

Factores que Favorecen la Retención y Persistencia de Estudiantes de Psicología en una  
Universidad Virtual Colombiana

Por

Sandra Milena Ariño Solano

Prospecto de la Disertación Presentada a la  
Universidad Nacional Abierta y Distancia  
en Cumplimiento Parcial de los Requisitos  
para la Obtención del Grado de Doctor en Educación  
con Énfasis en Educación en Línea

UNAD/Florida

2018

**DEDICATORIA**

A Laura Sofía y Daniela por hacer con su amor, que mi corazón se hiciera más grande.

A Hector, por ser constante apoyo.

A mi mamá Elizabeth Solano, porque forjo las bases que me permiten ser lo que hoy soy.

A mi familia, por ser ese motor e impulso permanente.

## **AGRADECIMIENTOS**

A mis hermanos Ana Virginia y Luis Felipe, por ser siempre incondicionales.

A la Dra. Jenia Alfonso, de quien aprendí criterios de rigurosidad ética investigativa, que siempre llevaré conmigo y por ser permanente ejemplo de actuar docente, que garantiza la retención y la persistencia.

**ÍNDICE GENERAL**

RESUMEN .....	10
ABSTRACT.....	11
INTRODUCCIÓN .....	12
CAPÍTULO I .....	14
EL PROBLEMA.....	14
Planteamiento del Problema.....	14
Formulación del Problema .....	17
Propósitos de la Investigación.....	18
Propósito General .....	18
Propósitos Específicos.....	18
Justificación e Impacto.....	18
CAPÍTULO II.....	20
MARCO TEÓRICO.....	20
Bases Teóricas.....	21
Deserción.....	22
Retención.....	29
Modelo de Instrucción Suplementaria.....	30
Modelo Geométrico de Persistencia y Logro de Objetivos.....	35
Modelo del Componente Co-curricular.....	40
Modelo de Programa Tutorial: .....	41
Modelo Ámsterdam:.....	43
Modelo de Ayuda de las Escuelas.....	45
Modelo para el Mejoramiento del Compromiso, la Integración y la Persistencia de los No Graduados: .....	48
Modelo de los Atributos Personales.....	50
Modelo de Apoyo a la Familia y a la Institución para el Éxito de los Estudiantes Universitarios de Primera Generación .....	52
Modelo de la Identidad y Persistencia.....	55
Algunas Consideraciones Sobre la Deserción y la Retención.....	65
La Persistencia.....	70
Algunas Consideraciones Sobre la Retención y la Persistencia.....	73

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Definición de Términos Básicos .....	77
Educación Virtual: .....	77
Factores Personales.....	77
Factores Institucionales: .....	77
Matricula:.....	78
Persistencia: .....	78
Retención: .....	78
CAPÍTULO III.....	79
MARCO METODOLÓGICO.....	79
Aspectos Generales .....	79
Enfoque de la Investigación .....	79
Tipo de Investigación .....	81
Diseño de Investigación .....	82
Variables.....	83
Factores Personales:.....	83
Factores Institucionales: .....	83
Población y Muestra.....	84
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	86
La Entrevista: .....	87
La Encuesta:.....	89
El Grupo Focal:.....	92
Validación de Instrumentos.....	94
Procedimiento.....	96
Solicitud de Autorización para realizar el Estudio: .....	96
Procedimiento de Selección de Participantes: .....	96
Consentimiento Informado .....	98
Criterios de Confidencialidad: .....	98
Procedimiento de Recolección de la Datos: .....	100
Método de Análisis de Datos .....	100
CAPÍTULO IV.....	101
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	101
Codificación y Tabulación de los Datos .....	101

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Análisis Estadístico de los Datos .....	102
Estadísticos Descriptivos de Retención.....	102
Estadísticos Descriptivos de Persistencia .....	109
Descripción Estadística de los Factores Personales.....	115
Descripción Estadística de los Factores Institucionales .....	123
Correlación Entre Variables .....	137
Correlaciones entre Retención y las Variables Individuales e Institucionales .....	139
Correlaciones entre Persistencia y las Variables Individuales e Institucionales .....	141
Correlación Global de las Variables Personales y la Retención.....	144
Correlación Global de los factores Institucionales y la Retención .....	146
Correlación Global de las Variables Personales y la Persistencia .....	146
Correlación Global de las Variables Institucionales y la Persistencia.....	147
Resultantes Cualitativos .....	149
CAPÍTULO V .....	156
CONOCIMIENTO EMERGENTE .....	156
Presentación Teórica .....	156
Análisis Crítico e Interpretativo .....	158
<b>Generación Teórica</b> .....	166
<b>Modelo de Fortalecimiento de la Retención y la Persistencia</b> .....	167
Acciones de Fortalecimiento Académico .....	172
Acciones de Fortalecimiento Relacional .....	173
Acciones de Fortalecimiento Personal: .....	175
Bases o Pilares de Ejecución del Modelo: .....	176
CONCLUSIONES .....	177
REFERENCIAS.....	183
Anexo 1. Formato de Entrevista Semiestructurada.....	192
Anexo 2. Cuestionario Académico.....	193
Anexo 3. Guía para la Realización del Grupo Focal.....	196
Anexo 4. Consentimiento Informado .....	198
Anexo 5. Invitación a Potenciales Sujetos .....	203
Anexo 6. Correlaciones Desagregadas de los Cuatro Factores Estudiados. ....	204
Anexo7. Modelo Gradual Bidimensional de Integración de factores. ....	213

## ÍNDICE DE TABLAS

	pp.
Tabla 1 Población matriculada en 2016 que continuaron estudios en 2017 .....	84
Tabla 2 Percepción de la relación entre calificaciones y continuidad en los estudios.....	102
Tabla 3 Seguridad de Terminar los estudios en la universidad .....	103
Tabla 4 Sensación de agrado de estar en la universidad.....	104
Tabla 5 Adaptación a la Institución y continuación de estudios.....	105
Tabla 6 Percepción de ayuda de la institución para obtener título profesional .....	106
Tabla 7 Agrado por realización de actividades académicas .....	107
Tabla 8 Seguridad de continuar los estudios a pesar de las dificultades .....	108
Tabla 9 Importancia otorgada a la carrera dentro del proyecto personal de vida.....	110
Tabla 10 Creencia que continuar estudios permitirá tener un mejor futuro .....	111
Tabla 11 Esfuerzo en relación con el alcance de metas.....	112
Tabla 12 Creencia de tener lo necesario para finalizar los estudios .....	113
Tabla 13 Percepción de seguridad para superar obstáculos presentados.....	114
Tabla 14 Percepción de capacidades personales para seguir los estudios .....	115
Tabla 15 Percepción de capacidades personales para seguir los estudios .....	116
Tabla 16 Percepción de seguridad para superar obstáculos presentados.....	117
Tabla 17 Deseo de estudiar para mejorar ingresos futuros .....	117
Tabla 18 Sentimiento de realización siendo profesional .....	118
Tabla 19 Acuerdo sobre la decisión de aprender para mejorar integralmente.....	119
Tabla 20 Creencia que quienes le aprecian están satisfechos con la dedicación al estudio	119
Tabla 21 Aspiraciones profesionales .....	120
Tabla 22 Acuerdo sobre si la carrera que estudia le apasiona .....	120
Tabla 23 Percepción acerca del deseo de terminar los estudios para alcanzar la meta.....	121
Tabla 24 Percepción de adaptación a la universidad y sus dinámicas.....	121
Tabla 25 Percepción de entusiasmo de los docentes al enseñar .....	123
Tabla 26 Acuerdo sobre recibir la suficiente orientación y acompañamiento docente .....	124
Tabla 27 Comodidad con las actividades y las evaluaciones de los cursos.....	124
Tabla 28 Percepción de cercanía y productividad en la relación con los docentes .....	125
Tabla 29 Apoyo recibido y dado a los compañeros con las actividades académicas. ....	126
Tabla 30 Acuerdo sobre si los cursos son atractivos para el estudiante .....	127
Tabla 31 Acuerdo sobre si los temas de los cursos son presentados de forma que se facilita la comprensión.....	127
Tabla 32 Acuerdo sobre si las actividades son dinámicas y agradables .....	128
Tabla 33 Sensación de que el tiempo para desarrollar las actividades es el adecuado.....	129
Tabla 34 Acomodación al uso de la plataforma.....	130

