

TESIS DOCTORAL



***ANÁLISIS DE LOS FACTORES DE LA DESERCIÓN
ESTUDIANTIL EN FACULTAD DE CIENCIAS
SOCIOECONÓMICAS Y EMPRESARIALES DE LAS
UNIDADES TECNOLÓGICAS DE SANTANDER,
BUCARAMANGA, COLOMBIA***

UNIVERSIDAD DE GRANADA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR

Cristian Edgardo Peña Torres

Director

Dr. Tomás Sola Martínez

Bucaramanga, 2016

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales
Autor: Cristian Edgardo Peña Torres
ISBN: 978-84-9163-578-9
URI: <http://hdl.handle.net/10481/48509>

A mi padre Luis Felipe Peña (q.e.p.d).

A Gustavo Quintero Mejía y Anita Parra, por ser mis amigos.

A Manuel José, José Pablo, Maryuri, por estar prestos a escucharme e iluminar los caminos desde cada uno de sus saberes.

A mis hermanos Jorge Antonio, Nohora Luz, Luis David, Mirtha Mabel y Diana Lucia.

A mis estudiantes por permitirme aprender de ellos y porque en ellos tiene razón de ser la tarea de servir.

ÍNDICE

	pág.
INTRODUCCIÓN	8
PARTE 1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	11
PREFACIO	11
CAPITULO 1. EL CONTEXTO DE LAS UNIDADES TECNOLÓGICAS DE SANTANDER - UTS	12
1. UNIDADES TECNOLÓGICAS DE SANTANDER	12
1.1 RESEÑA HISTÓRICA	12
1.2 CULTURA ORGANIZACIONAL DE LA UTS	16
1.3 HORIZONTE INSTITUCIONAL DE LAS UTS	18
1.3.1 Misión	18
1.3.2 Visión	19
1.3.3 Principios Institucionales	19
CAPÍTULO 2. LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR	21
1. DESERCIÓN ESTUDIANTIL	21
1.1 DESERCIÓN ESTUDIANTIL EN EL MARCO INTERNACIONAL	21
1.2 DESERCIÓN ESTUDIANTIL EN AMÉRICA LATINA	24
1.3 DESERCIÓN ESTUDIANTIL EN EL CONTEXTO COLOMBIANO	29
1.4 RETENCIÓN Y DESERCIÓN EN LAS UNIDADES TECNOLÓGICAS DE SANTANDER	42
1.5 HISTÓRICO DE DESERCIÓN POR FACULTADES	46
1.6 DESERCIÓN EN LOS PROGRAMAS ACADÉMICOS (CICLO TECNOLÓGICO EN LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIOECONÓMICAS Y EMPRESARIALES- FCSEE)	50
1.6.1 Deserción por periodo en el ciclo profesional de la FCSEE	55
1.6.2 Deserción por Cohorte en la FCSEE	58
1.6.3 Deserción por cohorte en los programas tecnológicos de la FCSEE	60
1.6.4 Deserción por cohorte en el ciclo profesional de la FSCE	66

CAPÍTULO 3. FACTORES QUE INCIDEN EN LA DESERCIÓN	69
1. CONCEPTOS DE DESERCIÓN	69
1.1 CLASES DE DESERCIÓN	72
1.2 DETERMINANTES DE LA DESERCIÓN	73
1.3 TEORÍAS SOBRE LA DESERCIÓN	77
1.3.1 Enfoques	77
1.3.1.1 Enfoque psicológico	77
1.3.1.2 Enfoque sociológico	79
1.3.1.3 Enfoque económico	80
1.3.1.4 Enfoque organizacional	81
1.3.1.5 Enfoque interaccionista	82
1.3.2 Modelos	85
1.3.2.1 Modelo de adaptación	85
1.3.2.2 Modelo estructural	89
1.3.2.3 Modelo economicista	89
1.3.2.4 Modelo psicopedagógico	91
CAPÍTULO 4. EXPERIENCIAS QUE APORTAN AL ESTUDIO DEL FENÓMENO DE LA DESERCIÓN	94
1. EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS	94
1.1 EL REFERENTE DE LA ACREDITACIÓN	97
PARTE 2. MARCO EMPÍRICO	99
PREFACIO	99
CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN “LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL EN LAS UTS”	100
1. JUSTIFICACIÓN	100
2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	101
3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	101
3.1 OBJETIVO GENERAL	101
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	101
4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	102
4.1.1 Metodología cuantitativa	103

4.1.1.1 Técnicas cuantitativas: El cuestionario	103
4.1.2 Metodología cualitativa	104
4.1.3 Diseño de Investigación	105
4.1.5 Delimitación de la Muestra	106
4.1.6 Instrumentos de recogida de datos	107
4.1.6.1 El cuestionario	107
4.1.6.2 La prueba diagnóstica	108
4.1.6.3 La entrevista	108
4.1.6.4. El grupo focal	109
CAPÍTULO 6. PRESENTACIÓN DE LA INFORMACIÓN	112
1. TRATAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS	112
1.1 TRATAMIENTO ESTADÍSTICO DEL CUESTIONARIO	113
1.1.1 Grado de incidencia de las variables de deserción	239
1.1.2 Tratamiento estadístico de la prueba diagnóstica	307
1.1.3 Tratamiento cualitativo de la entrevista	324
1.1.4 Tratamiento cualitativo del grupo focal	379
CONCLUSIONES	410
CAPITULO 7. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	443
RECOMENDACIONES	427
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	435
ANEXOS	449

AGRADECIMIENTOS

A las personas e instituciones que disminuyeron virtualmente las distancias para acercarnos al conocimiento, particularmente la Universidad de Granada por haber desarrollado el programa de Doctorado en Currículum, Profesorado e Instituciones Educativas en Colombia.

A los docentes del Doctorado que aportaron sus conocimientos y su apoyo para avanzar en este camino hacia el conocimiento, de manera muy especial a:

Dr. Tomás Sola Martínez. Director y orientador de la presente tesis Doctoral.

Dr. Manuel Fernández Cruz. Director de mi tesina

Dr. Juan López Núñez. Estímulo permanente en este trabajo.

Dr. Juan Manuel Trujillo, por sus recomendaciones y aportes.

Al Dr. Wilson Jaimes por su valiosa Gestión que permitió a un grupo de inquietos acceder al programa de Doctorado en Currículum, Profesorado e Instituciones Educativas.

A la Dra. Liliam Helena Lizcano Castellanos por toda su incondicional ayuda.

A las Unidades Tecnológicas de Santander; por permitirme el espacio y la información que hicieron posible avanzar en esta tarea.

A los docentes, estudiantes y ex estudiantes, que aportaron generosamente un espacio de tiempo para responder los cuestionarios y para participar en los grupos focales.

A todos los que aportaron sus conocimientos estadísticos, tecnológicos, idiomáticos, entre otros, para que yo me nutriera de ellos y pudiese llevar a feliz término esta tarea.

RESUMEN

Las Unidades Tecnológicas de Santander, es una institución de Educación Superior, de carácter tecnológico, líder local dentro de las de su misma naturaleza, e igual que ellas presenta altos niveles de deserción, factor éste que se muestra como prioritario dentro de los estudios a nivel nacional y local, a tal punto que se ha convertido en requisito de verificación en los procesos de acreditación, que en este momento son de implementación obligatoria. A pesar de múltiples trabajos a nivel nacional, las estadísticas no ceden y siguen mostrando niveles de deserción que superan el 50%. De esta situación surge la inquietud de cuáles son las causas que generan el abandono de las carreras en la educación superior en las Unidades tecnológicas de Santander y cuáles serán las posibles alternativas que se pueden plantear en la búsqueda de estrategias que aumenten los niveles de retención.

En este sentido se entiende que sólo un conocimiento obtenido a través de procesos validados científicamente, nos puede acercar a la solución del problema. Por consiguiente el proceso seguirá los lineamientos de una metodología mixta de corte descriptivo. Por tal razón los instrumentos de recogida de información serán de tipo cualitativo y cuantitativo, ajustándose a parámetros estadísticos y de análisis, que permitan concluir resultados válidos.

Los resultados esperados serán en primer momento los datos sistematizados que permitan establecer y priorizar las causas de la deserción en las UTS; en segundo momento el análisis de los datos a través del cruce la información, permitirá proponer estrategias que contribuyan a fijar metas y políticas institucionales para la disminución de los niveles de deserción.

Palabras clave: Educación Superior (Higher Education); Fracaso Académico (Academic Failure), (Prevención de la deserción académica (Dropout Prevention), Formación Remedial (Remedial Instruction). Permanencia (Permanence)

INTRODUCCIÓN

En el contexto colombiano, hablar de calidad y certificación se ha vuelto un tema obligado en las instituciones que pretenden mantenerse vigentes y cumplir su misión impactando la comunidad.

La Revolución Educativa como política gubernamental, se ha enmarcado en tres criterios: Cobertura, Calidad y Eficiencia. Entendido el primero como la posibilidad de llegar a más personas; el segundo como las condiciones en que debe darse el servicio y el tercero como el logro de los fines propuestos. En este sentido se tiene que la Cobertura en Educación superior ha ido en franco aumento, especialmente cuando se establecen los ciclos propedéuticos como posibilidad de alcanzar la profesionalización a través de fases siguiendo intereses y capacidades. Sin embargo, no es suficiente con que el estudiante se matricule en un programa, sino que culmine su formación profesional para poder cumplir el criterio de eficiencia.

Se tiene entonces que la retención de un estudiante hasta culminar el programa profesional elegido, se convierte en el fin de las instituciones de educación superior, es por ello que los niveles de deserción son entendidos como fracaso, no solo del estudiante sino de la institución que no logra la graduación de todos los estudiantes. En consecuencia los niveles de deserción y retención se convierten en criterios de validez para calificar la calidad y obtener la acreditación de cada uno de sus programas.

En esta perspectiva, la deserción universitaria se constituye por su magnitud en una situación importante en la estructura del sistema de educación en el país. Los altos índices de abandono de los estudios que se producen en el nivel de la educación superior generan impactos negativos sobre los procesos sociales, económicos, políticos, y culturales del desarrollo nacional.

Es precisamente por ello que el fenómeno de la deserción genera diversos e innumerables procesos de investigación en todas las instituciones de Educación Superior, así como las Unidades Tecnológicas de Santander, tratando de establecer los

factores y las variables que influyen, proponiendo estrategias para mitigarla e implementando acciones para detectar y evitar las situaciones de riesgo.

El presente trabajo agota la primera etapa de un camino orientado a disminuir la deserción, su fin principal es establecer los factores que influyen de manera prevalente en este fenómeno y servir de punto de partida para un plan de mejoramiento y de prevención de la deserción en el contexto específico del establecimiento educativo.

Para el logro de la meta propuesta se siguieron herramientas investigativas de tipo cualitativo y cuantitativo, partiendo de la construcción de un instrumento tipo cuestionario, aplicado a desertores; corroborando la información obtenida con entrevistas, grupo focal, revisión documental y análisis de los resultados de una prueba diagnóstica que se aplica a quienes ingresan por primera vez a la institución con el fin de evaluar sus competencias básicas en matemáticas y lenguaje. Los instrumentos de tipo cuantitativo se sometieron a análisis estadístico para validarlo y extraer las conclusiones. Los instrumentos de tipo cualitativo se analizaron a través de categorías y se presentan en cuadros que facilitan relacionar la información obtenida.

Como parte fundamental de todo el proceso fue preciso indagar diversas fuentes, encontrándose que existen estudios de diversos teóricos que le han dado al tema de la deserción un marco conceptual donde se establecen detalladamente teorías, modelos y estrategias para estudiar el tema, todos ellos se configuran en el estado del arte de cualquier proyecto que pretenda aportar soluciones al problema de la deserción.

Dentro de las limitantes de la investigación prevalece la dificultad en el registro de la información. Al iniciar el proceso investigativo se encontró que el índice de deserción superaba el 45%, fue preciso realizar una revisión de los datos registrados en el sistema para poder tener una información fidedigna, pues muchos de los datos que se encontraban registrados no correspondían a la realidad o no eran exactos. Al respecto se destaca la colaboración prestada por la Unidades Tecnológicas de Santander al designar un grupo de profesionales de apoyo a la permanencia y graduación para que se

encargarán de la fidelización de la información, así como de mantener un contacto permanente con la mesa técnica del SPADIES, entidad encargada de manejar la información de matrícula y deserción de todas las instituciones de educación superior en el país.

La información y conclusiones obtenidas a través de este trabajo servirán de insumo a la institución para el plan de mejora permanente, además de la caracterización de ciertos aspectos que influyen en el fenómeno de la deserción y sus distintas variables.

PARTE 1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

PREFACIO

En Latinoamérica el nivel de profesionalización en proporción al número de habitantes no supera el 6% en el mejor de los casos; situación que ha sido de creciente preocupación en la última década, donde Colombia no es la excepción, teniéndose que ha ido en franco crecimiento la aparición de diversidad de instituciones y ofertas educativas con el objetivo de ampliar las plazas y los programas de formación para aumentar la posibilidad de graduación profesional entre sus habitantes.

Específicamente en Colombia ha ido en incremento la oferta de programas técnicos y tecnológicos como ciclos propedéuticos que se orientan a la culminación de un programa profesional. Paralelo al crecimiento de esta oferta educativa, también ha entrado en auge la exigencia por lograr la acreditación de la calidad, donde el problema de la deserción se concibe como uno de los factores que determinan la tal calificación. En ese sentido, se han emprendido tareas y estrategias para disminuirla, sin que los logros sean determinantes.

La deserción se convierte en el tema de estudio obligado de todas las instituciones de Educación Superior, para lo cual se requiere, además de la comprensión y delimitación del problema, el reconocimiento de las características de la población, los factores que lo influyen, el comportamiento históricos del fenómeno, las situaciones de riesgo, los tiempos de permanencia y graduación, además del planteamiento y aplicación de diversas estrategias, contextualizadas, que tengan aplicabilidad en cada institución de manera particular.

CAPITULO 1. EL CONTEXTO DE LAS UNIDADES TECNOLÓGICAS DE SANTANDER - UTS

1. UNIDADES TECNOLÓGICAS DE SANTANDER

Para contextualizar cualquier proceso investigativo es necesario enmarcar las características del espacio en el que se desenvuelven; en este caso la institución educativa de educación superior reconocida como “Las UTS” -Unidades Tecnológicas de Santander-. Institución que nació de las necesidades de las empresas santandereanas, y que a la fecha con 30 años de vida institucional, ha logrado consolidarse como una institución líder en su género, alcanzando a una cobertura que ha llegado a contar con más de quince mil (15.000) estudiantes en sus distintos programas y sedes.

1.1 RESEÑA HISTÓRICA

Sus comienzos se remontan al año 1963 con el funcionamiento de las facultades intermedias del Instituto Técnico Superior Dámaso Zapata, que luego se convertirán en lo que hoy son las Unidades Tecnológicas de Santander. Su consolidación fue incentivada por las necesidades sentidas de los sectores productivos locales y regionales, de contar con personal altamente calificado para el desarrollo de labores técnicas y asistenciales en los procesos de producción de las empresas, toda vez que la única propuesta de formación de personal se concentraba en el nivel de ingenierías, hecho que generó un vacío en la estructura del mercado laboral referido a la existencia de personal de soporte con formación en el nivel tecnológico que ocupase los mandos medios en los esquemas de producción.

En 1967 se titula la primera promoción de éste programa y por ende del Instituto Tecnológico Santandereano, otorgándosele a los graduandos el título de Auxiliar de Ingeniería Electrónica; entre 1969 y 1979 prestan sus servicios a la institución un grupo destacado de profesionales enviados por el gobierno de Canadá mediante el convenio

denominado Servicio Universitario Canadiense de Ultramar (SUCU), quienes además de realizar labores propias de la docencia, organizan los laboratorios con equipos de fabricación alemana, reestructuran las prácticas de laboratorio, crean los primeros manuales de prácticas de laboratorio y utilizan por primera vez en la institución y en la región los circuitos integrados.

El 17 de Diciembre de 1976 el gobierno nacional expide el Decreto 2667 el cual se constituye en la primera norma que regula de manera específica los programas de formación tecnológica en el país, definiendo entre otros aspectos su estructura curricular y las características de su plan de estudios, además de establecer que el título a otorgar a las personas que realicen este tipo de estudios es de Tecnólogo.

A partir del 1 de enero de 1986, el Instituto Tecnológico Santandereano cambia su nombre por el de Unidades Tecnológicas de Santander, siendo este cambio un aspecto que no representó mayores variaciones a su estructura académica y administrativa; en 1994, se da apertura a la jornada nocturna, con el fin de atender las necesidades de formación de jóvenes de la ciudad que debían alternar sus actividades laborales con el estudio.

Con la crisis fiscal que afrontó el Departamento de Santander en el año 1999, las Unidades Tecnológicas de Santander enfrentaron la peor dificultad de su historia, al ser decretado su cierre por el Ministerio de Hacienda y Crédito Público; ésta decisión se fundamentó en un concepto emitido por funcionarios del Ministerio de Hacienda, el cual establecía que las UTS no eran viables financieramente por su alta dependencia de los recursos departamentales; ante tal panorama, la única salida era irremediamente el cierre de las Unidades Tecnológicas de Santander, hecho que privaría a cerca de mil ochocientos jóvenes de la región, de tener acceso a un servicio educativo estatal, en detrimento de sus aspiraciones académicas, personales y de trascendencia en la vida.

Para esa misma época la rectoría y su equipo de colaboradores elaboró un plan de desarrollo a 10 años, teniendo como punto de partida la realización de un diagnóstico

estratégico que permitiera tener una visión real de la situación y vislumbrar posibles salidas a la crisis.

Puesto en marcha el plan de acción, fue aplicada una reforma interna de carácter académico, administrativo y financiero, creando una nueva facultad que se encargaría de la oferta de programas tecnológicos en el área de la administración y reagrupando la oferta educativa existente en la facultad de ciencias naturales y tecnológicas; con la creación de la facultad de ciencias socioeconómicas y empresariales, las Unidades Tecnológicas de Santander incursionaron en un área de formación que registraba un déficit de oferta en la región y es así como se crearon los programas de tecnología en Contaduría Financiera, Administración de Empresas, Diseño y Administración de Sistemas, Banca e Instituciones Financieras, Gestión Agroindustrial y Mercadeo.

Este proceso de transformación demandó una reforma integral de carácter académico, administrativo y estatutario, lo cual plantea para las UTS nuevos retos en materia de desarrollo educativo, los cuales serán asumidos bajo la nueva condición de institución tecnológica redefinida; así, en el 2007 se implementan las reformas académicas propuestas para todos los programas académicos y se da apertura al ciclo profesional del programa de Ingeniería de Telecomunicaciones, y en el 2008 al ciclo profesional de los programas de Ingeniería Electrónica, Diseño y Administración de Sistemas, Mercadeo y Administración de Empresas.

En el 2008 con la apertura en las localidades de San Gil y Vélez de los programas de Tecnología en Electrónica, Tecnología en Gestión Empresarial y Tecnología en Contabilidad Financiera, las Unidades Tecnológicas de Santander han logrado ampliar su oferta educativa de 13 programas de educación superior en el 2005 a 24 en el 2008, incluidos los cinco ciclos profesionales de los programas reseñados anteriormente, además de los 13 programas de formación laboral y 1 de formación académica en inglés, para una oferta educativa integral de 38 programas en total.

Ahora bien, en materia de desarrollo de la investigación, las Unidades Tecnológicas de Santander tras la implementación de las reformas avaladas por el Ministerio de Educación Nacional, registraron en el 2008, ocho grupos de investigación ante COLCIENCIAS, de los cuales cuatro se sitúan en el área de las ciencias naturales e ingenierías y cuatro en el área de las ciencias socioeconómicas y empresariales, siendo importante destacar que en este caso los procesos se desarrollan con recursos propios, y se espera al finalizar el 2.009 la consolidación de los mismos a través de productos específicos para su posterior clasificación ante la entidad competente.

Como un aspecto relevante en la trayectoria institucional más reciente, es necesario hacer referencia a las acciones estratégicas adelantadas para la regionalización, ampliación la cobertura y ofrecimiento de nuevos programas académicos. Estas acciones se concretaron así:

- Oferta de programas académicos en extensión en el Municipio de San Gil (Santander): Tecnología en Electrónica (SNIES: 53388), Tecnología en Contabilidad Financiera (SNIES: 53391) y Tecnología en Gestión Empresarial (SNIES: 53314).

- Oferta de programas académicos en extensión en el Municipio de Vélez (Santander): Tecnología en Electrónica (SNIES: 53306), Tecnología en Contabilidad Financiera (SNIES: 53636) y Tecnología en Gestión Empresarial (SNIES: 53333).

- Oferta de programas académicos en extensión con registro calificado en el Municipio de Barrancabermeja (Santander): Tecnología en Gestión Empresarial Tecnología en Contabilidad Financiera, Tecnología en Gestión de Sistemas Informáticos, Tecnología en Electromecánica, Tecnología en Electrónica Industrial, Tecnología en Mercadeo y Tecnología Deportiva.

- Oferta en Bucaramanga de los programas profesionales en Contaduría Pública e Ingeniería en Electromecánica.

- Participación en la Alianza CERES Bucaramanga para ofertar en ampliación de cobertura el programa académico Tecnología Deportiva en el municipio de Piedecuesta (Santander).

- Solicitud de registros calificados para el ofrecimiento y desarrollo en Bucaramanga de los programas académicos Ingeniería de Sistemas y Profesional en Actividad Física y Deportes.

En el año 2011 las Unidades Tecnológicas de Santander continúa afianzado su huella como una de las más importantes instituciones de Educación Superior del nororiente colombiano, fortaleciendo los procesos académicos en el nivel tecnológico y profesional universitario, la formación por ciclos propedéuticos y el apoyo incondicional a la actividad deportiva. El acuerdo del Consejo Directivo número 01-002 de 2011 formalizó el nombramiento del Doctor Oscar Omar Orozco como nuevo Rector de la Institución, elegido por el mismo Consejo por mayoría de votación, con el respaldo absoluto de estudiantes y profesores. Desde su posesión en el cargo, el Rector expresó su voluntad de continuar el fortalecimiento de las siguientes líneas de acción y procesos misionales: Internacionalización, aseguramiento de la calidad, acreditación de programas académicos, ampliación de cobertura, gestión de recursos y sostenibilidad financiera, adecuación y ampliación de la planta física, bienestar institucional y actividades relacionadas con las funciones sustantivas de las UTS.

En el 2015 Asume como rector el Ingeniero Omar Lenguerke Pérez, de quien, por su formación y experiencia, se espera que guíe la institución hacia el mejoramiento y optimización de la infraestructura tecnológica, modernizando los procesos y proyectando la institución con una visión de ir a la par con los requerimientos de automatización que requieren las empresas.

1.2 CULTURA ORGANIZACIONAL DE LA UTS

Las Unidades tecnológicas de Santander, ha ido consolidando una identidad propia, siendo reconocida como la institución que forma los tecnólogos que el sector industrial y empresarial de Santander requiere en los diferentes campos de producción y de servicios.

La heterogeneidad de su población y su creciente número, ha hecho que La cultura organizacional institucional sea dinámica y generadora de espacios de encuentro y diálogo para desarrollar procesos comunicativos, de manera segmentada entre sus miembros; aunque no se identifica un todo que los integre.

No se identifica entre sus estudiantes grandes movimientos estudiantiles, ni académicos, en su defecto, se visualizan algunos espacios motivados por pequeños grupos o equipos de trabajo que comparten características similares.

La comunicación sistémica es un fundamento de los procesos organizacionales, su sincronía facilita el sistema de transferencia, apropiación, generación y distribución de conocimiento técnico, tecnológico y científico. En la Institución existen debilidades para la comunicación sistémica de sus integrantes, lo cual dificulta la adecuada sinergia entre las distintas áreas y la fluidez permanente de información precisa desde su origen hasta su destino.

La aptitud proactiva y participativa de algunos de sus integrantes, se ha convertido en un patrón de comportamiento que indica la oportunidad para recibir más responsabilidades de las que asume desde su rol, lo cual influye significativamente en el desarrollo de grupos participativos de trabajo.

En la cultura organizacional se identifican los estilos de vida de sus integrantes. En general encontramos entre los estudiantes una población diversa, que proviene de diferentes estratos sociales, en su mayoría 1, 2 y 3, que orientados por su situación económica y social buscan en la profesionalización el camino para mejorar su nivel de vida.

En ese mismo orden encontramos dentro de los docentes un grupo de diversos profesionales que alternan su tarea con la docencia en un currículo orientado principalmente a los aspectos prácticos, que conjuga en la evaluación los conocimientos, las actitudes y los procedimientos.

Los valores y principios éticos concebidos por el conjunto de actores institucionales identifican las características significativas en su cultura y la forma como se apropian y se permean en su actuar, indicando el grado de evolución de su comunidad.

1.3 HORIZONTE INSTITUCIONAL DE LAS UTS

Actualmente las UTS, obedece a unos principios teleológicos que iluminan su accionar dentro del campo educativo y que se encuentran consagrados en el plan prospectivo 2012-2020. (UTS, 2011).

1.3.1 Misión

Somos una Institución pública de educación superior del orden departamental, dedicada a la formación de profesionales, con actitud crítica, ética, creativa e innovadora, soportada en procesos académicos de calidad, generación de conocimiento, desarrollo tecnológico y movilidad de actores académicos, apoyados en modelos de gestión administrativa y financiera efectivos para contribuir al desarrollo humano sostenible de su entorno regional, nacional e internacional. Las Unidades Tecnológicas de Santander expresan su intención de contribuir al desarrollo social, económico, científico, tecnológico, ambiental y cultural de la sociedad, con el logro de los siguientes retos expresados en la Visión:

- *“La transformación de las UTS a Institución universitaria”.*
- *“La acreditación de todos sus programas académicos y de la institución”.*
- *“El reconocimiento de la calidad por la formación en principios”.*

1.3.2 Visión

Las Unidades Tecnológicas de Santander serán una Institución universitaria, acreditada y reconocida por la calidad en la formación de ciudadanos de bien, que contribuirán al desarrollo social, económico, científico, tecnológico, ambiental y cultural de la sociedad.

1.3.3 Principios Institucionales

Los valores son el reflejo del comportamiento humano basado en los principios. Los principios, son normas o ideas fundamentales que rigen el pensamiento o la conducta de los integrantes de un grupo humano, y en suma se busca que todos los miembros de la organización internalicen y vivan en armonía.

Bioética: El ideal y la dignidad de la persona han sido esenciales en la construcción de un nuevo paradigma para la sociedad contemporánea. La bioética, como una nueva ética, como un esfuerzo de establecer el diálogo entre la ética (*ethike*) y la vida (*bios*). Trata una amplia gama de cuestiones relativas a las personas, en forma individual en campos que van desde la ontología de la persona, la dignidad humana y la calidad de vida y el mantenimiento de los soportes vitales, como lo social, la vida del hombre en las sociedad/es actual/es.

Responsabilidad social: En cumplimiento del mandato Constitucional, y por su carácter de entidad pública, el eje principal del accionar institucional es la responsabilidad social frente a los sectores vulnerables de la sociedad.

Pluridiversidad: Las UTS promueven la libertad de enseñanza, la investigación y la difusión del pensamiento en un ambiente de pluralismo ideológico y diversidad cultural que haga posible la crítica y el debate públicos. Los procesos de generación y circulación del conocimiento se deben dar dentro de una pluralidad de paradigmas,

métodos y estilos de representación de la ciencia, coherentes con la naturaleza del proceso de construcción del conocimiento en cada disciplina.

Equidad. Las UTS promueven el respeto y prevalencia del interés público sobre el particular y la defensa de la igualdad de oportunidades. Reafirma como valores corporativos la justicia, el amor a la patria, el respeto a la diversidad étnica y cultural, el ejercicio de la democracia y la tolerancia.

Excelencia académica. Las UTS se comprometen en la búsqueda de niveles de excelencia para obtener logros cada vez mayores en procesos académicos de calidad y con pertinencia social.

CAPÍTULO 2. LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

1. DESERCIÓN ESTUDIANTIL

La deserción estudiantil es un fenómeno de carácter generalizado como se podrá observar en diversos estudios a nivel mundial, nacional y local. En nuestro medio la problemática se acrecienta comparativamente, si se tiene en cuenta que el nivel de ingreso a la Educación Superior es notablemente inferior al de los países más desarrollados, tendencia evidente en aquellos países donde la educación no es asumida como obligación del Estado y por tanto pasa a ser uno de los gastos más onerosos que debe asumir el ciudadano que aspira a cursarla.

1.1 DESERCIÓN ESTUDIANTIL EN EL MARCO INTERNACIONAL

En términos comunes la deserción puede entenderse como el abandono del sistema escolar por parte de los estudiantes, provocado por la combinación de factores que se generan tanto al interior del sistema como en contextos de tipo social, familiar, individual y del entorno.

El comportamiento de la deserción en la Educación Superior es un tema de preocupación en todos los estados en diferentes partes del mundo. Aunque puedan darse matices diferenciadores no deja de ser una situación preocupante. Según la UNESCO (2004), a través de la Asociación Internacional de Universidades (IAU), esta realidad se constata en 180 países. En Europa el fenómeno del abandono universitario viene siendo un tema de interés para las proyecciones políticas y económicas de los países, pues ha alcanzado cifras de hasta un 45% en países como Austria. En años anteriores esto mismo había sucedido en otras naciones industrializadas como Japón y Estados Unidos de Norteamérica. Según Reissert & Schnitzer (1986, citado por Cabrera, Bethencourt, Álvarez Pérez y González Alfonso, 2006), que analizan el caso alemán, fue la

incorporación a la Universidad de todas las clases sociales lo que hizo que muchas titulaciones se masificaran y, como consecuencia, sus titulados sólo encontrarán trabajo en la administración. Esta circunstancia desmotivó al alumnado a finalizar estudios que no iban a ejercer profesionalmente y que por ello habían perdido reconocimiento económico y social. Los mismos autores, más tarde comprobaron que muchos de los casos que abandonaron, encontraron más dificultades para encontrar un trabajo que los titulados universitarios y volvieron a la Universidad. Según el informe de la American College Testing (1999), cada año aumenta el porcentaje de alumnado que abandona sus estudios o cambia de Universidad, según los resultados obtenidos a partir del análisis de los datos de las tasas de matriculados en el College. En 1998 casi alcanza el 27% (28'6 % en Instituciones públicas y 22'8 % en privadas), mientras la tasa de estudiantes que concluyen su *bachelor's degree* en menos de cinco años se ha reducido hasta situarse en torno a un 52% (43% universidades públicas y 56'3% privadas) según datos de Corominas (2001). (Cabrera, Bethencourt, Álvarez Pérez & González Alfonso, 2006)

Sin embargo, mientras las cifras en el resto de Europa parece que van descendiendo, en España aumentan cada año. Todos los informes de balances y resultados educativos la ubican en los últimos lugares de Europa, sobre todo en tasas de rendimiento, pero también en las de abandono, tal como lo afirma Cabrera (2006).

Algunos informes de investigación que datan de años anteriores dibujan otras perspectivas. Latiesa Rodríguez (1992), tras un análisis concluyó que las tasas de abandono en España son similares a las de otros países (entre 30 y 50%), como Francia, Austria y Estados Unidos de N.A. Son algo más bajas en Alemania (20-25%) Suiza (7%-30%) Finlandia (10%) y Países Bajos (20%-30%). Si se tiene en cuenta que estos datos son de dos décadas anteriores, bien puede concluirse, comparado con los datos de Cabrera (2006), que la deserción muestra tendencias generalizadas de aumento en el contexto europeo.

Conforme a los datos expuestos se infiere que en promedio la deserción en Europa oscila entre 10% en la educación básica y 50% en la educación superior, con

preponderancia de retención en los países bajos o con un sistema económico estable como Suiza o Alemania. De todas formas valga resaltar que las causas de deserción en estos países obedecen a situaciones de tipo vocacional. Es decir, los estudiantes abandonan un programa para reiniciar otro que cumpla mejor con sus habilidades y expectativas.

La crisis económica de la presente década ha tenido injerencia directa sobre la deserción universitaria en países como España, Italia, Irlanda y Grecia, donde las medidas de austeridad adoptadas, han repercutido notablemente en el empobrecimiento de sus universidades.

Uno de los grandes objetivos de la Unión Europea para 2020 es que el fracaso escolar se reduzca hasta el 10% en el conjunto de los 27 países y que el abandono en la educación terciaria, formación profesional o universitaria, no supere el 40%. (Gabilondo, 2011).

En otros países del marco internacional, como Estados Unidos o Canadá han mermado los recursos destinados a la Educación superior, lo cual ha tenido consecuencias en la disminución de su calidad, tal como lo afirma Ben Sowter (Tecnológico de Monterrey, 2012) en la presentación del ranking de universidades a nivel Mundial, mientras que otros países asiáticos como Japón, China o Corea del Sur empiezan a subir en la calidad, a través de la inversión en la educación y en las políticas de obligatoriedad que adoptan los estados para su población estudiantil.

Los datos estadísticos más recientes, indican que aunque la deserción ha observado una leve disminución, aun los índices siguen siendo altos, tal como se observa en los cálculos presentados por el Instituto nacional de Estadística, sobre el abandono educativo temprano:

	2010	2009	2008	2007	2006
España					
Mujeres	23,1	24,7	25,7	25,2	24,0
Varones	33,5	37,4	38,0	36,6	36,7
UE-27					
Mujeres	12,2	12,5	12,9	13,0	13,4
Varones	16,0	16,3	16,9	17,1	17,6

Tabla 1. Abandono educativo según el género

Fuente: Tomado de sitio web www.ine.es. Abandono educativo temprano según periodo. España y UE-27 porcentaje personas de 18 a 24 años

Obsérvese que los porcentajes de deserción en España superan ampliamente los de la Unión Europea, manteniéndose la diferencia entre hombres y mujeres, con una tendencia en la que los hombres presentan mayor deserción que las mujeres. De la misma fuente también se observa que existe en los últimos cinco años una leve tendencia hacia la disminución del número de estudiantes que abandonan de manera temprana sus estudios superiores.

1.2 DESERCIÓN ESTUDIANTIL EN AMÉRICA LATINA

Con el objetivo de disponer de una mirada común sobre la deserción estudiantil, el Instituto para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, IESALC, realizó en septiembre de 2005, en la Universidad de Talca, Chile, el “Seminario Inter-nacional: Rezago y Deserción en la Educación Superior”, que contó con la participación de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Guatemala, Honduras, México, Panamá, Paraguay, Uruguay y Venezuela. El evento sirvió de escenario para fijar parámetros de referencia sobre cómo entender y contrarrestar el fenómeno, sobre el cual cada país maneja criterios diferentes.

Básicamente se hace referencia a la deserción en la Educación Superior en los países latinoamericanos, la cual muestra idénticas tendencias en los índices de deserción

de las que se observaron en el marco de los países europeos, sin embargo la diferencia radica en las causas que motivan la deserción, en las estrategias que se han propuesto para aumentar la retención y en la proporción que representa la deserción frente a las oportunidades de ingreso.

Es decir, los porcentajes o promedios pueden ser muy similares comparativamente entre países europeos y latinoamericanos, pero no así el índice de ingreso el cual es significativamente más bajo en los países de América latina, lo que indica que el problema es más profundo en estos últimos.

Un estudio esbozado por el Ministerio de Educación Nacional colombiano, permite encontrar algunos puntos comparativos de países latinoamericanos de características similares a las de Colombia:

PAÍS	IES	IES PRIVADAS	IES DEL ESTADO	OTRAS IES	COBERTURA	DESERCIÓN
Chile	299	48	26	186	46.9%	53.7
Argentina	81	43	38	10	60%	40%
Brasil	1.859	1.655	204		25%	59%
Bolivia	52	39	11	2	38.6%	73.3%
Uruguay	5	4	1		40.5%	72%
Costa Rica	54	50	4		43.7%	54%
Guatemala	10	9	1		19.3%	82%
Honduras	18	13	5		17.7%	38%
Panamá	40	36	4		50.5%	42%
México	1.800	995*	805		24.6%	53%
Colombia	277	196	81		26%	49%
Cuba	64		64		92%	25%

Tabla 2. Deserción en América Latina

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2006).

De acuerdo a los datos que se relacionan, se observa que existen países en los que, aunque su nivel de cobertura es muy bajo, el nivel de deserción es significativamente alto, como Guatemala donde, por ejemplo, la cobertura es inferior al 20% y la deserción supera el 80%.

De igual forma se puede observar que los países que han tenido mayores logros en materia educativa presentan índices mas favorables en estos aspectos, como el caso de Argentina donde el índice de cobertura alcanza el 60% y el de desercion es del 40%, significativamente inferior al promedio latinoamericano que supera el 50%, erigiéndose los índices de retención como un factor en relación directa con la calidad de la educación.

CAUSAS	PAÍSES										
	Chile	Argentina	Brasil	Bolivia	Uruguay	Costa Rica	Guatemala	Honduras	Panamá	México	Colombia
Falta actitud y compromiso de los estudiantes	X	X			X		X				
Tradicionalismo en la escogencia de carreras										X	
Faltan prácticas de acercamiento al mundo laboral	X		X		X						
Discriminación										X	
Débil capacitación de los docentes y las estrategias empleadas.	X				X	X	X		X		
Falta financiación y recursos económicos.	X		X			X	X	X	X		X
Bajas expectativas de empleo	X		X		X		X				
Lugar de residencia.		X	X								

Características socio- económicas de los padres		X		X						
Exceso de programas académicos ofrecidos		X								
Desconocimiento del currículo o inadecuada información de la carrera			X	X						
Deficiente preparación de los estudiantes, bajo rendimiento académico.			X				X	X	X	X
Selección inadecuada de la carrera o falta de orientación vocacional.			X		X		X	X	X	X
Necesidad de trabajar. Cruce de horarios con la actividad laboral.			X	X	X	X		X	X	X
Cambio de carrera				X						
Cambio del estado civil.				X		X				
Débiles expectativas sociales y económicas					X					
Larga duración de los estudios				X	X					
Ambiente de estudio					X					
Falta e unidad de criterios de evaluación.									X	
Infraestructura de las instituciones									X	

Tabla 3. Causas de deserción en América Latina

Fuente: Elaboración del autor a partir del estudio realizado por IESLAC y presentado por el Ministerio de Educación Nacional, (2006).

De manera general las causas podrán agruparse en tres grandes criterios: (a) los de orden socioeconómico, donde se asocian la falta de recursos, la necesidad de trabajar, las expectativas de empleo; (b) los de orden académico, relacionándose la preparación de las estudiantes antes del ingreso, el bajo rendimiento y la actitud desfavorable frente a la construcción del conocimiento; y (c) los de orden vocacional que se reflejan en el desconocimiento de la carrera, la selección inadecuada del programa y el no cumplimiento de las expectativas.

De los datos observados en la tabla anterior, se deduce que los aspectos de carácter institucional se revelan de manera aislada con poca frecuencia como la infraestructura, la discriminación, los programas ofrecidos y los recursos para el aprendizaje; por tanto se infiere que no son las causas preponderantes que deben atender las instituciones que pretendan aumentar sus niveles de retención.

Para contrarrestar los altos índices de deserción, los diferentes países latinoamericanos han propuesto estrategias orientadas a aumentar la tasa de retención:

ESTRATEGIAS	Chile	Argentina	Brasil	Bolivia	Uruguay	Costa Rica	Guatemala	Honduras	Panamá	México	Colombia
Articulación entre la educación media y superior	X	X	X		X		X	X	X		
Articulación entres IES	X					X			X		
Revisión de la estructura y contenido curricular para hacerlos más flexibles y modulares.	X		X		X	X	X		X	X	
Carreras cortas	X										
Identificación y réplica de experiencias significativas											X
Orientación vocacional	X	X			X	X		X		X	
Capacitación docente	X			X		X	X	X			
Remuneración docente								X			
Cursos remediales	X										
Becas, créditos, subsidios	X	X	X	X	X		X	X		X	X
Identificación de grupos de riesgo		X									
Promoción de educación técnica y tecnológica.											X

Creación de base de datos para hacer seguimiento.		X							X		X
Tutorías y actividades extracurriculares.		X			X				X		
Aumentar niveles de eficiencia				X							
Eliminar trabas burocráticas				X					X		
Flexibilizar horarios					X			X			
Mejorar la dotación y recursos para el aprendizaje.					X						
Fortalecer procesos de autoevaluación						X					
Mejora en la selección docente						X					
Implementar programas para suplir debilidades de la educación media.							X				
Mejorar estrategias y metodología de enseñanza							X	X			
Educación a distancia								X			
Mejora en sistema de evaluación.									X		
Intensificar actividades académicas, culturales y deportivas.									X		

Tabla 4. Estrategias de retención en América Latina

Fuente: Elaboración del autor a partir del estudio realizado por IESLAC y presentado por el Ministerio de Educación Nacional, (2006).

Es claro entonces que en los distintos países de América Latina existen tal variedad de causas como propuestas de estrategias para contrarrestar este fenómeno, lo que nos refiere que los retos y las condiciones son bastante similares en los países de América Latina, convirtiéndose en las principales estrategias, aquellas encaminadas a brindar mayor financiación, orientación profesional y mayor vinculación con el sector productivo. Teniendo en cuenta que son estas las causas que de manera preponderante inciden en la deserción de los estudiantes que logran ingresar a la educación superior.

1.3 DESERCIÓN ESTUDIANTIL EN EL CONTEXTO COLOMBIANO

Las instituciones de Educación Superior en Colombia, han mostrado interés y preocupación por los índices de deserción y han desarrollado acciones, algunas más rigurosas que otras, tendientes a establecer los índices, las causas y proponer algunas estrategias. Este fenómeno se ha venido sucediendo de manera individual al interior de cada de las instituciones. Valga anotar que no existe o no está disponible un registro actualizado que permita saber al menos en los dos últimos años cual ha sido el comportamiento de la deserción.

En nuestro país, los datos sobre la deserción en la educación superior han sido principalmente obtenidos del ICFES, del SPADIES y de la FUNDACION RESTREPO BARCO. De acuerdo al ICFES, las cifras de deserción universitaria, entre 1990 y 1999, oscilaban entre 68.14% y 47.68%; así mismo, el estudio “Situación de la educación básica, media y superior en Colombia” (2003) realizado por la Fundación Restrepo Barco muestra que en nuestro país el mayor número de estudiantes que desertan, lo hacen por razones socio económicas (Navarro Salcedo, García Valencia & Sánchez Maya, 2005). El Sistema para la Prevención de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior -SPADIES- consolida y ordena información que permite hacer seguimiento a las condiciones académicas y socioeconómicas de los estudiantes que han ingresado a la educación superior en el país. De esta manera, permite conocer el estado y evolución de la caracterización y del rendimiento académico de los estudiantes, lo cual es útil para establecer los factores determinantes de la deserción, para estimar el riesgo de deserción de cada estudiante y para diseñar y mejorar las acciones de apoyo a los estudiantes orientadas a fomentar su permanencia y graduación. (Spadies, 2008)

De todas formas la fuente oficial que recoge y hace pública la información al respecto es el Ministerio de Educación Nacional, organismo estatal que estima la deserción bruta, tanto anual como por cohorte, a partir de variables poblacionales (matriculados, graduados, estudiantes nuevos en primer curso) que reportan las instituciones al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior, SNIES. Sin embargo, el seguimiento a cada estudiante, mediante una observación permanente

durante el tiempo en que esté matriculado, permitirá detectar aquéllos que tienen una mayor probabilidad de suspender temporal o definitivamente la matrícula, tomar medidas preventivas y mantener una información más precisa sobre este fenómeno, así lo estableció el Ministerio al fijar los fines que perseguiría el estudio sobre retención y deserción en la Educación Superior en Colombia (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

En el documento sobre deserción estudiantil en la educación superior colombiana, el Ministerio de Educación Nacional (2009) enmarca la orientación bajo el esquema de una planificación estructural que se fundamenta en dos dimensiones: la vertical, que involucra el itinerario temporal del estudiante, y la horizontal, que es el conjunto de acciones de orientación planificadas. La dimensión vertical tiene cuatro etapas que se desarrollan longitudinalmente.

En la etapa inicial se llevan a cabo acciones en los niveles superiores de secundaria con orientación profesional y vocacional; en la segunda etapa, que se concentra en el primer ciclo de la vida universitaria, se desarrollan tutorías sobre inscripción de materias, métodos de estudio, prácticas académicas y laborales, evaluaciones y autonomía, las cuales son acciones con fines preventivos. En la tercera etapa, se hace la orientación para la inserción laboral y la orientación académica para la realización de estudios de posgrado; y, finalmente, en la cuarta etapa se realiza un seguimiento a la inserción laboral del egresado. La segunda dimensión, la horizontal, se relaciona con las acciones que tienden a responder a las necesidades de los estudiantes. Se trata de intervenciones de orientación académica, centradas en el estudio y los procesos de aprendizaje en donde se distinguen cuatro tipos de actividades: las relacionadas con los procesos de autoconocimiento; las de desarrollo del auto concepto para enfrentar situaciones diferentes durante la vida académica, profesional y social; las de preparación al alumno para el paso al mundo laboral y, por último, las acciones que se concentran

en la atención a grupos que por diversas causas se encuentren en riesgo de exclusión social

En atención a este fenómeno el Ministerio de Educación Nacional, abrió una convocatoria, para diseñar una herramienta y una metodología de seguimiento, que fue adjudicada al Centro de Estudios sobre Desarrollo Económico, CEDE, de la Universidad de los Andes. En el desarrollo de este proyecto participaron 70 instituciones de educación superior, el ICFES y el ICETEX.

Para ello, se definió como desertor (Universidad de Los Andes, 2007) a un estudiante que, en el momento en que se observa, ha abandonado durante dos o más periodos consecutivos la institución o no registra graduación. Igualmente, se tuvieron en cuenta dos tipos de deserción: académica (asociada a bajo rendimiento) y no académica (relacionada con factores socioeconómicos e individuales). Cada una fue analizada y tratada de manera diferente.

Así mismo, para identificar los factores o determinantes de la deserción estudiantil de la educación superior en Colombia, el CEDE incluyó, entre otras, variables de carácter individual (género, edad y estado laboral), familiar (ingreso económico del hogar, vivienda propia, número de hermanos, nivel educativo de la madre), entorno socioeconómico (tasa de desempleo departamental), institucional (carácter de la institución, tipo de programa, apoyos financieros y académicos) y académico (resultado en la Prueba de Estado (ICFES) y tasa de repitencia) (Ministerio de Educación Nacional, 2007).

Con base en la información que aporta el SPADIES, el Ministerio ha diseñado una estrategia, para fortalecer los programas de retención estudiantil en instituciones de educación superior. A través de reconocimiento a experiencias significativas a partir del 2008, se inició el apoyo especial a aquellas con mayores niveles de deserción, teniendo en cuenta la situación de vulnerabilidad que las pueda caracterizar y las condiciones socioeconómicas de los estudiantes.

Precisamente el SPADIES se crea como producto de la necesidad de contar con una visión sectorial e integrada de la problemática de la deserción, a partir de la cual se pudiera disponer de una conceptualización, una medición y una metodología de seguimiento del fenómeno aplicable a todas las instituciones de educación superior.

En ese orden de ideas se pueden obtener comparativos que ayudan a la caracterización de las instituciones.

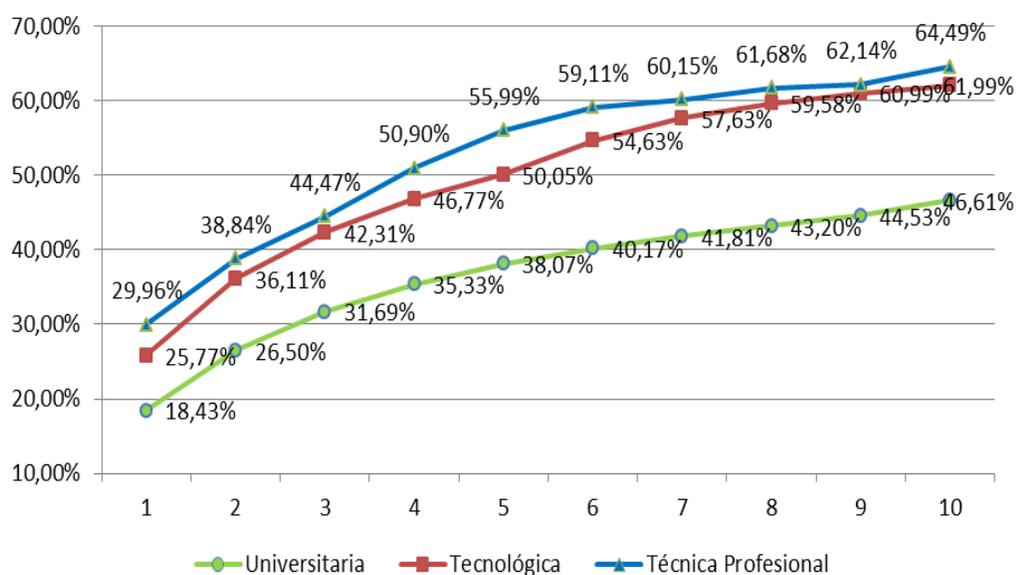


Figura 1. Deserción por Cohorte a Nivel Nacional por Niveles de Formación

Fuente: Soporte Técnico y Analítico SPADIES MEN Según Ticket #1585 del 10/Mar/2015

El comportamiento de la deserción a nivel nacional muestra índices superiores a los del departamento de Santander, los cuales son importantes tener en cuenta por tratarse del contexto próximo, tal como puede inferirse de la observación de las figuras 1 y 2.

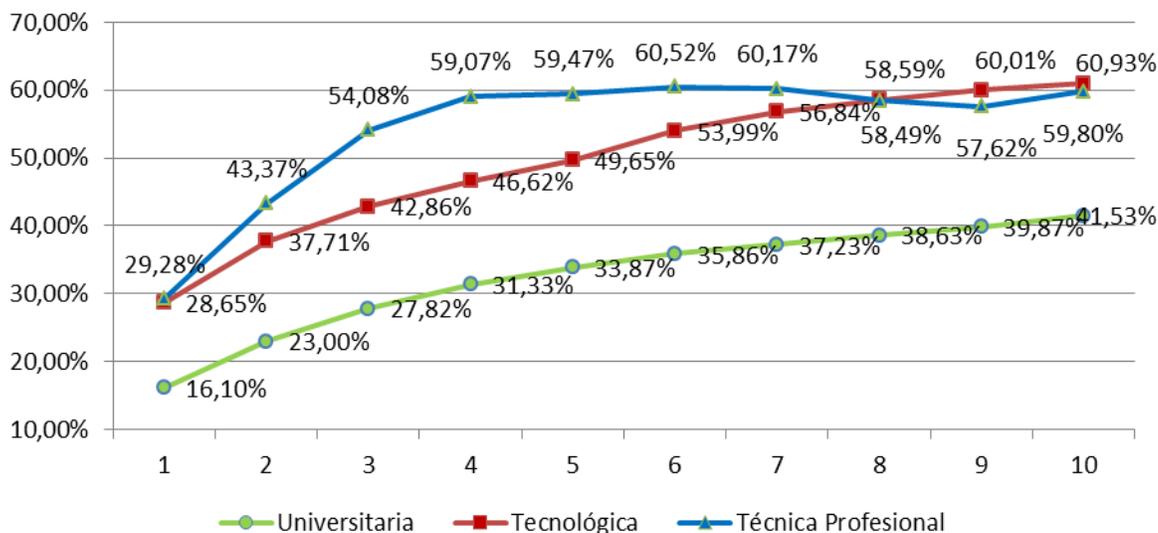


Figura 2. Deserción por Cohorte en Santander por Niveles de Formación

Fuente: Soporte Técnico y Analítico SPADIES MEN Según Ticket #1585 del

Ahora bien, específicamente de las instituciones tecnológicas, existen datos comparativos entre las instituciones públicas y privadas, como puede observarse en las figuras 3 y 4.

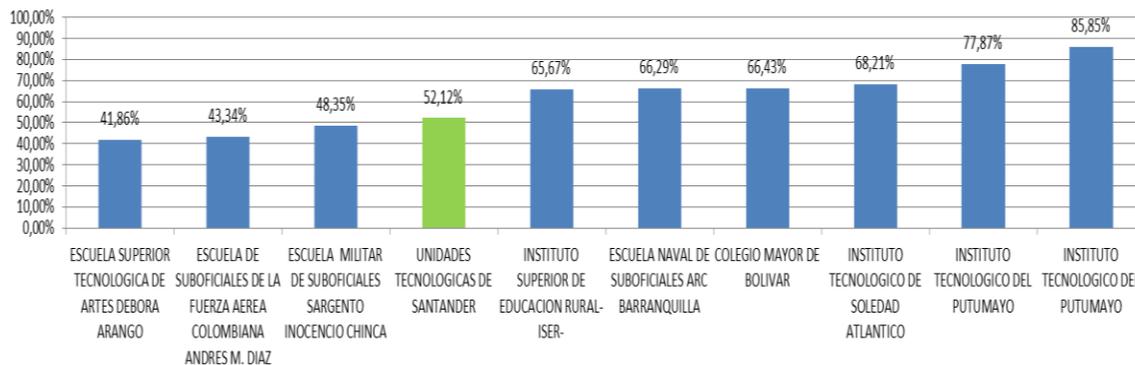


Figura 3. Deserción por Cohorte en el Sexto Semestre IES Tecnológicas Oficiales a Nivel Nacional de Menor a Mayor

Fuente: SPADIES Nacional versión Web10/Mar/2015

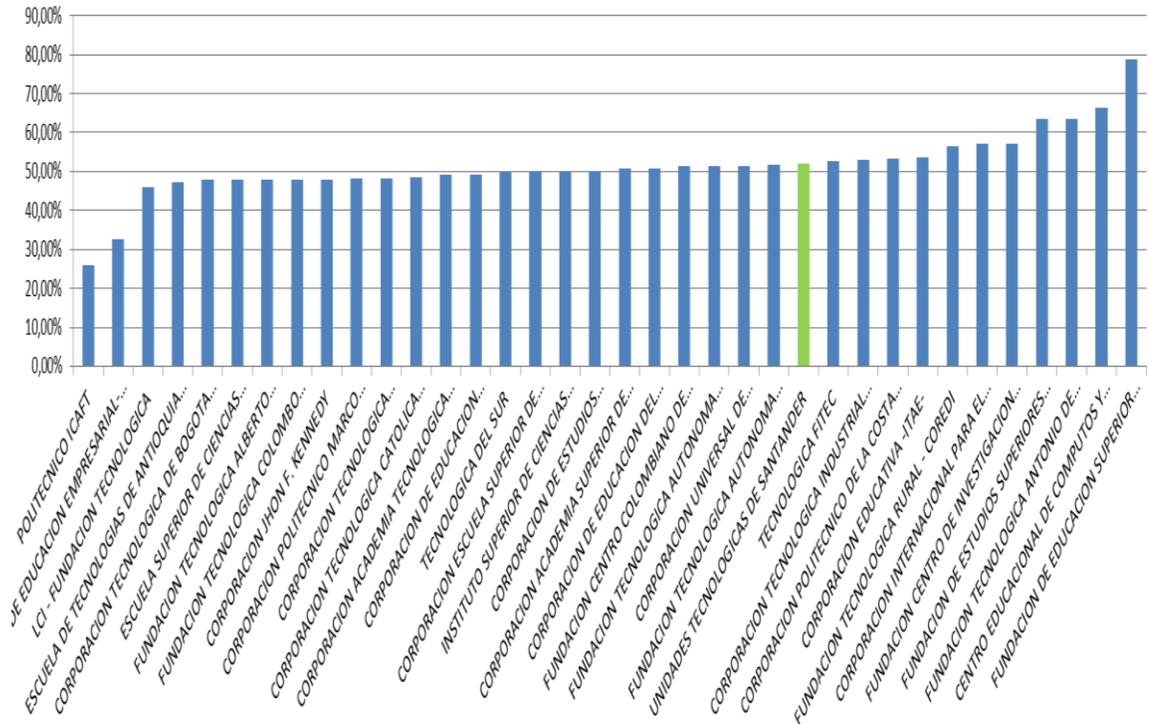


Figura 4. Deserción por Cohorte en el Sexto Semestre IES Tecnológicas privadas a Nivel Nacional

Fuente: Elaboración del autor a partir de: SPADIES Nacional versión Web

Con respecto a las estadísticas de la educación superior en Colombia, es importante tener en cuenta el comportamiento histórico, para analizar las influencias que factores externos del contexto ejercen en los niveles de retención y deserción; en este sentido se pretende tomar como referencia los últimos diez años y presentar la información de manera gráfica que permita observar el comportamiento de la deserción a nivel nacional y departamental, realizando comparativos entre grupos poblacionales de instituciones públicas y privadas; y entre aquellas que ofrecen programas profesionales y las de carácter tecnológico como las UTS.

Entre el 2009 y 2010, la educación superior colombiana alcanzó los picos más altos de deserción, razón por la cual se convirtió en meta de los planes de desarrollo aumentar la cobertura y disminuir los niveles de deserción en la educación superior.

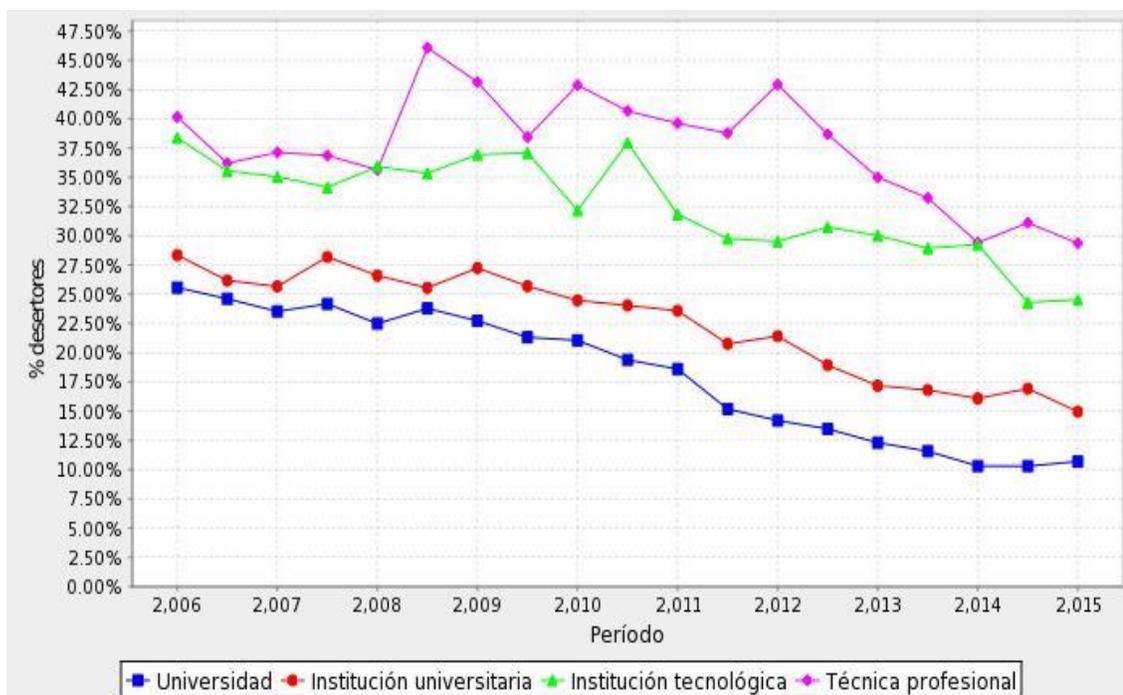


Figura 5. Histórico de deserción en educación Superior.

Fuente: SPADIES

Como puede observarse en la figura, la educación superior hace diez años alcanzó altos niveles de deserción; teniéndose que se mantiene la tendencia diferenciada entre los ciclos propedéuticos, mientras que el nivel universitario conserva los índices más bajos, el nivel técnico profesional conserva los más altos y fluctuantes índices de deserción.

El nivel tecnológico en el cual se encuentran caracterizadas las UTS, se mantiene con una menor deserción que los técnicos profesionales, pero con un porcentaje mayor al de las universidades e instituciones universitarias.

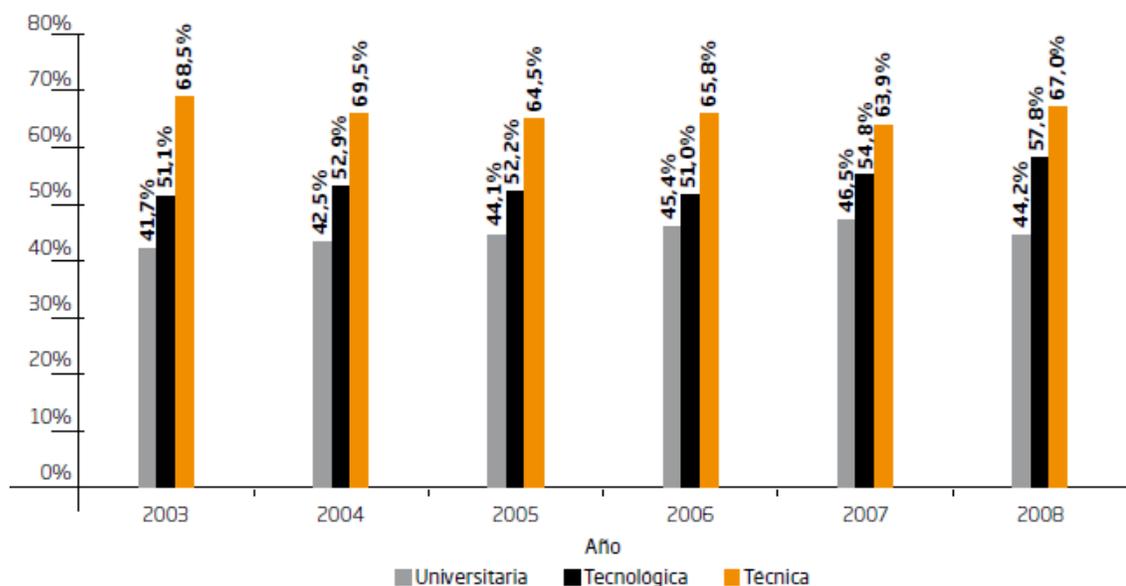


Figura 6. Deserción por ciclos propedéuticos

Fuente: (Ministerio de Educación Nacional-SPADIES, 2009)

Como puede observarse la educación técnica presenta el nivel más alto de deserción, seguido por la educación tecnológica y el nivel más bajo le corresponde la educación universitaria. En promedio la Educación Superior supera el 50%. En términos generales podríamos decir que la tendencia de promedios se ha mantenido en los últimos años, es decir una primera mirada permitiría establecer que las estrategias adoptadas no han sido eficaces y tampoco se han cumplido las metas de los planes decenales de educación, no así en cobertura donde los índices sí han aumentado en cantidad considerable.

Uno de los principales logros de la educación superior en Colombia durante la última década ha sido el significativo incremento en materia de cobertura, en especial porque se han abierto nuevas oportunidades para personas de grupos sociales que antes veían demasiadas barreras para el ingreso a una institución de educación superior, fuera éste de carácter técnico, tecnológico o universitario. Se tiene entonces que en la actualidad muchos más jóvenes y de grupos sociales más diversos, tienen mayor acceso a los programas de Educación Superior, aunque la deserción siga proporcionalmente

conservando los mismos índices. En el cuadro siguiente se observa el comportamiento de la cobertura en los últimos años:

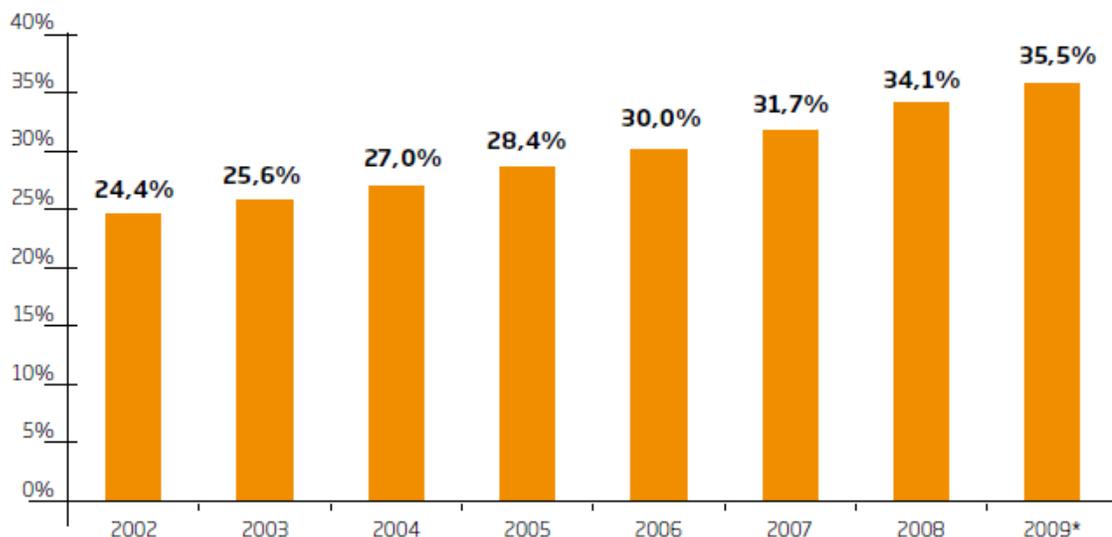


Figura 7. Comportamiento histórico de la deserción

Fuente: Ministerio de Educación Nacional, SNIES, DANE

Obsérvese que aunque la cobertura ha llegado a 35 %, aún es muy baja con respecto a otros países latinoamericanos como Chile, Argentina o Panamá que ya superan el 50% de cobertura en educación superior.

Ahora bien, es importante tener en cuenta que en el comportamiento del índice de cobertura también se han dado variaciones, de acuerdo a la naturaleza pública o privada de las instituciones, pues se observa que la cobertura en las instituciones del estado ha ido en aumento en la última década, e incluso, llegando en el último quinquenio a igualar y sobrepasar el índice de cobertura de las instituciones privadas.

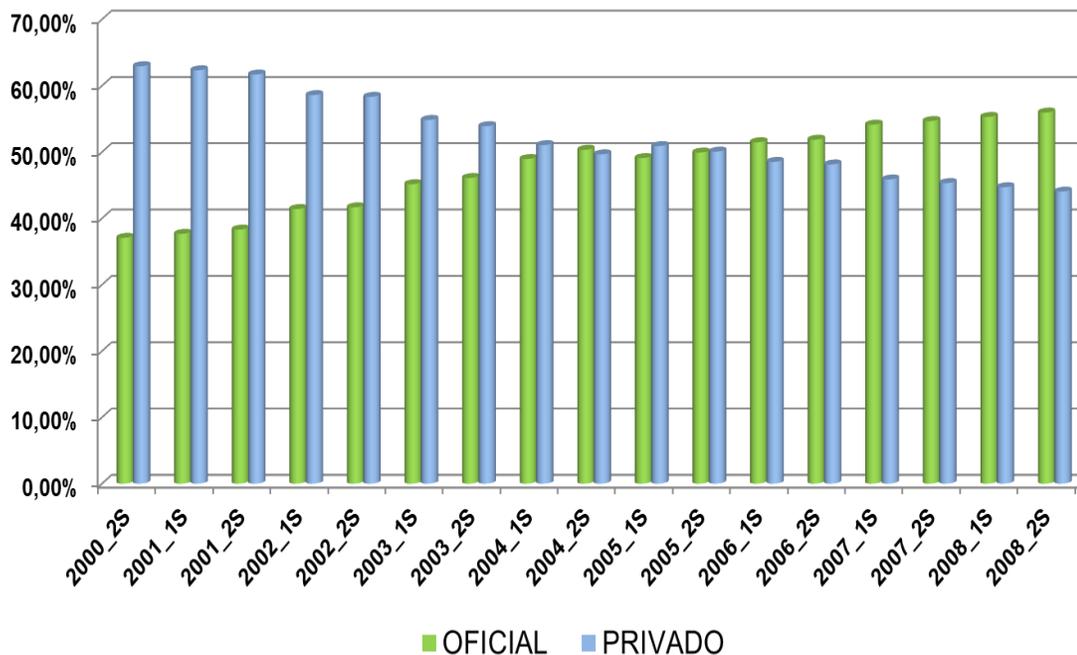


Figura 8. Comparativo deserción instituciones públicas y privadas

Fuente: SNNIES

En este sentido los datos del Ministerio establecen que la deserción ha ido en aumento en las instituciones privadas y ha sido inferior en las instituciones del estado. Este comportamiento puede ser consecuencia de los factores económicos y académicos, teniendo en cuenta que en la mayoría de las entidades oficiales hay sistemas de selección y las privadas son más abiertas. Tal como lo afirma Latiesa, no parece casual que las tasas de abandonos sean inferiores en los países con sistemas más selectivos y sean superiores en aquellos que tienen un sistema más abierto. (Latiesa, 1996).

Los datos hasta aquí expuestos, se corroboran en un estudio más reciente, que retomando los datos del Ministerio y del SPADIES, la Revista Semana presenta en un informe, donde según Camargo (2012), Un estudiante se considera desertor de un programa, una institución o del sistema de educación superior si abandona sus estudios durante dos períodos consecutivos y no registra matrícula.

El mismo informe dice que en Colombia, para el año 2011, la deserción en el nivel universitario alcanzó el 45,3%, lo que significa que uno de cada dos estudiantes

que ingresan a la educación superior no finaliza sus estudios. Así lo registró el Sistema para la Prevención de la Deserción en Educación Superior (Spadies), un sistema de información del Ministerio de Educación.

Este último estudio advierte que el problema de deserción estudiantil se agudiza en los niveles técnico y tecnológico, donde la tasa de abandono de los estudios alcanza el 59,6% y el 54,7%, respectivamente. Tomando en cuenta otro aspecto Spadies indica que el 59% de los estudiantes que ingresan con un bajo puntaje en las pruebas "*Saber 11*" termina desertando, en comparación al 38% de aquellos que vienen mejor preparados.

El informe también sugiere que el 55% de los hombres que ingresan a la educación superior deserta, en comparación con el 46 por ciento de las mujeres. Revela que el período crítico en el que el fenómeno se presenta con mayor intensidad, corresponde a los cuatro primeros semestres de la carrera, en el cual se produce el 75 por ciento de la deserción de estudiantes.

Frente a la graduación de los estudiantes, SPADIES determinó una tasa de graduación del 9,8% en el undécimo semestre y de 31,4% en el decimocuarto semestre.

El estudio indica que de los 25 departamentos (incluido Bogotá) de los cuales se dispone información, 11 presentan en el décimo semestre una tasa de deserción superior al promedio nacional (11,8%). Entre los departamentos que tienen altos niveles de deserción se destacan San Andrés y Providencia (47,3 %), Valle del Cauca (18,8 %) y Cundinamarca (18 %).

Las tasas de deserción más bajas se presentan en Boyacá (3,3%), Nariño (7,4%) y Huila (8,2%).

Según el nivel de deserción por departamento registrado en el año 2010, en la totalidad de los departamentos se reportó el mayor incremento en la deserción entre primer y segundo semestre, periodo en el cual el estudiante inicia un proceso de

adaptación social y académica al medio universitario, y verifica si la carrera escogida responde a sus actitudes y expectativas.

Según datos del SPADIES, las regiones con mayor tasa de deserción anual para el 2010 fueron la región pacífica, con 13,9%; caribe, con 12,9%, y Andina, con 12%. Por departamentos, las mayores tasas de deserción se encuentran en Putumayo (22,8%), Valle del Cauca (20,6 %), Chocó (18,6%), Bogotá (16%), Risaralda (15,49%), Córdoba (16,6%) y Bolívar (14,21%).

Frente a la tasa de deserción, según el nivel de formación y el origen de institución de educación superior, Mineducación reporta que en el nivel de formación universitario, las instituciones oficiales tienen una tasa de deserción por 43,5%, mientras las no oficiales registran el 46,6%. En el nivel de formación tecnológica, las instituciones oficiales tienen el 55,4% de deserción y las no oficiales un 53,0%.

Finalmente, frente a las técnicas profesionales, las instituciones oficiales registran que el indicador de abandono de los estudios alcanza el 60,5%, y las no oficiales el 59,2%.

Con referencia a la deserción por carreras, el mayor nivel de deserción presentado en la totalidad de los semestres corresponde a las carreras profesionales de ingeniería, arquitectura, urbanismo y afines.

Por su parte, el menor valor de deserción corresponde a las ciencias de la salud, seguido de ciencias sociales y humanas. El Ministerio de Educación reporta que la mayor tasa de graduación ocurre en el área de ciencias de la salud, con el 45 por ciento. En ese sentido, SPADIES explica que las carreras de la salud son las que menos deserción producen y donde los estudiantes se gradúan de manera más rápida, "*situación que se puede relacionar con las condiciones académicas de los estudiantes que ingresan y por el grado de seguridad frente al ingreso y permanencia en estos programas académicos*".

En el otro extremo, el área con más deserción es la agronomía, la cual presenta una deserción en décimo semestre de 52,7% y una tasa de graduación de 23,4 %.

El estudio advierte que en el caso de las ingenierías, las altas tasas de deserción presentadas se relacionan con "las debilidades en las competencias académicas básicas de los estudiantes con respecto a las exigencias de los planes de estudios", aspectos que también explican el bajo porcentaje de graduación.

Para el 2014, la meta del plan de desarrollo 'Prosperidad para todos' es llegar al 9 por ciento, un objetivo que se propone el Acuerdo Nacional para disminuir la deserción, firmado en noviembre del 2010 por el presidente Juan Manuel Santos; la ministra de Educación, María Fernanda Campo, y los rectores de las universidades del país.

1.4 RETENCIÓN Y DESERCIÓN EN LAS UNIDADES TECNOLÓGICAS DE SANTANDER

Las Unidades Tecnológicas de Santander se integran como una institución de Educación Superior constituida como establecimiento público del orden departamental con domicilio principal en la ciudad de Bucaramanga.

En 1963 se crea la institución como una necesidad de continuar la formación técnica que venían recibiendo los estudiantes del Instituto Tecnológico Dámaso Zapata; paulatinamente se fue fortaleciendo y adquiriendo autonomía hasta convertirse en una institución de amplio reconocimiento en la región por la calidad en la formación de técnicos y tecnólogos que cubrieran las demandas del sector productivo.

En materia de cobertura educativa, las Unidades Tecnológicas de Santander, tras superar diferentes dificultades y lograr su autonomía financiera, pasaron de tener cerca de 1.700 estudiantes en 1999, a 14.032 en el 2007, y recientemente culminó la primera fase de su plan de Regionalización que aspira crear 640 nuevos cupos anuales para

atender las necesidades educativas de las localidades de Vélez, San Gil y sus zonas de influencia.

Aunado a lo anterior, las Unidades Tecnológicas de Santander se redefinieron para poder ofrecer y desarrollar programas de formación hasta el nivel profesional por Ciclos Propedéuticos, ampliando así las posibilidades de movilidad académica de miles jóvenes de escasos recursos de la región; actualmente el servicio educativo de las UTS se concentra en el ofrecimiento de una especialización tecnológica y trece programas de pregrado, de los cuales cinco de ellos ofrecen su ciclo profesional en el 2008, además de la oferta de servicios de educación para el trabajo y el desarrollo humano con 15 programas Técnicos Laborales. (UTS, 2008)

El siguiente cuadro comparativo permite observar el posicionamiento de las UTS a nivel regional.

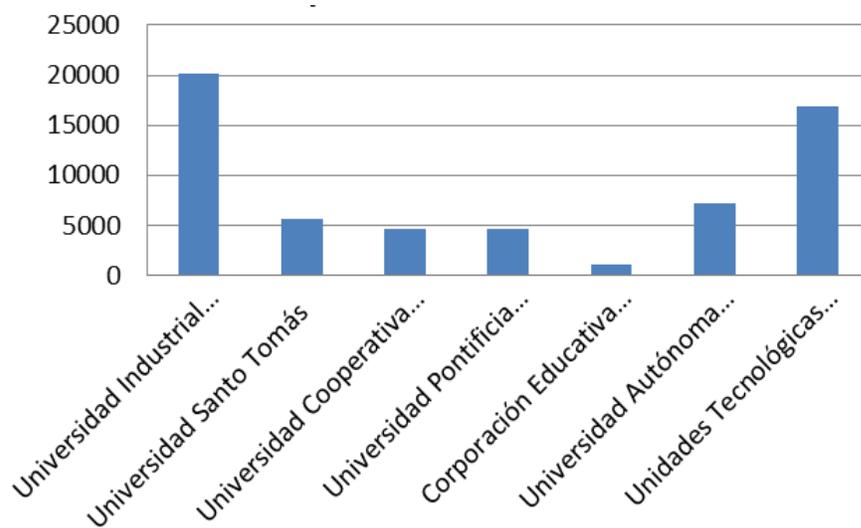


Figura 9. Cobertura en la IES de Santander

Fuente: Datos del SPADIES

Las Unidades Tecnológicas de Santander, se ubica como la segunda en cobertura dentro de las principales instituciones de educación superior del Departamento y la primera de carácter tecnológico. Es relevante resaltar que las dos instituciones con

mayor cobertura (la UIS y las UTS), son las únicas de naturaleza oficial, las demás son de carácter privado.

Muy a pesar de la ampliación de cobertura que se ha logrado en los últimos años, se tiene que los niveles de deserción también son proporcionalmente muy altos, lo que ha llevado a fijarse este criterio como ítem de mejora e iniciar algunas acciones, sin que hasta la fecha los resultados se hayan podido evidenciar.

Dentro de las acciones ejecutadas en pro de analizar el fenómeno de la deserción estudiantil en las UTS, es preciso hacer alusión a un reciente trabajo presentado por la oficina de desarrollo académico de las UTS.

Este trabajo, en un primer intento por establecer cuáles son las causas del fenómeno de deserción en las UTS, se inicia pretendiendo establecer la caracterización del perfil de los estudiantes que ingresan por primera vez a las Unidades Tecnológicas de Santander.

Para tal fin se enfoca en tres características que el informe denomina determinantes:

- *“Determinantes socioeconómicos (situación laboral, de ingresos, etc.)*
- *Determinantes académicos (procedencia escolar, año de graduación de bachillerato, nivel de ICFES, etc.).*
- *Determinantes individuales y familiares (edad, estado civil, personas a cargo, etc.)”* (UTS-ODA, Oficina de Desarrollo Académico, 2009, p. 6).

En los primeros avances del trabajo, se trató de establecer algunas de estas características por cada uno de los programas, sin embargo a medida que el informe avanza, la descripción se diluye en las dificultades que se encontraron y en supuestos que no alcanzan el rigor investigativo suficiente para ser considerados como punto de referencia válido, incluso llegando el mismo informe a concluir que se presentan dudas

respecto a las cifras. Así las cosas consideramos que no será pertinente referirnos más a este estudio y que será necesario utilizar otros mecanismos de recogida de datos para obtener la información que de él se hubiesen podido extraer.

Actualmente las UTS, a través de la implementación del programa *Academusoft*, un aplicativo virtual que se utiliza como campus académico y campus colaborativo por medio del cual se sistematiza la información que debe ser reportada de manera obligatoria al Ministerio de Educación, para la base de datos del SNIES Y SPADIES; pretende hacer seguimiento al comportamiento de la deserción y retención de los estudiantes.

De acuerdo a la información obtenida de las bases de datos, las UTS, viene presentando un índice de deserción promedio de 35% en los tres primeros semestres.

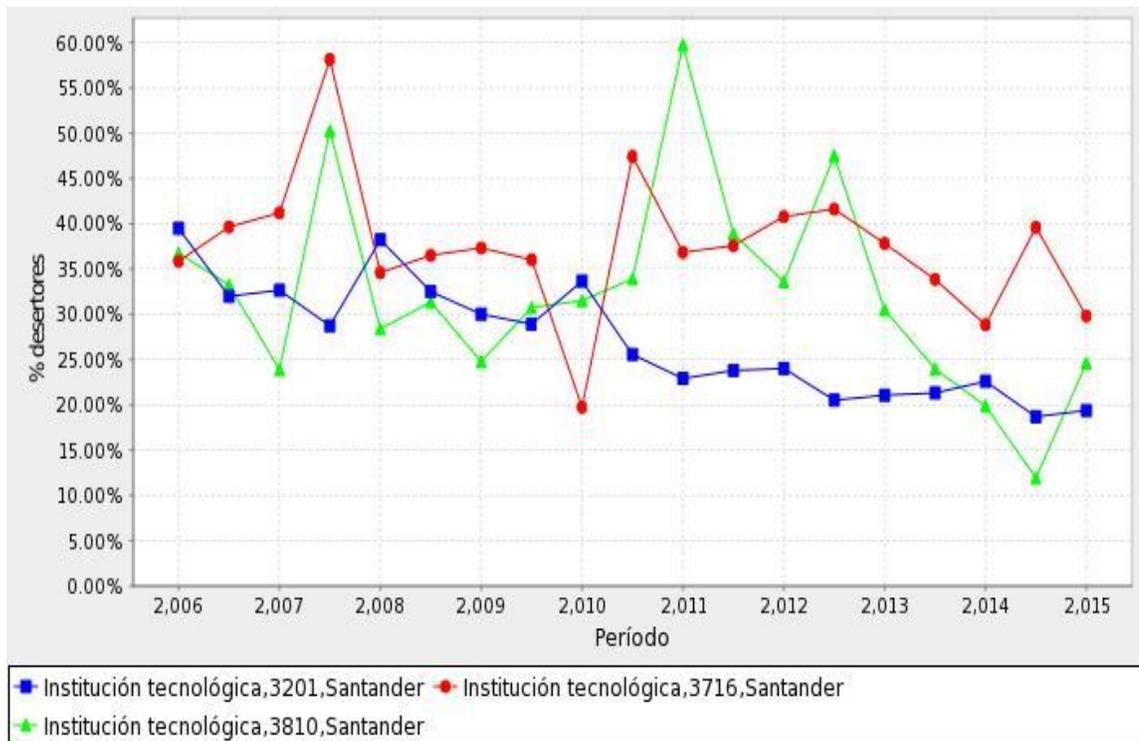


Figura 10. Comparativo de deserción en instituciones tecnológicas del departamento de Santander

Fuente SPADIES. 3201: Unidades Tecnológicas de Santander; 3716: Tecnológica FITEC; 3810: Corporación Educativa ITAE.

Conforme a la figura 10, las UTS comparativamente con otras de su misma especie se encuentra que la deserción ha ido en descenso y en la actualidad presenta el menor índice a pesar de ser la institución con mayor número de estudiantes en el Departamento de Santander.

1.5 HISTÓRICO DE DESERCIÓN POR FACULTADES

Este aspecto se analizó de acuerdo a los datos aportados por el Spadies y por los registros institucionales, pretendiendo con ello identificar los programas o carreras que presentan mayor índice de deserción, dato relevante al momento de valorar los factores de riesgo y los puntos focales de intervención, para un programa institucional que busque aumentar los niveles de retención.

Las UTS, cuenta con dos facultades, donde se agrupan todos sus programas académicos: La facultad de Ciencias Socioeconómicas y Empresariales (FCSEE) y la facultad de Ciencias Naturales e ingenierías (FCNI). El presente trabajo a pesar de tener incidencia en este fenómeno a nivel institucional, para su ejecución solo retoma datos específicos de la FCSEEE, teniendo en cuenta para ello el nivel tecnológico y el nivel profesional.

La deserción en el nivel profesional tiene la tendencia a ser inferior al nivel tecnológico, razón por la cual las UTS, ha enfocado todos sus esfuerzos en la acreditación de sus programas con miras a que todos ellos culminen en el programa de profesionalización, para que los estudiantes puedan terminar su carrera y satisfacer las expectativas de su proyecto de vida.

Para hacer un consolidado de los índices de deserción, se realiza un comparativo entre las dos facultades, lo que permite inferir que la tendencia se mantiene:

DESERCIÓN ESTUDIANTIL (2009-2015)			
AÑO	PERIODO	Nivel Tecnológico	Nivel Universitario
2009	I	16,3%	
	II	16,0%	6,9%
2010	I	19,8%	3,9%
	II	14,4%	2,7%
2011	I	13,3%	2,8%
	II	14,9%	4,9%
2012	I	16,0%	5,8%
	II	14,2%	4,8%
2013	I	16,1%	3,2%
	II	17,3%	5,3%
2014	I	19,4%	4,8%
	II	17,5%	6,7%
2015	I	19,4%	8,6%
	II	18,6%	14,2%
PROMEDIO		16,6%	5,7%

Tabla 5. Deserción Estudiantil por periodo de las Unidades Tecnológicas de Santander.

Fuente: SPADIES local

DESERCIÓN ESTUDIANTIL (2009-2015)			
AÑO	PERIODO	Nivel Tecnológico	Nivel Universitario
2009	I	16,3%	
	II	16,3%	6,4%
2010	I	19,4%	3,6%
	II	15,2%	3,5%
2011	I	13,1%	3,6%
	II	13,8%	4,5%

2012	I	16,1%	3,2%
	II	14,4%	3,3%
2013	I	16,8%	3,0%
	II	17,0%	4,6%
2014	I	17,8%	4,2%
	II	18,1%	8,1%
2015	I	19,9%	8,3%
	II	18,9%	6,1%
PROMEDIO		16,6%	4,8%

Tabla 6. Tasas de deserción por periodo de la Facultad de Ciencias Socioeconómicas y Empresariales

Fuente: SPADIES local

DESERCIÓN ESTUDIANTIL (2009-2015)			
AÑO	PERIODO	Nivel Tecnológico	Nivel Universitario
2009	I	16,3%	
	II	15,6%	7,3%
2010	I	20,4%	4,2%
	II	13,1%	1,8%
2011	I	13,7%	1,9%
	II	16,5%	5,3%
2012	I	15,9%	10,2%
	II	14,0%	7,9%
2013	I	15,2%	3,7%
	II	17,6%	6,4%
2014	I	20,8%	5,4%
	II	17,0%	5,5%
2015	I	19,1%	8,9%

	II	18,3%	19,8%
PROMEDIO		16,7%	6,8%

Tabla 7. Tasas de deserción por periodo de la Facultad de Ciencias Naturales e Ingenierías

Fuente: SPADIES local

El último reporte a 2015 muestra que la deserción en la facultad de Ciencias socioeconómicas presenta, índices superiores de deserción por periodo, que los de la facultad de ciencias naturales e ingenierías en el nivel tecnológico; a diferencia del ciclo profesional, donde los índices de deserción tienen un comportamiento diferente, mientras que en la facultad FCSEE el porcentaje en el ciclo profesional es de 6.1%, en la FCNI, se incrementa a un 19.8%.

1.6 DESERCIÓN EN LOS PROGRAMAS ACADÉMICOS (CICLO TECNOLÓGICO EN LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIOECONÓMICAS Y EMPRESARIALES- FCSEE)

La facultad de FCSEE, está conformada por el ciclo tecnológico y profesional, como parte de la organización por ciclos propedéuticos en las UTS. En el contexto de la Ley 749 de 2002, los ciclos propedéuticos se caracterizan por ser núcleos básicos de conocimiento, unidades independientes con características propias que, a su vez, forman parte de una cadena o secuencia y por lo tanto están articuladas estructuralmente al todo. Cada ciclo tiene un propósito educativo, corresponde a un perfil profesional y a un campo de desempeño específico; abarca competencias genéricas (relacionadas con entornos sociales y laborales) y específicas (dominios cognitivos y prácticos de un campo de formación).

El ciclo profesional es la complementación –teórica y metodológica- de la formación básica común y de la propiamente tecnológica o especializada que se postula para el ciclo tecnológico (por eso su carácter de propedéutico). En este sentido, el ciclo tecnológico y el ciclo profesional son ciclos claramente articulados y complementarios –

no pasa lo mismo con el ciclo técnico profesional-. Teniendo en cuenta las anteriores consideraciones nuestra institución decidió diseñar los nuevos planes de estudio con base en una estructura curricular común que contempla solamente dos ciclos: tecnológico y profesional, reconociendo en ellos su naturaleza de ciclos propedéuticos. Se puede caracterizar la formación por ciclos en la Unidades Tecnológicas de Santander, así:

Características del Ciclo Tecnológico:

- Formación en los fundamentos de los saberes básicos de las ciencias naturales (área de la ingeniería), las ciencias socioeconómicas y empresariales (área de la administración) y de las matemáticas, que tenga relación con los niveles de complejidad de este ciclo.

- Desarrollo de competencias básicas, académicas y profesionales que le permitan al estudiante ingresar al mercado de trabajo o continuar estudios en el ciclo profesional en el mismo campo de formación o en campos similares. En el ciclo tecnológico los estudiantes deben desarrollar las competencias teóricas y metodológicas que son fundamentales para abordar el ciclo profesional.

- Formación básica común que se fundamente y apropie de los conocimientos científicos y de la comprensión teórica para la formación de un pensamiento innovador e inteligente con capacidad de diseñar, construir, ejecutar, controlar, transformar y operar los medios y procesos que han de favorecer la acción del hombre en la solución de problemas que demandan los sectores productivos y de servicios del país.

- Diseño de contenidos y metodologías con base en perfiles y competencias relativamente comunes por área profesional.

- Duración promedio del ciclo de tres (3) años, divididos en períodos semestrales de dieciséis (16) semanas, con un total de noventa y cuatro (94) créditos académicos como mínimo y ciento ocho (108) créditos académicos como máximo.

Deserción por periodo en el ciclo tecnológico

El ciclo tecnológico de la FSCE, está conformado por siete (7) programas académicos.

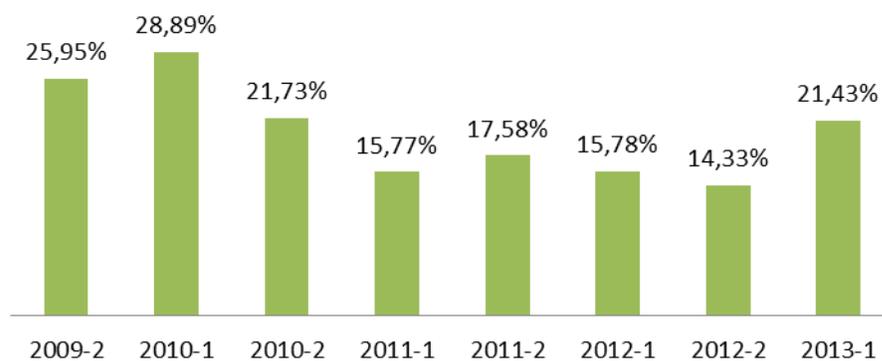


Figura 11. Deserción por periodo en la Tecnología en Banca e Instituciones Financieras

Fuente: SPADIES local.

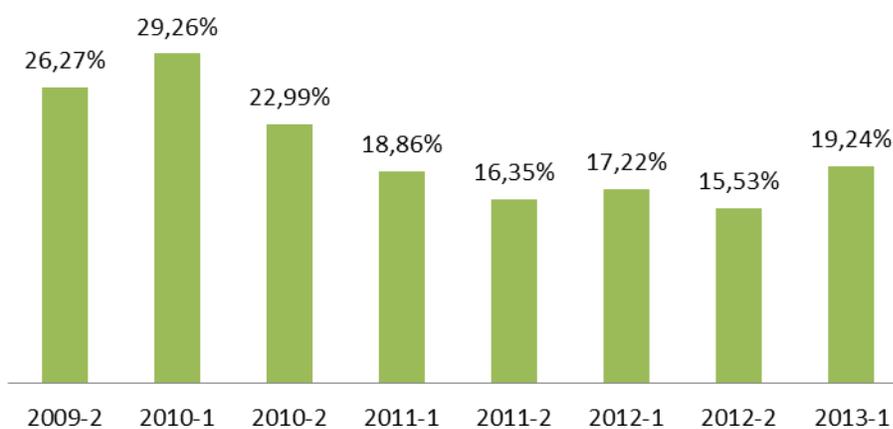


Figura 12. Deserción por periodo en la Tecnología en Contabilidad Financiera

Fuente: SPADIES local.

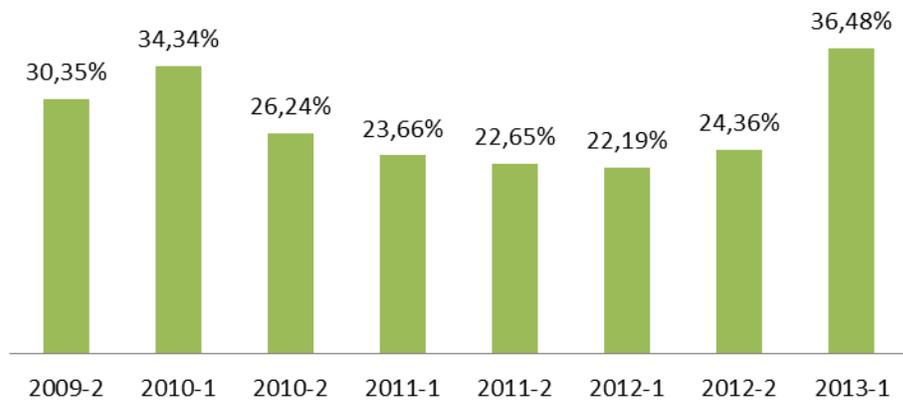


Figura 13. Deserción por periodo en la Tecnología en Diseño y Administración de Sistemas

Fuente: SPADIES local



Figura 14. Deserción por periodo en la Tecnología Deportiva

Fuente: SPADIES local



Figura 15. Deserción por periodo en la Tecnología en Gestión Agroindustrial

Fuente: SPADIES local



Figura 16. Deserción por periodo en la Tecnología en Gestión Empresarial

Fuente: SPADIES local

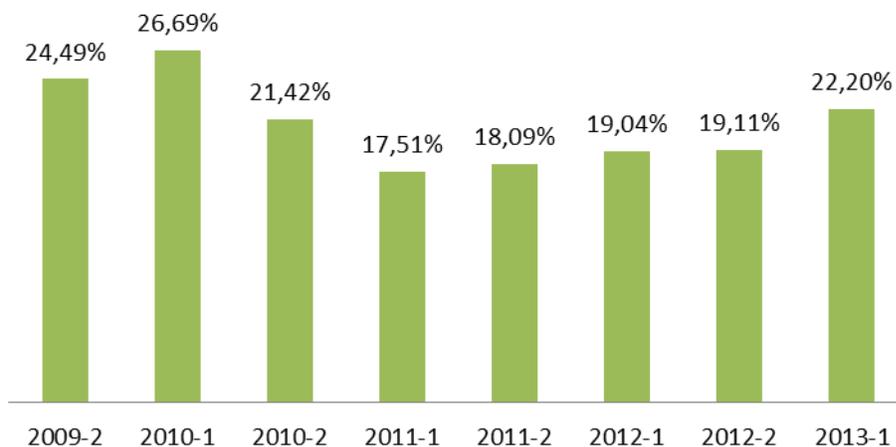


Figura 17. Deserción por periodo en la Tecnología en Mercadeo

Fuente: SPADIES local

Las gráficas 11 a 17 muestran el comportamiento en cada uno de los programas académicos del ciclo tecnológico en la Facultad de Ciencias Socioeconómicas y Empresariales a partir del segundo semestre de 2009 y hasta el primero de 2013, donde la última de estas cifras, la de 2013-1, evidencia el acumulado de deserción por periodos a la fecha. En este sentido se tiene que los dos programas con una mayor deserción estudiantil son Tecnología en Diseño y Administración de Sistemas (36,48%) y la Tecnología en Gestión Agroindustrial (30,23%), caso contrario los programas que reportaron una menor deserción fueron el de Tecnología en Contabilidad Financiera (19,24%) y el de Tecnología en Banca e Instituciones Financieras (21,43%).

1.6.1 Deserción por periodo en el ciclo profesional de la FCSEE

El ciclo profesional como continuación del tecnológico se caracteriza por:

- Formación en los fundamentos de las ciencias naturales (área de la ingeniería), las ciencias socioeconómicas y empresariales (área de la administración), y de las matemáticas que tenga relación con los niveles de complejidad de este ciclo.

- Formación que complemente el ciclo tecnológico en la respectiva área de conocimiento, de forma coherente con la fundamentación teórica y la propuesta metodológica de la profesión.

- Formación integral que considere, entre otros aspectos, las características y competencias que se espera posea el futuro profesional.

- Diseño curricular centrado en el núcleo de la profesión. Orientación más específica en profundidad y en extensión.

- Duración promedio del ciclo de dos (2) años en el área de la Administración y de dos y medio (2-1/2) años en el área de la Ingeniería, divididos en períodos semestrales de dieciséis (16) semanas, con un total de sesenta y cuatro (64) créditos académicos como mínimo y setenta y dos (72) créditos académicos como máximo (área de la Administración), y de ochenta (80) créditos académicos como mínimo y noventa y dos créditos (92) créditos académicos como máximo, en el área de la Ingeniería.

En este sentido, cuatro han sido los motivos por los cuales las Unidades Tecnológicas de Santander han optado por el modelo de formación por ciclos propedéuticos, sin que esto implique el abandono de una tradición ampliamente reconocida en el campo de la formación tecnológica:

- Innovar en la formación tradicional de Administradores e Ingenieros, comúnmente considerada como excesivamente teórica y escasa de creatividad.

- Ofrecer una alternativa de formación profesional por ciclos que esté al alcance de grupos poblacionales tradicionalmente excluidos de la educación superior, para quienes la formación tradicional está fuera de sus posibilidades por la necesidad de vincularse tempranamente al mundo del trabajo.

- Brindar una alternativa de formación profesional de calidad a los tecnólogos egresados de nuestra institución y de otras instituciones que en la actualidad no tienen sino la opción de ingresar a programas de “profesionalización” en instituciones universitarias de escaso reconocimiento académico.

- Ofrecer oportunidades de acceso a la educación superior más equitativas socialmente que permitan en un menor tiempo y con una alta calidad académica ofrecer salidas al campo laboral.

Los programas del ciclo profesional de la FCSEE, han tenido el siguiente comportamiento respecto a la deserción:

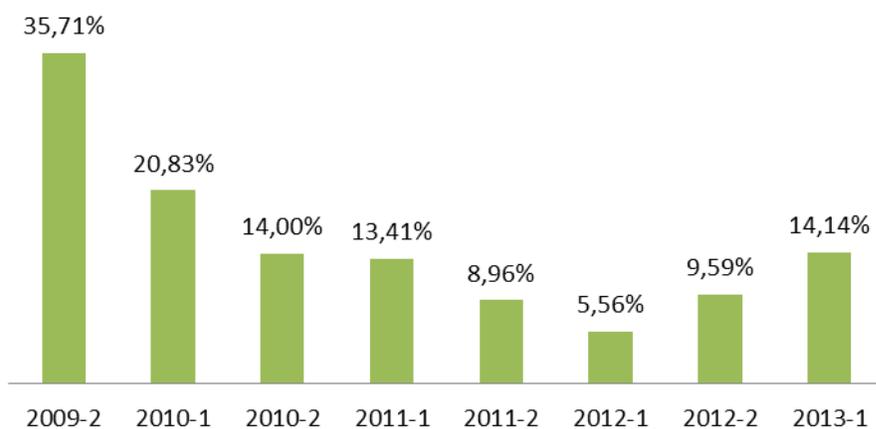


Figura 18. Deserción por periodo en Administración de Empresas

Fuente: SPADIES local

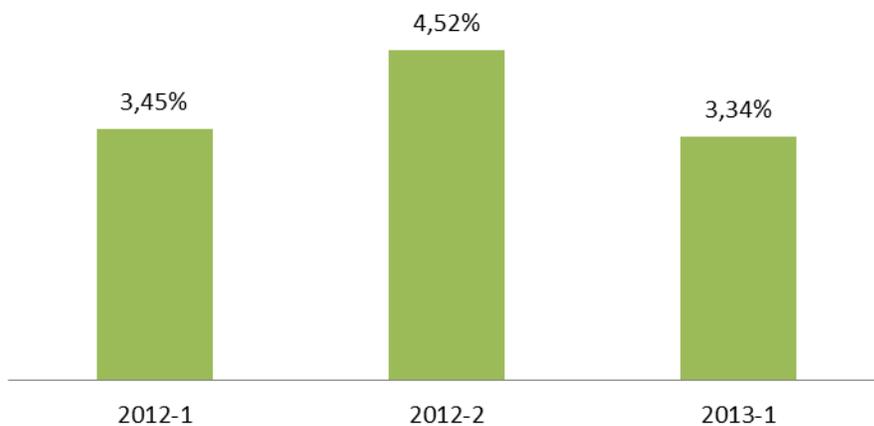


Figura 19. Deserción por periodo en Contaduría Pública

Fuente: SPADIES local

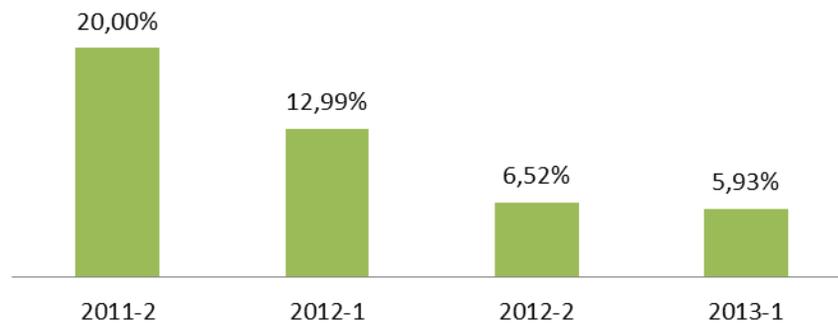


Figura 20. Deserción por periodo en Mercadeo

Fuente: SPADIES local

Las figuras 18 a 20 muestran el comportamiento de los programas académicos del ciclo profesional en la Facultad de Ciencias Socioeconómicas y Empresariales a partir del segundo semestre de 2011 y hasta el primero de 2013, la última de estas cifras, la de 2013-1, evidencia el acumulado de deserción por periodos a la fecha. Cabe anotar que aquellos programas que no han sido nombrados en este aparte se excluyeron por no tener aún una cohorte activa. En este sentido se tiene que el programa con una mayor deserción estudiantil es el de Administración de Empresas (14,14%) seguido por Mercadeo (5,93%) y el de Contaduría Pública (3,34%). De las figuras anteriores se puede inferir que en la Facultad de Ciencias Socioeconómicas y Empresariales la deserción es mucho menor en los ciclos profesionales y esta llega a estar por debajo de la deserción institucional, de la facultad y de su equivalente en ciclo tecnológico.

1.6.2 Deserción por Cohorte en la FCSEE

La deserción por cohorte es entendida como la cantidad de estudiantes que inician un programa y su deserción ponderada hasta terminar los semestres previstos.

A diferencia de la deserción por periodo, la deserción por cohorte permite analizar la frecuencia de estudiantes que logran o no, finalizar el programa.

Cohorte	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2009-2	23,93 %	31,46 %	35,90 %	38,91 %	41,52 %	48,57 %	53,72 %	57,77 %	60,86 %	63,63 %
2010-1	22,52 %	30,72 %	36,29 %	40,02 %	43,64 %	49,08 %	53,86 %	57,77 %	61,44 %	
2010-2	22,94 %	31,04 %	35,28 %	39,74 %	44,49 %	51,94 %	57,27 %	62,60 %		
2011-1	22,84 %	30,35 %	35,76 %	40,68 %	44,12 %	50,92 %	57,40 %			
2011-2	20,39 %	29,94 %	36,15 %	40,61 %	45,20 %	55,14 %				
2012-1	22,47 %	33,76 %	38,52 %	43,73 %	48,19 %					
2012-2	22,57 %	30,25 %	36,83 %	43,26 %						
2013-1	28,78 %	37,25 %	42,10 %							
2013-2	28,18 %	35,47 %								
2014-1	23,20 %									
2014-2										
2015-1										

Tabla 8. Deserción por Cohorte Facultad de Ciencias Socioeconómicas y Empresariales

Fuente: SPADIES Local.

La tabla número 8, al mostrar los datos de permanencia en un lapso de tiempo de 10 semestres, permite inferir que de un grupo de estudiantes que se matricula en el 2009, al sexto semestre que es donde debería terminar sus ciclo tecnológico, ya ha desertado el

48.57% de la población y de los que no desertan pero siguen en la institución intentando graduarse al llegar al décimo semestre ya ha desertado hasta un 63.63%, en este sentido se infiere que un porcentaje significativo de estudiantes termina desertando por dificultad en conseguir la aprobación de los requisitos de grado.

Al realizar una mirada sobre el sexto semestre se evidencia que la cohorte del año 2011, es la que presenta mayor deserción acumulada, paradójicamente es el año donde más se incrementa la cobertura.

En todas las cohortes se mantiene la constante de ser significativamente mayor la deserción en el primer semestre.

1.6.3 Deserción por cohorte en los programas tecnológicos de la FCSEE

Cohorte	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2009-2	23,08 %	34,62 %	34,62 %	40,38 %	42,31 %	51,92 %	57,69 %	59,62 %	59,62 %	63,46 %
2010-1	25,25 %	36,36 %	37,37 %	42,42 %	45,45 %	48,48 %	55,56 %	60,61 %	66,67 %	
2010-2	21,18 %	25,88 %	31,76 %	37,65 %	41,18 %	54,12 %	63,53 %	67,06 %		
2011-1	37,93 %	45,69 %	50,00 %	51,72 %	56,03 %	65,52 %	69,83 %			
2011-2	19,23 %	28,85 %	34,62 %	36,54 %	46,15 %	62,50 %				
2012-1	23,89 %	36,28 %	43,36 %	50,44 %	55,75 %					
2012-2	22,97 %	32,43 %	39,19 %	40,54 %						

2013-1	37,72 %	43,86 %	47,37 %							
2013-2	15,56 %	26,67 %								
2014-1	25,93 %									
2014-2										
2015-1										

Tabla 9. Deserción por Cohorte Tecnología Deportiva

Cohorte	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2009-2	27,21 %	31,62 %	37,50 %	42,65 %	44,12 %	58,82 %	65,44 %	67,65 %	70,59 %	72,06 %
2010-1	23,78 %	35,37 %	39,02 %	41,46 %	45,73 %	50,00 %	56,71 %	60,98 %	63,41 %	
2010-2	23,08 %	33,08 %	36,92 %	40,77 %	47,69 %	56,15 %	59,23 %	65,38 %		
2011-1	23,85 %	30,77 %	37,69 %	42,31 %	48,46 %	56,92 %	62,31 %			
2011-2	16,80 %	23,20 %	30,40 %	32,80 %	35,20 %	56,00 %				
2012-1	21,37 %	30,53 %	35,11 %	38,17 %	43,51 %					
2012-2	27,85 %	37,97 %	46,84 %	49,37 %						
2013-1	23,42 %	32,43 %	36,94 %							
2013-2	20,24 %	27,38 %								

2014-1	20,93 %									
2014-2										
2015-1										

Tabla 10. Deserción por Cohorte Tecnología en Banca y Finanzas

Cohorte	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2009-2	27,21 %	31,62 %	37,50 %	42,65 %	44,12 %	58,82 %	65,44 %	67,65 %	70,59 %	72,06 %
2010-1	23,78 %	35,37 %	39,02 %	41,46 %	45,73 %	50,00 %	56,71 %	60,98 %	63,41 %	
2010-2	23,08 %	33,08 %	36,92 %	40,77 %	47,69 %	56,15 %	59,23 %	65,38 %		
2011-1	23,85 %	30,77 %	37,69 %	42,31 %	48,46 %	56,92 %	62,31 %			
2011-2	16,80 %	23,20 %	30,40 %	32,80 %	35,20 %	56,00 %				
2012-1	21,37 %	30,53 %	35,11 %	38,17 %	43,51 %					
2012-2	27,85 %	37,97 %	46,84 %	49,37 %						
2013-1	23,42 %	32,43 %	36,94 %							
2013-2	20,24 %	27,38 %								
2014-1	20,93 %									
2014-2										
2015-1										

Tabla 11. Deserción por Cohorte Tecnología en Contabilidad Financiera

Cohorte	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2009-2	38,10 %	51,19 %	56,55 %	59,52 %	66,07 %	69,05 %	76,19 %	79,17 %	80,95 %	82,74 %
2010-1	33,48 %	42,17 %	50,87 %	54,78 %	60,87 %	67,39 %	73,48 %	77,83 %	80,87 %	
2010-2	37,50 %	44,74 %	51,32 %	59,21 %	62,50 %	67,11 %	72,37 %	75,66 %		
2011-1	34,59 %	47,57 %	58,92 %	65,95 %	68,11 %	72,97 %	77,30 %			
2011-2	37,69 %	58,46 %	66,92 %	73,08 %	73,85 %	80,00 %				
2012-1	56,28 %	77,89 %	82,91 %	84,92 %	88,94 %					
2012-2										
2013-1	87,50 %	87,50 %	93,75 %							
2013-2										
2014-1										
2014-2										
2015-1										

Tabla 12. Deserción por Cohorte Tecnología en Diseño y Administración de Sistemas

Cohorte	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2009-2	20,00 %	36,67 %	36,67 %	40,00 %	40,00 %	50,00 %	53,33 %	53,33 %	56,67 %	60,00 %
2010-1	19,35	27,42	29,03	29,03	33,87	41,94	51,61	53,23	56,45	

	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
2010-2	24,00	38,00	48,00	58,00	62,00	70,00	76,00	80,00		
	%	%	%	%	%	%	%	%		
2011-1	20,93	30,23	32,56	34,88	37,21	48,84	58,14			
	%	%	%	%	%	%	%			
2011-2	24,14	37,93	48,28	58,62	58,62	62,07				
	%	%	%	%	%	%				
2012-1	42,50	52,50	60,00	67,50	67,50					
	%	%	%	%	%					
2012-2	27,78	33,33	44,44	50,00						
	%	%	%	%						
2013-1	48,48	57,58	57,58							
	%	%	%							
2013-2	50,00	58,33								
	%	%								
2014-1	43,48									
	%									
2014-2										
2015-1										

Tabla 13. Deserción por Cohorte Tecnología en Gestión Agroindustrial

Cohorte	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2009-2	22,26	29,97	33,23	34,42	37,09	45,70	53,12	58,16	60,24	63,20
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
2010-1	25,11	31,44	37,12	41,27	44,98	50,87	55,24	59,17	63,54	
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	
2010-2	20,85	28,39	30,65	34,92	39,45	48,49	54,52	61,81		
	%	%	%	%	%	%	%	%		
2011-1	27,61	34,48	39,85	44,78	47,76	56,12	63,13			

	%	%	%	%	%	%	%			
2011-2	22,98 %	33,33 %	41,05 %	45,26 %	50,70 %	61,93 %				
2012-1	23,05 %	34,21 %	39,94 %	43,32 %	47,14 %					
2012-2	28,21 %	36,36 %	41,26 %	46,62 %						
2013-1	32,96 %	41,52 %	46,59 %							
2013-2	22,52 %	32,89 %								
2014-1	25,37 %									
2014-2										
2015-1										

Tabla 14. Deserción por Cohorte Tecnología en Gestión Empresarial

Cohorte	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2009-2	23,12 %	28,90 %	34,10 %	39,88 %	41,62 %	49,13 %	54,91 %	61,85 %	67,63 %	73,99 %
2010-1	21,33 %	31,28 %	35,55 %	39,34 %	42,18 %	49,76 %	53,55 %	56,40 %	62,56 %	
2010-2	18,75 %	27,88 %	35,10 %	41,35 %	46,15 %	52,40 %	60,10 %	66,35 %		
2011-1	22,48 %	31,78 %	38,76 %	44,57 %	48,06 %	56,59 %	65,12 %			
2011-2	17,79 %	25,00 %	32,69 %	37,02 %	42,31 %	57,21 %				
2012-1	23,77	34,53	39,91	43,50	48,43					

	%	%	%	%	%					
2012-2	26,67	34,00	41,33	48,00						
	%	%	%	%						
2013-1	36,02	47,31	53,76							
	%	%	%							
2013-2	40,52	42,52								
	%	%								
2014-1	27,66									
	%									
2014-2										
2015-1										

Tabla 15. Deserción por Cohorte Tecnología en Mercadeo y Gestión Comercial

La mayor deserción de los programas tecnológicos se dio en el programa de diseño y administración de sistemas, que como consecuencia condujo a la necesidad de tomar la decisión de terminar con la oferta de este programa y por consiguiente no abrir nuevas cohortes.

1.6.4 Deserción por cohorte en el ciclo profesional de la FSCE

Cohorte	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2009-2	7,06%	9,41%	10,59	10,59	16,47	17,65	17,65	20,00	20,00	21,18
			%	%	%	%	%	%	%	%
2010-1	8,24%	10,59	11,76	12,94	15,29	15,29	15,29	15,29	15,29	
		%	%	%	%	%	%	%	%	
2010-2	8,70%	10,14	10,14	10,14	14,49	15,94	23,19	23,19		
		%	%	%	%	%	%	%		
2011-1	3,17%	4,76%	6,35%	6,35%	11,11	15,87	17,46			
		%	%	%	%	%	%			

2011-2	1,92%	3,85%	7,69%	11,54%	19,23%	21,15%				
2012-1	12,12%	17,17%	20,20%	22,22%	28,28%					
2012-2	12,50%	16,67%	16,67%	18,75%						
2013-1	7,53%	9,68%	10,75%							
2013-2	0,00%	0,00%								
2014-1	7,14%									
2014-2										
2015-1										

Tabla 16. Deserción por Cohorte Administración de Empresas

Fuente: SPADIES local

Cohorte	1	2	3	4	5	6	7
2011-1	3,43%	6,37%	7,84%	8,82%	10,29%	11,27%	11,76%
2011-2	3,01%	3,76%	3,76%	9,77%	14,29%	16,54%	
2012-1	2,25%	2,25%	2,25%	11,24%	14,61%		
2012-2	4,42%	5,31%	6,19%	15,04%			
2013-1	1,14%	1,14%	2,27%				
2013-2	3,91%	6,25%					
2014-1	7,55%						
2014-2							
2015-1							

Tabla 17. Deserción por Cohorte Contaduría Pública

Cohorte	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2009-2	10,00	10,00	10,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	25,00	25,00

	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
2010-1	0,00%	4,00%	4,00%	8,00%	8,00%	16,00	16,00	16,00	16,00	
2010-2	8,70%	8,70%	8,70%	8,70%	8,70%	13,04	13,04	13,04		
2011-1	3,51%	5,26%	5,26%			21,05	26,32	29,82	35,09	
2011-2	3,70%	3,70%	3,70%			11,11	22,22	25,93		
2012-1	2,94%	2,94%	5,88%			23,53	38,24			
2012-2	3,45%	3,45%	6,90%			37,93				
2013-1	2,56%	5,13%	5,13%							
2013-2	10,81%	13,51%								
2014-1	8,82%									
2014-2										
2015-1										

Tabla 18. Deserción por Cohorte Profesional en Marketing y Negocios Internacionales

En coherencia con la deserción por periodo, la deserción por cohorte en el ciclo profesional presenta indicios inferiores de deserción a los del ciclo tecnológico, de donde se infiere que un estudiante que logre terminar en un tiempo promedio el primer ciclo, tendrá mayores posibilidades de culminar el ciclo siguiente y alcanzar la profesionalización.

CAPÍTULO 3. FACTORES QUE INCIDEN EN LA DESERCIÓN

La identificación y caracterización de los estudiantes en: desertores y no desertores, y la determinación de la probabilidad de pertenecer a uno u otro grupo, dados ciertos atributos, permiten diseñar políticas de permanencia, optimizando el uso de los recursos disponibles en las universidades y minimizando los costos sociales. Para tal fin se requiere tener una conceptualización clara, además de hacer un recorrido por diferentes modelos teóricos para abordar la deserción.

1. CONCEPTOS DE DESERCIÓN

Los principales conceptos utilizados en este estudio responden a términos de referencia para los Estudios Nacionales e internacionales sobre deserción en la educación superior.

Vielka de Escobar (2005), precisa que “*deserción es el proceso de abandono, voluntario o forzado de la carrera en la que se matricula un estudiante, por la influencia positiva o negativa de circunstancias internas o externas a él o ella*”. En lo que respecta a la educación superior entre uno y otro periodo académico (semestre o año). (Vielka de Escobar, 2005)

Otro concepto de deserción lo encontramos en el glosario de la Red Iberoamericana para la acreditación de la calidad de la Educación Superior, donde se considera el concepto de deserción como un sinónimo de abandono, el cual denomina también mortalidad escolar que se define como estudiantes que suspenden, repiten, cambian de carrera, o abandonan antes de obtener el título. (Glosario riaces, 2004).

Así mismo, de acuerdo a un estudio patrocinado por la ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior), la deserción es entendida como la suspensión definitiva o temporal, voluntaria o forzada; distinguiéndose diferentes modalidades de deserción tales como: abandono de la carrera,

abandono de la institución y el abandono del sistema de educación superior; dentro de las suspensiones temporales también se contempla el cambio de carrera o programa. (Hernández Santiago & Romo López, 2007).

De acuerdo con lo anterior, y al conjugar las definiciones de deserción dadas por Tinto (1982) y Giovagnoli (2002), se puede entender la deserción como una situación a la que se enfrenta un estudiante cuando aspira y no logra concluir su proyecto educativo, considerándose como desertor a aquel individuo que siendo estudiante de una Institución de Educación Superior no presenta actividad académica durante dos semestres académicos consecutivos, lo cual equivale a un año de inactividad académica. En algunas investigaciones este comportamiento se denomina como “primera deserción” (*first drop-out*) ya que no se puede establecer si pasado este periodo el individuo retomará o no sus estudios o si decidirá iniciar otro programa académico. Esta es la definición que ha adoptado el Ministerio de Educación Nacional para la medición y seguimiento de la problemática.

En el contexto del problema que nos ocupa, se concibe la deserción como el abandono del programa de estudios superiores en cualquier tiempo, sin tener en cuenta su continuación en otro programa de la misma institución, pues este comportamiento requiere su análisis, en cuanto queda demostrado que muchos países consideran la falta de orientación vocacional como causa relevante en el fenómeno de la deserción.

En este sentido es pertinente resaltar que la deserción por cohorte es diferente a la deserción por periodo y por consiguiente presentan datos disímiles.

A partir de los documentos revisados, tanto a nivel de las IES consultadas como del MEN, se ha consolidado un glosario donde establecen nociones básicas sobre los distintos conceptos que son pertinentes al estudio de la Deserción Estudiantil y al fomento de la Permanencia y la Graduación. Es así como basados en los documentos del MEN se construye el soporte epistemológico que permite unificar criterios y poder establecer un marco conceptual básico, que se presenta a continuación:

- **Cohorte:** Periodo en que fue registrado como primíparo el estudiante.

• **Deserción Estudiantil:** El hecho de que un número de estudiantes matriculados no siga la trayectoria normal del programa académico, bien sea por retirarse de esta o por demorar más tiempo del previsto en finalizarla, por repetir cursos o por retiros temporales. El abandono o la interrupción pueden ser voluntarios o forzados. También puede presentarse cambio de institución donde puede continuar con la misma carrera o con otra. 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 renovar su matrícula. Cuantitativamente el fenómeno puede expresarse como el número de estudiantes que abandonan la universidad o el programa académico para el que matricularon en un periodo determinado, antes de haber obtenido el título correspondiente.

• **Desertor:** Es un desertor todo estudiante que no presenta matrícula durante dos períodos consecutivos o más al momento del estudio. Según el SPADIES existen tres diferenciaciones de desertores: *Desertor de Programa*, es el estudiante que no se matricula en la misma carrera durante dos períodos consecutivos o más, aun cuando se mantenga en la misma IES. *Desertor de la IES*, es aquel estudiante que no se matricula en una IES durante dos períodos consecutivos o más al momento del estudio. Este estudiante presenta matrícula en otra IES diferente a la que lo registró como primíparo. *Desertor de Sistema*, es aquel estudiante que no se matricula en ninguna IES durante dos períodos consecutivos o más al momento del estudio.

• **Deserción por cohorte:** Estudiantes que han sido marcados como desertores pertenecientes a una cohorte, luego de una cantidad de periodos determinada.

Deserción interna o del programa académico. Se refiere al alumno que decide cambiarse a otro programa que ofrece la misma institución de educación superior, sin haber concluido el programa académico que inicio.

1.1 CLASES DE DESERCIÓN

A partir de tal definición se pueden diferenciar dos tipos de abandono en estudiantes universitarios: uno con respecto al tiempo y otro con respecto al espacio.

La deserción con respecto al tiempo se clasifica a su vez en:

i) Deserción precoz: individuo que habiendo sido admitido por la institución de educación superior no se matricula.

ii) Deserción temprana: individuo que abandona sus estudios en los primeros semestres del programa.

iii) Deserción tardía: individuo que abandona los estudios en los últimos semestres.

La deserción con respecto al espacio, por su parte, se divide en:

i) Deserción institucional: caso en el cual el estudiante abandona la institución.

ii) Deserción interna o del programa académico: se refiere al alumno que decide cambiarse a otro programa que ofrece la misma institución de educación superior.

TIPOS DE DESERCIÓN		
CON RESPECTO AL TIEMPO	Deserción precoz:	Individuo que habiendo sido admitido por la institución de educación superior no se matricula.
	Deserción temprana:	Individuo que abandona sus estudios en los primeros semestres del programa.
	Deserción tardía:	Individuo que abandona los estudios en los últimos semestres.

CON RESPECTO AL ESPACIO	Deserción institucional: el estudiante abandona la institución.	Alumno que decide voluntariamente trasladarse y se vincula a otra institución;
		Alumno que se retira de manera voluntaria y adicionalmente se desvincula del sistema de educación, en este caso, para vincularse al mercado laboral, dedicarse a la familia, y demás actividades diferentes a los estudios superiores con la posibilidad de reintegrarse al sistema, bien sea a la misma universidad o a otra.
	Deserción interna o del programa académico:	Alumno que decide cambiarse a otro programa que ofrece la misma institución.

Tabla 19. Tipos de deserción

Fuente: El autor con base en estudios de Cabrera, citado por Ministerio de Educación Nacional

1.2 DETERMINANTES DE LA DESERCIÓN

Numerosos estudios de diversos países, coinciden en hacer clasificación de los factores que influyen en la deserción adoptando para ello tipologías que se agrupan en cuatro factores básicos, a saber. Factores personales o individuales, factores académicos, factores socioeconómicos y factores institucionales.

Álvarez Manrique, (1997, p. 49), citando a Baquero, asocia a los cuatro factores las causas principales de la deserción estudiantil universitaria, que son:

a) Factores personales: constituidos por motivos psicológicos, que comprenden aspectos motivacionales, emocionales, desadaptación e insatisfacción de expectativas; motivos sociológicos, debidos a influencias familiares y de otros grupos como los amigos, condiscípulos, vecinos; y otros motivos no clasificados como la edad, salud, fallecimiento, entre otros.

Dentro de los factores personales también se encuentran otros que pueden marcar tendencias como el género o la edad: al respecto en estudios sobre factores de éxito en los programas académicos se ha establecido la organización de las mujeres como un conjunto de factores asociados con las carreras exitosas de las mujeres investigadoras: formación para la investigación, el interés y la motivación, las decisiones que han tomado a lo largo de sus carreras, las diferentes etapas de su carrera académica, el tiempo pasado en el extranjero y el papel de "mentores" para ayudar al desarrollo de su perfil académico.

Además de éstos, los factores de grupo muestran un impacto en la calidad de las relaciones interpersonales dentro de un grupo de investigación —por ejemplo, la cultura de trabajo, las redes y el grado de apoyo institucional recibido de responsables académicos. (Ion, 2014)

b) Factores académicos: dados por problemas cognitivos como bajo rendimiento académico, repitencia, ausencia de disciplina y métodos de estudio; deficiencias universitarias como dificultades en los programas académicos que tienen que ver con la enseñanza tradicional, insatisfacción académica generada por la falta de espacios pedagógicos adecuados para el estudio, falta de orientación profesional que se manifiesta en una elección inadecuada de carrera o institución y ausencia de aptitud académica.

