirve de base relacionado con el mercado laboral de los geógrafos y que se desarrolla en el ámbito latinoamericano, es “Inserción laboral y líneas de trabajo del Geógrafo de la Universidad Nacional” de Costa Rica, un estudio de seguimiento a graduados de la carrera de Ciencias Geográficas realizado en 2005. El principal objetivo de dicho estudio es identificar las actividades que realizan los geógrafos buscando su correspondencia con perfil profesional. Los resultados indican que el área que emplea mayor número de geógrafos es Ciencias de la Información Geográfica; en tanto el área de enseñanza y divulgación de la Geografía ofrece una oportunidad de complementar el empleo principal. Los empleadores destacan como fortalezas de los geógrafos la formación humanista y en

Ciencias de la Información Geográfica, Paisaje, Territorio y Recursos Naturales, Gestión y Ordenamiento del Territorio. Se concluye que las tareas realizadas son congruentes con el perfil del graduado del Plan de Estudio de la carrera (Araya Ramírez, 2010).

Entre las investigaciones que hacen referencia a la Deserción en la Facultad de Geografía de la UAEM son los trabajos desarrollados José Luis Coronado, y el Dr. Carlos Reyes Torres.

Coronado, J. L. en 1993 presenta *el Informe Técnico Final del Proyecto de Investigación titulado “Seguimiento a Egresados de la Escuela de Geografía de la UAEM”* y en el cual al referirse a la deserción señala “La variación cuantitativa [de la deserción] se antoja con una dinámica difícil de caracterizar, sin embargo, se aprecia una diferenciación notable entre las primeras generaciones, hasta 1975, donde la deserción casi no existe, a partir del siguiente año se observa que la deserción ocupa valores por encima del 50% casi de manera constante, notándose un acentuamiento en las generaciones que ingresan desde 1981 a 1985 ya que gravita en el 60% y en algunos casos un poco más. A partir de 1986 hasta 1990 regresa a un 50% en promedio, en 1991 se vuelve a desplomar y la deserción alcanza alrededor del 60% nuevamente.” (Cuadro No. 1). Al aludir las posibles causas de la deserción Coronado J. L. (1993, s/p) señala:

“No se puede afirmar con certeza la causa principal de la deserción, sin embargo...se puede plantear una hipótesis en el sentido que la mayor parte de los que ingresan a la Escuela [de Geografía] durante las primeras 15 generaciones son, en su gran porcentaje hijos de padres no profesionales, que tienen acceso a la educación superior por primera vez en una carrera no tradicional, que reclama enormes recursos por parte de familiares y del propio alumno...en pocas palabras, la carrera de licenciado en Geografía no es barata ni tiene un mercado de trabajo garantizado en esa época, apenas se comienzan a abrir oportunidades de empleo para los geógrafos. Lo que definitivamente suponemos influyó en el abandono de la misma, sin descartarse otros importantes motivos, como etapas de conflicto entre docentes, que debió tener un impacto indiscutible en las perspectivas de los alumnos.” [Más adelante opina] “Son muchas las consideraciones que tomar en cuenta en este fenómeno, por ser multicausal, sin embargo, sería un notable avance el correlacionarlo con otros indicadores...a fin de determinar otras posibles explicaciones.”.

En un análisis global sobre el porcentaje de deserción, se observa que el menor porcentaje (12.5) se da en la generación número 2, en la que se inscriben 8 y egresan 7, en ésta también se observa el menor número de alumnos inscritos en toda la historia de la Facultad de Geografía. El siguiente porcentaje de deserción menor es de 16.6, corresponde a la generación 5, con 24 alumnos inscritos y 20 egresados, se registran 4 deserciones. Los niveles de deserción más amplios se registran en las generaciones 17, 12, 14, 19, 10, 16 y 15, con porcentajes que van desde 58.9 hasta el 72.6.

Cuadro No. 1

Ingreso –egreso –deserción, de la Licenciatura en Geografía de la UAEM, 1970-1995

No. Generación	Cohorte	Número de Inscritos	Número. de Egresados	Deserción	% de Deserción
1	70-74	18	11	7	38.8
2	71-75	8	7	1	12.5
3	72-76	14	10	4	28.5
4	73-77	9	5	4	44.4
5	74-78	24	20	4	16.6
6	75-79	17	13	4	23.5
7	76-80	24	12	12	50.0
8	77-81	36	17	19	52.7
9	78-82	82	41	41	50.0
10	79-83	84	34	50	59.5
11	80-84	86	41	45	52.3
12	81-85	108	41	67	62.0
13	82-86	116	52	64	55.1
14	83-87	127	50	77	60.6
15	84-88	112	46	66	58.9
16	85-89	64	26	38	59.3
17	86-90	157	43	114	72.6
18	87-91	78	36	42	53.8
19	88-92	87	35	52	59.7
20	89-94	55	24	31	56.3
21	90-95	56	31	25	44.6
22	91-96	44	-	-	-
23	92-97	59			
24	93-98	65			
25	94-99	91			

Fuente: Reelaboración, basada en José L. Coronado, Facultad de Geografía, Control Escolar, mayo de 1995.

Carlos Reyes T. en su tesis Doctoral titulada “La Deserción en la Licenciatura en Geografía de la UAEM, un análisis desde las Trayectorias escolares. Cohorte 2004-2009”, subscribe; lo que hasta ahora se identifica en la Facultad de Geografía de la UAEM, es que un buen número de los alumnos que ingresan abandonan la carrera voluntaria y también involuntariamente, por lo que una relación que identificamos que es necesario conocer es la relación ingreso-deserción, además de indagar las percepciones, intereses y expectativas de los estudiantes que desertan, atender el terreno de su trayectoria escolar. En esta investigación se toma como punto central el análisis de la deserción como parte de las TE de los estudiantes, particularmente la exploración de las diferentes concepciones con que se le aborda y las diversas manifestaciones en las que se presenta como fenómeno concreto en la Licenciatura en Geografía: la intención es conocer las causas, motivaciones académicas y no académicas

que llevaron a los alumnos a desertar. El problema de investigación estribó en el desconocimiento de los factores tanto personales como institucionales y externos a la institución que inciden o propician la deserción, se pretendió averiguar las razones del por qué los alumnos desertan, establecer los niveles de intervención de los factores que inciden por separado y en conjunto, sobre este fenómeno. El estudio se orientó a la búsqueda y construcción de respuestas en torno a los elementos presentes y constantes que inciden y que han propiciado que la deserción se haya sostenido, pretendió identificar el papel que desempeñan las fuerzas institucionales en la salida temporal o definitiva de los alumnos, comprender las posibles articulaciones entre el abandono estudiantil y la dinámica institucional, lo que llevó a señalar tanto las limitaciones del funcionamiento institucional como las características individuales, de diversos tipos, que hicieron que los estudiantes desertara. El trabajo concluye con la creación de una Tipología de trayectorias escolares, en la se distinguen no desertores y desertores.

CAPÍTULO I ENFOQUES TEORICOS SOBRE LA DESERCIÓN.

En las últimas décadas, los organismos internacionales evalúan y emiten los resultados del proceso educativo a través de indicadores considerados trazadores de las trayectorias escolares, como *la reprobación, el rezago, la eficiencia terminal, la deserción*, entre otros. La deserción escolar forma parte de un proceso el cual presenta una problemática multifactorial y dinámica, lejos de ser un problema local, es una temática en el ámbito mundial y su estudio se ha abordado desde diferentes *perspectivas*.

El estudio de la deserción se fundamenta en los aportes teóricos de diversos campos de conocimiento que en conjunto suelen denominarse *teorías de la deserción*, comprende los planteamientos teóricos de las *perspectivas sociológica, psicológica, económica*, así como la *Interaccional* de Vicent Tinto. Dichas perspectivas permiten identificar un entramado de dimensiones y factores que inciden tanto en el trayecto como con la deserción en el plano individual e institucional.

De manera resumida la perspectiva *sociológica*, focaliza al estudiante a partir un conjunto de influencias sociales: la familia, los antecedentes escolares, los pares, los docentes y el ambiente social universitario como fuerzas específicas que de una u otra manera modelan las decisiones de permanecer o de abandonar el circuito educativo. En general, las teorías sociológicas destacan el papel que tienen en la permanencia en la escuela, las fuerzas externas.

Perspectiva Psicológica: suscribe, que el ajuste en las metas personales y las historias de vida de los estudiantes, así como sus reacciones para adaptarse social e intelectualmente a la institución, originan hostilidad en el individuo para continuar con sus estudios. Sostienen que la conducta de los estudiantes es reflejo de los atributos de ellos mismos y especialmente de los rasgos relacionados con las características psicológicas de cada individuo: atributos intelectuales para hacer frente a los retos académicos, características motivacionales y disposicionales.

Perspectiva Económica: subraya las finanzas individuales y la ayuda financiera con respecto a la retención estudiantil, así como la valoración que cada individuo hace de las tareas presentes y futuras que le puedan redituar mayores beneficios económicos. Dentro de ésta perspectiva la teoría de costo-beneficio establece que las personas orientarán sus esfuerzos a la actividad en la que perciban la máxima proporción de beneficio en comparación con los costos invertidos en un tiempo determinado, el punto central de esta teoría está en el individuo, en sus percepciones sobre la realidad. De acuerdo a esta teoría, el abandono se produce porque el individuo encuentra: una forma alternativa de invertir tiempo, energía y recursos económicos que produzca posteriormente beneficios mayores en relación con los costos que la permanencia en la universidad. Si bien las teorías económicas son útiles para el estudio de ciertos problemas, por ejemplo para el análisis de los efectos que pueden tener las ayudas financieras o las colegiaturas sobre la retención, hay pocas evidencias que las fuerzas financieras son las más importantes de todas para explicar las decisiones individuales de

persistencia o deserción, aspecto en el que las posibilidades explicativas de estas teorías han sido limitadas.

1.1 El Modelo Interaccional de la Deserción Estudiantil

De manera particular este trabajo retoma el *Modelo Interaccional* de Vincent Tinto, el cual parte del supuesto que la deserción depende de la manera en que cada estudiante interpreta las experiencias vividas en la universidad, así como el grado de interacción que se da entre la institución y los individuos. La teoría consiste en un conjunto de explicaciones sobre cómo sujetos diferentes establecen determinadas interacciones con los sistemas social y académico de la institución que los conducen a unos a abandonar los estudios antes de concluirlos.

Las Teorías interaccionales consideran la conducta de los estudiantes como el reflejo de los atributos tanto individuales como organizacionales. Estas teorías se derivan, en parte de la antropología social, a partir de la cual se plantea que la deserción estudiantil refleja la experiencia de los individuos en la cultura total de la institución, cultura total que se manifiesta tanto en la organización formal, como en la informal. Se destaca que el papel de las organizaciones sociales informales, así como el papel de las subculturas en la deserción estudiantil. De los estudios etnometodológicos estas teorías han llegado a sostener que la deserción estudiantil necesariamente refleja la intención y el sentido que los estudiantes le atribuyen a su experiencia en el seno de la institución. Si bien los atributos personales importan, su impacto no puede ser comprendido sin hacer referencia a cómo se relacionan con las maneras en las que otros estudiantes “viven su escuela.” Estas teorías consideran a la deserción como reflejo de la interacción dinámica, recíproca que se da entre los medios ambientes y los individuos.

En Estados Unidos, Tinto (1987) reconoce la existencia de diferentes modelos y teorías que buscan explicar el fenómeno de la deserción. Afirma que en general es posible clasificar las teorías en cuando menos cinco con sus correspondientes supuestos básicos: *psicológico, social, económico, organizacional e interaccional* (Cuadro No. 2).

Cuadro No. 2

Teorías de la deserción (Tinto, 1987)

Teorías	Supuestos
Teorías psicológicas	<p>La conducta de los estudiantes refleja atributos propios y específicos relacionados con las características psicológicas de cada individuo (personalidad, disposición, motivación, habilidad y capacidad).</p> <p>Es posible distinguir a los estudiantes que permanecen y a los desertores, por los atributos de su personalidad que determinan diferentes respuestas a circunstancias educativas similares.</p>
	<p>El éxito o el fracaso estudiantil son moldeados por las mismas fuerzas que configuran el éxito social en general y que definen el</p>

Sociales y ambientales	<p>lugar que los individuos y las instituciones ocupan en la sociedad. Son elementos de predicción importantes del éxito escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • el estatus social individual • la raza • el sexo <p>La deserción refleja el deseo intencional de las organizaciones educativas de restringir las oportunidades educativas y sociales a determinados grupos, aunque se declare lo contrario</p>
Fuerzas económicas	El estudiante contrasta los beneficios vinculados a la obtención de un determinado grado en una determinada institución, con los recursos financieros necesarios para hacer frente a la inversión que supone estudiar en la universidad.
Organizacionales	El efecto del tamaño, la complejidad institucional, los recursos disponibles, el ambiente y la existencia de estímulos diversos sobre la socialización de los estudiantes.
Interaccionales	La conducta estudiantil es resultado de la interacción dinámica recíproca entre los ambientes y los individuos.

Fuente: García Robelo, O. Barrón Tirado, C. (2001).

Como lo señala García Robelo, O.; Barrón Tirado, C. (2001), la existencia de tan diversos intentos de explicación sólo evidencia la complejidad del problema. Resulta importante, para diferenciar los factores anteriores (Cuadro No. 2), aclarar que las teorías organizacionales e interaccionales se refieren a aspectos del problema de la deserción que conciernen de manera directa a las instituciones y sobre los cuales éstas pueden incidir en forma importante.

Para profundizar de un modo más específico, Reyes, en su estado del arte (2006), destaca una serie de factores importantes relacionados con el desempeño académico de los alumnos universitarios que han sido investigados durante décadas y que abarcan desde los años sesenta hasta los ochenta: *la carencia o presencia de apoyo financiero; las creencias y actitudes de los alumnos referentes a ellos mismos y a sus compañeros y a la institución; el compromiso del alumno con las metas propias y de la institución; el desempeño académico durante el bachillerato; la edad; el nivel educativo de los padres; ...el estrés; el sexo; las habilidades y hábitos de estudio; las horas que trabaja el estudiante; la integración social al ámbito escolar; el número de intentos de abandonar sus estudios; el lugar de residencia (el campus o fuera de él); la raza; las responsabilidades familiares y la satisfacción en los estudios.*

De modo semejante a Tinto, otro trabajo importante que respalda esta investigación es el estudio de McKenzie y Schweitzer (2001), quienes contribuyen a explicar la deserción a través de la influencia de cuatro factores relacionados con el desempeño académico de los alumnos universitarios: **factores económicos, psicosociales, apreciación cognitiva y factores demográficos** (Cuadro No. 3). Bajo este contexto teórico, también se cita una serie de investigaciones nacionales (Sánchez, 2006), e internacionales (Rembado, Ramírez, Viera, Ríos y Wainmaier, 2009; Navarrete, 2007) que tratan de indagar y explicar la trayectoria escolar de los estudiantes.

Cuadro No. 3.

Factores relacionados con el desempeño académico de los estudiantes universitarios

Factores	Componentes
Componentes Académicos	Promedio del bachillerato, puntaje en el examen de ingreso a la universidad, número de intentos por abandonar una carrera, promedio del primer año de universidad.
Psicosociales	Integración del estudiante al ambiente universitario. Altos niveles de ansiedad, redes de apoyo, pertenencia a algún grupo de estudio, compromiso con sus metas y con la institución.
Apreciación cognitiva	Percepción que tienen los estudiantes de sus habilidades y desempeño académico. Percepción negativa, percepción positiva, alta estima académica, alta percepción de autoeficacia y bajos niveles de estrés.
Demográficos	La edad, educación de los padres, asistencia financiera.

Fuente: García Robelo, O.; Barrón Tirado, C. (2001).

De acuerdo con los antecedentes teóricos anteriores, diversos pueden ser los factores que por sí solos o por interacciones entre ellos puedan relacionarse con un buen o un mal desempeño académico, y con la culminación o no culminación de los estudios de los estudiantes universitarios.

Las teorías interaccionales consideran la conducta de los estudiantes como el reflejo de los atributos tanto individuales como institucionales, se derivan, en parte de la antropología social, a partir de la cual se plantea que la deserción refleja la intención y el sentido que los estudiantes le atribuyen a su experiencia en el seno de la institución. Reconocen a la deserción como reflejo de la interacción que se da entre los medios ambientes y los individuos. Si bien los atributos personales importan, su impacto no puede ser comprendido sin hacer referencia a las interrelaciones que el estudiante establece con el ambiente académico y social de la institución (Tinto, 1989 a, b y c).

La teoría de la deserción propuesta por Tinto, parte del supuesto que la salida de los estudiantes de la educación superior se produce a través de la interacción de dos ámbitos, uno individual, constituido por las motivaciones y expectativas de los alumnos, otro ambiental-institucional integrado por los sistemas académico y social de la institución. La universidad se considera desde esta perspectiva como un sistema interactivo en el que sus componentes, formales e informales, académicos y sociales, interactúan entre sí. Las situaciones de orden individual o colectivo que se producen en un ámbito, necesariamente repercuten en otras dimensiones de la vida institucional. Un punto central de este modelo señala la necesidad de atender la interrelación de aspectos formales e informales tanto en el ámbito académico, como en el social (Tinto, 1992, p. 125).

El modelo interactivo va más allá de las diferencias que puedan darse entre los desertores y no desertores, pasando a una explicación de cómo surgen tales diferencias dentro del contexto

de una institución específica. Al considerar las condiciones que influyen en el abandono, Tinto se propone también la siguiente distinción:

- La integración al ámbito social de la universidad.
- La integración al ámbito académico.

La deserción puede ocurrir a pesar de que se esté integrado a uno o a otro.

Más allá de proveer de un inventario de las variables personales e institucionales relacionados con la deserción, los planteamientos de Tinto contribuyen a caracterizar el abandono como un proceso interactivo y longitudinal:

- a) Interactivo: significa que si bien las experiencias de los estudiantes en la universidad son resultado de fenómenos que se desarrollan en la misma institución, también reflejan las características individuales de los alumnos, atributos personales, las habilidades y las disposiciones individuales preexistentes al ingreso y el efecto de factores externos en el desempeño individual.
- b) Longitudinal: significa que las experiencias de los alumnos en la institución conducen, a través del tiempo, a diferentes tipos de abandono.

La relación del abandono con las características individuales de los estudiantes

Los alumnos poseen características individuales a través de las cuales responden con formas particulares de comportamiento ante determinadas situaciones o condiciones, son disposiciones personales que los conducen a abandonar la carrera antes que a permanecer en ella. *Considerar características individuales contribuye a comprender por qué individuos en condiciones socioeconómicas iguales, permanecen en la carrera, mientras que otros desertan.*

Las metas⁸ de los estudiantes en el ingreso y en el trayecto de la carrera

Tinto (1992, p. 119) considera que este modelo teórico provee de explicaciones sobre el proceso longitudinal de interacciones que conducen a distintas personas a la permanencia o al abandono, por lo que debe incluirse no sólo los antecedentes de los estudiantes (condición social, calificaciones del nivel previo, comunidad de residencia, sexo, aptitudes), sino debe considerar también las características individuales vinculadas con las motivaciones, que se expresan en aspiraciones educativas y profesionales, así como en el interés por alcanzar grados académicos.

⁸ A diferencia del significado ligado al ámbito administrativo que establece como una condición necesaria para la definición de metas la cuantificación de lo que se espera lograr, en los diferentes aportes teóricos sobre la deserción, el énfasis está en la expresión de lo que personalmente se aspira alcanzar, en una visión de sobre la situación que se propone conseguir.

Desde esta visión se propone considerar también las expectativas, y el grado en que se mantienen, o sea el compromiso personal con las metas académicas. Las expectativas se relacionan con lo siguiente:

- Es más posible que concluyan una carrera universitaria los alumnos que aspiran a cursar un doctorado, que aquellos que hubieran preferido cursar una carrera corta.
- La predisposición de la persona de preferir una carrera antes que otra, explica los compromisos que asumen los individuos en cuanto a actitudes, rendimiento académico, recursos económicos y tiempo que se le dedica.

Tinto parte del supuesto que las predisposiciones individuales que conducen al estudiante a la permanencia o al abandono se vinculan con las expectativas y motivaciones, las cuales son resultado de los propósitos, ya sea educativos u ocupacionales y de compromisos que implican la voluntad y el esfuerzo para lograr las metas propuestas. A partir de diversas aportaciones en el campo de la investigación educativa, se pueden distinguir las siguientes categorías de metas:

<p>Las metas extrínsecas. Tinto (1992, p. 44) plantea que entre más fuerte es el vínculo que se establece con la expectativa de recompensas extrínsecas relacionadas con lo que el estudiante espera lograr al concluir su carrera (<i>un buen empleo, un buen salario</i>) es mayor la probabilidad de que se logren las metas profesionales.</p> <p>Los propósitos individuales, que expresan metas profesionales constituyen predictores importantes de las probabilidades de concluir los estudios, entre más altas sean las metas, más altas son las posibilidades</p>	<p>Las metas intrínsecas. Tinto (1992, p. 44) advierte que los estudiantes que conceden mayor significado a las metas intrínsecas (<i>vinculadas con lo que el individuo espera recibir durante su formación en la universidad</i>) es más factible que cuando perciben deficiencias académicas, abandonen la institución, probablemente para buscar otras alternativas de formación académica.</p>
--	--

Dentro de lo que diversos autores identifican como *la incertidumbre estudiantil en relación con las metas*, se identifican dos tipos de estudiantes, el primero comprende a los que cambian de carrera después de haber ingresado a alguna, en el segundo se encuentran los alumnos que optan por alguna carrera desconociéndola casi por completo y ahí permanecen. Una característica que se señala con respecto a ambos tipos es que se relacionan con las debilidades de orientación vocacional y profesional previas al ingreso a la carrera (Tinto, 1992, p. 222).

Existen diferentes posturas respecto a la relación de la inseguridad o falta de claridad sobre la carrera en el momento del ingreso y la deserción: como lo plantea Tinto (1992, p. 243), no existen pruebas de que el desconocimiento de la carrera al ingreso esté relacionado, de alguna manera con la deserción temprana; sin embargo, más adelante en la misma obra este autor reconoce que la persistencia de un período prolongado de inseguridad en los propósitos puede conducir al abandono ya sea de la institución o de la universidad (Tinto, 1992, p. 244).

La identificación de esta relación resulta importante porque cuestiona una explicación generalizada sobre la deserción que la vincula con el bajo rendimiento académico. Aquí el énfasis está en que no se encuentran diferencias significativas en el promedio de las calificaciones entre los estudiantes que tenían claridad y seguridad de la carrera que eligieron y los que no la tenían, por lo que no existe una relación directa.

Tipos de compromisos que asumen los estudiantes

Tinto (1992, p. 44) propone otra relación que identifica como directa, señala que la deserción está estrechamente vinculada con el compromiso estudiantil, el cual implica la presencia de motivaciones y esfuerzo. La voluntad personal que se manifiesta en el esfuerzo por el logro de metas es un elemento necesario para la persistencia en los estudios; de manera opuesta, la falta de estos rasgos está relacionada con el abandono de la carrera.

Así, la permanencia en la escuela se corresponde con lo que este autor denomina *el compromiso individual voluntario* para el aprovechamiento del tiempo, de la energía y de los recursos de los que se dispone personalmente y los que ofrece la institución, así como para cumplir con las exigencias académicas y sociales que la institución impone a los estudiantes.

Tinto (1992, p. 46) indica que Pace, en un estudio sobre lo que denominó “calidad del esfuerzo estudiantil” señala que los resultados académicos están más relacionados con la calidad de los esfuerzos estudiantiles que con las variables básicas, tales como edad, sexo y grado de instrucción de los padres.

Tinto identifica dos tipos de compromisos individuales de los estudiantes, con los metas personales y con la institución:

El compromiso de los estudiantes con sus metas	El compromiso de los estudiantes con la institución
Se relaciona con lo que una persona se propone en cuanto a su preparación profesional y su vida ocupacional, implica que la persona dedicará voluntariamente su esfuerzo a cumplir con sus propias metas.	Se relaciona con lo que el educando se propone lograr dentro de la institución a la que se inscribió. <i>Los alumnos que ingresan con la aspiración de graduarse en una determinada carrera, tienen más probabilidad de obtener un título que los estudiantes que no poseen tal propósito.</i>

	<p>Este tipo de compromiso se adquiere de manera previa al ingreso, los factores que lo propician pueden corresponder al interés de la familia porque el alumno curse la misma carrera que otro familiar a quien profesionalmente le ha ido bien, o el interés individual o familiar para que el estudiante curse una carrera que en lo futuro le puede dar prestigio profesional.</p>
--	--

Tinto (1992, p. 51) describe el compromiso institucional en los siguientes términos, “Los alumnos que tienen un compromiso suficientemente grande con la meta pueden decidir “aferrarse” a la institución aún en situaciones desfavorables porque los beneficios que perciben de graduarse... dependen de la obtención de un título. Inversamente, la carencia de un compromiso previo de los alumnos, puede conducirlos a la deserción ante la primera dificultad”

Se establecen correspondencias entre ambos tipos de compromiso con el desempeño académico (Tinto, 1992, p. 44):

- *Los alumnos que persisten*, poseen elevado rendimiento académico y de moderado a elevado compromiso con la meta.
- *Los estudiantes que se transfieren o abandonan temporalmente la institución*, muestran un adecuado desempeño y de moderado a bajo compromiso.
- *Los alumnos excluidos por motivos académicos*, logran escaso rendimiento académico, pero poseen alto grado de compromiso personal, de tal manera que se mantienen en la carrera hasta que por sus malas calificaciones se ven obligados a abandonarla.
- *Los desertores voluntarios y obligados*, manifiestan bajo rendimiento académico y deficiente compromiso personal e institucional, hasta que voluntariamente o por razones académicas desertan.