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Tabla 35 <i>Agrado por la metodología a distancia y comprensión de sus dinámicas</i> .....	130
Tabla 36 <i>Percepción de comodidad con la realización de las actividades en campus</i> .....	131
Tabla 37 <i>Guía de correlación entre variables de Pearson y Spearman</i> .....	138
Tabla 38 <i>Correlación de los factores personales e institucionales con la retención</i> .....	139
Tabla 39 <i>Correlación entre las variables individuales e institucionales con la persistencia</i>	141
Tabla 40 <i>Nivel de retención de los participantes en el estudio</i> .....	143
Tabla 41 <i>Nivel de Persistencia de los participantes en el estudio</i> .....	144
Tabla 42 <i>Correlación entre las variables personales y la retención</i> .....	145
Tabla 43 <i>Correlación entre factores institucionales y retención</i> .....	146
Tabla 44 <i>Correlación entre persistencia y factores personales</i> .....	147
Tabla 45 <i>Correlación entre factores institucionales y persistencia</i> .....	148
Tabla 46 <i>Correlación entre factores institucionales y persistencia</i> .....	204
Tabla 47 <i>Correlación Desagregada entre los reactivos de las Variables institucionales y los reactivos de la Retención</i> .....	206
Tabla 48 <i>Correlación Desagregada entre los reactivos de las Variables Personales y los reactivos de la Persistencia</i> .....	209
Tabla 49 <i>Correlación Desagregada de los reactivos de las Variables institucionales y los reactivos de Persistencia</i> .....	211

## ÍNDICE DE FIGURAS

	pp.
Figura 1 Niveles de retención de los participantes en el estudio. ....	109
Figura 2 Niveles de persistencia de los participantes en el estudio. ....	114
Figura 3 Puntuación desagregada y total de las variables personales. ....	122
Figura 4 Puntuación total y desagregada de las variables institucionales. ....	132
Figura 5 Puntuación de los niveles de motivación de los participantes. ....	133
Figura 6 Niveles de satisfacción de los participantes en el estudio. ....	134
Figura 7 Percepción de los patrones de enseñanza usados por los docentes. ....	135
Figura 8 Niveles de establecimientos de sistemas relacionales estudiantes-docentes. ....	135
Figura 9 Prcepción sobre el nivel de los contenidos de los cursos. ....	136
Figura 10 Niveles de adaptación a la metodología y a la plataforma. ....	137
Figura 11 Elementos institucionales y personales que influyen en la retención. ....	151
Figura 12 Aspectos positivos y negativos de la experiencia en la universidad y en. ....	154
Figura 13 Modelo Gradual Bidimensional de Integración de Factores. ....	169
Figura 14. Fase de Acompañamieto inicial y Fase de acompañamiento secundario. ....	171
Figura 15. Fase de acompañamieto intermedio y Fase de acompañamiento final. ....	172



## **FACTORES QUE FAVORECEN LA RETENCIÓN Y PERSISTENCIA DE ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA EN UNA UNIVERSIDAD VIRTUAL COLOMBIANA**

**Autor:** Sandra Milena Ariño Solano

**Tutor:** Jenia Alfonso

**Fecha:** Octubre de 2018

### **RESUMEN**

El estudio de la retención y la persistencia en el sistema educativo, es sin duda una temática muy relevante sobre todo en la educación media y superior. Particularmente, este estudio reviste especial importancia en las instituciones de educación superior que utilizan metodologías no convencionales de formación. El presente trabajo que orientó su propósito a determinar los factores personales e institucionales relacionados con la retención y la persistencia de los estudiantes del programa de Psicología de una universidad virtual en el sur de Colombia durante los años 2016 y 2017, y a partir de esto, construir una aproximación teórica de un modelo que fortalezca los procesos relacionados con la retención y la persistencia de los estudiantes, se realizó con una metodología de enfoque descriptivo, de tipo mixto, con diseño transeccional y correlacional. La población del estudio la conformaron estudiantes de psicología de nueve (9) centros que se matricularon en el año 2016 y que continuaron sus estudios durante la vigencia 2017, de los cuales se seleccionó una muestra probabilística de 131 estudiantes y una no probabilística de 19 matriculados.

Los resultados permitieron establecer los factores individuales e institucionales relacionados con la retención y la persistencia de la muestra analizada y esgrimir un modelo denominado: Modelo Gradual Bidimensional de Integración de Factores. El modelo plantea cuatro fases, además de acciones de fortalecimiento académico, personal y relacional, se sustenta en 5 pilares y de ser implementado proactivamente, puede convertirse en una de las estrategias institucionales tendientes a mejorar los índices de retención y persistencia, que se demostró están correlacionadas directamente con factores personales e institucionales.

**Descriptor:** Retención estudiantil, persistencia, educación superior, educación virtual.

**Línea de Investigación:** Tecnología en la Educación.

## ABSTRACT

The study of retention and persistence in the education system, is undoubtedly a very relevant topic, especially in secondary and higher education. In particular, this study has especially importance in higher education institutions that use unconventional training methodologies. The present work, that oriented its purpose to determine the personal and institutional factors related to the retention and persistence of the students of the Psychology program, of a virtual university in the south of Colombia during the years 2016 and 2017, and from this, to build a theoretical approach of a model that strengthens the processes related to student retention and persistence, was carried out with a descriptive approach methodology, of a mixed type, with transectional and correlational design. The study population was made up of psychology students from nine (9) schools that enrolled in 2016 and continued their studies during 2017, from which a probabilistic sample of 131 students and a non-probabilistic sample of 19 students enrolled was selected.

The results allowed to establish the individual and institutional factors related to the retention and persistence of the analyzed sample and to use a model called: Bidimensional Gradual Model of Factor Integration. The model proposes four phases, in addition to actions of academic, personal and relational strengthening, is based on 5 pillars and if proactively implemented, it can become one of the institutional strategies tending to improve retention and persistence rates, which were shown to be correlated directly with personal and institutional factors.

Keys Word: Student retention, persistence, higher education, virtual education.

Línea de Investigación: Technology in Education.

## INTRODUCCIÓN

Aunque es innegable en la actualidad el avance en términos de posibilidades de acceso a la educación en cualquiera de sus modalidades, en la educación virtual, así como en la educación tradicional, la problemática asociada a la retención y la persistencia merece especial atención y continúa siendo objeto de preocupación dadas las importantes cifras de deserción. Si bien la educación en línea abre las puertas de acceso a los sistemas educativos, permite la inclusión y masifica el acceso, aumentando significativamente los niveles de cobertura, aún existen algunas debilidades que continúan latentes. De forma proporcional al aumento de la cobertura, las tasas bajas de retención y graduación son relativamente frecuentes. Por esto, surge la necesidad de realizar un ejercicio investigativo que se aproxime a los factores relacionados con la retención y la persistencia estudiantil en la modalidad virtual de educación, específicamente en el programa de Psicología de una universidad colombiana con modalidad de educación a distancia y virtual, a través del cual se determinen los factores personales e institucionales intervinientes en la dinámica de los porcentajes de estudiantes de primera matrícula que continúan sus estudios, para a partir de ellos, proponer y construir un modelo que fortalezca los procesos relacionados con la retención y la persistencia de los estudiantes del programa de Psicología.