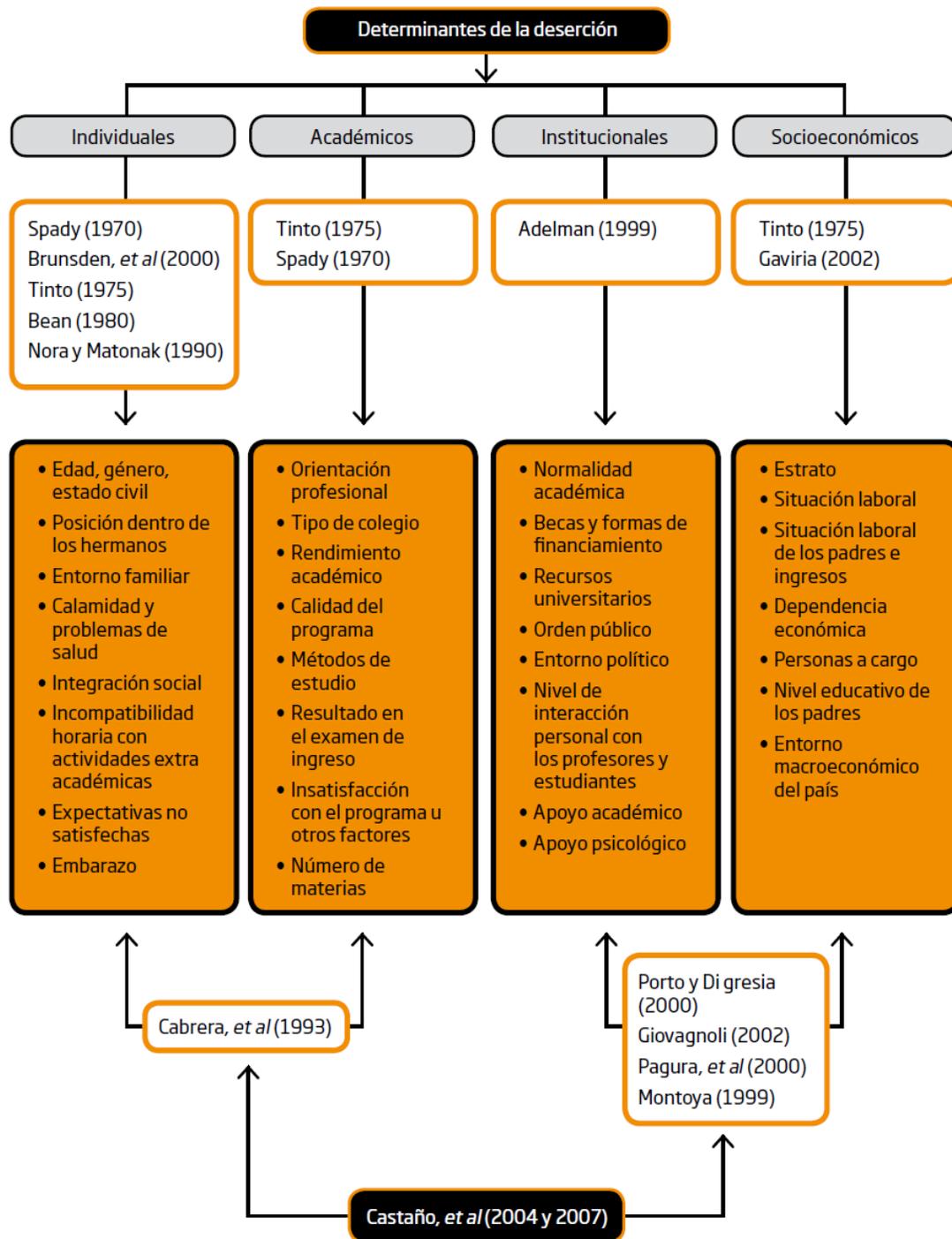
c) Factores socio-económicos: generados por bajos ingresos familiares, desempleo, falta de apoyo familiar, incompatibilidad de horario entre trabajo y estudio.

d) Factores Institucionales: causados por el cambio de institución, deficiencia administrativa, influencia negativa de los docentes y otras personas de la institución, programas académicos obsoletos y rígidos, baja calidad educativa. (Sánchez Amaya, Navarro Salcedo & García Valencia, 2005).

Sobre la influencia de estos factores en el éxito de la educación superior se afirma que todo profesor ha de complementar su labor docente con su acción orientadora y tutorial, ejerciéndola simultáneamente (Solá Martínez & Lopez, 2005). Más aún se considera que la función tutorial debe trascender a todos los ámbitos relacionados con el alumno universitario, no puede limitarse a la transmisión del conocimiento a través de la cátedra. En consecuencia, la acción tutorial del maestro ha de favorecer el trabajo individual y el trabajo en equipo, contribuyendo con ello a aumentar las posibilidades de permanencia.

La tarea del docente se considera como factor institucional en tanto que es la institución la que define sus políticas de contratación y debe a su vez desarrollar programas de capacitación para el profesorado.

De igual manera el informe presentado por el Ministerio de Educación sobre la educación superior en Colombia, ratifica estos factores asociándolos a teóricos de gran trayectoria en el tema, como se observa en el siguiente esquema:



Fuente: Castaño, et al (2007).

Figura 21. Factores determinantes de la deserción

Fuente: tomado revista la deserción en Colombia, del Ministerio de Educación nacional.

1.3 TEORÍAS SOBRE LA DESERCIÓN

El compendio teórico sobre el tema de la deserción es amplio y en muchas ocasiones se entrelaza en algunas de sus variables, es por ello que se presenta una breve reseña de los principales enfoques y modelos que han servido para orientar los estudios.

1.3.1 Enfoques

Autores como Cabrera (1992), han realizado estudios que compendian gran parte de la teoría existente, permitiendo clasificar los enfoques y modelos desde distintas perspectivas.

La de Cabrera, Castañeda & Nora (1992), es una visión que va en consonancia a los aportes de Donoso & Schiefelbin (2007), Himmel (2002) y Braxton & Shaw-Sullivan (1997), donde se pueden identificar cinco categorías para diferenciar los enfoques sobre deserción y retención, teniendo en cuenta diversas variables. Estas categorías son: la psicológica, la sociológica, la económica, la organizacional y la interaccionista.

1.3.1.1 Enfoque psicológico

Los enfoques psicológicos de retención estudiantil desarrollados por Himmel (2002) y Donoso & Schiefelbin (2007), hacen énfasis en los rasgos de la personalidad de los estudiantes, diferenciando los estudiantes que desertan de los que logran culminar el programa elegido. En este sentido se considera que la decisión de abandonar o continuar está influida de manera preponderante por las creencias, imaginarios y actitudes, es decir, por conductas previas y concepciones subjetivas que influyen en la intención conductual, hasta lograr un comportamiento definido.

Según Torres (2010), al analizar los enfoques, infiere que en esencia este modelo considera la deserción como el debilitamiento de las intenciones iniciales y la retención como un fortalecimiento de las mismas.

Haciendo referencia a este mismo enfoque Attinasi (1986, citado por Andrés & Carperter, 1997) amplió la idea de que la persistencia o la deserción, se ven influenciadas por las percepciones y el análisis que hacen los estudiantes de su vida universitaria después de su ingreso.

Se tiene entonces que todos los estudiantes ingresan con unas ideas preconcebidas y cada uno, desde su interacción y su experiencia se crea una propia significación de los elementos que encuentra en la institución, consolidando una idea que los lleva a tomar la decisión de permanecer o de abandonar la carrera. En este sentido juega papel importante el cumplimiento de sus expectativas.

Autores como Ethington (1990); Himmel, (2002); Eccles (1983) y Eccles & Wigfield (2002), aportan una estructura más completa a este enfoque, teniendo en cuenta atributos como la perseverancia, la elección y el desempeño. Afirman que el desempeño del estudiante es consecuencia del rendimiento académico previo y consideran variables como el auto concepto, la percepción de dificultad, el nivel de aspiraciones, expectativas de éxito y el apoyo que recibe de su entorno familiar.

Otro modelo significativo dentro de este enfoque es el desarrollado por Bean & Eaton (2001), donde se establecen cuatro teorías como línea de base:

- Teoría de actitud y el comportamiento.
- Comportamiento de copia: habilidad para adaptarse a un nuevo ambiente.
- Teoría de la autoeficacia. Capacidad para exigirse a sí mismo
- Teoría de la atribución: capacidad de control interno.

En términos generales estos modelos incorporan variables individuales que tienen que ver con las características y atributos de los estudiantes. (Himmel, 2002).

A la luz de este enfoque es importante que las instituciones de educación superior cuenten con programas, de orientación vocacional, de inducción a la vida universitaria, de acompañamiento académico para apoyar el éxito de sus estudiantes.

1.3.1.2 Enfoque sociológico

Estos modelos enfatizan la influencia que tienen factores externos al individuo sobre la retención, los que se suman a los psicológicos mencionados. El inicio de esta perspectiva nace de la teoría del suicidio de Durkheim (1897/1951), la cual establece que el suicidio es el resultado de la ruptura del individuo con el sistema social por su imposibilidad de integrarse a la sociedad. Con esta base, Spady (1970) sugiere que la deserción es el resultado de la falta de integración de los estudiantes en el entorno de la educación superior.

El mismo autor señala que el medio familiar es uno de las principales fuentes que exponen a los estudiantes a influencias, expectativas y demandas, afectando su nivel de integración en la universidad.

De acuerdo con Spady, el ambiente familiar influye sobre el potencial académico y la congruencia normativa. La congruencia normativa actúa directamente sobre el rendimiento académico e intelectual, el apoyo de pares y la integración social. A su vez, el apoyo de pares tiene un efecto sobre la integración social. Esta última influye en la satisfacción del estudiante en su inserción en la universidad y contribuye a reafirmar su compromiso institucional.

Spady sostiene que existe una alta probabilidad de abandono de los estudios cuando las diversas fuentes de influencia van en un sentido negativo, lo que deriva en un rendimiento académico insatisfactorio, bajo nivel de integración social y, por ende, de insatisfacción y compromiso institucional. Por el contrario, si los efectos van en dirección positiva y son congruentes con la situación inicial, el estudiante logra un

desarrollo académico y social acorde tanto con sus propias expectativas como con las institucionales, lo que favorece significativamente su retención en la universidad. El autor, encontró seis predictores de la deserción estudiantil: integración académica, integración social, condición socioeconómica, género, calidad de la carrera y el promedio de notas en cada semestre.

En este sentido es recomendable que las instituciones de Educación superior generen cohesión a través de grupos de pares, grupos artísticos, deportivos, de apoyo académico y otros que logren aumentar la identidad institucional a través de la construcción social, donde se comparten valores, gustos, intereses, objetivos etc.

En la medida en que el estudiante encuentre que se cumplen sus expectativas y que la institución le propicia el desarrollo de su proyecto de vida estará más lejana la decisión de desertar.

1.3.1.3 Enfoque económico

De acuerdo con Himmel (2002) se identifican dos tipos de modelos económicos:

- Costo beneficio
- Focalización del subsidio.

El modelo más influyente es el de costo beneficio, que tiene relación directa entre lo que el estudiante invierte y lo que recibirá una vez termine su carrera. La inversión y los beneficios no son solamente económicos. También se habla de inversión y beneficio social, posibilidades laborales, status social, reconocimiento etc.

Si el estudiante percibe que lo que invierte no repercute en beneficio en el rango de tiempo esperado, opta por invertir en otra actividad y se retira. Al contrario si lo que invierte lo percibe como una forma de incrementar su nivel de bienestar a largo o

mediano plazo, persiste hasta lograr el objetivo. En este enfoque es importante la dinámica del mercado laboral.

El modelo costo beneficio explica por qué a mayor educación de los padres, menor deserción del estudiante. Se infiere que los padres ya conocen el beneficio de terminar un programa académico profesional e incentivan a sus hijos, a invertir esfuerzos hasta alcanzar el logro propuesto.

En la misma línea, el modelo de focalización de subsidio hace referencia a la entrega de subsidios totales o parciales que constituyen una forma de prevenir la deserción, apoyando a estudiantes con dificultades económicas para financiar sus estudios

Así, los programas de rebajas en la matrícula, las becas y los créditos a bajo interés, procuran equiparar a los estudiantes en su capacidad de pago e incrementar la apreciación de los beneficios derivados de la educación universitaria (Cabrera, Nora & Castañeda, 1993). Este modelo indica que las ayudas proporcionadas a los estudiantes en forma de becas o auxilios, constituyen un factor de peso en las posibilidades de permanencia, observándose que las tasas de deserción varían dependiendo de la cantidad y duración de la ayuda financiera con la que cuenta el estudiantado e inclusive ante apuros económicos se provoca un impacto importante en el abandono temprano. Desde este modelo se explica por qué la deserción es más alta en los primeros semestres.

1.3.1.4 Enfoque organizacional

El enfoque es organizacional cuando el fenómeno se analiza desde las características de la institución, de manera que no se involucra la caracterización de los estudiantes, tal como lo afirma Berger (2002). Básicamente se trata de detallar el servicio que presta a los estudiantes, lo cual incluye abundantes variables como la calidad de los maestros, la metodología, el modelo pedagógico, número de estudiantes por docente, los recursos didácticos, los recursos bibliográficos, los servicios de

bienestar, la conformación de grupos (artísticos, culturales, deportivos, etc.), los apoyos académicos, entre otros.

De acuerdo con Braxton, Milen, Sullivan, (2000), todas estas variables cumplen un papel fundamental en la deserción en la medida en que permiten desarrollar el sentido de pertenencia y sentimientos de afiliación.

1.3.1.5 Enfoque interaccionista

Este enfoque considera que la deserción es el resultado de la interacción del individuo con la institución. Los principales aportes de este modelo son los desarrollados por Tinto (1975) es uno de los autores con mayor influencia en este campo de la investigación, citado en la mayoría de las publicaciones que se conocen sobre el tema de la deserción y retención en educación superior.

El enfoque de Tinto es complemento de los aportes de Spady. Su discurso teórico parte de la premisa de que algunos individuos tienden a buscar recompensa en las relaciones y evaden las conductas que implican un costo de algún tipo para ellos. En consecuencia, según Tinto, los estudiantes actúan de acuerdo con la teoría del intercambio en la construcción de su integración social y académica. En este sentido, las recompensas son entendidas en términos de metas y niveles de compromiso institucional. *“Si los beneficios de permanecer en la institución son percibidos por los estudiantes como mayores que los costos personales (esfuerzo y dedicación, entre otros), entonces éste permanecerá en la institución”*. Alternativamente, si se reconocen otras actividades como fuente de mayores recompensas, el estudiante tenderá a desertar.

Desde este enfoque la deserción de un estudiante es el resultado de las interacciones con el sistema académico y social de la institución de educación superior. Es decir un estudiante puede presentar las características de una persona en riesgo de desertar pero si la experiencia en relación con la institución y con la academia es

enriquecedora, podrá superar las dificultades y permanecer, esta afirmación la refuerza Tinto al afirmar:

A medida que el alumno avanza en la educación superior, diversas variables contribuyen a reforzar su adaptación a la institución que seleccionó, ya que ingresa a ella con un conjunto de características que influyen sobre su experiencia en la educación superior. Estas características comprenden antecedentes familiares, tales como el nivel socioeconómico y cultural de la familia, así como los valores que ésta sustenta, a la vez que atributos personales y de la experiencia académica preuniversitaria. Dichos rasgos distintivos se combinan para influir sobre el compromiso inicial con la institución, así como para la consecución de su meta que es la graduación o titulación

Tinto incluye en la integración académica tanto el rendimiento académico como el desarrollo intelectual. Por otra parte, la integración social abarca el desarrollo y la frecuencia de las interacciones positivas con pares y docentes (oportunidad de interactuar) y, también, la participación en actividades extracurriculares. En su teoría afirma que un estudiante que haya tenido buen rendimiento académico y se retira por otros motivos, la probabilidad de reingreso es más alta. De igual manera, la identidad institucional se ve altamente influido por la integración social. Por lo que puede afirmar que un estudiante que durante su estadía en la institución logre crear lazos sociales y logros académicos, será más fuerte su compromiso con la institución. En este sentido afirma la teoría de Tinto que, es menos probable que el estudiante deserte mientras más sólido sea su compromiso con la obtención de su grado o título y con la institución, al mismo tiempo que mientras mejor sea su rendimiento académico e integración social,.

El autor plantea que la deserción es transitoria, cuando el alumno decide revertir la situación de abandono, en la medida de que no tenga impedimento para retomar sus estudios. Se tiene entonces, que el abandono de los estudios puede tener carácter

transitorio y/o permanente, de acuerdo al tiempo que dure el alejamiento del estudiante de los estudios.

Desde este mismo enfoque Bean (1980, 1983, 1985). Sostiene que inciden en la deserción los siguientes factores:

Factores Académicos: preuniversitarios, integración académica y desempeño académico;

Factores Psicosociales: metas, utilidad percibida, interacción con pares y docentes;

Factores ambientales: financiamiento, oportunidad de transferirse, relaciones sociales externas;

Factores de socialización: rendimiento académico, adaptación y compromiso institucional.

En estudios posteriores, Bean & 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.

Como parte de este modelo encajan las consideraciones sobre las actividades regulatorias del aprendizaje entendiéndose que reforzar las acciones donde hay debilidades es una manera de aumentar la percepción de autoeficacia que tienen los estudiantes, y por consiguiente se convierte en fuente de motivación. Se consideran actividades autorregulatorias del aprendizaje aquellas que le permiten monitorear e incrementar su rendimiento, entre ellas pueden mencionarse (Chaves, Trujillo & López, 2016): registrar las reflexiones sobre el propio aprendizaje; reflexionar sobre el papel que tiene en el propio aprendizaje; utilizar herramientas digitales para representar las ideas en formas diversas; valorar las evaluaciones o sugerencias del profesor para mejorar los trabajos; utilizar herramientas de comunicación para dar información a personas externas a la asignatura; utilizar herramientas de alguna plataforma de la

universidad para dar información a personas participantes en la asignatura; utilizar herramientas para recibir información de personas externas a la asignatura; Solicitar apoyo del profesor de la asignatura; y, herramientas externas a la universidad para intercambiar información con personas participantes en la asignatura.

1.3.2 Modelos

Los enfoques descritos en el acápite anterior, se convierten en solo una de las clasificaciones, de las tantas que se han generado frente a este fenómeno multicausal y multidimensional. Otros teóricos han explicado las diferencias a través de modelos. (Cabrera, Tomás, Álvarez, & González, 2006) es así como ellos identifican cuatro modelos, que van en línea coherente con los enfoques, mencionados:

1.3.2.1 Modelo de adaptación

El modelo de adaptación es el que ha tenido un mayor desarrollo y se ha empleado como fundamento conceptual en gran número de estudios e investigaciones. Bajo este modelo, la deserción se ocasiona por una adaptación e integración insuficiente del estudiante en el ambiente escolar y social de la enseñanza universitaria. Se fundamenta en el concepto de *anomia* de Durkheim (Girola, 2005), que empleaba dicho concepto para describir la falta de integración del individuo en el contexto (social, económico, cultural u organizacional). En la anomia el individuo no reconoce las normas que rigen los grupos sociales y por consiguiente no se integra y se excluye del contexto.

Dentro de este modelo de adaptación hay que destacar la *Teoría de la Persistencia* de Vicent Tinto, cuyas aportaciones han constituido un referente básico para analizar los procesos de integración positiva de los estudiantes al contexto de la enseñanza universitaria, y ha sido considerada como la más importante a la hora de explicar el abandono.

Tinto (1975, 1989, 1993) atribuye la permanencia en la educación superior, al grado de ajuste entre el estudiante y la institución, adquirido a partir de las experiencias académicas y sociales (integración) y esta integración depende de: las experiencias durante la permanencia en la universidad, las experiencias previas al acceso universitario y las características individuales, que, por otro lado, son susceptibles a las políticas y prácticas universitarias. Estudios posteriores (Pascarella & Terenzini, 1991) ratificaron este impacto de la integración académica sobre la persistencia; en consecuencia, la persistencia ha sido vista a menudo como una medida del nivel de integración de los estudiantes a las facultades.

Tinto evaluó el grado de integración académica a través del rendimiento académico, y la integración social a través del nivel de desarrollo y frecuencia de las interacciones positivas con los iguales y el profesorado, y a través del grado de participación en actividades extra-curriculares. Con estos datos descubrió que la integración a lo largo de esas dos dimensiones producía un compromiso muy fuerte del estudiante con su institución, con lo que incrementaba la persistencia. Por ello, argumentó que las interacciones insuficientes con los iguales y el profesorado, y las diferencias con los valores predominantes de los otros estudiantes, generaban un alto riesgo de abandono; es decir, que los estudiantes que sienten que no encajan en el ambiente y no tienen sentimiento de pertenencia de la comunidad tienden a aislarse, y a abandonar los estudios cuando perciben formas alternativas de invertir el tiempo, las energías y los recursos, con más beneficios y menores costos, (Tinto, 1975). En trabajos posteriores, Tinto (1993) enfatiza la importancia de las *comunidades de aprendizaje* que facilitan el trabajo cooperativo, al considerar que los estudiantes aprenden más juntos que apartados, así como las *técnicas de evaluación* en el aula que estimulan el discurso acerca del aprendizaje.

De la teoría de Tinto se infiere la pertinencia de que las universidades desarrollen planes de retención que involucren actividades de integración estudiantil. De hecho muchas instituciones de educación superior realizan actividades de inducción como una forma de recibir a los alumnos que ingresan por primera vez, relacionándolos

con todos los procesos y procedimientos de la universidad, buscando con ello que desde el inicio se sientan identificados con la institución y eso contribuya a incrementar la persistencia.

La aplicación de estos programas de inducción en las distintas universidades son utilizadas para: ayudar al estudiantado nuevo a hacer la transición de la educación media a la educación superior; dar a conocer los servicios y la cultura universitaria y su planta física; y, integrar al estudiantado dentro de una comunidad intelectual de estudiantes y profesores.

A la luz de esta teoría se han adelantado numerosos estudios encaminados a valorar aspectos de la misma que no habían sido tenidos en cuenta por su promotor, encontrando variables que permiten analizar desde otras causas la deserción, como:

- Desequilibrio entre las necesidades del alumnado y las satisfacciones que éste encuentra en el medio universitario.
- La diferencia entre las expectativas y los logros de los estudiantes
- El debilitamiento del compromiso.
- Expectativas iniciales de los estudiantes respecto al ámbito universitario.

Las principales críticas a esta teoría se centran en afirmar que está especialmente concebida para estudiantes en situaciones académicas tradicionales. Esto es, de clases presenciales que exigen la asistencia a un centro, pero que no es válida para otras modalidades como la virtual o la educación a distancia, que han ganado mucho terreno en el mundo moderno. De igual forma se dice que este modelo no se adapta con suficiencia a estudiantes mayores, para quienes la integración social y académica dentro de la universidad puede tener menos influencia.

Otra teoría integrada en este modelo adaptativo es la del *Agotamiento Estudiantil (Attrition)* de Bean & Metzner (1985), que pretende explicar el proceso de agotamiento en los estudiantes universitarios no tradicionales, definidos como aquellos

de más de 24 años de edad, que no dependen de sus padres para su sostenimiento, que asisten a la universidad a tiempo parcial, o alguna combinación de esas tres situaciones. Estos estudiantes no están tan influidos por el ambiente social de la institución, y están más fuertemente orientados hacia las ofertas académicas (cursos especiales, certificación, titulaciones). Los estudiantes mayores tienen estructuras de apoyo diferentes a las de los jóvenes y, en consecuencia, tienen interacciones limitadas con otros grupos dentro de la comunidad universitaria. Sin embargo, tienen más apoyo fuera del ambiente académico debido a que sus grupos de referencia, de iguales, de amigos, familiares, y de empleadores o empresarios, están fuera de la institución. Esta realidad contrasta con la de los estudiantes tradicionales, para quienes el grupo de apoyo más importante está formado por su grupo de iguales, compañeros, compañeras y profesorado que están dentro del campus.

Nora (2002) analiza las interrelaciones que se producen entre los “ritos de transición” que recoge el modelo de integración estudiantil de Tinto (1993), y el apoyo que los estudiantes reciben de los “otros significativos”, contemplados en el modelo de adaptación estudiantil de Nora & Cabrera (1996). Según esta autora, de esta interrelación surgen una serie de factores que tienen una incidencia directa en: 1) la integración y las experiencias sociales y académicas; 2) los niveles de compromiso para alcanzar las metas escolares e institucionales; y 3) la decisión para abandonar o permanecer implicado en los estudios universitarios.

Finalmente, otra teoría relacionada con el modelo de adaptación es la de Holland (1966), quien establece una correspondencia entre tipos de personalidad y adaptación al ambiente (RIASEC = Realista, Investigador, Artístico, Social, Emprendedor y Convencional). Para Holland, las posibilidades de adaptación y éxito personal están en función de las características de personalidad de cada estudiante, de tal manera que en función de dichos rasgos habrá ambientes más o menos propicios para la adaptación. En relación al tema del abandono, por tanto, sería necesario estudiar la deserción desde la forma en la que el estudiante interpreta la realidad, con el fin de determinar el grado de adaptación o de desajuste personal. En esta línea, los trabajos de Seligman (1990) sobre

el optimismo aprendido, sugieren que el estudiante optimista opera con una visión positiva sobre sus capacidades y recursos influyendo sobre las condiciones del ambiente, para optimizarlo y encontrar las oportunidades situacionales que le permitan la consecución del éxito.

1.3.2.2 Modelo estructural

Este segundo modelo explicativo entiende que la deserción es el resultado de las contradicciones de los diferentes subsistemas (político, económico y social) que integran el sistema social en su conjunto, y que finalmente influyen en las decisiones del alumnado de abandonar el programa académico elegido. Los estudios que se pueden caracterizar dentro de esta corriente mantienen un posicionamiento crítico respecto al papel reproductor de las condiciones sociales que lleva a cabo la enseñanza universitaria. A modo de ejemplo, Thomas (2002), partiendo del concepto de “*hábito institucional*” de Bourdieu y Passeron (1977), sugieren que la institución universitaria tiende a reproducir las normas y hábitos de un grupo social particular, limitando las posibilidades a los estudiantes de distinta procedencia social.

Desde esta perspectiva se entiende que el abandono es un fenómeno inherente al sistema social en su conjunto, por lo que es difícil aislar los motivos específicos y reales que conducen a los estudiantes a la deserción (Luján y Resendiz, 1981). Estas dificultades para aislar los motivos reales del abandono, hace que se tienda a poner un mayor énfasis en variables de tipo estructural o extracurricular, tales como el estrato socioeconómico, la ocupación del padre/madre, los ingresos familiares, las fluctuaciones del mercado laboral, etc.

Desde esta perspectiva se explica que en muchas ocasiones los estudiantes becados de estratos uno y dos, ingresan a universidades privadas y terminan desertando, pues a pesar de sus altas competencias académicas, no encajan en el grupo social.

1.3.2.3 Modelo economicista

Este planteamiento se basa en la teoría del capital humano, la cual considera que un individuo invertirá tiempo y recursos monetarios en educación, solamente si los beneficios que obtiene son suficientes para cubrir los costos de la educación, y si la educación superior es al menos tan rentable como los usos alternativos de esos mismos recursos. En este sentido si el estudiante considera que los logros alcanzados con la carrera no son suficientes para realizar su proyecto de vida y en consonancia con ellos, encuentra que hay otros caminos que se lo permiten, entonces tomará la decisión de abandonar el programa e invertir su esfuerzo, su tiempo y sus recursos en otra actividad.

El modelo economicista ha tenido escaso desarrollo, dado que se le considera poco realista; es difícil que los estudiantes puedan hacer prospecciones en un momento determinado acerca de las ventajas que le puedan revertir en el futuro otras opciones distintas a las formativas.

A pesar de estas limitaciones, la problemática del abandono de los estudios universitarios no puede desligarse del factor económico o financiero institucional.

En la misma perspectiva con los aportes de Zabalza (2002) cuando afirma que las inversiones en educación superior se alejan cada vez más de los objetivos universitarios, necesitándose la rápida búsqueda de autofinanciación. Se puede afirmar que la gestión universitaria, en estos momentos, se direcciona hacia el rendimiento económico, utilizando la producción del conocimiento como un medio y no como un fin en sí mismo. Así las cosas, se muestra prioritario el interés en el aumento de la cobertura pero pasa a un segundo plano el interés en las políticas de retención. En el mismo sentido no se tiene un criterio claro frente al número de estudiantes por grupo, encontrándose que en algunas instituciones hay sobrecupo y hacinamiento de estudiantes, lo que obviamente influye en la calidad de la educación que se brinda y las posibilidades que tiene el docente de ocuparse de diferencias individuales. En tal sentido se entiende que la universidad ha pasado de ser un bien cultural a ser un bien económico.

1.3.2.4 Modelo psicopedagógico

En este modelo se centran principalmente los aportes de Cabrera, Tomás, Álvarez & González (2006), desarrollado a partir de diferentes teorías, de trabajos empíricos y de sus propios aportes. La esencia de este modelo está constituida por aspectos de los modelos de adaptación y estructural, más otras dimensiones de carácter psicoeducativo no incluidas por éstos. Al analizar factores personales, institucionales y sociales en estudiantes que abandonan sus estudios, se encuentra que las variables psicológicas y educativas son las que más determinan su éxito o fracaso. Aseguran los autores citados que la revisión de la literatura permite encontrar investigaciones previas que vienen confirmando la relación existente entre la decisión de abandonar y las variables de carácter psicopedagógico tales como, las estrategias de aprendizaje, la capacidad para demorar las recompensas, la calidad de la relación profesorado-alumnado, la capacidad para superar los obstáculos y dificultades, la capacidad para mantener claras las metas de largo plazo, la habilidad para fijar firmemente el rumbo o dirección de futuro, la pericia en el logro de las metas académicas y la reducción del tiempo de egreso, etc.

Como ilustración de los trabajos que sirvieron de fundamento y que pueden ser encuadrados dentro del *modelo psicopedagógico*, se encuentran investigaciones como la de Ryan & Glenn (2003) quienes demuestran la eficacia de la instrucción en estrategias de aprendizaje para obtener un incremento en las tasas de retención del alumnado universitario de nuevo ingreso. Wasserman (2001) encuentra diferencias significativas en variables psicológicas y evolutivas entre los universitarios que abandonan sus estudios y los que continúan. Asimismo, Kirton (2000) analiza los factores que influyen en la persistencia académica de los estudiantes universitarios de primer curso.

Bajo esta perspectiva los estudiantes se encuentran con multitud de problemas y dificultades como exceso de asignaturas, sobre carga de contenidos de aprendizaje, limitación temporal para responder a tareas y trabajos académicos exigidos, excesiva concentración temporal de exámenes, etc. Tales dificultades se convierten en un desafío

ante el cual el estudiantado debe aprender a hacer frente exitosamente, para encontrar satisfacción y sentir bienestar a pesar de esas circunstancias negativas. Esta fortaleza psicológica está siendo objeto de intervención desde varias perspectivas psicopedagógicas. En este sentido, una alternativa prometedora que está emergiendo con fuerza en los últimos años es el paradigma de la *Resiliencia*. Éste parte de la idea de que las personas tienen la capacidad de sobreponerse a situaciones difíciles si adquieren competencias específicas para ello (Henderson y Milstein, 2003). La resiliencia es un constructo que ha recibido muy poca atención en la investigación sobre abandono universitario, pero del que se podrían derivar buenas explicaciones sobre los mecanismos psicológicos que operan en los estudiantes persistentes (Lightsey, 2006).

En un segundo orden se tienen estrategias y actividades de estudio. Los resultados empíricos muestran que los estudiantes que finalizan en tiempo sus estudios se diferencian en mayor medida de los que abandonan en aspectos relacionados con los procesos de trabajo. Es decir las técnicas de estudio ayudan a organizar la información pero no son decisivas, ni influyen de manera significativa en la decisión de desertar, a diferencia del hábito de estudio o de la actitud que se tenga frente al ámbito académico. Los promotores de este modelo afirman haber encontrado en diferentes estudios empíricos que la retención y permanencia en un programa está más asociada a la actitud de constancia, de motivación y de concentración, que a técnicas específicas de estudio.

El alumnado que llega a la enseñanza universitaria presenta una cierta uniformidad en cuanto a su repertorio de técnicas y estrategias específicas de estudio. No en vano son estudiantes que han ido experimentado un proceso de filtrado y selección durante toda la escolarización anterior, que les ha ido homogenizando en lo relativo a su forma y capacidad para estudiar. Sin embargo, se observa una mayor heterogeneidad en la actitud y esfuerzo prolongado a lo largo de todo el tiempo. En este sentido, el estudiantado persistente, en consonancia con sus características psicológicas, es capaz de mantener durante mucho tiempo una buena actividad de estudio que le asegure la consecución del éxito académico; en otras palabras, el estudiante persistente

puede aprender y quiere aprender y aprobar, en contra del estudiantado que abandona, que suele carecer de constancia, tesón y dedicación.

A partir del análisis de este modelo, se configura el perfil de un estudiante con mayores probabilidades de finalizar con éxito los estudios, en quien sería característico:

- Persistencia para acabar la titulación a pesar de los obstáculos;
- Motivación hacia la titulación cursada;
- Capacidad de esfuerzo, en favor de logros futuros;
- Ajuste entre sus capacidades y las exigencias de la titulación;
- Satisfacción con la titulación cursada;
- Capacidad para demorar las recompensas;
- Capacidad para superar dificultades;
- Metas claras de largo plazo;
- Capacidad de fijar firmemente el rumbo o dirección de futuro;
- Constancia en el mantenimiento de los planes establecidos;
- Constancia en el trabajo diario;
- Asistencia a clases y tutorías;
- Capacidad para plantear dudas al profesorado durante las explicaciones;
- Hábitos de repaso de los temas estudiados;
- Llevar al día los contenidos de las asignaturas; entre otros.

En este modelo pasan a segundo plano o incluso pueden llevar a desaparecer las variables de tipo social y económico. En general considera que si un estudiante se encuentra intrínsecamente motivado y su inteligencia emocional tiene un buen nivel de desarrollo, puede superar cualquier obstáculo que lo lleve a desertar.

CAPÍTULO 4. EXPERIENCIAS QUE APORTAN AL ESTUDIO DEL FENÓMENO DE LA DESERCIÓN

En Colombia existen múltiples estudios en diferentes instituciones de Educación Superior, Torres (2010), Betancur & González (2008); Lopera Oquendo (2008), Castaño, Gallón & Gómez. (2006); Castaño, Gallón & Gómez (2009); Facundo (2009); Girón & González (2005); Castaño, Gallón & Vásquez (2008); Sánchez & Márquez (2012); Guerrero (2014); Torres (2012), que han tratado el tema de la deserción, los mismos sirven como punto de referencia, al estudio del fenómeno en las Unidades Tecnológicas de Santander. En esta búsqueda se destacan:

1. EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS

- UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA: Se referencian dos estudios: el primero es un trabajo teórico, realizado en asocio con el ICFES, sobre la deserción de la educación superior en Colombia en el año 2002. La metodología utilizada se basó en la revisión bibliográfica y la construcción de indicadores. El resultado obtenido es el desarrollo conceptual y metodológico, estado del arte y encuestas.

- El segundo estudio de la misma Universidad, está dirigido a caracterizar la deserción estudiantil en el centro universitario sede Medellín, en el año 2006, a través de la aplicación de los indicadores, se logró caracterizar casi el 100% de la población desertora entre el 2001 a 2005, logrando identificar el peso que cada indicador construido, tuvo en la deserción.

- UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA: Se referencia un estudio sobre las determinantes de la deserción en el año 2003 y una réplica del mismo en el año 2005. La población objeto estuvo conformada por los estudiantes de ingeniería y Ciencias económicas. La metodología utilizada en este caso fue las encuestas a desertores y la aplicación de modelos de duración. A través de éste estudio se logró la actualización teórica del tema y la aplicación de técnicas de modelación.

- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Contando con el apoyo de la Universidad de los Andes se realizó el estudio sobre la deserción en Instituciones de educación superior en Colombia; en esta investigación participaron 239 instituciones de Educación Superior y 2.800.000 estudiantes seguidos de las cohortes 1998-2009. A través de la aplicación de modelos de supervivencia y generación de una herramienta informática, se logró la generación del SPADIES, un software que permite a cada institución hacer seguimiento a los estudiantes en riesgo de deserción.

- UNIVERISDAD DE LOS LLANOS: En el año 2006, se realiza un estudio sobre la deserción estudiantil en esa universidad, el cual tuvo como población objeto los desertores entre 1998 y 2004; la metodología empleada fue la construcción de indicadores y la caracterización de los desertores. Con este trabajo se logró Identificar estrategias que pudieran disminuir el número de desertores.

- UNIVERSIDAD DEL ATLANTICO se encontró referencia de un estudio sobre las causas e indicadores de la deserción en el programa de economía, aplicando modelos de duración y macroeconómico; sobre este trabajo no fue posible establecer los resultados obtenidos.

- COPORACION UNIVERSITARIA DE CIENCIAS AMBIENTALES Y APLICADAS U.D.C.A. el trabajo denominado Clasificación de las causas de la deserción, fue dirigido a los estudiantes de 2003 y 2004, utilizando una metodología que permitiera establecer las tasas de deserción por programa y porcentaje de las causas de deserción; logrando con ello identificar los programas con mayores niveles de deserción.

- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL: Se referencia el estudio sobre el fenómeno de la deserción estudiantil y las estrategias para fomentar la permanencia con calidad. Este trabajo tuvo como población objeto el total de los estudiantes matriculados en los programas de pregrado y posgrado en los periodo I y II de 2003 y I de 2004. El instrumento utilizado fue la encuesta telefónica a la población desertora y

categorización de las causas encontradas. Se resalta la importancia de esta investigación en la medida en que involucra a los desertores de los programas de postgrado, logrando establecer los índices de deserción por programa, acumulada, bruta y por cohorte; y plantea algunas estrategias de retención.

- PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA DE CALI: Se realizó el estudio sobre determinantes del rendimiento académico y la deserción estudiantil en el programa de economía (año 2005), la población objeto fueron los estudiantes de respectivo programa. La metodología utilizada se basó en métodos de estadística descriptiva unidimensional, bidimensional y métodos de estadística multivariante. Se encontró que el apoyo familiar y el rendimiento académico previo, el género y el número de créditos matriculados inciden en los índices de deserción.

- UNIVERSIDAD DEL TOLIMA. El estudio realizado se basó en el análisis de la deserción en la facultad de ingeniería forestal, para tal fin se construyó una tasa de deserción acumulada y por semestre académico, identificando el nivel de correlación entre la duración prevista para el programa, repitencia e índices de graduación. Como resultados del proceso investigativo se logró establecer los niveles de deserción, al igual que las materias con mayor índice de pérdida.

- UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA – UTP -: El trabajo “deserción causas y soluciones” tuvo como población objeto a los estudiantes que desertaron en el periodo 2000-2004, tomando una muestra representativa se exploró la percepción que se tiene al interior de la universidad sobre el fenómeno de la deserción y se realizó un análisis exploratorio de datos para establecer las causas de la deserción. Como resultado de este proceso se concluyó que los mayores niveles de deserción se presentan en estudiantes menores de 19 años durante el primer año del programa.

1.1 EL REFERENTE DE LA ACREDITACIÓN

Las anteriores experiencias han tomado como punto de partida los procesos de acreditación. La evaluación conducente a la acreditación se realiza en tres etapas:

La Autoevaluación: Es el estudio llevado a cabo internamente por cada institución o programa académico y que se encuentra basado en el modelo de acreditación establecido por el CNA. En esta fase, la institución acentúa su compromiso con la calidad, el cual es derivado de la autonomía que la Constitución y la ley le otorgan. Se espera que los resultados de la autoevaluación sirvan no sólo a los fines de la acreditación, sino fundamentalmente a la formulación y desarrollo de acciones para mejorar la calidad de los programas académicos. En el informe final se consignan las fortalezas y debilidades en cada aspecto del programa, los correctivos cuando ya se han aplicado, y las propuestas de mejoramiento.

La Evaluación Externa o Evaluación por Pares: En ella se utiliza como punto de partida la autoevaluación. Es realizada por pares académicos de reconocida trayectoria en el campo del programa de formación, designados por el CNA. Su tarea se centra en la verificación de la coherencia entre lo que el informe de autoevaluación presenta y lo que efectivamente encuentran en la institución. Los pares emiten sus juicios de calidad basados en la información obtenida e incluso en aquellos aspectos que no fueron considerados en la autoevaluación y que de igual forma resultan relevantes para apreciar la calidad de instituciones y de programas en un campo específico.

La Evaluación final: Consiste en el concepto final emitido por el CNA, basado en la autoevaluación del programa, en el informe entregado por el equipo de pares y en la reacción de la institución a dicho informe. Este concepto técnico incluye, cuando es el caso, una recomendación sobre el tiempo de vigencia de la acreditación (no menos de 4 años ni más de 10), y se traslada al Ministro de Educación Nacional para la expedición del acto de acreditación. Si el concepto no es favorable, se procede, en un marco de confidencialidad, a comunicar a la institución las recomendaciones pertinentes con miras a presentar de nuevo el programa en un plazo no inferior a dos años.

El reconocimiento público que se otorga a un programa o institución acreditado representa un estímulo que trae una serie de ventajas. En Colombia, se han establecido políticas especiales de estímulo a la acreditación, por ejemplo, se otorga la Orden a la Educación Superior y a la Fe Pública Luis López de Mesa y la que es una distinción del gobierno nacional para cada programa acreditado, la Orden a la Educación Superior y a la Fe Pública Francisco José de Caldas, que enaltece la calidad de las instituciones de educación superior acreditadas. Otros incentivos que se han previsto, son la facilidad de extender la oferta académica de los programas acreditados o la fácil creación de programas en las instituciones acreditadas, entre otros.

La información que se genera en el proceso de acreditación es de conocimiento público en todos los sistemas después de que se haya realizado la evaluación final. Como herramientas de apoyo al sistema de acreditación se han creado canales de comunicación para recoger información y hacer seguimiento en búsqueda de la calidad:

- Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES): Ofrece datos confiables sobre las instituciones de educación superior de Colombia y los programas que estas ofertan. Facilitan la construcción de estadísticas consolidadas e indicadores.

- Observatorio Laboral para la Educación (OLE): Ofrece un seguimiento permanente de los graduados de la educación superior en Colombia. Reúne variedad de datos para interpretar las relaciones entre el mundo de la educación superior y el mundo laboral.

- Sistema de Información para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SACES): Registra información para el proceso de Registro Calificado de programas académicos.

- Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (SPADIES): permite el seguimiento a cada estudiante para calcular el riesgo de la deserción y prevenirlo.

PARTE 2. MARCO EMPÍRICO

PREFACIO

El presente trabajo va dirigido a realizar el análisis de la deserción estudiantil en el contexto de las Unidades tecnológicas de Santander, específicamente interesa establecer los factores que llevan a un sujeto a tomar la determinación de abandonar el programa académico al que se ha inscrito y que ha elegido voluntariamente.

En este sentido los factores se ven intervenidos por diferentes variables que influyen en la toma de la decisión y que favorecen o debilitan su continuidad académica hasta la graduación.

Para las instituciones de educación superior es importante delimitar con la mayor precisión posible cuales son las situaciones que se pueden tener como “riesgosas” y tratar de intervenirlas antes de que el suceso ocurra; así por ejemplo frente a la posibilidad de que un estudiante deserte por factores económicos las IES, establecen alianzas que permitan facilidades de pagos o auxilios que además de la permanencia logren incentivar el alto rendimiento académico.

Cada institución tiene unas características y una cultura que lo identifica y diferencia, por consiguiente los factores que influyen en la deserción pueden variar de una institución a otra, haciendo necesario que cada fenómeno sea analizado en el contexto particular, tomando para ello toda la información posible desde los propios actores; es decir tomando como fuentes primarias los estudiantes, desertores, docentes y comunidad educativa impactada de manera directa por el Proyecto educativo de la IES.

CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN “LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL EN LAS UTS”

1. JUSTIFICACIÓN

En este momento histórico, los sistemas de acreditación enmarcados con base en metas, indicadores y evaluaciones permanentes, nos enseñan que uno de los criterios más importantes para la lograr la calidad en los procesos, es el impacto y la satisfacción que pueda generarse en el usuario del servicio. En este sentido, las instituciones educativas han entendido que su objetivo no se limita a ofrecer programas para que las personas se matriculen de acuerdo a sus necesidades y preferencias, sino que la oferta del servicio debe ser continua e integral de tal forma que quien ingresa no sólo se forme con altos índices de calidad sino que logre permanecer y graduarse en el programa que ha elegido.

Realizar un estudio sobre la deserción en la educación superior ajustado a las condiciones de las Unidades Tecnológicas de Santander toma relevancia si se tiene en cuenta que a pesar de los muchos estudios realizados en otras instituciones el problema continúa ocupando los primeros lugares de interés; ahora bien , en la institución referida solo se ha realizado una aproximación a describir la situación, la cual no tuvo los logros esperados por dificultades presentadas en los sistemas de recolección de la información, impidiendo tener una caracterización clara del fenómeno al interior de la institución.

Es claro que deberán retomarse los antecedentes y tener como referencia otros estudios, ya reseñados en capítulo precedente, como un punto de partida, que permita no sólo tener un diagnóstico de las causas que dan origen al problema, sino también alcanzar a establecer recomendaciones y estrategias que prevengan y disminuyan el índice de desertores.

En este camino recorrido, fue preciso acudir a diferentes aportes de teóricos que se han especializado en el tema como Tinto (1975); Spady (1970); Giovagnoli (2002);

Himmel (2002); Cabrera, Tomás, Álvarez & González (2006); Donoso & Schiefelbein (2007); Donoso, Donoso & Arias (2010), entre otros.

2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación aborda el problema que en las UTS se genera con el alto índice de deserción estudiantil. Se entiende que sólo un conocimiento científico de cuáles son las causas del fenómeno de la deserción y las alternativas de retención en las UTS disponibles y eficaces, nos puede acercar a la solución del problema. La cuestión de investigación científica que abordamos, por tanto, es: ¿Cuáles son las causas de la deserción estudiantil en las UTS y qué alternativas de retención se pueden proponer?

3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 OBJETIVO GENERAL

Diagnosticar las causas de deserción estudiantil en los programas académicos de las UTS y proponer alternativas de retención estudiantil

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Establecer la tendencia, de los principales factores que influyen en el abandono de los programas de estudio, a través de la aplicación de un cuestionario y entrevistas a los estudiantes desertores.
- Realizar un comparativo entre la prueba de acceso (saber 11) y los resultados académicos obtenidos en el primer semestre, por el grupo objeto de estudio.
- Determinar estadísticamente el grado de incidencia que tienen los costos educativos frente a la decisión de abandonar un programa de estudio.
- Determinar estadísticamente el grado de incidencia que tiene el estrato social frente a la decisión de abandonar un programa de estudio.

- Determinar los factores personales y familiares que inciden en los índices de deserción en las UTS.
- Determinar los factores académicos que inciden en los índices de deserción universitaria de las UTS.

4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La Real Academia Española (RAE) se refiere a la palabra investigar (del latín *investigare*), como la acción de hacer diligencias para descubrir algo. También hace referencia a la realización de actividades intelectuales y experimentales de modo sistemático, con la intención de aumentar los conocimientos sobre una determinada materia.

En ese sentido, puede decirse que una investigación es la búsqueda de conocimientos o de soluciones a ciertos problemas. Cabe destacar que una investigación, en especial en el campo científico, es un proceso sistemático (se recogen datos a partir de un plan preestablecido que, una vez interpretados, modificarán o añadirán conocimientos a los ya existentes), **organizado** (es necesario especificar los detalles relacionados con el estudio) y **objetivo** (sus conclusiones no se basan en impresiones subjetivas, sino en hechos que se han observado y medido).

Del Rincón, Arnal, Latorre & Sans (1995, p. 20) afirman que la investigación es una actividad humana orientada a la descripción, comprensión, explicación y transformación de la realidad social a través de un plan de indagación sistemática.

Esta actividad investigativa es rigurosa y por tanto va a requerir de una cuidadosa planificación, de todo un conjunto de procedimientos que doten de contenido ese “recorrido” hacia el conocimiento. Se hace referencia, entonces, al método científico como el medio de acceso a la naturaleza de los fenómenos, ordenado y sistemático (Echevarria, 1998) también, como ese conjunto de procedimientos que permiten abordar un problema de investigación con el fin de lograr unos objetivos determinados (Hernández Pina, 1999) mediante el cual se obtiene un conocimiento que va más allá del

orden aparente y trasciende de los problemas para conocer las causa y leyes que los rigen.

Para llevar a término este proceso investigativo se utilizan métodos de carácter cuantitativo y de carácter cualitativo, entendiendo como tales:

4.1.1 Metodología cuantitativa

Es aquella que permite examinar los datos de manera científica, o de manera más específica, en forma numérica, generalmente con ayuda de herramientas del campo de la estadística.

Para que exista metodología cuantitativa se requiere que entre los elementos del problema de investigación exista una relación cuya naturaleza sea representable por algún modelo numérico ya sea lineal, exponencial o similar. Es decir, que haya claridad entre los elementos de investigación que conforman el problema, que sea posible definirlo, limitarlos y saber exactamente dónde se inicia el problema, en qué dirección va y qué tipo de incidencia existe entre sus elementos.

4.1.1.1 Técnicas cuantitativas: El cuestionario

Se realizó la aplicación de encuesta, tipo cuestionario, a los estudiantes, mediante los cuales se obtuvo la percepción del grupo de desertores, acerca de las características, criterios.

En el caso del instrumento construido para el presente trabajo el proceso fue el siguiente:

- Se determinó la población y muestra siguiendo los parámetros estadísticos correspondientes.

- Se definieron las categorías o criterios de análisis, acorde con los objetivos que persigue este trabajo, teniendo como sustento los referentes teóricos.
- Se hizo una primera delimitación de las preguntas pertinentes dentro de cada categoría.
- Se aplicó una prueba piloto a un grupo de cincuenta (50) estudiantes activos de la facultad de Ciencias Socioeconómicas y empresariales, tomados al azar simple.
- Se presentó el cuestionario al director del proyecto para los ajustes pertinentes.
- Realizados los ajustes, el instrumento se sometió a la validación de expertos. Fueron los Doctores: Tomas Sola Martínez y Juan López Núñez.
- Recibidos los comentarios y las validaciones de los expertos mencionados, al instrumento se le hizo el ajuste final, y se procedió a su aplicación. (Ver anexo A)
- En el caso de los estudiantes, se aplicó a desertores que hubieran estado matriculados en los programas de la facultad de ciencias socioeconómicas y empresariales en el ciclo tecnológico de las Unidades Tecnológicas de Santander en la ciudad de Bucaramanga.

4.1.2 Metodología cualitativa

Utilizada principalmente en las ciencias sociales que se basa en cortes metodológicos basados en principios teóricos tales como la fenomenología, hermenéutica, la interacción social empleando métodos de recolección de datos que son no cuantitativos, con el propósito de explorar las relaciones sociales y describir la realidad tal como la experimentan quienes hacen parte del problema estudiado. La investigación cualitativa requiere un profundo entendimiento del comportamiento humano y las razones que lo gobiernan. A diferencia de la investigación cuantitativa, la investigación cualitativa busca explicar las razones de los diferentes aspectos de tal comportamiento. En otras palabras, investiga el por qué y el cómo se tomó una decisión, en contraste con la investigación cuantitativa que busca responder preguntas tales como ¿cuál, dónde, cuándo y cuánto?

4.1.3 Diseño de Investigación

Del texto precedente, se infiere que para hallar las respuestas pertinentes a la pregunta planteada, se va a requerir tanto de los métodos cualitativos como cuantitativos, configurándose así una metodología mixta.

Según Hernández Santiago & Romo López (2007), el enfoque mixto es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema. Por lo cual, se usan métodos de los enfoques cuantitativos y cualitativos e intervienen datos cuantitativos y cualitativos y viceversa. También este tipo de enfoque puede responder a distintas preguntas de investigación de un planteamiento del problema. Se fundamenta en la triangulación de métodos.

Este tipo de investigación implica, según el autor antes mencionado, mezclar la lógica inductiva y la deductiva. Por lo tanto, debe visualizarse su aplicación desde el planteamiento del problema, la recolección y análisis de datos y por supuesto en el informe del estudio.

4.1.4 Descripción de la población

La población a estudiar se encuentra agrupada de manera natural en las Instituciones de Educación Superior, en este caso las Unidades Tecnológicas de Santander cuenta con 14.000 estudiantes aproximadamente, divididos en dos facultades, por lo que el método de muestra seleccionado es el probabilístico estratificado. Este tipo de muestreo consiste en subdividir a la población en subgrupos o estratos más homogéneos, de los que se toman muestras aleatorias simples de cada uno de dichos estratos. La muestra se obtuvo de los desertores de cada programa en proporción a la muestra total seleccionada.

4.1.5 Delimitación de la Muestra

Ha de tenerse en cuenta que el nivel más alto de deserción de las Unidades tecnológicas de Santander se muestra en los primeros semestres, razón por la cual esta se convierte en la población objetivo, de donde se delimita la siguiente muestra.

La facultad de Ciencias Socioeconómicas y Empresariales para el año 2012-2, tenía matriculados 8.590 estudiantes en el ciclo tecnológico. Así:

Tecnología deportiva =450. Matriculados.

Tecnología en Banca y finanzas =787. Matriculados.

Tecnología en contabilidad Financiera =2.483. Matriculados.

Tecnología en Diseño y administración de sistemas=967. Matriculados.

Tecnología en gestión agroindustrial=248. Matriculados.

Tecnología en gestión Empresarial=2.537. Matriculados.

Tecnología en mercadeo.1.118. Matriculados.

Muestra de estudiantes

Teniendo en cuenta la gran variabilidad de estudiantes matriculados semestre a semestre durante los últimos 7 periodos académicos ha sido cambiante, dado que la institución tiende a crecer significativamente se utilizó una muestra para una población muy grande donde la fórmula utilizada fue:

$$n = \frac{N * Z^2 * p * (1 - p)}{(N - 1) * e^2 + Z^2 * p * (1 - p)}$$

n= Tamaño de la muestra a calcular

N= Tamaño de la población

Z= Desviación del valor medio que aceptamos para lograr el nivel de confianza deseado (distribución de Gauss) Nivel de confianza de 95%; Z=1.96

e= porcentaje de error admitido (p.e.= 5%)

p= proporción de encuestados que se espera representen el grupo de desertores.

TECNOLOGÍA	TAMAÑO DE MUESTRA	APROXIMACION
TECN.BANCA E INSTITUCIONES FINANCIERAS	37,98419897	38
TECNOLOGIA DEPORTIVA	22,44520848	22
TECNOLOGIA GESTION EMPRESARIAL	24,17176298	24
TECNOLOGIA EN CONTABILIDAD FINANCIERA	88,05427943	88
TECNOLOGIA EN DISEÑO Y ADMINISTRACION DE SISTEMAS	129,4915874	130
TECNOLOGIA EN GESTION AGROINDUSTRIAL	12,08588149	12
TECNOLOGIA EN MERCADEO	53,52318946	54
TOTAL	367,7561082	368

Tabla 20. Muestra estratificada de estudiantes de la FCSEE.

Fuente: El autor a partir de datos obtenidos de Academusoft.2012

4.1.6 Instrumentos de recogida de datos

La recogida de datos se llevó a cabo utilizando instrumentos, que por su naturaleza y aplicabilidad, permitieran el cruce de la información y/o la contrastación de la misma, en consonancia con la metodología mixta que desarrolla la presente investigación.

4.1.6.1 El cuestionario

La encuesta es una técnica de adquisición de información de interés sociológico, mediante un cuestionario previamente elaborado, a través del cual se puede conocer la opinión o valoración del sujeto seleccionado en una muestra sobre un asunto dado. En la encuesta a diferencia de la entrevista, el encuestado lee previamente el cuestionario y lo responde por escrito, sin la intervención directa de persona alguna de los que colaboran en la investigación.

Una vez confeccionado el cuestionario, no requiere de personal calificado a la hora de hacerlo llegar al encuestado. A diferencia de la entrevista, el cuestionario cuenta con una estructura lógica, rígida, que permanece inalterada a lo largo de todo el proceso investigativo. Las respuestas se escogen de modo especial y se determinan del mismo modo las posibles variantes de respuestas estándares, lo que facilita la evaluación de los resultados por métodos estadísticos.

Este instrumento fue aplicado a una muestra de 371 desertores, los cuales se ubicaron telefónicamente de los datos existentes en la institución. El objetivo de este instrumento fue el de establecer de fuente primaria los motivos más relevantes que llevan a los estudiantes a retirarse o cambiarse de programa. (Ver anexo A)

4.1.6.2 La prueba diagnóstica

En las Unidades tecnológicas de Santander, al ingreso de los estudiantes se realiza una prueba diagnóstica, tendiente a determinar de manera genérica las competencias básicas en las áreas de lenguaje y matemáticas, con las que ingresan los estudiantes. A la institución esta prueba le sirve de insumo para estructurar planes, programas y tutorías. Al presente proyecto le interesa esta herramienta documental, para ver el grado de incidencia que tiene el desarrollo de competencias básicas en el rendimiento académico, así como su posible influencia en el riesgo de desertar.

4.1.6.3 La entrevista

La entrevista se convierte en elemento fundamental de la investigación, junto con la construcción del cuestionario. En una entrevista además de obtener los resultados subjetivos del encuestado acerca de las preguntas del cuestionario, se puede observar la realidad circundante, anotando el encuestador además de las respuestas tal cual salen de la boca del entrevistado, los aspectos que considere oportunos a lo largo de la entrevista. La entrevista, a diferencia del cuestionario que se contesta por escrito, tiene la particularidad de ser más concreta, pues las preguntas presentadas de forma contundente

por el encuestador, no dejan ambigüedades, es personal y no anónima, es directa por que no deja al encuestado consultar las respuestas. Es un método cómodo para obtener datos referentes a la población, facilitados por individuos y que nos sirven para conocer la realidad social. Estos datos podrían obtenerse directamente a través de la observación pero serían subjetivos de los investigadores, resultando más costosa su obtención. Las entrevistas pueden clasificarse atendiendo a su grado de estandarización en entrevistas con cuestionario y sin cuestionario.

En el presente caso se utilizó una entrevista informal que hiciera referencia a los mismos aspectos consultados por el cuestionario, aunque sin la misma rigurosidad, pretendiendo con ello validar las respuestas obtenidas y escudriñar aspectos que no fuese posible por la limitación del cuestionario.

4.1.6.4. El grupo focal

Los grupos focales son entrevistas de grupo, donde un moderador guía una entrevista colectiva durante la cual un pequeño grupo de personas discute en torno a las características y las dimensiones del tema propuesto para la discusión.

Habitualmente el grupo focal está compuesto por 6 a 8 participantes, los que debieran provenir de un contexto similar.

Según Mella (2000), El moderador es un profesional generalmente miembro del equipo de investigación y con conocimientos calificado en la guía de grupos y su dinámica. El moderador trabaja durante el proceso focal partiendo desde un conjunto predeterminado de tópicos de discusión. El conjunto de datos e información que se extrae de la discusión grupal está basado en lo que los participantes dicen durante sus discusiones. En una primera mirada, los grupos focales aparecen como algo simple: se pide a la gente que participa en el grupo focal que opine, y después se elabora un informe con lo que dijeron.

Para la realización del grupo focal, la tarea inicial consistió en planearlo de manera adecuada y contar con la disponibilidad y la suficiente heterogeneidad del grupo de tal forma que la discusión permitiera corroborar, desvirtuar o explicar de manera más amplia, algunos datos obtenidos a través de los otros instrumentos de recolección, lo cual implicó necesariamente responder interrogantes como: ¿a quienes elegir como miembros de un grupo focal?, ¿qué preguntas constituirán la base de la discusión?, ¿cómo se guiará la discusión de manera de que obteniendo información esencial no se distorsione influyendo en la opinión de los participantes?

Se decidió por un grupo heterogéneo conformado por padres de familia, estudiantes y docentes, teniéndose como una forma de escuchar lo que dicen los diferentes actores de la comunidad educativa y aprender a partir del análisis de lo que dijeron.

En esta perspectiva los grupos focales crean líneas de comunicación, donde el primer canal comunicación se establece al interior del grupo, con un continuo comunicativo entre el moderador y los participantes, así como entre los participantes mismos. Pero además, es posible identificar un proceso comunicacional que conecta el contexto del grupo de investigadores y los participantes, por lo que sería un error limitar la atención solamente al proceso comunicacional dentro del grupo. Tal como lo expresa Mella

También es importante entender de que el grupo focal está en el punto medio de un proceso amplio de comunicación, que podría ser caracterizado por los siguientes elementos: primero, los miembros del equipo investigador deciden qué necesitan escuchar de los participantes, segundo, el grupo focal crea una conversación entre los participantes en torno a este tópico y tercero, los miembros del equipo de investigación sintetizan lo que ellos han aprendido a partir de lo que han dicho los participantes (Mella, 2000)

Siguiendo estos lineamientos, el grupo El Grupo Focal se conformó por:

- Dos padres de familia
- Dos estudiantes
- Tres docentes
- Coordinador del grupo focal: Psi. Cristian Edgardo Peña Torres
- Relator: Soc. Manuel José Acebedo Afanador

CAPÍTULO 6. PRESENTACIÓN DE LA INFORMACIÓN

La información recolectada a través de los diferentes instrumentos, se compiló a través de herramientas estadísticas, la de tipo cuantitativo y de tablas categoriales la de tipo cualitativo.

1. TRATAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

En los instrumentos cualitativos, se categorizarán los datos recogidos de acuerdo a su frecuencia y grado de incidencia en el fenómeno estudiado.

Los datos arrojados por los instrumentos cuantitativos tendrán un tratamiento estadístico que permita establecer tendencias.

Con los datos obtenidos se realiza la triangulación de la información, de tal forma que su análisis sea el principal insumo en la fijación de políticas institucionales para aumentar los niveles de retención.

Consideraciones sobre la Ética de la Investigación

La presente investigación acoge en todas sus fases lo que la normatividad colombiana ha establecido en especial lo que conlleva a respetar los derechos de autor y preservar los principios que deben prevalecer en la ética del investigador, en especial los consagrados en la ley 1324 de 2009 y otros que complementan el trabajo investigativo, tal como la autonomía, ausencia de engaño, consentimiento informado, anonimato, confidencialidad, protección de los participantes y culminación del procesos investigativo. (Pazmiño. 2008).

Ley 1324 de 2009. Artículo 4°. De la publicidad y reserva. Los resultados agregados de las evaluaciones externas de que trata esta ley, serán públicos.

Los resultados individuales podrán comunicarse a terceros que los requieran con el fin exclusivo de adelantar investigaciones sobre educación, si garantizan que el dato individual no será divulgado sin consentimiento previo de la persona evaluada.

Sin perjuicio de la comunicación de datos agregados, o para investigaciones, los datos relativos a cada persona pertenecerán a aquella y no podrán ser divulgados sino con su autorización.

1.1 TRATAMIENTO ESTADÍSTICO DEL CUESTIONARIO

A través de encuesta aplicada durante el segundo semestre de 2014, a 371 personas que han desertado de los programas académicos de las UTS, se pueden concluir las causas y las variables más relevantes que impiden que los estudiantes culminen con éxito el programa académico elegido.

El análisis de frecuencia se realizó con cada uno de los ítems que conforman el cuestionario y se presenta además de la figura, una síntesis de su interpretación.

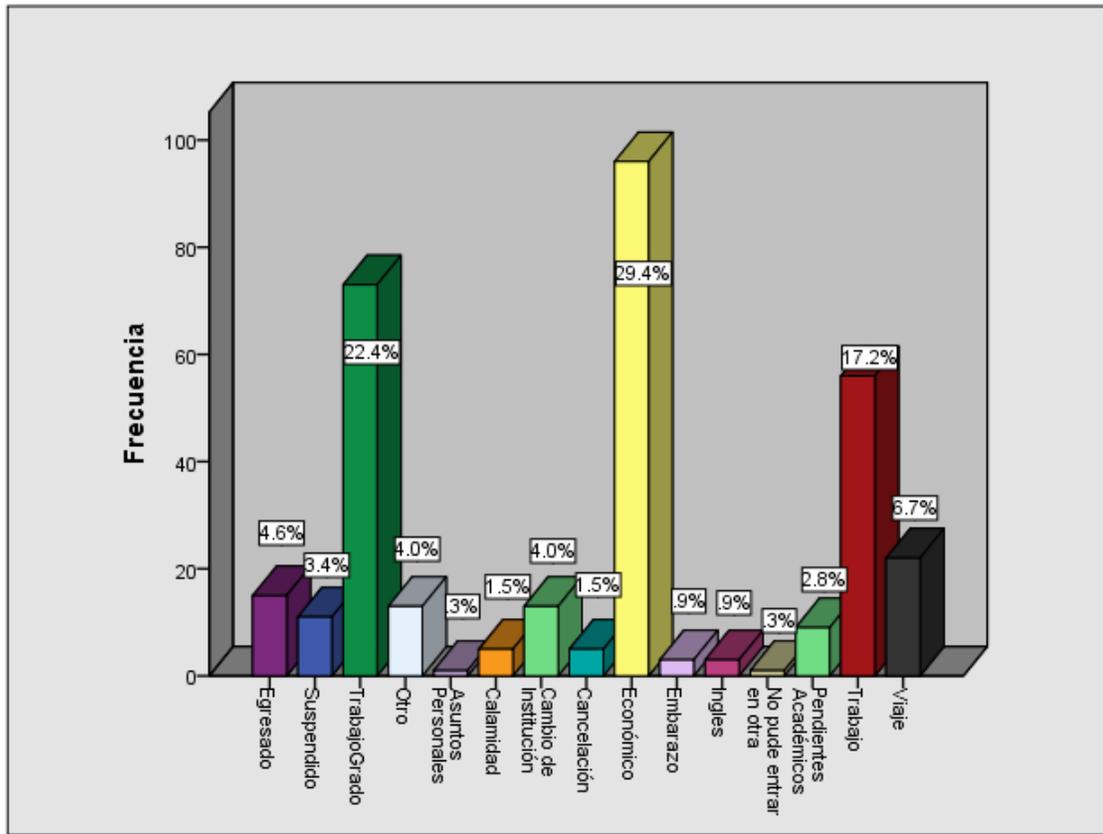


Figura 22. Motivo por el cual los encuestados actualmente no se encuentran matriculados en las UTS.

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014.

La figura 22 muestra los motivos por los cuales los estudiantes encuestados actualmente no se encuentran matriculados en las UTS. Los tres motivos más frecuentes, son: 1) económicos, 2) trabajo de grado y 3) trabajo. Podría afirmarse que el motivo “económico” presenta una influencia significativamente más fuerte, pues en el fenómeno de la deserción se ha observado que hay estudiantes que suspenden temporalmente sus estudios para ir en busca de trabajo y generar recursos económicos para poder continuar el estudio. En este sentido se puede inferir que la búsqueda de trabajo se relaciona también con la causa económica, por consiguiente el 46.6% de los desertores los hacen por su incapacidad de pago.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
16 a 20	231	62,3	62,3	62,3
21 a 25	88	23,7	23,7	86,0
26 a 30	40	10,8	10,8	96,8
Válidos 31 a 35	7	1,9	1,9	98,7
36 a 40	4	1,1	1,1	99,7
41 a 45	1	,3	,3	100,0
Total	371	100,0	100,0	

Tabla 21. Edad de ingreso de los encuestados a las UTS

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014.

La tabla 21, muestra la edad de ingreso a las UTS de los estudiantes encuestados. El resultado de mayor frecuencia corresponde al rango entre 16 y 20 años, con el 62,3% de los encuestados. Este resultado es consistente con las estadísticas ordinarias de ingreso de estudiantes a la Institución, que señalan que en el último cuatrienio un 64% de los estudiantes ingresan a las UTS con edades que oscilan entre los 16 y 20 años. Al tomar el intervalo siguiente se puede deducir que el 86% de los estudiantes desertores son personas menores de 25 años.

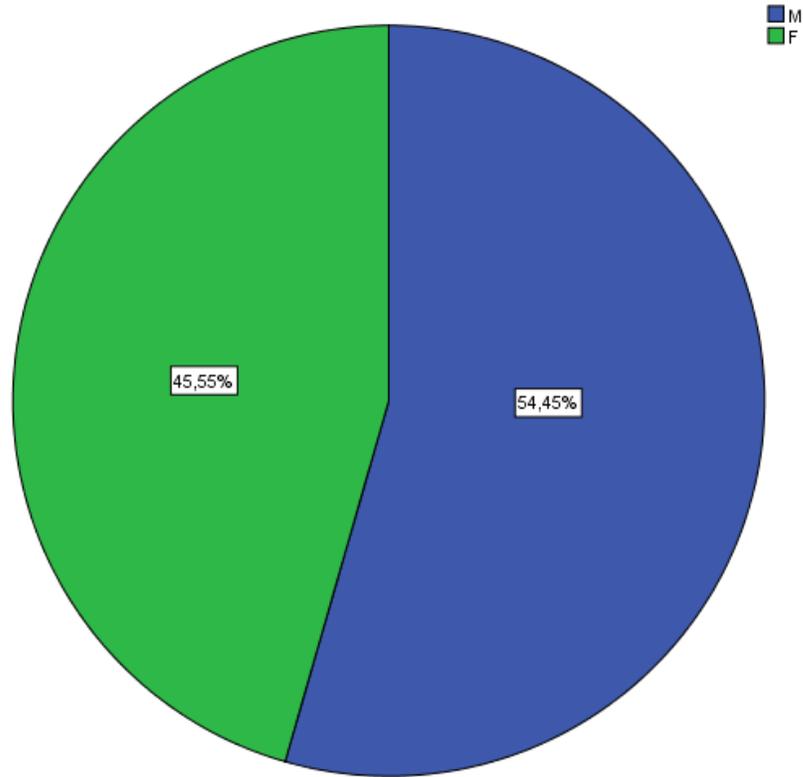


Figura 23. Género de los encuestados

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014.

En la figura 23, se observa la distribución por género de los estudiantes encuestados. La mayor parte (54,4%) corresponde a varones. Este resultado es consistente con las estadísticas de ingreso de estudiantes en la Institución, que muestran para el último cuatrienio un ingreso de 56.17% de estudiantes varones.

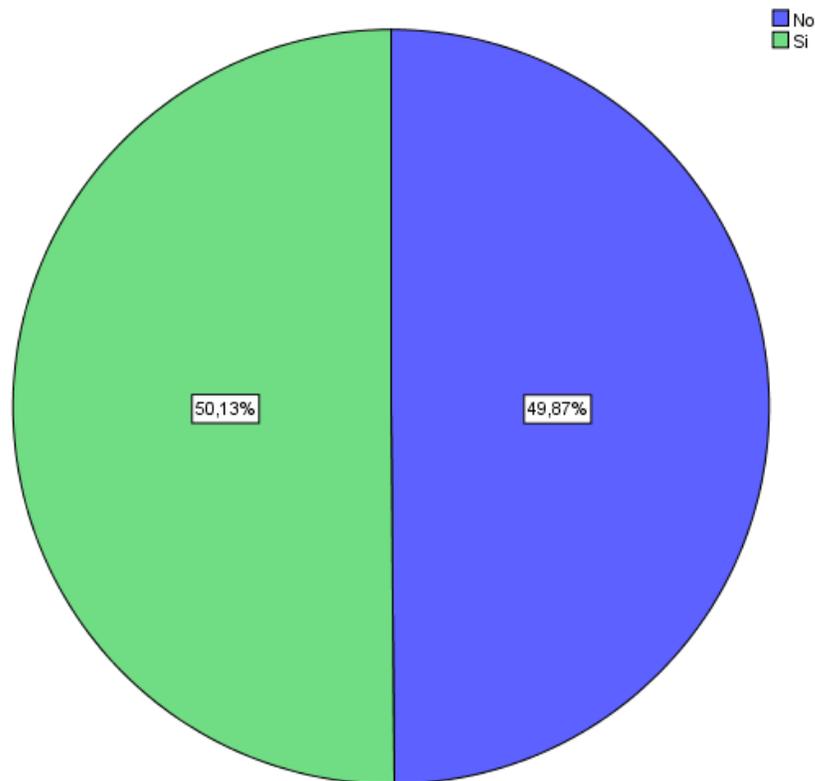


Figura 24. Provenience de los encuestados

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014.

La figura 24 muestra el municipio de proveniencia de los estudiantes encuestados. Como se aprecia, la distribución es muy similar entre ex estudiantes UTS provenientes de Bucaramanga (municipio base de la mayor sede de las UTS) o de otros municipios. Este resultado es consistente con las estadísticas de ingreso de estudiantes a la Institución, que en los datos del último cuatrienio muestran que la mitad de los estudiantes nuevos provienen de la ciudad de Bucaramanga y la otra mitad corresponde a estudiantes provenientes de otros municipios, principalmente del Área Metropolitana y del resto del departamento. En este sentido se puede inferir que el sitio de donde provienen los estudiantes no es un factor que influya significativamente en la deserción de los estudiantes.

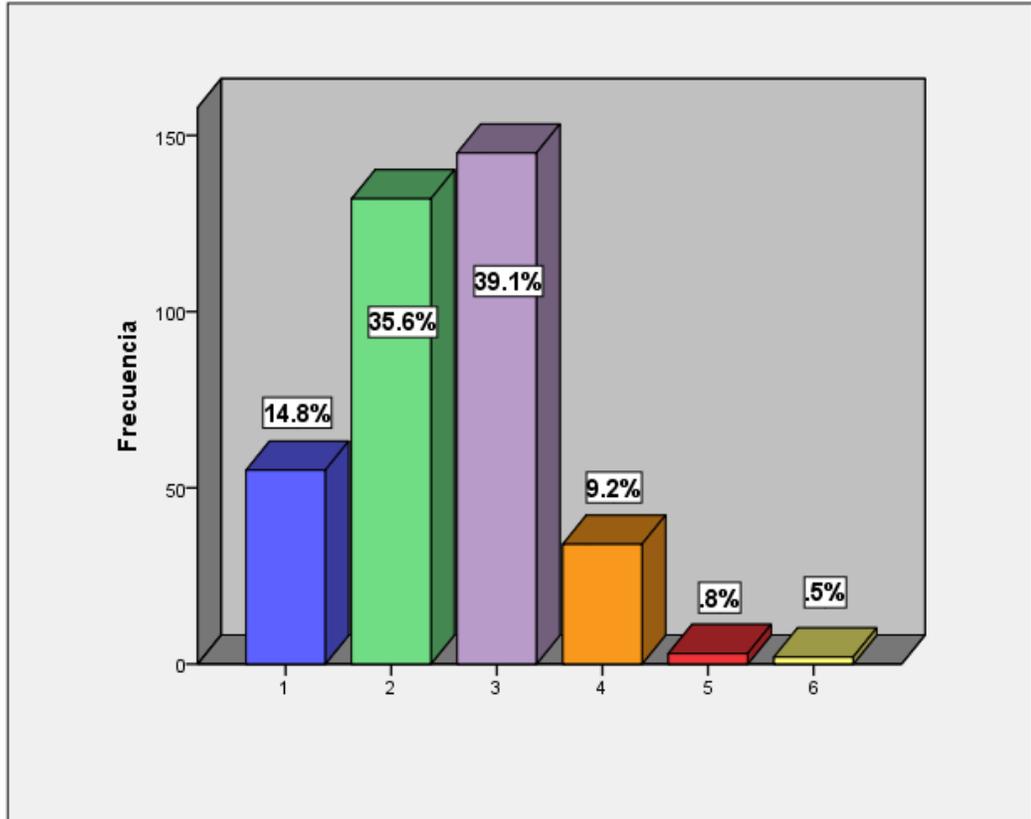


Figura 25. Estrato socioeconómico de los encuestados.

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014.

La figura 25, muestra la distribución de los estudiantes encuestados, de acuerdo al estrato socioeconómico. La mayoría de los encuestados informó pertenecer a los estratos 3 (39,1%) y 2 (35,6%), seguidos por los estratos 1 (14,8%) y 4 (9,2%). Este resultado difiere con las estadísticas de ingreso de estudiantes a la Institución, donde se aprecia que un 36,77% provienen de estrato 2 y un 28,84% hacen parte del estrato 3. Se observa entonces que la población de desertores se ubica principalmente en el estrato tres, a pesar de que al momento de ingreso que estrato dos supera en número poblacional al estrato tres. En los demás estratos hay correspondencia entre la matrícula y la deserción.

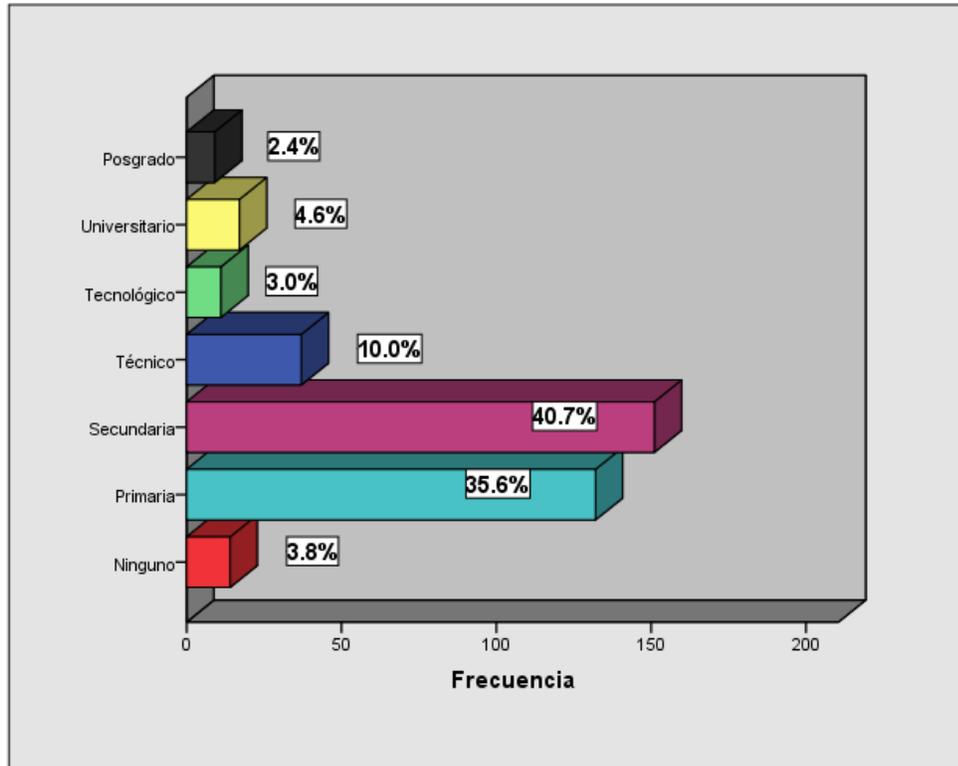


Figura 26. Nivel educativo de la madre de los encuestados

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014.

La figura 26, muestra el nivel educativo de las madres de los ex estudiantes encuestados. La mayoría de estos informó que su madre alcanzó un máximo nivel educativo de secundaria (40,7%), seguido de primaria (35,6%). Este resultado es consistente con estudios previos en el tema, que sugieren que la escolaridad de la madre del estudiante que deserta, generalmente no supera el nivel de básica secundaria. De los datos comparativos entre la caracterización de los estudiantes y la caracterización de los desertores, se infiere que entre menor sea el nivel educativo de la madre mayor es el riesgo de desertar del estudiante.

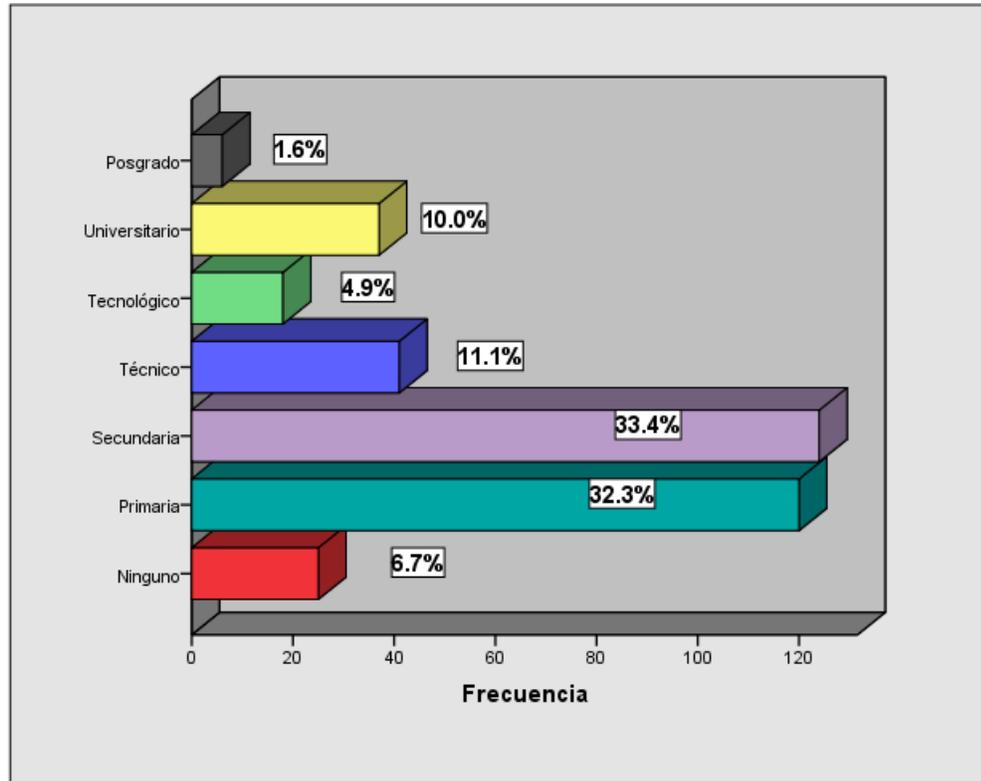


Figura 27. Nivel educativo del padre de los encuestados.

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014.

La figura 27 muestra el nivel educativo de los padres de los ex estudiantes encuestados. La mayoría de estos informó que su padre alcanzó un máximo nivel educativo de secundaria (33,4%), seguido de primaria (32,3%). A diferencia del grafico anterior se observa que el nivel de educativo de los padres de estudiantes desertores es mayor al de las madres, razón por la cual es válido afirmar que la variable influyente en el fenómeno de la deserción es el grado de escolaridad de la madre.

Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
0	23	6,2	6,2	6,2
1	80	21,6	21,6	27,8
2	127	34,2	34,2	62,0
3	62	16,7	16,7	78,7
4	38	10,2	10,2	88,9
5	23	6,2	6,2	95,1
6	18	4,9	4,9	100,0
Total	371	100,0	100,0	

Tabla 22. Cantidad de hermanos de los encuestados

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014.

La Tabla 22 muestra la cantidad de hermanos de los estudiantes encuestados. El resultado de mayor frecuencia corresponde 2 hermanos (34,2%), seguido de 1 hermano (21,6%) y 3 hermanos (16,7%). El número de hermanos es una característica coherente con la conformación familiar de los estudiantes de las UTS, quienes en su mayoría cuentan con dos hermanos; en consecuencia es válido afirmar que el número de hermanos no es una causa que influya significativamente en la deserción de los estudiantes de las UTS.

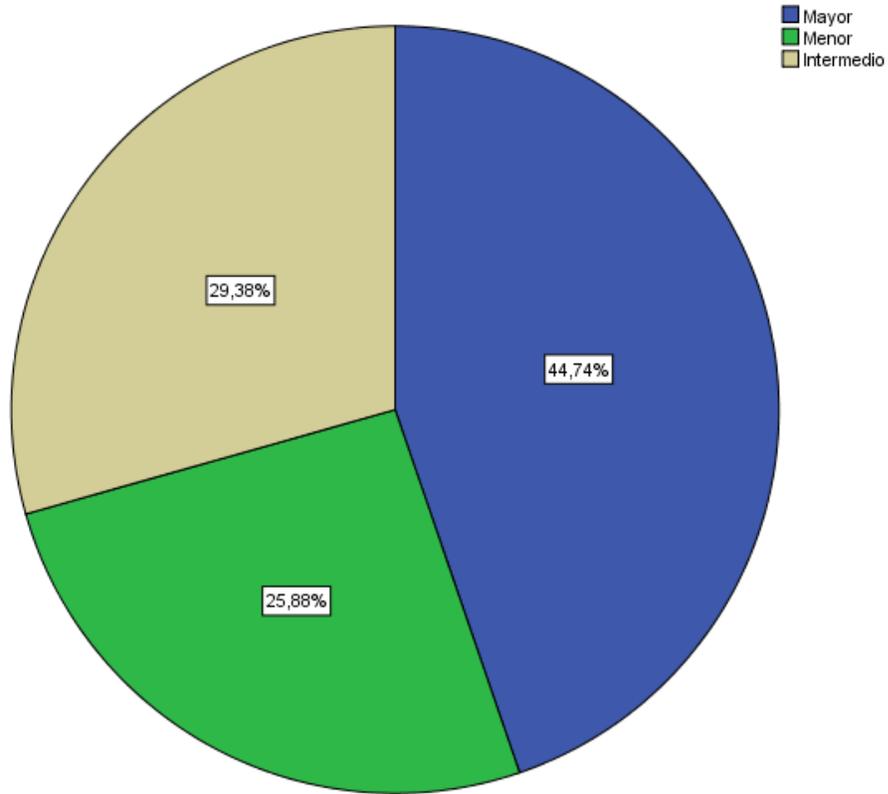


Figura 28. Lugar que ocupan los encuestados entre sus hermanos.

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014.

La figura 28 muestra el lugar que ocupan los ex estudiantes encuestados entre sus hermanos. La mayoría de los encuestados informó ser el hermano mayor (44,7%). Y en concordancia quienes menos desertan son los menores. El resultado permite inferir que existe mayor riesgo de desertar cuando se es el hermano mayor de la familia.

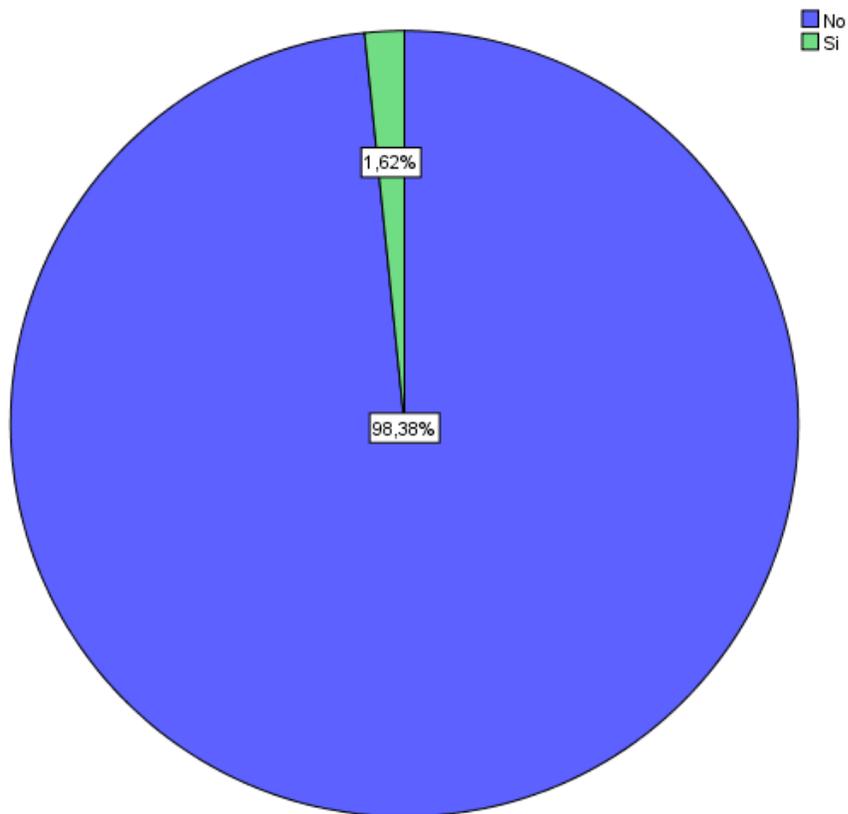


Figura 29. Condición de discapacidad de los encuestados

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014

La figura 29 muestra la presencia de discapacidades entre los ex estudiantes encuestados. La mayoría de estos informó no presentar ninguna discapacidad (98,3%). Es importante anotar que la población estudiantil de las UTS, en general tampoco presenta discapacidades, por consiguiente esta no es una causa significativa de la deserción de los estudiantes.

Válidos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
0	97	26,1	26,1	26,1
1	74	19,9	19,9	46,1
2	44	11,9	11,9	58,0
3	31	8,4	8,4	66,3
4	125	33,7	33,7	100,0
Total	371	100,0	100,0	

Tabla 23. Cantidad de semestres transcurridos entre la terminación de la educación media y el ingreso a las UTS

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014.

La tabla 23 muestra la cantidad de semestres transcurridos entre la terminación de la educación media y el ingreso de los encuestados a las UTS. El resultado de mayor frecuencia corresponde a 4 semestres (33,7%), seguido de 0 semestres (26,1%) y 1 semestre (19,9%).

Los resultados de la figura muestran que hay menor riesgo de desertar cuando los estudiantes han dejado transcurrir entre uno y dos semestres para ingresar a cursar un programa académico; paradójicamente los mayores porcentajes de deserción se encuentran en quienes inician inmediatamente después y quienes han dejado transcurrir cuatro o más semestres. Lo que indica que el tiempo pertinente para tomar la decisión de seguir un programa, debe ser el suficiente para elegir entre múltiples opciones pero no tanto que termine desmotivando al estudiante al punto de dificultarse su adaptación al medio universitario.

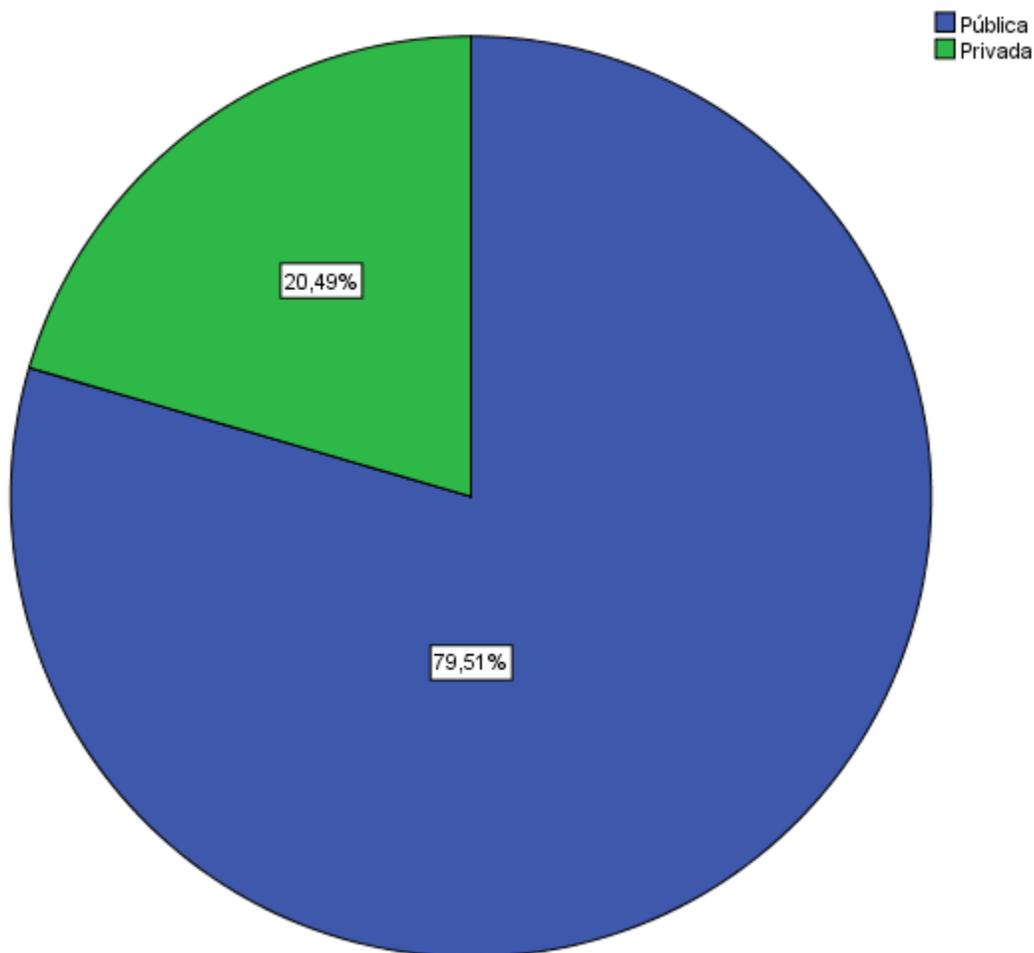


Figura 30. Educación media de los encuestados culminó en institución pública vs privada.

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014.

La figura 30 muestra la distribución de institución pública vs privada en que los ex estudiantes encuestados culminaron su educación media. La mayoría de estos informó haber culminado su educación media en una institución pública (79,5%). Esta estadística es consistente con los resultados de la caracterización de los estudiantes, la cual arroja que al momento de la matrícula el 80% proviene de instituciones públicas y el 20% de instituciones privadas; de donde se infiere que la naturaleza del colegio de procedencia no es variable significativa en el fenómeno de la deserción.

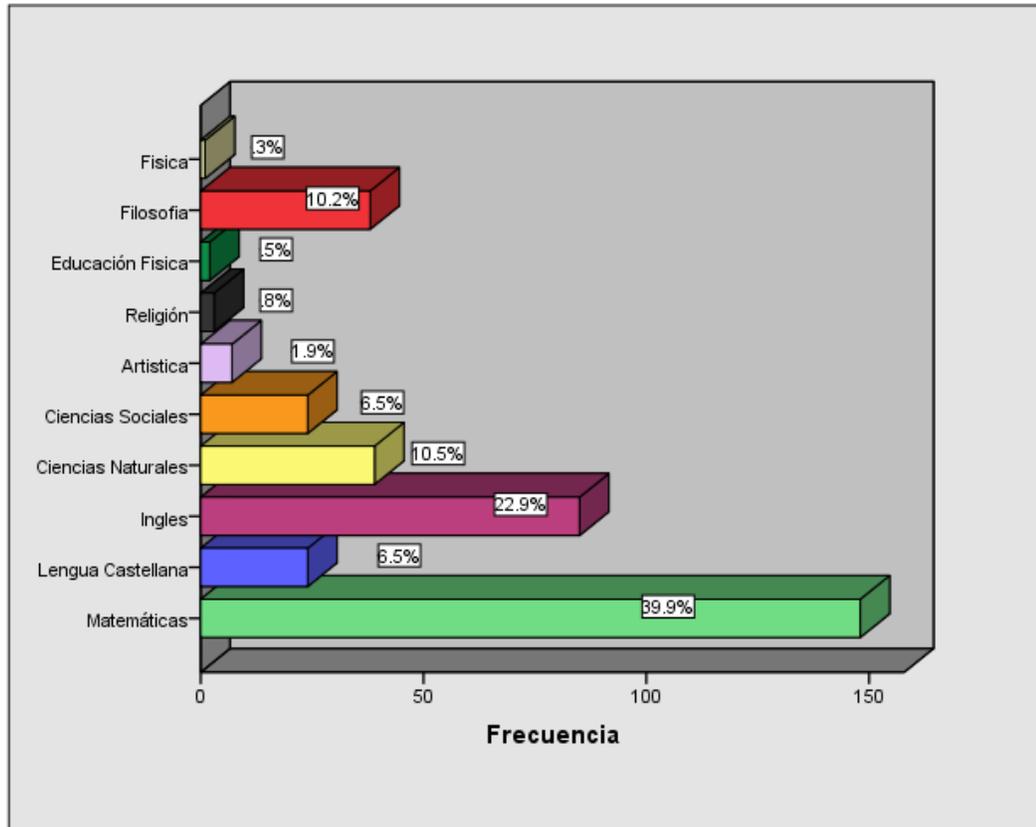


Figura 31. Área de mayor dificultad durante el bachillerato

La figura 31 muestra las áreas en que los encuestados informan haber tenido mayor dificultad durante el bachillerato. En orden, estas son Matemáticas (39,9%), inglés (22,9%), Ciencias naturales (10,5%) y Filosofía (10,2%). Los resultados de mayor deserción relacionados con las áreas de matemáticas y filosofía, permiten inferir que en general la población desertora presenta debilidades en cuanto a los procesos de pensamiento, lo cual dificulta la construcción significativa de su conocimiento.

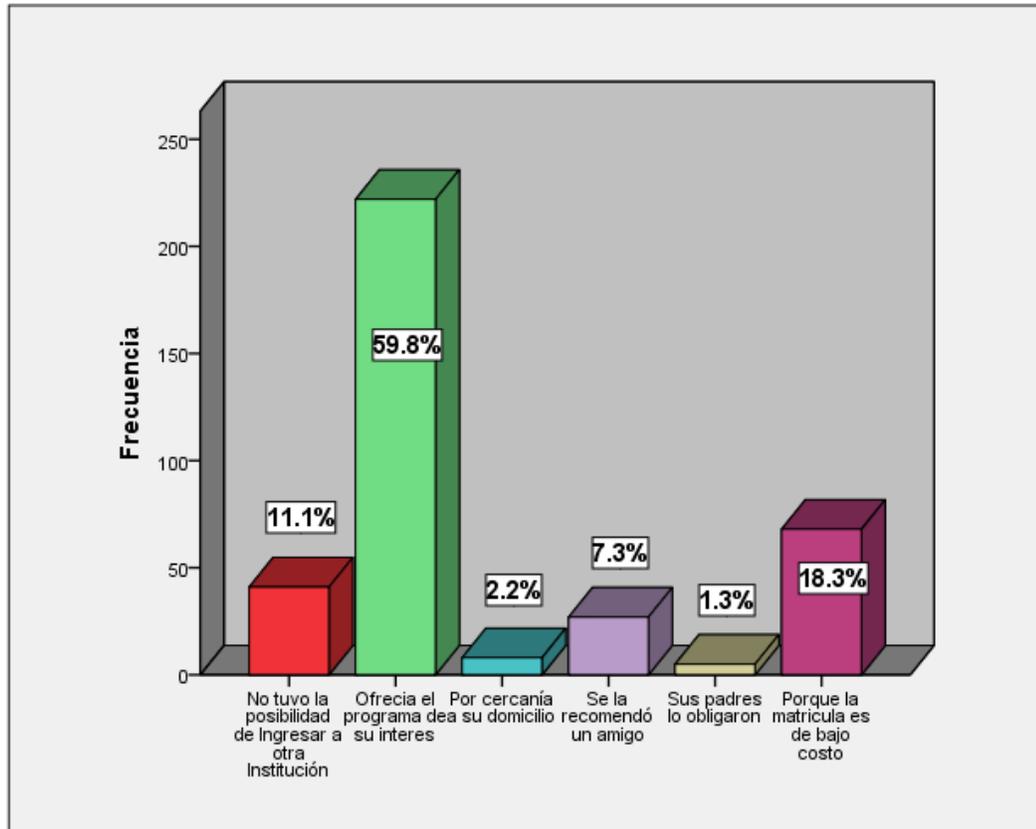


Figura 32. Motivos para el ingreso a las UTS

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014.

Se observa en la figura 32 los principales motivos expuestos por los encuestados para haber ingresado a realizar sus estudios en las UTS. El principal motivo fue porque allí se ofrecía el programa de su interés (59,8%); seguido del bajo costo de la matrícula. En este sentido se observa que en su mayoría optaron de manera libre por el programa, del cual posteriormente desertaron. La cercanía al domicilio o la influencia de otras personas no son motivos significativos para desertar de un programa.

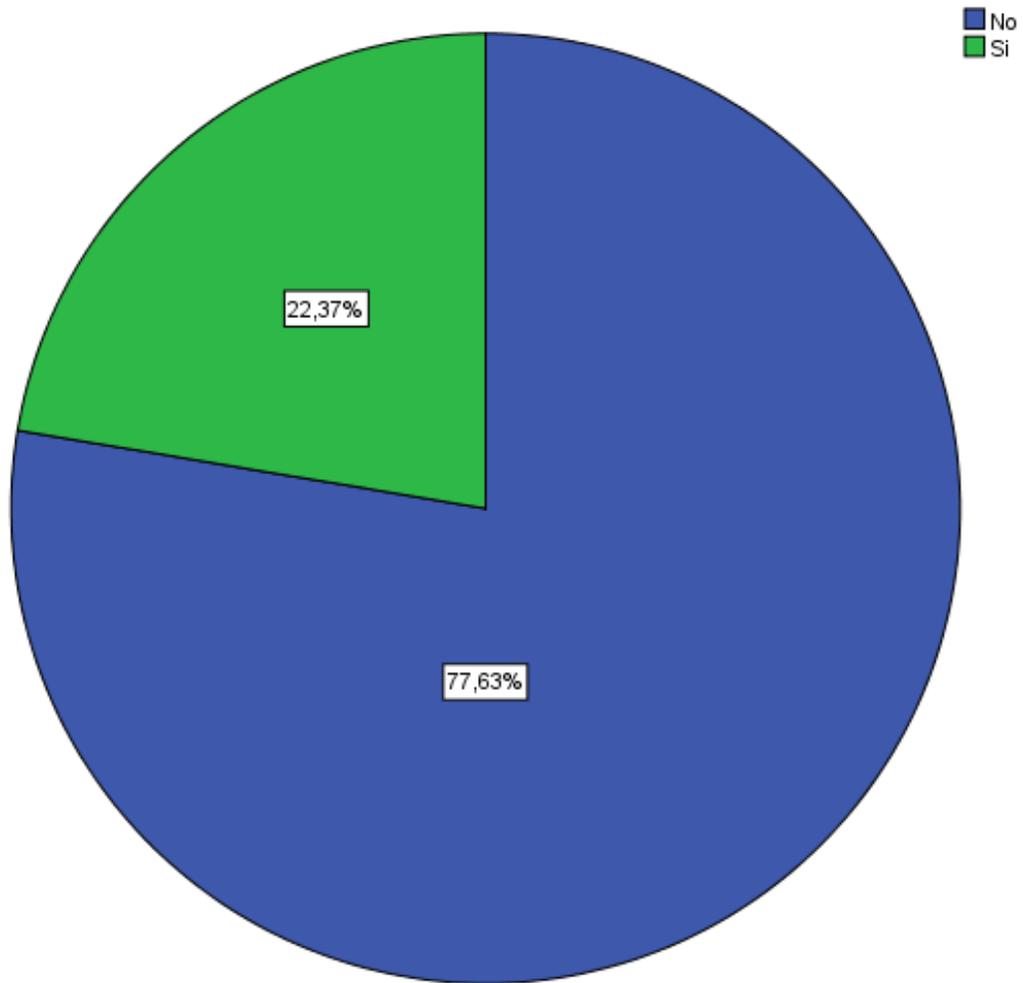


Figura 33. Repetición de algún grado durante el bachillerato

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014.

Se observa en la figura 33, la frecuencia en que los ex estudiantes encuestados repitieron algún grado en el transcurso del bachillerato. El mayor porcentaje (77,6%) informó no haber repetido ningún grado en este periodo. Se concluye que la pérdida de un grado, no es una variable que influya en el fenómeno de la deserción.

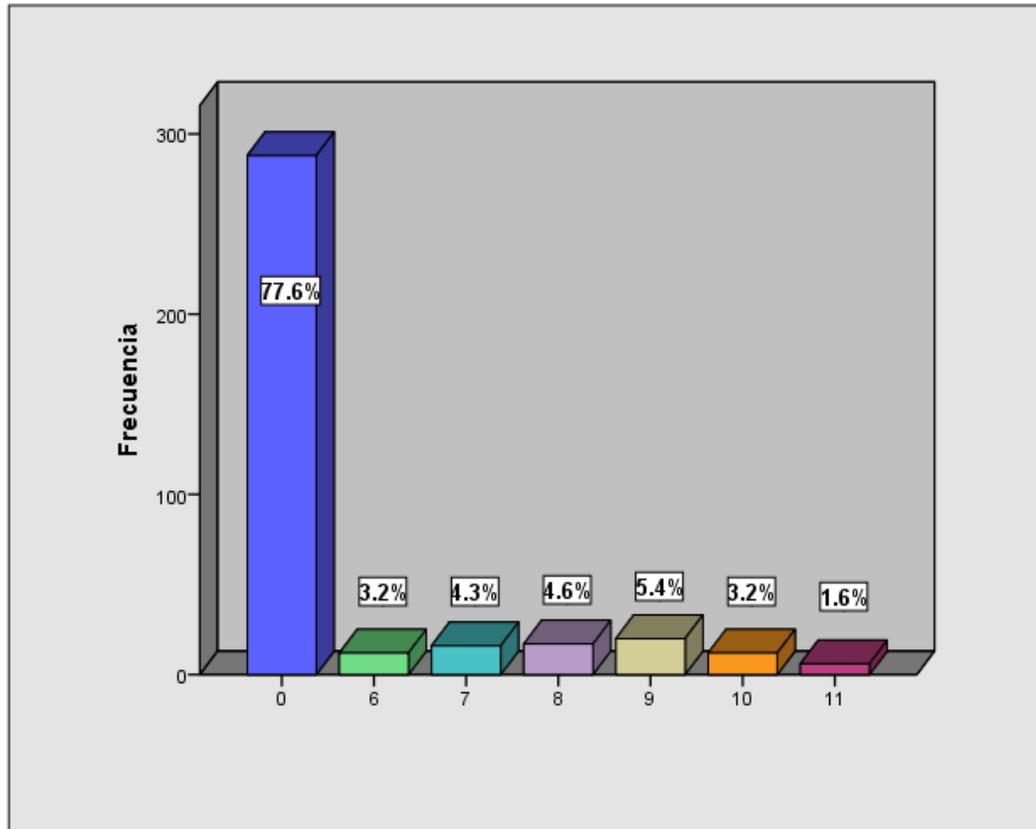


Figura 34. Cuál fue el grado repetido durante el bachillerato

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014

Se observa la figura 34, muestra entre los ex estudiantes encuestados cuál fue el grado repetido en el transcurso del bachillerato. Dentro de los encuestados se reporta que el 77.6% no repitieron ningún grado, corroborando la información del grafico anterior. Dentro de los grados repetidos se observa que el noveno es el grado de mayor frecuencia.

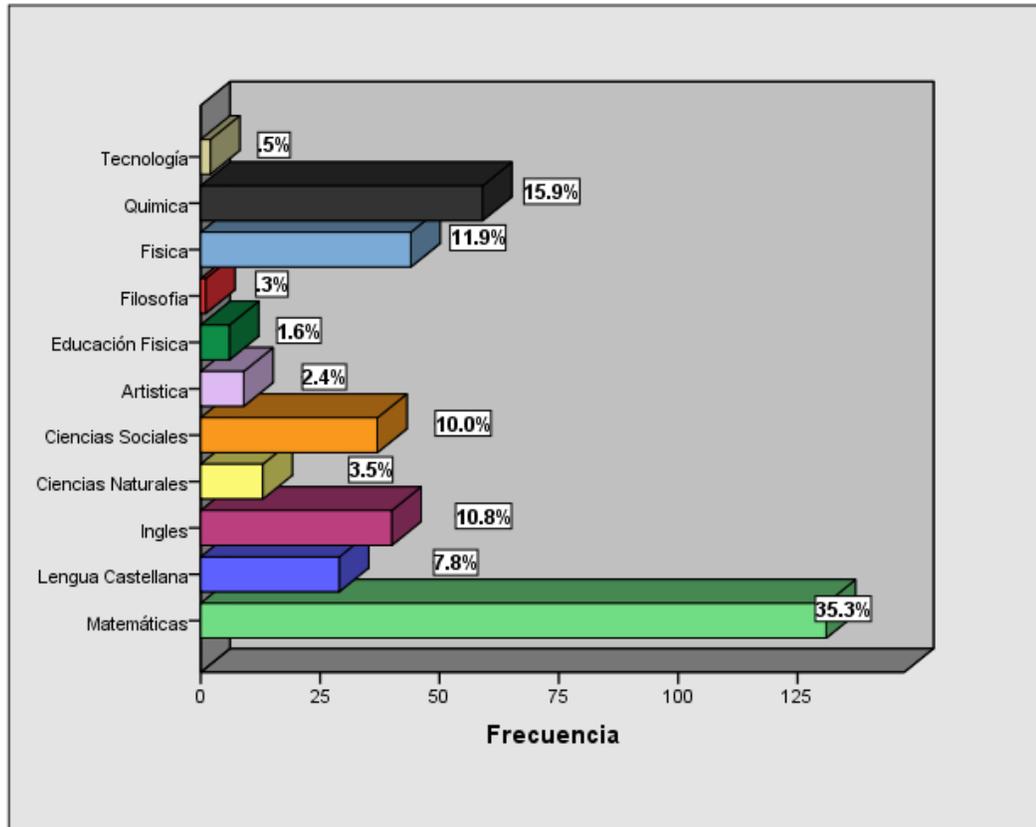


Figura 35. Asignatura de mayor dificultad durante la enseñanza media

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014.

La figura 35 muestra las asignaturas que resultaron de mayor dificultad durante la enseñanza media para los ex estudiantes encuestados. En orden, estas son Matemáticas (35,3%), Química (15,9%), Física (11,9%), inglés (10,8%) y Ciencias sociales (10%). Los resultados de esta figura contrastan con los observados en la Gráfico 31, donde los estudiantes en el nivel de media al igual que en el bachillerato presentan mayores dificultades en el área de matemáticas y en otras relacionadas, como física y química; y en las ciencias sociales. En este sentido se reitera la debilidad que se presenta en las asignaturas que requieran de procesos de pensamiento más avanzados que interfieren en la construcción de sus propios conceptos.

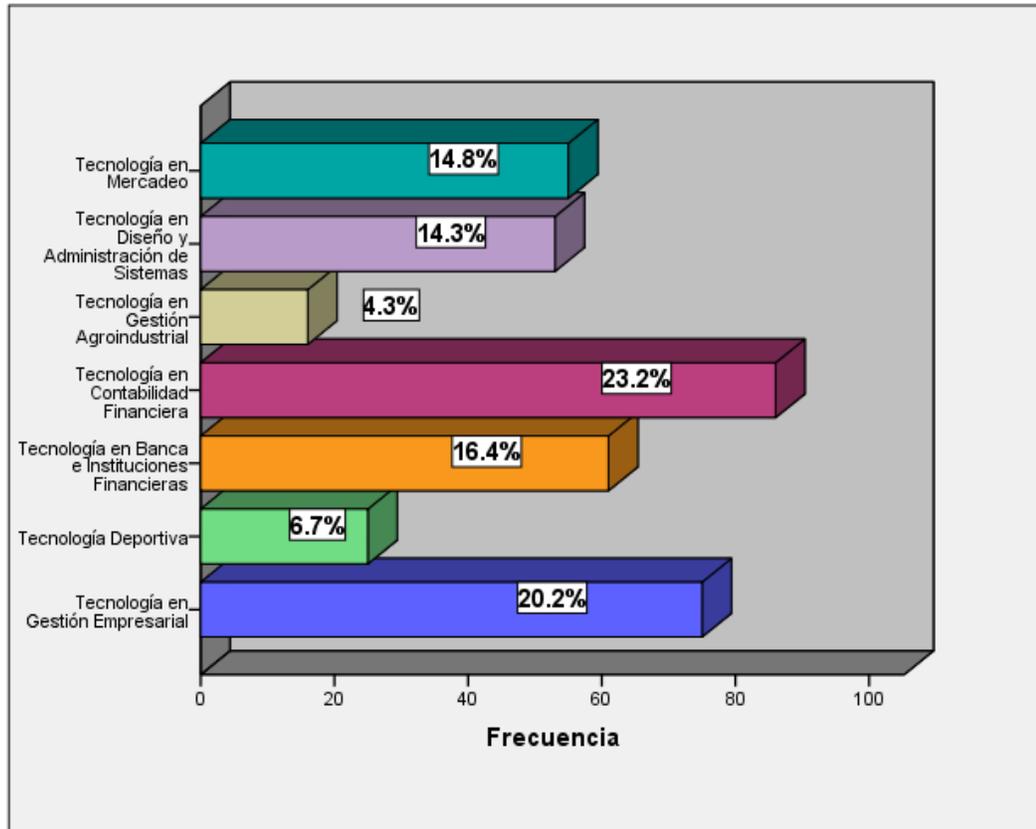


Figura 36. Programa en que estuvieron matriculados los encuestados
Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014.

La figura 36 muestra los programas en que estuvieron matriculados los ex estudiantes encuestados. El resultado refleja la mayor deserción en los programas de Tecnología en Contabilidad Financiera (23,2%), Tecnología en Gestión Empresarial (20,2%), Tecnología en Banca e Instituciones Financieras (16,4%), esta situación relacionada con los datos obtenidos en los Gráficos 10 y 14, permiten inferir que la deserción es mayor en aquellos programas donde se requiere mayores habilidades matemáticas, que es donde precisamente, los desertores tienen menor rendimiento.

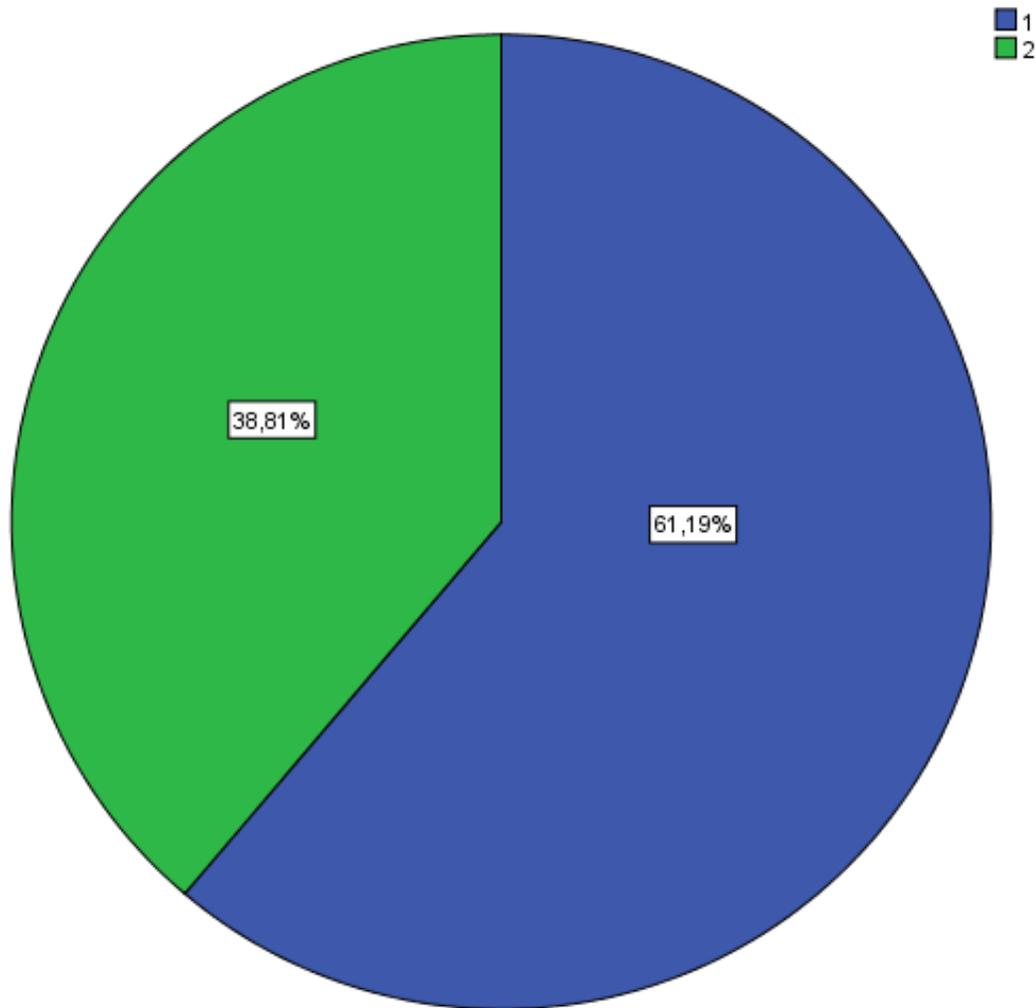


Figura 37. Periodo de la última matrícula

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014.

En la figura 37 se observa el último periodo matriculado por los ex estudiantes encuestados. El 61,2% informa que su última matrícula la llevó a cabo durante el primer semestre del año. Este resultado es consistente con las estadísticas de ingreso de estudiantes a las UTS, que para el último cuatrienio señalan que en el primer semestre de cada año ingresa un mayor porcentaje de estudiantes que para el segundo semestre. Esto también está positivamente relacionado con el calendario académico, que en la mayor parte de instituciones públicas y privadas de educación media, inicia entre enero y febrero y termina hacia noviembre.

De lo anterior se puede inferir que el periodo que se ingrese al programa no es una variable determinante en los niveles de deserción.

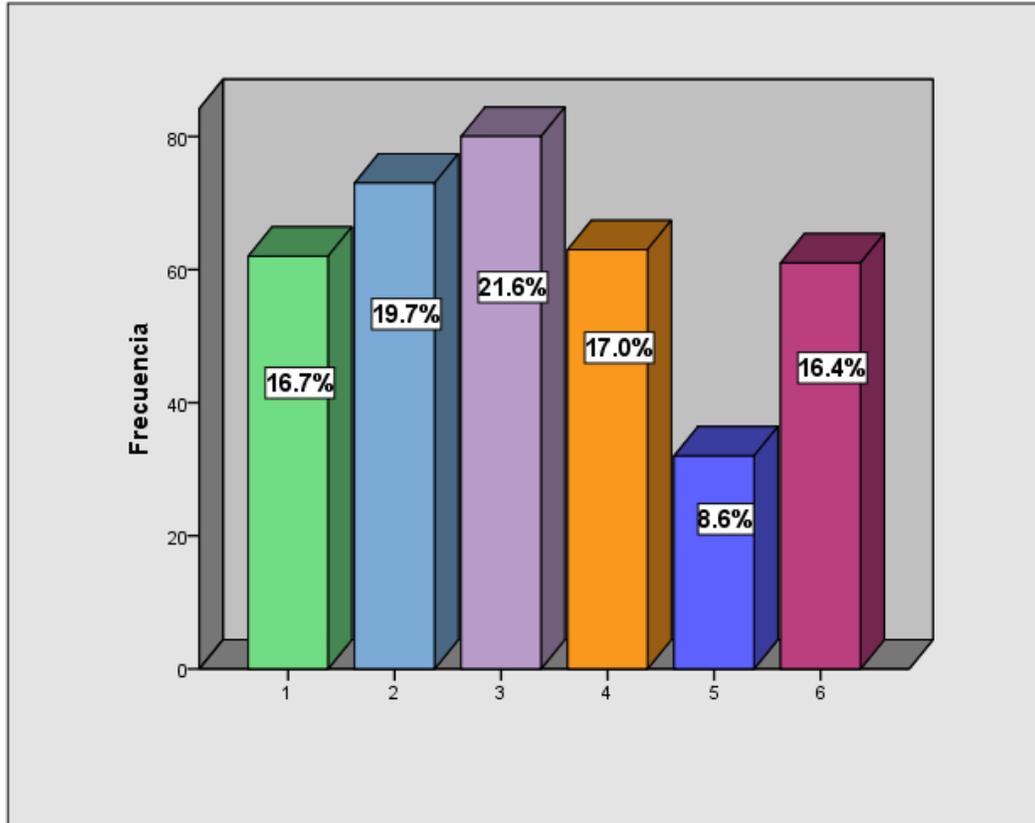


Figura 38. Semestre académico cursado durante la última matrícula

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014

La figura 38 muestra el semestre académico cursado durante el último semestre matriculado por los ex estudiantes encuestados. El 21,6% informa que su último semestre cursado fue el 3°; el 19,7% informa que fue el 2°; para el 17% fue el 4° semestre, y para el 16,7% el primer semestre. La diferencia significativa se presenta en el 5° semestre, pues sólo el 8,6% de los encuestados informó que este fue el último nivel cursado en las UTS. El 16,4% informó que el último nivel cursado fue el 6°, y este fenómeno corresponde a una dinámica particular por la cual un numeroso grupo de estudiantes terminan de cursar los 6 semestres académicos que implica la carrera tecnológica, pero no concluye con los requisitos para obtener el grado como tecnólogo;

tal como se observó en la Gráfico 1, el 22,4% de los ex estudiantes encuestados informó encontrarse en trabajo de grado y, por tal motivo, no encontrarse actualmente matriculados en la Institución. De lo observado también se infiere que una vez cursado el tercer semestre hay menos posibilidades de desertar.

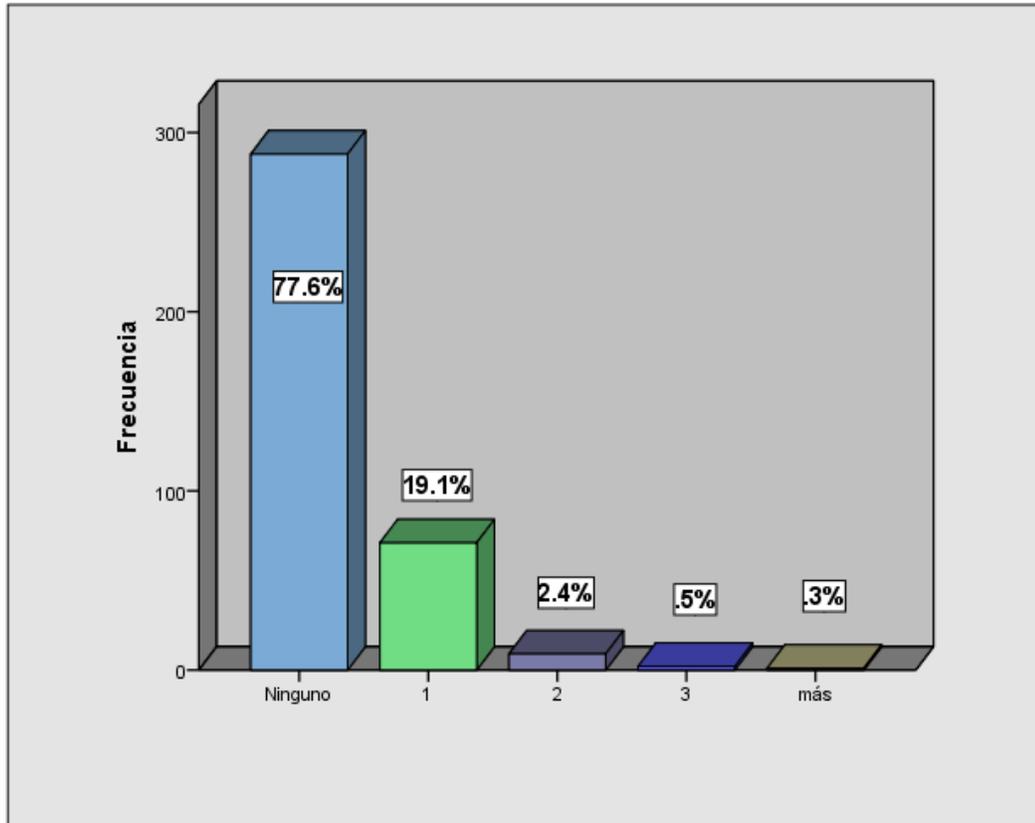


Figura 39. Número de cambios de Programa académico

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014

La figura 39 muestra el número de cambios de programa académico de los ex estudiantes encuestados. La mayor parte (77,6%) informó no haber cambiado nunca de programa durante su paso como estudiante UTS. Al respecto se puede afirmar que el cambio de programa académico, contribuye a disminuir los niveles de deserción, entendiéndose que entre quienes desertaron no hay la tendencia a cambiarse, sino que abandonan el programa sin buscar como alternativa el cambio de programa antes de retirarse.