CAPITULO II. REFERENTE CONCEPTUAL

En esta sección se determina el marco conceptual para el estudio de las Trayectorias escolares y de los indicadores considerados sus trazadores (ingreso, retención, reprobación, rezago), haciendo énfasis en la deserción, así mismo, se precisan las dimensiones empleadas para ubicar a los estudiantes en la correspondiente Categoría de Trayectoria escolar: *tiempo (continuidad –discontinuidad) aprobación (ordinario –no ordinario), situación académica (regular –irregular)*.

2.1. Categorías

Las categorías corresponden a clases o grupos dentro de los cuales se clasifica a los estudiantes de acuerdo a las características que han sido especificadas. Los principios clasificatorios fueron el tiempo, el tipo de examen, la situación académica y el promedio general. El termino categoría permite mostrar las características de cada grupo que le son exclusivas (Pick y López, 1990: 99).

2.2. Cohorte

El término *cohorte* hace alusión al conjunto de alumnos que ingresan a una carrera profesional o nivel de posgrado, en un año determinado, y que cumple un trayecto escolar en el periodo normal en que prescribe el plan de estudios. La cohorte es la unidad fundamental del análisis estadístico, porque con ella se pueden agrupar y desagregar los datos referentes a los alumnos (Huerta y Allende, 1989, p. 296).

2.3. Trayectoria Escolar (TE)

La ANUIES (1998) describe a la Trayectoria como el “comportamiento escolar de un estudiante o conjunto de estudiantes (cohorte) durante su estancia en una institución, desde el ingreso hasta la conclusión de los créditos y de los requisitos académicos, se asocia con la eficiencia terminal, la deserción y el rezago educativo.” El término TE está estrechamente vinculado a la eficiencia terminal, que ha sido considerada como el más importante indicador en la determinación de evaluaciones institucionales; también se relaciona con la deserción y el rezago, considerados factores vinculados con la primera, integrando un complejo conjunto de problemas que afecta la regularidad del comportamiento académico estudiantil, incluido el rendimiento (Chain, 1995, p. 49).

Trayectoria escolar, término que alude a “un conjunto de alumnos que ingresa en una carrera profesional o nivel de posgrado en un año determinado, y que cumple un trayecto escolar” (González A. 2000, p. 49). El análisis de las TE implica la observación continua de los movimientos de una población estudiantil a lo largo de los ciclos escolares especificados en una cohorte (Barranco y Santacruz, 1995, p. 25).

2.4. Rezago Escolar

El rezago escolar es considerado como un indicador que proporciona información sobre el atraso y bajo rendimiento académico de los estudiantes; la deserción está precedida por las dificultades que el estudiante va manifestando en forma acumulativa, expresadas en la reprobación sistemática de una serie de asignaturas. (Álvarez Aldaco L. A. 2001, p. 3). A juicio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2006), esta problemática es compleja, ya que la educación superior en los países asociados alcanza tan sólo un 25% de los jóvenes que logran terminar la escolaridad obligatoria y mantienen la posibilidad de incorporarse a una licenciatura o posgrado. Un 26% en edad de graduación concluye una licenciatura y sólo el 18% (25 a 34 años) cuenta con certificado de licenciatura y de posgrado

2.5. Continuidad- Discontinuidad

La *continuidad* se entiende como el ritmo normal en los estudios, y su indicador es la inscripción actualizada en el semestre y los cursos correspondientes a su generación según el año de ingreso. La *discontinuidad*⁹ es considerada como el atraso en las inscripciones que corresponden al trayecto escolar de su cohorte y su indicador es la inscripción, forzada o no, a cursos que corresponden semestres anteriores a los de su generación” (Chain, 1995, p. 63). Considerar el binomio continuidad-discontinuidad para reconstruir las TE en su relación con un conjunto de variables personales, familiares e institucionales deja abiertas posibilidades para mirar hacia los actores, en cuanto a que parte de las actividades y de sus resultados dependen de sus propias decisiones, incluso independientemente de las acciones y regulaciones de la institución, también permite asomarse hacia la misma institución en cuanto a las maneras en las que diseña e implementa los procedimientos académico-administrativos y la pertinencia de las regulaciones que impone.

Podríamos decir que la relación entre continuidad y discontinuidad es ante todo una relación dialéctica, es una relación de regulación por contraste entre dos procesos que son opuestos, que son casi antagonistas. La discontinuidad tiene implicaciones en el tiempo definido normativamente para la duración ideal de la TE si no hubiera factores que se lo impidieran, tales como enfermedades, reprobación de materias, huelgas (Cuéllar y Martínez, 2001).

2.6 Ordinario- no Ordinario

La reprobación constituye un problema para la educación universitaria. Las discusiones sobre el tema incluyen pobreza, falta de cultura, prejuicios raciales, conflictos familiares y emocionales, entre otros (Alemán, Reyes, Quintanilla; Balmori, 2007, p. 75). Los indicadores

⁹ En la Facultad de Geografía de la UAEM, la discontinuidad en los estudios por dos o más semestres consecutivos implica la pérdida de la condición de alumno regular. Para recuperar tal condición el estudiante debe solicitar al Departamento correspondiente el análisis de su situación académica respecto del plan de estudios vigente, el departamento determina la condición de asignaturas aprobadas y las que debe cursar, según lo establecido en el plan flexible y la instancia respectiva decide su situación.

de reprobación dan cuenta de los logros que obtiene una institución y ayudan a medir la capacidad del sistema para conservar y retener a los estudiantes y permitirles por tanto, cursar sin rezago ni deserción, todas las actividades previstas en el currículo.

Se considera a la reprobación como el nivel de conocimiento expresado en una nota numérica que obtiene un alumno como resultado de una evaluación que mide el producto del proceso enseñanza aprendizaje en el que participa (Retana, 2006). Sin embargo, el educando que reprueba una materia en examen de primera oportunidad (ordinario) tiene nuevamente la oportunidad de aprobar en la segunda evaluación (extraordinaria) o bien en la tercera (título de suficiencia), el hecho de que se disponga de tantas oportunidades para aprobar ha ocasionado que sean pocos quienes acreditan en la primera oportunidad de evaluación y que al final del semestre el resto tenga tantas materias en segunda promoción o regularización que les ocasionan rezagos y a veces hasta la deserción.

“La reprobación se entiende como la acción de cursar reiterativamente una actividad docente, sea por mal rendimiento del estudiante o por causas ajenas al ámbito académico” (González, 2006, p. 157). En la investigación la reprobación se presentó principalmente en una o varias asignaturas del semestre cursado, más que de la totalidad del semestre.

2.7. Regular e Irregular

Romo y Hernández señalan que “En función del tipo de trayectoria escolar, un estudiante puede clasificarse como: *repetidor*, *rezagado*, *regular*, e *irregular*. El alumno que debe inscribirse nuevamente en asignaturas que corresponden a ciclos o semestres anteriores a los determinados en el plan de estudios a partir de su ingreso (cohorte), es considerado como *repetidor*...un estudiante *rezagado* es aquel que va retrasado en las inscripciones a las asignaturas programadas en el plan de estudios respectivo...un alumno es *regular* cuando logra una cobertura total de las asignaturas del ciclo escolar respectivo y no adeuda materias de ciclos previos. Es un estudiante que manifiesta mayores probabilidades de concluir en tiempo, el plan de estudios. En contraparte, la *irregularidad* se manifiesta por las dificultades académicas o extra académicas, mismas que se expresan, al menos, en la reprobación de materias.

2.8. Deserción

La deserción o el abandono anticipado de los estudios es, conceptualmente, “un caso desviado del objetivo” (Donoso y Schiefelbein, 2007, p. 1), el cual suele estar precedido –la mayoría de las veces– por la reprobación, variable que desde hace mucho tiempo aparece como síntoma de la deserción.

La deserción es entendida como la suspensión definitiva o temporal, voluntaria o forzada de los estudios. Sobre esa generalidad, se pueden distinguir diferentes modalidades de deserción, tales como: abandono de la carrera, abandono de la institución, y abandono del sistema de educación superior, entre otros” (Romo y Hernández, 2005, p. 11-12). La deserción es la relación existente entre el número de alumnos que abandonan sus estudios en forma permanente y el número de alumnos que se matricularon al comenzar el año académico.

La *Deserción* identifica a los alumnos que no se reinscriben en el periodo correspondiente a su cohorte ni en periodos ya cursados (Chain; 1995, p. 49). La ANUIES (1998) define la deserción como “el abandono que hace el alumno de los cursos o de la carrera a los que se ha inscrito, dejando de asistir a las clases y de cumplir con sus obligaciones fijadas, lo cual afecta la eficiencia terminal del conjunto”.

Es un *indicador*, ya que, si se toma en cuenta el total de las deserciones de los alumnos, permite apreciar el comportamiento del flujo escolar en una generación:

- a) Mide la eficiencia y eficacia y proporciona información sobre la capacidad del sistema de retener al alumno.
- b) Se utiliza para medir el impacto del gasto, puesto que tanto ésta como la repetición generan sobrecostos, porque se conceptualizan como *fracasos o fallas* en el proceso educativo, encareciendo el producto final (promovido y egresado del sistema). Las deserciones pueden registrarse como repeticiones, puesto que los alumnos que se ausentan o dejan la escuela pueden volver a matricularse al año siguiente para no perder los beneficios de ser estudiante.
- c) Como indicador este fenómeno presenta dificultades prácticas para su cálculo en lo referente a precisar si el abandono de los alumnos en el circuito educativo es temporal (abandono) o permanente (deserción). Existe una gran variedad de comportamientos denominados con el rótulo común de "deserción" que incluye dos tipos de comportamiento muy diferentes, la exclusión académica y la deserción voluntaria.

La dificultad que afrontan las universidades para definir la deserción, consiste en identificar qué tipos de abandono, entre todos los que pueden ocurrir en la institución, deben ser calificados como deserciones en sentido estricto y cuáles considerados como un resultado normal del funcionamiento institucional. Vincent Tinto señala que una de las principales dificultades que se enfrenta al tratar de abordar el problema de la deserción, es la falta de una definición adecuada del término. El campo de la investigación del abandono escolar se presenta desordenado, fundamentalmente, porque hemos sido incapaces de convenir los tipos de comportamiento que merecen, en sentido estricto, la denominación de deserción. Como resultado existe confusión y contradicción en lo que se refiere al carácter y las causas del abandono de la educación superior (Tinto, 1989b: 1-2).

Se considera desertor a los alumnos del nivel medio superior, de una carrera o de nivel de posgrado que comunican a la administración de la institución educativa su abandono de los estudios, o que durante dos años sucesivos no realizan ninguna inscripción, o bien no acreditan curso alguno (Huerta y Allende, 1989, p. 298). 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.

La dinámica de *la deserción también varía durante el transcurso de la carrera*. Las particularidades de las deserciones tempranas son por lo general completamente diferentes de las que se producen en los últimos años. La deserción es no sólo más frecuente en los primeros años de la carrera, sino también más probablemente voluntaria, ya que pueden existir dificultades para establecer contactos con la comunidad social e intelectual de la institución. Para ciertos alumnos este ajuste es extremadamente difícil o imposible.

Desde el punto de vista institucional, todos los sujetos que abandonan la educación superior, sin tener en cuenta las razones para hacerlo, son clasificados como desertores. Cada estudiante que abandona deja un lugar vacante en el conjunto estudiantil que pudo ser ocupado por otro alumno que persistiera en los estudios. Por consiguiente, la pérdida de estudiantes causa serios problemas económicos.

2.9. Retención

La permanencia o retención, estos términos, designan a los alumnos que se mantienen durante un ciclo dado, cursan y/o aprueban las materias correspondientes y se inscriben al siguiente. Constituye la capacidad del sistema educativo de retener anualmente a su población de estudiantes, por nivel y grado, según tipo de jornada, edades simples o agrupadas y género, en un periodo de tiempo determinado. Permite la administración de la matrícula, la obtención de datos numéricos de la matrícula inicial y matrícula final para ciertos periodos, por género y por edades.

Desde el punto de vista de la planeación institucional, *la atención al problema de la deserción consiste en la implementación de medidas tendientes a la retención*: programas especiales de orientación que informen sobre las carreras posibles, la selección de cursos, los procesos escolares y administrativos, y el acceso a los servicios de apoyo. En este mismo sentido, cobran relevancia los programas de tutorías, el reforzamiento de la orientación vocacional y profesional, cursos de apoyo académico. Todas estas son medidas tendientes a lograr la permanencia de los alumnos en su carrera profesional.

2.10. Ambiente Escolar

El ambiente escolar es un elemento intrínseco para el éxito o fracaso escolar, existen algunos aspectos que influyen y contribuyen, como el nivel educativo de la institución, la edad de sus estudiantes y las relaciones entre los diferentes actores (maestros, alumnos, administrativos). (Ramsey 2002).

2.11 Integración

La integración se refiere al grado en que los individuos comparten las actitudes y valores normativos de sus compañeros y profesores en la institución, y se ajustan a los requerimientos estructurales formales e informales requeridos por los miembros de esa comunidad o los subgrupos que lo componen (Pascarella y Terenzini, 2005).

2.12 Crédito

En el contexto escolar, unidad de medida del trabajo académico desarrollado por los estudiantes en las instituciones de educación superior. Esta unidad tiene un uso internacional; sin embargo, los valores son distintos entre países o regiones del mundo. En México, las IES se rigen por los Acuerdos de Tepic tomados por ANUIES en 1972, los cuales establecen como base el número de horas por semana que un estudiante debe dedicar al estudio, incluyéndose en ese total las horas de clase o laboratorio, de taller o de prácticas y de estudio personal, aunque este último de manera muy limitada, si lo comparamos con el tiempo que se le atribuye en otros países. La regla en México establece un crédito por cada hora de trabajo práctico (laboratorios y talleres) y dos créditos por cada hora de clase teórica; semanal por periodo; vale la pena mencionar que para actividades prácticas como el aprendizaje de la música y otras, ANUIES –según los acuerdos aquí mencionados- deja a las IES la posibilidad de que establezcan su propia reglamentación.

CAPITULO III ABORDAJE METODOLÓGICO

La investigación constituye una aproximación cuantitativa -cualitativa¹⁰ sobre las Trayectorias Escolares (TE) de los estudiantes que se matricularon en la generación 2017 de la Licenciatura en Geografía del Plan de estudio 2017, por lo que el universo de estudio está constituido por todos los alumnos de esta generación, incluyendo a los no desertores como a los que abandonaron los estudios por cualquier razón (desertores). Esto es importante porque si no se incluyen en el estudio tanto desertores como no desertores no se podría comparar las dos subpoblaciones. El análisis de la deserción y de las TE en este trabajo permite especificar que por el tipo de maniobra es un estudio de carácter observacional, por el análisis de la información y el tipo de estadísticos empleados es analítico.

El estudio emplea una metodología de investigación cualitativa para acceder a las perspectivas de los actores. Taylor y Bogdan¹¹ (1986, p. 20) consideran, en un sentido amplio, a la investigación cualitativa como “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable.” La investigación cualitativa tiene significados diferentes en cada momento. Una primera definición, aportada por Denzin y Lincoln (1994, p. 2), destaca que “es multimetódica en el enfoque, implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio”. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas, conllevan a la utilización y recogida de una gran variedad de materiales -entrevista, experiencia personal- que describen la rutina y las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de las personas.

El estudio emprende un diseño metodológico que se propone estudiar las TE en forma cuantitativa y transversal, que permita llegar a ofrecer explicaciones de tipo causal y que junto con los procedimientos cualitativos apropiados conlleve a tener una visión suficientemente cabal de este proceso. Para ello se definen un conjunto de indicadores y variables: algunos de estos indicadores y variables están contenidas en información documental de primera mano (registros y archivos), otras se refieren a información obtenida directamente de los estudiantes, mediante una encuesta y guía de entrevista.

La investigación cualitativa para Le Compte (1995), podría entenderse como una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo casests, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos. Para esta

¹⁰ De tipo no experimental (Hernández Sampieri, Fernández-Collado, & Baptista Lucio, 2006).

¹¹ Estos autores señalan las siguientes características propias de la investigación cualitativa: es un arte, es inductiva, los métodos cualitativos son humanistas -para el investigador cualitativo todos los escenarios y personas son dignos de estudio, todas las perspectivas son valiosas, ve al escenario y a las personas desde una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo; Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio, tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones, dan énfasis a la validez en su investigación.

autora la mayor parte de los estudios cualitativos están preocupados por el entorno de los acontecimientos, y centran su indagación en aquellos contextos naturales, o tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador, en los que los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente.

3.1 Investigación de Gabinete

Consulta de fuentes bibliográficas. Se encaminó a la obtención de información en diversas fuentes documentales, para examinar hechos que han sido observados y consignados por otros, para describir los antecedentes inmediatos, definir las perspectivas y delimitaciones teóricas a partir de las cuales se abordó la deserción (perspectiva sociológica, psicosocial, económica y el modelo interaccional de la deserción estudiantil), así como los conceptos relacionados con las TE.

Diseño de estudio. Por la integración de los sujetos de observación se trata de un estudio de *cohorte de ingreso*. La cohorte o unidad de observación quedó así determinada por todos aquellos estudiantes que presentaron examen de admisión en el 2017 para ingresar a la Licenciatura en Geografía y que se corresponde con el *Plan de Estudios 2017*.

Ubicación espacio temporal. El presente trabajo se efectuará en la Facultad de Geografía de la UAEM, en la cohorte de ingreso 2017, analizando los datos desde su ingreso hasta la conclusión del cuarto semestre del 2019.

Criterios de inclusión (población de estudio). Se incluyeron en la presente investigación todos los estudiantes que ingresaron a la Licenciatura en Geografía durante la implementación del currículo recién reestructurado (2017). El universo de estudio está conformado por 70 estudiantes distribuidos en el turno matutino y vespertino.

Las fuentes de información relacionada con los alumnos -básicamente la que tiene que ver con las características académicas, se obtuvieron de los registros escolares del Departamento de Control Escolar de la Facultad de Geografía de la UAEM. El seguimiento de la vida académica del alumno a través de su historial académico constituyó una forma para obtener datos válidos, fiables y oportunos -en cuanto a datos personales ((nombre, número de cuenta), trayectoria durante el transcurso por la carrera (promedio, unidades de aprendizaje reprobadas, créditos acumulados, promedio).

3.2. Categorías de Trayectorias Escolares de los Estudiantes

Con la intención de construir un esquema propio para establecer las categorías de Trayectorias Escolares en la Licenciatura en Geografía y para comprender la deserción, se tomaron como base los modelos propuestos por Ragueb Chain (1995) y Martínez Rizo (1989), respectivamente:

Ragueb Chain identifica 18 categorías que se definen a partir distintas combinaciones de tres tipos de indicadores concernientes al tiempo, a lo que él denomina tipo de examen y la calificación:

El <i>tiempo</i> , únicamente en su aspecto continuidad, en el que se consideran la continuidad y discontinuidad en la cohorte, definiéndose como <i>continúo</i> aquellos estudiantes que siguen el curso temporal correspondiente a su generación.
El <i>tipo de exámenes</i> de los que ha hecho uso para promocionar las asignaturas. Incluye <i>ordinario</i> y <i>no ordinario</i> . <i>Ordinario</i> : es aquel tipo de estudiante que no ha hecho uso de exámenes extraordinarios, <i>No Ordinario</i> es aquel alumno que una o varias veces ha utilizado exámenes extraordinarios o a título de suficiencia
<i>Regular o irregular</i> , de acuerdo a si adeuda o no asignaturas; <i>Irregular</i> : es el educando que adeuda una o más asignaturas del semestre anterior a que cursó
La calificación se refiere al promedio general en el cual distingue tres rangos, <i>alto</i> (9.0 o mas), <i>medio</i> (7.0 a 8.9) y <i>bajo</i> (menos de 6-9).

Cuadro No. 4.

Categorías de Trayectorias escolares de los estudiantes

CATEGORÍA	TIEMPO	TIPO DE EXAMEN	CALIFICACIÓN
1	Continuo	Ordinario	Alto
2	Continuo	Ordinario	Medio
3	Continuo	Ordinario	Bajo
4	Continuo	No ordinario	Alto
5	Continuo	No ordinario	Medio
6	Continuo	No ordinario	Bajo
7	Continuo	Irregular	Alto
8	Continuo	Irregular	Medio
9	Continuo	Irregular	Bajo
10	Discontinuo	Ordinario	Alto
11	Discontinuo	Ordinario	Medio
12	Discontinuo	Ordinario	Bajo
13	Discontinuo	No ordinario	Alto
14	Discontinuo	No ordinario	Medio
15	Discontinuo	No ordinario	Bajo
16	Discontinuo	Irregular	Alto
17	Discontinuo	Irregular	Medio
18	Discontinuo	Irregular	Bajo

FUENTE: Chain, 1995, p. 93.

Si bien se toma como base la categorización propuesta propuesta por Ragueb Chain Chain (1995, p. 93) para describir las TE, para nuestro caso no resultan pertinentes las 18 categorías que él identifica, ya que por una parte en el tipo de examen no incluye la situación académica

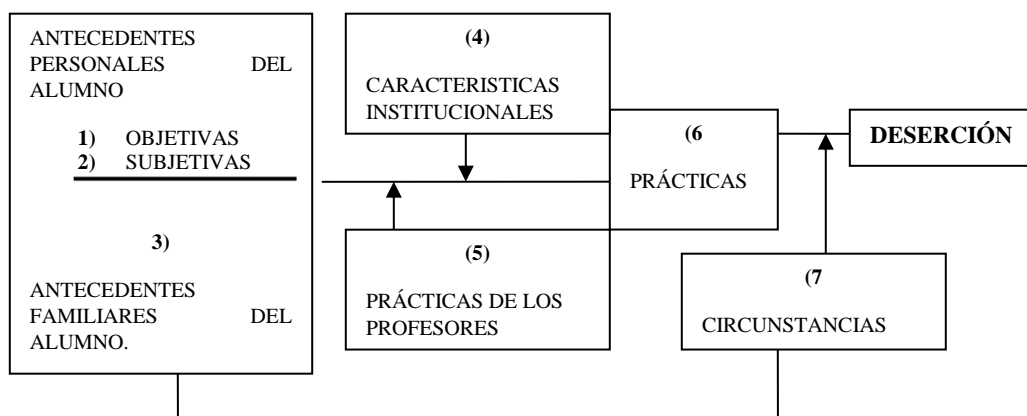
regular del alumno, por otra parte, es necesario distinguir entre el tipo de examen, ordinario y no ordinario y la situación académica del educando, regular o irregular. Así mismo, no reconoce la diversidad de desertores, de acuerdo a su trayectoria y que en este trabajo las diferenciamos por el *periodo de deserción* como *temprana, intermedia y tardía*, de igual manera, se consideran la situación académica y el promedio. Por lo que a partir de los datos recabados en el Departamento de Control Escolar de la Facultad de Geografía y las líneas generales del esquema de Chain se determinaron las categorías de acuerdo con la trayectoria académica de los estudiantes.

3.3 Variables consideradas para interpretar la deserción como parte de las trayectorias escolares

Como lo advierte Martínez Rizo (1989, p. 283) no es adecuado tratar de explicar un fenómeno tan complejo como la deserción con base en una sola variable o tipo de variables. Él considera en su propuesta metodológica un conjunto de variables por incluir tales como: 1) *Características personales objetivas del “alumno”*; 2) *Características personales subjetivas del “alumno”*; 3) *Características familiares –sociales del “alumno”*; 4) *Características institucionales*; 5) *Prácticas de los profesores*; 6) *Prácticas de los “alumnos”*, 7) *Circunstancias extraescolares*. (Diagrama No. 1).

Diagrama No. 1

Bloques de variables para interpretar la deserción.



Fuente: Martínez Rizo (1989, p. 285).

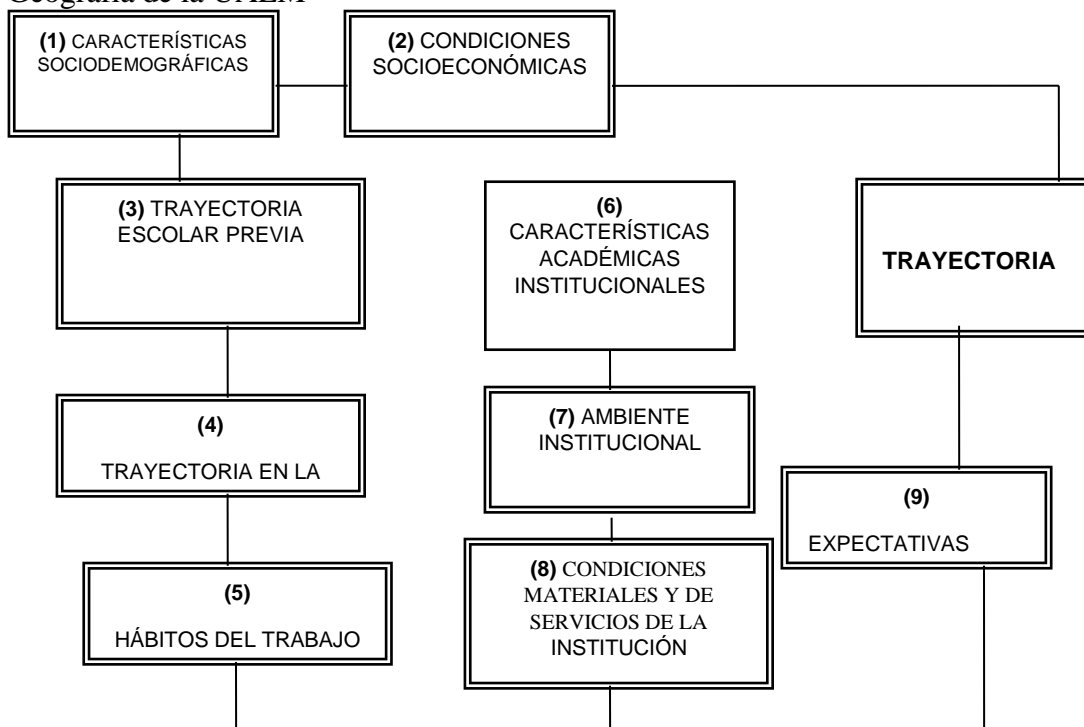
Variables para interpretar la deserción como parte de las trayectorias escolares en la Facultad de Geografía de la UAEM

En el esquema Martínez Rizo nos permite visualizar bloques de factores y su interrelación, cada uno de estos bloques de acuerdo con el autor comprende diversas variables particulares (Anexo No. 3). Plantea que cada institución deberá hacer las modificaciones que proceda al diseño que propone, suprimiendo algunas variables, añadiendo otras o sustituyendo ciertos indicadores por otros más adecuados o accesibles. Por lo que las variables que se proponen en este trabajo se resumen en el Diagrama No. 2. Para efectos de esta investigación se

procedió a una conceptualización de las variables consideradas, lo que incluye precisar las nociones correspondientes para obtener definiciones operativas que permitieran precisar los indicadores y escalas que se manejaron concretamente y para establecer la manera en que se codificaron las respuestas.