Para delimitar el problema, los investigadores se cuestionaron acerca de los factores personales e institucionales relacionados con la retención y persistencia de los estudiantes del programa seleccionado en la universidad virtual donde se realizó el estudio, así como sobre las relaciones existentes entre los factores personales e institucionales, en contraste con la persistencia y la retención de dichos estudiantes; también existieron cuestionamientos sobre los elementos que deben considerarse, para la elaboración de un modelo de retención y persistencia, respondiente a las necesidades específicas de la institución objeto de estudio.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

El ejercicio investigativo, se realizó desde un enfoque mixto, de carácter exploratorio y descriptivo, que obedeció a un diseño de investigación transeccional y correlacional. En el recorrido por el documento, se encontrará un primer capítulo que versa sobre el problema de investigación y su planteamiento, así como los antecedentes, los propósitos generales específicos y las preguntas de investigación que dieron origen a este ejercicio de construcción de conocimiento. Se establece también, en el capítulo dos, los principales conceptos relacionados con la deserción y la retención, haciendo una revisión teórica completa, que plantea los principales modelos que hasta ahora han sido esgrimidos, a fin de impactar positivamente estas dos categorías. En el capítulo tres, que corresponde a la metodología, se identifican las variables la población de estudio y la selección de la muestra, las técnicas e instrumentos que fueron utilizados para recolectar la información y el procedimiento llevado a cabo. Aparece también el siguiente capítulo, la sección de resultados, análisis y discusión de los mismos, con sus respectivas recomendaciones. Finalmente se plantea el modelo de fortalecimiento de retención persistencia, y se describen los pilares que sustentan su ejecución, y las acciones de fortalecimiento académico, relacional y personal derivadas, desglosando cada una de las fases propuestas en dicho modelo, para cerrar en el último apartado con las principales conclusiones y recomendaciones producto del ejercicio realizado.

La academia tiene la responsabilidad de contribuir a la generación de conocimientos, que redunden en alternativas prácticas para mejorar el desempeño de los estudiantes en los procesos formativos. Estas contribuciones, además de ser benéficas para la sociedad, se convierten en marcos de referencia para el trabajo inter disciplinario, personal e institucional, a fin de que, abordando integralmente las problemáticas, se estimule la retención y la persistencia de los estudiantes en sus procesos de formación y en las instituciones.

## CAPÍTULO I

### EL PROBLEMA

#### Planteamiento del Problema

La educación es sin duda la clave para el progreso de los pueblos. Esta juega un papel importante en el desarrollo de los individuos y por consiguiente de la sociedad. La enseñanza tradicional ha sido generalmente el modelo educativo que se ha implementado a lo largo del tiempo; sin embargo, en las últimas décadas la educación en línea ha cobrado mayor relevancia y a inicios del siglo XXI su papel es preponderante en la sociedad en la que se vive.

La Tecnología y los Medios de Comunicación han posibilitado que se generen nuevos modelos educativos exitosos, tanto a nivel básico de primaria como a nivel superior. Estos modelos pedagógicos y los avances en la utilización del Internet y las tecnologías basadas en la *Web* aplicadas a la educación, han proporcionado un mayor alcance y nuevas interacciones de aprendizaje a nivel global. Como lo expresa García (2007), la evolución tecnológica en el campo de las comunicaciones, ha marcado una ruta sin regreso para los procesos educativos en el mundo y, la educación virtual se ha posicionado como una alternativa respondiente, en igualdad de condiciones con la formación tradicional en cuanto a la necesidad de superar barreras en favor del acceso a la educación superior.

En este contexto, la deserción escolar en educación superior no solamente genera enormes pérdidas en las instituciones educativas desde el punto de vista económico, sino que, en el caso de la educación a distancia, además influye negativamente en la comunidad, creando unos imaginarios negativos acerca de esta oferta de educación y las dificultades que conllevan a la

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

toma de la decisión de suspender los estudios o cambiar de modalidad (Parrino, 2005). También, la deserción impacta negativamente en el espectro personal del individuo que ingresa con un alto nivel de motivación y luego por determinadas causas decide suspender su proceso de formación en esta modalidad (Calderón, 2005). La deserción, la retención y la persistencia o permanencia están íntimamente relacionadas.

La aproximación a la retención estudiantil, o a la persistencia y los factores relacionados con éstas, permitirá tener a la mano información muy pertinente producto de un estudio formal que oriente la adopción de estrategias que permitan aumentar sus índices, atacando las principales causas que la impiden y fortaleciendo los factores protectores. En cuanto a los aportes sobre el tema, podría decirse que la deserción y la retención han sido ampliamente estudiadas en la educación presencial (González, 2002; Amanera, 2007); existen también otros estudios relacionados con la deserción y la retención en la educación a distancia y también en la virtual (Torres, 2010; De los Santos, 2004; Castaño et al., 2006). Aunque se sabe que tanto la retención como la deserción son multifactoriales, los contextos marcan diversas tendencias y elementos que intervienen de forma particular, es por esto que se precisa determinar los factores asociados al fenómeno de la retención en el programa de Psicología en los nueve centros de la institución de educación superior que fueron objeto del estudio. Existen muchos elementos coincidentes con los estudios realizados en otras instituciones educativas similares y las instituciones educativas en general. Estos estudios identifican variables que fortalecen la retención (Suárez y Díaz, 2015; Areth, Castro y Rodríguez, 2015; Pineda y Pedraza, 2009), pero es preciso encontrar datos específicos para la institución objeto de este estudio, por ser una universidad pionera en la educación a distancia y virtual en Colombia.

Los resultados de esta investigación podrían contribuir en la tarea de superar una falencia en

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

la institución universitaria, ya que producto del análisis de la situación y con fundamentación en datos científicos, se podrían adoptar estrategias y realizar acciones correctivas para las principales causas de la deserción y, en consecuencia, fortalecer la retención. Así mismo, los resultados que se obtengan lograrían ser de beneficio para los estudiantes, ya que podrían ser objeto de intervención por parte de la institución donde se realiza el estudio aumentando así la eficacia institucional. Específicamente, en relación con la controversia educativa que generan los altos índices de deserción, la baja retención y persistencia de estudiantes en la modalidad de educación virtual mediada por las tecnologías de la información y las comunicaciones (Jiminián, 2009), se debe partir de la idea que es una problemática real que se constituye en una oportunidad de investigación con el propósito de profundizar el conocimiento de la problemática misma, de los factores que se asocian a la retención, a la persistencia desde la perspectiva del estudiante, de los mediadores y de la institucionalidad.

Es importante señalar cómo los resultados de varias investigaciones permiten concluir que la deserción y la baja retención, pueden estar asociadas a múltiples factores relacionados con los sistemas educativos (Christenson, Hurley, Evelo & Sinclair, 1998). El factor económico es uno de los más asociados; las bajas tasas de retención en la mayoría de los países latinoamericanos, según las investigaciones de Vera y Ribón (2000), se traducen en un bajo número de años de educación aprobados y en un estudio realizado en Latinoamérica por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2003) se encontró que, en siete de ocho países analizados, la principal razón de abandono escolar en adolescentes, se relaciona con factores económicos, sin profundizar en los factores que aumentaban la persistencia.