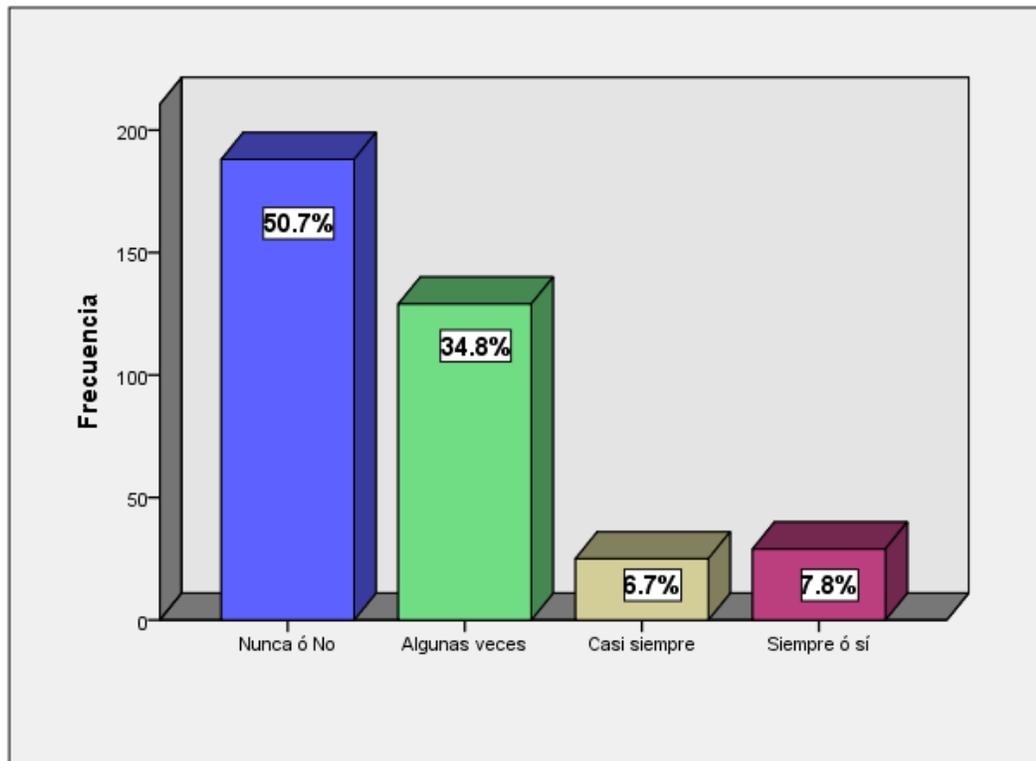


Figura 40. Orientación durante la educación media para la elección de un programa de estudios

Fuente: Encuesta ex estudiantes UTS, 2014

En la figura 40 se observa la frecuencia con que los ex estudiantes encuestados recibieron orientación durante la educación media para la elección de un programa de educación superior. El 50,7% informó no haber recibido este tipo de orientación y el 34,8% informó que la recibió ocasionalmente. Solo 14,5% afirma haber recibido algún tipo de orientación, situación de la que se puede inferir que quienes tienen una orientación profesional adecuada antes de ingresar, presentan un menor riesgo de desertar.

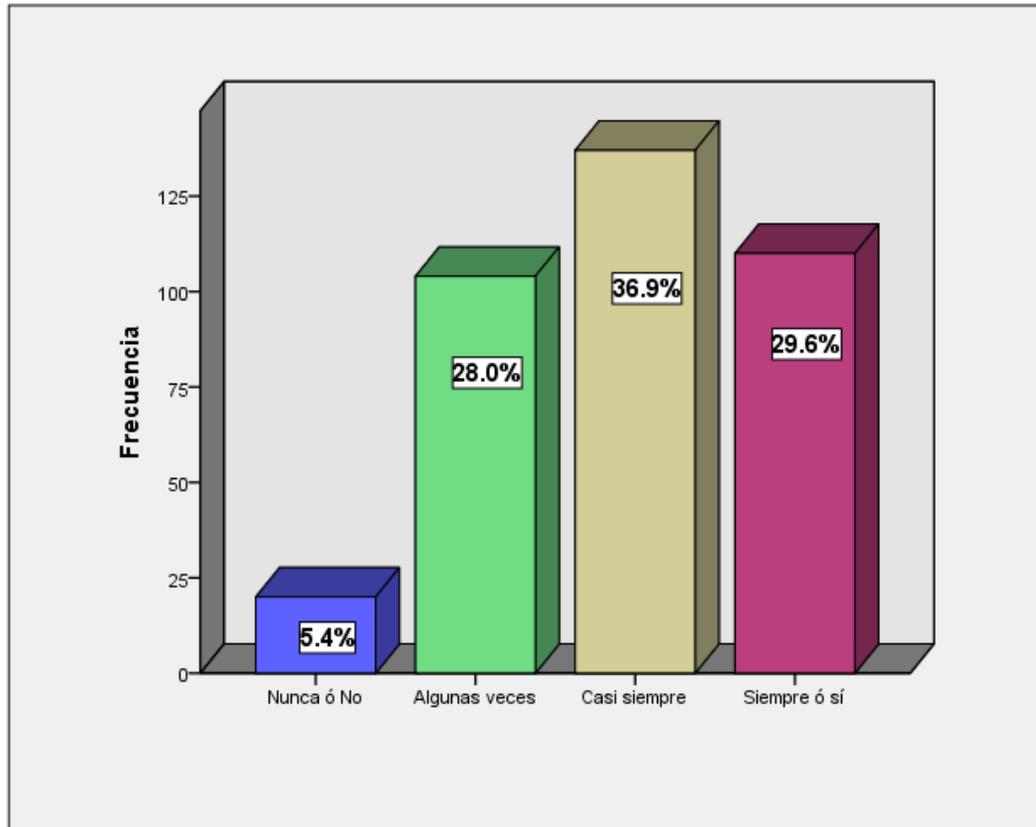


Figura 41. ¿Durante la permanencia en las UTS se sintió con suficientes bases académicas para responder a las exigencias del programa?

En la figura 41 se observa la frecuencia con que los ex estudiantes se sintieron con suficientes bases académicas durante el programa. En este sentido se muestra que el 66.5% afirmaron tener suficientes bases y un 33.4 sintieron que las bases eran insuficientes. Las bases académicas no se configuran como factor determinante al momento de abandonar un programa, tal como se aprecia en esta figura, donde un porcentaje significativo de estudiantes deserta a pesar de sentir que sus bases académicas eran suficientes para dar continuidad a sus estudios.

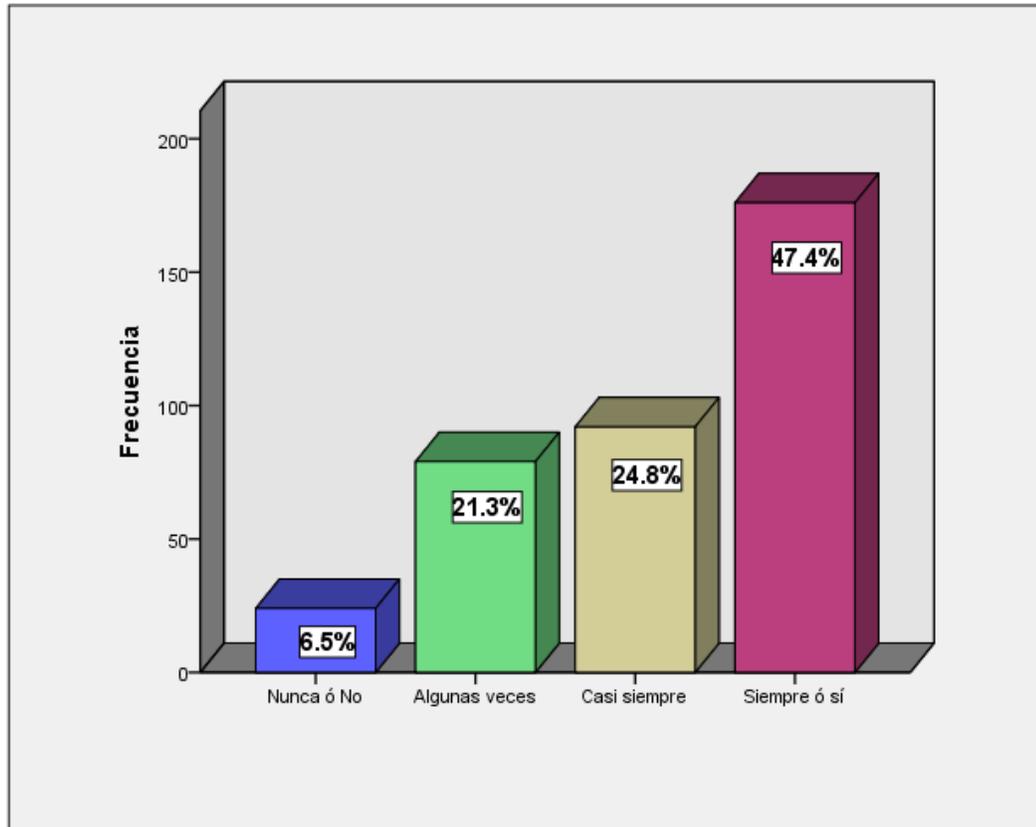


Figura 42. ¿Considera que el programa elegido estaba acorde con sus expectativas?

La figura 42 muestra la frecuencia con que los ex estudiantes consideran que el programa elegido estaba acorde con sus expectativas, donde se puede observar que el 72.2 % contestó de manera afirmativa; situación que contrasta con los resultados de la figura anterior pues se observa que tanto las bases académicas como las expectativas frente al programa no son situaciones determinantes para tomar la decisión de desertar de un programa académico.

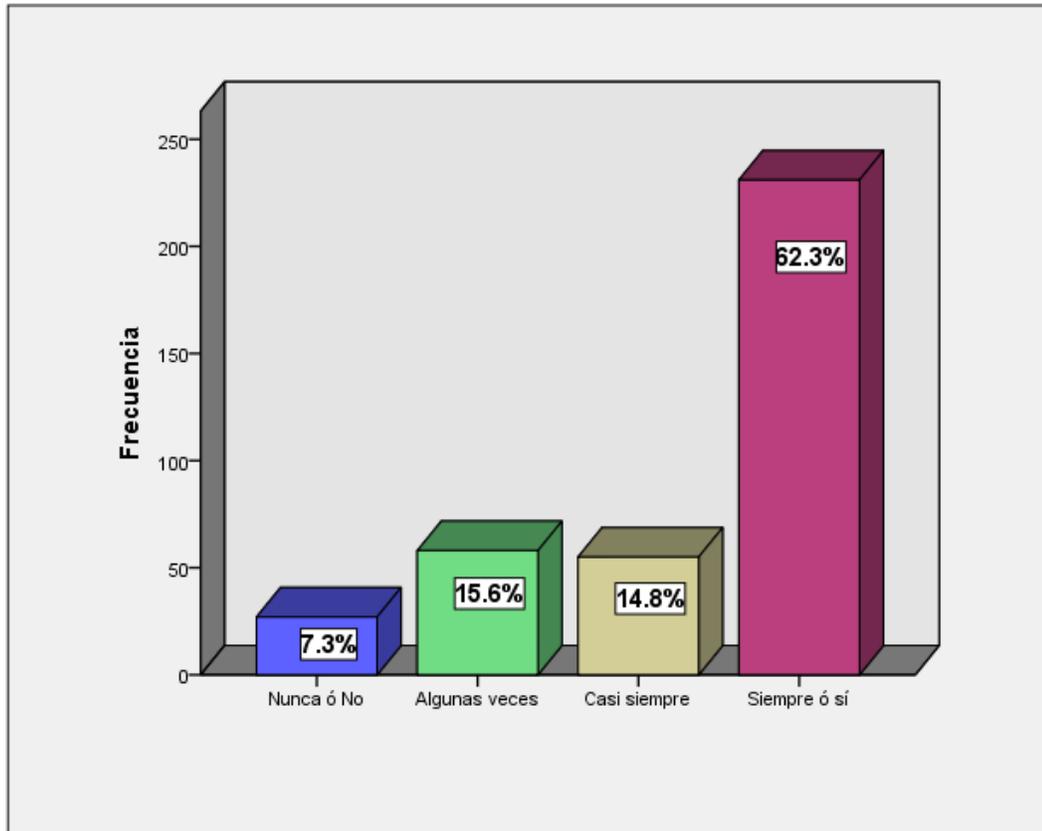


Figura 43. ¿El programa al cual ingresó es el que usted quería estudiar?

La figura 43 muestra la relación de quienes desertaron en el aspecto de sus preferencias vocacionales: Al respecto es notorio el hecho de que más del 70% afirmara que el programa al que ingresó, realmente si era el que quería estudiar. Este resultado reafirma las conclusiones de la figura anterior donde los ex estudiantes manifiestan que el programa si cumple sus expectativas y por consiguiente ingresan con la elección que en su momento consideraba correcta.

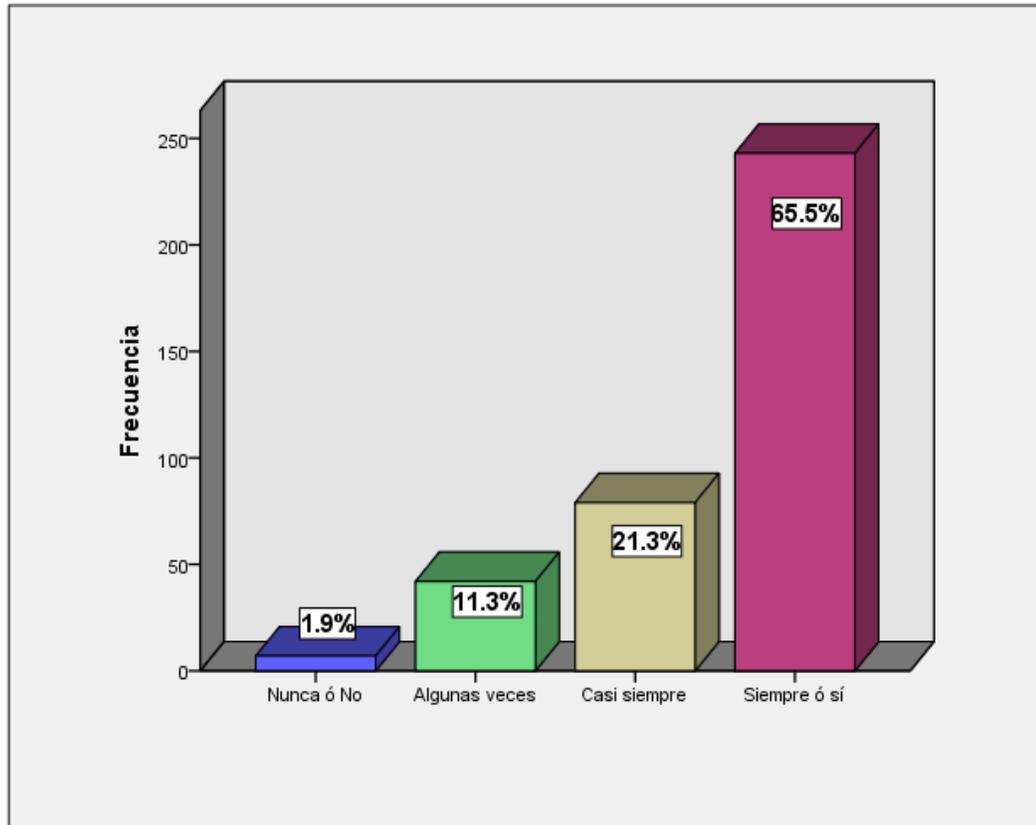


Figura 44. ¿Se considera con las habilidades suficientes para desempeñarse en la carrera que eligió?

La figura 44 se comporta en idéntico sentido de la figura inmediatamente anterior donde el 86.8% considera que tiene habilidades suficientes para el programa elegido, por consiguiente este factor personal, no se muestra relevante para el fenómeno de la deserción.

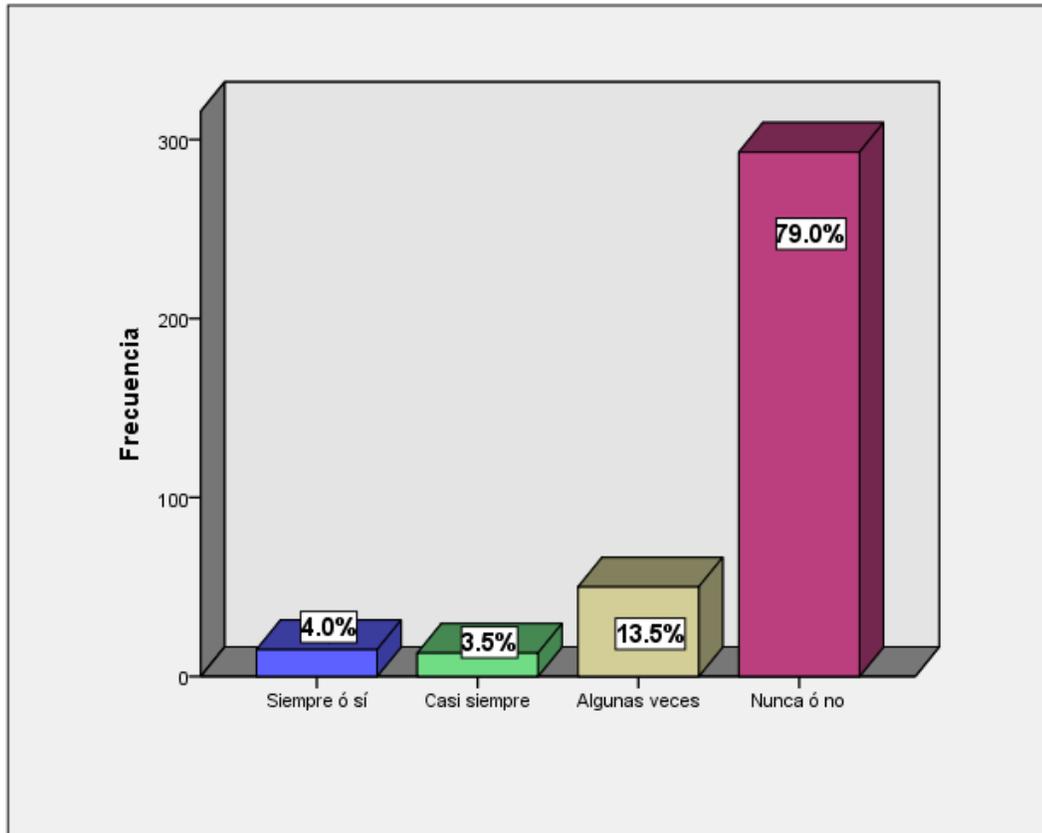


Figura 45. ¿De alguna manera se sintió presionado para estudiar esta carrera?

En la figura 45 se observa que el 7.5% de los ex estudiantes se sintieron de alguna manera presionados para estudiar esta carrera, mientras que el 92.5% dicen no haberse sentido presionados. Este resultado va en la misma línea de las figuras anteriores toda vez que los estudiantes en su gran mayoría eligen libremente el programa, de acuerdo a sus expectativas y habilidades, sin presiones externas; sin embargo desertan por motivos diferentes a estos.

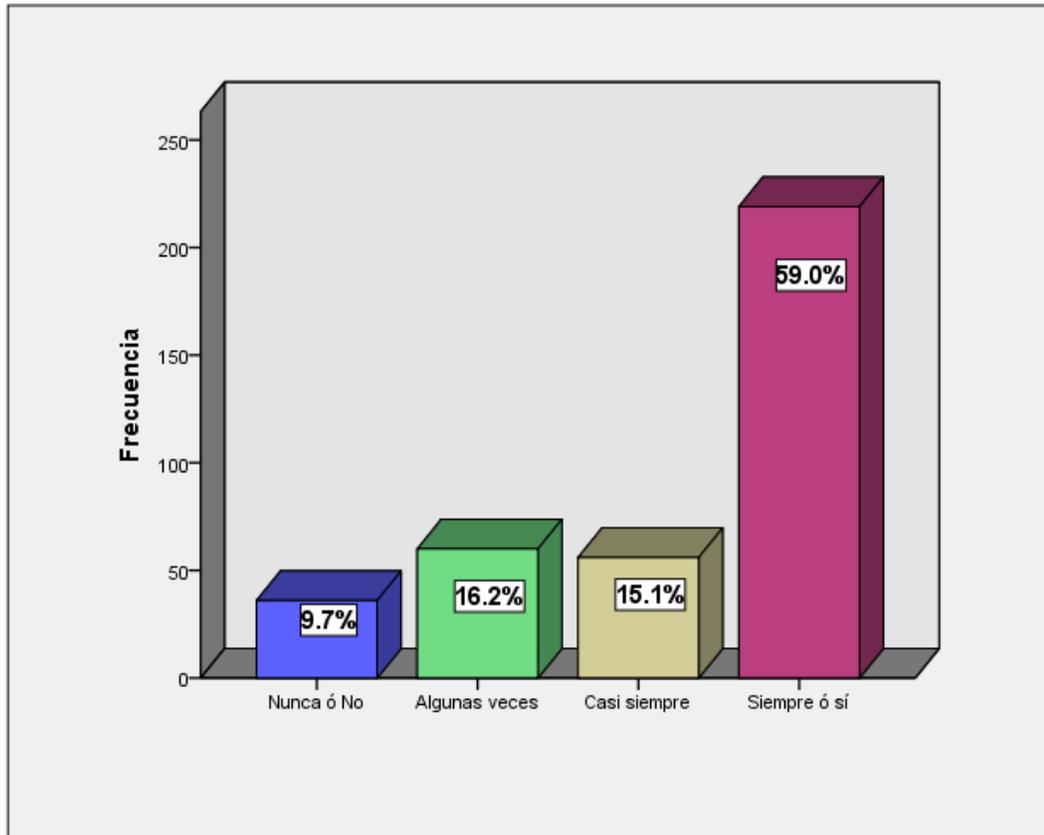


Figura 46. ¿Su familia lo animó a seguir esa carrera?

La figura 46 muestra el ánimo que brinda la familia para continuar la carrera donde un 25.9% manifiesta que nunca o muy pocas veces los animaron a seguir; a diferencia del 74.1% que afirma que si recibieron ese apoyo y los animaron a seguir. Esta grafica permite inferir que a pesar de contar con una familia que los anima a seguir su carrera, un alto porcentaje termina desertando.

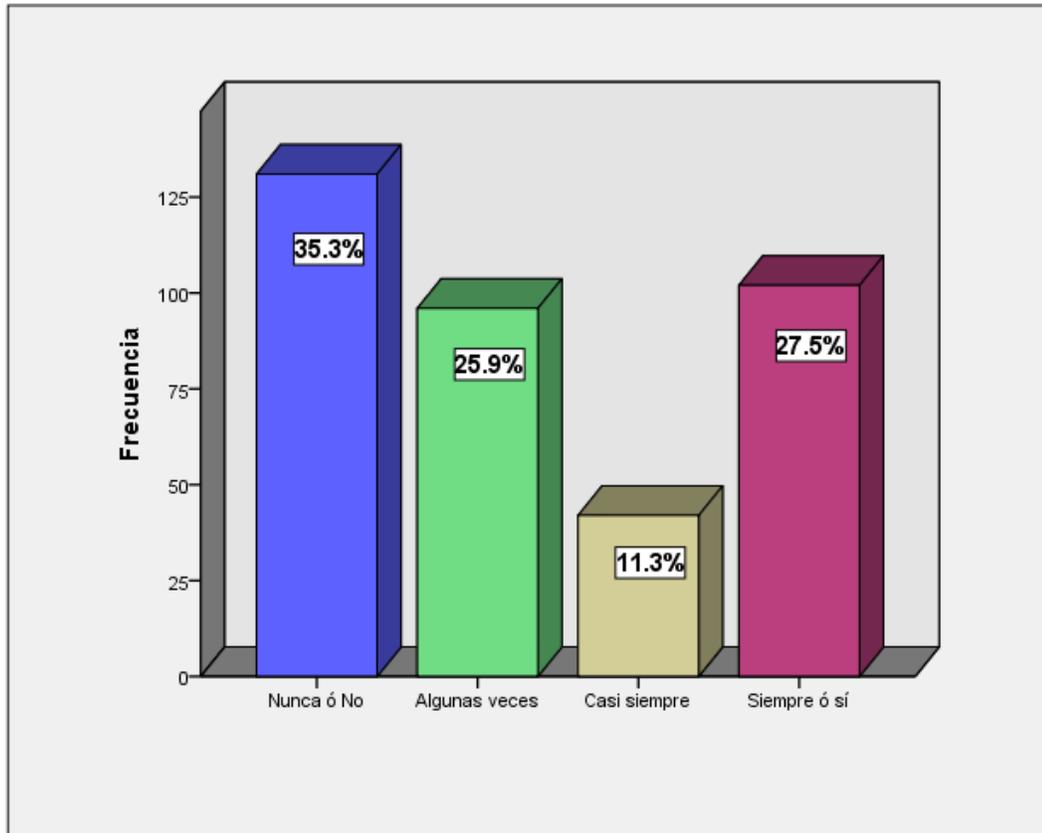


Figura 47. ¿Ha desarrollado alguna actividad laboral relacionada con la carrera elegida?

En la figura 47 se observa el desarrollo de alguna actividad laboral relacionada con la carrera elegida donde el 61.2% de los ex estudiantes manifiestan que nunca o algunas veces han desarrollado actividades relacionadas con la carrera frente al 38.8% que responden haber desarrollado actividades relacionadas con la carrera. Haber desarrollado actividades relacionadas con la carrera se convierte en una variable que influye en el fenómeno de la deserción. De tal forma que quienes han desarrollado alguna actividad aún con el programa tiene menor riesgo de abandonar la carrera.

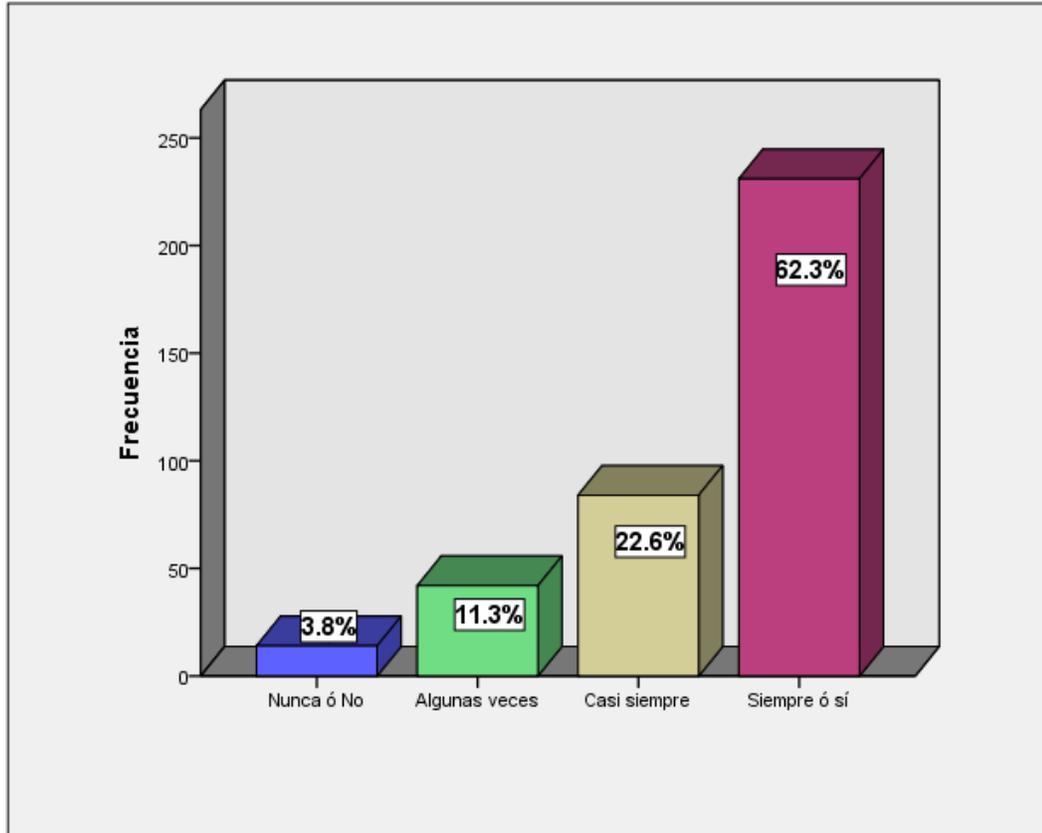


Figura 48. ¿Considera que desempeñarse en la carrera elegida puede brindarle un adecuado nivel de vida?

La figura 48 muestra la consideración que hacen los ex estudiantes frente al desempeño en la carrera elegida y si esta puede brindarle un adecuado nivel de vida el 84.9% responde que si hay una relación entre la carrera y un adecuado nivel de vida lo contrario responde el 15.1% quienes encuentran poca o ninguna relación. Estas respuestas se encuentran en consonancia con las expectativas, pues en general los desertores consideran que la carrera que habían elegido si podría llevarlos a tener un mejor nivel de vida.

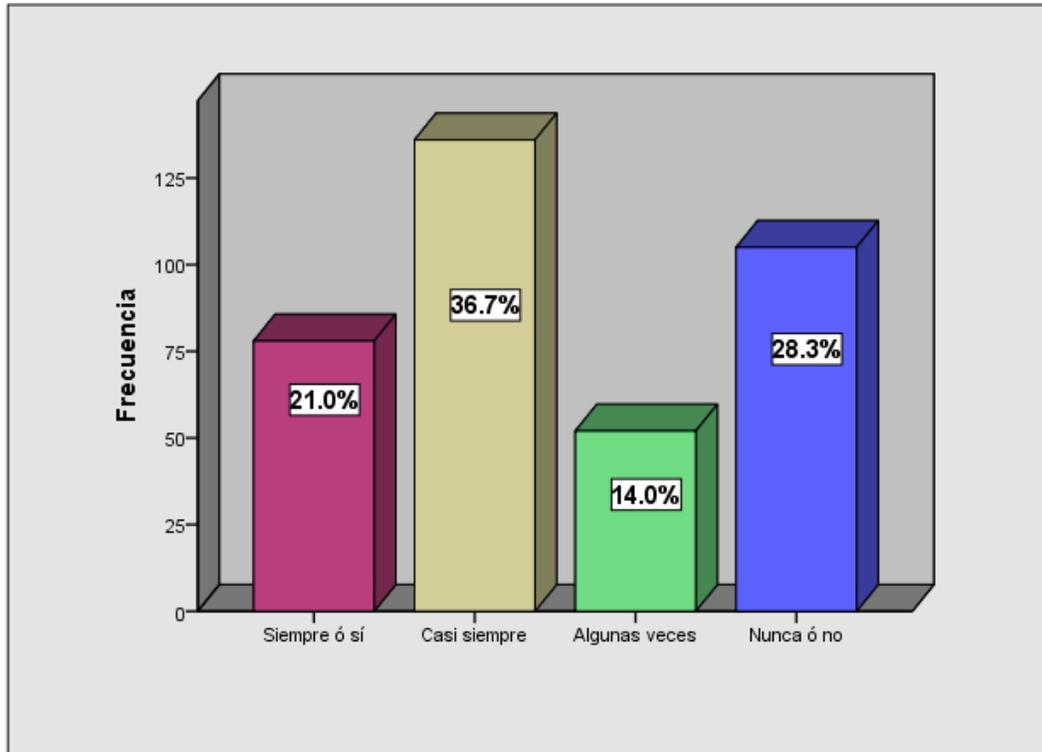


Figura 49. ¿Considera que existen programas de mayor interés para usted que el elegido?

La figura 49 muestra el interés de los ex estudiantes por programas diferentes al elegido por ellos donde el 57.7% consideran que si existen programas de mayor interés frente al 28.3% que consideran que no hay programas diferentes de su interés y un 14.0% lo consideran algunas veces. Más de la mitad de encuestados considera que si hay otros programas de mayor interés, lo cual es comprensible si se tienen en cuenta que la mayoría de ellos cursan un programa tecnológico y el nivel profesional es considerado como un nivel más alto de logro.

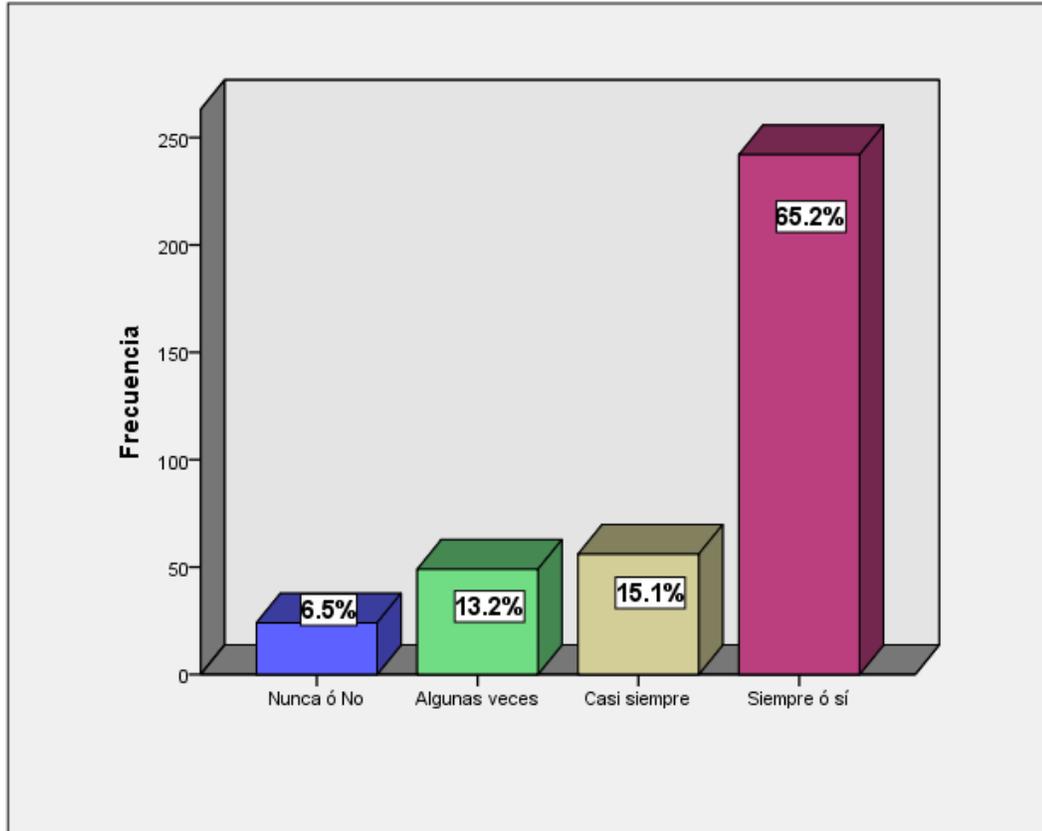


Figura 50. ¿Se ha proyectado desempeñándose como profesional en la carrera que actualmente cursa?

La figura 50 muestra si los ex estudiantes se han proyectado desempeñándose en las carreras elegidas y responde el 80.3% que siempre y casi siempre se han proyectado en ese desempeño frente al 19.7% que pocas veces o nunca se ha proyectado como profesionales en la carrera. Los datos obtenidos corroboran la tendencia de que el programa en sí mismo no se constituye en causa de deserción, pues los desertores se sienten proyectados en la carrera de la cual desertaron.

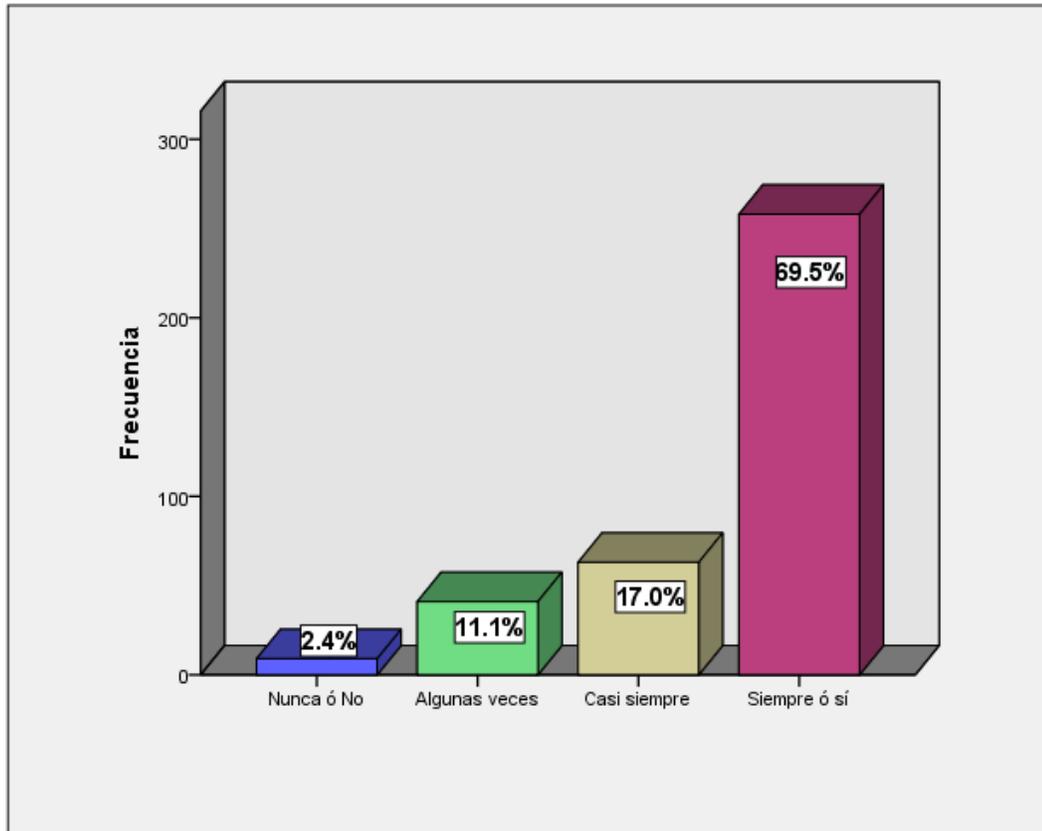


Figura 51. ¿Siente que será exitoso en la profesión que actualmente estudia?

La figura 51 muestra como sienten los ex estudiantes que será exitoso en la profesión que actualmente estudian respondiendo el 86.5% que si sienten que serán exitosos frente al 13.5% que considera lo contrario. Estas repuestas se relacionan de manera directa con el grafico inmediatamente anterior, de tal forma que quienes se proyectan en el programa, consideran que pueden llegar a ser exitosos profesionalmente, sin embargo desertan por otros motivos.

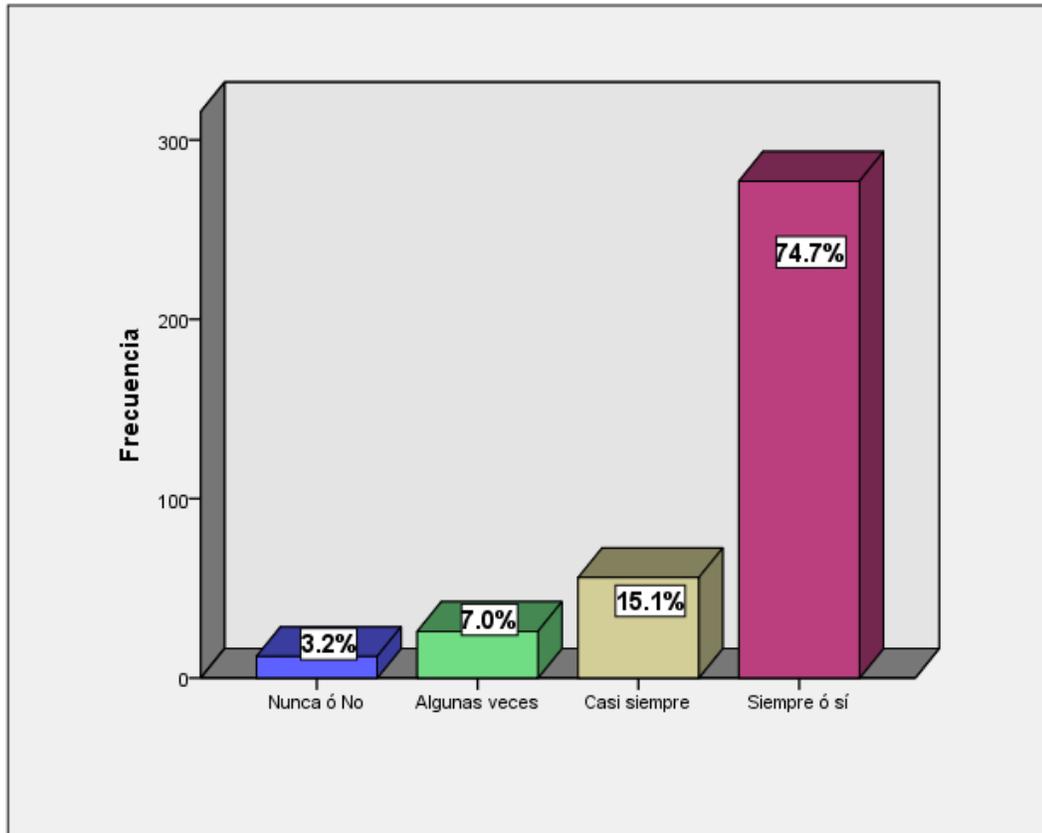


Figura 52. ¿Su familia apoya y está de acuerdo con la carrera que actualmente estudia?

La figura 52 muestra si la familia apoya y está de acuerdo con la carrera que actualmente estudia encontrando que los ex estudiantes responden que sus familias están de acuerdo en un 89.8% de las respuestas frente al 10.2% que responde algunas veces o ninguna. En este sentido se infiere que el apoyo de las familias no es determinante en el fenómeno de la deserción. Pues en la mayoría de los casos las familias apoyan a los estudiantes en sus carreras pero terminan desertando.

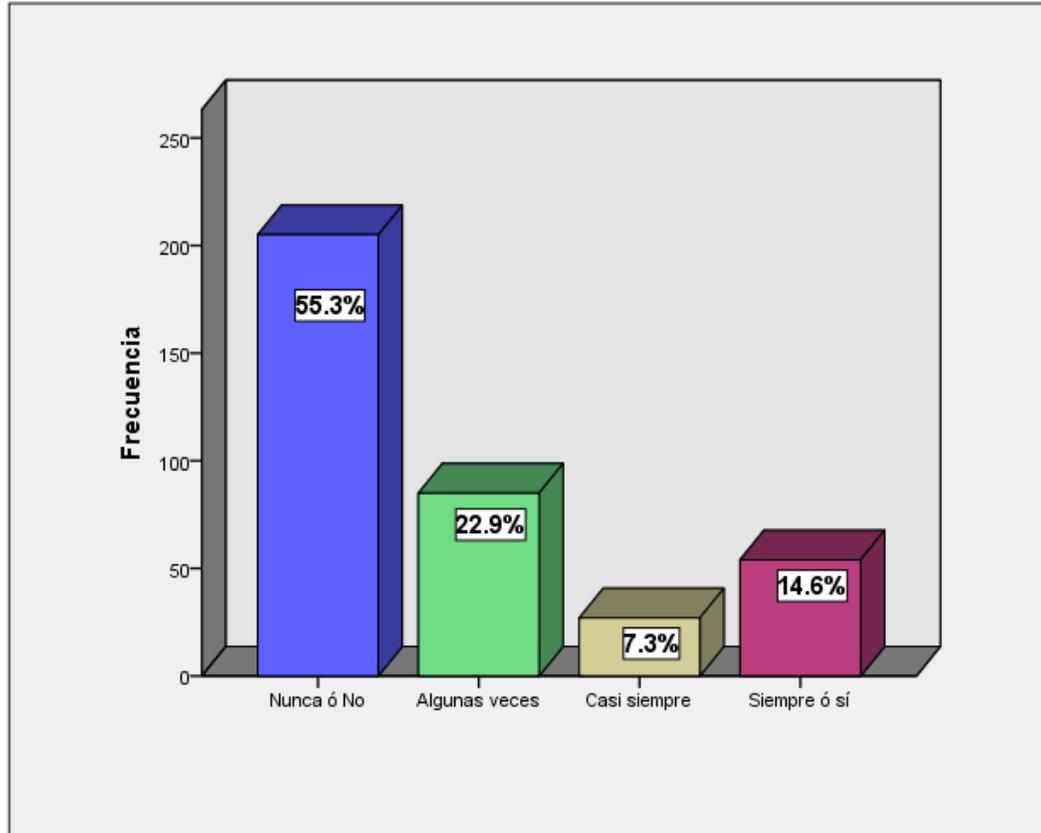


Figura 53. ¿Ha realizado alguna profundización en algún tópico de la carrera que actualmente cursa?

La figura 53 muestra si los ex estudiantes han realizado alguna profundización en algún tópico de la carrera que actualmente cursa encontrando que el 21.9% han profundizado el algún tópico frente al 78.2% que algunas veces o no lo han hecho. El porcentaje más alto indica que no ha realizado ningún tipo de profundización en algún tópico de la carrera; de lo cual se concluye que los motivos para desertar de un programa, son similares a aquellos que les impiden realizar alguna profundización.

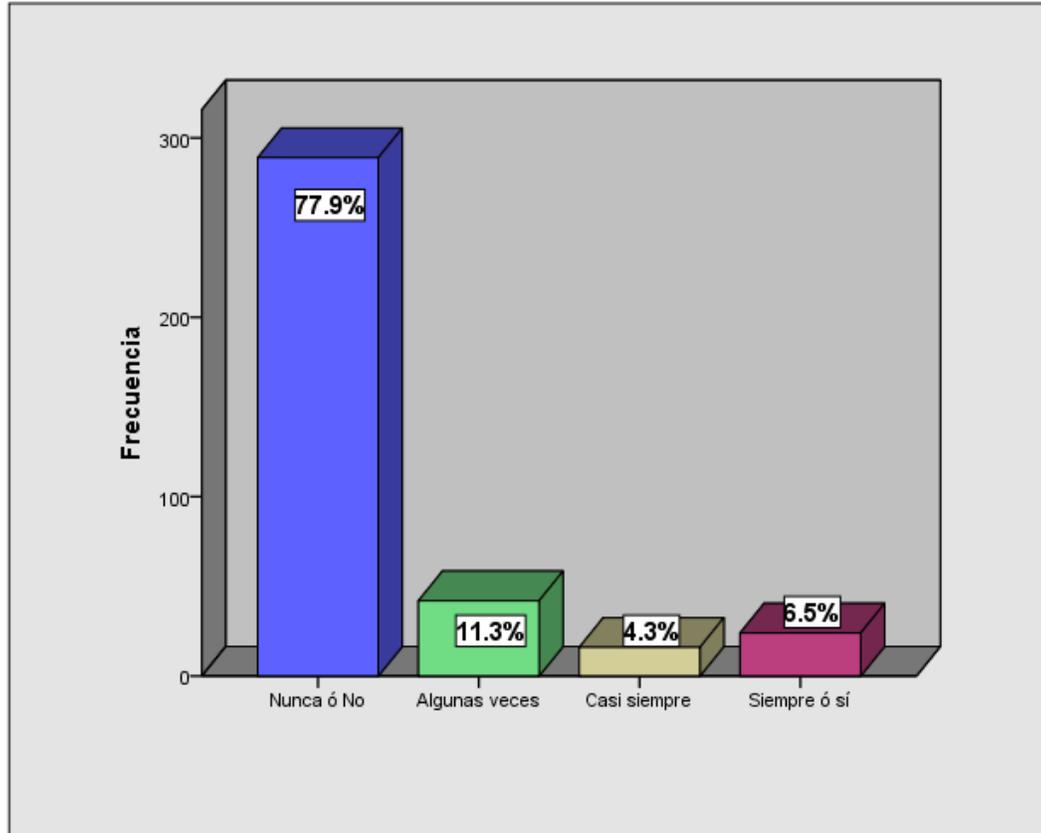


Figura 54. ¿Tiene suscripción a alguna revista especializada sobre temas relacionados con su carrera?

La figura 54 muestra si los ex estudiantes tienen suscripción a alguna revista especializada sobre temas relacionados con su carrera encontrando que el 89.2% algunas veces o nunca se han suscrito y el 10.8% por el contrario indican que casi siempre o siempre lo han hecho. Aunque los estudiantes manifiestan gusto por el programa del que desertaron, no tienen una conducta académica que sea coherente con tal afirmación, tal como se deduce del resultado anterior donde la gran mayoría no tiene suscripción a ninguna revista.

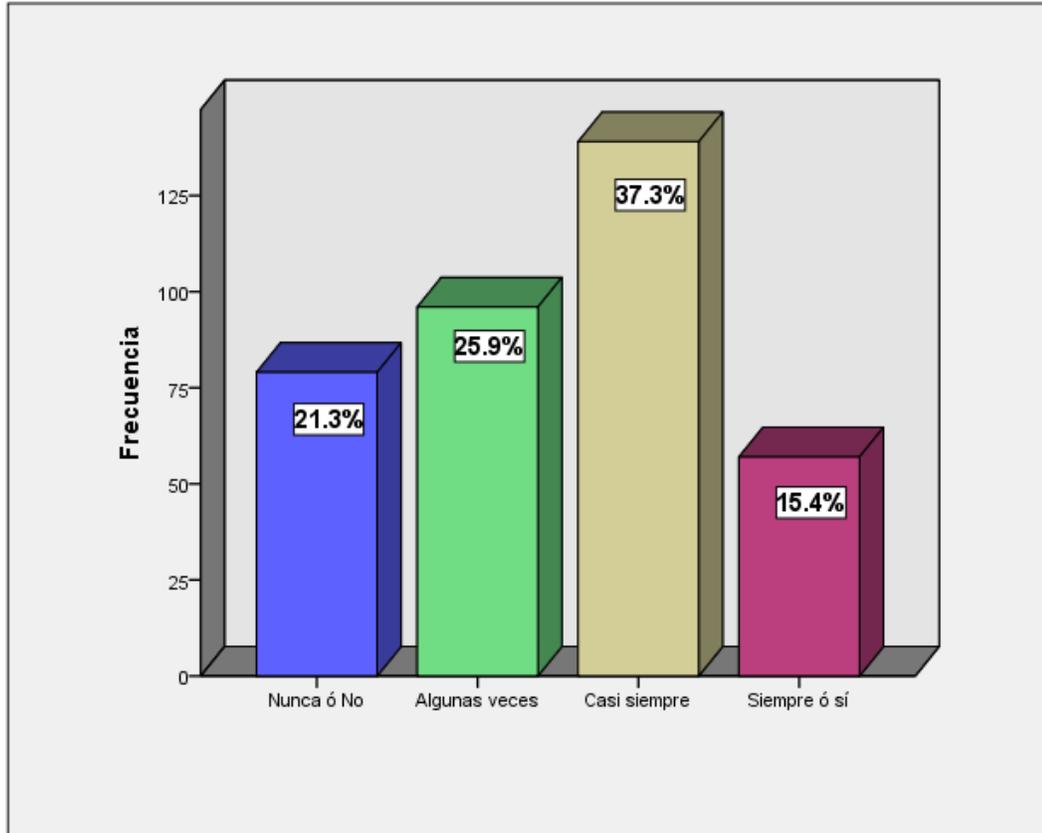


Figura 55. ¿Percibe que los profesionales egresados de su carrera son socialmente reconocidos?

La figura 55 muestra como los ex estudiantes percibe que los profesionales egresados de su carrera son socialmente reconocidos el 52.7% considera que son socialmente reconocidos frente al 47.2% que lo considera algunas veces o nunca reconocidos. En concordancia con las respuestas anteriores, la mayoría de los estudiantes tienen un concepto favorable del programa en el que se matricularon, de lo que se deduce que no es la insatisfacción del programa la causa de la deserción.

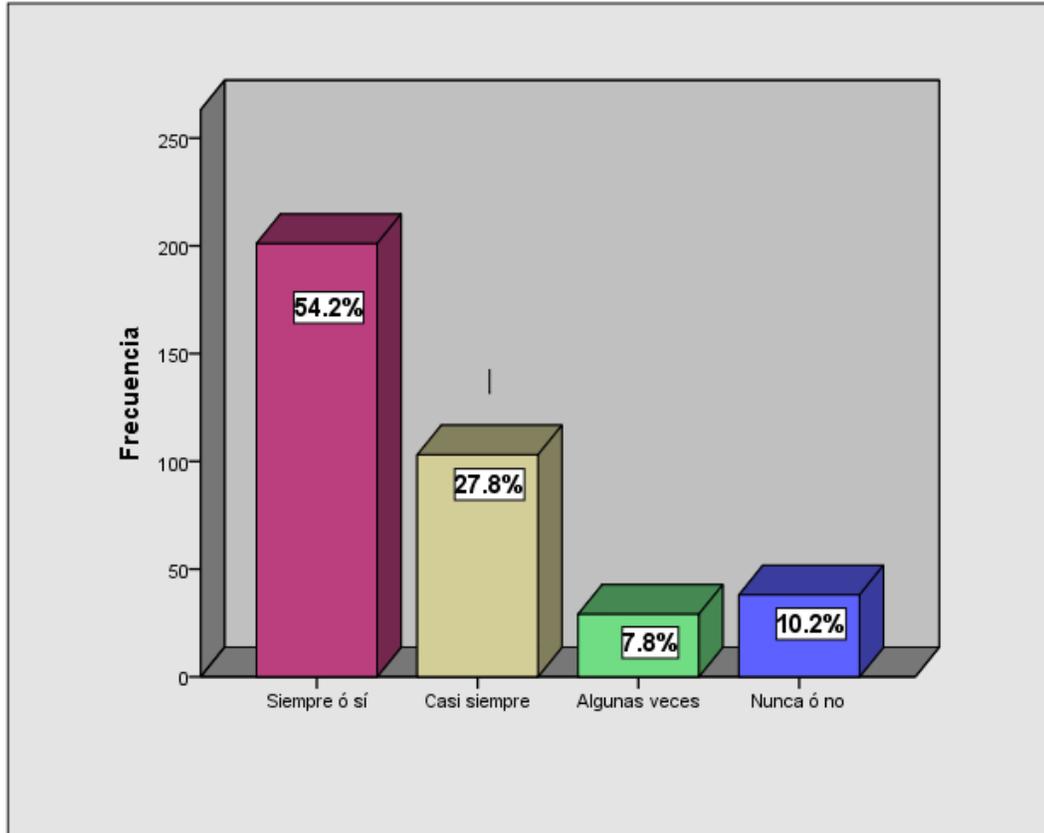


Figura 56. ¿Se ha planteado un cambio de carrera?

La figura 56 muestra si los ex estudiantes se han planteado un cambio de carrera encontrando que el 82% se han planteado un cambio de carrera frente a un 18% que algunas veces o nunca se lo han planteado. En su mayoría los desertores afirman que no consideraron un cambio de carrera, pues en general, se denota una satisfacción con el programa elegido.

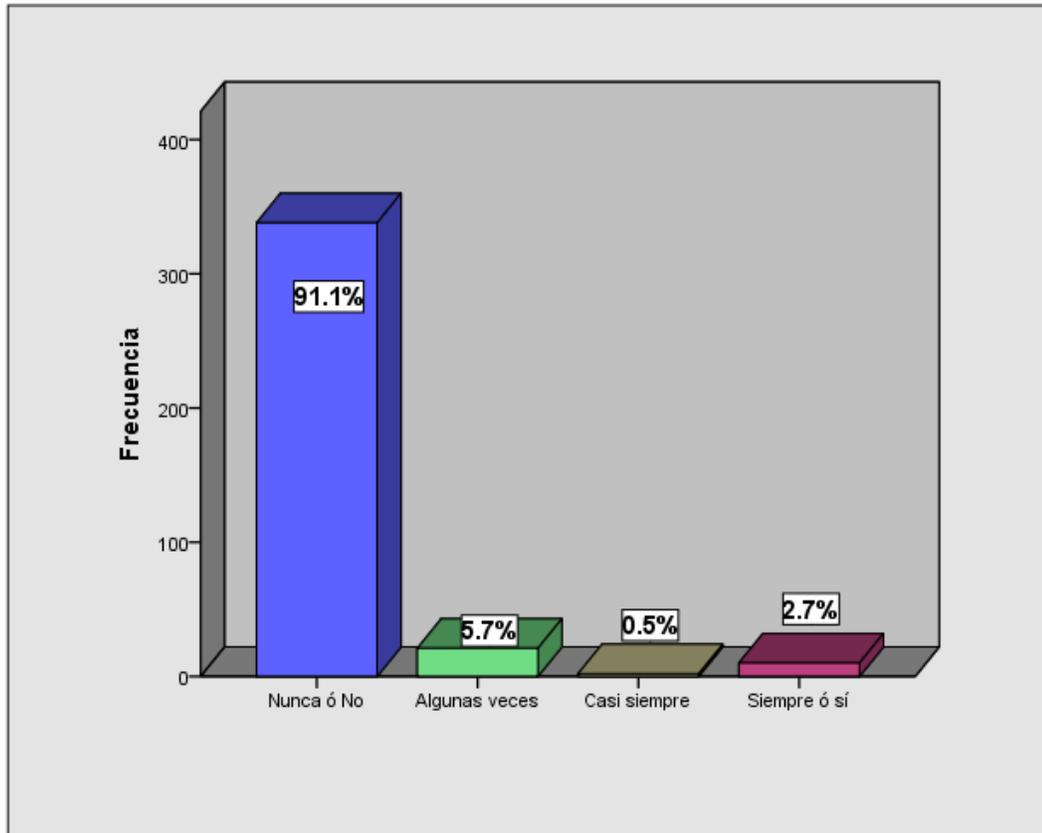


Figura 57. ¿Pertenece a semilleros de investigación sobre tópicos de su carrera?

La figura 57 muestra si los ex estudiantes pertenece a semilleros de investigación sobre tópicos de su carrera encontrando que el 91.1% nunca, el 5.7% algunas veces el 0.5% casi siempre y 2.7% si han pertenecido a los semilleros. Con las respuestas a este interrogante se ratifica que en general los estudiantes no tienen una conducta académica que les permita afianzar la vocación por su carrera. La participación en semilleros y en otras actividades académicas es un aspecto que puede influir en la decisión de abandonar o no un programa académico.

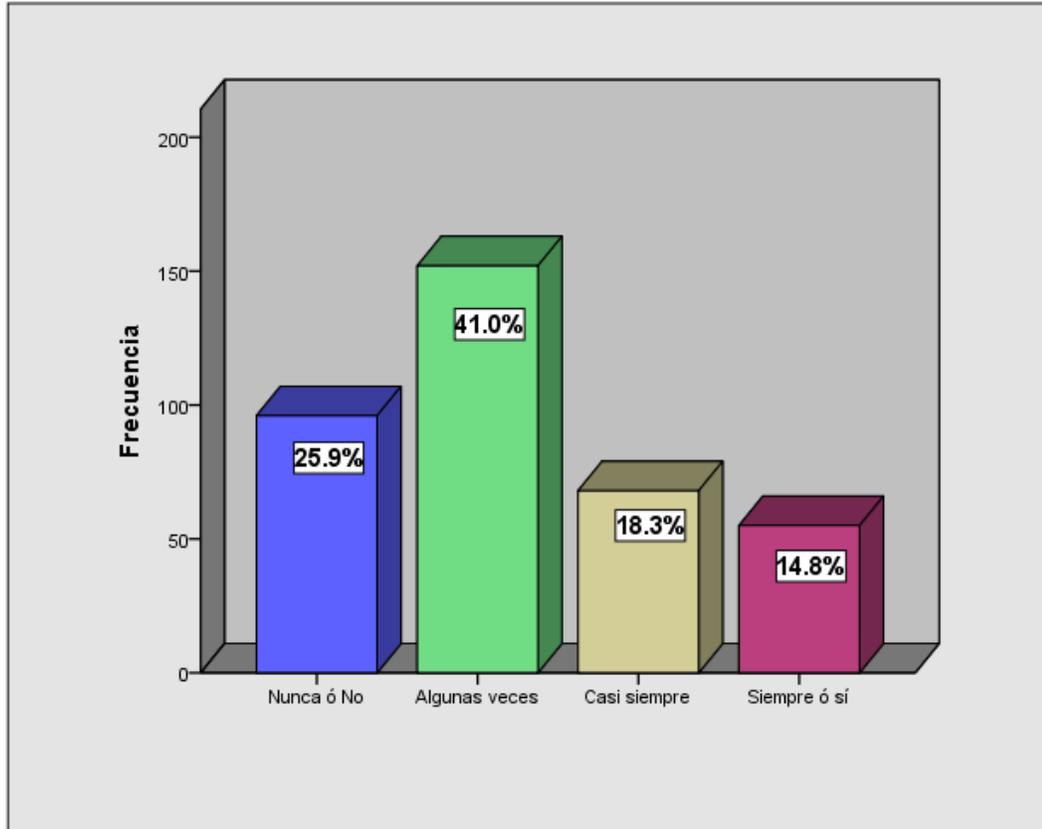


Figura 58. ¿Discute sobre temas de su carrera en espacios diferentes a los puramente académicos?

La figura 58 muestra si los ex estudiantes discute sobre temas de su carrera en espacios diferentes a los puramente académicos encontrando que el 66.9% algunas veces o nunca discuten sobre temas académicos frente al 18.3% que responde casi siempre y un 14.8% que responde si o siempre discutir temas específicos de las carreras. Nuevamente surge la discusión de temas, como una situación académica que no es tomada en cuenta por los estudiantes, de los que se infiere que este aspecto debe ser tenido en cuenta en un plan de mejora que pretenda disminuir los niveles de deserción.

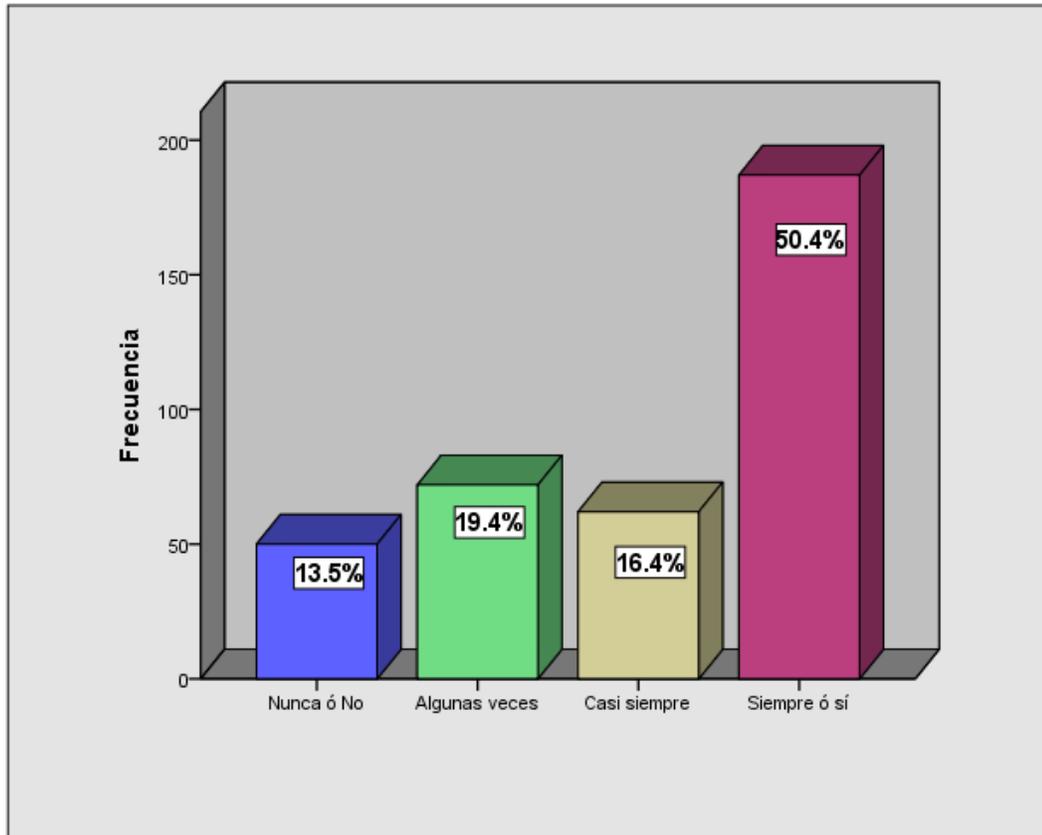


Figura 59. Si pudiera volver a elegir ¿optaría nuevamente por la misma carrera?

La figura 59 muestra si los ex estudiantes pudiera volver a elegir optaría nuevamente por la misma carrera encontrado que el 66.8% volvería a elegir la misma carrera frente al 32.7% que algunas veces o no la volverían a elegir. Teniendo en cuenta que más del 66 % de los desertores volvería a elegir la carrera y solo un 13% afirma que no la volvería elegir, se deduce que este no es un aspecto relevante para la deserción, es decir los estudiantes en su mayoría eligen el programa adecuado a sus expectativas pero existen motivos de otro orden que los lleva a desertar.

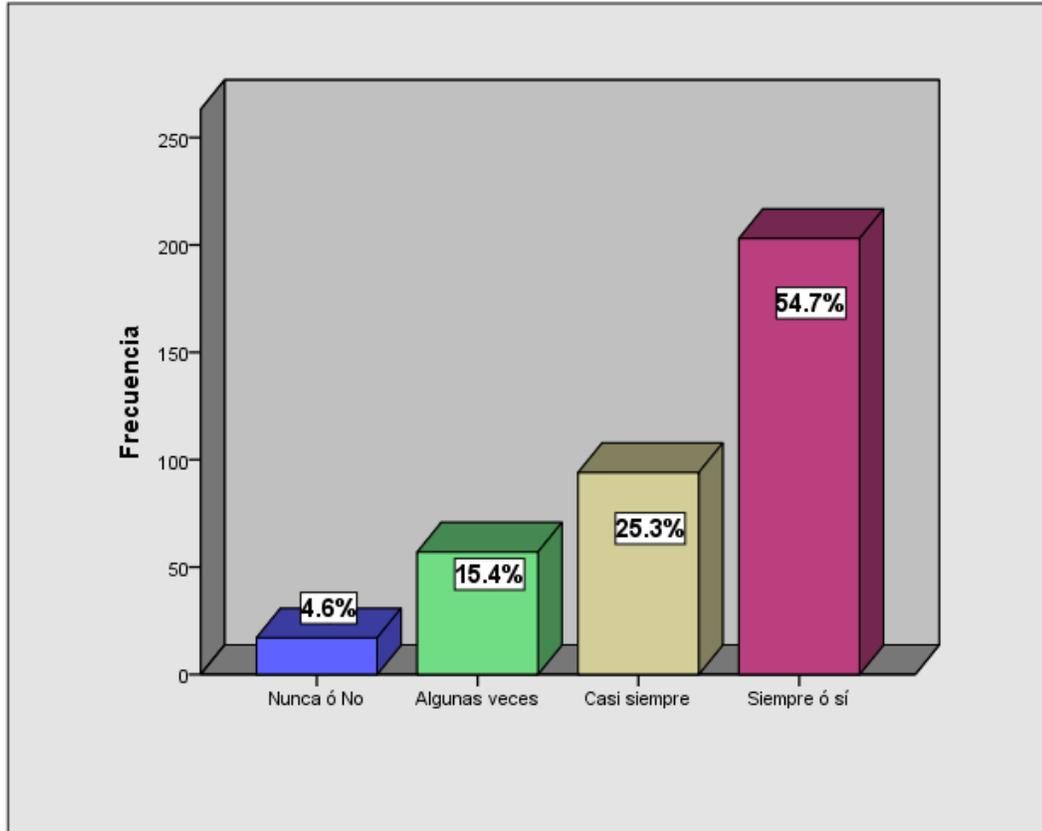


Figura 60. ¿Ha sentido que su perfil profesional se fortalece en el transcurso de su carrera?

La figura 60 muestra si los ex estudiantes han sentido que su perfil profesional se fortalece en el transcurso de su carrera encontrando que el 54.7% responde si el 25.3% casi siempre el 15.4% algunas veces y el 4.6% responde que no. En contraste con datos anteriormente citados se encuentra que es mayor el número de estudiantes que muestran satisfacción con el programa, que aquellos que piensan que haberse matriculado en ese programa les mejora su perfil profesional. En ese orden de ideas se tiene que hay satisfacción por el programa pero es probable que se requiera afianzar aquellos aspectos que le permitan al estudiante mejorar su perfil profesional.

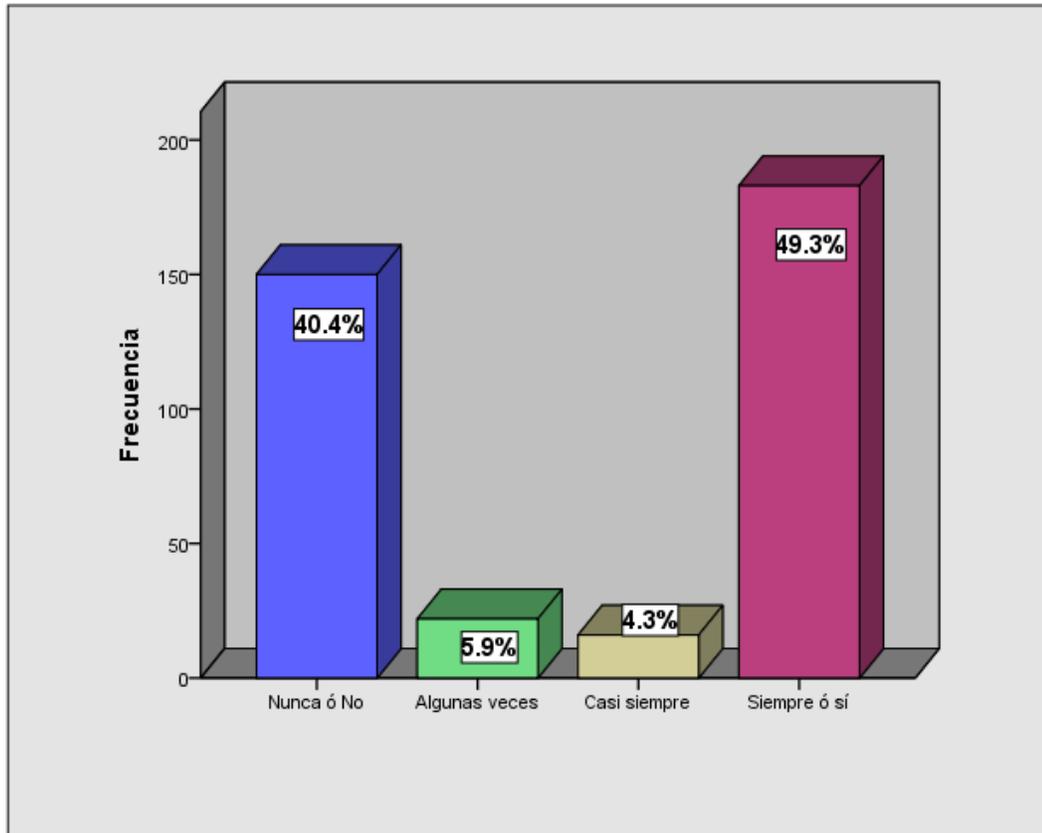


Figura 61. ¿Su vivienda familiar es propia?

La figura 61 muestra si los ex estudiantes viven en vivienda propia el 49.3% responde siempre o si el 4.3% casi siempre el 5.9% algunas veces y el 40.4% responde nunca o no. Más de la mitad de los estudiantes desertores viven en vivienda propia, de los que se puede inferir que la deserción no es un fenómeno que se produzca por la forma de tenencia de la vivienda.

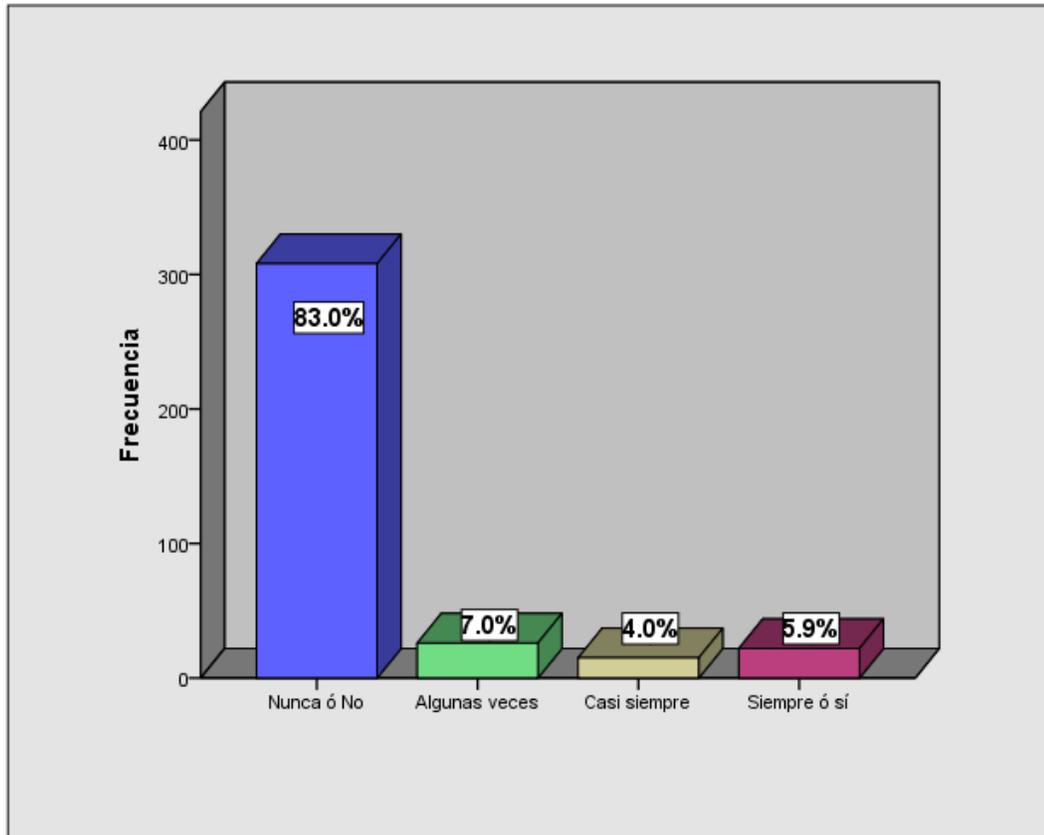


Figura 62. ¿Ha estudiado becado?

La figura 62 muestra los ex estudiantes que han estudiado becado lo que corresponde al 9.9% frente al 90.0% que no han contado con becas. Esta grafica evidencia que las personas becadas no tienen la tendencia a desertar. En este sentido puede inferirse que las becas o incentivos económicos se convierten en una estrategia significativa para contrarrestar el fenómeno de la deserción.

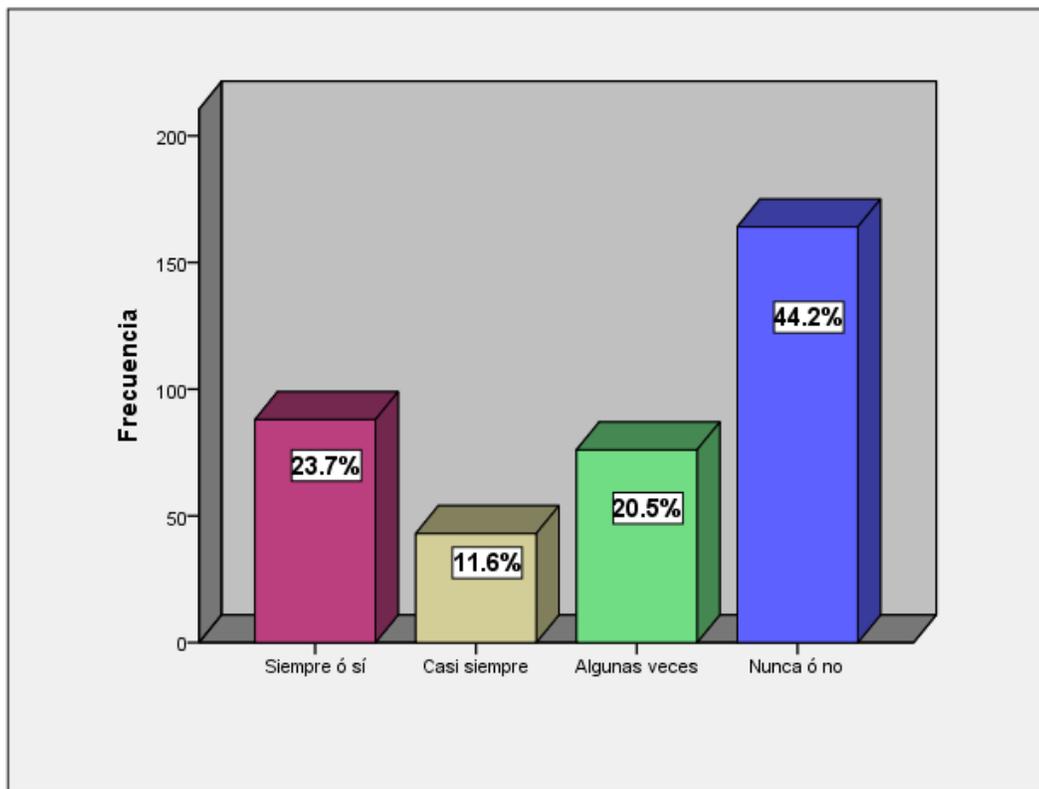


Figura 63. ¿Ha estudiado con algún tipo de crédito?

La figura 63 muestra como los ex estudiantes han estudiado con algún tipo de crédito encontrando que el 23.7% siempre ha tomado crédito el 11.6% casi siempre el 20.5% lo ha hecho algunas veces y el 44.2% nunca. Los resultados indican que existe la tendencia a que los desertores no hayan hecho uso de los créditos educativos, configurándose como un factor que influye en la decisión de abandonar la carrera al no encontrar el sustento económico necesario para culminar.

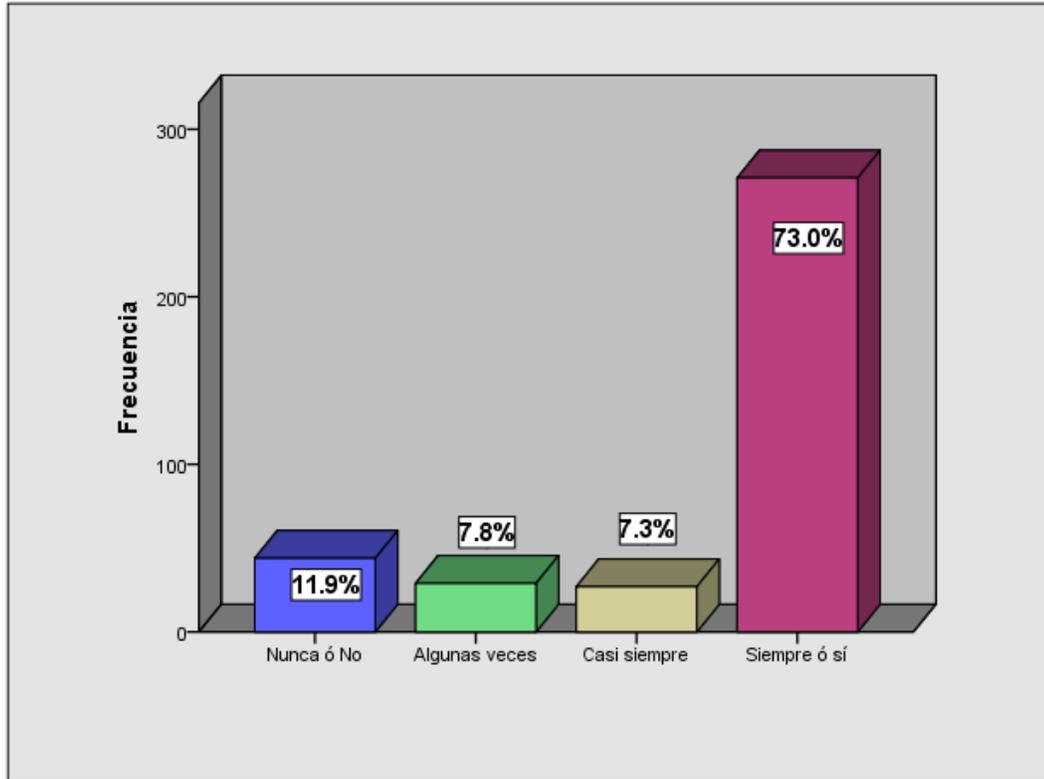


Figura 64. ¿Cuenta con computador personal?

La figura 64 muestra que los ex estudiantes cuentan con computador personal en un 73.0% el 7.3% casi siempre el 7.8% algunas veces y 11.9% responde no tener. En su mayoría los estudiantes cuentan con un computador personal, convirtiéndose este en una herramienta de apoyo para el desempeño académico, pero a su vez se infiere que no es factor determinante al momento de abandonar la carrera.

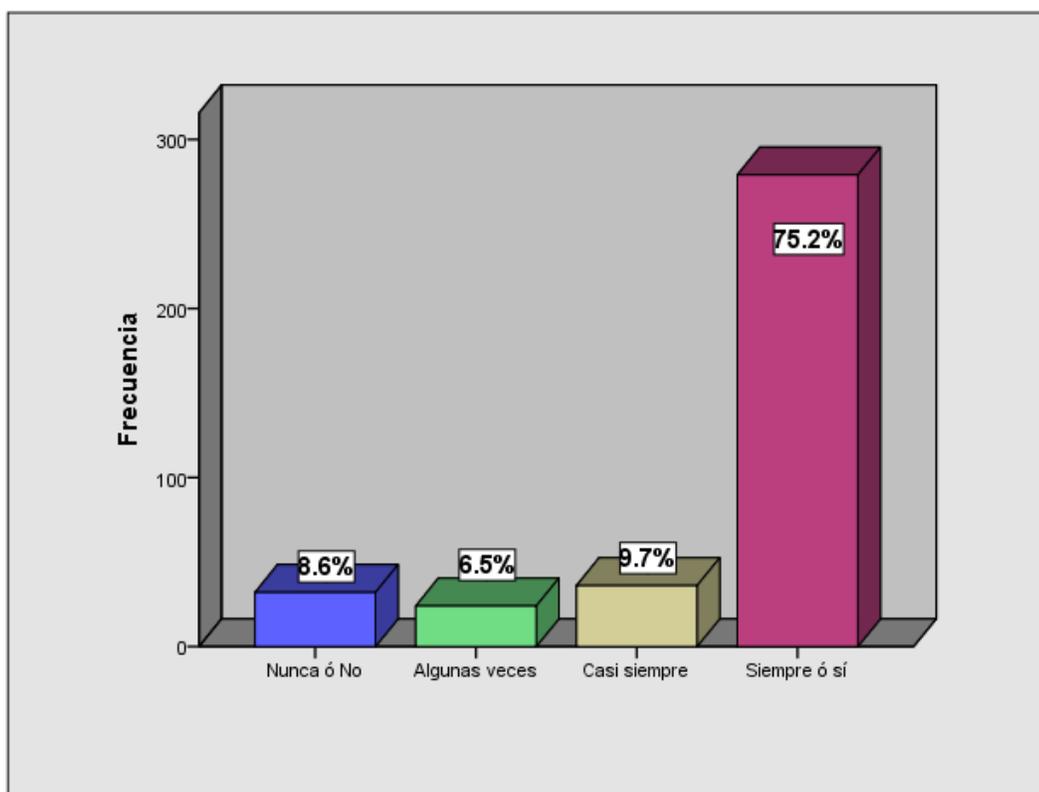


Figura 65. ¿Cuenta con internet en su casa?

La figura 65 muestra que los ex estudiantes en un 75.2% Cuenta con internet en su casa el 9.7% casi siempre el 6.5% algunas veces y no cuentan con ese servicio el 8.6%. Más del 80% de los estudiantes cuentan con servicio de internet en su sitio de residencia, como una herramienta de apoyo al aspecto académico; sin embargo los resultados indican que el acceso al internet no es un factor determinante en el fenómeno de la deserción.

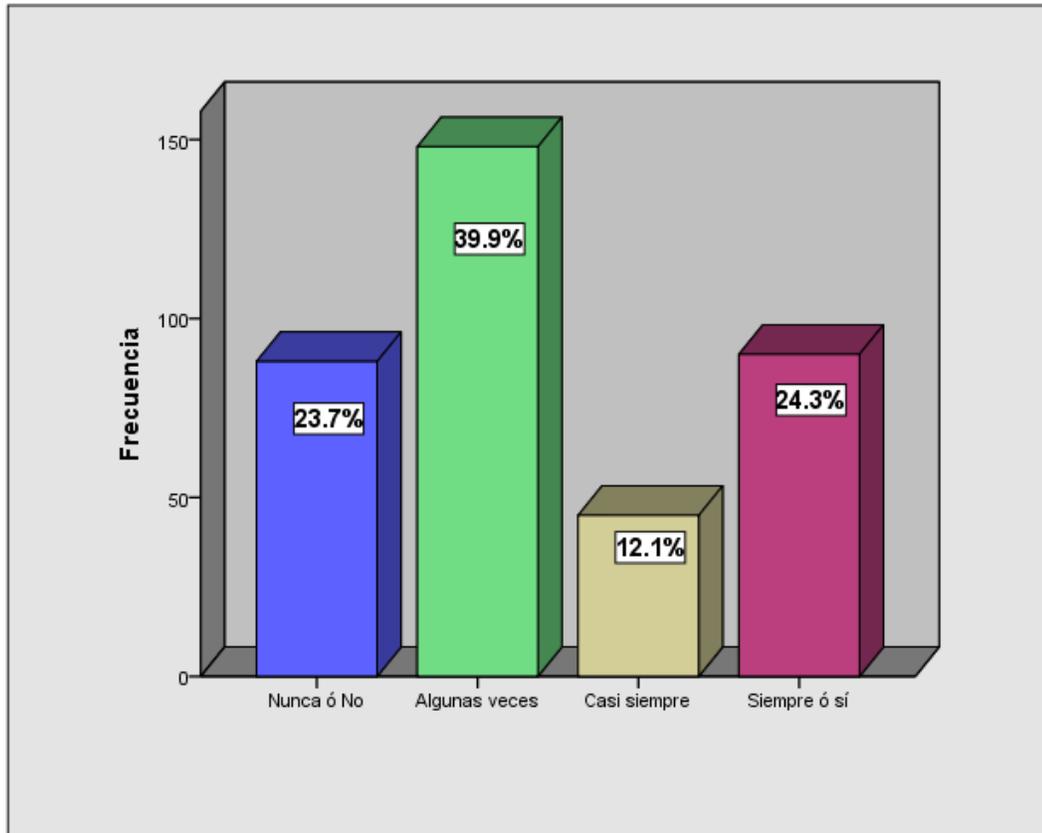


Figura 66. ¿Cuenta con presupuesto para esparcimiento y recreación?

La figura 66 muestra que los ex estudiantes en un 63.6% algunas veces o nunca cuenta con presupuesto para esparcimiento y recreación frente al 36.4% que casi siempre o siempre cuentan con presupuesto. Los resultados de esta grafica muestran como el esparcimiento y la recreación no está al alcance del presupuesto de más del 60% de los estudiantes; de lo que se puede inferir que el aspecto económico incide en el proyecto de vida de los estudiantes, incluyendo en ello la educación superior.

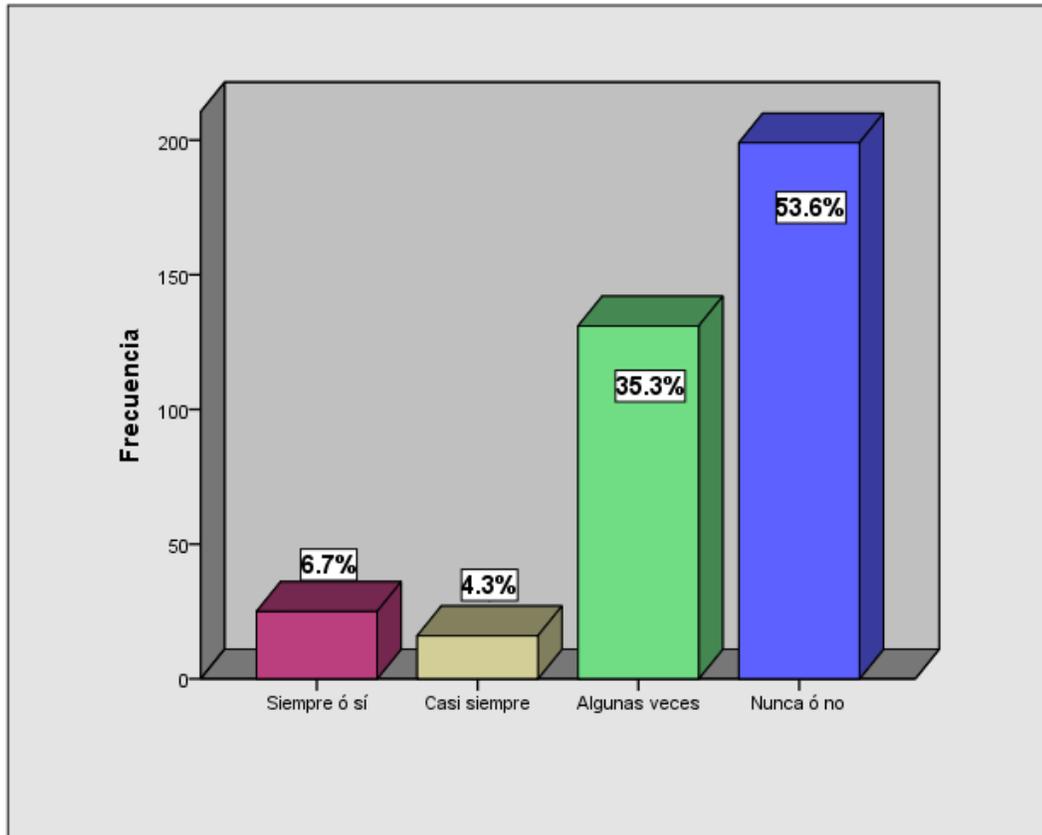


Figura 67. ¿Ha tenido que estudiar con alimentación inadecuada por falta de dinero?

La figura 67 muestra que en el grupo de ex estudiantes el 53.6% nunca ha tenido que estudiar con alimentación inadecuada por falta de dinero el 35.3% algunas veces el 4.3% casi siempre y siempre el 6.7%. Teniendo en cuenta que la alimentación es una necesidad básica del ser humano, es significativo que más del 46% de los ex estudiantes se ha enfrentado al menos en una ocasión a estudiar con una alimentación inadecuada; lo anterior se convierte en una variable que debe ser tomada en cuenta en el estudio del fenómeno de la deserción.

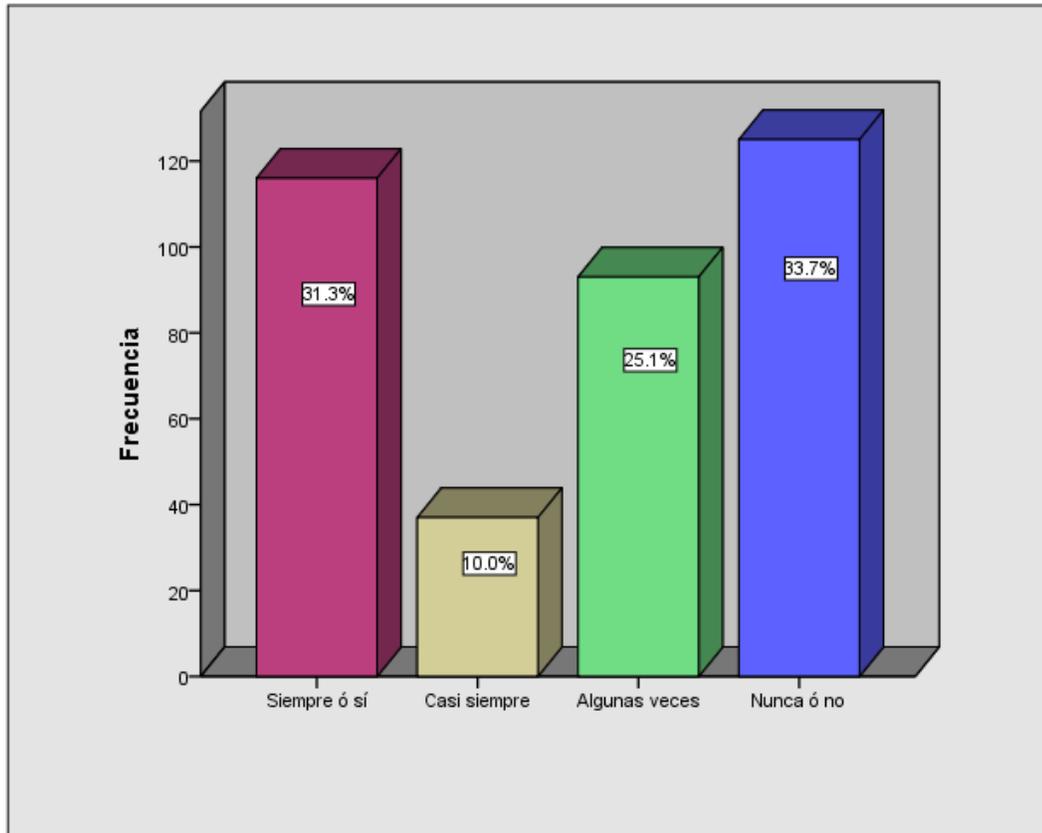


Figura 68. ¿Ha tenido que interrumpir sus estudios para trabajar?

La figura 68 muestra que en los ex estudiantes ha tenido que interrumpir sus estudios para trabajar el 41.3% frente al 58.8% que algunas veces o nunca han interrumpido sus estudios. Es significativo que al menos el 40% de los desertores, debieron suspender sus estudios para irse a trabajar, lo cual indica que los estudiantes han tomado la decisión de abandonar la carrera para poder satisfacer sus necesidades básicas. Este aspecto se relaciona con otros de tipo económico que influyen directamente en el fenómeno de la deserción.

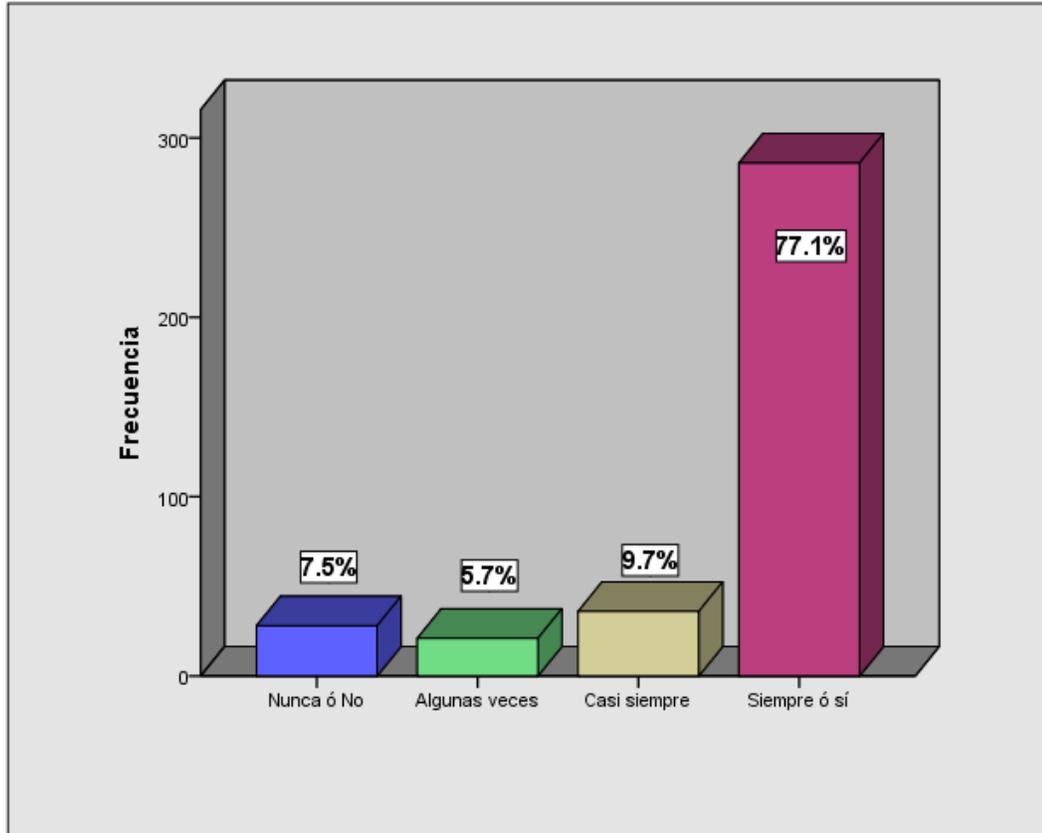


Figura 69. Cuenta con algún tipo de seguro en salud (SISBEN, EPS)

La figura 69 muestra que los ex estudiantes cuentan con algún tipo de seguro en salud (SISBEN, EPS) en un 86.8% frente al 13.2% que algunas veces o nunca han contado con seguro en salud. En un porcentaje superior al 85% de los estudiantes cuentan con algún seguro médico que permite atender sus requerimientos de salud. En este sentido se infiere que la afiliación a un sistema de salud no es un factor decisivo a la hora de tomar la decisión de desertar.

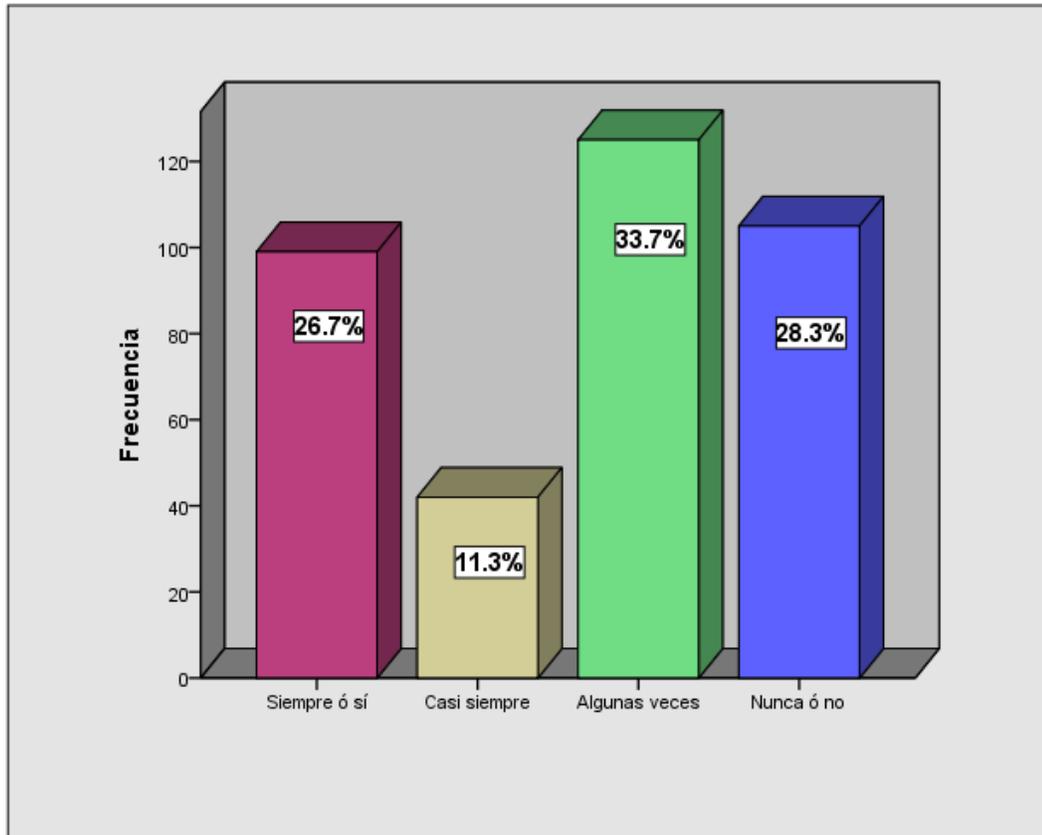


Figura 70. ¿Ha presentado dificultades económicas para el pago de su matrícula?

La figura 70 muestra que los ex estudiantes en un 38% ha presentado dificultades económicas para el pago de su matrícula frente al 33.7% y 28.3% que algunas veces o nunca ha presentado esta dificultad. Solo el 28% manifiesta no haber tenido dificultades para el pago de su matrícula, frente a un porcentaje superior al 70% que si ha tenido dificultades de tipo económico, consolidándose este aspecto como el más determinante al momento de tomar la decisión de desertar de un programa académico.

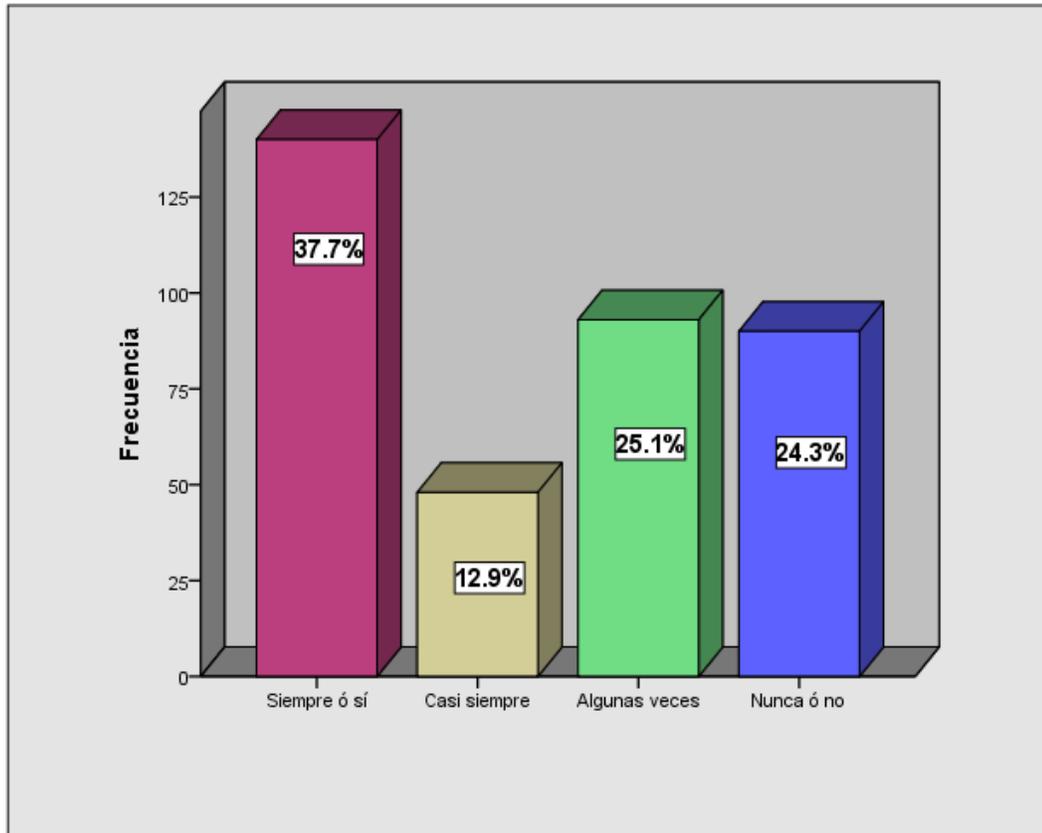


Figura 71. ¿Ha dependido económicamente de alguien?

La figura 71 muestra que los ex estudiantes han dependido económicamente de alguien en un 50.6% frente al 25.1% que lo han hecho algunas veces y un 24.3% que nunca. El resultado muestra que más del 50% de los ex estudiantes tienen dependencia económica de alguien, lo cual contribuye a generar una situación de inestabilidad y por consiguiente ante la dificultad económica toman la decisión de desertar del programa elegido.

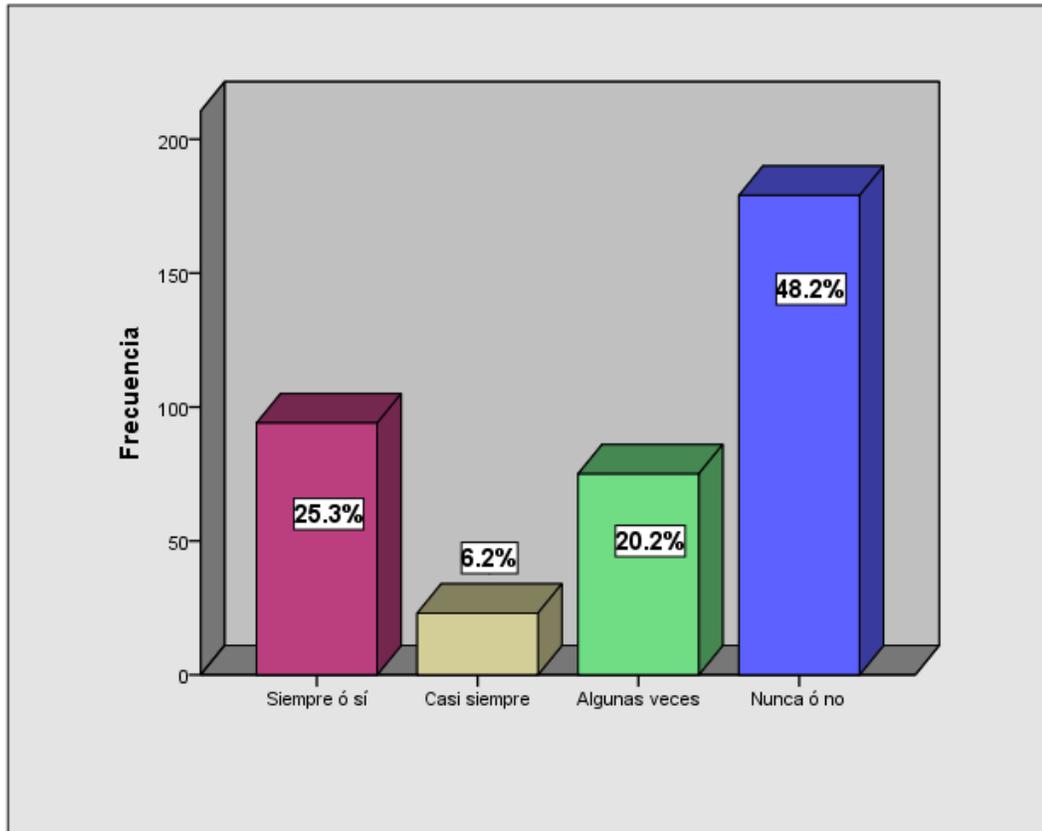


Figura 72. ¿Alguien ha dependido económicamente de usted?

La figura 72. Muestra a los ex estudiantes en un 68.4% que nunca o algunas veces han tenido alguien que ha dependido económicamente de ellos frente al 31.5% que si han tenido estos dependientes económicos. Los factores económicos que influyen en la deserción también se ven afectado por el hecho de que más de un 60% debe hacerse cargo de otra u otras personas además de sus propios gastos. Es decir las obligaciones familiares de manutención priman sobre la decisión de cursar un programa académico.

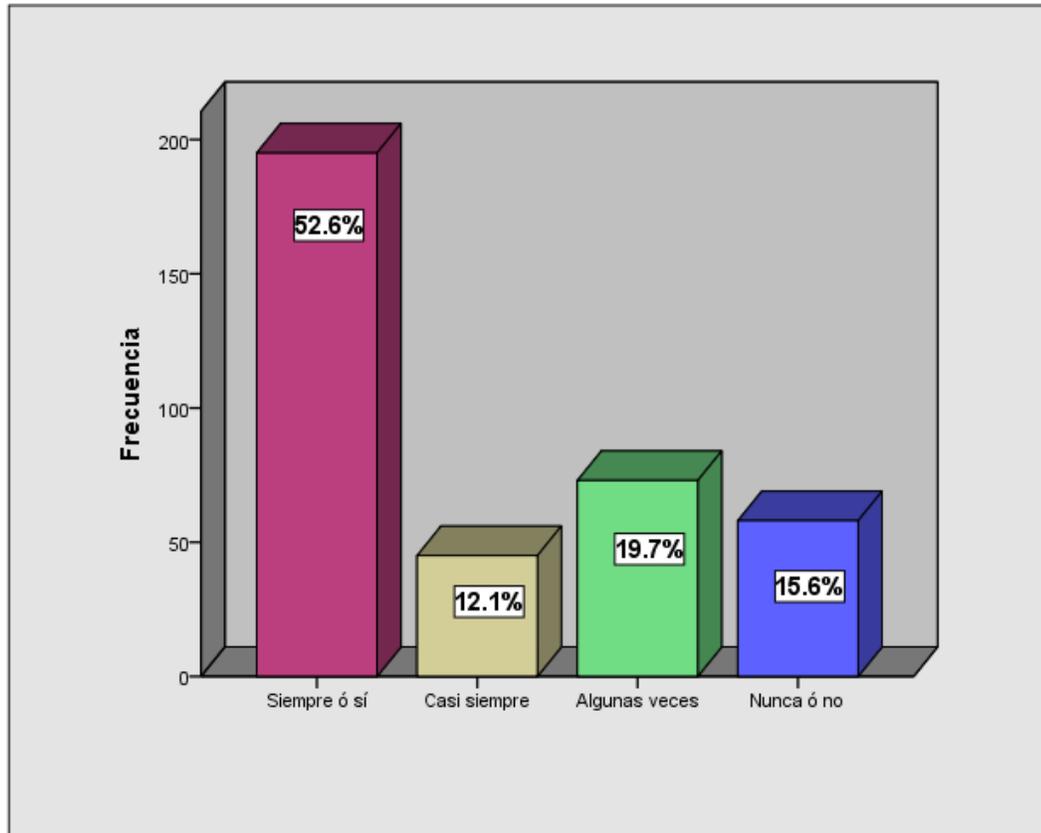


Figura 73. ¿Ha estado vinculado laboralmente durante su época de estudios?

La figura 73 muestra que los ex estudiantes han estado vinculado laboralmente durante su época de estudios en un 64.7% mientras que el 35.3% algunas veces o nunca han presentado esta vinculación. La mayoría de estudiantes han estado vinculados laboralmente durante su época de estudio, de lo cual se infiere que el desarrollo de estas dos actividades simultáneas puede influir en el fenómeno de la deserción, toda vez que se privilegia la satisfacción de las necesidades básicas frente a otras como el estudio.

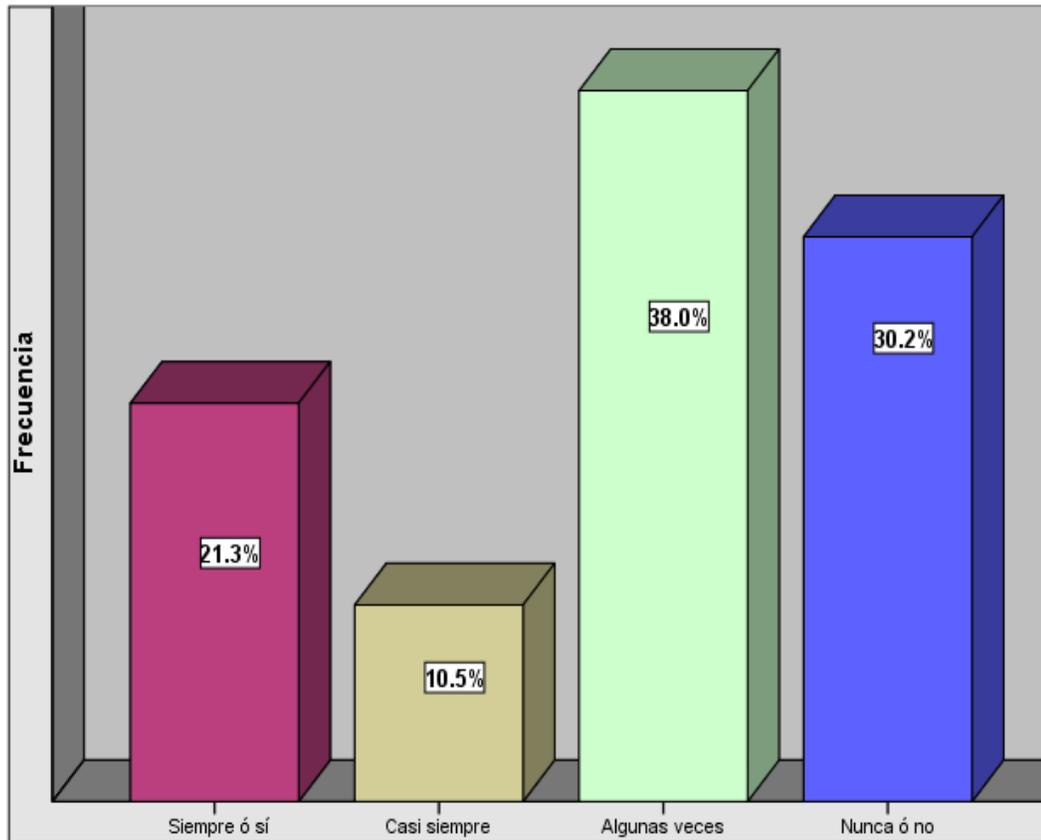


Figura 74. ¿Considera que el valor cancelado es alto para sus posibilidades de pago?

La figura 74 muestra que los ex estudiantes consideran que el valor cancelado es alto para sus posibilidades de pago algunas veces en un 38% frente al 30.2% que considere que no y 31.8% que si los considera altos. Solo un 30% de los estudiantes consideran que el valor de la matricula no es alto. El porcentaje restante encuentra que si es alto con respecto a sus posibilidades. Este aspecto se suma a otros del ámbito económico que se configura como el aspecto que más influye en la deserción.

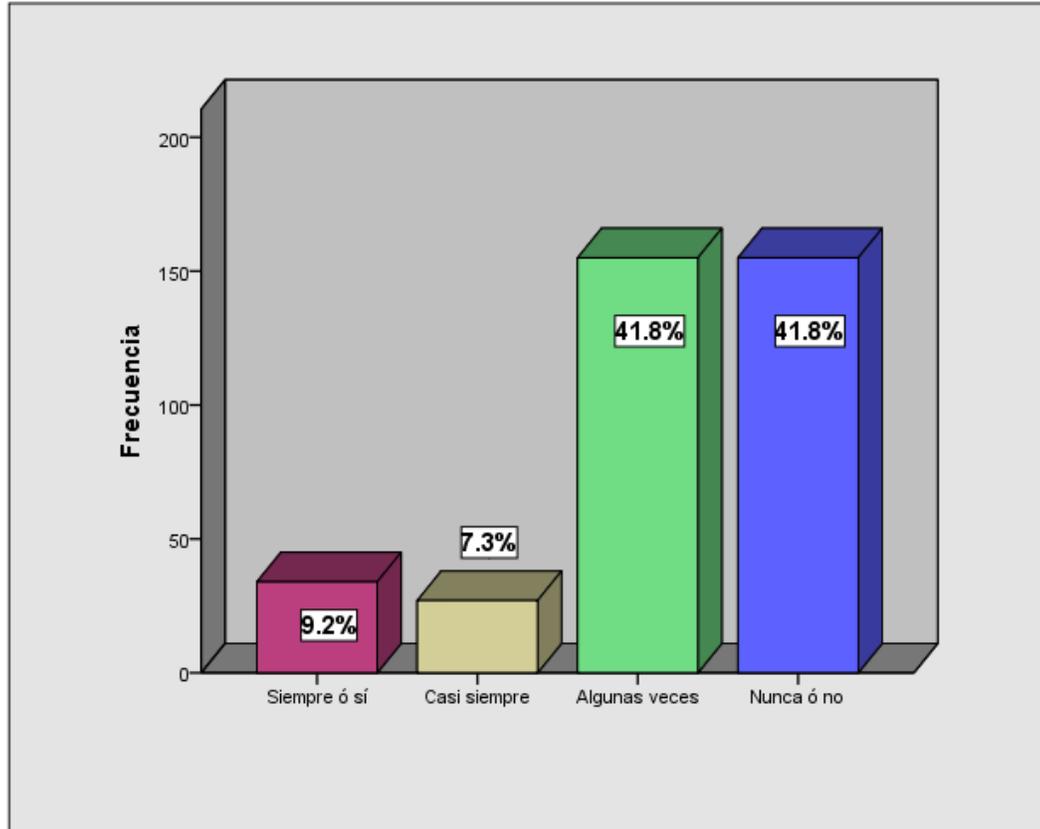


Figura 75. ¿Ha tenido dificultades para la consecución de los materiales de estudio?

La figura 75, muestra que el 16.5% de ex estudiantes ha tenido dificultades para la consecución de los materiales de estudio frente al 83.6% que indica que algunas veces o nunca han tenido dificultad. La adquisición de los materiales requeridos para desarrollar la actividad académica, no son un factor determinante a la hora de desertar, pues la gran mayoría de los ex estudiantes manifiestan no haber tenido dificultades al respecto.

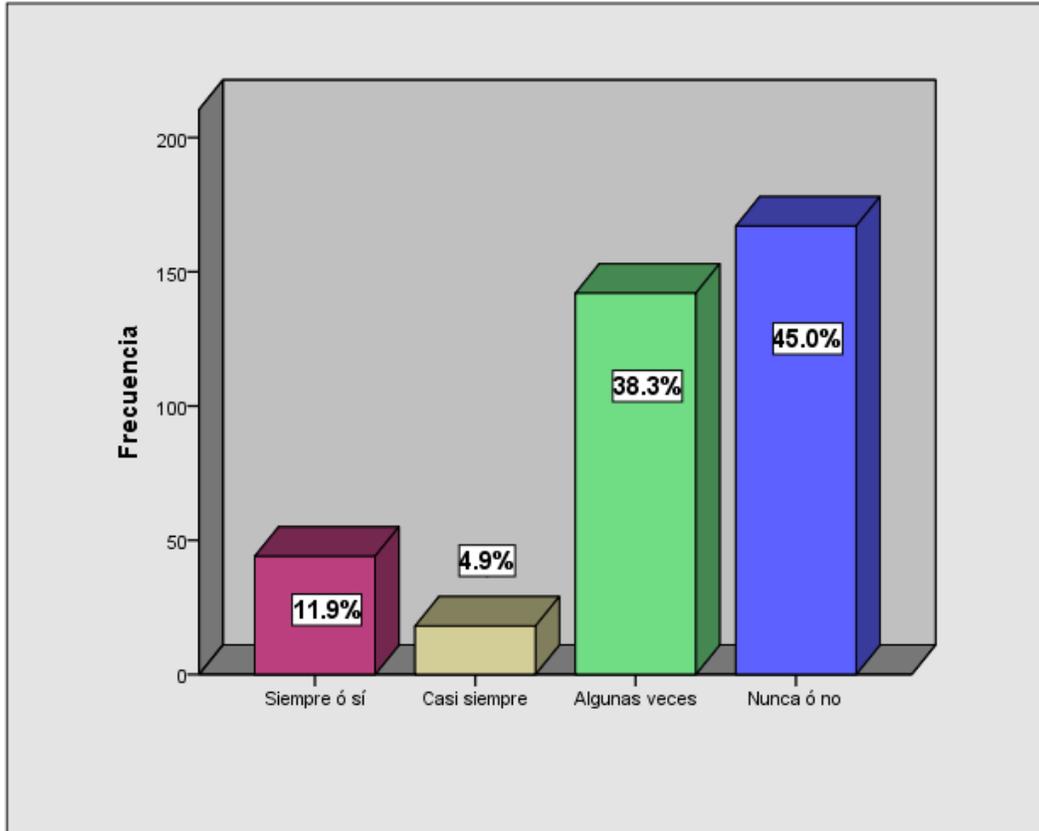


Figura 76. ¿Ha presentado dificultades para trasladarse a la universidad diariamente?

La figura 76 muestra que el 83.3% de los ex estudiantes algunas veces o nunca ha presentado dificultades para trasladarse a la universidad diariamente frente al 16.8% al que se le ha dificultado. El traslado a la universidad diariamente no representa dificultad para la mayoría de los estudiantes y por consiguiente no es factor determinante para tomar la decisión de abandonar la carrera elegida.

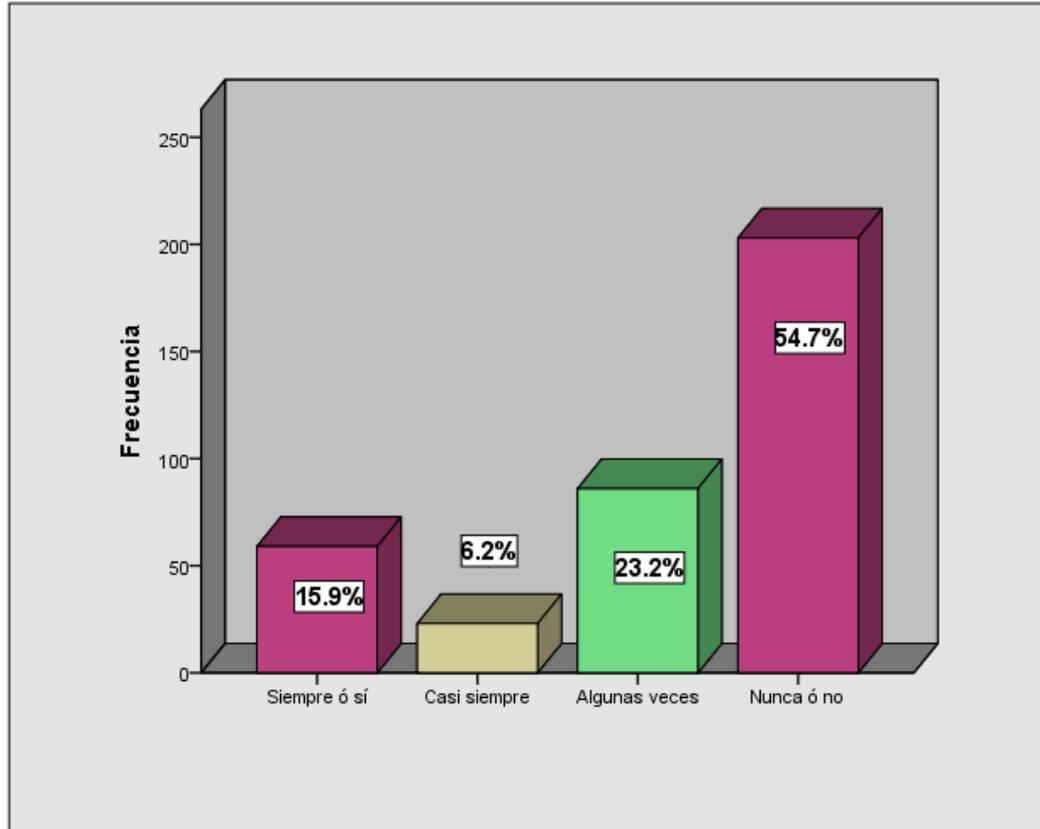


Figura 77. ¿Utiliza más de un medio de transporte para llegar a la universidad?

La figura 77 muestra que el 22.1% de ex estudiantes utiliza más de un medio de transporte para llegar a la universidad frente al 77.9% que algunas veces o nunca utiliza más de un medio. Junto al ítem anterior, el resultado de estas respuestas permite concluir que la mayoría de estudiantes no tiene mayores dificultades para trasladarse a la universidad y por consiguiente este no es un motivo para desertar.

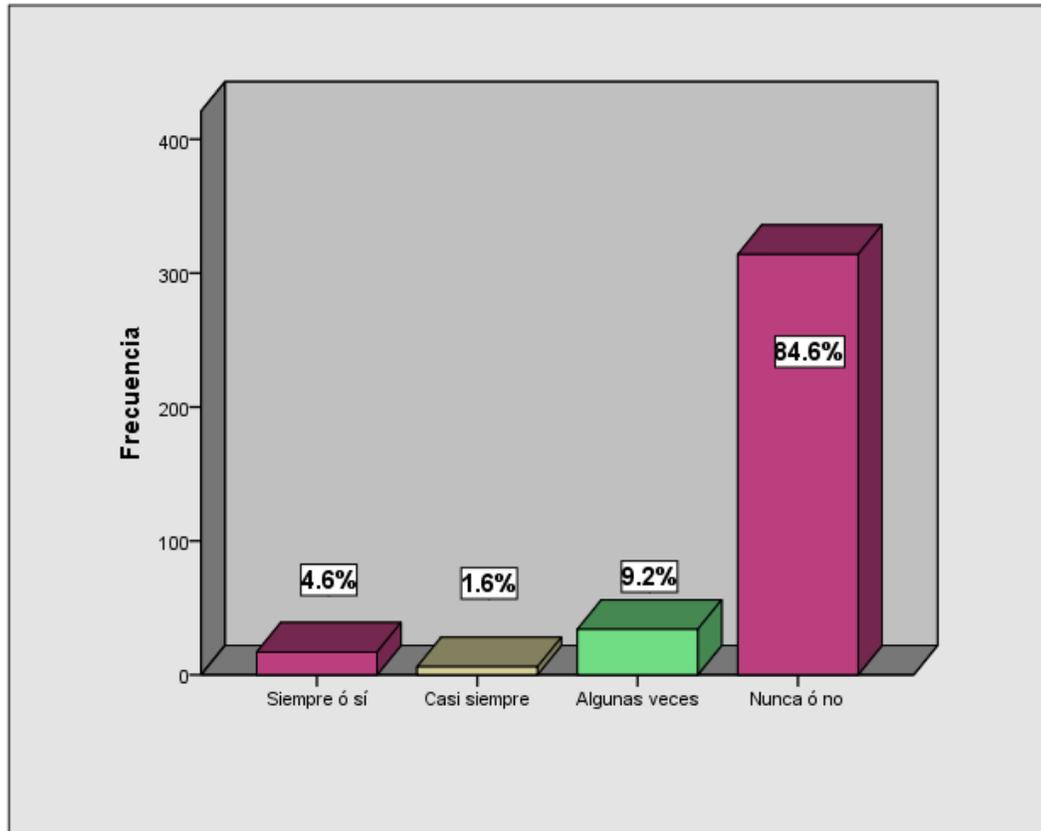


Figura 78. ¿Le ha sido limitado algún servicio de la institución, por falta de pago?