Diagrama No. 2

Variables para investigar las Trayectorias Escolares y la Deserción en la Facultad de Geografía de la UAEM



Fuente: Reyes T. Carlos. (2009).

3.3.1. Trayectoria escolar previa.

Esta variable atiende al origen escolar inmediato anterior al ingreso a la Facultad de Geografía. Con este acercamiento estuvimos en condiciones de precisar de donde proceden los estudiantes (localidad), tipo de escuela de la que provienen (pública o privada).

VARIABLES	RASGOS QUE LA CONSTITUYEN
1) Preparatoria de procedencia	Tipo de preparatoria: Pública: Dependiente de la UAEM, Estatal, Federal Sistema abierto, Privada; incorporada a la UAEM, Colegio de Bachilleres.
2) Ubicación geográfica del bachillerato, pretende conocer el área de influencia de la Facultad de Geografía.	Localidades

3) Año de ingreso y egreso del alumno en el bachillerato, intenta saber si el tiempo dedicado a los estudios previos corresponde a la duración formalmente establecida en el plan de estudios.	Año de ingreso Año de egreso
4 Otros estudios, especifica si el alumno ha cursado estudios diferentes a primaria, secundaria o bachillerato que le brinden otro tipo de formación.	Estudios Técnicos Otra licenciatura. Si fueron o no concluidos

3.3.2.-Trayectoria en la Facultad de Geografía.

Esta variable observa desde el ingreso del estudiante a la carrera, su convicción de la elección de esta opción profesional, si las imágenes que previamente él tenía de los estudios corresponden a las representaciones que fue construyendo en el curso de la carrera. La información relativa sobre la situación académica se recogió directamente del historial académico de cada estudiante: se consideran el número de materias cursadas, el tipo de exámenes de los que ha hecho uso para promocionar las unidades de aprendizaje, el promedio general obtenido durante sus estudios hasta el quinto semestre (a partir de ellas se ubica al sujeto en la trayectoria formal que le corresponde), así mismo, se contemplan las valoraciones de los mismos educandos sobre la institución y la carrera. Se atiende también si el alumno tuvo la intención de desertar.

VARIABLES	RASGOS QUE LA CONSTITUYEN
1) Opciones de ingreso del alumno a la Facultad. Pretende indagar si el ingreso a la carrera estuvo relacionado con su elección prioritaria. Conocer la convicción del estudiante por la elección de esta carrera.	1ª. Opción 2ª Opción 3ª. Opción.
2) Valoración sobre lo adecuado de la elección profesional, refiere a la opinión del estudiante acerca de su convicción de la carrera elegida.	Alto Medio Bajo
3) Preferencias de formación profesional que eran prioritarias comparadas con la de geografía.	Distintas carreras
4) Relación entre las imágenes de la carrera: previa y posterior al ingreso. Intenta conocer si el interés del estudiante por la carrera aumentó o disminuyó al cursarla.	Hubo más interés por la carrera Hubo el mismo interés por la carrera Hubo menos interés por la carrera
5) Avance académico: Se consideran diversos indicadores respecto a su desempeño escolar: El promedio de calificaciones que los estudiantes han logrado hasta el séptimo semestre. Créditos acumulados,	Alto; Medio; Bajo Continuo; Discontinuo

<p>El tiempo, si han seguido o no el ritmo normal en los estudios a partir de su ingreso a la licenciatura. Si es o no rezagado</p> <p>El tipo de exámenes de los que ha hecho uso para promocionar las asignaturas. Número de exámenes reprobados</p> <p>La situación académica, que especifica si adeuda o no asignaturas.</p> <p>6) Total de materias cursadas (séptimo semestre)</p>	<p>Ordinario; No ordinario</p> <p>Regular; Irregular</p>
<p>7) Valoraciones sobre la reprobación: se pretende indagar los factores que el estudiante considera propician la reprobación.</p>	<p>1) La mala preparación en el bachillerato.</p> <p>2) El alto grado de dificultad de los contenidos.</p> <p>3) La mala calidad de los profesores.</p> <p>4) La total arbitrariedad al calificar.</p> <p>5) La exigencia excesiva de los profesores.</p> <p>6) La falta de dedicación en el estudio.</p> <p>7) Que los estudiantes no tengan interés por la carrera.</p> <p>8) Que los estudiantes no cuenten con las condiciones para estudiar.</p> <p>9) Que los estudiantes no le encuentren una utilidad clara a los estudios.</p>
<p>8) Dificultades académicas. Trata de conocer cuál semestre representó para el alumno mayor dificultad y por qué.</p>	<p>Razones</p>
<p>9) Expectativas de deserción. Se pretende explorar si el estudiante tuvo la intención de desertar de la Licenciatura en Geografía.</p>	<p>SI NO</p>

3.3.3.- Hábitos del trabajo escolar.

Esta variable busca conocer las actividades que el estudiante realiza durante la clase, los tiempos que dedica para el estudio fuera del horario de clases, los periodos del curso, las maneras y los materiales que el alumno emplea para estudiar, los cuales pueden influir en su trayectoria académica y para desempeñarse adecuadamente.

VARIABLES	RASGOS QUE LA CONSTITUYEN
1) Se pretende indagar la frecuencia con la que el estudiante acostumbra realizar actividades que le permiten un buen desempeño académico.	1) Asistir a clases, 2) Asistir puntualmente. 3) Preparar la clase, 4) Tomar apuntes. 5) Escuchar a los maestros, 6) Realizar preguntas en clase, 7) Discutir con base en lectura previa, 8) Discutir sin lectura previa.
2) Tiempo de estudio extraclase. Se pretende averiguar cuántas horas a la semana dedica el alumno a estudiar fuera del horario de clase.	Horas
3) Valoración del tiempo de estudio extraclase. Se trata de conocer si el alumno considera que dedica el tiempo suficiente para un buen desempeño en su formación.	SI NO
4) Periodicidad con que realiza el estudio fuera del horario de clase. Se indaga en qué periodos del curso es cuando el alumno estudia.	Durante todo el curso, Cada vez que había tarea, Sólo antes de los exámenes, Casi nunca
4) Manera en que el alumno estudia. Se averigua cuáles fueron las maneras más frecuentes empleadas por el alumno para estudiar.	1) Sobre la base de sus propios apuntes. 2) Sobre la base de los apuntes de otros. 3) Sobre un libro de texto, 4) Estudia solo (a), 5) Estudia con otros compañeros.

3.3.4.- Condiciones socioeconómicas.

Numerosos son los estudios que apoyan la hipótesis de que el origen social y el capital cultural acumulado influyen en el desempeño escolar. Esta variable busca atender estos factores y determinar las diferencias de desempeño de acuerdo con el origen social, los recursos económicos destinados a la recreación, estudio, deporte y a las percepciones que de ello tienen los estudiantes:

VARIABLES	RASGOS QUE LA CONSTITUYEN
1) Escolaridad máxima alcanzada por los padres.	Grado máximo de estudios alcanzado por el padre y la madre.
2) Suficiencia de los recursos económicos de la familia para que el estudiante desarrolle sus actividades académicas.	Más que suficiente, Suficiente, Insuficiente.
3) Posee beca para realizar estudios	SI NO

4) Si trabaja, ¿Qué tipo de trabajo tiene y desde cuándo trabaja? ¿Cuánto tiempo trabaja y el número de horas a la semana? Relación del trabajo con la carrera que estudia ¿En qué rama de actividad trabaja?	SI NO Estable, Eventual. Menos de cinco; Entre seis y quince; Entre 15 y treinta. Más de treinta. SI NO
5) Suficiencia del sueldo para sostener los estudios.	Completamente suficiente. Regularmente suficiente. Muy insuficiente.
6) ¿Cuenta en la casa con un espacio para estudiar?	SI NO
7) Medios con que apoya el estudio en casa y su suficiencia.	Más que suficiente. Suficientes. Insuficiente.

3.3.5.-Características académicas institucionales.

Esta variable indaga las percepciones de los estudiantes sobre la valoración del nivel de exigencia académica de la Facultad y la evaluación que de la formación recibida.

VARIABLES	RASGOS QUE LA CONSTITUYEN
1) Valoración sobre el nivel de exigencia académica de la Facultad	Alto, Bajo, Muy Bajo
2) Satisfacción del alumno con la formación recibida por la Facultad de Geografía.	1) Muy satisfecho.; 2) Algo satisfecho. 3) Satisfecho.;4) Poco satisfecho. 5) Nada satisfecho.
3) Valoración de los estudiantes sobre la preparación que ofrece la escuela.	1) Prepara muy bien; 2) Prepara bien. 3) Prepara con algunas deficiencias. 4) Prepara mal; 5) Prepara muy mal.

3.3.6. Ambiente institucional.

Esta variable busca averiguar sobre las valoraciones del estudiante respecto a las interrelaciones que establece con sus pares, y con el personal directivo.

VARIABLES	RASGOS QUE LA CONSTITUYEN
2) Caracterización del estudiante de las interrelaciones con sus pares.	1) De camaradería; 2) De cooperación. 3) De competencia; 4) De indiferencia recíproca; 5) De rivalidad, Desconfianza y envidia.
¿Qué actividad le gustaría realizar al estudiante en la Facultad?	
¿La Facultad cubre lo que te interesa?	SÍ NO
Si la Facultad le diera la oportunidad de desarrollar sus intereses, y te destagues en ello, ¿Qué le gustaría hacer?	
¿Cuáles son las actividades que no te interesan, que no te gustan y	¿Por qué?
¿Cuál o cuáles crees tú que son tus principales necesidades educativas?	
3) Caracterización del alumno sobre la comunicación que establece con el personal directivo y académico de la Facultad.	1) Muy bien; 2) Bien. 3) Suficiente. 4) Muy Mal

3.3.7.- Condiciones materiales y de servicios de la institución.

Intenta conocer las valoraciones del estudiante sobre las condiciones que conforman y ofrece la institución, respecto a los apoyos para la formación académica, el desarrollo cultural y la recreación:

VARIABLES	RASGOS QUE LA CONSTITUYEN
1) Valoración del alumno sobre los recursos institucionales para el estudio.	1) Biblioteca, 2) Laboratorio, 3) Taller de Cartografía, 4) Salones, 5) Auditorio, 6) Mapoteca, 7) Sala de cómputo, 8) Equipo de apoyo didáctico.
2) Valoración del estudiante sobre los recursos para la recreación y el desarrollo cultural que ofrece la institución.	1) Enseñanza de idiomas, 2) Actividades deportivas, 3) Promoción de asistencia a: conciertos, Cine, Teatro, Danza

3.3.8.-Expectativas profesionales.

Esta variable comprende las expectativas del estudiante sobre su futuro profesional y las posibilidades de ascender socialmente, considera la opinión de los estudiantes sobre las perspectivas de mejorar ingresos y prestigio en relación con sus padres. Incluye también la apreciación que ellos realizan sobre la carrera y la institución:

VARIABLES	RASGOS QUE LA CONSTITUYEN
1) Expectativas del tipo de trabajo que puede encontrar el estudiante al egresar.	1) Un buen trabajo, 2) Encontrar trabajo, 3) No encontrar.
2) Valoración del estudiante de las posibilidades de obtener un mayor prestigio social y mejores condiciones económicas en comparación con sus padres al egresar.	1) Mucho mejores, 2) Mejores, 3) Iguales, 4) Peores, 5) Mucho peor.
3) Expectativas del alumno para cursar estudios de posgrado.	SI NO
4) Confirmación o rechazo del alumnos sobre la posibilidad de elegir de nuevo esta carrera	SI NO

3.4 Investigación de campo

Para la instrumentación de la fase de campo se consideró sustancial *recabar información de fuentes vivas directamente de los estudiantes*, por lo que se contemplaron dos niveles: la aplicación de la encuesta y la guía de entrevista (estructurada) a desertores, para conseguir información adicional no consignada en los registros escolares:

- 1) Encuesta: en coherencia con las variables de observación que decidimos atender y los análisis previstos, la encuesta fue el instrumento construido para recabar información no documentada en el historial académico del alumno, refleja nuestra respuesta a la necesidad de hacer observable las variables y las dimensiones que asociamos a las TE. Estuvo dirigida a la recolección sistemática para el análisis de los diversos factores relacionados con las TE; se caracteriza por la recopilación de testimonios con el propósito de averiguar hechos, opiniones de los estudiantes. Fue el resultado de una revisión constante, tanto en términos de la pertinencia de las preguntas como en torno a sus características de claridad y sencillez, sin perder de vista la opción de posibilitar una captura ordenada de la información.

Fue sometida a prueba piloto con un reducido número de estudiantes para validar su diseño y determinar si los parámetros de análisis considerados corresponden a las características y aspectos que se señalan en el planteamiento y objetivos de la investigación, a partir de dicha prueba se corrigieron algunas preguntas y se elaboró la versión definitiva (Anexo No. 1).

- 2) Guía de entrevista: la *información relacionada con los factores y las implicaciones de la deserción*, fue recabada a través de la entrevista¹². El propósito fue comprender el punto de vista de los estudiantes en función de los significados que le atribuyen a su condición de desertor, conocer las causas, motivaciones académicas y no académicas que lo llevaron a no concluir los estudios. Consistió en el acopio de datos obtenidos mediante un sondeo de consulta a la población objeto de estudio. Es importante resaltar que toda la precisión y objetividad que se puede conseguir de una entrevista, se restringe a la versión de los entrevistados. Esta versión con frecuencia

¹² La “entrevista es la relación personal entre uno o más sujetos, en la cual uno de ellos, el entrevistado, posee determinada información que proporcionará a otro sujeto, el investigador” (SEP, 1990: 25).

distorsiona lo que en verdad ocurre, pero no por eso tal versión, por subjetiva que sea, deja de existir. Por esta vía, se puede objetivar lo subjetivo, conocer la realidad que ven o sienten los miembros del grupo, su realidad. El propósito fue identificar

Para llevar a cabo el encuentro con los desertores, fue necesario identificar, contactar y entrevistar a un total de 12 ex alumnos que abandonaron los estudios de la Licenciatura en Geografía. Los desertores fueron localizados a través de sus compañeros de la misma generación que aún estudian, a tres de ellos se les entrevistó en sus domicilios, dos en la institución en la que actualmente estudian, dos accedieron asistir la Facultad de Geografía y uno vía telefónica. Aplicación del instrumento mediante trabajo de campo y haciendo uso de medios alternativos como el correo electrónico y las redes sociales.

Análisis de la información

Implicó definir los criterios para el análisis e interpretación de la información cuantitativa – cualitativa, los cuales fueron derivados a partir de la interrelación de las variables representadas en el Gráfico No 2, así como de los señalamientos específicos realizados por los desertores durante las entrevistas. Dada la complejidad del trabajo, fue necesario que la información obtenida en los diferentes instrumentos y los datos proporcionados por el Departamento de Control Escolar fueran procesada electrónicamente para su análisis consistente en el establecimiento de relaciones entre diferentes variables independientes que hipotéticamente se consideran relevantes y la variable deserción.

La información de cada indicador y escala derivada de la encuesta fue capturada y sistematizada en la hoja de cálculo Excel de Microsoft Office 2010 y de análisis estadístico Statistics Program for Social Scienses (SPSS) de Microsoft.

Resultados y discusión

Trayectorias de los no desertores

Cada alumno de la cohorte seleccionada se constituye en unidad de registro, a la cual incorpora los elementos de cada variable y dimensión de análisis, teniendo en cuenta las tres fuentes de información: *el historial académico del estudiante, los resultados de la encuesta y la entrevista aplicada a los desertores.*

A partir de los datos recabados del Departamento de Control Escolar de la Facultad de Geografía correspondientes al historial académico de los educandos de la cohorte de estudio 2017- 2021, uno de los resultados medulares de esta investigación fue la obtención de una Tipología de Trayectorias Escolares (TE), retomando como base la tipología sobre trayectorias escolares desarrollada por Reyes Torres C (2009, p. 189) en la cual se determinaron de acuerdo con los comportamientos académicos de los educandos 9 categorías para tipificar las trayectorias escolares de los estudiantes (Cuadro No. 4), de las cuales 6 pertenecen a los no desertores, y 3 categorías para los desertores que incluyen el momento de la deserción (*temprana, intermedia o tardía*). Las categorías se definen a partir de las combinaciones de cuatro tipos de indicadores los cuales son:

1. El *tiempo (continuo o discontinuo)* referido a si el educando ha seguido o no el ritmo normal a partir de su ingreso a la licenciatura en los estudios.
2. El *tipo de exámenes* de los que ha hecho uso para acreditar o promocionar las asignaturas, *ordinario* si es que no ha reprobado, y *no ordinario* si ha recurrido a extraordinarios o a título de suficiencia.
3. La *situación académica* que puede ser *regular o irregular*, de acuerdo a si adeuda o no asignaturas.
4. y el promedio general (hasta el 4º semestre), en el cual se distinguen tres rangos:1) Alto, 9.0 o. más; 2) Medio, de 7.0 a 8.9; 3) Bajo, menos de 6.9.

Categorías de trayectorias escolares de los estudiantes

En los cuadros No. 4 y 5, se presentan la distribución de frecuencias y los porcentajes correspondientes en términos de categoría de trayectoria escolar a la que pertenecen los alumnos no desertores y desertores, respecto al conjunto de la población de estudiantes de la cohorte 2017-2021.

Destaca que en la C1- *Continuo- Ordinario- Regular- Alto* - en la que deberían estar los alumnos con mejor rendimiento académico, no hay educandos, ya que no existen promedios generales superior a 9.0 (Cuadro No. 3). La C2 - *Continuo- Ordinario- Regular-Medio* - está conformada por 19 estudiantes cuyo rendimiento académico es medio lo que representa el

40.4%. La C3 -Continuo- No ordinario- **Regular- Medio** - está compuesta por 20 alumnos que han hecho uso de exámenes extraordinarios o a título de suficiencia para acreditar o promocionar las asignaturas (42.5%). En la C4 Continuo- No ordinario- **Irregular- Medio**, los estudiantes (6) presentan un rendimiento académico medio, pero además adeudan unidades de aprendizaje de semestres anteriores (12.7%). En las C5 y C6 (Discontinuo- No ordinario- **Regular- Medio**; Discontinuo- No ordinario- **Irregular- Medio**) las diferencias también están en la situación académica, sin embargo, ambas están representadas por un alumno lo que conforma el 2.1% respectivamente del total de los alumnos de la cohorte de estudio.

Cuadro No. 4

Categorías de Trayectorias Escolares de la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía. No desertores

Alumnos No. Progresivo	CATEGORIA (C)	Por tiempo	Por tipo de examen	Situación Académica	Promedio Gral.	Frecuencia	Porcentaje
	1	CONTINUO	ORDINARIO	REGULAR	ALTO		
1, 4, 5, 6, 8, 11, 13, 15, 16, 18, 19, 22, 24,25, 27, 36, 37, 38, 44	2	CONTINUO	ORDINARIO	REGULAR	MEDIO	19	40.4%
3, 9, 12, 14, 23, 26, 30,31, 32, 33, 34, 35, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 47	3	CONTINUO	NO ORDINARIO	REGULAR	MEDIO	20	42.5%
7, 10, 17, 20, 21, 28,	4	CONTINUO	NO ORDINARIO	IRREGULAR	MEDIO	6	12.7%
29,	5	DISCONTINUO	NO ORDINARIO	REGULAR	MEDIO	1	2.1%
2,	6	DISCONTINUO	NO ORDINARIO	IRREGULAR	MEDIO	1	2.1 %

Fuente. Reyes Torres C (2009, p. 189), e Historial académico de los estudiantes proporcionado por el Dpto. de Control Escolar de la Facultad de Geografía.

En relación con los desertores puede observarse que a partir de la categoría 7 (Cuadro No. 4), en la que si bien vemos estudiantes que pueden caracterizarse como no ordinario-irregular-medio, a diferencia de las anteriores categorías, el último indicador se relaciona con la deserción (7, 8 y 9), el mayor porcentaje corresponde a la intermedia, 40% (6); en menor proporción se encuentra la temprana 40% (4) y ninguno en la tardía.

Cuadro No. 5

Categorías de Trayectorias Escolares de la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía-Desertores

CATEGORIA DESERTORES	POR EL SEMESTRE EN EL QUE DESERTÓ	Situación Académica	Promedio Gral	Frecuencia	Porcentaje
7	TEMPRANA (1° y 2° SEM.)	IRREGULAR	MEDIO	4	40
8	INTERMEDIA (3° y 4°.SEM.)	IRREGULAR	MEDIO	6	60
9	TARDÍA (5° y 6° SEM.)	IRREGULAR	MEDIO	0	0

Fuente. Reyes Torres C (2009, p. 189) e Historial académico de los estudiantes proporcionado por el Dpto. de Control Escolar de la Facultad de Geografía de la UAEM.

Lugar de Procedencia

A partir de identificar los lugares de procedencia de los alumnos inscritos en la Licenciatura en Geografía del Plan de Estudios 2017 (cohorte 2017-2021), puede decirse que el área de influencia de la Facultad de Geografía de la UAEM está integrada por 17 municipios del Estado de México (Cuadro No. 6). La afluencia de los estudiantes matriculados es mayor en los municipios que se encuentran en los Valles de Toluca y Zinacantepec, con el 40.4% (19 educandos) y el 19.1% (9 estudiantes) respectivamente. La concurrencia de alumnos a la Facultad de Geografía no deja de ser importante de otras jurisdicciones de la entidad mexicana, como Almoloya de Juárez con 3 educandos lo que representa el 6.4%. De la parte norte del estado proceden estudiantes de Xonacatlán, Jiquipilco, Atlacomulco, Ixtlahuaca, Otzolotepec que en conjunto suman el 10.5%, el resto viene de municipalidades próximas a la ciudad de Toluca, tales como Calimaya, Metepec, Ocoyoacac, Lerma, Ocuilan, Tianguistenco, Tenancingo, Mexicalzingo, Atizapan, los cuales abarcan el 23.3%.

Cuadro No. 6

Municipio de procedencia de los Estudiantes de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021

Municipios	Frecuencia	Porcentaje	Distancia en Km.	Gastos
Almoloya de Juarez	3	6.4	15.7	75
Atizapan	1	2.1	14	80
Atlacomulco	1	2.1	71.3	190
Calimaya	2	4.3	22.9	90
Ixtlahuaca	1	2.1	40.5	130
Jiquipilco	1	2.1	55.8	175
Lerma	1	2.1	21.6	60
Metepec	1	2.1	12.1	70
Mexicalzingo	2	4.3	15.2	100
Ocoyoacac	1	2.1	26	80
Ocuilan	1	2.1	61.2	130
Otzolotepec	1	2.1	26.3	60
Tenancingo	1	2.1	52.5	150
Tianguistenco	1	2.1	37.5	90
Toluca	19	40.4		
Xonacatlan	1	2.1	24.1	80
Zinacantepec	9	19.1	6.9	55
Total	47	100		

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía.

Los educandos realizan recorridos diarios para trasladarse de sus lugares de origen a la Facultad de Geografía que van de los 6.9 km como mínimo (Zinacantepec) y como máximo 71.3 km (Atacomulco), en promedio los traslados son equivalentes a 31.3 km. Los gastos de transporte y alimentación ordinarios por alumno fluctúa entre \$55.00 como mínimo (educandos provenientes de Zinacantepec) y el máximo de \$190.00 (procedentes de Atacomulco) por lo que el gasto prometido oscila entre \$101.25.

Características demográficas

Sexo, edad

De los 47 casos analizados en cuanto a la composición por sexo podemos enfatizar por una parte la feminización de la profesión ya que es mayor el porcentaje de mujeres 53.1% (25) que de hombres 46.8% (22). En el cuadro No. 7 se identifica que los estudiantes que tienen entre los 19 y 20 años de edad representan más de la mitad del total de educandos, siendo estos 31, constituyendo el 66.1%, de los cuales el 18 son mujeres y 13 hombres, lo que nos indica que la mayoría de los alumnos de esta cohorte han tenido una trayectoria continua en sus estudios. Los que tienen edades entre 21 y 25 años representan el 33.9%, de los cuales 7 son mujeres y 9 hombres, que en su conjunto personifican el pequeño porcentaje de alumnos que han tenido una trayectoria académica discontinua.

Cuadro No. 7

Edad y sexo de la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía

EDAD	SEXO					Total
	Femenino		Masculino			
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
19	4	8.5	2	4.2	6	12.7
20	14	29.7	11	23.4	25	53.1
21	5	10.6	3	6.4	8	17
22	0	0	5	10.6	5	10.6
23	1	2.1	0	0	1	2.1
24	1	2.1	0	0	1	2.1
25	0	0	1	2.1	1	2.1
TOTAL	25		22		47	100

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Estado civil

El 89.4% de los estudiantes es soltero (42), y el 8.5% es casado (3 mujeres y 1 varón), y 1 divorciado (Cuadro No. 7). Tomando en cuenta la cantidad total de solteros, el 46.8% son mujeres (22) y el 42.5% son hombres (Cuadro No. 8). Se observa que predominantemente son las mujeres las que han seguido un ritmo normal de estudios a partir de su ingreso a la licenciatura.