La retención y la persistencia escolar es susceptible de análisis en varios contextos, es decir a través del análisis de diversas variables que influyen en la toma de la decisión que conlleva a

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

suspender los estudios. De igual manera, se puede abordar la retención desde la perspectiva de los recursos y los factores que influyen en la toma de la decisión de permanecer en el proceso formativo, superando las dificultades y haciendo los ajustes necesarios para avanzar en el ciclo de formación. En consecuencia, se considera importante realizar una aproximación investigativa a los factores que fortalecen la retención y la persistencia de los estudiantes de la zona sur específicamente en el programa de Psicología atendiendo a factores personales, institucionales u otros relevantes.

### **Formulación del Problema**

Las preguntas que orientaron la realización del estudio fueron:

¿Cuáles son los factores personales relacionados con la persistencia estudiantil de los estudiantes del programa de Psicología de una universidad virtual en el sur de Colombia?

¿Cuáles son los factores institucionales relacionados con la retención estudiantil de los estudiantes del programa de Psicología de una universidad virtual en el sur de Colombia?

¿Cuál es la relación que existe entre los factores personales e institucionales, la persistencia y la retención de los estudiantes del programa de Psicología de una universidad virtual en el sur de Colombia?

¿Qué elementos deben considerarse en la elaboración de un modelo de retención que responda a las necesidades y especificidades de la institución objeto de estudio?

## **Propósitos de la Investigación**

### **Propósito General**

Determinar los factores relacionados con la retención y la persistencia de los estudiantes del programa de Psicología de una universidad virtual en el sur de Colombia durante los años 2016 y 2017, a fin de aproximarse a la construcción de un modelo que fortalezca dichos procesos.

Construir una aproximación teórica de un modelo que fortalezca los procesos relacionados con la retención y la persistencia de los estudiantes del programa de Psicología de una universidad virtual en el sur de Colombia durante los años 2016 y 2017.

### **Propósitos Específicos**

- Analizar los factores personales relacionados con la motivación y las expectativas de los estudiantes que han persistido en el programa de Psicología durante los años 2016 y 2017.
- Analizar los factores institucionales que están directamente relacionados con la retención de los estudiantes del programa de Psicología durante los años 2016 y 2017.
- Correlacionar los factores personales e institucionales con la retención y la persistencia, ponderando los resultantes de las relaciones existentes entre estos.
- Proponer un modelo que fortalezca los procesos de retención y persistencia de los estudiantes en la institución de educación superior objeto de estudio.

### **Justificación e Impacto**

El estudio de la retención escolar es sin duda una temática muy relevante sobre todo en la educación media y superior. Particularmente, el presente estudio reviste especial importancia en las instituciones de educación superior que utilizan metodologías no convencionales de formación. Si bien en las instituciones que usan el sistema tradicional de enseñanza y

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

aprendizaje la retención entre los estudiantes es baja, en las instituciones que utilizan metodología de formación virtual es aún menor. Por esto, es importante que se ausculten los principales factores que influyen en los estudiantes de esta modalidad para permanecer en el proceso formativo (Abril, Román, Rodríguez y Moreno, 2008).

Desde esta perspectiva se pueden establecer los objetivos de la investigación al analizar los factores relacionados con la retención en los estudios universitarios.

Desde la institucionalidad de la universidad que se toma como referente para llevar a cabo el estudio, se han realizado esfuerzos orientados a conocer cuáles son las cifras de la deserción estudiantil en los programas que se ofertan en la modalidad de educación a distancia, mediada por las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). Varios ejercicios investigativos han sido realizados para conocer las motivaciones que tienen los desertores para abandonar su proceso formativo, agrupándolos en categorías; pero pocos estudios se han concentrado en la retención y la persistencia. En consecuencia, entre los beneficios que se pueden destacar al abordar la temática de la retención, se pueden identificar beneficios referidos a las instituciones educativas con la modalidad virtual, ya que anualmente el tema de la baja retención impide que se alcancen los objetivos misionales de las instituciones, pero además coarta las posibilidades de los individuos que optan por esta modalidad de formación (Torres & Zúñiga, 2012). La realización de un abordaje investigativo de los factores que favorecen la retención y la persistencia en los ambientes virtuales, sin duda beneficiaría a las personas que escogen estas alternativas de estudio, pero también a las instituciones que tendrían información producto de una investigación formal sobre los elementos asociados a la retención y a la persistencia estudiantil.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### Aspectos Generales

En este capítulo se desarrolla el fundamento teórico que sustenta la presente investigación cuyo propósito fue determinar los factores relacionados con la retención y la persistencia de los estudiantes del programa de Psicología de una universidad virtual en el sur de Colombia durante el año 2016-2017. Esta revisión de la literatura se llevó a cabo a través de diferentes fuentes de información tales como textos relacionados, revistas, artículos, entre otros. Con este fin, se desarrollan temas como deserción, permanencia y persistencia.

#### Antecedentes

Abril et al. (2008), realizaron investigaciones en la educación media mexicana que demuestran cómo en ocasiones el gobierno nacional, las instancias directivas y administrativas de las instituciones educativas, buscan incentivar a los estudiantes a través de apoyos económicos y materiales para aumentar los niveles de retención; sin embargo, los porcentajes de deserción son significativos. En estos estudios se señala que alrededor de un 56% de las personas en edad escolar no se encuentran escolarizadas, o han tenido alguna dificultad que les ha llevado a pensar por lo menos una vez en abandonar sus estudios. El panorama en la educación superior es similar; para Caro y Rodríguez (2003), la falta de acceso a cupos en las instituciones impide la presencia y permanencia de estudiantes en las aulas universitarias; por otro lado, las condiciones individuales, condiciones académicas, las condiciones relacionadas con la metodología, pueden

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

ser causantes de la deserción. Por ello, es preciso establecer exactamente cuáles podrían ser esas condiciones. Es decir, el fenómeno no puede ser explicado, por ejemplo, por las limitaciones socio-económicas de las familias, ni por la falta de integración del estudiante al ambiente universitario, como tampoco exclusivamente por el desempeño escolar, sino que se define por varios de ellos de modo compuesto (Agudelo & Angulo, 2015), convirtiéndolo en un fenómeno multifactorial.

Hay muchas personas que abandonan sus estudios o no continúan con ellos porque sus ingresos económicos no se lo permiten; hay otras que los abandonan precisamente por condiciones laborales, que están asociadas al sistema económico en el que cada sujeto se desenvuelve (Castaño, Gallón, Gómez & Vásquez, 2006). Si la permanencia en el sistema educativo conlleva un impacto positivo en la sociedad y para los individuos implica un impacto nocivo a futuro en el nivel de ingreso de las personas que toman la decisión de suspender los estudios por algún motivo, versus las que deciden permanecer en ellos (Amanera, 2007; González & Uribe, 2002), si se ha establecido que son negativas las consecuencias de la deserción, se encontrarán más razones de fondo para realizar investigaciones que identifiquen los factores que favorecen la retención.

### **Bases Teóricas**

Con la finalidad de desarrollar el estudio, se muestran las bases teóricas que sustentan la investigación. Las bases teóricas constituyen la definición de conceptos en el proyecto de investigación, se expone ordenando los términos empleados con su debido detalle. Por consiguiente, su propósito es sustentar desde una perspectiva teórica el problema a investigar.