La figura 78 muestra que los ex estudiantes en un 84.6% consideran que nunca ha sido limitado algún servicio de la institución, por falta de pago el 9.2% algunas veces el 1.6% responde casi siempre y el 4.6% dice que sí. En su gran mayoría los estudiantes asumen que no han tenido limitación de ningún servicio por falta de pago. En este sentido es válido aclarar que todos los servicios están incluidos en el pago de la matrícula, y exceptuando el departamento de contabilidad, ninguna otra dependencia maneja base de datos de los deudores, por consiguiente se considera que quien se encuentra matriculado, es porque tiene derecho a todos los servicios que presta la institución.

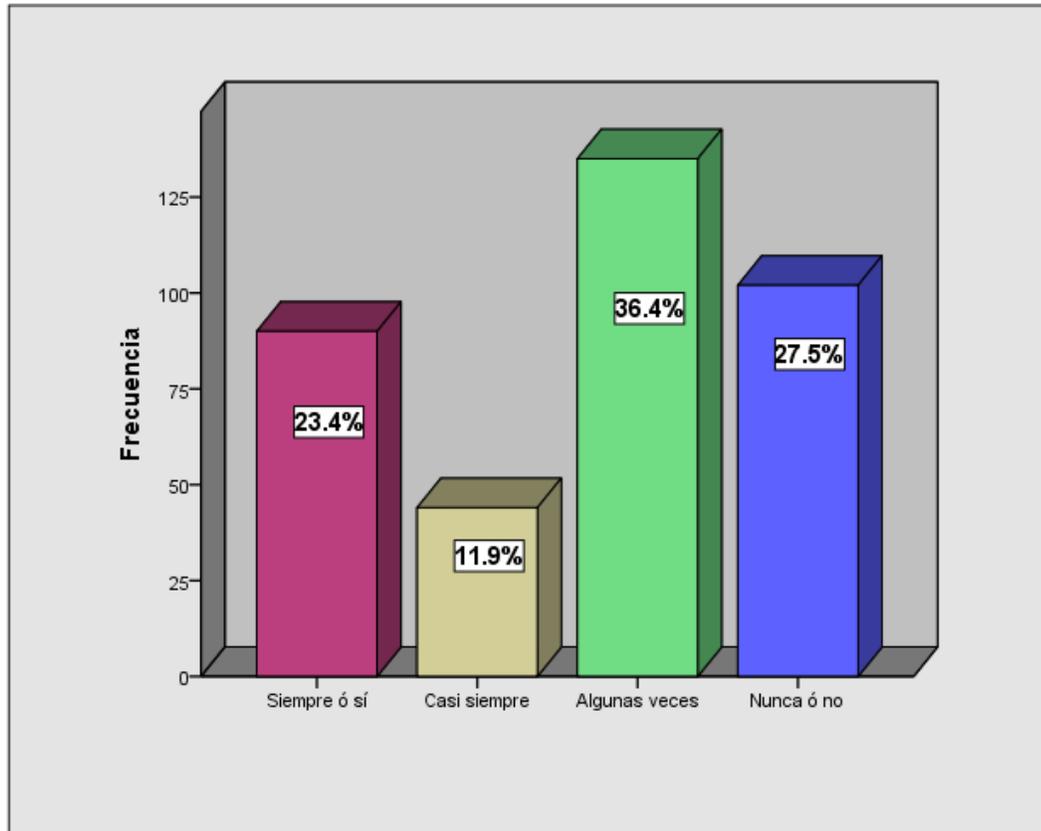


Figura 79. ¿Tuvo cruce de horarios que le impidieron asistir con regularidad a las clases en las UTS? (trabajo – estudio)?

La figura 79 muestra que los ex estudiantes en un 63.9% no tuvo cruce de horarios que le impidieron asistir con regularidad a las clases. Mientras que el 35.3% si presento cruce de horarios. Aunque la mayoría contestó esta pregunta en forma negativa, es necesario tener en cuenta que al menos un 30% se enfrentó a dificultades con el cruce de horarios que le impidieron asistir con regularidad a las clases y por consiguiente terminaron desertando. Este aspecto debe ser tenido en cuenta en el plan de mejoramiento institucional, toda vez que la organización de horarios se convierte en una variable dependiente de la institución.

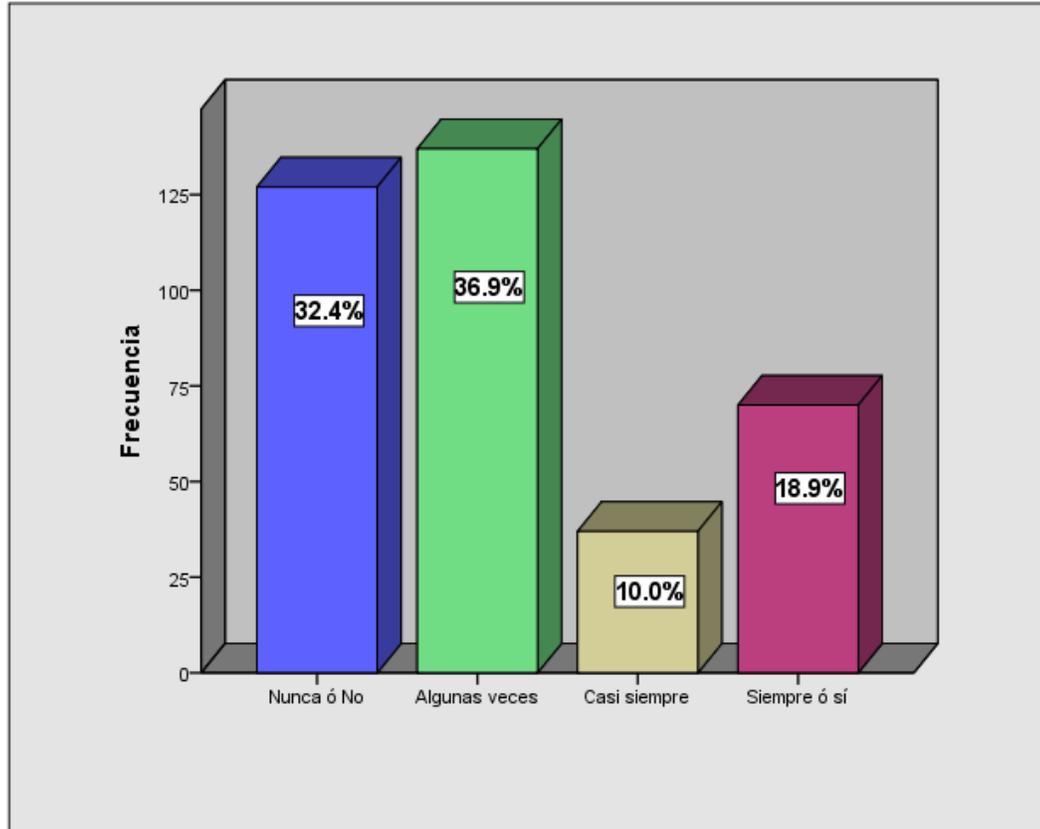


Figura 80. ¿Tiene capacidad de ahorro?

La figura 80 muestra que el 32.2% de los ex estudiantes no tiene capacidad de ahorro el 36.9% tiene la capacidad algunas veces y el 28.9% si o casi siempre. Frente a este ítem solo el 18.9% manifestaron tener alguna capacidad de ahorro, el porcentaje restante no la tiene o la tiene muy pocas veces; aunque la pregunta no está dirigida a indagar por cuanta capacidad tiene, las repuestas dejan ver que no existe una tendencia al ahorro, lo cual es indicador de una situación económica limitada y/o poca habilidad para planificar los gastos, lo cual lleva a aumentar los aspectos económicos que han venido perfilándose como el principal factor asociado a la deserción.

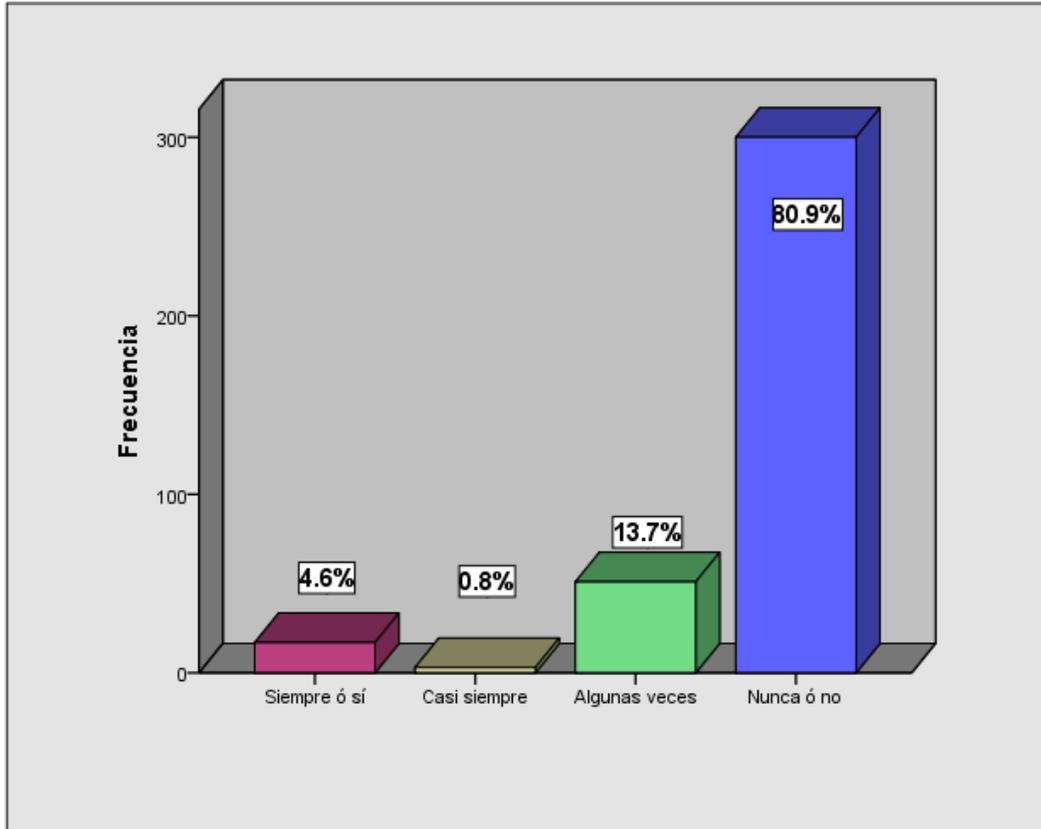


Figura 81. ¿Ha sufrido enfermedades graves?

La figura 81 muestra que los ex estudiantes en un 94.6% nunca ha sufrido enfermedades graves no así el 0.8% casi siempre y siempre con el 4.6%. En su gran mayoría los ex estudiantes no han sufrido enfermedades graves y por consiguiente no es esta una causa que pueda atribuírsele a la deserción del programa académico elegido.

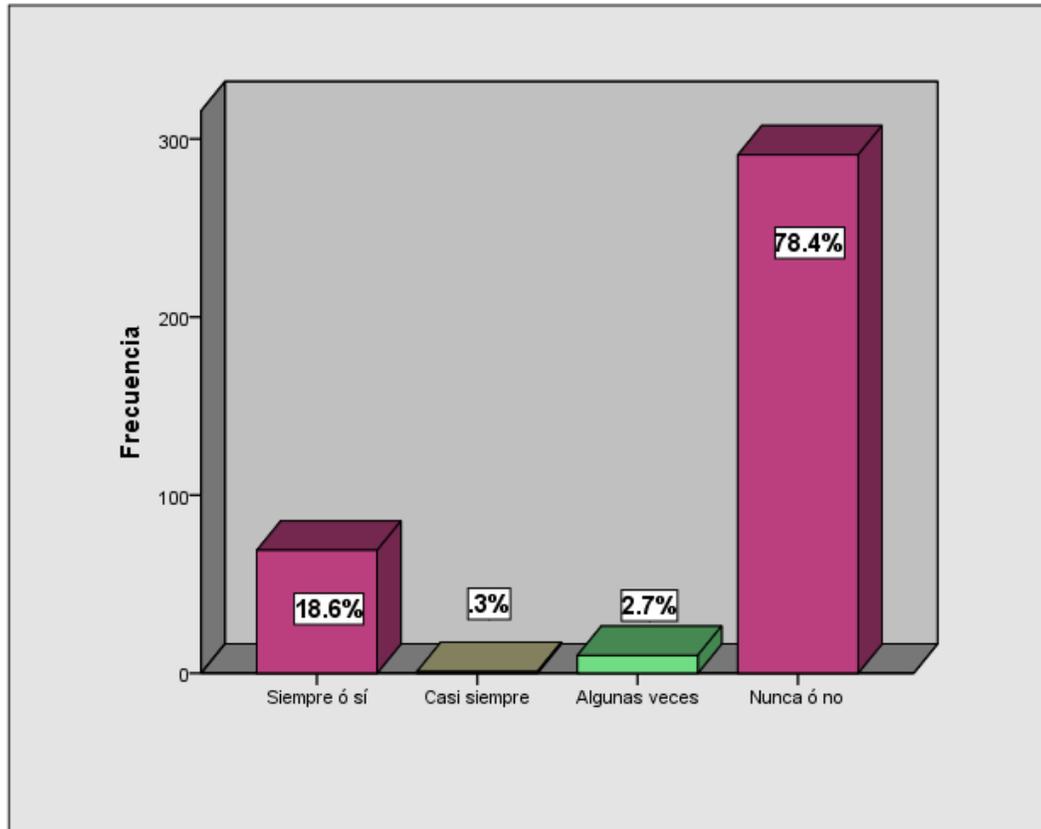


Figura 82. ¿Durante su permanencia en las UTS tuvo hijos?

La figura 82 muestra que durante su permanencia en las UTS tuvo hijos el 18.9% y no tuvo el 81.1% de ex estudiantes. La mayoría de los estudiantes que desertaron no tuvieron hijos durante su permanencia en el programa, sin embargo un porcentaje aproximado del 19% si manifiesta haberlos tenido, lo cual de alguna manera afecta su estabilidad y su situación económica haciendo de la deserción un fenómeno multicausal.

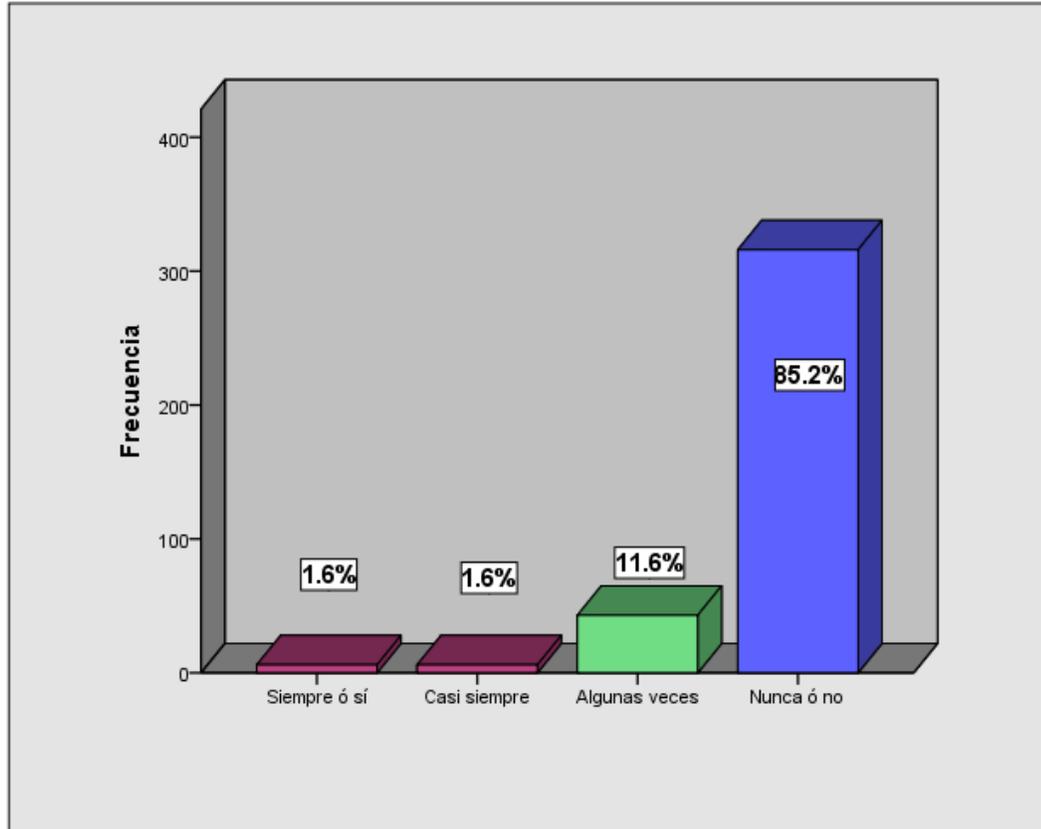


Figura 83. ¿Ha tenido problemas de adaptación a las dinámicas de la ciudad?

La figura 83 muestra que los ex estudiantes en un 96.8% no ha tenido problemas de adaptación a las dinámicas de la ciudad si han tenido dificultades el 3.2%. Esta pregunta se encuentra en relación directa con la procedencia de los estudiantes, pues en su gran mayoría provienen de la ciudad y por consiguiente no presentan dificultades para adaptarse a sus dinámicas.

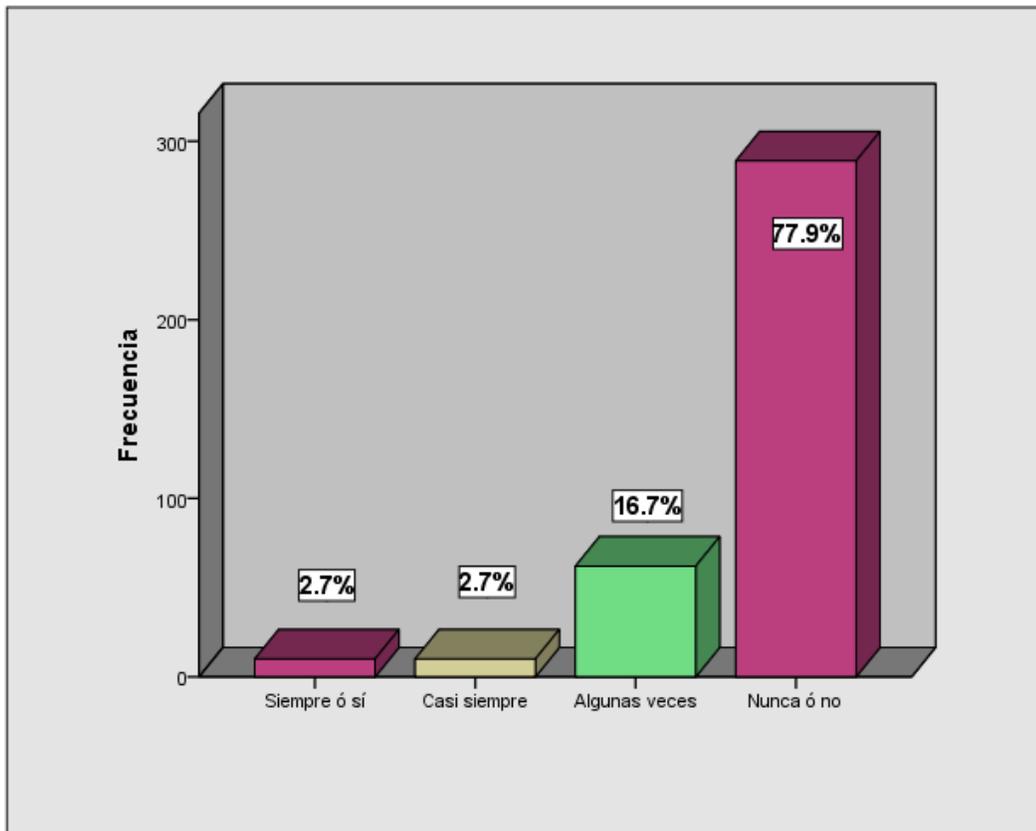


Figura 84. ¿Ha tenido dificultades de adaptación a las dinámicas de la institución?

La figura 84 muestra que los ex estudiantes en un 94.6% no han tenido dificultades de adaptación a las dinámicas de la institución el 5.4% por el contrario señalan que sí. Solo un 5.4% manifiesta haber tenido dificultades para adaptarse a las dinámicas institucionales, sin embargo aunque pareciera que este es un porcentaje mínimo, es muy importante fortalecer los procesos de inducción para disminuir las posibilidades de deserción por esta causa, en tanto que se convierte en una variable que puede ser modificada por la institución.

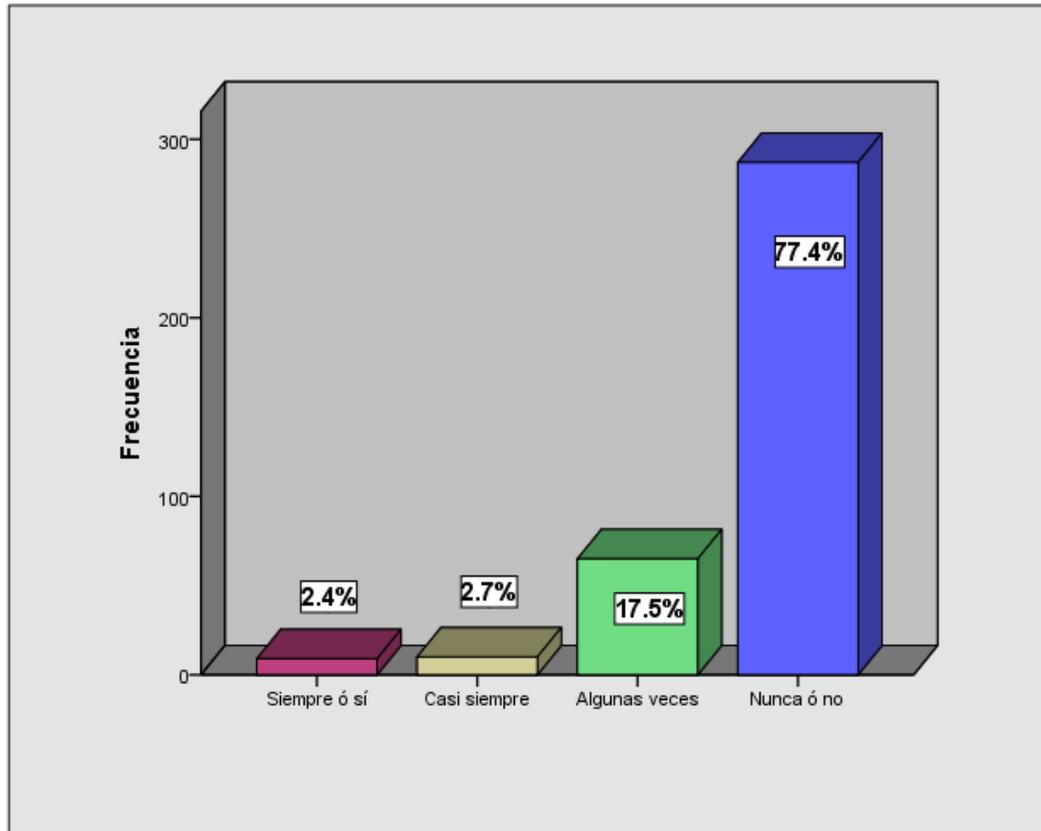


Figura 85. ¿Ha tenido dificultades de adaptación a las dinámicas del grupo?

La figura 85 muestra que el 5.1% de los ex estudiantes han tenido dificultades de adaptación a las dinámicas del grupo el 94.9% no han tenido dificultad. Aproximadamente el 23% de los ex estudiantes manifiesta haber tenido en algún momento dificultades para adaptarse a las dinámicas del grupo, lo cual evidencia la necesidad de fortalecer las actividades de integración y desarrollo personal a fin de disminuir las posibilidades de deserción por esta causa; pues a pesar de que el porcentaje es menor, de todas formas se convierte en un aspecto en el que la institución puede influir.

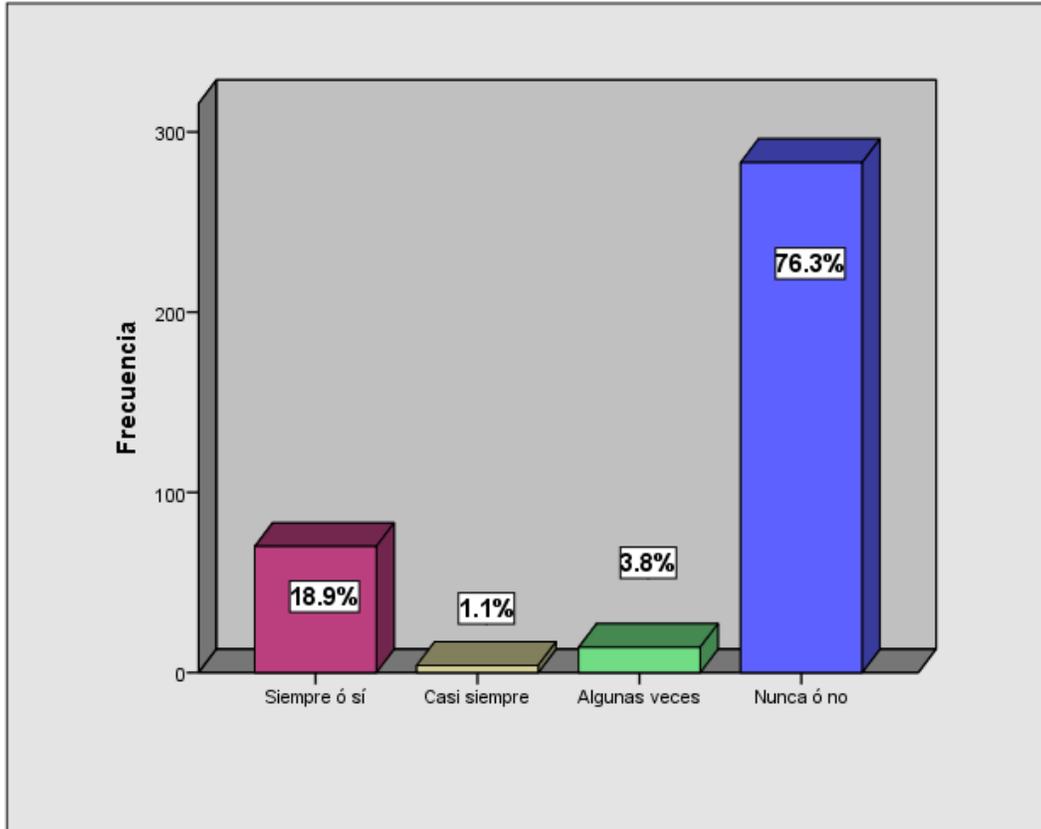


Figura 86. ¿Cambió su estado civil?

La figura 86 muestra que un 20% de los ex estudiantes cambió su estado civil no sucedió cambio de estado en el 80%. El cambio de estado civil no es tan común en quienes cursan un programa académico y por consiguiente no es este un factor significativo en el fenómeno de la deserción.

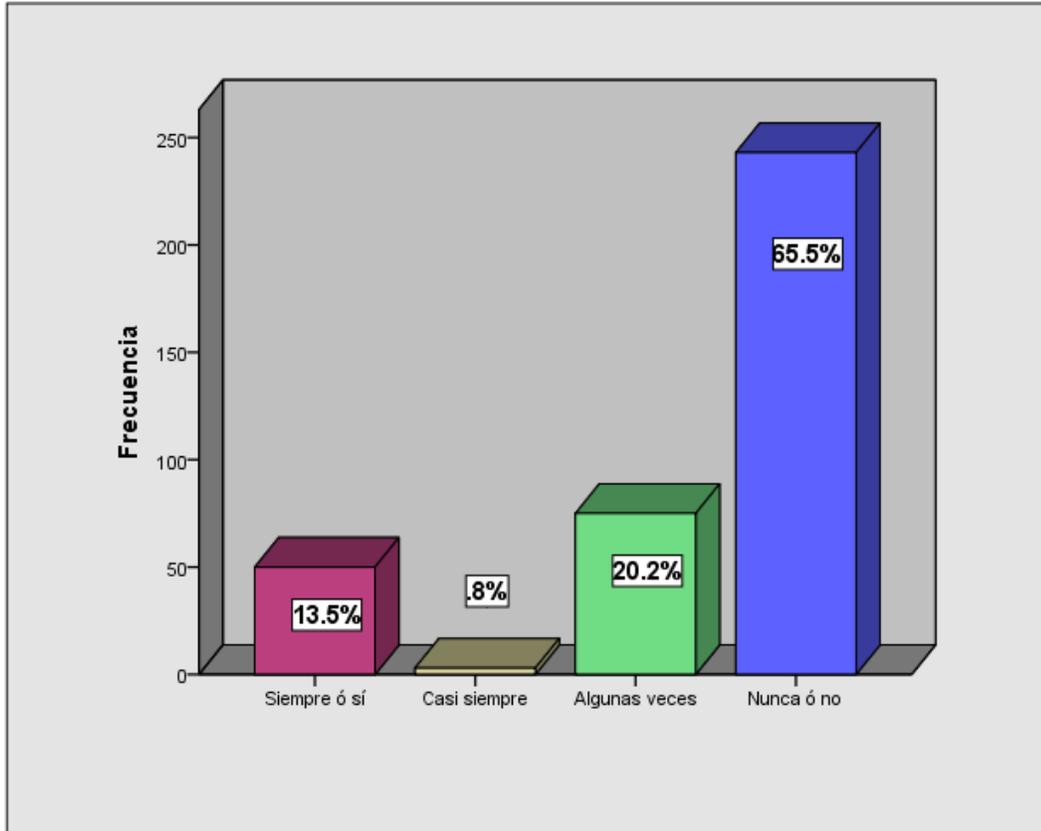


Figura 87. ¿Tuvo alguna calamidad familiar?

La figura 87 muestra que el 14.3% de ex estudiantes tuvo alguna calamidad familiar el 20.2% algunas veces y el 65.5% no. Más del 60% de los desertores no se vieron enfrentados a ninguna calamidad familiar y aunque un 20% manifiesta haber tenido alguna, se considera que este no es un aspecto determinante frente al fenómeno de la deserción.

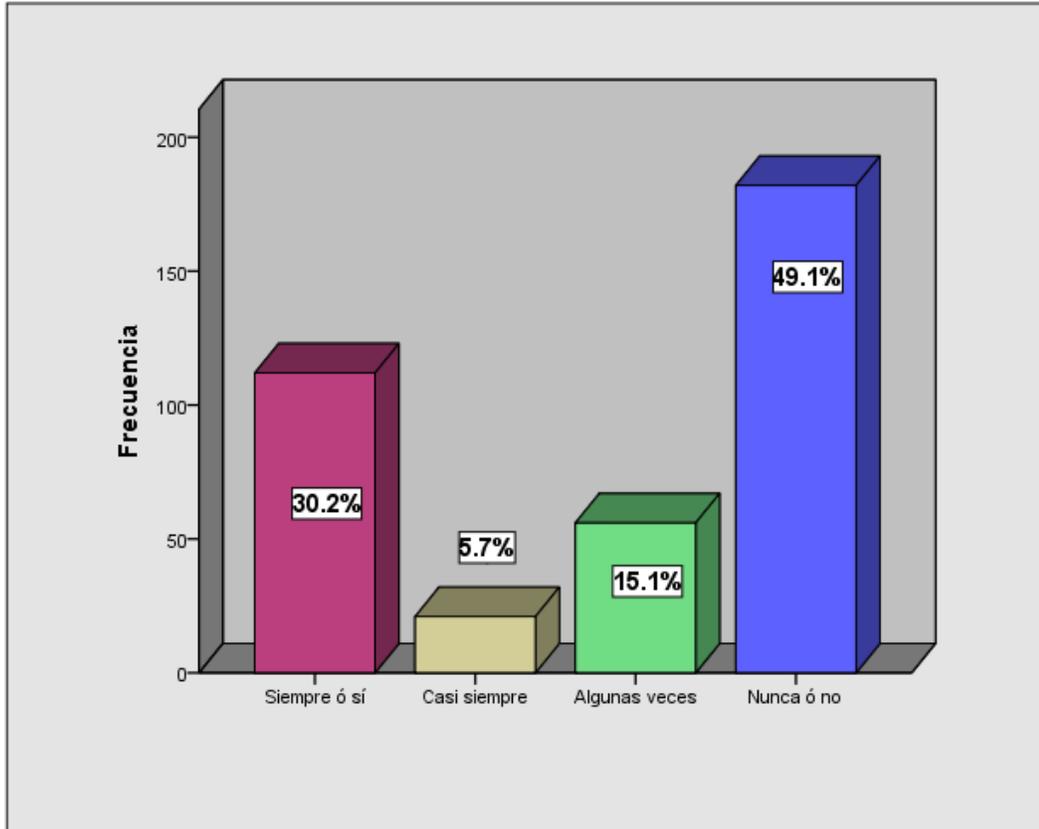


Figura 88. ¿Cambió de domicilio?

La figura 88. Muestra que el 49.1% de los ex estudiantes no cambió de domicilio algunas veces 15.1% casi siempre 5.7% y si cambio el 30.2%. Más del 60% de los desertores no cambió de domicilio en el tiempo en que estuvo estudiando, de lo que se deduce que este no es un aspecto que influya de manera determinante en la decisión de abandonar un programa de estudios.

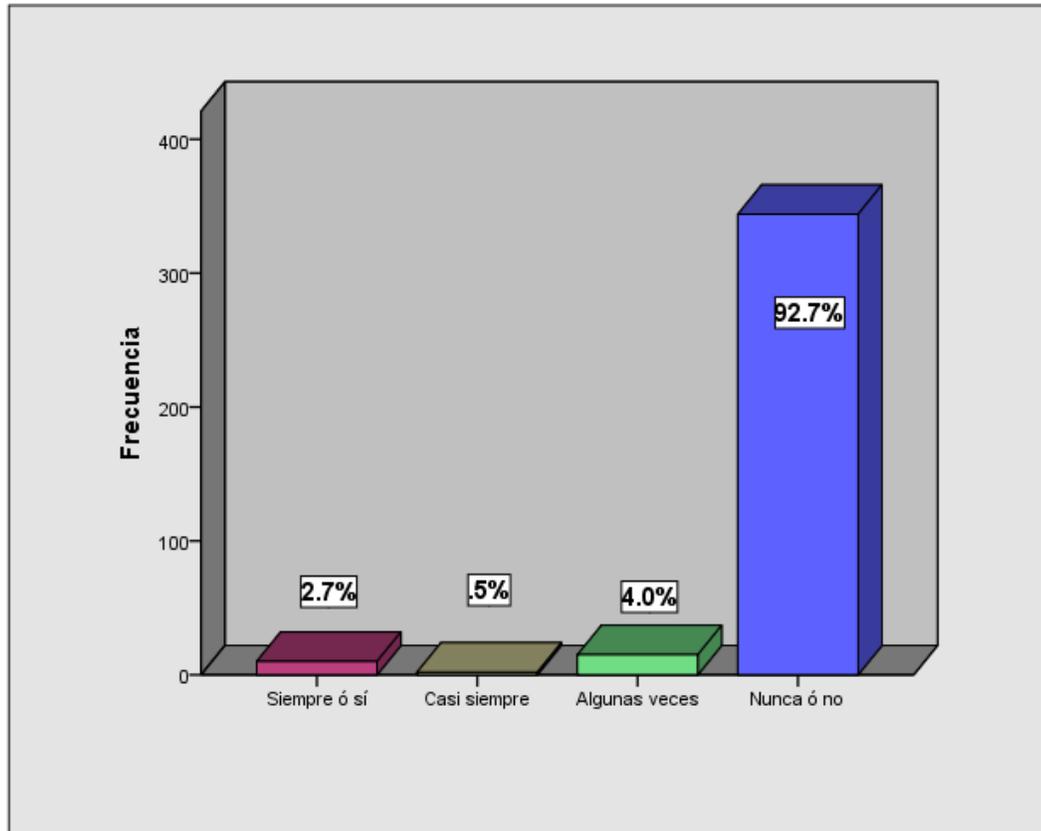


Figura 89. ¿Sufrió alguna forma de discriminación?

La figura 89 muestra que el 92.0% de los ex estudiantes nunca sufrió alguna forma de discriminación el 4.0% algunas veces el 0.5% casi siempre y el 2.7% siempre. Aunque la gran mayoría de estudiantes no sufrió ningún tipo de discriminación, es pertinente observar que al menos el 8% de los estudiantes que desertaron se enfrentaron a algún tipo de discriminación, lo cual puede ser un factor que se relación con el fenómeno de la deserción y por consiguiente debe convertirse en el punto de partida de un estudio que permita determinar los tipos de discriminación que se dan al interior de las UTS y las formas de afrontamiento.

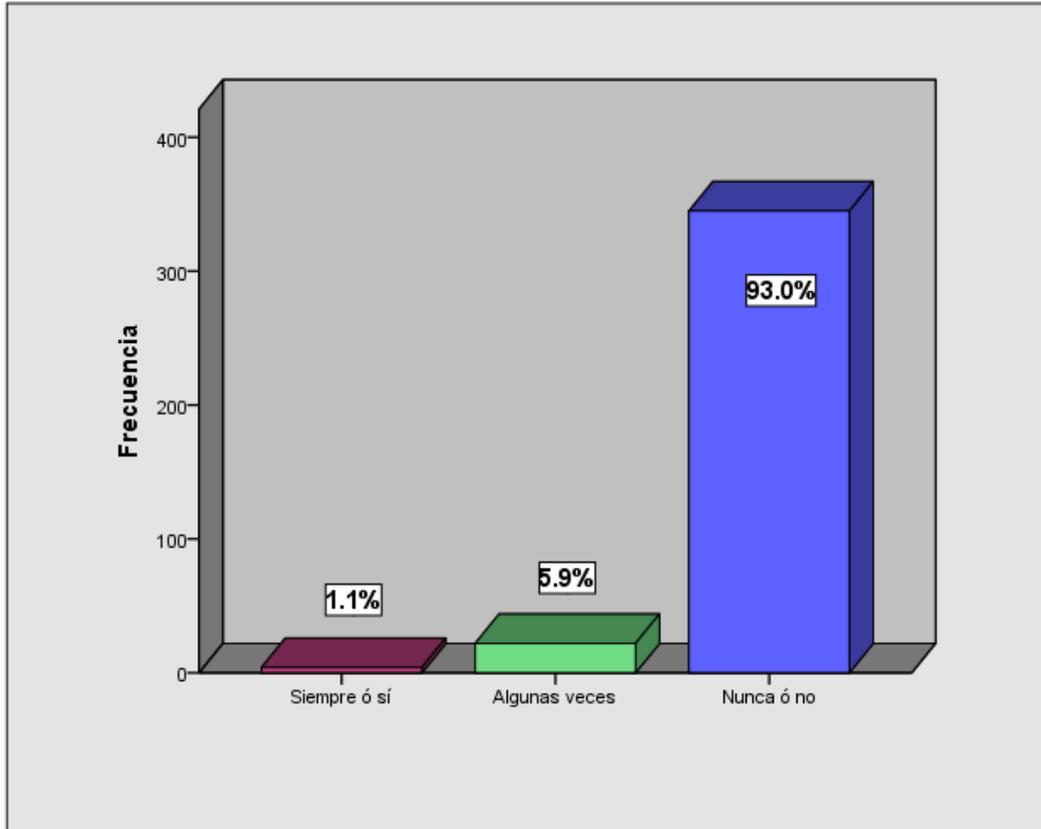


Figura 90. ¿Se vio involucrado en situaciones conflictivas con compañeros?

La figura 90 muestra que los ex estudiantes en un 93% nunca se vieron involucrados en situaciones conflictivas con compañeros el 7%. Las situaciones conflictivas entre compañeros no son tan comunes y por consiguiente no son un factor determinante al momento de tomar la decisión de desertar.

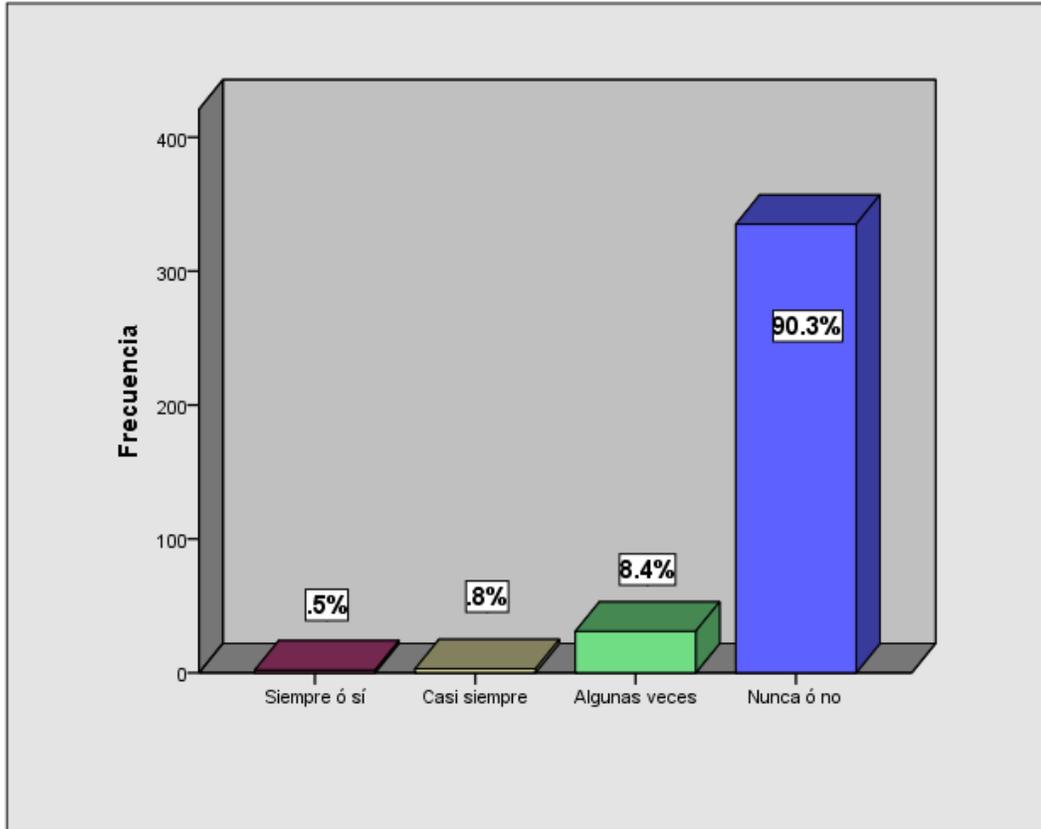


Figura 91. ¿Se vio involucrado en situaciones conflictivas con docentes?

La figura 91 muestra que el 90.3% de los ex estudiantes nunca se vio involucrado en situaciones conflictivas con docentes; el 8.4% algunas veces, el 0.8% casi siempre y el 0.5% siempre. Aunque la gran mayoría afirma no haber tenido conflictos con los docentes, es pertinente observar, con respecto al ítem inmediatamente anterior, que es superior el índice de conflictos con los docentes que con sus propios compañeros.

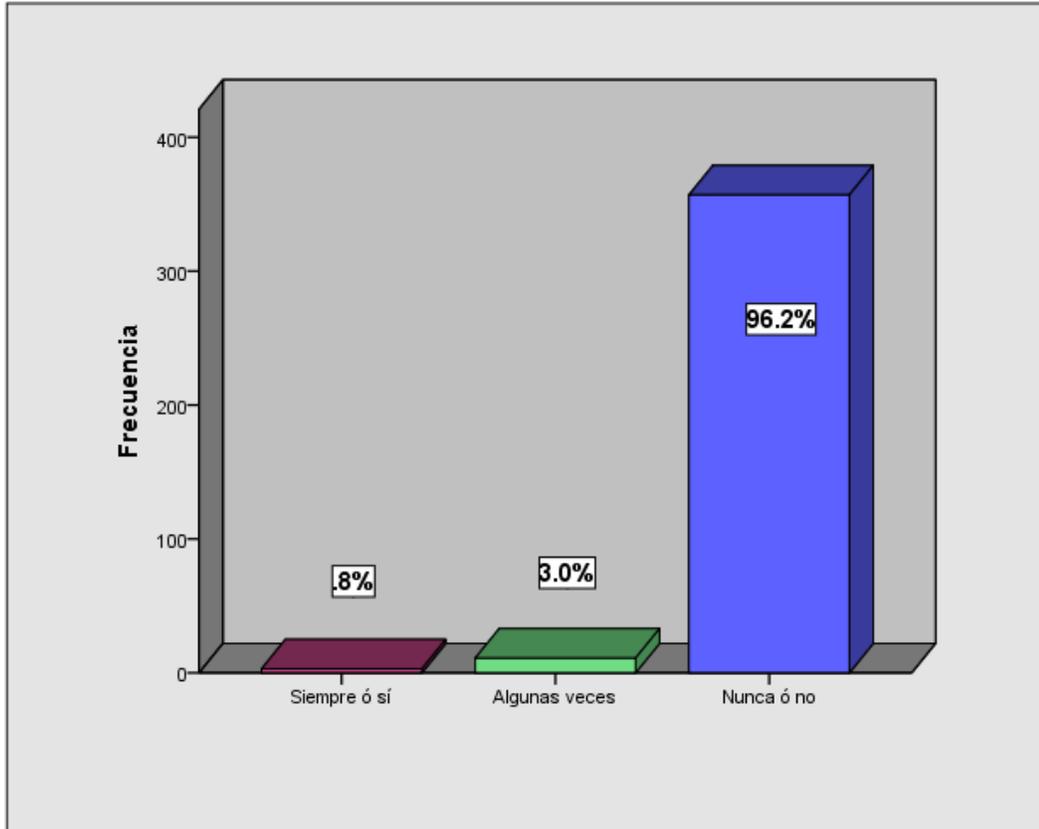


Figura 92. ¿Consumió o consume sustancias psicoactivas?

La figura 92 muestra que el 96.2% de los ex estudiantes nunca consumió o consume sustancias psicoactivas el 3% consumió o consume algunas veces y el 0.8% consume siempre. Conforme a los resultados de este ítem, el consumo de sustancias psicoactivas, no son un factor determinante al momento de tomar la decisión de desertar. Pues obsérvese que la mayoría de los ex estudiantes manifiesta no ser consumidor de estas sustancias.

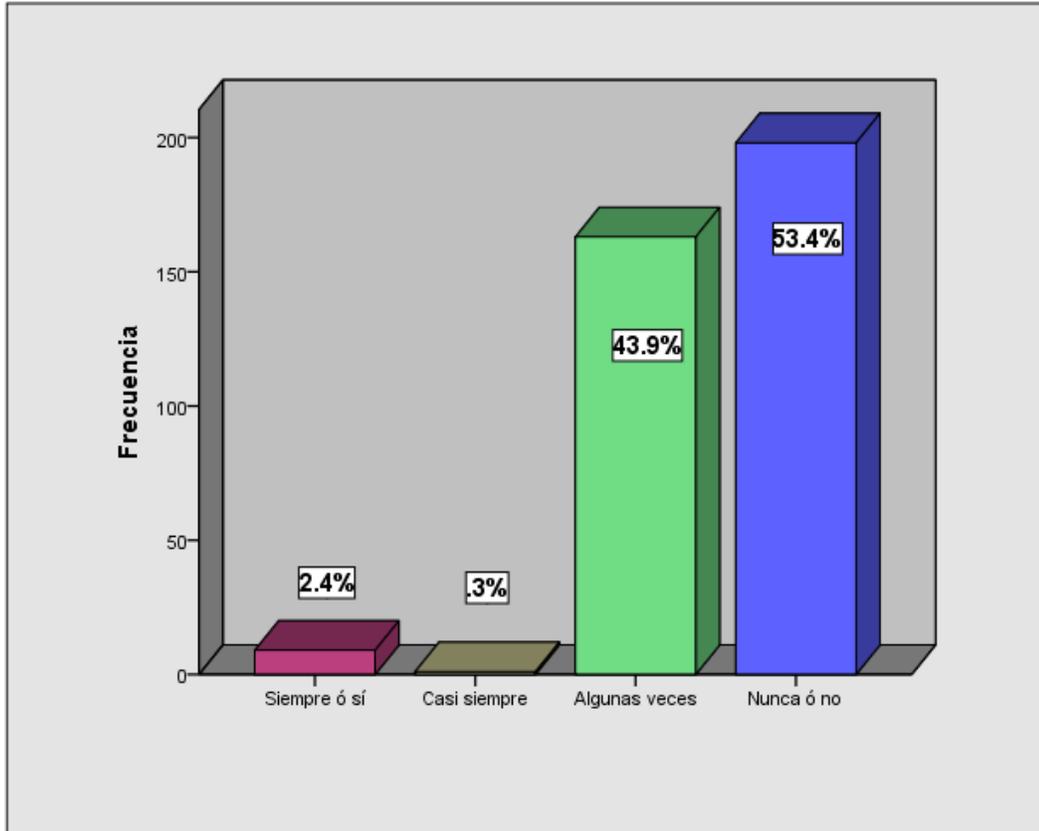


Figura 93. ¿Consumió o consume bebidas alcohólicas?

La figura 93 muestra que el 53.4% de los ex estudiantes nunca consumió o consume bebidas alcohólicas el 43.9% algunas veces y el 2.7% siempre consume. En relación con el consumo de sustancias psicoactivas, el consumo de alcohol tiene unos resultados diferentes frente a la proporción de estudiantes consumidores de sustancias psicoactivas. En este sentido, es preciso denotar que la aceptación social del alcohol hace que el mismo no sea percibido como un problema, pero los datos dejan ver que en su gran mayoría los desertores son consumidores de alcohol, lo cual puede convertirse en un factor causal de este fenómeno.

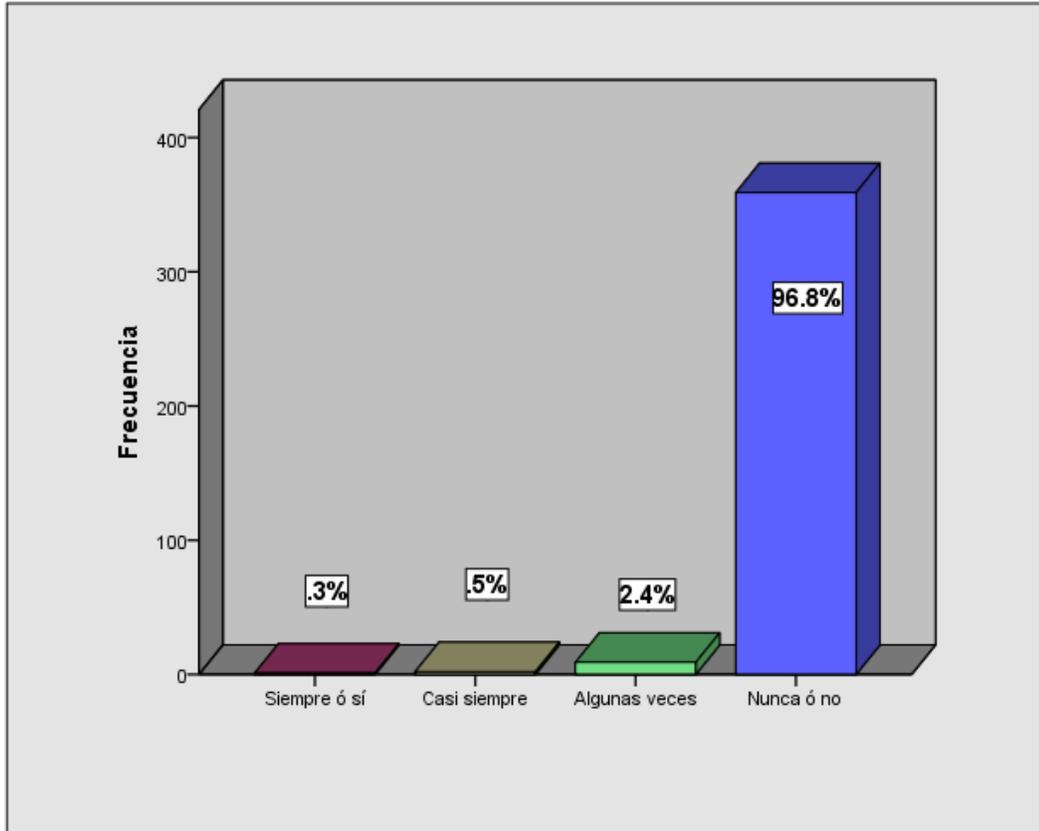


Figura 94. ¿Presenta alguna situación física que limite el acceso con regularidad al aula de clase?

La figura 94 muestra que el 96.8% de los ex estudiantes no presenta alguna situación física que limite el acceso con regularidad al aula de clase el 2.4% algunas veces y el 0.8% siempre. De los resultados se pueden inferir dos posibilidades, bien que son muy pocos los estudiantes con limitaciones físicas o bien que las mismas no se convierten en un factor asociado al fenómeno de la deserción.

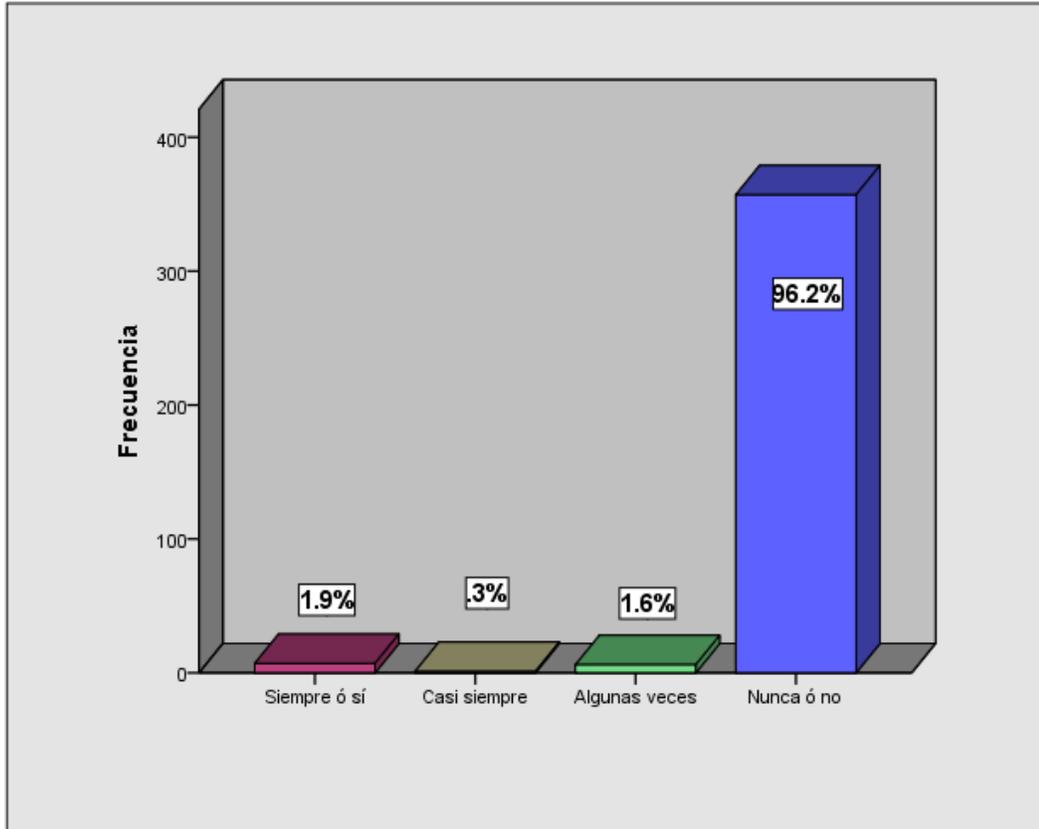


Figura 95. ¿Presenta alguna situación religiosa o de creencias personales que limiten la realización de las actividades académicas?

La figura 95 muestra que los ex estudiantes en el 96.2% no presenta alguna situación religiosa o de creencias personales que limiten la realización de las actividades académicas el 1.6% las presenta algunas veces el 0.3% casi siempre y el 1.9% siempre. Conforme a los resultados se concluye que las creencias religiosas no son un factor que influya para que los estudiantes abandonen su programa de estudio.

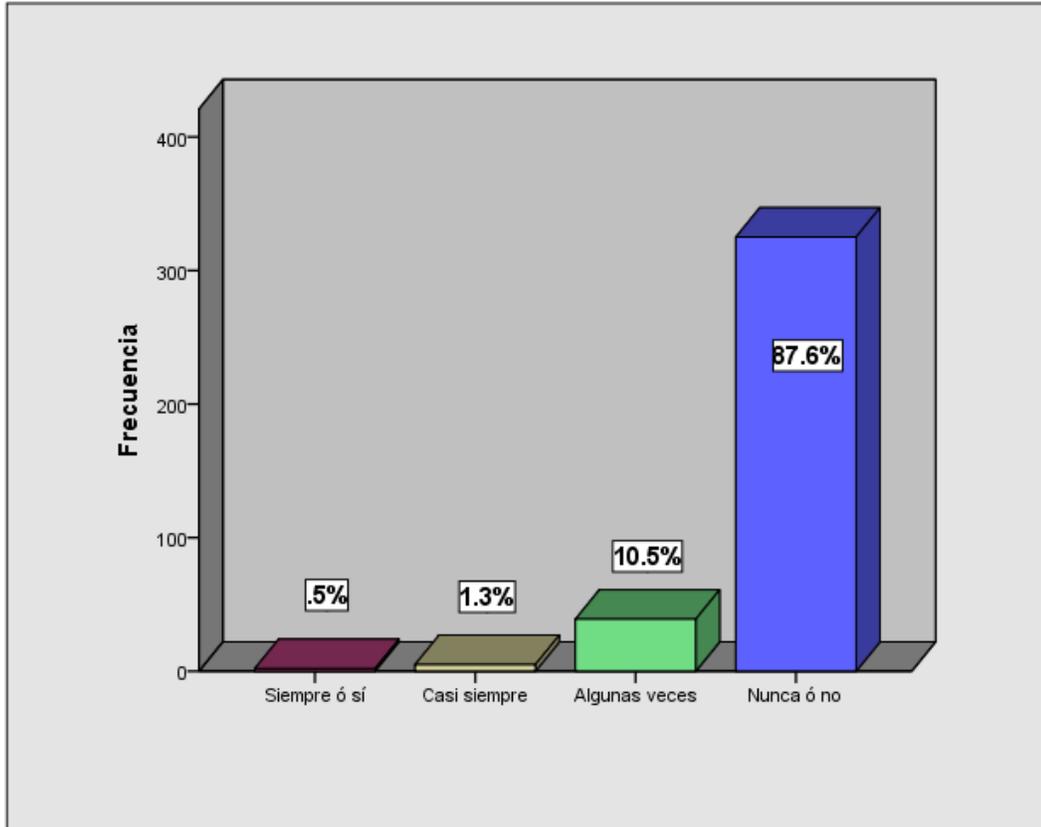


Figura 96. ¿Presenta dificultades para conformar grupos o equipos de trabajo?

La figura 96 muestra que los ex estudiantes en un 87.6% nunca presentaron dificultades para conformar grupos o equipos de trabajo el 10.5% algunas veces presento dificultad seguido del 1.3% casi siempre y el 0.5% siempre. Aunque en un bajo porcentaje, existe al menos un 12% de estudiantes que presentaron dificultades para conformar grupos o equipos de trabajo, lo cual puede llegar a influir directamente en la decisión de abandonar el programa de estudios.

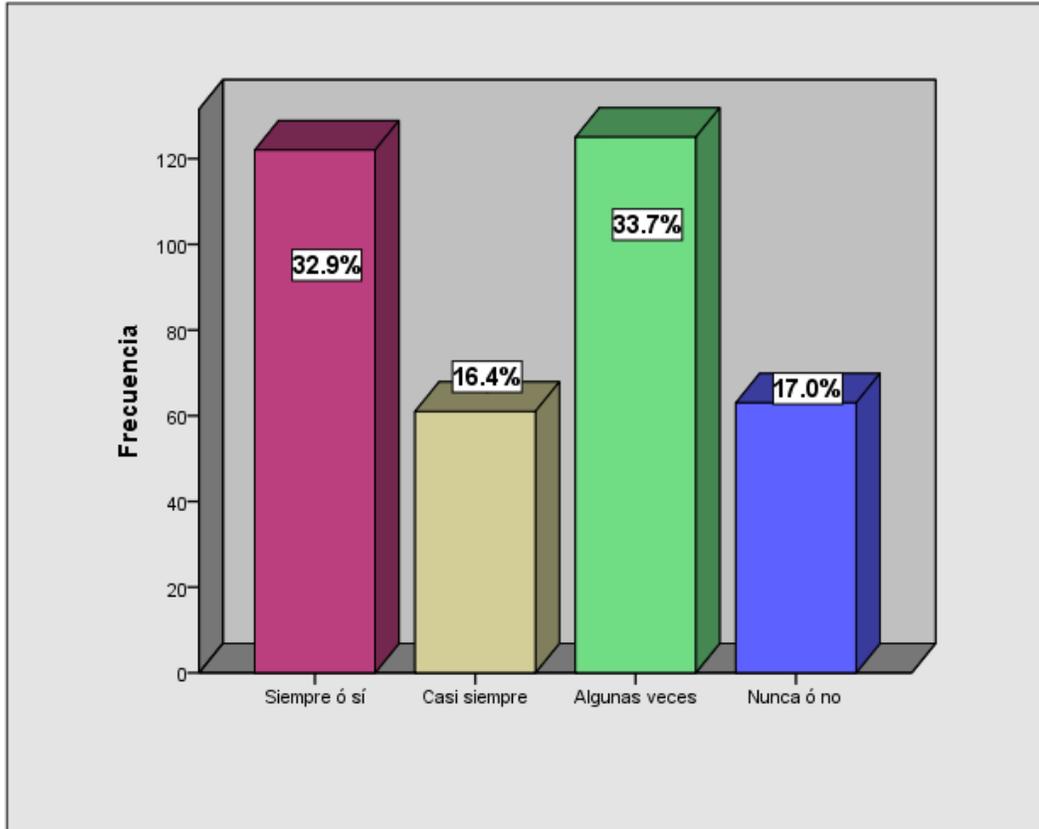


Figura 97. ¿Se le facilita hablar en público y participar en clase?

La figura 97 muestra que a los ex estudiantes en un 49.3% se le facilita hablar en público y participar en clase al 50.7% se le dificulta. Más de la mitad de los estudiantes manifiestan dificultad para hablar en público y participar en clase, siendo estas competencias muy importantes en la construcción de su propio conocimiento y por consiguiente pueden llegar a influir de manera decisiva en la decisión de desertar.

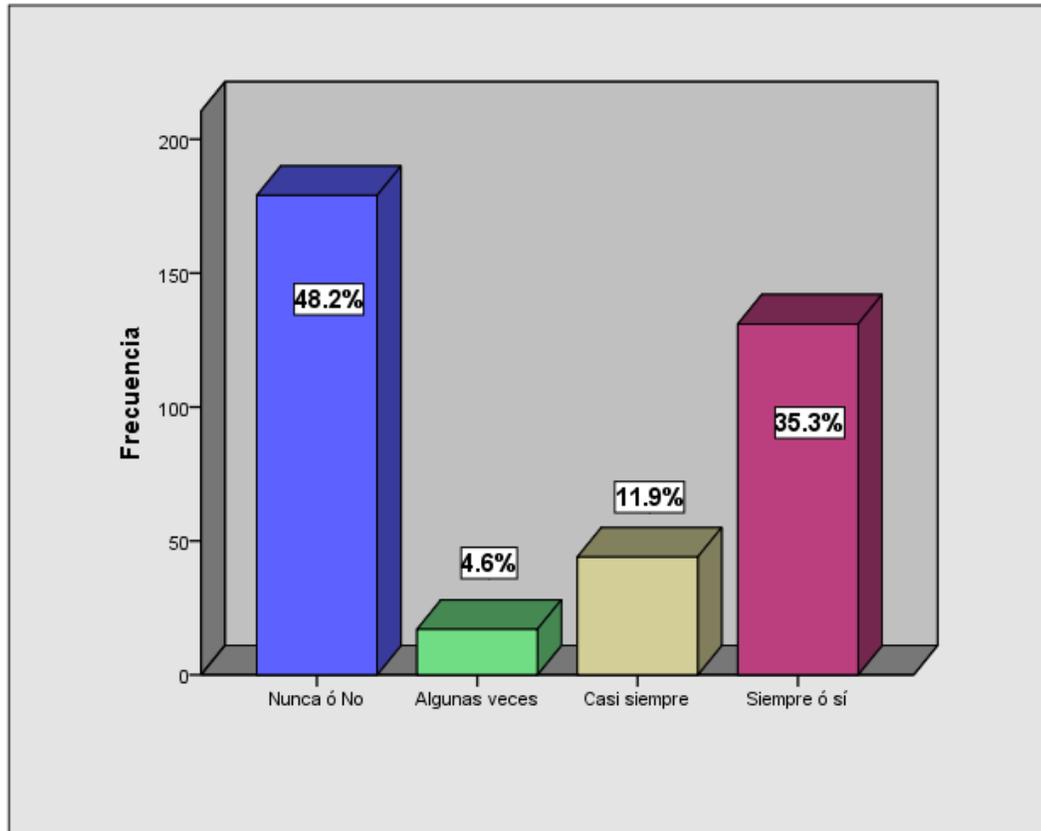


Figura 98. ¿Vive con sus padres?

La figura 98 muestra que el 52.8% de los ex estudiantes no vive con sus padres y que el 47.2% vive con ellos. La mayoría de los desertores no vive con sus padres, lo que implica que deben hacerse responsables de su propio proceso educativo, En este sentido se tiene que los costos académicos se convierten en una erogación importante dentro del presupuesto de gastos y por consiguiente en un factor que influye en la deserción, pues un porcentaje significativo termina abandonando la carrera al no contar con los recursos suficientes para cubrir todas sus necesidades.

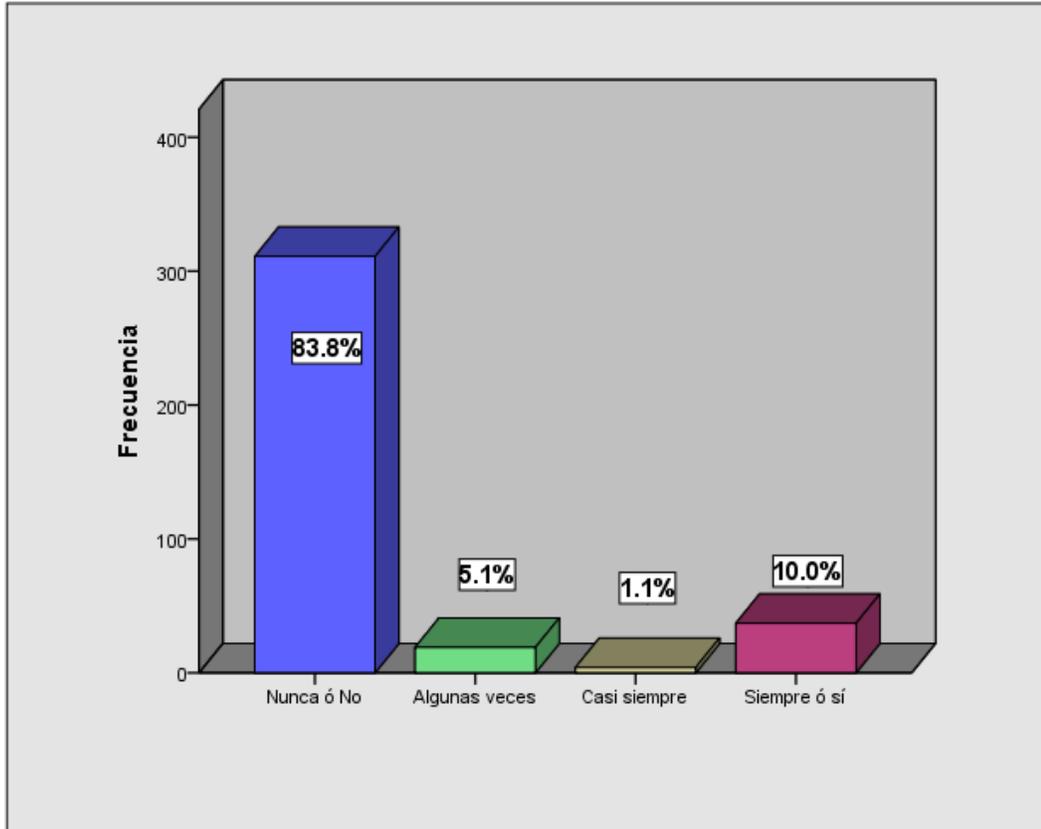


Figura 99. Si NO vive con sus padres, el motivo es la separación de sus padres

La figura 99 muestra que los ex estudiantes si no vive con sus padres, el motivo es no es la separación de ellos en un 83.8% para el 11.1% si es éste el motivo y el 5.1% algunas veces lo es. La separación de los padres no es el motivo determinantes para que los estudiantes no vivan con ellos, pues a en su mayoría después de la separación siguen viviendo con alguno de los dos. En este sentido no puede afirmarse que la separación de los padres sea una causa que afecte significativamente la deserción de los estudiantes.

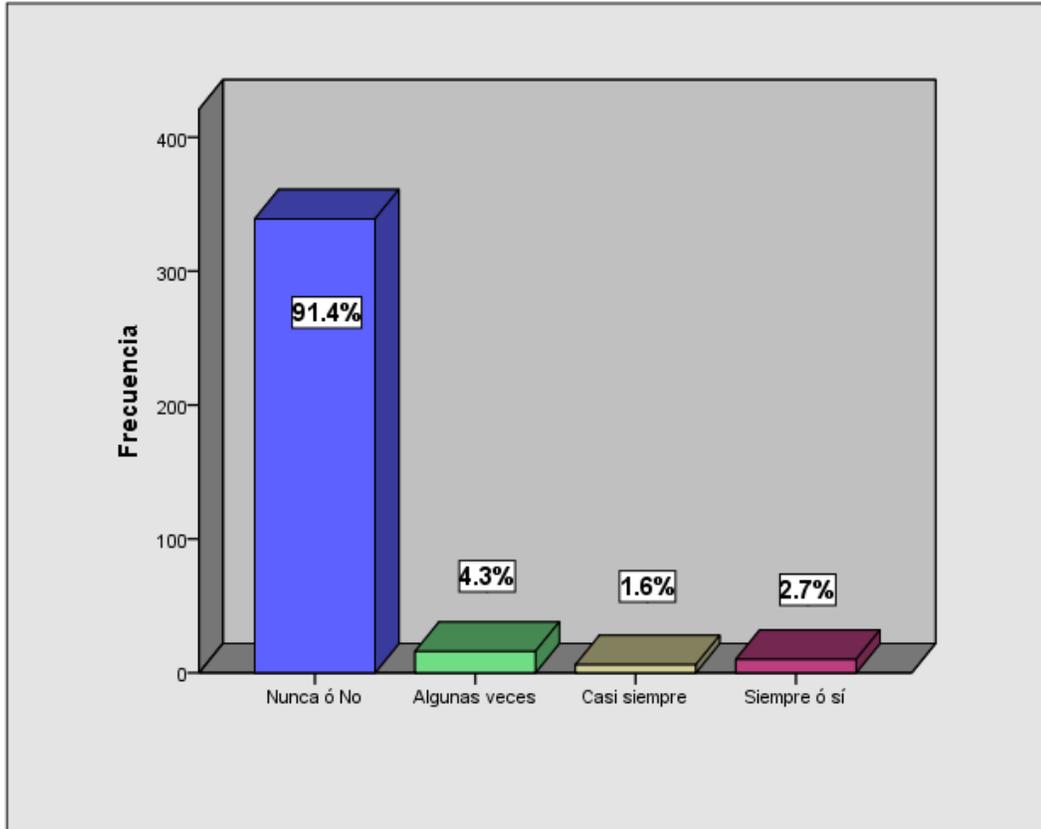


Figura 100. Existen conflictos familiares

La figura 100 muestra que los ex estudiantes en el 91.4% si no vive con sus padres el motivo no es por conflictos familiares para el 4.6% este si es el motiva y el 4.3% manifiesta que es algunas veces. La no convivencia con los padres tampoco se debe a conflictos familiares, por consiguiente no es esta situación una causa que influya de manera significativa en la deserción de los estudiantes.

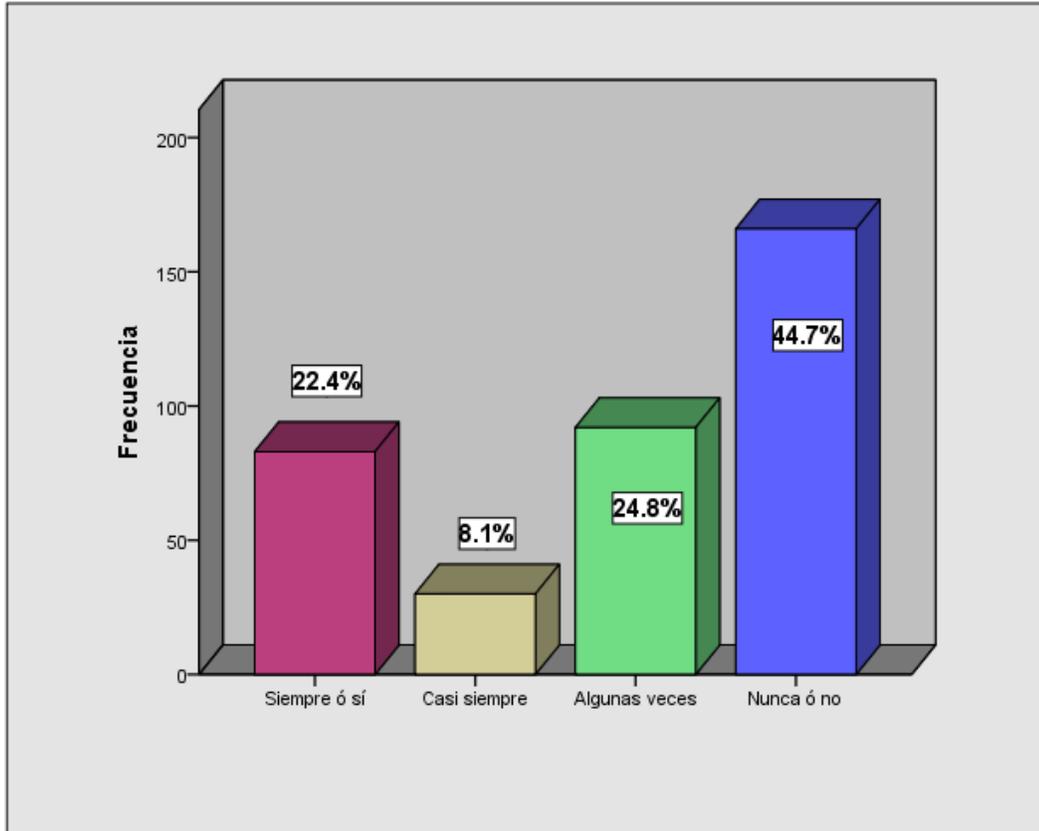


Figura 101. ¿Ha dejado de ver alguna asignatura por cruce de horarios?

La figura 101 muestra que el 55.3% de los ex estudiantes si ha dejado de ver alguna asignatura por cruce de horarios frente al 44.7% que nunca ha dejado de verla. Más de la mitad de los estudiantes ha dejado de cursar una asignatura por el cruce de horarios. Lo cual repercute directamente en que los estudiantes se rezaguen en su proceso a tal punto que tal situación coadyuve a tomar la decisión de desertar. Este aspecto debe ser incluido en los planes de mejoramiento de la institución toda vez que es una variable dependiente.

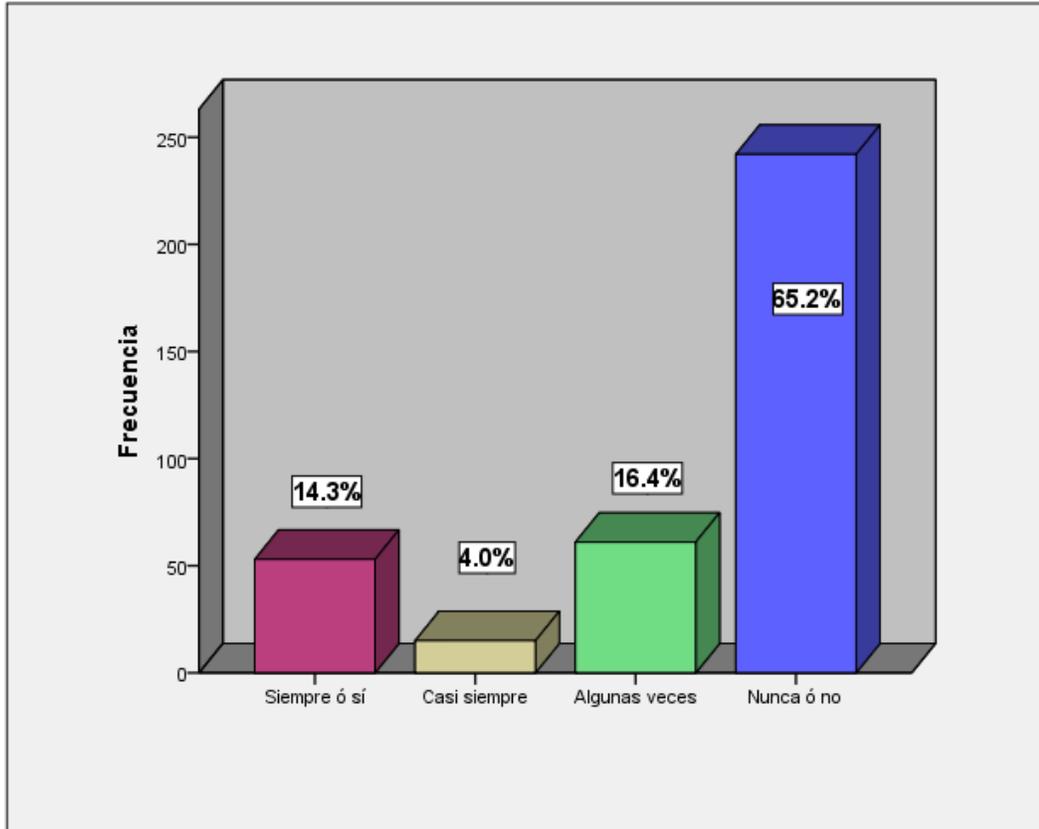


Figura 102. ¿Ha dejado de ver alguna asignatura por cancelación de cursos?

La figura 102 muestra que el 24.7% de los ex estudiantes ha dejado de ver alguna asignatura por cancelación de cursos frente al 65.2% que nunca ha dejado de verla. Es significativo que el 24.7% de estudiantes haya dejado de ver alguna materia por cancelación de cursos; situación que sumada a la dificultad por el cruce de horarios generan una variable que depende de la capacidad de la institución para atender de manera planificada distintas situaciones que afectan la programación académica, dificultando que los estudiantes curse de manera regular toda la carrera.

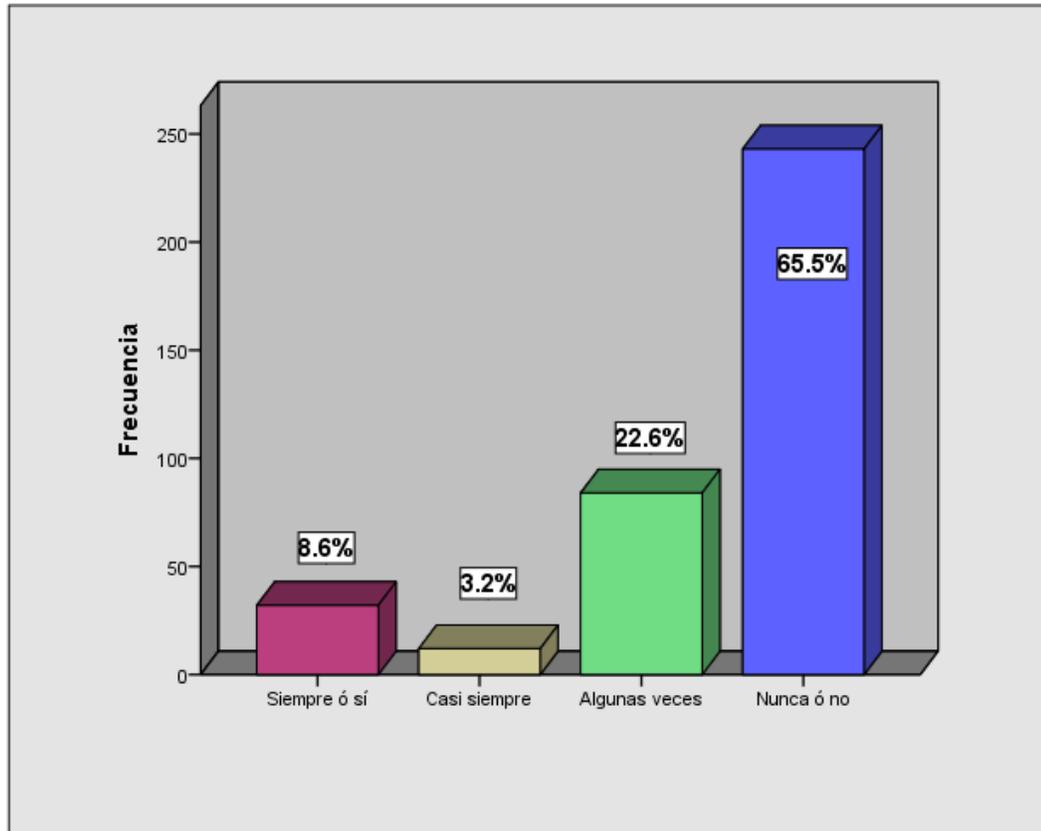


Figura 103. ¿Ha sufrido interrupciones académicas por circunstancias de la vida universitaria?

La figura 103 muestra que lo ex estudiantes en un 34.4% ha sufrido interrupciones académicas por circunstancias de la vida universitaria no ha sido así en el 65.5%. Aunque en menor proporción, pero es significativo que al menos una tercera parte de la población desertora encuestada, afirme haber sufrido algún tipo de interrupción por circunstancias relacionadas con la vida universitaria, en este sentido queda por determinar cuáles son tales situación a fin de poder intervenir para evitar que se afecte la retención estudiantil.

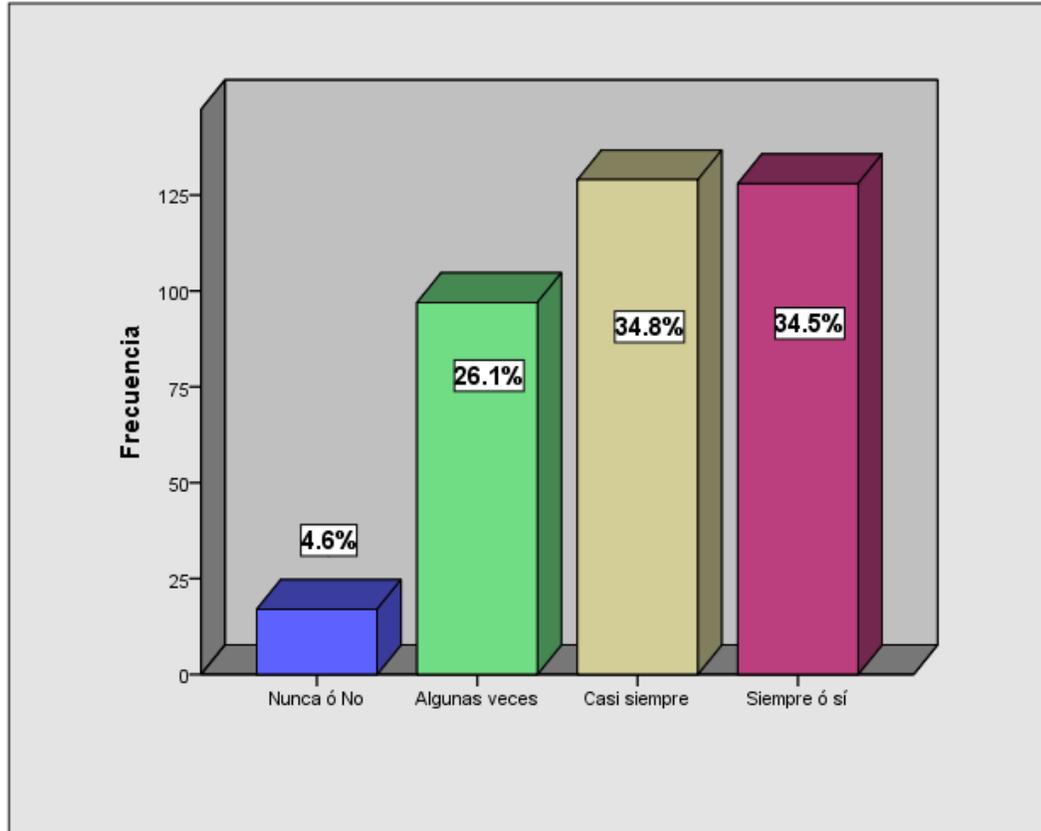


Figura 104. ¿El desempeño de los docentes ha sido satisfactorio?

La figura 104 muestra que el desempeño de los docentes ha sido satisfactorio en un 69.3% para los ex estudiantes frente al 30.7% que no lo consideran así. Desde otra óptica se observa que en porcentaje superior al 60%, consideran que el desempeño de los docentes no es del todo satisfactorio, solo el 34.5% consideran que totalmente satisfactorio. En este sentido sería pertinente indagar cuales son los factores generadores de la insatisfacción para poder establecer un plan de mejora que permita remediar esta dificultad.

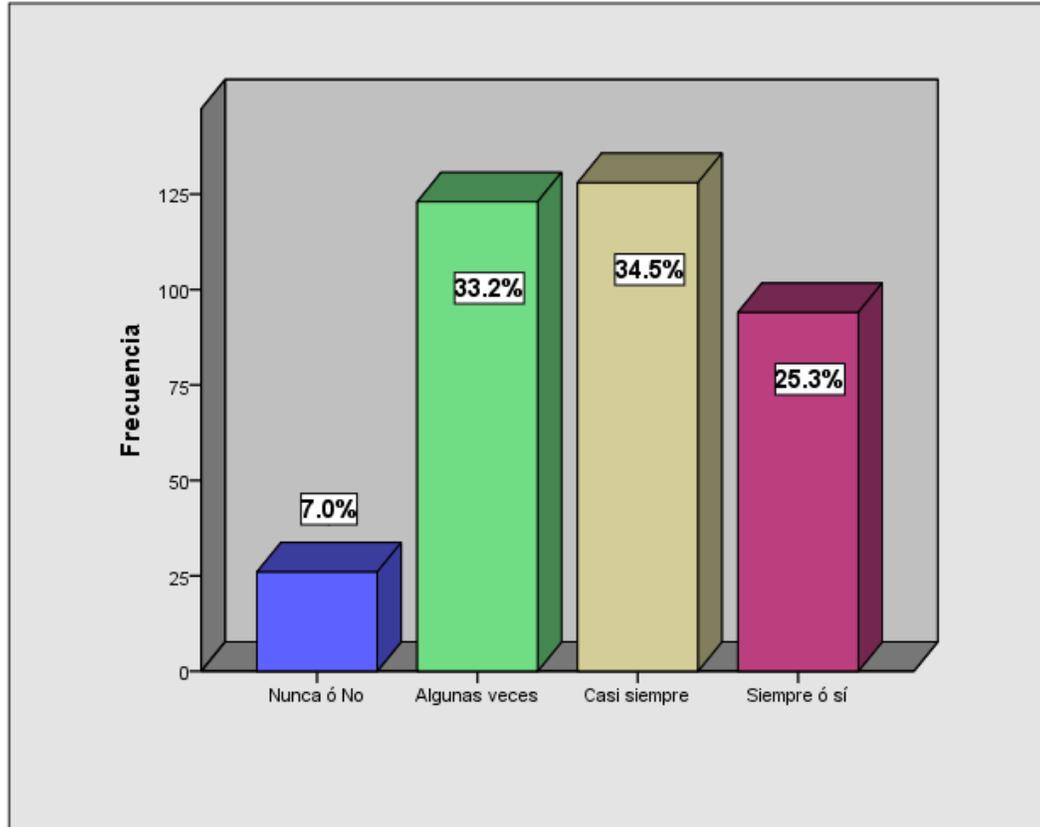


Figura 105. ¿Las metodologías empleadas por los docentes son pertinentes?

La figura 105 muestra que el 59.8% de los ex estudiantes consideran que las metodologías empleadas por los docentes son pertinentes frente al 40.2% que consideran no serlo. En relación con la pregunta anterior (Gráfico número 83), se puede considerar que uno de los factores de insatisfacción de los estudiantes son las metodologías utilizadas, pues un 40.2% manifiesta que las metodologías utilizadas no son la pertinentes.

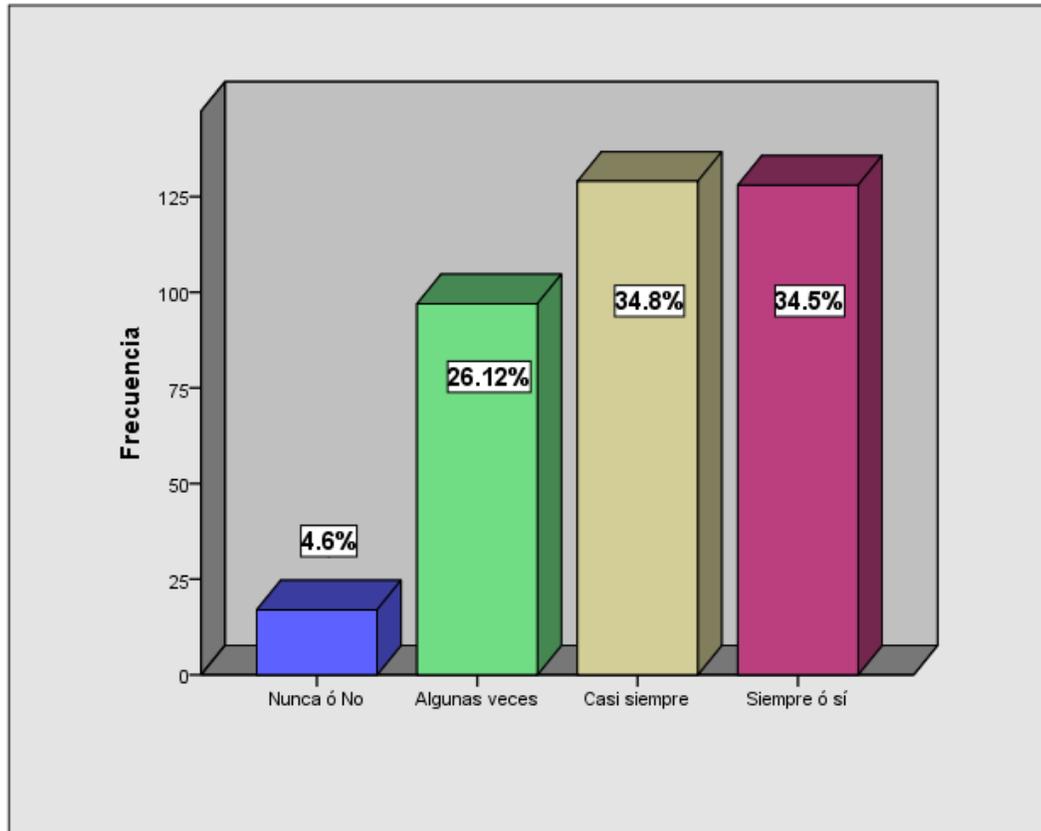


Figura 106. ¿Los profesores son idóneos para la disciplina que enseñan?

La figura 106 muestra que los ex estudiantes con un 69.3% consideran a los profesores idóneos para la disciplina que enseñan frente al 26.12% que lo consideran algunas veces y el 4.6% que no. Al menos un 30% de los estudiantes ponen en duda la idoneidad de los estudiantes. Si bien este no es el porcentaje mayor, se hace necesario que la universidad revise los procesos de selección para adecuar los perfiles que respondan a los requerimientos pedagógicos, didácticos, disciplinares y personales de los docentes, en aras de optimizar la tarea educativa.

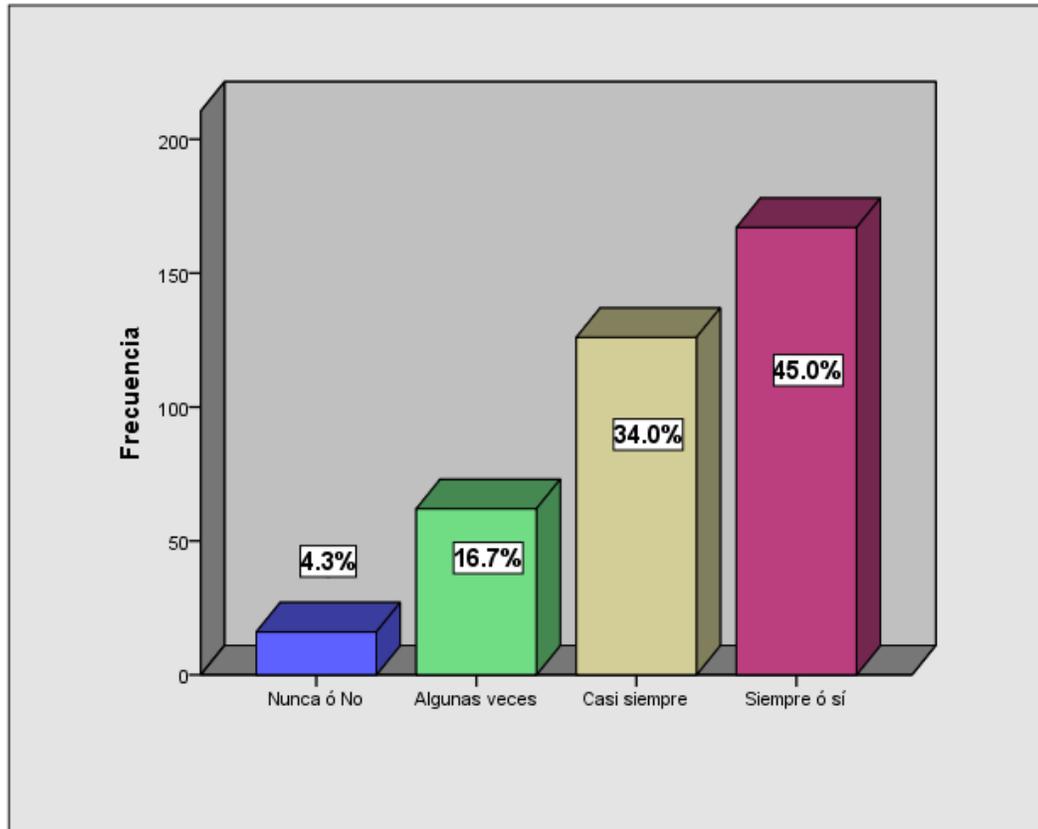


Figura 107. ¿Las relaciones interpersonales docentes- estudiantes son adecuadas?

La figura 107 muestra que el 79% de los ex estudiantes consideran relaciones interpersonales docentes- estudiantes adecuadas frente al 21.0% que las considera no adecuadas. Al menos un 20% de los encuestados considera que las relaciones estudiantes-docentes no son adecuadas. Esta respuesta corrobora la información obtenida en el ítem anterior, por consiguiente se convierte en un aspecto que requiere de la atención y revisión, por parte de la institución.

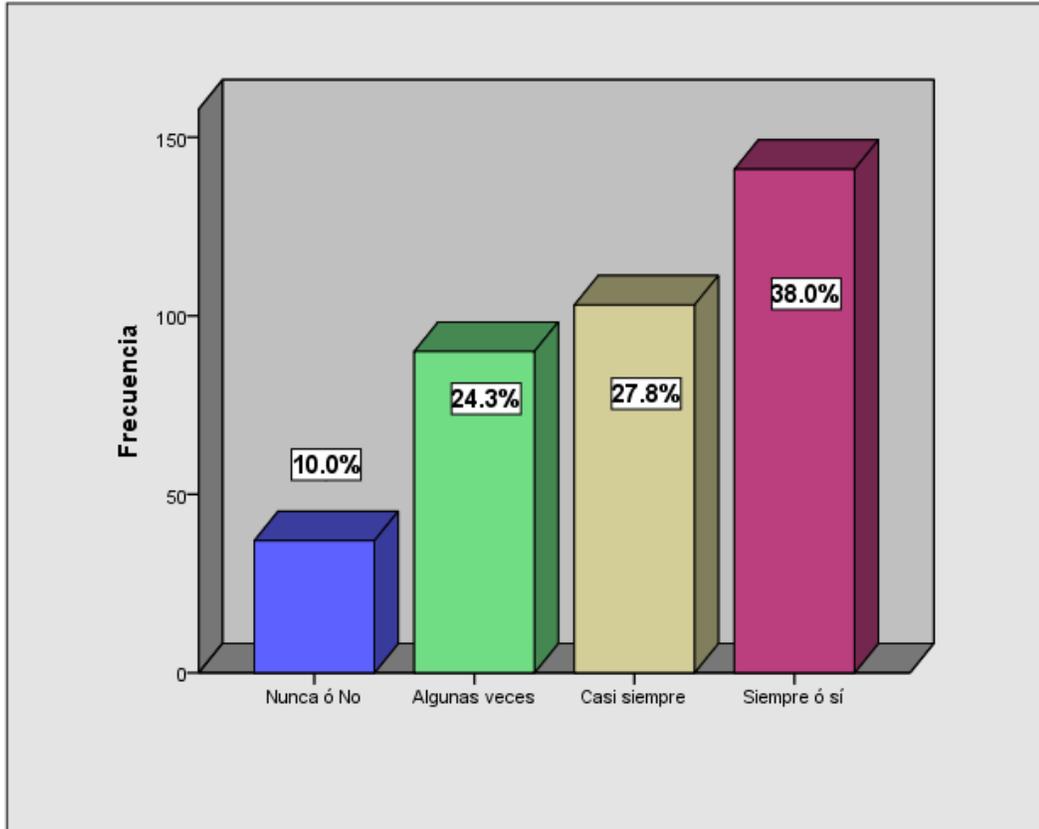


Figura 108. ¿Los procesos administrativos establecidos son conocidos y fáciles de tramitar?

La figura 108 muestra que los ex estudiantes con un 65.8% consideran que los procesos administrativos establecidos son conocidos y fáciles de tramitar mientras que el 34.3% consideran lo contrario. Más de un 30% de estudiantes afirman que los procesos administrativos no son conocidos, ni fáciles de tramitar. En ese sentido, aunque no es el porcentaje mayor, si se requiere revisar la facilidad de los trámites, así como conocer los manuales de procesos y procedimientos, para que este no se convierta en factor de deserción.

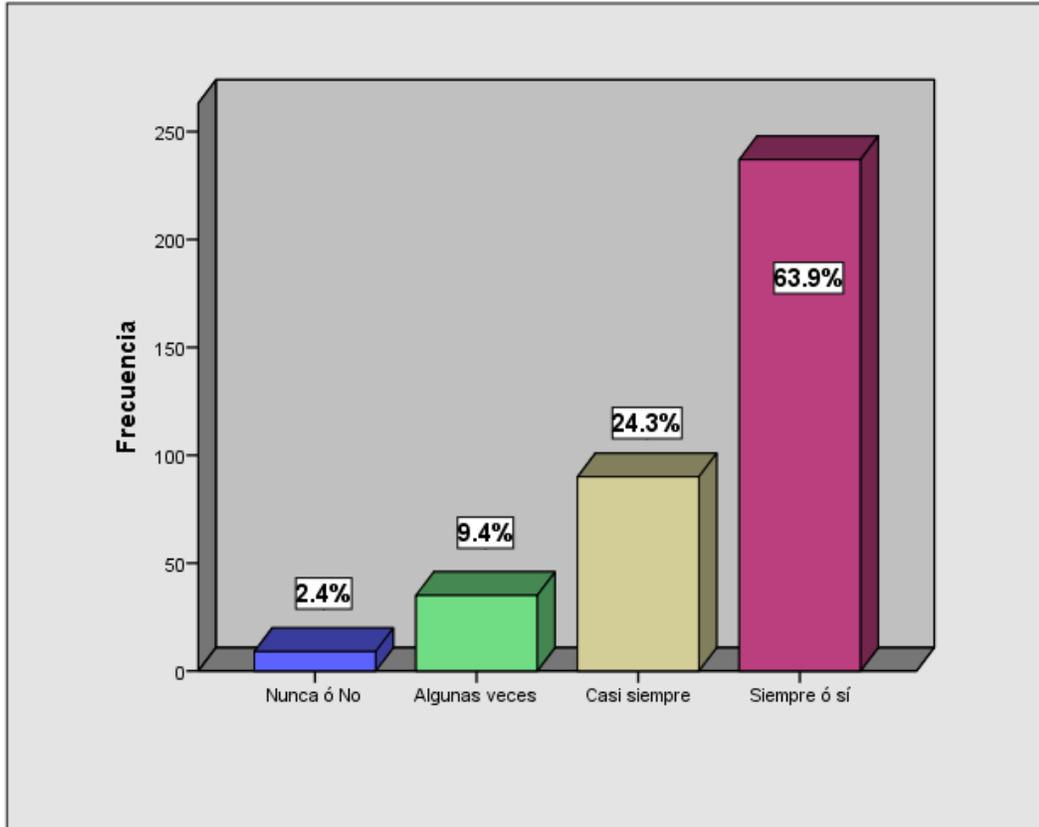


Figura 109. ¿El reglamento académico es sencillo y fácil de cumplir?

La figura 109 muestra que los ex estudiantes con un 88.2% refieren que el reglamento académico es sencillo y fácil de cumplir, contrario a esto marca el 11.8% que no lo consideran de esta manera. La mayoría de desertores considera que el reglamento académico es conocido y fácil de cumplir, situación de la que se infiere que el conocimiento de este documento no influye en el fenómeno de la deserción.

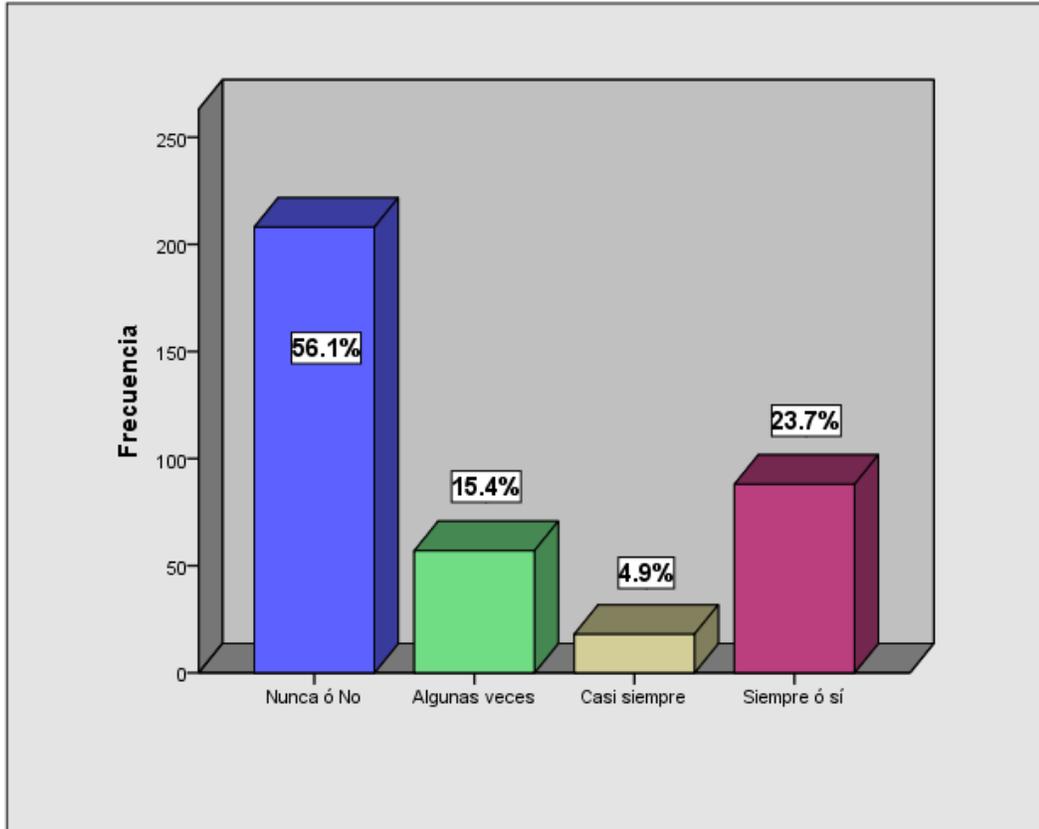


Figura 110. ¿Ha estado vinculado a un programa o área de Bienestar Institucional?

La figura 110 muestra que el 71.5% de los ex estudiantes no han estado vinculado a un programa o área de Bienestar Institucional si han estado vinculados el 28.6%. A pesar de que los servicios de bienestar se brindan por parte de la institución a la totalidad de los estudiantes, se puede observar que solo el 71% ha hecho uso de ellos, lo cual repercute en que se aumente la deserción en aquellos que presentan problemáticas y no pueden ser resueltas de manera oportuna, antes de desertar.

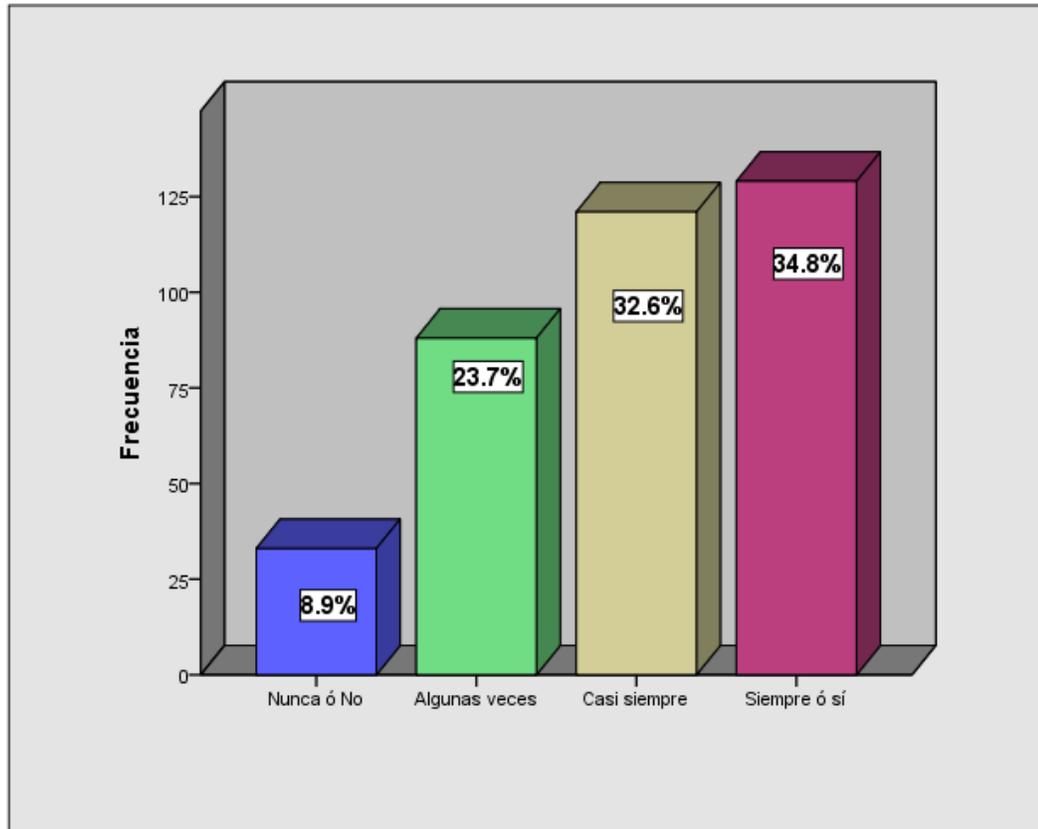


Figura 111. ¿Los recursos físicos y tecnológicos de la institución son adecuados?

La figura 111. Muestra que los ex estudiantes con un 67.4% consideran que los recursos físicos y tecnológicos de la institución son adecuados el 23.7% los considera algunas veces y el 8.9% considera que no son adecuados. Aunque la mayoría de estudiantes considera que los recursos son adecuados; existe al menos un 30% que presenta inconformidad con los mismos. Este porcentaje debe ser revisado por la institución para utilizarlos como punto de mejora en un programa encaminado a disminuir la deserción institucional.

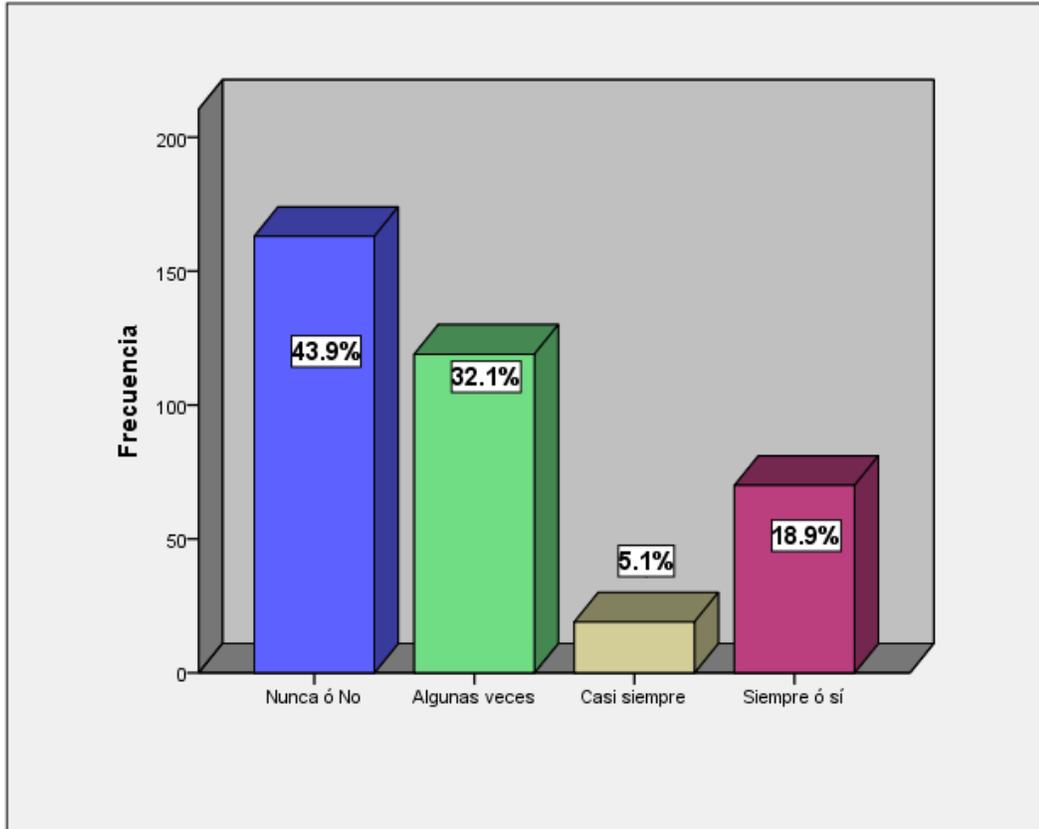


Figura 112. ¿Ha hecho uso del servicio de tutorías?

La figura 112. Muestra que los ex estudiantes con un 43.9% nunca han hecho uso del servicio de tutorías el 32.1% lo hizo algunas veces y el 24% si uso el servicio. El 67% de los estudiantes afirman no haber usado el servicio de tutorías, lo cual es un indicador que influye directamente en el aprovechamiento académico y por consiguiente se convierte en un factor que aumenta el riesgo de desertar en aquellos estudiantes que muestran debilidades en su proceso de aprendizaje.

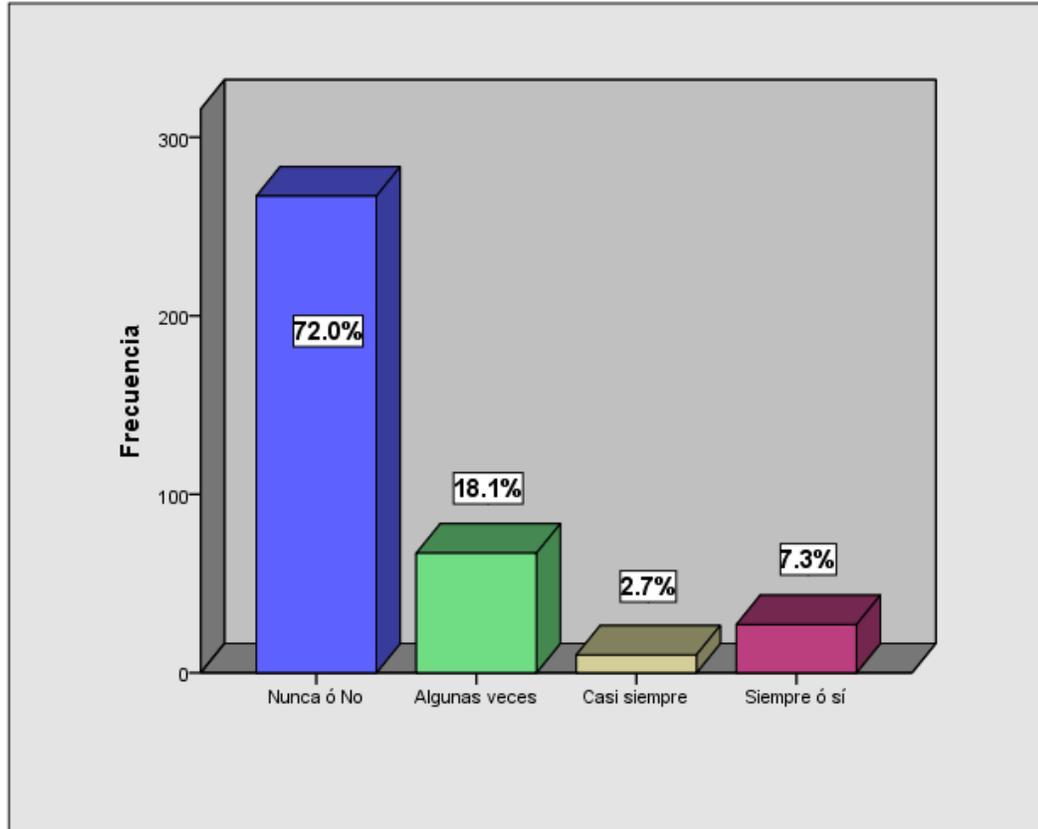


Figura 113. ¿Ha realizado algún curso de nivelación o de desarrollo de competencias básicas (lectoras, escritoras, desarrollo de pensamiento)?

La figura 113 muestra que el 72% de los ex estudiantes nunca ha realizado algún curso de nivelación o de desarrollo de competencias básicas (lectoras, escritoras, desarrollo de pensamiento) frente al 28.1% que si lo realizó. Solo el 28% de los estudiantes realizaron algún curso para el desarrollo de competencias básicas, a pesar de que la institución ofrece de manera gratuita este tipo de apoyo a todos los estudiantes de la institución. En este sentido se infiere que la debilidad en las competencias básicas influye en el rendimiento académico y por consiguiente aumentan las posibilidades de que un estudiante deserte.

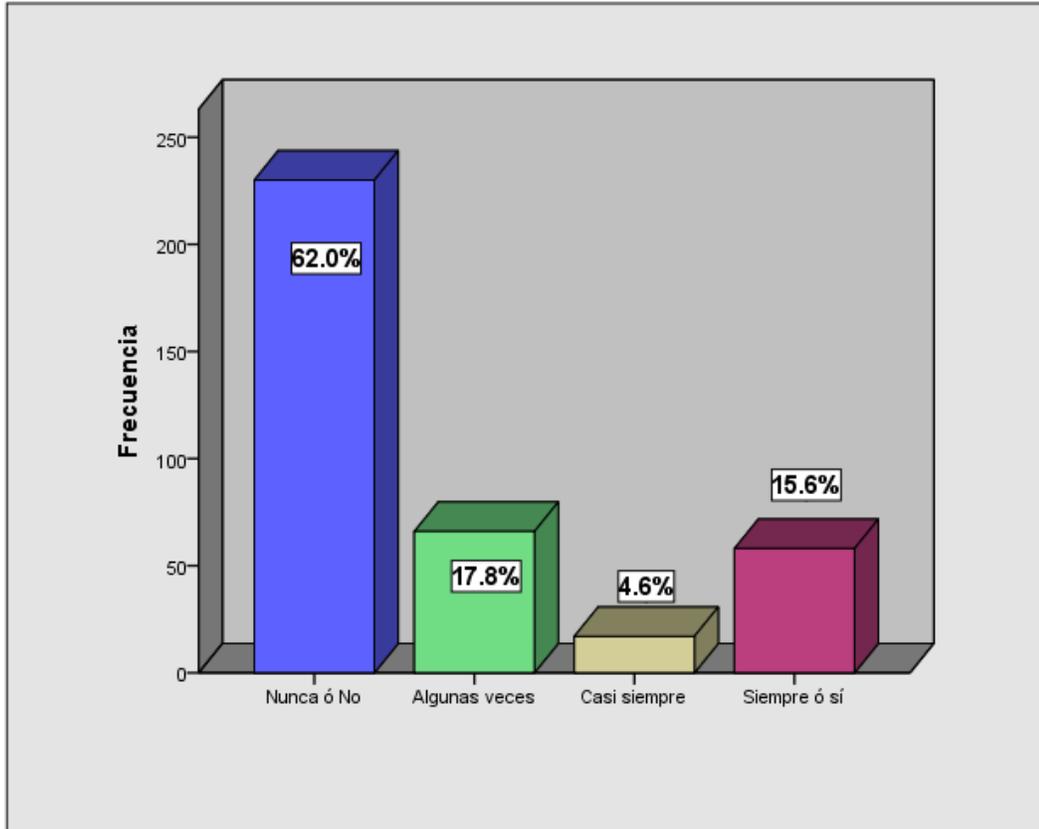


Figura 114. ¿Ha hecho parte de algún grupo institucional de deporte o de actividades culturales?

La figura 114 muestra que el 62% de los ex estudiantes nunca ha hecho parte de algún grupo institucional de deporte o de actividades culturales frente al 38% que si ha hecho parte. La mayoría de estudiantes no hicieron parte de ningún grupo institucional lo cual puede influir en la falta de identidad y sentido de pertenencia institucional, que coadyuva en la toma de la decisión de desertar.

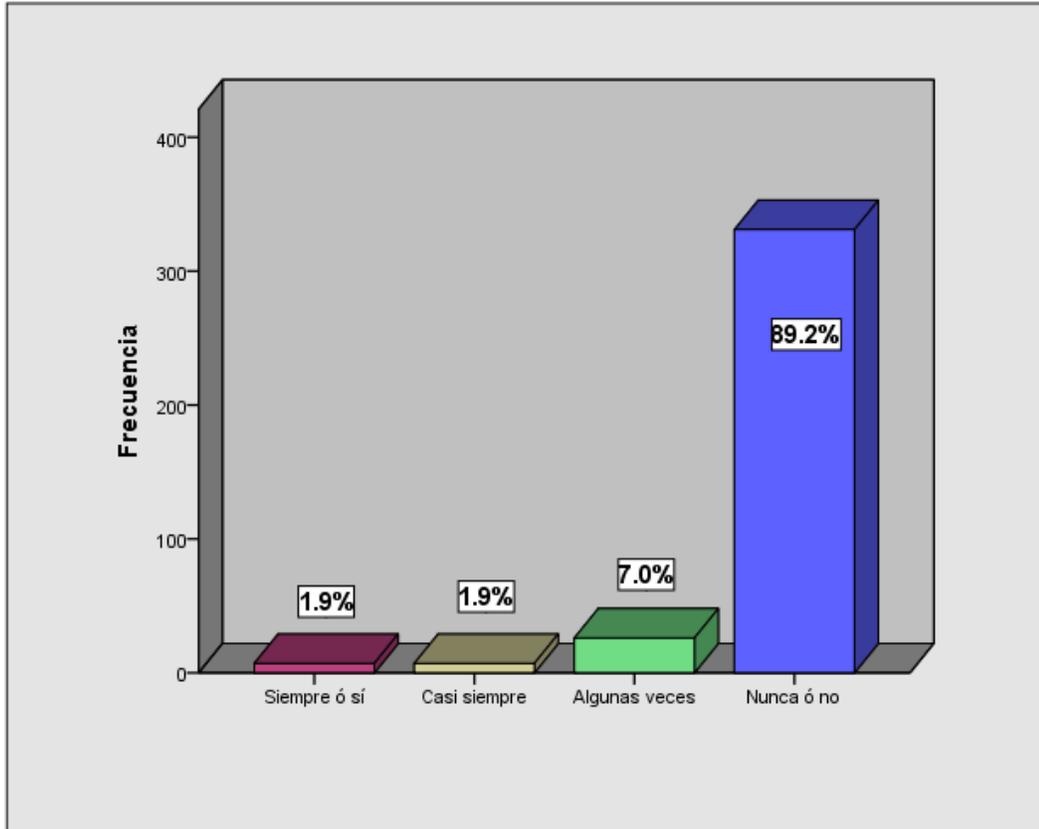


Figura 115. ¿Ha sufrido algún tipo de discriminación por parte de docentes o directivos?

La figura 115. Muestra que los ex estudiantes en un 89.2% nunca han sufrido algún tipo de discriminación por parte de docentes o directivos el 7% refiere que algunas veces y el 3.8% siempre. Aunque proporcionalmente el porcentaje es inferior, es importante observar que al menos el 10% de los estudiantes desertores sufrieron algún tipo de discriminación por parte de los docentes, situación esa que debe convertirse en punto de mejora por parte de la institución.

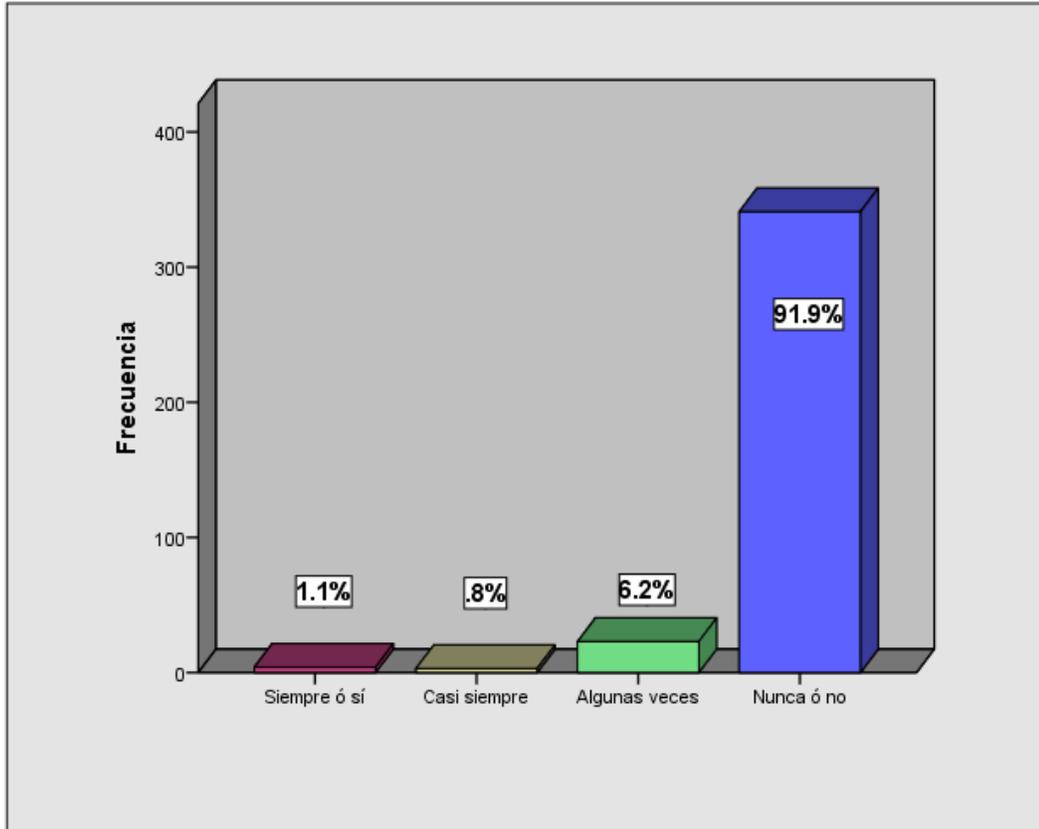


Figura 116. ¿Ha sufrido algún tipo de discriminación o maltrato por parte de compañeros?

