



ESTUDIO DE LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA.



Documento sobre Estado del Arte

CONVENIO 107/2002 UN-ICFES

INTRODUCCION

I. EDUCACIÓN SUPERIOR

- 1.1. La crisis de la Universidad
- 1.2. Acceso y Permanencia
- 1.3. Eficiencia
- 1.4. Modelos Pedagógicos
- 1.5. Aspectos Relevantes

II. DESERCIÓN ESTUDIANTIL

- 2.1. Conceptualización y Metodología
 - 2.1.1 Aspectos Relevantes
- 2.2 Modelos Y Enfoques de Estudio de la Deserción Estudiantil
- 2.3 Factores Asociados
 - 2.3.1 *Factores intrauniversitarios y extrauniversitarios*
 - 2.3.2 *Factores individuales asociados con la deserción*
 - Rendimiento Académico*
 - Adaptación y Estrés*
 - Representación Social e Imaginarios sobre la Universidad*
 - 2.3.3 *Aspectos Relevantes*

III. RETENCION ESTUDIANTIL

- 3.1 Estudios sobre Retención
- 3.2 Orientación vocacional
- 3.3 Bienestar Universitario
- 3.4 Reglamento Estudiantil
- 3.5 Políticas y Programas sobre Deserción

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

INTRODUCCIÓN

Las actividades realizadas para elaborar el Estado del Arte consistieron en:

1. Recopilar memorias del conocimiento adquirido mediante la elaboración de resúmenes y sistematización en fichas analíticas.
2. Codificar la información recolectada a partir de las siguientes categorías:
 - a. Avances y delimitaciones del objeto.
 - b. Avances teóricos sobre el objeto.
 - c. Avances metodológicos sobre el objeto.
 - d. Avances del conocimiento, es decir los resultados mismos.
 - e. Efectos sobre cursos de acción o políticas.
3. Evaluar la información con el equivalente a un análisis DOFA.
4. Establecer lo que se sabe del objeto de estudio y las posibilidades de ampliación de su conocimiento.

Los resultados de este proceso investigativo se encuentran organizados en tres grandes temáticas dirigidas al cumplimiento de los objetivos del convenio: diagnóstico de las causas de la deserción de los estudiantes de educación superior y lineamientos para un modelo de políticas de retención de los mismos, por parte de las instituciones universitarias.

En este sentido aborda un primer tema que corresponde al contexto en el cual se enmarca el fenómeno: la educación superior y las instituciones que desempeñan esta función. El segundo tema corresponde a la deserción como fenómeno, identificando las diferentes aproximaciones hacia el concepto tanto en teórica, conceptual y operacional.

1. EDUCACIÓN SUPERIOR

1.1. La Crisis de la Universidad

Hoy por hoy la universidad se enfrenta a una situación compleja: la sociedad le hace exigencias cada vez mayores a la vez que se restringen las políticas de financiamiento de sus actividades por parte del Estado. Además, aunque tradicionalmente se le han asignado como objetivos fundamentales la investigación, la docencia y la extensión, en la actualidad se ha atrofiado su dimensión cultural y se ha privilegiado su contenido utilitario.

La noción de universidad se encuentra gravemente desdibujada y en crisis: las relaciones de la institución universitaria con el Estado y la sociedad generan múltiples tensiones originadas en la contradicción entre la reivindicación de la autonomía en la definición de los valores y los objetivos institucionales, y la sumisión creciente a criterios de eficacia y productividad propios del ámbito empresarial.

Con base en estas reflexiones, Santos en "***De la idea de universidad a la universidad de ideas***", hace un tratamiento distintivo de las que, a su juicio, son las principales crisis de la universidad; aunque su análisis corresponde básicamente a las universidades del primer mundo, los elementos que aporta pueden ser incorporados en el análisis de la universidad Latinoamericana.

En primer término, se encuentra la *crisis de hegemonía*, la cual se da en la medida en que el protagonismo social de la universidad ya no es considerado como necesario, único y exclusivo, hecho que le supone coexistir y disputarse el liderazgo de producción y distribución del conocimiento científico con instituciones de diversa naturaleza y reconocida eficacia. Es la crisis más amplia porque están en tela de juicio la exclusividad y pertinencia de los conocimientos que la universidad produce y transmite.

En segundo término, aparece la *crisis de legitimidad*, por cuanto se ha hecho socialmente visible la carencia de los objetivos colectivos asumidos por la universidad, conllevando a que ésta haya dejado de ser aceptada consensualmente. Esta crisis es, en gran medida, el resultado del éxito de las luchas por los derechos sociales y económicos, las cuales pretendieron develar que la educación superior y la alta cultura son prerrogativas de las clases superiores.

Al respecto, el informe de la OCDE (1987; citado por Santos, 1998) sostiene: "*a pesar de que la expansión de la enseñanza superior, que tuvo lugar en la mayoría de los países en los años sesenta y principios de los setenta mejoró aparentemente las oportunidades de los grupos sociales menos favorecidos, la verdad es que la posición relativa de estos grupos no mejoró significativamente sobre todo después de mediados de los años setenta*"².

Para los hijos de las familias trabajadoras el derecho a la educación significó el derecho a la formación técnica profesional, situación reveladora de que la reivindicación democrática de la educación fue subordinada, en el marco de las relaciones sociales capitalistas, a las exigencias del desarrollo tecnológico de la producción industrial. En efecto, la expansión democrática hizo

¹ Santos, Boaventura. ***De la Idea de Universidad a la Universidad de Ideas***. En: De La Mano De Alicia: Lo Social Y Lo Político En La Postmodernidad. Siglo del Hombre editores, Uniandes, Bogotá, 1998.

² Ibidem p. 34

que la universidad se dejara funcionalizar por las exigencias del desarrollo capitalista (producción de mano de obra calificada) y defraudó las expectativas de promoción social de las clases trabajadoras a través de una falsa democratización.

Adicionalmente, entró en crisis la legitimidad del conocimiento producido dado que empezó a considerarse que el conocimiento científico, tecnológico y artístico generado en la universidad e institutos de investigación no era único y que existen otras formas de conocimiento surgidas de la manera de pensar y actuar de otros segmentos de la sociedad que, por no estar caracterizadas como científicas, están desprovistas de legitimidad institucional.

Por último, Santos aborda la *crisis institucional*, situación coherente con los rasgos del capitalismo actual (en particular, el desmonte del Estado Benefactor), y en la cual la condición social de la universidad (estable y autónoma) ya no garantiza los recursos que aseguran su reproducción. Además, la especificidad organizativa de la universidad es puesta en tela de juicio y se pretende imponerle modelos organizativos vigentes en otras instituciones consideradas como más eficientes.

El principal valor que está siendo afectado en la crisis institucional es la autonomía universitaria. Esgrimiendo como argumento la estrecha situación financiera, el Estado ha venido haciendo profundas reestructuraciones en el presupuesto universitario y siempre en el sentido de desacelerar, estancar e incluso contrariar el presupuesto social.

Los recortes presupuestales provocan tres efectos principales en la vida institucional de la universidad. *“Debido a su carácter selectivo, alteran las posiciones relativas de las diferentes áreas del saber... desestructuran las relaciones de poder en que se basa la estabilidad institucional y, debido a que están siempre acompañados del discurso de la productividad, obligan a la universidad a cuestionarse en términos que le son poco familiares y a someterse a criterios de evaluación que tienden a dar de su producto, cualquiera que éste sea, una evaluación negativa....”³.*

En la medida en que la universidad ha perdido protagonismo y liderazgo, se ha empezado a justificar la imposición de la evaluación de su desempeño, debate que gira en torno a tres grandes temas: la definición del producto universitario, los criterios de evaluación y la titularidad de la evaluación.

Se ha ignorado que la producción y la transmisión del conocimiento científico, la producción de trabajadores calificados, la elevación del nivel cultural de la sociedad, la formación del carácter, la identificación de talentos, la participación en la solución de problemas sociales, son productos, no sólo muy variados, sino también difíciles de definir.

Incluso aceptando que la universidad elabora *“productos”*, es evidente que muchos de ellos no son susceptibles de medición directa. Se ha ignorado que la calidad es irreductible a la cantidad y se ha puesto en primer orden de importancia a ésta última, olvidando que el recurso a la operacionalización cuantitativa lleva a favorecer los objetivos o productos más fácilmente cuantificables.

³ Ibidem p. 260

La evaluación cuantitativa puede distorsionar las prioridades científicas dado que la aplicación de una lógica de rentabilidad de la inversión a corto plazo, en detrimento del largo plazo, tiene un efecto institucional muy específico, pues conduce a reestructuraciones que tienen como propósito adecuar la actividad universitaria a las exigencias de la lógica empresarial. Tal unión no encierra nada negativo, al contrario, puede ser benéfica si la lógica de la universidad es respetada, pero la unión universidad – industria ha promovido el sometimiento de la lógica de la universidad a la lógica de la industria, y no al contrario.

Por último, la titularidad de la evaluación no sólo implica quién la efectúa sino el control de sus criterios y objetivos. Santos afirma que la universidad debería negociar participativamente los objetivos, los criterios y la titularidad de la evaluación.

En vista de que la universidad ha incorporado de manera acrítica lógicas sociales e institucionales ajenas y sus miembros se ven cada vez más forzados a desviar energías de las tareas intelectuales y sociales de la universidad hacia las tareas organizativas e institucionales, es necesario que la universidad actúe estratégicamente orientada hacia el mediano y el largo plazo.

En el apartado denominado Dicotomía Alta Cultura – Cultura Popular, Santos plantea tres nociones de cultura:

- Cultura de masas: procesos de socialización a través de los medios masivos de comunicación.
- Cultura popular: patrimonio cultural, prácticas no consagradas por la ciencia oficial (objeto de ciencias emergentes).
- Alta cultura: saber científico, oficial, cultura sujeto.

La cultura sujeto es la instancia de la cultura que toma la iniciativa de generar conocimiento, de validar el existente, por ejemplo, el de sectores subalternos.

Santos afirma que la centralidad de la Universidad está dada por ser el centro de la cultura sujeto, pero esto también lo reclaman otros sectores, de ahí la crisis de hegemonía. Se está produciendo conocimiento por fuera de la Universidad.

Las relaciones entre universidad y empresa son también abordadas en el texto ***“La Fábrica del Saber. 25 Años de Relaciones Universidad-Empresa”***⁴, en el cual se reseña el desarrollo empresarial y político en la España pre y pos-franquista y su articulación con el encargo social de la universidad. El texto analiza la consolidación de una relación estratégica entre empresa y universidad y la articulación de la universidad con el proceso de reconversión industrial, resaltando la inevitable configuración de actividades de docencia e investigación conforme a las demandas de la industria.

Por su parte, en el documento ***“Una Propuesta para la Educación del Futuro: El Trabajo Académico a lo largo del tiempo, El Recinto Universitario Diversidad con Dignidad,***

⁴ Saenz, Antonio. *La fábrica del saber. 25 años de relaciones universidad-empresa*. Fundación Universidad-Empresa, Madrid, 1999.

una Nueva Generación de Académicos⁵, texto que hace un recuento histórico sobre la misión de la Universidad, de alguna manera se evidencia la “*crisis de hegemonía*” de la que habla Santos, puesto que se desarrolla el argumento de que para consolidar un sistema universitario es preciso definir distintos tipos de Instituciones de Educación Superior (unas dedicadas exclusivamente a la investigación, otras profesionalizantes, otras técnicas, etc.), cada una con una misión clara en el sistema y con interrelaciones múltiples.

Como ya dijimos, las reflexiones de Santos en torno a las universidades del primer mundo incluyen elementos que pueden ser incorporados en el análisis de la universidad Latinoamericana; es así como el informe de **“Educación Superior en América Latina, una Agenda de Problemas, Políticas y Debates en el Umbral del Año 2000”**⁶ (trabajo desarrollado por investigadores de Argentina –CEDES-, Brasil –NUPES-, México –DIE-, Chile –FLACSO- y Colombia –IEPRI), se ocupa de la “*crisis*” de la educación superior, incluyendo temas como: la multiplicación y diferenciación de las instituciones, la creciente participación del sector institucional privado, la ampliación y diversificación del cuerpo docente, el aumento del número y variedad de los graduados, la clasificación de los sistemas nacionales de educación superior, las tentativas de cambio en los 90’s, el marco de las propuestas internacionales (la propuesta CEPAL–UNESCO, la propuesta del Banco Mundial) y puntos para una agenda latinoamericana.

Los autores se basan en un amplio diagnóstico de las naciones latinoamericanas y sus experiencias en cuanto a reformas educativas recientes. Como propuesta para el futuro se adopta el planteamiento del Banco Mundial, estructurado a partir de cuatro elementos: estímulo de una mayor diferenciación de las instituciones, incluyendo el desarrollo de instituciones privadas; impulso a las instituciones públicas para que diversifiquen sus fuentes de financiación, incluyendo la participación de los estudiantes en la recuperación de lo gastado; definición clara del rol del gobierno en la educación superior e introducción de políticas de calidad y equidad.

Finalmente, en los estudios sobre educación superior realizados en nuestro país también se encuentran referentes de las crisis desarrolladas por Santos en su texto, además de temas recurrentes como la equidad en el acceso y la permanencia, la calidad y la eficiencia.

Es así como en el texto **“Elementos de Política para La Educación Superior Colombiana: Memorias de Gestión y Prospectiva”**⁷, encaminado a señalar una prospectiva para la educación superior en el país, se resaltan temas como la política de calidad de la educación, el aumento de la cobertura, la inspección o vigilancia, y la gestión de la universidad pública y privada; pues de acuerdo con los actores la prospectiva que oriente la educación superior colombiana debe girar en torno a: (1) la consolidación de la política de calidad; (2) el aumento de la cobertura; (3) la inspección y vigilancia -tanto en términos de conceptualización, como de implementación-; (4) el fortalecimiento institucional de la educación privada -donde se develaron múltiples falencias, una de las cuales es la falta de claridad en la destinación de los recursos por la ausencia de planes institucionales de desarrollo, lo que implica la poca viabilidad

⁵ Boyer, Ernest. **El trabajo académico a lo largo del tiempo. El recinto universitario diversidad con dignidad. Una nueva generación de académicos.** En: Una propuesta para la educación del futuro, 1997.

⁶ Brunner, José; Balan, Jorge; Courard, Hernán; Cox, Cristian; Dirham, Eunice; García, Ana; Kent, Rollin; Klein, Lucía; Lucio Ricardo; Sampaio, Helena; Serrano, Mariana; Schwartzman, Simón. **Educación Superior en América Latina, una Agenda de Problemas, Políticas y Debates en el Umbral del Año 2000.** Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1995.

⁷ Asmar, María; Díaz, Mario; Reyes, María (comp.) **Elementos de Política para la Educación Superior Colombiana: Memorias de Gestión y Prospectiva.** ICFES, AFRO Editores e Impresores, Bogotá, 2002.

de las instituciones; y (5) el *“saneamiento de la educación pública”* -relacionado con el gobierno universitario, la gestión, los sistemas de información, y demás elementos a través de los cuales se recupere la misión académica de la universidad-.

En el estudio *“Equidad y Calidad en La Educación Superior”*⁸, dirigido a brindar algunos elementos que permitan hacer un análisis sobre la inequidad en el sistema de educación superior, se concluye que el Estado debe diseñar políticas públicas en educación que logren reducir la desigualdad y promover la justicia social. Así, se hace énfasis en la importancia de orientar esas políticas hacia la educación superior -por considerar que es en ella donde realmente se induce la movilidad social y la redistribución del ingreso- y en la dificultad de promover políticas de cambio frente a la desigualdad social en Colombia, dada la acción de distintos grupos de interés que influyen en la acción del Estado.

Los autores señalan que para que la educación sea equitativa se requiere *“igualdad en el acceso, programas educativos con calidad similar para todos los alumnos y rendimientos similares entre alumnos procedentes de distintas clases sociales, culturas o géneros”*.

Por su parte, en el documento *“La Educación en el Contexto Neoliberal”*⁹, se abarcan temas como el neoliberalismo en la educación de hoy, centrando el análisis en cómo actualmente se favorece la libre competencia y la empresa como modelo eficiente, donde la educación básica es vista como mal necesario y la superior como una inversión privada: la producción del conocimiento es una industria más, es decir que ya ni siquiera se habla de la subordinación de la educación superior a los principios de la industria, como lo hace Santos en su libro, sino de su conversión en una.

El estudio concluye que la situación de la educación está atravesada por una serie de factores que cambian su papel frente a la sociedad; que la alternativa no puede ser -como algunos lo intentan y proponen- una vuelta hacia atrás, hacia una universidad que los mismos procesos de crítica han cuestionado; y que la universidad tiene que cambiar y modernizarse pero no a cualquier costo.

Por su parte, el estudio *“Situación de la Educación Básica, Media y Superior en Colombia”*¹⁰ que pretendió ser una radiografía de la educación en el país, concluyó que la educación es la empresa más grande del país y que el desafío de la educación superior del siglo XXI es mantener la diversidad, evitando los brotes de fundamentalismos excluyentes. El reto es que convivan en el mismo sistema diversas formas de acceso al mayor nivel posible y deseable de educación, desde las universidades predominantemente volcadas hacia la investigación, hasta las dedicadas principalmente a la profesionalización y la recalificación.

Se sostiene además que la expansión de la educación superior se transformó a partir de la entrada en vigencia de la Ley 30 de 1992, que dio autonomía a las universidades para crear programas.

⁸ Corredor, Marcela. *Equidad y Calidad en La Educación Superior*. En: Revista de Economía Colombiana y Coyuntura Política. Abril de 2002. www.contraloriagen.gov.co/publicaciones/econoweb@/pdfs/289_8politicas_2equidad.pdf

⁹ Miñana, Carlos; Rodríguez, José. *La Educación en el Contexto Neoliberal*. Bogotá, 2002. En: www.unal.edu.co/un/red

¹⁰ Sarmiento, Alfredo; Tovar, Luz; Alam, Carmen. *Situación de la Educación Básica, Media y Superior en Colombia* www.dnic.unal.edu.co/claustros/documentos/situacion.pdf. 2001

Finalmente, en el documento "**Pensar la Universidad**"¹¹, al abordar la cuestión de la misión de la universidad, Mockus sustenta el doble carácter de la misma como institución y como comunidad. Por la universidad circulan distintas formas de conocimiento y éstas deben articularse con las formas de comunicación y la acción que generan (acción comunicativa discursiva). Este autor resalta la particular importancia de la tradición escrita y la reorientación de la acción en la construcción de nuevo conocimiento que pueda ser dirigido a un interlocutor universal.

Para el caso de la universidad colombiana, Mockus sostiene que su supervivencia y liderazgo social dependen de la relevancia social del conocimiento generado en los procesos de investigación y formación, así como de la articulación del conocimiento nuevo con los estándares establecidos por la comunidad académica internacional. Es decir, la universidad debe hacerse "*pertinente*" en la solución de problemas locales del aparato productivo nacional, al tiempo que interlocutor reconocido y permanente de sus correspondientes pares académicos a nivel internacional. Para tal efecto, es indispensable instaurar estrategias pedagógicas que garanticen la conformación de una comunidad universitaria con curiosidad y responsabilidad científica.

En síntesis, Mockus asegura que para garantizar la pertinencia de la universidad colombiana deben recontextualizarse conocimientos y problemas, se debe promover la tolerancia de la diversidad cultural en cuanto patrimonio esencial de la humanidad, articular formación e investigación y promover "*pedagogías intensivas*" y reforma de planes de estudio dándole prioridad a la "*pertinencia*".

1.2. Acceso y Permanencia

Los problemas de acceso y permanencia encuentran desarrollo en un mayor número de estudios, tanto para la educación básica y media como para la superior, y tanto en el ámbito nacional como en el internacional.

En el estudio "**Democratización y Descentralización en la Educación Colombiana**"¹², seguimiento hecho al proceso descentralizador de la educación que se ha venido dando en Colombia desde la década de los años 80, se presentan algunas de las características más relevantes referentes a las condiciones de la educación en el país:

- En 1987, solo 57 de cada 100 niños en edad escolar para primaria cursaban normalmente, y el resto desertaba o repetía el año. Para los cursos de bachillerato sólo el 46% de los estudiantes entre los 12 y los 17 años asistía a los colegios.
- Un promedio del 3% al 3.5% del PIB colombiano se invirtió en la educación de 1960 a 1980. Esta cifra comparada con el 4.3% promedio en América Latina, demuestra que Colombia ha tenido históricamente la tendencia a invertir por debajo de los niveles necesarios.
- Con base en un estudio realizado en 1984, se afirma que sólo el 40% de los 83,000 salones para la educación primaria se encontraba en buen estado.
- Estudios sobre la educación primaria en Colombia han demostrado que la calidad es baja, la tasa de pérdida y deserción alta, el tiempo de clase insuficiente y el currículo de poca

¹¹ Mockus, Antanas. **Pensar la Universidad**. Fondo Editorial Universidad Eafit, Medellín, 1999.

¹² Hanson, Mark. **Democratización y Descentralización en la Educación Colombiana**. En: Revista, POLITEIA. 1996

relevancia para los estudiantes; en la escuela secundaria las condiciones son igualmente insatisfactorias.

Un estudio adelantado en Méjico: **Estrategias para mejorar el Acceso y la Permanencia en la Educación Primaria**¹³, sostiene que el acceso y la permanencia en el sistema educativo están sujetos a ciertos determinantes formales que los facilitan u obstaculizan. Se pueden distinguir condicionantes formales relativas a disposiciones jurídicas, de organización escolar y disposiciones de planeación educativa.

Para el caso de la educación superior, el estudio de COLCIENCIAS, **“Colombia: al Filo de la Oportunidad”**¹⁴, concluye que *“más del 85% de los jóvenes de la franja de 18 a 25 años no se matricula en las universidades y todos los esfuerzos para convertir la educación media en puente hacia el trabajo han sido infructuosos... En lugar de ofrecer múltiples opciones, el sistema educativo pretende forzar a los jóvenes a la universidad pero ésta sólo puede aceptar el 14% de la población... La baja calidad en la educación superior, la poca o nula investigación, los profesionales desactualizados, la tendencia a la formación basada en la transmisión de información y destrezas, producen una débil articulación entre la universidad y el resto del sistema educativo del país”*.

En el plano internacional, en la X Jornada de la Asociación de Economía de la Educación, en España, se presentó el estudio **“Desigualdades Educativas en el Acceso a la Universidad”**¹⁵, de acuerdo con el cual parece confirmarse la hipótesis de algunos clásicos de la sociología que afirman que en realidad la universidad no hace sino reproducir las estructuras de poder de la sociedad: *“El tratamiento del concepto de masificación de la Universidad como parte de un proceso democratizador de la institución en lo que a materia de acceso se refiere, es a todas luces una falacia. Hemos descubierto cómo la clase social más beneficiada por la apertura de la Universidad ha sido precisamente la más privilegiada, y que ésta pretendida democratización se caracteriza por ser segregativa...”*¹⁶.

A propósito, el estudio **“Camino a la Universidad, Tres Tareas Críticas que Enfrentan los Estudiantes de Menores Recursos. El Caso de Estados Unidos”**¹⁷ muestra cómo existen grandes diferencias entre los grupos de estudiantes de bajo y alto estrato socio-económico, pero argumenta que éste es sólo un factor de menor importancia que otros factores originados en el colegio o en la familia, que ahondan las diferencias cuando de obtener las calificaciones necesarias para ser admitido en una universidad, egresar de la secundaria o solicitar la matriculación de la universidad se trata.

¹³ Muñoz, Carlos; Lavín, Sonia. **Estrategias Para Mejorar el Acceso y la Permanencia en la Educación Primaria**, México

¹⁴ Citado por Daza, Rafael; Morales, José. **El Perfil Socioeducativo del Aspirante Admitido a la Universidad Nacional** Tesis de pregrado de Psicología. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1996.

¹⁵ Cárceles, Gabriel; Frutos, Lola; Solano, Juan. **Desigualdades Educativas en el Acceso a la Universidad**. Ponencia presentada en las X Jornadas de la Asociación de Economía de la Educación. España.

¹⁶ Ibidem

¹⁷ Cabrera, Alberto; La Nasa, Steven. **Camino a la Universidad Tres Tareas Críticas que Enfrentan los Estudiantes de Menores Recursos. El Caso De Estados Unidos**. En: Nuevas miradas sobre la universidad. Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, Buenos Aires, www.soemadison.wisc.edu/edadmin/people/faculty/cabrera.htm

En cuanto a la universidad en Colombia, el estudio ***“Equidad Social en el Acceso y Permanencia en la Universidad Pública. Determinantes y Factores Asociados”***¹⁸ destaca el hecho de que una mirada integral de estos dos polos debe tener en cuenta los factores que determinan la reproducción de las desigualdades sociales en los procesos educativos; estos factores son, entre otros, los relacionados con el funcionamiento del sistema educativo, las políticas y programas de las distintas instituciones públicas de educación superior y, por supuesto, las desigualdades sociales y económicas de la sociedad colombiana.

Dicho estudio resalta cómo el crecimiento de la demanda por educación superior estuvo acompañado en Colombia por un aumento de la oferta educativa, tanto pública como privada, la cual cubre diversos tipos de instituciones en las distintas regiones del país; no obstante, tal diversidad no obedeció a una orientación clara de política educativa ni a criterios de calidad, sino que por el contrario lo que se consolidó fue un sistema educativo segmentado jerárquicamente, según el nivel de ingresos y el origen social de los estudiantes.

Sobre el tema del *acceso*, se pone de presente el hecho de que adicional a los mecanismos y procesos corrientes de admisión, algunas universidades han desarrollado programas de acción afirmativa que facilitan o mejoran las condiciones de acceso a la educación superior a los estudiantes en las peores condiciones socioeconómicas. Estos programas incluyen mecanismos de admisión especial, no exigencia de puntajes mínimos, admisión alternativa a través de cursos preuniversitarios, y demás. Aunque gran parte de las universidades públicas cuenta con estos programas, tienen una baja cobertura y se encuentran poco diversificados y difundidos; además, en la mayoría de los casos no existen mecanismos de seguimiento y evaluación ni de los programas ni de los estudiantes cobijados por estos.

Con respecto a la *permanencia*, se señala que a diferencia de la situación en el acceso, ésta puede verse influenciada por otra cantidad de factores adicionales a las características socioeconómicas, tales como afinidad del estudiante con la carrera en la que se matriculó, logro académico, oportunidades económicas del estudiante (tanto para el pago de la matrícula como para su sostenimiento personal), capital cultural previo y ambiente familiar de estudio, los cuales inciden en el rendimiento académico.

Usando un modelo de regresión logística los autores de este estudio encontraron que:

- Existe una asociación entre el nivel educativo de los padres y la probabilidad de ser admitido en una universidad, ya que a mayor nivel educativo de los padres, mayor probabilidad de haber recibido una mejor educación.
- La condición socioeconómica precaria no es el único factor que determina el acceso y la permanencia, también entran en juego aspectos como afinidad con la carrera elegida y capital cultural previo.
- Se presentan menores niveles de permanencia a medida que aumenta el número de personas que componen el hogar del estudiante.
- Todas las universidades públicas estudiadas, excepto la Pedagógica, exhiben una mayor probabilidad de ser admitido respecto de la Universidad Nacional.

¹⁸ Sánchez, Fabio; Quirós, Margarita; Reverón, Carlos; Rodríguez, Alberto. ***Equidad Social en el Acceso y Permanencia en la Universidad Pública. Determinantes y Factores Asociados***. Centro de Estudios para el Desarrollo Económico (CEDE), Universidad de los Andes, Bogotá, 2002.

- El puntaje del ICFES es el determinante central del acceso a la educación superior pública.
- En general, el promedio del ICFES de quienes permanecen en las universidades es mayor que el promedio de quienes se retiran.
- Existe una menor probabilidad de admisión para el género femenino pero una mayor probabilidad de permanencia.
- El número de programas de acción afirmativa tiene un efecto positivo y significativo en la probabilidad de permanencia aunque éstos no necesariamente cubren a los menos favorecidos.
- El ingreso del hogar medido en salarios mínimos es un determinante fundamental de la permanencia y se asocia de manera positiva con ella.
- Existe una tendencia a la sobreselección de los estudiantes con los mejores capitales culturales y económicos.

A partir de estos hallazgos, los autores señalan la necesidad de mejorar las condiciones de equidad en el acceso, para lo cual sugieren diversificar la oferta y desarrollar sistemas de becas, así como emprender acciones tendientes a mejorar la calidad de la educación media y básica en los estratos menos favorecidos, ya que el acceso a la educación superior depende de las condiciones de logro educativo de los niveles anteriores, particularmente de los resultados en el examen del ICFES.

Igualmente, plantean la necesidad de fortalecer en las universidades mecanismos de compensación de capitales culturales previos y de contrarrestar las barreras económicas para la entrada en el sistema de educación superior, y recomiendan la reestructuración de los programas de acción afirmativa para que vayan más allá del pago de la matrícula y favorezcan la permanencia del estudiante de menores recursos.

1.3. Eficiencia

Otro de los temas recurrentes en los estudios y artículos sobre educación superior es el de la eficiencia, al respecto, en una publicación reciente titulada ***“Situación Presupuestal y de Eficiencia de las Universidades Públicas Colombianas. Análisis del período 1996-2001 y proyecciones sobre los posibles aumentos de Cobertura por Mejoramiento de la eficiencia del Sector”***¹⁹ se parte de la base de que la política educativa pública, independientemente del nivel en que se aplique, tiene dos objetivos básicos: el incremento de la cobertura y el incremento de la calidad. Así mismo se resalta como aun cuando existe un amplio consenso social respecto de la prioridad que debe tener la actividad pública en materia educativa, dicho consenso tiende a matizarse cuando se enfrenta el problema de asignar recursos a las otras áreas de la actividad estatal en la dimensión social, dentro de un marco de recursos escasos como el que caracteriza al Estado colombiano.

Entre las conclusiones de los autores del citado estudio están:

- En los últimos años el sistema ha hecho un esfuerzo para racionalizar su planta de personal, aunque al parecer se ha dado una evolución inconveniente, relacionada con un incremento diferencial en la nómina de funcionarios docentes y no docentes, a favor de esta última.

¹⁹ Silva, Jaime; García, Manuel; Martínez, Enrique. *Situación presupuestal y de eficiencia de las universidades públicas colombianas. Análisis del período 1996-2001 y proyecciones sobre los posibles aumentos de cobertura por mejoramiento de la eficiencia del sector*. Bogotá, 2003)

- Dado que el aporte de la Nación por estudiante se fija antes de la iniciación del período académico anual, lo que parece ocurrir en la práctica no es que la Nación responda a las necesidades de las universidades, ajustando su aporte al gasto por estudiante observado, sino que las universidades operan con mayores o menores gastos por estudiante, según lo permita el aporte de la Nación, sin que las demás fuentes de financiamiento, incluidos los recursos propios, jueguen un rol significativo en este proceso.
- Los dos criterios más importantes para proyectar la ampliación de cupos por ganancias en eficiencia son el criterio de *“Estudiantes por profesor TCE”* o, mejor aún, el criterio de *“Puestos-Estudiante por Profesor TCE”* y el criterio de *“Gasto por estudiante, sin pensiones ni inversión”*.

Finalmente, el estudio ***“Diagnóstico estratégico de la educación superior desde la perspectiva de sus directivos”***²⁰, plantea que la planeación estratégica resulta ser un factor fundamental para que las instituciones puedan llegar a asumir la eficiencia como un criterio de trabajo.

1.4. Modelos Pedagógicos

Otro de los grandes temas en educación, y que guarda estrecha relación con los fenómenos de la deserción y la permanencia en la universidad, es el de los modelos pedagógicos y las formas de evaluación, su cambio a través de la historia, y su cambio particular de una a otra etapa de la formación individual y de una a otra institución.

Al respecto, en un estudio de la UNESCO titulado ***“Cambios paradigmáticos en educación”***²¹, se exponen dos cambios en este paradigma. Uno se sitúa en el plano organizacional –cambios en el entorno, el contexto, el sistema educativo, etc.– y otro en el plano cognitivo –nivel de aprendizaje, currículo, evaluación–. Se afirma que se está pasando de una matriz disciplinaria, denominada conductista, a otra denominada constructivista; es decir, se está dando una transición entre dos paradigmas relacionados con la representación del *contexto*: uno caracterizado por ser abstracto, determinado, seguro, rígido, homogéneo, unidimensional y objetivo; y el otro caracterizado por ser concreto, flexible, diverso, multidimensional y subjetivo.

Por otra parte, recientemente se publicó en Chile ***“Sobre los métodos de enseñanza en la Universidad y sus efectos”***²², cuyo objetivo es plantear una propuesta sobre los elementos centrales que debe tener una enseñanza eficaz, la cual es definida como *“aquella que produce resultados de aprendizaje en relación con el desarrollo cognitivo y afectivo de los estudiantes universitarios”*.

De acuerdo con los autores, las diez lecciones indispensables para una enseñanza eficaz son:

- La buena enseñanza puede promover el desarrollo del estudiante.
- La enseñanza es un fenómeno social.
- Los estudiantes tienen diferentes formas de adquirir conocimiento.

²⁰ ICFES. ***Diagnóstico estratégico de la educación superior desde la perspectiva de sus directivos***. FES – ICFES, Bogotá, 1992.

²¹ Casassus, Juan. ***Cambios paradigmáticos en educación***. Jcasassus@unesco.cl

²² Cabrera, Alberto F.; La Nasa, Steven. ***Sobre los métodos de enseñanza en la Universidad y sus efectos***. En: Nuevas Miradas Sobre La Universidad. Ed. EDUNTREF, Chile, 2002.

- La enseñanza universitaria es multidimensional.
- La efectividad de cada dimensión de la enseñanza varía al igual que los niveles de aprendizaje del estudiante en consideración.
- El clima del aula es importante.
- Los estudiantes pueden evaluar la enseñanza eficaz.
- Los estudiantes pueden evaluar su crecimiento cognitivo y afectivo.
- Los profesores universitarios deben usar métodos de enseñanza innovadores.
- La enseñanza eficaz implica entrenamiento y remuneración

Se consideran como variables que inciden en los resultados que obtienen los estudiantes en su educación las siguientes:

- Las características propias de los estudiantes: habilidad, aspiraciones, educación de los padres, etnia, género, estilos de aprendizaje.
- Las experiencias en el aula: exposición de métodos de enseñanza, el currículo.
- El clima en el aula: interacciones de alumnos y profesores.

Por otra parte, el artículo ***“La relación secundaria–universidad: mitos y realidades”***²³, referido a la realidad española, pretende reevaluar la hipótesis de que existe una grave desconexión entre el nivel secundario y el nivel universitario, develando una muy estrecha vinculación jerárquica entre los dos niveles, de efectos negativos.