Cuadro No. 8

Estado civil y sexo de la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Estado Civil		Sexo		Total
		Femenino	Masculino	
	Soltero	22	20	42
		46.8%	42.5%	89.4%
	Casado	3	1	4
		6.4%	2.1%	8.5%
	Divorciado	0	1	1
		0%	2.1%	2.1%
Total		25	22	47
% Total		53.2%	46.8%	100%

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Trayectoria escolar previa

Preparatoria de procedencia.

Por el tipo de preparatoria de procedencia del que egresaron los estudiantes el 95.7% pertenece a opciones públicas distribuidos de la siguiente manera; 59.6% procede de la UAEM, el 34.4% del estatal y el 2.1% del federal. El 2.3 % proviene de escuelas privadas incorporadas a la UAEM y de otras privadas 2.1% (Cuadro No. 9). Por el tipo de bachillerato el 87.2% cursó el general o único (41 alumnos), por lo que solo el 12.8% (6) de los educandos restantes estudió el bachillerato tecnológico, en lo que respecta al área transitada por cada uno de los 6 educandos que no cursaron el bachillerato general si no tecnológico identificamos a dos de contaduría, dos de mercadotecnia, uno de mantenimiento de los sistemas de información geográfica y uno mecatrónica.

Cuadro No. 9

Bachillerato de procedencia de la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía

PREPARATORIA DE PROCEDENCIA		Frecuencia	Porcentaje
Preparatoria pública	Dependiente de la UAEM	28	59.6
	Estatad	16	34.0
	Federal	1	2.1
Preparatoria privada	Incorporada a la UAEM	1	2.3
	Otra	1	2.1
Total		47	100

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Estudios previos a la Licenciatura en Geografía

Con base en el cuadro No. 10 podemos darnos cuenta del número de educandos que efectuaron algún tipo de estudio previo antes de ingresar a la Licenciatura en Geografía, el 70.2% (34 alumnos) no desarrollaron estudios anteriores, mientras que el 29.8% (13 estudiantes) si los realizaron, de ellos 3 hicieron estudios técnicos (2 los concluyeron), 10 cursaron una licenciatura que no la concluyeron.

Cuadro No.10

Antes de ingresar a la Facultad de Geografía, realizaste otros estudios

Realizaste otro tipo de estudios antes de ingresar a Geografía	Frecuencia	Porcentaje	Tipos de estudios realizados	Frecuencia	Porcentaje
Si	13	29.8	Técnicos	3	6.3
No	34	70.2	Otra	10	21.7
Total	47	100.0	Licenciatura	34	72.3
			No realizaron estudios previos	47	100.0

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Trayectoria en la Facultad de Geografía

Ingreso a la Facultad, certeza en la elección de la carrera e Interés en la carrera

El ingreso al nivel superior constituye un momento en el que los alumnos deben elegir por orden de jerarquía la carrera que desean estudiar, indicando como primera opción la licenciatura en la que esperan ser admitidos, como segunda, señalan otra posibilidad que se relacione con su interés. En este sentido 29 estudiantes que constituye el 61.7% eligieron como 1ª opción Geografía. De los que seleccionaron como segunda opción se registran 17 estudiantes, lo que representa el 36.2%. Para carreras que tienen una matrícula de ingreso baja, entre ellas Geografía, se abre una tercera opción, en este sentido 1 alumno (2.1%) manifestó haber ingresado por esta última opción (Cuadro No. 11). Por lo tanto a Geografía se inscriben estudiantes en 2ª o 3ª opción sin estar plenamente convencidos de la carrera (lo que representa el 38.3%) circunstancia que puede afectar su rendimiento académico por falta de motivación y hasta su permanencia.

Cuadro No. 11

Opción de ingreso a Licenciatura en Geografía de los estudiantes de la Categoría 2, Cohorte 2017-2021.

Opción de ingreso a la Licenciatura en Geografía	Frecuencia	Porcentaje
Primera opción	29	61.7
Segunda Opción	17	36.2
Tercera Opción	1	2.1
Total	47	100.0

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Al cuestionarles sobre el grado de certeza que tenían de que si esta carrera era su mejor elección, el 43.5% manifestó que era alto (20), 54.3% medio (25) y 2.2% bajo (Cuadro No. 12). El grado de certeza medio es el más dominante ya que 25 educandos revelaron esta condición. La certeza en la elección de la carrera muestra que aunque a veces los educandos logran ingresar a una de las licenciaturas que solicitaron, eso no implica que hayan quedado en una opción de su gusto, lo que parece predominar es el deseo de no quedar fuera de la población estudiantil que es aceptada, una vez estando ahí puede surgir el agrado por la carrera y desempeñarse convenientemente o bien mantenerse el deseo de la otra carrera lo cual implica el riesgo de desertar.

Cuadro No. 12

Grado de certeza que tenían los estudiantes de la Categoría 2 para ingresar a la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021.

Grado de certeza en la elección de la carrera	Frecuencia	Porcentaje válido
Alto	20	43.5
Medio	25	54.3
Bajo	2	2.2
Total	47	100.0

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Estas afirmaciones se sostienen en los resultados en los que 29 estudiantes declaran que una vez que ingresaron a Geografía se avivó un mayor interés en la carrera (61.7%), en tanto que 16 señalan que se mantuvo el mismo interés (34.0%) y tan solo 2 educandos manifestaron que hubo menos interés por la carrera (4.3%).

Elección de la carrera.

Al preguntarle a los 29 alumnos por qué eligieron la carrera como 1ª opción los señalamientos fueron diversos, la variedad de expresiones las agrupamos en los siguientes rubros cuyos contenidos son textuales (Cuadro No. 13).

Cuadro No. 13

Razones por las que los Estudiantes eligieron la carrera de Geografía

<p>a) Por gusto e interés por lo que se hace en la carrera. <i>Por qué me gusta indagar acerca de los problemas que ocurren en el planeta.</i> <i>Por las actitudes y facilidades que tengo para desarrollarla</i> <i>Me llama la atención el estudio hombre- medio ambiente</i> <i>Siempre he tenido interés por los procesos naturales</i> <i>Por qué es multidisciplinaria y abarca materias muy interesantes</i> <i>El interés por las ciencias de las tierras</i></p>
<p>b) Interés en la Geografía desde los niveles precedentes. <i>Me ha gustado la geografía desde la primaria por las actividades que realizábamos.</i> <i>Porque me agradaba lo que nos enseñaban en clase durante mi estancia en la preparatoria.</i> <i>Por influencias de mi familia y profesores de la secundaria.</i></p>
<p>c) Interés por los objetos de estudio de la Ciencia geográfica. <i>La licenciatura tenía materias de mi interés</i> <i>Por qué es una materia holística e integra varias ramas</i> <i>Por la dinámica que tiene la carrera y la oferta de trabajo</i> <i>Siempre me llamo la atención los procesos físicos</i> <i>Porque no me gusta estar tanto en un solo lugar y la carrera me ofrece un amplio campo para elegir en que especializarte</i></p>

<p><i>Porque me interesa conocer cosas que ocurren en la superficie que no son provocados por el hombre.</i></p> <p><i>Por su amplio campo de estudio.</i></p> <p><i>Quiero aprender más acerca de las interrelaciones hombre-naturaleza.</i></p> <p><i>Por el desarrollo de investigaciones.</i></p> <p><i>Porque me gustan las ciencias de la tierra.</i></p> <p><i>Me gusta la naturaleza.</i></p> <p><i>Me interesa lo que tiene que ver con ciencias de la tierra, quiero realizar estudios de ella.</i></p> <p><i>Porque me gusta dar propuestas para resolver problemas físicos y sociales.</i></p> <p><i>Por ser una carrera multidisciplinaria, y por sus diferentes enfoques.</i></p>
<p>d) Interés por el plan de estudios.</p> <p><i>Me platicaron sobre el plan de estudios, el cual me llamo la atención.</i></p>
<p>e) Por las prácticas de campo.</p> <p><i>Por lo atractivo de las prácticas de campo y los conocimientos que obtienes</i></p> <p><i>Por qué salen a diferentes lugares en las prácticas de campo..</i></p>
<p>f) Por ser una opción de fácil ingreso, de baja demanda y por no poder ingresar a la carrera inicialmente elegida.</p> <p><i>Recomendación de un amigo</i></p>

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Interés inicial por estudiar otra carrera.

Al cuestionar a los alumnos que indicaron haber ingresado a la Licenciatura de Geografía como 2ª ó 3ª opción y pedirles que especificaran qué otra carrera querían estudiar, del total de encuestados se observa que 18 (38.2%) manifestaron haber deseado ingresar a otra carrera, entre las que se mencionan: Biotecnología; Biología; Mercadotecnia; Nutrición; Controlador de vuelo; Lenguas; QFB; Artes plásticas; Odontología; Negocios Internacionales; Psicología; Ciencias políticas y Administración pública; Arqueología; Arquitectura; Ingeniería en sistemas energéticos sustentables; Medicina; Terapia Física; Ingeniería.

Beca.

La UAEM reconoce la problemática económica que enfrentan algunos alumnos para continuar con sus estudios, por lo que ha puesto en marcha un Programa de Becas orientado a brindar apoyo a quienes tienen deseos y capacidad para estudiar, y cuyos desenlaces satisfactorios los han hecho merecedores de un incentivo económico. Los resultados muestran que el 34.0% de los educandos (16), declara contar con una beca para realizar estudios y el 66.0% no dispone de estos apoyos (Cuadro No. 14). El 25.0% de las becas es de tipo económica, 62.5% de escolaridad, 12.5% de Pronabe.

Cuadro No. 14

¿Cuentas con alguna beca para realizar tus estudios?

Cuentas con beca para tus estudios	Frecuencia	Porcentaje
Si	16	34.0
No	31	66.0
Total	47	100.0

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Pensaste alguna vez en desertar de la Licenciatura en Geografía

Al preguntarle a los estudiantes si alguna vez en su trayecto por la carrera pensaron en abandonar los estudios, 13 manifestaron que si (27.7%) y 34 nunca consideraron la posibilidad de abandonarla (72.3%), ver cuadro No. 15. Las razones por las que alguna vez los alumnos concibieron la idea de desertar se sintetizan en los siguientes planteamientos “*la carrera no era lo que esperaba; quería estudiar otra carrera; no contaba con dinero para la inscripción; falta de tiempo para el estudio; hay materias que no me gustan.*”

Cuadro No. 15

¿Pensaste alguna vez en desertar de la Licenciatura en Geografía?

	FRECUENCIA	%	RAZONES
SI	13	27.7%	Por problemas económicos Las materias no fueron lo que esperaba La carrera no parecía del interés que esperaba “ educandos) Tenía interés por la arquitectura No es lo que realmente quería Quería estudiar otra carrera (2 alumnos) Por la influencia de familiares y amigos No llenaba las expectativas que yo quiero porque hay materias que no me gustan. Siento que no estoy preparada para el ámbito laboral Porque me gustaba otra Licenciatura Quería entrar a la facultad de Bellas artes
NO	34	72.3%	
TOTAL	47	100%	

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Semestre que representó mayor dificultad para los estudiantes.

Al indagar sobre cuál de los semestres tuvo para los educandos mayor dificultad y cuáles fueron las razones de dicha complejidad, se observa que la gran mayoría 42.5% (20) señala el cuarto, seguido del tercer semestre con el 36.1% (17). Es de hacer notar (Cuadro No. 16)

que el primero y segundo semestres no fueron considerados difíciles por los alumnos ya que en conjunto representa el 12.7%.

Cuadro No. 16

Semestre que representó mayor dificultad para los estudiantes.

<i>Semestre</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
1°	2	4.2%
R A Z O N E S		
Por qué implico muchos cambios en mi vida Por qué yo quería otra carrera		
<i>Semestre</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
2°	4	8.5%
R A Z O N E S		
Por la cantidad de trabajo que dejaban Por la disposición de los docentes Porque trabajaba y no podía asistir a todas las clases No le entendía a algunas materias		
<i>Semestre</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
3°	17	36.1%
R A Z O N E S		
Por los complejos software No entendía las materias al 100% Por los mapas Por la complejidad o dificultad de las materias (5 alumnos) Por los temas físicos Por la materia de cartografía, bases de datos Geoespaciales y SIG Por las actividades a desarrollar Tuve problemas personales Por la cantidad de trabajos solicitados (2 educandos) Se me complicaron las materias ya que no tenía interés		
<i>Semestre</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
4°	20	42.5%
R A Z O N E S		
Porque no entendía los temas en la clase de edafología Por los horarios de trabajo Porque no les entendía a mis profesores Se me hicieron difíciles las materias (2 alumnos) Por la cantidad de trabajo (3 alumnos) Porque había materias relacionados a la economía Porque no le entendía algunas materias Por las materias de cartografía automatizada, SIG (4 alumnos) Por la complejidad de los temas Por qué dejaban mucho trabajo (3 alumnos) Ya comienzan a aplicar todo lo visto en semestres anteriores No tenía muchas materias que llamaran mi atención al igual que el profesor		
<i>Semestre</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
5°	2	4.2%

RAZONES
Por el ingles
Por el nivel de exigencia
Hasta ahorita ningún semestre se me ha dificultado
Todos los semestres excepto el segundo

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de La Licenciatura en Geografía.

Hábitos del trabajo escolar

Actividades académicas del alumno.

La mayoría de los estudiantes 76.5% (36) señala que asiste a clases siempre ya que es fundamental para su formación académica, en este mismo tenor el 23.4% lo hace casi siempre (11); que lo hacen con puntualidad entre siempre, casi siempre y regularmente esta el 97.8% (46); el 89.3% afirma preparar la clase siempre, casi siempre y regularmente (42) o leer previamente sus apuntes; en tanto que tomar apuntes dice hacerlo el 89.3% siempre y casi siempre (42). El 91.4% (43) asevera que siempre y casi siempre ponen atención a la clase o escuchan al maestro (Cuadro No. 17). El 53.1% señalan que casi siempre y regularmente realizan preguntas en clase (25), pero la tendencia es permanecer callados (11 educandos). Solo 28 alumnos indican discutir los puntos de vista del maestro con base en la lectura previa 59.5%, 19 exteriorizan que casi nunca o nunca leen para discutir

Cuadro No. 17

Apreciación sobre las tareas básicas de su desempeño académico

Tareas básicas para el desempeño académico	Frecuencia con las que realizas las actividades*					
	S	CS	R	CN	N	
Asistir a clases	36	11				47
Asistir puntualmente	18	24	4	1		47
Preparar la clase	3	12	27	4	1	47
Tomar apuntes	27	15	2	1	2	47
Escuchar a los maestros	30	13	4			47
Realizar preguntas en clase	5	13	12	11	6	47
Discutir los puntos de vista del maestro con base en la lectura previa	7	11	10	13	6	47

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

S= Siempre	R= Regularmente	N= Nunca.
CS= Casi siempre	CN= Casi nunca	

Dedicación al estudio.

Para todos, un día dura 24 horas. Pero mientras que muchos sacan un rendimiento a su tiempo, a otros el día se les pasa volando y llegan al final de la jornada con la sensación de no haberlo aprovechado plenamente. En la etapa de formación profesional, es fundamental fructificar al máximo cada uno de los minutos que dedicamos a educarnos; pero también debemos descansar y disfrutar los momentos de ocio. Para conseguirlo, es clave aprender

cómo lograr una gestión del tiempo adecuada. La organización del tiempo del que disponemos es responsabilidad de cada uno. Lo que ocurre es que, a menudo, se han adquirido malos hábitos que hay que desaprender. Uno de ellos es descuidar el estudio durante el curso y tratar de ponerse al día en la época de exámenes, invirtiendo horas y horas de estudio. Esta manera de actuar lleva a que muchos estudiantes vivan esa etapa con gran angustia, puesto que resulta complicado realizar el trabajo de todo un año en unos pocos días. En este sentido cerca de la mitad de los estudiantes, 48.9% (23) dedica a estudiar fuera del horario de clases entre 2 y 5 hrs. a la semana; el 42.6% (20) destina menos de 2 hrs., 6.4% (3) aplica entre 6 y 10 hrs. y un mínimo porcentaje 2.1% señala estudiar de 11 a 15 hrs. para obtener un buen desempeño en su formación (Cuadro No. 18). Es importante subrayar que la mayoría de los alumnos (72.3%) no considera suficiente el tiempo que brinda al estudio, el 17% (8 alumnos) afirma estudiar durante todo el curso el 34% cada vez que hay tareas (16), el 46.8% (22 educandos) se emplea en esto sólo antes de los exámenes, mientras que 2.1% manifiesta que casi nunca estudia (Cuadro No. 19).

Cuadro No. 18

Número de horas y valoración del tiempo extraclase que dedica el alumno a estudiar

Horas a la semana que dedicas a estudiar fuera del horario de clase.			El tiempo que dedicas a tus estudios fuera de la Facultad es suficiente para un buen desempeño en tu formación?		
	Frecuencia	Porcentaje		Frecuencia	Porcentaje
Menos de 2	20	42.6	SI NO	13	27.7
De 2 a 5.	23	48.9		34	72.3
De 6 a 10.	3	6.4			
De 11 a 15	1	2.1			
Total	47	100.0		47	100.0

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Cuadro No. 19

¿Cuándo estudias fuera del horario de clase?

Cuándo estudias fuera del horario de clase	Frecuencia	Porcentaje
Durante todo el curso	8	17.0
Cada vez que hay tarea	16	34.0
Solo antes de los exámenes	22	46.8
Casi nunca	1	2.1
Total	47	100.0

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Fuentes de información para el estudio.

En cuanto a las fuentes de información usadas para estudiar, la mayoría de los estudiantes 95.7% (45) declara que siempre o casi siempre lo hace basándose en sus propios apuntes (Cuadro No. 20), consecuentemente el 4.2% emplea los apuntes de otros; más de la mitad, 85.1% (40) siempre, casi siempre y regularmente recurre a un libro de texto; 87.2% (41) indica que casi siempre y casi siempre estudian solos, seguidamente 6 lo hacen preferentemente con otros compañeros

Cuadro No. 20

Fuentes de información empleadas para el estudio por los educandos de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021

Fuentes de información empleadas	S	CS	R	CN	N	Frecuencia
Sobre la base de sus propios apuntes	37	8	2			47
Sobre un libro de texto	6	19	15	6	1	47
Estudiaba solo (a)	30	11	2	1	3	47

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

.Periodicidad con las que se realizan las actividades*		
S= Siempre	R= Regularmente	N= Nunca.
CS= Casi siempre	CN= Casi nunca	

Características académicas Institucionales

Nivel de exigencia académica en la Licenciatura en Geografía.

El nivel de exigencia académica cimienta un importante factor de promoción social, constituye un elemento a través del cual los alumnos pueden encontrar un ambiente académico apropiado en la institución, juega un papel primordial en la trayectoria de los estudiantes en términos de su formación, promedio, retención y hasta su deserción. Al egresar el educando la valoración de la calidad de la formación recibida está asociada con el nivel de exigencia que el centro de estudios establece, el cual constituye al exterior del ámbito institucional un parámetro para medir la calidad del establecimiento educativo, asimismo, llega a ser decisivo a la hora de acceder a un puesto de trabajo. Al interior, el nivel de exigencia representa una medida a partir de la cual los estudiantes regulan su esfuerzo, si es alto, muchos realizarán actividades que permitan seguir el ritmo y lograr los mejores niveles, si es bajo, carecerán de motivaciones en su gusto por aprender, en su curiosidad, en su sentido del esfuerzo. En este contexto, la mayor parte de los educandos 74.5% (35) considera alto el nivel de exigencia académica, pero también casi la cuarta parte 23.4% (11) estima que es bajo, en tanto que un estudiante lo considera muy bajo 2.1. % (Cuadro No. 21).

Cuadro No. 21

Apreciación del Nivel de exigencia académica por los educandos de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021

Nivel de exigencia académica	Frecuencia	Porcentaje
Alto	35	74.5
Bajo	11	23.4
Muy bajo	1	2.1
Total	47	100.0

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Opinión sobre la calidad, utilidad y actualidad de los conocimientos y sobre la preparación que la Facultad de Geografía ofrece.

En las valoraciones que los estudiantes expresan respecto a la formación recibida se concretizan sus percepciones sobre acciones y situaciones derivadas de factores del ámbito institucional que cotidianamente interactúan y participan en la preparación que se les ofrece y que se ven reflejadas en una formación teórica y práctica, así como en las habilidades, actitudes, valores culturales y éticos que adquieren. En este sentido la mayoría de los estudiantes (Cuadro No. 22) expresan estar entre algo satisfechos y satisfechos con la calidad, utilidad, actualidad de tales conocimientos. Contradictoriamente, al exponer su punto de vista sobre una cuestión más general relacionada con la preparación que la licenciatura de Geografía ofrece manifiestan que ésta tiene deficiencias. Es este sentido 35 alumnos señalan sentirse muy satisfechos y satisfechos con la formación recibida (74.4%), en tanto que algo satisfecho y poco satisfecho representa el 21.2% (10 educandos). En relación a la opinión sobre la preparación que la Facultad ofrece, 29 alumnos señalan que la institución prepara muy bien y bien (61.7%), y 18 educandos manifiestan que prepara con algunas deficiencias y mal (38.2%).

Cuadro No. 22

Nivel de satisfacción con la calidad, utilidad, actualidad de los conocimientos de la Categoría 2 de los estudiantes de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021.

Qué tan satisfecho te sientes con los conocimientos recibidos					Opinión de la preparación que la Facultad ofrece				
MS	S	AS	PS	NS	MB	PB	PD	PM	PMM
14	21	8	2	2	14	15	17	1	

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

MS= Muy satisfecho	S= Satisfecho
AS= Algo satisfecho	PS= Poco satisfecho
NS= Nada satisfecho	
MB= Prepara muy bien	PD= Prepara con algunas deficiencias
PB= Prepara bien	PM= Prepara mal
PMM= Prepara muy mal	

Ambiente Institucional

Relaciones con los compañeros de grupo.

Es importante considerar en el ambiente institucional las interacciones que se establecen entre los sujetos (alumnos -maestros –directivos –administrativos) dentro de una dimensión social o afectiva, ya que posibilitan la integración de los estudiantes al entorno escolar. A la pregunta de qué tipo de relaciones establece con sus compañeros de grupo, es necesario destacar que un poco más de la mitad de los estudiantes (32) afirma que es de cooperación y de camaradería (68%), en tanto que el 12.7% la considera de competencia (6), de indiferencia recíproca, rivalidad, desconfianza y envidia 9 educandos lo que representa el 19.1% (Cuadro No. 23). Desde visiones pedagógicas, las interacciones entre estudiantes, constituyen elementos fundamentales en los procesos de formación de los educandos y de construcción del conocimiento, en este sentido se exploran las diferentes formas que asumen la interacciones, la regularidad con la que se presentan, los propósitos a los que responden y las maneras en las que contribuyen al conocimiento. Sin embargo, las instituciones también tienen que asegurar la congruencia entre las acciones de las distintas áreas que la conforman, los procesos y los elementos con que cuenta (personal académico, estudiantes, procesos administrativos y organizativos, así como los servicios escolares). Los educandos (37) señalan que mantienen una muy bien y buena comunicación con los directivos de la Facultad lo que representa el 78.7%, en tanto que el sentir sobre una relación suficiente constituye el 21.1%. (10 estudiantes). En lo referente a la comunicación con sus docentes, subscriben 41 educandos que es entre muy bien y buena, lo que constituye el 87.2%, el resto indica que es suficiente 12.7%. (6 educandos).

Cuadro No. 23

Qué tipo de relación estableces generalmente con tus compañeros de grupo

	De camaradería	De cooperación	De competencia	De indiferencia recíproca	De rivalidad, desconfianza y envidia
<i>Frecuencia</i>	15	17	6	5	4
<i>Porcentaje</i>	31.9	36.1	12.7	10.6	8.5

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Las **actividades extracurriculares** mejoran el nivel educativo, aumentan la motivación las relaciones interpersonales, la autoestima de los alumnos ya que desarrollan cualidades personales en función de la actividad. Cada estudiante debe realizar la actividad que más le guste para ir acrecentando esta pasión y su autoestima. Hay muchas actividades extraescolares como, por ejemplo, participar en un equipo de fútbol, jugar tenis, practicar el baloncesto, clases de música, talleres de dibujo, clases de baile, teatro, cerámica, en muchos casos, las actividades extraescolares han sido utilizadas para mejorar el rendimiento escolar o para controlar y gestionar el tiempo de ocio de los educandos. A la pregunta qué tipo de tareas te gustaría realizar en la Facultad las respuestas se centraron en señalar las siguientes actividades: practicar deporte, asistir y realizar eventos culturales, comer y estudiar, convivir con la comunidad, compartir el tiempo con mis compañeros, leer libros, efectuar actividades con SIG, salir de práctica de campo, elaborar mapas, ver los partidos de fútbol.

La Facultad de Geografía cubre lo que te interesa

Antes de describir la contestación a esta pregunta nos gustaría hablar sobre la importancia que tiene el encontrar nuestro sitio, no solo nos referimos a encontrar nuestro sitio en un lugar donde vivir, sino en algo más allá, más profundo, en encontrar nuestro sitio en el mundo en general, en los amigos, grupo de personas, en nuestra Facultad. Saber cómo vamos a encontrar nuestro sitio lo podemos resolver preguntándonos ¿estoy bien y me gusta realmente lo que hago?, ¿me siento a gusto con todo?, sino es así habría que empezar a indagar ¿qué es lo que nos hace sentir bien?, ¿con que grupo de personas me gusta rodearme?, ¿qué me interesa realmente?, ¿qué cambiaría? Es importante elegir dónde y cómo queremos estar en la vida, con que disfrutamos más para tener un buen desempeño.