La figura 116 muestra que el 91.9 % de los ex estudiantes nunca han sufrido algún tipo de discriminación o maltrato por parte de compañeros frente al 8.1% que indica si haber sufrido discriminación. Contrastando este resultado con el del ítem anterior, y aunque el porcentaje es inferior, no es menos importante; principalmente si se observa que en proporción es superior la discriminación sufrida por parte de los docentes a la sufrida por parte de los compañeros. Situación que debe ser estudiada toda vez que la institución es directamente responsable de los docentes que contrata, no así de los estudiantes pues para ellos no existe un proceso de selección. Así las cosas se tiene que la discriminación sufrida por parte de los docentes se convierte en una variable dependiente de los procesos institucionales.

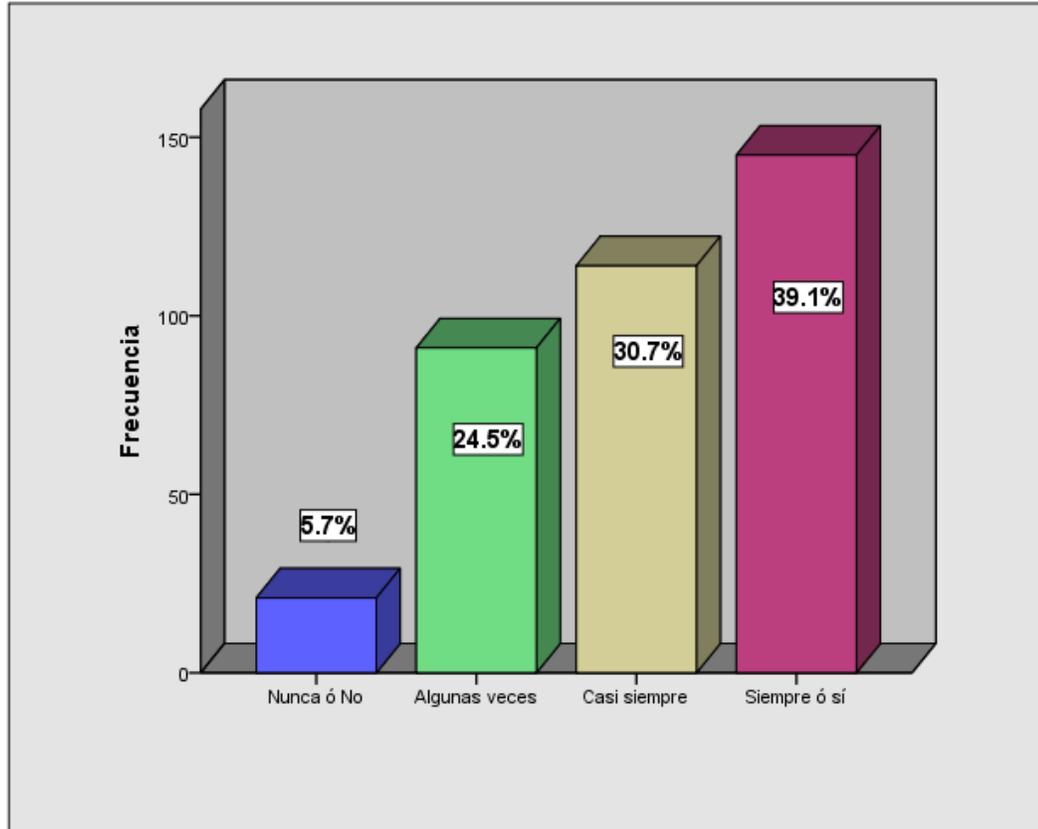


Figura 117. ¿Las UTS les brindó los recursos físicos suficientes para el desarrollo de sus actividades académicas?

La figura 117 muestra que los ex estudiantes con un 69.8% consideran que las UTS le brindó los recursos físicos suficientes para el desarrollo de sus actividades académicas el 24.5% considera que algunas veces y el 5.7% que nunca. Más del 90% de los estudiantes considera que en menor o en mayor medida las UTS les ha brindado los recursos físicos suficientes para desarrollar sus actividades académicas, en este sentido se considera que este aspecto no es una variable que influya de manera significativa en el fenómeno de la deserción.

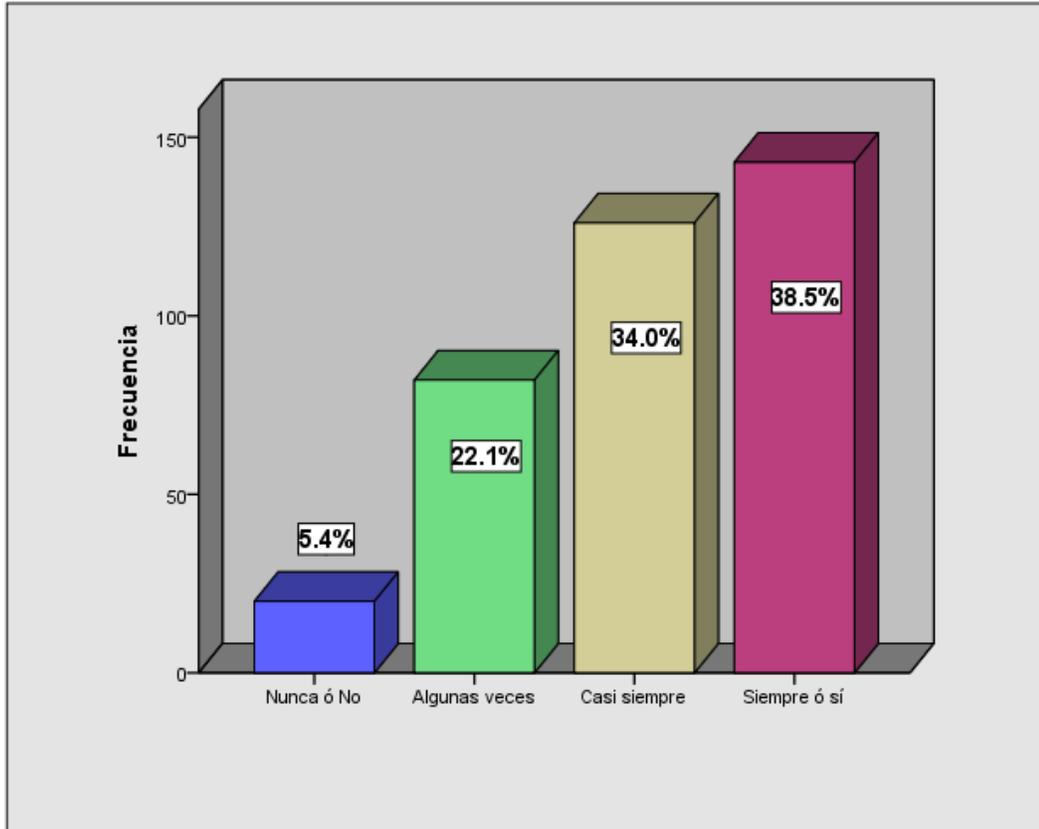


Figura 118. ¿Las UTS les brindó los recursos y apoyos humanos suficientes para el desarrollo de sus actividades?

La figura 118 muestra que los ex estudiantes consideran en un 72.5% que las UTS le brindó los recursos y apoyos humanos suficientes para el desarrollo de sus actividades el 22.1% considera que lo hizo algunas veces y el 5.4% que nunca. La respuesta a este interrogante mantiene la misma tendencia que el ítem anterior corroborándose que los estudiantes consideran que no es la falta de recursos institucionales lo que les ha llevado a tomar la decisión desertar. Esta no es una variable que influya de manera significativa en el fenómeno de la deserción.

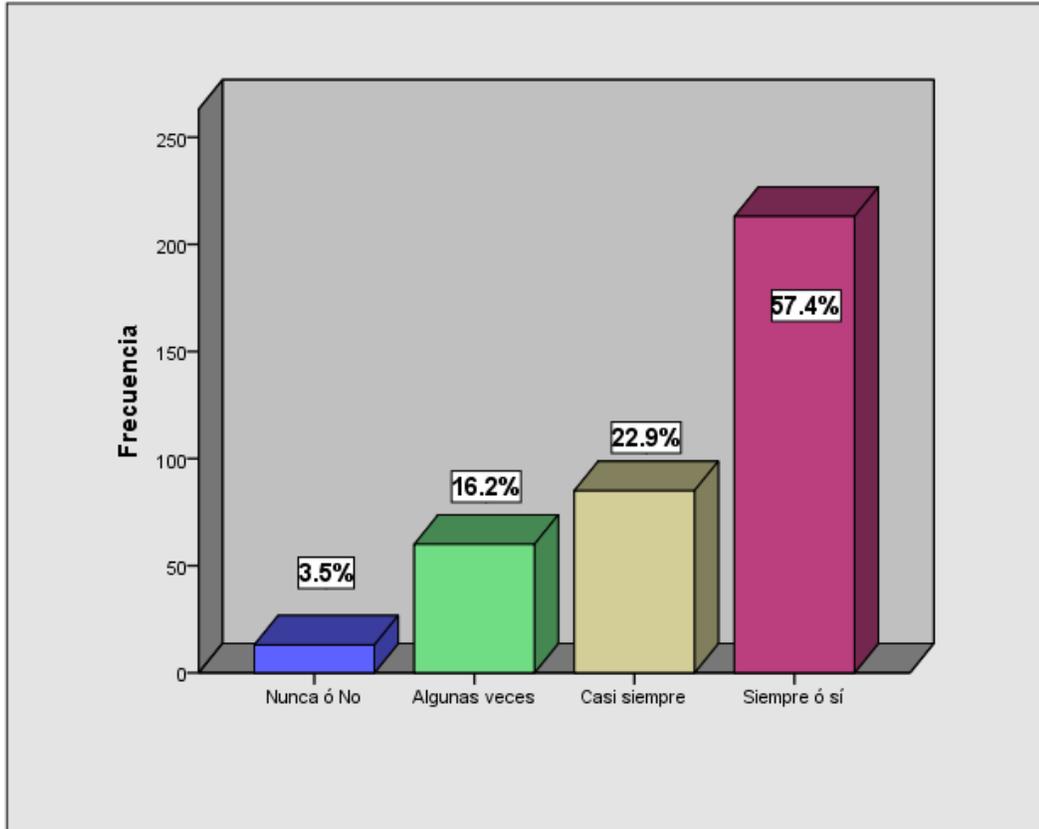


Figura 119. ¿Se siente bien en las UTS? (le gusta estar en la Institución)

La figura 119 muestra que los ex estudiantes en un 80.3% se sienten bien en las UTS? (le gusta estar en la Institución) no sucede lo mismo con el 19.7% que decidieron por algunas veces o nunca. La respuesta de sentirse a gusto en la institución es categórica en un 57.4%, sin embargo existe algún tipo de inconformidad en un porcentaje superior al 40%, razón por la cual debe convertirse en un punto de observación de las UTS, sin que ello signifique que sea una causa asociada a la deserción.

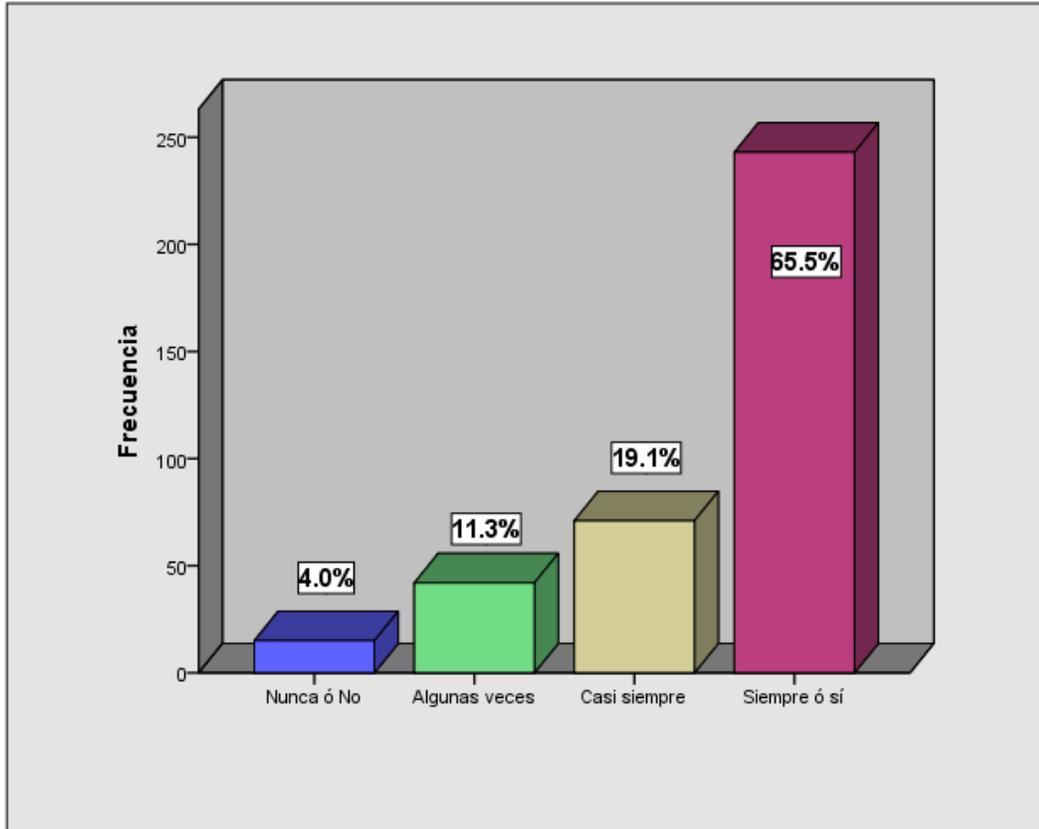


Figura 120. ¿Se siente orgulloso de ser miembro de la comunidad UTS?

La figura 120 muestra que los ex estudiantes en un 84.6% se siente orgulloso de ser miembro de la comunidad UTS frente al 15.3% no comparten ese sentimiento. En su gran mayoría los estudiantes se sienten orgullosos de pertenecer a las UTS, situación que bien puede ser aprovechada para lograr incrementar los niveles de retención y de regreso a la Universidad para aquellos que ya han desertado.

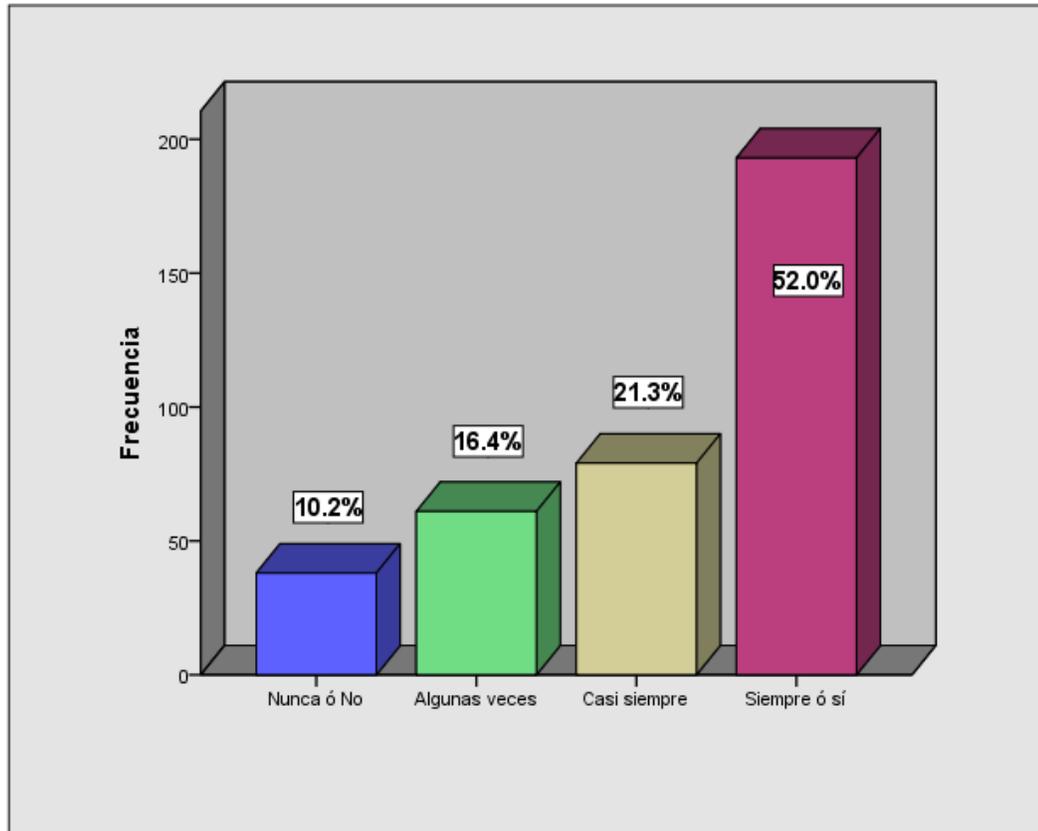


Figura 121. ¿Cuenta en su residencia con un ambiente propicio para estudiar?

La figura 121 muestra que los ex estudiante en un 73.3% cuenta en su residencia con un ambiente propicio para estudiar el 16.4% algunas veces y el 10.2% definitivamente no. Más de un 40% de los estudiantes manifiesta no contar siempre con un ambiente propicio para estudiar, lo cual puede influir en la desmotivación que se siente para continuar el programa académico.

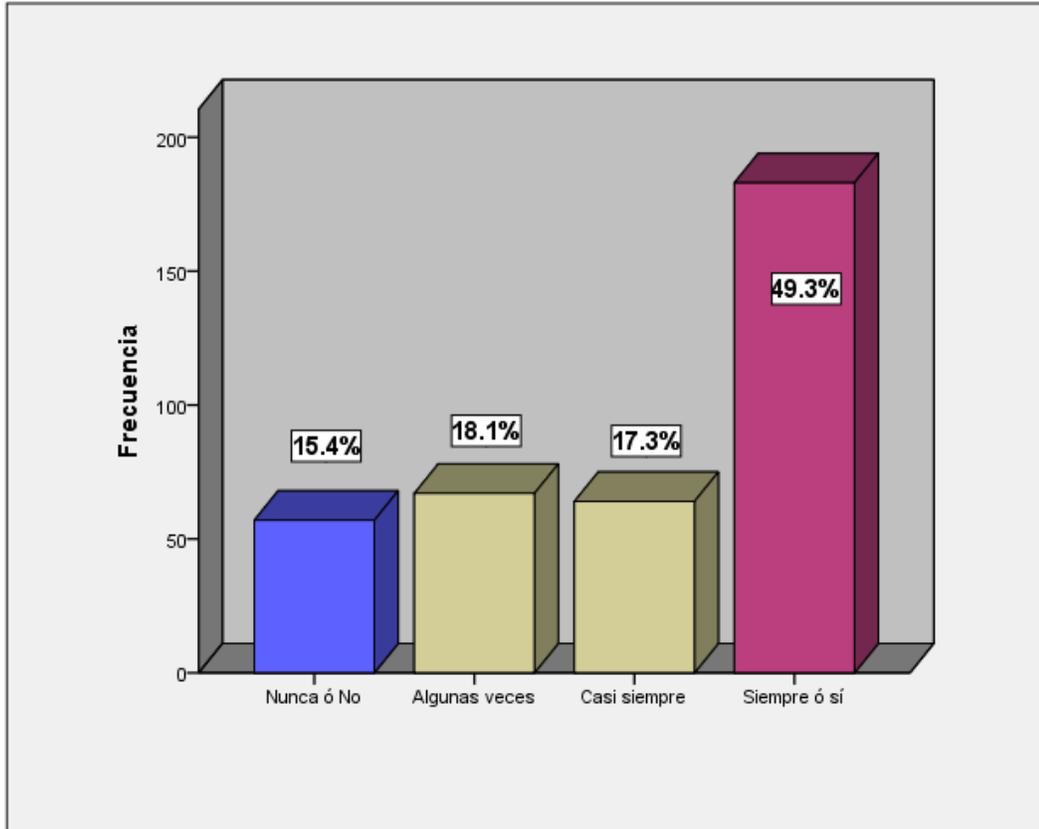


Figura 122. ¿Cuenta con un sitio específico para desarrollar sus actividades de estudio?

La figura 122 muestra la frecuencia con que los ex estudiantes cuenta con un sitio específico para desarrollar sus actividades de estudio, un 66.6% informan tenerlo casi siempre o siempre y 33.5% algunas veces o no. Esta respuesta muestra tendencias similares al ítem anterior donde la mayoría de los estudiantes desertores, no cuentan con un sitio específico y apropiado en sus casas para complementar su actividad académica. Si bien esta no es una variable dependiente de la institución, si se puede pensar en la posibilidad de fomentar el mejoramiento de los hábitos de estudio y/o contar con espacios físicos en la institución donde los estudiantes encuentren ambientes y espacios propicios que puedan ser utilizados por fuera de su jornada regular.

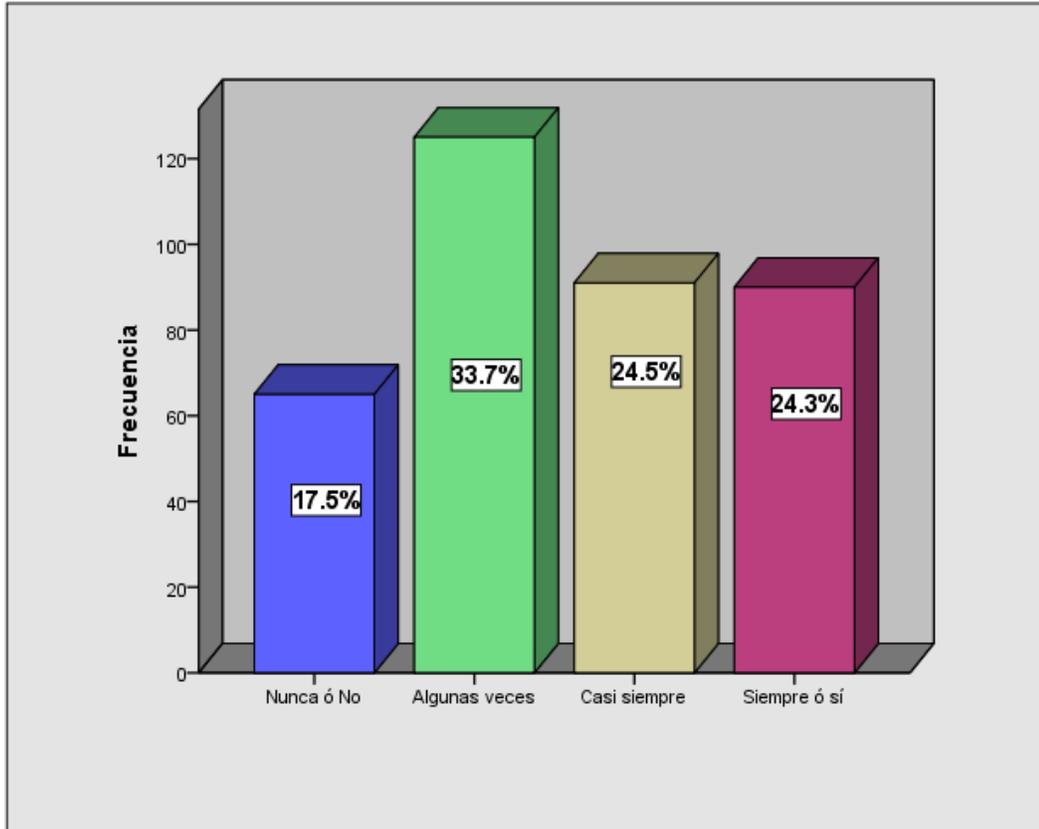


Figura 123. ¿Ha establecido un horario específico para estudiar y lo cumple?

La figura 123 muestra con qué frecuencia los ex estudiantes establecieron un horario específico para estudiar y si lo cumple el 24.3% lo hace el 24.5% casi siempre por el contrario el 33.7% lo hacen algunas veces o no el 17.5%. Este es otro aspecto relacionado con los hábitos de estudio donde es claro que existe una debilidad, pues solo el 24;3% manifiesta de manera categórica tener un horario específico para estudiar, los demás no lo tienen, ni lo cumplen de manera permanente.

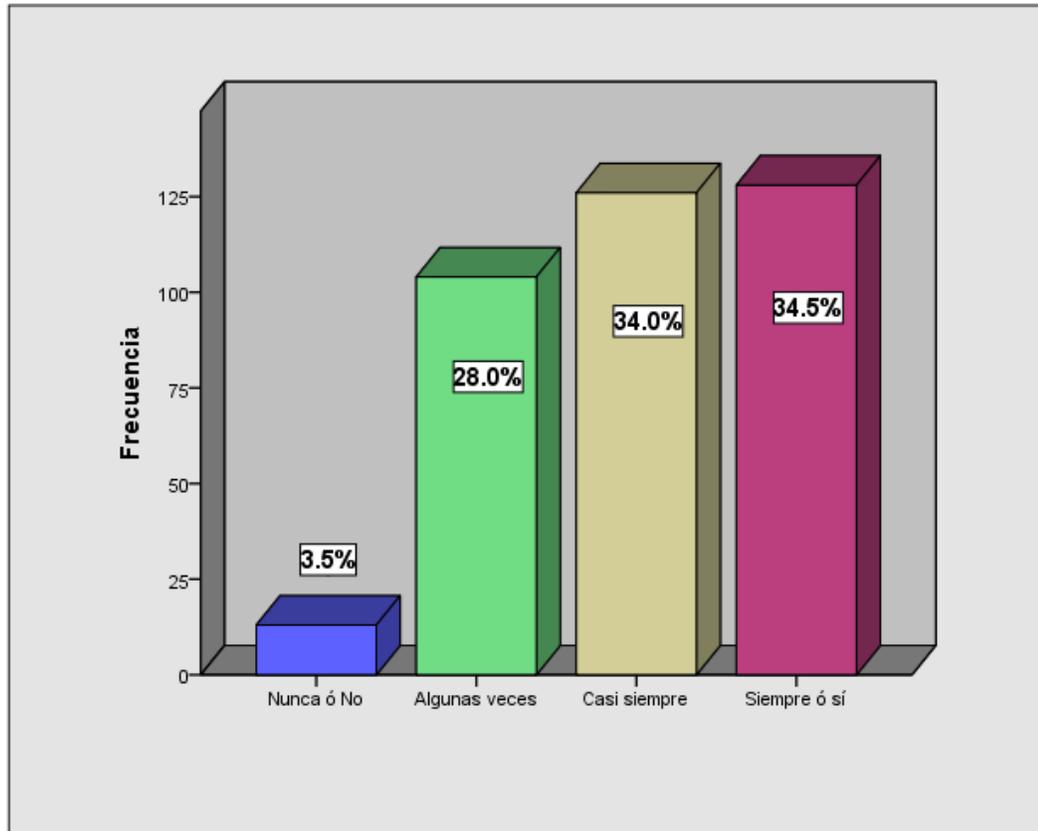


Figura 124. ¿Procura utilizar las ayudas educativas sugeridas por el docente?

La figura 124 muestra con qué frecuencia los ex estudiantes procura utilizar las ayudas educativas sugeridas por el docente encontrando que el 68.5% informa procurar hacerlo y el 31.5% algunas veces o nunca. La gran mayoría de los estudiantes no recurre a las ayudas educativas sugeridas por el docente, lo cual denota una debilidad también relacionada con los hábitos o buenas prácticas de estudio, pues el estudiante no participa de manera activa en la construcción de su propio conocimiento, lo cual le resta significado y por consiguiente una motivación baja que coadyuva en la toma de decisión de desertar.

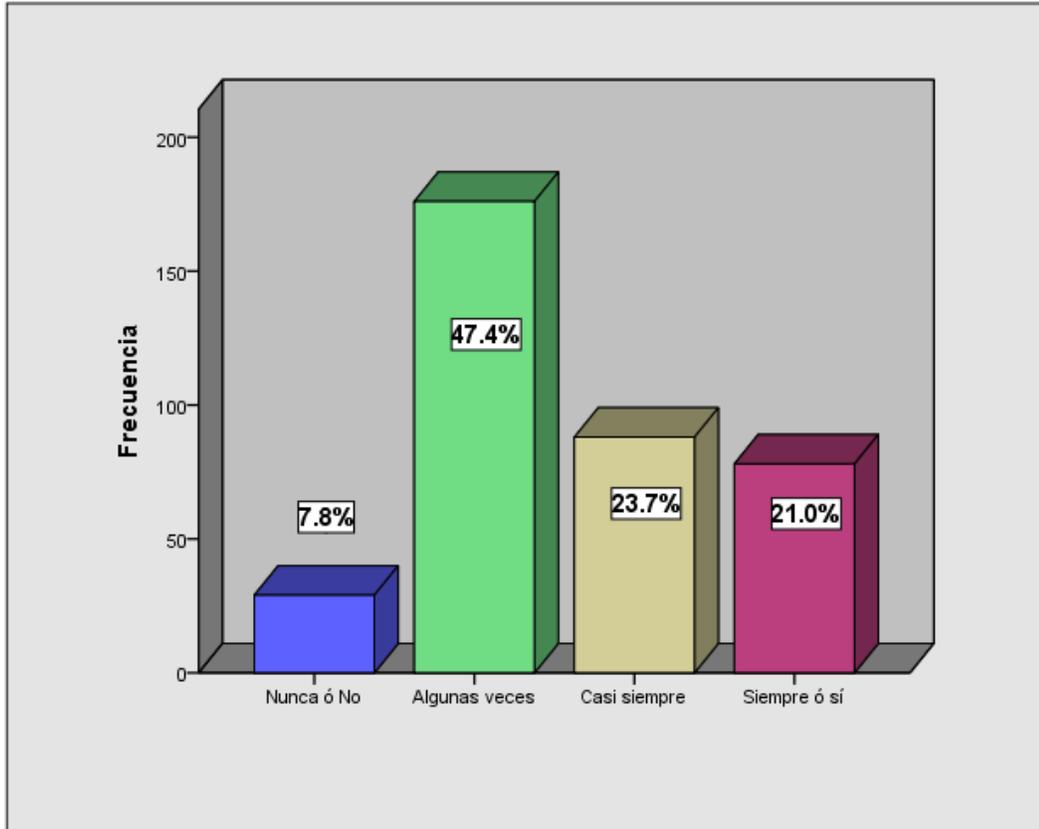


Figura 125. ¿Lee sobre los temas antes de llegar a clase?

La figura 125 muestra que el 44.7% de los ex estudiantes informa leer sobre los temas antes de llegar a clase frente al 55.2% que refiere leer algunas veces o no hacerlo. En la misma tendencia de los hábitos inadecuados de estudio, se encuentra el hecho que solo un 21% de los estudiantes desertores, manifiesta que leen sobre los temas antes de llegar a clase, lo cual repercute en que la actividad académica pueda tornarse lenta, toda vez que no se pueden establecer discusiones académicas con base en los pre saberes y el periodo de clase en su mayor parte termina siendo desarrollada en clase magistral por el docente.

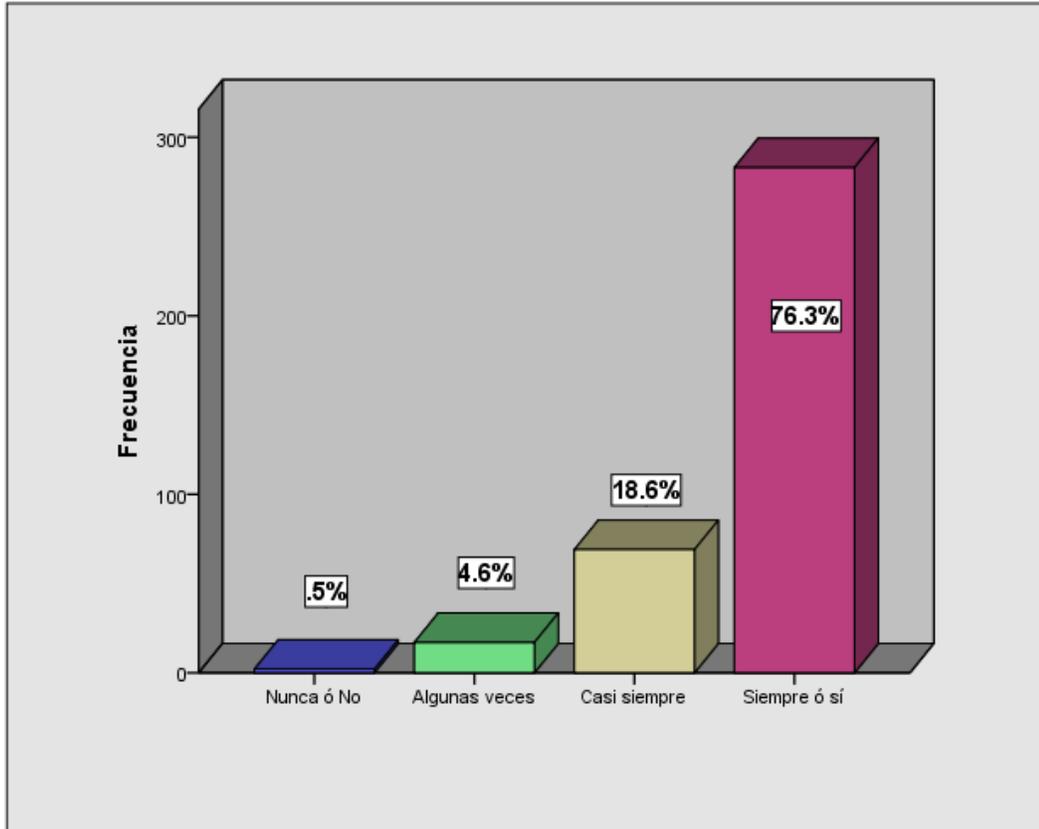


Figura 126. ¿Acostumbra tomar apuntes en clase?

La figura 126 muestra que los ex estudiantes informan en el 94.9% acostumbra tomar apuntes en clase frente al 5.1% que refieren hacerlo algunas veces o no. Más del 70% de los estudiantes manifiesta que si toma apuntes de clase, sin embargo los ítems siguientes darán cuenta que estos apuntes no siempre se hacen en forma organizada, lo cual les resta eficacia para ser utilizados como referencia de repaso o posterior consulta.

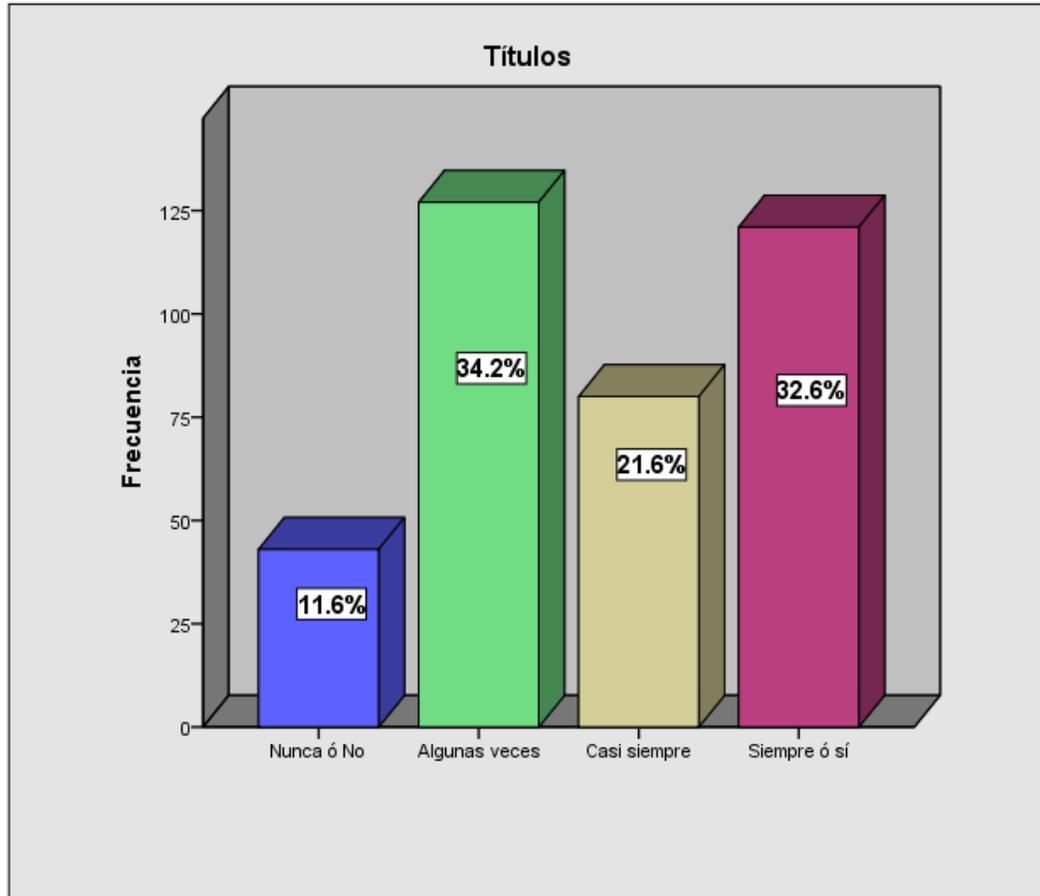


Figura 127. ¿Utiliza organizadores de información para facilitar la comprensión de los temas?

La figura 127 muestra la utilización de organizadores de información para facilitar la comprensión de los temas los ex estudiantes refieren que un 32.6% si lo utiliza el 21.6% casi siempre el 34.2% algunas veces y el 11.6% no. Obsérvese, con referencia al ítem anterior que a pesar de que más del 70% toma apuntes, solo un 32% de los desertores afirman hacerlo utilizando los organizadores de información, los demás solo ocasionalmente o no los utilizan.

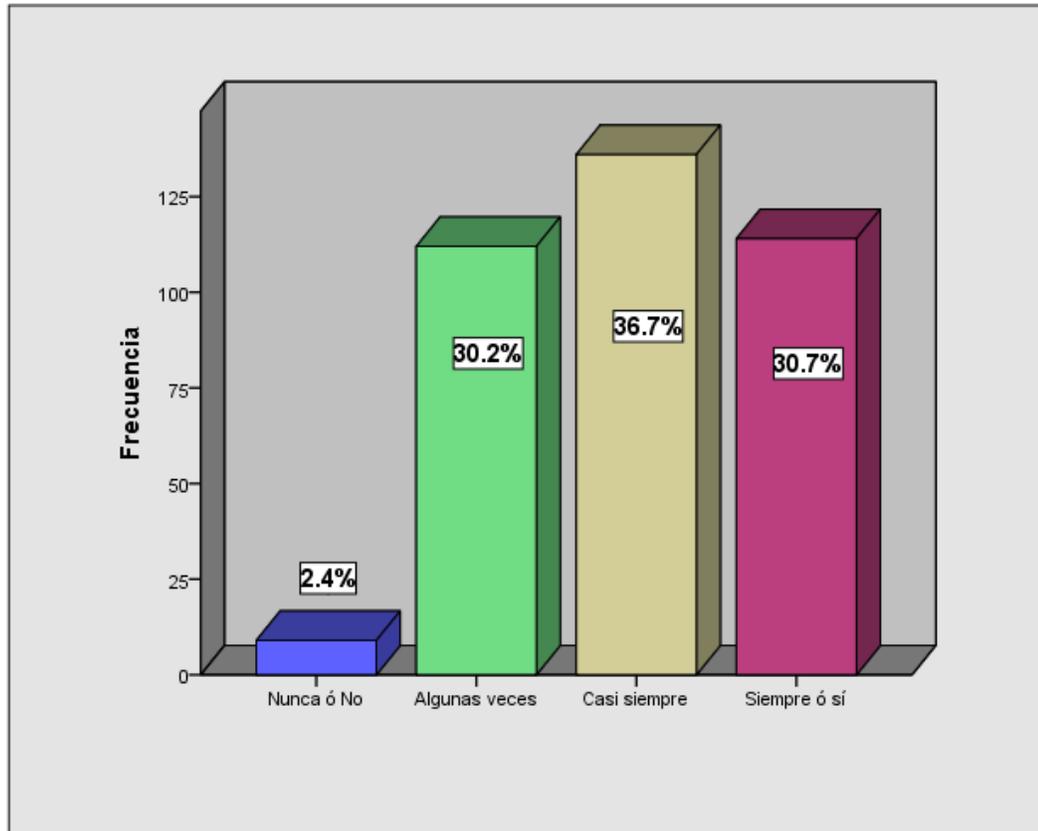


Figura 128. ¿Prepara las evaluaciones con suficiente anticipación?

La figura 128 muestra con qué frecuencia los ex estudiante prepara las evaluaciones con suficiente anticipación encontrando que el 67.3% informa hacerlo y el 32.6% reporta hacerlo algunas veces o no. La respuesta al ítem reafirma que los ex estudiantes conciben la evaluación como un fin para el cual hay que estudiar, pues en su mayoría expresan que se preparan para las evaluaciones, sin embargo no se interesan, como ya vio, en desarrollar otro tipo de hábitos de estudios o de conductas académicas que les llevaría a su cualificación profesional.

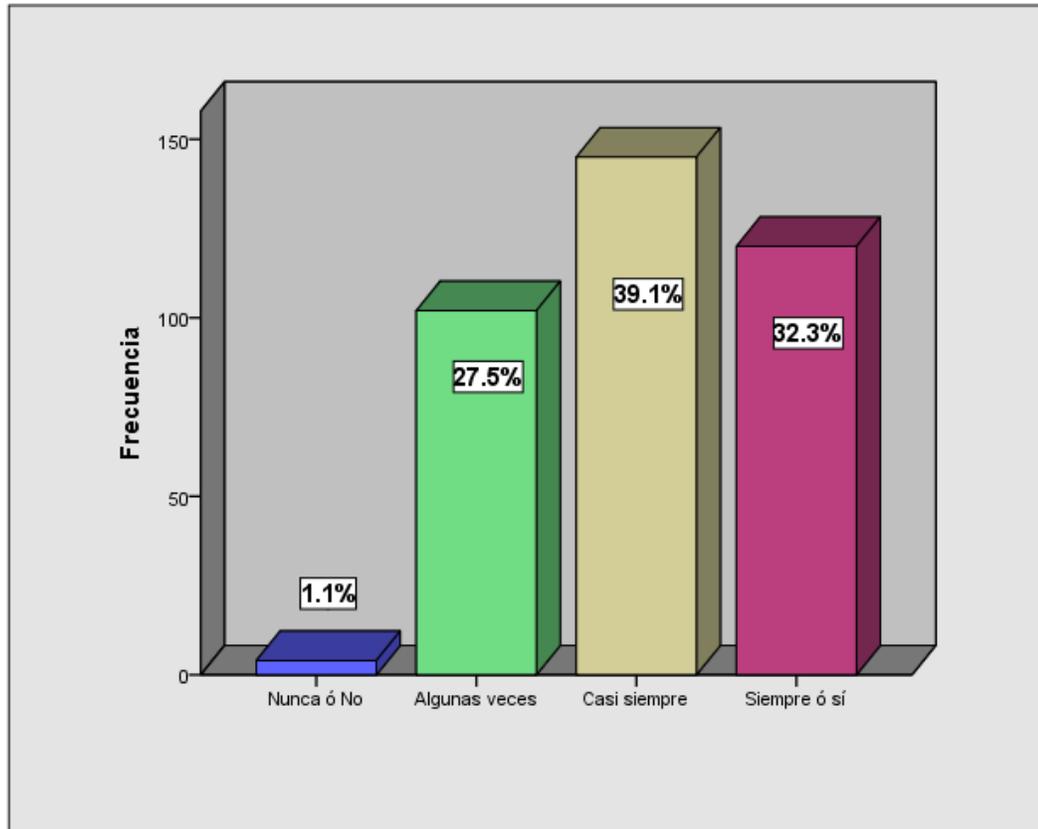


Figura 129. ¿Prepara las tareas y trabajos con suficiente profundidad en los temas?

La figura 129 muestra que los ex estudiantes con una frecuencia del 71.4% informan preparar las tareas y trabajos con suficiente profundidad en los temas y el 27.5% hacerlo algunas veces el 1.1% no. La respuesta a ese ítem contrasta con la información obtenida en otros ítem, pues difícilmente se logra suficiente profundidad en los temas, cuando no se utilizan las referencias de los docentes, cuando no se lee antes de la clase o cuando no se tienen los hábitos de estudio adecuados; en este sentido se genera la duda frente a los criterios de los estudiantes para establecer el grado de profundidad de un tema.

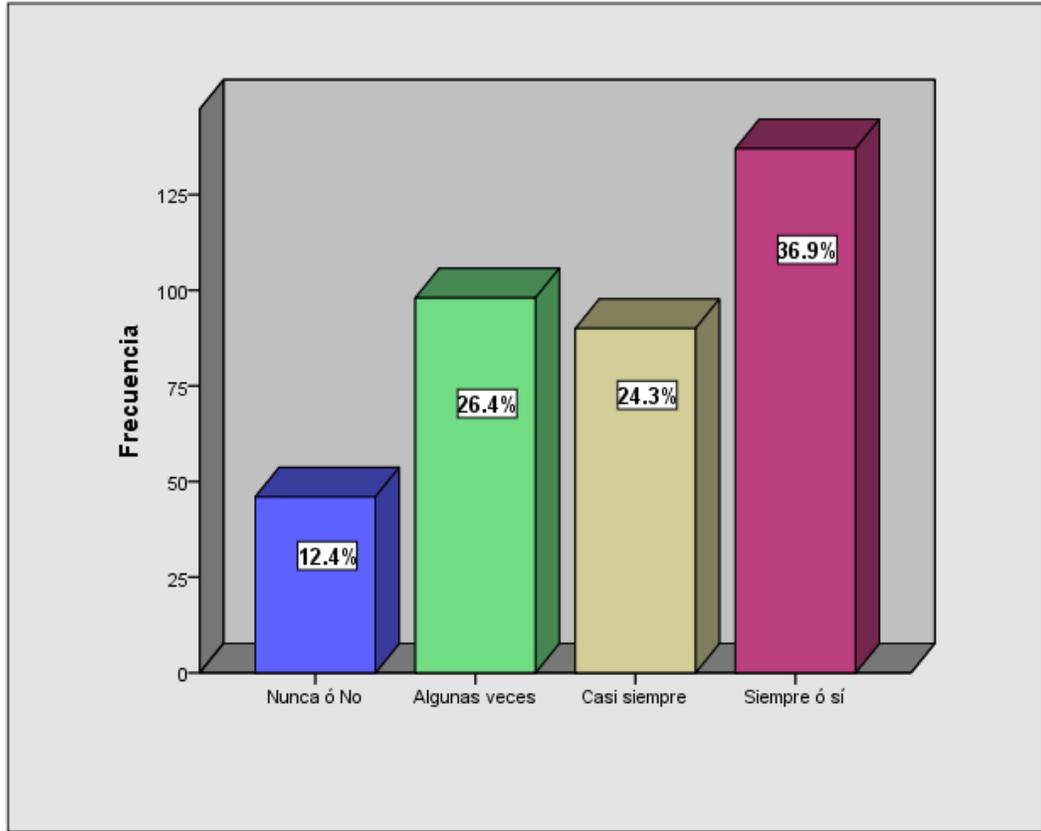


Figura 130. ¿Acostumbra corregir sus evaluaciones para reconocer sus puntos débiles?

La figura 130 muestra la frecuencia con que los ex estudiantes acostumbra a corregir sus evaluaciones para reconocer sus puntos débiles el 61.2% corrige frente al 38.8% que refiere hacerlo algunas veces o no. Las repuestas de este ítem denotan que no es una práctica común que los estudiantes revisen y corrijan las evaluaciones para reconocer sus puntos débiles, perdiendo con ello una oportunidad de aprendizaje significativo. Debe tenerse en cuenta este aspecto para que los docentes también promuevan esta práctica en la aplicación y corrección de sus evaluaciones.

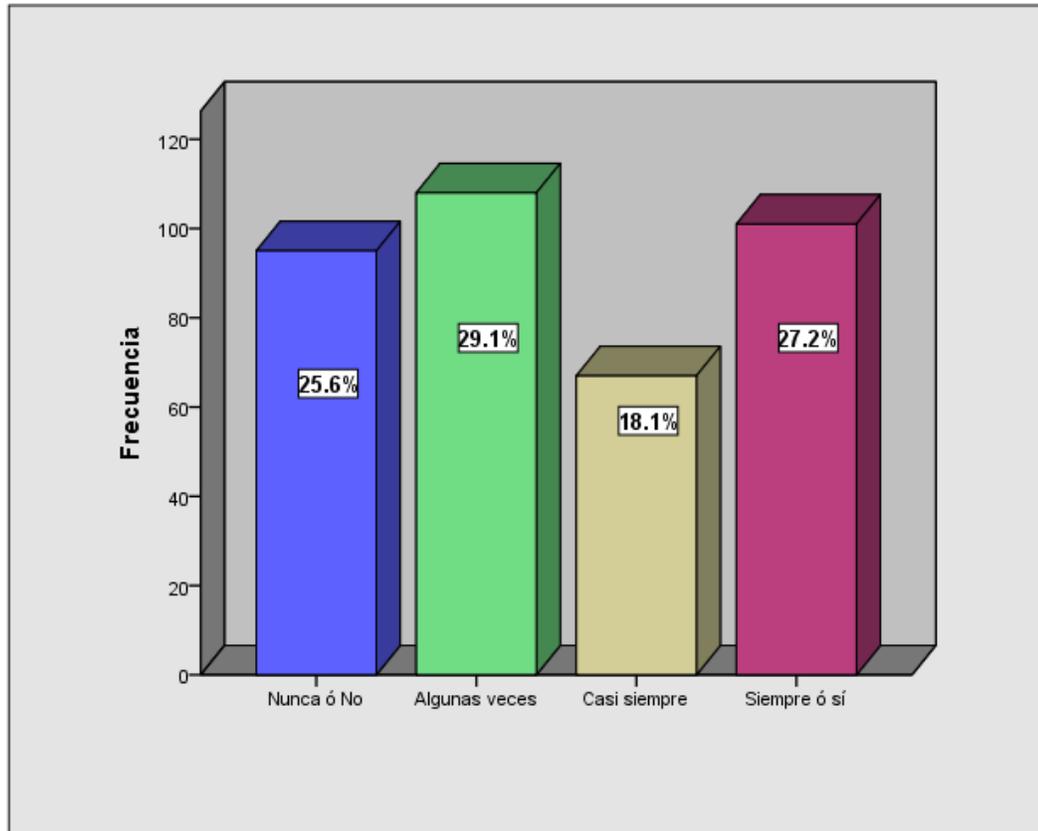


Figura 131. ¿Solicita asesoría o tutoría cuando no comprende algún tema?

La figura 131 muestra que los ex estudiantes en un 45.3% solicita asesoría o tutoría cuando no comprende algún tema el 54.7% refieren hacerlo algunas veces o nunca. El hecho de que los estudiantes en su mayoría no siempre hagan uso de las tutorías cuando no comprenden algún tema, muestra una práctica inadecuada frente a la construcción de su propio conocimiento, lo que genera desmotivación y coadyuve en la toma de decisión de desertar de un programa académico.

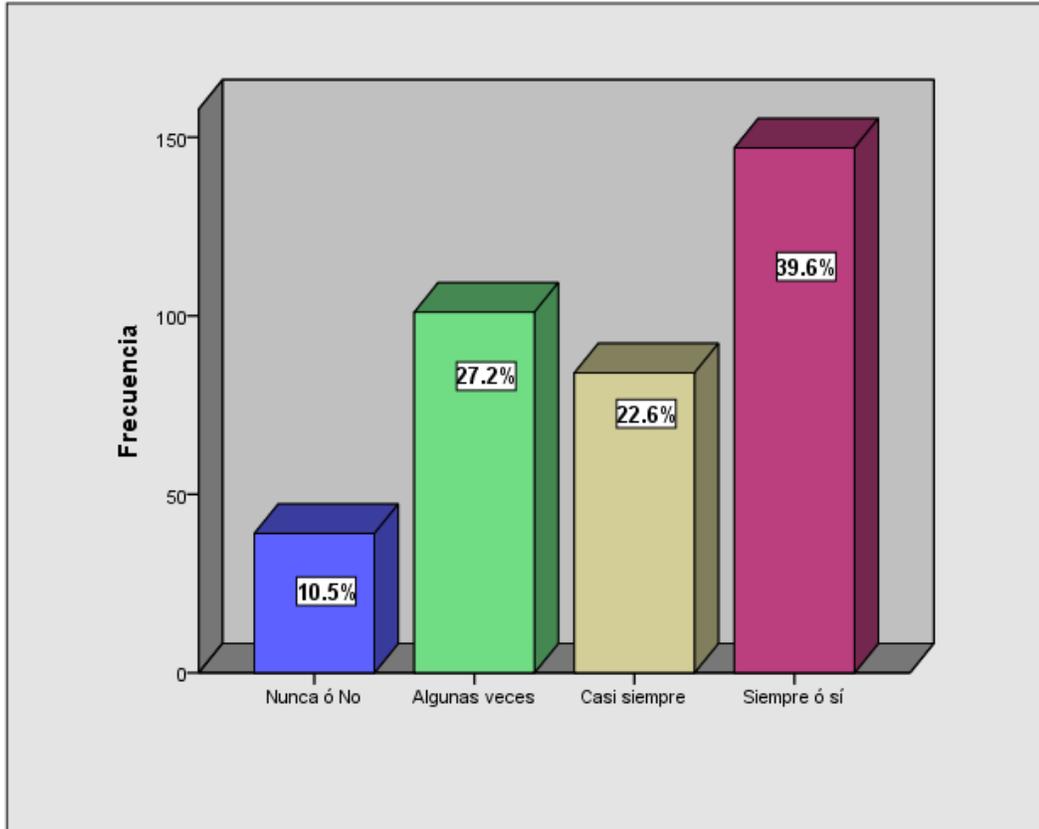


Figura 132. ¿Al leer subraya ideas y realiza resumen de texto?

La figura 132 muestra que los ex estudiantes al leer subraya ideas y realiza resumen de texto en un 39.6% frente al 60.3% que lo hace con menor frecuencia. Este ítem se encuentra relacionado con la utilización de organizadores de información, teniendo la misma tendencia, dejando en evidencia que los ex estudiantes no tienen hábitos de estudio adecuados lo cual conlleva a que, comparativamente, deban emplear más tiempo para conseguir el mismo resultado, que otros estudiantes que sí los aplican, por consiguiente puede contribuir a generar desmotivación y consecuentemente a incrementar la posibilidad de desertar.

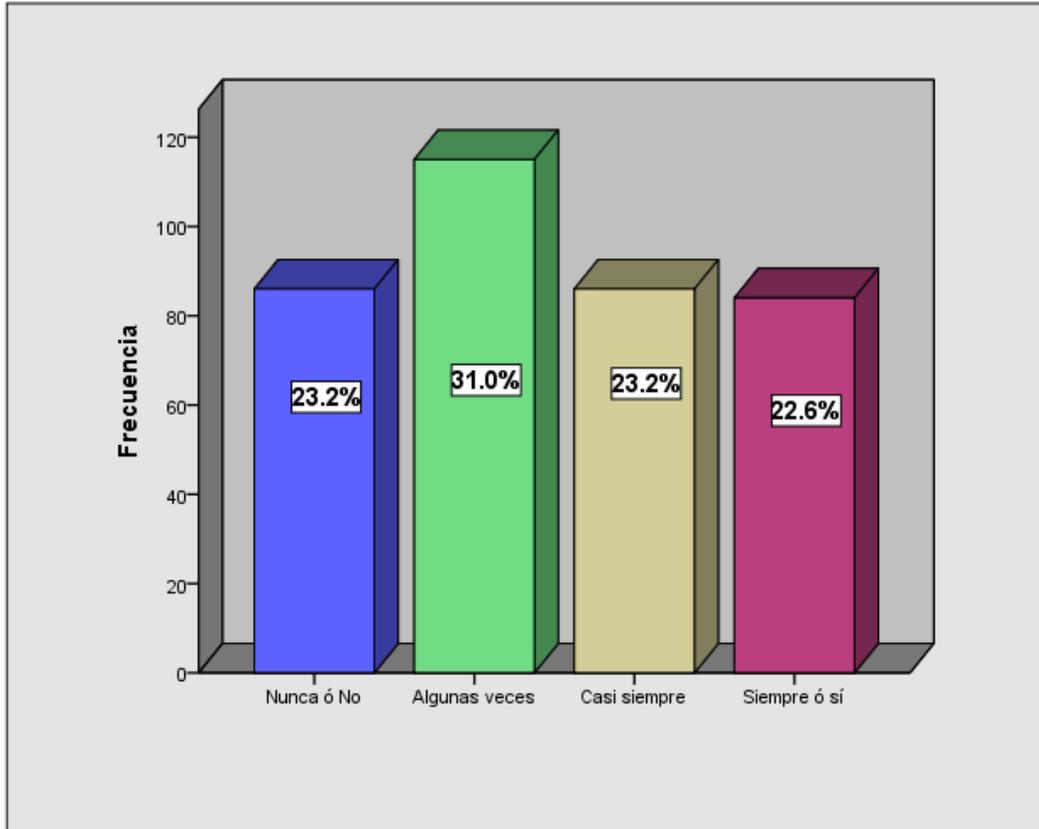


Figura 133. ¿Conforma grupos académicos para tratar temas de interés?

La figura 133 muestra que los ex estudiantes informan conforma grupos académicos para tratar temas de interés con una frecuencia del 45.8% siempre o casi siempre frente al 54.2% que lo hacen algunas veces o nunca los conforman. En la misma tónica de los hábitos de estudio, más del 50% de los ex estudiantes no conforman grupos académicos para tratar temas de interés, lo cual contribuye a que el programa académico sea visto como algo independiente de su cotidianidad y por consiguiente se aumenta el riesgo de desertar.

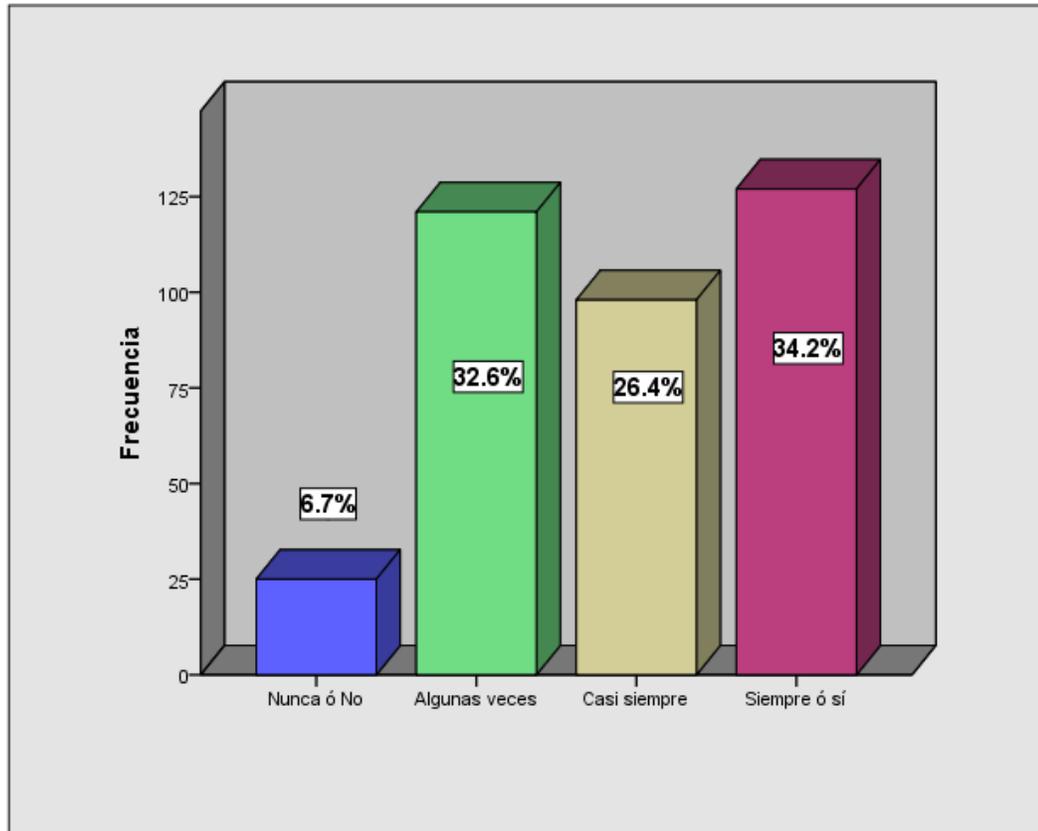


Figura 134. ¿Le gusta leer?

La figura 134 muestra que los ex estudiantes en un 60.6% informan que el gusta leer, no tanto gusto lo refieren el 39.3%. El gusto por la lectura, que debiera ser generalizado, solo manifiestan tenerlo un 34.2 de la población encuestada. En este sentido es válido afirmar que uno de los factores que más influye en el fenómeno de la deserción es la falta de interés académico y compromiso de los estudiantes en participar en la construcción de su propio conocimiento. Pues la lectura se convierte en base de su formación personal y profesional.

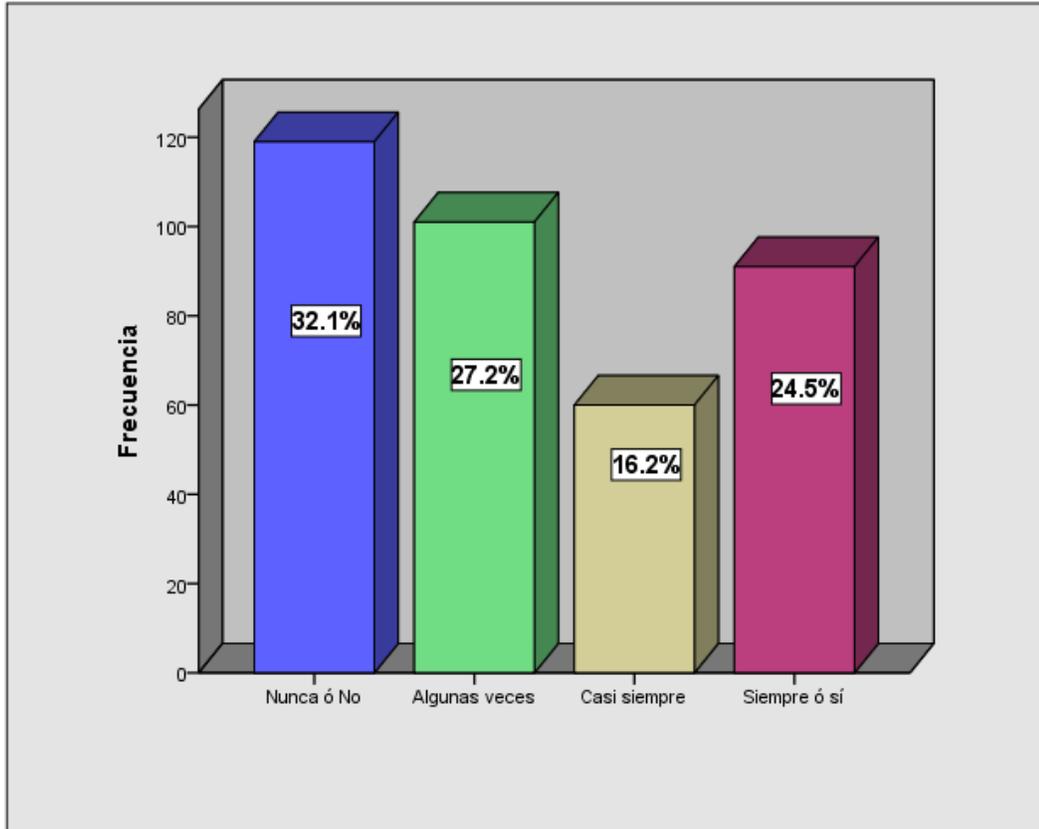


Figura 135. ¿Tiene un método definido de lectura?

La figura 135 muestra que los ex estudiantes en un 59.3% manifiestan no tener un método definido de lectura frente al reporte de un 40.7% que si lo tiene. En relación directa con el ítem anterior donde solo el 34% manifiesta gusto por la lectura, solo un 24% dice tener un método de lectura definido, lo cual reafirma la necesidad que existe en que los estudiantes de educación superior participen con mayor compromiso en su proceso de formación, teniendo como fin primordial la construcción de un proyecto de vida y no solo la obtención de un diploma.

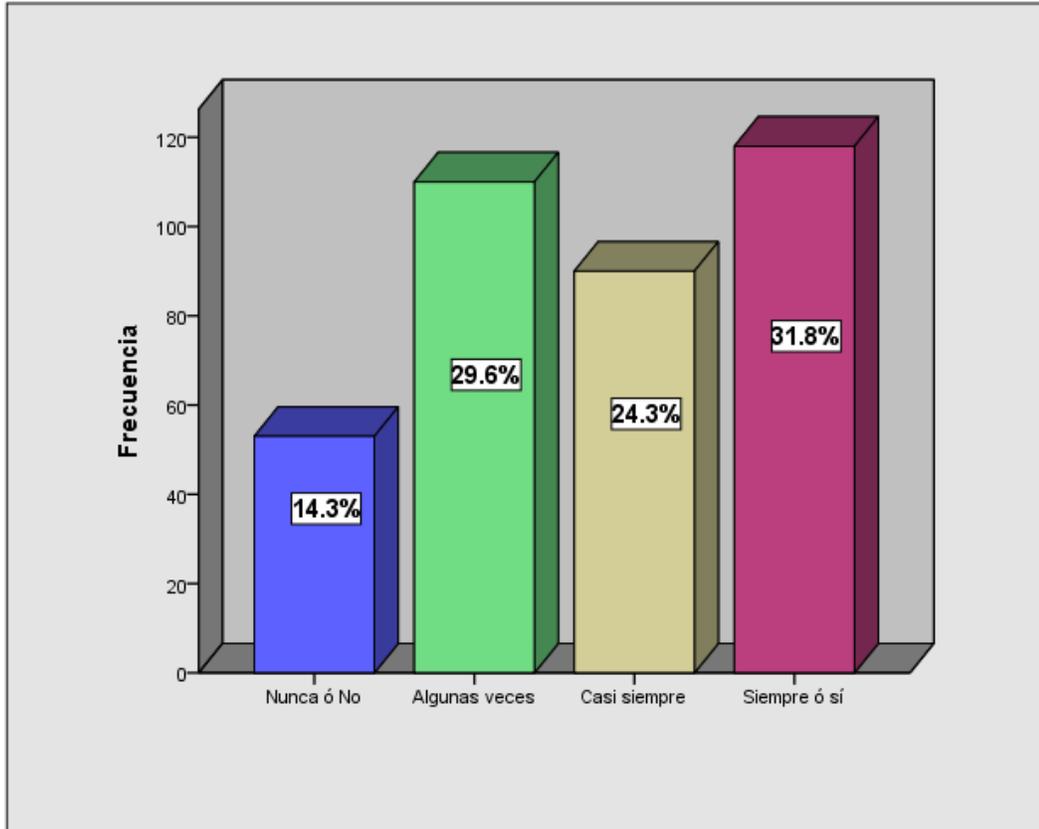


Figura 136. Cuando lee ¿maneja sistemas de subrayados y de identificación de ideas?

La figura 136 muestra que los ex estudiantes cuando leen manejan sistemas de subrayados y de identificación de ideas en un 56.1% el 43.9% informa manejarlo algunas veces o no. Los resultados de este ítem corroboran la información obtenida en el ítem 111, donde más del 60% manifiesta que al leer no utiliza técnicas de subrayado, ni resumen de ideas, lo cual puede restarle efectividad a la lectura, principalmente cuando la misma se realiza sobre textos técnicos o de temas disciplinares específicos.

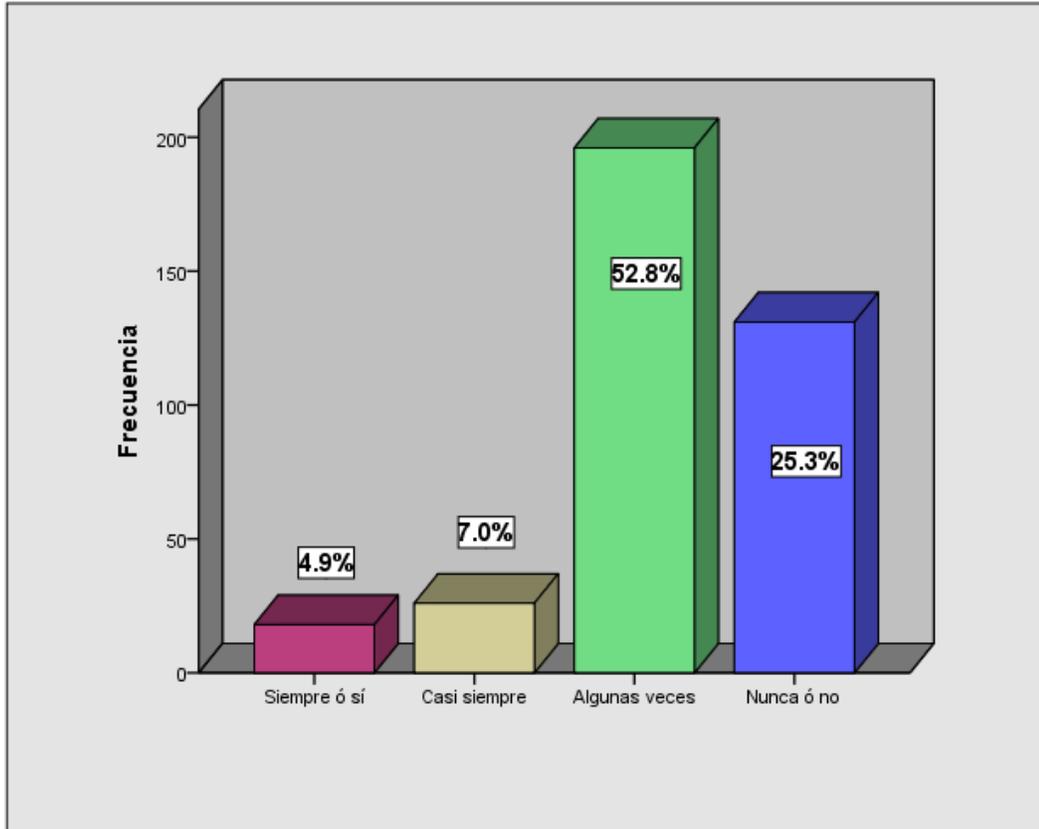


Figura 137. ¿Cambia sus metas y tiempos de estudios por otras actividades? (rumba, deporte, etc.)

La figura 137 muestra que los ex estudiantes informan que con un frecuencia de 64.7% cambia sus metas y tiempos de estudios por otras actividades (rumba, deporte, etc.) el 25.3% no. Solo el 25% de los estudiantes manifestaron haber tenido el estudio como prioridad dentro de sus actividades. El porcentaje restante acepta que en mayor o menor proporción, han cambiado con frecuencia sus metas y tiempos de estudio por otras actividades. Este resultado confirma la tendencia que se ha venido consolidando en ítems anteriores sobre los inadecuados hábitos de estudio.

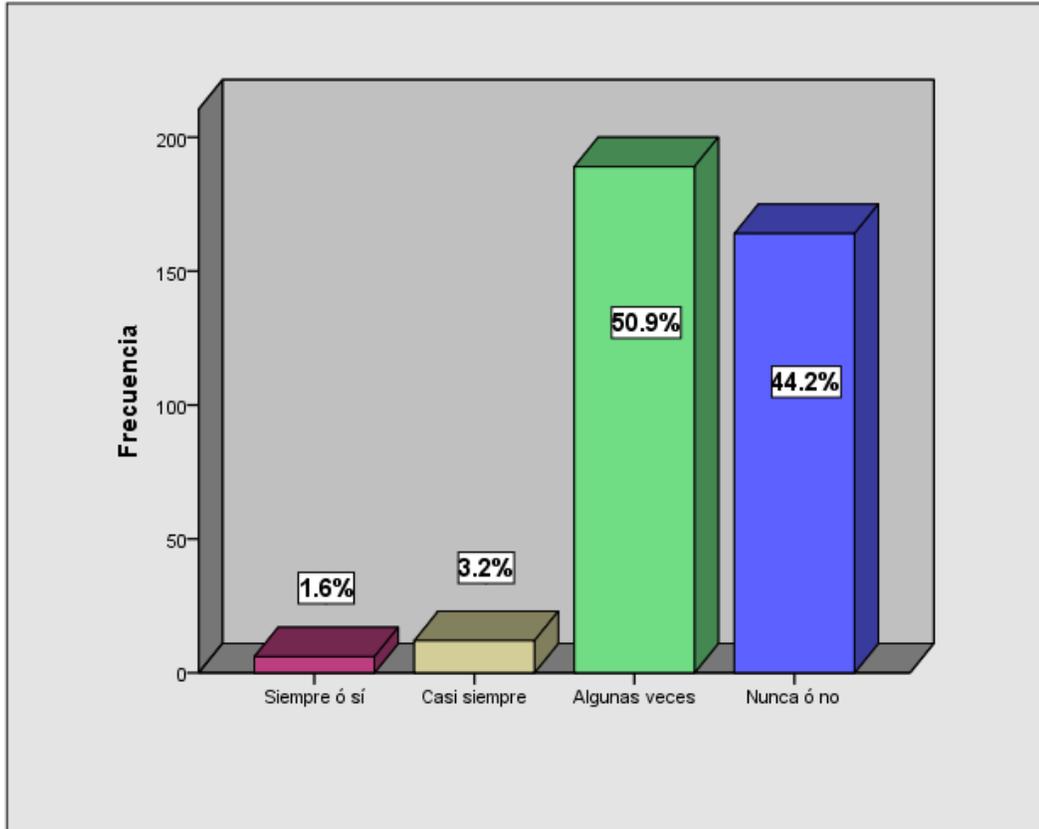


Figura 138. ¿Falta a clases?

La figura 138 muestra que los ex estudiantes refieren faltar a clases con un frecuencia de 55.7% frente al 44.2% que no. La inestabilidad en la asistencia a clase ocasiona que se pierda la secuencia de los temas con la consecuente desmotivación, convirtiéndose en un factor que influye desfavorablemente en el fenómeno de la deserción.

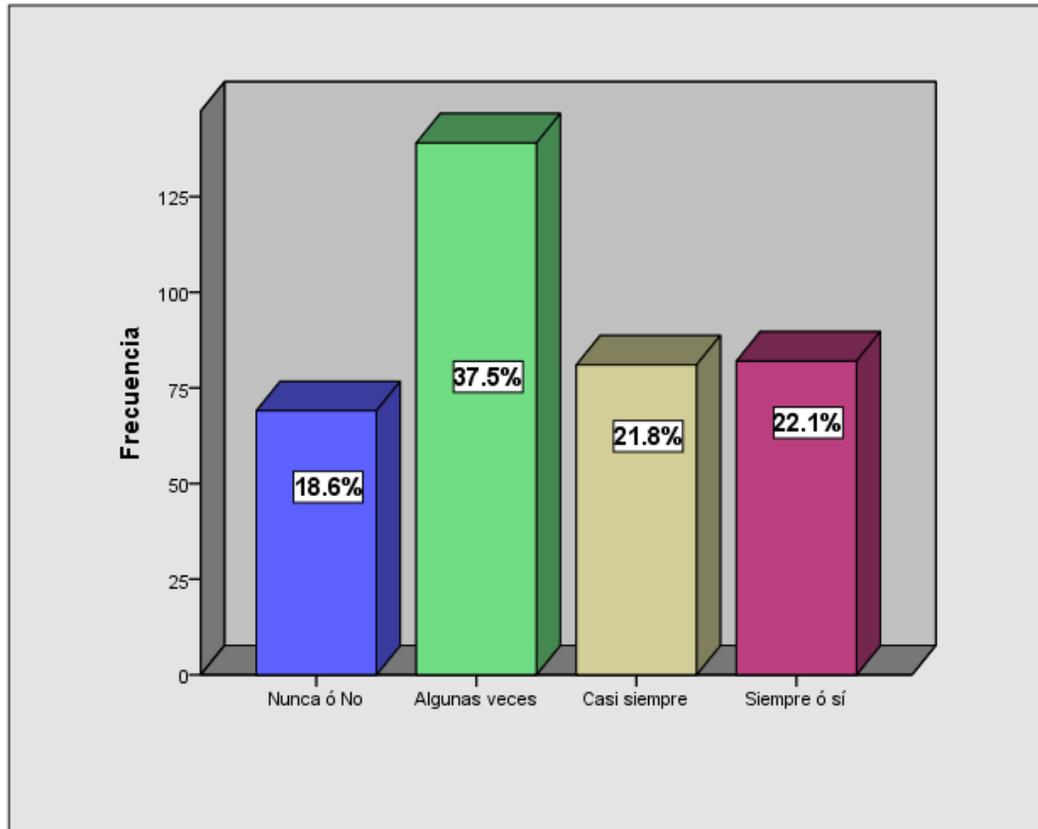


Figura 139. ¿En sus apuntes de estudios maneja esquemas mentales? (cuadros sinópticos, mapas conceptuales, etc.)

La figura 139 muestra que el 43.9% de los ex estudiantes en sus apuntes de estudios maneja esquemas mentales (cuadros sinópticos, mapas conceptuales, etc.) frente al 56.1% que informa manejar esquemas algunas veces o no. Estas repuestas están directamente relacionadas con la utilización de organizadores de información, donde los ex estudiantes manifiestan en más de un 70% no los utiliza o que los utiliza solo algunas veces. En este sentido se reafirma que es necesario fortalecer las prácticas adecuadas de estudio para evitar que los estudiantes deserten por esas causas.

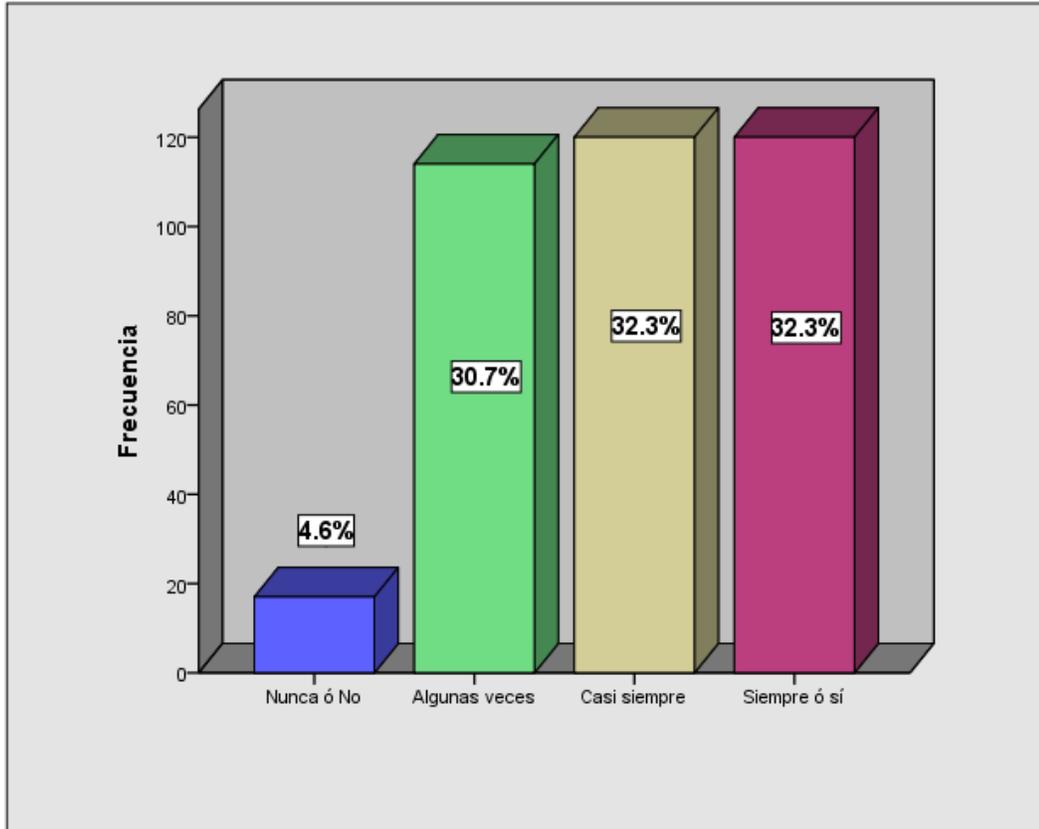


Figura 140. ¿Es capaz de explicar los temas vistos a sus compañeros?

La figura 140 muestra los ex estudiantes refieren que el 64.3% es capaz de explicar los temas vistos a sus compañeros frente al 30.7% que informan poder hacerlo algunas veces y un 4.6% no. Aproximadamente el 60% de los estudiantes manifiesta tener la capacidad de explicar los temas vistos a sus compañeros, evidenciando con ello que se poseen adecuadas capacidades de comprensión y comunicación, y por consiguiente no es esta una causa que pueda asociarse al fenómeno de la deserción.

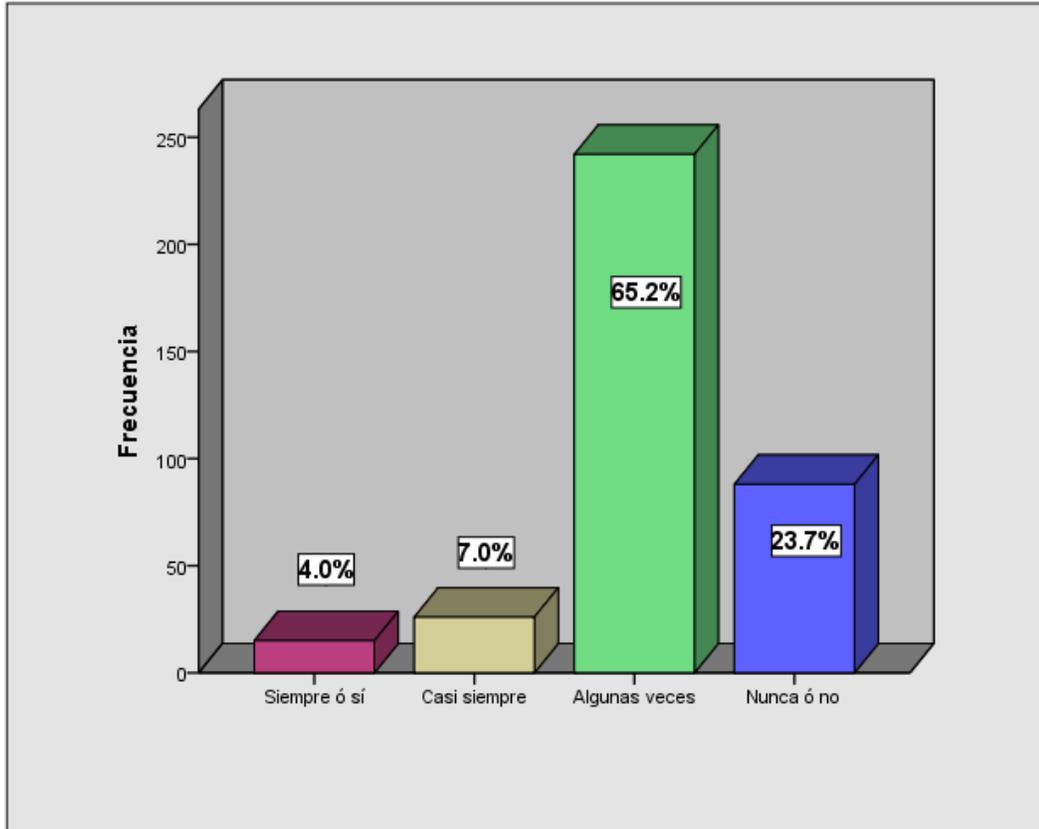


Figura 141. ¿Necesita que le vuelvan a explicar los temas vistos en clase?

La figura 141 muestra que los ex estudiantes necesitan en el 76.2% que le vuelvan a explicar los temas vistos en clase el 23.7% informa nunca necesitarlo. Este resultado contraste con el obtenido en el ítem de tutorías, pues la mayoría manifiesta no hace uso de ellas, sin embargo, como puede observarse más del 70% manifiesta sentir la necesidad de que se le vuelvan a explicar los temas vistos en clase.

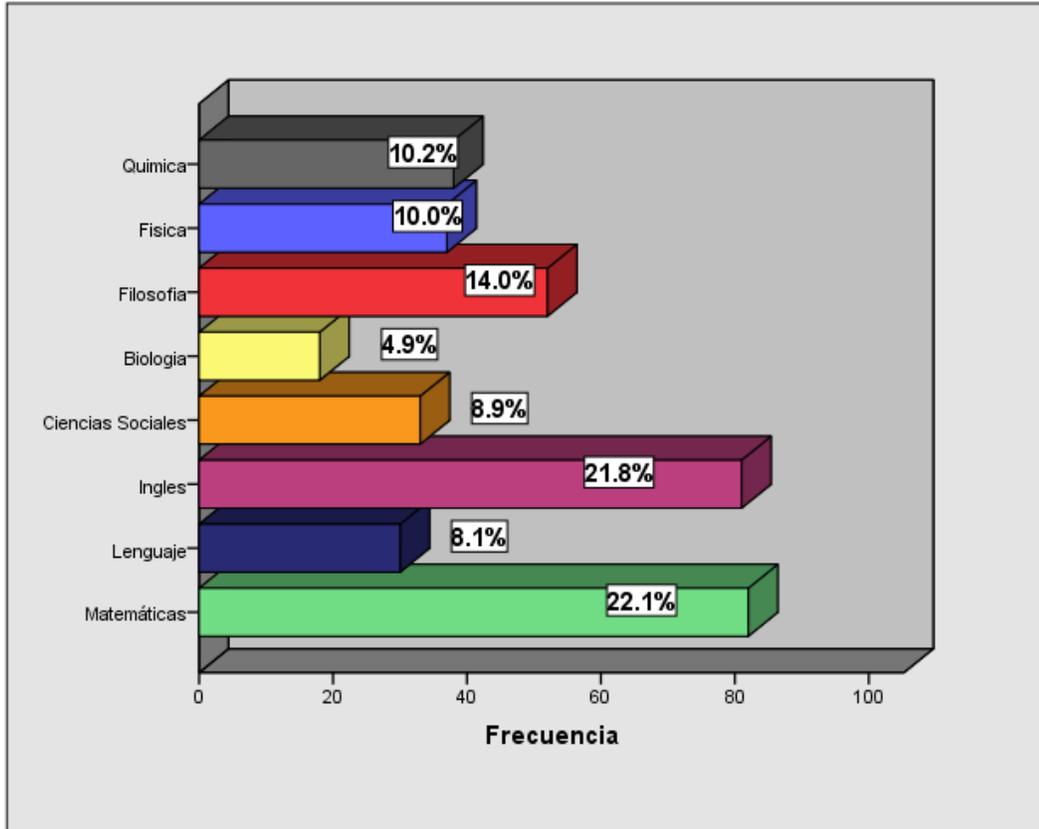


Figura 142. El área de menor puntaje en las pruebas de estado.

En las áreas de menor puntaje sobresalen matemáticas, inglés y filosofía. Estas áreas históricamente muestran esta misma tendencia en los resultados a nivel nacional.

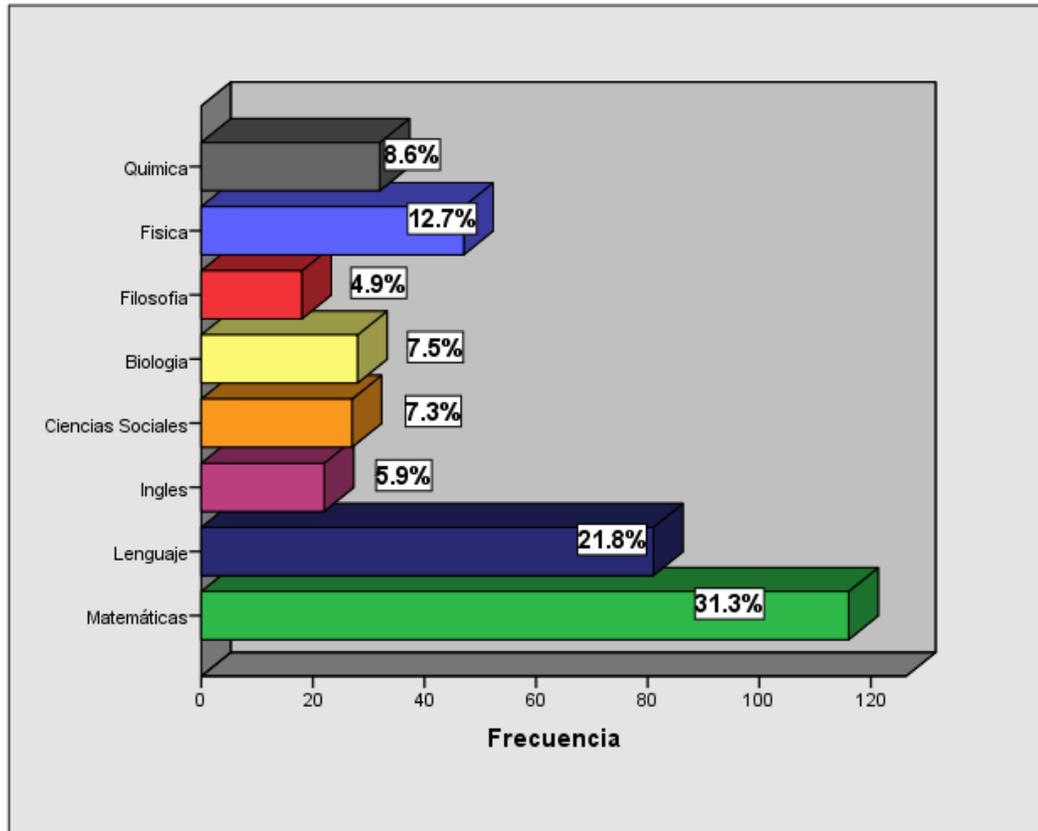


Figura 143. El área de mayor puntaje en las pruebas de estado.

Paradójicamente la prueba de matemáticas aparece como la de mejor puntaje, mientras que en el ítem anterior aparece como la de menor puntaje. El resultado es válido si se tiene en cuenta que los porcentajes no superan la totalidad, por lo que es posible inferir que indistintamente de que el puntaje sea el menor o mayor en el área de matemáticas, los estudiantes terminaron desertando. Lo que indica que este no es un factor predictivo relevante.

1.1.1 Grado de incidencia de las variables de deserción

En el primer análisis estadístico se graficaron cada uno de los ítems de manera independiente, en un segundo momento, a través de un análisis multifactorial se pudo determinar si los factores agrupados incidían significativamente en el fenómeno de la deserción.

Las variables que se manejaron en la encuesta se agruparon en categorías que atienden a componentes multifactoriales:

Los primeros ítems del cuestionario hacen referencia a aspectos de identificación y caracterización de la población, por consiguiente el análisis factorial se realiza desde el cuarto aspecto, teniéndose las categorías establecidas:

CATEGORIA 4: Aspectos *actitudinales y vocacionales*.

CATEGORIA 5. Aspectos *Socioeconómicos*

CATEGORIA 6: Aspectos *Personales y familiares*

CATEGORIA 7: Aspectos *Institucionales*

CATEGORIA 8: Aspectos *Hábitos y métodos de estudio*.



Figura 144. Diagrama de componentes multifactoriales que afectan el nivel de deserción en las unidades tecnológicas de Santander

Análisis factorial

Para el análisis factorial de los bancos de preguntas en la encuesta se realiza la prueba de esfericidad de Bartlett, esta prueba contrasta la hipótesis nula de que la matriz de correlaciones es una matriz identidad, es decir, en cuyo caso no existiría correlaciones significativas entre las variables y el modelo factorial no sería pertinente. Luego se realiza la prueba KMO para evaluar las magnitudes de los coeficientes de correlación observados para determinar si se puede hacer un análisis factorial, es decir, validar el instrumento utilizado en las preguntas. Si el análisis está por encima de 0,5 indicaría que las variables contempladas dentro del modelo están tan correlacionadas entre ellas que se pueden reducir los datos muestrales y concebir factores que estén asociados. Si los resultados de las pruebas anteriores son favorables, se procede con los respectivos análisis para saber en cuantos factores se puede agrupar el banco de preguntas de la categoría analizada.

CATEGORIA 4

Análisis factorial preguntas categoría 4. *Actitudinales y vocacionales*

Para el caso de la categoría 4 estos fueron los resultados de las pruebas:

	Media	Desviación estándar	N de análisis
4.3 ¿Considera que el programa elegido estaba acorde con sus expectativas?	3,13	,965	371
4.4 ¿El programa al cual ingresó es el que usted quería estudiar?	3,32	,985	371
4.6 ¿De alguna manera se sintió presionado para estudiar esta carrera?	3,67	,731	371
4.8 ¿Ha desarrollado alguna actividad laboral relacionada con la carrera elegida?	2,31	1,214	371
4.9 ¿Considera que desempeñarse en la carrera elegida puede brindarle un adecuado nivel de vida?	3,43	,837	371
4.13 ¿Su familia apoya y está de acuerdo con la carrera que actualmente estudia?	3,61	,757	371
4.14 ¿Ha realizado alguna profundización en algún tópico de la carrera que actualmente cursa?	1,81	1,084	371
4.15 ¿Tiene suscripción a alguna revista especializada sobre temas relacionados con su carrera?	1,39	,846	371
4.18 ¿Pertenece a semilleros de investigación sobre tópicos de su carrera?	1,15	,547	371
4.19 ¿Discute sobre temas de su carrera en espacios diferentes a los puramente académicos?	2,22	,994	371
4.20 Si pudiera volver a elegir ¿optaría nuevamente por la misma carrera?	3,04	1,113	371
4.11 ¿Se ha proyectado desempeñándose como profesional en la carrera que actualmente cursa?	3,39	,945	371

4.12 ¿Siente que será exitoso en la profesión que actualmente estudia?	3,54	,785	371
4.21 ¿Ha sentido que su perfil profesional se fortalece en el transcurso de su carrera?	3,30	,892	371

Tabla 24. Estadísticos descriptivos de la categoría 4

La Tabla 24 muestra las medias y desviaciones estándar del conjunto de preguntas que componen la categoría 4.

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,838
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	1292,749
	gl	91
	Sig.	,000

Tabla 25. Prueba de KMO y Bartlett

La Tabla 25 muestra los resultados obtenidos. Para la medida Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) dio un resultado de 0,838 lo cual permite concebir factores que estén asociados. La prueba de esfericidad de Bartlett muestra un nivel de significancia de cero en su estadístico de prueba lo que representa que la hipótesis nula se rechaza por lo que existen correlaciones significativas entre las variables y el modelo factorial sería pertinente.

Ítems	Inicial	Extracción
4.3 ¿Considera que el programa elegido estaba acorde con sus expectativas?	1,000	,671
4.4 ¿El programa al cual ingresó es el que usted quería estudiar?	1,000	,663
4.6 ¿De alguna manera se sintió presionado para estudiar esta carrera?	1,000	,417
4.8 ¿Ha desarrollado alguna actividad laboral relacionada con la carrera elegida?	1,000	,677

4.9 ¿Considera que desempeñarse en la carrera elegida puede brindarle un adecuado nivel de vida?	1,000	,551
4.13 ¿Su familia apoya y está de acuerdo con la carrera que actualmente estudia?	1,000	,537
4.14 ¿Ha realizado alguna profundización en algún tópico de la carrera que actualmente cursa?	1,000	,557
4.15 ¿Tiene suscripción a alguna revista especializada sobre temas relacionados con su carrera?	1,000	,478
4.18 ¿Pertenece a semilleros de investigación sobre tópicos de su carrera?	1,000	,549
4.19 ¿Discute sobre temas de su carrera en espacios diferentes a los puramente académicos?	1,000	,525
4.20 Si pudiera volver a elegir ¿optaría nuevamente por la misma carrera?	1,000	,637
4.11 ¿Se ha proyectado desempeñándose como profesional en la carrera que actualmente cursa?	1,000	,547
4.12 ¿Siente que será exitoso en la profesión que actualmente estudia?	1,000	,716
4.21 ¿Ha sentido que su perfil profesional se fortalece en el transcurso de su carrera?	1,000	,554

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Tabla 26. Comunalidades de la categoría 4

La tabla 26 muestra el grado de asociación que tiene cada pregunta con las demás o su incidencia, esto en realidad sirve como su método indica, una extracción de componentes para clasificar los factores.

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	4,126	29,474	29,474	4,126	29,474	29,474	2,602	18,583	18,583
2	1,674	11,958	41,432	1,674	11,958	41,432	2,546	18,182	36,765
3	1,231	8,794	50,226	1,231	8,794	50,226	1,625	11,607	48,372
4	1,048	7,489	57,715	1,048	7,489	57,715	1,308	9,342	57,715
5	,876	6,255	63,970						
6	,800	5,716	69,687						
7	,732	5,231	74,917						
8	,710	5,073	79,990						
9	,641	4,577	84,567						
10	,563	4,022	88,589						
11	,489	3,496	92,085						
12	,387	2,765	94,850						
13	,376	2,686	97,536						
14	,345	2,464	100,000						

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Tabla 27. Varianza total explicada de la categoría 4

La Tabla 27 muestra las componentes que van a conformar el número de factores que pertenecen a la categoría de estudio, en este caso la categoría 4. Como parámetro se toma los autovalores mayores a 1 para la asignación de componentes, en este caso cuatro componentes cumplen con este parámetro. El porcentaje de varianza acumulada indica que tanto los componentes seleccionados explican la categoría de estudio asignada, para el caso de la categoría *actitudinales y vocacionales* cuatro componentes explican el 57,7% de este conjunto de preguntas.

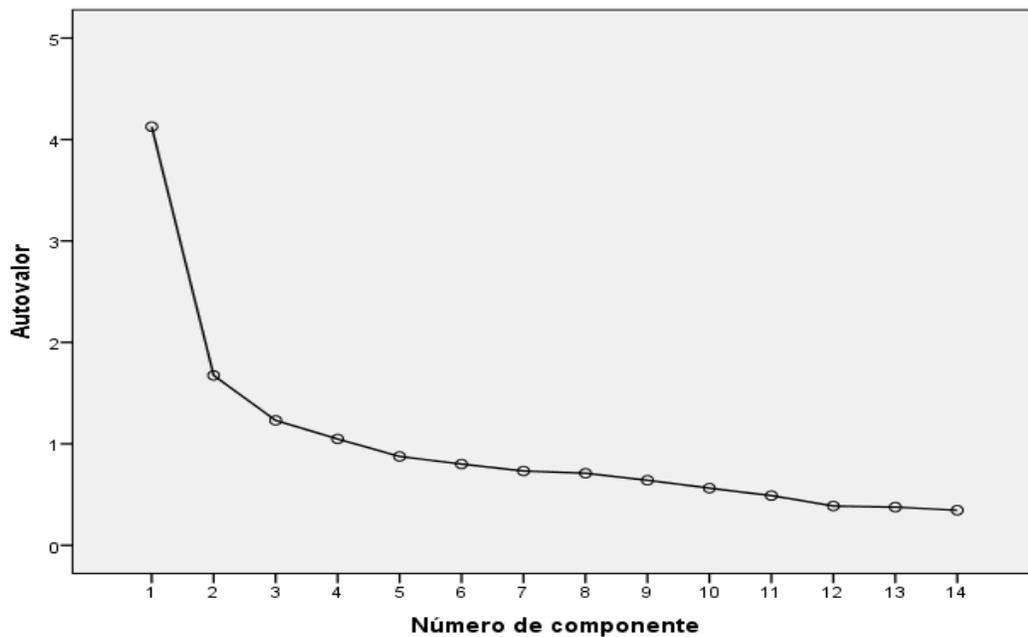


Figura 145. Gráfico de sedimentación

Fuente: Autor

La figura 145 muestra de manera visual los resultados de la tabla 27, nótese como la gráfica tiende a alinearse de forma horizontal después del cuarto componente, lo que significa que los demás componentes tienen un nivel de importancia bajo para ser tenidos en cuenta dentro del estudio.

	Componente			
	1	2	3	4
4.20 Si pudiera volver a elegir ¿optaría nuevamente por la misma carrera?	,771			-,191
4.12 ¿Siente que será exitoso en la profesión que actualmente estudia?	,759	,190	-,322	
4.21 ¿Ha sentido que su perfil profesional se fortalece en el transcurso de su carrera?	,683	,144	-,238	-,102
4.3 ¿Considera que el programa elegido estaba acorde con sus expectativas?	,669	-,434	,185	
4.4 ¿El programa al cual ingresó es el que usted quería estudiar?	,630	-,420	,248	-,165
4.9 ¿Considera que desempeñarse en la carrera elegida puede brindarle un adecuado nivel de vida?	,621	-,267	,189	,241
4.11 ¿Se ha proyectado desempeñándose como profesional en la carrera que actualmente cursa?	,604	,220	-,364	
4.19 ¿Discute sobre temas de su carrera en espacios diferentes a los puramente académicos?	,505	,370	,223	-,288
4.15 ¿Tiene suscripción a alguna revista especializada sobre temas relacionados con su carrera?	,179	,563	,358	
4.18 ¿Pertenece a semilleros de investigación sobre tópicos de su carrera?	,161	,498	,383	-,360
4.14 ¿Ha realizado alguna profundización en algún tópico de la carrera que actualmente cursa?	,344	,493	,183	,403
4.6 ¿De alguna manera se sintió presionado para estudiar esta carrera?	,363	-,421	,256	-,207
4.13 ¿Su familia apoya y está de acuerdo con la carrera que actualmente estudia?	,453		-,570	

4.8 ¿Ha desarrollado alguna actividad laboral relacionada con la carrera elegida?	,355		,242	,701
---	------	--	------	------

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 4 componentes extraídos.

Tabla 28. Matriz de componente de la categoría 4

La Tabla 28^a muestra cómo están clasificadas las preguntas dentro de los componentes que asignó la tabla 27, pero esta tabla es muy ambigua por lo que no tiene en cuenta los valores de una pregunta en los demás componentes a la hora de clasificarla, por lo que es necesario otro tipo de matriz para clasificar los valores de la preguntas en sus respectivos componentes.

	Componente			
	1	2	3	4
4.12 ¿Siente que será exitoso en la profesión que actualmente estudia?	,786	,229	,165	,135
4.13 ¿Su familia apoya y está de acuerdo con la carrera que actualmente estudia?	,716		-,156	
4.11 ¿Se ha proyectado desempeñándose como profesional en la carrera que actualmente cursa?	,715		,107	,128
4.21 ¿Ha sentido que su perfil profesional se fortalece en el transcurso de su carrera?	,669	,262	,190	
4.4 ¿El programa al cual ingresó es el que usted quería estudiar?	,161	,796		
4.3 ¿Considera que el programa elegido estaba acorde con sus expectativas?	,219	,762		,196
4.6 ¿De alguna manera se sintió presionado para estudiar esta carrera?		,640		
4.9 ¿Considera que desempeñarse en la carrera elegida puede brindarle un adecuado nivel de	,218	,588		,397

vida?				
4.20 Si pudiera volver a elegir ¿optaría nuevamente por la misma carrera?	,505	,577	,218	
4.18 ¿Pertenece a semilleros de investigación sobre tópicos de su carrera?			,735	
4.15 ¿Tiene suscripción a alguna revista especializada sobre temas relacionados con su carrera?		-,105	,626	,274
4.19 ¿Discute sobre temas de su carrera en espacios diferentes a los puramente académicos?	,293	,232	,621	
4.8 ¿Ha desarrollado alguna actividad laboral relacionada con la carrera elegida?		,197		,795
4.14 ¿Ha realizado alguna profundización en algún tópico de la carrera que actualmente cursa?	,216	-,102	,389	,591

Tabla 29. Matriz de componente rotado de la categoría 4

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.^a

a. La rotación ha convergido en 6 iteraciones. Es decir, el mejor análisis de varianza se dio tras ejecutar el método varimax 6 veces

La Tabla 29^a agrupa cada pregunta a un solo factor, es decir, que una pregunta solo pertenecerá a un solo factor y no podrá pertenecer a otro factor. Para la asignación pregunta/factor se toman los valores de cada columna que pertenecen a un solo factor y solo los valores de las preguntas que sean mayores a 0,5 pertenecerán a ese factor, las demás preguntas que no cumplan con este principio son descartadas por su baja importancia factor.

Para la categoría cuatro, las preguntas asignadas a cada factor quedan establecidas de la siguiente forma.

Factor/componente	Pregunta
1	4.12, 4.13, 4.11, 4.21
2	4.4, 4.3, 4.6, 4.9, 4.20
3	4.18, 4.15, 4.19
4	4.8, 4.14

Tabla 30. Preguntas por factor correspondiente a la categoría 4

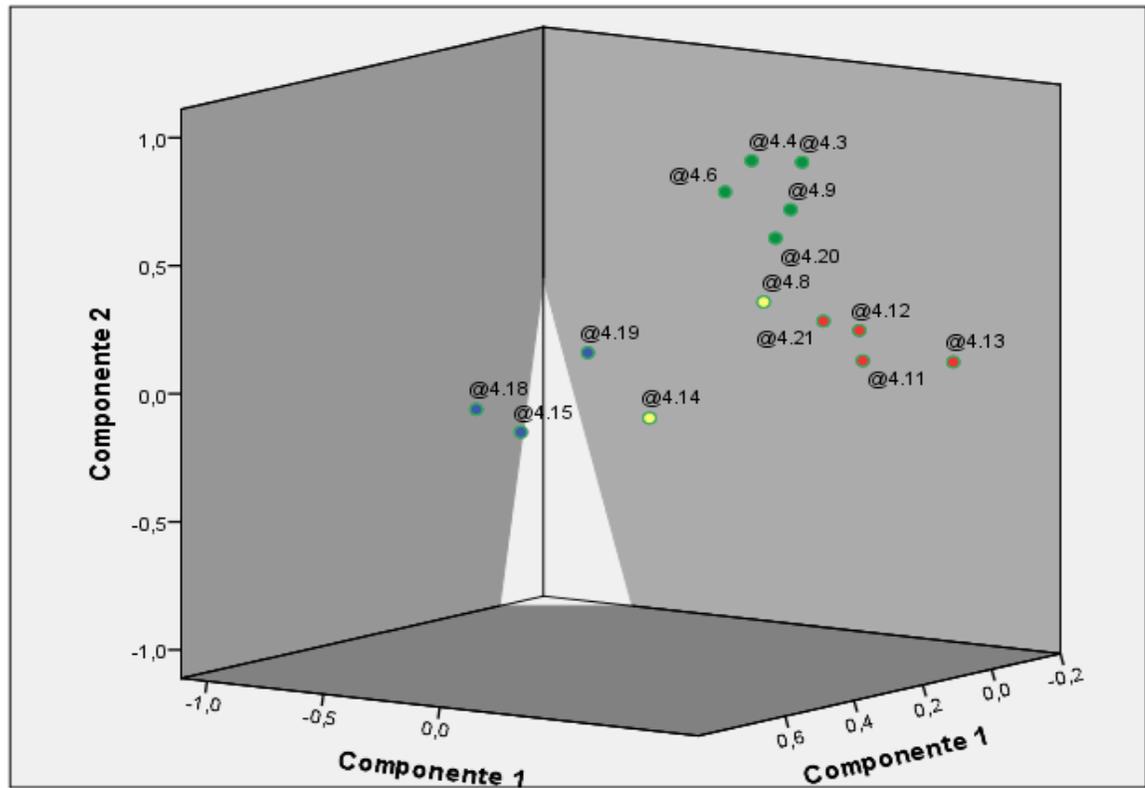


Figura 146. Componente rotado

Fuente: Autor.

La figura 146 muestra como las preguntas están agrupadas por factor dependiendo del color que comparten cada una de ellas.

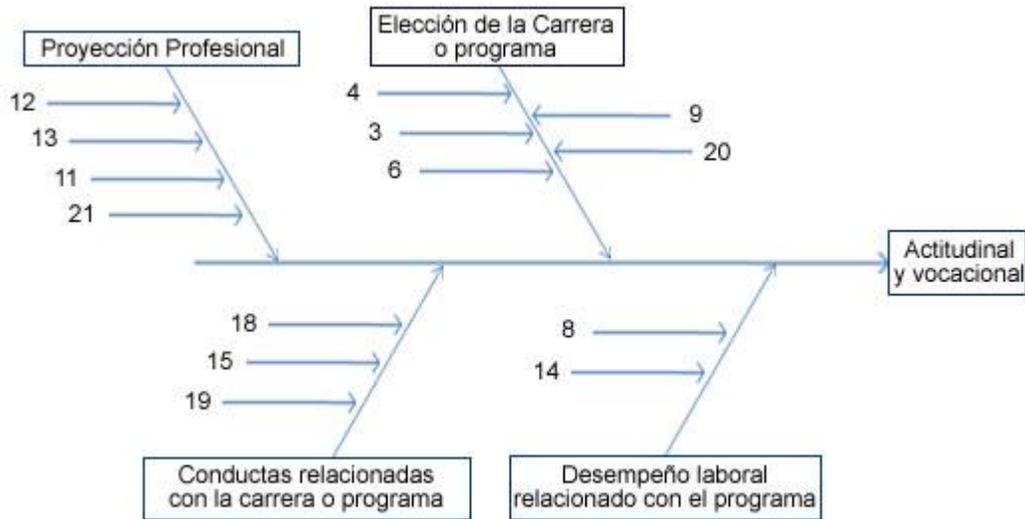


Figura 147. Componentes multifactoriales de la categoría actitudinal y vocacional

La categoría actitudinal y vocacional corresponde a las preguntas 4; se encuentran 4 factores para dicha categoría. En la espina de pescado se indica el número de la pregunta que se correlaciona con el factor mencionado, ejemplo: *desempeño laboral relacionado con el programa= preguntas 4.8 y 4.14*

Proyección Profesional

- 4.12 ¿Siente que será exitoso en la profesión que actualmente estudia?
- 4.13 ¿Su familia apoya y está de acuerdo con la carrera que actualmente estudia?
- 4.11 ¿Se ha proyectado desempeñándose como profesional en la carrera que actualmente cursa?
- 4.21 ¿Ha sentido que su perfil profesional se fortalece en el transcurso de su carrera?

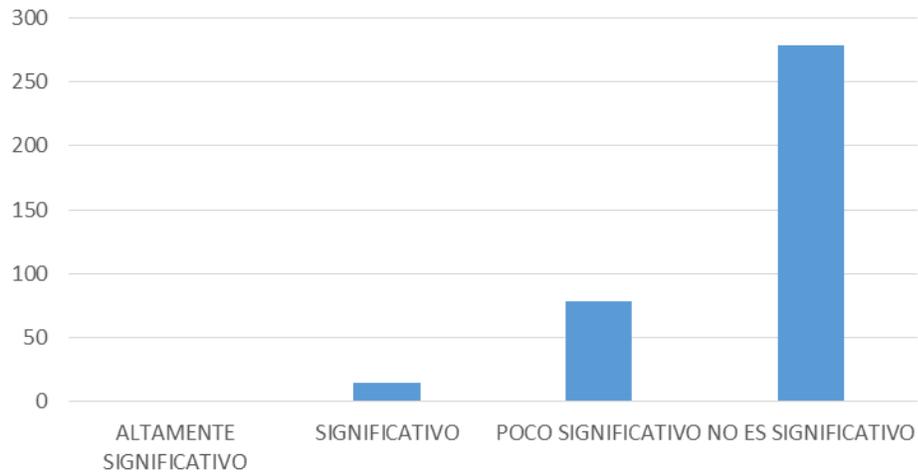


Figura 148. Importancia del factor proyección profesional.

Fuente: el autor.

Elección de la carrera o programa

4.4 ¿El programa al cual ingresó es el que usted quería estudiar?

4.3 ¿Considera que el programa elegido estaba acorde con sus expectativas?

4.6 ¿De alguna manera se sintió presionado para estudiar esta carrera?

4.9 ¿Considera que desempeñarse en la carrera elegida puede brindarle un adecuado nivel de vida?

4.20 Si pudiera volver a elegir ¿optaría nuevamente por la misma carrera?

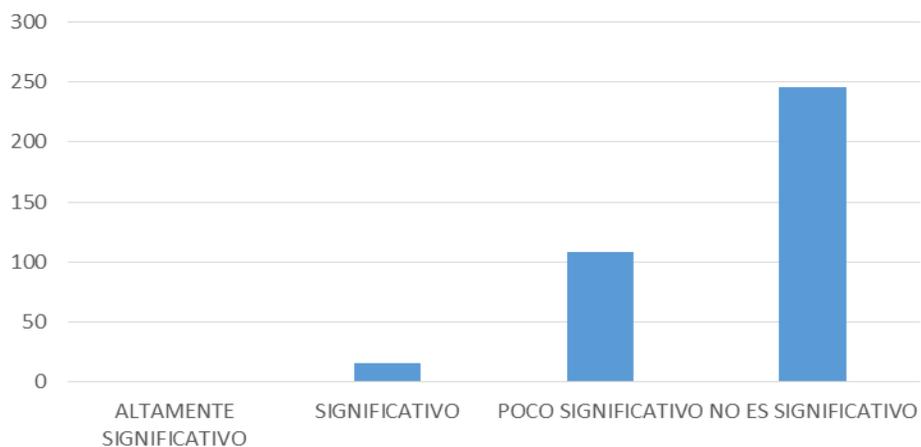


Figura 149. Importancia del factor elección de carrera o programa.

Fuente: el autor.

Conductas relacionadas con la carrera o programa

4.18 ¿Pertenece a semilleros de investigación sobre tópicos de su carrera?

4.15 ¿Tiene suscripción a alguna revista especializada sobre temas relacionados con su carrera?

4.19 ¿Discute sobre temas de su carrera en espacios diferentes a los puramente académicos?

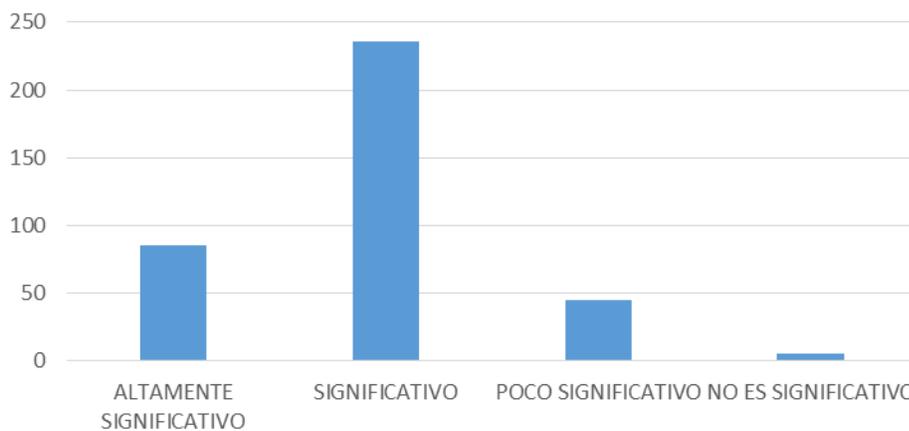


Figura 150. Importancia del factor conductas relacionadas con la carrera o programa.

Fuente: el autor.

Desempeño laboral relacionado con el programa

4.8 ¿Ha desarrollado alguna actividad laboral relacionada con la carrera elegida?

4.14 ¿Ha realizado alguna profundización en algún tópico de la carrera que actualmente cursa?

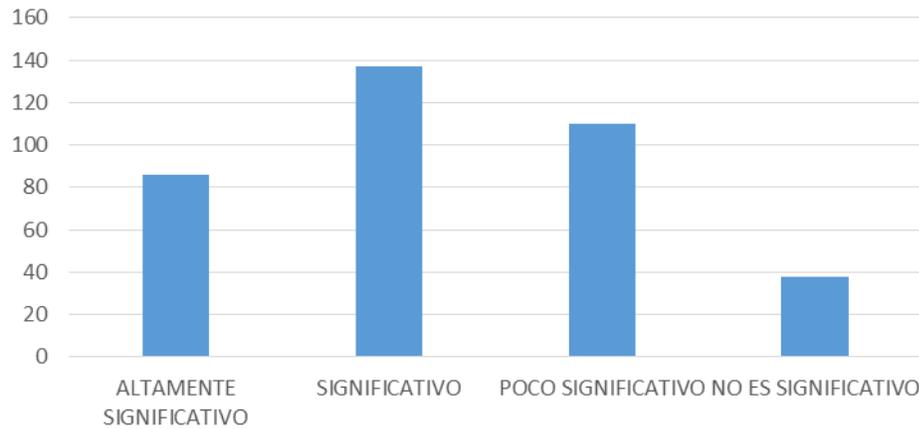


Figura 151. Importancia del factor desempeño laboral relacionado con el programa
Fuente: el autor.

CATEGORIA 5

Análisis factorial preguntas categoría 5. Socioeconómicos

Para el caso de la categoría 5 estos fueron los resultados de las pruebas:

Prueba de KMO y Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,757
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	1253,374
	gl	153
	Sig.	,000

Tabla 31. Prueba de KMO y Bartlett

La Tabla 31, muestra los resultados obtenidos. Para la medida Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) dio un resultado de 0,757 lo cual permite concebir factores que estén asociados. La prueba de esfericidad de Bartlett muestra un nivel de significancia de cero en su estadístico de prueba lo que representa que la hipótesis nula se rechaza por lo que existen correlaciones significativas entre las variables y el modelo factorial sería pertinente.

	Inicial	Extracción
5.1 ¿Su vivienda familiar es propia o de sus padres?	1,000	,591
5.2 ¿Ha estudiado becado?	1,000	,607
5.3 ¿Ha estudiado con algún tipo de crédito?	1,000	,468
5.4 ¿Cuenta con computador personal?	1,000	,707
5.5 ¿Cuenta con internet en su casa?	1,000	,702
5.6 ¿Cuenta con presupuesto para esparcimiento y recreación?	1,000	,655
5.7 ¿Ha tenido que estudiar con alimentación inadecuada por falta de dinero?	1,000	,516
5.8 ¿Ha tenido que interrumpir sus estudios para trabajar?	1,000	,650
5.9 Cuenta con algún tipo de seguro en salud (SISBEN, EPS)	1,000	,704
5.11 ¿Ha dependido económicamente de alguien?	1,000	,519
5.12 ¿Alguien ha dependido económicamente de usted?	1,000	,537
5.13 ¿Ha estado vinculado laboralmente durante su época de estudios?	1,000	,565
5.14 ¿Considera que el valor cancelado es alto para sus posibilidades de pago?	1,000	,499
5.15 ¿Ha tenido dificultades para la consecución de los materiales de estudio?	1,000	,633
5.16 ¿Ha presentado dificultades para trasladarse a la universidad diariamente	1,000	,609
5.18 ¿Le ha sido limitado algún servicio de la institución, por falta de pago?	1,000	,536

5.19 ¿Tuvo cruce de horarios que le impidieron asistir con regularidad a las clases en las UTS? (trabajo – estudio)?	1,000	,518
5.20 ¿Tiene capacidad de ahorro?	1,000	,592

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Tabla 32. Comunalidades de la categoría 5

Fuente: el autor.

La Tabla 32 muestra el grado de asociación que tiene cada pregunta con las demás o su incidencia, esto en realidad sirve como su método indica, una extracción de componentes para clasificar los factores.

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,470	19,279	19,279	3,470	19,279	19,279	2,611	14,505	14,505
2	2,336	12,980	32,259	2,336	12,980	32,259	2,242	12,454	26,958
3	1,355	7,530	39,789	1,355	7,530	39,789	1,664	9,246	36,204
4	1,297	7,206	46,995	1,297	7,206	46,995	1,583	8,796	45,000
5	1,132	6,288	53,283	1,132	6,288	53,283	1,257	6,982	51,982
6	1,016	5,647	58,929	1,016	5,647	58,929	1,251	6,948	58,929
7	,922	5,124	64,054						
8	,849	4,719	68,773						
9	,752	4,179	72,952						
10	,742	4,123	77,075						
11	,696	3,868	80,943						
12	,596	3,309	84,252						
13	,560	3,111	87,363						
14	,509	2,826	90,189						
15	,504	2,798	92,987						
16	,441	2,452	95,438						

17	,423	2,350	97,788					
18	,398	2,212	100,000					

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Tabla 33. Varianza total explicada de la categoría 5

La Tabla 33 muestra el porcentaje de varianza acumulado indica que tanto los componentes seleccionados explican la categoría de estudio asignada, para el caso de la categoría *socioeconómicos* seis componentes explican el 58,929% de este conjunto de preguntas.

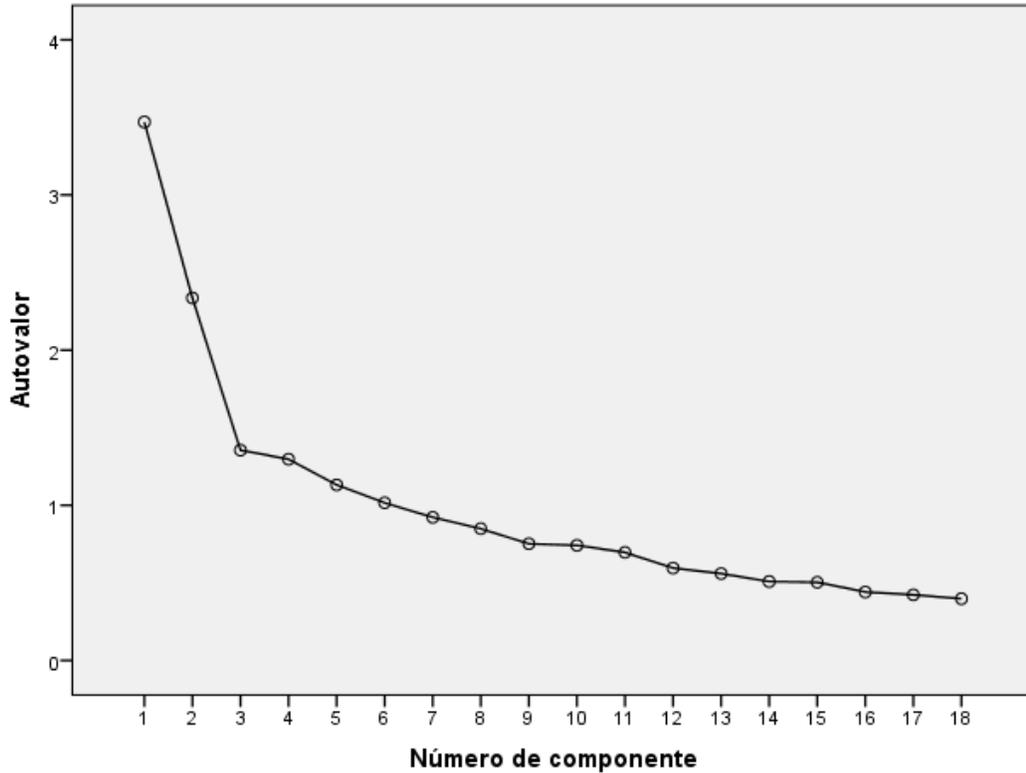


Figura 152. Gráfico de sedimentación

La figura 152 muestra de manera visual los resultados de la tabla 33, nótese como la gráfica tiende a alinearse de forma horizontal después del sexto componente, lo que significa que los demás componentes tienen un nivel de importancia bajo para ser tenidos en cuenta dentro del estudio.