Se sostiene así que no existe un problema de desconexión real entre la secundaria y la universidad, sino, por el contrario, una coherencia básica en la orientación y en los resultados que se obtienen. Las estrategias de enseñanza de la Universidad no son diferentes a las del secundario, en ambas hay un fuerte predominio del modelo memorístico sobre el significativo. El artículo también concluye que es necesario reconocer las diferencias iniciales de los estudiantes y abordarlas con estrategias que permitan su superación, en el marco de un modelo educativo comprensivo e integrador, es decir, con atención y apoyo personalizado y con diversificaciones curriculares.

Los siguientes son otros hallazgos significativos del estudio:

- Se evidencia un clima generalizado de desconfianza y rechazo que está generando expectativas negativas entre los profesores y los propios estudiantes, y por tanto, se plantea el fracaso como algo *“natural”* que deviene de la *“falta de base”* en la secundaria.
- Los cursos de perfeccionamiento y actualización que se han impartido a docentes de la secundaria con el fin de resolver algunas de las deficiencias de dicho nivel, no se han constituido en una verdadera solución al problema.
- Los profesores deben participar en el diseño de los currículos, deben tenerse en cuenta las actitudes, comportamientos e ideas particulares de cada uno de los docentes que se han ido consolidando dadas las experiencias particulares y que tienen un alto grado de influencia en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Faltan actividades de formación para la investigación en el profesorado de la secundaria; se presenta un clima de resistencia ante las propuestas educativas innovadoras. Por parte del profesorado universitario no se presta mucha atención a los problemas de enseñanza-aprendizaje, además existe una separación entre investigación y docencia.

²³ Gil, Daniel; Vilches, Amparo. ***La relación secundaria–universidad: mitos y realidades***. Universidad de Valencia, IES, Sorolla, Valencia. www.uv.es/users/apice/pdf/conf1.pdf

- No se aprecian diferencias esenciales entre los planteamientos docentes del profesorado de secundaria y de universidad, en ambos casos se encuentran concepciones semejantes para el enfoque de los problemas de enseñanza-aprendizaje, la práctica docente se traduce en la misma omnipresente transmisión de conocimientos conceptuales, ejercicios operativos planteados, todo alejado de estrategias flexibles y tentativas propias de la actividad científica.
- No existe trabajo en equipo entre profesores de secundaria y universidad, como tampoco entre los mismos docentes de una institución.

Ya en el contexto nacional, en el estudio **“Evaluación del aprendizaje en la educación superior”²⁴**, se destaca la necesidad de una teoría de la evaluación que reconozca de manera explícita sus fuentes conceptuales y se estructure desde la perspectiva de las ciencias sociales y humanas.

Se afirma que la labor del profesional docente debe estar guiada por un cambio en la concepción de la educación. Debe producirse un cambio en la educación clásica transmisora, en donde la exposición del docente no da paso a la opinión, intereses y necesidades de los estudiantes y en donde el proceso comunicativo e interactivo es nulo ya que la asignación de roles se divide en dos: el profesor único poseedor del conocimiento y el estudiante ignorante del mismo. El nuevo enfoque de la pedagogía pretende que la educación se dé por medio de la experimentación según la necesidad e intereses del estudiante.

La conclusión del artículo citado es que la evaluación debe tomarse como el motor de procesos para transformar la educación y la sociedad; como un proceso integral que debe ser principalmente participativo con el fin de conocer el estado del desarrollo de los implicados y tomar decisiones sobre los correctivos y ajustes que el proceso requiera respecto a las metas globales deseadas. La evaluación debe ser utilizada para el mejoramiento y optimización de los procesos; ya no se considera como un instrumento para controlar y medir los resultados, el rendimiento académico y definir la promoción del estudiante, sino para orientar, guiar y favorecer el desarrollo del estudiante, del maestro, de la institución, de la sociedad, y de la calidad de todo el proceso educativo.

Por último, en el documento **“Vida académica y universidad”²⁵**, los autores concluyen que los cambios en la estructura de la división del trabajo y los avances tecnológicos han evidenciado la obsolescencia de los códigos rígidos de formación y defienden un nuevo concepto de *habilidad* en el que se debe buscar la formación de hombres flexibles. Este cambio implica transformar los planes curriculares, pero además las formas pedagógicas y de evaluación, que deben ser sinónimo de exploración de principios y búsqueda de formas diversas de acceder al conocimiento.

1.5 Aspectos Relevantes

El recorrido a través de los anteriores textos nos conduce a los siguientes planteamientos:

²⁴ Pinilla, Análida. **Evaluación del aprendizaje en la educación superior**. En: Revista de la Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia, Vol. 43. No. 3, 1995.

²⁵ Calero, Américo; Calero, Lida. **Vida académica y universidad**. Cendopu, Universidad del Valle, Cali, 1990.

Hay que tener en cuenta que la Universidad es eminentemente elitista, aunque ya hoy es imprecisa esa afirmación. Elite en el contexto actual corresponde a mandos medios que complementan su formación en el primer mundo. La Universidad Latinoamericana está capacitando mandos medios; la formación de punta se está dando en las universidades del primer mundo. Los universitarios interesados por avances en diferentes campos y alternativas no científicas van a formarse en Europa.

En las Universidades colombianas se ha establecido una diferencia entre las universidades, por un lado las que conforman la aristocracia académica, que hace el 90% de la investigación nacional, en contraste con el conjunto de universidades que tienen una condición de subalternas. La Universidad debe cumplir una función de control social, crear ilusión de equidad recibiendo grandes contingentes de bachilleres aunque no se les pueda garantizar que conseguirán trabajo.

Adicionalmente cumple funciones económicas: formar fuerza de trabajo de cara a las demandas del sector productivo. Funciones políticas: construir y legitimar la confianza con la comunidad y legitimar la idea de equidad en la escuela. Y funciones ideológicas: inculcar explicaciones aparentemente distantes o contradictorias.

La Universidad es un instrumento del orden social y es preciso explicitar el orden de esas relaciones, que es asimétrico. Si no legitima su quehacer, se llegaría a prescindir de ella. La Universidad en Colombia está ejerciendo funciones ideológicas que la legitiman, evitando así que se ejerza otro tipo de control social, por ejemplo, enclaustra a los estudiantes durante un tiempo para que no se generen alternativas que pongan en vilo el orden social.

De otro lado, la Universidad tiene pretensiones de empresa privada, esto es, producción y comercialización de productos. Esto es lo que se espera de ella, además de la formación de técnicos. Aunque sigue albergando a las ciencias sociales y estéticas, éstas no tendrían cabida si sus productos no sirvieran para el avance de la economía.

Lo que está en crisis es la idea misma de Universidad; sin embargo, la sociedad siempre necesitará un mecanismo de certificación de la mano de obra, y ese mecanismo es la Universidad. En nuestro contexto la certificación se puede hacer en un dispositivo de educación superior más liviano, sin la interferencia de cuestiones humanistas. La formación se podría impartir en politécnicos, por ejemplo.

La crisis de hegemonía es la más grave. En la actualidad, las grandes multinacionales han desarrollado sus propios centros de investigación o han contratado a las universidades, esto es un hecho que hace perder su naturaleza a la institución universitaria.

Igualmente es clara esta crisis con la aparición en escena de saberes alternativos, como es el caso de la medicina, entre los años 60 y parte de los 80, perdiendo hegemonía el aparato de salud tradicional y permitiendo el ingreso de la medicina alternativa por varias razones, entre otras, los sobrecostos de la medicina académica, la necesidad de ampliar la cobertura y a necesidad de control social, legitimándose así la medicina alternativa.

La crisis hegemónica también supone que la Universidad reciba a la masa para que solamente se tecnifique, mientras que dota de conocimiento a la elite para que se aleje cada vez más de la

clase oprimida. La pregunta que surge entonces corresponde a si ¿queremos una Universidad de élite? y en este sentido se hace necesario diferenciar entre: hegemonía del saber y hegemonía del poder. La Universidad reclama hegemonía del saber pero ésta no necesariamente conlleva a la hegemonía del poder. La distribución del saber ha intentado ser democratizada, por lo tanto, la masificación se hace para la transmisión del saber y no para la generación del mismo.

La Universidad no tiene como función formar elite, no es su naturaleza aunque así suceda. El hecho de que la Universidad sea escenario de polémica legitima la democracia y al estado. La naturaleza de la Universidad es el ejercicio de la contradicción. Por otra parte, existen tensiones entre una Universidad excelente y una Universidad de masas. Esta última tiende a dar perfil tecnológico, es decir, énfasis en la distribución del saber vs. la producción del mismo.

Debe tenerse en cuenta que el papel de la Universidad es formar gente para que transforme la sociedad independientemente del número de estudiantes; por ejemplo, la Universidad cubana es de masas y son líderes en investigación. Es falsa la relación elite-pequeña y masas-grande. El hecho de que la Universidad sea masiva o no, no le determina sus funciones de investigación, docencia y extensión. El conocimiento sirve para mantener el poder o para subvertir el orden.

Por último, en cuanto a esta polémica, es importante tener en cuenta que la masificación de estudiantes repercute en la masificación de docentes, los cuales se contratan a la ligera y esto repercute en la calidad. A esto se suma que en el capitalismo desorganizado (globalización) se seduce con la investigación para consumir más. Los profesores más o menos capacitados consideran de segundo orden ser docentes y los mejores recursos humanos se desvían hacia trabajos de investigación que bonifican.

El pacto faustico al que alude Santos, hecho por las universidades, repercute en que se haga investigación para generar artículos, tecnología. Se consideran profesores de primera aquellos que investigan; de segunda aquellos que se dedican a la docencia y de tercera a quienes se dedican a actividades de extensión. Un profesor integral debe dedicarse a las tres funciones.

Ahora, el problema de la Deserción Universitaria no empieza en la Universidad. En algún punto anterior de su vida el individuo se ve privado de las oportunidades para alcanzar los méritos que le procuran, a su vez, futuras oportunidades de acceso a la educación superior.

La Universidad es también un insumo de la cultura de masas (mass media) en la medida en que se ha puesto al servicio de estas formas de socialización masiva y tiene una actitud subordinada. Para la masa la fuente de verdad son los mass media, no la Universidad, lo cual es una representación más de la crisis de hegemonía.

La educación y el trabajo son dos mundos con muy poca o ninguna comunicación entre sí, especialmente en la etapa del capitalismo organizado debido a que en dicha época no era necesario que la Universidad alimentara interrogantes del mundo del trabajo. Esta situación empezó a cambiar en los años 60, al punto de que ahora se funden escenarios: el mundo del trabajo es el escenario de la práctica y ésta se suscita a partir de una pregunta del empresario. Actualmente existen diferentes tipos de alianzas entre el trabajo y la universidad.

Parece ser que la Universidad cambia a medida que cambia la economía mundial. En la fase actual de capitalismo desorganizado se están dando prácticas sin precedentes en materia de producción y consumo y es en este escenario en el que se encuentra la Universidad actual.

La cultura de masas es un concepto pertinente para el Proyecto de Deserción Universitaria en la medida en que la socialización auspiciada por los medios de comunicación constituye una fuente de explicación de lo individual, lo social y lo científico.

La cultura universitaria no tiene una condición de exclusiva, única o necesaria. La Universidad ya no es el escenario por excelencia, actualmente alterna con otras instancias (por ejemplo, la industria tiene sus propios centros de investigación). La Universidad ya no es la directora en la producción de conocimiento. El país tiene más o menos ocho universidades de elite (entre públicas y privadas) y el resto correspondería a lo que Santos llama Universidad de masas, que son universidades orientadas a la distribución del conocimiento pero no a su producción. Algunas de estas universidades son pioneras porque resuelven problemas regionales para los cuales crean líneas de investigación.

Las universidades de masas, que se encargan casi que exclusivamente de la formación profesional, mantienen una relación de subordinación con las universidades de primer nivel o de alta complejidad (Valle, Antioquia, Nacional, UIS, Andes, Javeriana, Bolivariana, EAFIT).

En este contexto también empezó a cuestionarse la secuencia *titulación – ocupación*, lo cual trajo como consecuencia que a partir de los años 60 empezara a fisurarse la condición de la Universidad de formar técnicos, en la medida que éstos no necesariamente serían asimilados de manera inmediata por el mundo del trabajo.

La anterior situación empezó a denotar la crisis de la educación superior. Los individuos ya no ingresan al mundo del trabajo a desarrollar una carrera debido a las nuevas formas de contratación (ley 50). No existe continuidad en el trabajo y se está produciendo una subutilización de la fuerza de trabajo calificada. Adicionalmente, el mundo del trabajo no absorbe toda la fuerza de trabajo. La Universidad invierte en la formación de un individuo pero en su vida laboral éste sólo en pequeños períodos alcanza a ejercer aquello para lo cual fue formado, de modo que el individuo tiene que dedicarse a otras ocupaciones, no necesariamente de menor cuantía, pero no relacionadas con su formación o capacidades.

En el futuro la Universidad va a desaparecer, será una Universidad a distancia, pero no con el formato actual que se conoce de ésta última. Ya no será necesario concurrir a espacios presenciales, el conocimiento se distribuirá por otros medios. Esto debería preocuparnos, tal vez los desertores ya no encuentran atractivo trasladarse a un campus porque prevén que podrán acceder a la información por cualquier otro medio, por ejemplo por Internet. Sin embargo, este esquema no respondería al asunto práctico, por ejemplo los laboratorios, pero el aspecto teórico si puede obedecer a este formato.

La distribución de conocimiento por Internet y la formación por este medio es una utopía en el caso de las ciencias básicas; es muy difícil enseñar y desarrollar química, por ejemplo, a través de Internet, ya que el alumno tiene que estar ahí presente para presenciar una reacción. Esto tal vez sea posible en Ciencias Sociales pero no en el conocimiento básico.

Pese a la observación anterior, es importante tener en cuenta que en un mundo globalizado no se requiere presencialidad. La globalización, independientemente de la crítica que podamos hacer, es el motor del mundo.

En otro orden de ideas, Santos afirma que "la duración del ciclo de formación universitaria de un determinado perfil profesional es cada vez mayor que la de su ciclo de consumo productivo"²⁶ (p 238). Cuando el individuo sale de la Universidad muchas veces ya no le sirve el conocimiento adquirido debido a que está desactualizado, situación que puede constituir un factor de desesperanza para los egresados. No obstante, se debe tener presente que la situación no es igual en todos los campos; es necesario contextualizar esta afirmación, ya que, por ejemplo, en las ciencias sociales no es claro el avance tecnológico, motivo por el cual no hay parámetro para medir la vigencia de las ideas.

En cualquier caso, es cierto que en todas las áreas se requiere una formación básica que dure más tiempo; sin embargo, en algunos casos la Universidad insiste en una formación prolongada que tal vez no es necesaria.

Santos asevera que la Universidad tiene que cambiar para poder sobrevivir. La crisis de la Universidad está obedeciendo a la crisis de la modernidad; la Universidad está perdiendo sus características institucionales y es preciso que se transforme porque la sociedad en general está cambiando de un paradigma moderno a uno posmoderno; si no cambia, perdería sentido como institución en la medida en que el conocimiento está siendo producido en otros ámbitos.

En el tercer mundo la crisis de la Universidad tiene otros matices. En el caso colombiano existen dos niveles de alerta. En un primer nivel, el conocimiento que producimos (en las universidades de elite) es muy local, no universal; y en un segundo nivel, nos estamos dejando jerarquizar, es decir, nos dejamos asignar la distribución del conocimiento y no la producción.

Existe una tensión entre disciplina y profesión que nos mete en el juego producción vs. distribución de conocimiento. La distribución es instrumentalizada, funcional, para que los egresados puedan ser rápidamente absorbidos por el mundo del trabajo.

La gente posiblemente está desertando porque no encuentra la materialización en el trabajo de su ideal de paso por la universidad. Esto podría ser una manifestación de la "Deserción Calificada", en la cual el individuo, o bien termina su carrera, o bien toma caminos no necesariamente irregulares pero más expeditos con miras a su ingreso al trabajo.

Los desertores pueden estar viviendo una situación de desesperanza: entran en la carrera con una vocación, pero al avanzar se dan cuenta de que no se emplearán. Debe hacerse una reforma a los planes de estudio, ¿cómo inciden éstos en la Deserción Universitaria y que tipo de formación se está dando? Es un error de la Universidad pretender la sub-especialización ya que los individuos tienen que salir a competir con otros en cualquier trabajo que se ofrezca en su campo.

²⁶ Santos, Boaventura. *De la Idea de Universidad a la Universidad de Ideas*. En: De La Mano De Alicia: Lo Social Y Lo Político En La Postmodernidad. Pág. 238, Siglo del Hombre editores, Uniandes, Bogotá, 1998.

Igualmente, es importante analizar la dicotomía teoría – práctica al interior de cada carrera como causa de la Deserción Universitaria. En las diferentes áreas puede haber diferentes motivaciones para desertar en virtud de que esta dicotomía es diferente en cada campo del saber.

En cuanto a la relación Universidad y Productividad, es claro que a la industria le interesa la productividad y no la generación de conocimientos. La Universidad no necesariamente es un interlocutor válido del sector productivo, éste último obedece a otra racionalidad. El sentido de esta relación es Industria – Universidad y no al contrario dado que el sector hegemónico es la industria. Las políticas que sugiera el estudio, también deberán estar orientadas en este sentido. No sólo se debe analizar la Deserción Universitaria en el contexto de las variables intrasistema (educativo o individual), también deben ser analizados otros contextos y su influencia.

La brecha entre universidades de alta y baja complejidad se ampliará mucho más porque las primeras captan cada vez más recursos. Adicionalmente, la fuente de financiación ajena al estado tiene implicaciones en cuanto a la propiedad intelectual del conocimiento.

La investigación no está fuera de la realidad pero la relación Universidad – Industria se está plateando de una manera forzada, para la cual ni la Universidad ni el sector productivo están preparados. Esta relación no debe supeditarse a la financiación. ¿Cómo relacionar este problema de la investigación con la Deserción Universitaria? Tal vez la posibilidad de investigar que se le ofrece al estudiante sea un factor que entre en juego, razón por la cual nuestra indagación tiene que recoger información sobre expectativas de inclusión en procesos de investigación y no sólo de profesionalización. A manera de hipótesis se puede plantear que el estudiante se queda en la institución porque ésta le ofrece la posibilidad de formarse como investigador; o lo contrario, únicamente desea profesionalizarse. En síntesis, la investigación puede movilizar la deserción o la permanencia, teniendo en cuenta que los currículos de las universidades también imponen sesgos sobre la investigación, sobre la metodología y sobre los paradigmas.

Ahora bien, la presencia de la Universidad en sectores populares generalmente se ha dado desde el saber tradicional, a excepción de algunas metodologías de investigación–acción encaminadas a recuperar el saber popular, acercamiento que coincide mejor con los intereses de clase. Actualmente la participación de la comunidad es muy subalterna, sin mayor intercambio o confrontación de saberes.

De cara a nuestro proyecto, debemos tener presente que existen múltiples móviles de Deserción Universitaria, por ejemplo, el desencanto de quienes pertenecen a estratos más populares y sienten que la Universidad no responde a sus necesidades, lo cual los lleva mostrar desinterés por graduarse y por hacerse profesionales, situación que supuestamente los distanciaría del sector social al que pertenecen. Esta es una hipótesis pero debemos tenerla en cuenta en nuestra indagación.

Es conveniente explorar en desertores o potenciales desertores la influencia que los currículos tuvieron en su decisión. Los estudiantes se quejan de que los profesores se encuentran desinteresados por la docencia tanto en pregrado como en postgrado y de que hay más interés de los profesores por participar en proyectos remunerados

Con la crisis de legitimidad lo que nos plantea Santos es que hemos vivido la Universidad desde sus intérpretes, pero cuando se comunica a los estudiantes el conocimiento de la realidad se hace con un tiempo de atraso. Esto alimenta la brecha científica que existe entre el primer y el tercer mundo.

En este momento estamos viviendo el desmonte del estado benefactor, lo cual repercute en la generación de una serie de contradicciones entre la Universidad Pública y la Universidad Privada y los intereses de los estudiantes de cada una de ellas. En el proyecto debemos matizar esta contradicción ya que podría constituir un móvil de Deserción Universitaria.

No debemos soslayar que la Universidad está en crisis en el mundo, y particularmente en América Latina y que es un instrumento del sector que detenta el poder. La Universidad podría ser replanteada sustancialmente; quizás el país no necesita del componente de investigación y tal vez podría dedicarse a la profesionalización (por lo menos las universidades públicas); sin embargo, esto entraría en contradicción con las universidades privadas (dedicadas a la investigación). En conclusión, los sectores dominantes del país podrían prescindir de la Universidad.

2. DESERCIÓN ESTUDIANTIL

2.1 Conceptualización y Metodología

Es una constante en los estudios sobre deserción, ya sea en primaria, secundaria o educación superior, la carencia de un concepto unificado que permita una recolección de datos con una metodología igualmente unificada. Se han utilizado en las investigaciones definiciones complementarias, diferentes o simplistas, cuando no contradictorias. En este apartado se mostrará un panorama de la diversidad de definiciones que se han manejado en los diferentes estudios.

Por ejemplo, el estudio "**Deserción estudiantil en los programas de pregrado 1995-1998**"²⁷ diferencia la deserción de la "*mortalidad estudiantil*", definiendo esta última como el "*abandono del aula por razones estrictamente de índole académica*" (Arboleda y Picón, 1977). Introduce además el concepto de "*episodio de deserción*" como la unidad de medida del fenómeno, según la cual un estudiante puede abandonar en varias oportunidades un mismo programa, de manera forzosa o voluntaria. Cada vez que salga de la institución, a excepción del grado, aparecerá en un listado de alumnos retirados; es decir, un estudiante podrá registrar más de un episodio de deserción.

De otro lado, el estudio "**Los Desertores**"²⁸ define la *deserción escolar* como el abandono que los alumnos hacen de sus actividades escolares antes de concluir su ciclo de estudios o de obtener el grado, y se considera *desertores* a los alumnos que por factores intrínsecos o extrínsecos se ven forzados a retirarse de la Institución, antes de concluir sus estudios.

²⁷ Osorio, Ana; Jaramillo, Catalina; Jaramillo, Alberto. **Deserción Estudiantil En Los Programas De Pregrado 1995-1998** Oficina de Planeación Integral. Universidad EAFIT, Medellín, 1999. www.eafit.edu.co/planeacion/final.html

²⁸ Ricoachury, Hernán; Lara, Luis. **Los Desertores**. En: Cuadernos de Planeación, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 1984.

En "**Deserción estudiantil en el Departamento de Química de la Universidad Pedagógica Nacional. Grado y Causas**"²⁹ se define la *deserción estudiantil* como el hecho de que el número de alumnos matriculados no siga la trayectoria normal de la carrera por retiro de ella; y al *desertor* como un sujeto que se ha apartado de las metas que se ha fijado.

Los autores de "**Deserción Estudiantil: Análisis Cuantitativo**"³⁰ definen el fenómeno de deserción, incluyendo dentro de ella el "rezago", así: "*llamamos deserción estudiantil al hecho de que el número de alumnos matriculados en la universidad no siga la trayectoria normal de su carrera, bien sea por retirarse de ella o por demorar más tiempo del previsto en finalizarla, es decir por repetir cursos*".

En los estudios "**Etiología de un sueño o abandono de la universidad por parte de los estudiantes por factores no académicos**"³¹ y "**Factores determinantes de la deserción estudiantil en la Universidad Pedagógica Nacional. Comparación entre desertores y no desertores**"³² se ha definido la deserción como "*abandono voluntario o forzado de la carrera en la que el estudiante se matriculó*" y se afirma que el fenómeno se produce cuando el estudiante se retira de la institución sin completar un programa académico, asociando el retiro parcial con una forma de deserción potencial.

Desde esta perspectiva, el fenómeno comprende a quienes no siguieron la trayectoria normal de la carrera, bien sea por cancelar su matrícula o por no matricularse. Cuantitativamente el fenómeno puede expresarse como el número de estudiantes que abandonan la universidad en un período determinado, antes de haber obtenido el título correspondiente.

La deserción también sería consecuencia de interacciones insuficientes con otros en la escuela y congruencia insuficiente con los modelos de valores predominantes en la colectividad escolar³³.

El fenómeno se puede observar desde tres ópticas diferentes. En primer lugar, la *individual*, que se refiere al hecho de que la persona llega a la universidad buscando obtener un título que lo acredite ante la sociedad como alguien que tiene la idoneidad intelectual y desea retribuirle su cualificación. En consecuencia, quien no logra esta meta individual es llamado *desertor*.

En segundo lugar, se encuentra la óptica *institucional*, que se relaciona con el choque del estudiante contra los preceptos institucionales que lo repelen, llevándolo lentamente a comprender que debe retirarse, unas veces conscientemente, otras de manera irracional y dolorosa.

²⁹ Nieto, Carmen; Patiño, Myriam; Rodríguez, Beatriz. **Deserción estudiantil en el Departamento de Química de la Universidad Pedagógica Nacional. Grado y causas**. Monografía, Universidad Pedagógica Nacional, 1981.

³⁰ Gordillo, Esther; Polanco, Jorge. **Deserción Estudiantil: Análisis Cuantitativo**. Oficina de Planeación, División de Programación Económica, Universidad Nacional de Colombia, 1970

³¹ Álvarez, José. **Etiología de un sueño o el abandono de la universidad por parte de los estudiantes por factores no académicos**. Tesis Magíster Dirección Universitaria, Universidad de los Andes, Bogotá, 1996.

³² Hernández, María; Hernández, Carmenza. **Factores determinantes de la deserción estudiantil en la Universidad Pedagógica Nacional. Comparación entre desertores y no desertores**. Universidad Pedagógica Nacional, Vicerrectoría Académica, Subproyecto 3.1.1.3 Inscripción, Admisión y Seguimiento a estudiantes, Bogotá, 1999.

³³ Flores, Rafael. **La deserción en los programas tecnológicos del SED, 1983 – 1986**. Centro de Investigaciones Educativas, Universidad de Antioquia, Medellín, 1987.

En tercer y último lugar, encontramos la óptica *estatal* en donde la deserción se define como base en la organización educativa del país³⁴.

Quienes han establecido tipos de deserción, definen el fenómeno como el hecho de que el alumno no registre actividad académica por un período académico de dos años. En tal caso el *desertor inicial* sería aquél que no registra inscripción al año siguiente, y el *desertor avanzado* sería el individuo que habiendo aprobado más de la mitad de las materias del plan de estudios, no registra inscripción durante dos años³⁵.

Tal vez el intento más cercano de aclaración del concepto de deserción universitaria es el plasmado en ***“Deserción Estudiantil Universitaria. Conceptualización”***³⁶, ensayo que apunta a conceptualizar sobre este fenómeno, de tal forma que sea posible para la comunidad académica plantear estrategias y políticas educativas que conduzcan a detectar posibles desertores y promuevan la prevención del fenómeno en la educación superior. Pretenden además diferenciar la *deserción* de otros fenómenos tales como la *mortalidad estudiantil*, el *ausentismo* y el *retiro forzoso*.

Los autores parten de una concepción de deserción estudiantil, entendida no sólo como el abandono definitivo de las aulas de clase, sino como el abandono de la formación académica; es una decisión personal del sujeto y no obedece a un retiro académico forzoso (por la falta de éxito del estudiante en el rendimiento académico, como es el caso de expulsión por bajo promedio académico) o a un retiro por asuntos disciplinarios. Los autores de esta investigación sostienen que es preciso diferenciar entre deserción (y variables asociadas), y mortalidad estudiantil, dado que la primera es intrasujeto y la segunda es extrasujeto.

Por otro lado, se afirma que la deserción es todo un proceso, a veces lento, que va creciendo y reforzándose en el interior del sujeto, quien lo manifiesta en la decisión definitiva, para bien o para mal de él mismo y de su entorno.

Sobre las clases de deserción en educación, se mencionan las siguientes, no excluyentes entre sí:

- **Deserción total:** abandono definitivo de la formación académica individual.
- **Deserción discriminada por causas:** según la causa de la decisión.
- **Deserción por Facultad (Escuela o Departamento):** cambio facultad - facultad.
- **Deserción por programa:** cambio de programa en una misma facultad.
- **Deserción a primer semestre de carrera:** por inadecuada adaptación a la vida universitaria.
- **Deserción acumulada:** sumatoria de deserciones en una institución.

Adicionalmente, se involucran en el fenómeno de la deserción como actores relevantes no sólo a los desertores, sino también a padres de familia de desertores, ex-compañeros de estudio, profesores, directivas y administradores académicos.

³⁴ Salazar, Gloria. ***Aproximación a un análisis sobre la deserción académica, 1994-1997***. Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación, Departamento de Posgrado, Monografía para optar al Título de Especialista en Gerencia Social de la Educación, Bogotá, 1999.

³⁵ Moons, Mónica. ***La Deserción Universitaria: Caracterización Del Problema E Implicaciones Estructurales E Institucionales. El Caso De La Universidad Nacional De La Salta***. En: Cuadernos de Humanidades, N° 8, 1996.

³⁶ Páramo, Gabriel; Correa, Carlos. ***Deserción Estudiantil Universitaria. Conceptualización***. En: Revista Universidad EAFIT, Abril - Mayo - Junio, Medellín, 1999.

Por su parte, en el documento "**La Educación Superior en Colombia – Década de Los 90**"³⁷ se define la deserción estudiantil como la cantidad de estudiantes que abandonan el sistema de educación superior entre uno y otro periodo académico (semestre) de un año, calculada a partir del balance entre el estado del primer semestre, disminuido en los egresados del mismo periodo y adicionado con los alumnos nuevos del siguiente periodo, lo cual genera el nuevo estado ideal de alumnos matriculados sin deserción. Al hacer la diferencia entre este último dato y el real reportado por las instituciones, se obtiene la deserción correspondiente al periodo en mención.

Según este informe, la deserción en Colombia ha oscilado entre el 68% y el 47% en la década de los 90. Esto obedece, según el ICFES, a "*factores externos no predecibles*". El año de deserción más baja ha sido 1994 con 17 000 estudiantes y el más alto 1998, en el que se desvincularon más de 41 000 estudiantes.

En cuanto a indicadores y metodología para calcular la deserción, autores como Osorio, Jaramillo y Jaramillo³⁸ han tenido en cuenta algunos como:

- **Índices de deserción semestral:** relación entre el número total de alumnos desertores del programa i en el período t y el número total de estudiantes matriculados en dicho programa para el mismo período.
- **Índices de deserción por cohorte:** diferencia entre el número de estudiantes que ingresan a la cohorte c en el período t y la cantidad de ellos que se matriculan en el período $t + 1$.
- **Índices de deserción promedia por nivel:** promedio simple de los índices de deserción por semestre calendario, calculados como el número total de desertores de cada nivel sobre el total de matriculados en dicho nivel del programa i .
- **Tasa ponderada de deserción por nivel:** muestra la expectativa de deserción para el programa i . Se calcula ponderando la tasa de deserción con el promedio de la distribución de la población matriculada, en los once semestres de duración de la carrera.

Para el estudio de la transferencia interna (traslado de carrera) como parte de la deserción no académica, en la misma investigación se consideraron dos índices:

- **Índice de Recepción:** relación entre alumnos recibidos y alumnos cedidos por determinado programa académico. Con este índice se espera hacer una clasificación de las carreras como "dadoras" y "receptoras" de alumnos para identificar hacia qué programas académicos se inclinan los estudiantes desertores de determinado programa y las causas de esa elección.
- **Índice de Participación:** este índice muestra la participación porcentual de una carrera determinada en el movimiento total de cambios de un grupo de carreras.

Adicionalmente se consideraron las siguientes variables:

- **Deserción:** abandono que el alumno hace del programa antes de su culminación, conforme al reglamento académico, bien sea por razones disciplinarias -denominada deserción académica (DA)- o por motivos personales -deserción no académica (DNA) o retiro

³⁷ ICFES. *La Educación Superior en Colombia – Década de Los 90*. Bogotá, 2003.

³⁸ Osorio, Ana; Jaramillo, Catalina; Jaramillo, Alberto. *Deserción estudiantil en los programas de pregrado 1995-1998* Oficina de Planeación Integral. Universidad EAFIT, Medellín, 1999. www.eafit.edu.co/planeacion/final.html

voluntario. Se mide por la diferencia entre la matrícula inicial y la final en un mismo período considerado.

- **Deserción Académica:** abandono del aula por razones estrictamente académicas
- **Deserción No Académica:** abandono voluntario que el alumno hace de las actividades académicas a lo largo del programa y cuyas causas pueden ser de tipo exógeno o endógeno a la Institución.
- **Episodio de Deserción:** cancelación de la matrícula de un estudiante, bien sea por decisión de la Institución (DA) o del alumno mismo (DNA). Así, un estudiante con dos cancelaciones de matrícula en su historia académica genera dos episodios de deserción.
- **Reincidente:** estudiante que registró en su historia académica más de un episodio de deserción durante el período estudiado.
- **Nivel de Deserción:** semestre académico en el cual el estudiante abandona sus estudios, bien sea voluntaria o forzosamente. Para aquellos estudiantes que en el momento de retiro estaban cursando materias de varios semestres, el nivel fue estimado por el número de créditos aprobados.
- **Semestre de Retiro:** todos los semestres calendario dentro del período 1995-1 y 1998-2 de los cuales desertaron los estudiantes por razones académicas y no académicas.
- **Tipo de Aspirante:** aspirante Bachiller - Aspirante a Transferencia interna - Aspirante a Reintegro - Aspirante en Reingreso - Aspirante a Transferencia Externa - Aspirante a Reingreso con Grado Previo - Aspirante a dos o más Programas Académicos en la misma Universidad.
- **Estado:** Activo: Estudiante que tiene matrícula vigente en cualquier programa académico de pregrado de la Institución. Inactivo: Estudiante no vinculado actualmente a la Institución.

En cuanto a la educación básica primaria, la Universidad de Costa Rica en el estudio "**Determinantes de la deserción y repetición escolar en el primero y segundo ciclo**"³⁹ calculó el porcentaje de deserción como la razón entre la matrícula y la matrícula a final de año. Esta medida tiene el inconveniente de que no señala a los niños que nunca ingresaron al sistema, ni a los niños que habiendo terminado el curso lectivo, no ingresan a años superiores. Otro inconveniente de esta medición es que no tiene en cuenta las características diferentes de los centros educativos, dependiendo de su ubicación y su condición socioeconómica, como tampoco de su carácter privado o público.