En relación a la pregunta *si la Facultad cubre lo que te interesa y por qué*, 43 educandos respondieron que sí (91.4%), en tanto que no 4 lo que representa el 8.5%. Las respuestas reflejan que entre los aspectos que cubren sus expectativas están: se cuenta con instalaciones bien equipadas y buenos espacios académicos de trabajo, posee buena infraestructura, cuenta con áreas para realizar actividades deportivas y culturales, tiene varios puntos de interés, están satisfechos con los maestros, las clases unen la teoría con la práctica, el manejo de tecnologías de la información y los SIG es de sumo interés, les agrada su sistema de enseñanza- ofrece materias interesantes y atractivas, todo lo impartido hasta ahora es de mi interés, estudio y practico deporte, me prepara bien y me da recursos, hay suficientes computadoras para trabajar, hay buena comunicación, nos enseñan procesos muy importantes, abren buenos talleres, siempre aprendes algo nuevo, puedo realizar los trabajos en sala de cartografía, me gusta el área física.

A la interrogación *si la Facultad te diera la oportunidad de desarrollar aspectos de tu interés, y te destiques en ello, ¿Qué actividad te gustaría realizar en la Facultad?*, las declaraciones giraron en torno a una variedad de actividades: investigaciones de campo; aplicar más tecnologías; desarrollo de proyectos ecológicos; colaborar en la LANOT; tomar clases de lenguas extranjeras; actividades relacionadas con el deporte (natación, atletismo); estudios geológicos y de geografía física; investigar aspectos sociales como a la población; actividades recreativas; aprender más sobre el tema de riesgos y participar en proyectos; irme de intercambio; realizar mapas (cartografía de crímenes); impartir clases; asistir a conferencias de interés físico, planeación u ordenación del territorio; producir artículos o ponencias; participar en actividades de investigación; incubar proyectos; desarrollar cursos para el ámbito laboral; cursos de cartografía; trabajar en equipo con geógrafos de otras universidades; desarrollar proyectos ambientales; trabajar con expertos en teledetección; más actividades relacionadas a ciencias de la tierra; asistir a eventos culturales; comer y estudiar; actividades relacionadas con SIG (lecturas y manejo); salir de práctica de campo; ver los partidos de futbol; leer; convivir con la comunidad (compartir tiempo con los compañeros); asistir a los talleres; estudiar en la biblioteca; intervenir como ponente y asistente; conocer nuevos temas; concurrir en círculos de discusión social.

La respuesta a *¿Cuáles son las actividades que no te interesan, que no te gustan y por qué?*, fue respondida concretamente entorno a los siguientes aspectos: el manejo de software se me complica un poco; las actividades deportivas por que quitan mucho tiempo; las conferencias

no siempre me resultan útiles sobre todo cuando no tienen ningún fin educativo; la danza a mi parecer no es importante; los temas sociales; los congresos no me interesan; los talleres no abarcan áreas de mi interés; materias con enfoque físico; actividades recreativas a veces es pérdida de tiempo aparte de que no son valoradas; la teoría porque lo importante es el trabajo de campo.

La contestación a *¿Qué es lo que más te gusta de tu facultad?* fue apreciada por los siguientes aspectos: sus instalaciones -infraestructura (salas de cómputo, áreas verdes, mobiliarios, la biblioteca); el buen ambiente estudiantil (compañerismo) y en general; las prácticas de campo; el que la Facultad no sea muy grade; la facilidad de comunicación; la preparación y la manera de enseñanza de los docentes; el buen estado de algunas aulas; su comunidad en general; el plan de estudios; estar en la biblioteca; los materiales de apoyo; las conferencias; las clases.

La declaración a *¿Qué es lo que no te gusta de tu facultad?* fue juzgada por los siguientes aspectos: la forma de evaluación; la apatía y poca participación de los estudiantes; la apatía de algunos maestros; la cafetería; los baños sucios - a veces se termina el papel del baño; las canchas; no hay espacios suficientes para realizar trabajos; la falta de material en mapoteca; los horarios de clase; el nivel de exigencia; que no tengan servicios que los alumnos necesitamos; su administración; la falta de materiales de apoyo didáctico o que a veces no funcionen.

Condiciones materiales y de servicios de la Institución

Las instalaciones y los servicios de los centros educativos constituyen los elementos que se disponen alrededor de los estudiantes y los profesores para facilitar las actividades académicas. Es sustancial proveer a alumnos y docentes de los recursos necesarios de apoyo a las actividades de enseñanza y aprendizaje que se requieren para que los programas académicos alcancen los estándares de calidad deseado y para el logro de los objetivos propuestos para la formación de los educandos. En este sentido, el 70.2% de los estudiantes (33) estima entre muy buenos y buenos las instalaciones y los servicios de la biblioteca; con relación al laboratorio el 80.8% (38) los califica como buenos y regulares; el taller de cartografía es apreciado por los educandos como muy buenos y bueno 85.1% (40); los salones son considerados muy buenos y buenos por un 89.3% (42); la apreciación sobre el auditorio es similar a la anterior 85.1% (40); la mapoteca en cambio es valorada muy bueno y bueno por el 85.1% (40); la sala de computación es apreciada muy bueno y bueno por el 89.3% (42); el equipo de apoyo didáctico es considerado como bueno y regular por 74.4% (35) de los estudiantes (Cuadro No. 24).

Cuadro No. 24

Valoración de las instalaciones y los servicios que ofrece la Facultad de Geografía para el estudio

Recursos para el estudio	Rangos				Frecuencia
	Muy bueno	Bueno	Regular	Malo	
Biblioteca	11	22	12	2	47
Laboratorio	8	25	13	1	47
Talleres de cartografía	23	17	6	1	47
Salones	24	18	4	1	47
Auditorio	24	16	6	1	47
Mapoteca	18	22	6	1	47
Sala de cómputo	23	19	4	1	47
Equipo de apoyo didáctico	9	18	17	3	47

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Apoyo a la recreación y el desarrollo cultural.

Al pedir a los estudiantes su opinión acerca de la calidad de los apoyos que la institución ofrece para desarrollar la enseñanza de idiomas, las actividades deportivas, así como la promoción de asistencia a conciertos, cine, danza y teatro se encuentra que la tendencia principal es valorarlos entre muy bien, bien y regular, como se puede apreciar en el Cuadro No. 25.

Cuadro No. 25

Apoyo a la recreación y el desarrollo cultural

Tipo de apoyos	MB	B	R	M	NS	
Idiomas	12	17	16	2	0	47
Actividades deportivas	10	15	20	2	0	47
Promoción de asistencia a: conciertos, cine, teatro y danza.	10	11	20	6	0	47

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía

Expectativas profesionales de encontrar empleo y de ascenso social

En conjunto, los estudiantes consideran que tienen probabilidades entre alto y medio de encontrar trabajo 97.8% (46); aunque también se observa que el 91.4% (43) estima no encontrar trabajo calificándolo como medio y bajo (Cuadro No. 26). En cuanto a la posibilidad *de ascender económica y socialmente a partir de los estudios* realizados, haciendo una comparación con los logros de sus padres, la mayor parte de los alumnos 87.2% (41) cree que contará, gracias a los estudios realizados con mejores condiciones económicas

como de prestigio social; el 12.8% considera que sus condiciones serán iguales a las de sus padres.

Cuadro No. 26

Expectativas de empleo y valoración de las posibilidades de ascenso económico y social

Expectativas		Alto	Medio	Bajo	
Encontrar trabajo		17	29	1	47
No encontrar trabajo		4	23	20	47
<i>En comparación con los padres, qué posibilidades de ascenso económico y social tendrá</i>	Mucho mejores	41			
	Iguales	6			
TOTAL					

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía

Estudios de posgrado

En relación con las motivaciones para inscribirse a un posgrado, Arredondo (2000, p. 144) menciona las siguientes: la formación personal, la obtención de un grado académico, las mayores posibilidades de empleo y de mejor remuneración, así como el prestigio de la institución. Apoyándose en Maslow, Arredondo identifica que tres de las motivaciones se pueden clasificar como extrínsecas y están relacionadas con las necesidades de seguridad, reconocimiento y autorrealización. Menciona que en ninguno de los casos se refiere la necesidad de conocimiento o logro intelectual que sería una de las necesidades intrínsecas y posiblemente la más importante para el logro y éxito en los estudios. Con la información disponible no es posible identificar los motivos por los que los estudiantes aspiran ingresar a un posgrado, sin embargo, el 87.2% (41) manifestó que si se inscribiría al posgrado y el 12.8% (6) dijo que no. Al preguntarles *si tuvieran la oportunidad de escoger te inscribirías a esta carrera*, de manera predominante los estudiantes (38) manifestó que sí lo que representa el 80.9%, 9 educandos declaran que no se inscribirían a geografía (19.1%).

Condiciones socioeconómicas

Escolaridad del padre y de la madre.

Al preguntarles a los educandos *¿con quién vives?* la respuesta fue con el papá (1), con la mamá 10, 36 vive con el padre y la madre (76.5%). Ya se trate de mamá o de papá quien esté ausente en casa, los jóvenes sin uno o ambos de sus padres en casa, sufren. Algunos sienten los efectos devastadores en su desarrollo, en su rendimiento académico y otros no tanto, pero muchos sufren en la vida de un modo u otro debido a la ausencia de un padre o de la madre. Como resultado de otros estudios se señala que cuanto mayor es el nivel educativo de los progenitores, especialmente de la madre, mayor incidencia hay sobre el desempeño académico en general de los educandos (Garbanzo, 2007, p. 55). En esta investigación, mostramos una situación distinta, ya que al relacionar la TE con la escolaridad de los padres

se identifica que no existe relación entre los alumnos con mejor desempeño y los niveles de escolaridad mayores del padre o de la madre. Contradictoriamente en los educandos con más bajos niveles de desempeño encontramos que padres y madres poseen licenciatura universitaria tanto completa como incompleta.

Considerando de manera conjunta a padres y madres en relación con la escolaridad, se observa que el 42.3% de los progenitores de los alumnos sólo realizaron estudios correspondientes a educación básica, ya sea de manera incompleta o completa (Cuadro No. 27); en el otro extremo, el 24.2% de los ascendientes de los educandos accedió a carreras universitarias ya sea de manera inconclusa o terminada, el 47.5% efectuó estudios de bachillerato y de carácter técnico.

Cuadro No. 27

Escolaridad del padre y de la madre de la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía

ESCOLARIDAD	PADRE		MADRE	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Sin escuela	0		2	4.2
Primaria incompleta	4	8.5	6	12.7
Primaria concluida	5	10.6	4	8.5
Secundaria incompleta	6	12.7	7	14.8
Secundaria concluida	5	10.6	3	6.3
Estudios técnicos incompletos	4	8.5	5	10.6
Estudios técnicos completos	6	12.7	7	14.8
Bachillerato incompleto	2	4.2	1	2.1
Bachillerato concluido	3	6.3	2	4.2
Normal	3	6.3	3	6.3
Normal superior	3	6.3	2	4.2
Licenciatura incompleta	2	4.2	2	4.2
Licenciatura terminada	4	8.5	3	6.3
Total	47	100	47	100

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía

Los ingresos económicos de la familia se vinculan tanto con la riqueza material como con los bienes y servicios a los que puede tener acceso el estudiante, posibilitan diversas situaciones, en primer lugar, el mantenimiento de un medio familiar adecuado a las tareas de aprendizaje, es decir, permiten superar obstáculos materiales que constituyen restricciones generales para la formación de los jóvenes (garantía de un lugar apropiado para estudiar, así como la disponibilidad de tiempo); en segundo, viabiliza acceder a bienes culturales, factor que puede incidir directamente en los resultados de las actividades escolares; finalmente, determina las oportunidades de acercamiento a niveles diferentes de calidad en la oferta educativa o a profundizar y extender las actividades que refuerzan la formación escolar. Al

interrogar a los alumnos respecto a si consideran que *los recursos económicos de su familia son suficientes para desarrollar sus actividades académicas*, el 87.2.9% educandos (41) juzga que son suficientes; el 6.4% (3) piensa que son más que suficientes, y 6.4% (3) indica que son insuficientes.

Actividad laboral de los estudiantes, tipo de trabajo, tiempo que dedican y suficiencia de los ingresos.

La mayoría de los estudiantes, 59.6% (28) no realiza ninguna actividad laboral para apoyar sus estudios; en cambio, 40.4% (19) sí, de éstos, 11 trabajan desde antes de ingresar a la licenciatura y 8 a partir de su inscripción a la misma (Cuadro No. 28). La mayoría de quienes laboran, ejecutan ocupaciones que no están relacionadas con la carrera de Geografía, así lo declara el 36.2% (17); la actividad principal es el comercio (11, la agricultura (2), y los demás se ocupan en Gobierno (1), restaurantes (2), educación (2) y el hogar (1).

Por el tipo de trabajo que desarrollan los educandos, 27.7 (13) declara que es eventual y 12.8% (6) que es estable. Asimismo, 21.3% (10) invierte en su empleo entre seis y quince hrs. semanales; 14.9% (7) dedican menos de cinco hrs; el 4.3% (2) laboran entre quince y veinte hrs. (Cuadro No. 28). Del total de estudiantes que trabajan 3 indican que es completamente suficiente su ingreso 6.4%; el 21.3% (10) indica que es regularmente suficiente; y 12 señalan que lo que ganan es muy insuficiente para sostener sus estudios (25.5%),

Cuadro No. 28

Distribución de los estudiantes de la Licenciatura en geografía Cohorte 2017- 2021 por tiempo y rama de actividad en el trabajo

TIPO, TIEMPO Y RAMA DE ACTIVIDAD		Frecuencia	%
Trabajas	Sí Desde antes de ingresar a la licenciatura	11	23.4
	Sí A partir del ingreso a la licenciatura	8	17.0
	No	28	59.6
Tipo de trabajo	Estable	6	12.8
	Eventual	13	27.7
Tiempo (Hrs.) semanal dedicado al trabajo	Menos de 5	7	14.9
	Entre 6 y 15	10	21.3
	Entre 15 y 20	2	4.3
Rama de actividad	Agricultura	2	4.2
	Comercio	11	23.4
	Gobierno	1	2.1
	Restaurantes y hoteles	2	4.2
	Educación	2	4.2
	Hogar	1	2.1

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía

Espacio para estudiar en casa, medios para apoyar los estudios y opinión de los estudiantes respecto a los medios con los que cuenta.

El 63.8% (30) de los alumnos declara que cuenta en su casa con un espacio para estudiar, y 36.1% (17) que no lo tiene. A la pregunta de los medios con los que cuenta en su casa para estudiar (Cuadro. No. 29), la mayoría de los estudiantes señala disponer de computadora (42), calculadora (39), diccionarios (22); disponen de Internet (38), máquina de escribir (2 quizá porque ya está relativamente en desuso), libros especializados (14) y enciclopedias (14).

Más de la mitad de los estudiantes, 53.1% (25) considera que los recursos con los que dispone en su casa son suficientes; pero también un alto porcentaje, 25.5% (12) los considera insuficientes; un escaso porcentaje, 21.2% (10) indica disponer de recursos más que suficientes. Aunque desde diversas ópticas se enfatiza la necesidad de que el estudiante cuente con un espacio adecuado y con recursos apropiados para el estudio a nivel personal, desde otra visión puede destacarse que tales planteamientos contribuyen a reconocer que las condiciones materiales de estudio es un fenómeno más complejo de lo que reconocen las múltiples recomendaciones al respecto y que son diversos los factores que contribuyen al rendimiento académico, entre los cuales si bien se encuentran la infraestructura y suficiencia de materiales, hay que considerar también los procesos familiares y escolares en los que se desenvuelve el alumno.

Cuadro No. 29

Medios disponibles para apoyar el estudio en casa

Medios de que dispone para apoyar el estudio.	Frecuencia
Computadora	42
Internet	38
Calculadora	39
Máquina de escribir	2
Libros especializados	6
Enciclopedias	14
Diccionarios	22

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Relación entre variables y trayectoria académica: Categoría 2

Los resultados se dan en torno a las relaciones que se establecen a partir de las observaciones de las variables con las categorías de trayectorias académicas de los estudiantes que fueron definidas en un primer momento, para este apartado, particularmente se verifica el análisis de la Categoría 2 (C2).

En el Cuadro No. 30 se presenta la distribución de frecuencia y el porcentaje correspondiente en términos de categoría de trayectoria escolar a la que pertenecen los alumnos no desertores, respecto al conjunto de la población de estudiantes (Categoría 2). En esta parte de la investigación se efectúa un ejercicio de exploración en torno a la correlación que puede establecerse a partir de la relación de las variables individuales e institucionales (trayectoria escolar previa, trayectoria en la Facultad, hábitos del trabajo escolar, características académicas institucionales, condiciones materiales y de servicios de la institución, expectativas profesionales, condiciones socioeconómicas de los educandos) con la categoría de trayectoria *escolar*, ejercicio que puede realizarse en todas las categorías.

Cuadro No. 30.

Distribución de frecuencia de los estudiantes de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021

NO DESERTORES						
Categoría C	Por tiempo	Por tipo de examen	Situación Académica	Promedio Gral.	Frecuencia	Porcentaje
C2	CONTINUO	ORDINARIO	REGULAR	MEDIO	19	40.4%

Fuente. Historial académico de los estudiantes proporcionado por el Dpto. de Control Escolar de la Facultad de Geografía.

A partir de los resultados puede afirmarse que las características demográficas y personales de los estudiantes son útiles para explicar las diferencias en el desempeño académico por categoría como se evidencia a continuación con la categoría dos. La C2 -*Continuo-Ordinario- Regular-Medio*- está conformada por 19 estudiantes lo que representa el 40.4% de la cohorte de estudio y cuyo *rendimiento académico es medio*. En esta categoría se observan educandos continuos, es decir, aquellos que han seguido el ritmo temporal correspondiente a su generación. En términos globales permite destacar que llevan una trayectoria ordinaria, es referir que no han recurrido a exámenes extraordinarios o a título de suficiencia para promocionar sus asignaturas, no adeudan asignaturas de semestres anteriores, su situación académica es regular, tienen un promedio general medio que oscila entre 7.0 a 8.9 puntos.

Lugar de Procedencia

La afluencia de los estudiantes de la C2 a la Facultad de Geografía proviene de 11 municipios del Estado de México, de los cuales 12 pertenecen a la zona conurbada del Valle de Toluca (Almoloya de Juárez, Calimaya, Ixtlahuaca, Jiquipilco, Mexicalzingo, Ocoyoacac, Ocuilan, Tenancingo, Xonacatlán y Zinacantan) con un porcentaje de 63.6%, y 7 del municipio de Toluca 36.8% (Cuadro No. 31). Para trasladarse de sus lugares de origen a la Facultad de Geografía los alumnos efectúan recorridos diarios que van de los 6.9 km como mínimo (Zinacantan) y como máximo 61.2 km (Ocuilan), en promedio los kilómetros recorridos son 29.1. Los gastos de transporte y alimentación habituales por educando oscilan entre \$55.00 como mínimo (provenientes de Zinacantan) y el máximo de \$175.00 (procedentes de Jiquipilco) por lo que el gasto promedio oscila entre \$97.00.

Cuadro No. 31

Municipio de procedencia de los Estudiantes correspondientes a la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021

Municipios	Frecuencia	Porcentaje	Distancia en Km.	Gastos
Almoloya de Juárez	1	5.3	15.7	75
Calimaya	1	5.3	22.9	90
Ixtlahuaca	1	5.3	40.5	130
Jiquipilco	1	5.3	55.8	175
Mexicalzingo	1	5.3	15.2	100
Ocoyoacac	1	5.3	26	80
Ocuilan	1	5.3	61.2	130
Tenancingo	1	5.3	52.5	150
Toluca	7	36.8		
Xonacatlán	1	5.3	24.1	80
Zinacantan	3	15.8	6.9	55
Total	19	100.0		

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía.

Características demográficas (sexo, edad y estado civil)

En cuanto a la composición por sexo de los 19 casos correspondientes a la C2, podemos enfatizar por una parte la feminización de la profesión ya que es mayor el porcentaje de mujeres 63.1% (12) que de hombres 36.8% (7). Al relacionar el género con la trayectoria escolar se observa que son las mujeres quienes predominantemente muestran un mejor desempeño académico. Podemos decir que de manera distinta de la postura teórica propuesta por Astin (1999) quien señala diferencias entre géneros, reconociendo los mayores logros académicos en los varones, los resultados de esta investigación, así como de otros estudios

que han sido referidos muestran lo contrario, línea que queda abierta para posteriores estudios.

Se identifica que los estudiantes que tienen entre los 19 y 20 años de edad representan más de la mitad del total de educandos de la C2, siendo estos 14, constituyendo el 73.6%, de los cuales el 11 son mujeres y 3 hombres, lo que nos indica que la mayoría de los alumnos de esta categoría han tenido una trayectoria continua en sus estudios. Los alumnos que muestran discontinuidad en sus estudios tienen edades entre 21 y 22 años y personifican el 26.3%, de los cuales 1 es mujer y 4 son hombres. Hay que subrayar que en la C2 en la que predominan las mujeres se encuentran tendencias más definidas en cuanto a la relación edad y estado civil, el 89.4% de los estudiantes es soltero (17), y el 10.5% es casado (2 mujeres) (Cuadro No. 33).

Cuadro No. 32

Edad y sexo de los estudiantes de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021

Edad	Sexo del encuestado		Total
	Femenino	Masculino	
19	2	1	3
20	9	2	11
21	1	1	2
22	0	3	3
	12	7	19

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía.

Cuadro No. 33

Estado civil de los estudiantes de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021

Estado Civil del encuestado	Sexo del encuestado		Total
	Femenino	Masculino	
Soltero	10	7	17
Casado	2	0	2
Total	12	7	19

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía.

Trayectoria escolar previa

Preparatoria de procedencia.

En este trabajo no se analiza si las diferencias en el aprovechamiento escolar en el ámbito universitario se encuentran relacionadas con el aprovechamiento escolar previo en el bachillerato y con el tipo de escuela de procedencia del ciclo anterior. Línea de investigación que queda abierta para estudiar los promedios de calificaciones oficiales en la carrera y en el bachillerato como indicadores del aprovechamiento escolar. En algunos estudios se ha señalado que el mejor predictor del aprovechamiento futuro es el aprovechamiento previo (Arias Galicia F., et al, 2006). De los educandos egresados del nivel medio superior, considerando los 19 de la C2, el 94.8% pertenece a opciones públicas distribuidos de la siguiente manera el 63.2% procede de la UAEM (12), el 26.3 % del estatal (5) y el 5.3 % del federal (1). Solo 1 educando lo que representa el 5.3% proviene de escuelas privadas incorporadas a la UAEM (Cuadro No. 34). De acuerdo con el tipo de Bachillerato el 89.5% cursó el general o único (17 alumnos), y en su minoría 2 educandos estudió el bachillerato tecnológico lo que constituye el 10.5%.

Cuadro No. 34

Bachillerato de procedencia de los estudiantes de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021

PREPARATORIA DE PROCEDENCIA		Frecuencia	Porcentaje
Preparatoria publica	Dependiente de la UAEM	12	63.2
	Estatal	5	26.3
	Federal	1	5.3
Preparatoria privada	Incorporada a la UAEM	1	5.3
Total		19	100

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Estudios previos a la Licenciatura en Geografía

Con base en el cuadro No. 35 podemos darnos cuenta del número de educandos que efectuaron algún tipo de estudio previo antes de ingresar a la Licenciatura en Geografía, el 78.9% (15) no desarrollaron estudios anteriores, mientras que el 20.9% (4 estudiantes) si los realizaron, de ellos 1 hicieron estudios técnicos inconclusos, 3 cursaron una licenciatura que no la concluyeron.

Cuadro No. 35

Estudios previos al ingreso a la Licenciatura en Geografía de los estudiantes de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021

Realizaste otro tipo de estudios antes de ingresar a Geografía	Frecuencia	Porcentaje	Tipos de estudios realizados	Frecuencia	Porcentaje
Si	4	21.1	Técnicos	1	5.2
No	15	78.9	Otra Licenciatura	3	15.7
Total	19	100	No realizaron estudios previos	15	78.9
			Total	19	100

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía.

Trayectoria en la Facultad de Geografía

Ingreso a la Facultad, certeza en la elección de la carrera e Interés en la carrera

Se reconoce que una elección adecuada de una carrera es un aspecto muy importante en la vida de los estudiantes, ya que tal elección ejerce una gran influencia en sus vidas futuras. Elegir una carrera es una de las tareas más críticas e importantes que tienen que realizar los estudiantes, ya que ésta proporciona una identidad, determina en gran medida su interés por los estudios. En la elección de ingreso a la Licenciatura en Geografía encontramos que 12 educandos de la C2 la eligieron como 1ª opción lo que constituye el 63.2% (Cuadro No. 36). Al cuestionarles sobre el grado de certeza que tenían de que si esta carrera era su mejor elección, el 31.6% manifestó que era alto (6 educandos), el 63.2% manifestó que su grado de certeza era medio (12) y el 5.3% bajo (Cuadro No. 37). Al cuestionar a los 7 alumnos que indicaron haber ingresado a la Licenciatura de Geografía como 2ª opción (36.8%) y pedirles que especificaran qué otra carrera querían estudiar, manifestaron haber anhelado ingresar de acuerdo a sus intereses personales a: Medicina, Biotecnología; Mercadotecnia, Nutrición; Controlador de vuelo; Negocios Internacionales y Psicología.