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
5.15 ¿Ha tenido dificultades para la consecución de los materiales de estudio?	,709			-,320	-,152	
5.8 ¿Ha tenido que interrumpir sus estudios para trabajar?	,645	-,240	,210	,342		,104
5.14 ¿Considera que el valor cancelado es alto para sus posibilidades de pago?	,629			-,246	-,122	-,145

5.7 ¿Ha tenido que estudiar con alimentación inadecuada por falta de dinero?	,625	,178	,192	-,110	-,102	,184
5.16 ¿Ha presentado dificultades para trasladarse a la universidad diariamente	,609			-,322	-,283	-,223
5.19 ¿Tuvo cruce de horarios que le impidieron asistir con regularidad a las clases en las UTS? (trabajo – estudio)?	,544	-,353	,239		,160	,122
5.6 ¿Cuenta con presupuesto para esparcimiento y recreación?	,361	,600	,103	,240	-,312	
5.13 ¿Ha estado vinculado laboralmente durante su época de estudios?	,429	-,570		,165		-,158
5.20 ¿Tiene capacidad de ahorro?	,225	,515	,227	,426	-,203	
5.11 ¿Ha dependido económicamente de alguien?	-,204	,515	,269	-,353		,126
5.12 ¿Alguien ha dependido económicamente de usted?	,342	-,408	-,238	,359	-,224	,136
5.4 ¿Cuenta con computador personal?	,357	,365	-,628	,115	,196	
5.5 ¿Cuenta con internet en su casa?	,306	,450	-,593	,210		
5.2 ¿Ha estudiado becado?		,238	,473	,381	,352	-,241
5.3 ¿Ha estudiado con algún tipo de crédito?	,305	-,367			,457	,171
5.18 ¿Le ha sido limitado algún servicio de la institución, por falta de pago?	,398	,107		-,413	,421	
5.9 Cuenta con algún tipo de seguro en salud (SISBEN, EPS)	,198	,327	,191		,254	,676
5.1 ¿Su vivienda familiar es propia o de sus padres?	,251	,293			,402	-,518

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Tabla 34. Matriz de componente de la categoría n. 5

La Tabla 34^a muestra cómo están clasificadas las preguntas dentro de los componentes que asignó la tabla 33, pero esta tabla es muy ambigua por lo que no tiene en cuenta los valores de una pregunta en los demás componentes a la hora de clasificarla, por lo que es necesario otro tipo de matriz para clasificar los valores de la preguntas en sus respectivos componentes.

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
5.15 ¿Ha tenido dificultades para la consecución de los materiales de estudio?	,765	,108	,146			,107
5.16 ¿Ha presentado dificultades para trasladarse a la universidad diariamente	,758			,111		-,132
5.14 ¿Considera que el valor cancelado es alto para sus posibilidades de pago?	,680	,183				
5.7 ¿Ha tenido que estudiar con alimentación inadecuada por falta de dinero?	,575	,101		,228		,348
5.18 ¿Le ha sido limitado algún servicio de la institución, por falta de pago?	,457	-,118	,252	-,380	,282	,160
5.13 ¿Ha estado vinculado laboralmente durante su época de estudios?	,247	,672	-,139	-,119		-,134
5.12 ¿Alguien ha dependido económicamente de usted?		,663	,125		-,268	
5.11 ¿Ha dependido económicamente de alguien?		-,661	-,108	,123		,218
5.8 ¿Ha tenido que interrumpir sus estudios para trabajar?	,295	,643		,165	,180	,297

5.19 ¿Tuvo cruce de horarios que le impidieron asistir con regularidad a las clases en las UTS? (trabajo – estudio)?	,367	,477	-,161	-,140	,127	,305
5.3 ¿Ha estudiado con algún tipo de crédito?		,410		-,409	,156	,317
5.4 ¿Cuenta con computador personal?	,122		,827			
5.5 ¿Cuenta con internet en su casa?			,812	,187		
5.20 ¿Tiene capacidad de ahorro?			,110	,714	,237	,105
5.6 ¿Cuenta con presupuesto para esparcimiento y recreación?	,271		,232	,706		,115
5.1 ¿Su vivienda familiar es propia o de sus padres?	,173		,225		,700	-,129
5.2 ¿Ha estudiado becado?	-,174		-,158	,259	,682	,139
5.9 Cuenta con algún tipo de seguro en salud (SISBEN, EPS)		-,134	,107	,103		,813

Tabla 35. Matriz de componente rotado de la categoría 5

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.^a

a. La rotación ha convergido en 6 iteraciones. Se realiza un análisis similar al de rotación explicado en la categoría 4.

Para la categoría cinco, las preguntas asignadas a cada factor quedan establecidas de la siguiente forma.

Factor/componente	Pregunta
1	5.15, 5.16, 5.14, 5.7
2	5.13, 5.12, 5.11, 5.8
3	5.4, 5.5
4	5.20, 5.6
5	5.1, 5.2

6	5.9
---	-----

Tabla 36. Preguntas por factor, correspondientes a la categoría 5

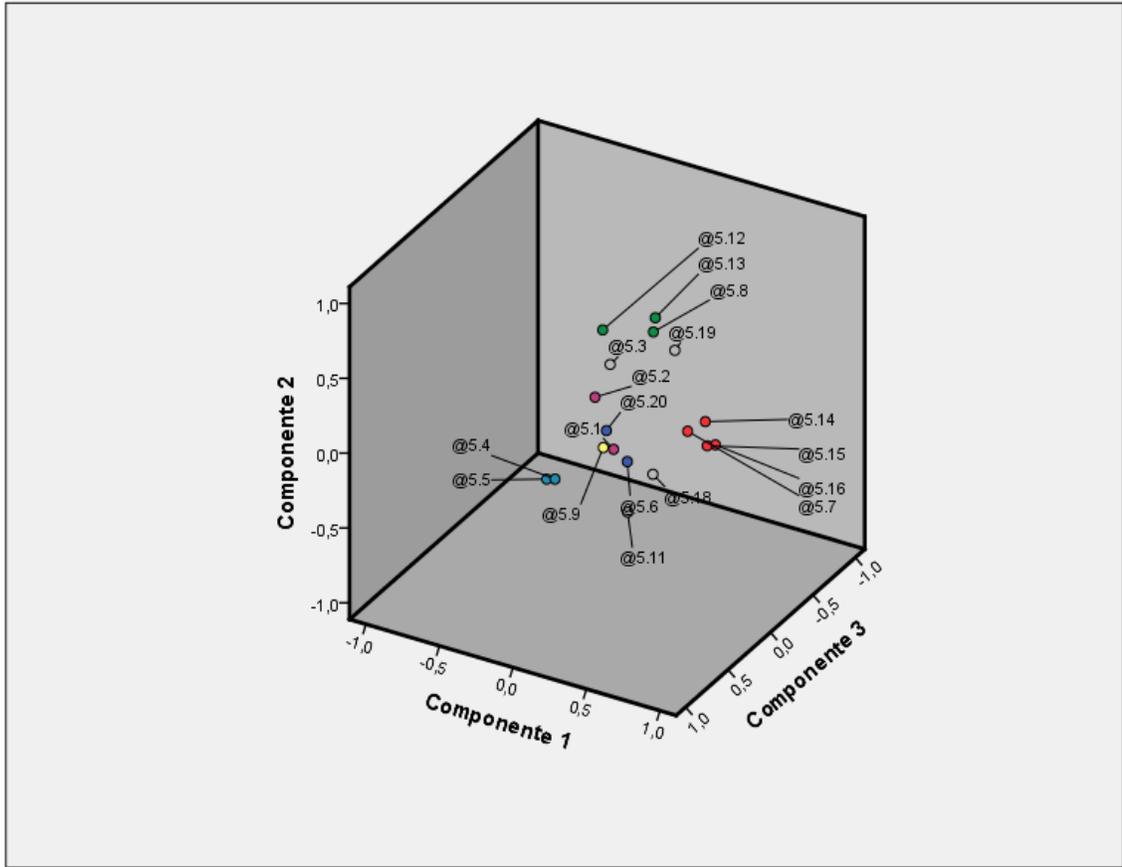


Figura 153. Componente rotado categoría cinco

La figura 153 muestra como las preguntas están agrupadas por factor dependiendo del color que comparten cada una de ellas.

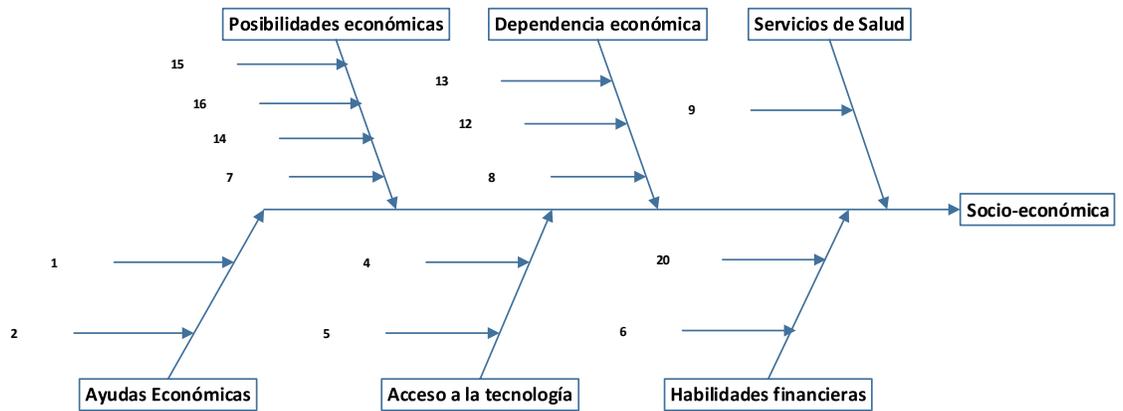


Figura 154. Componentes multifactoriales de la categoría socio-económica

Fuente: el autor.

Posibilidades económicas

- 5.15 ¿Ha tenido dificultades para la consecución de los materiales de estudio?
- 5.16 ¿Ha presentado dificultades para trasladarse a la universidad diariamente?
- 5.14 ¿Considera que el valor cancelado es alto para sus posibilidades de pago?
- 5.7 ¿Ha tenido que estudiar con alimentación inadecuada por falta de dinero?

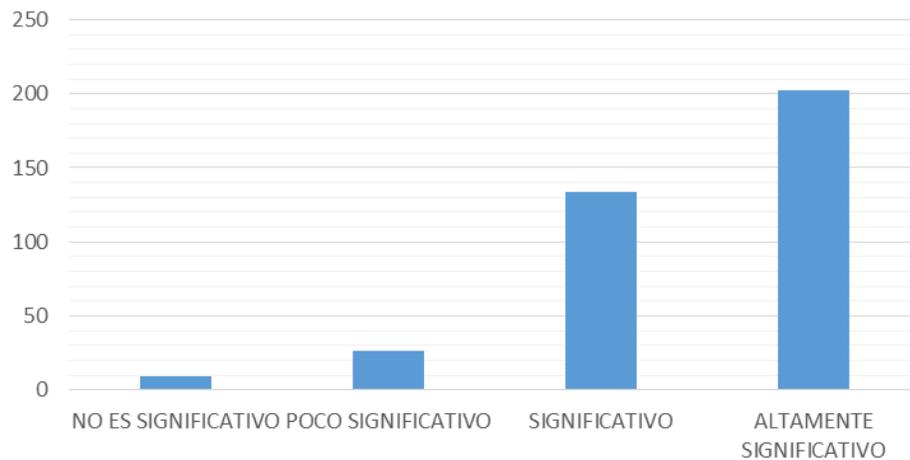


Figura 155. Importancia del factor posibilidades económicas

Fuente: el autor.

Dependencia económica

5.13 ¿Ha estado vinculado laboralmente durante su época de estudios?

5.12 ¿Alguien ha dependido económicamente de usted?

5.8 ¿Ha tenido que interrumpir sus estudios para trabajar?

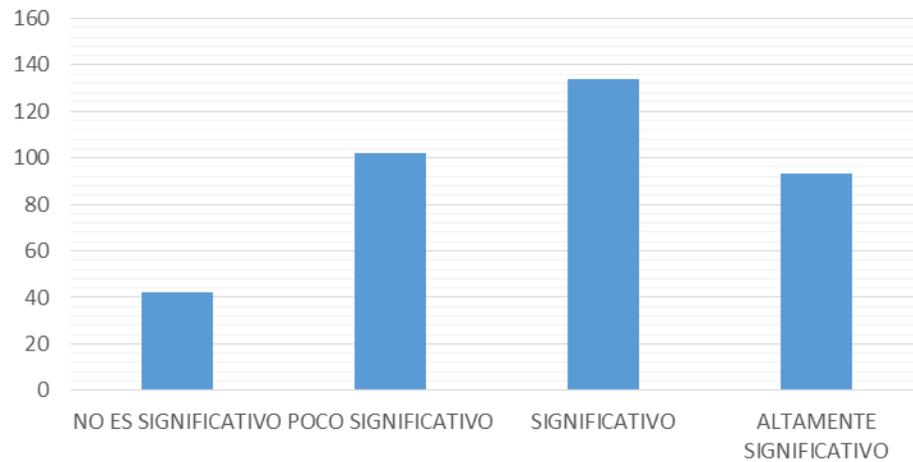


Figura 156. Importancia del factor dependencia económica

Fuente: el autor.

Acceso a la tecnología

5.4 ¿Cuenta con computador personal?

5.5 ¿Cuenta con internet en su casa?

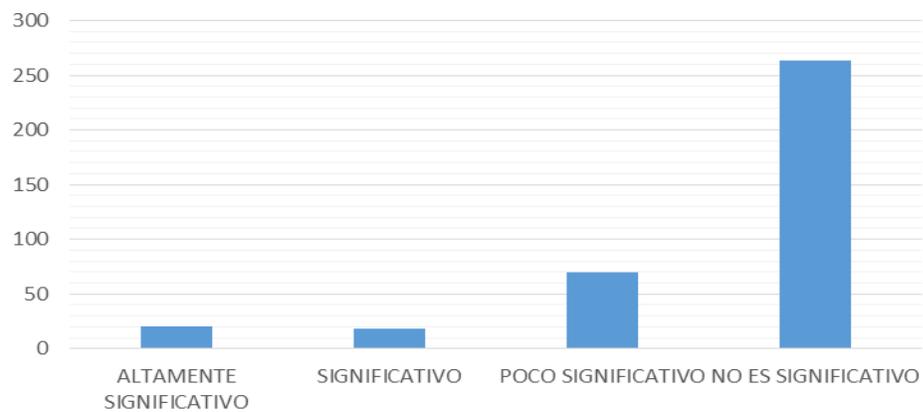


Figura 157. Importancia del factor Acceso a la tecnología

Fuente: el autor.

Habilidades financieras

5.20 ¿Tiene capacidad de ahorro?

5.6 ¿Cuenta con presupuesto para esparcimiento y recreación?

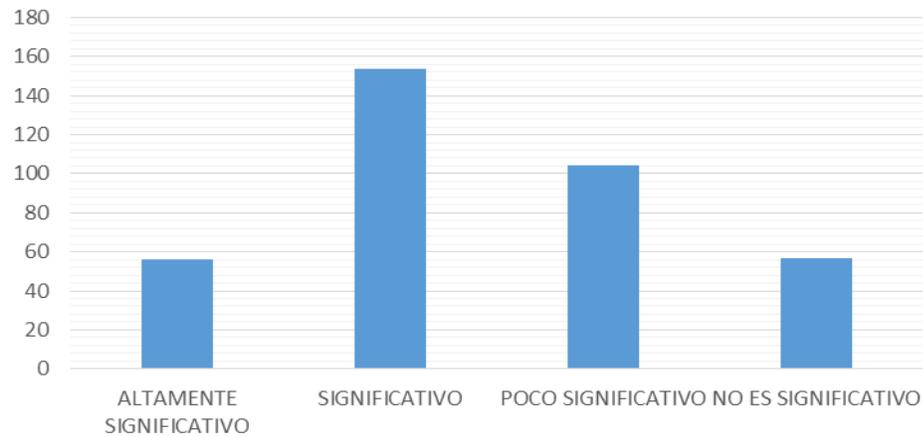


Figura 158. Importancia del factor Habilidades financieras.

Fuente: el autor.

Ayudas económicas

5.1 ¿Su vivienda familiar es propia o de sus padres?

5.2 ¿Ha estudiado becado?

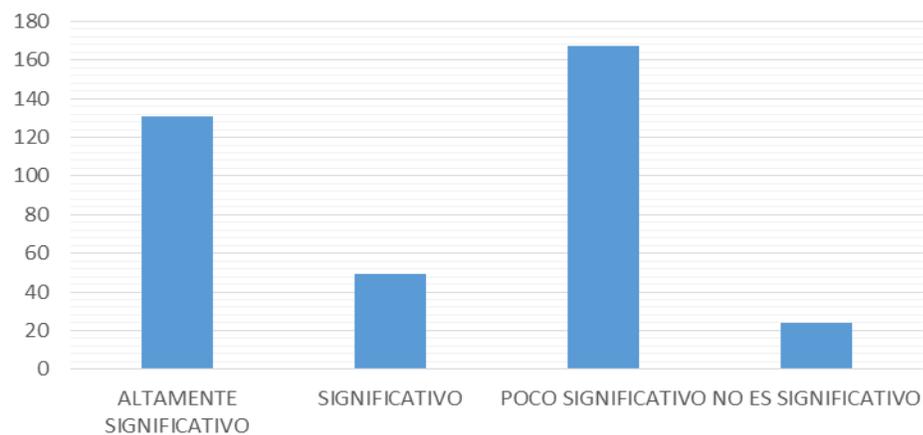


Figura 159. Importancia del factor ayudas económicas. Fuente: el autor.

Servicios de salud

5.9 Cuenta con algún tipo de seguro en salud (SISBEN, EPS)

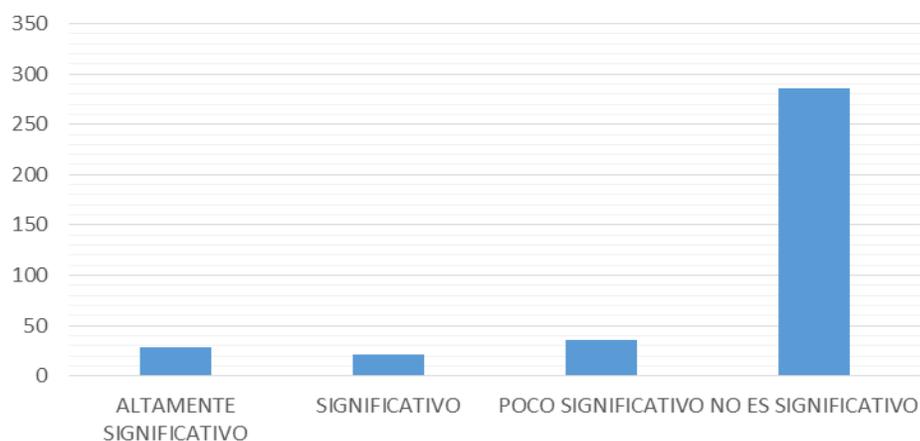


Figura 160. Importancia del factor servicios de salud. Fuente: el autor.

CATEGORIA 6

Análisis factorial preguntas categoría 6. *Personales y familiares*

Para el caso de la categoría 6 estos fueron los resultados de las pruebas:

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,631
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	1011,099
	gl	136
	Sig.	,000

Tabla 37. Prueba de KMO y Bartlett

La Tabla 37 muestra los resultados obtenidos. Para la medida Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) dio un resultado de 0,631 lo cual permite concebir factores que estén asociados. La prueba de esfericidad de Bartlett muestra un nivel de significancia de cero en su estadístico de prueba lo que representa que la hipótesis nula se rechaza por lo que

existen correlaciones significativas entre las variables y el modelo factorial sería pertinente.

	Inicial	Extracción
6.1 ¿Ha sufrido enfermedades graves?	1,000	,362
6.2 ¿Durante su permanencia en las UTS tuvo hijos?	1,000	,645
6.3 ¿Ha tenido problemas de adaptación a las dinámicas de la ciudad?	1,000	,625
6.4 ¿Ha tenido dificultades de adaptación a las dinámicas de la institución?	1,000	,733
6.5 ¿Ha tenido dificultades de adaptación a las dinámicas del grupo?	1,000	,711
6.6 ¿Cambió su estado civil?	1,000	,624
6.7 ¿Tuvo alguna calamidad familiar?	1,000	,205
6.8 ¿Cambió de domicilio?	1,000	,376
6.9 ¿Sufrió alguna forma de discriminación?	1,000	,661
6.10 ¿Se vio involucrado en situaciones conflictivas con compañeros?	1,000	,638
6.11 ¿Se vio involucrado en situaciones conflictivas con docentes?	1,000	,395
6.12 ¿Consumió o consume sustancias psicoactivas?	1,000	,355
6.13 ¿Consumió o consume bebidas alcohólicas?	1,000	,489
6.14 ¿Presenta alguna situación física que limite el acceso con regularidad al aula de clase?	1,000	,461
6.15 ¿Presenta alguna situación religiosa o de creencias personales que limiten la realización de las actividades académicas?	1,000	,635
6.16 ¿Presenta dificultades para conformar grupos o equipos de	1,000	,362

trabajo?		
6.17 ¿Se le facilita hablar en público y participar en clase?	1,000	,369

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Tabla 38. Comunalidades de la categoría 6

La tabla 38 muestra el grado de asociación que tiene cada pregunta con las demás o su incidencia, esto en realidad sirve como su método indica, una extracción de componentes para clasificar los factores.

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	2,817	16,571	16,571	2,817	16,571	16,571	2,350	13,824	13,824
2	1,848	10,871	27,442	1,848	10,871	27,442	1,849	10,874	24,698
3	1,527	8,980	36,422	1,527	8,980	36,422	1,807	10,631	35,329
4	1,333	7,838	44,260	1,333	7,838	44,260	1,420	8,355	43,685
5	1,120	6,586	50,847	1,120	6,586	50,847	1,218	7,162	50,847
6	,995	5,854	56,701						
7	,982	5,774	62,475						
8	,910	5,354	67,829						
9	,866	5,095	72,924						
10	,846	4,974	77,899						
11	,791	4,654	82,552						
12	,733	4,314	86,866						
13	,651	3,829	90,696						
14	,537	3,158	93,853						
15	,438	2,579	96,433						

16	,345	2,028	98,461						
17	,262	1,539	100,000						

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Tabla 39. Varianza total explicada de la categoría 6

En la tabla 39, el porcentaje de varianza acumulado indica que tanto los componentes seleccionados explican la categoría de estudio asignada, para el caso de la categoría *Personales y familiares* cinco componentes explican el 50,847% de este conjunto de preguntas.

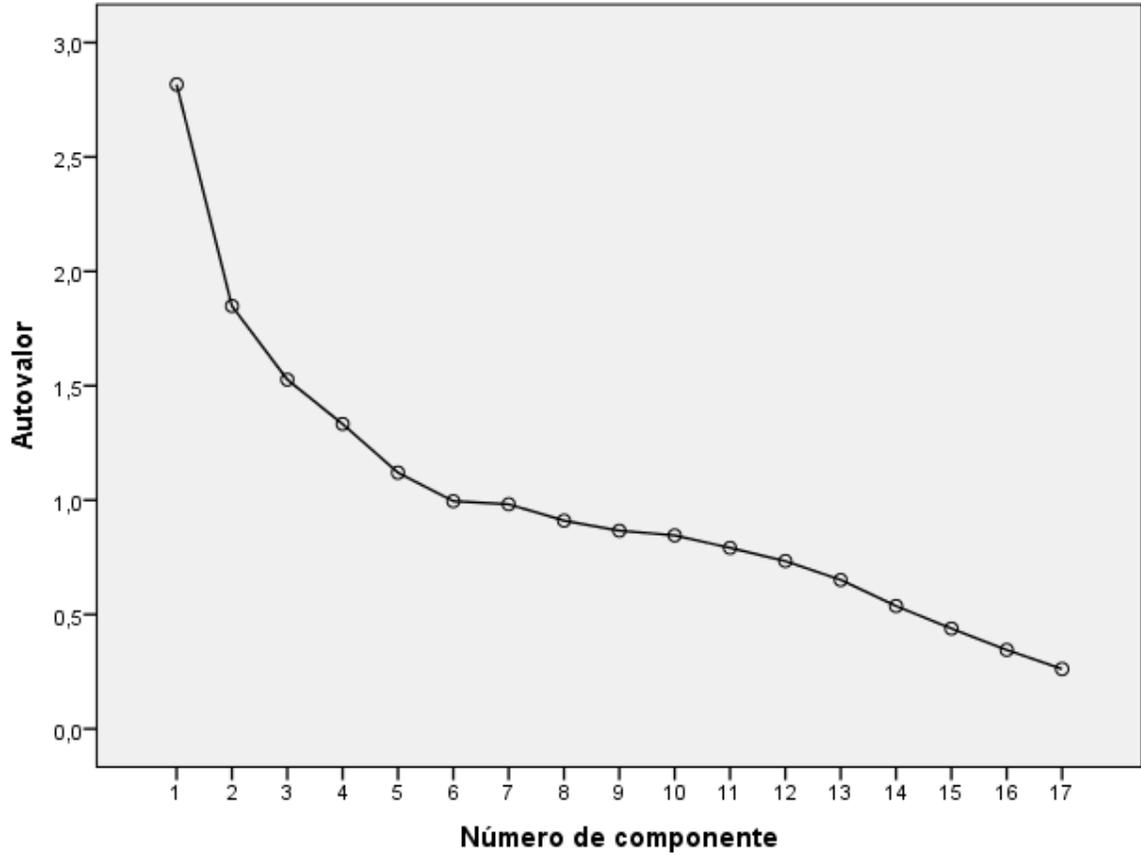


Figura 161. Gráfico de sedimentación

La figura 161 muestra de manera visual los resultados de la tabla 38, nótese como la gráfica tiende a alinearse de forma horizontal después del quinto componente, lo que significa que los demás componentes tienen un nivel de importancia bajo para ser tenidos en cuenta dentro del estudio.

	Componente				
	1	2	3	4	5
6.5 ¿Ha tenido dificultades de adaptación a las dinámicas del grupo?	,762		-,332		
6.4 ¿Ha tenido dificultades de adaptación a las dinámicas de la institución?	,746		-,374		-,180
6.9 ¿Sufrió alguna forma de discriminación?	,647		,329	-,309	,177

6.3 ¿Ha tenido problemas de adaptación a las dinámicas de la ciudad?	,639		-,459		
6.10 ¿Se vio involucrado en situaciones conflictivas con compañeros?	,555		,423	-,243	,302
6.16 ¿Presenta dificultades para conformar grupos o equipos de trabajo?	,415	-,344	,155	,217	
6.7 ¿Tuvo alguna calamidad familiar?	,288	,187			,282
6.2 ¿Durante su permanencia en las UTS tuvo hijos?	,116	,784			-,115
6.6 ¿Cambió su estado civil?		,744		,207	,137
6.8 ¿Cambió de domicilio?		,534		,232	,148
6.14 ¿Presenta alguna situación física que limite el acceso con regularidad al aula de clase?	,247	-,127	,547	,283	
6.1 ¿Ha sufrido enfermedades graves?	,217	-,115	,499	-,224	
6.11 ¿Se vio involucrado en situaciones conflictivas con docentes?	,246			,564	,101
6.12 ¿Consumió o consume sustancias psicoactivas?		-,168	,179	,534	
6.13 ¿Consumió o consume bebidas alcohólicas?		-,264		,507	,398
6.15 ¿Presenta alguna situación religiosa o de creencias personales que limiten la realización de las actividades académicas?	,284		,206		-,709
6.17 ¿Se le facilita hablar en público y participar en clase?		,295	,339	,162	-,374

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 5 componentes extraídos.

Tabla 40. Matriz de componente rotado de la categoría 6

La Tabla 40^a muestra cómo están clasificadas las preguntas dentro de los componentes que asignó la tabla 38, pero esta tabla es muy ambigua por lo que no tiene en cuenta los valores de una pregunta en los demás componentes a la hora de clasificarla, por lo que es necesario otro tipo de matriz para clasificar los valores de la preguntas en sus respectivos componentes.

	Componente				
	1	2	3	4	5
6.4 ¿Ha tenido dificultades de adaptación a las dinámicas de la institución?	,842	,110			,105
6.5 ¿Ha tenido dificultades de adaptación a las dinámicas del grupo?	,819	,150		,122	
6.3 ¿Ha tenido problemas de adaptación a las dinámicas de la ciudad?	,774		,111		-,109
6.10 ¿Se vio involucrado en situaciones conflictivas con compañeros?	,159	,779			
6.9 ¿Sufrió alguna forma de discriminación?	,301	,741	,108		
6.1 ¿Ha sufrido enfermedades graves?	-,119	,561	-,113		,140
6.7 ¿Tuvo alguna calamidad familiar?	,157	,300	,231		-,192
6.6 ¿Cambió su estado civil?			,789		
6.2 ¿Durante su permanencia en las UTS tuvo hijos?			,754	-,187	,184
6.8 ¿Cambió de domicilio?			,600	,108	
6.13 ¿Consumió o consume bebidas alcohólicas?				,600	-,333
6.12 ¿Consumió o consume sustancias psicoactivas?				,566	,182
6.11 ¿Se vio involucrado en situaciones	,224		,145	,563	

conflictivas con docentes?					
6.14 ¿Presenta alguna situación física que limite el acceso con regularidad al aula de clase?	-,104	,395		,430	,329
6.16 ¿Presenta dificultades para conformar grupos o equipos de trabajo?	,252	,282	-,218	,403	
6.15 ¿Presenta alguna situación religiosa o de creencias personales que limiten la realización de las actividades académicas?	,209		-,101		,760
6.17 ¿Se le facilita hablar en público y participar en clase?	-,177		,281		,506

Tabla 41. Matriz de componente rotado de la categoría 6

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.^a

a. La rotación ha convergido en 6 iteraciones. Se realiza un análisis similar al de rotación explicado en la categoría 4.

Para la categoría seis, las preguntas asignadas a cada factor quedan establecidas de la siguiente forma.

Factor/componente	Pregunta
1	6.4, 6.5, 6.3
2	6.10, 6.9 , 6.1
3	6.6, 6.2, 6.8
4	6.13, 6.12, 6.11
5	6.15, 6.17

Tabla 42. Preguntas por factor correspondiente a la categoría 6

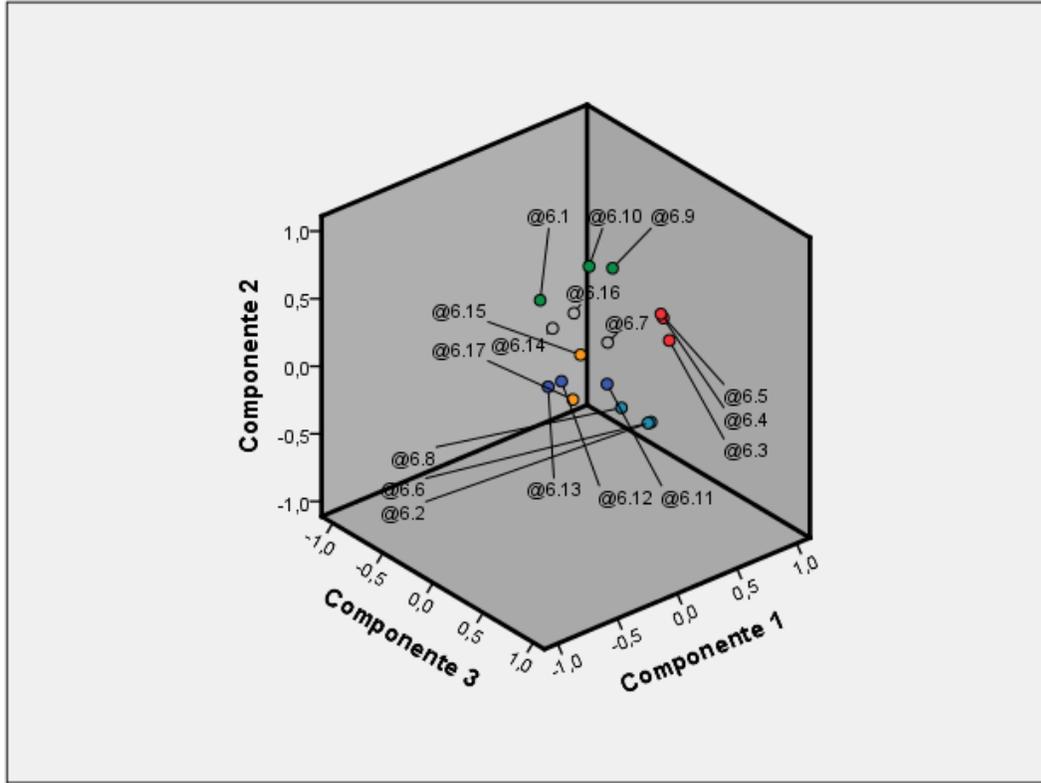


Figura 162. Componente rotado categoría 6

La figura 162. Muestra como las preguntas están agrupadas por factor dependiendo del color que comparten cada una de ellas.

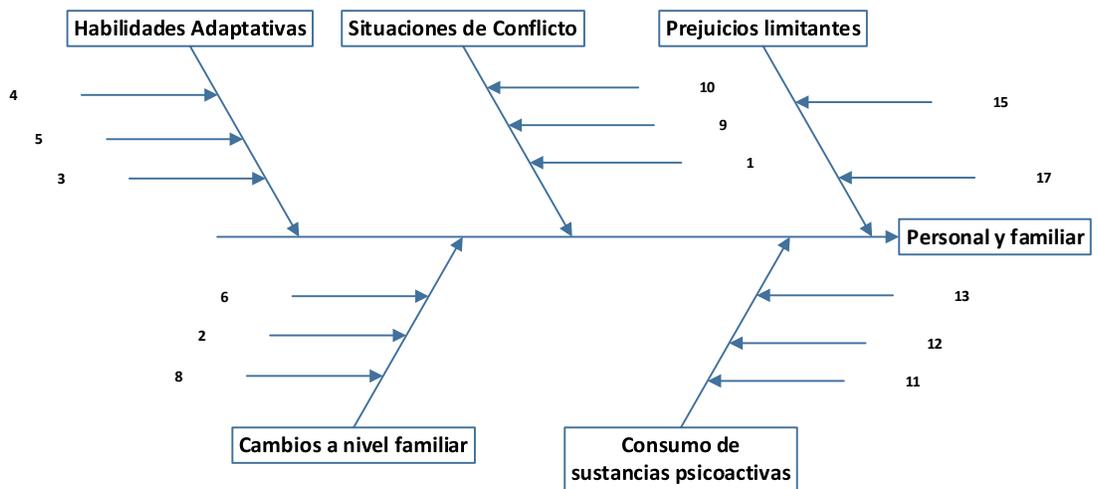


Figura 163. Componentes multifactoriales de la categoría personal y familiar
Fuente: el autor.

Habilidades adaptativas

6.4 ¿Ha tenido dificultades de adaptación a las dinámicas de la institución?

6.5 ¿Ha tenido dificultades de adaptación a las dinámicas del grupo?

6.3 ¿Ha tenido problemas de adaptación a las dinámicas de la ciudad?

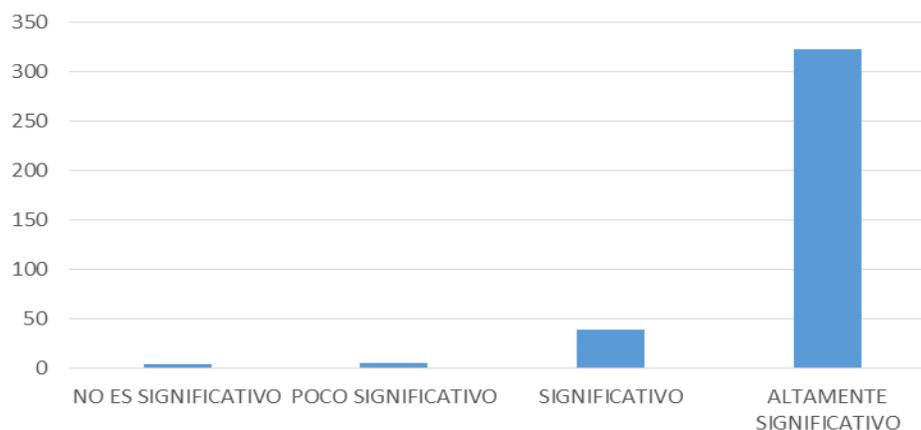


Figura 164. Importancia del factor habilidades Adaptativas

Fuente: el autor.

Situaciones de conflicto

6.10 ¿Se vio involucrado en situaciones conflictivas con compañeros?

6.9 ¿Sufrió alguna forma de discriminación?

6.1 ¿Ha sufrido enfermedades graves?

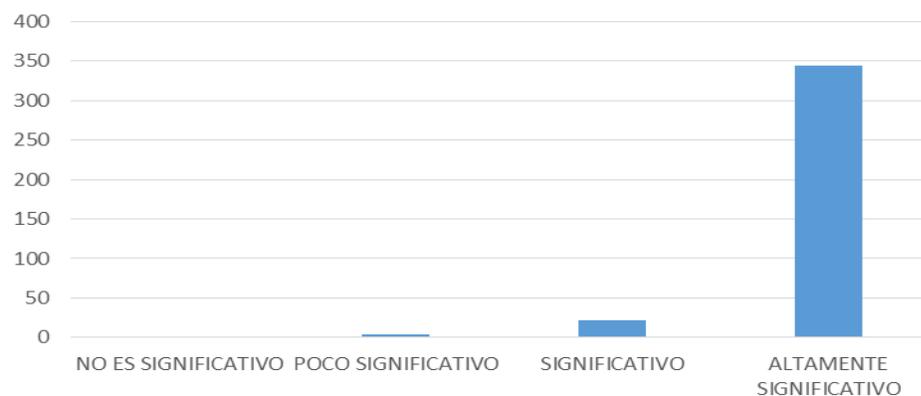


Figura 165. Importancia del factor situaciones de conflicto

Fuente: el autor.

Cambios a nivel familiar

6.6 ¿Cambió su estado civil?

6.2 ¿Durante su permanencia en las UTS tuvo hijos?

6.8 ¿Cambió de domicilio?

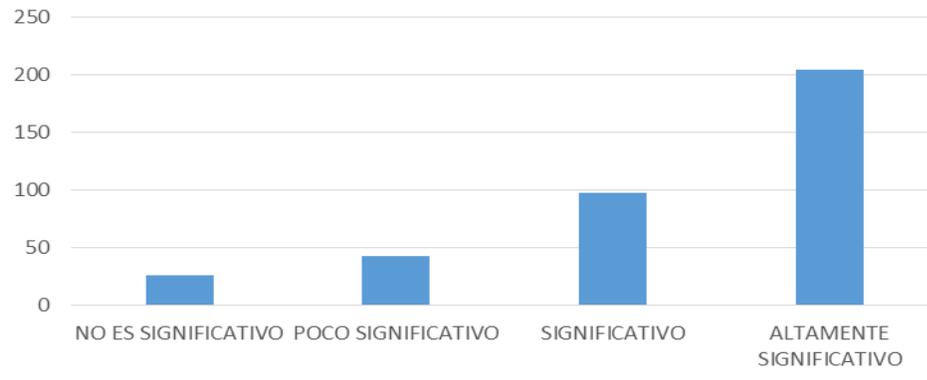


Figura 166. Importancia del factor cambios a nivel familiar

Fuente: el autor.

Consumo de sustancias psicoactivas

6.13 ¿Consumió o consume bebidas alcohólicas?

6.12 ¿Consumió o consume sustancias psicoactivas?

6.11 ¿Se vio involucrado en situaciones conflictivas con docentes?

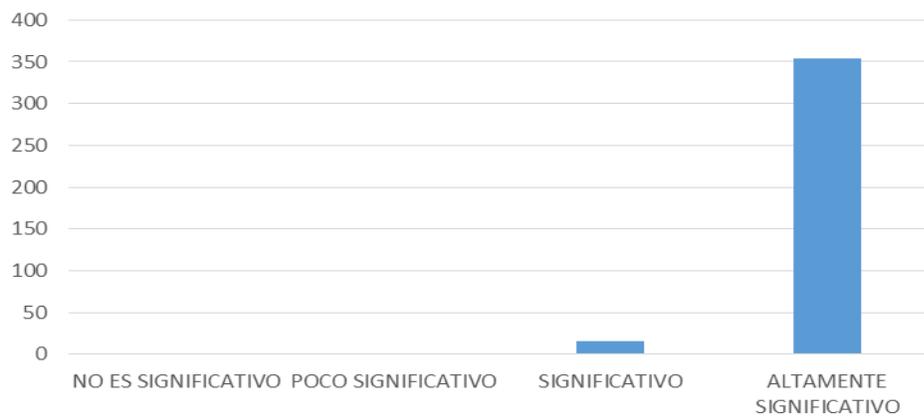


Figura 167. Importancia del factor consumo de sustancias psicoactivas.

Fuente: el autor.

Prejuicios limitantes

6.15 ¿Presenta alguna situación religiosa o de creencias personales que limiten la realización de las actividades académicas?

6.17 Se le facilita hablar en público y participar en clase?

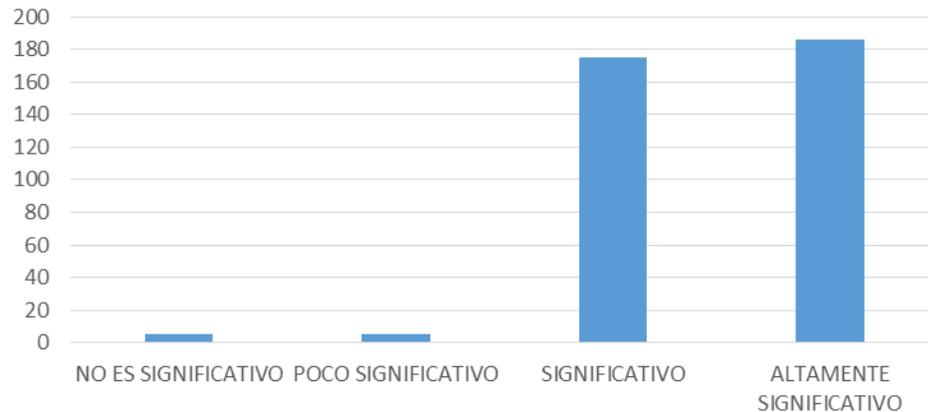


Figura 168. Importancia del factor prejuicios limitantes.

Fuente: el autor.

CATEGORIA 7

Análisis factorial preguntas categoría 7. Institucionales

Para el caso de la categoría 7 estos fueron los resultados de las pruebas:

Prueba de KMO y Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,820
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	1822,177
	gl	136
	Sig.	,000

Tabla 43. Prueba de KMO y Bartlett

La Tabla 43, muestra los resultados obtenidos. Para la medida Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) dio un resultado de 0,82 lo cual permite concebir factores que estén

asociados. La prueba de esfericidad de Bartlett muestra un nivel de significancia de cero en su estadístico de prueba lo que representa que la hipótesis nula se rechaza por lo que existen correlaciones significativas entre las variables y el modelo factorial sería pertinente.

	Inicial	Extracción
7.1 ¿Ha dejado de ver alguna asignatura por cruce de horarios?	1,000	,648
7.2 ¿Ha dejado de ver alguna asignatura por cancelación de cursos?	1,000	,715
7.3 ¿Ha sufrido interrupciones académicas por circunstancias de la vida universitaria?	1,000	,652
7.4 ¿El desempeño de los docentes ha sido satisfactorio?	1,000	,694
7.5 ¿Las metodologías empleadas por los docentes son pertinentes?	1,000	,679
7.6 ¿Los profesores son idóneos para la disciplina que enseñan?	1,000	,712
7.7 ¿Las relaciones interpersonales docentes- estudiantes son adecuadas?	1,000	,607
7.8 ¿Los procesos administrativos establecidos son conocidos y fáciles de tramitar?	1,000	,596
7.9 ¿El reglamento académico es sencillo y fácil de cumplir?	1,000	,437
7.10 ¿Ha estado vinculado a un programa o área de Bienestar Institucional?	1,000	,621
7.11 ¿Los recursos físicos y tecnológicos de la institución son adecuados?	1,000	,531
7.12 ¿Ha hecho uso del servicio de tutorías?	1,000	,385
7.13 ¿Ha realizado algún curso de nivelación o de desarrollo de competencias básicas (lectoras, escritoras, desarrollo de pensamiento)?	1,000	,600
7.14 ¿Ha hecho parte de algún grupo institucional de deporte o de actividades culturales?	1,000	,611

7.15 ¿Ha sufrido algún tipo de discriminación por parte de docentes o directivos?	1,000	,705
7.16 ¿Ha sufrido algún tipo de discriminación o maltrato por parte de compañeros?	1,000	,691
7.17 ¿Las UTS le brindó los recursos físicos suficientes para el desarrollo de sus actividades académicas?	1,000	,704
7.18 ¿Las UTS le brindó los recursos y apoyos humanos suficientes para el desarrollo de sus actividades?	1,000	,726
7.19 ¿Se siente bien en las UTS? (le gusta estar en la Institución)	1,000	,862
7.20 ¿Se siente orgulloso de ser miembro de la comunidad UTS?	1,000	,838

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Tabla 44. Comunalidades de la categoría 7

La Tabla 44 muestra el grado de asociación que tiene cada pregunta con las demás o su incidencia, esto en realidad sirve como su método indica, una extracción de componentes para clasificar los factores.

Componente	Autovalores iniciales	Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado				
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	5,234	26,170	26,170	5,234	26,170	26,170	4,431	22,154	22,154
2	2,434	12,172	38,342	2,434	12,172	38,342	2,050	10,249	32,403
3	1,784	8,920	47,262	1,784	8,920	47,262	1,996	9,980	42,383
4	1,466	7,329	54,591	1,466	7,329	54,591	1,746	8,732	51,115
5	1,060	5,299	59,890	1,060	5,299	59,890	1,418	7,088	58,203
6	1,036	5,181	65,071	1,036	5,181	65,071	1,374	6,868	65,071
7	,846	4,229	69,299						
8	,804	4,020	73,319						
9	,750	3,748	77,067						
10	,633	3,165	80,232						
11	,577	2,887	83,119						
12	,520	2,600	85,718						
13	,500	2,502	88,221						
14	,477	2,386	90,606						
15	,445	2,223	92,829						

16	,416	2,079	94,908						
17	,316	1,580	96,488						
18	,301	1,503	97,991						
19	,250	1,248	99,239						
20	,152	,761	100,000						

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Tabla 45. Varianza total explicada de la categoría 7

En la Tabla 44, el porcentaje de varianza acumulado indica que tanto los componentes seleccionados explican la categoría de estudio asignada, para el caso de la categoría *institucionales* seis componentes explican el 65,071% de este conjunto de preguntas.

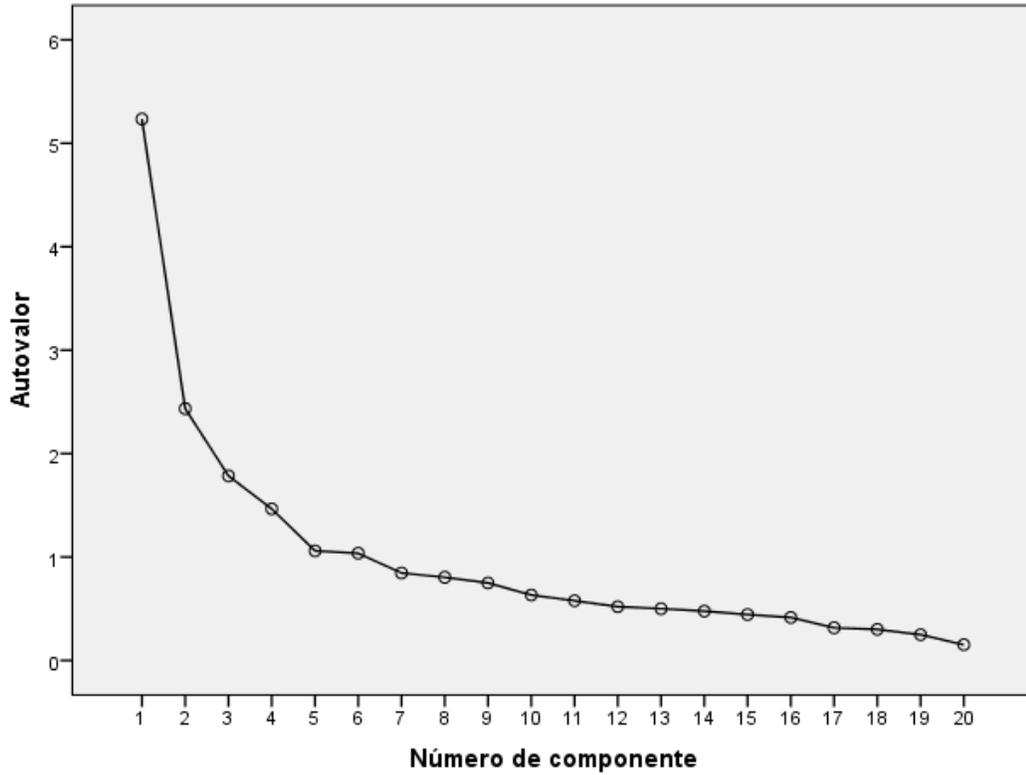


Figura 169. Gráfico de sedimentación

La figura 169 muestra de manera visual los resultados de la tabla 44, nótese como la gráfica tiende a alinearse de forma horizontal después del sexto componente, lo que significa que los demás componentes tienen un nivel de importancia bajo para ser tenidos en cuenta dentro del estudio.

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
7.6 ¿Los profesores son idóneos para la disciplina que enseñan?	,771		-,171	,128	,103	-,244
7.4 ¿El desempeño de los docentes ha sido satisfactorio?	,759	-,135	-,144	,141		-,237
7.18 ¿Las UTS le brindó los recursos y apoyos humanos suficientes para el desarrollo de sus actividades?	,757			,132		,355

7.7 ¿Las relaciones interpersonales docentes- estudiantes son adecuadas?	,741		-,142			-,158
7.8 ¿Los procesos administrativos establecidos son conocidos y fáciles de tramitar?	,715		-,194		,196	
7.17 ¿Las UTS le brindó los recursos físicos suficientes para el desarrollo de sus actividades académicas?	,713	,160			-,151	,379
7.5 ¿Las metodologías empleadas por los docentes son pertinentes?	,706		-,134	,142		-,377
7.11 ¿Los recursos físicos y tecnológicos de la institución son adecuados?	,672					,272
7.9 ¿El reglamento académico es sencillo y fácil de cumplir?	,619		-,114		,187	
7.19 ¿Se siente bien en las UTS? (le gusta estar en la Institución)	,525	,388	,469	-,361	-,291	
7.1 ¿Ha dejado de ver alguna asignatura por cruce de horarios?		-,570	,373	,374		,186
7.14 ¿Ha hecho parte de algún grupo institucional de deporte o de actividades culturales?		,539	,310	,356	,295	
7.10 ¿Ha estado vinculado a un programa o área de Bienestar Institucional?		,489	,449		,310	-,280
7.13 ¿Ha realizado algún curso de nivelación o de desarrollo de competencias básicas (lectoras, escritoras, desarrollo de pensamiento)?	-,105	,450	-,114	,358	,356	,343
7.12 ¿Ha hecho uso del servicio de tutorías?		,440	,278	,116	,256	-,185

7.2 ¿Ha dejado de ver alguna asignatura por cancelación de cursos?		-,539	,557	,317		
7.3 ¿Ha sufrido interrupciones académicas por circunstancias de la vida universitaria?	,134	-,514	,527	,250		-,156
7.20 ¿Se siente orgulloso de ser miembro de la comunidad UTS?	,478	,386	,500	-,348	-,297	
7.16 ¿Ha sufrido algún tipo de discriminación o maltrato por parte de compañeros?	,111	-,345	,236	-,572	,418	
7.15 ¿Ha sufrido algún tipo de discriminación por parte de docentes o directivos?	,132	-,378		-,475	,461	,324

Tabla 46. Matriz de componente de la categoría 7

La Tabla 46^a muestra cómo están clasificadas las preguntas dentro de los componentes que asigno la tabla 44, pero esta tabla es muy ambigua por lo que no tiene en cuenta los valores de una pregunta en los demás componentes a la hora de clasificarla, por lo que es necesario otro tipo de matriz para clasificar los valores de la preguntas en sus respectivos componentes.

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
7.6 ¿Los profesores son idóneos para la disciplina que enseñan?	,841					
7.4 ¿El desempeño de los docentes ha sido satisfactorio?	,820		,113			
7.5 ¿Las metodologías empleadas por los docentes son pertinentes?	,794	,107			-,146	-,122
7.7 ¿Las relaciones interpersonales docentes- estudiantes son adecuadas?	,751	,153		-,104		
7.8 ¿Los procesos administrativos establecidos son conocidos y fáciles de tramitar?	,732				,118	,215
7.9 ¿El reglamento académico es sencillo y fácil de cumplir?	,604				,202	,141
7.18 ¿Las UTS le brindó los recursos y apoyos humanos suficientes para el desarrollo de sus actividades?	,561	,308	,127			,546
7.11 ¿Los recursos físicos y tecnológicos de la institución son adecuados?	,526	,246				,431
7.19 ¿Se siente bien en las UTS? (le gusta estar en la Institución)	,210	,884		,159		
7.20 ¿Se siente orgulloso de ser miembro de la comunidad UTS?	,172	,879		,182		
7.2 ¿Ha dejado de ver alguna asignatura por cancelación de cursos?			,843			
7.1 ¿Ha dejado de ver alguna asignatura por cruce de horarios?			,772	-,155		,145
7.3 ¿Ha sufrido interrupciones académicas por circunstancias de la vida universitaria?	,108		,771		,108	-,175

7.10 ¿Ha estado vinculado a un programa o área de Bienestar Institucional?		,189		,738		-,176
7.14 ¿Ha hecho parte de algún grupo institucional de deporte o de actividades culturales?				,707	-,158	,280
7.12 ¿Ha hecho uso del servicio de tutorías?		,109		,604		
7.15 ¿Ha sufrido algún tipo de discriminación por parte de docentes o directivos?				-,156	,806	,155
7.16 ¿Ha sufrido algún tipo de discriminación o maltrato por parte de compañeros?		,109	,104		,785	-,221
7.17 ¿Las UTS le brindó los recursos físicos suficientes para el desarrollo de sus actividades académicas?	,499	,372				,553
7.13 ¿Ha realizado algún curso de nivelación o de desarrollo de competencias básicas (lectoras, escritoras, desarrollo de pensamiento)?		-,286	-,205	,446	-,111	,506

Tabla 47. Matriz de componente rotado de la categoría 7

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.^a

a. La rotación ha convergido en 6 iteraciones. Se realiza un análisis similar al de rotación explicado en la categoría 4.

Para la categoría siete, las preguntas asignadas a cada factor quedan establecidas de la siguiente forma.

Factor/componente	Pregunta
1	7.6, 7.4, 7.5, 7.7, 7.8, 7.9, 7.18, 7.11

2	7.19, 7.20
3	7.2, 7.1, 7.3
4	7.10, 7.14, 7.12
5	7.15, 7.16
6	7.17, 7.13

Tabla 48. Preguntas por factor, correspondientes a la categoría 7

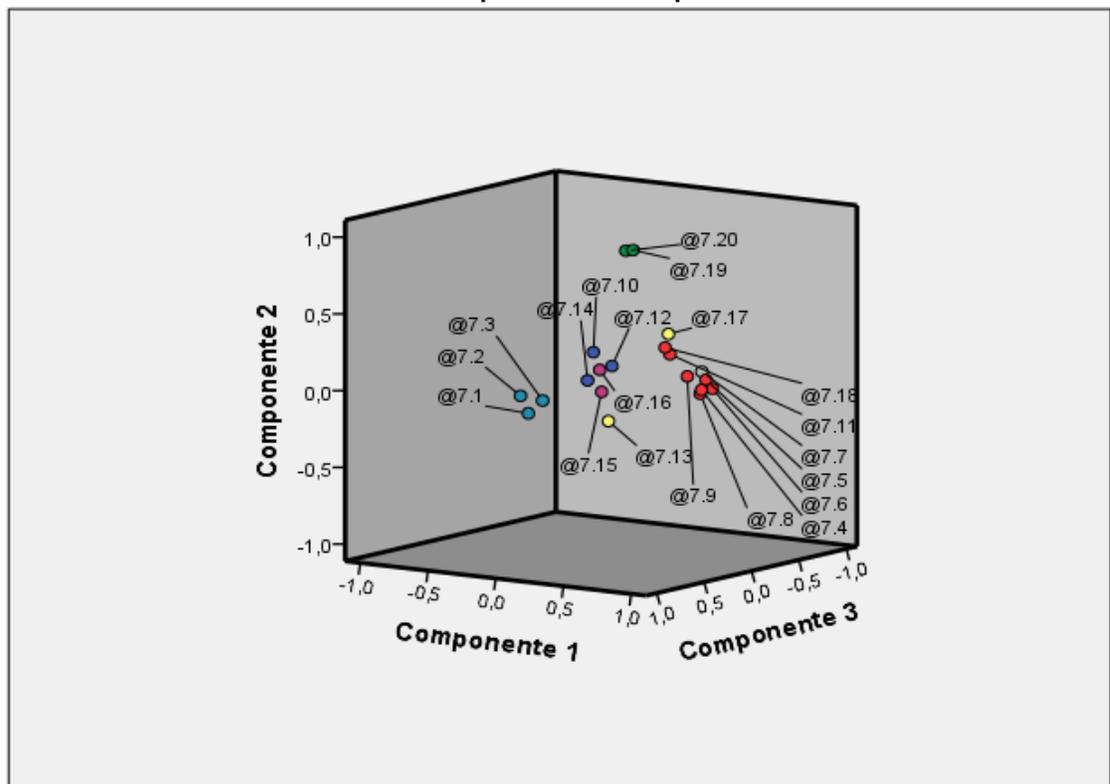


Figura 170. Componente rotado categoría siete

La figura 170 muestra como las preguntas están agrupadas por factor dependiendo del color que comparten cada una de ellas.

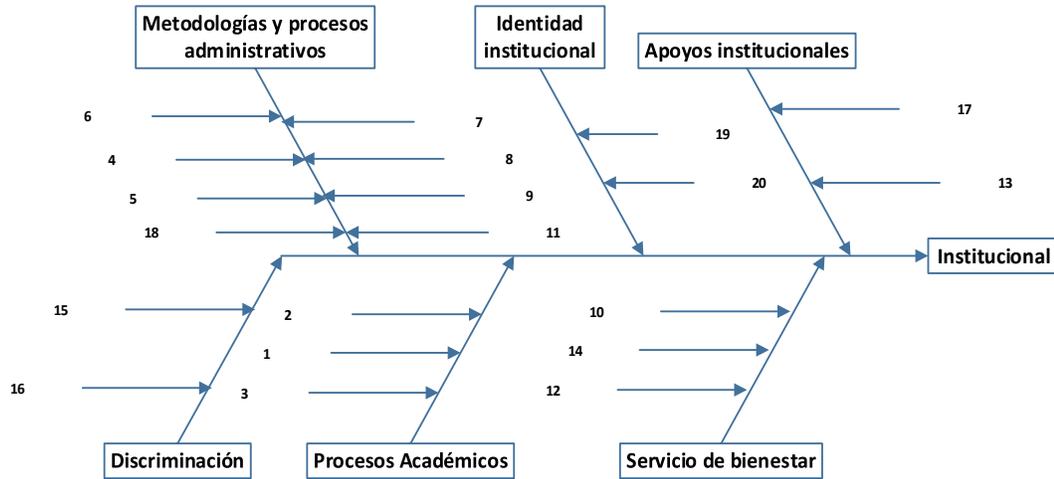


Figura 171. Componentes multifactoriales de la categoría institucional

Fuente: El autor

Metodologías y procesos administrativos

7.6 ¿Los profesores son idóneos para la disciplina que enseñan?

7.4 ¿El desempeño de los docentes ha sido satisfactorio?

7.5 ¿Las metodologías empleadas por los docentes son pertinentes?

7.7 ¿Las relaciones interpersonales docentes- estudiantes son adecuadas?

7.8 ¿Los procesos administrativos establecidos son conocidos y fáciles de tramitar?

7.9 ¿El reglamento académico es sencillo y fácil de cumplir?

7.18 ¿Las UTS le brindó los recursos y apoyos humanos suficientes para el desarrollo de sus actividades?

7.11 ¿Los recursos físicos y tecnológicos de la institución son adecuados?

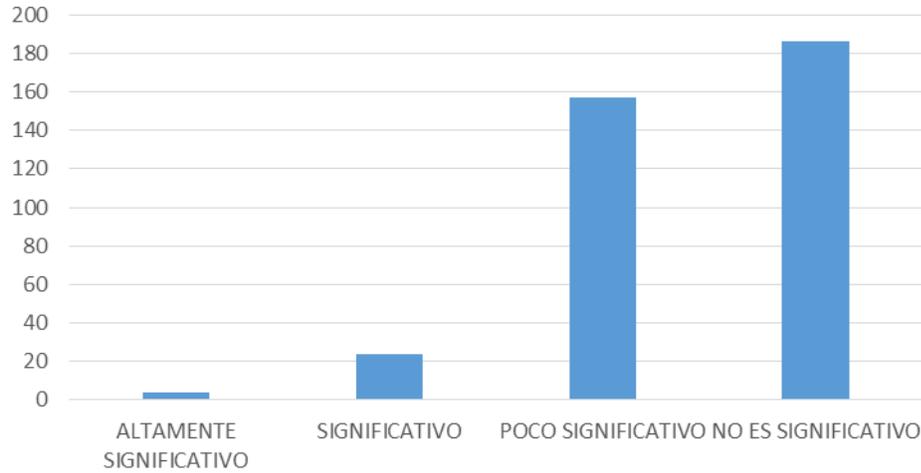


Figura 172. Importancia del factor metodologías y proceso administrativos. Fuente: el autor.

Identidad institucional

7.19 ¿Se siente bien en las UTS? (le gusta estar en la Institución)

7.20 ¿Se siente orgulloso de ser miembro de la comunidad UTS?

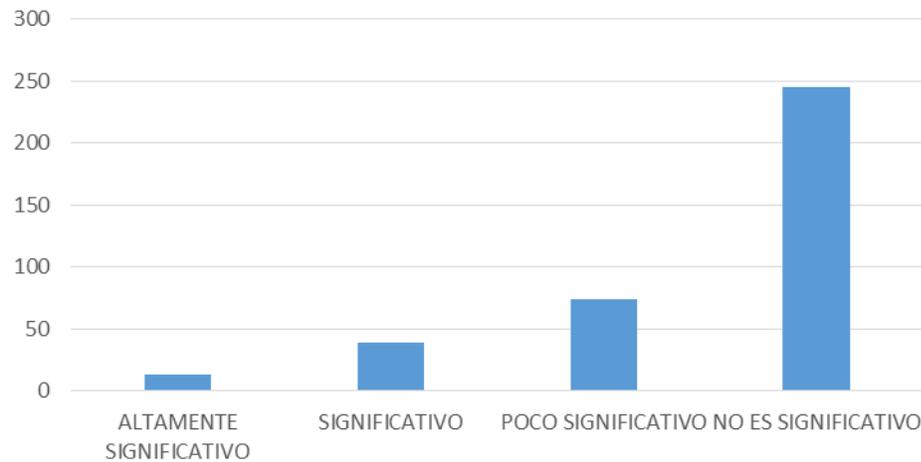


Figura 173. Importancia del factor identidad institucional. Fuente: el autor.

Procesos académicos

7.2 ¿Ha dejado de ver alguna asignatura por cancelación de cursos?

7.1 ¿Ha dejado de ver alguna asignatura por cruce de horarios?

7.3 ¿Ha sufrido interrupciones académicas por circunstancias de la vida universitaria?

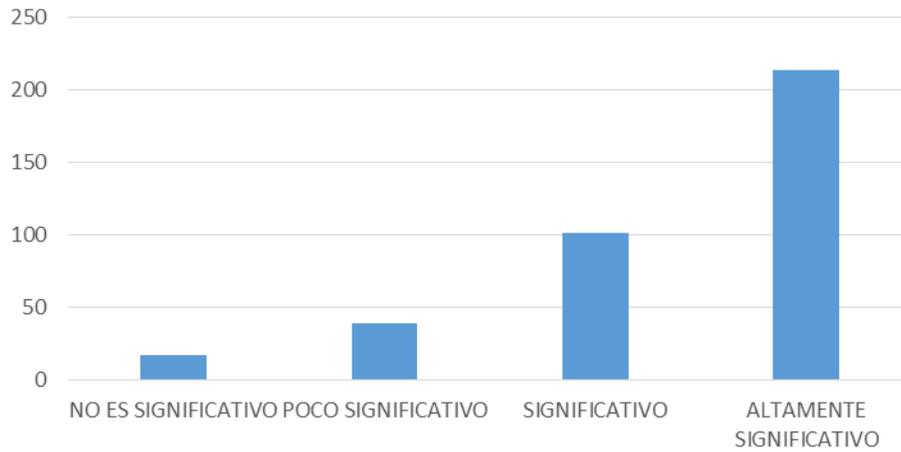


Figura 174. Importancia del factor procesos académicos. Fuente: el autor.

Servicio de Bienestar

7.10 ¿Ha estado vinculado a un programa o área de Bienestar Institucional?

7.14 ¿Ha hecho parte de algún grupo institucional de deporte o de actividades culturales?

7.12 ¿Ha hecho uso del servicio de tutorías?

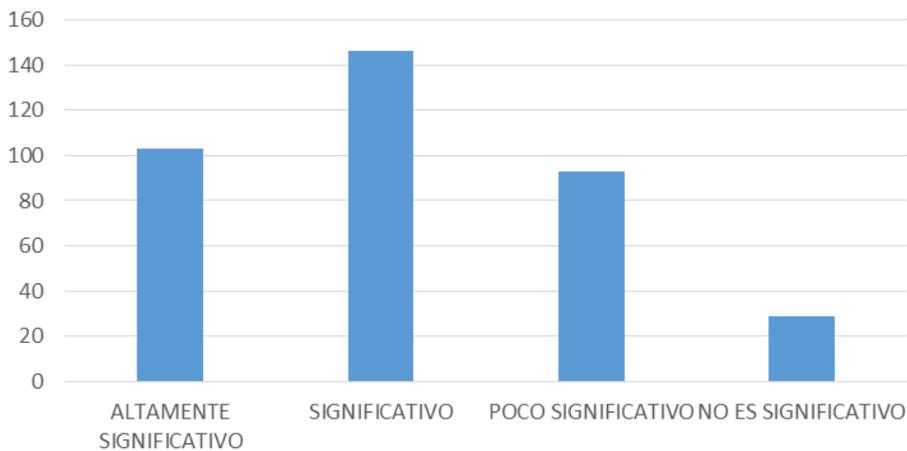


Figura 175. Importancia del factor servicios de bienestar. Fuente: el autor.

Discriminación

7.15 ¿Ha sufrido algún tipo de discriminación por parte de docentes o directivos?

7.16 ¿Ha sufrido algún tipo de discriminación o maltrato por parte de compañeros?

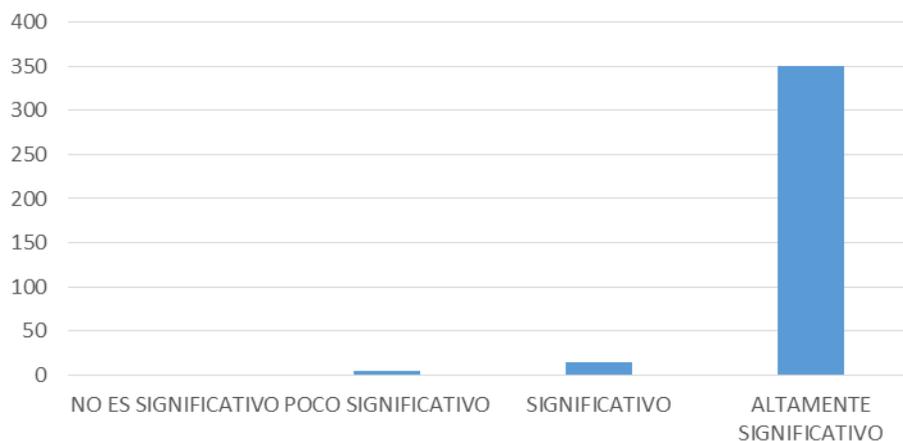


Figura 176. Importancia del factor discriminación. Fuente: el autor.

Apoyos institucionales

7.17 ¿Las UTS le brindó los recursos físicos suficientes para el desarrollo de sus actividades académicas?

7.13 ¿Ha realizado algún curso de nivelación o de desarrollo de competencias básicas (lectoras, escritoras, desarrollo de pensamiento)?

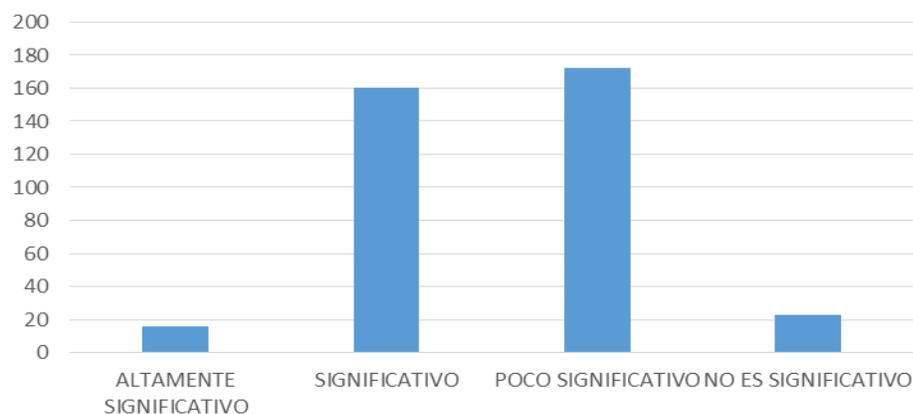


Figura 177. Importancia del factor apoyos institucionales. Fuente: el autor.

CATEGORIA 8

Análisis factorial preguntas categoría 8. Hábitos y métodos de estudio.

Para el caso de la categoría 8 estos fueron los resultados de las pruebas:

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,864
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	2657,454
	gl	210
	Sig.	0,000

Tabla 49. Prueba de KMO y Bartlett

La tabla 49, muestra los resultados obtenidos. Para la medida Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) dio un resultado de 0,864 lo cual permite concebir factores que estén asociados. La prueba de esfericidad de Bartlett muestra un nivel de significancia de cero en su estadístico de prueba lo que representa que la hipótesis nula se rechaza por lo que existen correlaciones significativas entre las variables y el modelo factorial sería pertinente.

	Inicial	Extracción
8.1 ¿Cuenta en su residencia son un ambiente propicio para estudiar?	1,000	,804
8.2 ¿Cuenta con un sitio específico para desarrollar sus actividades de estudio?	1,000	,846
8.3 ¿Ha establecido un horario específico para estudiar y lo cumple?	1,000	,630
8.4 ¿Procura utilizar las ayudas educativas sugeridas por el docente?	1,000	,534
8.5 ¿Lee sobre los temas antes de llegar a clase?	1,000	,611

8.6 ¿Acostumbra tomar apuntes en clase?	1,000	,375
8.7 ¿Utiliza organizadores de información para facilitar la comprensión de los temas?	1,000	,507
8.8 ¿Prepara las evaluaciones con suficiente anticipación?	1,000	,649
8.9 ¿Prepara las tareas y trabajos con suficiente profundidad en los temas?	1,000	,633
8.10 ¿Acostumbra corregir sus evaluaciones para reconocer sus puntos débiles?	1,000	,428
8.11 ¿Solicita asesoría o tutoría cuando no comprende algún tema?	1,000	,651
8.12 ¿Al leer subraya ideas y realiza resumen de texto?	1,000	,622
8.13 ¿Conforma grupos académicos para tratar temas de interés?	1,000	,459
8.14 ¿Le gusta leer?	1,000	,637
8.15 ¿Tiene un método definido de lectura?	1,000	,634
8.16 Cuando lee ¿maneja sistemas de subrayados y de identificación de ideas?	1,000	,649
8.17 ¿Cambia sus metas y tiempos de estudios por otras actividades? (rumba, deporte, etc.)	1,000	,846
8-18 ¿Falta a clases?	1,000	,656
8.19 ¿En sus apuntes de estudios maneja esquemas mentales? (cuadros sinópticos, mapas conceptuales, etc.)	1,000	,550
8.20 ¿Es capaz de explicar los temas vistos a sus compañeros?	1,000	,499
8.21 ¿Necesita que le vuelvan a explicar los temas vistos en clase?	1,000	,761
Método de extracción: análisis de componentes principales.		

Tabla 50. Comunalidades de la categoría 8

La tabla 50 muestra el grado de asociación que tiene cada pregunta con las demás o su incidencia, esto en realidad sirve como su método indica, una extracción de componentes para clasificar los factores.

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	6,209	29,567	29,567	6,209	29,567	29,567	3,534	16,831	16,831
2	1,829	8,707	38,275	1,829	8,707	38,275	3,442	16,389	33,219
3	1,470	7,001	45,276	1,470	7,001	45,276	2,163	10,302	43,522
4	1,206	5,743	51,019	1,206	5,743	51,019	1,539	7,330	50,852
5	1,197	5,702	56,721	1,197	5,702	56,721	1,205	5,740	56,592
6	1,069	5,093	61,814	1,069	5,093	61,814	1,097	5,223	61,814
7	,898	4,276	66,091						
8	,836	3,982	70,073						
9	,736	3,504	73,577						
10	,697	3,319	76,895						
11	,655	3,121	80,016						
12	,645	3,071	83,087						
13	,556	2,649	85,736						
14	,503	2,396	88,132						
15	,486	2,314	90,446						

16	,436	2,078	92,524						
17	,404	1,925	94,449						
18	,366	1,744	96,193						
19	,318	1,512	97,705						
20	,291	1,386	99,091						
21	,191	,909	100,000						
Método de extracción: análisis de componentes principales.									

Tabla 51. Varianza total explicada de la categoría 8

La tabla 51, muestra el porcentaje de varianza acumulado indica que tanto los componentes seleccionados explican la categoría de estudio asignada, para el caso de la categoría *hábitos y métodos de estudio* seis componentes explican el 61,814% de este conjunto de preguntas.

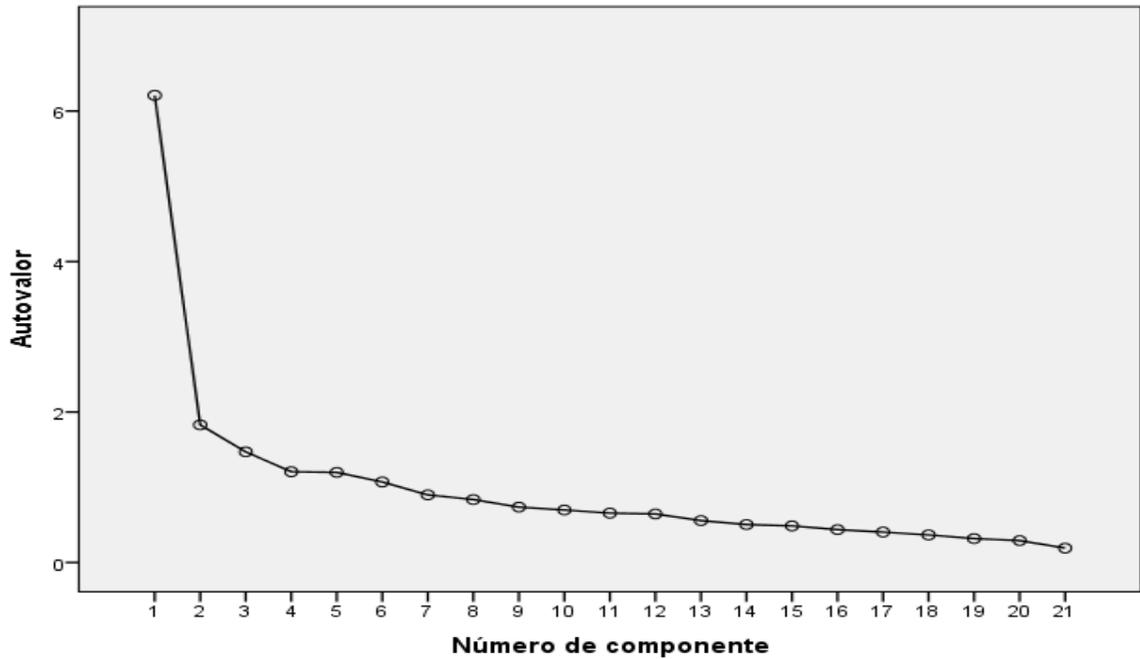


Figura 178. Gráfico de sedimentación

La figura 178 muestra de manera visual los resultados de la tabla 50, nótese como la gráfica tiende a alinearse de forma horizontal después del sexto componente, lo que significa que los demás componentes tienen un nivel de importancia bajo para ser tenidos en cuenta dentro del estudio.

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
8.12 ¿Al leer subraya ideas y realiza resumen de texto?	,690	-,305	,190			-,115
8.16 Cuando lee ¿maneja sistemas de subrayados y de identificación de ideas?	,681	-,335	,189	-,154		,111
8.9 ¿Prepara las tareas y trabajos con suficiente profundidad en los temas?	,676		-,377	,150		
8.7 ¿Utiliza organizadores de información para facilitar la comprensión de los temas?	,659		-,251			

8.5 ¿Lee sobre los temas antes de llegar a clase?	,642		-,406		-,109	
8.15 ¿Tiene un método definido de lectura?	,638	-,257	,132	-,294		,235
8.8 ¿Prepara las evaluaciones con suficiente anticipación?	,638		-,472		,103	
8.14 ¿Le gusta leer?	,635	-,235	,289	-,112		,272
8.19 ¿En sus apuntes de estudios maneja esquemas mentales? (cuadros sinópticos, mapas conceptuales, etc.)	,620	-,270		-,277		
8.3 ¿Ha establecido un horario específico para estudiar y lo cumple?	,613	,428	-,195			-,136
8.10 ¿Acostumbra corregir sus evaluaciones para reconocer sus puntos débiles?	,609		-,140	,106	-,156	
8.13 ¿Conforma grupos académicos para tratar temas de interés?	,563		,311			-,165
8.4 ¿Procura utilizar las ayudas educativas sugeridas por el docente?	,535	,313	-,140	,157	-,291	-,144
8.20 ¿Es capaz de explicar los temas vistos a sus compañeros?	,490		,364	-,165	,249	-,170
8.2 ¿Cuenta con un sitio específico para desarrollar sus actividades de estudio?	,437	,734	,245	-,218		
8.1 ¿Cuenta en su residencia con un ambiente propicio para estudiar?	,424	,715	,312	-,100		
8-18 ¿Falta a clases?	,197			,613	,454	-,179
8.11 ¿Solicita asesoría o tutoría cuando no comprende algún tema?	,417		,452	,469	-,188	-,129
8.6 ¿Acostumbra tomar apuntes en clase?	,415			,426		,127
8.21 ¿Necesita que le vuelvan a explicar	,112		-,155	-,130	,827	-,151

los temas vistos en clase?						
8.17 ¿Cambia sus metas y tiempos de estudios por otras actividades? (rumba, deporte, etc.)		,225		,224	,172	,841

Tabla 52. Matriz de componente de la categoría 8

La Tabla 52^a muestra cómo están clasificadas las preguntas dentro de los componentes que asigno la tabla 50, pero esta tabla es muy ambigua por lo que no tiene en cuenta los valores de una pregunta en los demás componentes a la hora de clasificarla, por lo que es necesario otro tipo de matriz para clasificar los valores de la preguntas en sus respectivos componentes.

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
8.8 ¿Prepara las evaluaciones con suficiente anticipación?	,750	,206			,193	
8.5 ¿Lee sobre los temas antes de llegar a clase?	,734	,206	,137			
8.9 ¿Prepara las tareas y trabajos con suficiente profundidad en los temas?	,731	,172	,107	,191	,146	
8.7 ¿Utiliza organizadores de información para facilitar la comprensión de los temas?	,617	,338				
8.3 ¿Ha establecido un horario específico para estudiar y lo cumple?	,589	,101	,514			
8.4 ¿Procura utilizar las ayudas educativas sugeridas por el docente?	,541		,354	,210	-,244	-,107
8.10 ¿Acostumbra corregir sus evaluaciones para reconocer sus puntos débiles?	,533	,298		,178	-,127	
8.16 Cuando lee ¿maneja sistemas de subrayados y de identificación de ideas?	,272	,751				

8.14 ¿Le gusta leer?	,161	,732		,119		,230
8.15 ¿Tiene un método definido de lectura?	,265	,729				,143
8.12 ¿Al leer subraya ideas y realiza resumen de texto?	,303	,651		,287		-,147
8.20 ¿Es capaz de explicar los temas vistos a sus compañeros?		,574	,258	,164	,231	-,153
8.19 ¿En sus apuntes de estudios maneja esquemas mentales? (cuadros sinópticos, mapas conceptuales, etc.)	,423	,572				-,176
8.13 ¿Conforma grupos académicos para tratar temas de interés?	,159	,500	,207	,325		-,162
8.2 ¿Cuenta con un sitio específico para desarrollar sus actividades de estudio?	,138	,115	,897			
8.1 ¿Cuenta en su residencia son un ambiente propicio para estudiar?		,105	,875			
8-18 ¿Falta a clases?				,692	,404	
8.11 ¿Solicita asesoría o tutoría cuando no comprende algún tema?		,300	,164	,674	-,275	
8.6 ¿Acostumbra tomar apuntes en clase?	,297	,171		,460		,203
8.21 ¿Necesita que le vuelvan a explicar los temas vistos en clase?					,866	
8.17 ¿Cambia sus metas y tiempos de estudios por otras actividades? (rumba, deporte, etc.)			,106			,911

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.^a

a. La rotación ha convergido en 8 iteraciones. El mejor análisis de varianza se dio tras ejecutar el método varimax 8 veces

Tabla 53. Matriz de componente rotado de la categoría 8

Para la categoría ocho, las preguntas asignadas a cada factor quedan establecidas de la siguiente forma.

Factor/componente	Pregunta
1	8.8, 8.5, 8.9, 8.7, 8.3, 8.10, 8.4
2	8.16, 8.14, 8.15, 8.12, 8.20, 8.19
3	8.2, 8.1
4	8.18, 8.11
5	8.21
6	8.17

Tabla 54. Preguntas por factor correspondiente a la categoría 8

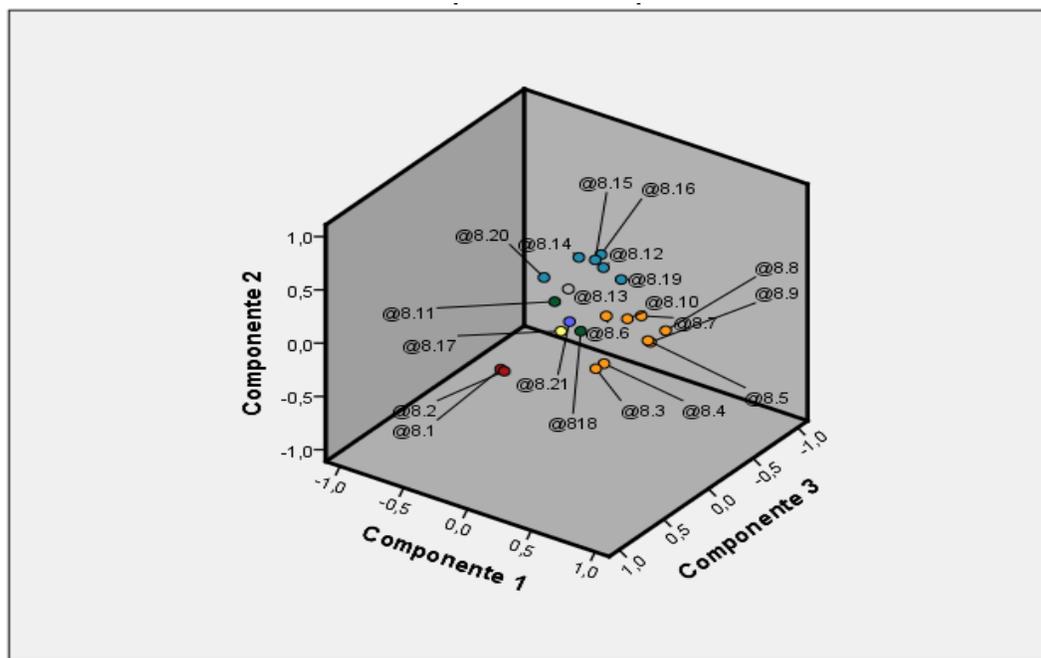


Figura 179. Componente rotado categoría ocho

La figura 179 muestra como las preguntas están agrupadas por factor dependiendo del color que comparten cada una de ellas.

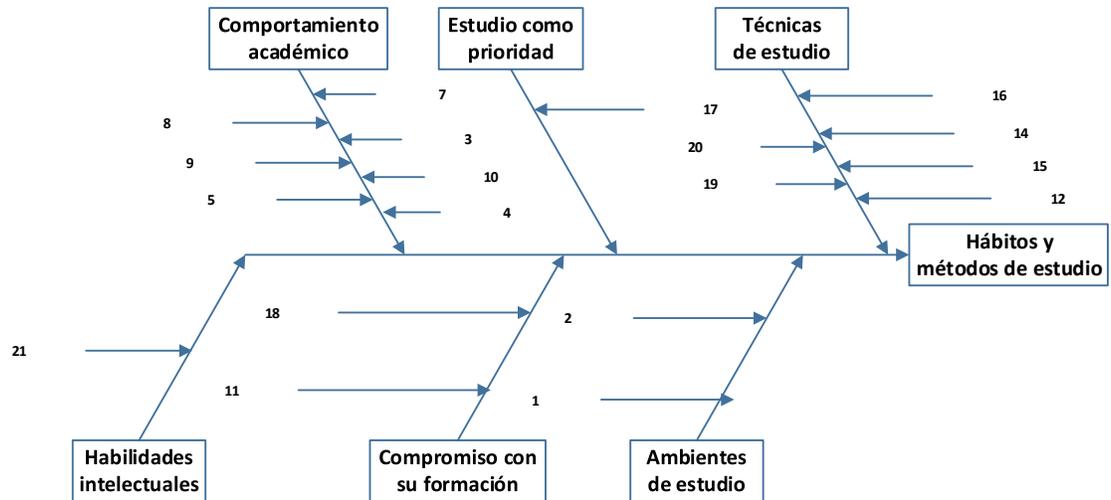


Figura 180. Componentes multifactoriales de la categoría hábitos y métodos de estudio
Fuente: el autor.

Comportamiento académico

8.8 ¿Prepara las evaluaciones con suficiente anticipación?

8.5 ¿Lee sobre los temas antes de llegar a clase?

8.9 ¿Prepara las tareas y trabajos con suficiente profundidad en los temas?

8.7 ¿Utiliza organizadores de información para facilitar la comprensión de los temas?

8.3 ¿Ha establecido un horario específico para estudiar y lo cumple?

8.10 ¿Acostumbra corregir sus evaluaciones para reconocer sus puntos débiles?

8.4 ¿Procura utilizar las ayudas educativas sugeridas por el docente?

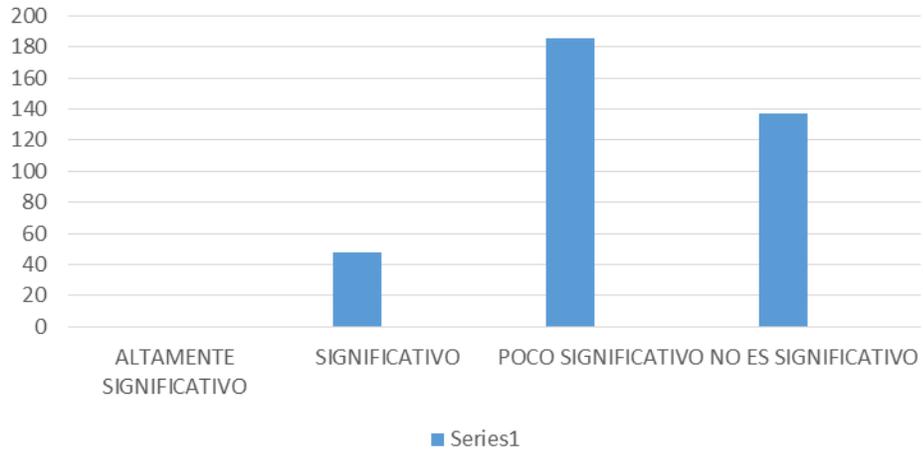


Figura 181. Importancia del factor comportamiento académico

Fuente: el autor.

Técnicas de estudio

8.16 Cuando lee ¿maneja sistemas de subrayados y de identificación de ideas?

8.14 ¿Le gusta leer?

8.15 ¿Tiene un método definido de lectura?

8.12 ¿Al leer subraya ideas y realiza resumen de texto?

8.20 ¿Es capaz de explicar los temas vistos a sus compañeros?

8.19 ¿En sus apuntes de estudios maneja esquemas mentales? (cuadros sinópticos, mapas conceptuales, etc.)

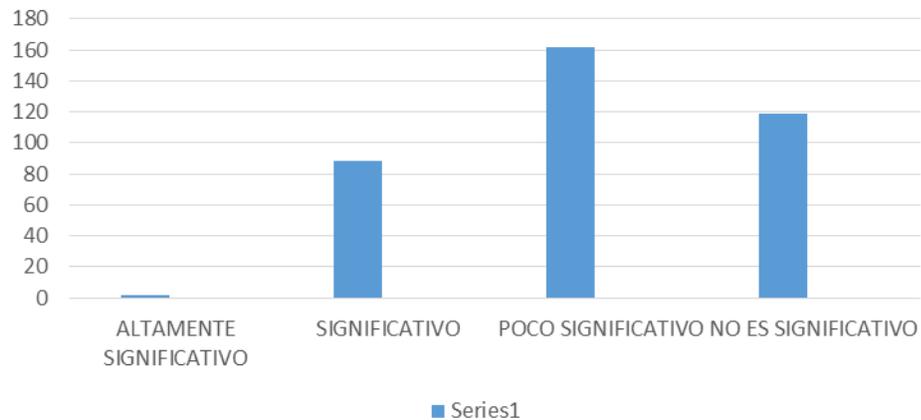


Figura 182. Importancia del factor: técnicas de estudio y habilidades didácticas

Fuente: el autor.

Ambientes de estudio

8.2 ¿Cuenta con un sitio específico para desarrollar sus actividades de estudio?

8.1 ¿Cuenta en su residencia son un ambiente propicio para estudiar?

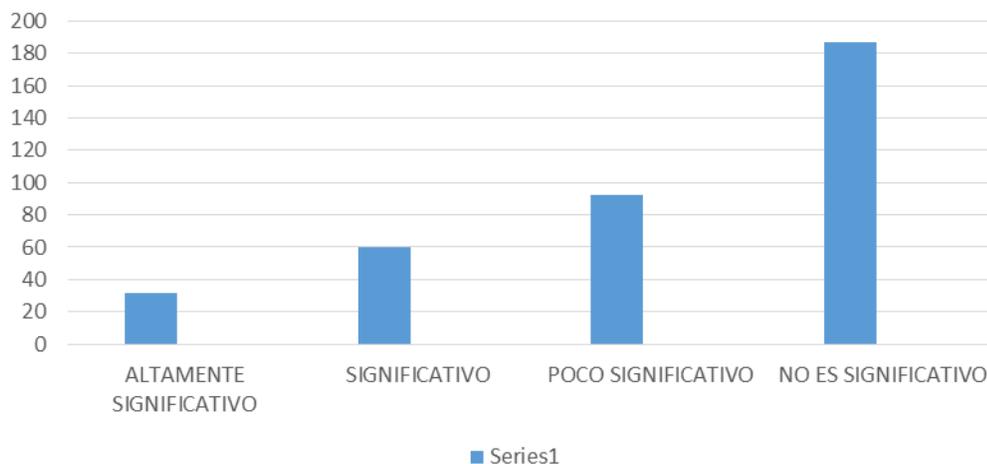


Figura 183. Ambiente de estudio

Fuente: el autor.

Compromiso con su formación

8-18 ¿Falta a clases?

8.11 ¿Solicita asesoría o tutoría cuando no comprende algún tema?

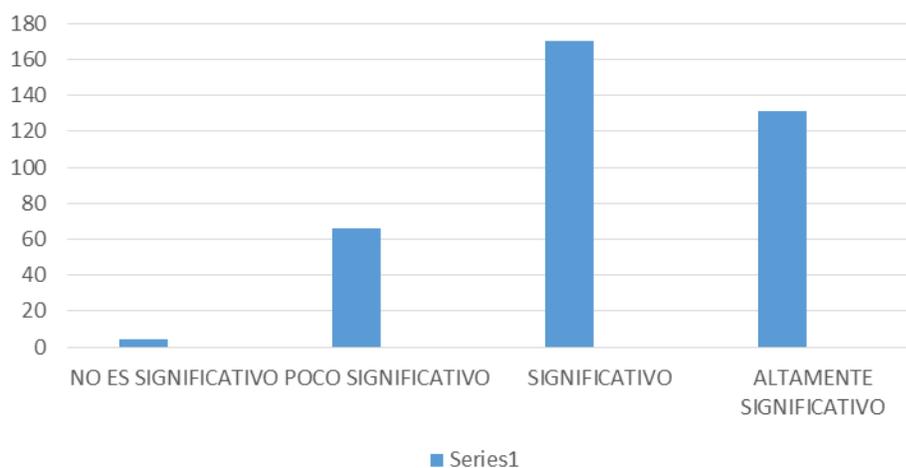


Figura 184. Importancia del factor: compromiso con su formación

Fuente: Autor.

Habilidades intelectuales

8.21 ¿Necesita que le vuelvan a explicar los temas vistos en clase?

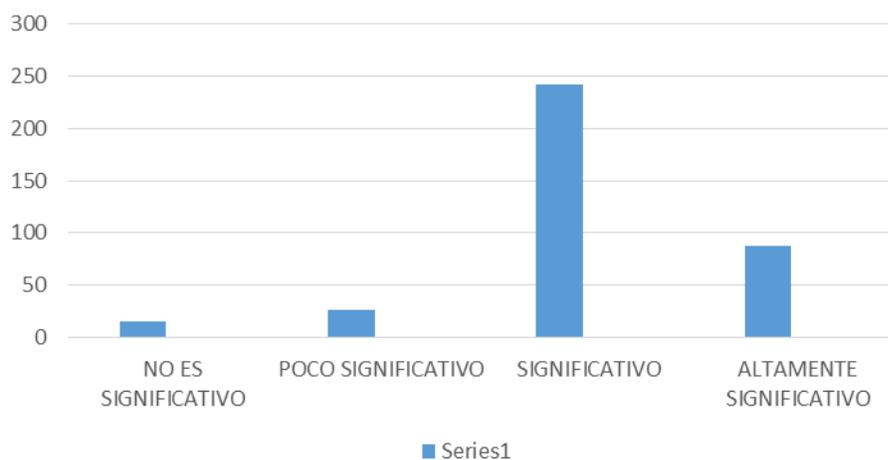


Figura 185. Importancia del factor: habilidades intelectuales

Fuente: Autor.

Estudio como prioridad

8.17 ¿Cambia sus metas y tiempos de estudios por otras actividades? (rumba, deporte, etc.)

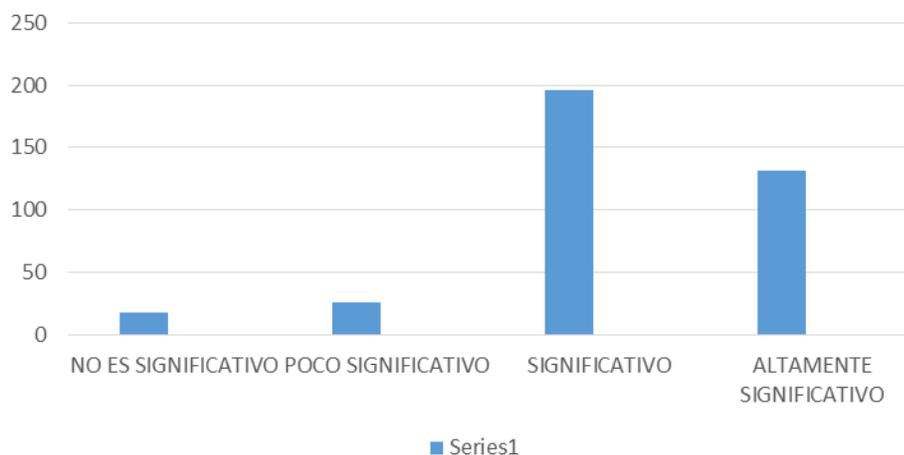


Figura 186. Importancia del factor: estudio como prioridad.

Fuente: Autor.

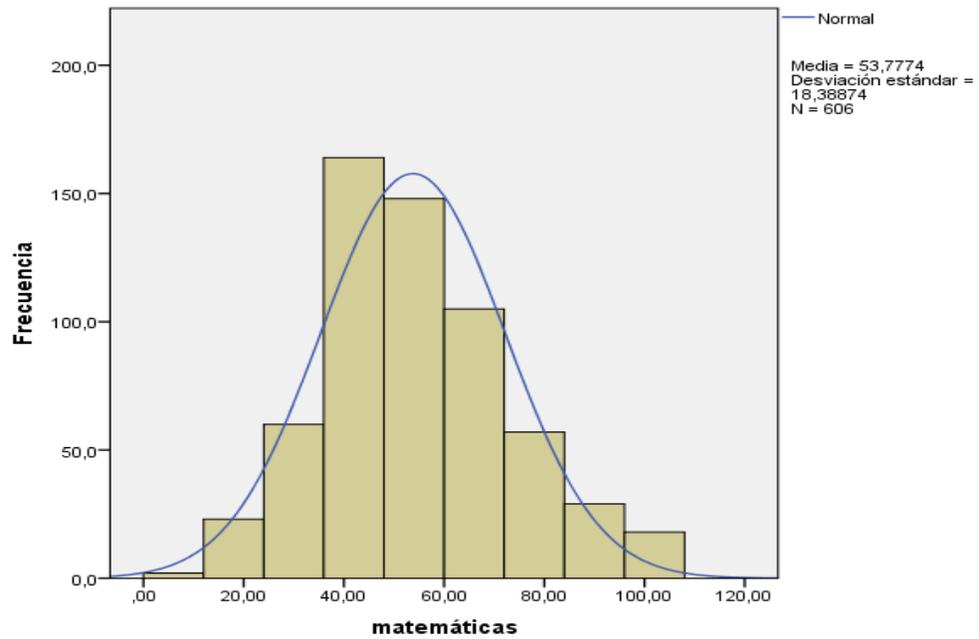
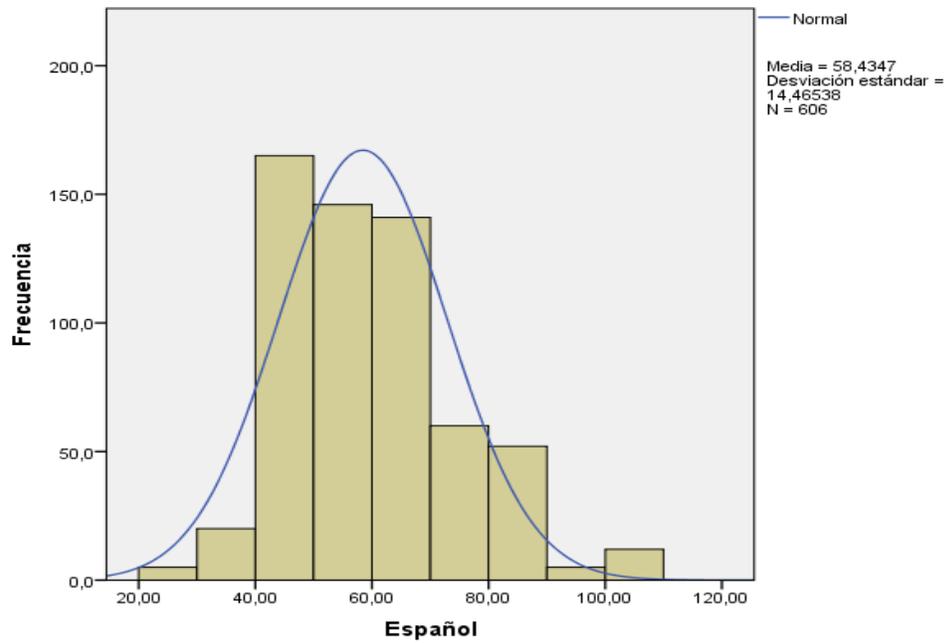
1.1.2 Tratamiento estadístico de la prueba diagnóstica

En las Unidades Tecnológicas de Santander se ha institucionalizado una prueba diagnóstica en competencias básicas (ver anexo: Comprensión lectora y Matemáticas). Con ello se pretende detectar grupos focales que presenten dificultades, para apoyarlos en el desarrollo de estas competencias y con ello evitar que el estudiante deserte por bajo rendimiento académico.

El fin que se persigue con la recogida de estos datos, es retomar los resultados de dicha prueba diagnóstica para contrastarlos con los resultados de deserción y retención en el factor denominado Habilidades Intelectuales, perteneciente a la categoría Hábitos y métodos de estudios. Con ellos inferir la incidencia del desarrollo de competencias básicas en la deserción estudiantil por bajo rendimiento.

En primera instancia se valida y compara el comportamiento Normal de los resultados en las competencias Lenguaje y Matemáticas para un grupo de estudiantes, los cuales, fueron evaluados en la educación media y la educación superior.

Al realizar el histograma por competencias se obtiene un valor medio semejante para Lenguaje y Matemáticas; Lenguaje con una media de 58,43 y una desviación estándar de 14,46, mientras Matemáticas que se presenta una media inferior de 53,78 y desviación de 18,36.



Dichos histogramas describen un comportamiento leptocúrtico en sus datos, similar a una distribución Normal; sin embargo, Matemáticas evidencia más dispersión en los resultados, por ende, la media no sería un representante significativo de la población. A diferencia de Matemáticas, los resultados obtenidos en la prueba de

Lenguaje están más agrupados y son más consistentes con el desarrollo académico de dicha competencia, se analiza luego entonces los supuestos de normalidad, homocedasticidad, aleatoriedad e independencia; para ello primero un análisis de varianza hecho con las pruebas realizadas para las competencias de Lenguaje, comparando los niveles entre media vocacional y educación superior buscando encontrar así diferencias significativas.

Se hace un análisis de correlación para las competencias en matemáticas y lenguaje y así determinar si existe relación directa en el desempeño de las pruebas en educación media y educación superior.

LENGUAJE		
	Colegio	Universidad
Colegio	1	
Universidad	0,17157552	1

Para la competencia de lenguaje, el coeficiente de correlación (colegio, universidad) es de %17,15 lo cual es bajo, por lo que no existe relación directa en el comportamiento de los resultados en las pruebas en la educación media y la educación superior para esta competencia.

MATEMATICAS		
	Colegio	Universidad
Colegio	1	
Universidad	0,271420101	1

Para la competencia de matemática, el coeficiente de correlación (colegio, universidad) es de %27,14 lo cual también es bajo, por tanto no existe relación directa en el comportamiento de los resultados en las pruebas en la educación media y la educación superior para esta competencia.

En conclusión, el desempeño de las pruebas realizadas es independiente del nivel que se encuentre el sujeto de estudio, en este caso los estudiantes.

Ahora se calculan los coeficientes de correlación entre las competencias (matemática y lenguaje) para los niveles en educación media y educación superior.

Colegio		
	lenguaje	matemáticas
lenguaje	1	
matemáticas	0,342447991	1

En la educación media la correlación es del 34,24% que sigue siendo un coeficiente de correlación bajo, por lo que no existe una relación directa en el desempeño de las competencias en la educación media.

Universidad		
	MATEMATICAS	LENGUAJE
MATEMATICAS	1	
LENGUAJE	0,122589405	1

En la educación superior la correlación es del %12,25 que sigue siendo un coeficiente de correlación bajo, por lo que no existe una relación directa en el desempeño de las competencias en la educación superior.

Para este caso se llega a la misma conclusión, pero en vez de los niveles (educación superior y educación media) la relación es dada por las competencias, que para este caso tampoco existe una relación fuerte entre ambas.

1. Competencia Lenguaje

Lenguaje

	N	Media	Desviación estándar	Error estándar	95% del intervalo de confianza para la media	Mínimo	Máximo	Varianza entre-componente	
						Límite inferior	Límite superior		
1,00	303	48,8729	7,99246	,45915	47,9694	49,7765	25,40	77,00	
2,00	303	67,9964	13,10914	,75310	66,5144	69,4784	40,00	100,00	
Total	606	58,4347	14,46538	,58762	57,2806	59,5887	25,40	100,00	
Modelo	Efectos fijos			10,85654	,44102	57,5685	59,3008		
	Efectos aleatorios				9,56172	-63,0585	179,9278		182,46384

Tabla 55. Descriptivos de la pruebas diagnóstica de lenguaje

La tabla 55 muestra los descriptivos, para un posterior análisis estadístico de las evaluaciones por competencias en el área de Lenguaje para los niveles 1 (educación media) y 2 (educación superior). En el nivel 1 (educación media), su intervalo de confianza para la media poblacional, el valor del límite inferior es de 47,969 y del límite superior es de 49,776; con una confianza de 95%. Para el nivel 2 (educación superior), su intervalo de confianza para la media poblacional, el valor del límite inferior es de 66,51 y el del límite superior es de 69,47 con una confianza de 95%. Para los máximos y mínimos, en el nivel 1 (educación media) el mínimo valor es 25,4 y el máximo es 77; para el nivel 2 (educación superior) el mínimo en valor es 40 y el máximo es 100.

Lenguaje

	gl1	gl2	Sig.
Estadístico de Levene			
50,765	1	604	,000

Tabla 56. Prueba de homogeneidad de varianzas de la prueba de Lenguaje

La tabla 56 muestra la prueba de homogeneidad de varianzas, utilizando el estadístico de Levene para la aceptación o rechazo de la hipótesis nula de que las varianzas son iguales en ambos niveles, en este caso se rechaza con un nivel de significancia de 0, es decir que los niveles 1 y 2 tienen un comportamiento diferente para la competencia Lenguaje.

Lenguaje

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	55404,408	1	55404,408	470,069	,000
Dentro de grupos	71190,144	604	117,864		
Total	126594,552	605			

Tabla 57. ANOVA de la Prueba de Lenguaje

La tabla 57 muestra los resultados de la prueba Anova realizada para la competencia Lenguaje y así contrastar si existe diferencia significativa entre las medias de los niveles 1 (educación media) y 2 (educación superior). Con un nivel de significancia de 0, se rechaza la hipótesis nula de que las medias entre los niveles son estadísticamente iguales, es decir, sí existe diferencia significativa en el desempeño presentado por los estudiantes para la prueba de lenguaje en la educación media y la educación superior.

Lenguaje

	Estadístico ^a	gl1	gl2	Sig.
Welch	470,069	1	499,261	,000
Brown-Forsythe	470,069	1	499,261	,000

a. F distribuida de forma asintótica

Tabla 58. Pruebas robustas de igualdad de medias

La tabla 58 muestra los resultados de las pruebas robustas de igualdad de medias Welch y Brown-Forsythe y con ello disipar dudas en los resultados obtenidos con la prueba ANOVA. Los resultados indican que la hipótesis nula se rechaza en ambas pruebas por lo que existe diferencia significativa entre las medias con un nivel de significancia de 0 confirmando lo que se concluía con la prueba ANOVA.

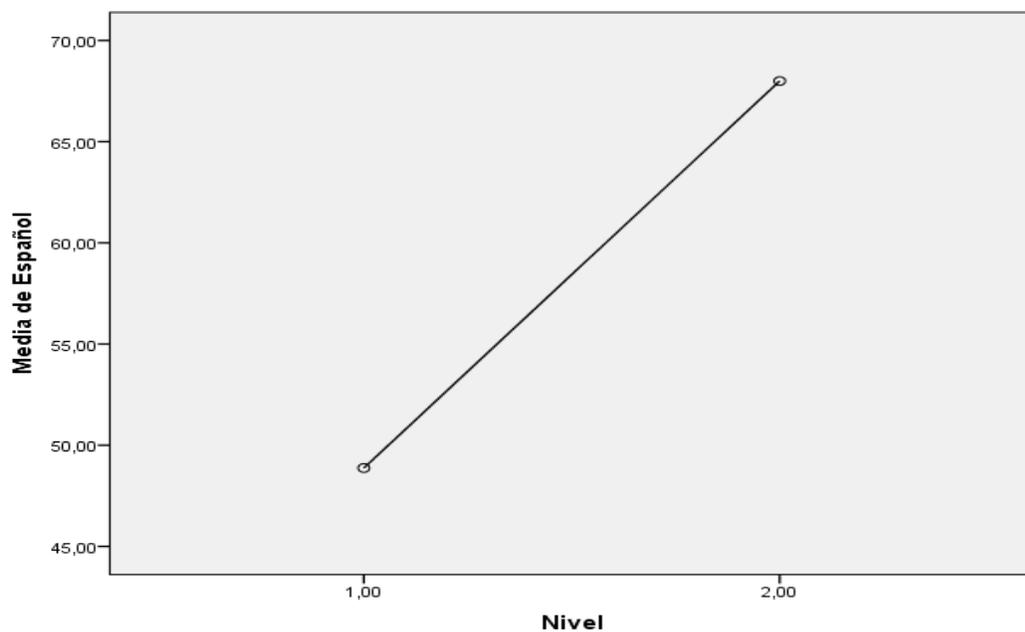


Figura 187. Gráficos de medias

La figura 187, muestra de una forma visual lo que las pruebas anteriores proporcionaban como resultado siendo el nivel 2 (educación superior) más alto en su media que el nivel 1 (educación media).

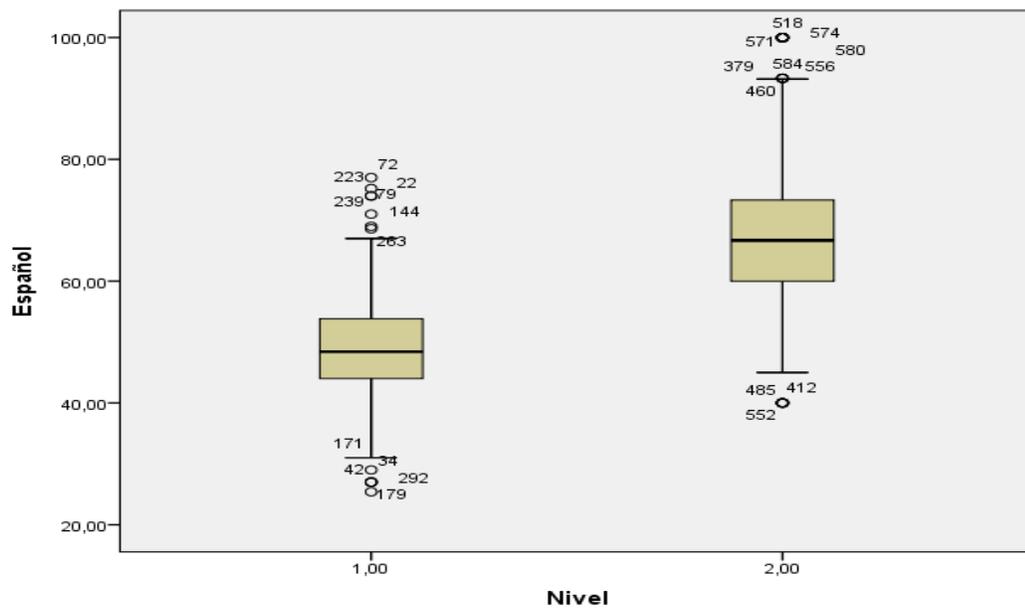


Figura 188. Diagrama de caja

La figura 188 muestra que tan robustos o variables están los datos, en el diagrama se observa que existen datos atípicos tanto en la parte superior como en la parte inferior, siendo la parte superior la que más datos atípicos exhibe.

2. Competencia Matemáticas

Para esta competencia se vuelven a realizar las pruebas hechas en la parte de Lenguaje para observar el comportamiento de los datos.

Matemáticas

	N	Media	Desviación estándar	Error estándar	95% del intervalo de confianza para la media		Mínimo	Máximo	Varianza entre-componente
					Límite inferior	Límite superior			
1,00	303	49,8950	10,02603	,57598	48,7616	51,0285	21,00	74,60	29,07725
2,00	303	57,6597	23,38043	1,34317	55,0166	60,3029	6,70	100,00	
Total	606	53,7774	18,38874	,74699	52,3104	55,2444	6,70	100,00	
Modelo	Efectos fijos		17,98841	,73073	52,3423	55,2125			
	Efectos aleatorios			3,88234	4,4475	103,1072			

Tabla 59. Descriptivos de la prueba de matemáticas

La tabla 59 muestra los descriptivos, para un posterior análisis estadístico de las evaluaciones por competencias en el área de Matemáticas para los niveles 1 (educación media) y 2 (educación superior). En el nivel 1 (educación media), su intervalo de confianza para la media poblacional, el valor del límite inferior es de 48,7616 y del límite superior es de 51,028; con una confianza de 95%. Para el nivel 2 (educación superior), su intervalo de confianza para la media poblacional, el valor del límite inferior es de 55,016 y el del límite superior es de 60,302 con una confianza de 95%. Para los máximos y mínimos, en el nivel 1 (educación media) el mínimo valor es 21,00 y el máximo es 74,6; para el nivel 2 (educación superior) el mínimo en valor es 6 y el máximo es 100.

Matemáticas

Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
215,312	1	604	,000

Tabla 60. Prueba de homogeneidad de varianzas de la prueba de matemáticas

La tabla 60 muestra la prueba de homogeneidad de varianzas, utilizando el estadístico de Levene para la aceptación o rechazo de la hipótesis nula de que las varianzas son iguales, en este caso se rechaza con un nivel de significancia de 0, es decir que los niveles 1 y 2 tienen un comportamiento diferente para la competencia en matemáticas.

Matemáticas

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	9133,989	1	9133,989	28,228	,000
Dentro de grupos	195444,091	604	323,583		
Total	204578,080	605			

Tabla 61. ANOVA de la prueba de matemáticas

La tabla 61. Muestra los resultados de la prueba Anova realizada para la competencia en Matemáticas y así contrastar si existe diferencia significativa entre las medias de los niveles 1 (educación media) y 2 (educación superior). Con un nivel de significancia de 0, se rechaza la hipótesis nula de que las medias entre los niveles son estadísticamente iguales, es decir, que si existe diferencia significativa entre ambas como lo ocurrido en la competencia de Lenguaje.

Matemáticas

	Estadístico ^a	gl1	gl2	Sig.
Welch	28,228	1	409,435	,000
Brown-Forsythe	28,228	1	409,435	,000

a. F distribuida de forma asintótica

Tabla 62. Pruebas robustas de igualdad de medias

La tabla 62. Muestra los resultados de las pruebas robustas de igualdad de medias Welch y Brown-Forsythe y con ello disipar dudas en los resultados obtenidos con la prueba ANOVA pero esta vez en la competencia en Matemáticas. Los resultados indican que la hipótesis nula se rechaza en ambas pruebas por lo que existe diferencia significativa entre las medias con un nivel de significancia de 0 confirmando lo que se concluía con la prueba ANOVA.

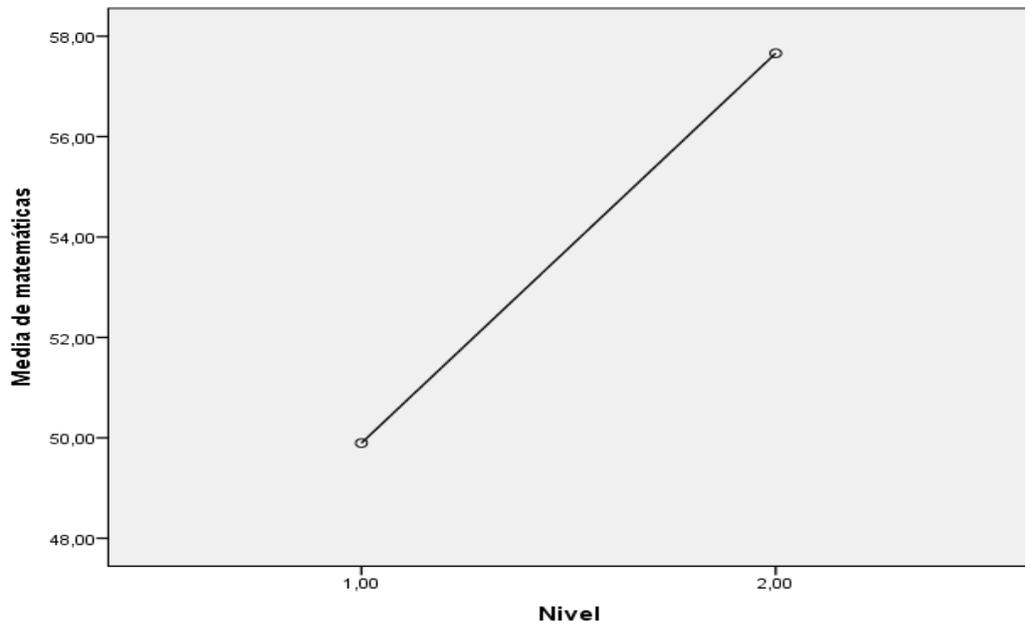


Figura 189. Gráficos de medias

La figura 189 muestra de una forma visual lo que las pruebas anteriores proporcionaban como resultado siendo el nivel 2 (educación superior) más alto en su media que el nivel 1 (educación media).

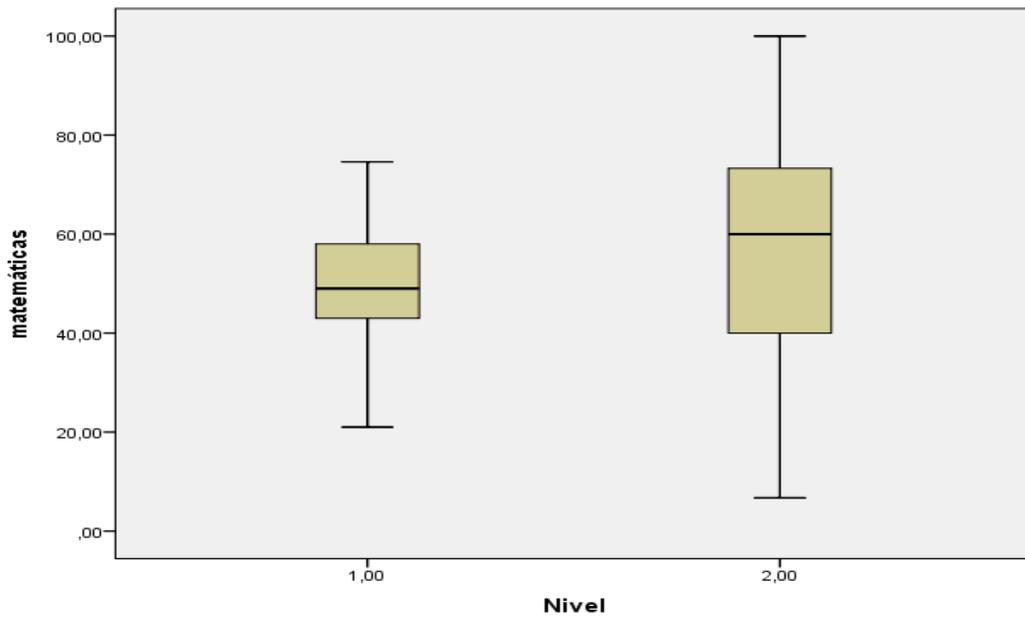


Figura 190. Diagrama de caja

La figura 190 muestra que tan robustos o variables están los datos, en el diagrama se observa que no existen datos atípicos tanto en la parte superior como en la parte inferior, pero muestran una gran variabilidad en el nivel 2 (educación superior) por lo que la media encontrada para este nivel puede no ser una medida representativa que explique el comportamiento de los datos.

3. Comportamiento normal de los datos

	Nivel	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Lenguaje	1,00	,064	303	,004	,979	303	,000
	2,00	,130	303	,000	,966	303	,000
Matemáticas	1,00	,073	303	,001	,992	303	,101
	2,00	,085	303	,000	,971	303	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 63. Pruebas de normalidad

La tabla 63 Pruebas de normalidad, exhibe los resultados obtenidos de la prueba de Kolmogorov-Smirnov y la prueba de Shapiro-Wilk obtenidos y con ello realizar un análisis de la homogeneidad del comportamiento de los datos.

Para la competencia de Lenguaje la prueba Kolmogorov-Smirnov en el nivel 1 muestra un nivel de significancia de 0.004, para el nivel 2 muestra un nivel de significancia de 0.00, en la prueba de Shapiro-Wilk ambas arrojan un nivel de significancia de 0 por lo que se puede concluir que el comportamiento o la distribución de los datos en la competencia de Lenguaje presentan un comportamiento normal ya que se rechaza la hipótesis nula.

Vuelve y se realizan las mismas dos pruebas para la competencia en Matemáticas. En el nivel 1 la prueba de Kolmogorov-Smirnov arroja un nivel de

significancia de 0.001 y en el nivel 2 un nivel de significancia de 0, en la prueba de Shapiro-Wilk arroja un nivel significancia para el nivel 1 de 0.101 y en nivel 2 un nivel de significancia de 0 por lo que puede concluirse que la competencia en Matemáticas el comportamiento de sus datos podría no presentar el comportamiento de una distribución normal en los datos ya que se acepta la hipótesis nula en una de las pruebas.

Esto hace necesario hacer más pruebas para corroborar lo que concluyen las pruebas de Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk.

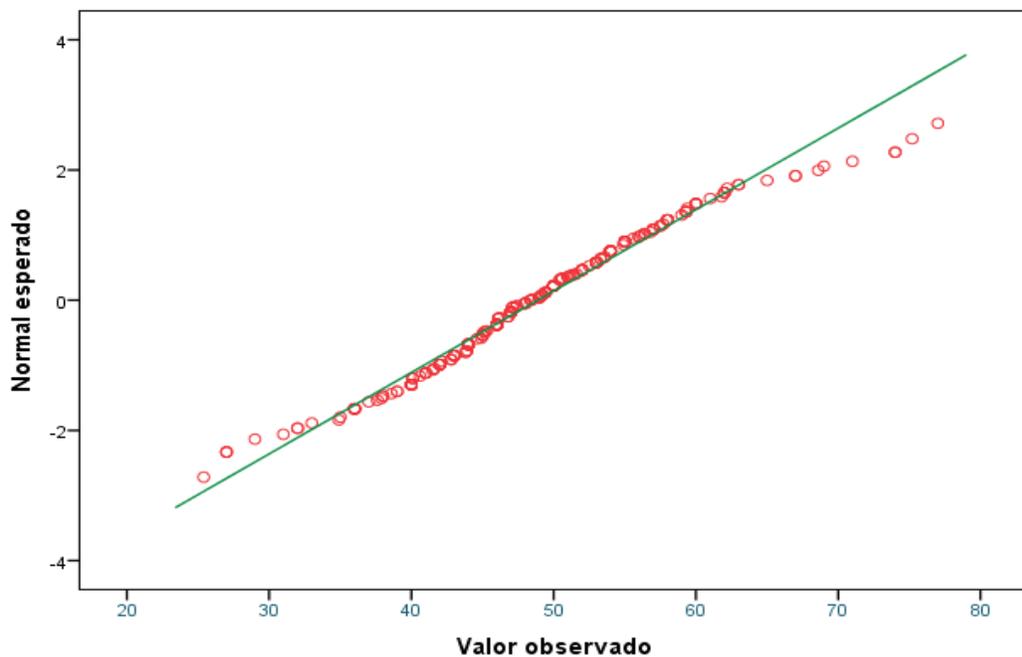


Figura 191. Gráficos Q-Q normales nivel 1

La figura 191 muestra que, para la competencia Lenguaje cómo están distribuidos los datos en el nivel 1 (educación media) y de qué modo tienden hacia la línea recta que es el valor esperado para una distribución normal, esto da una mejor referencia de la distribución de los datos y afirmar que en este nivel si tienden a una distribución normal.