Por su parte, en el texto "**Situación de la Educación Básica, Media y Superior en Colombia**"⁴⁰, se hace una aproximación a la deserción a partir de la información suministrada por los hogares (Censo 1993 y Encuesta Nacional de Hogares); calculándola como proporción de la población total en el grupo de edad respectivo, a partir de la diferencia entre la población que no asiste y la que nunca ha asistido (la que no tiene ningún nivel educativo). Calculan además una Tasa de Deserción que mide la proporción de estudiantes, matriculados en un determinado grado, que abandonan el sistema educativo durante el año escolar o al término de éste. El estudio concluye que la repetición es la explicación de buena parte del abandono y de la expulsión que hace el sistema educativo.

A nivel internacional podemos destacar el artículo titulado "**Estimaciones sobre la Repitencia y Deserción en la Educación Superior Chilena. Consideraciones sobre sus**

³⁹ Universidad de Costa Rica, *Determinantes de la deserción y repetición escolar en el primero y segundo ciclo*, 1996.

⁴⁰ Sarmiento et al (2001) op cit

Implicaciones⁴¹, donde se destaca que la "repitencia" y la deserción tienen implicaciones sociales en términos de las expectativas de los estudiantes y sus familias, así como emocionales, originadas en la disonancia entre las aspiraciones de los jóvenes y sus posibilidades reales; pero que también tienen importantes consecuencias económicas, tanto para las personas como para el sistema en su conjunto.

Se hace además un análisis de la eficiencia de titulación del sistema, partiendo de que la eficiencia interna de titulación está dada por la relación entre los graduados y la matrícula total, es decir, por el cálculo de cuántas personas terminaron sus estudios de pregrado por unidad de matrícula. En este punto se resalta que para calcular la eficiencia de titulación debería disponerse idealmente de datos de cada cohorte de ingreso y conocer en detalle su trayectoria a lo largo de cada carrera; lo cual es complejo de conseguir.

Entre las conclusiones se encuentran diversas hipótesis, como que pareciera que en el grupo de factores explicativos fundamentales están las características de los modelos de docencia, el sistema de selección y el efecto combinado de ambos.

Se afirma además la coexistencia de carreras selectivas con alta y baja eficiencia de titulación a la vez. Existen modelos en que se calcula el éxito de los estudiantes y se establecen mecanismos de alarma temprana cuando las tasas de reprobación sobrepasan ciertos límites. Para concluir, se enuncian algunos puntos que deberían ser considerados en una agenda de investigación en este tema:

- La producción de información sobre deserción y atraso en el sistema de educación superior chileno.
- La conducción de estudios que aborden los costos económicos y sociales de la deserción y el atraso en educación superior.
- El estudio y debate de las experiencias de prácticas docentes con sistemas de alarma y de los incentivos adecuados al logro de una mayor retención.
- El estudio de los factores que facilitan una docencia eficiente (características de los estudiantes y modalidades docentes).

A nivel metodológico, encontramos que por ejemplo el uso de *coeficientes de paso*, que son índices definidos como el producto resultante de multiplicar por cien el coeficiente anterior entre la matrícula de un curso y su inmediato (cuántos faltan pasando de un curso a otro). La limitación de estos índices consiste en que no se depura la cantidad de repitentes ni los que cambian de programa⁴².

En los estudios en los que además de tomar en cuenta la población desertora se hizo una comparación con los no desertores, se tuvieron en cuenta estrategias como análisis de la ficha de cancelación y de los motivos argumentados, estadística de las variables, análisis cualitativo, histogramas semestralizados. Para los graduados se estudió el número promedio de períodos académicos cursados antes de la graduación. Además, se hizo un seguimiento del libro de

⁴¹ González, Luis; Uribe, Daniel. **Estimaciones sobre la "repitencia" y deserción en la educación superior chilena. Consideraciones sobre sus implicaciones.** En: Revista Calidad en la Educación, Chile, 2002.

⁴² Méndez y Macía (1989) op cit

calificaciones con el fin de determinar hasta qué semestre existían notas y poder así detectar quiénes habían desertado y en qué semestre lo habían hecho⁴³.

2.1.1. Aspectos Relevantes

De las anteriores definiciones se desprende una primera diferenciación para los casos de deserción, consistente en que el abandono puede ser transitorio o definitivo. Además podemos encontrar en ellas la diferenciación entre lo que se conoce como movilidad interna o externa del sistema.

También se ha entendido la deserción como: Abandono del aula por razones ajenas a las académicas. Se distingue en esta definición entre mortalidad académica y la deserción (como abandono) propiamente dicha. Las razones ajenas a las académicas podrán serlo sin que constituyan el motivo de la mortalidad académica.

En este caso, es necesario asumir una posición respecto a lo que entenderemos por deserción, y respecto a las divisiones encontradas sobre la misma (interna-externa, transitoria-definitiva, por razones académicas y no académicas).

De alguna manera la "deserción" es algo que el individuo "decide", aun cuando tal decisión no sea la expresión exacta de su voluntad. Por ejemplo, la realidad socioeconómica es algo que puede acompañar la decisión, que al parecer era voluntaria. De todas formas, los elementos que acompañan la decisión -subjética- son en algún momento objetivos. También en la deserción por motivos académicos pueden mediar elementos subjetivos y objetivos.

La deserción académica implica un análisis de todo el sistema universitario y del "equipaje del alumno", como su orientación vocacional, la familia, etc.

Algunos autores definen la mortalidad como el abandono del aula por razones de índole estrictamente académica, que tendrían sus causas tanto en los alumnos como en los profesores.

También la movilidad o cambio de carrera o institución hace que se modifique el concepto de deserción. Usualmente habrá que considerar entonces si la deserción es de programa, de institución, o del sistema universitario.

Definitivamente debe distinguirse entre la deserción (no académica) o intra-sujeto⁴⁴, y la mortalidad (o deserción académica) o extra-sujeto. La deserción académica podrá ser entonces por razones disciplinarias o por rendimiento y la deserción no académica por retiro "voluntario".

También es necesaria la diferenciación entre el abandono transitorio y el definitivo.

Los episodios de deserción tienen que ver con los marcos institucionales. Hay universidades donde se busca evitar los episodios de deserción por ejemplo mediante cursos remediales. El reglamento puede depender -en cuanto a su grado de rigidez- de la oferta y la demanda de educación en determinada universidad. En cuanto "episodios" de deserción, podríamos estar

⁴³ Hernández y Hernández (1999) op cit

⁴⁴ Ver Correa y Páramo (EAFIT)

entonces frente a situaciones diferentes en las diferentes universidades, por diferencias en los reglamentos. Es por ello que ante una definición unificada de episodio de deserción podríamos estar incluyendo diversas situaciones. En el estudio de EAFIT, por ejemplo, el traslado interno es contabilizado como episodio de deserción.

Avances en el concepto de deserción:

En el estudio de EAFIT estos avances están relacionados sobre todo con los indicadores con los cuales se busca operacionalizar el concepto. Allí se habla de la deserción como abandono que incluye tanto la deserción académica como la no académica, y se la mide por la diferencia entre la matrícula inicial y la final en un mismo período; después de lo cual separan las categorías de deserción académica y no académica; incluyendo en la académica todos los motivos previstos por el reglamento (como por ejemplo disciplinarios) aunque en estricto sentido no sean "académicos".

Se distingue el abandono voluntario del no voluntario, encuadrando la deserción académica como la no voluntaria y la no académica, como la voluntaria. Sin embargo, la deserción no académica no siempre será tan "voluntaria".

En el estudio de EAFIT el episodio de deserción equivaldría a la cancelación de la matrícula, y así un estudiante con dos cancelaciones de matrícula generaría dos episodios de deserción. Este estudio de EAFIT está más orientado hacia la medición, mientras que otros, como el estudio del Instituto del Parral intenta una comprensión del fenómeno que vaya más allá de la medición.

En este último, citando a Vicent Tinto, se señala que el éxito en la educación superior está moldeado por las mismas fuerzas que moldean el éxito en general. Si logramos identificar quienes podrían ser vulnerables a factores de deserción y retención, podremos determinar que políticas pueden adelantarse por la universidad como determinantes de retención.

Se ha dicho sobre la deserción que ella es parte de un proceso de estratificación social más amplio que opera para mantener los factores de desigualdad social. Desde esta óptica la deserción se ve como elemento pautado que contribuye a la reproducción de la desigualdad social; de manera que el sistema sólo ofrece oportunidades a los sujetos predispuestos para ello, y se entiende la escuela como aparato ideológico que contribuye a la reproducción de la desigualdad social. Se ha considerado que la deserción escolar es la institucionalización de la negación del derecho a los estudiantes a forjarse una profesión.

En el estudio del Parral se critica que se entienda que en los casos de deserción es el individuo quien no tiene capacidades. Para ellos la deserción no es simplemente un fracaso del individuo, sino que se debe revisar el sistema mismo, en especial el sistema de acreditación o certificación; así la deserción se mira también como un fracaso del sistema, donde los exámenes o evaluaciones se utilizan para marginar de la educación a los reprobados. En este estudio también se traen a colación investigaciones que intentan explicar el problema de la deserción a partir de las variables académicas, y se resalta cómo parece que siempre hay unos niveles de deserción, y que cuando esos niveles sobrepasan ciertos límites el fenómeno se vuelve preocupante. Ello nos lleva a la pregunta de si existe la posibilidad teórica de un sistema universitario sin deserción?

Partiendo del reconocimiento de que la deserción "existe", la formulación de políticas podría -a un nivel macro- replantear la institución, o -a un nivel micro- plantear políticas que atenúen el fenómeno.

Se sostiene además que la pérdida académica es mayor cuando hay deserción total que cuando hay una "movilidad" entre programas, y en este último caso, que la pérdida es mayor cuando el traslado es a un programa lejano al de inicio, entendiendo lejano, como de un área muy diversa.

Lo expuesto sobre el concepto de deserción gira en torno a cinco conceptos relevantes:

Tiempo:	Transitoria y definitiva Temprana y tardía
Espacio	Aula Carrera Institución Sistema
Tipos de deserción	Potencial Real
El actor relevante	Individuo Institución Sistema
Las causas	

Algunos de los factores asociados a la deserción que se plantean en los estudios tomados para el desarrollo del concepto de deserción son:

- Ambientes educativos
- Ambiente familiar
- Trayectoria educativa y acompañamiento al estudiante en su formación
- Edad
- Adaptación social del estudiante con sus pares u homólogos
- Faltos niveles de comprensión, desinterés y apatía.
- Modelos pedagógicos diferentes a los del bachillerato.
- Programas curriculares rígidos, de alta intensidad temática y tiempos reducidos.
- Evaluaciones extenuantes y avasalladoras
- Cursos no asociados ni aplicables al desarrollo profesional.
- Factores económicos.
- Cantidad de oferentes (el mercado de la educación).
- La orientación profesional y vocacional.
- La manifestación de la educación.

¿Cómo identificar un posible desertor?

- Hijos de padres a los que no les interesa la educación
- Bajo aprovechamiento de oportunidades educativas
- Problemas de disciplina

- Problemas con la justicia
- Falta de interés
- Nivel socioeconómico bajo
- Ausentismo
- Salud psicosomática
- Edad
- Relaciones interpersonales
- Procedencia de entornos violentos
- Baja empatía por el trabajo de sus pares
- Desmotivación hacia la carrera o la Universidad
- Resistencia a desarrollar actividades formantes
- Inapetencia por el conocimiento

La deserción NO es un problema del individuo; desde luego que el desertor es aquel en donde todo se concentra, pero ello no es suficiente para declararlo culpable. De cualquier forma sí se debe mirar directamente al desertor, que es donde converge todo el proceso de la deserción.

La deserción es un fenómeno inherente a la vida universitaria que seguramente se mantendrá de alguna manera aún si cambiamos las instituciones universitarias. La deserción en el caso de la universidad privada es un problema de oferta y demanda, y es por ello que las políticas deberán ser diferentes tratándose de universidad pública y de universidad privada.

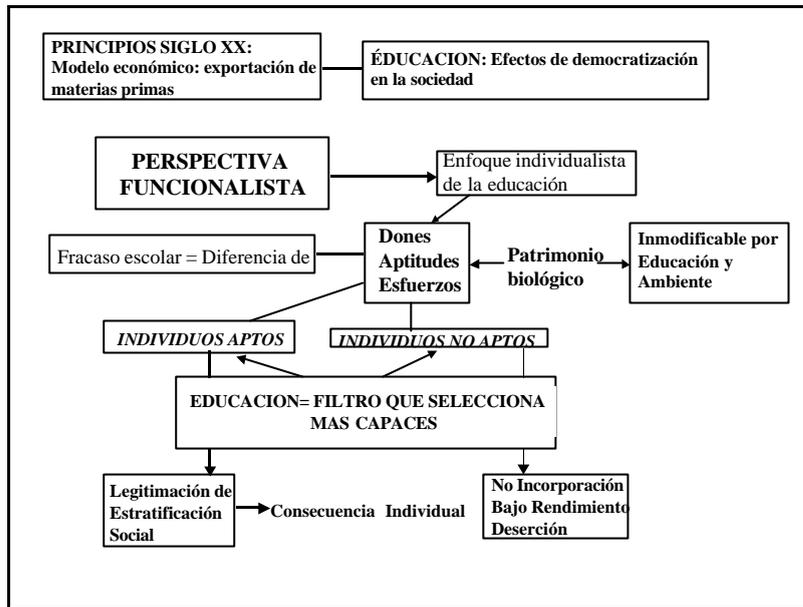
Las respuestas a las preguntas en los estudios han sido funcionales pero no responden a la pregunta de la deserción en sí misma. Si se hablara de retiro es posible tener en cuenta el aspecto dinámico del mismo.

2.2. Modelos y Enfoques de Estudio de la Deserción Estudiantil

El análisis de la deserción, desde los modelos o enfoques, se presenta organizado en dos niveles. El primero, especifica la manera como se plantea la deserción, según el paradigma en el que se sustenta; la segunda describe el planteamiento, generalmente disciplinar a partir del cual se da lectura de la realidad.

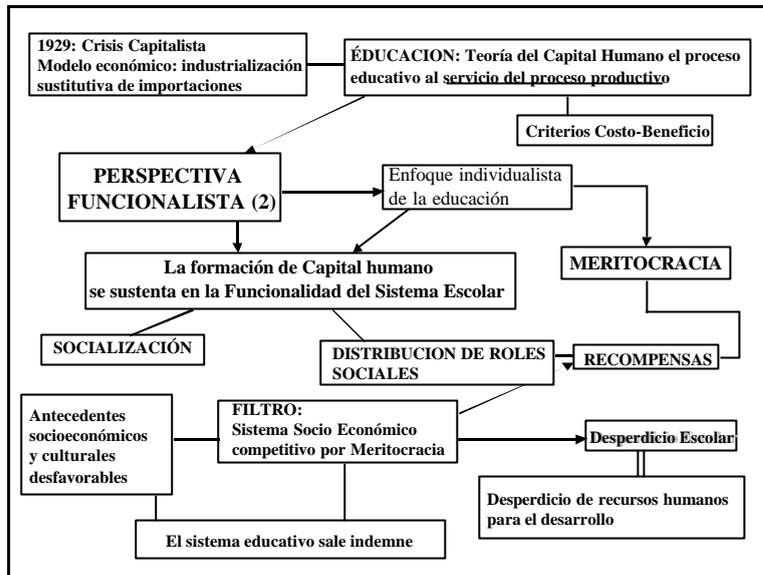
2.2.1 Paradigmas

En el primer nivel, el de los paradigmas, se parte del análisis de las relaciones entre escuela y sociedad. Se encuentran principalmente dos perspectivas: funcionalista y dialéctica. La *perspectiva funcionalista* plantea un enfoque individualista de la educación, se centra en los dones individuales. La función que cumple la educación es de filtro para la selección de los más capaces. Se tiende a atribuir el rezago a factores endógenos (del individuo) u exógenos al sistema educativo, de manera que dicho sistema sale indemne. En consecuencia, para mejorarlo se opta por adoptar estrategias "*voluntaristas*", que suponen que uno o más factores son responsables del fracaso escolar y en consecuencia, llevan a cabo acciones -a veces aisladas- destinadas a resolverlo.



Con la Teoría del Capital Humano: necesidad de formar recursos humanos para el desarrollo económico y social; como consecuencia se da una expansión de la educación básica y una diversificación de la educación técnica. Agrega el concepto de funcionalidad del sistema.

Los criterios Costo Beneficio, dominan: la oferta y demanda de educación se conciben en función del aparato productivo y de la rentabilidad de la inversión. Se presupone una estrecha relación entre educación y crecimiento económico. El sistema educativo y la realidad social tienen dos ejes conectores: las necesidades del mercado laboral y la tarea formativa del ciudadano marco de la democracia liberal. La política Educativa se expresa en términos de igualdad de oportunidades educativas, entendidas como: programa de estudios único, igualdad de metodologías, sistema de evaluación similares, igualdad de material educativo, etc. No tiene en cuenta para la formación y capacitación de maestros ni el sector o grupos de población con que trabajan.

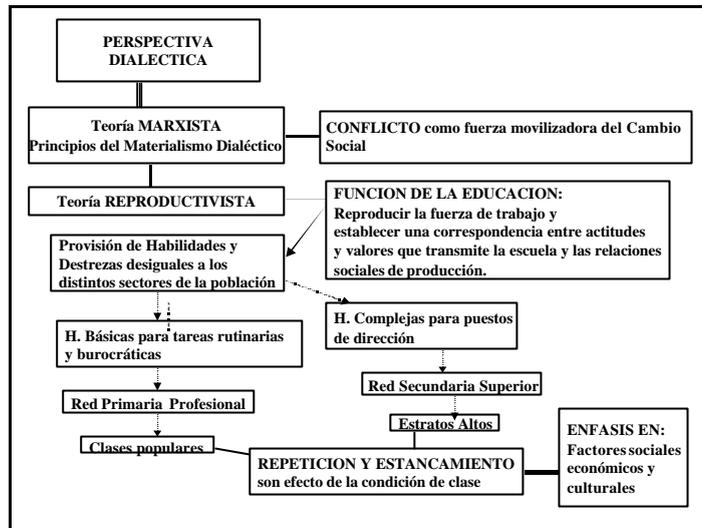


La Perspectiva dialéctica plantea desde la teoría reproductivista el papel de la educación como de reproductor de la fuerza de trabajo y establece una correspondencia entre las actitudes y valores que transmite la escuela y las relaciones sociales de producción. La repetición y el estancamiento, son vistos como efectos de la condición de clase. La desigualdad social resulta en gran medida determinante del fracaso escolar.

Desde una matriz estrictamente reproductivista las soluciones escapan a la educación misma por depender de condiciones estructurales del sistema capitalista; sin embargo, la crítica reproductivista de la educación se ha adentrado en la búsqueda de los elementos implícitos en el modelo pedagógico imperante y las interacciones entre educador y educando, que constituyen las formas implícitas de imposición cultural.

De esta perspectiva se derivan las siguientes tendencias:

- **SOCIOLINGÜÍSTICA** que considera los procesos de transmisión cultural y papel del lenguaje en los procesos de producción y reproducción. (Lenguaje público y lenguaje formal, códigos restringidos y códigos elaborados)
- **CULTURALISTA**. A partir del concepto de Capital Cultural (Bourdieu) plantea: Ante la expansión de los sistemas educativos, el bajo nivel de retención se debe a que el sistema educativo formal exige un capital cultural básico que solo tienen los que tradicionalmente accedían al sistema.
- **RESISTENCIA**. Contestaría a la anterior pero basándose en sus hallazgos tiene dos representantes: (1) Gramsci: para quien la hegemonía como relación pedagógica, en situación de crisis puede dar lugar a un proceso contrahegemónico. (2) Poulantzas quien destaca que en una formación social hay muchas ideologías dominantes, por lo tanto hay sistemas ideológicos contradictorios. **CONCLUSIÓN**: la reproducción NUNCA es completa, hay autoproductión por parte de las culturas subordinadas.



- RECONSTRUCCIONISTA. Relativiza la determinación social y pone el énfasis en los procesos educativos a partir del comportamiento de los agentes que intervienen en ellos (familia y relaciones maestro alumno). Para esta, la función de la educación es preparar recursos humanos, técnicos y de implantación, necesarios para el cambio.

De estos paradigmas se derivan modelos de lectura de la realidad. De la perspectiva funcionalista los estudios de carácter *descriptivo* y de la perspectiva dialéctica los estudios *interpretativos*. Los estudios de carácter descriptivo intentan establecer relaciones directas entre los "insumos" que se introducen en el sistema educativo (antecedentes socioeconómicos del alumno, formación docente, disponibilidad de libros, etc.) y los resultados o productos que éste entrega en términos de rendimiento, aprovechamiento, eficiencia interna y otros. Entre las principales conclusiones de los estudios de carácter descriptivo está que el análisis de factores endógenos (tales como tamaño de clase y formación docente) no muestra correlaciones concluyentes con respecto a la variable dependiente estudiada. Igualmente las estrategias que plantean son de carácter preventivo y compensatorio

Los estudios interpretativos por su parte, si bien dan mayor importancia al análisis del "proceso escolar" en sí y a las interrelaciones que se establecen entre alumnos, padres, docentes, programas, medios didácticos, organización escolar, etc., contemplan como valores predeterminantes o intervinientes los factores externos a la escuela, tales como el nivel socioeconómico de los padres, escolaridad y nutrición, entre otros.

Una línea de los estudios interpretativos constata los efectos selectivos del sistema escolar, presentes no sólo a través de "circuitos de escolarización" según el origen social de los alumnos, sino que se hacen efectivos a través del llamado "currículo oculto", que conlleva la transmisión de concepciones del mundo, estructuras de relación y de participación, factores que implican una sistemática diferenciación social. En otra línea, estos estudios tienden a atribuir una gran importancia al aspecto socioafectivo por sobre el estrictamente cognoscitivo.

En los estudios interpretativos, además, se encuentran varias perspectivas:

- **Perspectiva sistémica:** enfatiza en lo que ocurre entre el polo de entrada y el de salida del sistema escolar, que tradicionalmente se ha considerado como una “*caja negra*”.
- **Perspectiva etnográfica:** los estudios se desarrollan desde la observación cotidiana de la práctica escolar.
- **Perspectiva sociológica:** tiene en cuenta la inclusión - exclusión que el sistema escolar realiza sobre los distintos sectores de la población.
- **Perspectiva psicosocial:** a partir del marco de la teoría de las atribuciones, plantea que las disposiciones personales a la acción producen intenciones, éstas, modificadas por los conocimientos y las capacidades, así como por las exigencias situacionales y las presiones sociales, desembocan en una acción específica, que a su vez produce determinados efectos.

Las estrategias que plantean son integrales.

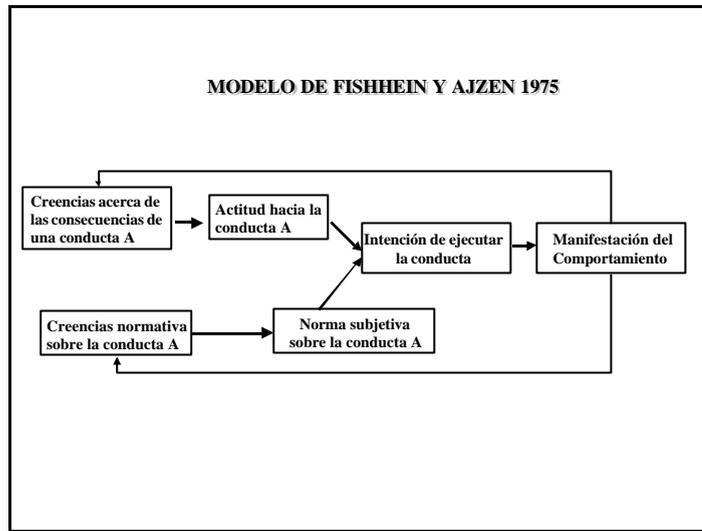
2.2.2 Modelos de Lectura de la Realidad

En cuanto a los modelos de lectura de la realidad, dependiendo del énfasis que le otorgan a las variables explicativas, se encuentran: enfoques psicológicos, sociológicos, económicos, organizacionales, de interacciones e integrados.

Enfoques Psicológicos.

Estos se centran en que los rasgos de la personalidad son los que diferencian los alumnos que completan sus estudios de aquellos que no lo logran.

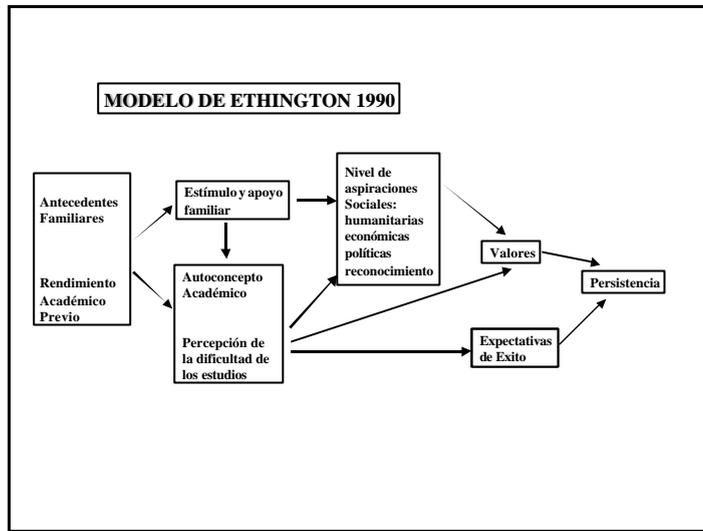
Para autores como Fishbein y Ajzen (1975), la *deserción*, sin una mayor distinción de sus características, es concebida como el resultado de un debilitamiento de las *intenciones* iniciales del estudiante, y la *persistencia*, como un fortalecimiento de las mismas. La decisión de desertar o persistir se ve influida por: Conductas Previas, Actitud acerca de la Deserción o Persistencia, Normas subjetivas acerca de estas acciones. Deserción es el resultado del Debilitamiento de las Intenciones Iniciales. *El rendimiento académico previo influencia el desempeño futuro, al actuar sobre el autoconcepto del alumno, su percepción de las dificultades de estudio, sus metas, valores y expectativas de éxito. El apoyo y el estímulo que reciben de su familia incide a su vez en el autoconcepto académico y en el nivel de las aspiraciones.*



Posteriormente Attinasi (1986) incorpora la idea de que la persistencia o la deserción se ven influidas por las percepciones y el análisis que hacen los estudiantes de su vida universitaria después de su ingreso.

Ethington (1990) introduce una teoría más general sobre las "conductas de logro"⁴⁵ que comprenden atributos como la perseverancia, la elección y el desempeño, encontrando que el nivel de aspiraciones tenía un efecto directo sobre los valores, que las expectativas de éxito estaban explicadas por el autoconcepto académico y la percepción de las dificultades de los estudios; y que tanto los valores como las expectativas de éxito influyen a su vez sobre la persistencia en la universidad. Plantea como premisa central la siguiente: *El rendimiento académico previo, influencia el desempeño futuro al actuar sobre el autoconcepto del alumno, su percepción de las dificultades de estudio, sus metas, valores y expectativas de éxito. El apoyo y el estímulo que reciben de su familia incide a su vez en el autoconcepto académico y en el nivel de las aspiraciones.*

⁴⁵ De Eccles (1983). INCOMPLETA

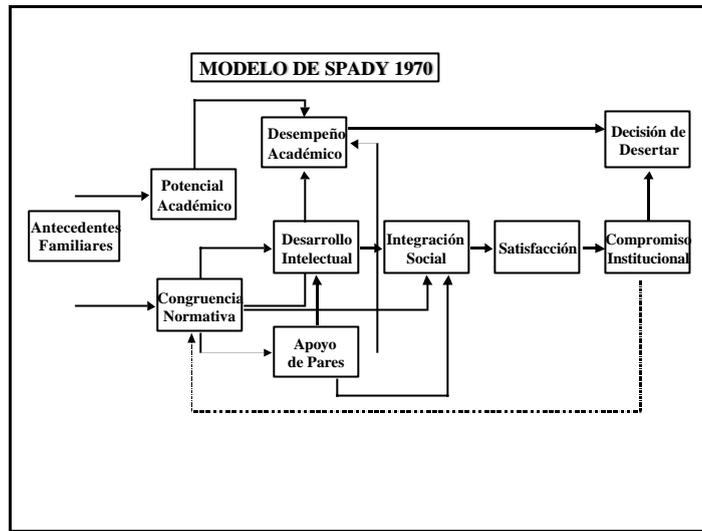


En general los modelos psicológicos incorporan variables individuales como las características y atributos del estudiante, que pueden dar cuenta, con diferente grado de ajuste, de la deserción o de la persistencia.

Enfoques Sociológicos

Enfatizan en la influencia de factores externos al individuo adicionales a los psicológicos.

Spady (1970), basándose en la teoría del suicidio de Durkheim, sugiere que la deserción es el resultado de la falta de integración de los estudiantes en el entorno de la educación superior, aduce que el medio familiar es una de las muchas fuentes que expone a los estudiantes a influencias, expectativas y demandas, las que a su vez afectan su nivel de integración social en la universidad; la congruencia normativa actúa directamente sobre el rendimiento académico, el desarrollo intelectual, el apoyo de pares y la integración social, de tal manera que *"si las influencias señaladas no se producen en la dirección positiva, implica rendimiento académico insatisfactorio, bajo nivel de integración social y de satisfacción y compromiso institucional, **hay una alta probabilidad de que el estudiante decida abandonar estudios**. Si los efectos se encuentran en la dirección positiva y son congruentes con la situación inicial, el estudiante logra un desarrollo académico y social acorde con sus expectativas y las institucionales"*.



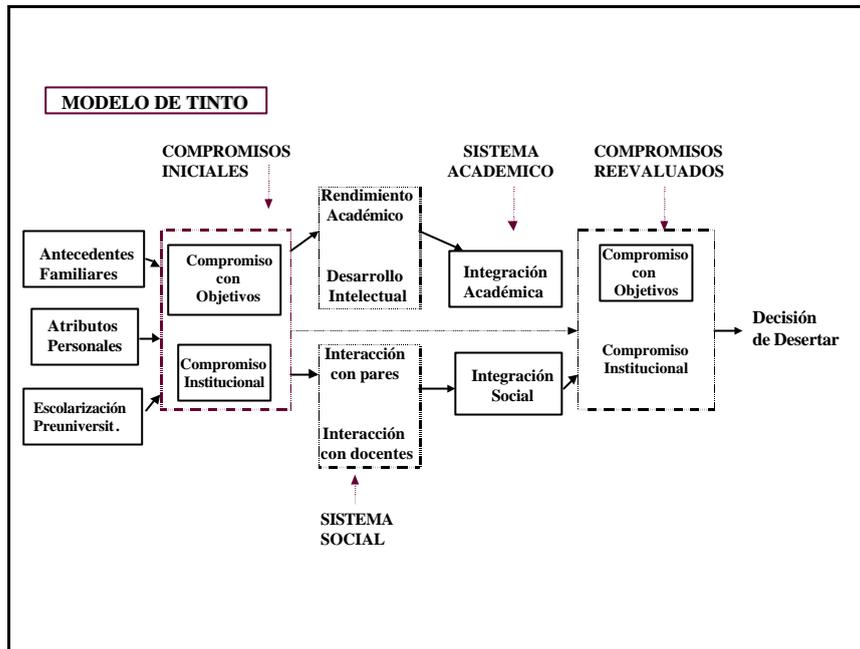
Enfoques Económicos

Se encuentran dos modelos: (1) Costo - Beneficio: *cuando los beneficios sociales y económicos asociados a los estudiantes, son percibidos como mayores de los derivados por modalidades alternas, el estudiante opta por permanecer en la universidad;* y, (2) Focalización: *los subsidios constituyen una forma de influir sobre la deserción, cuando se dirigen a los grupos que presentan limitaciones reales para continuar sus estudios.* En esta línea aunque se incluyen las variables demográficas y académicas, solamente se incorporan en el análisis como forma de controlar fuentes de variación que pueden enmascarar los efectos directos de los subsidios y los costos de los estudios sobre la retención de estudiantes.

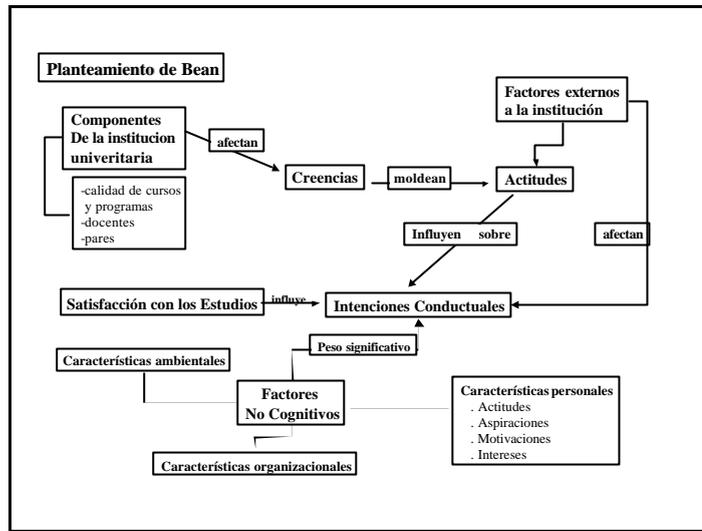
Enfoques Organizacionales y de Interacción

Estudian la deserción desde las características de la institución de educación superior en cuanto a los servicios que ofrecen a los estudiantes que ingresan, Dan especial relevancia a la calidad de la docencia y a la experiencia en el aula. Incorporan variables relacionadas con los beneficios estudiantiles, disponibilidad de recurso e indicadores como el número de alumnos por profesor.

El modelo de Tinto (1975, 1982) sobre la integración y adaptación del estudiante a la institución. Incorpora la teoría del intercambio (Nye 1979). Los estudiantes actúan de acuerdo con la teoría del intercambio en la construcción de su integración social y académica, expresada en términos de metas y niveles de compromiso institucional *Si los beneficios de permanecer en la institución son percibidos MAYORES que los costos personales (esfuerzo, dedicación), el estudiante permanecerá. Si otras actividades son reconocidas como fuentes de mayores recompensas el alumno tenderá a desertar*



Bean (1985): incorpora al modelo de Tinto las características del modelo de productividad desarrollado en el contexto de las organizaciones laborales. Reemplaza las variables del ambiente laboral por las más adecuadas al entorno de la educación superior. La deserción universitaria es análoga a la productividad. La satisfacción con los estudios, es similar a la satisfacción con el trabajo. Considera que inciden en la deserción: (1) Factores Académicos: preuniversitarios, integración académica y desempeño académico; (2) Factores Psicosociales: metas, utilidad percibida, interacción con pares y docentes; (3) Factores ambientales: financiamiento, oportunidad de transferirse, relaciones sociales externas; (4) Factores de socialización: rendimiento académico, adaptación y compromiso institucional. En estudios más recientes Bean y Vesper (1990) observaron que los factores no cognitivos, tales como las características personales (actitudes, aspiraciones, motivaciones, intereses), ambientales y organizacionales también tienen un peso significativo en la deserción, en particular en la *deserción voluntaria*.