Cuadro No. 36

Opción de ingreso a Licenciatura en Geografía de los estudiantes de la Categoría 2, Cohorte 2017-2021

Condición de Opción	Frecuencia	Porcentaje
Primera opción	12	63.2
Segunda Opción	7	36.8
Total	19	100.0

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Al preguntarle a los 12 alumnos por qué eligieron la carrera como 1ª opción, los señalamientos fueron diversos, la variedad de expresiones las agrupamos en los siguientes rubros cuyos contenidos son textuales

Razones por las que los Estudiantes eligieron la carrera de Geografía

<p>a) Por gusto e interés por lo que se hace en la carrera. Me llama la atención los estudios hombre- medio ambiente Porque es multidisciplinaria y abarca materias muy interesantes Porque me gusta ya que se me hace muy interesante.</p>
<p>b) Interés en la Geografía desde los niveles precedentes. Por las aptitudes y facilidades que tengo para desarrollarla Por influencias familiares.</p>
<p>c) Interés por los objetos de estudio de la Ciencia geográfica. El interés por las ciencias de las tierras Porque me llama la atención los procesos físicos Me interesa resolver problemas físicos y sociales Porque me interesan conocer cosas que ocurren en la superficie Me gusta realizar diferentes procesos en cartografía.</p>
<p>d) Interés por el plan de estudios.</p>
<p>e) Por las prácticas de campo. Me llamo la atención el programa y las prácticas de campo</p>
<p>f) Por ser una opción de fácil ingreso, de baja demanda y por no poder ingresar a la carrera inicialmente elegida. Recomendación de un amigo.</p>

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Cuadro No. 37

Grado de certeza que tenían los estudiantes de la Categoría 2 para ingresar a la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021

Grado de certeza	Frecuencia	Porcentaje
Alto	6	31.6
Medio	12	63.2
Bajo	1	5.3
Total	19	100

Fuente: Elaboración con base en la Encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Al preguntarles a los educandos de la C2 como ha sido su experiencia al cursar la licenciatura en geografía al margen de si la eligieron como 1ª o 2ª opción y su grado de certeza de elección de la carrera haya sido medio o bajo, los resultados muestran que 11 estudiantes declaran que una vez que ingresaron a Geografía y conocieron los objetivos de la carrera y las tareas que desarrolla el geógrafo se avivó un mayor interés en la carrera (57.9%), en tanto que 7 señalan que se mantuvo el mismo interés (36.8%) y tan solo 1 educando manifestó que hubo menos interés por la carrera (5.3%).

Al interrogar a los estudiante de la C2, si alguna vez en su trayecto por la carrera pensaron en abandonar los estudios, 13 nunca consideraron la posibilidad de abandonarla (68.4%) y 6 manifestaron que si (31.5%): las razones por las que alguna vez los alumnos concibieron la idea de desertar se sintetizan en los siguientes planteamientos: la carrera no es lo que esperaba; no es lo que realmente quería; no resultado del interés que esperaba; por la influencia de familiares y amigos; porque no cubre con mis expectativas; porque no estoy siendo preparada para el ámbito laboral.

En relación a la pregunta *si la Facultad cubre lo que le interesa al educando y por qué*, 16 educandos de la C2 respondieron que si (42.1%), en tanto que no 3 lo que representa el 15.8%. Entre los aspectos que cubren sus expectativas están: tiene instalaciones bien equipadas y un buen espacio de trabajo; cuenta con buenos profesores; manejo de tecnologías de la información; cubre aspectos de mi interés; cuenta con mucha información; me agrada su sistema de enseñanza; todo lo impartido hasta ahora es de mi interés; porque sus instalaciones son buenas y tiene buena infraestructura; me preparan bien; nos enseñan procesos muy importantes; porque aprendes algo nuevo cada día; he adquirido mucho conocimiento por las materias impartidas.

A la interrogación *si la Facultad te diera la oportunidad de desarrollar aspectos de tu interés, y te destagues en ello, ¿Qué te gustaría hacer?*, las manifestaciones giraron en torno a los puntos de utilidad siguientes: desarrollo de proyectos ecológicos; colaborar en la LANOT; tomar clases de lenguas extranjeras; realizar estudios geológicos y de geografía física; estudiar aspectos sociales como a la población; realizar proyectos físicos sobre el área de riesgos; deporte como natación; dar conferencias de carácter físico (climatología); realizar artículos; efectuar actividades relaciones a otras ciencias; lecturas y manejo de SIG; actividades culturales; comer y estudiar; salir de practica; leer libros; estudiar cartografía, asistir a la biblioteca y salas de cómputo; convivir con la comunidad estudiantil.

La contestación a *¿Qué es lo que más te gusta de tu facultad?* fue apreciada por los siguientes aspectos: las instalaciones; la comunidad estudiantil; los profesores capacitados, la enseñanza que brindan los profesores, la comodidad y el ambiente en general; el buen ambiente estudiantil; Infraestructura; que no es muy grade; las áreas verdes. La declaración a *¿Qué es lo que no te gusta de tu facultad?* fue juzgada por los siguientes aspectos: La apatía; la facultad es muy pequeña; la poca participación de los estudiantes; que no hay cafetería; a veces se termina el papel del baño; que el material de apoyo didáctico no funcione; no hay espacios suficientes para realizar trabajos; su plan de estudios.

La respuesta a *¿Cuáles son las actividades que no te interesan, que no te gustan y por qué?*, fue respondida concretamente entorno a los siguientes aspectos: el manejo de software se me complica un poco; conferencias sin ningún fin educativo; las actividades deportivas se practican en la Facultad no me llaman la atención; los congresos no me interesan; conferencias porque algunas no tienen nada que ver con la geografía; las clases teóricas nos aburren sobre todo cuando los contenidos no tienen significado para nosotros, no les encontramos aplicación.

Beca.

La UAEM ofrece una gran variedad de becas para los estudiantes para que continúen con sus estudios. Los resultados muestran que del total de los alumnos pertenecientes a la C2 el 52.6% (10), cuentan con una beca para realizar estudios y el 47.4% (9) no dispone de ninguna beca. El 42.1% tienen beca de escolaridad, el 5.3% económica y el 5.3% dispone de otra.

Dedicación al estudio.

Cerca de la mitad de los estudiantes de la C2, 63.2% (12) dedica a estudiar fuera del horario de clases de 2 a 5 hrs. a la semana para obtener resultados positivos en su formación, el 26.3% (5) le consagra menos de 2 hrs., el 5.3% (1) aplica entre 6 y 10 hrs. y el 5.3% señala estudiar de 11 a 15 hrs. (Cuadro No. 38). Es importante mencionar que la mayoría de los alumnos (12) no considera suficiente el tiempo que brinda al estudio lo que representa el 63.2%.

Cuadro No. 38

Número de horas que dedican los educandos de la Categoría 2 al estudio fuera del horario de clase y valoración del tiempo extracurricular, Cohorte 2017-2021

Horas a la semana que dedicas a estudiar fuera del horario de clase.			El tiempo que dedicas a tus estudios fuera de la Facultad es suficiente para un buen desempeño en tu formación		
	Frecuencia	Porcentaje		Frecuencia	Porcentaje
Menos de 2	5	26.3	SI NO	7	36.8
De 2 a 5.	12	63.2		12	63.2
De 6 a 10.	1	5.3			
De 11 a 15	1	5.3			
Total	19	100.0		19	100.0

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Está más que demostrada la necesidad de estudiar de forma planificada, de manera constante y ajustándose a una disciplina. En definitiva, lo que importa no es la cantidad de estudio o las horas que uno pase delante del libro memorizando, sino la calidad del mismo. Saber estudiar implica que sabemos pensar, razonar, observar, concentrarse, organizarse, ser capaz de analizar. EL cuadro No. 39 muestra el instante que priorizan los educandos para estudiar fuera del horario de clases, la mayoría (8) afirma estudiar cada vez que hay tarea lo que constituye el 42.1% de los educandos de la C2, el 31.6% solo antes de los exámenes (6), el 26.3% (5) durante todo el curso.

Cuadro No. 39

Cuándo estudian los educandos de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía fuera del horario de clase, Cohorte 2017-2021

Cuándo estudias fuera del horario de clase	Frecuencia	Porcentaje
Durante todo el curso	5	26.3
Cada vez que hay tarea	8	42.1
Solo antes de los exámenes	6	31.6
Total	19	100.0

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Fuentes de información para el estudio.

Las fuentes de información son todos aquellos documentos que se consultan y de los cuales se extraen los datos necesarios para satisfacer la demanda de información con un propósito determinado. En cuanto a las fuentes de información usadas para estudiar, la mayoría de los estudiantes, 94.7% (18) declara que siempre o casi siempre lo hace basándose en sus propios apuntes; consecuentemente nunca y casi nunca el 63.1% emplea los apuntes de otros; más de la mitad, 94.7% (18) siempre, casi siempre y regularmente recurre a un libro de texto; 94.7% (18) indica que casi siempre y casi siempre estudian solos, y regularmente y casi nunca 13 lo hacen preferentemente con otros compañeros (Cuadro No. 40)

Cuadro No. 40

Fuentes de información empleadas para el estudio por los educandos de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021

Fuentes de información empleadas	S	CS	R	CN	N	Frecuencia
Sobre la base de sus propios apuntes	17	1	1			19
Sobre la base de los apuntes de otros	2	4	1	5	7	19
Sobre un libro de texto	2	9	7	1		19
Estudiaba solo (a)	15	3		1		19
Estudiaba con otros compañeros		2	5	8	4	19

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Periodicidad con las que se realizan las actividades*		
S= Siempre	R= Regularmente	N= Nunca.
CS= Casi siempre	CN= Casi nunca	

Características académicas Institucionales

Nivel de exigencia académica en la Licenciatura en Geografía.

La mayor parte de los educandos 78.9% (15) considera alto el nivel de exigencia, en su minoría 15.8% (3) estima que es bajo, en tanto que un estudiante lo considera muy bajo 5.3 % (1) (Cuadro No. 41).

Cuadro No. 41

Apreciación del Nivel de exigencia académica por los educandos de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021

Nivel de exigencia académica	Frecuencia	Porcentaje
Alto	15	78.9
Bajo	3	15.8
Muy bajo	1	5.3
Total	19	100.0

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Opinión sobre la calidad, utilidad y actualidad de los conocimientos y sobre la preparación que la Facultad de Geografía ofrece.

En el Cuadro No. 42 se puede observar que catorce alumnos de la C2 señalan sentirse muy satisfechos y satisfechos con la calidad, utilidad, actualidad de los conocimientos recibidos (73,6%), en tanto que algo satisfecho y poco satisfecho representa el 15.7% (3 educandos). En relación a la opinión sobre la preparación que la Facultad ofrece, 7 alumnos señalan que la institución prepara bien (36.8%), y 7 educandos manifiestan que prepara con algunas deficiencias y mal (36.8%).

Cuadro No. 42.

Opinión sobre la calidad, utilidad y actualidad de los conocimientos y sobre la preparación que la Facultad de Geografía ofrece a los educandos de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021

Qué tan satisfecho te sientes con los conocimientos recibidos					Opinión de la preparación que la Facultad ofrece				
MS	S	AS	PS	NS	MB	PB	PD	PM	PMM
6	8	1	2	2		7	7	1	4

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía

MS=Muy satisfecho	S= Satisfecho
AS= Algo satisfecho	PS= Poco satisfecho

NS- Nada satisfecho	
MB= Prepara muy bien	PD= Prepara con algunas deficiencias
PB= Prepara bien	PM= Prepara mal
PMM= Prepara muy mal	

Ambiente Institucional

Relaciones con los compañeros de grupo.

Es importante considerar en el ambiente institucional las interacciones que se establecen entre compañeros de grupo dentro de una dimensión social, además de alumnos- maestros-directivos y administrativos. La mayoría de los alumnos de la C2 36.8% (7) establece una relación de cooperación, (5) educandos respondió que es de competencia (26.3%), en tanto que el 15.8% la considera que es de camaradería y de indiferencia recíproca respectivamente (Cuadro No. 43). 16 educandos señalan que mantienen una muy bien y buena comunicación con los directivos de la Facultad lo que representa el 84.2%, en su minoría 15.8% (3 estudiantes).

Cuadro No. 43

Tipo de relación que establecen los educandos de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía con sus compañeros de grupo, Cohorte 2017-2021

	De camaradería	De cooperación	De competencia	De indiferencia recíproca	De rivalidad, desconfianza y envidia
	3	7	5	3	1
<i>Porcentaje</i>	15.8	36.8	26.3	15.8	5.3

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía.

Condiciones materiales y de servicios de la Institución

El 52.6% de los estudiantes (10) de la C2 estima buenos las instalaciones y los servicios de la biblioteca y el 26.3% (5) los califica como regulares; con relación al laboratorio las apreciaciones son opuestas entre sí, mientras un 47.3% (9) la estima que es bueno, el 36.8% (7) juzga que es regular, el taller de cartografía es apreciado por los estudiantes como muy bueno, 68.4% (13) y como regular por 15.7% (Cuadro No. 44). Los salones son considerados muy buenos por un 68.4% (13), y por un 10.5% (2) como regular; la apreciación sobre el auditorio es similar a la anterior 57.8% (11) indica que es muy bueno y 10.5% (2) que es regular; la mapoteca también es valorada como muy buena por el 47.3% (9) y como buena por el 42.1% (8); la sala de computación una vez más es apreciada por el 57.8% (11) como muy buena, mientras que el 42.1% (8) señala que es buena; el equipo de apoyo didáctico es considerado como bueno por 36.8% (7) de los estudiantes, 36.8% (7) lo juzga regular, sin embargo 10.5% (2) lo considera malo.

Apreciación sobre las condiciones materiales y de servicios de la Institución por los educandos de la Categoría 2 de la Licenciatura en Geografía, Cohorte 2017-2021

Recursos para el estudio	Rangos			
	Muy Bueno	Bueno	Regular	Malo
Biblioteca	4	10	5	
Laboratorio	3	9	7	
Talleres de cartografía	13	3	3	
Salones	13	4	2	
Auditorio	11	6	2	
Mapoteca	9	8	2	
Sala de cómputo	11	7	1	
Equipo de apoyo didáctico	3	7	7	2

Fuente: Elaboración con base en la encuesta aplicada a la cohorte 2017-2021 de la Licenciatura en Geografía

Trayectoria de los desertores

Se realizó una aproximación al seguimiento de las Trayectoria Escolares de los estudiantes, de la Licenciatura en Geografía de la Cohorte. 2017- 2021, siendo el objetivo central enfatizar la comprensión de la deserción escolar como parte de dichas trayectorias, en la cual se asume, que este fenómeno está condicionado por factores que atañen tanto al propio alumno como a mediaciones de la institución y a externos de la misma. Se aborda el estudio a partir de las características genéricas de los alumnos tanto no desertores como desertores, de la valoración que los estudiantes realizan del ambiente institucional en lo que hace a diversos aspectos académico -administrativos y a la determinación de elementos que inciden en, o propician el abandono escolar.

Para efectos de este estudio, como se puntualizó inicialmente, se entiende a la deserción como la salida de aquellos estudiantes que no pudieron resolver sus problemas de diversa naturaleza y que debido a ello optaron o decidieron por tal situación. La deserción, es la relación existente entre el número de alumnos que abandonan sus estudios en forma permanente y el número de alumnos que se matricularon al comenzar el año académico (Reyes Torres C. 2009. p.).

Se considera desertor: a los alumnos del nivel medio superior, de una carrera o de nivel de posgrado que comunican a la administración de la institución educativa su abandono de los estudios, o que durante dos años sucesivos no realizan ninguna inscripción, o bien no acreditan curso alguno (Huerta y Allende, 1989, p. 298).

La *Deserción* identifica a los alumnos que no se reinscriben en el periodo correspondiente a su cohorte ni en periodos ya cursados (Chain; 1995, p. 49). La Anuiés (1998) define la deserción como “el abandono que hace el alumno de los cursos o de la carrera a los que se ha inscrito, dejando de asistir a las clases y de cumplir con sus obligaciones fijadas, lo cual afecta la eficiencia terminal del conjunto”. Es un indicador, ya que, si se toma en cuenta el

total de las deserciones de los alumnos, permite apreciar el comportamiento del flujo escolar en una generación.

En la cohorte estudiada el 12.6% de la población total constituye a los desertores (10). Como se indicó en este trabajo se reconoce la diversidad de desertores de acuerdo a su trayectoria académica (Cuadro No. 5) y por las diferencias en el periodo de deserción (*temprana, intermedia y tardía*). Al preguntar en que semestre deserto de la carrera podemos observar que 6 de los educandos de la cohorte 2017-2021 tuvieron una deserción intermedia abandonando los estudios en tercer semestre de la carrera representando el 60% y el 40% de los alumnos mantuvieron una deserción temprana en el primer y segundo semestre de la carrera.

En cuanto a las categorías referidas a los desertores, puede observarse (Cuadro No. 4) que quienes realizaron una deserción temprana corresponden a la C7 y en total constituyen el 40%, de ellos, el 60 (6) desertó en un período intermedio (tercer semestre) pertenecen a la C8. En la C9 referida a la deserción tardía (quinto semestre en adelante) no se registró ningún desertor.

Los orígenes de la deserción son tan diversos como complejos y cambiantes, es decir es un fenómeno multifactorial, sin embargo, a partir de la entrevista que se efectuó a los estudiantes (cuadro No. 45) se encontró que las causas de la deserción de los estudios corresponden al ingreso a la carrera en segunda opción; motivos personales; dificultades económicas para el sostenimiento de la carrera; cambio de ubicación laboral; porque se casaron; la herrada elección de la carrera; otros intereses vocacionales; no les gusto lo que les enseñaban; su bajo rendimiento académico; la carrera les era difícil y no entendía los temas; los horarios de clase; la forma de evaluar de los docentes; aplazamiento del semestre; la falta de integración académica; la interacción social insuficiente; falta de compromiso individual con sus metas; el desempeño académico de los catedráticos y la no correspondencia entre sus expectativas de formación profesional y lo que la institución ofrece.

Razones por la que los alumnos desertaron

No. de entrevistado	Razones
1	Dificultades económicas para el sostenimiento de la carrera, cambio de ubicación laboral, tuve que salirme porque me case.
2	Dificultades económicas para el sostenimiento de la carrera, el horario de clase.
3	La herrada elección de la carrera, dificultades económicas para el sostenimiento de la carrera, cambio de ubicación laboral.
4	Tuve que salirme porque me case.
5	Herrada elección de la carrera.
6	Herrada elección de la carrera, la carrera era difícil y no entendía los temas, horarios de clase.
7	Herrada elección de la carrera, no me gusto lo que enseñaban, bajo rendimiento académico, aplazamiento del semestre.
8	Herrada elección de la carrera, la evaluación de los docentes.
9	La carrera era difícil y no entendía nada, la evaluación de los docentes.
10	Tuve que salirme porque me case.

Fuente: Elaboración con base en la entrevista aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía

La diversidad de factores enlazados en cada una de las dimensiones que motivaron la deserción, deja de manifiesto que son varias las esferas que influyen en la vida estudiantil y en la decisión de abandonar los estudios: algunas son producto del medio que los rodea, sea el inmediato, el familiar o el social, otras de su historia escolar. En general, puede señalarse que no son causas fáciles de evitar, y han tenido tal impacto que los ha orillado a renunciar a la carrera. La deserción se configura como una situación en la que se entretujan factores de índole individual y económica, pero también institucional, ya que, si bien en gran medida las dos primeras la predisponen, el ambiente académico y social de la institución lejos de inhibirla en ocasiones las refuerzan.

Al preguntarles si deseaban asentar alguna otra causa que haya motivado al abandono de sus estudios las respuestas fueron las siguientes: por cuestiones de salud mental ya que el alumno necesitaba atención psicológica porque padece ansiedad y paso por un cuadro depresivo; el desempeño de las autoridades de la Facultad fue pésimo; era muy aburrida la carrera, interés en otra carrera, lo dieron de baja por qué no paso el recicle de la materia de datos geoespaciales, su baja temporal se dio debido a que se encontraba haciendo un servicio voluntario en el extranjero.

La respuesta de los educandos a la pregunta si sus compañeros tuvieron que ver con la decisión de desertar, la mayoría no lo considero siendo estos un 90% (9 alumnos) y solo el 10% (1 alumno) afirmo que el motivo de su deserción si tuvo que ver con la relación que tenía con sus compañeros.

El interés inicial, así como la certeza en la elección de la carrera muestran que aunque a veces los educandos logran ingresar a una de las carreras que solicitaron, eso no implica que hayan quedado en una opción de su gusto, lo que parece predominar es el deseo de no quedar fuera de la población estudiantil que es aceptada, una vez estando ahí puede surgir el agrado por la carrera y desempeñarse convenientemente o bien mantenerse el deseo de la otra carrera lo cual implica el riesgo de desertar. Al escudriñar si estaban indecisos con la elección de la carrera, el 50% (5) educandos estaban inseguros no sabía que estudiar y el 50% (5) alumnos no lo estaban, si tenían idea de lo que deseaban estudiar (Cuadro No. 46).

Cuadro No. 46

Indecisión e los educandos con la elección de la carrera

	Frecuencia	Porcentaje
Si	5	50
No	5	50
Total	10	100

Fuente: Elaboración con base en la entrevista aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía

Al interrogar a los desertores si estaban satisfechos al momento de estar cursando la Licenciatura en Geografía, la mitad 5 alumnos (50%) respondieron positivamente, confirmando su satisfacción con las siguientes respuestas: no fue una mala decisión estudiar la carrera; que aprendieron demasiado y si no comprendían algo había muchos libros para retroalimentar; que era muy buena la profesión; que era bueno aprender cosas nuevas; los maestros sabían dar su clase y las clases eran muy buenas. Sin embargo, también observamos que la otra mitad de desertores dijeron no estar satisfechos 50% que no era lo suyo.

Al preguntarles que otra carrera querían estudiar en los señalamientos se observa que 5 educandos no contestaron la pregunta, lo cual representa el 50%, probablemente no tenían interés por la licenciatura en Geografía y es por ello que desertaron. Cinco de ellos subscribieron (Cuadro No. 47) haber deseado ingresar a otra licenciatura antes que, a Geografía, por lo que indicaron las licenciaturas en Derecho, Geología, Química, Economía, Música respectivamente.

Cuadro No. 47

Otras carreras que deseaban estudiar los desertores

Licenciaturas que ansiaban estudiar	Frecuencia	Porcentaje
Derecho	1	10
Geología	1	10
Química	1	10
Economía	1	10
Música	1	10
No contesto	5	50
Total	10	100

Fuente: Elaboración con base en la entrevista aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía

A Geografía se inscriben alumnos en 2^a o 3^a opción, sin estar plenamente convencidos de la carrera, circunstancia que puede afectar su rendimiento académico por falta de motivación y hasta su permanencia, en este sentido de los 10 educandos que desertaron de la Licenciatura en Geografía, el 50% (5) indicó que su ingreso fue en primera opción (no refieren la razón por la cual eligieron estudiar esta carrera) y el otro 50% como segunda opción (Cuadro No. 48), ninguno ingresó en tercera opción. Los educandos no describen el grado de certeza que tenían que era su mejor opción geografía, al no ser aceptado en la carrera que se relacionaba con su interés, sin duda influyo en la insatisfacción personal y tuvo consecuencias reflejadas en el rendimiento escolar y en el abandono de los estudios.

Cuadro No. 48

Ingreso a la Facultad por opción

Forma de ingreso	Frecuencia	Porcentaje
Primera opción	5	50
Segunda opción	5	50
Total	10	100

Fuente: Elaboración con base en la entrevista aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía

Al indagar sobre el lugar de procedencia de los desertores en el Cuadro No. 49 se muestra que la mayoría de los alumnos provienen de la zona conurbada a la ciudad de Toluca, entre Lerma y Tenancingo proceden 6 educandos que en porcentaje representan el 60%, 2 estudiantes de Almoloya de Juárez (20%), finalmente de Toluca y Zinacantepec procede el 20% con 2 educandos respectivamente.

Cuadro No. 49

Lugar de Procedencia de los desertores

	Frecuencia	Porcentaje
Lerma	3	30
Zinacantepec	1	10
Tenancingo	3	30
Almoloya de Juárez	2	20
Toluca	1	10
Total	10	100

Fuente: Elaboración con base en la entrevista aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía.

Al preguntar sobre la edad de los alumnos desertores, la edad más representativa se encuentra entre el rango 21 a 22 años con 8 alumnos lo cual representa el 80%, 2 educandos de entre 20 y 23 años (20%). En términos de trayectoria escolar tanto hombres como mujeres están en el rango promedio de edad de entre 21 y 22 años (80%) correspondiente a una trayectoria continua (Cuadro No. 50). En cuanto al estado civil de los estudiantes, el 90% (9) eran solteros y el 10% (1) era casado. Desertaron más hombres que mujeres ya que 8 son varones lo que representa el 80% y 2 son mujeres lo que constituye el 20%.

Cuadro No. 50

Edad de los desertores

Edad de los desertores	Frecuencia	Porcentaje
20	1	10
21	4	40
22	4	40
23	1	10
Total	10	100

Fuente: Elaboración con base en la entrevista aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía.

Al preguntarles a los desertores que, si en el momento previo al ingresar a la Facultad de Geografía recibieron orientación vocacional para elegir la carrera, 6 de ellos si la obtuvo, lo

cual nos revela un porcentaje del 60% y 4 educandos no adquirieron orientación alguna (40%). Al sondear de parte de quien acogieron la orientación, 3 de ellos señalaron que de la Universidad Autónoma del Estado de México lo cual representa el 50% (Cuadro No. 51), 1 alumno (16.6%) por un profesional especializado y 2 estudiantes (33.3%) por parte de otra organización.

Cuadro No. 51

De quien recibieron la orientación vocacional para elegir la carrera

	Frecuencia	Porcentaje
Universidad	3	50.0
Profesional especializado	1	16.7
Otro	2	33.3
Total	10	100

Fuente: Elaboración con base en la entrevista aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía

Al preguntarles a los desertores que cómo consideraban que era el nivel de exigencia en la carrera, la respuesta de los estudiantes fue la siguiente (Cuadro No. 52): un 30% (3 alumnos) aseguraron que la carrera tenía un nivel de exigencia académica alto sobre todo en lo referente al manejo conceptual y teórico, un 50% (5 educandos) un nivel de exigencia medio y un 20% (2 estudiantes) un nivel de exigencia bajo.