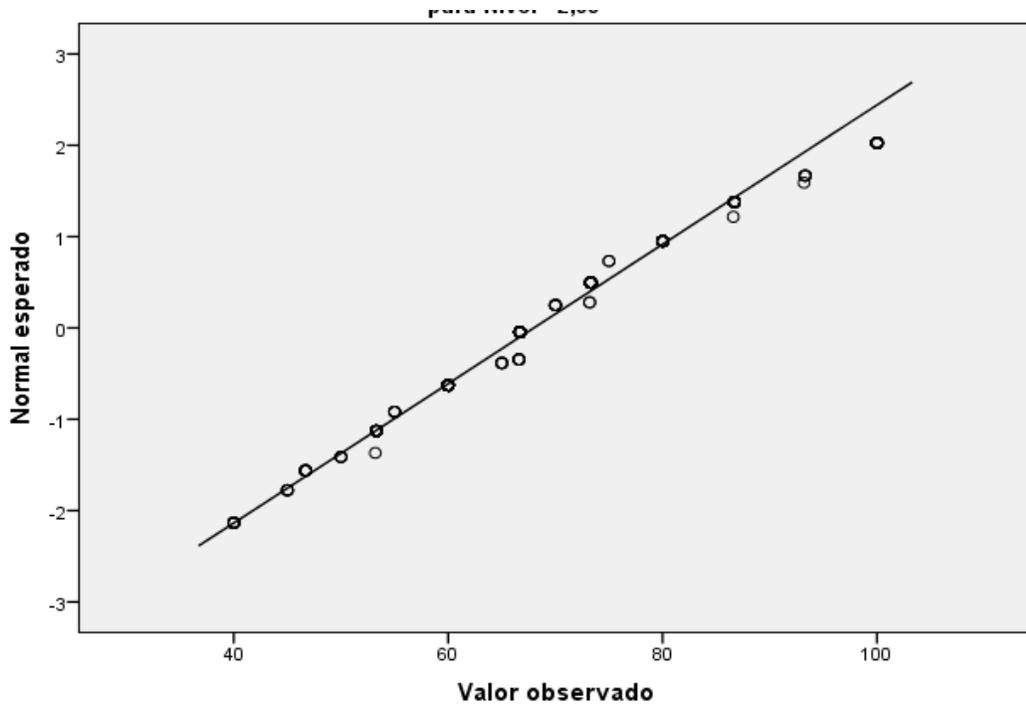


Figura 192. Gráficos Q-Q normales nivel 2

La figura 192, para la competencia Lenguaje muestra cómo están distribuidos los datos en el nivel 2 (educación superior) y de qué modo una vez más tienden hacia la línea recta que es el valor esperado para una distribución normal, con esto se puede afirmar de nuevo que en este nivel sí tienden a una distribución normal. Por propiedades la suma de dos distribuciones normales da como resultado otra distribución normal, lo que significa que con referencia a lo anteriormente expuesto se puede afirmar que para la competencia Lenguaje los datos tienden a una distribución normal.

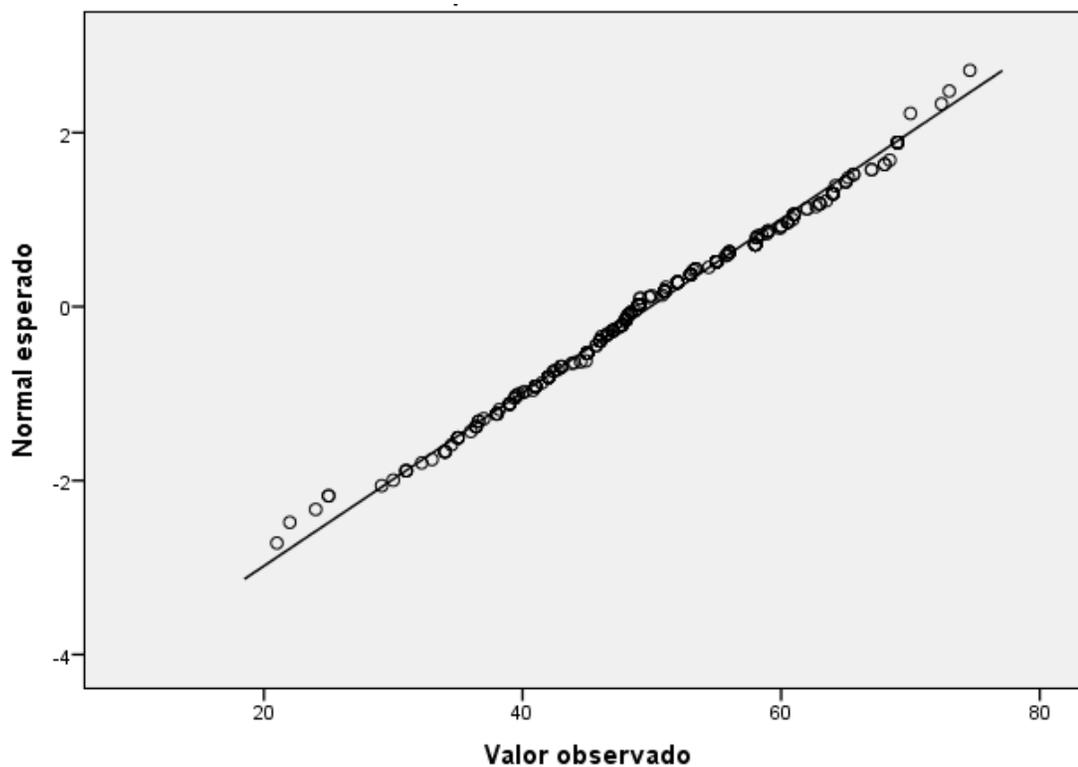


Figura 193. Gráficos Q-Q normales nivel 1

La figura 193. Gráficos Q-Q normales, para la competencia en Matemáticas muestra cómo están distribuidos los datos en el nivel 1 (educación media) y de qué modo tienden hacia la línea recta que es el valor esperado para una distribución normal, por lo que se puede afirmar que en este nivel si tienden a una distribución normal.

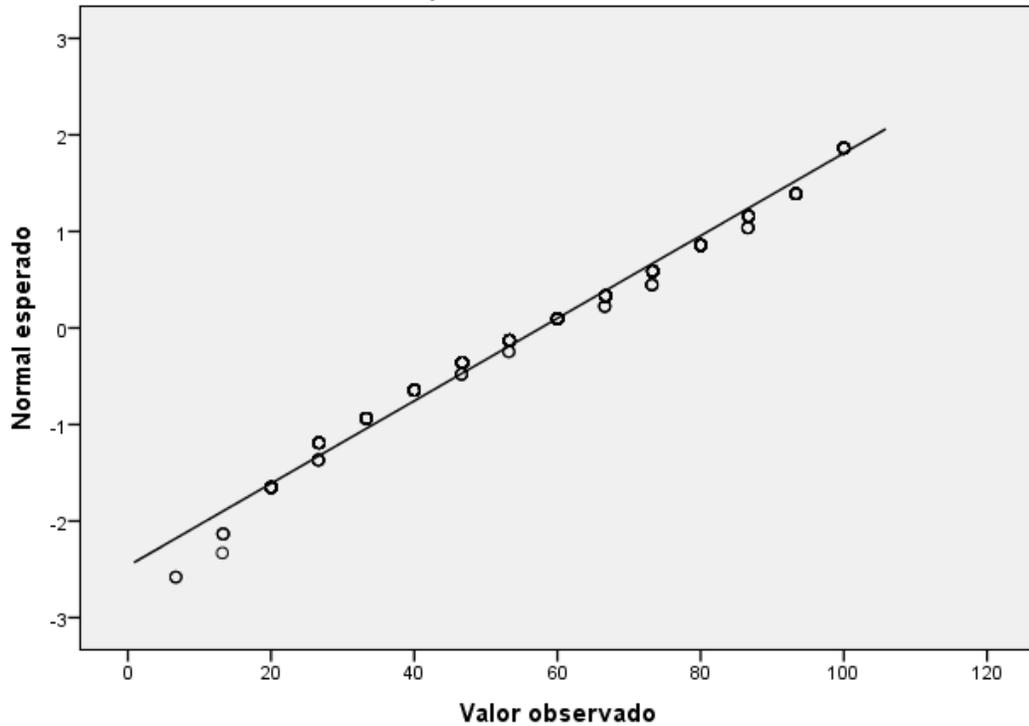


Figura 194. Gráficos Q-Q normales nivel 2

La figura 194 muestra para la competencia en Matemáticas cómo están distribuidos los datos en el nivel 2 (educación superior) y de qué modo una vez más tienden hacia la línea recta que es el valor esperado para una distribución normal, con esto se puede afirmar de nuevo que en este nivel si tienden a una distribución normal. Bajo el mismo supuesto de las propiedades de la suma de dos distribuciones normales que da como resultado otra distribución normal, una vez más se puede afirmar que para la competencia en Matemáticas los datos tienden a una distribución normal con algún tipo de sesgo.

1.1.3 Tratamiento cualitativo de la entrevista

La entrevista se realizó a estudiantes desertores para establecer: a) motivos que lo incentivaron a ingresar en la institución y elegir el programa académico; b) Situaciones que sirvieron de motivación para abandonar la institución; c) Motivaciones que lo hayan

llevado a persistir en la carrera, tanto personales como institucionales. D) posibilidades de continuar.

La entrevista a docentes se realizó con el fin de tener otra mirada sobre el tema y de corroborar la información obtenida a través del cuestionario y de la entrevista a los estudiantes.

Las dos entrevistas se relacionan para realizar un comparativo a través de cuadros categoriales.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
<p>Motivos que lo incentivaron a elegir el programa y matricularse en la institución.</p>	<p>Motivos para ingresar y Situación actual del estudiante</p>	<p>Los estudiantes entrevistados no están cursando ningún programa académico en las UTS, ni en ninguna otra institución de educación superior.</p> <p>Llevan más de dos años de haber abandonado la carrera. <i>“Bueno yo estaba cursando tecnología en administración de empresas, yo empecé en el año...2005 si no estoy mal, en el segundo semestre, en ese tiempo se llamaba así pero creo que ahora se llamaba geo gestión, ahora, gestión empresarial, bueno.....”</i></p> <p>Algunos estudiantes no se gradúan a pesar de haber culminado todas las materias <i>“yo nunca perdí una materia, yo hice todo completo, bien termine en 2008, en el primer semestre, ósea en junio del 2008 yo</i></p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p><i>ya había terminado materias, entonces bueno ahí yo decidí empezar lo de las practicas</i></p> <p><i>Existe información pero no todos los estudiantes la conocen “yo no sabía muy bien como era el asunto para graduarme, como que esa información nunca estuvo así tan clara, yo no tenía , ósea, yo iba a la universidad a estudiar , yo no era de las que me quedaba hablando y eso, entonces yo veía que mis compañeros estaban como más enterados y estaban más tiempo en coordinación , que en ese tiempo la coordinación tenía unos horarios específicos para atender, y yo generalmente nunca encontraba abierto”</i></p> <p><i>“yo tenía que mandar unos informes, eso era en la noche, me queda complicado,</i></p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p><i>pues sí, creo que eso era con el que dictaba las instrucciones para eso era el señor julio torres , en una ocasión yo pude ir y entonces él me dijo ,bueno tiene que presentarme los informes y no sé qué , pero ya estaba aquí tan embolada , porque yo siempre estaba aquí trabajando desde que estaba estudiando y entonces a mí me quedaba como complicado hacer eso, nunca tenía un asesor y yo le preguntaba a todo el mundo como es eso(lo de los informes)y me dijeron que era un informe de lo que usted va a hacer y entonces yo dije bueno voy a hacer la misión y la visión de la empresa, pero no...nunca lo hice”,</i></p> <p><i>“si a mí me dicen que en tal horario tal cosa, pues yo me veo más comprometida,</i></p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p><i>pero si me dicen venga cuando usted quiera pues no voy a estar, en una ocasión me asignaron un tutor pero el profesor casi no , casi que no lo contacte”.</i></p> <p><i>“Yo hice todo los 6 semestres en tecnología en administración de empresas, ósea nunca perdí una materia, todo lo termine normal, pero no me gradué”.</i></p>
	Razones de la elección	<p>Las razones de ingreso tienen que ver con las posibilidades económicas y académicas, además que los estudiantes sienten que los programas académicos están más encaminados a la práctica y menos a la teoría.</p> <p><i>“La razón por la que escogí las unidades fue específicamente porque el ICFES que tuve no fue un ICFES muy bueno en la parte de cálculo y de matemáticas y todo</i></p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p><i>eso, y física”.</i></p> <p><i>“Yo quería estudiar una carrera de sistemas, no podía por el puntaje que tenía en el ICFES presentarme en la UIS, no me alcanzaba el puntaje, entonces opte por las unidades por precio y tenía una carrera que fue la que finalmente escogí, que fue diseño de administración de sistemas, era la única que había de sistemas”.</i></p> <p><i>“Yo me había graduado del tecnológico como bachiller técnico y me había desempeñado varios años como electricista y como técnico con telecomunicaciones, y las unidades me daban la posibilidad de adquirir un título que certificara toda mi experiencia</i></p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<i>durante todos esos años”</i>
	Expectativas frente al programa elegido	<p>Algunos estudiantes consideran que falta coherencia entre el contenido académico y la realidad del contexto.</p> <p><i>“A nosotros nos enseñaban por ejemplo en costos, en manejo organizativo de las empresas o bueno nos pintaban empresas de 200 empleados con departamento de recursos humanos , de contabilidad ,de producción, departamento de ventas y cuando uno sale al mercado real aquí en Santander eso no existe y a nosotros nos decían que íbamos a financiar empresas, y yo , a mí me ha ido bien , pero yo he visto a mis compañeros, que algunos están de recepcionistas y en puestos ganando un poco más del mínimo”</i>,</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p><i>“a nosotros lo que nos pintaban, era no ustedes van a salir a gerencia y en la vida real eso no va a pasar, porque aquí que las empresas son familiares y si yo fuera dueña de una empresa yo no se la dejaría en manos de una persona que usa otra terminología, no lo dejaría y en segundo lugar las empresas no son tan grandes por ejemplo aquí en esta empresa pasa un día estoy de cartera , otro de facturación , otro día de ventas, entonces a uno le toca, asumir varios cargos y eso pasa con las empresas porque son familiares , son de 4 personas o 5 y a nosotros nos decían vamos a gerenciar Coca-Cola , entonces en la vida real hay una brecha enorme”.</i></p> <p>En algunos casos, las expectativas no se cumplen:</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p><i>“pero una vez que entré me estrellé, de pronto por el lado académico, porque, yo no era muy, o sea no me gustan las matemáticas, no me gusta el cálculo, no me gusta la física y prácticamente todos los semestres se veía algo de eso”</i></p> <p><i>“Bueno entonces el primer semestre me fue, digamos que bien porque era solamente matemáticas, al segundo semestre ya me toco calculo con un profesor bastante pesado”</i></p>
	<p>Posibilidades o deseos de continuar y terminar el programa</p>	<p>Los ex estudiantes manifiestan su deseo de volver a estudiar siempre que se superen las condiciones que lo llevaron desertar:</p> <p><i>“pues depende de lo horarios, porque creo que solamente es en la noche , si se puede en el día yo si lo terminaría porque sé que</i></p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p><i>solamente me hacen falta 4 o 5 semestres, si ... si lo terminaría”</i></p> <p><i>“pues yo si quisiera graduarme, esperar a ver si tengo la oportunidad, si no es muy demorado, ósea yo si quisiera porque es importante seguir con eso”.</i></p> <p><i>“Pues las unidades no me parece una mala universidad”</i></p> <p><i>A mayor tiempo transcurrido después de haber desertado, es más difícil el reingreso para culminar un programa: “que a estas alturas de mi vida yo ya no estoy pensando en estudiar por varias razones, la primera porque estoy bien laboralmente y pienso irme del país, así que a estas alturas con 30 años, no me llama mucho la atención y</i></p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<i>no le veo mucho futuro”</i>
Situaciones en las que haya sentido motivaciones para abandonar la institución	Apoyos institucionales	<p>Hay desconocimiento frente a algunos apoyos institucionales o la forma como acceder a ellos:</p> <p><i>“Si, ósea fue todo como que muy desprendido, como que cada... el alumno miraba a ver como hacía, no hubo acompañamiento, eso hizo falta por ejemplo, también me paso en el caso del ECAES, y yo como ¿Qué es el ECAES?, ya estaba en el plazo de cancelar y todo eso y me toco ir corriendo, y yo creo que lo mismo ósea yo iba a clases pero no permanecía mucho tiempo dentro de la universidad, hay mucha gente que se queda entre huecos o que sí, los que están atrasados entonces se quedan la otra hora, y yo cuando llegaba tarde y cuando salía</i></p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p><i>me iba directo a trabajar y yo siempre estudie de día porque me dieron permiso , y eso fue así todo , la universidad fue un trote.”</i></p> <p><i>“No lo máximo fue cuando iba quedada, de pronto cuando iba mal en materias que me hacía....,no me acuerdo como se llamaba los supletorios o algo así bueno yo repetía los exámenes pero era solamente las partes de calcula que eran las que me iba, pero yo diría que no, tutorías no”</i></p> <p><i>“En ese momento la carrera era relativamente nueva y si logre completar todas mis materias en el horario nocturno, y si hubo buena disposición de las unidades ante la necesidad que yo tenía en</i></p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<i>ese momento”</i>
	Orientación vocacional	<p>En general los desertores no recuerdan haber tenido una orientación vocacional en sentido riguroso, pero asumen que si conocían el programa que eligieron en su momento:</p> <p><i>“Bueno yo la verdad no recuerdo, creo que todo fue por mi cuenta, yo había descansado un semestre totalmente, después de que Salí del colegio no había hecho nada de papeleo de universidades, antes de graduarme nos llevaron a algunas universidades pero a las unidades creo que nunca nos llevaron, y hice todo por mi cuenta ,yo hice las averiguaciones, pero decir que alguien allá me ayudo a enfocarme ,no, la verdad no fue totalmente</i></p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p><i>personal”</i></p> <p><i>“Claro.... si tenía información, yo trabajaba en la misma línea del plan educativo que había escogido, yo trabajaba como técnico en telecomunicaciones y hacia trabajos de todo lo relacionado con televisión e internet en ese momento”</i></p> <p><i>“Pues yo no me puse a mirar mucho el currículo, si no yo dije “ah bueno es sistemas, yo aprovecho con sistemas”.</i></p> <p><i>“bueno el caso es que cuando empecé a trabajar y viendo la situación en la que estaba en la universidad de que llevaba varias materias atrasadas porque había perdido y pues me di cuenta de que la carrera no era lo que yo necesariamente</i></p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p><i>quería, o sea específicamente yo quería computadores pero más como enfocado en la parte física de los computadores, esta parte estaba enfocado completamente en la parte de la programación, tal vez fue error mío por no haber visto bien el test y no haber tomado una decisión más pensada”</i>,</p>
	<p>Respecto a los profesores durante el trayecto de la carrera.</p>	<p>La relación con los docentes es considerada como buena, aunque se presentan observaciones respecto a la metodología empleada. No hay homogeneidad en el método, ni en las estrategias.</p> <p><i>“Pues yo tuve unos profesores muy buenos y unos no tanto, pero uno generalmente se interesa en las clases que uno ve que el profesor va, pues yo soy muy estricta en</i></p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p><i>ese sentido , aunque yo no tendría ningún comentario” ,</i></p> <p><i>“yo tuve profesores muy buenos en lo que fue el área de matemáticas, algunos tenía experiencia como administradores, tuve unos profesores en el semestre de auditoria muy buenos, pero también tuve profesores muy regulares, específicamente en el último semestre” ,</i></p> <p><i>“resulta que el señor siempre traía unas guías, ósea el traía como su corbata de trabajo, unas guías para enseñarnos entonces resulta que yo veía que el señor era como pegado y pegado a las guías y él era súper estricto y entonces era solamente lo que él decía, y la clase de él no era tan participativa, entonces en una</i></p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p><i>ocasión el llego como a las 6 de la mañana y se le quedaron las hojas y entonces no pudo dictar clase, tuvo que volver hasta el apartamento a recoger las hojas y volvió a dictar la clase en 1 hora y entonces lo que yo percibí era, no tiene la preparación”</i></p> <p><i>“habían algunos profesores que habían sido , que trabajaban en la coordinación , ósea trabajaban tiempo completo en la universidad y tal vez no habían ejercido y para esta carrera es muy importante que los profesores hayan ejercido , la experiencia profesional es muy diferente”</i></p> <p><i>“La verdad, es buena y con los jóvenes bastante buena porque yo era prácticamente el mayor de mi grupo, y se</i></p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<i>mantuvo una muy buena relación con los docentes y con los muchachos en la parte académica”.</i>
	Motivos económicos	<p>Los motivos económicos son preponderantes en la decisión de abandonar el programa bien sea de manera directa o indirecta. En su mayoría los estudiantes requieren algún tipo de ayuda en este sentido.</p> <p>“Digamos que la parte económica la costaba, entonces no me era tampoco fácil pagar los estudios.”</p> <p>Eso fue aproximadamente hace 13 o 14 años, tenía estabilidad laboral, trabajaba como técnico en telecomunicaciones, pero recibía un apoyo por parte de mi familia, un apoyo económico que me permitía,</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p>estudiar en la noche , la decisión de tomarla fue que mi familia se fue de aquí y para mi fe imposible cubrir los costos familiares y los costos universitarios</p> <p>Yo en ese momento, fue definitivo...porque...a pesar de mi experiencia en la empresa lo que me ganaba no era suficiente para cubrir las dos cosas, mis gastos de familia y mis gastos universitarios, entonces era decidir entre una de las dos cosas en ese momento y decidí abandonar.</p>
	Motivos laborales	<p>Los motivos laborales están muy relacionados con los económicos, pues los estudiantes deben elegir ente estudiar y trabajar, teniendo el empleo como la fuente para satisfacer su necesidades primarias y en ocasiones también las de sus familias.</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p data-bbox="1346 414 1896 722"><i>“En el trabajo no me dejaban salir más temprano entonces generalmente llegaba tarde a las primeras horas y había trabajos que porque no estudiaba, me era imposible salir de mi puesto del trabajo, entonces debía faltar a clases”</i></p> <p data-bbox="1346 803 1896 1380"><i>“Me salió trabajo, trabajó de medio tiempo y empecé a trabajar no recuerdo si en las tardes o en las mañanas, pero finalmente después de que entre a trabajar se me puso como pesada la cosa, ya no me quedaba tanto tiempo para prepararme Y opte por seguir trabajando, y ya después me salió un trabajo de tiempo completo y yo pues dije que para que seguía estudiando una carrera que sé que no me gusta y que sé que si la termino</i></p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p><i>probablemente no la voy a ejercer, entonces decidí retirarme por eso, o sea específicamente porque empecé a trabajar y no le vi salida a la carrera para mí”.</i></p>
	<p>Motivos familiares</p>	<p>En la mayoría de los casos los estudiantes cuentan con el apoyo de sus familias, a veces económico o a veces solo el apoyo moral. De todas formas cuando sucede algo al interior del núcleo familiar, sumado a otros aspectos coadyuva para que se tome la decisión de abandonar el estudio.</p> <p><i>“Pues si mis papas me ayudaban porque el salario que yo me ganaba como técnico y el de mi esposa escasamente para suplir mis necesidades básicas de mi hogar, entonces ellos me ayudaban, pero hubo un fracaso en la comunidad de mi hogar, se rompió la comunicación y me era</i></p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p><i>imposible sostener las dos cosas al mismo tiempo.”</i></p> <p><i>“.....mi esposa en ese momento, contenta porque había iniciado, un negocio nuevo a pesar de que eso significaba compartir poco tiempo con ella y mis hijos estaban pequeños, pues cuando tome la decisión también fue por mis hijos para pasar más tiempo con ellos”</i></p> <p><i>“había apoyo en ese momento para, para... pues estudiar y no había ningún tipo de dificultad”</i></p>
<p>Motivaciones que lo hayan llevado a persistir en la carrera, tanto personales como institucionales</p>	<p>En que considera usted que la institución puede apoyar a las personas que están en esta situación?</p>	<p>Pues yo pienso que, desencárgalos, porque para ustedes como negocio, para la universidad a ustedes les conviene que uno siga allá, entonces si a uno lo vuelven a llamar o le hacen para que hayan unos</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p>instructivos de que hay que hacer y qué es eso, y uno puede hacerlo, pero si lo dejan solo en el caso de uno, lo va a postergar, en mi caso porque no tengo tiempo, uno nunca lo va a tener o lo va a sacar para eso.</p>
	<p>Motivaciones para continuar</p>	<p>Existen factores que favorecen la permanencia, como en este caso los institucionales, en general los estudiantes consideran que es una buena institución académica.</p> <p><i>“En general a mí me gusto el ambiente de las unidades, comparándola con la UIS es mucho más tranquilo y me gusto la parte deportiva, mientras estuve estudiando estuve en softball, en micro, esa parte me gusta, las instalaciones de la universidad son buenas, en general los profesores eran buenos, uno ahí se encontraba con uno</i></p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p><i>que otro que le gustaba rajar, pero en general es una muy buena universidad y es muy buena pues en la parte laboral”.</i></p> <p><i>“Bastante buena, era buen estudiante ,aplicado, Me preocupaba por asistir y por hacer las cosas bien, porque ya tenía cierta edad y era como un compromiso con lo que yo quería hacer”</i></p> <p><i>“Tengo mucho años de experiencia... mucho años de aprender las nuevas tecnologías, pero desafortunadamente como toda ciencia nueva uno se va desactualizado si no está metido entre la información nueva”.</i></p> <p>Los estudiantes consideran que aspectos como los hábitos de estudio, las</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<p>actividades sociales, los pre saberes y habilidades, no son un obstáculo y por el contrario facilitan el reingreso a la institución.</p> <p><i>“Yo era buen estudiante pero desafortunadamente, la familia , la universidad, el trabajo me han bajado el rendimiento un poco , porque estas no permiten el 100% que uno espera rendir”</i></p> <p><i>“cuando uno decide entrar a estudiar uno toma muy enserio los compromisos adquiridos y ya estaba en una edad madura que no me afectaba en nada con mis compromisos con la universidad”</i></p> <p><i>“pienso que cuento con las habilidades, con la capacidad de asumir los</i></p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	ESTUDIANTES
		<i>conocimientos que me libre la institución y esperando de pronto volver algún día a terminar mi carrera”</i>

Tabla 64. Categoría de entrevista a estudiantes

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	DOCENTE
<p>Motivos que lo incentivaron a elegir el programa y matricularse en la institución.</p>	<p>Motivos para ingresar y Situación actual del estudiante</p> <p>Razones de la elección</p>	<p>R/ Bueno... la situación familiar es muy clara, son estratos uno o dos, muchas veces con... padres separados, numero familiar más o menos en promedio de 4 personas, la mayoría de los estudiantes de las unidades son cabeza de... son los hijos mayores del hogar y con una visión de responsabilidad hacia sus hermanos y hacia su familia.</p> <p>R/ Bueno inicialmente, es eso es poder sacar adelante a su familia, buscar un mejor sustento y buscar una proyección social a través de sus estudios</p>
<p>Situaciones en las que haya sentido motivaciones para abandonar la institución</p>	<p>Apoyos institucionales</p> <p>:¿En su desempeño de docente desarrollar la estrategias tendientes a fomentar la permanencia y evitar la deserción? ¿Cuáles</p>	<p>R/ Bueno, realmente si , en estos momentos pues yo oriento una cátedra que se llama emprendimiento, se le dan</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	DOCENTE
	<p>serían?</p> <p>¿La institución cuenta con la flexibilidad suficiente para atender necesidades particulares de los estudiantes?</p> <p>Cuáles son las estrategias docentes institucionales que favorecen la permanencia de los estudiantes que usted conozca?</p>	<p>herramientas para que creen su propio negocio y pueda desarrollarlo</p> <p>Con unas oportunidades que se dieron dos años atrás, que eran concursos para premiar esas ideas de negocio y reglarles el capital para que iniciaran, pienso que esa es una muy buena herramienta</p> <p>R/ Si, yo creo que si se tiene, pues hubo charlas con los docentes, hay otros programas, la electro escritura, hay psicología, hay varias cosas donde el estudiante puede recurrir, no conozco las estadísticas de eso, pero sé que pueden recurrir a esas cosas</p> <p>R/ Las estrategias docentes institucionales pues están las, el bienestar, eso la</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	DOCENTE
		psicología, los deportes, las becas, las tutorías, etc.
	<p>Orientación vocacional</p> <p>Los estudiantes manifiestan no tener información suficiente sobre los programas que rigen?</p>	<p>Bueno algunos que verdaderamente no, no saben, no tienen la información suficiente para decir este programa fue el que yo elegí, muchas veces estudian eso, estudian el programa que eligen porque bueno, porque ven que eso da, que eso es fácil y el dinero básicamente.</p>
	<p>Respecto a los profesores durante el trayecto de la carrera.</p> <p>En qué medida considera que las relaciones interpersonales entre el docente y el estudiante y entre los estudiantes favorecen o dificultan la permanencia de estos en los programas académicos?</p>	<p>R/ Yo considero que todos los docentes se pueden hablar con sus alumnos y si el alumno tiene el interés de contar su problema a su docente lo puede escuchar y habrá unos casos aparte en donde el docente es un dictador, pero yo pienso que eso es mínimo</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	DOCENTE
	<p>Motivos económicos</p> <p>¿Cuál cree que es la causa más frecuente de la deserción de las U.T.S?</p> <p>¿Los estudiantes aportan y cuentan con los materiales de trabajo suficiente para el desarrollo de sus tareas académicas?</p>	<p>R/ La situación económica es fundamental, hay muchos estudiantes que no tienen los recursos suficientes para poder continuar estudiando y entonces algunas veces se van, levantan su matrícula, eso hace que su ciclo de permanencia sea supremamente largo.</p> <p>R/ Yo diría que sí, que si tienen los elementos, pues que les cuesta conseguirlos eso ya es otra cosa, pero si... si los tienen</p>
	<p>Motivos familiares</p> <p>¿La situación familiar de los estudiantes afecta la continuidad con la deserción de los programas?</p>	<p>R/ SI bastante, yo he tenido casos donde sobretodo las mujeres con sus responsabilidades entonces sus hermanos menores alguna situación difícil han pasado y entonces abandonan sus estudios</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	DOCENTE
		<p>para ponerle frente a eso.</p> <p>Las familiares, no los conozco, no conozco las familiares, los padres se rompen el cuerpo trabajando para darles el dinero suficiente para que puedan venir a las unidades.</p>
<p>Motivaciones que lo hayan llevado a persistir en la carrera, tanto personales como institucionales</p>	<p>¿Hay algún tipo de alerta temprana que permita anticipar la deserción de los estudiantes?</p>	<p>R/ No conozco ninguna</p>
	<p>Motivaciones para continuar</p> <p>¿Los estudiantes demuestran las habilidades requeridas para desempeñarse en el programa que eligen?</p> <p>¿Cómo afectan las decisiones de tipo personal a las actividades académicas de sus estudiantes?</p>	<p>NO, no todos, la gran mayoría no tienen esas habilidades además de que su condición social desde mi percepción los hace supremamente tímidos</p> <p>R/ Bueno ellos las sufren muchos ponen muy ensimismados y su rendimiento baja considerablemente, además que repito su timidez no les permite compartir con</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	DOCENTE
	<p>¿Considera que los hábitos de estudio de los estudiantes son adecuados para el desarrollo de un programa académico de las U.T.S?</p>	<p>alguien de confianza es su problema.</p> <p>R/ Hay tendría que hacerse un buen trabajo, ahí yo pienso que no son los adecuados porque ellos tienen... El hábito no lo tienen y su educación secundaria no los han formado para adquirir ese hábito pero pienso que se pueden hacer cosas para que el alumno logre eso, no son los adecuados, el estudiante muchas veces prefiere hacer otras cosas, el estudiante no lee, el estudiante de las unidades tecnológicas le falta eso, la lectura, la cultura, este tipo de herramientas que lo comprometan a su programa educativo</p> <p>No en la rama del programa en el cual estoy yo veo que hay mucha falencia ahí en eso ,los estudiantes no hace gana y no</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS FORMULADAS	DOCENTE
	<p>¿Considera que los estudiantes manifiestan interés y habilidades que contribuyan a la construcción de su propio conocimiento?</p> <p>¿Cómo afecta a los estudiantes las actividades sociales a nivel académico?</p>	<p>busca esas herramientas</p> <p>R/ Para complementar un poquito la anterior pregunta y esta, como tenemos jornada diurna y nocturna, más veo esas cosas es en el diurno, que sus núcleos de amigos, hay muchos que están en el día y como no trabajan prefieren arrastrar un montón de personas lo cual afecta su permanencia en las unidades</p>

Tabla 65. Categoría de entrevista a docentes

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
<p>Motivos para ingresar y Situación actual del estudiante</p>	<p>Los estudiantes entrevistados no están cursando ningún programa académico en las UTS, ni en ninguna otra institución de educación superior.</p> <p>Llevan más de dos años de haber abandonado la carrera. <i>“Bueno yo estaba cursando tecnología en administración de empresas, yo empecé en el año...2005 si no estoy mal, en el segundo semestre, en ese tiempo se llamaba así pero creo que ahora se llamaba geo gestión, ahora, gestión empresarial, bueno.....”</i></p> <p>Algunos estudiantes no se gradúan a pesar de haber culminado todas las materias <i>“yo nunca perdí una materia, yo hice todo completo, bien termine en 2008, en el primer semestre, ósea en junio del 2008 yo ya había terminado materias, entonces bueno ahí yo decidí</i></p>	<p>Bueno... la situación familiar es muy clara, son estratos uno o dos, muchas veces con... padres separados, numero familiar más o menos en promedio de 4 personas, la mayoría de los estudiantes de las unidades son cabeza de... son los hijos mayores del hogar y con una visión de responsabilidad hacia sus hermanos y hacia su familia.</p>	<p>En la institución no existe ninguna herramienta que permita establecer cuál es la orientación vocacional de los estudiantes o cuales son los motivos que lo llevan a elegir la institución o el programa académico.</p> <p>Tampoco se reconocen cuales son la expectativas para cursar el programa.</p> <p>Las conjeturas que hacen los docentes, se realizan desde sus observaciones subjetivas pero desconocen la caracterización de sus estudiantes.</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<i>empezar lo de las practicas”</i>		Existe información pero no todos los estudiantes la conocen.
Razones de la elección	<p>Las razones de ingreso tienen que ver con las posibilidades económicas y académicas, además que los estudiantes sienten que los programas académicos están más encaminados a la práctica y menos a la teoría.</p> <p><i>“La razón por la que escogí las unidades fue específicamente porque el icfes que tuve no fue un icfes muy bueno en la parte de cálculo y de matemáticas y todo eso, y física”.</i></p> <p><i>“Yo quería estudiar una carrera de sistemas, no podía por el puntaje que tenía en el icfes presentarme en la uis, no me alcanzaba el puntaje, entonces opte por las unidades por</i></p>	Bueno inicialmente, es eso es poder sacar adelante a su familia, buscar un mejor sustento y buscar una proyección social a través de sus estudios	No hay correspondencia entre lo que expresan los estudiantes y lo que dicen los docentes al respecto. Uno de los motivos que prevalecen a la hora de elegir la institución o el programa , se relaciona con la poca posibilidad de ingreso a otras instituciones, bien sea por el puntaje obtenido en el ICFES, por su poca capacidad económica, por los horarios o por el tiempo que se requiere para culminar un programa

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<p><i>precio y tenía una carrera que fue la que finalmente escogí, que fue diseño de administración de sistemas, era la única que había de sistemas”.</i></p> <p><i>“Yo me había graduado del tecnológico como bachiller técnico y me había desempeñado varios años como electricista y como técnico con telecomunicaciones, y las unidades me daban la posibilidad de adquirir un título que certificara toda mi experiencia durante todos esos años”</i></p>		<p>profesional en otras instituciones.</p> <p>Los docentes consideran que el motivo principal es sacar adelante su familia, pero ese se convierte en motivo secundario si se tiene en cuenta que para ello pudiesen elegir cualquier otra institución.</p>
Expectativas frente al programa elegido	<p>Algunos estudiantes consideran que falta coherencia entre el contenido académico y la realidad del contexto.</p> <p><i>“A nosotros nos enseñaban por ejemplo en costos, en manejo organizativo de las empresas o bueno nos pintaban empresas de 200</i></p>	<p>No existe ninguna herramienta o actividad que permita conocer las expectativas de los estudiantes frente al programa elegido.</p>	<p>Los docentes desconocen las expectativas de los estudiantes frente al programa elegido.</p> <p>Los estudiantes consideran que en el contenido de los</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<p><i>empleados con departamento de recursos humanos , de contabilidad ,de producción, departamento de ventas y cuando uno sale al mercado real aquí en Santander eso no existe y a nosotros nos decían que íbamos a financiar empresas, y yo , a mí me ha ido bien , pero yo he visto a mis compañeros, que algunos están de recepcionistas y en puestos ganando un poco más del mínimo”,</i></p> <p><i>“a nosotros lo que nos pintaban, era no ustedes van a salir a gerencia y en la vida real eso no va a pasar, porque aquí que las empresas son familiares y s yo fuera dueña de una empresa yo no se la dejaría en manos de una persona que usa otra terminología, no lo dejaría y en segundo lugar las empresas no son tan grandes por ejemplo aquí en esta empresa pasa un día estoy de cartera , otro de facturación , otro día</i></p>	<p>En la oferta de programas no se explicitan los perfiles de los estudiantes.</p>	<p>programas se les generan expectativas demasiado altas que no se pueden cumplir.</p> <p>Las expectativas de los estudiantes están más encaminadas a encontrar contenido prácticos pero encuentran que la teoría, las matemáticas y otros contenidos no son lo que esperaban.</p> <p>En este sentido se requiere que el estudiante conozca a fondo el contenido del programa antes de elegirlo.</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<p><i>de ventas, entonces a uno le toca, asumir varios cargos y eso pasa con las empresas porque son familiares , son de 4 personas o 5 y a nosotros nos decían vamos a gerenciar Coca-Cola , entonces en la vida real hay una brecha enorme”.</i></p> <p>En algunos casos, las expectativas no se cumplen:</p> <p><i>“pero una vez que entré me estrellé, de pronto por el lado académico, porque, yo no era muy, o sea no me gustan las matemáticas, no me gusta el cálculo, no me gusta la física y prácticamente todos los semestres se veía algo de eso”</i></p> <p><i>“Bueno entonces el primer semestre me fue, digamos que bien porque era solamente matemáticas, al segundo semestre ya me toco</i></p>		

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<i>calculo con un profesor bastante pesado”</i>		
Posibilidades o deseos de continuar y terminar el programa	<p>Los ex estudiantes manifiestan su deseo de volver a estudiar siempre que se superen las condiciones que lo llevaron desertar:</p> <p><i>“pues depende de lo horarios, porque creo que solamente es en la noche , si se puede en el día yo si lo terminaría porque sé que solamente me hacen falta 4 o 5 semestres, si ... si lo terminaría”</i></p> <p><i>“pues yo si quisiera graduarme, esperar a ver si tengo la oportunidad, si no es muy demorado, o sea yo si quisiera porque es importante seguir con eso”.</i></p> <p><i>“Pues las unidades no me parece una mala universidad”</i></p>	Los docentes desconocen si los estudiantes desertores quieren regresar o continuar con el programa.	<p>Las UTS no cuenta con un programa de seguimiento a desertores, menos aun con estrategias para el reingreso. Una vez que se retira el estudiante, se pierde todo contacto.</p> <p>Los estudiantes que han desertado expresan su deseo de continuar pero si se superan las condiciones que dieron lugar a su retiro, sin embargo en la mayoría de los casos se espera que estas soluciones vengas de un factor externo a su propio compromiso y esfuerzo.</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<p><i>“que a estas alturas de mi vida yo ya no estoy pensando en estudiar por varias razones, la primera porque estoy bien laboralmente y pienso irme del país, así que a estas alturas con 30 años, no me llama mucho la atención y no le veo mucho futuro”</i></p>		<p>A mayor tiempo transcurrido después de haber desertado, es más difícil el reingreso para culminar un programa.</p>
<p>Apoyos institucionales</p>	<p>Hay desconocimiento frente a algunos apoyos institucionales o la forma como acceder a ellos: <i>“Si, ósea fue todo como que muy desprendido, como que cada... el alumno miraba a ver como hacía, no hubo acompañamiento, eso hizo falta por ejemplo, también me paso en el caso del ECAES, y yo como ¿Qué es el ECAES?, ya estaba en el plazo de cancelar y todo eso y me toco ir corriendo, y yo creo que lo mismo ósea yo iba a clases pero no permanecía mucho tiempo dentro de la universidad, hay mucha</i></p>	<p>¿en su desempeño de docente desarrollar la estrategias tendientes a fomentar la permanencia y evitar la deserción? ¿Cuáles serían? Bueno, realmente si , en estos momentos pues yo oriento una cátedra que se llama emprendimiento, se le</p>	<p>En general hay desconocimiento sobre las acciones y estrategias que tiene la institución para apoyar la permanencia. Los docentes mencionan algunas pero no dan información suficiente sobre su funcionamiento. De igual forma los estudiantes</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<p><i>gente que se queda entre huecos o que sí , los que están atrasados entonces se quedan la otra hora, y yo cuando llegaba tarde y cuando salía me iba directo a trabajar y yo siempre estudie de día porque me dieron permiso , y eso fue así todo, la universidad fue un trote.”</i></p> <p><i>“No lo máximo fue cuando iba quedada, de pronto cuando iba mal en materias que me hacía.....,no me acuerdo como se llamaba los supletorios o algo así bueno yo repetía los exámenes pero era solamente las partes de calcula que eran las que me iba, pero yo diría que no, tutorías no”</i></p> <p><i>“En ese momento la carrera era relativamente nueva y si logre completar todas mis materias en el horario nocturno, y si hubo buena</i></p>	<p>dan herramientas para que creen su propio negocio y pueda desarrollarlo</p> <p>Con unas oportunidades que se dieron dos años atrás, que eran concursos para premiar esas ideas de negocio y reglarles el capital para que iniciaran, pienso que esa es una muy buena herramienta.</p> <p>¿La institución cuenta con la flexibilidad suficiente para atender necesidades particulares</p>	<p>han escuchado de algunos apoyos institucionales pero no tienen certeza sobre su funcionamiento y muchos de los desertores nunca hicieron uso de los apoyos que brinda la institución.</p> <p>En este aspecto es recomendable que la institución no solo implemente los programas sino que los dé a conocer y los ponga en funcionamiento.</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<p><i>disposición de las unidades ante la necesidad que yo tenía en ese momento”</i></p>	<p>de los estudiantes?</p> <p>Si, yo creo que si se tiene, pues hubo charlas con los docentes, hay otros programas, la electro escritura, hay psicología, hay varias cosas donde el estudiante puede recurrir, no conozco las estadísticas de eso, pero sé que pueden recurrir a esas cosas</p> <p>Cuáles son las estrategias docentes institucionales que favorecen la permanencia de los</p>	

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
		<p>estudiantes que usted conozca?</p> <p>Las estrategias docentes institucionales pues están las, el bienestar, eso la psicología, los deportes, las becas, las tutorías, etc</p>	
Orientación vocacional	<p>En general los desertores no recuerdan haber tenido una orientación vocacional en sentido riguroso, pero asumen que si conocían el programa que eligieron en su momento:</p> <p><i>“Bueno yo la verdad no recuerdo, creo que todo fue por mi cuenta, yo había descansado un semestre totalmente, después de que Salí del colegio no había hecho nada de papeleo de universidades, antes de graduarme nos llevaron a algunas universidades pero a las</i></p>	<p>Los estudiantes manifiestan no tener información suficiente sobre los programas que rigen?</p> <p>Bueno algunos que verdaderamente no, no saben, no tienen la información suficiente para decir este programa</p>	<p>En general los estudiantes y desertores no han tenido pruebas de orientación vocacional que pudiese haber ayudado en la elección de un programa académico.</p> <p>La elección se hace principalmente por el título o nombre del programa.</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<p><i>unidades creo que nunca nos llevaron, y hice todo por mi cuenta ,yo hice las averiguaciones, pero decir que alguien allá me ayudo a enfocarme ,no, la verdad no fue totalmente personal”</i></p> <p><i>“Claro.... si tenía información, yo trabajaba en la misma línea del plan educativo que había escogido, yo trabajaba como técnico en telecomunicaciones y hacia trabajos de todo lo relacionado con televisión e internet en ese momento”</i></p> <p><i>“Pues yo no me puse a mirar mucho el currículo, si no yo dije “ah bueno es sistemas, yo aprovecho con sistemas”.</i></p> <p><i>“bueno el caso es que cuando empecé a trabajar y viendo la situación en la que estaba en la universidad de que llevaba varias materias atrasadas porque había perdido y</i></p>	<p>fue el que yo elegí, muchas veces estudian eso, estudian el programa que eligen porque bueno, porque ven que eso da, que eso es fácil y el dinero básicamente.</p>	

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<p><i>pues me di cuenta de que la carrera no era lo que yo necesariamente quería, o sea específicamente yo quería computadores pero más como enfocado en la parte física de los computadores, esta parte estaba enfocado completamente en la parte de la programación, tal vez fue error mío por no haber visto bien el test y no haber tomado una decisión más pensada”,</i></p>		
<p>Respecto a los profesores durante el trayecto de la carrera.</p>	<p>La relación con los docentes es considerada como buena, aunque se presentan observaciones respecto a la metodología empleada. No hay homogeneidad en el método, ni en las estrategias.</p> <p><i>“Pues yo tuve unos profesores muy buenos y unos no tanto, pero uno generalmente se interesa en las clases que uno ve que el</i></p>	<p>En qué medida considera que las relaciones interpersonales entre el docente y el estudiante y entre los estudiantes favorecen o dificultan la permanencia de estos en los programas académicos?</p>	<p>En general los estudiantes consideran que cuentan con buenos docentes. A pesar de que existan algunas inconformidades con algunos, esta no se convierte en la causa de la deserción.</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<p><i>profesor va, pues yo soy muy estricta en ese sentido , aunque yo no tendría ningún comentario” ,</i></p> <p><i>“yo tuve profesores muy buenos en lo que fue el área de matemáticas, algunos tenía experiencia como administradores, tuve unos profesores en el semestre de auditoria muy buenos, pero también tuve profesores muy regulares, específicamente en el último semestre”,</i></p> <p><i>“resulta que el señor siempre traía unas guías, ósea el traía como su corbata de trabajo, unas guías para enseñarnos entonces resulta que yo veía que el señor era como pegado y pegado a las guías y él era súper estricto y entonces era solamente lo que él decía, y la clase de él no era tan participativa, entonces en una ocasión</i></p>	<p>R/ Yo considero que todos los docentes se pueden hablar con sus alumnos y si el alumno tiene el interés de contar su problema a su docente lo puede escuchar y habrá unos casos aparte en donde el docente es un dictador, pero yo pienso que eso es mínimo</p>	

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<p><i>el llego como a las 6 de la mañana y se le quedaron las hojas y entonces no pudo dictar clase, tuvo que volver hasta el apartamento a recoger las hojas y volvió a dictar la clase en 1 hora y entonces lo que yo percibí era, no tiene la preparación”</i></p> <p><i>“habían algunos profesores que habían sido , que trabajaban en la coordinación , ósea trabajaban tiempo completo en la universidad y tal vez no habían ejercido y para esta carrera es muy importante que los profesores hayan ejercido , la experiencia profesional es muy diferente”</i></p> <p><i>“La verdad, es buena y con los jóvenes bastante buena porque yo era prácticamente el mayor de mi grupo, y se mantuvo una muy</i></p>		

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<i>buena relación con los docentes y con los muchachos en la parte académica”.</i>		
Motivos económicos	<p>Los motivos económicos son preponderantes en la decisión de abandonar el programa bien sea de manera directa o indirecta. En su mayoría los estudiantes requieren algún tipo de ayuda en este sentido.</p> <p>“Digamos que la parte económica la costeaba, entonces no me era tampoco fácil pagar los estudios.”</p> <p>Eso fue aproximadamente hace 13 o 14 años, tenía estabilidad laboral, trabajaba como técnico en telecomunicaciones, pero recibía un apoyo por parte de mi familia, un apoyo económico que me permitía, estudiar en la noche , la decisión de tomarla fue que mi</p>	<p>¿Cuál cree que es la causa más frecuente de la deserción de las U.T.S?</p> <p>La situación económica es fundamental, hay muchos estudiantes que no tienen los recursos suficientes para poder continuar estudiando y entonces algunas veces se van, levantan su matrícula, eso hace que su ciclo de permanencia sea supremamente largo.</p> <p>¿Los estudiantes aportan</p>	<p>En este aspecto las respuestas de docentes y estudiantes son comunes al considerar que el aspecto económico es prevalente al momento de tomar la decisión de abandonar el programa de estudios elegido.</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<p>familia se fue de aquí y para mi fue imposible cubrir los costos familiares y los costos universitarios</p> <p>Yo en ese momento, fue definitivo...porquea pesar de mi experiencia en la empresa lo que me ganaba no era suficiente para cubrir las dos cosas, mis gastos de familia y mis gastos universitarios, entonces era decidir entre una de las dos cosas en ese momento y decidí abandonar</p>	<p>y cuentan con los materiales de trabajo suficiente para el desarrollo de sus tareas académicas?</p> <p>R/ Yo diría que si, que si tienen los elementos, pues que les cuesta conseguirlos eso ya es otra cosa, pero si... si los tienen.</p>	
Motivos laborales	<p><i>“En el trabajo no me dejaban salir más temprano entonces generalmente llegaba tarde a las primeras horas y había trabajos que porque no estudiaba, me era imposible salir de mi puesto del trabajo, entonces debía faltar a clases”</i></p>	<p>Los docentes consideran que la principal causa de inasistencia de los estudiantes se da por motivos laborales y esto hace que su rendimiento</p>	<p>Los motivos laborales están muy relacionados con los económicos, pues los estudiantes deben elegir entre estudiar y trabajar, teniendo el empleo como la fuente para</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<p><i>“Me salió trabajo, trabajó de medio tiempo y empecé a trabajar no recuerdo si en las tardes o en las mañanas, pero finalmente después de que entre a trabajar se me puso como pesada la cosa, ya no me quedaba tanto tiempo para prepararme Y opte por seguir trabajando, y ya después me salió un trabajo de tiempo completo y yo pues dije que para que seguía estudiando una carrera que sé que no me gusta y que sé que si la termino probablemente no la voy a ejercer, entonces decidí retirarme por eso, o sea específicamente porque empecé a trabajar y no le vi salida a la carrera para mí”.</i></p>	<p>se vea afectado.</p>	<p>satisfacer su necesidades primarias y en ocasiones también las de sus familias.</p>
<p>Motivos familiares</p>	<p>En la mayoría de los casos los estudiantes cuentan con el apoyo de sus familias, a veces económico o a veces solo el apoyo moral. De</p>	<p>Los docentes consideran que un buen número de estudiantes estudian para</p>	<p>La situación familiar por si sola no se convierte en motivo para abandonar un</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<p>todas formas cuando sucede algo al interior del núcleo familiar, sumado a otros aspectos coadyuva para que se tome la decisión de abandonar el estudio.</p> <p><i>“Pues si mis papas me ayudaban porque el salario que yo me ganaba como técnico y el de mi esposa escasamente para suplir mis necesidades básicas de mi hogar, entonces ellos me ayudaban, pero hubo un fracaso en la comunidad de mi hogar, se rompió la comunicación y me era imposible sostener las dos cosas al mismo tiempo.”</i></p> <p><i>“.....mi esposa en ese momento, contenta porque había iniciado, un negocio nuevo a pesar de que eso significaba compartir poco tiempo con ella y mis hijos estaban pequeños,</i></p>	<p>ayudar a sus familias y desertan también por problemas familiares.</p>	<p>programa pero sumada a otros factores como el económico, si tiene mucha influencia.</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<p><i>pues cuando tome la decisión también fue por mis hijos para pasar más tiempo con ellos”</i></p> <p><i>“había apoyo en ese momento para, para... pues estudiar y no había ningún tipo de dificultad”</i></p>		
<p>En que considera usted que la institución puede apoyar a las personas que están en esta situación?</p>	<p>Pues yo pienso que, descárgalos, porque para ustedes como negocio, para la universidad a ustedes les conviene que uno siga allá, entonces si a uno lo vuelven a llamar o le hacen para que hayan unos instructivos de que hay que hacer y qué es eso, y uno puede hacerlo, pero si lo dejan solo en el caso de uno, lo va a postergar, en mi caso porque no tengo tiempo, uno nunca lo va a tener o lo va a sacar para eso.</p>	<p>Los docentes consideran que la institución cuenta con apoyos pero los estudiantes no los utilizan.</p>	<p>Básicamente existen apoyos que la universidad brinda y que los estudiantes no han sabido canalizar a su favor. Muchas veces por desconocimiento y otras porque se exigen tramites que requieren tiempos adicionales y se cruzan con los horarios laborales</p>
<p>Motivaciones para continuar</p>	<p><i>“En general a mí me gusto el ambiente de las unidades, comparándola con la UIS es mucho</i></p>	<p>Los docentes no aluden formas o estrategias que</p>	<p>Existen factores que favorecen la permanencia,</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<p><i>más tranquilo y me gusto la parte deportiva, mientras estuve estudiando estuve en softball, en micro, esa parte me gusta, las instalaciones de la universidad son buenas, en general los profesores eran buenos, uno ahí se encontraba con uno que otro que le gustaba rajar, pero en general es una muy buena universidad y es muy buena pues en la parte laboral”.</i></p> <p><i>“Bastante buena, era buen estudiante ,aplicado, Me preocupaba por asistir y por hacer las cosas bien, porque ya tenía cierta edad y era como un compromiso con lo que yo quería hacer”</i></p> <p><i>“Tengo mucho años de experiencia... mucho años de aprender las nuevas tecnologías, pero desafortunadamente como toda ciencia nueva uno se va desactualizado si no está metido</i></p>	<p>permitieran el reingreso de los estudiantes.</p> <p>Existe la tendencia a que los docentes consideren que los motivos son atribuibles a condiciones económicas o personales de los estudiantes. En este sentido se ve la institución como algo ajeno a la deserción. La institución cumple su misión al ofrecer el servicio y además brinda apoyos que los estudiantes no utilizan.</p>	<p>como en este caso los institucionales, en general los estudiantes consideran que es una buena institución académica.</p> <p>Los estudiantes consideran que aspectos como los hábitos de estudio, las actividades sociales, los pre saberes y habilidades, no son un obstáculo y por el contrario facilitan el reingreso a la institución.</p> <p>El hecho de que la institución cuente con una alta demanda y que el número de estudiantes vaya en aumento,</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ESTUDIANTES	DOCENTES	OBSERVACIONES
	<p><i>entre la información nueva”.</i></p> <p><i>“Yo era buen estudiante pero desafortunadamente, la familia , la universidad, el trabajo me han bajado el rendimiento un poco , porque estas no permiten el 100% que uno espera rendir”</i></p> <p><i>“cuando uno decide entrar a estudiar uno toma muy enserio los compromisos adquiridos y ya estaba en una edad madura que no me afectaba en nada con mis compromisos con la universidad”</i></p> <p><i>“pienso que cuento con las habilidades, con la capacidad de asumir los conocimientos que me libre la institución y esperando de pronto volver algún día a terminar mi carrera”</i></p>		<p>origina que muchas veces no se enfatice en las estrategia para disminuir la deserción.</p>

Tabla 66. Comparativo de información obtenida mediante la entrevista a estudiantes y docentes

1.1.4 Tratamiento cualitativo del grupo focal

El grupo focal o grupo de discusión se desarrolló teniendo en cuenta las diferentes versiones, las de los estudiantes, la de los padres que aunque no estudian han sido el apoyo, y la de los maestros.

En la relatoría de la discusión se tiene en cuenta solo el primer nombre por cuestión ética o derecho a la reserva de quien participa en este evento, entonces hay unas normas éticas, entonces solo decimos el primer nombre y otros datos de identificación pues dentro de la ética de la investigación se deben ocultar.

Lo importante en esta herramienta es el estamento que representa y las opiniones o sentires que cada uno tiene respecto a un tema común, como es la deserción y la permanencia en institución.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	INTERVENCIONES	SINTESIS DE LA RESPUESTA	OBSERVACIONES
Motivos de deserción	<p>Padre de familia: La mayor, como el mayor porcentaje más bien es de la deserción académica, tiene que ver muchísimo con el dinero, con la formación de los niños...de los muchachos y en cierta forma pero en muy poco porcentaje, lo que piensan los papas</p> <p>Padre de familia: la parte económica si es fundamental, en otra es en... la parte de que las mujeres o de las chicas de pronto un embarazo forzado o no deseado que lleva a que también no concluya o no continúen sus estudios, la parte económica , la parte familiar, ehhh.... El ambiente en el que se desarrolla, se encuentra o se rodea, con ello es las amistades que lleva de pronto también al consumo de drogas, las bebidas alcohólicas.</p>	<p>MOTIVOS ECONOMICOS.</p> <p>INFLUENCIA DE LA FAMILIA</p> <p>MOTIVOS ECONOMICOS.</p> <p>AMISTADES.</p> <p>CONSUMO DE DROGAS Y ALCOHOL.</p> <p>CONSUMO DE</p>	

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	INTERVENCIONES	SINTESIS DE LA RESPUESTA	OBSERVACIONES
	<p>Estudiante: conozco varios casos de compañeros, amigos muy cercanos, digo una amiga se atrasó 3 semestres, está bastante atrasada por tomar, porque salía bastante a tomar, se salía de clases, no iba a clases, ehh...también varios compañeros que empezaron con otros, no siguieron por estar....Por no entrar a clase, por estar en aquí en frente de la universidad fumando marihuana o simplemente hablando...pero no entraban a las clases</p> <p>Estudiante: otra causa también sería como la desinformación, que uno mira una carrera, mira que es bonita y uno entra y después de que entra se da cuenta de que no es lo que uno esperaba, pues uno deja de ir, entonces, pues ese es un caso, la falta de información acerca</p>	<p>DROGAS Y ALCOHOL.</p> <p>DESINFORMACION.</p> <p>NO SE CUMPLEN EXPECTATIVAS.</p> <p>MOTIVOS ECONOMICOS.</p>	

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	INTERVENCIONES	SINTESIS DE LA RESPUESTA	OBSERVACIONES
	<p>de lo que es cada carrera.</p> <p>Docente: en cuanto a la parte de la deserción como ya lo comento los padres y estudiantes, la parte económica, eh, por algún tipo de vicio, eh...de igual manera se puede visualizar la deserción es por la falta de comunicación en cuanto a la flexibilidad que existe dentro de los planes de estudio, eh cuando en las carreras no son flexibles el estudiante regularmente eh... se siente como que va quedar atrasado entonces prefiere... como salirse</p> <p>Madre de familia: yo diría otra, el apoyo de las instituciones, muchas veces ahhh ellos y son trabajan en una institución privada es porque no los apoyan en cuanto al dinero y en cuanto su plan académico, de su mismo programa que</p>	<p>MOTIVOS ECONOMICOS ASOCIADOS A LA NECESIDAD DE TRABAJAR.</p>	

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	INTERVENCIONES	SINTESIS DE LA RESPUESTA	OBSERVACIONES
	se haya inscrito el estudiante.		
Apoyos que se reciben para continuar	<p>Estudiante: yo me gane una beca por excelencia deportiva pero pues me la gane por todo el año 2014...pues 2015 perdón, y solo me la dieron por el primer semestre para segundo ya no, no me la dieron, no me dijeron las razones claras y..</p> <p>Estudiante: yo tengo beca por rendimiento académico, ya llevo 3 semestres con beca.</p> <p>Madre de familia: pues por aparte de lo que ellos dicen, hay por estrato social, por estrato social, hay porque terminaron de las instituciones religiosas, porque hay. Porque terminan en colegios religiosos, porque aparte del mérito deportivo también tienen en cuenta</p>	<p>BECAS.</p> <p>NO HAY CONTINUIDAD EN LOS AUXILIOS.</p> <p>BECAS.</p> <p>MERITO DEPORTIVO Y PRUEBAS ICFES.</p> <p>BECAS DE LA</p>	<p>Las becas son auxilios económicos muy importantes para que el estudiante continúe su carrera, sin embargo cuando la institución le retira la beca, el estudiante tiende a desertar.</p> <p>En general los padres de familia desconocen cuales apoyos institucionales reciben los estudiantes para continuar su carrera. La información que tienen no es precisa y no la han recibido de la</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	INTERVENCIONES	SINTESIS DE LA RESPUESTA	OBSERVACIONES
	<p>lo del ECAES... lo del ICFES perdón, lo del puntaje y psss...</p> <p>Madre de familia: pues referente a eso en el apoyo he leído en los periódicos en la alcaldía tienen unos programas de incentivos, o sea eh leído pero no estoy seguro exactamente, pero es referente a (Lizet: son becas), si ósea pero de todas formas también dan incentivos económicos dependiendo del estrato, creo que 1 y 2 y si la mayoría de lo que acaban de decir sobre la beca , si eso es lo más importante porque le da mayor estímulo al estudiante, igualmente a los padres, porque ya ante eso es una, se puede decir un poco menos de la parte económica que favorece a la familia.</p> <p>Docente: en las unidades tecnológicas de</p>	<p>ALCALDIA.</p> <p>TUTORIA E</p> <p>INCENTIVOS AL</p> <p>MERITO DEPORTIVO.</p>	<p>institución. Existe poca vinculación de las familias con la institución.</p> <p>Los docentes son los únicos que hacen alusión a las tutorías como una estrategia para evitar la deserción.</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	INTERVENCIONES	SINTESIS DE LA RESPUESTA	OBSERVACIONES
	Santander les ofrecen servicio de tutorías, de igual forma becas en la parte académica y por pertenecer a los equipos deportivos		
Hábitos de estudio	<p>Estudiante: : pues en lo personal, estudio con mis compañeros más cercanos y es un gran apoyo y una gran ayuda estudiar en grupo, porque primero es se ayuda como a estar concentrados en lo que se va a estudiar y se toma más en serio lo que se quiere estudiar, y pues estudiar solo o tener malas amistades que no me ayudan a estudiar, es un gran factor a tener en cuenta.</p> <p>Docente: bueno en cuanto a la parte de los hábitos de estudio, como ayuda a uno con los estudiantes en la parte de que no haya deserción o sea que aborde un poquito la pregunta, es el trabajo independiente que se</p>	<p>TRABAJOS EN GRUPO</p> <p>INFLUENCIA DE AMISTADES.</p> <p>TRABAJO INDEPENDIENTE.</p> <p>A VECES NO SE SOCIALIZAN LAS TAREAS Y TRABAJOS.</p>	<p>Se evidencia que en general no existen unas hábitos adecuados de estudio. Los estudiantes dependen de otros para reforzar sus conocimientos de manera independiente. No hay cultura académica.</p> <p>Los docentes no socializan los trabajos y evaluaciones, perdiendo una oportunidad para reforzar los temas y poder avanzar en otros de mayor complejidad.</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	INTERVENCIONES	SINTESIS DE LA RESPUESTA	OBSERVACIONES
	<p>deja cuando ellos...no solamente es dejarlos sino poderlos socializar, compartir, de igual manera las evaluaciones como aquí dice la niña, por lo menos en mi caso todas las evaluaciones yo las socializo , les hago preguntas relacionadas con lo que se ha trabajado, de igual forma cuando es el trabajo en clase, empiezo con temas...ejercicios más bien simples y luego si voy mostrando algún tipo de complejidad</p>		<p>Los inadecuados hábitos de estudio repercuten en el bajo rendimiento académico y en la desmotivación que coadyuva a la deserción.</p>
<p>Relación con los docentes</p>	<p>Estudiante: la relación de nosotros con los profesores?, bueno nosotros con los profesores en la universidad tenemos profesores que nos apoyan mucho...mucho por ejemplo ahora que estamos haciendo el trabajo de grado no solamente con hablarle a un profesor y decirle que tengo un problema el va a decir `claro, acá lo atendemos con mucho gusto, nos vemos a</p>	<p>BUENA REALACION CON LOS DOCENTE.</p>	

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	INTERVENCIONES	SINTESIS DE LA RESPUESTA	OBSERVACIONES
	<p>tales horas, vengan hasta acá´ y la verdad con los profesores no hemos tenido ningún inconveniente.</p> <p>Madre de familia: yo considero que hay, que también falta mucho el apoyo de los profesores en cuanto a que tengan esa, como esaaaa, ese incentivo como esa capacidad, como esas ganas de que el estudiante aprenda, porque hay muchos profesores que hacen la evaluación, que hacen la clase y a veces, ustedes ya, `yo ya enseñe, mire haber usted si aprendió ^yo hago la evaluación y si usted saco mala nota `es problema del estudiante, y entonces hay algunos profesores que si no los incentivan, entonces al estudiante no el gusta</p>	<p>FALTA INCENTIVO POR PARTE DE LOS DOCENTES.</p> <p>PREOCUPARSE MAS PORQUE EL ESTUDIANTE APRENDA.</p>	
Metodología utilizada por los docentes	Estudiantes: pues hay profesores que explican muy bien, pero sabe que hay algunos que como	NO HAY METODOLOGIAS NI	La relación docente-estudiante se considera buena.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	INTERVENCIONES	SINTESIS DE LA RESPUESTA	OBSERVACIONES
	<p>que un poquito indecisos al... o a veces que en los parciales salen cosas que no se han visto y eso también pues como que trae inconvenientes y cuando hay una persona que ya lleva una materia vista una vez, dos veces, tres veces, dice yo no sirvo para esto y... se va.</p> <p>Padre de familia: la motivación que dé el profesor al estudiante en el apoyo del aprendizaje, de la investigación, es fundamental, porque también esto lleva a que el estudiante note el apoyo que le da el profesor, que los profesores lo estimule, no solamente que le vaya a decir que le va a regalar una nota, sino que sea justo dentro de lo que es en su parcial que le haya hecho, entonces que este como más en cuenta , de pronto un poco difícil porque si el grupo es grande,30-40 pues es complicado pero si de pronto es de los</p>	<p>ESTRATEGIAS HOMOGENEAS. CADA DOCENTE TIENE SU PROPIO METODO. FALTA MAYOR CONOCIMIENTO DELOS ESTUDIANTES. NO SE RECONOCEN DIFERENCIAS INDIVIDUALES.</p>	<p>Sin embargo en el grupo de discusión se evidenciaron situaciones que han permanecido calladas pero que pueden afectar de manera grave la relación académica, como las faltas éticas de algunos docentes que utilizan el poder de la nota y de la evaluación para sacar provecho de sus estudiantes. Este aspecto más que un factor se convierte en una falta grave que la institución debe atender estableciendo mecanismos para detectarla y prevenirla.</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	INTERVENCIONES	SINTESIS DE LA RESPUESTA	OBSERVACIONES
	<p>estudiantes que tenga falencias, como ponerle un poquito mayor de atención y colaborarles, estimularles decirles `bueno que inconveniente, que dificultad tiene y poderlo sobrellevar ante eso´.</p> <p>Madre de familia: yo digo esto porque, yo digo lo del incentivo de las niñas y el profesor lo tome a mal en ese sentido, porque en este momento conozco el caso de un profesor que tiene a dos niñas que van en sexto semestre y las tiene enterceradas lo llamamos así por qué no obtuvo lo que quería de ellas dos...hablando de la parte femenina.</p> <p>Padre de familia: y eso si es grave, o sea, porque mezclar una cosa con la otra de una persona que tiene su profesión y que mezcle la parte sexual con lo académico me parece que eso es gravísimo pero eso también pues si el</p>	<p>FALTAS ETICAS DE ALGUNOS DOCENTES.</p> <p>FALTAS ETICAS DE LOS DOCENTES.</p>	<p>Dado el número de estudiantes dela institución que en la actualidad cuenta con 15.000 alumnos, se deben implementar programas de selección de personal que eviten este tipo de situaciones, así como darle más importancia al sistema de evaluación docente.</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	INTERVENCIONES	SINTESIS DE LA RESPUESTA	OBSERVACIONES
	<p>estudiante en este caso la mujer que es la mayoría, porque en este caso también se puede dar casos que sea lo contrario, de uno docente mujer hacia un estudiante hombre, que se pueda dar ese caso, pero o debe ser así, se debe actuar con una mayor integridad de parte y parte , lo... por eso digo que da piedra que uno sobre todo en el caso femenino, así como decía Daniel `con sus atributos `es una forma de despistar y de atraer la atención del profesor para buscar un propósito, ¿Cuál?, pues ella es la que sabe cuál es el propósito.</p> <p>Docente: otro caso que se presenta muchísimo es en los... en los proyectos de grado, ya cuando los estudiantes se van a graduar, `yo le daba algo del proyecto , yo le corrijo el proyecto, yo le aprobó el proyecto, yo lo dejo</p>	<p>FALTAS ETICAS DE LOS DOCENTES</p> <p>FALTAS ETICAS DE LOS DOCENTES.</p>	

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	INTERVENCIONES	SINTESIS DE LA RESPUESTA	OBSERVACIONES
	<p>sustentar ¿ya sea el director evaluador o el jurado de proyecto, independientemente de cómo se nombre en la universidad, pide cierto... así el proyecto sea el más mediocre del mundo pero si el estudiante le dio cierto dinero que tiene bastantes ceros a la derecha, cualquier cantidad mínima el estudiante saca hasta un 5 y le dan hasta un cum laude por eso.</p> <p>Estudiante: yo también conocí un caso, con una vecina mía, que se graduó ya de la carrera profesional de las unidades ella estudiaba de noche y a ella y a una compañera le faltaban dos materias y en una materia el profesor hizo lo mismo con las dos pero les dijo que fueran a un hotel, las cito, y mi vecina no acepto y entonces el profesor le pidió el pago en efectivo.</p>		

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	INTERVENCIONES	SINTESIS DE LA RESPUESTA	OBSERVACIONES
Factores institucionales para evitar la deserción:	<p>Madre de familia: en cuanto a la institución también porque si la institución no incentiva al docente a a apoyarlo económicamente en su capacidad o incentivarlo, educándolo, diplomados, cursos, inscripciones a eventos, participación en congresos, en su formación profesional que se supone que la institución, debe ayudar al docente, pues porque eso también hace que `porque a mi no me dan ,no me ayudan, pues yo tampoco me preocupo porque el estudiante salga adelante ‘y más hacia abajo que hacia arriba.</p> <p>Estudiante: la misma universidad tiene la culpa porque no le hizo ese seguimiento para, lo del apoyo de la universidad, cuando el estudiante se va, tampoco la institución busca `venga, porque se fue, que fue lo que paso, en que le</p>	<p>FALTA INCENTIVOS PARA LOS DOCENTES, PARTE DE LA INSTITUCION.</p> <p>FALTA INCENTIVO PARA LOS ESTUDIANTES DE PARTE DE LOS DOCENTES.</p> <p>FALTA SEGUIMIENTO AL AUSENTISMO</p>	<p>No existe un política clara e integral de la institución para evitar la deserción e incentivar la permanencia. Tampoco hay políticas ni incentivos de reingreso.</p> <p>Los docentes e involucran muy poco con el problema. En su mayoría se limitan a dictar su área, pero tienen muy poco conocimiento de los problemas que afectan a sus estudiantes.</p> <p>Hay fallas en el seguimiento en diferentes aspectos: no hay políticas para detectar</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	INTERVENCIONES	SINTESIS DE LA RESPUESTA	OBSERVACIONES
	<p>podemos ayudar, venga papa, venga mama' que no solamente buscar el muchacho si no buscar su unidad familiar, porque puede ser que muchas veces, por la separación de los padres, los muchachos se van porque esto ya no sirvió, el muchacho dijo que no sirvió , porque no hay dinero, porque se tuvieron que cambiar de ciudad, la misma institución cuando tiene diferentes ciudades, que se valla a la misma institución, a hacer lo mismo y que la transferencia que se llamaría transferencia interna seria eh cómoda para el estudiante tanto en su parte académica como seria en su parte social .</p> <p>Estudiante: yo creo que también lo que hace falta es empezar como desde semestres bien pequeños empezar a hablarle al estudiante de</p>	<p>FALTA SEGUIMIENTO A LA DESERCIÓN</p> <p>FALTAN ESTRATEGIAS DE RETENCION Y REINGRESO.</p> <p>FALTA DETECTAR DE MANERA TEMPRANA EL RIESGO DE DESERCIÓN.</p> <p>FALTA INFORMACION</p>	<p>situaciones de riesgo, por consiguiente no pueden ser atendidas. Existen apoyos pero muchos desconocen cómo funcionan y por lo tanto no acceden a ellos.</p> <p>Faltan estrategias de reingreso, una vez que deserta un estudiante se pierde todo contacto con él.</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	INTERVENCIONES	SINTESIS DE LA RESPUESTA	OBSERVACIONES
	<p>cómo se tiene que graduar, porque ahorita en la universidad hay mucho estudiante que ya terminaron todas sus materia pero no se han graduado pero no han hecho el proyecto de grado o practica o obras sociales, lo que se tenga que hacer, o que ya cuando están en sexto semestre se enteran que hay que hacer curso de inglés, entonces también es como una falta de información hacia el estudiante.</p> <p>Docente: bueno yo creo que la parte de retención debe partir de las mismas aulas de clase, el docente por su metodología el hecho de siempre empujarle como un poquito al estudiante, más bien empujarlo y traerlo.</p> <p>Madre de familia: la institución no lo llama al estudiante `venga juan Pérez, ¿Qué le paso?,</p>	<p>SOBRE LOS PROGRAMAS.</p> <p>FALTA MOTIVACION POR PARTE DE LOS DOCENTES.</p> <p>FALTA INFORMACION.</p> <p>FALTA SEGUIMIENTO.</p>	

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	INTERVENCIONES	SINTESIS DE LA RESPUESTA	OBSERVACIONES
	<p>lleva un semestre por fuera del proyecto, no ha desarrollado el proyecto, no ha entregado el ante-proyecto, no siguió...usted ya va a terminar, termino materias, el estudiante cumplió con terminar materias y entrega en muchas partes un certificado de `termine materias´ como ingeniero, como economista, pero nunca se graduó.</p>		
<p>Otros factores asociados a la deserción</p>	<p>Madre de familia: otro tema que se quedó entre el tintero dela deserción es la falta de salud, y hay enfermedades como la bulimia, la anorexia y la depresión que cala terriblemente en los muchachos, independientemente de que tengan 15 años hasta los que tienen 22 y 23 que están terminando la carrera, en la institución hay una cifra muy grande y se ha visto que hasta...se ha llegado hasta 5 muchachos en el año que han muerto.</p>	<p>EFERMEDADES FÍSICAS Y PSICOLÓGICAS.</p> <p>ADICCIONES:</p>	<p>El factor económico se erige como el más prevalente en el fenómeno de la deserción, sin embargo existen múltiples factores asociados que deben ser tenidos en cuenta en una programa que pretenda prevenir la deserción e incentivar la retención y la permanencia, como las</p>

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	INTERVENCIONES	SINTESIS DE LA RESPUESTA	OBSERVACIONES
	<p>Estudiante: : también la adicción a los videojuegos, como el Xbox o los juegos en lineo, en el computador son bastante, o el uso de celular en clase, o en la hora de estudio, cualquier momento, también es... implica bastante en la deserción, en mi caso tengo un primo que es bastante adicto al juego en el computador y le va mal por está jugando todo el día, él no se pone, hay veces que uno se conecta a la una de la mañana...esta, doce del día...esta, seis de la tarde esta y técnicamente no duerme por estar jugando y pues eso implica bastante en que la valla mal en las clases</p>	<p>VIDEJUEGOS, CHATS EXCESIVOS. ALCHOL DROGAS.</p>	<p>distintas adicciones que afectan al grupo poblacional entre los 17 y los 22 años, entre quienes se encuentran los estudiantes de las UTS.</p> <p>No se conocen institucionalmente programas o campañas dirigidas a disminuir los embarazos no deseados, el consumo de drogas, de alcohol o la adicción a juegos tecnológicos.</p>

Tabla 67. Categorías del grupo de discusión del grupo focal

UNIDAD DE ANÁLISIS	REFERENTE TEÓRICO	MÉTODO CUANTITATIVO	MÉTODO CUALITATIVO	
			GRUPO FOCAL	ENTREVISTA
Motivos para ingresar.	A la luz del enfoque psicológico las personas tienen metas que desean alcanzar y eso los lleva a tomar decisiones, como la elección de la carrera.	El principal motivo de ingreso a las UTS, fue porque allí se ofrecía el programa de su interés; seguido del bajo costo de la matrícula. En este sentido se observa que en su mayoría optaron de manera libre por el programa, del cual posteriormente desertaron. La cercanía al domicilio o la influencia de otras	Los estudiantes tienen unas expectativas y se matriculan en un programa o institución esperando que se cumplan.	En la institución no existe ninguna herramienta que permita establecer cuál es la orientación vocacional de los estudiantes o cuales son los motivos que lo llevan a elegir la institución o el programa académico. Tampoco se reconocen cuales son la expectativas para cursar el programa. Las conjeturas que hacen los docentes, se realizan desde

		personas no son motivos significativos para desertar de un programa.		sus observaciones subjetivas pero desconocen la caracterización de sus estudiantes. Existe información pero no todos los estudiantes la conocen.
Razones de la elección	A través de la elección de la carrera las personas buscan como recompensa mejorar su estatus estudiando y desempeñándose en algo que les llama la atención.	La respuesta se relaciona con los motivos de ingreso a la institución de educación superior. Mas del 70% afirma que el programa al que ingresó, realmente si era el que quería estudiar. En este mismo sentido afirman que el programa si cumple sus expectativas y por consiguiente ingresan	Los estudiantes elijen la institución por motivos económicos y por la dificultad de ingresar a otras instituciones donde es más costoso o se requieren otras condiciones como los resultados de las pruebas saber.	No hay correspondencia entre lo que expresan los estudiantes y lo que dicen los docentes al respecto. Uno de los motivos que prevalecen a la hora de elegir la institución o el programa , se relaciona con la poca posibilidad de ingreso a otras instituciones, bien sea por el puntaje obtenido en el ICFES, por su poca capacidad económica, por los horarios o por el tiempo que se requiere para

		con la elección que en su momento consideraba correcta.		culminar un programa profesional en otras instituciones. Los docentes consideran que el motivo principal es sacar adelante su familia, pero ese se convierte en motivo secundario si se tiene en cuenta que para ello pudiesen elegir cualquier otra institución.
Expectativas frente al programa elegido	El no cumplimiento de sus expectativas y las diferencias en los contenidos de los programas, hace que se convierta en un elemento que genere deserción, a la luz de las teorías	Los ex estudiantes consideran que el programa elegido estaba acorde con sus expectativas, donde se puede observar que el 72.2 % contestó de manera afirmativa. De igual forma las	Las expectativas superan lo que los estudiantes encuentran en la realidad académica de la institución. Se les vende la ilusión de un programa profesional y no de uno tecnológico, que es como debería ser.	Los docentes desconocen las expectativas de los estudiantes frente al programa elegido. Los estudiantes consideran que en el contenido de los programas se les generan expectativas demasiado altas

	del enfoque sociológico y del modelo de adaptación, dado que el estudiante no logra adaptarse al contexto que le brinda el programa.	bases académicas no son coherentes con los resultados de la deserción o con lo que esperaban del programa.		que no se pueden cumplir. Las expectativas de los estudiantes están más encaminadas a encontrar contenido prácticos pero encuentran que la teoría, las matemáticas y otros contenidos no son lo que esperaban. En este sentido se requiere que el estudiante conozca a fondo el contenido del programa antes de elegirlo.
Posibilidades o deseos de continuar y terminar el programa	Las posibilidades de reingreso se enmarcan dentro de un enfoque económico modelo	Los ex estudiantes en un 90.0% manifiesta que no han contado con becas. Lo que evidencia que las	La discusión del grupo se centró en los motivos económicos, pues consideran que los otros se pueden sobrellevar, sin embargo el	Las UTS no cuenta con un programa de seguimiento a desertores, menos aun con estrategias para el reingreso. Una vez que se retira el

	<p>economicista, donde es necesario que el estudiante calcule una adecuada relación costo beneficio para poder continuar.</p> <p>Es muy importante también la posibilidad de recibir una beca o un auxilio económico que le permita seguir.</p>	<p>personas becaadas no tienen la tendencia a desertar. En este sentido puede inferirse que las becas o incentivos económicos se convierten en una estrategia significativa para contrarrestar el fenómeno de la deserción. O en motivación para el reingreso.</p>	<p>costo de la matrícula es lo que impide que un estudiante quiera regresar.</p> <p>También afirman que a mayor tiempo de estar por fuera, menor es la posibilidad de regresar.</p>	<p>estudiante, se pierde todo contacto.</p> <p>Los estudiantes que han desertado expresan su deseo de continuar pero si se superan las condiciones que dieron lugar a su retiro, sin embargo en la mayoría de los casos se espera que estas soluciones vengan de un factor externo a su propio compromiso y esfuerzo.</p> <p>A mayor tiempo transcurrido después de haber desertado, es más difícil el reingreso para culminar un programa.</p>
Apoyos institucionales	El enfoque interaccionista en consonancia con el modelo estructural,	Un porcentaje superior al 70% ha tenido dificultades de tipo económico,	El grupo focal centra su discusión en la falta de seguimiento por parte de la institución para aquellos	En general hay desconocimiento sobre las acciones y estrategias que tiene la institución para

	<p>sintetizan los apoyos institucionales como el facilitador de las relaciones que el individuo crea con la institución y con los diferentes subsistemas. En este sentido los apoyos pueden ser de diversa índole, atendiendo a distintas necesidades.</p>	<p>consolidándose este aspecto como el más determinante al momento de tomar la decisión de desertar de un programa académico. Al menos un 30% se enfrentó a dificultades con el cruce de horarios que le impidieron asistir con regularidad a las clases y por consiguiente terminaron desertando. La organización de horarios se convierte en una variable dependiente de la institución.</p>	<p>estudiantes que tomaron la decisión de desertar o que están en riesgo de hacerlo. Consideran que no existen suficientes apoyos institucionales a pesar de las distintas problemáticas presentadas por los estudiantes.</p>	<p>apoyar la permanencia. Los docentes mencionan algunas pero no dan información suficiente sobre su funcionamiento. De igual forma los estudiantes han escuchado de algunos apoyos institucionales pero no tienen certeza sobre su funcionamiento y muchos de los desertores nunca hicieron uso de los apoyos que brinda la institución. En este aspecto es recomendable que la institución no solo implemente los programas</p>
--	--	--	---	---

		Aproximadamente el 23% de los ex estudiantes manifiesta haber tenido en algún momento dificultades para adaptarse a las dinámicas del grupo, lo cual evidencia la necesidad de fortalecer las actividades de integración y desarrollo personal a fin de disminuir las posibilidades de deserción por esta causa.		sino que los dé a conocer y los ponga en funcionamiento.
Orientación vocacional	La falta de orientación vocacional revierte en que encuentre	El 50,7% informó no haber recibido este tipo de orientación y el 34,8% informó que la	El grupo infiere que es insuficiente la información con que se cuenta antes de iniciar el programa. Se muestran unos	En general los estudiantes y desertores no han tenido pruebas de orientación vocacional que pudiese haber

	que sus intereses van en otra dirección y por consiguiente se desmotiva fácilmente. El modelo psicopedagógico o el enfoque psicológico son los que mejor explican este fenómeno.	recibió ocasionalmente. Solo 14.5% afirma haber recibido algún tipo de orientación, situación de la que se puede inferir que quienes tienen una orientación profesional adecuada antes de ingresar, presentan un menor riesgo de desertar.	contenidos y en la realidad son otros.	ayudado en la elección de un programa académico. La elección se hace principalmente por el título o nombre del programa.
Respecto a los profesores durante el trayecto de la carrera.	Con respecto a las relaciones con docentes existen dificultades que se reconocen por parte de los estudiantes. Sin embargo a la luz del modelo	Aproximadamente un 10% de desertores manifiestan haber tenido algún conflicto con los docentes, siendo superior el índice de conflictos con los docentes que	En la discusión del grupo focal salieron a la luz aspectos de tipo ético que no se habían definido en las encuestas. Convirtiéndose en un aspecto que influye de manera significativa en la toma de decisión de desertar y en la	En general los estudiantes consideran que cuentan con buenos docentes. A pesar de que existan algunas inconformidades con algunos, esta no se convierte en la causa de la deserción.

	<p>psicopedagógico es pertinente desarrollar habilidades de resiliencia que permitan afrontar estas dificultades sin que se conviertan en obstáculos para cumplir sus metas.</p>	<p>con sus propios compañeros.</p> <p>Se observa que en porcentaje superior al 60%, consideran que el desempeño de los docentes no es del todo satisfactorio, solo el 34.5% consideran que totalmente satisfactorio. En este sentido sería pertinente indagar cuales son los factores generadores de la insatisfacción.</p>	<p>resistencia al reingreso.</p> <p>Estas respuestas fueron coherentes con las de la encuesta donde los estudiantes consideran que el desempeño de los docentes no es del todo satisfactorio.</p>	
<p>Motivos económicos</p>	<p>Estos motivos de costo beneficio y de falta de auxilios, son en todo</p>	<p>Frente a este ítem solo el 18.9% manifestaron tener alguna capacidad de ahorro, el porcentaje</p>	<p>Las respuestas del grupo focal son coherentes con los demás hallazgos, en el sentido de manifestar que los motivos</p>	<p>En este aspecto las respuestas de docentes y estudiantes son comunes al considerar que el aspecto económico es</p>

	<p>momento los más relevantes en la toma de decisiones, bien sea para elegir la institución, para abandonar el programa o para pensar en el reingreso.</p>	<p>restante no la tiene o la tiene muy pocas veces; aunque la pregunta no está dirigida a indagar por cuanta capacidad tiene, las repuestas dejan ver que no existe una tendencia al ahorro, lo cual es indicador de una situación económica limitada y/o poca habilidad para planificar los gastos, lo cual lleva a aumentar los aspectos económicos que han venido perfilándose como el principal factor asociado a la</p>	<p>económicos son muy importante a la hora de abandonar o seguir con el programa elegido. Muchos estudiantes deben ayudar a sus familias y por consiguiente prevalece su situación laboral, la cual debe mantenerse para satisfacer necesidades primarias.</p>	<p>prevalente al momento de tomar la decisión de abandonar el programa de estudios elegido.</p>
--	--	--	--	---

		deserción.		
Motivos laborales	Los motivos laborales se enmarcan dentro de los de costo beneficio, pues el estudiante debe elegir entre estudiar o satisfacer otras necesidades primarias y en consecuencia determinar si es factible la inversión en dinero y en esfuerzo.	La mayoría de estudiantes han estado vinculados laboralmente durante su época de estudio, de lo cual se infiere que el desarrollo de estas dos actividades simultáneas puede influir en el fenómeno de la deserción, toda vez que se privilegia la satisfacción de las necesidades básicas frente a otras como el estudio.		Los motivos laborales están muy relacionados con los económicos, pues los estudiantes deben elegir entre estudiar y trabajar, teniendo el empleo como la fuente para satisfacer su necesidades primarias y en ocasiones también las de sus familias.
Motivos familiares	La familia considerada como	Más de un 40% de los estudiantes manifiesta	En el grupo focal se dejaron ver otros aspectos de tipo	La situación familiar por sí sola no se convierte en

	<p>la célula básica de la sociedad, es la que integra al imaginario de los estudiantes las metas y motivaciones que los pueden llevar a abandonar o a hacer frente a los obstáculos. En ese sentido se enmarca en el aspecto psicológico o psicopedagógico.</p>	<p>no contar siempre con un ambiente propicio para estudiar, lo cual puede influir en la desmotivación que se siente para continuar el programa académico.</p> <p>Los desertores muchas veces cuentan con el apoyo moral de sus familias pero requieren trabajar para ayudar a su sustento.</p>	<p>familiar que pueden ser obstáculo a la hora de continuar un programa, como los embarazos o no tener quien cuide los niños mientras estudian, principalmente en el caso de las mujeres.</p>	<p>motivo para abandonar un programa pero sumada a otros factores como el económico, si tiene mucha influencia.</p>
<p>En que considera usted que la institución puede apoyar a las personas que están</p>	<p>La relación institución-individuo influye en el compromiso institucional que</p>	<p>Existen factores que favorecen la permanencia, como en este caso los institucionales, en</p>	<p>El hecho de que la institución cuente con una alta demanda y que el número de estudiantes vaya en aumento, origina que muchas veces no se enfatice en</p>	<p>Básicamente existen apoyos que la universidad brinda y que los estudiantes no han sabido canalizar a su favor.</p> <p>Muchas veces por</p>

<p>en esta situación?</p>	<p>logre desarrollarse en este sentido es preciso desarrollar estrategias que abarquen distintas dimensiones, para lograr la mejor adaptación y desempeño del estudiante.</p>	<p>general los estudiantes consideran que es una buena institución académica. Los estudiantes consideran que aspectos como los hábitos de estudio, las actividades sociales, los pre saberes y habilidades, no son un obstáculo y por el contrario facilitan el reingreso a la institución.</p>	<p>las estrategia para disminuir la deserción.</p> <p>De igual forma se requiere que la institución brinde más apoyo y asesoría en temas como los estilos de vida saludable, la prevención de la drogadicción, la adicción a los juegos, entre otros problemas que afectan el rendimiento de los estudiantes que terminan desertando.</p>	<p>desconocimiento y otras porque se exigen tramites que requieren tiempos adicionales y se cruzan con los horarios laborales.</p>
---------------------------	---	---	---	--

Tabla 68. Triangulación

CONCLUSIONES

En cumplimiento del objetivo general que guio el proceso investigativo, se logró la caracterización de la población en riesgo de desertar y de acuerdo a los objetivos específicos planteados se describe cada uno de las variables con su grado de incidencia en el fenómeno.

- **Caracterización de los desertores**

La población desertora de las Unidades Tecnológicas de Santander, de manera general muestran las siguientes características:

Los motivos más frecuentes por los cuales no se encuentran estudiando en la actualidad son en orden de mayor frecuencia: los económicos, estar realizando el trabajo de grado y por motivos laborales.

Con respecto a la edad se encuentra que el 86% de los estudiantes se encuentra en el rango de 16 a 25 años y solo el 3.2% son mayores de 30 años.

En relación al género la mayor parte de desertores (54,4%) corresponde a varones. Este resultado es consistente con las estadísticas de ingreso de estudiantes en la Institución, que muestran para el último cuatrienio un ingreso de 56.17% de estudiantes varones.

Con referencia al sitio de donde provienen los desertores, se encontró que este resultados es consistente con las estadísticas de ingreso de estudiantes a la Institución, pues los datos del último cuatrienio muestran que la mitad de los estudiantes nuevos provienen de la ciudad de Bucaramanga y la otra mitad corresponde a estudiantes provenientes de otros municipios, principalmente del área Metropolitana y del resto del departamento.

Con respecto al estrato socioeconómico de los encuestados. La mayoría de los encuestados informó pertenecer a los estratos 3 (39,1%) y 2 (35,6%), seguidos por los estratos 1 (14,8%) y 4 (9,2%). Este resultado difiere con las estadísticas de ingreso de estudiantes a la Institución, donde se aprecia que un 36.77% provienen de estrato 2 y un 28.84% hacen parte del estrato 3.

Se observa entonces que la población de desertores se ubica principalmente en el estrato tres, a pesar de que al momento de ingreso el estrato dos supera en número poblacional al estrato tres. En los demás estratos hay correspondencia entre la matrícula y la deserción.

En relación con el nivel educativo de los padres se pudo establecer que en la mayoría de los casos, la madre del desertor alcanzó un máximo nivel educativo de secundaria (40,7%), seguido de primaria (35,6%). De los datos comparativos entre la caracterización de los estudiantes y la caracterización de los desertores, se infiere que entre menor sea el nivel educativo de la madre mayor es el riesgo de desertar del estudiante.

En ese mismo sentido, con respecto al nivel educativo del padre, un mayor número de encuestados informó que su padre alcanzó un máximo nivel educativo de secundaria (33,4%), seguido de primaria (32,3%).

En comparación con los datos de la madre se observa que el nivel de educativo de los padres de estudiantes desertores es mayor al de las madres, razón por la cual es válido afirmar que la variable influyente en el fenómeno de la deserción es el grado de escolaridad de la madre.

Con respecto a la cantidad de hermanos de los desertores, el resultado de mayor frecuencia corresponde 2 hermanos (34,2%), seguido de 1 hermano (21,6%) y 3 hermanos (16,7%). El número de hermanos es una característica coherente con la

conformación familiar de los estudiantes de las UTS, quienes en su mayoría cuentan con dos hermanos. En relación con el lugar que ocupan los encuestados entre sus hermanos, la mayoría de los encuestados informó ser el hermano mayor (44,7%). Y en concordancia quienes menos desertan son los menores.

En relación con los semestres transcurridos entre la terminación de su educación media y el ingreso a las UTS. El resultado de mayor frecuencia corresponde a 4 semestres (33,7%), seguido de 0 semestres (26,1%) y 1 semestre (19,9%).

Con relación al colegio de procedencia según su naturaleza, la mayoría de estos informó haber culminado su educación media en una institución pública (79,5%). Esta estadística es consistente con los resultados de la caracterización de los estudiantes, la cual arroja que al momento de la matrícula el 80% proviene de instituciones públicas y el 20% de instituciones privadas.

Frente al área de mayor dificultad, los desertores informan haber tenido mayor dificultad durante el bachillerato en Matemáticas (39,9%), inglés (22,9%), Ciencias naturales (10,5%) y Filosofía (10,2%).

En cuanto a los motivos para el ingreso a las UTS, los principales en orden de frecuencia fueron: porque allí se ofrecía el programa de su interés (59,8%); seguido del bajo costo de la matrícula.

En este sentido se observa que en su mayoría optaron de manera libre por el programa, del cual posteriormente desertaron. La cercanía al domicilio o la influencia de otras personas no son motivos significativos para haber ingresado a las UTS.

Con respecto a la Asignatura de mayor dificultad durante la enseñanza media, para los ex estudiantes encuestados, en orden de frecuencia se encuentran: Matemáticas (35,3%), Química (15,9%), Física (11,9%), inglés (10,8%) y Ciencias sociales (10%).

En relación con el programa en que estuvieron matriculados los desertores, el resultado refleja la mayor deserción en los programas de Tecnología en Contabilidad Financiera (23,2%), Tecnología en Gestión Empresarial (20,2%), Tecnología en Banca e Instituciones Financieras (16,4%).

Con referencia al semestre académico cursado durante la última matrícula, el 21,6% informa que su último semestre cursado fue el 3°; el 19,7% informa que fue el 2°; para el 17% fue el 4° semestre, y para el 16,7% el primer semestre. La diferencia significativa se presenta en el 5° semestre, pues sólo el 8,6% de los encuestados informó que este fue el último nivel cursado en las UTS. El 16,4% informó que el último nivel cursado fue el 6°, y este fenómeno corresponde a una dinámica particular por la cual un numeroso grupo de estudiantes terminan de cursar los 6 semestres académicos que implica la carrera tecnológica, pero no concluye con los requisitos para obtener el grado como tecnólogo, tal como se reafirma en el apartado inicial sobre motivos para no encontrarse actualmente matriculados en la Institución.

En cuanto a cambios de Programa académico, la mayor parte (77,6%) informó no haber cambiado nunca de programa durante su paso como estudiante UTS.

En síntesis, los anteriores datos permiten definir que el riesgo de deserción se aumenta en aquellos estudiantes que sean varones, menores de 25 años, de estratos 3 y 2; que su madre tenga un nivel de educación bajo; que sea el mayor de los hermanos, que presente dificultades en áreas que exijan habilidades en procesos de pensamiento y que encuentre en los tres primeros semestres de un programa académico de educación superior.

En correspondencia con lo descrito, el riesgo se disminuye cuando los estudiantes han dejado transcurrir entre uno y dos semestres para ingresar a cursar un programa académico; paradójicamente los mayores porcentajes de deserción se encuentran en quienes inician inmediatamente después y quienes han dejado transcurrir cuatro o más semestres.

Lo que indica que el tiempo pertinente para tomar la decisión de seguir un programa, debe ser el suficiente para elegir entre múltiples opciones pero no tanto que termine desmotivando al estudiante al punto de dificultarse su adaptación al medio universitario. De igual forma el riesgo disminuye cuando el estudiante alcanza a cursar de manera exitosa los tres primeros semestres o cuando busca como alternativa cambiarse de programa, antes de tomar la decisión de abandonar sus estudios.

Existen variables que no son significativas en el fenómeno analizado, como el colegio de procedencia, el lugar de procedencia y la cercanía a la institución.

Con respecto al objetivo 1: Establecer la tendencia, de los principales factores que influyen en el abandono de los programas de estudio, a través de la aplicación de un cuestionario y entrevistas a los estudiantes desertores.

En cumplimiento de los objetivos propuestos, se validó y aplicó un cuestionario a estudiantes desertores de la Facultad de Ciencias Socioeconómicas y empresariales de las Unidades Tecnológicas de Santander, del cual se extraen las principales conclusiones, como resultado de la investigación.

En primer momento se obtiene datos que permiten caracterizar la población desertora y en segundo momento se hace alusión a aquellos factores de tipo institucional, social y personal que más influyen en el fenómeno de la deserción.

Con respecto al objetivo 2: Realizar un comparativo entre la prueba de acceso (saber 11) y los resultados académicos obtenidos en el primer semestre, por el grupo objeto de estudio.

Para la competencia de lenguaje, el coeficiente de correlación (colegio, universidad) fue %17,15 lo cual es bajo, por lo que no existe relación directa en el

comportamiento de los resultados en las pruebas en la educación media y la educación superior para esta competencia.

Para la competencia de matemática, el coeficiente de correlación (colegio, universidad) fue %27,14 lo cual también es bajo, por tanto no existe relación directa en el comportamiento de los resultados en las pruebas en la educación media y la educación superior para esta competencia.

En conclusión, el desempeño de las pruebas realizadas es independiente del nivel en que se encuentre el sujeto de estudio, en este caso los estudiantes. Por consiguiente esta prueba no aportó información relevante sobre la deserción.

Con respecto al objetivo 3: Determinar estadísticamente el grado de incidencia que tienen los costos educativos frente a la decisión de abandonar un programa de estudio.

Se pudo inferir que la mayoría lo hace por factores económicos incluido en ellos, la consecución de empleo. Este aspecto se confirma con el hecho de que es significativamente bajo el porcentaje de personas que desertan estando becadas. También es necesario resaltar que los estudiantes luego de terminar su nivel tecnológico buscan otras universidades para culminar su ciclo profesional, porque algunas de ellas les homologan mayor número de semestres que las UTS y con ello disminuyen el tiempo y por consiguiente los costos.

Con respecto al objetivo 4: Determinar estadísticamente el grado de incidencia que tiene el estrato social frente a la decisión de abandonar un programa de estudio.

En la categoría de los “*aspectos socioeconómicos*” se pudieron establecer seis componentes: posibilidades económicas, dependencia económica, servicios de salud, ayudas económicas acceso a la tecnología y habilidades financieras.

De estos aspectos se consideran significativos los de posibilidades económicas, dependencia económica, habilidades financieras y ayudas económicas.

Se considera poco o nada significativos los servicios de salud y el acceso a la tecnología.

Conforme a este comportamiento estadístico se puede concluir que los estudiantes no tienen dificultad para adquirir los materiales de estudio, ni para transportarse, por consiguiente no son factores que determinen la deserción.

En referencia al aspecto económico, que se perfila como la principal causa de la deserción, los estudiantes consideran que el costo no es alto, comparativamente con otras instituciones, sin embargo para muchos no es posible asumir el valor de la matrícula; además que deben satisfacer en primer lugar sus necesidades básicas como su alimentación, la cual según los encuestados, no es la más adecuada.

La mayoría de estudiantes han estado vinculados laboralmente durante su época de estudio, de lo cual se infiere que el desarrollo de estas dos actividades simultáneas puede influir en el fenómeno de la deserción, toda vez que se privilegia la satisfacción de las necesidades básicas frente a otras como el estudio.

Los factores económicos que influyen en la deserción también se ven afectados por el hecho de que más de un 60% debe hacerse cargo de otra u otras personas además de sus propios gastos. Es decir las obligaciones familiares de manutención priman sobre la decisión de cursar un programa académico.

El resultado muestra que del 50% de los ex estudiantes tienen dependencia económica de alguien, lo cual contribuye a generar una situación de inestabilidad y por consiguiente ante la dificultad económica toman la decisión de desertar del programa elegido.

Es significativo que al menos el 40% de los desertores, debieron suspender sus estudios para irse a trabajar, lo cual indica que los estudiantes han tomado la decisión de abandonar la carrera para poder satisfacer sus necesidades básicas. Este aspecto se relaciona con otros de tipo económico que influyen directamente en el fenómeno de la deserción.

Como complemento de lo anterior las repuestas permiten evidenciar que no existe una tendencia al ahorro, lo cual es indicador de una situación económica limitada y/o poca habilidad para planificar los gastos.

De igual forma se pudo establecer que las personas becadas no tienen la tendencia a desertar. En este sentido puede inferirse que las becas o incentivos económicos se convierten en una estrategia significativa para contrarrestar el fenómeno de la deserción.

Con respecto al objetivo 5: Determinar los factores personales y familiares que inciden en los índices de deserción en las UTS.

En la categoría de los “*aspectos personales y familiares*” se pudieron establecer cinco componentes: habilidades adaptativas; situaciones de conflicto; cambios a nivel familiar, consumo de sustancias y prejuicios limitantes.

Los componentes de esta categoría se muestran como altamente significativos, situación que se enmarca dentro de los fundamentos teóricos del modelo psicoeducativo, donde la resiliencia se concibe como la habilidad fundamental que incide para que un estudiante deserte o permanezca. Es decir una persona con altas habilidades personales y de relación con otros, resolución de conflictos, tendrá la fortaleza para superar otro tipo de obstáculos que pudieran incentivar la deserción. Así las cosas se muestran como aspectos para fortalecer en aras de disminuir la deserción, las habilidades para adaptarse a nuevas situaciones, a las dinámicas de grupo, tolerancia a la frustración, las habilidades de integración y desarrollo personal.

En este sentido aspectos como la procedencia (del campo, de la ciudad o de un estrato determinado), sentirse discriminado, tener conflictos familiares, haber sufrido una enfermedad, cambiar de domicilio, cambiar de estado civil, las creencias religiosas, entre otros, solo influyen en la medida en que los factores personales no se encuentren fortalecidos, por consiguiente no es un aspecto significativo en sí mismo.

En relación con el consumo de sustancias psicoactivas, el consumo de alcohol tiene unos resultados diferentes frente a la proporción de estudiantes consumidores de sustancias psicoactivas. En este sentido, es preciso denotar que la aceptación social del alcohol hace que el mismo no sea percibido como un problema, pero los datos dejan ver que en su gran mayoría los desertores son consumidores de alcohol, lo cual puede convertirse en un factor causal de este fenómeno.

Aunque la gran mayoría afirma no haber tenido conflictos con los docentes, es pertinente observar, que es superior el índice de conflictos con los docentes que con sus propios compañeros.

Dentro de los factores de orden personal, se encuentra la falta de habilidad para hablar en público, las dificultades para adaptarse al grupo o el sentirse discriminado por un docente o un compañero.

- Aspectos como el apoyo familiar, la situación social, la ubicación geográfica, el transporte, la edad, el gusto por el programa elegido no resultaron ser aspectos que influyeran en la decisión de desertar.

En la categoría de los **aspectos “Actitudinal y Vocacional”** se establecen cuatro componentes: proyección profesional; elección de carrera o programa; conductas relacionadas con la carrera o programa y desempeño laboral relacionado. De estos aspectos el más significativo fue el de las conductas relacionadas con el programa, donde se establece que en general los estudiantes no tienen una conducta académica que

les permita afianzar la vocación por su carrera. La participación en semilleros y en otras actividades académicas es un aspecto que puede influir en la decisión de abandonar o no un programa académico.

Aunque los estudiantes manifiestan gusto por el programa del que desertaron, no tienen una conducta académica que sea coherente con tal afirmación. Así por ejemplo no cuentan con suscripciones a revistas relacionadas; no asisten a talleres o capacitaciones del tema específico de su carrera, no pertenecen a círculos académicos o de discusión, etc.

La discusión de temas relacionados, no es una práctica académica frecuente entre los grupos de estudiantes, de lo que se infiere que este aspecto debe ser tenido en cuenta en un plan de mejora que pretenda disminuir los niveles de deserción.

Como segundo componente en importancia se encuentra el desempeño laboral en actividades relacionadas con la carrera, la cual se convierte en una variable que influye de manera significativa en el fenómeno de la deserción. De tal forma que quienes han desarrollado alguna actividad afín con el programa tiene menor riesgo de abandonar la carrera.

En el mismo sentido el porcentaje más alto indica que no ha realizado ningún tipo de profundización en algún tópico de la carrera; de lo cual se concluye que los motivos para desertar de un programa, son similares a aquellos que les impiden realizar alguna profundización.

Los componentes de proyección profesional y los motivos de elección de carrera, se muestran como los menos significativos de la categoría actitudinal y vocacional.

En la categoría de los “*aspecto: hábitos y métodos de estudio*” se pudieron establecer seis componentes: Comportamiento académico; Técnicas de estudio y

Habilidades didácticas; Ambiente de estudio; Compromiso con su formación; Habilidades intelectuales; Estudio como prioridad.

En general esta categoría muestra aspectos menos significativos que las anteriores, siendo los componentes más importantes el compromiso con su formación, habilidades intelectuales y estudio como prioridad. En tal sentido se encuentra que los desertores manifiestan haber faltado a clase con alguna regularidad y no haber hecho uso de las tutorías que brinda la institución a pesar de que en muchas ocasiones sienten la necesidad de que se les vuelva a explicar el tema.

Solo el 25% de los ex estudiantes manifestaron haber tenido el estudio como prioridad dentro de sus actividades. El porcentaje restante acepta que en mayor o menor proporción, han cambiado con frecuencia sus metas y tiempos de estudio por otras actividades.

La inestabilidad en la asistencia a clase ocasiona que se pierda la secuencia de los temas con la consecuente desmotivación, convirtiéndose en un factor que influye desfavorablemente en el fenómeno de la deserción.

El hecho de que los estudiantes en su mayoría no siempre hagan uso de las tutorías cuando no comprenden algún tema, muestra una práctica inadecuada frente a la construcción de su propio conocimiento, lo que genera desmotivación y coadyuva en la toma de decisión de desertar de un programa académico.

Con respecto al objetivo 6: Determinar los factores académicos que inciden en los índices de deserción universitaria de las UTS.

Para poder definir los factores que inciden en el fenómeno de la deserción fue preciso establecer cuál es la situación real del problema que se pretende abordar: Los estudios preliminares y documentales permitieron inferir que:

La deserción en Colombia además de estar catalogado como un criterio para evaluar la eficiencia, ha tenido gran impacto en todas las instituciones en la medida en que afecta de manera directa las finanzas institucionales. Prácticamente todas las instituciones de Educación Superior de carácter tecnológico y superior han realizado investigaciones en su contexto específico, tendientes a solucionar esta problemática. Sin embargo de manera particular las UTS, no ha sufrido disminución en el aspecto económico pues la alta demanda en sus programas, hace que la población estudiantil vaya cada vez en aumento, razón por la cual las políticas de retención no han sido prioridad en los planes de mejora.

Significativamente es mayor la deserción en las instituciones de nivel técnico y menor en las de nivel profesional. Las Unidades Tecnológicas de Santander se ubican en un nivel intermedio entre las anteriores, deduciéndose de ello que quienes logran alcanzar el nivel tecnológico e ingresar al ciclo profesional, tienen menor riesgo de desertar.

La deserción por cohorte en las UTS, alcanza el 52% en el ciclo tecnológico y el 59% en el nivel profesional; lo que significa que de 100 estudiantes matriculados en un programa, solo 48 culminan el ciclo tecnológico y de ellos, 41 alcanzan el ciclo profesional, en el programa en el cual se matricularon inicialmente.

Consecuente con lo anterior se observa que los niveles de deserción son superiores en los primeros semestres de un programa académico. Esta misma tendencia se observa en todas las entidades con las que se realiza el comparativo, ubicándose las UTS, en un nivel intermedio.

La deserción por periodo es inferior a la deserción por cohorte, teniendo en cuenta que la segunda toma como desertor a quien se cambia de programa en el transcurso de la carrera, sumado a los que desertan en cada semestre.

Respecto de los programas que conforman la facultad, se tiene que a mayor intensidad de áreas relacionadas con las matemáticas, y mayor la exigencia en procesos de pensamiento, mayor es el índice de deserción.

En la categoría de los “*aspectos institucionales*” se pudieron establecer seis componentes: Metodología y procesos administrativos; Identidad institucional; Procesos académicos; Servicios de Bienestar; Discriminación; Apoyos institucionales.

En esta categoría se muestra más relevante el factor de procesos administrativos, como el cruce de horarios, cancelación de cursos o desconocimiento de algunos procedimientos que afectaron su vida universitaria; así por ejemplo, es significativo que el 24.7% de estudiantes haya dejado de ver alguna materia por cancelación de cursos; situación que sumada a la dificultad por el cruce de horarios generan una variable que depende de la capacidad de la institución para atender de manera planificada distintas situaciones que afectan la programación académica, dificultando que los estudiantes cursen de manera regular toda la carrera.

Más de la mitad de los estudiantes ha dejado de cursar una asignatura por el cruce de horarios. Lo cual repercute directamente en que los estudiantes se rezaguen en su proceso a tal punto que tal situación coadyuve a tomar la decisión de desertar. Este aspecto debe ser incluido en los planes de mejoramiento de la institución toda vez que es una variable dependiente

Aunque en menor proporción, pero es significativo que al menos una tercera parte de la población desertora encuestada, afirme haber sufrido algún tipo de interrupción por circunstancias relacionadas con la vida universitaria, en este sentido queda por determinar cuáles son tales situaciones a fin de poder intervenir para evitar que se afecte la retención estudiantil.

En menor proporción se muestran otros aspectos que también influyen en la decisión de desertar dentro de esta categoría como la identidad institucional, teniendo en

cuenta que la mayoría de estudiantes no hicieron parte de ningún grupo institucional lo cual puede influir en la falta de identidad y sentido de pertenencia, que coadyuva en la toma de la decisión de desertar. De igual forma, el 67% de los ex estudiantes afirman no haber usado el servicio de tutorías, lo cual es un indicador que influye directamente en el aprovechamiento académico y por consiguiente se convierte en un factor que aumenta el riesgo de desertar en aquellos estudiantes que muestran debilidades en su proceso de aprendizaje.

En cuanto a factores como la discriminación se encontró que, aunque proporcionalmente el porcentaje es inferior, es importante observar que al menos el 10% de los estudiantes desertores sufrieron algún tipo de discriminación por parte de los docentes. Este dato es muy importante, principalmente si se observa que en proporción es superior la discriminación sufrida por parte de los docentes a la sufrida por parte de los compañeros. Situación que debe ser estudiada toda vez que la institución es directamente responsable de los docentes que contrata, no así de los estudiantes pues para ellos no existe un proceso de selección. Así las cosas se tiene que la discriminación sufrida por parte de los docentes se convierte en una variable dependiente de los procesos institucionales.

Dentro de esta categoría, en general los estudiantes en 57.4% manifiestan sentirse a gusto en la institución, sin embargo existe algún tipo de inconformidad en un porcentaje superior al 40%, razón por la cual debe convertirse en un punto de observación de las UTS, sin que ello signifique que sea una causa asociada a la deserción. En ese mismo sentido más del 90% de los estudiantes considera que en menor o en mayor medida las UTS les ha brindado los recursos físicos suficientes para desarrollar sus actividades académicas, en este sentido se considera que este aspecto no es una variable que influya de manera significativa en el fenómeno de la deserción.

Dentro de los factores de orden institucional se destacan principalmente los cruces de horario, la cancelación de cursos, la relación docente- estudiantes donde se

encuentran actitudes de discriminación y falta de idoneidad en el ejercicio de la docencia.

Dentro de los factores de orden académico: se encuentra hábitos de estudio inadecuados, la falta de una conducta académica que lo motive hacia la construcción de su propio conocimiento (talleres, foros, revistas, mesas de discusión, etc.); falta de retroalimentación en las evaluaciones; no haber hecho de uso de las tutorías o cursos de nivelación.

CAPITULO 7. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Tal como se planteó en la génesis de esta investigación su pretensión general fue en todo momento la de servir de insumo que marcara el punto de partida para un plan de mejora. Ya habiendo cumplido este propósito consideramos pertinente proponer otras investigaciones consecuentes a esta, para profundizar los tópicos que no se han podido agotar en la presente y que serían un aporte importante para las UTS, e incluso para otras instituciones de educación superior que se interesen por abordar el tema.

- Características de los estudiantes que culminan un programa académico.
- Las tutorías y su impacto en la deserción.
- Influencia de los métodos y estrategias de evaluación en el fenómeno de la deserción.
- Impacto de los planes de estudio en la permanencia y graduación de los estudiantes.
- Redes de apoyo para los estudiantes en riesgo de abandono.
- Orientación vocacional y abandono.
- Evaluación y seguimiento de los planes de retención- eficacia-
- Eficacia de los programas de inducción como estrategia para contrarrestar la deserción.
- Que saben los estamentos institucionales de la deserción y como prevenirla.
- La deserción como criterio en la obtención del registro calificado.
- Diseño y evaluación de alertas tempranas para prevenir la deserción.
- Evaluación de variables que impactan la deserción:
 - El hacinamiento y la deserción.
 - El modelo pedagógico y la deserción.
 - Sustancias psicoactivas y deserción.
 - Papel del docente en la deserción institucional.
- o Didácticas de los docentes y su relación con la deserción o permanencia
- o Repitencia de asignaturas y deserción

De igual forma teniendo en cuenta un enfoque psicoeducativo, existen otras líneas de investigación orientadas principalmente a fortalecer las habilidades personales que permitan hacer frente a los motivos que impulsan a abandonar un programa. En este sentido se propone involucrar líneas de investigación, como:

- Resiliencia
- Manejo de conflictos.
- Educación superior no discriminatoria.
- Análisis de los discursos y actitudes discriminatorios.

RECOMENDACIONES

En cumplimiento de los objetivos específicos del proyecto se presentan las recomendaciones que pueden servir de punto de partida para la elaboración de un programa o política institucional encaminada a detectar de manera temprana las situaciones de riesgo, a prevenirlas y a incentivar la permanencia y la graduación.

Teniendo en cuenta las categorías estudiadas se recomienda la implementación de una política integral que establezca tareas específicas para cada una de ellas, para lo cual se sugiere la siguiente matriz:

CATEGORÍA	APOYO REQUERIDO	ACCIONES SUGERIDAS
Aspectos <i>actitudinales y vocacionales.</i>	PSICOLÓGICO	Orientación vocacional a estudiantes de undécimo grado y aspirantes inscritos. Información completa y específica de cada uno de los programas y el perfil de los egresados. Posibilidades laborales y económicas de cada uno de los programas. Talleres de inducción y superación personal.
	BIENESTAR INSTITUCIONAL	Realizar eventos académicos que incentiven el interés y el intercambio de saberes.
	INVESTIGACIÓN	Promover la conformación y consolidación de semilleros de investigadores.
	BIBLIOTECA	Suscripciones a revistas o

CATEGORÍA	APOYO REQUERIDO	ACCIONES SUGERIDAS
		publicaciones relacionadas con los programas. Incentivar círculos literarios.
	COORDINACIONES	Establecer alianzas que permitan las prácticas o el ejercicio laboral en actividades relacionadas con los programas académicos. Intercambios académicos con otras instituciones de educación superior.
Aspectos <i>Socioeconómicos</i>	FINANCIERO	Incentivos a través de becas con un aporte de estudiante para desarrollar su identidad con la institución. Programas de financiación. Alianzas con otras entidades que financien los programas académicos (ICETEX, Bancos, Cooperativas, Etc.)
	GESTIÓN UNIVERSITARIA	Convenio con empresas del sector para aumentar el mercado laboral de los egresados.
	ACADÉMICO	Flexibilidad curricular para que los estudiantes puedan desempeñarse laboralmente de manera simultánea con su programa de estudio. Apoyo a través de herramientas virtuales.
	BIENESTAR INSTITUCIONAL	Capacitaciones sobre habilidades financieras y utilización eficiente del

CATEGORÍA	APOYO REQUERIDO	ACCIONES SUGERIDAS
		tiempo y de recursos.
Aspectos <i>Personales</i> <i>y familiares</i>	PSICOLÓGICO	Servicio de psicología para los estudiantes en temas específicos como: - Autoestima - Inteligencia emocional - Resiliencia - Resolución de conflictos - Desarrollo personal.
	PROMOCIÓN DE LA SALUD	Talleres y campañas sobre: - Salud sexual y reproductiva. - Prevención del tabaquismo y consumo de sustancias psicoactivas.
	BIENESTAR INSTITUCIONAL	Realización de actividades de integración: deportivas, culturales, artísticas etc.
	GESTIÓN UNIVERSITARIA	Capacitación a docentes para detectar y prevenir situaciones de conflicto, orientando al estudiante en la búsqueda de los apoyos requeridos. Formación a los docentes en manejos de grupos y equipos de trabajo.
Aspectos <i>Institucionales</i>	ACADÉMICA	Flexibilizar los horarios de tal forma que el estudiante pueda desempeñarse laboralmente de manera simultánea. Homogenizar el modelo pedagógico y las estrategias que se derivan del él, de

CATEGORÍA	APOYO REQUERIDO	ACCIONES SUGERIDAS
		tal forma que sean compartidas por todos los docentes.
	ACADEMICO	Brindar tutorías en diferentes modalidades como apoyo a la autorregulación del aprendizaje.
	ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL	Planificar tiempos y espacios de manera oportuna y clara, de tal forma que no se produzcan traumatismos en los estudiantes por desconocimiento, cambios inesperados o cancelaciones de cursos.
	GESTIÓN UNIVERSITARIA	Comunicación con empresas del sector para disminuir el ausentismo de los estudiantes. Involucrar los docentes en la promoción de las políticas de retención. Hacer seguimiento a los desertores e implementar políticas de reingreso. Programas de inducción a docentes nuevos.
	BIENESTAR INSTITUCIONAL	-Campañas de identidad y adhesión institucional. -Promoción y divulgación del servicio de las tutorías.
	RECURSOS HUMANOS	El adecuado manejo de relaciones interpersonales como uno de los

CATEGORÍA	APOYO REQUERIDO	ACCIONES SUGERIDAS
		criterios para la selección de docentes.
Aspectos <i>Hábitos y métodos de estudio.</i>	ACADÉMICO	Utilizar como insumo de los planes de mejora, los resultados de la prueba diagnóstica. Formación docente en didácticas específicas y utilización de organizadores de información.
	COORDINACIONES	Hacer seguimiento al ausentismo. Hacer seguimiento a las tutorías.

Tabla 69. Recomendaciones

Fuente: el autor.

A la luz de los enfoques y modelos teóricos que estudian la deserción, se puede afirmar que el más recomendable es el modelo psicopedagógico, que tiene una mirada integral del ser humano y es en la persona misma en la que centra todo su potencial. En la tabla anterior se esbozan algunos parámetros sobre los cuales se puede fundamentar el programa o política institucional para la retención y la permanencia.

En general se puede afirmar que la principal estrategia de una institución educativa que pretenda controlar el fenómeno de la deserción es iniciar con una política de inclusión, esto es permitiendo que a pesar de múltiples variables y diferencias individuales, el estudiante no se sienta excluido y no tenga que abandonar el programa para el que se matriculó. Al respecto Solá Martínez & otros (2013:515) concluyen que la inclusión no se ciñe exclusivamente al ámbito educativo, no se puede quedar solo en la atención de alumnos con necesidades educativas especiales. Se trata de un proceso inacabado que abarca múltiples aspectos de nuestra vida social, cultural, laboral, etc. La educación inclusiva debe entenderse como un proyecto común donde tienen cabida instituciones educativas de ámbitos formales o no formales, y que persigan la integración de todos los

ciudadanos en un tejido social donde la diversidad pueda ser vista como una aportación positiva y no una traba.

En consonancia con esta afirmación la institución debe propender por una inclusión laboral de sus estudiantes para coadyuvar en su proyecto de vida.

Se recomienda efectuar un seguimiento y control con un grado de profundización en los riesgos económico, académico y de orientación vocacional que son los de mayor relevancia en la deserción estudiantil.

En este mismo sentido, es pertinente, formular proyectos de articulación entre la educación secundaria y la educación superior para mejorar el tema de orientación vocacional, y de esta forma el nuevo estudiante universitario se ubique desde un inicio en el programa que se ajuste a sus competencias, aptitudes, vocación, expectativas e intereses.

Complemento de la orientación vocacional, se encuentran las posibilidades que el estudiante tenga de ubicarse en un empleo que satisfaga sus expectativas profesionales y que en muchas oportunidades le permita seguir avanzando en su proceso de formación académica.

Una vez el estudiante ingrese a la institución juega papel importante la actuación del docente en el aula, en consecuencia es preciso hacer seguimiento a las metodologías y la forma como se desarrolla la relación docente-estudiante, estableciendo nuevas posibilidades a través de las tutorías.

Siguiendo a Solá, T y López, A (2005) las tutorías se configuran como una herramienta de actuación docente y pedagógica de gran relevancia y preeminencia en el quehacer educativo universitario. Las exigencias de la tutoría en el marco de la Educación superior se encuentran definidas por la relación establecida entre el número de créditos y el trabajo asignado al alumno. Así mismo, habrá de distribuirse, de una forma racional, equilibrada y con posibilidades reales de aplicación, el número de horas

de contacto entre el profesor y el alumno, tanto a nivel del aula como de tutoría, y la preparación de las tareas antes y después de la clase. Las implicaciones derivadas de la implantación de un modelo de aprendizaje representan una búsqueda de diversos tipos de recursos, como materiales adecuados, fuentes bibliográficas, pruebas de evaluación, planificación de prácticas y otros.

Un aspecto muy importante que transversaliza todas las acciones institucionales es la divulgación y el seguimiento, quedando en evidencia que algunas actividades existen pero no logran el impacto requerido por desconocimiento de los estudiantes y de los mismos docentes.

Como complemento de lo anterior la institución de educación Superior debe desarrollar acciones que logren impactar el entorno en el cual se desenvuelve el estudiante, iniciando por la familia, pues tal como se observó en los resultados las situaciones familiares también inciden en el fenómeno de la deserción, por consiguiente como lo afirma Solá, T (2012) Renunciar a un entendimiento entre familia y escuela puede conllevar al propio fracaso del sistema educativo pues se conforma como inconveniente grave para el desarrollo y logro de la calidad escolar (transmisión de normas y valores, desarrollo de competencias, responsabilidades, equilibrio emocional, autonomía, etc). El dialogo, la adopción de medidas conjuntas en la toma decisional, la discusión constructiva, la reflexión, la formación multidireccional, posiblemente acerquen distancias y no valoren como invasión el acercamiento de unos y otros en espacios comunes de actuación. (Solá, Trujillo & García, 2012:1213).

La importancia de este acercamiento se ratifica en la relación de dependencia que existe entre en el nivel educativo de los padres, en especial de la madre y las posibilidades de que los hijos logren terminar un programa profesional.

Ahora bien, la vida agitada de las urbes y las diferentes necesidades que los cambios le presentan al ser humano hace que este acercamiento se vea obstaculizado por tiempos, horarios y espacios, pero frente a este fenómeno se cuenta con una herramienta

que ha rebasado todos los límites como es la tecnología, la cual se convierte en componente obligado de las estrategias de comunicación, que como en este caso, intentan el acercamiento con la familia y con el contexto de los estudiantes, recurriendo para ello a la conformación de redes.