Modelos que integran la perspectiva económica con otra perspectiva

En este grupo se destacan especialmente Cabrera, Nora y Asker (1999) quienes sostienen que cuando los beneficios sociales y económicos asociados a los estudios en la educación superior son percibidos como mayores que los derivados de actividades alternas, el estudiante opta por permanecer en la Universidad. Como se ve, este enfoque privilegia el impacto efectivo de los beneficios estudiantiles sobre la deserción, dejando de lado las percepciones acerca de la adecuación de dichos beneficios o el grado de ajuste de éstos a los costos de los estudios. Para ellos la persistencia de los alumnos en la educación superior se modela mediante un proceso que abarca tres fases: (1) en la primera etapa la habilidad académica previa y los factores socioeconómicos afectan la disposición del estudiante para proseguir estudios universitarios, (2) durante la segunda fase el alumno lleva a cabo una estimación de los beneficios y costos asociados con la realización de los estudios en alguna institución en particular, (3) en la tercera etapa, después del ingreso a un programa, comienzan a influir otros factores que modifican o refuerzan las aspiraciones iniciales.

Abordajes Empíricos

En otro orden de ideas, encontramos cómo desde el punto de vista empírico, y sin adherir explícitamente a uno u otro modelo, diferentes investigadores identifican y enfatizan en cierto tipo de causas o factores asociados con los fenómenos de deserción y persistencia. Así, algunos autores conciben la deserción como una decisión voluntaria del sujeto y no como una medida forzada por las circunstancias académicas; esto se ve reflejado en investigaciones como *"Etiología de un Sueño o El Abandono de la Universidad por parte de los estudiantes por factores no Académicos"*⁴⁶ y *"Estudio del fenómeno de la deserción voluntaria estudiantil de la jornada nocturna en el programa de Administración de Empresas de la Universidad Cooperativa"*

⁴⁶ Álvarez, José. *Etiología De Un Sueño O El Abandono De La Universidad Por Parte De Los Estudiantes Por Factores No Académicos*. Tesis Magíster Dirección Universitaria, Universidad de los Andes, Bogotá, 1996.

*seccional Santa Marta en el período 1986 – 1996*⁴⁷. En el primero de estos estudios, el autor cuestiona el supuesto de deserción como “*selección natural*” en la academia y orienta todo su trabajo hacia la identificación de factores “*no académicos*” asociados con el fenómeno. Plantea que es tan importante determinar las causas del abandono, como determinar las causas de la retención y que es fundamental determinar períodos críticos para tomar la decisión de desertar, la cual estaría influida principalmente por factores de índole sociocultural, administrativo e institucional más que por factores de índole económico.

Otros autores han abordado el fenómeno desde una *perspectiva economicista*, según la cual la deserción supone un desperdicio de recursos (docentes, infraestructura y personal administrativo) que en un principio se suponían disponibles para atender la totalidad de la demanda aceptada. Además, el porcentaje de admitidos que no se matricula es representativo.

En el *Estudio de la deserción estudiantil en programas de ingeniería en la Universidad Nacional de Colombia*⁴⁸ el autor aplica esta óptica a la universidad pública y enmarca su estudio en la naturaleza de la misma, aclarando que se ubica en un escenario en el que la educación pública ha perdido protagonismo. Establece una relación entre deserción y calidad de la educación y, en contraste con otros planteamientos, afirma que muchos estudiantes pierden esta calidad única y exclusivamente por factores académicos, sin el concurso de ninguna otra influencia.

Un tercer grupo de autores se ha ocupado de estudiar el fenómeno de la deserción en el modelo de educación a distancia. Por ejemplo, en *Balance Crítico de la Deserción en Unisur. Estrategias de Reducción*⁴⁹, Contreras parte de un análisis de la fundamentación filosófica de este modelo de educación y conceptualiza la deserción como un fenómeno colectivo.

Otra vertiente se ha ocupado de estudiar la contraparte de la deserción, es decir, los factores relacionados con el ingreso y permanencia en el sistema de educación superior. Los autores de *Factores que influyen en el ingreso y permanencia de los estudiantes en la Universidad de la Sabana*⁵⁰ consideran que tanto el ingreso como la permanencia están en gran medida determinados por la calidad de la orientación vocacional recibida en la secundaria. Sostienen que la elección de carrera representa una proyección del concepto de sí mismo y se ve influenciada por identificaciones tempranas, por grupos primarios de socialización, por rasgos de personalidad, por valores, por la estructura del mundo ocupacional y por la utilidad percibida de la carrera y su prestigio social, por lo cual una elección acertada determina en gran medida la posibilidad de ingreso y posterior permanencia. Atribuyen la deserción universitaria a la carencia de orientación profesional adecuada en asocio con otros factores de índole personal y social.

⁴⁷ Londoño, Oscar. *Estudio Del Fenómeno De La Deserción Voluntaria Estudiantil De La Jornada Nocturna En El Programa De Administración De Empresas De La Universidad Cooperativa Seccional Santa Marta En El Período 1986 – 1996*. Tesis Magister Dirección Universitaria, Universidad de los Andes, Bogotá, 2000.

⁴⁸ Cárdenas, Ernesto. *Estudio de la Deserción Estudiantil en Programas de Ingeniería en la Universidad Nacional de Colombia*. Tesis Magister Dirección Universitaria, Universidad de los Andes, Bogotá, 1996.

⁴⁹ Contreras, Gloria. *Balance Crítico de la Deserción en Unisur. Estrategias de Reducción*. Tesis Magister Dirección Universitaria, Universidad de los Andes, Bogotá, 1994.

⁵⁰ Franco, Mercedes; Pérez, Mónica; Palacios, Lilliana; Suárez, María. *Factores que influyen en el Ingreso y Permanencia de los Estudiantes en la Universidad de La Sabana*. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de la Sabana, Chía, 1991.

A nivel empírico, la deserción se ha estudiado a partir de diversos diseños de investigación, la mayoría de ellos de carácter descriptivo.

Se han realizado estudios basados en encuestas a desertores⁵¹ con el propósito de hallar los factores que más peso tienen en la decisión de desertar; estudios econométricos⁵² con el objetivo de determinar cuánto tiempo le lleva al individuo tomar la decisión de desertar o graduarse y los factores que influyen en tal decisión con mayor probabilidad (así como con el propósito de establecer si la probabilidad de abandonar los estudios o graduarse es la misma a lo largo de la trayectoria académica de un alumno) y estudios acerca de factores de ingreso y permanencia⁵³, entre otros.

Londoño⁵⁴, critica la metodología de algunas investigaciones sobre el tema porque tienden a concentrarse en factores relativos al rendimiento académico, no comparan grupos de "desertores" con grupos de "persistentes" y se aborda el fenómeno cuando ya ha sucedido y no cuando se está dando el proceso de toma de decisiones.

2.3 Factores Asociados

2.3.1 Factores intrauniversitarios y extrauniversitarios

Sea cual sea la definición adoptada sobre el fenómeno de la deserción, se han realizado múltiples investigaciones acerca de la misma partiendo de diferentes enfoques teóricos y, pese a las críticas que puedan formularse, las investigaciones realizadas han mostrado múltiples factores asociados con la deserción universitaria.

A continuación se hace un breve recuento de diferentes estudios llevados a cabo tanto a nivel de educación básica como superior y tanto en universidades colombianas como latinoamericanas en general, con el fin de ofrecer un panorama de los diferentes hallazgos referidos a dichos factores asociados.

El fenómeno de la deserción estudiantil ha sido estudiado de manera más profusa en la educación básica. En la investigación **Análisis de los determinantes psicológicos y sociales de la deserción escolar básica primaria en el Distrito Especial de Bogotá**⁵⁵, citando a Torres (1977), se afirma que tradicionalmente en las investigaciones se plantean determinantes externos como cambio de domicilio, poco interés de los padres, enfermedad, necesidad del alumno de trabajar, edad tardía de ingreso, bajo rendimiento escolar, enfermedad, inmadurez, desnutrición, distancia, malas vías, mal estado de las escuelas, etc., sin tomarse en cuenta su interrelación con determinantes internos tales como imposición de autoridad, educación en un sistema de negaciones y obligación de asistir a la escuela, en donde se es cuestionado, custodiado y vigilado.

⁵¹ Contreras, 1994; Álvarez, 1996; Cárdenas, 1996; Londoño, 2000

⁵² Giovagnoli, Paula. **Determinantes de la Deserción y Graduación Universitaria: Una Aplicación Utilizando Modelos de Duración**, 2002.

⁵³ Franco, Pérez, Palacios y Suárez (1991) op cit

⁵⁴ Londoño (2000) op. cit

⁵⁵ Castañeda, Margarita; Forero, Isabel; Ibarra, Edicta. **Análisis de los determinantes psicológicos y sociales de la deserción escolar básica primaria en el Distrito Especial de Bogotá**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Incca, Bogotá, 1982.

En la citada investigación se estudiaron los determinantes psicológicos y sociales de la deserción en la clase obrera. Las autoras conciben la escuela como un instrumento de dominación y un aparato ideológico del estado, cuyo principal fin es mitigar el potencial subversivo de los alumnos. En este orden de ideas, la escuela contribuye a la reproducción de mano de obra y no al desarrollo armónico del escolar, ya que al niño se le despersonaliza, se le niega el derecho a escoger, todo le es impuesto, sobre él deciden los padres y el maestro, y se le impide asumir una posición crítica ante la realidad. Así bien, la escuela le presenta al niño dos alternativas: interiorizar todos sus valores y comportamientos (que le imposibilitan el desarrollo pleno y armónico) o convertirse en desertor.

Sumado a esto, los padres del desertor se muestran desinteresados por él; asumen una postura de abandono tras la experiencia de repetidas frustraciones a lo largo de sus vidas. Además, su bajo nivel educativo no les permite su participación en la actividad escolar del niño, lo cual lleva a éste último a enfrentarse solo ante tal responsabilidad.

En este contexto ideológico las autoras concluyen que entre los determinantes de la deserción se encuentra la relación maestro – alumno, la cual es una relación de dominación, como lo es también la relación padres – hijo. Adicionalmente, los padres de las clases obreras no constituyen modelos de intereses intelectuales o estímulos para el dominio de tareas de carácter intelectual. Generalmente se trata de padres frustrados que contribuyen al establecimiento de relaciones familiares conflictivas, lo cual repercute en el rendimiento académico de sus hijos.

De igual forma, la relación con los hermanos influye en la escolarización del niño; dicha relación se ve afectada por factores como sexo, edad y número de hermanos. El aprendizaje social del primogénito presenta tropiezos diferentes a los de sus hermanos menores, ya que los niños mayores deben afrontar la relativa inexperiencia de sus padres.

Una de las diferencias más importantes en las familias de desertores comparadas con las de no desertores, al decir de las autoras, suele estar en la aceptación y respeto que se da entre los miembros; se presenta en estas familias una notable falta de comunicación, y carencia de la satisfacción personal que se deriva de estar en familia. Con frecuencia, los niños de estas familias tienen que dedicarse a actividades de adultos que les encomiendan sus padres. Estos últimos, por su parte, suelen tener un número de hijos mayor del que pueden manejar, situación que los lleva a presentar inconsistencias en la expresión del afecto y en el control de la disciplina, así como a sufrir las consecuencias de la ausencia física o afectiva de la figura paterna y a tener dificultades para constituir una red de soporte social densa y funcional.

Adicionalmente, el ambiente cultural de la familia influye en el desarrollo intelectual del niño, motivo por el cual éste se encuentra en desventaja comparado con aquellos que provienen de ambientes culturales enriquecidos. Por lo general, los padres de desertores tampoco acabaron la escuela elemental ni media; existen padres que, sin escolaridad, opinan que han tenido un éxito relativo en la vida, y que su hijo puede hacer lo mismo sin tener que pasar por la escuela, motivo por el cual no los animan para aprender (no obstante, ciertos padres relativamente sin escolaridad pueden fomentar en sus hijos la necesidad de aprovechar la formación como medio para lograr una situación más favorable en la vida).

El niño desertor, por su parte, suele presentar ciertas características psicológicas como ansiedad, la cual se presenta especialmente ante la figura de autoridad que representa el maestro. El fracaso repetido torna al alumno ansioso y esto refuerza próximos fallos. El niño asocia esta ansiedad con una sensación de peligro y castigo. Además, cuanto más conflictiva sea la relación familiar y cuanto más ansioso y perfeccionista sea el maestro, mayor será el bloqueo emocional del alumno, llevándolo a cargar con una historia de fracaso escolar que generalmente no está relacionado con factores intelectuales sino con un afecto negativo hacia el estudio y la escuela. Esta situación torna al niño intolerante a la frustración, poco perseverante, con tendencia a mostrarse agresivo, poco confiado en sí mismo y susceptible de desarrollar trastornos de aprendizaje. También puede presentar problemas de lectura, tartamudeo, timidez e inseguridad, enuresis, fobia a la escuela y, en general, signos de desadaptación.

Las autoras encontraron que el 55% de los desertores pertenecía a los grados cuarto o quinto de primaria y que el 77% deseaba volver a la escuela. Según los maestros, los factores del individuo que tuvieron mayor peso en la deserción fueron: bajo rendimiento académico, agresividad, desadaptación, aburrimiento (no se les anima a prender, sólo a memorizar), lentitud en el aprendizaje, aspiraciones económicas, enfermedad, desinterés de los padres, actitud de rechazo hacia el niño por parte del maestro (lo rechazan por su bajo rendimiento, por su vocabulario inadecuado o por su hiperactividad).

El estudio también mostró que los principales determinantes psicosociales fueron: necesidad de que el niño trabaje, desintegración del hogar, grado de preparación del maestro y deficiente dotación de la escuela.

Se presentó coincidencia entre padres, maestros y desertores en cuanto a las causas de la deserción, siendo para maestros y niños las más importantes: problemas del niño y problemas familiares. Para las autoras, la deserción estuvo determinada principalmente por factores psicológicos, los cuales redundan en bajo rendimiento académico y desadaptación en general.

Siguiendo esta línea de la influencia de factores psicológicos en el desempeño escolar, Mariño en su ***Estudio descriptivo sobre la relación entre autoestima y rendimiento académico en estudiantes de quinto de primaria de la ciudad de Santafé de Bogotá***⁵⁶, partiendo del supuesto de que el nivel de autoimagen, el autoconcepto y la autoestima están relacionados con la adaptación y ajuste del niño a su medio, realizó un estudio sobre el nivel de autoestima y su relación con rendimiento académico, tipo de establecimiento educativo, nivel socioeconómico y sexo en 360 estudiantes de primaria en Bogotá. Encontró diferencias significativas en el nivel de autoestima entre los grupos rendimiento académico elevado y rendimiento regular, siendo mayor el nivel de autoestima para el primer grupo y en las instituciones privadas, más no encontró diferencias significativas en los niveles de autoestima respecto al sexo de los estudiantes.

Pasando ahora al ámbito de la educación terciaria, encontramos una serie de estudios que han encontrado múltiples factores, disímiles entre ellos. Por ejemplo, Álvarez⁵⁷ halló los siguientes factores asociados con la decisión de desertar:

⁵⁶ Mariño, Maribel. ***Estudio descriptivo sobre la relación entre autoestima y rendimiento académico en estudiantes de quinto de primaria de la ciudad de Santafé de Bogotá***. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1993.

⁵⁷ Álvarez (1996) op cit

- **Personales:** baja escolaridad de los padres, factores motivacionales y emocionales, expectativas no satisfechas, problemas de salud, edad, ausencia de disciplina académica, incompatibilidad del horario de estudio con de horario de trabajo, influencias ejercidas por la familia u otros grupos primarios, rebeldía hacia las figuras de autoridad, falta de compromiso institucional, metas inciertas, apatía, tendencia a la depresión, temperamento agresivo, introversión, carencia de soporte social percibido y funcional, conflictos familiares, padres represivos, hacinamiento, adicciones, ausencia de perspectiva de futuro, incompatibilidad de valores personales con valores institucionales.
- **Académicos:** baja aptitud intelectual, deficiente orientación vocacional, deficiente formación previa.
- **Socioeconómicos:** bajos ingresos personales y familiares, cambios sociodemográficos, periferia de la universidad desestimulante de la actividad académica, ausencia de actividades recreativas y de interacción.
- **Institucionales:** métodos pedagógicos deficientes, falta de apoyos didácticos, cambio de institución educativa, vivienda ubicada lejos de la universidad, influencias negativas ejercidas por profesores y por otros centros educativos.

Adicionalmente, encontró que la mayoría de los desertores fueron hombres que habían estudiado bachillerato en diferentes colegios, sus padres no tenían escolaridad (máximo primaria o bachillerato incompleto), no desarrollaban actividades recreativas y, por otro lado, reportaban gran ausentismo de los docentes en la universidad.

Londoño⁵⁸, por su parte, encontró que la edad de los desertores oscilaba entre 20 y 35 años; mayoría femenina, de estratos 3 y 4, familia compuesta básicamente por padres y hermanos con un ingreso promedio de tres salarios mínimos, nivel académico de los padres tendiente a secundaria y dedicados al comercio o a otras actividades independientes. A los desertores les gustaba su carrera aunque reportaron no encontrar acogedora la institución, no utilizaban o no conocían los servicios de bienestar y juzgaron como poco variada la metodología de los docentes. Los factores de mayor incidencia en la deserción, según Londoño, son inestabilidad económica del estudiante e incompatibilidad de horario de estudios con horario de trabajo.

Cárdenas⁵⁹ considera que la deserción es atribuible al cambio brusco del ambiente del colegio al ambiente de la universidad, a la preparación deficiente del bachillerato, a la carencia de formación pedagógica por parte de los docentes, a la actitud negativa e irresponsable asumida por los estudiantes en cuanto a su rol y al cambio de metodología respecto al colegio. En su estudio con aspirantes admitidos a Ingeniería Mecánica e Ingeniería Química (en la Universidad Nacional de Colombia), encontró que los períodos de permanencia eran elevados (hasta 18 semestres) debido, probablemente, a la posibilidad de repetir asignaturas, a la ejecución de proyectos de grado largos y complejos y a la inexistencia de procedimientos tendientes a corregir el bajo rendimiento, lo cual, a su juicio, va en detrimento de la calidad. Agrega que la mayor frecuencia de pérdida de la calidad de estudiante en primero y segundo semestre se debe a las asignaturas de estos semestres. En ingeniería mecánica el número de mujeres retiradas comparado con el número de mujeres matriculadas fue notoriamente alto y fue mayor la deserción en el programa de Ingeniería Mecánica que en Ingeniería Química

⁵⁸ Londoño (2000) op cit

⁵⁹ Cárdenas (1996) op cit

Contreras⁶⁰ asegura que los factores intrínsecos del estudiante tales como el compromiso personal con el programa, los hábitos de estudio, las habilidades precurrentes del aprendizaje autodirigido, la disposición para enfrentar proyectos de vida y la formación vocacional han contribuido a la deserción, así como los ambientes educativos y los contextos de aprendizaje, la calidad y funcionalidad de la acción tutorial, la presentación, contenidos y apoyos pedagógicos de los materiales educativos, y los sistemas operantes de evaluación del aprendizaje.

Su estudio arrojó como resultado que aquellos desertores que trabajaban realizaban actividades ajenas a la naturaleza de los programas que cursaban. Esta situación, según la autora, permite inferir que hay mayor predisposición a desertar cuando los estudiantes trabajan en labores que no se relacionan con el programa académico del cual desertaron.

En síntesis, Contreras⁶¹ considera que los principales factores asociados con la deserción, particularmente en el modelo de educación a distancia, son: tiempo insuficiente de tutorías, falta de capacidad para motivarse a sí mismo, falta de interés por el estudio, dificultades para adaptarse a la metodología de educación a distancia, demora sistemática en el aprovisionamiento de módulos por parte de la institución, falta de apoyos pedagógicos, dificultades económicas, incompatibilidad de horarios, deficiente preparación del bachillerato, carencia de hábitos de estudio y falta de credibilidad en el modelo.

Por otra parte, el estudio "**Deserción estudiantil en los programas de pregrado 1995-1998**"⁶² parte de que el fenómeno de la deserción aparece como un indicador de situaciones de crisis en el ámbito educativo y es preocupante independientemente de la magnitud de sus índices, pues el simple hecho de que exista, cuestiona la calidad de los procesos y programas que ofrecen las instituciones de educación superior, el grado de preparación de sus docentes, las diferencias metodológicas existentes entre los colegios y las universidades, así como la elección acertada de la carrera por parte de los estudiantes.

Entre las conclusiones de este estudio están:

- La mayoría de desertores presentó sólo un episodio de deserción, si bien se encontraron casos de estudiantes que salieron hasta cuatro y cinco veces de un mismo programa.
- La deserción -académica como no académica- se concentró en los primeros niveles de los programas y se hizo menor en los niveles posteriores.
- Entre las materias reprobadas con mayor frecuencia -durante el último episodio de deserción- por los estudiantes retirados por bajo rendimiento académico, se encuentran Álgebra y Trigonometría, y Cálculo Diferencial, las cuales aparecieron en los registros de todas las carreras, luego de examinar las hojas de vida de los desertores.
- Otras materias reprobadas en un alto porcentaje pertenecen a las áreas básicas de las carreras.
- La revisión de las hojas de vida de los estudiantes desertores y la encuesta telefónica permitieron establecer las principales causas de deserción no académica de los pregrados. En Administración de Negocios y Negocios Internacionales, la mayor parte de los retiros voluntarios del período se dio por la realización de cursos de inglés y de otro tipo de

⁶⁰ Contreras (1994) op cit

⁶¹ Contreras (1994) op cit

⁶² Osorio, Ana; Jaramillo, Catalina; Jaramillo, Alberto. **Deserción estudiantil en los programas de pregrado 1995-1998** Oficina de Planeación Integral. Universidad EAFIT, Medellín, 1999. www.eafit.edu.co/planeacion/final.html

estudios en el exterior. En Contaduría Pública, Economía y en los programas de la Escuela de Ingeniería, el cambio de carrera fue el factor de desvinculación más importante.

- Otras causas comunes de deserción, halladas en todas las carreras, están relacionadas con el cambio de ciudad y de país, problemas de salud y de tipo económico, razones personales que no fueron aclaradas por los estudiantes en las cartas anexas a las hojas de vida, servicio militar obligatorio, problemas laborales (incompatibilidad en el horario estudio-trabajo), no entregar el trabajo de grado, no acreditación del título de bachiller y fallecimiento de los estudiantes.
- En la Escuela de Ingeniería los hombres tuvieron mayor participación que las mujeres en la deserción (porque en estas carreras generalmente es mayor el número de hombres que de mujeres matriculados); la mayoría de estos estudiantes se encontraban en los rangos de edades entre los 18 y 20 años y entre los 20 y 23 años al momento de abandonar el programa que estudiaban.

En el trabajo ***“caracterización sociológica del estudiante universitario”***⁶³, basado en la visión de la escuela como un espacio de socialización, se concluye la necesidad de ampliar la cobertura y de volver la formación más integral con base en la composición de los estudiantes estructurada principalmente por solteros, jóvenes y de estratos medios; y se resalta que la vida del estudiante dentro de la universidad es un factor importante en la permanencia.

Por su parte el estudio, ***“Repitentes, desertores y universidad ¿Éxito institucional y fracaso personal?”***⁶⁴ concluye que:

- Las materias de los primeros semestres tienen muchas matemáticas, motivo aducido por muchos estudiantes para desertar.
- Las razones personales tienen poca influencia sobre la decisión de desertar.
- La preparación académica de los padres y hermanos tiene que ver con los resultados del ICFES, pero no con el examen de Admisión a la universidad.
- La pérdida y repetición de cursos más frecuente se da en Ingeniería Civil y Eléctrica.
- La edad es uno de los factores explicativos para el fenómeno, los estudiantes más jóvenes tienen mejor rendimiento.
- El alto índice de mortalidad y repitencia en la facultad de ingeniería se debe en gran medida al desconocimiento del fenómeno.
- Solo el 26% de los estudiantes matriculados se gradúan en 10 semestres. El 24% en 12 semestres y el 32.6% restante en 13 o más semestres.
- Hay que observar el problema no solo desde el estudiante, sino también desde la docencia, la institución y el sistema.

En el estudio ***“La deserción en los programas tecnológicos del SED, 1983 – 1986”***⁶⁵ se recogió información en las más importantes instituciones de la modalidad tecnológica y se encontró que sólo el 36% de los estudiantes a distancia consideran esta educación de buena calidad debido principalmente a la desorganización, las fallas administrativas, académicas y de

⁶³ Cabrera, Guillermo; Oviedo, Ricardo; Puentes, Jairo; Santamaría, Carlos. ***Caracterización Sociológica del Estudiante Universitario***. Departamento de Sociología de la Universidad de Nariño, Pasto, 1998.

⁶⁴ Rodríguez, José. ***Repitentes, Desertores y Universidad ¿Éxito Institucional y Fracaso Personal?*** Publicaciones Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1987.

⁶⁵ Flores, Rafael. ***La Deserción en los Programas Tecnológicos del SED, 1983 – 1986***. Centro de Investigaciones Educativas, Universidad de Antioquia, Medellín, 1987.

planeación institucional. Cerca del 71% de los estudiantes del SED (Sistema de Educación a Distancia) abandonan sus carreras en los dos primeros años.

Los factores que explican la decisión de abandonar el programa, según el autor, son:

- Los estudiantes entran a cursar una carrera no como una decisión sino como la única posibilidad ofrecida.
- La escasez de tiempo para estudiar y la dificultad para asimilar contenidos complejos.
- La ausencia de hábitos de estudio individuales.
- La escasez de recursos económicos especialmente en las zonas rurales.

De otro lado, el estudio "**Los Desertores**"⁶⁶ parte de hipótesis que se soportan en la existencia de causas del abandono inherentes a la persona (intereses, aptitudes, conocimientos, situación económica, sexo, origen, estado civil); causas relacionadas con la Universidad (servicios académicos, consejería, bienestar); y causas externas a los estudiantes y a la universidad (Universidad Pedagógica Nacional) (política educativa nacional, la organización universitaria en general, el prestigio profesional y social del educador, la intervención cultural extranjera).

Algunas de las conclusiones a las que se llegó fueron:

- El nivel de deserción en el periodo 1969 a 1983 fue de 42.77%.
- La deserción es manifestación de problemas internos de la Universidad Pedagógica Nacional, ya que no se ha logrado identificar plenamente el carácter pedagógico de la universidad.
- Algunos rasgos de los desertores son: mayor proporción del sexo masculino, se matriculan en la Facultad de Ciencia y Tecnología, su edad oscila entre 17 y 21 años, su retiro se produce en los 3 primeros semestres, su ingreso está motivado por el afán de hacer un preuniversitario económico que les permita el acceso a programas académicos más significativos.
- La historia de la Universidad en los últimos quince años plantea una de las causas más importantes de la deserción: vaivenes de diversas políticas educativas y de las distintas administraciones.
- La situación socioeconómica de los alumnos y de sus familiares es una causa de deserción.
- Se recomienda consignar en los archivos de la División de Servicios Académicos datos que son factores relevantes de deserción y hacer seguimiento a los nuevos alumnos, controlar los factores de deserción, diseñar políticas e instrumentos de selección y programación curricular.

Dentro de los planes institucionales de mejoramiento de la calidad se plantea el interrogante sobre la educación impartida por la universidad y el bajo rendimiento interno del sistema, que se evidencia en altos niveles de deserción, alto índice de repitencia y prolongación del tiempo necesario para cursar las carreras.

Finalmente, debe anotarse que en el informe del estudio se hace una crítica a la flexibilidad curricular, que en vez de "*facilitar al estudiante la posibilidad de coronar sus estudios al ritmo de sus propias capacidades, teniendo en cuenta su disponibilidad de tiempo y recursos*", terminó siendo una pesada carga administrativa y causa de distorsiones graves de los planes de estudio.

⁶⁶ Ricoachury, Hernán; Lara, Luis. **Los Desertores**. En: Cuadernos de Planeación. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 1984.

En "**Deserción estudiantil en el Departamento de Química de la Universidad Pedagógica Nacional. Grado y causas**"⁶⁷ se parte de la hipótesis de que existe un alto porcentaje de deserción en el Departamento de Química de la UPN (Universidad Pedagógica Nacional) en el periodo 1976-1980; y que algunas de las causas reales que influyen son bajo rendimiento académico de los estudiantes, malos criterios de evaluación, deficiencia en la metodología de la enseñanza, mala orientación vocacional, mala consejería, bajo nivel académico de la universidad.

Otra hipótesis de que parte el estudio es que los estudiantes toman la UPN como "*último recurso*" para sus estudios universitarios o como un preparatorio para ingresar a la Universidad Nacional o a otras universidades, por problemas socioeconómicos, por no tener vocación docente o por desadaptación.

Algunas de las conclusiones del estudio son:

- En el periodo estudiado (1976 a 1980) la deserción estudiantil en el Departamento de Química fue de 52.4%.
- El porcentaje fue mayor en mujeres que en hombres.
- La mayor deserción ocurre en los 4 primeros semestres, principalmente por traslado a otras universidades.
- Algunas de las características de los desertores son: familias numerosas, poca relación de los padres con la docencia, mala orientación profesional, deficiente vocación docente.
- La licenciatura no satisface las expectativas socioeconómicas del estudiante (por bajo estatus y baja remuneración).
- La causa principal de deserción es el entrar a la UPN como preparatorio para ingresar a la Universidad Nacional o a otras universidades.

En la Universidad Nacional se llevó a cabo el trabajo "**Deserción Estudiantil: Análisis Cuantitativo**"⁶⁸, en el cual se presentan datos como los siguientes:

- Más del 50% de los matriculados utiliza más tiempo que el previsto para finalizar sus carreras. El periodo con menor deserción fue el comprendido entre 1961 y 1965 con un 52.6%. Desde 1962 sobrepasó el 60%.
- Entre un año y el siguiente se retiran de la Universidad Nacional mil estudiantes, lo que representa una reducción en la oferta de cupos en el primer año.
- Los porcentajes más elevados de deserción se dan en Ciencias Puras y en Ciencias Humanas, los más bajos se dan en Ciencias de la Salud.
- La mayor tasa de deserción se da en los dos primeros años.
- La deserción es más elevada en las sedes regionales.

En el estudio "**Deserción Estudiantil Universitaria**"⁶⁹ se plantean las siguientes características del desertor: bajo aprovechamiento de las oportunidades educativas, problemas de indisciplina, hijo de padres a los que no les interesa la educación, problemas con la justicia,

⁶⁷ Nieto, Carmen; Patiño, Myriam; Rodríguez, Beatriz. **Deserción Estudiantil en el Departamento de Química de la Universidad Pedagógica Nacional. Grado y Causas** Monografía, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 1981.

⁶⁸ Gordillo, Esther; Polanco, Jorge. **Deserción Estudiantil: Análisis Cuantitativo**. Oficina de Planeación, División de Programación Económica, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1970.

⁶⁹ Páramo, Gabriel; Correa, Carlos. **Deserción Estudiantil Universitaria. Conceptualización**. En: Revista Universidad EAFIT, abril - Mayo - Junio, Medellín, 1999.

carencia de motivación e interés para estudiar, nivel socioeconómico bajo, ausentismo escolar, problemas de salud psicosomática, problemas inherentes a la edad, inadecuadas relaciones interpersonales, procedencia de ambientes familiares y sociales violentos, baja empatía por el trabajo con pares, resistencia a desarrollar actividades formativas, inapetencia por el conocimiento y desmotivación hacia la carrera y la universidad.

Otras investigaciones con enfoque económico simplemente consideran que como consecuencia de las crisis económicas disminuye la inversión en educación y que la disminución en el ingreso genera deserción escolar⁷⁰.

Otro factor determinante de la deserción parece ser el acceso indiscriminado de alumnos a la educación superior, por lo que la limitación de plazas supuestamente permitiría reducir las tasas de abandono. En el mismo nivel de importancia se encuentra la incorporación a la vida laboral. No parecen tener relevancia, contrario a lo que se reporta en otros estudios, la dificultad de los estudios, la edad, el desempeño en una actividad remunerada o la falta de motivación inicial⁷¹.

Hay quienes consideran como causas el descuido y las influencias negativas del entorno próximo al estudiante, la desmotivación y las actitudes negativas por parte del estudiante, el bajo nivel del alumnado y la falta de éxito escolar⁷².

Además de los elementos mencionados, se considera que un currículo excesivamente flexible, sin exigencias ni secuencias pausadas actúa como expulsor del sistema en la misma medida que una normatividad rígida⁷³.

En cuanto al ingreso y permanencia, Franco, Pérez, Palacios, y Suárez⁷⁴ encontraron que los principales factores de *ingreso* fueron: aptitudes y habilidades necesarias para desempeñar la futura profesión, conocimiento del plan de estudios, prestigio social de los egresados, formación integral, mercado de trabajo, prestigio social de la carrera en el país, condiciones de admisión, prestigio social de la carrera en la universidad e inquietud por conocer a fondo la universidad y por lograr una mayor identificación con ella.

Los principales factores que incidieron en la *permanencia* de los estudiantes fueron: calidad de los profesionales, exigencia académica, oferta de formación integral (científica, personal, social, humanista), prestigio social de la carrera y prestigio social de los egresados comparados con otras universidades.

Siguiendo esta línea, en la comunidad Israelí se llevó a cabo el estudio "***Persistence in higher education and its relationship to other personality variables***"⁷⁵, en el cual se compararon grupos de persistentes y no-persistentes no se encontraron diferencias significativas entre ellos en cuanto a las variables de personalidad, lo cual, según los autores, indica que

⁷⁰ Gómez, Carlos; Patiño, Lina. ***Choques de Ingreso y Deserción Escolar en la Crisis Colombiana de 1999***. Universidad Javeriana, Bogotá, 2002.

⁷¹ Goberna, Miguel. ***Hacia un Análisis Comparativo del Rendimiento Académico en La Universidad Española***. Revista Educación, 1989.

⁷² Méndez, Xavier; Macía, Diego. ***Programa Para La Prevención Del Abandono Escolar En Formación Profesional*** Revista Educación (Volumen, Número, páginas), 1989.