### **Deserción**

La deserción en las instituciones educativas es un fenómeno indeseable para el sistema educativo en general. Según Osorio y Hernández (2011), “la deserción escolar corresponde al abandono temporal o definitivo que efectúa un sujeto, en relación con sus estudios formales” (p. 36). Estos autores plantean que la deserción o abandono de los estudios, afecta casi siempre a los sectores pobres y a la población rural. Por su parte Torres y Zúñiga (2012), afirman que la deserción es una de las principales fuentes de ineficiencia en el sistema de educación superior y una causa de frustración para los jóvenes que ingresan al sistema y no logran graduarse. Según estos últimos autores, la deserción obstaculiza la ampliación en la cobertura de la educación superior y retrasa la formación de capital humano capacitado clave para el crecimiento, el desarrollo económico y la equidad social del país.

En un estudio descriptivo realizado por De los Ríos y Canales (2007), se encontró que la deserción puede darse desde dos perspectivas: la deserción temporal y la deserción permanente; dos fenómenos diferentes y multifactoriales como lo expresan también Tinto (1989), Bank, Biddle y Slavings (1990), Bean y Metzner (1985). La evidencia recolectada en el estudio de De los Ríos y Canales (2007) establece que mientras la deserción temporal está fuertemente asociada a causas de tipo vocacional motivacional y sociocultural, la deserción permanente puede explicarse principalmente por condiciones socioeconómicas y familiares. Es interesante ver cómo entre los factores explicativos de la deserción temporal se encuentra la orientación vocacional al hacer la selección de la carrera a estudiar, y también se encuentran factores de tipo social y educacional, entre los que se pueden mencionar las redes de apoyo social, el descubrimiento de posibilidades de ejercicio en el campo laboral y la incidencia de factores culturales.

Por otro lado, entre los factores que explican la baja retención y la deserción permanente del

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

sistema universitario, se encuentran las causas económicas; por ejemplo, la imposibilidad de contar con recursos para el sostenimiento de los estudios y las familiares. Estos últimos asociados con las expectativas de la familia o con situaciones particulares que, por la necesidad de asumir responsabilidades por muerte de un ser querido, hacen que el estudiante se vea obligado a suspender sus estudios (De los Ríos y Canales, 2007).

Un aspecto que llama mucho la atención es la baja retención y la deserción como fenómeno negativo en las instituciones educativas rurales. La deserción escolar no es deseable a ningún nivel; en cualquiera de los niveles educativos que se presente, genera efectos nefastos para la población. En ese sentido, según Espíndola y León (2002), a nivel mundial hay un rezago de las zonas rurales en comparación con las urbanas. En 10 de 124 países examinados, la tasa global de deserción rural rebasaba en no menos de 20 puntos porcentuales la tasa urbana, y en 5 la supera en 30 o más puntos. Sólo en Brasil, en la República Dominicana, en menor medida en Chile y Panamá, esas diferencias eran menores, aunque igualmente preocupantes.

Tinto (1989), plantea que la deserción estudiantil puede analizarse desde varias perspectivas y de acuerdo con los diferentes tipos de abandono. Estas perspectivas dependen de las partes involucradas e interesadas en el proceso: estudiantes, los funcionarios de las instituciones de educación superior y los responsables de la política pública de educación. De acuerdo con esto, el concepto de deserción puede estudiarse desde tres puntos de vista: individual, institucional y estatal.

Desde la perspectiva individual, Tinto (1989) considera que la deserción hace referencia a las metas y propósitos que tienen los estudiantes al incorporarse a una institución de educación superior. Bajo esta perspectiva, un desertor es aquel estudiante que no logra la meta deseada, que fue el objetivo por el que la persona ingresó a una determinada institución de educación

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

superior. En el caso de los funcionarios, la deserción de un estudiante representa el fracaso de la institución que falló en lograr lo que originalmente éste se había propuesto al ingresar a la educación superior. Entonces, desde la perspectiva institucional, una medida de la deserción es el número de estudiantes que abandonan la institución de educación superior antes de obtener el título correspondiente.

Tinto (1989), considera que un enfoque de mayor interés general es analizar la deserción desde la perspectiva estatal; desde esta mirada, se analiza la deserción, o abandono por parte del estudiante al sistema educativo, de forma agregada dentro del país. En esta definición, si un estudiante se transfiere de una institución a otra es considerado como movilidad dentro del sistema, pero no como el abandono de todo el sistema de educación superior. De esta manera, es posible identificar las diferentes formas de abandono y diseñar distintas políticas públicas para prevenirlo a los niveles institucional y nacional (Arboleda y Picón, 1977).

Desde la perspectiva estatal, según Castaño, Gallón, Gómez y Vásquez (2006), en los países latinoamericanos generalmente se lleva un registro de todos los estudiantes que ingresan a la educación superior, que da cuenta de quienes abandonaron definitivamente su proceso y también de quienes reingresan después de haber suspendido por uno o varios períodos. En el caso colombiano, existe el Sistema para la Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (SPADIES), que se constituye en la fuente oficial para todos los efectos. El SPADIES contiene información por estudiante y permite determinar la tasa de deserción y sus factores asociados en todas las Instituciones de Educación Superior (IES) y áreas de conocimiento del país desde 1998 hasta la fecha.

En la investigación realizada por Vásquez y Rodríguez (2007), se propone como hipótesis tres categorías de posibles causas para deserción en los estudiantes de educación superior en la

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

modalidad a distancia. La primera categoría se refiere a aspectos relacionados con la integración social y el compromiso institucional e individual. La segunda categoría se relaciona con la capacidad intelectual, compromiso académico e identificación profesional del estudiante. La tercera categoría está asociada a los aspectos socioeconómicos, educativos y demográficos. En relación con la primera categoría, se asocia la deserción con el hecho de no existir encuentros presenciales entre los actores del proceso formativo y, por ende, un menor compromiso de la institución con sus estudiantes, que deja la mayor parte de la responsabilidad de todo tipo de trámites administrativos y académicos al mismo estudiante.

En cuanto a la segunda categoría, Vázquez y Rodríguez (2007), asocian la capacidad intelectual desde el punto de vista del proceso educativo con el desarrollo de la inteligencia y con la capacidad de adaptación y solución de problemas que posea el estudiante, frente a los retos académicos que se le presenten. De allí que en la medida que vea que cubre sus metas y soluciona sus problemas relacionados con sus estudios y roles, tenderá a desarrollar mayor identificación y, por ende, logrará culminar su escolaridad. En caso contrario, se generará su deserción. En el caso de los estudios a distancia, se supone que el compromiso académico descansa en el estudiante, ya que él debe auto dirigir y auto organizarse, a fin de cubrir los objetivos propuestos en cada módulo del plan de estudio. Según los autores, si no se tienen desarrolladas estas capacidades de independencia tenderá a desertar del sistema educativo a distancia.

La tercera categoría planteada por Vázquez y Rodríguez (2007), incorpora otras causas de tipo exógenas, como son los bajos recursos económicos que impiden a un estudiante continuar hasta terminar el nivel de estudios ambicionado; aspectos socioculturales y políticos del medio; la influencia familiar, sobre todo para el nivel cultural del grupo; la edad que determina un grado de

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

madurez frente a lo que se está haciendo, entre otros.

Otros autores como Torres y Zúñiga (2012) sostienen que la deserción obstaculiza la ampliación en la cobertura de la educación superior y retrasa la formación de capital humano capacitado clave para el crecimiento, el desarrollo económico y la equidad social. Los investigadores Torres y Zúñiga (2012) encontraron que en Colombia se ha mejorado significativamente el ingreso a la educación superior, pero simultáneamente se ha venido incrementando la deserción. Estos autores muestran cómo en la primera década del presente siglo la tasa de cobertura bruta contando el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) pasó de 14% a 36% entre 2000 y 2010, mientras la tasa de absorción estudiantes de primer semestre en el año presente sobre el número de bachilleres el año inmediatamente anterior en porcentaje aumentó de 21% a 53%.