Cuadro No. 52

Opinión sobre el nivel de exigencia académica en los estudios

	Frecuencia	Porcentaje
Alto	3	30
Medio	5	50
Bajo	2	20
Total	10	100.0

Fuente: Elaboración con base en la entrevista aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía

Al indagar qué fue lo que más le costó trabajo adaptarse en la Facultad las respuestas fueron variadas y se centran en los siguientes comentarios (Cuadro No. 53):

Cuadro No. 53

Problemas de adaptación de los alumnos desertores a la Facultad de Geografía
A la vida lejos de casa y sin el apoyo económico de nadie
Al principio me costó por que no conocía a casi nadie, pero me fui adaptando
El horario, no estaba acostumbrado ir en la tarde
El sistema que se empleaba, no se veía esfuerzo ni atención a las necesidades de los alumnos, por parte de las autoridades
Los compañeros eran insoportables
Los horarios, a veces por mi trabajo no tenía tiempo para hacer las tareas y llegar puntual a las clases, y algunos maestros ya no me dejan entrar después de la hora de entrada
Los trabajos que me dejaban eran muy complicados

Fuente: Elaboración con base en la entrevista aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía

La respuesta de los desertores acerca de su desempeño como estudiante en la Licenciatura en Geografía (Cuadro No. 54) fue que la mayoría de los educandos (8) consideran que tuvo una disposición baja hacia los estudios representando el 80%, 1 alumno mantuvo una trayectoria académica muy baja (10%) y solo 1 estudiante (10%) considera que tuvo un desempeño bueno.

Cuadro No. 54

Desempeño académico de los desertores

	Frecuencia	Porcentaje
Bueno	1	10
Bajo	8	80
Muy Bajo	1	10
Total	10	100.0

Fuente: Elaboración con base en la entrevista aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía

Con relación a la regularidad con la que asistían a días clases (Cuadro No. 55), más de la mitad de los desertores, 6 (60%) aseguran que acudían casi siempre, mientras que el 20% (2 alumnos) casi nunca iban, y el 20% restante (2 educandos) afirmaron que jamás acudían a sus clases.

Cuadro No. 55

Regularidad con la que asistían a clases los derrotes

	Frecuencia	Porcentaje
Casi siempre	6	60
Casi nunca	2	20
Nunca	2	20
Total	10	100

Fuente: Elaboración con base en la entrevista aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía

El fenómeno académico de la reprobación suele asociarse con la idea de fracaso escolar y con deficiencias en los sistemas de enseñanza, no es sino la manifestación de un bajo aprovechamiento escolar y signo claro de una desigualdad en el aprendizaje. Como podemos observar en Cuadro No. 56 la mayoría de los educandos desertores asegura haber reprobado unidades de aprendizaje siendo estos 7 estudiantes (70%) y solo el 30% (3 alumnos no reprobaron ninguna materia. Las razones por las que los desertores reprobaron materias se pueden observar en la Cuadro No. 57.

Cuadro No. 56

Reprobación de materias por los desertores

	Frecuencia	Porcentaje
Si	7	70
No	3	30
Total	10	100.0

Fuente: Elaboración con base en la entrevista aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía

Cuadro No. 57

Razones por las cuales los alumnos desertores reprobaron materias
No me gustaba mucho las materias que llevaba
La carrera no era lo que esperaba
No tenía tiempo para estudiar por que trabajaba
Se me complicaron las cosas cuando tuve a mi bebe
Eran temas muy complicados
Problemas familiares
No le eche ganas porque quería otra carrera
Había maestros que hacían aburrida las clases, no sabían explicar los temas

Fuente: Elaboración con base en la entrevista aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía

La reprobación es un problema que demanda soluciones integrales, no podemos atribuirla únicamente a los alumnos, a los docentes o a la dificultad de los contenidos. Sin embargo, en esta investigación se muestra que los alumnos se reconocen a sí mismos como responsables de la reprobación.

Al cuestionar si al abandonar la Licenciatura en geografía ingresaron a otra carrera, casi el cien por ciento de los alumnos no se matricularon a otra licenciatura después de haber desertado siendo estos el 90% (9 estudiantes), solo el 10% (1 alumno) se inscribió en la carrera de Geología Ambiental. El 70% de los educandos (7) se dedica a laborar actualmente, lo que indica que ya no siguieron con sus estudios superiores, y solo el 30% (3 educandos) no realizan ninguna actividad.

Al preguntar a los desertores sobre la eficacia con que sus profesores los preparaban en el tiempo que estuvieron en la Licenciatura en Geografía (Cuadro No. 58), el 58% de los educandos (7) respondió que enseñaban bien, que *los conocimientos* de sus maestros eran muy buenos, por lo que se sintieron satisfechos con la formación recibida, el 16.7% (2) alumnos mencionaron que los formaban con algunas deficiencias, por lo que expresaron sentirse algo satisfechos, y solo 1 alumno (8.3%) indico no sentirse satisfecho porque los preparan mal.

Cuadro No. 58

Opinión sobre la forma en que los Preparación los profesores

	Frecuencia	Porcentaje
Preparan bien	7	58.3
Preparan con algunas deficiencias	2	16.7
Preparan muy mal	1	8.3
Total	10	83.3

Fuente: Elaboración con base en la entrevista aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía

La importancia de las relaciones sociales entre los alumnos y los diversos integrantes de la comunidad institucional que cumplen distintas funciones y se localizan en las diferentes jerarquías de la organización, constituye un aspecto que influye en el grado en que los estudiantes sienten que “pertenecen”, que están “identificados” y “conectados” con sus compañeros, los profesores, los directivos y la institución. Más de la mitad de los educandos (6) manifestó que tenían una relación de camaradería con el grupo lo cual representa el 50% (Cuadro No. 59), por lo tanto prevalecía un sentido de pertenencia; dos educandos (16.7%) respondieron que tenían una relación de cooperación; 1 educando (8.3%) indico una relación de indiferencia recíproca por lo que son pocos los estudiantes que se mantenían “desconectados” de sus compañeros, 1 alumno no respondió (8.9%).

Cuadro No. 59

Relación de los desertores con sus compañeros del grupo

	Frecuencia	Porcentaje
No contesto	1	8.3
De camaradería	6	50.0
De cooperación	2	16.7
De indiferencia recíproca	1	8.3
Total	10	100.0

Fuente: Elaboración con base en la entrevista aplicada a la cohorte 2017- 2021 de la Licenciatura en Geografía.

En términos generales podemos decir que la deserción conlleva costos sociales y económicos que afectan a las familias, los estudiantes, las instituciones y al Estado, sin embargo, y de manera particular al hacer una valoración sobre las implicaciones de la deserción en los casos que han sido descritos, se destaca que en la mayoría el abandono de la carrera tiene implicaciones negativas para quienes no pudieron continuar con sus estudios, no obstante, existen casos en los que el hecho de haber desertado ha sido una experiencia que los ha fortalecido a emprender nuevas actividades académicas.

Conclusiones y recomendaciones

El análisis de la información sobre el historial académico de los estudiantes, los resultados de la encuesta y la entrevista, permitieron elaborar cuadros en los que se representan las numerosas relaciones que fue posible establecer entre con las diversas variables que se consideraron para esta investigación. Si bien cada una de éstas abre interesantes líneas para posteriores estudios, el trabajo se centró en seleccionar los elementos básicos de la información y relacionarlo con el punto central del análisis las categorías de trayectoria escolar (TE) y la deserción.

La composición de la matrícula de la Cohorte 2017- 2021 correspondiente al Plan 2017 de la Licenciatura en geografía, se caracteriza por la heterogeneidad de sus estudiantes, los alumnos ingresan a geografía con distintas características sociodemográficas, condiciones socioeconómicas diversas, trayectorias escolares previas específicas y hábitos de trabajo escolar diferentes, por lo tanto habrá que esperar un desarrollo diferenciado en términos de su TE o del abandono de los estudios en función de esas variables.

El tiempo, el tipo de exámenes, la situación académica y el promedio general constituyen indicadores que resultan pertinentes para diferenciar los desempeños académicos de los estudiantes, son resultado de la interacción de variables individuales e institucionales y dan cuenta de las TE de una determinada cohorte de una carrera específica.

El supuesto que intuía que quienes se inscribían en 2ª y hasta 3ª opción, revelarían ante la falta de motivación por la carrera mayores posibilidades de abandonos temporales o definitivos en los primeros semestres y un rendimiento académico bajo, los resultados muestran que los desertores corresponden a lo previsto en este supuesto, sin embargo, hay estudiantes de 2ª opción que aún permanecen y se encuentran en la Categoría más alta de este estudio y que corresponde con la Categoría 2.

Destaca que en la Categoría 1- *Continuo- Ordinario- Regular- Alto* - en la que deberían estar los alumnos con mejor rendimiento académico, en esta cohorte de estudio no hay educandos que cumplan con tal condición, ya que no existen promedios superiores a 9.0. Por lo que la categoría más alta es la 2 cuyo rendimiento académico es medio - *Continuo- Ordinario- Regular-Medio*- conformada por 19 estudiantes lo que representa el 40.4%. Las posteriores categorías tienen la característica de ser no ordinarios los cuales han hecho uso de exámenes extraordinarios o a título de suficiencia para acreditar o promocionar las asignaturas o adeudan unidades de aprendizaje de semestres anteriores, entre ellas está la categoría 3 - *Continuo- No ordinario- Regular- Medio* - compuesta por 20 alumnos (42.5%). Le siguen la categoría 4 con un rendimiento académico medio -*Continuo- No ordinario- Irregular-*. En las categorías 5 y 6 (*Discontinuo- No ordinario- Regular- Medio*; *Discontinuo- No ordinario- Irregular- Medio*).

La comprensión de las TE a través de la interacción de múltiples indicadores, contenidos en diversos grupos de variables que se emplearon, permite atender y caracterizar distintas facetas relativas al ingreso, la permanencia y la deserción y hace evidente la necesidad de tener en cuenta los contextos específicos que rodean al alumno y lo llevan a configurar una u otra trayectoria

Como se señaló en el supuesto de esta investigación, para aproximarnos al conocimiento de los procesos tan diversos y complejos que involucran al desempeño de los estudiantes, es necesario identificar los factores o aspectos de la realidad personal, familiar e institucional que influyen en las TE y en la deserción como uno de los indicadores de dichas trayectorias. Los resultados muestran que la trayectoria previa, la trayectoria en la facultad, las condiciones socioeconómicas, las de estudio, las actividades escolares y las expectativas sociales son en sí mismas insuficientes para explicar la trayectoria, habría que considerar también el aspecto subjetivo, las motivaciones, actitudes, expectativas, disposición, que hacen que personas en condiciones similares tengan diferentes trayectorias, unas permanezcan y tengan un mejor o mal rendimiento académico y otras deserten, por lo que este tipo de estudios debe ser abordado con un enfoque holístico.

Las causas para que se presente la deserción son múltiples y difíciles de jerarquizar, esto es de ordenarlas según su poder explicativo. La deserción es un fenómeno complejo que constituye un producto de las decisiones de los individuos dentro de su entorno social más inmediato (la pareja, la familia), en este sentido está más relacionada con motivaciones personales ajenas a la formación profesional que con una mala trayectoria académica en la carrera; también es una expresión de empeño y persistencia de los educandos que se alejan de la carrera profesional que tuvieron más a la mano para incorporarse a aquella que verdaderamente se corresponde con sus intereses.

Lejos de considerar que el factor económico es el que más influye en la decisión de abandonar los estudios, como otrora sucedía, hay otras causas que tienen un peso explicativo en ella, los resultados muestran que los factores que influyeron en la deserción se centran en el ingreso a la carrera en segunda opción, motivos personales, otros intereses vocacionales, falta de integración académica, interacción social insuficiente, falta de compromiso individual con sus metas, la no correspondencia entre sus expectativas de formación profesional y lo que la institución ofrece. Los motivos que reconocen los alumnos para tomar la decisión de abandonar los estudios no constituyen hechos aislados, en ellos se interrelacionan diversas situaciones, además consideramos que no surgen eventualmente, sino que se configuran en un largo proceso de las historias personales, familiares y académicas de cada estudiante.

Las interacciones positivas con otros estudiantes, así como con el personal directivo y académico son rasgos característicos de los alumnos no desertores, en cambio los alumnos desertores tienen en común la falta de integración con el ambiente académico y social de la institución. Los resultados de esta investigación favorecen la comprensión del por qué los alumnos abandonan los estudios, sin embargo, no se identificó en esta cohorte el grado de participación del mismo plantel en la generación de este fenómeno, salvo el caso del mal desempeño académico de los profesores.

Las diferencias entre las TE de los desertores en cuanto a motivos, circunstancias y momentos por y en los que abandonan la carrera, dan cuenta de la necesidad de atender no sólo la esfera de la formación profesional, sino también, de realizar acciones que además de fortalecer la esfera motivacional, propicien la integración académica y social de los alumnos, la cual está relacionada tanto con su desempeño académico, como con la decisión de permanecer o abandonar los estudios.

Los planteamientos teóricos marcan que al ingresar a la institución diversas variables contribuyen a reforzar la adaptación del estudiante a la institución que seleccionó, sin embargo, no consideran el caso de la 2ª y 3ª opción, situación que en nuestro contexto universitario lleva a los alumnos a ingresar a una carrera, dejando la que preferían más ampliamente. Enfatizan en cambio, los atributos personales y la experiencia académica preuniversitaria, rasgos que desde los resultados que se obtuvieron en esta investigación, lejos de propiciar la integración y permanencia de alumnos, los llevan a persistir en la opción elegida en primer término.

- El hecho de que el 33.3% de los no desertores alguna vez haya pensado durante el trayecto en la carrera abandonar los estudios, nos remite a la necesidad de establecer estrategias para retener a los alumnos y evitar la deserción.
- Desde el modelo propuesto de interrelación de grupos de variables y sus indicadores para esta investigación, se identifican dos tipos de relaciones entre los no desertores:
 - 1) Las que se asocian en mayor medida con determinadas categorías y permiten su caracterización: indicadores sociodemográficos, el lugar y la preparatoria de procedencia, apoyo financiero institucional, la integración social, interés por la carrera, asistencia a clases, tomar apuntes, dedicación al estudio fuera del horario de clases, empleo de libros de texto, disposición de un espacio para estudiar, la opinión de la calidad, utilidad y actualidad de los conocimientos y sobre la preparación que la carrera ofrece.
 - 2) En las que no es posible advertir asociaciones directas ya que se presentan indistintamente en todas las categorías: año de egreso del bachillerato, la realización de estudios previos, el interés inicial por otra carrera, la opción en que eligió la carrera, el apoyo académico a través de tutorías, interés de la familia por el ingreso de sus hijos a la Facultad, la calificación de la familia del estudiante a la institución, apreciaciones de los alumnos sobre las causas de la reprobación; hábitos de trabajo (tomar dictado, asistencia puntual a clases, preguntar en clase, discutir los puntos de vista del maestro, discutir con o sin lectura previa, estudiar solo), escolaridad y ocupación de los padres, el nivel de ingresos de la familia, la actividad laboral de los educandos, las actividades socioculturales extraescolares, el desempeño y evaluación de los docentes.
- Las razones que pueden explicar las diferencias entre los resultados de esta investigación y de aquellas que atribuyen una importancia fundamental a características socioeconómicas de los estudiantes para una mejor trayectoria académica, habría que buscarlas en las cualidades de los alumnos que se reflejan en su persistencia, su motivación, empeño por la carrera, su disposición cognitiva y emocional, sus niveles de curiosidad intelectual, aspectos que no se relacionan con una dimensión estrictamente cuantitativa, sino con las cualidades de los

individuos que los llevan a buscar el éxito a pesar de que las condiciones no son las adecuadas, por lo que quedaría abierta una línea de investigación de este tipo.

- La TE previa al ingreso a la Facultad no actuó totalmente en afianzar o inhibir el desempeño académico del estudiante como lo muestran otras investigaciones, ya que las categorías más altas de la tipología elaborada para esta investigación no obtuvieron en su generalidad altos promedios en el nivel precedente, por lo que no hay una relación directa entre las trayectorias escolares previa y en la facultad.
- Respecto al supuesto de esta investigación que identificaba una relación directa entre los promedios de bachillerato y los puntajes altos del Ceneval con una trayectoria continua, ordinaria, regular y promedios altos y menores índices de deserción para quienes se inscribieron en 1ª opción a la Licenciatura en Geografía, los resultados muestran que la pertenencia a una determinada trayectoria mantiene una relación directa con los resultados del examen del Ceneval, pero también es independiente de los otros dos factores.
- El rendimiento académico no constituye una causa de la deserción, ni de rezago en la cohorte de estudio, la reprobación no representa una dificultad que altere la condición académica regular, las tres cuartas partes de los estudiantes han logrado una cobertura total de las asignaturas de los ciclos escolares cursados sea en 1ª o 2ª opción, no adeudan materias de ciclos previos, lo cual muestra una situación distinta a las pronunciaciones que señalan que el bajo rendimiento es una de las problemáticas más comunes de las universidades que puede conllevar a estos fenómenos.
- No se observa una relación directa entre el tiempo que los estudiantes dejan pasar entre su egreso del bachillerato y el ingreso a la licenciatura en términos de un bajo desempeño académico, a pesar de que autores advierten que las posibilidades de concluir la carrera se reducen conforme aumenta la edad de los estudiantes y el tiempo que ellos habían dejado pasar entre su egreso del bachillerato y su ingreso a la universidad. En esta investigación, el año más lejano de inscripción al bachillerato (1993) corresponde a dos alumnos de las categorías más altas, por lo que se salen de la tendencia general y muestran un comportamiento distinto al que señalan otras investigaciones.
- Se confirma el planteamiento realizado por otros estudios que señalan que los alumnos que provienen de la misma localidad tienen mayor riesgo de desertar en relación con los que provienen de otras localidades, ya que estos últimos tienen “costos hundidos” (alquiler, mudanza, transporte) que los impulsa u obliga a lograr mejores desempeños. A partir de los resultados de esta investigación se muestra que los mejores desempeños académicos se relacionan con quienes provienen de la zona conurbada a Toluca o de poblaciones más distantes, a pesar que deben realizar desplazamientos diarios o vivir alejados de sus familias, en tanto que quienes proceden de la ciudad de Toluca se ubican en las categorías intermedias.
- A diferencia de los planteamientos que afirman que los estudiantes de escuelas de gobierno son más propicios a fracasar académicamente o de formar la mayor parte de la *mortalidad* académica que los de escuelas privadas, en esta investigación se inscribe que los mejores desempeños académicos se dan entre quienes proceden de bachilleratos públicos, en tanto que los que proceden de preparatorias privadas se encuentran en los desempeños intermedios.

- Hay una clara relación entre el tiempo que los alumnos dedican al estudio fuera del horario de clases y el desempeño escolar, los mejores educandos destinan mayor número de horas a la semana (entre 6 y 10), Los de las categorías con menor desempeño sólo lo hacen entre 2 y 5 hrs.
- No existe relación entre los alumnos con mejor desempeño y los niveles de escolaridad mayores del padre o de la madre. Contradictoriamente en los educandos con más bajos niveles de desempeño encontramos que padres y madres poseen licenciatura universitaria tanto completa como incompleta. Esta situación es distinta a las investigaciones cuyos resultados muestran que cuanto mayor es el nivel educativo de los progenitores especialmente de la madre, mayor relación hay con el buen desempeño académico de los estudiantes.
- No obstante que los teóricos señalan que al ser mayor el nivel de ingresos económicos familiares aumenta el desempeño y hay posibilidades más amplias de permanencia, en esta investigación se registra que el menor desempeño se da entre quienes tienen una posición económica elevada y el mayor desempeño entre los que presentan bajos ingresos.
- Hay una amplia relación entre quienes disponen de beca y su desempeño académico, en las categorías más altas todos los estudiantes cuentan con ella, en las más bajas disminuye la proporción de alumnos que disponen de esta subvención. El apoyo que representa la beca para los estudiantes resulta revelador, pues es vital por sus aportes directos al sostenimiento del alumno en la vida universitaria, por otra parte, connota una relación con el desempeño, al aumentar el compromiso de los estudiantes con su propio aprendizaje y con el esfuerzo para obtener mejores resultados académicos.
- De manera distinta a las posturas que señalan la incidencia negativa de la actividad laboral en el rendimiento académico, en esta investigación se afirma que no existen diferencias en relación con el desempeño académico, ya que la distribución de quienes trabajan es proporcional al total de educandos por categoría.
- Hay plena coincidencia con otras investigaciones que refieren la correspondencia entre quienes no disponen de un espacio para estudiar en casa y los desempeños más bajos. En su totalidad los educandos de la C1 cuentan con un lugar para estudiar, en tanto en las demás categorías se encuentra a quienes carecen de él; sin embargo, en relación con los medios de los que disponen los alumnos para apoyar la actividad escolar, la relación deja de ser directa, si bien en la categoría más alta la mayoría dispone de computadora e Internet, así como de libros especializados, diccionarios, calculadora, en la segunda categoría, que también es alta, no se cuenta con internet y escasamente poseen los demás recursos.
- A diferencia de las posturas que señalan la incidencia de actividades culturales extraescolares en la apropiación de mayores conocimientos que redundan en el logro académico. Con base en los resultados de esta investigación puede afirmarse que no hay una relación directa entre el desempeño académico y la realización de las diversas actividades, ya que en todas las categorías se observan comportamientos similares.

- De manera distinta a las investigaciones que plantean que los estudiantes con mejor desempeño académico muestran mayor satisfacción con la carrera y una relación positiva hacia la institución, casi la mitad de los alumnos de las diferentes categorías se concentran principalmente en considerar deficiente la preparación que ofrece la Facultad. Los educandos con mejor desempeño la juzgan como deficiente.
- En esta investigación a partir de los resultados no se pueden establecer relaciones entre las valoraciones de los estudiantes sobre la calidad de las instalaciones y servicios de la institución con su desempeño académico, ya que los alumnos con mejor desempeño en general no consideran buenas las condiciones materiales y de servicio y los integrantes de las demás categorías los valoran entre buenos y regulares.
- A pesar de las mínimas posibilidades de encontrar empleo, de los bajos salarios que imperan, así como de las condiciones laborales adversas, las tres cuartas partes de los alumnos consideran que una vez concluidos sus estudios tienen probabilidades medias de encontrar un buen trabajo, por lo que no se identifican coincidencias entre las expectativas y las posibilidades futuras del empleo, ya que de acuerdo con los resultados de distintas investigaciones se muestra un panorama desalentador.
- Si bien rasgos comprendidos dentro de las variables trayectoria escolar previa, características demográficas, así como condiciones socioeconómicas de los estudiantes, constituyen una base a partir de la cual se despliega una determinada trayectoria, puede afirmarse que el ambiente, las características académicas, las condiciones materiales y de servicios de la institución refuerzan el interés, la disposición y el compromiso por concluir la carrera a la que ingresaron los educandos.
- La comparación de los tipos de trayectorias y su caracterización con base en los diversos indicadores, permite establecer matices sobre la correspondencia de éstos con el desempeño escolar de los estudiantes.
- El desconocimiento de las características y de las condiciones en que arriban los alumnos a Geografía, así como los atributos de su proceso de formación profesional, han representado obstáculos en la elaboración de estrategias de atención de primera instancia y cuyo propósito sea dotar a los educandos de elementos básicos para que desarrollen una TE satisfactoria.
- Al ser geografía una carrera con escaso reconocimiento social, el escaso interés con el que ingresan los alumnos aumenta conforme transcurren los estudios, sin embargo, el deseo haber cursado otra licenciatura antes que geografía estuvo siempre latente, la preferencia por otra profesión se explica en parte por la valoración que socialmente se hace de las carreras que remiten a un estilo de vida, a un mayor estatus social, a lo que esperan o imaginan de su futuro tanto en lo laboral como en lo personal.
- A partir del proceso de investigación se determina la pertinencia del diseño metodológico propuesto en esta investigación, el cual resultó apropiado para comprender la TE y la deserción a partir de la interrelación de diversos bloques de variables: trayectoria académica previa y en la Facultad; condiciones socioeconómicas; hábitos del trabajo escolar;

condiciones materiales -de servicio -características académicas -ambiente institucional y expectativas profesionales.

- La integración de elementos cuantitativos -cualitativos en las etapas de diseño, recolección y análisis de la información, lejos de proporcionar visiones contrapuestas, permitió acceder a distintas dimensiones de la realidad social investigada: características de la institución y de sus prácticas; características socioeconómicas, académicas y personales de los estudiantes.
- Los modelos explicativos de la deserción fueron imprescindibles en esta investigación para entender este fenómeno, ya que desde distintas perspectivas teóricas señalan diversas variables que se relacionan tanto con los factores con los que tradicionalmente se vincula la deserción (económicos, baja escolaridad de los padres, antecedentes académicos), hasta visiones más renovadas que toman en cuenta la experiencia del estudiante dentro de la institución, factores institucionales y aquellos que corresponden más a las esferas motivacional y actitudinal del educando.
- La relación entre el tipo de bachillerato del que proceden los estudiantes en función de las habilidades y conocimientos específicos que poseen unos y otros y que pueden favorecer en mayor o menor medida su desempeño académico dentro de la Facultad, abre para futuras investigaciones el análisis que consiste en relacionar las habilidades aprendidas y el desempeño durante la carrera en función del bachillerato de procedencia.
- La relación de quienes inicialmente estaban interesados en otra carrera, pero se mantuvieron en geografía, abre la interrogante sobre cómo logran engancharse con la profesión de geógrafo y cómo ésta les llega a satisfacer o no. Esta relación se vincula con su identidad profesional y con su incorporación al mercado de trabajo.

Bibliografía

Aleman, A. Reyes, E. Quintanilla, R. Balmori, E. (2007). *La reprobación en la universidad: Un modelo para disminuirla*. Departamento Académico, Tecnológico de Monterrey. Documento digital: <http://dda.mty.itesm.mx/ciige/CIIGE-73-84.pdf>. Consultado 20 de agosto de 2019.

Astin, A. (1999). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel*, Vol. 40. Núm. 5. <http://www.middlesex.mass.edu/TutoringServices/AstinInvolvement.pdf>

Arias Galicia Fernando, Chávez Altamirano A, Muñoz Rosas I. (2006). El aprovechamiento previo y la escuela de procedencia como predictores del aprovechamiento futuro: un caso. *Enseñanza en Investigación en Psicología A.C.* ISSN: 0185-1594 rbulle@uv.mx. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29211101.pdf>

Allende, C. M. y Gómez Villanueva, J. (1989). “Bibliografía comentada sobre la trayectoria escolar.” En ANUIES. *Trayectoria escolar en la educación superior, Panorámica de la investigación y acercamientos metodológicos*. México. SEP-ANUIES.