⁷³ Moons (1996) op cit

⁷⁴ Franco et al (1991) op. cit

⁷⁵ Lufi, Dubi; Parish-Plass, Jim; Cohen, Arie. ***Persistence in higher education and its relationship to other personality variables***. En: College Student Journal, mar 2003, vol. 37, p. 50.

existe similitud en la personalidad de ambos grupos. Gran parte de la varianza puede encontrarse en otras variables de la vida del estudiante, tales como ajuste al medio escolar.

Otro hallazgo de este estudio consiste en que la persistencia académica correlaciona positivamente con las notas escolares. El grupo de persistentes tenía un promedio significativamente más alto que el de no-persistentes.

En suma, estos autores concluyen que dada la etapa tardía de su vida en que los jóvenes israelíes ingresan a la universidad (luego de prestar servicio militar obligatorio –36 meses hombres y 20 meses mujeres-), es posible suponer que entran siendo más maduros y capaces de decidir qué quieren estudiar, comparados con su contraparte no israelí.

Estudios como "**High school graduation rates in the United States: Implications for the Counselling Profession**"⁷⁶ y "**Using school wide data to advocate for student success**"⁷⁷ han mostrado las tasas diferenciales de deserción si se comparan minorías étnicas con poblaciones favorecidas. Los hombres afroamericanos son los más afectados ya que tienen mayor probabilidad de ser suspendidos o expulsados de la escuela en comparación con estudiantes de otros grupos. Los estudiantes hispanos tienen mayor probabilidad de dejar la escuela antes de graduarse en comparación con los blancos y asiáticos. El porcentaje de hombres blancos desertores es mayor que el de hombres negros; mientras que el de mujeres negras desertoras es casi el doble del de mujeres blancas.

Según estos autores, las disparidades en las tasas de graduación para blancos y minorías definitivamente sugieren la importancia de implementar medidas de prevención desde una perspectiva multisistémica.

Otros hallazgos de estos estudios son:

- El 56% de los desertores se encontraban desempleados y no habían reingresado a la universidad.
- Los desertores constituyen el 52% de los receptores de los servicios de bienestar, el 82% de la población carcelaria y el 85% de los casos de justicia juvenil.
- Dos tercios de los desertores se encuentran entre los 16 y los 18 años.
- El uso de drogas entre los jóvenes de 17 a 22 años es más alto entre los desertores.
- Estudiantes que presentan comportamientos problemáticos extremos viven un sentido de alienación en la escuela. Este comportamiento problemático suele aparecer desde la escuela primaria por lo cual las estrategias de prevención deben implementarse tempranamente.
- Es un mito que la mayoría de los estudiantes que se cambian de escuela lo hacen porque también se cambian de vecindario. Se encontró que más de la mitad de los que se trasladaron, continuaban viviendo en el mismo distrito.
- Deben identificarse los desertores potenciales observando indicios como ausentismo escolar, cambios de colegio, bajo rendimiento académico y escaso involucramiento en actividades sociales y académicas. De igual forma, debe fomentarse un sentido de pertenencia con la escuela, especialmente en los estudiantes pertenecientes a minorías.

⁷⁶ Powell, Rebeca. **High school graduation rates in the united states: Implications for the counselling profession**. Journal of Counselling and Development, spring 2003, vol. 81, p. 217.

⁷⁷ Haynes, Richard; Nelson, Judi-Lee; Tablen, Melissa; Pearson, George. **Using school wide data to advocate for student success**. Professional School Counselling 2002, vol. 6, p. 86.

A nivel latinoamericano podemos citar el estudio titulado "**La deserción escolar en México. Análisis, consideraciones, propuestas**"⁷⁸, el cual pretendió determinar las dimensiones cuantitativas del fenómeno de la deserción en la educación superior de dicho país y en donde se concluye que:

- Los índices de deserción más que disminuir se incrementaron en dicho periodo; la mayor deserción -en términos relativos-, se ubica sobre todo en las Ciencias Naturales y Exactas (56 de cada 100 alumnos que ingresan), en las Ingenierías (53 de cada 100), en las Humanidades y en Educación (51 de cada 100 estudiantes).
- La deserción constituye el resultado final de un proceso continuo de exclusión en el que las habilidades individuales de los estudiantes y su capacidad para aplicarlas al proceso educativo escolar son sólo una parte de la causa. El abandono de los estudios obedece a un conjunto de diversos mecanismos: el de selección por la escuela, el de auto selección por los estudiantes y / o sus familias y el de exclusión por factores no académicos. Las decisiones de abandonar la escuela son afectadas significativamente por el grado de integración intelectual y social en la vida de la institución y de los diferentes factores que influyen en estos procesos, como la interacción con otros estudiantes y con los profesores fuera del salón de clase.
- Las razones del fracaso escolar son variadas; en primer lugar, los perfiles de los alumnos son muy distintos, por lo que ninguna de sus características particulares o las de sus familias puede tomarse como un determinante para explicar el problema. El acto de desertar implica una relación interdependiente entre las características del estudiante y los procesos escolares.
- La retención debe ser vista como un factor de eficiencia institucional; como tal las estrategias para afrontar la deserción deberían contemplar tanto los procesos educativos como las características de los estudiantes que propician el abandono, dado que la deserción está más en función de lo que ocurre después de entrar a la escuela, que de lo que la precede.
- Los programas exitosos llegan a constituirse en oportunidades para la autorenovación de la institución y no sólo para la simple disminución de los índices de deserción.

En su estudio "**Determinantes de la deserción y graduación universitaria: una aplicación utilizando Modelos de Duración**"⁷⁹, Giovagnoli se plantea la necesidad de investigar *cuándo* es probable que ocurra un evento determinado (desertar o graduarse). Específicamente, interesa el tiempo que lleva tomar esta decisión y cuáles son las variables que más influyen en el cumplimiento del evento. Par ello se utiliza el modelo de *análisis de duración*; (Cox, 1972; Cox y Oakes, 1984; Lancaster, 1979; Kalbfleisch y Prentice, 1980; Klein. Y Moeschberger, 1997).

Se pone de presente que la universidad pública de Argentina ha aumentado el número de inscritos, no así el número de graduados. Además, la mayoría extiende su estancia en la universidad por un tiempo no establecido; fenómenos estos socialmente reconocidos en Argentina.

⁷⁸ De los Santos, Eliézer. *La Deserción Escolar En México. Análisis, consideraciones, propuestas*.

⁷⁹ Giovagnoli (2002) op cit

El trabajo analizó los factores que se relacionan con la probabilidad de desertar o graduarse dado el tiempo que se lleva en la facultad, utilizando un modelo de riesgo proporcional discreto propuesto por Prentice y Gloeckler (1976).

La educación de los padres y el tipo de colegio de secundaria al que asistió el alumno se sugieren como factores importantes en la explicación de las diferencias de riesgo de deserción y probabilidades condicionales de graduación. Un estudiante cuyo padre cuenta con primaria incompleta (o sin instrucción) tiene un 70% menos de posibilidades de graduarse que aquel estudiante con padre profesional. Controlado por heterogeneidad no observable, el riesgo de desertar es 2.86 veces mayor para el alumno cuya madre cuenta con primaria incompleta con respecto a un estudiantes cuya madre tiene estudios superiores completos. El riesgo de deserción es significativamente menor para alumnos cuyos padres son jefes, directores o altos jefes en comparación con estudiantes de padres obreros o empleados. Adicionalmente, dado lo demás igual, iniciar la carrera y estar trabajando hace que el estudiantes tenga 3.4 veces más riesgo de abandonar. Además el riesgo de abandonar por parte del varón es 1.36 veces mayor que el de la mujer.

Otros factores que condicionaron el abandono fueron la residencia, vivir con la familia, ser soltero y tener más edad al iniciar la carrera. Finalmente se concluyó que egresar de secundaria e ingresar directamente a la universidad no es un factor que incremente significativamente la probabilidad de graduarse, aun cuando sí reduce la probabilidad de desertar; que los egresados de colegios nacionales tienen 4 veces más de probabilidad de desertar que egresados de colegios dependientes de la universidad; y que durante los primeros años de estudios universitarios hay mayor riesgo de deserción.

Por otra parte, "**Competencias discursivas e integración del estudiante al ámbito universitario**"⁸⁰ es un trabajo de campo llevado a cabo en la Universidad Nacional del centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA).

La investigación intenta "*establecer las características de la afiliación institucional, delimitar el papel de la afiliación discursiva y definir su real incidencia en las situaciones de rezago y deserción*" y plantea que "*el fracaso se produce cuando el individuo no ha logrado convertirse en miembro, lo que para la comunidad de habla significa que no ha podido demostrar que es un lector autónomo o un escritor competente y no ha conseguido asignarle sentido a los objetos institucionales y cognitivos del mundo académico*".

El afiliarse significa: "*convertirse en miembro, descubrir y asimilar la información tácita y la rutina ocultas en las prácticas de la enseñanza superior*". Existen tres tipos de afiliaciones: (1) La afiliación institucional (relacionada con cumplimiento de normas y reglas de juego propias de la institución universitaria); (2) La afiliación intelectual (el dominio de las condiciones de trabajo intelectual, códigos y valores propios del ejercicio académico); (3) La afiliación discursiva (discursos específicos que reconoce la institución).

Se dice que los problemas relacionados con las capacidades académicas e intelectuales (relacionadas con la habilidad de leer y escribir) del estudiante son difícilmente solucionables durante su trayectoria por la universidad, ya que es un problema que deviene de otras etapas

⁸⁰ Rosa, Miriam. **Competencias Discursivas E Integración Del Estudiante Al Ámbito Universitario**. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Buenos Aires, 2000.

del proceso educativo. La autora del texto considera a ésta una visión muy preocupante y a la vez simple del problema, dado que aunque no sea responsabilidad de la universidad asumirlo, sí debe tomar una actitud más propositiva que permita al estudiante superar algunas de sus inhabilidades y permanecer en el sistema.

Las dificultades de producción y comprensión de textos son un factor que incide en los procesos de inserción y permanencia en la universidad, pero que se manifiestan en los primeros semestres del ciclo académico, es decir, incide en la *"desvinculación temprana"*. Aunque se reconocen diferentes factores que inciden en la decisión de desvincularse o no del sistema universitario, el texto permite ahondar en uno específico: *"el estudiante no puede adecuarse a las exigencias universitarias en materia de códigos discursivos, contenido intelectual, rutinas de la vida universitaria"*.

Se habla de que el estudiante fracasa o deserta, pero el texto induce a pensar en que uno no puede irse de algo a lo que nunca se ha pertenecido, es decir, el estudiante no deserta de la Universidad sino que nunca logró insertarse en ella.

El trabajo hace énfasis en la brecha existente entre los niveles educativos, y manifiesta que la Universidad -dadas las dificultades que se presentan en los estudiantes- tiende a dar continuidad a las prácticas y métodos propios de la enseñanza secundaria, con el ánimo de lograr una más alta permanencia de los mismos. Se mencionan como causas del fracaso los campos relativos a la elección de la carrera y la vida universitaria.

Por su parte, los profesores, cuando se refieren al problema, manifiestan que las razones del fracaso son más de carácter externo, aunque no especifican y nunca declaran como importantes las prácticas educativas y pedagógicas. Se desconoce la complejidad de los procesos de redacción y de lectura y la dimensión social de su realización, ya que se tiende a creer que se puede solucionar con cursos, talleres de redacción y técnicas de estudio.

De otro lado, la Universidad de Costa Rica en el estudio ***"Determinantes de la deserción y repetición escolar en el primero y segundo ciclo"***⁸¹ se planteó como objetivo proveer información sobre el impacto, costo y cobertura de los programas sociales para la planificación local de los sistemas de educación y salud.

Partió de que las causas de deserción para un grupo determinado sólo pueden determinarse ex-post (es decir, es necesario esperar a que el fenómeno haya ocurrido para proceder a su estudio); de que la situación socioeconómica de los núcleos familiares costarricenses es determinante para la permanencia de los niños dentro del sistema educativo; de que la llamada repetición escolar constituye un problema asociado al de la deserción, pues en algunos casos es un precedente de esta misma; y de que la similitud entre las dos problemáticas, en cuanto a desperdicio de recursos, afecta al individuo, a su familia y al sistema educativo.

Uno de los principales resultados de la investigación fue que uno de cada diez niños que ingresan a la escuela repite el año, principalmente primer grado (40%).

⁸¹ Universidad de Costa Rica. ***Determinantes de la deserción y repetición escolar en el primero y segundo ciclo***. 1996.

Se destacaron además los siguientes factores de riesgo de repitencia escolar:

- Presencia de uno o mas niños en la casa
- Encargados analfabetos y menores de 20 años
- Ausencia de material educativo en la casa
- Rendimiento académico menor de 70 (el estudio no aclara el significado de esta característica)
- Maestros aspirantes e internos
- Escuelas con más de 500 alumnos

Y varios factores de riesgo de la deserción escolar:

- La presencia de 5 ó más niños en la casa
- Encargado del niño es analfabeta y no es el padre
- Niño sin formación pre-escolar
- Niño que apoya el trabajo del hogar
- Carencia de material educativo de apoyo en la casa
- Escuelas unidocentes, sin aulas diferenciadas y sin aulas recreativas.

Como puede verse hasta el momento, los estudios sobre la deserción han arrojados resultados disímiles, amplios y escasamente concluyentes. La deserción se ha asociado con factores "académicos" y "no académicos", con factores "socioculturales", "demográficos", "institucionales", "individuales" y "familiares", por citar sólo los más repetidos, aunque no se ha hecho un intento claro por dilucidar la naturaleza de tales factores y la forma en que se relacionan para generar una dinámica que culmina en la deserción.

Un campo que ha sido relativamente agotado es el de las investigaciones desde la perspectiva psicológica. A continuación figura una descripción, que no tiene la pretensión de ser acabada y categórica, acerca de los estudios que han contemplado factores individuales asociados de manera directa o indirecta con la deserción.

2.3.2 Factores individuales

Rendimiento Académico

Aunque hay posiciones encontradas en cuanto a la influencia del rendimiento académico en la decisión de desertar, ésta es una variable que aparece continuamente reportada en la literatura como causal de deserción. El bajo rendimiento académico se ha asociado con una historia de fracaso escolar que se inicia en la temprana infancia.

Al respecto, en "**Un estudio clínico descriptivo del fracaso escolar en términos de la relación madre – hijo**"⁸² se llevaron a cabo estudios de caso con base en el planteamiento de que las dificultades escolares se encuentran estrechamente relacionadas con las alteraciones tempranas en las relaciones madre-hijo, las cuales originan perturbaciones en la personalidad que se materializan en dificultades escolares específicas. Estos autores afirman que las dificultades escolares son atribuibles a la dinámica de la relación madre – hijo y no a deficiencias intelectuales y que dicha dinámica afecta también el desarrollo de relaciones interpersonales ulteriores.

⁸² García, Iván; Vargas, Nubia. **Un estudio clínico descriptivo del fracaso escolar en términos de la relación madre – hijo** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1985.

Encontraron que niños y niñas con historia de fracaso escolar y trastornos de aprendizaje tienden a mostrarse dependientes de sus madres, que madres e hijos se relacionan ambivalentemente; que los niños obtienen ganancias secundarias derivadas de su dificultad de aprendizaje, que generalmente se muestran ansiosos, sin autonomía y con manifestaciones de afecto de carácter erótico hacia las madres. Éstas últimas, por su parte, solían tener una historia de relaciones frustrantes con sus propios padres, así como relaciones maritales insatisfactorias; mostraban un pobre autoconcepto y eran dependientes de sus parejas. A su vez, los padres (hombres) generalmente eran hostiles con los niños y mostraban un pobre autoconcepto.

Por otra parte, en cuanto al desempeño académico en educación superior, el estudio "**Medición de enfoques de estudio, estilos de aprendizaje y percepciones de la enseñanza en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional**"⁸³ afirma que un bajo rendimiento se considera un problema porque produce una prolongación de la estadía en la Universidad, con el consecuente aumento de costos. Además el estudiante ve afectada su autoestima, se desorienta vocacional y personalmente y vive conflictos familiares, situación que puede culminar en deserción.

Se ha estudiado la relación entre rendimiento académico y otras variables de índole psicológica. Por ejemplo en "**Atribucionalidad y causalidad en el rendimiento académico en un grupo de estudiantes de III A VII semestre de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana**"⁸⁴ se investigó el rol que el estilo atribucional juega en el rendimiento alcanzado. Los autores reportan que altos niveles de logro académico correlacionan positivamente con altos niveles de locus control interno.

En "**Relaciones entre estilo atribucional depresogénico, desempeño académico, sexo y edad en una población universitaria**"⁸⁵, se registró una tendencia en los puntajes del IDARE (Inventario de Ansiedad Rasgo- Estado) a correlacionar negativamente con el promedio académico; pero el estilo atribucional no correlacionó con éste, lo cual, según los autores, cuestiona el supuesto de que la depresión se acompaña de déficit cognoscitivos.

Otra variable que ha sido estudiada en relación con el desempeño académico es la motivación. Al respecto, en "**Enfoques de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Nacional**"⁸⁶, se afirma que los estudiantes suelen ser concebidos como carentes de pensamiento crítico, poco comprometidos, despreocupados, desmotivados, apáticos y facilistas, lo cual lleva a pensar en el nivel de compromiso personal, ético y profesional con que abordan su aprendizaje.

⁸³ Puentes, Martha. **Medición de enfoques de estudio, estilos de aprendizaje y percepciones de la enseñanza en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1991.

⁸⁴ Beltrán, Cesar; Rengifo, Shirley; Romero, John. **Atribucionalidad y causalidad en el rendimiento académico en un grupo de estudiantes de iii a vii semestre de la facultad de psicología de la universidad de La Sabana**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de la Sabana, Chia, 1996.

⁸⁵ Bustos, José; Ruiz, Alexander. **Relaciones entre estilo atribucional depresogénico, desempeño académico, sexo y edad en una población universitaria**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Católica, Bogotá, 1993.

⁸⁶ Pinzón, Myriam. **Enfoques de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Nacional**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1991.

Relacionado con esto último, Cordrey (1986)⁸⁷, afirma a partir de sus investigaciones que los estudiantes no tienen claras sus motivaciones y objetivos educativos; demuestran deficiencias en procesos cognoscitivos; manifiestan alta necesidad de logro pero pobre desempeño en las actividades cotidianas y en el área académica; muestran estilos cognoscitivos generalmente no asociados con un alto desempeño institucional académico; están propensos a ser estudiantes de alto riesgo y que manifiestan un comportamiento clásico de “desgaste” e intereses vocacionales hacia su carrera altamente divergentes.

Siguiendo este orden de ideas, se ha encontrado que los problemas de retención, movilidad y deserción se relacionan con el interés demostrado por un área dada. La investigación psicológica ha mostrado que el interés por una carrera genera un incremento en las expectativas de éxito en el rendimiento académico, en tanto que una actitud negativa hacia la carrera está asociada con falta de expectativas de autoeficacia y bajo rendimiento académico, generando sentimientos de fracaso y frustración vocacional. De este modo, los problemas de rendimiento académico pueden causar abandono en la medida en que se encuentran relacionados con dificultades vocacionales y motivacionales más que con deficiencias de orden intelectual o cognoscitivo.

Las autoras de **“Relación entre motivación y rendimiento académico en estudiantes de Terapia Ocupacional de la Universidad Nacional”**⁸⁸ afirman que tanto la adquisición de conocimientos y habilidades por parte de los estudiantes como su rendimiento académico, están condicionados por aspectos como personalidad, motivación, métodos de estudio, condiciones socioeconómicas y edad. En su estudio encontraron que el perfil motivacional de los estudiantes era homogéneo; la mayoría de los estudiantes presentó un rendimiento medio con características motivacionales también medias. Sobresalió en ellos la necesidad de autorrealización y se observó una alta valoración de tareas que permiten el desarrollo de la autonomía. Para los estudiantes que presentaron un rendimiento bajo no fue tan relevante la necesidad de logro pero sí resultó importante la condición motivacional de reconocimiento.

En otra serie de investigaciones los estilos de aprendizaje y los enfoques de estudio han sido relacionados con rendimiento académico. Es una preocupación constante de docentes, directivas y de los mismos alumnos establecer por qué individuos que se encuentran por lo menos en la media en cuanto a aptitudes e inteligencia presentan notables diferencias en la calidad de su rendimiento académico. Particular atención ha recibido la relación entre aprendizaje y estilo pedagógico como móvil esencial del rendimiento.

En el estudio de Puentes⁸⁹ se encontró que influyen más los factores motivacionales que los pedagógicos sobre el tipo de enfoque de estudio asumido. Contrario a otros estudios, se halló que los estudiantes con bajo rendimiento académico realizan atribuciones externas (responsabilizan de ello a la enseñanza recibida), mientras que los estudiantes con buen desempeño académico no sienten que los estilos de enseñanza interfieran con su rendimiento.

⁸⁷ 1986; citado por Córdoba, Servio. **Una investigación sobre los hábitos de estudio y actitudes de los estudiantes de carrera de psicología de la Universidad Nacional, Sede Bogotá.** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 2001.

⁸⁸ González, Nubia; Rodríguez Paola. **Relación entre motivación y rendimiento académico en estudiantes de Terapia Ocupacional de la Universidad Nacional.** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1995.

⁸⁹ Puentes (1991) op cit

También se encontró que existen discrepancias fundamentales entre las expectativas iniciales con que ingresa el estudiante a la carrera y el quehacer profesional cotidiano de la misma, y que en todas las carreras existe algún nivel de insatisfacción y desmotivación académica y vocacional.

La autora del estudio "**Estilo pedagógico y aprendizaje de conceptos en estudiantes universitarios. Universidad de los Andes**"⁹⁰ afirma que los profesores pueden proveer o no condiciones más favorables para el aprendizaje, según la interacción que establezcan con sus alumnos. Es fundamental que el profesor propicie la motivación para aprender, mantenga el interés, ofrezca retroalimentación inmediata, permita el progreso según ritmos personales, evite la frustración y el fracaso excesivos y desarrolle y mantenga una actitud positiva de los estudiantes hacia sí mismos, hacia el maestro y hacia las materias y el proceso educativo. Un estudiante aprenderá más fácilmente conceptos si participa activamente en el proceso y si domina previamente conceptos prerrequisito.

De otro lado, se ha señalado que cambios en las prácticas de enseñanza generan cambios en el aprendizaje, actitudes y conducta de los estudiantes. Según Pinzón⁹¹ existen condiciones de la universidad y del estudiante que impiden un aprovechamiento óptimo de la educación impartida. El estudiante llega a la universidad sin estar preparado para enfrentar una situación académica y unas condiciones de enseñanza diferentes a las del bachillerato. Además, el rendimiento académico se toma como parámetro para medir cómo ha sido aprovechada la inversión tanto humana como económica que se hace en un estudiante, pero existen condiciones por parte del alumno que afectan su proceso de apropiación del conocimiento y es claro que el bajo rendimiento no se debe a dificultades intelectuales pero sí entran en juego factores como pobres habilidades de estudio, cuestiones motivacionales, desinterés por el aprendizaje, el análisis y la crítica y actitudes negativas hacia el estudio. Algunos estudiantes ven en la culminación de sus estudios la única posibilidad de éxito y los culminan de acuerdo con la ley del menor esfuerzo. A esto se suma la calidad de la enseñanza impartida, la actitud de los docentes hacia la educación y la nota como centro de la actividad académica.

Son muchas las razones aducidas por los estudiantes para justificar su bajo rendimiento. En su estudio Puentes⁹² halló las siguientes: políticas académicas (sobrecarga académica, falta de claridad en cuanto a formas de evaluación y reglamentación académica), problemas en la relación maestro – alumno (desmotivación y apatía en los docentes manifestadas en actitudes intransigentes y de bajo compromiso con el rol docente), deficiencias del estudiante (falta de motivación, desorientación vocacional, actitudes negativas hacia el estudio y temor a la evaluación y al fracaso).

Se ha intentado paliar la mayoría de estas dificultades mediante la realización de talleres de hábitos de estudio y mediante capacitación en habilidades pedagógicas para los docentes; sin embargo, es insuficiente el entrenamiento en hábitos y técnicas cuando no se han evaluado y tratado aspectos motivacionales, actitudinales y pedagógicos más profundos.

⁹⁰ Rodríguez, María. **Estilo Pedagógico y Aprendizaje de conceptos en estudiantes universitarios**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1992.

⁹¹ Pinzón (1991) op cit

⁹² Puentes (1991) op cit

Para Córdoba⁹³ las *actitudes* constituyen elementos valiosos en la predicción de conductas como la actividad escolar, ya que el rendimiento académico se asocia con una elevada motivación de logro, un autoconcepto positivo, el establecimiento de objetivos claros y una actitud positiva hacia el estudio.

El autor afirma que cuanto más rígida sea la estructura de la escuela, más estrechos los controles impuestos al alumno, más autoritario el personal escolar y más intenso el fracaso psicológico vivido por el alumno, tanto mayor será su tendencia a desarrollar actividades adaptativas antagónicas a la escuela.

En su estudio no encontró correlación entre hábitos de estudio y actitudes con las variables edad, género o semestre actual. Halló que el 76% de los estudiantes presenta dificultades en la planeación y organización, especialmente en la preparación de exámenes y la administración del tiempo personal. Este hecho supone la pérdida de oportunidades para afianzar el aprendizaje y profundizar en el conocimiento. También encontró que a mayor utilidad percibida de las asignaturas, mayor motivación y esfuerzo para alcanzar los objetivos trazados cuyo logro se ve limitado por la ausencia de una actitud de independencia frente a la apropiación del conocimiento. En conclusión, los examinados contaban con las capacidades intelectuales necesarias para un buen rendimiento pero desconocían los principios básicos de los hábitos de estudio y su actitud hacia la academia era ambivalente o negativa.

Siguiendo esta línea, las autoras de "**Elaboración de una batería modular para evaluar actitudes hacia sí mismo, la familia, los amigos, los compañeros, la carrera y la universidad en un grupo de estudiantes universitarios**"⁹⁴, encontraron que el paso del tiempo ejerce un efecto sobre las actitudes. El cambio en el componente cognoscitivo se produce al inducir cambios en los conocimientos que una persona tiene acerca de un objeto social, en este caso su carrera, y como consecuencia de esto se modifican los sentimientos, produciéndose un cambio en el componente afectivo y comportamental. A medida que se va adquiriendo mayor conocimiento a través de los semestres, va aumentando la actitud positiva hacia la carrera.

Por último, se ha estudiado también la relación entre rendimiento académico y calidad de vida. En

"**Análisis del desempeño académico en estudiantes de la Universidad Nacional**"⁹⁵ se recopilan trabajos teóricos y experimentales acerca de la predicción del desempeño académico y la calidad de vida y su relación con el perfil académico. En cuanto a los indicadores de calidad de vida, se halló que las mujeres parecen adaptarse mejor al ambiente universitario ya que su calidad de vida percibida es superior a la de los hombres; que los sujetos se encontraban satisfechos con su estado de ánimo actual, con su capacidad de solución de problemas, con sus actividades extra - académicas y con sus relaciones interpersonales; pero presentaban índices

⁹³ Córdoba, Servio. **Una investigación sobre los hábitos de estudio y actitudes de los estudiantes de carrera de psicología de la Universidad Nacional, Sede Bogotá**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 2001.

⁹⁴ Arce, Mónica; Gutiérrez, Sandra; Molina, Juliana; Morales, Angela; Ramos, Belky; Rivera, Adriana; Saavedra, Sandra; Sánchez, Claudia. **Elaboración de una batería modular para evaluar actitudes hacia sí mismo, la familia, los amigos, los compañeros, la carrera y la universidad en un grupo de estudiantes universitarios**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Católica, Bogotá, 1994.

⁹⁵ Nieto, Luis. **Análisis del desempeño académico en estudiantes de la Universidad Nacional** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1997.

de insatisfacción en los indicadores familia, pareja, laboral e hijos, aunque esto al parecer no tenía incidencia en su rendimiento académico.

En cuanto a estilos de afrontamiento, se halló que predominaba aquél basado en la solución de problemas y, en segundo lugar, la búsqueda de soporte social, hecho que se asoció de manera positiva con la calidad de vida percibida.

Como dato interesante y a la vez contradictorio con los resultados de otros estudios⁹⁶, Nieto⁹⁷ encontró que las dificultades académicas no disminuían el interés por el estudio ni afectaban el desempeño.

Adaptación y Estrés

La entrada en la vida universitaria genera algún grado de estrés en virtud de las nuevas demandas que debe enfrentar el individuo. A partir de la revisión de la literatura se puede concluir que todos los estudiantes universitarios atraviesan por un periodo de adaptación que bien puede culminar en un ajuste exitoso, o bien puede culminar en deserción, motivada por las dificultades académicas o por la imposibilidad de acoplarse al medio.

El estrés constituye una respuesta adaptativa ante las presiones del entorno y el proceso de ajuste desencadenado varía de un individuo a otro. Los eventos que producen estrés no necesariamente deben tener proporciones de crisis; al parecer los eventos pequeños y cotidianos, incluso los de carácter positivo, son también fuente de estrés.

Se han llevado a cabo investigaciones en dos vertientes: acerca del proceso de adaptación de los estudiantes pertenecientes a programas de admisión especial, y acerca de las fuentes de estrés cotidiano en estudiantes regulares.

En cuanto a los programas de admisión especial, diversos estudios, como ***"Comparación descriptiva del proceso de adaptación de los estudiantes mejores bachilleres de municipios pobres y regulares en la Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá"***⁹⁸ y ***Programas de admisión especial a la Universidad Nacional de Colombia***⁹⁹, han evidenciado la existencia de desigualdades en las oportunidades educativas para los diferentes sectores o regiones de nuestro país. La población indígena, por ejemplo, se tropieza con un mayor número de obstáculos para acceder al sistema educativo. El ingreso a la universidad supone un cambio cultural para el cual no están preparados. A su vez, en los municipios pobres se aprecia una historia de ambientes educativos empobrecidos y, al igual que en el caso de los indígenas, al llegar a la universidad se enfrentan a un cambio cultural que dificulta su proceso de adaptación.

En contraste, los mejores bachilleres usualmente se han desarrollado en ambientes familiares y sociales estimulantes y presentan intereses académicos más elevados debido a la influencia de

⁹⁶ Córdoba (2001) op cit

⁹⁷ Nieto (1997) op cit

⁹⁸ Bernal, Luis; Rincón, Freddy. ***Comparación Descriptiva Del Proceso De Adaptación De Los Estudiantes Mejores Bachilleres De Municipios Pobres Y Regulares En La Universidad Nacional De Colombia***. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1999.

⁹⁹ Prieto, Ernesto; Rivera José. ***Programas de admisión especial a la Universidad Nacional de Colombia***. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1993.

sus padres, hecho decisivo para el éxito académico. Su rendimiento es superior comparado con el alcanzado por estudiantes indígenas y de municipios pobres.

Un tratamiento distintivo de este tema lo hacen Bernal y Rincón¹⁰⁰, quienes llevaron a cabo un estudio longitudinal con 1236 estudiantes, entre Regulares y Mejores Bachilleres de Municipios Pobres (MBMP), de la Universidad Nacional de Colombia, motivado por la preocupación sobre los índices de deserción en esta población. Afirman: *“un aspecto que merece ser destacado por el impacto económico y estratégico que reviste para el funcionamiento de la institución como universidad pública, tiene que ver con la cantidad de estudiantes del grupo regular y del grupo MBMP que según los resultados de esta investigación ingresan a la universidad pero pierden su calidad de estudiantes de la misma durante los primeros tres semestres. Es aquí donde estudios sobre el proceso de adaptación de los estudiantes revisten mayor importancia práctica, ya que con base en sus resultados se pueden tomar medidas con el fin de disminuir la tasa de deserción de los estudiantes en general y optimizar los escasos recursos que recibe la Universidad Nacional”*¹⁰¹.

Encontraron que un mayor porcentaje de MBMP hubiera preferido estudiar otra carrera diferente a la cual fueron admitidos. La mayoría de ellos provenía de Nariño, Boyacá, Norte de Santander, Cundinamarca, Huila y Santander; mientras que los regulares provenían, en su mayoría, del departamento de Cundinamarca.

También determinaron que las condiciones económicas y psicosociales del estudiante MBMP que arribaba a Bogotá no favorecían su adecuado desenvolvimiento ni la terminación de sus estudios en el momento esperado. El porcentaje de MBMP que perdieron su calidad de estudiantes durante la realización del estudio, fue el doble de los estudiantes del grupo regular.

El rendimiento académico de los estudiantes pertenecientes a programas de admisión especial era inferior al de sus compañeros regulares. Sin embargo, el porcentaje de materias aprobadas en MBMP era levemente superior al de regulares (aunque esto no era suficiente para que tuvieran mejores promedios).

El promedio de notas tanto en regulares como en MBMP descendió de un semestre al siguiente en todas las aplicaciones (cuatro aplicaciones). Los regulares de fuera de Bogotá presentaban un rendimiento académico inferior al de los de Bogotá, por lo cual los autores consideran que el rendimiento académico estaba más asociado con procedencia que con pertenencia al programa MBMP. Además, el porcentaje de estudiantes que desertaron en el grupo regular de fuera de Bogotá fue mayor al de regulares de Bogotá pero inferior al de MBMP.

Por otra parte, el análisis de otras áreas vitales mostró que la familia ocupaba el lugar más importante en el círculo social de ambos grupos y la mayoría de los estudiantes dependía económicamente de ella. En ambos grupos se reportó consumo de licor y otras sustancias psicoactivas, siendo mayor en el grupo de estudiantes regulares.

El indicador de salud fue más favorable para el grupo de regulares en todas las fases del estudio; sin embargo, en ambos grupos se observó un incremento de enfermedades asociadas al estrés desde el primer semestre. La pérdida total de los reforzadores habituales de los

¹⁰⁰ Bernal y Rincón (1999) op cit

¹⁰¹ Ibidem p 162.

estudiantes MBMP posiblemente incrementó la probabilidad de que presentaran problemas psicológicos como la depresión. En términos generales, durante los tres primeros semestres el nivel de satisfacción percibido disminuyó en ambos grupos, siendo más acentuado en el caso MBMP.

Durante el primer semestre los estudiantes de ambos grupos presentaron un desmejoramiento de sus condiciones de vida, lo cual desencadenó el inicio del proceso de adaptación; con el paso del tiempo tanto MBMP como regulares de fuera de Bogotá desarrollaron una identidad bicultural.