No obstante, al tiempo que la cobertura en educación superior creció lo hizo también la tasa de deserción. Así, para los estudiantes de la cohorte de 2000 la tasa de deserción acumulada a décimo semestre era de 50.9% mientras que esa tasa superó 55.1% para la cohorte que ingreso en 2005. Este incremento está explicado por la mayor vulnerabilidad tanto socioeconómica como académica de las nuevas cohortes de estudiantes. Para el año 2016 según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, el porcentaje de abandono y deserción reportado en el nivel universitario fue del 46.1%, seguido por el 52.1% en el nivel tecnológico y por el 56.9% en el nivel técnico profesional, porcentajes que, aunque han disminuido en los últimos años siguen siendo muy altos si se tiene en cuenta que siguen siendo pocos los habitantes que acceden a estos niveles de formación. También contribuye con esta tendencia el porcentaje más alto de estudiantes que acceden a las instituciones técnicas y tecnológicas frente a las universidades; los apoyos financieros y académicos de las instituciones y los créditos del Instituto Colombiano de

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (ICETEX) han contrarrestado sólo parcialmente la mayor deserción.

En este orden de ideas, Amanera (2007) considera que, aunque el abandono del proceso formativo es una constante para todo el sistema en los diferentes niveles de formación, este presenta diferencias notables entre un país y otro. Estas diferencias se dan debido a diferentes condiciones psicosociales y al lugar de residencia. También afirma el autor que pareciera ser una constante el hecho de un porcentaje más alto en la tasa de deserción para quienes adelantan su formación en la modalidad a distancia y/o virtual en relación con aquellos que adelantan la formación de manera presencial.

En un estudio realizado en la institución donde se realizó la presente investigación, Facundo (2009) establece que la mayoría de los desertores para el año 2009 eran estudiantes del programa de psicología y el 63% de ellos lo hizo en el primer periodo y el 24%, lo hizo en el segundo y tercer periodo (esto significa un 87% en los tres primeros periodos); las características sociodemográficas de estos estudiantes no eran diferentes a las de la mayoría de los estudiantes de educación superior y específicamente no había mucha diferencia en relación con los elementos característicos de los estudiantes que ingresaron a la universidad abierta y a distancia. Este autor da pistas acerca de que, si bien los aspectos relacionados con la edad el sexo la condición económica y las condiciones familiares no son factores influyentes, sí lo puede llegar a ser el fuerte choque que ocasiona el ingreso a la universidad y que está relacionado directamente con la adaptación a la metodología de la universidad que es para la gran mayoría de los estudiantes un poco desconocida.

Facundo (2009) estableció también en su estudio que del total de estudiantes que se retiraron, el 29% decidieron continuar sus estudios, el 26% en otras universidades y el 3% en la misma

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

universidad y el 71% del total de estudiantes desertores no continuó estudiando. De estas personas que no continuaron estudiando el 82% es decir la mayoría no desistió de su aspiración de continuar y si bien el 26% de estos en su mayoría expresó que no volvería a la universidad por las razones relacionadas con el acompañamiento tutorial y con la metodología, el 56% de quienes desistieron de sus estudios manifestaban tener la posibilidad abierta de volver a la institución.

En ese sentido, Cerda citada por Mortis y Lozoya (2005), advierte que en los programas educativos virtuales se presenta un alto índice de deserción. La autora afirma que esta problemática es una de las grandes preocupaciones de investigadores, planificadores educacionales y entidades educativas que desarrollan o desean desarrollar programas basados en esta modalidad. Esta afirmación coincide con el planteamiento expuesto por Agudelo y Angulo (2015), quienes afirman que la deserción en Colombia afecta en mayor medida a la educación a distancia incluida la educación virtual en comparación con la educación presencial. Rodríguez Núñez, Londoño y Javier (2011), al referir a la dificultad y la carencia de estudios gestados desde la educación virtual, proponen que se debe ir generando modelos propios de comprensión de la deserción toda vez que el perfil particular de los docentes y estudiantes, la ausencia de contacto físico con un campus y con los otros pares, la poca actividad sincrónica, los contextos sociales y culturales a los cuales responde esta metodología, merecen una atención singularizada. La tendencia moderna, se encamina a un eclecticismo consecuente con los estudios desagregados o de caso que aportan cada vez nuevos elementos ceñidos a las realidades y contextos analizados por cada uno de ellos.

Existe consenso en la literatura sobre la deserción como concepto, no sucede así con los conceptos que hacen referencia a la continuidad de los estudios de forma decidida, superando

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

dificultades, ya sea hasta finalizar la totalidad de la formación, o parcialmente hasta finalizar un curso o una parte de la formación. Se tipifican términos como permanencia, retención, persistencia, perseverancia, continuidad, entre otros.

### **Retención**

Aunque a nivel internacional y nacional el mayor número de investigaciones se ha concentrado en el tema de la deserción, la retención de los estudiantes se ha convertido en un tema de actualidad en la educación superior: las instituciones han empezado a volcar su interés en aquellos factores que permiten que los estudiantes continúen sus estudios hasta lograr la aprobación requerida y la graduación por considerarlo de alta relevancia para los propósitos institucionales.

Por retención se entiende la persistencia de los estudiantes en un programa de estudios universitarios hasta lograr su grado o título Himmel (2002). Este autor encontró que, en algunos estudios, se adoptan definiciones arbitrarias de retención, por ejemplo, la matrícula del estudiante en periodos académicos sucesivos durante un período de ocho semestres sin considerar la duración de toda la carrera, o la simple obtención del grado sin importar el tiempo que se demora en alcanzarlo.

Desde la perspectiva de Torres (2010), la retención “se relaciona más con la capacidad que tiene una institución de retener a sus estudiantes desde su primera matrícula hasta su graduación” (p. 27). De acuerdo con Braxton, Johnson y Shaw-Sullivan (1997), citados en Himmel (2002) y retomados por Torres (2010) y otros autores, la deserción y la retención van estrechamente relacionadas, y los enfoques del análisis de ambas pueden ser agrupados en cinco grandes categorías dependiendo de tres variables fundamentales que estos autores toman en cuenta (las variables individuales, las institucionales y las del medio familiar). Estas cinco categorías se

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

convierten en los principales enfoques de retención y deserción que se enuncian: el enfoque psicológico, el económico, el sociológico, el organizacional y el de interacción.

En todos estos enfoques se encuentran y recogen modelos que tienen diferente grado de sustentación empírica por parte de un gran número de investigadores, ya sea por los propios autores o por otros que los han empleado como marco de referencia. A continuación, se describen diez modelos específicos de retención estudiantil que se encontraron en la literatura sobre este tema y que son Magistralmente resumidos por Torres (2010). Esta autora se toma como soporte central, por ser quien en el contexto colombiano ha escrito específicamente sobre retención y persistencia, aclara que algunos de ellos tienen sus orígenes en investigaciones sobre la deserción estudiantil, dado que como se explicó anteriormente, estos dos temas están muy relacionados entre sí. Los modelos son los siguientes: El Modelo de Instrucción Suplementaria Martin y Arendale (1992); el Modelo Geométrico de persistencia y logro de objetivos de Swail (1995); el Modelo de Componente co-curricular de Warner y Mclaughlin (1996); el Modelo de Programa tutorial de Stephenson (1996); el Modelo Ámsterdam de De Jong, Sikkema y Dronkers (1997); el Modelo de Ayuda de las escuelas Wilcox, Downey, McGuire, Ballard y Songer (1998); el Modelo de Mejoramiento del compromiso, la integración y la persistencia de los no graduados de Beering, Ringel, & Roney (1997, 1998); el Modelo de Atributos personales de la Universidad Nacional de Colombia (Unal, 2002); el Modelo de Apoyo de la familia y de la institución para el éxito de estudiantes de primera generación de Hayes, Terenzini y Mattox, Oliver, Levine y Niddifer (Unal-Icfes, 2002) y la Teoría de la identidad y persistencia propuesto por Witte et al. (2002). A continuación, se describen las principales características de dichos modelos.