Álvarez Aldaco L. A. (2001). *Comportamiento de la Deserción en el Colegio de Bachilleres del Estado de Baja California*. Ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área Temática 14, Práctica Educativa en espacios escolares. Memoria Electrónica del COMIE.

Barranco, S. M., y Santacruz, M. del C. (1995). Los egresados de la UAA. *Trayectoria escolar y Desempleo laboral*, PIIES-UAA.

Carvajal, Alicia; Spitzer, T. y Zorrilla, J. (1993). *Estados del conocimiento, Cuaderno 1 Alumnos. La Investigación Educativa en los Ochenta, Perspectiva para los Noventa*. México. 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa.

Carranza Embati M. (2015). *La Desarticulación entre el Perfil de egreso y las competencias adquiridas: cohorte 2009-2014*. Tesis de Licenciatura. Toluca México.

Carreto, F., Reyes, C., & Pérez, B. (2015). *Las trayectorias escolares en las Licenciaturas en Ciencias Sociales y naturales de la UAEM 2003-2014*. Toluca: UAEM.

Covo, Milena. (1989). “Reflexiones sobre el estudio de la educación universitaria en México.” en ANUIES. *Trayectoria escolar en la educación superior*. México: Secretaría de Educación Pública: Comisión Nacional para la planeación de la Educación Superior.

Coronado, José L. (1993). *Seguimiento a Egresados de la Escuela de Geografía, UAEM. Proyecto de Investigación e Informe Técnico Final*, Documento interno. Toluca, Méx., Noviembre, 25.

Cuéllar, Óscar y Martínez, Víctor Hugo. (2001). “Trayectorias escolares y eficiencia terminal. La carrera de sociología de la UAM Azcapotzalco”, en *Argumentos*, diciembre, No. 40.

Chain, Ragueb. (1995). *Estudiantes universitarios: Trayectorias escolares*. México: Universidad Veracruzana -Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Chain, Ragueb Cruz, Nicandro, Martínez, Manuel y Jácome, Nancy. (2003). Examen de selección y probabilidad de éxito escolar en estudios superiores. Estudio en una universidad pública estatal mexicana. *Revista electrónica de Investigación Educativa*. Vol. 5, Núm. 1, redie.uabc.mx

Denzin, N. K. y Lincoln, I. S. (1994). *Handbook of qualitative research*. Thousands Oaks, CA: Sage Publications.

Donoso, Sebastián y Schiefelbein. E.. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes. En *Estudios Pedagógicos*. XXXIII, N° 1: 7-27.

Figueira, C. (2000). *Abandono escolar; calidad de la educación y desigualdad educativa en Uruguay*

Garbanzo, G. (2007). “Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública.” En *Educación*. Año/Vol. 31, Num. 001, Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Pp. 43-63.

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

Greene W. (2000). *Econometric Analysis*. EUA: Prentice Hall.

García Robelo, O.; Barrón Tirado, C. (2001). Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en Pedagogía. *Perfiles Educativos*, vol. XXXIII, núm. 131. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación DF, México.

González Fiegehen, Luis E. (2006). *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000–2005* en:

<http://www.iesalc.unesco.org.ve/pruebaobservatorio/INFORME%RAMA%20E%20SLAT/informeES200-2005.pdf>. Consultado el 13 de septiembre de 2019.

González, Adriana. (2000) *Seguimiento de Trayectorias Escolares. Licenciatura en Lenguas Modernas de la BUAP*. Cohorte 1993, México. ANUIES.

González Fiegehen, Luis E. (2006) *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000–2005* en:

<http://www.iesalc.unesco.org.ve/pruebaobservatorio/INFORME%RAMA%20ESLAT/informeES200-2005.pdf>. Consultado el 13 de agosto de 2019.

Graciarena, Jorge. (1969). “Algunas hipótesis sobre la deserción y el retraso en los estudios superiores universitarios” en *Revista Mexicana de Sociología*. Vol. XXXI, No. 4 IIS-UNAM.

Huerta, J y Allende, C. (1989). “Aportación Metodológica a la definición de las clases de alumnos.” en ANUIES: *Trayectoria escolar en la educación superior. Panorámica de la investigación y acercamientos metodológica*, México. ANUIES.

Le Compte. (1995), *Etnografía y diseño cualitativo en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

McKenzie, M. y R. Schweitzar. (2001). “Who Succeeds at University? Factors predicting academic performance in first year Australian university students”, *Higher Education Research*, vol. 20, núm. 1.

Minor Hernández C, Esquivel Mendoza E, (2012) Tesis de Licenciatura “Competencias profesionales en la línea de acentuación de Ordenación del Territorio del Plan de Estudios “E” de la Licenciatura en Geografía, disfunción entre el perfil ideal y las competencias adquiridas, valoración entre el 2003-2012” Toluca, México

Navarrete Moreno, Lorenzo. (2007). *Jóvenes y fracaso escolar en España*, Madrid, Instituto de la Juventud.

OCDE. (2003). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE*, México: Aula Santillana.

OCDE (2006). “Panorama de la educación 2006. Nota informativa sobre México”. en: <http://www.oecd.org/dataoecd/30/17/37401508.pdf>. Consultado el 12 de septiembre de 2019

Pérez Alcántara, B. D., Reyes Torres, C., Carreto Bernal, F., & Ramírez Carbajal, A. (2018). *Reporte del proyecto "Inserción laboral de los egresados del Plan flexible de la licenciatura en Geografía de la UAEM"*. Toluca, Estado de México: UAEM

Rama G. (1997). *Los bachilleres uruguayos: quiénes son, qué aprendieron y qué opinan*. CEPAL.

Ramsey, G. (2002). *Aprendiendo a trabajar*. México: Evaluación del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica y del Sistema de Universidades Tecnológicas de México.

Reyes T. Carlos. (2009). *La deserción en la Licenciatura en Geografía de la UAEM, un análisis desde las trayectorias escolares. Cohorte 2004-2009*, Tesis de Doctorado en Educación. Centro de Estudios Superiores en Educación (CESE), México D. F., 18 de junio de 2009.

Reyes. R. (1992). *Propuesta metodológica para el análisis de la deserción y la eficiencia terminal*. Tesis de Maestría. México: Universidad Iberoamericana.

Reyes Pérez, Verónica. (2006). Informe de evaluación del cuestionario para alumnos de primer ingreso a licenciatura. Tesis de Maestría, México, UNAM-Facultad de Psicología.

Romo, A. y Hernández, P. (2005). *Deserción y repitencia en la Educación Superior en México*. Observatorio de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. IESALC UNESCO.

Retana Bonilla Oscar. (2006). Definición *de rendimiento escolar*. Documento digital. En <http://www.psicopedagogia.com/definicion/rendimiento%20escolar>, consultado 20 agosto de 2019.

Rembado, Florencia, S., Ramírez, Liliana V., Mónica Ríos y Cristina Wainmaier. (2009). “Condicionantes de la trayectoria de formación de carreras científico y tecnológicas: las visiones de los estudiantes”. *Perfiles Educativos*, vol. XXXI, núm. 124.

Romo, A. (2002). *Factores curriculares y académicos relacionados con el abandono y el rezago*. Libro en línea ANUIES. Consultado en Septiembre, 2003 en <http://www.anuies.mx/>

Rodríguez, L. y Leyva, P. (2007). “La deserción escolar universitaria, la experiencia de la UNAM”, *El cotidiano*, (22).

Romo, A. y Hernández, P. (2005). *Deserción y repitencia en la Educación Superior en México*. Observatorio de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. IESALC UNESCO.

Severiano Bobadilla C. A. (2013). Las competencias profesionales del Geógrafo de la UAEM, Núcleo Integral desde la Perspectiva del docente en el marco del Modelo de Innovación Curricular. Tesis de Licenciatura, Toluca, México.

Sánchez Dromundo, Rosalba A. (2006). El proceso de graduación en el posgrado de Pedagogía de la UNAM: el caso de la maestría en Pedagogía. Tesis Doctoral, México, UNAM-Facultad de Filosofía y Letras.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. México: Paidós.

Tinto, Vicent. (1987). *Leaving College. Rethinking the causes and cures of student attrition*, Chicago, The University of Chicago Press.

Tinto, Vincent. (1989a). “Definir la Deserción: una cuestión perspectiva.” En *Revista de la Educación Superior*, Vol. XVIII (3), núm. 71, julio-septiembre. México: Anuies. http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup.htm

Tinto, Vincent. (1989b). “La deserción en la educación superior. Síntesis de las bases teóricas de las investigaciones recientes” En Anuies. *Trayectoria escolar en la educación superior, Panorámica de la investigación y acercamientos metodológicos*. México: SEP-ANUIES.

TINTO, Vincent. (1989c). “Una reconsideración de las teorías de la deserción estudiantil” en *La trayectoria escolar en la educación superior*. En AUIES. *Trayectoria escolar en la educación superior, Panorámica de la investigación y acercamientos metodológicos*. México: SEP-ANUIES.

Tinto, Vincent. (1992). *El abandono de los estudios superiores: Una nueva perspectiva de las causas de abandono y su tratamiento*. México: UNAM-ANUIES. Cuadernos de planeación universitaria.

Uriostegui Flores (1992). “Seguimiento de Egresados para la Licenciatura en Geografía. Generación 1992, en la ciudad de Toluca”, Tesis, de Licenciatura en Geografía, Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, México.

ANEXO. No. 1.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
FACULTAD DE GEOGRAFÍA.

La información que suministres será confidencial, se usará con el propósito de realizar una investigación sobre la Trayectoria Académica de los estudiantes del Plan de Estudios 2017 (Licenciatura en Geografía).

No. de encuesta _____

I.- DATOS GENERALES DE IDENTIFICACIÓN

Nombre _____

1) Lugar de procedencia:

Localidad	Municipio	Estado
-----------	-----------	--------

2.- Edad: _____

3.- Estado civil: 1) () Soltero (a) 2) () Casado (a) 3) () Divorciado (a)

4.- Sexo: 1) () Femenino 2) () Masculino

II.- TRAYECTORIA ESCOLAR PREVIA.

5.- Preparatoria de Procedencia:

5.1) PÚBLICA: 1) () Dependiente de la UAEM 2) () Estatal 3) () Federal

5.2) PRIVADA: 1) () Incorporada a la UAEM 2) () Otra
Cuál. _____

6.- Año de Ingreso al Bachillerato _____ Año de egreso _____

6.1) TIPO DE BACHILLERATO: 1) () Único o General
2) () Tecnológico

6.2. Si no cursaste el Bachillerato Único o General, indica el área cursada:

7.- ¿Antes de ingresar a la Facultad de Geografía realizaste otros estudios? (no incluir primaria, secundaria o preparatoria)

1) () SI 2) () NO

7.1 Si marcaste **SÍ**, indica cuáles:

1) () Técnicos 2) () Otra Licenciatura

- 3) () Otros, ¿Cuáles? _____
7.2. ¿Los concluíste?: 1) () SI 2) () NO

III.- TRAYECTORIA EN LA FACULTAD DE GEOGRAFIA

- 8.- Tu ingreso a la Facultad fue como:
1) () 1ª Opción 2) () 2ª Opción 3) () 3ª Opción
8.1. Si fue de 1ª opción ¿Por qué elegiste esta carrera?

- 8.2. Al momento de elegir la carrera ¿Qué grado de certeza tenías que era tu mejor opción?
1) () Alto 2) () Medio 3) () Bajo

- 8.3. Si fue de 2ª o 3ª opción: ¿Qué otra carrera querías estudiar?

- 9.- En comparación con la imagen que tenías al momento de ingresar a la Licenciatura en Geografía, ¿Cómo consideras que fue tu experiencia al cursarla?. *Consideras que:*
1) () Hubo más interés por la carrera
2) () Hubo el mismo interés por la carrera
3) () Hubo menos interés por la carrera

- 10.- ¿Cuentas con alguna beca para realizar tus estudios?
1) () **SI** 2) () **NO**

- 1) ..(...) De escolaridad
2) () Económica
3) () Bono alimenticio
4) ..() Indígena
5) () PRONABE
6) () Otra, Cuál: _____

- 11.- ¿Cuál semestre representó par tí mayor dificultad y por qué?

- 12.- ¿Pensaste alguna vez en desertar de la Licenciatura en Geografía?
1) () **SÍ** 2) () **NO**

- 12.1. Si es **SÍ**. ¿Por qué? _____

IV. HÁBITOS DEL TRABAJO ESCOLAR

- 13.- ¿Habitualmente cuál es la frecuencia con que realizas las siguientes actividades?
(Marca una opción en cada renglón).

Claves de respuestas: *S*: Siempre; *CS*: Casi siempre; *R*: Regularmente; *CN*: Casi nunca; *N*: Nunca.

<i>S</i>	<i>CS</i>	<i>R</i>	<i>CN</i>	<i>N</i>	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1) Asistir a clases
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2) Asistir puntualmente
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3) Preparar la clase
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4) Tomar apuntes
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5) Escuchar a los maestros
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6) Realizar preguntas en clase
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7) Discutir los puntos de vista del maestro con base en lectura previa
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8) Discutir los puntos de vista del maestro sin lectura previa

14.- ¿Cuántas horas a la semana dedicas a estudiar fuera del horario de clase?

- 1) menos de 2 Hrs. 2) de 2 a 5
3) de 6 a 10 4) de 11 a 15.

15.- ¿Es suficiente el tiempo que dedicas a tus estudios fuera de la Facultad para un buen desempeño en tu formación?

- 1) SÍ 2) NO

16.- ¿Cuándo estudias fuera del horario de clase? (Marca sólo una opción)

- 1) Durante todo el curso 2) Cada vez que hay tarea
3) Sólo antes de los exámenes 4) Casi nunca

17.- ¿Cuáles fueron las maneras más frecuentes de estudiar? (Marca una opción en cada renglón)

Claves de respuestas: *S*: Siempre; *CS*: Casi siempre; *R*: Regularmente; *CN*: Casi nunca; *N*: Nunca.

<i>S</i>	<i>CS</i>	<i>R</i>	<i>CN</i>	<i>N</i>	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1) Sobre la base de mis propios apuntes
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2) Sobre la base de los apuntes de otros
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3) Sobre un libro de texto
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4) Estudiaba solo (a)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5) Estudiaba con otros compañeros

V.- CARACTERÍSTICAS ACADÉMICAS INSTITUCIONALES.

18.- ¿Cómo consideras que es el nivel de exigencia académica de la Facultad de Geografía? (Marca una sola opción).

- 1) Alto 2) Bajo 3) Muy bajo

19.- ¿Qué tan satisfecho te sientes con la formación recibida en la Facultad de Geografía en términos de calidad, actualidad y utilidad de los conocimientos? (Marca una sola opción).

- 1) () Muy satisfecho 2) () Satisfecho
3) () Algo satisfecho 4) () Poco satisfecho
5) () Nada satisfecho

20.- Según tu imagen de la profesión, ¿Qué opinas de la preparación que la Facultad ofrece?

- 1) () Prepara muy bien 2) () Prepara bien
3) () Prepara con algunas deficiencias 4) () Prepara mal
5) () Prepara muy mal

VI.- AMBIENTE INSTITUCIONAL

21.- ¿Qué tipo de relación estableces generalmente con tus compañeros de grupo?
(Marca solo una opción).

- 1) () De camaradería 2) () De cooperación
3) () De competencia 4) () De indiferencia recíproca
5) () De rivalidad, desconfianza y envidia

22.- ¿Qué actividad te gusta realizar en la Facultad? _____

23.-La Facultad, ¿cubre lo que te interesa? 1) () SÍ 2) () NO

Por qué _____

24.-Si la Facultad te diera la oportunidad de desarrollar tus intereses, y te destagues en ello, ¿Qué te gustaría hacer? _____

25.-¿Cuáles son las actividades que no te interesan, que no te gustan y por qué? _____

26.-¿Cuál o cuáles crees tú que son tus principales necesidades educativas? _____

27.- ¿Qué tipo de comunicación estableces generalmente con el personal de tu Facultad?
(Marca sólo una opción en cada renglón).

Claves de respuestas: *MB*: Muy bien; *B*: Bien; *S*: Suficiente; *MM*: Muy Mal

- MB* *B* *S* *MM*
() () () () 1) Directivos
() () () () 2) Maestros

28.- ¿Qué es lo que más te gusta de tu Facultad? _____

29.-¿Qué es lo que no te gusta de la Facultad ? _____

30.-¿Cómo encuentras la enseñanza que te brinda la Facultad?, menciona las fortalezas y debilidades.

Fortalezas: _____

Debilidades: _____

VII. –CONDICIONES MATERIALES Y DE SERVICIOS DE LA INSTITUCIÓN.

31.- ¿Cómo consideras los recursos que ofrece la institución para el estudio?
(Marca una sola opción para cada renglón).

Claves de respuestas: *MB*: Muy buenos; *B*: Buenos; *R*: Regulares; *M*: Malos.

<i>MB</i>	<i>B</i>	<i>R</i>	<i>M</i>	
()	()	()	()	1) Biblioteca
()	()	()	()	2) Laboratorio
()	()	()	()	3) Talleres de Cartografía
()	()	()	()	4) Salones
()	()	()	()	5) Auditorio
()	()	()	()	6) Mapoteca
()	()	()	()	7) Sala de cómputo
()	()	()	()	8) Equipo de apoyo didáctico

32.- ¿Cómo consideras los recursos para la recreación y el desarrollo cultural que ofrece la institución?

(Marca una sola opción para cada renglón).

Claves de respuestas: *MB*: Muy buenos; *B*: Buenos; *R*: Regulares; *M*: Malos; *NS*: No sé.

<i>MB</i>	<i>B</i>	<i>R</i>	<i>M</i>	<i>NS</i>	
()	()	()	()	()	1) Enseñanza de idiomas
()	()	()	()	()	2) Actividades deportivas
()	()	()	()	()	3) Promoción de asistencia a: conciertos, cine, teatro, danza

VIII.- EXPECTATIVAS PROFESIONALES.

33.- De acuerdo con el conocimiento de la actividad laboral de quienes egresan de esta carrera y con tu experiencia en los últimos semestres de tu formación, ¿qué probabilidades tienes de...? (Marca una sola opción)

	Alta	Media	Baja
1) Encontrar un buen trabajo	()	()	()
2) Encontrar trabajo	()	()	()

3) No encontrar trabajo () () ()

34.- En comparación con tus padres ¿Cuándo egreses de la Facultad qué probabilidades crees que tendrás para, valiéndote de tus estudios, ascender económica y socialmente? (Marca una sola opción).

- 1) () Mucho mejores 2) () Mejores
3) () Iguales 4) () Peores
5) () Mucho peores

35.- ¿Dentro de tus expectativas está la realización de estudios de posgrado?

- 1) () SI 2) () NO

36.- ¿Si tuvieras la oportunidad de escoger ¿te inscribirías de nuevo en esta carrera?

- 1) () SI 2) () NO

IX.- CONDICIONES SOCIOECONÓMICAS.

37.- ¿Con quién vives?: _____

38.- ¿Cuál fue la escolaridad máxima alcanzada por tus padres?

PADRE	MADRE	ESCOLARIDAD.
()	()	1) Sin escuela
()	()	2) Primaria incompleta
()	()	3) Primaria concluida
()	()	4) Secundaria incompleta
()	()	5) Secundaria concluida
()	()	6) Estudios técnicos incompletos
()	()	7) Estudios técnicos concluidos
()	()	8) Bachillerato incompleto
()	()	9) Bachillerato concluido
()	()	10) Normal superior
()	()	11) Licenciatura universitaria incompleta
()	()	12) Licenciatura universitaria terminada
()	()	13) Postgrado

39.- ¿Los recursos económicos de tu familia son suficientes para desarrollar tus actividades académicas?. (Marca una sola opción).

- 1) () Más que suficientes 2) () Suficientes
3) () Insuficientes

40.- ¿Trabajas?

- 1) () Sí desde antes de ingresar a la Licenciatura
2) () Sí a partir del ingreso a la Licenciatura
3) () NO

40.1. ¿Qué tipo de trabajo tienes?

- 1) () Estable 2) () Eventual

40.2. ¿Cuánto tiempo trabajas? Indica el número de horas a la semana

- 1) () Menos de cinco 2) () Entre seis y quince
3) () Entre 15 y veinte 4) () Más de veinte.

41.- ¿Tu trabajo tiene relación con la carrera que estudias?

- 1) () SÍ 2) () NO

42.- Si es NO indica en qué rama de actividad trabajas

- | | |
|-------------------------------------|-------------------------------|
| 1) () Agricultura | 8) () Talleres |
| 2) () Ganadería | 9) () Restaurantes y hoteles |
| 3) () Industria | 10) () Bancos y aseguradoras |
| 4) () Industria de la construcción | 11) () Salud |
| 5) () Comercio | 12) () Educación |
| 6) () Gobierno | 13) () Hogar |
| 7) () Transportes | |

Otras: _____

43.- ¿Lo que ganas es suficiente para sostener tus estudios?

- 1) () Completamente suficiente 2) () Regularmente suficiente
3) () Insuficiente

44.- ¿Cuentas en tu casa con un espacio para estudiar?

- 1) () SI 2) () NO

45.- Indica los medios con los que apoyas el estudio en tu casa.

(Marca todas las opciones que señalen los medios de los que dispones)

- | | |
|----------------------------|------------------------------|
| 1) () Computadora | 5) () Libros especializados |
| 2) () Internet | 6) () Enciclopedias |
| 3) () Calculadora | 7) () Diccionarios |
| 4) () Máquina de escribir | |

45.1.-Estos medios son (Marca una sola opción).

- 1) () Más que suficientes
2) () Suficientes
3) () Insuficientes

Gracias: Con tu información este estudio será más completo.

Septiembre 2019.

ANEXO. 2.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO FACULTAD DE GEOGRAFÍA. GUÍA DE ENTREVISTA PARA DESERTORES

No. De Entrevista _____

I.- DATOS GENERALES DE IDENTIFICACIÓN.

Nombre _____

1) Lugar de procedencia:

Localidad	Municipio	Estado
-----------	-----------	--------

2.- Edad: _____

3.- Estado civil: 1) () Soltero (a) 2) () Casado (a) 3) () Divorciado (a)

4.- Sexo: 1) () Femenino 2) () Masculino

II.- PREVIO AL INGRESO A LA FACULTAD DE GEOGRAFIA

5). Usted recibió orientación vocacional previo al ingreso a la Facultad?

1) (...) Si 1). () Por la Universidad. 2) () Por un profesional especializado.
Otro _____

2) () No

6.- ¿Estabas indeciso en la elección de la carrera a elegir?

1) (...) Si 2) () No

7. Que otra carrera querías estudiar: _____

III.- INGRESO A LA FACULTAD DE GEOGRAFIA.

8.-. Tu ingreso a la Facultad fue en:

1) () 1ª Opción 2) () 2ª Opción 3) () 3ª Opción

9.- ¿Crees que fue una mala decisión el haber cursado esta carrera?

1) () SI: 2). () No. Por qué. _____

III: TRAYECTORIA EN LA FACULTAD DE GEOGRAFIA

10.- - ¿Se sintió satisfecho en sus estudios cuando estuvo en la Facultad de Geografía?

1) () SI: 2). () No: ¿Por qué? _____

11.- ¿Cómo consideras que era el nivel de exigencia académica de la carrera?

1) () Alto 2) () Bajo 3) () Muy bajo

12. ¿Qué fue a lo que más te costó trabajo adaptarte en la Facultad?_

13.- Describe ¿Cómo era tu desempeño como estudiante en la Facultad de Geografía?

1) () Bueno 2) () Bajo 3) () Muy bajo

14.- ¿Con qué regularidad asistías a clases?

1) () Casi siempre 3).. (...) Casi nunca 5)...() Nunca.

15.- ¿Reprobaste materias? 1) (). SI: 2). () No

¿Cuáles fueron las razones?_____

IV. FACTORES RELACIONADOS CON LA DESERCIÓN

1.6. ¿Tenías la intención de concluir la carrera?

1) (). SI: 2). () No

17.- ¿En qué semestre desertaste?_____

18. ¿Sus compañeros tuvieron que ver con la decisión de desertar?

1) (). SI: 2). () No

19.- ¿Cuáles consideras que fueron las razones que motivaron tu retiro de los estudios?

1.- () Dificultades económicas para el sostenimiento de la carrera.

2. (:) La errada elección de la carrera.

3. (:). La carrera era difícil y no entendía los temas.

4) () No me gustó lo que enseñaban.

5. (:). La evaluación de los docentes.

5. (:). Mi bajo rendimiento académico.

6 (:). Horarios de clase.

7. (:). Aplazamiento del semestre.

8. (:). Cambio de ciudad.

9. (:) Tuve que salirme para trabajar.

10. (:) Cambio de ubicación laboral.

11. (:) Problemas personales (Dificultades familiares, enfermedad etc.)

12...(:) Tuve que salirme porque me case

13.-¿Desea anotar alguna otra causa que haya motivado el abandono de sus estudios?_____

V. IMPLICACIONES POR EL ABANDONO DE LOS ESTUDIOS.

20.- .Al abandonar la Licenciatura en Geografía, ¿ingresaste a otra carrera?

1) (). SI: 2). () No

20.1.- ¿Qué carrera estudiaste?,_____

20.2.-¿Si no estudiaste otra carrera a qué te dedicas actualmente?

VI.- CARACTERÍSTICAS ACADÉMICAS y AMBIENTE INSTITUCIONAL

21.- ¿Qué tan satisfecho te sientes con la formación que recibiste durante tu estancia en la Facultad de Geografía?

- 1) () Satisfecho 2) () Algo satisfecho
3) () Poco satisfecho 4) () Nada satisfecho

22.- ¿Qué tipo de relación estableciste generalmente con tus compañeros de grupo?

- 1) () De camaradería 2) () De cooperación
3) () De competencia 4) () De indiferencia recíproca
5) () De rivalidad, desconfianza y envidia