En otro estudio respecto al proceso de adaptación de jóvenes pertenecientes a un programa de admisión especial, "**Cambios en los rasgos de personalidad en los jóvenes del programa oportunidades de la Universidad de los Andes determinados con la prueba del 16 PF**"¹⁰², la autora tomó una muestra de 35 estudiantes del Programa Oportunidades para el Talento Nacional de la Universidad de los Andes con el fin de comprobar la hipótesis de que el proceso adaptativo inherente a un cambio de estatus sociocultural y académico genera cambios significativos en los rasgos de personalidad, medidos con la prueba 16 PF.

Contrario a los resultados del estudio de Bernal y Rincón¹⁰³, esta investigación arrojó como resultado que el proceso adaptativo inherente a un cambio de estatus sociocultural y académico genera cambios positivos significativos en los rasgos de personalidad. Aunque los sujetos tendieron a desarrollar durante su primer semestre en la universidad tensión hacia lo social, su astucia aumentó, se tornaron personas más calculadoras, emocionalmente más disciplinadas, artificiosas y con mayores habilidades sociales.

Luego de cursar el primer semestre, los sujetos se mostraron más seguros de sí mismos, más confiados, satisfechos, alegres, animosos, menos sensibles a la aprobación o desaprobación, despreocupados, vigorosos y entregados a la acción espontánea. Igualmente, aumentó su autoconfianza (lo cual, según la autora, predice éxito) y desarrollaron un sentido de confianza básica hacia su entorno. El nivel de ansiedad bajó, inclinándose hacia un grado de ajuste medio.

Por otra parte, como se mencionó en líneas anteriores, otra vertiente de investigación se ha ocupado de estudiar las fuentes de tensión emocional en estudiantes regulares. Estudios como: "**Situaciones de tensión emocional en la vida cotidiana de los estudiantes de la Universidad Católica**"¹⁰⁴; "**Situaciones de tensión emocional en la vida cotidiana de los estudiantes entre I y VIII semestre de las carreras de la Universidad de La Sabana**"¹⁰⁵; "**El nivel de estrés de los estudiantes de primer semestre de la**

¹⁰² Manjarréz, Sonia. **Cambios en los rasgos de personalidad en los jóvenes del programa oportunidades de la Universidad de los Andes determinados con la prueba del 16 PF**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1998.

¹⁰³ Bernal y Rincón (1999) op cit

¹⁰⁴ Córdoba, Leonor; Quintero, Sandra; Gómez, Carlos. **Situaciones de tensión emocional en la vida cotidiana de los estudiantes de la Universidad Católica**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Católica, Bogotá, 1993.

¹⁰⁵ Barake, Ana; Osorio, Ana; Zárate, Diana. **Situaciones de tensión emocional en la vida cotidiana de los estudiantes entre I y VIII semestre de las carreras de la Universidad de La Sabana**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de la Sabana, Chía, 1997.

Universidad Santo Tomás: Estrategias de Afrontamiento¹⁰⁶ son representativos de esta corriente.

Se ha reportado reiteradamente que los factores de tensión a los que se ven sometidos los universitarios inciden en su desempeño académico y en su calidad de vida. La tensión emocional tiene como efectos: disminución de la atención, dificultad en el proceso de abstracción, en la selección de datos, en la solución de problemas y en la toma de decisiones e incapacidad para recordar instrucciones o entrenamiento.

En diversos estudios se han reportado como estresores importantes para los universitarios la presentación de exámenes, el temor a hablar en público, la baja calidad de vida percibida y la carencia de habilidades sociales.

A partir de la aplicación de un Cuestionario sobre Eventos Estresantes en universitarios¹⁰⁷ se ha encontrado que todas sus áreas (académica, seguridad económica, situación de trabajo, ambiente, familiar, logro de metas, relaciones interpersonales y salud) constituyen mayor fuente de tensión emocional para una muestra de 1312 estudiantes universitarios de los primeros cinco semestres comparados con los de últimos semestres.

Las mujeres suelen presentar mayor tensión emocional que los hombres y los estudiantes de 16 a 20 años son más vulnerables a presentar mayores niveles de estrés.

Las áreas que generan mayor tensión en los primeros semestres son: situaciones ambientales, vida académica, salud. Las áreas que generan mayor tensión en los últimos semestres son: logro de metas y situaciones ambientales.

Predominan los estilos de afrontamiento fantasioso y de solución de problemas; el estilo de afrontamiento con puntajes más bajos fue evitación. Los sujetos que obtuvieron altos puntajes en control externo aparecen como más vulnerables a factores de tensión académica, ambiental, familiar y de salud.

Por último, Spielberg¹⁰⁸ realizó un estudio en la Universidad de Duke con 1000 estudiantes y encontró que los niveles de ansiedad no influían en la calificación promedio de los estudiantes. Siendo altamente ansiosos o no, los estudiantes capaces (según un test de aptitud escolar) obtenían calificaciones superiores comparados con los menos capaces; sin embargo, tres años más tarde en el seguimiento (tiempo durante el cual debieron terminar sus estudios), encontró que el 15% no había culminado sus estudios ni se encontraba matriculado en la institución. Igualmente, determinó que el nivel de fracaso académico fue del 20% para los estudiantes altamente ansiosos y del 6% para los estudiantes con baja ansiedad. Concluyó que la ansiedad tiene una influencia acumulativa en el largo plazo para el caso del rendimiento académico.

En síntesis, es evidente la asociación entre variables como estrés y ansiedad con rendimiento académico. Sin embargo, no es posible atribuir un gran poder explicativo a tal correlación dado

¹⁰⁶ Camargo, Angela. **El nivel de estrés de los estudiantes de primer semestre de la Universidad Santo Tomás: estrategias de afrontamiento**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Santo Tomás, Bogotá, 2001.

¹⁰⁷ Córdoba et al (1993) op cit

¹⁰⁸ (1955) citado por Barake et al (1997) op cit

que no todos los estudiantes que se encuentran en crisis por su ingreso a la universidad continúan teniendo a largo plazo un bajo rendimiento y, por supuesto, no todos desertan.

Representación Social e Imaginarios sobre la Universidad

Se han llevado a cabo estudios de corte cualitativo con el fin de analizar la idea que los jóvenes tienen de universidad y la manera en que ésta influye en su proceso de socialización. Estos imaginarios y representaciones pueden contribuir a alimentar sensaciones de desencanto y de desesperanza respecto al futuro, actitudes que afectan la intención de permanecer en el sistema universitario.

Los estudios "**Imaginarios de los jóvenes de la Pontificia Universidad Javeriana sobre el proyecto de vida adulto**"¹⁰⁹ y "**Construcción de sentido de vida a partir de los imaginarios que un grupo de jóvenes de la Universidad Santo Tomás tienen del Hombre del Nuevo Milenio**"¹¹⁰ tomaron como marco epistemológico el Construccionismo Social con el fin de indagar sobre los imaginarios que tienen los jóvenes sobre el proyecto de vida adulto y cómo construyen sus identidades en relación con dicho mundo.

En el primero de tales estudios los autores resaltan la idea de que la construcción de la identidad está mediada por la interacción grupal y cuestionan la concepción de juventud como etapa de turbulencia y libertinaje. En su análisis ponen de manifiesto el desencuentro actual entre jóvenes y adultos y el desacuerdo de los jóvenes contemporáneos de vivir de acuerdo con los valores adultos, incluyendo la escolaridad, en la medida en que no parecen considerarla como un referente sólido para la configuración de sus identidades.

Al respecto afirman citando a Cajiao: "*no se debe mirar tanto la crisis de la juventud en sus manifestaciones, sino la crisis de lo adulto, de la sociedad que han construido los adultos, a partir del paradigma moderno*"¹¹¹.

El análisis de la información suministrada por los 60 sujetos entrevistados, mostró homogeneidad en las narrativas pese a que los estudiantes pertenecían a diferentes carreras. Se encontraron los siguientes elementos comunes: para definir a alguien prima el aspecto físico, la estética más que la ética. Lo adulto no existe como punto de referencia; la identidad se construye a partir de lo visible para "*otros*" y esos "*otros*" son los jóvenes mismos. Se observa una noción idealizada de juventud (transformadora por excelencia y eterna) y se omite la mirada hacia lo adulto o se hace con repugnancia y compasión.

Por su parte, Ávila et al¹¹² centran su exploración en lo que han denominado "*sentido de vida*", el cual definen como "*posibilidad que tiene el sujeto de encontrarse a sí mismo y de dar significado a su actuar, generando unos objetivos, expectativas, planes de acción y metas, a través de los cuales puede proyectarse y movilizarse, involucrando aspectos de su vida familiar, profesional, religiosa y de pareja en relación con sus emociones, expectativas y valores*".

¹⁰⁹ Ruíz, María; Villa, Iván. **Imaginarios de los jóvenes de la Pontificia Universidad Javeriana sobre el proyecto de vida adulto**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Javeriana, Bogotá, 1999.

¹¹⁰ Ávila, Sandra; Burgos, Paola; Chávez, Alejandra. **Construcción de sentido de vida a partir de los imaginarios que un grupo de jóvenes de la Universidad Santo Tomás tienen del hombre del nuevo milenio**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Santo Tomás, Bogotá, 2000.

¹¹¹ Cajiao (1995) p. 60; citado por Ruíz y Villa (1999) op cit

¹¹² Ávila et al (2000) op cit

Encontraron que la construcción del sentido de vida se hace principalmente a partir del aspecto profesional y se observó una marcada influencia de los medios de comunicación en la construcción del mismo.

En "*La Otra Universidad*"¹¹³ también se abordó la cuestión del significado y representación de la universidad pero desde la perspectiva del Interaccionismo Simbólico, teoría según la cual los grupos construyen significados a través de su interacción y la interacción misma entre los miembros cambia el sistema y la forma de relacionarse con el mundo y consigo mismo en virtud de la transformación de significados.

Para este autor resulta crucial descubrir cómo los espacios informales de la universidad intervienen en la socialización de los estudiantes, creando identidades culturales particulares.

Se concentró en el estudio de grupos informales y concluyó que los miembros de dichos grupos no están tan interesados en afiliarse, como en desarrollar destrezas y habilidades para sobrevivir, tanto dentro como fuera de la universidad.

También llama la atención sobre la relación profesor – alumno, la cual califica como una relación de dominador–dominado, situación que, a su juicio, propicia el desarrollo de habilidades de supervivencia y actitudes de sumisión en las clases y de agresividad frente a la institución.

En general, para este autor los espacios informales contribuyen a perpetuar las relaciones de dominación entre los mismos estudiantes. El espacio de socialización oculta el conflicto personal pero, principalmente, oculta el conflicto con la institución. Dichos conflictos se originan en un sistema institucional en el que el estudiante es valorado únicamente por sus resultados y no por sus procesos. Esto obliga a los alumnos a centrarse en sí mismos y a ver a los demás como rivales.

En los grupos informales se exaltan y valorizan intereses individuales. La influencia del grupo diluye y transforma actitudes, valores y posturas previas al ingreso a la universidad.

En síntesis, los estudiantes demuestran una actitud de sumisión de cara a la institución pero de subversión al interior de los grupos.

Para concluir, los estudios en este terreno suministran información valiosa como fuente de análisis de actitudes hacia la academia, factor éste de comprobada incidencia en la deserción estudiantil.

2.3.3 Aspectos Relevantes

En cuanto a factores asociados concretos, se observa como casi todos los estudios han puesto en un papel protagónico a la situación económica como principal causa de deserción.

¹¹³ González, Luis. *La Otra Universidad*. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1993.

Otro factor reiteradamente citado es la desconexión entre la secundaria y la universidad, sumado a unos modelos pedagógicos que no tienen en cuenta las diferencias individuales ni los estilos de aprendizaje, y que necesariamente implican relaciones de poder y cargas ideológicas que tienen impacto en uno u otro sentido en los estudiantes. La relación entre interacción maestro-alumno y deserción es apenas intuida; en los estudios no se han desarrollado las conexiones.

Sumado a estos factores se encuentra la actitud ambivalente o abiertamente negativa que muchos jóvenes están desarrollando hacia la academia. Este afecto negativo se ha relacionado con bajo rendimiento académico y se cree que proviene en gran parte de una orientación vocacional deficiente.

La orientación vocacional figura en múltiples estudios como una de las causas más destacadas en relación con el fenómeno de deserción. Se mencionan también como causas la discrepancia entre los contenidos vistos y el quehacer profesional, lo cual, al parecer, está produciendo un marcado desinterés por el aprendizaje en virtud de las altas tasas de desempleo.

De otro lado, aunque en las investigaciones se citan "condiciones institucionales" como factor asociado con la decisión de desertar, no se ha esclarecido cuáles y como interactúan para expulsar al estudiante.

Otras coincidencias reportadas se refieren a la frecuencia de la deserción durante los primeros semestres de la vida universitaria, hecho que se ha asociado con dificultades de ajuste, por lo que la variable *adaptación* parece tener un gran peso.

También se han descrito indicadores de deserción, tales como el ausentismo y la repetición de asignaturas; sin embargo, el foco de atención continúa siendo la desvinculación total y no una de carácter gradual como lo sería la representada por estos indicios.

En síntesis, es tal la cantidad de "causas" encontradas, que da la impresión de que cualquier factor puede causar deserción. No se conoce cuál combinación de factores tiene mayor poder explicativo o predictivo.

Los estudios, como se expresó anteriormente, oscilan en dos extremos. Algunas investigaciones hacen énfasis en variables estructurales del ordenamiento social, lo cual genera la sensación de que no hay nada que hacer, o de que el sistema educativo necesariamente tiene que ajustarse a las exigencias del orden mundial, o mejor dicho, del nuevo orden económico mundial.

Otro grupo de estudios busca las causas principalmente en factores individuales, y otros más, en la temprana infancia, en la estructura relacional del individuo, la cual supuestamente tiene consecuencias a largo plazo en la órbita individual, pero ninguno de estos trabajos establece relaciones entre sus formulaciones psicologistas y otras variables del contexto diferentes a la familia.

Aunque aquí se han citado constantes halladas en la literatura, es importante mencionar también que los hallazgos son contradictorios, que no se han hecho estudios comparativos en Colombia y que no se conocen las variaciones del fenómeno de deserción en las distintas modalidades de educación superior. Por todo esto, se afianza la idea de realizar un estudio a

nivel nacional, que incluya todas las modalidades, jornadas, regiones, etc., y que permita así formular políticas contundentes.

Hasta el momento han resultado más evidentes los esfuerzos del Estado para mitigar el fenómeno de la deserción en educación básica. Los programas y estrategias que se han emprendido a nivel de educación terciaria son meros remedios paliativos para algunos "síntomas", más se desconocen las dinámicas y no se atacan cuestiones estructurales.

Además, bs estudios señalan que las políticas de retención instauradas por cada institución educativa deben contar con un esfuerzo decidido del estado en cuanto a la variable de orientación vocacional.

En conclusión, sea cual sea la perspectiva, modelo o enfoque empleado en las investigaciones sobre deserción, lo que es común a todas es que ninguna explica el entramado de relaciones, la dinámica que conduce a la deserción. Aunque lo afirmen, no muestran una perspectiva de proceso y dan la impresión de obedecer a una lógica de uncausalidad lineal.

3. RETENCION ESTUDIANTIL

3.1 Estudios sobre Persistencia

3.2 Orientación Vocacional

En el nuevo modelo de sociedad, donde predomina la globalización, se reinventan las instituciones, especialmente las educativas y económicas para que se adapten a los cambios de la sociedad del conocimiento, se dinamiza la propia orientación, pretendiendo construir una auto orientación en los sujetos, apropiándose de su proyecto vital. El individuo estará en capacidad de aprender todo a lo largo de su vida, hecho que implica ejercer una orientación y auto orientación de la carrera profesional. Por lo mismo, resulta necesario iniciar un tratamiento académico para preparar al alumnado en conocimientos, destrezas y aptitudes laborales, y conseguir en él actitudes positivas hacia la industria, la economía y el trabajo, viéndolos no solo como una opción profesional inexcusable y obligada, sino como elemento indispensable en el funcionamiento de la sociedad.

La orientación ejerce la función de prevención contra el fracaso escolar y el abandono de los estudios, además actúa como mecanismo regulador entre la oferta y la demanda de formación y como catalizador en la articulación y refuerzo de las conexiones entre las instituciones y el mundo de la empresa. Para que esta orientación tenga un impacto habrá que estar disponible en los momentos en que el ciudadano requiera información y asesoramiento de calidad acerca de oportunidades de aprendizaje¹¹⁴.

¹¹⁴ Rodríguez María, "Hacia una nueva orientación universitaria: modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y orientación de proyecto profesional", pg 25, Ed Universidad de Barcelona, 2002.

La globalización hace necesario replantear los estándares de formación de las personas con miras a mantener una competitividad acorde con lo requerido en los procesos de estandarización del trabajo. La ISO 9000 versión 2000, hace énfasis en la certificación por competencias del personal vinculado a la organización. Esta necesidad ha movilizó la transformación progresiva de la Gestión Humana en la Gestión por competencias, con una incidencia en los procesos de selección, evaluación del desempeño y plan de carrera.

Las tendencias actuales en la orientación profesional plantean:

- El desarrollo de la carrera profesional se da a lo largo de toda la vida
- Mayor énfasis en la evaluación estadística, para validar los procesos de orientación
- La práctica orientadora es cada vez más interdisciplinaria
- Internacionalización de los procesos de orientación
- Uso y creación de nuevas tecnologías
- Concepción de la orientación desde la perspectiva de potencialización y desarrollo
- Orientación de las personas hacia la pluralidad, la flexibilidad y disposición al aprendizaje permanente¹¹⁵.

La orientación vocacional se ha asociado con deserción en la medida en que una elección ocupacional "*errada*" o escasamente consolidada conlleva a un desperdicio de recursos cuando el estudiante cambia de carrera; tal decisión puede, además, generar frustración y desencanto frente al proyecto académico, vivencia que eventualmente lleva al joven a desvincularse del sistema o a permanecer en él sin un grado de compromiso que le garantice a la institución, a la familia y al Estado el éxito de ese individuo de cara a la inserción en el proceso productivo.

Por ello resulta imprescindible repensar el papel de la escuela en la orientación vocacional y profesional de los estudiantes, y en la construcción de su proyecto de vida, sobre todo si se tiene en cuenta que la decisión de los estudiantes de grado once, al elegir una carrera u ocupación usualmente está sujeta a presiones familiares, sociales o económicas y a una información que no profundiza en los aspectos fundamentales. A esto se suma que generalmente los estudiantes no se conocen mucho a sí mismos, como tampoco las características de cada carrera y la relación de éstas con el desarrollo del país, hechos que tienen una relación dependiente con la alta deserción en los primeros semestres en las universidades, la insatisfacción y la incompetencia profesional¹¹⁶.

Algunos colegios se limitan a ofrecer formación en un área e inciden para que los estudiantes elijan carreras relacionadas con ésta, sin tener en cuenta las motivaciones e intereses de los aspirantes a la educación superior, en suma, el estudiante es canalizado por sus habilidades y no se explotan sus intereses¹¹⁷. A esto se suma la diversidad de ofertas de preuniversitarios, el hecho de concebir a los jóvenes como un mercado, teniendo en cuenta solo su capacidad de

¹¹⁵ Mesa Marcela, Psicóloga, "**El movimiento de competencias y sus implicaciones en la orientación profesional: tendencias actuales**", Congreso de Orientación profesional. Universidad Nacional de Colombia Septiembre de 2003

¹¹⁶ Álvarez Nidia, Psicóloga, Colegio IPARM, Ponencia "**La escuela en la construcción del proyecto de vida**", Congreso de Orientación Vocacional, profesional y acompañamiento académico. Universidad Nacional de Colombia Septiembre de 2003

¹¹⁷ Dueñas Fernando "**Antecedentes de la Orientación vocacional y acompañamiento académico en la educación básica y superior**", Congreso de Orientación Vocacional, profesional y acompañamiento académico. Universidad Nacional de Colombia Septiembre de 2003

pago y no sus intereses y motivaciones. En cuanto se refiere al ingreso por méritos, este hecho se considera cuestionable en la medida en que el sistema educativo previo es en parte responsable de los deficientes capitales culturales que limitan la posibilidad de acceso a la universidad¹¹⁸.

Salvo algunas excepciones de proyectos educativos innovadores, la educación básica y media en Colombia no ha superado el modelo pedagógico que se reduce a la memorización, donde predomina el modelo de autoridad vertical que condena a los estudiantes a la heteronomía. A esto se suma que la educación y la escuela desconocen la realidad social de los estudiantes y además la niega

En la escuela se debe trabajar desde el grado cero en la orientación profesional por medio de proyectos en donde se comiencen a generar planes que posibiliten el desarrollo de todas las habilidades de la persona. Además se debe dejar de lado el modelo de la memorización y abrir espacios para la construcción y comprensión del conocimiento y el desarrollo del pensamiento. Adicional a esto es necesario que la escuela genere espacios de democracia en donde los estudiantes participen de todas las decisiones de la institución posibilitando el avance de la crítica, la solución de conflictos y actitudes de autonomía en los estudiantes. Se deben trazar proyectos en los que se reflejen las necesidades de la comunidad y se den opciones de vida a sus educandos, se debe poner en práctica el discurso académico con el práctico e incentivar la construcción de proyectos y sentido de vida, de los estudiantes y de la comunidad¹¹⁹.

Por si fuera poco, el sujeto debe seleccionar no sólo una carrera sino también una institución, decisión que resulta crucial en los tiempos actuales debido a la existencia de una excesiva oferta educativa que conlleva a la graduación de muchos egresados, hecho que no se refleja en mejores niveles de ingreso.

Además, una gran masa de universitarios se encuentra ubicada en ocupaciones poco calificadas. Al respecto en "**Análisis del Proceso de toma de decisión para la elección de Universidad en estudiantes de último grado de educación media vocacional**"¹²⁰ se sostiene que la diferenciación curricular entre educación universitaria tradicional y formación de carácter tecnológico ha estado sustentada en la necesidad de tal diversificación para formar los diversos tipos y niveles de recursos humanos requeridos por el sector productivo y lograr así mayor correspondencia entre oferta y demanda de formación. Sin embargo, se ha producido una rápida expansión, principalmente privada, de la modalidad tecnológica, sin estar fundamentada en conceptos claros sobre la naturaleza curricular y pedagógica de esta modalidad, sin conocimiento sobre el funcionamiento cualitativo del mercado de trabajo, y sin interpretación adecuada de las realidades y tendencias del sector productivo nacional. Los egresados de estas modalidades tienen menores ventajas competitivas en el mercado en virtud de su formación parcial y limitada, mientras que los egresados de la formación universitaria tradicional tienen una mayor adaptabilidad ocupacional y capacidad de aprendizaje continuo.

¹¹⁸ Maya Arturo, "**¿Por qué es tan desconocido y grave el problema de la orientación profesional en el país?**", Congreso de Orientación Vocacional, profesional y acompañamiento académico. Universidad Nacional de Colombia Septiembre de 2003

¹¹⁹ Ramos Javier, "**Orientación profesional y educación profesional**", Congreso de Orientación Vocacional, profesional y acompañamiento académico. Universidad Nacional de Colombia Septiembre de 2003

¹²⁰ Enciso, Adriana; Rojas, Marcela. **Análisis del proceso de toma de decisión para la elección de universidad en estudiantes de último grado de educación media vocacional** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de la Sabana, Chía, 1997.

Tal vez por esta última razón el diploma de educación superior tiene un elevado valor social que determina el patrón de demanda social también elevado.

Así bien, ante tal cantidad de oferta educativa, tanto de instituciones como de programas, la educación secundaria pretendió transformarse para orientar vocacionalmente al individuo desde etapas tempranas con el fin de garantizar hasta cierto punto el éxito y la satisfacción profesional.

En "**Indecisión vocacional: pérdidas y "perdidos" en la educación superior**"¹²¹ se sostiene que, aun cuando los esfuerzos se han iniciado, son aún limitados en su impacto, por lo cual muchos jóvenes están manifestando tendencias vocacionales negativas, de desagrado e inhabilidad en ciertas áreas ocupacionales, o se encuentran indecisos a nivel vocacional, lo cual genera consecuencias a nivel clínico y socioeconómico en la medida en que supone una pérdida de tiempo para el joven y una pérdida de dinero en la familia y de recursos del estado, dado que se aplaza la inserción del joven en la vida productiva.

En esta misma corriente de estudios sobre la indecisión vocacional, el estudio "**Factors related to indecisiveness and career indecision in undecided college students**"¹²² reporta que el 80% de los sujetos de su muestra se encontraba indeciso desde el inicio de sus estudios; el 20% había empezado en la universidad con un énfasis pero posteriormente se había tornado indeciso, y que ninguna combinación de factores fue mejor que la variable "disposición" (estar preparado para) para predecir el nivel de indecisión. Según los autores este hallazgo demuestra la importancia de los factores asociados con dicha disposición, a saber: carencia de motivación, mitos (estereotipos ocupacionales) y desconocimiento del proceso de desarrollo vocacional.

En cuanto a la elección de universidad, Enciso y Rojas¹²³ realizaron un estudio desde la perspectiva de Psicología del Consumidor con el fin de analizar los factores que influyen en la conducta de compra del servicio de educación superior y las variables de mercadeo que la motivan.

Hallaron que independientemente del sexo, tipo de enseñanza y filosofía del colegio, los padres son considerados como la fuente de información más confiable en el momento de seleccionar una universidad, especialmente en mujeres. Los estudiantes de último grado toman en cuenta en su elección de universidad el nivel académico, plan de estudios y posicionamiento de la misma, consideraciones que no son superadas por otras ventajas competitivas como costo, ubicación, instalaciones y ambiente.

De otro lado, se ha planteado que para mejorar la retención las universidades, además de evaluar los requisitos académicos, cognoscitivos y de competencias personales, debería evaluarse la compatibilidad de las tendencias profesionales con el perfil de la carrera elegida, tanto a nivel de aptitudes e intereses como de personalidad y motivación.

¹²¹ Prieto, Arturo. **Indecisión vocacional: pérdidas y "perdidos" en la educación superior**. En: Revista Calidad de la Educación (volumen, número, páginas), Chile, 2002.

¹²² Gaffner, David; Hazler, Richard. **Factors related to indecisiveness and career indecision in undecided college students**. En: Journal of College Studente may/jun 2002, vol 43, p. 317.

¹²³ Enciso et al (1997) op cit

Respecto a esta línea, es decir, el papel de los conceptos de interés y aptitud como predictores determinantes de la satisfacción profesional, el autor de "**Estudio exploratorio de la influencia de las necesidades primarias y secundarias en la elección de profesión en estudiante de la Universidad Nacional**"¹²⁴ considera que se ha sobredimensionado su incidencia y que se ha ignorado el papel que juegan las necesidades básicas en la elección de carrera.

Los factores externos al individuo, especialmente los factores económicos y socioculturales, no bastan para explicar por qué un individuo elige una profesión. La elección ocupacional se hace en virtud del potencial que un oficio determinado ofrece con miras a satisfacer necesidades insatisfechas.

Este autor encontró que la necesidad que con mayor frecuencia movió la elección de una carrera fue la de autorrealización. La elección de profesión se le presenta al joven como una alternativa social de lograr su propia identidad y alcanzar la independencia característica del mundo adulto.

Aunque, en conjunto, las necesidades primarias tuvieron porcentajes apreciablemente más bajos que las necesidades secundarias, se registró una clara tendencia en los estudiantes de estratos bajos a obtener mayores puntajes en las necesidades primarias, y en los estudiantes de estrato alto, a puntuar más alto en las necesidades secundarias.

Adicionalmente, el grupo de menor edad (menores de 20 años), comparado con el grupo de mayor edad (mayores de 21 años), tendió a satisfacer sus necesidades primarias mediante la elección profesional.

Los estudiantes con un alto deseo de seguridad prefirieron una carrera donde existiera la posibilidad de ingreso, y buscaban además evitar el riesgo de deserción que a menudo acompaña a las carreras más exigentes académicamente. No se encontraron diferencias por sexo en cuanto a la influencia de necesidades para elegir carrera.

Prieto¹²⁵, por su parte, identificó perfiles vocacionales significativamente diferentes para hombres y para mujeres, lo cual significa que hombres y mujeres enfrentan de manera diferente el mundo laboral. El 25% de los jóvenes de su estudio presentó indecisión vocacional, lo cual, según el autor, podría reflejar una dificultad generalizada para tomar decisiones en todas las áreas vitales, conllevando a otra serie de alteraciones adaptativas en el sujeto.

Las universidades han intentado superar las consecuencias de la indecisión vocacional ofreciendo planes curriculares generales, es decir, una amplia gama de estudios en diversas áreas, hecho que constituye un aplazamiento de la decisión más que una salida real al problema de la indecisión y la falta de interés.

¹²⁴ Suan, José. **Estudio exploratorio de la influencia de las necesidades primarias y secundarias en la elección de profesión en estudiante de la Universidad Nacional**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1986.

¹²⁵ Prieto (2002) op cit

En general, en los estudios que se han ocupado del tema se pone en evidencia una debilidad de las políticas estatales frente a los problemas vocacionales y se resalta la importancia de que el estado motive a los jóvenes a insertarse en la vida productiva del país.

En suma, para renovar la Orientación es necesario que la orientación deje de ser prescriptiva y se convierta en *anticipadora*, es decir que ayude a prever los cambios que la sociedad laboral exige; debe contribuir con la valoración del trabajo como una parte importante del estilo total de vida ; plantearse objetivos realistas en los programas de desarrollo de la carrera profesional, hecho que implica conciencia sobre la propia carrera, exploración y toma de decisiones sobre ésta, sabiendo que la carrera es hoy “la totalidad del trabajo que uno hace durante su vida”. Además de esto, resulta primordial la profesionalización de los orientadores con el fin de canalizar las exigencias de la sociedad del conocimiento y del individuo; crear nuevas herramientas y modelos de intervención, sin perder de vista que es más importante el proceso de aprendizaje y de toma de decisiones que dar una solución aproximativa a la elección profesional; se debe enseñar a procesar la información y coordinar la oferta y la demanda, es decir, reconocer los servicios de información y de orientación como mediadora en este proceso bi-direccional entre la educación y el mundo laboral.

Los servicios de orientación y tutoría deben enseñar a construir el proyecto profesional, deben dejarle claro al estudiante las pocas posibilidades que tiene de una estabilidad laboral a partir de la progresión lineal de su carrera. Los programas de orientación de las universidades deben reflejar la filosofía de la institución, estar dirigidos a todo el estudiantado, contar con un grupo de profesionales cualificados para aplicar la orientación, estar estructurados de manera pertinente para responder a las necesidades de desarrollo evolutivo a lo largo de la carrera, ser objeto de evaluaciones continuadas y estar garantizados presupuestalmente¹²⁶.

Desarrollo de un Modelo Integral de Orientación

Este modelo obedece a una necesidad de pensar en la orientación de manera continua en el tercer nivel educativo. La planificación estructural se produce en intervenciones diferentes, en dos dimensiones, la vertical que representa el itinerario temporal del estudiante y la horizontal que es el conjunto de acciones de orientación que se pueden planificar.

La dimensión vertical presenta cuatro fases que se desarrollan en el tiempo de manera longitudinal. La primera fase son las acciones iniciadas antes del ingreso a la universidad en los últimos cursos de secundaria con orientaciones profesionales y vocacionales; la segunda implica ver las acciones desde una orientación preventiva. Se centra en el primer ciclo de la vida universitaria, involucrando tutorías individuales sobre elección de materias, métodos de estudio, prácticas académicas y laborales, evaluaciones y autonomía; la tercera fase se refiere a la orientación para la inserción laboral (prácticas) y la orientación académica para la realización de estudios de postgrado; y la última fase es el seguimiento a la inserción laboral del egresado y su orientación.

La dimensión horizontal se dirige a las acciones que tienden a responder a las necesidades de los estudiantes. Tales acciones se refieren a intervenciones de orientación académica, centradas

¹²⁶ Op cit, Rodríguez María.

en el estudio y los proceso de aprendizaje, las de tipo dos se refieren al autoconocimiento, al desarrollo del autoconcepto para hacer frente a situaciones diferentes durante la vida académica, profesional y social, las terceras buscan la preparación del estudiante en la transición al mundo laboral, y las acciones de tipo cuatro se relacionan con la atención a colectivos con necesidades especiales y en riesgos de exclusión social por diferentes motivos.

Las acciones del primer tipo, (antes de ingresar a la universidad), procuran ayudar a los estudiantes de secundaria a planificar su itinerario en los estudios superiores, ofrecer información académica y profesional, organizar estrategias de continuidad en el sistema educativo, informar sobre los requisitos y criterios de admisión en las instituciones de educación superior y sobre los posibles servicios de apoyo.

Las acciones del segundo tipo, (al ingresar a la universidad y durante el primer ciclo) proyectan ofrecer orientación académica para planificar cursos y materias, informar sobre reglamentos y normas de la institución, crear acciones tutoriales, ofrecer ayuda personal y consejo e iniciar los procesos de auto evaluación del aprendizaje y técnicas varias.

En las acciones del tercer tipo (durante el desarrollo de la carrera), pretenden basarse en el consejo académico y la acción tutorial, planificación de la futura carrera profesional y conocimiento de los resultados y de las acciones de orientación relacionados con créditos, materias y currículos.

Por último, las acciones del tipo posterior (al término de los estudios y el proceso de inserción al mundo laboral) tratan de orientar e informar para planificar otros estudios, ayudar para aprender a planificar el futuro profesional y ofrecer acciones de inserción laboral.

Propuesta De Un Modelo De Orientación Curricular Para Universitarios¹²⁷

Tiene en cuenta lo expuesto sobre la educación para la carrera y clasifica en cuatro grandes categorías que optimizan la inclusión de los conceptos vocacionales a las actividades académicas:

- Orientación Personalizadora que sirve para que una persona se conozca así misma y pueda canalizar ese conocimiento para sí y las relaciones con otros;
- Orientación Profesionalizadora donde predomina la preparación para el trabajo y el conocimiento del mundo a través de exploraciones académicas que conocen las necesidades de la economía y la empresa;
- Orientación Exploratoria que se refiere a la preparación para la toma de decisiones y planificar la carrera profesional;
- Orientación Activadora que pretende que el individuo se prepare para actuar y transitar en contextos reales y se prepare para la vida activa previa exploración y planificación.

Principales Conceptos que subyacen a la construcción del proyecto

¹²⁷ Op cit Rodríguez María.