**Modelo de Instrucción Suplementaria:** De acuerdo con Martin y Arendale (1992), la

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

instrucción suplementaria es un programa de asistencia académica a estudiantes que incrementa el desempeño académico y la retención. Este modelo práctico desarrollado en la Universidad de Missouri, inicialmente se realizó y ejecutó con estudiantes de farmacia, odontología y medicina, pero se hizo extensivo a otros programas y a todos los niveles educativos. El modelo de instrucción suplementaria, basado en el apoyo académico fue validado por el departamento de educación de los Estados Unidos como un programa educativo ejemplar y revalidado por el *Program Effectiveness Panel of National Diffusion Network* por sus buenos resultados.

Adicionalmente fue reconocido por el Departamento de Educación de los Estados Unidos como uno de los dos únicos programas que contribuyen a incrementar las tasas de graduación estudiantil en ese país. El modelo se caracteriza por centrarse en los contenidos que son evaluados como de alta complejidad, lo que ellos denominan clases de alto riesgo y no se centra como era frecuente en los estudiantes de alto riesgo, provee asistencia académica en los cursos durante las primeras seis semanas y hasta el primero o segundo año según el curso, dado que son consideradas un periodo crítico, se focaliza tanto en el proceso como en el contenido de las clases, hace énfasis en las prácticas para que la asimilación de contenidos sea mayor y privilegia el reforzamiento de las habilidades adquiridas, y aprovecha que los estudiantes se encuentran en fases iniciales para reforzar la adquisición de estrategias de aprendizaje usando el material de la clase para fortalecer dicha destreza en el dominio de las estrategias.

Desde una óptica positiva Torres (2010), considera que este programa contribuye al éxito estudiantil porque el servicio que ofrece es proactivo más que reactivo, se ofrece en las primeras semanas de clase, permitiendo a los estudiantes obtener ayuda antes de encontrarse en dificultades académicas. La instrucción complementaria innova en relación con otros programas tradicionales de retención que son implementados, por cuanto se anticipa a que los estudiantes

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

tengan bajas calificaciones, prestando un servicio cercano directamente ligado a cursos específicos, que facilita el transcurso de la clase, la apropiación y al adaptación al contexto de los requerimientos de la asignatura que están tomando los estudiantes; con base en las preguntas e inquietudes de los estudiantes y la ejecución motivante se realiza la instrucción suplementaria, los líderes del programa asisten a todas las clases, esta asistencia contrasta con la tutoría común, que se basa en la percepción de los estudiantes sobre lo que ocurrió en la clase, evitando no solo información distorsionada, sino usar mucho tiempo de la sesión informándose acerca de lo ocurrido en la clase.

Esta iniciativa, aunque ayuda a los estudiantes a evitar fracasos, no es considerada como un programa remedial, y sirve tanto a los estudiantes con deficiencias en el manejo de contenidos o en las habilidades académicas, como a los que están mejor preparados o poseen mayores habilidades de forma tal que ambos grupos sin importar el nivel de preparación se motivan a participar y se animan mutuamente a partir de las dinámicas positivas que se propician. Las sesiones están diseñadas para permitir un alto grado de interacción estudiantil y apoyo mutuo, esto permite la formación de grupos de estudio con compañeros y facilita la integración tanto de estudiantes de diversas culturas como de los que están en desventaja.

Claro está que, así como el modelo puede llegar a ser exitoso, existe una serie de situaciones que pueden reducir su efectividad (Martin y Arendale, 1992). Entre las más comunes están: (a) el programa puede valorarse como de baja exigencia por lo que, los estudiantes pueden no asistir a las sesiones si perciben que estas no serán exigentes o suficientemente atractivas; (b) los estudiantes no leen, no escriben, no toman notas de sus lecturas, o estudian en el nivel de exigencia de la secundaria y, (c) las sesiones no son tan frecuentes, largas y detalladas, lo que sucede particularmente en programas de maestría.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Este modelo tiene sustento teórico en algunos enfoques de asistencia estudiantil; sin embargo, no sigue el modelo tradicional de la tutoría (Martin y Arendale, 1992). Para ver más claramente la diferencia entre el enfoque tradicional y el que propone este modelo, a continuación, se presentan las características básicas de cada uno de ellos. Desde un enfoque tradicional de asistencia a estudiantes, la tutoría individual se puede describir siguiendo un modelo médico, según el cual se identifica que un individuo requiere asistencia profesional, sobre la base de: (a) una prueba diagnóstica y su historia previa, (b) una autorremisión, en respuesta a unos síntomas percibidos y, (c) una remisión de otro profesional, en respuesta a unos síntomas observados.

En el primer caso, las instituciones identifican a los estudiantes en riesgo con base en los resultados académicos previos, en los resultados de las pruebas de ingreso y en las entrevistas que les realizan. Este tipo de estrategias es comúnmente utilizado por instituciones privadas que ofrecen programas profesionales, los estudiantes que ingresan a estas instituciones esperan permanecer por un largo periodo, o al menos por un año. Bajo estas circunstancias, la terapia académica con los estudiantes en riesgo se inicia desde el momento mismo de la matrícula y continúa hasta que demuestren ser capaces de funcionar con independencia en el ambiente académico.

En el segundo caso, la autorremisión, los síntomas pueden variar, desde la ansiedad con respecto a determinados asuntos académicos, hasta el desempeño insatisfactorio en uno o más temas específicos; en estos casos, el tutor hace un diagnóstico para identificar las causas de la autorremisión y diferencia entre la ansiedad y las demás razones para el desempeño académico deficiente, luego, se convierte en terapeuta y ayuda al estudiante a negociar las demandas académicas de la institución. En el tercer caso, el profesor identifica al estudiante con problemas académicos y lo remite a la tutoría, y al igual que en el segundo caso, el tutor deberá primero

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

hacer un diagnóstico y luego actuar como terapeuta.

Según Martin y Arendale (1992), desde esta perspectiva se identifican los estudiantes en riesgo, esto es, aquellos que son considerados de algún modo deficientes; no obstante, algunas instituciones no tienen en cuenta que no siempre estos estudiantes considerados inicialmente de alto riesgo, realmente lo son. En efecto, algunos estudios han encontrado que 50% de los estudiantes en riesgo logran un desempeño exitoso sin necesidad de ningún tipo de ayuda y muchos de los que no fueron identificados como de riesgo, no logran tener éxito en sus estudios. Además, cuando los estudiantes asisten a las sesiones de acompañamiento después de obtener resultados académicos deficientes en sus primeras evaluaciones, pueden percibir este acompañamiento o este tipo de encuentros no como una ayuda, sino como una carga adicional de trabajo.