Según Sola, T y otros (2012: pag 74) las posibilidades comunicativas que la actual sociedad del conocimiento y las herramientas que la conforman, nos hace reflexionar ante un cambio de paradigma necesario en las relaciones familia y escuela. Dichas herramientas facilitarán la interconectividad imprescindible para reconocer las necesidades de ambos colectivos que deben crear ciertas y verdaderas comunidades de aprendizaje evidenciando las virtudes de unos y otros, reconociendo las posibles deficiencias y hagan ímpetu por sus correcciones y, en definitiva, se reconozcan colaboradores para el logro y la consecución de una educación de calidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andres, L., y Carpenter, S. (1997). *Estudiantes de educación superior de hoy: cuestiones de admisión, retención, transferencia, y el desgaste en relación con los cambios demográficos de los estudiantes*. Preparado para: El Consejo de la Columbia Británica en Admisión y transferencia. Centro de Estudios de Políticas en Educación Universidad de la Columbia Británica. Recuperado el 5 de julio 2014. Disponible en: <http://www.bccat.bc.ca/pubs/today.pdf>

Álvarez Manrique, J. (1997). *Etiología de un sueño o, el abandono de la universidad por parte de los estudiantes por factores no académicos*. Universidad Autónoma de Colombia. Sistema Universitario de Investigaciones, Bogotá.

Atria Benaprés, R. (2012). *Desarrollo, crisis y problemas de la educación superior en América Latina*. Universidad Nacional de Colombia, Cátedra Manuel Anzizar. Bogotá.

Bean, J. (1980). *La deserción y rotación: la síntesis y la prueba de una relación causal entre el modelo de estudiante y la desercion escolar*. Investigación en educación superior.

Bean, J. (1980). *Abandonos y volumen de negocios. La síntesis de una prueba de modelos causales de la deserción escolar*. Investigación en la Educación Superior 12: 155-187.

Bean, J. (1983). *La aplicación del modelo de volumen de negocios en las organizaciones de trabajo para el proceso de abandono de los estudios*. Revisión de la Educación Superior 6 (2): 129-148.

Bean, J. P y Metzner, B. S. (1985). Un modelo conceptual no tradicional abandono de los estudios de grado. En: *Review of Educational Research*. Vol. 55, N ° 4: 485-540.

Bean, J. y Vesper, N. (1990). *Enfoques cuantitativos para conexión a tierra Teoría de datos: usando LISREL para desarrollar un modelo local y Teoría del Estudiante Desgaste*. Área de la reunión anual. Boston, EE.UU.

Bean, J. P y Eaton, S. (2001). La psicología que subyace en las prácticas de retención de éxito. En: *Diario del Colegio Retención de Estudiantes de Investigación, Teoría y Práctica* ,vol. 3, N ° 1: 73-89.

Berger, J. B. (2002). La comprensión de la naturaleza de la organización de las recomendaciones basadas en la experiencia de persistencia de los estudiantes para la práctica. En: *Diario del Colegio de Estudiantes de retención: Investigación, Teoría y Práctica*, 3, 1, 3-21.

Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1977). *La reproducción de Educación, Cultura y Sociedad* (Londres y Beverly Hills, Sage Publications).

Braxton, J. M., Sullivan, A. y Johnson, R. M. (1997). *Valoración de la teoría de partida estudiante universitario de Tinto*. En: J. C. inteligente (ed.). Manual de Educación Superior de la teoría y de la investigación. Vol. 12. NY, EE.UU. .: Agatón Press.

Braxton, J. M., Milem, J. F. & Sullivan, A. S. (2000). *La influencia de aprendizaje activo en la salida del estudiante universitario*. Proceso: Hacia una revisión de la teoría de Tinto. El Diario de Educación Superior, 71, 569-590.

Betancur Rojas, M. & González, D. C. (2008). Deserción estudiantil en la Universidad de Ibagué, Colombia. En: *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte N° 9*. Zona próxima.

Bethencourt Benites, J. T., Cabrera Perez, L., Hernandez Cabrera, J.A., Álvarez Pérez, P. & González Afonso, M. (2008). Variables Psicológicas y Educativas en el Abandono Universitario. En: *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa N° 16, Volumen 6, p. 603-622*.

Cabrera, A. F., Castañeda, M. B., Nora, A. y Hengstler, D. (1992). La convergencia entre las dos teorías de la persistencia de la universidad. En: *Revista de Educación Superior*, 63 (2), 143-164.

Cabrera, A. F., Castañeda, M. B. y Nora, A. (1992). *El papel de las finanzas en el proceso de persistencia: Un modelo estructural*. Investigación en la Educación Superior 33: (5) 571-593.

Cabrera, A. F., Nora, A y Castañeda, M. B. (1993). La persistencia de la universidad: La prueba de un modelo integrado. En: *Revista de Educación Superior*, 64: (2) 123-139.

Cabrera, L.; Bethencourt, J.T.; Álvarez Pérez, P. & González Afonso, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. En: *RELIEVE*, v. 12, n. 2. Recuperado el 8 de febrero de 2016, de http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.htm

Camargo, M.P. (2012). Uno de cada dos estudiantes que ingresan a la educación superior no culmina sus estudios. En: *Revista Semana*. Bogotá, D.C.

Casas, L. (2007). *Estudio de deserción. Documento Presentado en el Encuentro Regional de Prevención de la Deserción Académica en el Contexto Universitario*. Bucaramanga, Colombia.

Castaño Vélez, E., Gallón Gómez, S., Gómez Portilla, K. & Vásquez Velásquez, J. (2006). *Análisis de los factores asociados a la deserción y graduación estudiantil universitaria*. Universidad de Antioquia-Lecturas de Economía, Vol. 65, p. 9-36.

Castaño Vélez, E., Gallón Gómez, S., Gómez Portilla, K. & Vásquez Velásquez, J. (2009). *Deserción estudiantil universitaria: una aplicación de modelos de duración*. Universidad de Antioquia Lecturas de Economía No. 60.

Congreso de la República de Colombia (2009). *Ley 1324 (julio 13), por la cual se fijan parámetros y criterios para organizar el sistema de evaluación de resultados de la calidad de la educación, se dictan normas para el fomento de una cultura de la evaluación, en procura de facilitar la inspección y vigilancia del Estado y se transforma el ICFES*. Bogotá, D.C.

Corominas Rovira, Eric. (2001). La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de universidad. En: *Revista de Investigación Educativa*, 2001, Vol. 19, No. 1, p. 127-151

Chaves Barboza, E., Trujillo Torres, J.M. & López Núñez, J.A. (2016). Acciones para la autorregulación del aprendizaje en entornos personales. Píxel-Bit. En: *Revista de Medios y Educación*. N° 48 Enero 2016. ISSN: 1133-8482. E-ISSN: 2171-7966. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2016.i48.05>.

De Escobar, V. (2005). *Diagnóstico de los títulos de Educación Superior en Panamá. Estudio sobre la deserción*. Panamá: IESALC.

De Escobar, V. (2005). *Estudio sobre la deserción y repitencia en la educación Superior en Panamá*. Panamá: IESALC.

De Escobar, V. (2005). *Estudio sobre la deserción y repitencia en la educación Superior en Panamá*. Panamá: IESALC.

De, Red Iberoamericana para la Acreditación. (2004). *Glosario internacional riaces de evaluación de la calidad y acreditación*.

Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A. y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.

Departamento Nacional de Planeación (2011). *Bases del plan nacional de desarrollo 2010-2014. Prosperidad para todos*. Bogotá D.C.

Donoso, S. & Schiefelbein, E. (2007). *Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social*.

Echevarria Samones, B. (1998). *Estadística aplicada a las ciencias humanas*. México: Daimon.

Eccles, J. (1983). *Las expectativas, valores y comportamientos académicos*. En J. T. Spence (Ed.), *Funciones y motivos de rendimiento* (pp. 75-146). San Francisco: Freeman.

Eccles, J. S. Y A. Wigfield (2002). *Motivación Creencias, valores y metas*. En: *Annual Review of Psychology* 53: 109-132.

Ethington, C. A. (1990). *Un modelo psicológico de la persistencia de los estudiantes*. *Investigación en la Educación Superior* 31 (3): 266-269.

Factores de deserción estudiantil en la Universidad Surcolombiana. *PAIDEIA*, 97-103.

Facundo Díaz, A.H. (2009). Análisis sobre la deserción en la educación superior a distancia y virtual: el caso de la UNAD – Colombia. En: *Revista de Investigaciones UNAD Volumen 8, Número 2*.

Gabilondo, A. (2011). *Estrategia para reducir el abandono escolar*. Recuperado el 27 de noviembre 2015, de http://ec.europa.eu/spain/podcast/economia_en_la_union_europea/estrategia2020-reducir-abandono-escolar_es.htm

Giovagnoli, P. (2002). *Determinantes de la deserción y graduación universitaria: una aplicación utilizando modelos de duración*. Documento de Trabajo 37, Universidad Nacional de la Plata.

Girola, L. (2005). *Anomia e individualismo: del diagnóstico de la modernidad de Durkheim al pensamiento contemporáneo*. México: Rubí, Anthropos, Editorial del Hombre. Coeditado con la Universidad Autónoma Metropolitana.

Girón, L. E. & González, D. (2005). *Determinantes del rendimiento académico y la deserción estudiantil, en el programa de economía de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali*. Economía, Gestión y Desarrollo No. 3, p. 173-201.

González, L. (2005). *Repitencia y deserción universitaria en América Latina. Informe sobre la educación superior en américa latina y el Caribe 2000-2005*. Capítulo 11.

Guerrero, S.C. (2014). *Estimación y Estrategias sobre el Abandono en la Educación Superior en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja. Cuarta conferencia

Latinoamericana sobre el abandono en la educación superior. Recuperado de <http://Cables2014alfaguia.org.pa>.

Henderson, N. y Milstein, M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.

Hernández Pina, F. (1999). *Conceptualización del proceso de investigación educativa*. Madrid: Mc graw Hill.

Hernández Santiago, P. & Romo López, A. (2007). *Retención y deserción en un grupo de Instituciones Mexicana de Educación Superior*. México, D.F.: ANUIES.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México. McGraw Hill.

Himmel, E. (2002). *Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior*. En: *Revista Calidad de la Educación*. Consejo Superior de Educación. Ministerio de Educación, Chile. N° 17, p. 91-108.

Holland, John, L. (1966). *La psicología de la elección profesional*. Waltham, MA: Blaisdell.

ICFES-Universidad Nacional de Colombia (2002). *Estudio de la Deserción Estudiantil en la Educación Superior en Colombia*. Documento sobre el Estado del arte. Convenio.107/2002.

INE (s.f.). *Instituto Nacional de Estadística*. Recuperado el 23 de junio de 2012, de <http://www.ine.es/>

Ion, Georgeta. (2014). Comprender el rol de los factores organizativos que influyen sobre las carreras exitosas de las mujeres investigadoras en las universidades. En: *New Approaches In Educational Research* (NAER) Vol. 3. No. 2. Julio pp. 63-70.

Kirton, M. J. (2000). *Factores que influyen en la persistencia de transición académica de primer semestre de primer año de pregrado*. Dissertation Abstracts International Sección A: Humanidades y Ciencias Sociales, 61, 2-A, 522.

Latiesa Rodríguez, M. (1986). *Demanda de educación Superior y rendimiento académico en la universidad*. Compilación de Madrid Centro nacional de investigación y documentación educativa.

Latiesa Rodríguez, M. (1992). *El factor educacional como causa potencial de la deserción en el primer año de la universidad. La deserción universitaria*. CXXI. Madrid.

Latiesa Rodríguez, M. (1992). *La deserción universitaria: Desarrollo de la escolaridad en la enseñanza superior. Éxitos y fracasos*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Latiesa Rodríguez, M. (1996). *Tipología y causas de la deserción universitaria y retraso en los estudios*. Diálogo Iberoamericano, p. 52.

Lightsey, O. R. (2006). *La resiliencia, el significado y el bienestar*. Psicólogo, 34, 1, 96-107.

Lopera Oquendo, C. (2008). *Determinantes de la deserción universitaria en la Facultad de Economía de la Universidad del Rosario*. Documento de trabajo. Borradores de investigación, Universidad del Rosario No. 95. Recuperado de repository.urosario.edu.co.

Lujan, J. R. y Resendiz, A.N. (1981). *Hacia la construcción de un modelo causal en el análisis de la deserción*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa

Malagón Escobar, L., Calderón Cañón, L. & Soto Hernández, P. (2007). La deserción en la Universidad de los Llanos (1998-2004). En: *Revista Orinoquia*, 11(1), p. 23-4.

Mella, O. (2000). *Grupos focales, técnica de investigación cualitativa*. Documento de Trabajo N° 3, CIDE, Santiago, Chile.

Ministerio de Educación (2009). *Deserción estudiantil en la educación superior*.

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Concejo Nacional de Acreditación. Lineamientos para la acreditación de programas*. Serie documentos N° 2.

Ministerio de Educación Nacional (2007). *Estrategias para disminuir la deserción en Educación Superior*. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional (2008). *Análisis de determinantes de la deserción en la educación superior colombiana con base en el SPADIES*, Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *América latina Piensa la deserción*. Educación Superior (7), p. 20.

Ministerio de Educación Nacional. (2007). Una mirada a América Latina. En: *Al Tablero Educación Superior* (7), 27 ss.

Ministerio de Educación Nacional-Spadies (2009). *Deserción Estudiantil en la Educación Superior Colombiana*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Muñoz de Bustillo Llorente, R., Antón Pérez, J., Braña Pino, F.J. & Fernández E. (2009). *Abandono Escolar y Mercado de trabajo en España. Colección Informes y Estudios. Serie Empleo Número 40*. Ministerio de Trabajo e Inmigración, Subdirección General de Información Administrativa y Publicaciones.

Navarro Salcedo, W., García Valencia, A., & Sánchez Amaya, G. (2005). *Factores de deserción estudiantil en la universidad Surcolombiana*. Neiva: Universidad Surcolombiana.

Nora, A., Cabrera, A. F., Hagedorn, L. S. y Pascarella, E. (1996). *Impacto diferencial de las experiencias académicas y sociales en los resultados de comportamiento relacionados con la universidad a través de diferentes grupos étnicos y de género en instituciones de cuatro años*. *Investigación en la Educación Superior*, 37 (4), 427-452.

Nora, A. (2002). *La representación de las personas significativas en los "ritos de paso" de Tinto: Una reconceptualización de la influencia de la familia y la comunidad en el proceso de persistencia*. *Diario del Colegio de Estudiantes de retención: Investigación, Teoría y Práctica*, 3, 1, 41-56.

Pascarella, E. T. & Terenzini, P. T. (1991). *¿Cómo afecta a los estudiantes de la universidad: resultados y perspectivas de veinte años de investigación*. San Francisco: Jossey Bass.

Pazmiño Cruzatti, I. (2008). *Tiempo de investigar, investigación científica 2: Cómo hacer una tesis de grado*. Ecuador: EDITEKA ediciones

Porto, A. y Di Grecia, L. (2001). *Rendimiento de Estudiantes Universitarios y sus determinantes "Presentado en la asociación Argentina de Economía Política (AAEP)"*. Universidad de la plata. Argentina.

Ryan, M.P. y Glenn, P. A. (2003). *El aumento de las tasas de retención de un año, centrándose en la competencia académica: Una odisea empírica*. Diario del Colegio Retención de Estudiantes, 4, 3, 297-324.

Sánchez Amaya, G., Navarro Salcedo, W., & García Valencia, A. (2005). Factores de deserción estudiantil en la Universidad Surcolombiana. En: *PAIDEIA*, 97-103.

Sánchez Medina, R.L. (2012). *Re-conociendo las trayectorias escolares en la universidad*. Madrid: Editorial Academia Española.

Sánchez Torres, F. & Márquez Zúñiga, J. (2012). *La Deserción en la Educación Superior en Colombia durante la Primera Década del Siglo XXI: ¿Por qué ha aumentado tanto?* Centro de Estudios Sobre Desarrollo Económico Facultad de Economía Universidad de los Andes. Bogotá.

Seligman, Martin, E. P. (1990). *El optimismo aprendido*. Nueva York: Knopf. (Nueva edición de 1998, Free Press, ISBN 0-671-01911-2).

Spadies (2008). *Ministerio de Educación Nacional- sistemas de información*. Recuperado el 29 de 12 de 2011, de [www.mineducación.gov.co/sistemas _de-información](http://www.mineducación.gov.co/sistemas_de-información)

Spady, W. (1970). *La deserción de la educación superior: un examen interdisciplinario y de síntesis*. Australia.

Sola Martínez, T. & Moreno Ortiz, A. (2005). La acción tutorial en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior. En: *Revista Educación y Educadores*. Volumen 8. Pp 123-144.

Sola Martínez, T; Trujillo Torres, JM & García Carmona, M. (2012) Potenciar comunidades de aprendizaje a través de entornos familia- escuela inclusivos. En: *Congreso Internacional: Prácticas en educación inclusiva, dialogo entre Escuela, Ciudadanía y universidad*. Universidad de Cadiz. Pág 74.

Sola Martínez, T; Trujillo Torres, JM & García Carmona, M. (2012). Redes colaborativas 2.0 familia, Escuela y Sociedad. En: *Actas Congreso Internacional: Prácticas en educación inclusiva, dialogo entre Escuela, Ciudadanía y universidad*. Universidad de Cadiz. Pág 1213.

Sola Martínez, T; Sola Reche, JM & Raso Sánchez, F. (2013). *La agencia de empleo y desarrollo local de Santa Pola: un proyecto de educación inclusiva en el ámbito local*. En el libro *Educación Inclusiva: Desafíos y respuestas creativas*. Zaragoza. Pág. 513.

Tecnológico de Monterrey (2012). *QS University Rankings: Latin América*. Recuperado el 5 de noviembre de 2015, de http://content.qs.com/supplement2011/Latin_American_supplement.pdf

Thomas, L. (2002). *Retención de los estudiantes en la educación superior: el papel de habitus institucional*. *Diario de Política de Educación*, 17, 4, 423-442.

Tinto, V. (1975). *De deserción de la educación superior: una síntesis teórica de reciente re-búsqueda*. *Review of Educational Research*, 45, 89-125

Tinto, V. (1982). Límites de la teoría y la práctica del estudiante desertor. En: *Revista de Educación Superior, Volumen 3, número 6*, p. 687-700 Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE).

Tinto, V. (1986). *Una reconsideración a las teorías de deserción estudiantil*. Nueva York, USA: Agathon Press.

Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. En: *Revista de Educación Superior N° 71, ANUIES*. México.

Tinto, V. (1992). *El abandono de los Estudios Superiores: Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. México: Cuadernos de Planeación Universitaria.

Tinto, V. (1993). *Salir de la universidad: repensar las causas y curas de la deserción escolar*. Chicago: University of Chicago Press

Torres Valderrama, L. (2012). *Incidencia de la admisión de estudiantes con bajos puntajes en las pruebas de estado en el índice de deserción universitaria. Caso: Universidad Santo Tomás Seccional Bucaramanga*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. España.

Torres, L. (2010). *Estado del arte de la retención de estudiantes de la educación superior*. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de educación. Bogotá D.C.,

UNESCO/IESALC (2006). *Repetición y deserción universitaria en América Latina*. Chile: Universidad de Talca.

Universidad de Los Andes (2007). *Investigación sobre deserción en las instituciones de Educación superior en Colombia*. Bogotá: CEDE.

Universidad Pedagógica Nacional (2004). *El fenómeno de deserción estudiantil y las estrategias para fomentar la permanencia con calidad en la Universidad Pedagógica Nacional*.

Universidad Pedagógica Nacional (2006). *La deserción estudiantil: Reto investigativo y estratégico asumido de forma Integral por la UPN*. Bogotá: UPN.

Universidad Tecnológica de Pereira (2005). *Estudio de deserción de la Facultad de Ingeniería Deserción: causas y soluciones.*

UTS, (2011). *Plan prospectivo de desarrollo institucional 2012-2020.* Bucaramanga, Colombia.

Uts, R. H. (2008). *Unidades Tecnológicas de Santander.* Recuperado el 03 de enero de 2012, de www.uts.edu.co

UTS-ODA, Oficina de Desarrollo Académico. (2009). *Caracterización del perfil de los estudiantes que ingresan por primera vez a las Unidades tecnológicas de Santander.* Bucaramanga, UTS.

Wasserman, K. N. (2001). Las diferencias psicológicas y de desarrollo entre los estudiantes que se retiran de la universidad por razones personales-psicológica y estudiantes continuos. En: *Dissertation Abstracts International Sección A: Humanidades y Ciencias Sociales*, 62, 3-A, 915.

Zabalza, M (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas.* Madrid: Narcea, S.A. Ediciones.

ANEXOS

Anexo 1. Encuesta Dirigida a Estudiantes Desertores

Estimados estudiantes:

La UTS se encuentra adelantando un diagnóstico que le permita generar estrategias frente a la problemática de la deserción estudiantil en sus programas.

Agradecemos su participación en el diligenciamiento de esta encuesta. La información suministrada es de carácter confidencial y los resultados serán utilizados con fines académicos en el desarrollo del presente estudio.

Su estado actual en las UTS es: Matriculado SI NO

Si su respuesta es **NO** indique el motivo: 1. Egresado 2. Suspendido 3. Retirado 4. En trabajo de Grado 5. Otro Cual? _____

1. INFORMACIÓN PERSONAL

1.1 Fecha de nacimiento (**dd/mm/aaaa**) _____/_____/_____

1.2 Fecha de ingreso las UTS (**dd/mm/aaaa**) _____/_____/_____

1.3 Sexo 1. M 2. F

1.4 Proviene de municipios distintos a Bucaramanga: SI NO

1.5 Estrato socioeconómico actual: 0 1 2 3 4 5 6

1.6 Señale el nivel educativo actual de su madre:

Ninguno Primaria Secundaria Técnico Tecnológico Universitario Posgrado

1.7 Señale el nivel educativo actual de su padre:

Ninguno Primaria Secundaria Técnico Tecnológico Universitario Posgrado

1.8 Número de hermanos 0 1 2 3 4 5 Más

1.9 Lugar que ocupa entre sus hermanos: 1. Mayor 2. Menor 3. Intermedio

1.10 ¿Presenta algún tipo de discapacidad? SI NO

2. SITUACIÓN ACADÉMICA PREVIA

2.1 ¿Cuántos semestres transcurrieron entre la terminación de su educación media y el ingreso a las UTS? Ninguno _____ Uno _____ dos _____ tres _____ cuatro o más _____

2.2 Su educación media la culminó en una institución: pública _____ privada _____

2.3 ¿Cuál fue el área de mayor dificultad en su formación en Bachillerato?:

Matemáticas _____ Lengua castellana _____ Ingles _____ Ciencias naturales _____

Ciencias sociales _____ Artística _____ religión _____ educación Física _____

2.4 Usted ingresó a las UTS porque:

- No tuvo la posibilidad de ingresar a otra institución _____

- Ofrecía el programa de su interés _____

- Por cercanía a su domicilio _____

- Se la recomendó un amigo _____

- Sus padres la obligaron _____

- Porque la matrícula es de bajo costo _____

2.5. Repitió algún grado en el transcurso del bachillerato: SI _____ NO _____

2.6 Si repitió algún año escolar ¿cuál fue?:

6° _____ 7° _____ 8° _____ 9° _____ 10° _____ 11° _____

2.7. Que asignatura le resulto más difícil en la enseñanza media:

Matemáticas _____ Lengua Castellana _____ ciencias sociales _____ física _____
química _____

Lengua extranjera _____ artística _____ tecnología _____ educación física

3. INFORMACION ACADEMICA

3.1. En las UTS está o estuvo matriculado en el programa de:

3.2. Año y periodo de la última matrícula: 2005_____ 2006_____ 2007_____ 2008
 _____ 2009_____ 2010_____ 2011_____ 2012 _____ PERIODO:

1° _____ 2° _____

3.3. Semestre académico cursado durante la última matrícula: I___ II___ III___
 IV___ V___ VI___ VII___ VIII___ IX___ X_____

3.4 Cuántas veces ha cambiado de programa académico: ninguna _____ 1_____
 2_____ 3_____ más _____

Los siguientes aspectos, favor puntuarlos en una escala de uno a cuatro, teniendo en cuenta el tiempo de permanencia en las UTS.

4. FACTORES ACTITUDINALES Y VOCACIONALES	1 Nunca ó no	2 Algunas veces	3 Casi siempre	4 Siempre ó si
4.1. ¿En la educación media recibió orientación para la elección del programa de estudios?				
4.2. ¿Durante la permanencia en las UTS se sintió con suficientes bases académicas para responder a las exigencias del programa?				
4.3. ¿Considera que el programa elegido estaba acorde con sus expectativas?				
4.4. ¿El programa al cual ingresó es el que usted quería estudiar				
4.5. ¿Se considera con las habilidades suficientes para desempeñarse en la carrera que eligió?				
4.6 ¿De alguna manera se sintió presionado para estudiar esta carrera?				
4.7 ¿Su familia lo animó a seguir esa carrera?				
4.8. ¿Ha desarrollado alguna actividad laboral relacionada con la carrera elegida?				

4.9 ¿Considera que desempeñarse en la carrera elegida puede brindarle un adecuado nivel de vida?				
4.10. ¿Considera que existen programas de mayor interés para usted que el elegido?				
4.11 ¿Se ha proyectado desempeñándose como profesional en la carrera que actualmente cursa?				
4.12 ¿Siente que será exitoso en la profesión que actualmente estudia?				
4.13 ¿Su familia apoya y está de acuerdo con la carrera que actualmente estudia?				
4.14 ¿Ha realizado alguna profundización en algún tópico de la carrera que actualmente cursa?				
4.15 ¿Tiene suscripción a alguna revista especializada sobre temas relacionados con su carrera?				
4.16 ¿Percibe que los profesionales egresados de su carrera son socialmente reconocidos?				
4.17 ¿Se ha planteado un cambio de carrera?				
4.18 ¿Pertenece a semilleros de investigación sobre tópicos de su carrera?				
4.19 ¿Discute sobre temas de su carrera en espacios diferentes a los puramente académicos?				
4.20 Si pudiera volver a elegir ¿optaría nuevamente por la misma carrera?				
4.21 ¿Ha sentido que se su perfil profesional se fortalece en el transcurso de su carrera?				
5. FACTORES SOCIOECONOMICOS				

5.1. ¿Su vivienda familiar es propia o de sus padres?				
5.2 ¿Ha estudiado becado?				
5.3 ¿Ha estudiado con algún tipo de crédito?				
5.4 ¿Cuenta con computador personal?				
5.5 ¿Cuánta con internet en su casa?				
5.6 ¿Cuenta con presupuesto para esparcimiento y recreación?				
5.7 ¿Ha tenido que estudiar con alimentación inadecuada por falta de dinero?				
5.8 ¿Ha tenido que interrumpir sus estudios para trabajar				
5.9 Cuenta con algún tipo de seguro en salud (SISBEN, EPS)				
5.10 ¿ha presentado dificultades económicas para el pago de su matrícula?				
5.11 ¿Ha dependido económicamente de alguien?				
5.12. ¿Alguien ha dependido económicamente de usted?				
5.13 ¿Ha estado vinculado laboralmente durante su época de estudios?				
5.14. ¿Considera que el valor cancelado es alto para sus posibilidades de pago?				
5.15 ¿Ha tenido dificultades para la consecución de los materiales de estudio?				
5.16. ¿Ha presentado dificultades para trasladarse a la universidad diariamente?				
5.17. ¿Utiliza más de un medio de transporte para llegar a la universidad?				

5.18. ¿Le ha sido limitado algún servicio de la institución, por falta de pago?				
5.19 ¿Tuvo cruce de horarios que le impidieron asistir con regularidad a las clases en las UTS? (trabajo – estudio)?				
5.20 ¿Tiene capacidad de ahorro?				
6. FACTORES PERSONALES Y FAMILIARES				
6.1. ¿Ha sufrido enfermedades graves?				
6.2. ¿Durante su permanencia en las UTS tuvo hijos?				
6.3. ¿Ha tenido problemas de adaptación a las dinámicas de la ciudad?				
6.4 ¿Ha tenido dificultades de adaptación a las dinámicas de la institución?				
6.5 ¿Ha tenido dificultades de adaptación a las dinámicas del grupo?				
6.6 ¿Cambió su estado civil?				
6.7. ¿Tuvo alguna calamidad familiar?				
6.8. ¿Cambió de domicilio?				
6.9 ¿Sufrió alguna forma de discriminación?				
6.10. ¿Se vio involucrado en situaciones conflictivas con compañeros?				
6.11. ¿Se vio involucrado en situaciones conflictivas con docentes?				
6.12 ¿Consumió o consume sustancias psicoactivas?				
6.13 ¿Consumió o consume bebidas alcohólicas?				

6.14 ¿Presenta alguna situación física que limite el acceso con regularidad al aula de clase?				
6.15 Presenta alguna situación religiosa o de creencias personales que limiten la realización de las actividades académicas?				
6.16 Presenta dificultades para conformar grupos o equipos de trabajo				
6.17 Se le facilita hablar en público y participar en clase				
6.18 ¿Vive con sus padres?				
6.19 Si NO vive con sus padres, el motivo es la separación de sus padres.				
6.20 Si NO vive con sus padres el motivo es por conflictos familiares				
7. FACTORES INSTITUCIONALES				
7.1. ¿Ha dejado de ver alguna asignatura por cruce de horarios?				
7.2. ¿Ha dejado de ver alguna asignatura por cancelación de cursos?				
7.3 ¿Ha sufrido interrupciones académicas por circunstancias de la vida universitaria?				
7.4 ¿El desempeño de los docentes ha sido satisfactorio				
7.5 ¿Las metodologías empleadas por los docentes son pertinentes				
7.6. ¿Los profesores son idóneos para la disciplina que enseñan				
7.7. ¿Las relaciones interpersonales docentes-estudiantes son adecuadas?				

7.8. ¿Los procesos administrativos establecidos son conocidos y fáciles de tramitar?				
7.9. El reglamento académico es sencillo y fácil de cumplir				
7.10. Ha estado vinculado a un programa o área de Bienestar Institucional				
7.11 Los recursos físicos y tecnológicos de la institución son adecuados				
7.12 ¿Ha hecho uso del servicio de tutorías?				
7.13 ¿Ha realizado algún curso de nivelación o de desarrollo de competencias básicas (lectoras, escritoras, desarrollo de pensamiento)?				
7.14 ¿Ha hecho parte de algún grupo institucional de deporte o de actividades culturales?				
7.15 ¿Ha sufrido algún tipo de discriminación por parte de docentes o directivos?				
7.16 ¿Ha sufrido algún tipo de discriminación o maltrato por parte de compañeros?				
7.17. ¿Las UTS le brindó los recursos físicos suficientes para el el desarrollo de sus actividades académicas?				
7.18 ¿Las UTS le brindó los recursos y apoyos humanos suficientes para el desarrollo de sus actividades?				
7.19 ¿Se siente bien en las UTS? (le gusta estar en la Institución)				
7.20 ¿Se siente orgulloso de ser miembro de la comunidad UTS?				

8. HABITOS Y METODOS DE ESTUDIO				
8.1 ¿Cuenta en su residencia son un ambiente propicio para estudiar?				
8.2 ¿Cuenta con un sitio específico para desarrollar sus actividades de estudio?				
8.3 ¿Ha establecido un horario específico para estudiar y lo cumple?				
8.4. ¿Procura utilizar las ayudas educativas sugeridas por el docente?				
8.5. ¿Lee sobre los temas antes de llegar a clase?				
8.6 ¿Acostumbra tomar apuntes en clase?				
8.7 ¿Utiliza organizadores de información para facilitar la comprensión de los temas?				
8.8. ¿Prepara las evaluaciones con suficiente anticipación?				
8.9. ¿Prepara las tareas y trabajos con suficiente profundidad en los temas?				
8.10 ¿Acostumbra corregir sus evaluaciones para reconocer sus puntos débiles?				
8.11 ¿Solicita asesoría o tutoría cuando no comprende algún tema?				
8.12 ¿Al leer subraya ideas y realiza resumen de texto?				
8.13 ¿Conforma grupos académicos para tratar temas de interés?				
8.14 ¿Le gusta leer?				
8.15 ¿Tiene un método definido de lectura?				
8.16 Cuando lee ¿maneja sistemas de subrayados y de identificación de ideas?				
8.17 ¿Cambia sus metas y tiempos de estudios				

por otras actividades? (rumba, deporte, etc.)				
8.18 ¿Falta a clases?				
8.19 ¿En sus apuntes de estudios maneja esquemas mentales? (cuadros sinópticos, mapas conceptuales, etc.)				
8.20 ¿Es capaz de explicar los temas vistos a sus compañeros?				
8.21 ¿Necesita que le vuelvan a explicar los temas vistos en clase?				

RESULTADOS DE PRUEBAS ICFES

Año en que presentó las pruebas ICFES _____

El puesto obtenido en las pruebas de estado fue _____

El área de menor puntaje en las pruebas de estado fue _____

El área de mayor puntaje en las pruebas de estado fue _____

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo 2. Prueba Diagnóstica en Comprensión Lectora

LA SOLEDAD DE AMÉRICA LATINA

(Discurso de aceptación del premio Nobel 1982- Fragmento)

Gabriel García Márquez

No pretendo encarnar las ilusiones de Tonio Kröger, cuyos sueños de unión entre un norte casto y un sur apasionado exaltaba Thomas Mann hace 53 años en este lugar. Pero creo que los europeos de espíritu clarificador, los que luchan también aquí por una patria grande más humana y más justa, podrían ayudarnos mejor si revisaran a fondo su manera de vernos. La solidaridad con nuestros sueños no nos haría sentir menos solos, mientras no se concrete con actos de respaldo legítimo a los pueblos que asuman la ilusión de tener una vida propia en el reparto del mundo.

América Latina no quiere ni tiene por qué ser un alfil sin albedrío, ni tiene nada de quimérico que sus designios de independencia y originalidad se conviertan en una aspiración occidental.

No obstante, los progresos de la navegación que han reducido tantas distancias entre nuestras Américas y Europa, parecen haber aumentado en cambio nuestra distancia cultural. ¿Por qué la originalidad que se nos admite sin reservas en la literatura se nos niega con toda clase de suspicacias en nuestras tentativas tan difíciles de cambio social? ¿Por qué pensar que la justicia social que los europeos de avanzada tratan de imponer en sus países no puede ser también un objetivo latinoamericano con métodos distintos en condiciones diferentes? No: la violencia y el dolor desmesurados de nuestra historia son el resultado de injusticias seculares y amargas sin cuento, y no una confabulación urdida a 3 mil leguas de nuestra casa. Pero muchos dirigentes y pensadores europeos lo han creído, con el infantilismo de los abuelos que olvidaron las locuras fructíferas de su juventud, como si no fuera posible otro destino que vivir a merced de los dos grandes dueños del mundo. Este es, amigos, el tamaño de nuestra soledad.

Sin embargo, frente a la opresión, el saqueo y el abandono, nuestra respuesta es la vida. Ni los diluvios ni las pestes, ni las hambrunas ni los cataclismos, ni siquiera las guerras eternas a través de los siglos y los siglos han conseguido reducir la ventaja tenaz de la

vida sobre la muerte. Una ventaja que aumenta y se acelera: cada año hay 74 millones más de nacimientos que de defunciones, una cantidad de vivos nuevos como para aumentar siete veces cada año la población de Nueva York. La mayoría de ellos nacen en los países con menos recursos, y entre éstos, por supuesto, los de América Latina. En cambio, los países más prósperos han logrado acumular suficiente poder de destrucción como para aniquilar cien veces no sólo a todos los seres humanos que han existido hasta hoy, sino la totalidad de los seres vivos que han pasado por este planeta de infortunios.

Un día como el de hoy, mi maestro William Faulkner dijo en este lugar: "Me niego a admitir el fin del hombre". No me sentiría digno de ocupar este sitio que fue suyo si no tuviera la conciencia plena de que por primera vez desde los orígenes de la humanidad, el desastre colosal que él se negaba a admitir hace 32 años es ahora nada más que una simple posibilidad científica. Ante esta realidad sobrecogedora que a través de todo el tiempo humano debió de parecer una utopía, los inventores de fábulas que todo lo creemos, nos sentimos con el derecho de creer que todavía no es demasiado tarde para emprender la creación de la utopía contraria. Una nueva y arrasadora utopía de la vida, donde nadie pueda decidir por otros hasta la forma de morir, donde de veras sea cierto el amor y sea posible la felicidad, y donde las estirpes condenadas a cien años de soledad tengan por fin y para siempre una segunda oportunidad sobre la tierra.

Agradezco a la Academia de Letras de Suecia el que me haya distinguido con un premio que me coloca junto a muchos de quienes orientaron y enriquecieron mis años de lector y de cotidiano celebrante de ese delirio sin apelación que es el oficio de escribir. Sus nombres y sus obras se me presentan hoy como sombras tutelares, pero también como el compromiso, a menudo agobiante, que se adquiere con este honor. Un duro honor que en ellos me pareció de simple justicia, pero que en mí entiendo como una más de esas lecciones con las que suele sorprendernos el destino, y que hacen más evidente nuestra condición de juguetes de un azar indescifrable, cuya única y desoladora recompensa, suelen ser, la mayoría de las veces, la incomprensión y el olvido.

1. De las siguientes afirmaciones hay una que no se relaciona con el texto:

- a. La mayoría de ellos nacen en los países con menos recursos y entre éstos, por supuesto, los de América Latina.
- b. La violencia y el dolor desmesurados de nuestra historia son el resultado de injusticias seculares y amarguras sin cuento, y no una confabulación urdida a 3 mil leguas de nuestra casa.
- c. Ante esta realidad sobrecogedora que a través de todo el tiempo humano debió de parecer una utopía, los inventores de fábulas que todo lo creemos, nos sentimos con el derecho de creer que todavía no es demasiado tarde para emprender la creación de la utopía contraria.
- d. Seguimos a los del norte porque infunden temor, misterio, miedo, prohibición y tabú; y como creemos que ellos son capaces de estar por encima de todos estos temores, los seguimos como guía.

2. En la siguiente frase del texto: “no obstante, los progresos de la navegación que han reducido tantas distancias entre nuestras Américas y Europa.”, la expresión subrayada tiene la función de:

- a. Indicar una oposición entre lo que el autor viene diciendo y lo que va a plantear más adelante
- b. Indicar una condición entre lo que el autor viene argumentando y lo que a continuación dice
- c. Indicar las consecuencias de lo que se viene diciendo en el texto
- d. Indicar que no hay relación entre lo que se viene diciendo y lo que va a plantear

3. La idea principal del texto es:

- a. Hablar sobre la soledad de América latina
- b. Comentar lo que significa la incomprensión y el olvido
- c. Dar a conocer las razones del porque estamos limitados por los países poderosos
- d. Explicar el sentido de injusticia que imparte el norte sobre el sur

4. En el escrito, dice: Un día como el de hoy, mi maestro William Faulkner dijo en este lugar: "Me niego a admitir el fin del hombre". No me sentiría digno de ocupar este sitio que fue suyo si no tuviera la conciencia plena de que por primera vez desde los orígenes de la humanidad, el desastre colosal que él se negaba a admitir hace 32 años es ahora nada más que una simple posibilidad científica, Las comillas que están dentro del texto citado se utilizan para:

- a. Aclarar el significado de una palabra
- b. Citar frases, títulos de obras, de artículos
- c. Reproducir citas textuales de cualquier extensión
- d. Comentar o tratar una palabra en particular

5. La intención del texto consiste en:

- a. Informar sobre los progresos de la navegación que han reducido tantas distancias entre nuestras Américas y Europa
- b. Convencer al lector que América Latina no quiere ni tiene por qué ser un alfil sin albedrío
- c. Narrar sobre la vida del maestro William Faulkner
- d. Analizar las diferentes hipótesis sobre por qué frente a la opresión, el saqueo y el abandono, nuestra respuesta es la vida.

6. La temática del texto gira en torno a:

- a. Un asunto político
- b. Un asunto ético y religioso
- c. Un asunto social
- d. Un asunto cultural

7. El anterior escrito se puede relacionar con:

- a. Una fábula porque deja una moraleja aplicada a la vida
- b. una biografía porque cuenta la vida de las personas
- c. Un cuento, porque relata historia de los personajes
- d. Un texto donde se persuade o disuade al receptor sobre determinados hechos

8. El argumento del escrito acerca de que América Latina no quiere ni tiene por qué ser un alfil sin albedrío, ni tiene nada de quimérico que sus designios de independencia y originalidad se conviertan en una aspiración occidental se puede sintetizar como:

- a. Una verdad demostrada
- b. Una mentira insensible
- c. Un melodrama poco convincente
- d. Una historia irónica y trágica

9. De acuerdo con la lectura podemos afirmar que Gabriel García Márquez

- a. llega a una conclusión sobre la intención de los países poderosos
- b. se limita a presentar una serie de hipótesis, pero no llega a ninguna conclusión
- c. asume una posición crítica sobre América Latina
- d. presenta una serie de hechos que demuestran la incompreensión y el olvido, como conclusión única que se plantea en la lectura

10. Del párrafo final del texto: “¿ Por qué la originalidad que se nos admite sin reservas en la literatura se nos niega con toda clase de suspicacias en nuestra tentativas de cambio social ?”, podemos inferir que:

- a. García Márquez hace esta pregunta para que el lector reflexione y llegue a la conclusión de que hay países a los que no le interesa que en nuestra patria se realice un cambio político y económico.
- b. Es más fácil reconocer que tenemos imaginación literaria, pues no todo el mundo lee.
- c. García Márquez hace esta pregunta porque quiere que el lector reflexione sobre lo injustos que pueden ser los países europeos al juzgarnos de un manera dura y negativa
- d. La pregunta que hace García Márquez invita a reflexionar sobre cómo los países poderosos tienen muchos intereses económicos y no les convendría que fuéramos socialistas.

11. En el texto se habla de Thomas Mann. ¿Qué relación puede haber entre él y García Márquez para que lo cite en el escrito?:

- a. porque ambos recibieron el premio nobel de literatura
- b. porque lo que comentó Thomas Mann se relaciona con las ideas de García Márquez que se expresan en el texto.
- c. Porque Thomas Mann era amigo de García Márquez
- d. Porque García Márquez considera a Thomas Mann como u espíritu inspirador de libertad y tolerancia.

12. En el escrito García Márquez dice: “La solidaridad con nuestros sueños nos hará sentir menos solos, mientras no se concrete con actos de respaldo legitimo a los pueblos que asuman la ilusión de tener una vida propia en el reparto del mundo”. Según esto, ¿cuál cree que sea la inferencia que más se relaciona?:

- a. Mientras los países poderosos no legitimen la autodeterminación de los pueblos, el aislamiento, la dependencia y la soledad no nos dejarán por mucho tiempo.
- b. Mientras existan países que prediquen la libertad y no la apliquen, seguiremos siendo países atrasados.
- c. Mientras no trabajemos honradamente, viviremos solitarios y los otros países no nos respetarán
- d. Mientras los países europeos no conozcan o no se interesen por la historia y la cultura de América latina, jamás nos van a respetar

13. García Márquez muestra, a través de su discurso, aspectos ideológicos. ¿cuál idea se aproxima más al pensamiento del escritor?:

- a. García Márquez cree en una Latinoamérica unida, independiente y progresista
- b. García Márquez critica muy sutilmente a los Estados Unidos por ser el país más agresivo contra aquellos que no quieren girar en su órbita política
- c. García Márquez trata de persuadir a los europeos que escuchan su discurso de que vean a los países latinoamericanos con otra perspectiva y no como alfiles sin albedrio
- d. García Márquez cuestiona la incapacidad de los latinoamericanos para poder liberarse de su soledad, incapacidad que se refleja en su subdesarrollo.

14. Con el título “La soledad de América Latina”, Gabriel García Márquez hace referencia a :

- a. Lo solitario que vive en Colombia
- b. Su novela “ Cien años de soledad” pero en relación con Latinoamérica
- c. La injusticia social en que viven muchos países de América Latina
- d. La soledad que viven los pueblos de Latinoamérica debido al desconocimiento de su historia y su cultura

15. Según el texto, podría opinar que:

- a. La lectura presenta una concepción realista y absurda de la vida
- b. la lectura presenta en su contenido una visión realista, pero a la vez pesimista de la situación social de América latina
- c. La lectura presenta una concepción idealista de la situación social de América latina
- d. La lectura presenta una visión de tolerancia crítica en relación con la situación social de América latina.

16Al anterior escrito se le podría colocar un título que guarde relación con el contenido ¿cuál de los siguientes considera que se adecua más?

- a. Un norte casto y un sur apasionado
- b. La violencia y el dolor desmesurados
- c. Una nueva y arrasadora utopía de la vida
- d. Incomprensión y olvido

Anexo 3. Prueba de contrastación en comprensión lectora

Apreciado estudiante:

Con esta prueba se evalúa el nivel de desarrollo de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva, con el fin de conocer su mejora en el desarrollo de las habilidades lectoescritoras.

A continuación debe leer el siguiente texto de referencia para responder un cuestionario de 16 preguntas de selección múltiple, con única respuesta. Cada pregunta consta de un enunciado y cuatro alternativas de respuesta. Debe Seleccionar la respuesta correcta. Al finalizar el ejercicio puede consultar sus resultados de manera inmediata.

TEXTO DE REFERENCIA

ÚSELO Y TÍRELO

Autor: Eduardo Galeano

La sociedad de consumo ofrece fugacidades. Cosas, personas; las cosas fabricadas para durar, mueren al nacer, y hay cada vez más personas arrojadas a la basura desde que se asoman a la vida. Los niños abandonados en las calles de Colombia, que antes se llamaban gaminos y ahora se llaman desechables, y están marcados para morir. Los numerosos nadies, los fuera de lugar, son "económicamente inviables", según el lenguaje técnico. La ley del mercado los expulsa por superabundancia de mano de obra barata. El Norte del mundo genera basuras en cantidades asombrosas. El Sur del mundo genera marginados. ¿Qué destino tienen los sobrantes humanos? El sistema los invita a desaparecer; les dice: "Ustedes no existen".

Los 24 países desarrollados que forman la Organización para la Cooperación en el Desarrollo Económico del Tercer Mundo producen el 98% de los desechos venenosos de todo el planeta. Ellos cooperan con el desarrollo regalando al Tercer Mundo su mierda radioactiva y la otra basura tóxica que no saben dónde meter. Prohíben la importación de sustancias contaminantes, pero las derraman generosamente sobre los países pobres. Hacen con la basura lo mismo que con los pesticidas y abonos químicos prohibidos en casa: los exportan al Sur bajo otros nombres.

El Sur, basurero del Norte, hace todo lo posible por convertirse en su caricatura. Pero la sociedad de consumo -dime cuánto consumes y te diré cuánto vales- invita a una fiesta prohibida para el 80% de la humanidad. Las fulgurantes burbujas se estrellan contra los altos muros de la realidad. La poca naturaleza que le queda al mundo, maltrecha y al borde del agotamiento, no podría sustentar el delirio del supermercado universal, y al fin y al cabo, la gran mayoría de la gente consume poco, poquito y nada necesariamente, para garantizar el equilibrio de la economía mundial mediante sus brazos baratos y sus productos a precio de ganga. En un mundo unificado por el dinero, la modernización expulsa mucha más gente que la que integra. Para una innumerable cantidad de niños y jóvenes latinoamericanos, la invitación al consumo es una invitación al delito. La televisión te hace agua la boca y la policía te echa de la mesa. El sistema niega lo que ofrece; y la lucha social aparece en las páginas políticas y sindicales.

El mundo de fin de siglo viaja con más naufragos que navegantes, y los técnicos denuncian los "excedentes de población" en el Sur, donde las masas ignorantes no saben hacer otra cosa que violar el sexto mandamiento día y noche. ¿"Excedentes de población" en Brasil, donde hay 17 habitantes por kilómetro cuadrado, o en Colombia, donde hay 29? Holanda tiene 400 habitantes por kilómetro cuadrado y ningún holandés se muere de hambre; pero en Brasil y en Colombia, un puñado de voraces se queda con todos los panes y peces. Cada vez son más los niños marginados que, según sospechan ciertos expertos, "nacen con tendencia al crimen y la prostitución".

A principios de siglo, el científico inglés Cyril Burt propuso eliminar a los pobres muy pobres "impidiendo la propagación de su especie". Al fin de siglo el Pentágono anuncia la renovación de sus arsenales, adaptados a las guerras del futuro, que tendrán por objetivo los motines callejeros y los saqueos; y en algunas ciudades latinoamericanas, como Santiago de Chile, ya hay cámaras de televisión vigilando las calles. El sistema está en guerra con los pobres que fabrica, y a los pobres más pobres los trata como si fueran basura tóxica. Pero el Sur no puede exportar al Norte estos residuos peligrosos, que se multiplican cada día. No hay manera de "impedir la propagación de su especie", aunque según el arzobispo de San Pablo, cinco niños caen asesinados cada día en las calles de las ciudades brasileñas, y, según la organización justicia y Paz, son niños buena

parte de los 40 desechables que cada mes caen asesinados en las calles de las ciudades colombianas.

Ellos integran el sector más peligroso de los "excedentes de población". El niño como amenaza pública, la conducta antisocial del menor en América, es el tema recurrente de los Congresos Panamericanos del Niño desde 1993.

Tampoco se puede mantenerlos escondidos, aunque los desechables no existen en la realidad oficial: la población marginal que más ha crecido en Buenos Aires se llama Ciudad Oculta y se llaman ciudades perdidas los barrios de lata y cartón que brotan en los barrancos y basurales de los suburbios de la ciudad de México.

CUESTIONARIO

1. De las siguientes afirmaciones hay una que no mantiene relación y secuencia con el texto.
 - a. El norte del mundo genera basuras en cantidades asombrosas
 - b. Los Países desarrollados cooperan con el desarrollo regalando al tercer mundo su mierda radioactiva y basura tóxica
 - c. En un mundo unificado por el dinero, la modernización expulsa mucha más gente que la que integra
 - d. Las razones existen siempre; en último término, nada de lo que nos ocurra tiene importancia planetaria.

2. En el texto se dice lo siguiente: “ellos integran el sector más peligrosos de los “excedentes de población””. El niño como amenaza pública, la conducta antisocial del menor en América, es el tema recurrente de los congresos Panamericanos del niño desde 1993”. Las palabras subrayadas que están dentro del texto citado se pueden sustituir por:
 - a. Aventajados, táctica, acogido
 - b. Superados, costumbre, acudido
 - c. Rebasados, proceder, apelado
 - d. Sobrados, comportamiento, recurrido

3. La idea principal del texto es:

a. La presencia en el sur de grupos desechables o sobrantes humanos como tilda la sociedad

b. La modernización expulsa mucha más gente que la que integra

c. La sociedad del consumo ofrece fugacidades

d. La propagación de grupos o sobrantes humanos en el sur es imposible de impedir

4. En la lectura, la clase de verbo que predomina es:

a. Un verbo copulativo pues la acción consiste en enlazar un sujeto con un predicado utilizando el verbo ser o estar.

b. Un verbo transitivo, es decir la acción del sujeto recae directamente en un objeto

c. Un verbo reflexivo cuando el sujeto y el objeto es la misma persona o cosa.

d. Un verbo impersonal, no hay un sujeto que realice la acción, y por lo general se usa en tercera persona.

5. La intención del texto “úselo y tírelo” consiste en:

a. Argumentar las causas y las consecuencias de la presencia de grupos desechables o sobrantes humanos

b. Informar sobre cómo en países como Colombia, Brasil, Argentina y México, la presencia de niños de la calle es numerosa.

c. Narrar hechos que han llevado a la presencia de niños de la calle

d. Predecir los acontecimientos que nos esperan si llegara a prolongarse la situación de contar con un sinnúmero de niños de la calle.

6. La forma como está redactado el texto muestra una relación de ideas:

a. Causa y efecto, porque el autor va explicando las causas de la aparición de cosas para el consumo y presencia de personas económicamente inviables; y el efecto son los desechos venenosos, basura tóxica y grupos de niños marginados

b. Cronológico, porque el autor va explicando cómo secuencialmente, a través del tiempo, se propagó la basura tóxica y los niños de la calle

c. Ejemplificando, porque a través de ejemplos explica cómo funciona el sistema social.

d. Comparativa, porque el autor explica como los pobres muy pobres son producto del sistema político del país.

7 En el texto se dice que: “el sur, basurero del norte, hace todo lo posible por convertirse en su caricatura”. ¿Cuál contenido guarda relación con esta frase?

- a. El sur es igual al norte
- b. El sur imita al norte en el consumo
- c. El sur es hijo del norte
- d. El sur crece a igual ritmo que el norte

8. El anterior escrito se puede relacionar con

- a. un asunto filosófico
- b. un asunto de biología y genética
- c. un asunto teológico
- d. un asunto político y social

9. De acuerdo con la lectura podemos afirmar que:

- a. El autor llega a una conclusión sobre los planteamientos que propone.
- b. El autor se limita a presentar una serie de hipótesis, pero no llega a ninguna conclusión
- c. El autor del texto asume una posición crítica sobre el ser humano asimilado a la condición de cosa, y como cosa inservible, que es el tema central del escrito.
- d. El autor del texto presenta una serie de hechos que demuestran los sobrantes humanos, como conclusión única que se plantea en la lectura

10. Si analiza los párrafos seis y siete podemos afirmar que:

- a. El séptimo párrafo es un complemento del sexto, ya que en el sexto se explica sobre el niño como amenaza pública y en el séptimo se explica sobre el crecimiento marginal
- b. El séptimo párrafo es opuesto al sexto, pues se habla de cosas totalmente diferentes, en el séptimo menciona la ciudad oculta y pérdidas y en el sexto, sobre el niño antisocial como tema del congreso panamericano.

- c. El párrafo sexto y séptimo son tan diferentes que si eliminaríamos el séptimo no se alteraría el sentido del texto.
- d. Los dos párrafos están relacionados, pues en el sexto se habla sobre la conducta antisocial y en el séptimo explica las consecuencias

11. Cuando el autor del texto dice que: “Ellos cooperan con el desarrollo regalando al Tercer Mundo su mierda radioactiva y la otra basura tóxica que no saben dónde meter” Esta expresión permite inferir que

- a. Los países desarrollados contribuyen en parte al desarrollo de los países del sur
- b. Ofrecen a otros países tecnologías de fácil alcance para que generen desarrollo y progreso social
- c. Exportan al sur su basura camuflándola bajo otras titulaciones
- d. Garantizan el equilibrio de la economía mundial mediante sus brazos baratos y sus productos a precio de ganga

12. Al leer el texto en su totalidad podemos concluir que el recurso que emplea el autor para expresar lo que siente lo hace de manera

- a. Agresiva para estar en contra de los actores de la propagación de niños de la calle
- b. Cautelosa, pues mide las palabras para decirlas y utiliza el mecanismo de la diplomacia.
- c. humorística, lo que dice invita a la risa
- d. Irónica, pues lo que comenta lo dice cuestionando a las personas indirectamente

13. Ante la pregunta "¿Qué destino tienen los sobrantes humanos?", la respuesta más pertinente sería:

- a. Deben asumir la vida autónomamente, sin depender de nadie.
- b. Ser expulsados del sistema por considerasen económicamente inviables.
- c. Esperar a que otros vengán y tiendan su mano de solidaridad
- d. Ser eliminados para impedir la propagación de su especie

14. En el texto se dice que: " Cada vez son más los niños marginados que, según sospechan ciertos expertos, "nacen con tendencia al crimen y la prostitución". Con base en lo anterior, ¿cuál sería la crítica que más se opone a la cita textual?

- a. Los marginados siempre han tenido el espíritu de sumisos
- b. el hábito de obedecer se debe a la cultura antisocial en la cual se han formado ,esta cultura ha sido producto del mismo sistema político
- c. Los marginados viven en este marco social de vida, porque son incapaces de ser autónomos.
- d. **El marginado es un ser humano y de hecho inteligente para seguir viviendo toda la vida dominado.**

15. De acuerdo con tus presaberes enciclopédicos, podemos afirmar que Eduardo Galeano es

- a. **Un periodista y escritor de origen Uruguayo, cuya obra proyecta una concepción realista y absurda de los excluidos del sistema social**
- b. un filósofo y escritor colombiano, cuya obra intenta buscar un sentido a través de la idea de propagación de los sobrantes humanos
- c. un escritor español de una vasta obra ensayística y poética. En ella refleja la influencia del poder de unos sobre otros
- d. un filósofo y escritor español, crítico y periodista que reivindica la necesidad de vivir como alternativa emancipadora ante una sociedad asfixiante.

16. Según el texto se podría afirmar que

- a. **la lectura presenta una concepción realista y absurda sobre los grupos desechables o sobrantes humanos**
- b. la lectura presenta en su contenido una visión realista, pero a la vez pesimista sobre la situación de los sobrantes humanos
- c. la lectura presenta una situación idealista frente a los sobrantes humanos
- d. la lectura presenta una visión de tolerancia en relación a los sobrantes humanos

Anexo 4. Rejilla de evaluación prueba contraste de lectoescritura

COMPETENCIA	CRITERIO	INDICADORES DE DESEMPEÑO	PREGUNTA	NIVELES		
				BAJO	MEDIO	ALTO
INTERPRETATIVO A	IDEA PRINCIPAL	Identifica la idea principal en el texto	1	No respondió ninguna pregunta. Respondió correctamente entre 1 a 3 preguntas Definidas en la prueba.	Respondió correctamente entre 4 a 5 preguntas definidas en la prueba	Respondió correctamente las 6 preguntas definidas en la prueba
	INTENCION DEL AUTOR	Identifica la intención del autor en el texto	2			
	ORGANIZACIÓN Y SECUENCIA DE IDEAS	Organiza las ideas de un texto en forma lógica y secuencial	3			
	VOCABULARIO	Define el significado de palabras y las usa correctamente en el contexto del texto	4			

COMPETENCIA	CRITERIO	INDICADORES DE DESEMPEÑO	PREGUNTA	NIVELES		
				BAJO	MEDIO	ALTO
	ASPECTOS ORTOGRAFICOS	Identifica el uso de aspectos ortográficos presentes en el texto	5			
	TEMATICA	Describe la temática específica en el texto	6			
ARGUMENTATIV A	JUSTIFICA UNA AFIRMACION	Identifica el tipo de texto para dar su punto de vista con razones validas	7	No respondió ninguna pregunta. Respondió correctamente	Respondió correctamente entre 3 a 4 preguntas definidas en la prueba	Respondió correctamente las 5 preguntas definidas en la prueba
	EXPLICITACION DE LOS PORQUÈS	Da a conocer el motivo de la situación	8	Respondió correctamente entre 1 a 2 preguntas		

COMPETENCIA	CRITERIO	INDICADORES DE DESEMPEÑO	PREGUNTA	NIVELES		
				BAJO	MEDIO	ALTO
		presentada en el texto		definidas en la prueba.		
	CAUSALIDAD	Establece la causalidad de un evento presente en el texto.	9			
	ORGANIZACIÓN DE PREMISAS	Interpreta las premisas en el texto teniendo en cuenta la intencionalidad del autor	10			
	DEMOSTRACION	Reconoce la intencionalidad del autor en el texto	11			
	ALTERNATIVA DE	Manifiesta la	12	No respondió	Respondió	Respondió

COMPETENCIA	CRITERIO	INDICADORES DE DESEMPEÑO	PREGUNTA	NIVELES		
				BAJO	MEDIO	ALTO
PROPOSITIVA	EXPLICACION	intencionalidad del autor frente al texto		ninguna pregunta.	correctamente entre 3a 4 preguntas definidas en la prueba.	correctamente las 5 preguntas definidas en la prueba.
	RESOLUCION DE PROBLEMAS	Resuelve problemas relacionados con el texto y sus contextos inmediatos.	13	Respondió correctamente entre 1 a 2 preguntas definidas en la prueba.		
	ESTABLECE GENERALIZACIONES	Explica el sentido de la situación presentada en el texto	14			
	ESTABLECE REGULARIDADES	Maneja información de los textos leídos.	15			
	INFORMACION	Reconoce	16			

COMPETENCIA	CRITERIO	INDICADORES DE DESEMPEÑO	PREGUNTA	NIVELES		
				BAJO	MEDIO	ALTO
	IMPLICITA	información proposicional implícita.				

Anexo 5. Rejilla de evaluación prueba contraste de matemáticas

COMPETENCIA	CRITERIO	INDICADORES DE DESEMPEÑO	PREGUNTAS	NIVELES		
				BAJO	MEDIO	ALTO
COMUNICATIVA Y REPRESENTATIVA	COMUNICATIVA	Traduce situaciones problémicas del lenguaje natural al lenguaje simbólico y representativo.	11	No respondió ninguna pregunta o respondió correctamente entre 1 y 2 preguntas definidas en la prueba.	Respondió correctamente entre 3 Y 4 preguntas definidas en la prueba	Respondió correctamente las 5 preguntas definidas en la prueba
			13			
	REPRESENTATIVA	Interpreta diferentes tipos de representaciones matemáticas.	3			
			4			
			7			
	RAZONAMIENTO Y ARGUMENTACIÓN	RAZONAMIENTO	Realiza inferencias correctas a partir de la información encontrada en una situación problémica.			
2						
ARGUMENTACIÓN		Identifica patrones y regularidades variacionales que le	6			
			8			
			10			

COMPETENCIA	CRITERIO	INDICADORES DE DESEMPEÑO	PREGUNTAS	NIVELES		
				BAJO	MEDIO	ALTO
		permiten crear modelos matemáticos.		prueba.		
RESOLUCION DE PROBLEMAS Y MODELACIÓN	RESOLUCION DE PROBLEMAS	Elabora un plan de acción, que responde a lo que se le pide hallar y a sus hipótesis sobre la solución del problema dado.	14	No respondió ninguna pregunta o respondió correctamente entre 1 y 2 preguntas definidas en la prueba.	Respondió correctamente entre 3 y 4 preguntas definidas en la prueba	Respondió correctamente las 5 preguntas definidas en la prueba
			15			
	MODELACIÓN	Desarrolla y aplica correctamente diversas estrategias para solucionar situaciones problémicas.	5			
			9			

Anexo 6. Relatoría Entrevista No. 1

ENTREVISTADOR: Muchas gracias por atender a esta entrevista

ENTREVISTADOR: Como fue su ingreso a las UTS y las causas por las cuales decidió abandonar el programa...

Bueno yo estaba cursando tecnología en administración de empresas, yo empecé en el año...2005 si no estoy mal, en el segundo semestre, en ese tiempo se llamaba así pero creo que ahora se llamaba geo gestión, ahora, gestión empresarial, bueno.....yo nunca perdí una materia, yo hice todo completo, bien termine en 2008, en el primer semestre, ósea en junio del 2008 yo ya había terminado materias, entonces bueno ahí yo decidí empezar lo de las practicas, yo no sabía muy bien como era el asunto para graduarme, como que esa información nunca estuvo así tan clara, yo no tenía , ósea, yo iba a la universidad a estudiar , yo no era de las que me quedaba hablando y eso, entonces yo veía que mis compañeros estaban como más enterados y estaban más tiempo en coordinación , que en ese tiempo la coordinación tenía unos horarios específicos para atender, y yo generalmente nunca encontraba abierto , entonces me dieron tres opciones, una era hacer un seminario , la otra era hacer una tesis y la otra era hacer una práctica empresarial Y entonces yo dije bueno, hago la práctica, yo consigne el dinero, eso fue como el noviembre de 2008, consigne lo de la plata para la práctica empresarial y yo la iba a hacer acá ,yo estoy trabajando , entonces enviamos una carta en la que solicitaba como practicante y la unidades me dio una carta donde me aceptaban, de ahí yo tenía que mandar unos informes, eso era en la noche, me queda complicado, pues sí, creo que eso era con el que dictaba las instrucciones para eso era el señor julio torres , en una ocasión yo pude ir y entonces él me dijo ,bueno tiene que presentarme los informes y no sé qué , pero ya estaba aquí tan embolada , porque yo siempre estaba aquí trabajando desde que estaba estudiando y entonces a mí me quedaba como complicado hacer eso, nunca tenía un asesor y yo le preguntaba a todo el mundo como es eso(lo de los informes)y me dijeron que era un informe de lo que usted va a hacer y entonces yo dije bueno voy a hacer la misión y la visión de la empresa, pero no...nunca lo hice, ósea es como por decir , después he ido después pero creo que cambiaron al coordinador y me

han dicho que vuelva en las noches para lo de las practicas porque yo si me quiero graduar es solo falta del título , ósea yo solo quiero tener el cartón y ya, porque las practicas aquí yo ya llevo bastante tiempo. Si hay otra opción, incluso no sé si este año fui y me dijeron que esta año ya el seminario no estaba para esto sino para la profesional y yo dije bueno si no hago una tesis o algo para que me guíen, si a mí me dicen que en tal horario tal cosa, pues yo me veo más comprometida, pero si me dicen venga cuando usted quiera pues no voy a estar, en una ocasión me asignaron un tutor pero el profesor casi no , casi que no lo contacte.

Yo hice todo los 6 semestres en tecnología en administración de empresas, ósea nunca perdí una materia, todo lo termine normal.

ENTREVISTADOR: continuaría con el ciclo profesional

Si me puedo graduar pues depende de lo horarios, porque creo que solamente es en la noche , si se puede en el día yo si lo terminaría porque sé que solamente me hacen falta 4 o 5 semestres, si ... si lo terminaría

ENTREVISTADOR: Recuerda haber recibido apoyo de la institución en el caso de su trabajo de grado

Si, ósea fue todo como que muy desprendido, como que cada... el alumno miraba a ver como hacía, no hubo acompañamiento, eso hizo falta por ejemplo, también me paso en el caso del ECAES, y yo como ¿Qué es el ECAES?, ya estaba en el plazo de cancelar y todo eso y me toco ir corriendo, y yo creo que lo mismo ósea yo iba a clases pero no permanecía mucho tiempo dentro de la universidad, hay mucha gente que se queda entre huecos o que sí , los que están atrasados entonces se quedan la otra hora, y yo cuando llegaba tarde y cuando salía me iba directo a trabajar y yo siempre estudie de día porque me dieron permiso , y eso fue así todo , la universidad fue un trote.

ENTREVISTADOR: ¿en que considera usted que la institución puede apoyar a las personas que están en esta situación?

Pues yo pienso que, desencárgalos, porque para ustedes como negocio, para la universidad a ustedes les conviene que uno siga allá, entonces si a uno lo vuelven a llamar o le hacen para que hayan unos instructivos de que hay que hacer y qué es eso , y uno puede hacerlo , pero si lo dejan solo en el caso de uno , lo va a postergar , en mi caso porque no tengo tiempo , uno nunca lo va a tener o lo va a sacar para eso.

ENTREVISTADOR: Respecto a los profesores durante el trayecto de la carrera.

Pues yo tuve unos profesores muy buenos y unos no tanto, pero uno generalmente se interesa en las clases que uno ve que el profesor va, pues yo soy muy estricta en ese sentido , aunque yo no tendría ningún comentario , yo tuve profesores muy buenos en lo que fue el área de matemáticas, algunos tenía experiencia como administradores, tuve unos profesores en el semestre de auditoria muy buenos, pero también tuve profesores muy regulares, específicamente en el último semestre, vi una materia que se llamaba calidad, el profesor que tuvimos creo que había sido decano, creo que la san toto y no recuerdo el nombre de él, entonces resulta que el señor siempre traía unas guías, ósea el traía como su corbata de trabajo, unas guías para enseñarnos entonces resulta que yo veía que el señor era como pegado y pegado a las guías y él era súper estricto y entonces era solamente lo que él decía, y la clase de él no era tan participativa, entonces en una ocasión el llego como a las 6 de la mañana y se le quedaron las hojas y entonces no pudo dictar clase, tuvo que volver hasta el apartamento a recoger las hojas y volvió a dictar la clase en 1 hora y entonces lo que yo percibí era, no tiene la preparación porque si yo , ósea , en esto que yo trabajo, yo sé todo y no necesito la ayuda del computador o lo que uno tiene , ósea yo sola puedo explicar y puedo exponer , y ni siquiera en una hora pudo , sin las hojas no puede hacer nada , entonces tan estricto para unas cosas , y no da la talla , habían algunos profesores que habían sido , que trabajaban en la coordinación , ósea trabajaban tiempo completo en la universidad y tal vez no habían ejercido y para esta carrera es muy importante que los profesores hayan ejercido , la experiencia profesional es muy diferente , a nosotros nos enseñaban por ejemplo en costos, en manejo organizativo de las empresas o bueno nos pintaban empresas de 200 empleados con departamento de recursos humanos , de contabilidad ,de producción, departamento

de ventas y cuando uno sale al mercado real aquí en Santander eso no existe y a nosotros nos decían que íbamos a financiar empresas, y yo , a mí me ha ido bien , pero yo he visto a mis compañeros , que algunos están de recepcionistas y en puestos ganando un poco más del mínimo , no entonces a nosotros lo que nos pintaban, era no ustedes van a salir a gerencia y en la vida real eso no va a pasar, porque aquí que las empresas son familiares y si yo fuera dueña de una empresa yo no se la dejaría en manos de una persona que usa otra terminología, no lo dejaría y en segundo lugar las empresas no son tan grandes por ejemplo aquí en esta empresa pasa un día estoy de cartera , otro de facturación , otro día de ventas, entonces a uno le toca, asumir varios cargos y eso pasa con las empresas porque son familiares , son de 4 personas o 5 y a nosotros nos decían vamos a gerenciar Coca-Cola , entonces en la vida real hay una brecha enorme

ENTREVISTADOR: ¿hay algo que quisiera añadir?

No, pues yo si quisiera graduarme, esperar a ver si tengo la oportunidad, si no es muy demorado, o sea yo si quisiera porque es importante seguir con eso

Anexo 7. Relatoría entrevista No. 2

ENTREVISTADOR: ¿Cómo fue tu experiencia en las unidades tecnológicas? y cuáles fueron los motivos por los cuales decidiste no terminar el programa académico.

Bueno....yo ingrese a las unidades el segundo semestre del 2001

La razón por la que escogí las unidades fue específicamente porque el ICFES que tuve fue un ICFES muy bueno en la parte de cálculo y de matemáticas y todo eso, y física.

Entonces yo quería estudiar una carrera de sistemas, no podía por el puntaje que tenía en el ICFES presentarme en la UIS, no me alcanzaba el puntaje, entonces opte por las unidades por precio y tenía una carrera que fue la que finalmente escogí, que fue diseño de administración de sistemas, era la única que había de sistemas, pues prácticamente en ese entonces.

Pues yo no me puse a mirar mucho el currículo, si no yo dije “a bueno es sistemas, yo aprovecho con sistemas”.

Ingrese digamos que la parte económica la costeaba, entonces no me era tampoco fácil pagar los estudios, pero una vez que entre me estrellé de pronto por el lado académico, porque, yo no era muy, o sea no me gustan las matemáticas, no me gusta el cálculo, no me gusta la física y prácticamente todos los semestres se veía algo de eso, bueno entonces el primer semestre me fue, digamos que bien porque era solamente matemáticas, al segundo semestre ya me toco calculo con un profesor bastante pesado, muy muy pesado se llamaba rufen y yo si no estoy mal, el segundo bimestre o no estoy segura ,cancele o sea termine perdiendo esa materia, también perdí física y al tercer semestre , bueno, ya nivele calculo, pero al cuarto semestre tenía que volver a ver calculo y me toco con el mismo profesor Arnulfo , volví al primer cuarto y lo cancele, definitivamente era un profesor bastante difícil y además de que a Mi ni me gustaba la materia y en ese entonces era como el 2013 y me salió trabajo, trabajó de medio tiempo y empecé a trabajar no recuerdo si en las tardes o en las mañanas, bueno el caso es que cuando empecé a trabajar y viendo la situación en la que estaba en la universidad de que llevaba varias materias atrasadas porque había perdido y pues me di cuenta de que la carrera no era lo que yo necesariamente quiera, o sea específicamente yo quería

computadores pero más como enfocado en la parte física de los computadores, esta parte estaba enfocado completamente en la parte de la programación, tal vez fue error mío por no haber visto bien el test y no haber tomado una decisión más pensada, pero finalmente después de que entre a trabajar se me puso como pesada la cosa, ya no me quedaba tanto tiempo para prepararme Y opte por seguir trabajando, y ya después me salió un trabajo de tiempo completo y yo pues dije que para que seguía estudiando una carrera que sé que no me gusta y que se que si la termino probablemente no la voy a ejercer, entonces decidí retirarme por eso, o sea específicamente porque empecé a trabajar y no le vi salida a la carrera para mí.

ENTREVISTADOR: ¿tuviste algún tipo de orientación vocacional antes de ingresar?

Bueno yo la verdad no recuerdo, creo que todo fue por mi cuenta, yo había descansado un semestre totalmente, después de que Salí del colegio no había hecho nada de papeleo de universidades, antes de graduarme nos llevaron a algunas universidades pero a las unidades creo que nunca nos llevaron, y hice todo por mi cuenta, yo hice las averiguaciones, pero decir que alguien allá me ayudo a me, no, la verdad no fue totalmente personal

ENTREVISTADOR: ¿tuvo acceso a tutorías o a algún programa de las unidades?

No lo máximo fue cuando iba quedada, de pronto cuando iba mal en materias que me hacía....,no me acuerdo como se llamaba los supletorios o algo así bueno yo repetía los exámenes pero era solamente las partes de calcula que eran las que me iba, pero yo diría que no, tutorías no

ENTREVISTADOR: ¿ingresaría a otro programa en las unidades?

Pues las unidades no me parece una mala universidad pero digamos que a estas alturas de mi vida yo ya no estoy pensando en estudiar por varias razones, la primera porque estoy bien laboralmente y pienso irme del país, así que a estas alturas con 30 años, no me llama mucho la atención y no le veo mucho futuro a eso

ENTREVISTADOR: ¿alguna otra cosa que nos quieras agregar?

No, no, en general a mí me gusto el ambiente de las unidades, comparándola con la UIS es mucho más tranquilo y me gusto la parte deportiva, mientras estuve estudiando estuve en softball, en micro, esa parte me gusta, las instalaciones de la universidad son buenas, en general los profesores eran buenos, uno ahí se encontraba con uno que otro que le gustaba rajar, pero en general es una muy buena universidad y es muy buena pues en la parte laboral.

Anexo 8. Relatoría entrevista No. 3

¿DESCRIBA BREVEMENTE SU SITUACIÓN FAMILIAR?

Eso fue aproximadamente hace 13 o 14 años, tenía estabilidad laboral, trabajaba como técnico en telecomunicaciones, pero recibía un apoyo por parte de mi familia, un apoyo económico que me permitía, estudiar en la noche, la decisión de tomarla fue que mi familia se fue de aquí y para mí fue imposible cubrir los costos familiares y los costos universitarios

¿CUÁL ES SU SITUACIÓN ACADÉMICA ACTUAL?

No estoy estudiando.

¿QUE MOTIVO SU INGRESO A LAS UTS?

Yo me había graduado del tecnológico como bachiller técnico y me había desempeñado varios años como electricista y como técnico con telecomunicaciones, y las unidades me daban la posibilidad de adquirir un título que certificara toda mi experiencia durante todos esos años

¿CUÁL FUE SU SITUACIÓN ACADÉMICA EN LAS UTS?

Bastante buena, era buen estudiante, aplicado, me preocupaba por asistir y por hacer las cosas bien, porque ya tenía cierta edad y era como un compromiso con lo que yo quería hacer

¿CUAL FUE LA CAUSA O CASUSAS DE DESERCIÓN DEL PROGRAMA DE LAS UTS/DE QUE PROGRAMA?

En el trabajo no me dejaban salir más temprano entonces generalmente llegaba tarde a las primeras horas y había trabajos que porque no estudiaba, me era imposible salir de mi puesto del trabajo, entonces debía faltar a clases

¿TENÍA INFORMACIÓN SUFICIENTE SOBRE EL PROGRAMA?

Claro... si tenía información, yo trabajaba en la misma línea del plan educativo que había escogido, yo trabajaba como técnico en telecomunicaciones y hacia trabajos de todo lo relacionado con televisión e internet en ese momento

¿CONSIDERA QUE AUN MANTIENE INTERÉS SOBRE LA CARRERA Y QUE TIENE HABILIDADES PARA DESEMPEÑARSE EN ELLA?

Claro, claro, tengo mucho años de experiencia... mucho años de aprender las nuevas tecnologías, pero desafortunadamente como toda ciencia nueva uno se va desactualizado si no está metido entre la información nueva.

¿COMO INFLUYO LA SITUACIÓN SOCIOECONÓMICA EN LA DECISIÓN DE ABANDONAR EL PROGRAMA?

Yo en ese momento, fue definitivo...porque...a pesar de mi experiencia en la empresa lo que me ganaba no era suficiente para cubrir las dos cosas, mis gastos de familia y mis gastos universitarios, entonces era decidir entre una de las dos cosas en ese momento y decidí abandonar

CUENTA CON UN EMPLEO U OCUPACIÓN QUE LE PERMITA ASUMIR LOS COSTOS DE SU ESTUDIO?

Si cuento con un empleo y unos ingresos, pero no me alcanza para pagar gastos adicionales.

¿CUENTA CON HERRAMIENTAS Y CONDICIONES QUE LE PERMITAN O FACILITEN EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD ACADÉMICA?

Pues si mis papas me ayudaban porque el salario que yo me ganaba como técnico y el de mi esposa escasamente para suplir mis necesidades básicas de mi hogar, entonces ellos me ayudaban, pero hubo un fracaso en la comunidad de mi hogar, se rompió la comunicación y me era imposible sostener las dos cosas al mismo tiempo.

¿COMO HA INFLUIDO SU FAMILIA EN LAS DECISIONES DE INGRESO Y ABANDONO DEL PROGRAMA ACADÉMICO?

...mi esposa en ese momento, contenta porque había iniciado, un negocio nuevo a pesar de que eso significaba compartir poco tiempo con ella y mis hijos estaban pequeños, pues cuando tome la decisión también fue por mis hijos para pasar más tiempo con ellos.

¿SE HA VISTO AFECTADO POR SITUACIONES DE ÍNDOLE AFECTIVO O EMOCIONAL QUE LE DIFICULTAN O IMPIDEN LA CONTINUACIÓN DEL PROGRAMA ACADÉMICO?

No, no, había apoyo en ese momento para, para... pues estudiar y no había ningún tipo de dificultad

¿EXISTEN FACTORES INSTITUCIONALES QUE HAYAN INFLUIDO PARA LA DECISIÓN DE ABANDONAR EL PROGRAMA ACADÉMICO?

No, ninguno

¿LA INSTITUCIÓN HA TENIDO LA FLEXIBILIDAD SUFICIENTE PARA ATENDER ALGUNAS NECESIDADES PARTICULARES EN RELACIÓN A HORARIOS, CURSOS, INCLUSIONES, TUTORÍAS, ETC?

En ese momento la carrera era relativamente nueva y si logre completar todas mis materias en el horario nocturno, y si hubo buena disposición de las unidades ante la necesidad que yo tenía en ese momento

¿LAS RELACIONES CON LOS DOCENTES Y COMPAÑEROS EN QUÉ MEDIDA HA FAVORECIDO O DIFICULTADO SU PERMANENCIA EN LA INSTITUCIÓN?

La verdad, es buena y con los jóvenes bastante buena porque yo era prácticamente el mayor de mi grupo, y se mantuvo una muy buena relación con los docentes y con los muchachos en la parte académica.

¿CONSIDERA QUE SUS HÁBITOS DE ESTUDIO SON ADECUADOS PARA CONTRIBUIR A SU AVANCE ACADÉMICO?

Si, si, adecuados y era buen estudiante pero desafortunadamente, la familia, la universidad, el trabajo me han bajado el rendimiento un poco, porque estas no permiten el 100% que uno espera rendir.

¿CONSIDERA QUE LAS ACTIVIDADES SOCIALES LE AYUDAN O LE DIFICULTAN SU PERMANENCIA EN LA INSTITUCIÓN?

No, para nada cuando uno decide entrar a estudiar uno toma muy enserio los compromisos adquiridos y ya estaba en una edad madura que no me afectaba en nada con mis compromisos con la universidad

¿CONSIDERA QUE POSEE LAS HABILIDADES INTELECTUALES Y PRE SABERES SUFICIENTES PARA CONTINUAR EL PROGRAMA ELEGIDO?

Claro, definitivamente si pienso que cuento con las habilidades, con la capacidad de asumir los conocimientos que me libre la institución y esperando de pronto volver algún día a terminar mi carrera

¿USTED HA PENSADO VOLVER A LA INSTITUCION?

Definitivamente si

Anexo 9. Relatoría Entrevista a docente

ENTREVISTADOR: Doctor julio cesar muchas gracias por atenderme en el desarrollo de la investigación que estoy llevando a cabo para el doctorado, una parte es entrevistar a los docentes con alta experiencia en esta institución especialmente la facultad de ciencias socio económicas, entonces gracias por atenderme y quisiera hacerle unas preguntas para que entremos en un dialogo , y con este poder vislumbrar cual es el punto de vista de los docentes con experiencia respecto a las causas probables de la deserción en esta institución, doctor julio cesar ¿Cuál es la situación familiar características de esos estudiantes

R/ Bueno... la situación familiar es muy clara, son estratos uno o dos, muchas veces con... padres separados, numero familiar más o menos en promedio de 4 personas, la mayoría de los estudiantes de las unidades son cabeza de... son los hijos mayores del hogar y con una visión de responsabilidad hacia sus hermanos y hacia su familia.

ENTREVISTADOR: doctor, ¿Cuáles son las motivaciones que expresan los estudiantes para ingresar a las U.T.S?

R/ Bueno inicialmente, es eso es poder sacar adelante a su familia, buscar un mejor sustento y buscar una proyección social a través de sus estudios

ENTREVISTADOR: ¿cuál cree que es la causa más frecuente de la deserción de las U.T.S?

R/ La situación económica es fundamental, hay muchos estudiantes que no tienen los recursos suficientes para poder continuar estudiando y entonces algunas vedes se van, levantan su matrícula, eso hace que su ciclo de permanencia sea supremamente largo.

ENTREVISTADOR:¿los estudiantes manifiestan tener información suficiente sobre los programas que rigen?

R/ Bueno algunos que verdaderamente no, no saben, no tienen la información suficiente para decir este programa fue el que yo elegí, muchas veces estudian eso, estudian el programa que rigen porque bueno, porque ven que eso da, que eso es fácil y el dinero básicamente.

ENTREVISTADOR: ¿Los estudiantes demuestran las habilidades requeridas para desempeñarse en el programa que rigen?

R/ NO, no todos, la gran mayoría no tienen esas habilidades además de que su condición social desde mi percepción los hace supremamente tímidos

ENTREVISTADOR: ¿Los estudiantes aportan en cuenta con los materiales de trabajo suficiente para el desarrollo de sus tareas académicas?

R/ Yo diría que sí, que si tienen los elementos, pues que les cuesta conseguirlos eso ya es otra cosa, pero sí... si los tienen

ENTREVISTADOR: ¿La situación familiar de los estudiantes afecta la continuidad con la deserción de los programas?

R/ SI bastante, yo he tenido casos donde sobretodo las mujeres con sus responsabilidades entonces sus hermanos menores alguna situación difícil han pasado y entonces abandonan sus estudios para ponerle frente a eso

ENTREVISTADOR: ¿Cómo afectan las decisiones de tipo personal a las actividades académicas de sus estudiantes?

R/ Bueno ellos las sufren muchos ponen muy ensimismados y su rendimiento baja considerablemente además que repito su timidez no les permite compartir con alguien de confianza es su problema.

ENTREVISTADOR: ¿En su desempeño de docente desarrollar las estrategias pendientes a fomentar la permanencia y evitar la deserción? ¿Cuáles serían?

R/ Bueno, realmente sí, en estos momentos pues yo oriento una cátedra que se llama emprendimiento, se le dan herramientas para que creen su propio negocio y pueda desarrollarlo

Con unas oportunidades que se dieron dos años atrás, que eran concursos para premiar esas ideas de negocio y reglarles el capital para que iniciaran, pienso que esa es una muy buena herramienta

ENTREVISTADOR: ¿La institución cuenta con la flexibilidad suficiente para atender necesidades particulares de los estudiantes?

R/ Si, yo creo que si se tiene, pues hubo charlas con los docentes, hay otros programas, la electro escritura, hay psicología, hay varias cosas donde el estudiante puede recurrir, no conozco las estadísticas de eso, pero sé que pueden recurrir a esas cosas

ENTREVISTADOR: ¿En qué medida considera que las relaciones interpersonales entre el docente y el estudiante y entre los estudiantes favorecen o dificultan la permanencia de estos en los programas académicos?

R/ Yo considero que todos los docentes se pueden hablar con sus alumnos y si el alumno tiene el interés de contar su problema a su docente lo puede escuchar y habrá unos casos aparte en donde el docente es un dictador, pero yo pienso que eso es mínimo

ENTREVISTADOR: ¿Considera que los hábitos de estudio de los estudiantes son adecuados para el desarrollo de un programa académico de las U.T.S?

R/ Hay tendría que hacerse un buen trabajo, ahí yo pienso que no son los adecuados porque ellos tienen... El hábito no lo tienen y su educación secundaria no los han formado para adquirir ese hábito pero pienso que se pueden hacer cosas para que el alumno logre eso, no son los adecuados, el estudiante muchas veces prefiere hacer otras cosas, el estudiante no lee, el estudiante de las unidades tecnológicas le falta eso, la lectura, la cultura, este tipo de herramientas que lo comprometan a su programa educativo

ENTREVISTADOR: ¿Considera que los estudiantes manifiestan interés y habilidades que contribuyan a la construcción de su propio conocimiento?

R/ No en la rama del programa en el cual estoy yo veo que hay mucha falencia ahí en eso, los estudiantes no hace gana y no busca esas herramientas

ENTREVISTADOR: ¿Cómo afecta a los estudiantes las actividades sociales a nivel académico?

R/ Para complementar un poquito la anterior pregunta y esta, como tenemos jornada diurna y nocturna, mas veo esas cosas es en el diurno, que sus núcleos de amigos, hay muchos que están en el día y como no trabajan prefieren arrastrar un montón de personas lo cual afecta su permanencia en las unidades

ENTREVISTADOR: ¿hay algún tipo de alerta temprana que permita anticipar la deserción de los estudiantes?

R/ No conozco ninguna

ENTREVISTADOR: ¿Cuáles son las estrategias docentes institucionales que favorecen la permanencia de los estudiantes que usted conozca?

R/ Las estrategias docentes institucionales pues están las, el bienestar, eso la psicología, los deportes, las becas, las tutorías, etc.

Las familiares, no los conozco, no conozco las familiares, los padres se rompen el cuerpo trabajando para darles el dinero suficiente para que puedan venir a las unidades

ENTREVISTADOR: doctor julio cesar hay algo más que usted haya percibido, ¿Cuántos años lleva usted en la institución?

R/ Yo llevo ya dos años de tiempo completo y tres de docente cátedra

ENTREVISTADOR: doctor julio cesar gracias por atenderme a esta entrevista

Anexo 10. Relatoría grupo de discusión

Fecha: Sábado 13 de junio de 2015

Hora: 03:00 a 06:00 pm.

Objetivo: Reconocer las principales opiniones de docentes, estudiantes y padres de familia acerca de las causas de la deserción de los estudiantes de las Unidades Tecnológicas de Santander.

1. Introducción y presentación: El coordinador del grupo presentó a los asistentes el objetivo del grupo focal y su dinámica.
2. El coordinador del grupo formula la primera pregunta a los asistentes: *¿Qué conocen acerca de la deserción académica universitaria?*

Las respuestas fueron las siguientes:

Padres de familia: Han escuchado decir que hay mucha deserción como producto de la falta de dinero, la mala formación en el bachillerato y el pensamiento de algunos padres que consideran el estudio una pérdida de tiempo. También mencionaban otros factores como: embarazo en el caso de las mujeres, necesidad de trabajar para sostener a la familia y las drogas y el alcohol.

Alumnos: Comienzan aclarando que hablan por lo que han visto en la cotidianidad de su vida como estudiantes en las UTS: excesivo consumo de bebidas alcohólicas, drogas (especialmente la marihuana), falta de motivación y mucha desinformación a la hora de escoger carrera.

Profesores: Falta de dinero, vicios que ya traen o adquieren por las malas compañías en los primeros semestres (necesidad de autoafirmación y de socialización), falta de comunicación y poca flexibilidad en los planes de estudio.

3. Pregunta: *¿Qué beneficios conocen para permanecer en las UTS?*

Alumnos: Las becas por excelencia Deportiva (aunque solo cumplieron con la mitad según la experiencia de uno de los estudiantes) y las becas por rendimiento.

Padres de familia: Los auxilios por alto puntaje en las pruebas SABER, sistemas de créditos. Programas de beneficios con los alcaldes; incentivos por rendimiento, de portes o por estrato de procedencia, sistema de becas.

Profesores: La existencia del programa de tutorías para mejorar el rendimiento, lo mismo que las becas y los incentivos por deportes y por rendimiento.

4. Pregunta: *¿Cuáles son sus principales hábitos de estudio? O, en el caso de los padres y profesores, ¿cuáles han sido los más notorios en sus hijos o estudiantes?*

Alumnos:

Estudiar en grupo (ya que se siente el apoyo y la exigencia de sus compañeros; claro, siempre y cuando se haga con Buenos estudiantes).

En la relación con los profesores encuentran mucho apoyo. En las UTS hay muchos profesores que ayudan a los estudiantes aun cuando les toque en la cafetería.

Los profesores ayudan mucho con su metodología de enseñanza (aunque hay de todos, pero siempre se nota la influencia del buen docente).

Cuando los docentes son injustos (enseñan una cosa o a un nivel y evalúan otra cosa o con más dureza) influyen mucho en los malos hábitos de estudio o en la deserción porque algunos alumnos se acostumbran a la copia o a la “*lambonería*”.

Dos de los estudiantes cuentan experiencias de alumnas que ofrecen Servicios sexuales a sus profesores para “pasar la materia”. Al preguntarles por la reacción de los docentes al respecto, la respuesta fue tajante: “y pasan la materia”. Lo mismo que ciertas malas experiencias de algunos docentes que “rumbean con los alumnos” y pierden mucha autoridad. También ocurre, aunque menos aclaran, en los proyectos de grado.

Profesores:

Ayuda mucho el Trabajo independiente socializado (compartido en clases con respecto a los resultados).

Hacer siempre las evaluaciones con retroalimentación ayuda mucho al aprendizaje de los estudiantes.

Es importante enseñar de lo sencillo a lo complejo para no desestimular a los estudiantes.

Padres de familia:

Lo primero es que los padres de familia reaccionaron con indignación al comentario de los estudiantes sobre servicios sexuales o rumbes para que los estudiantes “pasen la materia”. Arguyen que aquí la Institución debería tener mano dura y sin contemplaciones con este tipo de docentes, pues dejan un mal mensaje ético y hacen mucho daño.

Sienten que con frecuencia falta apoyo de los profesores para incentivar las ganas de aprender (o sea, los docentes son muy lejanos de los estudiantes).

Ayuda mucho la motivación de los profesores. Los padres se dan cuenta en la casa por los comentarios de los hijos cuando un docente transmite entusiasmo y ganas de aprender, o cuando enseñan bien, también se nota cuando es lo contrario.

Deberían “pararle bolas” a los alumnos que llevan muchas fallas. A veces la Universidad se le olvida que tienen seres humanos muy jóvenes que pueden estar fallando y que piden “una mano” de sus profesores o de la misma universidad y no la encuentran. Más bien los dejan hundirse hasta que desaparecen para la institución y pareciera que nadie se da cuenta y a nadie le importa.

En este sentido las UTS debería considerar que está recibiendo casi niños que aun requieren mucha atención y compañía.

Otro aportes:

Padres de familia

Falta mejorar muchísimo la orientación vocacional de un estudiante de primer semestre. Los estudiantes ingresan muy jóvenes o muy desorientados a la Institución y se podrían hacer un seguimiento en primer semestre para orientarlos, si es el caso, hacia otra carrera y evitar la deserción temprana.

Los estudiantes desertan y la Institución no hace nada, no hay seguimiento. La Institución no tiene ni la menor idea de los estudiantes que comienzan a fallar, a tener problemas académicos o conductuales pues a veces la relación con los docentes y con la misma institución es muy fría e instrumental (“tú pagas y yo te doy docentes que te instruyan” y ahí se acaba el compromiso institucional).

Hay otros problemas como: bulimia, anorexia, depresión, suicidios, mala alimentación, que también influyen en la deserción y bajo rendimiento.

Alumnos:

Falta más ayuda para mejorar procesos de aprendizaje. A las UTS entran muchos estudiantes con problemas de aprendizaje y no hay ninguna orientación al respecto, ni guías ni nada. Por ejemplo, cómo estudiar, inglés, matemáticas, como estudiar teoría, etc. En este sentido, sería muy bueno que la Institución organizara inducciones, talleres y cursos al respecto; pero que los docentes en clase no se limiten a “dictar la materia” sino que le enseñen al alumno técnicas para estudiar mejor su materia, puede ser que no todos atiendan, pero sí hay muchos interesados a los que les haría mucho bien.

Hay otros factores que los docentes deben controlar con mayor energía como el excesivo uso del celular en clase, los juegos en línea ciertos brotes de indisciplina. Pero para eso el docente debe tener autoridad y no dejarse “manosear” de los alumnos. Lo mismo que cierta permisividad en los sitios de juego, trago y rumba que hay cerca de la Institución.

Profesores:

Están de acuerdo con los alumnos en que buena parte de la retención sí comienza en el aula de clase. El docente debe “empujar” motivar, incentivar al estudiante, no solamente mediante consejos o “sermones” sino con indicaciones prácticas sobre métodos de estudio y aprendizaje y, a la vez, dando la mejor enseñanza posible y mejorando los sistemas de evaluación del aprendizaje.

Las tutorías, las oportunidades, el respeto, la corrección respetuosa, sin humillar ni ofender a los estudiantes.

El grupo de discusión

Que es de lo que más o menos vamos a hablar

-que es de lo que vamos a hablar, por eso las diferentes versiones, las de los estudiantes, la de los padres que aunque no estudian han sido el apoyo, y la de los maestros si, para poder detectar eso, ahora si lo primero, ¿ahora si podemos continuar, cierto?, en la consideración vamos a anotar solo el primer nombre por cuestión ética que se llama ley de reserva de quien participa en este evento, entonces hay unas normas éticas, entonces solo decimos el primer nombre y otros datos de identificación pues dentro de la ética de la investigación se deben ocultar, ¿cierto?

-entonces

Profesora:

Claudia

Estudiantes:

Lizet

Daniel

Padres de familia:

Carlos

Isabel

-el primer planteamiento es ¿Qué conocen ustedes?, puede contestar el que quiera acerca de la deserción académica universitaria.

Isabel: le puedo contestar como mama y como trabajadora también de una universidad para poder dar un concepto unificado

-puede ser claro, es lo que usted conozca....perfecto

Isabel: porque, la mayor.... La mayor, como el mayor porcentaje más bien es de la deserción académica, tiene que ver muchísimo con el dinero, con la formación de los

niños...de los muchachos y en cierta forma pero en muy poco porcentaje, lo que piensan los papas

Carlos: bueno referente a eso eh...la parte económica si es fundamental, en otra es en... la parte de que las mujeres o de las chicas de pronto un embarazo forzado o no deseado que lleva a que también no concluya o no continúen sus estudios, la parte económica , la parte familiar, eh... El ambiente en el que se desarrolla, se encuentra o se rodea, con ello es las amistades que lleva de pronto también al consumo de drogas, las bebidas alcohólicas

-¿y los estudiantes que saben de la deserción académica?

Daniel: pues yo conozco varios casos de compañeros, amigos muy cercanos, digo una amiga se atrasó 3 semestres, está bastante atrasada por tomar, porque salía bastante a tomar, se salía de clases, no iba a clases, eh...también varios compañeros que empezaron con otros, no siguieron por estar...Por no entrar a clase, por estar en aquí en frente de la universidad fumando marihuana o simplemente hablando...pero no entraban a las clases

Lizet: otra causa también sería como la desinformación, que uno mira una carrera, mira que es bonita y uno entra y después de que entra se da cuenta de que no es lo que uno esperaba, pues uno deja de ir, entonces, pues ese es un caso, la falta de información acerca de lo que es cada carrera.

Claudia: en cuanto a la parte de la deserción como ya lo comento los padres y estudiantes, la parte económica, eh, por algún tipo de vicio, eh...de igual manera se puede visualizar la deserción es por la falta de comunicación en cuanto a la flexibilidad que existe dentro de los planes de estudio, eh cuando en las carreras no son flexibles el estudiante regularmente eh... se siente como que va quedar atrasado entonces prefiere... como salirse

-madre de familia

Isabel: yo diría otra, el apoyo de las instituciones, muchas veces ahhh ellos y son trabajan en una institución privada es porque no los apoyan en cuanto al dinero y en cuanto su plan académico, de su mismo programa que se halla inscrito el estudiante

-¿que conocen ustedes?, ¿qué beneficios conoce que la da la institución para que permanezcan en ella, las ayudas y apoyos de las unidades tecnológicas para retener a sus estudiantes?¿conocen alguno?

Daniel: he yo me gane una beca por excelencia deportiva pero pues me la gane por todo el año 2014...pues 2015 perdón, y solo me la dieron por el primer semestre para segundo ya no, no me la dieron, no me dijeron las razones claras y...

Lizet: yo tengo beca por rendimiento académico, ya llevo 3 semestres con beca.

-¿y los padres? ¿Conocen en la institución algo haga la institución para retener a sus estudiantes?

Isabel: pues por aparte de lo que ellos dicen, hay por estrato social, por estrato social, hay porque terminaron de las instituciones religiosas, porque hay. Porque terminan en colegios religiosos, porque aparte del mérito deportivo también tienen en cuenta lo del ECAES... lo del ICFES perdón, lo del puntaje y psss...

Carlos: puyes referente a eso en el apoyo he leído en los periódicos en la alcaldía tienen unos programas de incentivos, o sea eh leído pero no estoy seguro exactamente, pero es referente a (Lizet: son becas), si ósea pero de todas formas también dan incentivos económicos dependiendo del estrato, creo que 1 y 2 y si la mayoría de lo que acaban de decir sobre la beca , si eso es lo más importante porque le da mayor estímulo al estudiante, igualmente a los padres, porque ya ante eso es una, se puede decir un poco menos de la parte económica que favorece a la familia

-profesora...

Claudia: eh las unidades tecnológicas de Santander les ofrecen servicio de tutorías, de igual forma becas en la parte académica y por pertenecer a los equipos deportivos

-respecto a los hábitos de estudio los estudiantes, como incide en los hábitos de estudio en el factor de la deserción.

Daniel: pues en lo personal, estudio con mis compañeros más cercanos y es un gran apoyo y una gran ayuda estudiar en grupo, porque primero es se ayuda como a estar concentrados en lo que se va a estudiar y se toma más enserio lo que se quiere estudiar, y pues estudiar solo o tener malas amistades que no me ayudan a estudiar, es un gran factor a tener en cuenta

- la relación de ustedes con los profesores

Lizet: ¿La relación de nosotros con los profesores?, bueno nosotros con los profesores en la universidad tenemos profesores que nos apoyan mucho...mucho por ejemplo ahora que estamos haciendo el trabajo de grado no solamente con hablarle a un profesor y decirle que tengo un problema el va a decir `claro, acá lo atendemos con mucho gusto, nos vemos a tales horas, vengan hasta acá´ y la verdad con los profesores no hemos tenido ningún inconveniente.

-la metodología de las didácticas

Lizet: mmmmm... pues hay profesores que explican muy bien, pero sabe que hay algunos que como que un poquito indecisos al... o a veces que en los parciales salen cosas que no se han visto y eso también pues como que trae inconvenientes y cuando hay una persona que ya lleva una materia vista una vez, dos veces, tres veces, dice yo no sirvo para esto y... se va.

Claudia: bueno en cuanto a la parte de los hábitos de estudio, como ayuda a uno con los estudiantes en la parte de que no haya deserción o sea que aborde un poquito la pregunta, es el trabajo independiente que se deja cuando ellos...no solamente es dejarlos sino poderlos socializar, compartir, de igual manera las evasiones como aquí dice la niña, por lo menos en mi caso todas las evoluciones yo las socializo , les hago preguntas relacionadas con lo que se ha trabajado, de igual forma cuando es el trabajo en clase, empiezo con temas...ejercicios más bien simples y luego si voy mostrando algún tipo de complejidad

-gracias...¿los padres de familia al respecto?

Isabel: yo considero que hay, que también falta mucho el apoyo de los profesores en cuanto a que tengan esa, como esaaaa, ese incentivo como esa capacidad, como esas ganas de que el estudiante aprenda, porque hay muchos profesores que hacen la evaluación, que hacen la clase y a veces, ustedes ya, `yo ya enseñe, mire haber usted si aprendió `yo hago la evaluación y si usted saca mala nota `es problema del estudiante, y entonces hay algunos profesores que si no los incentivan, entonces al estudiante no el gusta

-no los incentivaron claro, ahorita nos amplia un poco eso.

Carlos: la motivación que del profesor al estudiante en el apoyo del aprendizaje, de la investigación, es fundamental, porque también esto lleva a que el estudiante note el apoyo que le da el profesor, que los profesores lo estimule, no solamente que le valla a decir que le va a regalar una nota, sino que sea justo dentro de lo que es en su parcial que le haya hecho, entonces que este como más en cuenta , de pronto un poco difícil porque si el grupo es grande,30-40 pues es complicado pero si de pronto es de los estudiantes que tenga falencias, como ponerle un poquito mayor de atención y colaborarles, estimularles decirles `bueno que inconveniente, que dificultad tiene y poderlo sobrellevar ante eso´

-vamos a profundizar el tema

-Eso es una expresión bastante interesante

Isabel: yo hablo del incentivo, del incentivo al profesor, pero hay dos cosas, primero lo personal porque el profesor busca que el estudiante le orezca ciertas cosas, le de ciertas cosas, de parte femenina, busca ciertas cosas que la estudiante suelta para aquello de que le suba la nota , pero también se estrella la estudiante porque el profesor busca los suyos y el estudiante perdió lo que perdió y la materia también la perdió, y en cuanto a la institución también porque si la institución no incentiva al docente a apoyarlo económicamente en su capacidad o incentivarlo, educándolo, diplomados, cursos, inscripciones a eventos, participación en congresos, en su formación profesional que se supone que la institución, debe ayudar al docente, pues porque eso también hace que `porque a mí no me dan ,no me ayudan, pues yo tampoco me preocupo porque el estudiante salga adelante `y más hacia abajo que hacia arriba.

-gracias, al respecto los estudiantes

Daniel: pues, hay una, con respecto a lo de que la parte femenina si al profesores si hace unos semestres si tuve una compañera que tenía grandes atributos (risas...) y pues con los profesores, con los hombres era muy social, y sobre todo con uno en plenos parciales ella tenía el descaro de decir `profe no entiendo, ¿Cómo se hace esto? `y el profe venia y se sentaba y le decía es esto y tatata y le resolvía el punto enfrente de nosotros y nada, gracias profe y una sonrisita y una acercadita y ya (risas...).

Isabel: yo digo esto porque, yo digo lo del incentivo de las niñas y el profesor lo tome a mal en ese sentido, porque en este momento conozco el caso de un profesor que tiene a dos niñas que van en sexto semestre y las tiene enterceradas lo llamamos así por qué no obtuvo lo que quería de ellas dos...hablando de la parte femenina.

Carlos : y eso si es grave, o sea, porque mezclar una cosa con la otra de una persona que tiene su profesión y que mezcle la parte sexual con lo académico me parece que eso es

gravísimo pero eso también pues si el estudiante en este caso la mujer que es la mayoría, porque en este caso también se puede dar casos que sea lo contrario, de uno docente mujer hacia un estudiante hombre, que se pueda dar ese caso, pero o debe ser así, se debe actuar con una mayor integridad de parte y parte , lo... por eso digo que da piedra que uno sobre todo en el caso femenino, así como decía Daniel `con sus atributos ‘es una forma de despistar y de atraer la atención del profesor para buscar un propósito, ¿Cuál?, pues ella es la que sabe cuál es el propósito.

Lizet: yo también conocí un caso, con una vecina mía, que se graduó ya de la carrera profesional de las unidades ella estudiaba de noche y a ella y a una compañera le faltaban dos materias y en una materia el profesor hizo lo mismo con las dos pero les dijo que fueran a un hotel, las cito, y mi vecina no acepto y entonces el profesor le pidió el pago en efectivo.

-profesora

Claudia: esto es lo que se ve.

-esas son las decisiones que necesitamos conocer, que son factores que conducen a eso e la deserción.

Claudia: otro caso que se presenta muchísimo es en los... en los proyectos de grado, ya cuando los estudiantes se van a graduar, `yo le daba algo del proyecto , yo le corrijo el proyecto, yo le aprobó el proyecto, yo lo dejo sustentar ´ya sea el director evaluador o el jurado de proyecto, independientemente de cómo se nombre en la universidad, pide cierto... así el proyecto sea el más mediocre del mundo pero si el estudiante le dio cierto dinero que tiene bastantes ceros a la derecha, cualquier cantidad mínima el estudiante saca hasta un 5 y le dan hasta un cum laude por eso.

-listo, bueno creo que les agradezco mucho, e verdad la participación fue otra cosa...
doctor relator

-yo les preguntaría en términos generales si ustedes quieren con respecto a la deserción académica, son dos temas que van juntos, deserción, se fue, retención de la institución, hay una permanente tensión entre el chino que quiere irse, perdonen el coloquialismo chino y la institución que quiere retenerlo, ¿alguno de ustedes quiere agregar algo? Sobre consideraciones, experiencias sobre ese proceso, deserción (el alumno se va), retención (la institución quiere mantenerlo adentro), por ejemplo algo que ustedes conozcan de programas, planes de otro tipo, de bienestar, de cualquier tipo que ustedes quieran comentar Al respecto, de esa problemática por cierto muy grave en Colombia.

Isabel: independientemente de que sea por parte del departamento, de la universidad que es, yo considero que él... la institución se fue el estudiante hasta luego, si el estudiante no sirvió como ejemplo para una ingeniería pero si los profesores se supone que hay un programa que en algunas instituciones se llama PAE, se supone que se dieron cuenta de que él no sirve para ingeniero si no para economista, porque le gustan ciertos temas, la universidad ni mas no busca que el estudiante haga esa transferencia de acuerdo a los conocimientos a lo que se vieron porque por lo general el estudiante sabe de primero a segundo, hasta tercer semestre lo que le gusta, después de un tercer semestre ya busca nada, ya es otra cosa que el estudiante, en la misma universidad se ve que el estudiante el primer semestre economía, en el segundo hizo ingeniería, en el tercero hizo administración y juega con todas las carreras de la universidad, y la universidad independientemente de que el muchacho llego a los 20-30 años y recorrió 5-6 facultades y la universidad no le puso cuidado, solamente venga traiga la matrícula y el estudiante más mediocre del mundo llega hasta lograr, graduarse , y es un profesional mediocre y la misma universidad tiene la culpa porque no le hizo ese seguimiento para, lo del apoyo de la universidad, cuando el estudiante se va, tampoco la institución busca `venga, porque se fue, que fue lo que paso, en que le podemos ayudar, venga papa, venga mamá que no solamente buscar el muchacho si no buscar su unidad familiar, porque puede ser que muchas veces, por la separación de los padres, los muchachos se van porque esto ya no sirvió, el muchacho dijo que no sirvió , porque no hay dinero, porque se tuvieron que cambiar de ciudad, la misma institución cuando tiene diferentes ciudades, que se valla a

la misma institución, a hacer lo mismo y que la transferencia que se llamaría transferencia interna sería eh cómoda para el estudiante tanto en su parte académica como sería en su parte social .

-algún otro aporte al respecto

Lizet: yo creo que también lo que hace falta es empezar como desde semestres bien pequeños empezar a hablarle al estudiante de cómo se tiene que graduar, porque ahorita en la universidad hay mucho estudiante que ya terminaron todas sus materia pero no se han graduado pero no han hecho el proyecto de grado o practica o obras sociales, lo que se tenga que hacer, o que ya cuando están en sexto semestre se enteran que hay que hacer curso de inglés, entonces también es como una falta de información hacia el estudiante, yo creo que hace falta hacerlo desde el momento que uno ingresa porque por ejemplo nosotros no tuvimos...¿cómo se dice? aceptación...(inducción)eso inducción, nosotros no tuvimos inducción, nos citaron una tarde, vinimos, no dijeron no la otra tarde y nadie llegó ,entonces hace falta más información al estudiante

Claudia: bueno yo creo que la parte de retención debe partir de las mismas aulas de clase, el docente por su metodología el hecho de siempre empujarle como un poquito al estudiante, más bien empujarlo y traerlo, en este caso o en este semestre tuve un caso con un estudiante que me dijo 'yo valide 'yo valide ye me voy a retirar porque no soy capaz ,yo le decía ^no usted es capaz, tranquilo, hágalo 'y me dijo `no hay tres materias que para mí son imposibles de pasar, algebra, calculo´ y otra materia que es pensamiento algorítmico, y yo le dije. No eso es sencillo vamos a ir trabajando, busquemos la oportunidad de las tutorías y todo, una manera que de pronto he trabajado con ellos son tutorías virtuales, si les... les, le ayudaba a él con esa serie de cosas y resulto que al finalizar el semestre, el chico muy agradecido paso mi materia muy bien no por nota si no por conocimiento, llegaba siempre temprana y estaba bastante cautivado, me comentaba de la forma que la otra asignatura, algebra que tenía problema, el profesor le dio esa misma oportunidad y él le daba sus tutorías y de igual manera eso y si una de las

materias en la cancelò él dijo `a mí no me arriesgo ´y fue muy agradecido y motivado para seguir la carrera

-madre de familia

Isabel: yo agregaría algo a lo que dijo Lizet para finalizar, al finalizar la carrera, el estudiante, cuando se va desarrollar su proyecto de grado por lo general busca un trabajo o va a hacer su práctica empresarial que ha sido que le pagan un sueldo, la practica puede ser de 6 meses o 1 año, en esa práctica, la persona...vivimos de una parte económica, la sociedad vive pendiente de plata o vivimos pendientes de plata, si no hay plata no se vive, el estudiante se ha dado cuenta de que encontró su comodidad, la empresa donde trabaja de pronto no lo apoya con tiempo, con dinero, con...para poder desarrollar el proyecto, la institución no lo llama al estudiante `venga juan Pérez, ¿Qué le paso?, lleva un semestre por fuera del proyecto, no ha desarrollado el proyecto, no ha entregado el ante-proyecto, no siguió...usted ya va a terminar, termino materias, el estudiante cumplió con terminar materias y entrega en muchas partes un certificado de `termine materias´ como ingeniero, como economista, pero nunca se graduó y a ellos no les interesa tener un cartón a ellos les interesa es cursar los 8-10 semestres que tiene la carrera , pero la institución no se preocupa en decir `venga juan, gradúese en esto que usted sin un título no sirve´

-gracias, ¿alguna otra cosa?

-bueno les agradezco mucho la participación en los aportes esto lo vamos a comparar también con las entrevistas que se han hecho individuales y con un instrumento que yo diseñe una vez tenga los resultados como una parte ética yo les devuelvo cuales fueron los resultados que logramos, las conclusiones que tenemos y a partir de aquí tenemos una propuesta para la institución para que participe y beneficie, pueda cumplir más su función, que aquí hay factores institucionales que habrá que mencionar en algún momento a los directivos no solo de este grupo sino también de las entrevistas individuales que se han venido haciendo...bueno gracias por su tiempo, por su sinceridad, espectacular, cierto, muchas gracias

-el coordinador de proceso Ricardo Peña Torres estudiante del doctorado en currículo y profesorado, y el relator José Manuel Afanador

-complemente el grupo focal, la madre de familia que también es trabajadora de otra institución universitaria, desde su experiencia quiere comentar otra serie de aspectos referidos a la conducta y a la salud de los estudiantes.

Isabel: otro tema que se quedó entre el tintero de la deserción es la falta de salud, y hay enfermedades como la bulimia, la anorexia y la depresión que cala terriblemente en los muchachos, independientemente de que tengan 15 años hasta los que tienen 22 y 23 que están terminando la carrera, en la institución hay una cifra muy grande y se ha visto que hasta... se ha llegado hasta 5 muchachos en el año que han muerto, se votan de edificios, se pegan un tiro, de estar borrachos se van hacia las orillas de los lagos de los diferentes clubes, se van hacia un río, hacia una quebrada cercana y se hacen a la orilla y como el agua crece o ellos se resbalan... se ahogan, porque el estado no, el estado anímico en el que están, ellos buscan alguna manera, se supone de salir de lo que en el momento están sufriendo

-muchas gracias

-segundo complemento por parte de los estudiantes

Daniel: también la adicción a los videojuegos, como el Xbox o los juegos en línea, en el computador son bastante, o el uso de celular en clase, o en la hora de estudio, cualquier momento, también es... implica bastante en la deserción, en mi caso tengo un primo que es bastante adicto al juego en el computador y le va mal por está jugando todo el día, él no se pone, hay veces que uno se conecta a la una de la mañana... esta, doce del día... esta, seis de la tarde esta y técnicamente no duerme por estar jugando y pues eso implica bastante en que la vaya mal en las clases

-Han notado ustedes si alrededor de la institución se produce ese tipo de juegos

Lizet: si, en plaza mayor y más de uno sale y dice “¿Vamos pal Xbox?” y todos para allá, entonces, si, pasamos el parcial para los Xbox, perdimos el parcial...para los Xbox...si lo hay.

Anexo 11. Entrevista a docente.

Saludo.

ENTREVISTADOR: ¿Cuál es la situación familiar características de los estudiantes desertores?

Los estudiantes presentan diferentes características, algunos de estos son de familiar estables y tradicionales otros hacen parte de núcleos familiares disfuncionales. Otros, desconocen tener familia, los cuales viven solos y solventan sus gastos trabajando.

ENTREVISTADOR: doctora, ¿Cuáles son las motivaciones que expresan los estudiantes para ingresar a las U.T.S?

Los estudiantes manifiestas el deseo de ser alguien en la vida, de salir adelante y aprovechar la oportunidad de estudiar.

ENTREVISTADOR: ¿cuál cree que es la causa más frecuente de la deserción de las U.T.S?

Considero como docente que los estudiantes carecen de competencias mínimas que deben ser adquiridas en los colegios, por ende en mi caso especial, no manejan de manera apropiada las competencias lecto –escritoras.

ENTREVISTADOR: ¿los estudiantes manifiestan tener información suficiente sobre los programas que eligen?

Los estudiantes manifiestan estar motivados en el primer semestre, pero lo que se puede evidenciar es el desconocimiento del perfil profesional, el campo de acción y el plan de estudios.

ENTREVISTADOR: ¿Los estudiantes demuestran las habilidades requeridas para desempeñarse en el programa que rigen?

Algunos estudiantes demuestran tener las habilidades necesarias para adelantar el programa matriculado, pero otros que son un gran porcentaje carecen de las habilidades mínimas requeridas.

ENTREVISTADOR: ¿Los estudiantes aportan en cuenta con los materiales de trabajo suficiente para el desarrollo de sus tareas académicas?

Los estudiantes de manera general no cuentan con los materiales de trabajo suficiente, hacen falta ayudas tecnológicas y mejoras en los laboratorios.

ENTREVISTADOR: ¿La situación familiar de los estudiantes afecta la continuidad con la deserción de os programas?

Ese punto es difícil de analizar por falta de evidencias, pero si puedo afirmar, que muchos estudiantes se acercan al docente para solicitar el recibo de un trabajo, presentación de taller o parcial extemporáneo, ya que no asistieron porque se les presento un problema familiar, otros estudiantes son víctimas de violencia intrafamiliar, o están en núcleos disfuncionales.

ENTREVISTADOR: ¿Cómo afectan las decisiones de tipo personal a las actividades académicas de sus estudiantes?

Se genera inasistencias, llegadas tarde y no preparación de clases o parciales.

Los estudiantes, en la clase evidencian el entorno donde fueron educados y el contexto donde viven, por ende algunos son agresivos, des complicados, desinteresados lo cual afecta el desarrollo de la clase, pues esto genera ambientes dispersos en el desarrollo de la clase.

ENTREVISTADOR: ¿En su desempeño de docente desarrollar las estrategias pendientes a fomentar la permanencia y evitar la deserción? ¿Cuáles serían?

Mi estrategia para aportar a disminuir la deserción, es identificar las capacidades de los estudiantes, llamar la atención sobre el esfuerzo que deben realizar y advertir y plasmar el entorno de la Educación Superior.

ENTREVISTADOR: ¿La institución cuenta con la flexibilidad suficiente para atender necesidades particulares de los estudiantes?

La Institución es flexible, respecto a los temas referentes a las matriculas, algunos lo hacen casi al finalizar el semestre, la presentación de supletorios, casi siempre el calendario académico se ve alterado, por casos particulares de los estudiantes, los cuales

acuden a los coordinadores y decanos para buscar aprobación al caso concreto. Existe también una unidad de Bienestar Institucional esta atiende las dimensionales personales de los estudiantes, esta unidad tiene un grupo de psicólogos que atienden consultas.

ENTREVISTADOR: ¿En qué medida considera que las relaciones interpersonales entre el docente y el estudiante y entre los estudiantes favorecen o dificultan la permanencia de estos en los programas académicos?

La relación docente – estudiante es esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es el cumplimiento de las función misional de la docencia, por ende si esta es llevada de una manera agreste, despótica, irrespetuosa es claro que afecta la permanencia en el programa, ya que docente es el director del proceso en mención y debe acompañar al estudiante desde el principio hasta el final de la asignatura.

ENTREVISTADOR: ¿Considera que los hábitos de estudio de los estudiantes son adecuados para el desarrollo de un programa académico de las U.T.S?

Considero que los estudiantes, desconocen la cultura de implementar un hábito de estudio y los que lo utilizan lo hacen de manera errónea.

ENTREVISTADOR: ¿Considera que los estudiantes manifiestan interés y habilidades que contribuyan a la construcción de su propio conocimiento?

Algunos estudiantes son curiosos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero la gran mayoría esperan a la mera transmisión de conocimiento impartida por el docente.

ENTREVISTADOR: ¿Cómo afecta a los estudiantes las actividades sociales a nivel académico?

Las actividades sociales en general son imperceptibles, pero si existen grupos de estudiantes que no asisten a las clases pues se quedan jugando, consumo de estupefacientes o licor.

ENTREVISTADOR: ¿hay algún tipo de alerta temprana que permita anticipar la deserción de los estudiantes?

Pues hasta donde conozco la institución carece de un sistema de alertar tempranas y tardías sobre la deserción. Existen pocas campañas que se ocupen de los hábitos de los estudiantes en el plano académico como en el control de las adicciones.

ENTREVISTADOR: ¿Cuáles son las estrategias docentes institucionales que favorecen la permanencia de los estudiantes que usted conozca?

Desconozco de manera general algún tipo de estrategia que se ocupe de este asunto, si existen proyectos como el PILE, sobre lectura y escritura y el proyecto que pretende fortalecer el desarrollo de habilidades lecho escritoras en los estudiantes, adelantada por algunos docente del Departamento de Humanidades. Respecto alguna estrategia docente o familiar no tengo conocimiento.

Anexo 12: Entrevista a docente.

Saludo.

¿Cuál es la situación característica de los estudiantes?

Al ser estudiantes de estratos bajos, un alto porcentaje provienen de hogares disfuncionales, o ellos mismos tienen hogares disfuncionales, ya que tiene pareja estable y en algunas oportunidades con hijo(s).

¿Cuáles son las motivaciones que expresan los estudiantes para ingresar a las UTS?

Un gran porcentaje de los educandos ingresan a las UTS por los costos de las carreras por una parte, las facilidades de crédito para pagar sus estudios por la otra y además por la gran necesidad de tecnólogos y la fácil absorción por parte del mercado laboral.

¿Cuáles considera que es la causa más frecuente de deserción en las UTS?

Una de las causas más importantes es cuando los educandos tienen familia propia, tienen que salir a trabajar y abandonan el estudio, otra de las causas es que aunque el estudio en las UTS no es costoso, no quiere decir que es regalado, tienen que pagar y eso Muchas veces los aleja del ámbito estudiantil.

¿Los estudiantes manifiestan tener motivación e información suficiente del programa elegido?

Los futuros educandos son inducidos a la vida de las UTS, a través de los canales de información de inducción en los colegios a través de la visita de docentes que informan a los alumnos de grado 11 sobre las diferentes carreras, y cada carrera que debe y que no debe esperar para que tome la decisión en uno u otro sentido en la elección.

¿Los estudiantes muestran las habilidades requeridas para desempeñarse en el programa elegido?

Algunos estudiantes tienen las habilidades y experticias requeridas, pero algunos (no todos) carecen de ellas o las tienen en muy poca proporción lo que obliga a realizar curso de nivelación al momento de empezar a cursar su carrera.

¿Los estudiantes aportan y cuentan con los materiales de trabajo suficientes para el desarrollo de su tarea académica?

En términos de materiales y equipos no son suficientes debido a la gran demanda que tienen algunos programas y al alto costo que tienen los elementos necesarios para desarrollar las tareas asignadas, se tienen en la mayoría de los casos pocos y en algunas situaciones obsoletos.

¿La situación familiar de los estudiantes afecta la continuidad o deserción de los programas?

Existe una marcada relación entre estas características: situación familiar y continuidad o deserción.

¿Cómo afecta la situación de tipo personal el desarrollo de la actividad académica?

La relación es también directa, ya que estudiantes con problemas de cualquier índole, inmediatamente se refleja en ausencias o falta definitiva a clase, no presentación de trabajos y exámenes, y la dificultad para relacionarse en los trabajos donde exista trabajo de grupo.

¿Los estudiantes evidencian situaciones de tipo emocional o afectivo que afectan su desempeño académico?

Si, ya que los estudiantes con estos problemas, manifiestan signos tales como introspección o excesiva agresividad hacia figuras de autoridad, en este caso el docente, y en otras ocasiones con sus compañeros.

¿En su desempeño docente desarrolla estrategias tendientes a fomentar la permanencia y evitar la deserción?

Efectivamente, las estrategias son varias: la primera son los grupos de estudio entremezclado donde un grupo de alumnos de altas notas y Buenas calidades académicas acogen a un estudiante con problemas de notas y/o de aprendizaje de temas específicos; otra estrategia es la de reforzamiento con el material de estudio; la otra son los parciales y trabajos en grupos presenciales o asincrónicos, con el apoyo de TIC'S, ej: examen vía Skype desde su casa en entornos conocidos y tranquilos, o desarrollo de los parciales en grupo y enviados al correo, donde cada uno de ellos aporta una parte del conocimiento y así conforman un parcial completo; otra estrategia son los parciales individuales enfocados, si el alumno tiene dificultades para escribir se hace examen oral, si tiene dificultad para hablar se hace examen escrito y realizado en diferente tiempo, siendo sincrónico o asíncrono.

¿La institución cuenta con flexibilidad suficiente para atender necesidades particulares de los estudiantes?

Hasta el momento la adopción de medidas encaminadas a lograr el estudio de alumnos con limitaciones por ahora auditivas con el programa de tutor acompañante y traductor, y el de atención en psicología.

¿En qué medida considera que las relaciones interpersonales docente - estudiante y estudiante - estudiante, favorecen o dificultan la permanencia de los estudiantes en el programa académico?

Las buenas relaciones interpersonales en todos los niveles, favorecen la permanencia de los alumnos en las diferentes carreras en la institución

¿Considera que los hábitos de estudio de los estudiantes, son adecuados para el desarrollo de un programa académico de las UTS?

Son indispensables para el desarrollo del programa y de la labor del docente.

¿Considera que los estudiantes manifiestan interés y habilidades que contribuyan a la construcción de su propio conocimiento?

La gran mayoría tienen el interés y la motivación suficiente para lograr este contexto, pero hay una minoría que no lo presenta.

¿Cómo afectan las actividades sociales de los estudiantes la retención o abandono de un programa académico?

En gran medida el exceso o carencia de actividades de interrelación con un colectivo afectan y dan lugar a abandono, considero que las relaciones sociales equilibradas y ricas dan lugar a una mayor probabilidad de retención y ligue con el programa.

¿Existen alertas tempranas que permitan anticipar deserción?

Indicadores como calificaciones, considero pueden ser un semáforo que permitan alertar, pero también cambios en los comportamientos y hábitos de los educandos permiten dar lugar a indicadores, pero tiene que existir una buena relación interpersonal para que se pueda medir esta característica.