- Tiempo y Espacio: “La decisión profesional esta compuesta por una sucesión de pequeñas decisiones, todo a lo largo de la vida”. Estas microdecisiones crean e influyen en la historia de vida particular nutrida por lo personal, familiar y colectivo. La orientación y su mediación con el acompañamiento llevan al usuario a inclinarse de lo personal a lo colectivo permitiéndole tomar decisiones que se ajusten al tiempo y al espacio.
- Identidad y Experiencia: las experiencias a lo largo de la vida construyen la identidad y constituirán las percepciones que se irán transformando en el concepto de sí mismo, esto tendrá una particular influencia en las preferencias profesionales.
- Actor y Rol: Ser actor de la propia orientación significa vivir plenamente las distintas situaciones de la vida, desempeñar los diferentes roles para articularlos. Escoger o elegir consistirá en definitiva el articular esos roles, turnando la dominancia entre ellos, elegir el lugar que ocupan para desembocar en un “estilo de vida”.
- Educación y Desarrollo: la construcción de la identidad en la persona pasa por procesos de construir-deconstruir-reconstruir que es el fenómeno del desarrollo sustentado en sus experiencias. En este ámbito hay que colaborar con el estudiante en el desarrollo de sus potencialidades.
- Proyecto y orientación: considerar a la persona como autor-actor económico de los proyectos que construye, significa la enseñanza para sopesar fines y medios en el proyecto y su logro a corto, mediano o largo plazo en el que la orientación mediara como acompañante, ayudando al sujeto orientado a inscribir la historia personal en la colectiva tomando las relaciones de sí con el medio.
- Sistema y complejidad: La orientación es compleja, resultado de la complejidad de la persona y el ambiente (otros sistemas.)¹²⁸

El caso de Cuba: un modelo de orientación vocacional¹²⁹:

Desde los primeros niveles escolares hasta que se culmina la educación media superior (grado 12) los estudiantes están vinculados a la orientación vocacional, mediante los “círculos de interés”, método que consiste en organizar grupos por áreas según las aptitudes del alumno. Además de esto los alumnos son estimulados para que participen en concursos de habilidades y se les da la posibilidad de participar en “movimientos de aficionados” que pretenden incentivar la formación cultural y favorecer la parte humanística.

La educación básica secundaria empieza en sexto grado y culmina en noveno, los grados décimo, once y doceavo se conocen como preuniversitarios o educación media superior y en ésta empieza el trabajo de vínculo entre el estudiante y la universidad. En estos preuniversitarios se inician sesiones de visitas por parte de los estudiantes a las universidades, además los profesores universitarios asisten a los colegios para explicar a los estudiantes en qué consiste cada una de las carreras ofrecidas por las diferentes universidades. Esto se complementa con la distribución de material impreso que explica las posibilidades laborales de cada profesión y las funciones que como profesional se deben realizar.

Una vez el estudiante ingresa a la universidad se trata de mantener su motivación por la carrera, los profesores tratan de que el contenido de cada asignatura esté en función del

¹²⁸ Op cit, Rodríguez Martha.

¹²⁹ Medina Miryam, “Orientación vocacional para el ingreso a la educación superior en Cuba”, Universidad de Matanzas, Cuba, Conferencia Universidad Nacional, 2003

desarrollo profesional, desde el primer año de carrera el estudiante aprende qué va a hacer como profesional, específicamente cada carrera tiene programada una materia en primer año que le permite al estudiante entrar en contacto directo con su disciplina. Otro de los componentes del plan de estudios consiste en una práctica laboral donde el estudiante realiza funciones relacionadas con su carrera y desarrolla las habilidades que son necesarias para su desenvolvimiento como profesional.

La mayoría de los estudiantes estudian en jornada diurna y dado que el estado subsidia todos sus gastos no necesitan trabajar y su dedicación a la universidad es de tiempo completo, por lo mismo no es usual que repitan asignaturas. Esto se traduce en el hecho de que la deserción por bajo rendimiento académico es irrisoria, tampoco es usual que el estudiante abandone la carrera para cambiarse a otra motivado por una equivocación en el área escogida dado el historial de orientación vocacional. Cada provincia tiene universidades que ofrecen las mismas carreras, es decir que los estudiantes no deben afrontar problemas de traslado, las universidades tienen los mismos niveles de prestigio y los mismos perfiles, y según la carrera los trabajos de grado son proyectos productivos, de investigación o resultados de investigaciones, que se realizan en forma paralela a el último año de carrera. En el caso de las ciencias de salud se presenta como requisito de grado un examen estatal. Esto se traduce en el hecho de que los estudiantes no contemplan la posibilidad de cambiar de carrera o de universidad guiados por el prestigio o por perfil de éstas, así como tampoco aplazan semestres o deciden no graduarse ante los trances que afrontan los estudiantes de otros países cuando tienen que hacer trabajos de grado sobre todo teóricos.

Tampoco es usual que los estudiantes se vean presionados por su medio social o familiar para cambiarse a una carrera que parece más prestigiosa o que parece tener mayores posibilidades de empleo, pues en Cuba a partir de estudios y proyecciones en el área laboral se abren cupos en las universidades, es decir que todos los estudiantes que se gradúan tienen una plaza asegurada.

3.2 Bienestar Universitario

El logro de una buena educación exige unas buenas condiciones de vida, comenzando por la satisfacción de las necesidades básicas. El concepto de Bienestar se encuentra ligado al de calidad de vida, a la formación integral y a la comunidad educativa. El concepto lleva implícita la idea de desarrollo humano, de formación integral y de progreso de cuantos conforman la colectividad educativa. En cuanto a la formación integral el bienestar debe aportar procesos que contribuyan a formar ciudadanos y personas éticas, que se integren a la cultura universal, sensibles a las manifestaciones artísticas y vitales, calificadas profesionalmente y capaces de afrontar creativamente desafíos. Con relación a la calidad de vida el bienestar opera posibilitando espacios para que la vida de las personas se haga posible en las mejores condiciones. En cuanto se refiere a la construcción de la comunidad institucional el bienestar debe apoyar la conformación de un ambiente, un modo de ser, una cultura y un ethos universitario que facilite la auto-realización de las personas y el logro de la Misión Institucional¹³⁰.

¹³⁰ www.ascun.org.co/bienestar/ Documento Martha Florez. División de Bienestar UIS.

Los campos de acción propios del Bienestar Universitario se refieren a los servicios de nutrición y salud, deporte y recreación, fortalecimiento de la capacidad de aprendizaje, integración de la comunidad, maduración psicoafectiva, cultivo de expresiones culturales y artísticas, formación moral, formación espiritual, educación ambiental, relación con la familia y apoyo económico, no obstante para que el servicio de Bienestar logre su objetivo debe partir de las necesidades reales de la propia comunidad a la que pretende atender y diseñar luego los programas que lleven a mejorar la calidad de vida de las personas a través de servicios apropiados, eficientemente prestados y realmente aprovechados¹³¹.

Algunos factores que dificultan que las comunidades educativas adopten y acepten éste paradigma del Bienestar se relacionan con la tendencia profesionalizante en la educación superior que reduce el concepto de Bienestar a la prestación de servicios primarios, accesorios, extracurriculares y secundarios a la actividad académica; con la existencia de una equivocada concepción de lo que es currículo equiparándolo a plan de estudios, dejando por fuera la riqueza de la cultura y la vida institucional y por ende las prácticas del Bienestar. A esto se suma la generalización del concepto de Bienestar, lo cual conlleva a que su sentido se desdibuje en el mar de conceptos que se quieren abarcar y la creencia que el Bienestar de una comunidad educativa depende de la oficina creada para tal fin, cuando la realidad es que su logro, se constituye en la tarea de todos. Por último está la dificultad existente para entender que las prácticas del Bienestar son eminentemente sociales y cualitativas con resultados a largo plazo y en donde los recursos que se invierten no son un gasto inútil y sin sentido¹³².

Aunque no se ha reportado en la literatura una relación directa entre bienestar universitario y deserción, las investigaciones sí sugieren una relación entre permanencia y percepción de bienestar.

Al respecto, Franco y Tunnerman, citados en "**Actitudes de los miembros de la Universidad de los Andes hacia el establecimiento de un servicio de asesoría psicológica universitaria**"¹³³, sostienen que "el objetivo final del bienestar universitario es evitar la deserción tanto del personal docente, como administrativo y estudiantil, lo mismo que aumentar el rendimiento académico y administrativo".

Los estudios en esta área han girado en torno a dos grandes temas: calidad de vida y atención psicológica.

Respecto al primer grupo de estudios, se destaca: "**cómo perciben su calidad de vida los estudiantes de la Universidad Nacional**"¹³⁴. La autora afirma que la universidad está conformada por personas de un amplio rango de edad, y cada vez más por estudiantes adolescentes, quienes pueden pasar por momentos críticos de adaptación a las exigencias de la institución, por lo cual resulta necesario planear programas más acordes con las necesidades por ellos percibidas, para que tengan impacto y no se desperdicien recursos económicos y humanos, y para que se establezca un orden de prioridades. Además, el mejoramiento de la

¹³¹ www.icfes.gov.co/esp/fomento/gcfom/

¹³² Florez Martha, Op cit..

¹³³ (1978) citados por De Larragaña, María; González, Pilar. **Actitudes de los miembros de la Universidad de los Andes hacia el establecimiento de un servicio de asesoría psicológica universitaria**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1980.

¹³⁴ Vahos, Martha. **Cómo perciben su calidad de vida los estudiantes de la Universidad Nacional** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1995.

calidad de vida permite desarrollar el sentido de pertenencia y compromiso con la institución, factores que se han asociado con permanencia.

Para que se perciba una calidad de vida satisfactoria el individuo debe tener cubiertas sus necesidades básicas. En la percepción de calidad de vida se conjugan estatus físico y habilidades del individuo; estatus psicológico y bienestar; interacción social y estatus económico. No obstante, debe tenerse presente que el nivel de calidad de vida depende de una valoración subjetiva más que de la presencia, ausencia, frecuencia o cantidad de estas variables.

Vahos (1995), halló que la percepción que tienen los estudiantes de su calidad de vida es negativa en todas las áreas debido a las diferentes exigencias académicas, económicas, culturales y sociales inherentes a la cultura del plantel. Los mayores niveles de insatisfacción se reportaron en las facultades de Medicina e Ingeniería y esto coincide con el hecho de que son las facultades con mayor exigencia académica.

También observó un elevado deseo de cambio de la situación aunque no en todas las áreas, hecho que puede deberse a que algunos sujetos se han adaptado a sus circunstancias o se encuentran en situación de desesperanza.

Se observaron los mayores grados de insatisfacción en el rango de edad de 21 a 25 años, quizá porque esta población suele estar viviendo procesos de cambio a nivel familiar, laboral y académico; en estas edades las personas están culminando sus carreras e iniciando su vida laboral.

A partir de los 30 años incrementan los niveles de satisfacción con la calidad de vida, posiblemente, según la autora, debido a una mayor madurez emocional y capacidad de adaptación.

En términos generales, la insatisfacción se debe a la alta exigencia académica y a que en ocasiones la carrera no llena las expectativas del estudiante o éste percibe las posibilidades laborales y económicas como inciertas. Además, los estudiantes perciben dificultades en la comunicación con sus profesores y con el personal administrativo de la universidad.

En vista de sus hallazgos, Vahos propone llevar a cabo programas específicos para las subpoblaciones de la universidad teniendo en cuenta las áreas de insatisfacción y los deseos de cambio, con el propósito de mejorar los canales de comunicación entre alumnos, estudiantes y personal administrativo.

Un segundo grupo de autores se ha ocupado de estudiar la actitud de los estudiantes universitarios hacia la implementación de mecanismos de atención psicológica.

En estudios como el ya citado de De Larragaña¹³⁵; ***“implementación de un centro de consejería en la Universidad de los Andes: intervención y evaluación”***¹³⁶; y en ***“Opinión de los estudiantes acerca del servicio de atención psicológica de la***

¹³⁵ De Larragaña y González (1980) op cit

¹³⁶ Irigorri, Piedad; Peckel, Evelyn ***Implementación de un centro de consejería en la Universidad de los Andes: intervención y evaluación***. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1981.

Universidad de los Andes¹³⁷; se ha afirmado que es fundamental determinar la frecuencia y el tipo de problemas de interrelación y de trabajo que se presentan en los miembros de la universidad, teniendo en cuenta que ésta debe responder no sólo a requerimientos académicos sino que debe crear políticas de bienestar, especialmente si se tienen en cuenta las edades (tempranas) a las que ingresan los estudiantes. Los centros de asesoría juegan un papel fundamental en el desarrollo integral de todos los miembros ya que la vida universitaria genera presiones que pueden desencadenar desajustes a nivel psicológico y además existen una serie de necesidades insatisfechas y desatendidas en la comunidad universitaria.

El estudiante que ingresa a la universidad se encuentra aún en proceso de desarrollo, por lo cual necesita orientación. Se observa con frecuencia a estudiantes que fracasan en el primer año debido a las dificultades de adaptación que tienen que enfrentar.

Vargas (1999),¹³⁸ encontró que los principales motivos que llevan a los estudiantes a consultar serían depresión, crisis existencial y dudas acerca de la carrera. Igualmente, determinó que los estudiantes de semestres inferiores están interesados en orientación vocacional, apoyo con problemas académicos y consejería espiritual, y que existe un mayor interés en el servicio por parte de las mujeres. Concluye afirmando que a medida que el estudiante avanza en la universidad, aumenta su interés por el apoyo psicológico.

Iragorri y Peckel (1981),¹³⁹ encontraron como motivos de consulta más frecuentes: problemas académicos o en las relaciones interpersonales y un elevado porcentaje de ansiedad y angustia como componente de la problemática. Se observó una baja frecuencia de problemas sexuales o de pareja. La mayoría de problemas se presentaron con mayor frecuencia en estudiantes de primer año de carrera, lo cual sugiere la existencia de dificultades de adaptación en dicho período.

En su estudio, hallaron el siguiente perfil del usuario: hombre o mujer, generalmente de las carreras Ingeniería de Sistemas o Psicología, soltero, promedio de edad de 18 años, cursando el primer año de carrera, con reporte de problemas emocionales (principalmente en el grupo de psicología) o académicos (principalmente en el grupo de Ingeniería de Sistemas) y que nunca han recibido psicoterapia.

De Larragaña¹⁴⁰ halló que las mayores preocupaciones de los encuestados giraron en torno a: sexo, amor y matrimonio, personalidad, vida social, salud y dinero.

Más de la mitad de los examinados en su estudio respondió en forma afirmativa frente al establecimiento de un servicio de asesoría psicológica y tendió a mostrar una actitud positiva hacia la asesoría psicológica pero más a nivel conceptual que práctico. No lo veían como aplicable a ellos aunque afirmaban que pensaban acudir.

En términos generales, las dependencias de bienestar universitario han mostrado preocupación por tratar problemas psicológicos de diversa índole. En el área de salud la investigación titulada

¹³⁷ Vargas, Beatriz. *Opinión de los estudiantes acerca del servicio de atención psicológica de la Universidad de los Andes*. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1999.

¹³⁸ Vargas, Beatriz, Op. Cit..

¹³⁹ Iragorri y Peckel (1981) op cit

¹⁴⁰ De Larragaña y González (1980) op cit

"Estilos de vida y creencias saludables en estudiantes universitarios bogotanos"¹⁴¹, encontró que la mayoría de los estudiantes percibe su salud como buena y se sienten moderadamente satisfechos con su vida. La mayoría se considera bebedor ocasional, pero tanto los bebedores ocasionales como los habituales desean disminuir el consumo de alcohol. Manejan un locus de control interno para salud; tienden a creer que tienen control sobre ésta, sobre el poder de sanarse y se sienten directamente responsables por ésta; sin embargo, no llevan a la práctica estas creencias. Además, sólo una pequeña parte de la muestra reporta tener una depresión severa, en contraste con la mayoría, en donde se reporta un estado de ánimo normal.

Las autores de **"Prevalencia de alteraciones psicológicas no severas en estudiantes de la Universidad Católica"**¹⁴² hallaron que el 30.2% de los estudiantes de su muestra presentaba ansiedad. Afirmar que este porcentaje es bajo pero aún así es preocupante dado que la ansiedad puede originar dificultades de adaptación.

En contraste con otros estudios, reportan que se presentan niveles moderados de desadaptación y bajo autoconcepto, lo que indica (contrario a otros hallazgos) que en su mayor parte los alumnos se adaptan fácilmente al ambiente universitario.

En cuanto al consumo de alcohol y otras sustancias psicoactivas, Grimaldos et al¹⁴³ hallaron una alta proporción de consumo de alcohol y cigarrillo (82%), cifra concordante con la reportada por Brito (2002), halló una prevalencia de consumo de alcohol del 98.7%, siendo éste mayor entre primero y cuarto semestre. Además, el 60.7% de los 195 estudiantes encuestados reportó tener relaciones sexuales bajo el efecto de una o más sustancias, generalmente alcohol.

Los jóvenes que más consumen alcohol y sustancias psicoactivas son aquellos que están dedicados únicamente al estudio. Según estos autores, esto podría estar relacionado con la calidad de las actividades extracurriculares ofrecidas por la universidad.

Como puede verse, las dependencias de bienestar universitario han detectado áreas de trabajo prioritario, básicamente a nivel psicológico, pero se desconoce su impacto en los índices de deserción.

3.3 Reglamento estudiantil

Para que las universidades desarrollen el proceso de institucionalización se requieren tres cosas:

- 1- Que se determinen los fines propios de la institución.
- 2- Que se establezcan los medios, o por lo menos los medios principales, que se consideren necesarios para el cumplimiento de los fines.

¹⁴¹ Abril, Elkin; Acuña, Mónica; Andrade, Ingrid; Romero, Yudy. **Estilos de vida y creencias saludables en estudiantes universitarios bogotanos**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Católica, Bogotá, 2001.

¹⁴² Grimaldos, Amelia; Muriel, Diana; Zambrano, Sonia. **Prevalencia de alteraciones psicológicas no severas en estudiantes de la Universidad Católica**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Católica, Bogotá, 1999.

¹⁴³ Grimaldos et al (1999) op cit

3- Que se distribuyan las funciones específicas de los individuos que componen el grupo para que cada uno colabore, según sus capacidades y competencias, a través de los medios previstos, para el logro del fin.

Es claro que ya sea la determinación de los fines, ya sea la determinación de los medios y de las funciones, ello no puede ocurrir sino por medio de reglas sean escritas o no escritas, plasmadas en un estatuto o aprobadas tácitamente por los miembros del grupo.

Los Reglamentos de Estudiantes, son las normas reguladoras de la conducta del estudiante en la comunidad universitaria. Para hacer parte de esta comunidad, los reglamentos indican que la persona debe haber sido **oficialmente admitida**, previa presentación y aprobación de un examen de admisión y otras pruebas a que haya lugar.

Desde el momento en que un aspirante decide que quiere obtener un título universitario, se somete voluntariamente a las normas y procesos definidos por cada institución, que tienen como objetivo fundamental hacer una selección académica que excluye a quienes no llenan unos niveles de conocimientos y destrezas, que a juicio de quienes los establecen son condiciones mínimas para tener éxito académico.

Después de este contacto inicial con los reglamentos, continúa el proceso de **registro y matrícula**, que se entiende como la aceptación formal que la institución hace de los nuevos miembros de su comunidad o la renovación del compromiso con los antiguos alumnos, válido para el periodo para el cual se formaliza. A cambio, los estudiantes se comprometen a aceptar las normas académicas y disciplinarias por las cuales se rige esa comunidad. Desde este momento y durante toda su permanencia en la universidad, el estudiante debe comportarse de la forma determinada por las normas que tienden a afirmar ciertos valores y a promover ciertas acciones que garanticen el cumplimiento de los fines. En uno de los documentos consultados se les dice explícitamente a los estudiantes que el reglamento "es una norma que deben cumplir para asegurar el éxito en su carrera".

Aspectos académicos

Los reglamentos estudiantiles se sustentan en la existencia de planes de estudio para cada carrera, donde se definen los objetivos, el perfil ocupacional, la duración, la intensidad horaria, los requisitos, la secuencia y las actividades académicas de carácter teórico y práctico así como otras actividades de carácter formativo. Mientras que los planes de estudio tienen sus propias particularidades, el reglamento define los criterios académicos generales aplicables a todos los estudiantes de una institución.

A pesar de que algunas instituciones tienen un mayor grado de flexibilidad (como la posibilidad de repetir todo un periodo académico y los cursos de nivelación), es evidente que los reglamentos de estudiantes constituyen, para las instituciones, una herramienta de exigencia académica con miras a una formación profesional de calidad, que excluye a quienes no alcanzan las expectativas de logro fijadas en las normas. En la práctica, esto ha llevado a una notoria mortalidad estudiantil, a la repitencia exagerada y a la gran cantidad de tiempo para obtener un título que necesitan aquellos estudiantes que logran sobrevivir al reglamento.

Es comprensible que si las instituciones confieren títulos que son por sí mismos certificaciones de idoneidad, deban hacerlo de manera responsable y rigurosa. Sin embargo, el desempeño académico no depende únicamente del estudiante universitario puesto que hay otros ingredientes en el proceso enseñanza-aprendizaje, tales como la preparación previa del estudiante, su motivación, la fuerza de su vocación y de sus aptitudes, los diseños curriculares, su vigencia y coherencia; los requisitos, los procesos pedagógicos, la interacción con los docentes, los sistemas de evaluación, la infraestructura (bibliotecas, laboratorios, etc.), la tutoría académica, la satisfacción o insatisfacción del estudiante con lo que la institución le ofrece, etc.

En el contexto de la Deserción Universitaria, la aplicación del reglamento estudiantil conforma lo tangible en el proceso que lleva a la desvinculación de los estudiantes, en lo que se ha llamado **la mortalidad académica o deserción por razones académicas**. Sin embargo, por ser la Deserción el resultado de la interacción de múltiples factores, la sola modificación de los reglamentos posiblemente no tenga un impacto significativo en las cifras globales de deserción. La adecuación de las normas debería hacerse dentro de una discusión amplia para la renovación del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la búsqueda de los mejores medios para lograr los fines de la institución y de los estudiantes.

3.4 Políticas y Programas

Así como variadas son las definiciones y abordajes conceptuales de la deserción, variadas son las recomendaciones hechas por diferentes estudiosos del tema, encaminadas todas ellas a mejorar los índices de permanencia. Hasta el momento, no existen estudios concluyentes acerca del impacto real de los programas debido al carácter fragmentario e inconexo de las estrategias, las cuales se plantean ya en un sentido preventivo, ya en un sentido correctivo.

En el plano de la educación superior en **"Equidad social en el acceso y permanencia en la universidad pública. Determinantes y factores asociados"**¹⁴⁴, se señalan las siguientes líneas de acción para mejorar el acceso y la permanencia en las universidades públicas colombianas:

- Mejoramiento de la calidad de la educación media y básica en los estratos menos favorecidos ya que el acceso a la educación superior depende de las condiciones de logro educativo de los niveles anteriores, particularmente de los resultados en el examen del ICFES.
- Desarrollo de mecanismos alternativos de admisión.
- Implementación de mecanismos para contrarrestar las barreras económicas para la entrada en el sistema de educación superior.
- Fortalecimiento de los programas de acción afirmativa para que vayan más allá del pago de la matrícula y favorezcan la permanencia del estudiante de menores recursos.
- Creación de mecanismos de seguimiento de los beneficiarios de los programas de acción afirmativa, sus resultados académicos y sus condiciones de permanencia.
- Fortalecimiento en las universidades de mecanismos de compensación de capitales culturales previos a través del desarrollo de nuevas estrategias de aprendizaje y de programas de nivelación académica.

¹⁴⁴ Sánchez et al (2002) op cit

Méndez y Macía¹⁴⁵ sugieren dotar a los aprendices de competencias idóneas y habilidades sociales con el fin de ejercitar conductas facilitadoras del éxito escolar y de resolver situaciones estudiantiles problemáticas.

Es necesario abordar el tema de la autoselección y estimar la trayectoria de los aspirantes a ingresar a la universidad detectando a los potenciales desertores o repitentes de cursos. Esta información podría actuar como mecanismo disuasivo contribuyendo a paliar el fenómeno de la deserción¹⁴⁶.

Las medidas a tomar requerirán detectar en los alumnos jóvenes sus desventajas y adoptar medidas de discriminación positiva hacia los que tienen más dificultades, instaurar métodos pedagógicos especiales a favor de determinados públicos y organizar sistemas de apoyo.

Las sugerencias específicas hacen referencia a la necesidad de revisar los procesos de admisión, especialmente la entrevista, con el fin de determinar el interés en la labor que debe desempeñar el aspirante como profesional, y las posibilidades reales de enfrentar con éxito el programa académico al que se presenta y ofrecer horarios formalizados en la mañana, tarde o noche, de tal manera que el estudiante que tiene necesidad de trabajar pueda combinar las dos actividades con el menor traumatismo posible.

También se sugiere crear planes y programas especiales para la retención estudiantil, como monitorías, créditos, estímulos por rendimiento académico, condonación de pagos por servicios, etc., así como reforzar la figura de los maestros consejeros, implementar medidas especiales para minorías étnicas y revisar procedimientos académicos de cancelación ya que parece ser más fácil cancelar el semestre que cancelar materias¹⁴⁷.

Para el caso de la educación primaria, en nuestro país el documento "**Proyecto Fomento de la Retención escolar**"¹⁴⁸ plantea que *"la definición de los instrumentos de política educativa tiene relación con una realidad social en la que el establecimiento de prioridades no siempre ha tomado como referente a los actores principales del subsistema educativo... Los derroteros a seguir en el plano educativo se han visto determinados, en una amplia medida, por los supuestos que provienen de los modelos y planes de desarrollo generales. Desde este punto de vista no se puede desconocer la enorme influencia que han ejercido los organismos multilaterales de crédito, que en su función de financiadores de los programas gubernamentales de desarrollo ejercen una notable influencia sobre los ejes y orientaciones de la política pública gubernamental"*.

En este documento también se afirma que el problema de la deserción escolar no sólo es concebido en términos de mantener la cobertura sino que es planteado también como un problema de calidad de la educación.

Se establecen además las siguientes Recomendaciones de Política Educativa para tratar la Deserción:

¹⁴⁵ Méndez y Macía (1989) op cit

¹⁴⁶ Goberna (1989) op cit

¹⁴⁷ Salazar (1999) op cit

¹⁴⁸ González, Jorge; Rodríguez, Patricia. **Proyecto Fomento de la Retención Escolar**... Universidad Nacional de Colombia. Informe de Investigación financiado por SED, 1999-2000

- Se requiere el diseño de una estrategia que permita llevar un registro pormenorizado de la población en edad escolar.
- Deben diseñarse apoyos específicos para el estudiante cuando manifiesta dificultades para seguir el ritmo de trabajo propuesto o cuando se encuentra en dificultades para integrarse al mundo escolar.
- El modelo cultural que ofrece la escuela como institución representa una opción no siempre comprensible y asimilable en el marco de la vida de los estudiantes, para lo cual se deben plantear soluciones integrales.
- Vincular a los actores y miembros de la comunidad educativa, reconociendo la legitimidad de su vocería y la necesidad de contar con su plena participación.
- Resulta tan importante la deserción física, por decirlo así, como la deserción que se produce cuando el estudiante está presente físicamente, pero ausente de la labor de formación (**deserción del aprendizaje**). Para atacar este fenómeno se propone la reorganización de los lineamientos curriculares generales y la disposición para que los currículos sean desarrollados por los grupos de educadores.
- Si bien es cierto que los lineamientos curriculares deben ser universales, se pone de presente la necesidad de articularlos en torno de las características de la población a la cual va dirigido el servicio educativo.

Por otra parte, el estudio **“Estrategias para mejorar el acceso y la permanencia en la educación primaria”**¹⁴⁹ alude a las experiencias basadas en estrategias preventivas compensatorias. En estas últimas encontramos estrategias diferenciadas de atención a subgrupos: reprobados, desertores, niños con problemas leves de aprendizaje, población geográfica y culturalmente marginada, y población indígena. El estudio resalta la importancia de las estrategias que plantean como eje la participación de la comunidad en el proceso educativo.

En Argentina la investigación **“Políticas Públicas implementadas para reducir la deserción escolar en la Provincia de Buenos Aires”**¹⁵⁰, encontró que algunas de las políticas establecidas que han logrado disminuir los índices de deserción son:

- Obligatoriedad del Nivel Inicial y del ciclo de Educación General Básica, extendida hasta 8 y 9.
- Becas otorgadas a los alumnos que no pueden acceder por bajos ingresos familiares.
- Medidas relativas a: disciplina y convivencia, contenidos curriculares, utilización de distintos lenguajes para comunicarse con los alumnos y esfuerzo por comprometer a los padres en la mejora de los resultados educativos.
- Cambios en las prácticas docentes, definición precisa de roles de docentes, directivos y supervisores y acercamiento en forma crítica y activa a la comunidad.

Se encontró además que las políticas que se han establecido específicamente en las escuelas no son suficientes, dado que hay fenómenos externos que inciden en la deserción y en la calidad de la educación, como son la pobreza, la marginación y la insatisfacción de necesidades. Sin

¹⁴⁹ Muñoz, Carlos, Lavín, Sonia. **Estrategias para mejorar el acceso y la permanencia en la educación primaria**. (editorial y año) México.

¹⁵⁰ Corbata, María; Totah, Juan. **Políticas públicas implementadas para reducir la deserción escolar en la Provincia de Buenos Aires**. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Buenos Aires (año).
www.bfdh.saij.jus.gov.ar/datosfacticos/pdf/99/bsas/99cap5.pdf

embargo, el estudio concluye que las variables socioeconómicas en el nivel superior, son causa relevante del atraso económico pero no de la deserción.

Una de las propuestas para enfrentar el problema de la deserción hace énfasis en la relación que debe darse entre las empresas privadas, las asociaciones comunitarias y la escuela, y la necesidad del trabajo mancomunado para garantizar la inserción del alumno -al egreso del sistema educativo- en el contexto laboral, la asistencia a las instituciones educativas en cuanto a los modelos de gerenciamiento y gestión empresarial, y el tratamiento concreto frente a problemas de los estudiantes como la drogadicción, el alcoholismo, la maternidad precoz, etc.

Otra de las propuestas fundamentales está relacionada con la formación del docente, en quien es importante desarrollar competencias que le permitan una mayor autonomía, participación, compromiso y sentido crítico, para que pueda promover esas mismas actitudes en los estudiantes.

Finalmente, el documento "***Políticas y Programas para la Prevención de la deserción en Chile***"⁵¹ está dedicado a la descripción y ordenamiento de las políticas e iniciativas que se están desarrollando en el país de acuerdo a una matriz que las clasifica según si se trata de programas impulsados en el nivel central o local, por una parte, y si se trata de políticas focalizadas únicamente en desertores escolares o benefician a un grupo más amplio de alumnos.

⁵¹ Mertz, Catalina; Uauy, Carolina. ***Políticas y programas para la prevención de la deserción en Chile***. Fundación Paz Ciudadana, Chile, 2002.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abril, Elkin; Acuña, Mónica; Andrade, Ingrid; Romero, Yudy. **Estilos De Vida Y Creencias Saludables En Estudiantes Universitarios Bogotanos**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Católica, Bogotá, 2001.
- Álvarez, José. **Etiología De Un Sueño O El Abandono De La Universidad Por Parte De Los Estudiantes Por Factores No Académicos**. Tesis Magíster Dirección Universitaria, Universidad de los Andes, Bogotá, 1996.
- Arce, Mónica; Gutiérrez, Sandra; Molina, Juliana; Morales, Angela; Ramos, Belky; Rivera, Adriana; Saavedra, Sandra; Sánchez, Claudia. **Elaboración De Una Bateria Modular Para Evaluar Actitudes Hacia Sí Mismo, La Familia, Los Amigos, Los Compañeros, La Carrera Y La Universidad En Un Grupo De Estudiantes Universitarios**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Católica, Bogotá, 1994.
- Asmar, María; Díaz, Mario; Reyes, María. (comp.). **Elementos De Política Para La Educación Superior Colombiana: Memorias De Gestión Y Prospectiva**. ICFES, AFRO Editores e Impresores, Bogotá, 2002.
- Ávila, Sandra; Burgos, Paola; Chávez, Alejandra. **Construcción De Sentido De Vida A Partir De Los Imaginarios Que Un Grupo De Jóvenes De La Universidad Santo Tomás Tienen Del Hombre Del Nuevo Milenio**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Santo Tomás, Bogotá, 2000.
- Barake, Ana; Osorio, Ana; Zárate, Diana. **Situaciones De Tensión Emocional En La Vida Cotidiana De Los Estudiantes Entre I Y VIII Semestre De Las Carreras De La Universidad De La Sabana**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de la Sabana, Chía, 1997.
- Beltrán, Cesar; Rengifo, Shirley; Romero, John. **Atribucionalidad Y Causalidad En El Rendimiento Académico En Un Grupo De Estudiantes De III A VII Semestre De La Facultad De Psicología De La Universidad De La Sabana**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de la Sabana, Chía, 1996.
- Bernal, Luis; Rincón, Freddy. **Comparación Descriptiva Del Proceso De Adaptación De Los Estudiantes Mejores Bachilleres De Municipios Pobres Y Regulares En La Universidad Nacional De Colombia**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1999.
- Boyer, Ernest. **El Trabajo Académico A Lo Largo Del Tiempo. El Recinto Universitario Diversidad Con Dignidad. Una Nueva Generación De Académicos**. En: Una propuesta para la educación del futuro. (EDITORIAL Y CIUDAD), 1997.
- Brunner, José; Balan, Jorge; Courard Hernán; Cox, Cristian; Dirham, Eunice; García, Ana; Kent, Rollin; Klein, Lucia; Lucio Ricardo; Sampaio, Helena; Serrano, Mariana; Schwartzman, Simón. **Educación Superior En América Latina, Una Agenda De Problemas, Políticas Y Debates En El Umbral Del Año 2000**. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1995. (TESIS DE PREGRADO O QUÉ TIPO DE PUBLICACIÓN)
- Bustos, José; Ruiz, Alexander. **Relaciones Entre Estilo Atribucional Depresogénico, Desempeño Académico, Sexo Y Edad En Una Población Universitaria**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Católica, Bogotá, 1993.
- Cabrera, Alberto; La Nasa, Steven. **Sobre Los Métodos De Enseñanza En La Universidad Y Sus Efectos**. En: Nuevas Miradas Sobre La Universidad. Editorial EDUNTREF, Chile, 2002.
- Cabrera, Alberto; La Nasa, Steven. **Camino A La Universidad Tres Tareas Críticas Que Enfrentan Los Estudiantes De Menores Recursos. El Caso De Estados Unidos**. En: Nuevas miradas sobre la universidad. Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Buenos Aires, (año).
www.soemadison.wisc.edu/edadmin/people/faculty/cabrera.htm
- Cabrera, Guillermo; Oviedo, Ricardo; Puentes, Jairo; Santamaría, Carlos. **Caracterización Sociológica Del Estudiante Universitario**. Departamento de Sociología de la Universidad de Nariño, Pasto, 1998.
- Calero, Américo; Calero, Lida. **Vida Académica Y Universidad**. Cendopu Universidad del Valle, Cali, 1990.
- Camargo, Angela. **El Nivel De Estrés De Los Estudiantes De Primer Semestre De La Universidad Santo Tomás: Estrategias De Afrontamiento**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Santo Tomás, Bogotá, 2001.

- Cárceles, Gabriel; Frutos, Lola; Solano, Juan. **Desigualdades Educativas En El Acceso A La Universidad**. Ponencia presentada en la X Jornada de la Asociación de Economía de la Educación. España (ciudad), (año).
- Cárdenas, Ernesto. **Estudio De La Deserción Estudiantil En Programas De Ingeniería En La Universidad Nacional De Colombia**. Tesis Magister Dirección Universitaria, Universidad de los Andes, Bogotá, 1996.
- Casassus, Juan. **Cambios Paradigmáticos En Educación**. (editorial, ciudad, año)
Jcasassus@unesco.cl
- Castañeda, Margarita; Forero, Isabel; Ibarra, Edicta. **Análisis De Los Determinantes Psicológicos Y Sociales De La Deserción Escolar Básica Primaria En El Distrito Especial De Bogotá**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Incca, Bogotá, 1982.
- Contreras, Gloria. **Balance Crítico De La Deserción En Unisur. Estrategias De Reducción**. Tesis Magister Dirección Universitaria, Universidad de los Andes, Bogotá, 1994.
- Corbata, María; Totah, Juan. **Políticas Públicas Implementadas Para Reducir La Deserción Escolar En La Provincia De Buenos Aires**. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Buenos Aires (año).
www.bfdh.saij.jus.gov.ar/datosfacticos/pdf/99/bsas/99cap5.pdf
- Córdoba, Leonor; Quintero, Sandra; Gómez, Carlos. **Situaciones De Tensión Emocional En La Vida Cotidiana De Los Estudiantes De La Universidad Católica**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Católica, Bogotá, 1993.
- Córdoba, Servio. **Una Investigación Sobre Los Hábitos De Estudio Y Actitudes De Los Estudiantes De Carrera De Psicología De La Universidad Nacional, Sede Bogotá**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 2001.
- Corredor, Marcela. **Equidad Y Calidad En La Educación Superior**. En: Revista Economía Colombiana y Coyuntura Política. Abril, 2002.
www.contraloriagen.gov.co/publicaciones/econoweb@/pdfs/289_8politicas_2equidad.pdf
- Daza, Rafael; Morales, José. **El Perfil Socioeducativo Del Aspirante Admitido A La Universidad Nacional**. Tesis de pregrado de Psicología. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 1996.
- De Eccles (1983) INCOMPLETA
- De Larragaña, María; González, Pilar. **Actitudes De Los Miembros De La Universidad De Los Andes Hacia El Establecimiento De Un Servicio De Asesoría Psicológica Universitaria**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1980.
- De los Santos, Eliézer. **La Deserción Escolar En México. Análisis, Consideraciones, Propuestas**. (editorial o revista, ciudad y año)
- Enciso, Adriana; Rojas, Marcela. **Análisis Del Proceso De Toma De Decisión Para La Elección De Universidad En Estudiantes De Último Grado De Educación Media Vocacional**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de la Sabana, Chía, 1997.
- Flores, Rafael. **La Deserción En Los Programas Tecnológicos Del SED, 1983 – 1986**. Centro de Investigaciones Educativas, Universidad de Antioquia, Medellín, 1987.
- Franco, Mercedes; Pérez, Mónica; Palacios, Liliana; Suárez, María. **Factores Que Influyen En El Ingreso Y Permanencia De Los Estudiantes En La Universidad De La Sabana**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de la Sabana, Chía, 1991.
- Gaffner, David; Hazler, Richard. **Factors Related To Indecisiveness And Career Indecision In Undecided College Students**. En: Journal of College Studente may/jun 2002, vol 43, p. 317.
- García, Iván; Vargas, Nubia. **Un Estudio Clínico Descriptivo Del Fracaso Escolar En Términos De La Relación Madre – Hijo**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1985.

- Gil, Daniel; Vilches, Amparo. **La Relación Secundaria –Universidad: Mitos Y Realidades**. Universidad de Valencia, IES, Sorolla, Valencia, (año)
www.webpages.ull.es/users/apice/pdf/conf1.pdf
- Giovagnoli, Paula. **Determinantes De La Deserción Y Graduación Universitaria: Una Aplicación Utilizando Modelos De Duración**. (editorial o revista, ciudad), 2002.
- Giraldo, Martha; Boxiga, Dora; Duarte, Clara. **Hacia el Conocimiento del Rendimiento Académico de los Estudiantes**. Universidad Nacional de Colombia, División de Salud Estudiantil, Bogotá, 2000.
- Grimaldos, Amelia; Muriel, Diana; Zambrano, Sonia. **Prevalencia De Alteraciones Psicológicas No Severas En Estudiantes De La Universidad Católica**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Católica, Bogotá, 1999.
- Goberna, Miguel. **Hacia Un Análisis Comparativo Del Rendimiento Académico En La Universidad Española**. Revista Educación (Volumen, Número, páginas), 1989.
- González, Jorge; Rodríguez, Patricia. **Proyecto Fomento De La Retención Escolar...** (editorial o revista, ciudad y año).
- González, Luis. **La Otra Universidad**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1993.
- González, Luis; Uribe, Daniel. **Estimaciones Sobre La "Repitencia" Y Deserción En La Educación Superior Chilena. Consideraciones Sobre Sus Implicaciones**. En: Revista Calidad en la Educación (volumen, número, páginas, año), Chile, 2002.
- González, Nubia; Rodríguez Paola. **Relación Entre Motivación Y Rendimiento Académico En Estudiantes De Terapia Ocupacional De La Universidad Nacional**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1995.
- Gómez, Carlos; Patiño, Lina. **Choques de Ingreso Y Deserción Escolar En La Crisis Colombiana de 1999**. Universidad Javeriana, Bogotá, 2002.
- Gordillo, Esther; Polanco, Jorge. **Deserción Estudiantil: Análisis Cuantitativo**. Oficina de Planeación, División de Programación Económica, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1970.
- Hanson, Mark. **Democratización Y Descentralización En La Educación Colombiana**. En: Revista, POLITEIA. (CIUDAD y EDITORIAL) 1996.
- Haynes, Richard; Nelson, Judi-Lee; Tablen Melissa; Pearson, George. **Using School Wide Data To Advocate For Student Success**. Professional School Counselling 2002, vol. 6, p. 86.
- Hernández, María; Hernández, Carmenza. **Factores Determinantes De La Deserción Estudiantil En La Universidad Pedagógica Nacional. Comparación Entre Desertores Y No Desertores**. Universidad Pedagógica Nacional, Vicerrectoría Académica, Subproyecto 3.1.1.3 Inscripción, Admisión y Seguimiento a estudiantes, Bogotá, 1999.
- Himmel, Erika. **Modelos De Análisis De La Deserción Estudiantil En La Educación Superior**. En: Revista Calidad en la Educación, (volumen, número, páginas, año) Chile, 2002.
consulta@cse.cl
- (autores) ICFES. **Diagnóstico Estratégico De La Educación Superior Desde La Perspectiva De Sus Directivos**. FES – ICFES, Bogotá, 1992.
- (autores) ICFES. **La Educación Superior En Colombia – Década De Los 90, 2003**. (ciudad,año)
- Iragorri, Piedad; Peckel, Evelyn **Implementación De Un Centro De Consejería En La Universidad De Los Andes: Intervención Y Evaluación**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1981.
- Langa, Delia. **La Dedicación Académica En Estudiantes Universitarios De Distintas Clases Sociales**. Universidad de Jaen, (ciudad, año)

- Londoño, Oscar. **Estudio Del Fenómeno De La Deserción Voluntaria Estudiantil De La Jornada Nocturna En El Programa De Administración De Empresas De La Universidad Cooperativa Seccional Santa Marta En El Período 1986 – 1996**. Tesis Magister Dirección Universitaria, Universidad de los Andes, Bogotá, 2000.
- Lufi, Dubi; Parish-Plass, Jim; Cohen, Arie. **Persistence In Higher Education And Its Relationship To Other Personality Variables**. En: College Student Journal, mar 2003, vol. 37, p. 50.
- Manjarréz, Sonia. **Cambios En Los Rasgos De Personalidad En Los Jóvenes Del Programa Oportunidades De La Universidad De Los Andes Determinados Con La Prueba Del 16 PF**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1998.
- Mariño, Maribel. **Estudio descriptivo sobre la relación entre autoestima y rendimiento académico en estudiantes de quinto de primaria de la ciudad de Santafé de Bogotá**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1993.
- Méndez, Xavier; Macía, Diego. Programa Para La Prevención Del Abandono Escolar En Formación Profesional. Revista Educación (Volumen, Número, páginas), 1989.
- Mertz, Catalina; Uauy, Carolina. **Políticas Y Programas Para La Prevención De La Deserción En Chile**. Fundación Paz Ciudadana, Chile, 2002.
- Miñana, Carlos; Rodríguez, José. **La Educación En El Contexto Neoliberal**. Bogotá, 2002. www.unal.edu.co/un/red
- Mockus, Antanas. **Pensar La Universidad** Fondo Editorial Universidad Eafit, Medellín, 1999.
- Moons, Mónica. **La Deserción Universitaria: Caracterización Del Problema E Implicaciones Estructurales E Institucionales. El Caso De La Universidad Nacional De La Salta**. En: Cuadernos de Humanidades, N° 8, (páginas, ciudad), 1996.
- Muñoz, Carlos; Lavín, Sonia. **Estrategias Para Mejorar El Acceso Y La Permanencia En La Educación Primaria**. (editorial y año) México.
- Nieto, Carmen; Patiño, Myriam; Rodríguez, Beatriz. **Deserción Estudiantil En El Departamento De Química De La Universidad Pedagógica Nacional. Grado Y Causas**. Monografía, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 1981.
- Nieto, Luis. **Análisis Del Desempeño Académico En Estudiantes De La Universidad Nacional**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1997.
- Osorio, Ana; Jaramillo, Catalina; Jaramillo, Alberto. **Deserción Estudiantil En Los Programas De Pregrado 1995-1998**. Oficina de Planeación Integral. Universidad EAFIT, Medellín, 1999. www.eafit.edu.co/planeacion/final.html
- Páramo, Gabriel; Correa, Carlos. **Deserción Estudiantil Universitaria. Conceptualización**. En: Revista Universidad EAFIT, abril - Mayo – Junio, Medellín, 1999.
- Pinilla, Análida. **Evaluación Del Aprendizaje En La Educación Superior**. En: Revista de la Facultad de Medicina. Universidad Nacional de Colombia, Vol. 43. No. 3., 1995.
- Pinzón, Myriam. **Enfoques De Aprendizaje Y Rendimiento Académico En Estudiantes De La Universidad Nacional**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1991.
- Powell, Rebeca. **High School Graduation Rates In The United States: Implications For The Counselling Profession** Journal of Counselling and Development, spring 2003, vol. 81, p. 217.
- Prieto, Arturo. **Indecisión Vocacional: Pérdidas Y "Perdidos" En La Educación Superior**. En: Revista Calidad de la Educación (volumen, número, páginas), Chile, 2002.
- Prieto, Ernesto; Rivera José. **Programas de admisión especial a la Universidad Nacional de Colombia**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1993.

- Puentes, Martha. **Medición de enfoques de estudio, estilos de aprendizaje y percepciones de la enseñanza en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1991.
- Ricoachury, Hernán; Lara, Luis. **Los Desertores**. En: Cuadernos de Planeación. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 1984.
- Rodríguez, José. **Repitentes, Desertores Y Universidad ¿Éxito Institucional Y Fracaso Personal?** Publicaciones Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1987.
- Rodríguez, María. **Estilo Pedagógico Y Aprendizaje De Conceptos En Estudiantes Universitarios**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1992.
- Rosa, Miriam. **Competencias Discursivas E Integración Del Estudiante Al Ámbito Universitario**. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Buenos Aires, 2000.
- Ruiz, María; Villa, Iván **Imaginario De Los Jóvenes De La Pontificia Universidad Javeriana Sobre El Proyecto De Vida Adulto**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Javeriana, Bogotá, 1999.
- Salazar, Gloria. **Aproximación A Un Análisis Sobre La Deserción Académica, 1994-1997**. Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación, Departamento de Posgrado, Monografía para optar al Título de Especialista en Gerencia Social de la Educación, Bogotá, 1999.
- Saenz, Antonio. **La Fábrica Del Saber. 25 Años De Relaciones Universidad-Empresa**. Fundación Universidad-Empresa, Madrid, 1999.
- Sánchez, Fabio; Quirós, Margarita; Reverón, Carlos; Rodríguez, Alberto. **Equidad Social En El Acceso Y Permanencia En La Universidad Pública. Determinantes Y Factores Asociados**. Centro de Estudios para el Desarrollo Económico (CEDE), Universidad de los Andes, Bogotá, 2002.
- Santos, Boaventura de Sousa. **De La Idea De Universidad A La Universidad De Ideas**, En: De La Mano De Alicia: Lo Social Y Lo Político En La Postmodernidad. Siglo del Hombre Editores– Uniandes – Bogotá, 1998.
- Sarmiento, Alfredo; Tovar, Luz; Alam, Carmen. **Situación De La Educación Básica, Media Y Superior En Colombia**. 2001. www.dnic.unal.edu.co/claustrros/documentos/situacion.pdf.
- Silva, Jaime; García, Manuel; Martínez, Enrique. **Situación Presupuestal Y De Eficiencia De Las Universidades Públicas Colombianas. Análisis Del Período 1996-2001 Y Proyecciones Sobre Los Posibles Aumentos De Cobertura Por Mejoramiento De La Eficiencia Del Sector**. (editorial, ciudad, año)
- Suan, José. **Estudio Exploratorio De La Influencia De Las Necesidades Primarias Y Secundarias En La Elección De Profesión En Estudiante De La Universidad Nacional**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1986.
- Vahos, Martha. **Cómo Perciben Su Calidad De Vida Los Estudiantes De La Universidad Nacional**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1995.
- Vargas, Beatriz. **Opinión De Los Estudiantes Acerca Del Servicio De Atención Psicológica De La Universidad De Los Andes**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1999.
- (autores) Universidad de Costa Rica. **Determinantes De La Deserción Y Repetición Escolar En El Primero Y Segundo Ciclo** (ciudad, oficina o editorial), 1996.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (autores) ICFES. **La Educación Superior En Colombia – Década De Los 90, 2003** (ciudad,año)
- (autores) Universidad de Costa Rica. **Determinantes De La Deserción Y Repetición Escolar En El Primero Y Segundo Ciclo.** (ciudad, oficina o editorial), 1996.
- Abril, Elkin; Acuña, Mónica; Andrade, Ingrid; Romero, Yudy. **Estilos De Vida Y Creencias Saludables En Estudiantes Universitarios Bogotanos.** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Católica, Bogotá, 2001.
- Álvarez Nidia, Psicóloga, Colegio IPARM, Ponencia **La escuela en la construcción del proyecto de vida**, Congreso de Orientación Vocacional, profesional y acompañamiento académico, Universidad Nacional, 2003.
- Álvarez, José. **Etiología De Un Sueño O El Abandono De La Universidad Por Parte De Los Estudiantes Por Factores No Académicos.** Tesis Magíster Dirección Universitaria, Universidad de los Andes, Bogotá, 1996.
- Arce, Mónica; Gutiérrez, Sandra; Molina, Juliana; Morales, Angela; Ramos, Belky; Rivera, Adriana; Saavedra, Sandra; Sánchez, Claudia. **Elaboración De Una Batería Modular Para Evaluar Actitudes Hacia Sí Mismo, La Familia, Los Amigos, Los Compañeros, La Carrera Y La Universidad En Un Grupo De Estudiantes Universitarios.** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Católica, Bogotá, 1994.
- Asmar, María; Díaz, Mario; Reyes, María. (comp.). **Elementos De Política Para La Educación Superior Colombiana: Memorias De Gestión Y Prospectiva.** ICFES, AFRO Editores e Impresores, Bogotá, 2002.
- (autores) ICFES. **Diagnóstico Estratégico De La Educación Superior Desde La Perspectiva De Sus Directivos.** FES – ICFES, Bogotá, 1992.
- Ávila, Sandra; Burgos, Paola; Chávez, Alejandra. **Construcción De Sentido De Vida A Partir De Los Imaginarios Que Un Grupo De Jóvenes De La Universidad Santo Tomás Tienen Del Hombre Del Nuevo Milenio.** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Santo Tomás, Bogotá, 2000.
- Barake, Ana; Osorio, Ana; Zárate, Diana. **Situaciones De Tensión Emocional En La Vida Cotidiana De Los Estudiantes Entre I Y VIII Semestre De Las Carreras De La Universidad De La Sabana.** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de la Sabana, Chía, 1997.
- Beltrán, Cesar; Rengifo, Shirley; Romero, John. **Atribucionalidad Y Causalidad En El Rendimiento Académico En Un Grupo De Estudiantes De III A VII Semestre De La Facultad De Psicología De La Universidad De La Sabana.** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de la Sabana, Chía, 1996.
- Bernal, Luis; Rincón, Freddy. **Comparación Descriptiva Del Proceso De Adaptación De Los Estudiantes Mejores Bachilleres De Municipios Pobres Y Regulares En La Universidad Nacional De Colombia.** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1999.
- Boyer, Ernest. **El Trabajo Académico A Lo Largo Del Tiempo. El Recinto Universitario Diversidad Con Dignidad. Una Nueva Generación De Académicos** En: Una propuesta para la educación del futuro. (EDITORIAL Y CIUDAD), 1997.
- Brunner, José; Balan, Jorge; Courard Hernán; Cox, Cristian; Dirham, Eunice; García, Ana; Kent, Rollin; Klein, Lucia; Lucio Ricardo; Sampaio, Helena; Serrano, Mariana; Schwartzman, Simón. **Educación Superior En América Latina, Una Agenda De Problemas, Políticas Y Debates En El Umbral Del Año 2000.** Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1995. (TESIS DE PREGRADO O QUÉ TIPO DE PUBLICACIÓN)

- Bustos, José; Ruíz, Alexander. **Relaciones Entre Estilo Atribucional Depresogénico, Desempeño Académico, Sexo Y Edad En Una Población Universitaria**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Católica, Bogotá, 1993.
- Cabrera, Alberto; La Nasa, Steven. **Camino A La Universidad Tres Tareas Críticas Que Enfrentan Los Estudiantes De Menores Recursos. El Caso De Estados Unidos**. En: Nuevas miradas sobre la universidad. Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Buenos Aires, (año).
- Cabrera, Alberto; La Nasa, Steven. **Sobre Los Métodos De Enseñanza En La Universidad Y Sus Efectos**. En: Nuevas Miradas Sobre La Universidad. Editorial EDUNTREF, Chile, 2002.
- Cabrera, Guillermo; Oviedo, Ricardo; Puentes, Jairo; Santamaría, Carlos. **Caracterización Sociológica Del Estudiante Universitario**. Departamento de Sociología de la Universidad de Nariño, Pasto, 1998.
- Calero, Américo; Calero, Lida. **Vida Académica Y Universidad**. Cendopu Universidad del Valle, Cali, 1990.
- Camargo, Angela. **El Nivel De Estrés De Los Estudiantes De Primer Semestre De La Universidad Santo Tomás: Estrategias De Afrontamiento**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Santo Tomás, Bogotá, 2001.
- Cárceles, Gabriel; Frutos, Lola; Solano, Juan. **Desigualdades Educativas En El Acceso A La Universidad**. Ponencia presentada en la X Jornada de la Asociación de Economía de la Educación. España (ciudad), (año).
- Cárdenas, Ernesto. **Estudio De La Deserción Estudiantil En Programas De Ingeniería En La Universidad Nacional De Colombia**. Tesis Magíster Dirección Universitaria, Universidad de los Andes, Bogotá, 1996.
- Casassus, Juan. **Cambios Paradigmáticos En Educación**. (editorial, ciudad, año)
- Castañeda, Margarita; Forero, Isabel; Ibarra, Edicta. **Análisis De Los Determinantes Psicológicos Y Sociales De La Deserción Escolar Básica Primaria En El Distrito Especial De Bogotá**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Incca, Bogotá, 1982.
consulta@cse.cl
- Contreras, Gloria. **Balance Crítico De La Deserción En Unisur. Estrategias De Reducción**. Tesis Magíster Dirección Universitaria, Universidad de los Andes, Bogotá, 1994.
- Corbata, María; Totah, Juan. **Políticas Públicas Implementadas Para Reducir La Deserción Escolar En La Provincia De Buenos Aires**. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Buenos Aires (año).
- Córdoba, Leonor; Quintero, Sandra; Gómez, Carlos. **Situaciones De Tensión Emocional En La Vida Cotidiana De Los Estudiantes De La Universidad Católica**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Católica, Bogotá, 1993.
- Córdoba, Servio. **Una Investigación Sobre Los Hábitos De Estudio Y Actitudes De Los Estudiantes De Carrera De Psicología De La Universidad Nacional, Sede Bogotá**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 2001.
- Corredor, Marcela. **Equidad Y Calidad En La Educación Superior**. En: Revista Economía Colombiana y Coyuntura Política. Abril, 2002.
- Daza, Rafael; Morales, Jsé. **El Perfil Socioeducativo Del Aspirante Admitido A La Universidad Nacional**. Tesis de pregrado de Psicología. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 1996.
- De Eccles (1983) INCOMPLETA**
- De Larragaña, María; González, Pilar. **Actitudes De Los Miembros De La Universidad De Los Andes Hacia El Establecimiento De Un Servicio De Asesoría Psicológica**

- Universitaria**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1980.
- De los Santos, Eliézer. **La Deserción Escolar En México. Análisis, Consideraciones, Propuestas**. (editorial o revista, ciudad y año)
- Dueñas Fernando **Antecedentes de la Orientación vocacional y acompañamiento académico en la educación básica y superior**, Congreso de Orientación Vocacional, profesional y acompañamiento académico, Universidad Nacional, 2003.
- Enciso, Adriana; Rojas, Marcela. **Análisis Del Proceso De Toma De Decisión Para La Elección De Universidad En Estudiantes De Último Grado De Educación Media Vocacional**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de la Sabana, Chía, 1997.
- Flores, Rafael. **La Deserción En Los Programas Tecnológicos Del SED, 1983 – 1986**. Centro de Investigaciones Educativas, Universidad de Antioquia, Medellín, 1987.
- Franco, Mercedes; Pérez, Mónica; Palacios, Liliana; Suárez, María. **Factores Que Influyen En El Ingreso Y Permanencia De Los Estudiantes En La Universidad De La Sabana**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de la Sabana, Chía, 1991.
- Gaffner, David; Hazler, Richard. **Factors Related To Indecisiveness And Career Indecision In Undecided College Students**. En: Journal of College Studente may/jun 2002, vol 43, p. 317.
- García, Iván; Vargas, Nubia. **Un Estudio Clínico Descriptivo Del Fracaso Escolar En Términos De La Relación Madre – Hijo**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1985.
- Gil, Daniel; Vilches, Amparo. **La Relación Secundaria–Universidad: Mitos Y Realidades**. Universidad de Valencia, IES, Sorolla, Valencia, (año)
- Giovagnoli, Paula. **Determinantes De La Deserción Y Graduación Universitaria: Una Aplicación Utilizando Modelos De Duración**. (editorial o revista, ciudad), 2002.
- Giraldo, Martha; Boxiga, Dora; Duarte, Clara. **Hacia el Conocimiento del Rendimiento Académico de los Estudiantes**. Universidad Nacional de Colombia, División de Salud Estudiantil, Bogotá, 2000.
- Goberna, Miguel. **Hacia Un Análisis Comparativo Del Rendimiento Académico En La Universidad Española**. Revista Educación (Volumen, Número, páginas), 1989.
- Gómez, Carlos; Patiño, Lina. **Choques de Ingreso Y Deserción Escolar En La Crisis Colombiana de 1999**. Universidad Javeriana, Bogotá, 2002.
- González, Jorge; Rodríguez, Patricia. **Proyecto Fomento De La Retención Escolar...** (editorial o revista, ciudad y año).
- González, Luis. **La Otra Universidad**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1993.
- González, Luis; Uribe, Daniel. **Estimaciones Sobre La “Repitencia” Y Deserción En La Educación Superior Chilena. Consideraciones Sobre Sus Implicaciones**. En: Revista Calidad en la Educación (volumen, número, páginas, año), Chile, 2002.
- González, Nubia; Rodríguez Paola. **Relación Entre Motivación Y Rendimiento Académico En Estudiantes De Terapia Ocupacional De La Universidad Nacional**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1995.
- Gordillo, Esther; Polanco, Jorge. **Deserción Estudiantil: Análisis Cuantitativo**. Oficina de Planeación, División de Programación Económica, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1970.
- Grimaldos, Amelia; Muriel, Diana; Zambrano, Sonia. **Prevalencia De Alteraciones Psicológicas No Severas En Estudiantes De La Universidad Católica**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Católica, Bogotá, 1999.

- Hanson, Mark. **Democratización Y Descentralización En La Educación Colombiana**. En: Revista, POLITEIA. (CIUDAD y EDITORIAL) 1996.
- Haynes, Richard; Nelson, Judi-Lee; Tablen Melissa; Pearson, George. **Using School Wide Data To Advocate For Student Success**. Professional School Counselling 2002, vol. 6, p. 86.
- Hernández, María; Hernández, Carmenza. **Factores Determinantes De La Deserción Estudiantil En La Universidad Pedagógica Nacional. Comparación Entre Desertores Y No Desertores**. Universidad Pedagógica Nacional, Vicerrectoría Académica, Subproyecto 3.1.1.3 Inscripción, Admisión y Seguimiento a estudiantes, Bogotá, 1999.
- Himmel, Erika. **Modelos De Análisis De La Deserción Estudiantil En La Educación Superior**. En: Revista Calidad en la Educación, (volumen, número, páginas, año) Chile, 2002.
- Iragorri, Piedad; Peckel, Evelyn. **Implementación De Un Centro De Consejería En La Universidad De Los Andes: Intervención Y Evaluación**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1981.
Jcasassus@unesco.cl
- Langa, Delia. **La Dedicación Académica En Estudiantes Universitarios De Distintas Clases Sociales**. Universidad de Jaen, (ciudad, año)
- Londoño, Oscar. **Estudio Del Fenómeno De La Deserción Voluntaria Estudiantil De La Jornada Nocturna En El Programa De Administración De Empresas De La Universidad Cooperativa Seccional Santa Marta En El Período 1986 – 1996**. Tesis Magister Dirección Universitaria, Universidad de los Andes, Bogotá, 2000.
- Lufi, Dubi; Parish-Plass, Jim; Cohen, Arie. **Persistence In Higher Education And Its Relationship To Other Personality Variables**. En: College Student Journal, mar 2003, vol. 37, p. 50.
- Manjarréz, Sonia. **Cambios En Los Rasgos De Personalidad En Los Jóvenes Del Programa Oportunidades De La Universidad De Los Andes Determinados Con La Prueba Del 16 PF**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1998.
- Mariño, Maribel. **Estudio descriptivo sobre la relación entre autoestima y rendimiento académico en estudiantes de quinto de primaria de la ciudad de Santafé de Bogotá**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1993.
- Maya Arturo, **¿Por qué es tan desconocido y grave el problema de la orientación profesional en el país?**, Congreso de Orientación Vocacional, profesional y acompañamiento académico. Universidad Nacional, 2003.
Medina Miryam, Conferencia: Orientación vocacional cubano para el ingreso a la educación superior, Universidad Nacional Noviembre 2003.
- Méndez, Xavier; Macía, Diego. Programa Para La Prevención Del Abandono Escolar En Formación Profesional. Revista Educación (Volumen, Número, páginas), 1989.
- Mertz, Catalina; Uauy, Carolina. **Políticas Y Programas Para La Prevención De La Deserción En Chile**. Fundación Paz Ciudadana, Chile, 2002.
- Mesa Marcela, Psicóloga, **El movimiento de competencias y sus implicaciones en la orientación profesional: tendencias actuales**, Congreso de Orientación vocacional, profesional y acompañamiento académico, Universidad Nacional, 2003.
- Miñana, Carlos; Rodríguez, José. **La Educación En El Contexto Neoliberal** Bogotá, 2002.
www.unal.edu.co/un/red
- Mockus, Antanas. **Pensar La Universidad**. Fondo Editorial Universidad Eafit, Medellín, 1999.

- Moons, Mónica. **La Deserción Universitaria: Caracterización Del Problema E Implicaciones Estructurales E Institucionales. El Caso De La Universidad Nacional De La Salta.** En: Cuadernos de Humanidades, N° 8, (páginas, ciudad), 1996.
- Muñoz, Carlos, Lavín, Sonia. **Estrategias Para Mejorar El Acceso Y La Permanencia En La Educación Primaria.** (editorial y año) México.
- Nieto, Carmen; Patiño, Myriam; Rodríguez, Beatriz. **Deserción Estudiantil En El Departamento De Química De La Universidad Pedagógica Nacional. Grado Y Causas** Monografía, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 1981.
- Nieto, Luis. **Análisis Del Desempeño Académico En Estudiantes De La Universidad Nacional.** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1997.
- Osorio, Ana; Jaramillo, Catalina; Jaramillo, Alberto. **Deserción Estudiantil En Los Programas De Pregrado 1995-1998.** Oficina de Planeación Integral. Universidad EAFIT, Medellín, 1999.
- Páramo, Gabriel; Correa, Carlos. **Deserción Estudiantil Universitaria. Conceptualización.** En: Revista Universidad EAFIT, abril - Mayo - Junio, Medellín, 1999.
- Pinilla, Análida. **Evaluación Del Aprendizaje En La Educación Superior.** En: Revista de la Facultad de Medicina. Universidad Nacional de Colombia, Vol. 43. No. 3., 1995.
- Pinzón, Myriam. **Enfoques De Aprendizaje Y Rendimiento Académico En Estudiantes De La Universidad Nacional.** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1991.
- Powell, Rebeca. **High School Graduation Rates In The United States: Implications For The Counsellig Profession.** Journal of Counselling and Development, spring 2003, vol. 81, p. 217.
- Prieto, Arturo. **Indecisión Vocacional: Pérdidas Y "Perdidos" En La Educación Superior.** En: Revista Calidad de la Educación (volumen, número, páginas), Chile, 2002.
- Prieto, Ernesto; Rivera José. **Programas de admisión especial a la Universidad Nacional de Colombia.** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1993.
- Puentes, Martha. **Medición de enfoques de estudio, estilos de aprendizaje y percepciones de la enseñanza en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional.** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1991.
- Ramos Javier, **Orientación profesional y educación profesional,** Congreso de Orientación vocacional, profesional y acompañamiento académico, Universidad Nacional, 2003.
- Ricoachury, Hernán; Lara, Luis. **Los Desertores.** En: Cuadernos de Planeación. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 1984.
- Rodríguez María, **Hacia una nueva orientación universitaria: modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y orientación de proyecto profesional,** Ed Universidad de Barcelona, 2002.
- Rodríguez, José. **Repitentes, Desertores Y Universidad ¿Éxito Institucional Y Fracaso Personal?** Publicaciones Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1987.
- Rodríguez, María. **Estilo Pedagógico Y Aprendizaje De Conceptos En Estudiantes Universitarios.** Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1992.
- Rosa, Miriam. **Competencias Discursivas E Integración Del Estudiante Al Ámbito Universitario.** Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Buenos Aires, 2000.

- Ruíz, María; Villa, Iván. **Imaginario De Los Jóvenes De La Pontificia Universidad Javeriana Sobre El Proyecto De Vida Adulto**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Javeriana, Bogotá, 1999.
- Saenz, Antonio. **La Fábrica Del Saber. 25 Años De Relaciones Universidad-Empresa**. Fundación Universidad-Empresa, Madrid, 1999.
- Salazar, Gloria. **Aproximación A Un Análisis Sobre La Deserción Académica, 1994-1997**. Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación, Departamento de Posgrado, Monografía para optar al Título de Especialista en Gerencia Social de la Educación, Bogotá, 1999.
- Sánchez, Fabio; Quirós, Margarita; Reverón, Carlos; Rodríguez, Alberto. **Equidad Social En El Acceso Y Permanencia En La Universidad Pública. Determinantes Y Factores Asociados**. Centro de Estudios para el Desarrollo Económico (CEDE), Universidad de los Andes, Bogotá, 2002.
- Santos, Boaventura de Sousa. **De La Idea De Universidad A La Universidad De Ideas**. En: De La Mano De Alicia: Lo Social Y Lo Político En La Postmodernidad. Siglo del Hombre Editores– Uniandes – Bogotá, 1998.
- Sarmiento, Alfredo; Tovar, Luz; Alam, Carmen. **Situación De La Educación Básica, Media Y Superior En Colombia**. 2001.
- Silva, Jaime; García, Manuel; Martínez, Enrique. **Situación Presupuestal Y De Eficiencia De Las Universidades Públicas Colombianas. Análisis Del Período 1996-2001 Y Proyecciones Sobre Los Posibles Aumentos De Cobertura Por Mejoramiento De La Eficiencia Del Sector**. (editorial, ciudad, año)
- Suan, José. **Estudio Exploratorio De La Influencia De Las Necesidades Primarias Y Secundarias En La Elección De Profesión En Estudiante De La Universidad Nacional**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1986.
- Vahos, Martha. **Cómo Perciben Su Calidad De Vida Los Estudiantes De La Universidad Nacional**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 1995.
- Vargas, Beatriz. **Opinión De Los Estudiantes Acerca Del Servicio De Atención Psicológica De La Universidad De Los Andes**. Tesis de pregrado de Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, 1999.
- www.bfdh.saij.jus.gov.ar/datosfacticos/pdf/99/bsas/99cap5.pdf
- www.contraloriagen.gov.co/publicaciones/econoweb@/pdfs/289_8politicass_2equidad.pdf
- www.dnic.unal.edu.co/claustros/documentos/situacion.pdf.
- www.eafit.edu.co/planeacion/final.html
- www.soemadison.wisc.edu/edadmin/people/faculty/cabrera.htm
- www.webpages.ull.es/users/apice/pdf/conf1.pdf