Desde el modelo no tradicional de asistencia a estudiantes, se identifican “cursos de alto riesgo” y no “estudiantes en alto riesgo”, como lo hace el enfoque tradicional. Esta nueva manera de analizar el tema surge a partir de algunos estudios realizados por Blanc et al. (1983), Christie y Dinham (1991), Martin et al. (1983) y Tinto (1987), quienes encontraron que el análisis de las notas obtenidas por los estudiantes en el colegio y el resultado del examen de ingreso a la universidad, no permitían identificar a los futuros desertores por razones académicas. Los estudiantes pueden asistir a las tutorías desde el primer día de clases, lo que genera un cambio en la manera de ver el programa: se pasó de ser un programa reactivo a uno proactivo. La ventaja que presenta es que todos los estudiantes pueden asistir sin importar si están bien o mal capacitados; además, la asistencia de los mejor capacitados puede motivar a los menos capacitados para que asistan, lo que evita una estigmatización de estos últimos. Además, tiene cierta credibilidad porque se realiza dentro del campus y en los mismos salones donde se dictan

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

las clases y se basa en algunas teorías desarrolladas por autores tan reconocidos como Piaget, Vygotsky, Dale, Tinto, Keimig, Weinstein y Stone, entre otros (Martin y Arendale, 1992).

**Modelo Geométrico de Persistencia y Logro de Objetivos:** Este modelo, es interesante porque propende por la existencia de un equilibrio entre los recursos del estudiante (lo que este le aporta al campus y a los procesos académicos) y los recursos institucionales (lo que la institución le aporta al estudiante). Fue desarrollado por Watson Scott Swail en 1995 y, a diferencia de otros modelos, no deja al estudiante como una variable más dentro de un modelo estructural de análisis, sino que lo ubica como centro del modelo. Este es tal vez uno de los aportes más valiosos que hace Swail al análisis de los factores relacionados con la retención de estudiantes de la educación superior. Este autor propone un modelo geométrico de persistencia y logro de objetivos, el cual además de ser amigable con el usuario, permite analizar las dinámicas que se dan entre los factores cognitivos, sociales e institucionales que confluyen en el estudiante y que en últimas son los que hacen que este continúe o no sus estudios.

Este modelo trabaja con factores cognitivos como las habilidades cognitivas, la inteligencia, los conocimientos y la forma como se procesan, la habilidad académica que ha construido el estudiante en sus procesos formativos previos y que deben ser desplegados cuando ingresa a la universidad, así como con la capacidad de resolución de problemas y la toma de decisiones del estudiante que resultan muy importantes para priorizar y automotivarse. Estos factores desde este modelo de Swail (2004), son importantes porque están relacionados directamente con la habilidad individual de este para comprender y completar la parte académica del currículo universitario. Cabe anotar que, de acuerdo con el autor, este proceso de decisión es un tema relevante en otros modelos; por ejemplo, para Tinto (1975, citado en Swail, 2004) está relacionado con el compromiso con las metas y el abandono de los estudios; Bean (1982, citado

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

en Swail, 2004) lo relaciona con la intención de marcharse, y para Anderson (1985, citado en Swail, 2004) con los conflictos de valor y la indecisión por la carrera, los factores sociales y cognitivos se interconectan para formar el proceso de toma de decisiones.

Según lo confirma Torres (2010) los factores sociales, a los que hace referencia el modelo geométrico de persistencia y logro de objetivos, tienen en cuenta aspectos tales como la capacidad del estudiante para interactuar eficazmente con otras personas, y las actitudes personales y culturales. También, incluyen el apoyo de los padres y compañeros, el desarrollo o existencia de metas sobre la carrera, la herencia educativa y la capacidad de adaptarse en diversas situaciones sociales. Para Swail (2004), la investigación en este campo ha encontrado que la integración social es relevante en la retención y por ello es importante ayudar a los estudiantes a integrarse socialmente al campus. Sin embargo, en el modelo los factores sociales son importantes únicamente para la estabilidad del estudiante.

Entre los factores personales que menciona el modelo, Torres (2010) destaca la experiencia del estudiante, factores cognitivos, factores sociales, aspectos financieros, antecedentes educativos, actitud hacia el aprendizaje, antecedentes religiosos, madurez, habilidades de adaptación social, habilidades de comunicación, actitud hacia los demás, valores culturales, expectativas, compromiso con objetivos, influencia de la familia, influencia de los compañeros, estilo de vida social, rigor académico, calidad del aprendizaje, aptitud, conocimientos previos, habilidad de pensamiento crítico, habilidad tecnológica, habilidades de estudio, habilidades de aprendizaje, administración del tiempo, actividades académicas extracurriculares.

Finalmente, los factores institucionales están relacionados con las prácticas, las estrategias y la cultura de la universidad (Torres, 2010). Es sabido que el paso de la educación secundaria a la universidad es considerado como uno de los más grandes cambios sociales de los estudiantes,

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

que produce un cierto nivel de estrés; por ello, la manera en que la institución enfrenta esta situación puede ayudar o no a la retención, persistencia y terminación de los estudios por parte de los estudiantes. El lado institucional del modelo entonces está relacionado con la capacidad de la institución de proveer un apoyo apropiado a los estudiantes durante los años que permanezcan en la universidad, tanto académica como socialmente (Torres, 2010).

Para Swail (2004) este apoyo incluye, por ejemplo, las habilidades y el estilo de enseñanza del profesorado, las acciones de apoyo académico, la ayuda financiera y los apoyos económicos, los servicios estudiantiles, el proceso de reclutamiento y admisiones, y los servicios académicos, entre otros. De acuerdo con este último autor, en la práctica debe existir cierto equilibrio en la dinámica de los factores cognitivos, sociales e institucionales, con el fin de proporcionar una formación sólida que permita el crecimiento, desarrollo y persistencia de los estudiantes.

Cuando se pierde el equilibrio, los factores cognitivos, sociales e institucionales pueden reducir la integración académica y social con la institución y, por lo tanto, quizás el abandono de los estudios (Spady, 1970; Tinto, 1975; citados en Swail, 2004). Las variables en el modelo son recíprocas y entre ellas debe haber un equilibrio (Swail, 2004). Aunque puede existir un equilibrio en cada eje del modelo, no es posible que exista un equilibrio igual en los tres ejes; la complejidad del comportamiento humano y la teoría del aprendizaje sugieren que existe una combinación infinita de variables que llevan a la persistencia de los estudiantes. Además, la individualidad de estos requiere que el modelo pueda cambiar, balancearse y evolucionar en una variedad de opciones que generen estabilidad.

Es importante mencionar que para Swail (2004), este modelo puede utilizarse para representar el crecimiento cognitivo y social de los estudiantes, lo cual resulta ser un aporte muy valioso al momento de la matrícula, en la medida en que puede proporcionar información a la institución

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

para modificar sus programas y satisfacer las necesidades particulares de los estudiantes. Esta es una oportunidad para que la institución pueda conectarse con ellos, sus metas y aspiraciones; sin embargo, se debe tener en cuenta que los ejes del modelo representan el presente. Por lo tanto, la institución debe realizar un proceso para identificar los impactos y las habilidades de los estudiantes más allá del modelo mismo, es decir, debe medir su capacidad sobre la base de su progreso durante los años que permanezca en la universidad.

Es cierto que cada institución precisa desarrollar estrategias particulares que respondan a sus condiciones específicas y a su realidad. En ese sentido tanto los aspectos teleológicos de los planes, así como las actividades de los programas de retención deben ser congruentes con las características únicas, así como con las particularidades del contexto. Como lo advierte Swail (2004), el modelo es tan solo un “marco de referencia desde el cual cada institución puede desarrollar su propio plan de retención” (p.20). También Swail menciona que, de acuerdo con una extensa revisión de la literatura, un marco conceptual para la retención estudiantil debe incluir cinco componentes claves que trabajen de manera interrelacionada entre sí: la ayuda financiera, el reclutamiento y la admisión, los servicios académicos, el currículo y la instrucción y los servicios estudiantiles, los cuales deben estar a su vez soportados en un sistema de monitoreo de los estudiantes.

En la persistencia de los estudiantes, desde el modelo geométrico y de logro de los objetivos, los préstamos estudiantiles, la consejería financiera, los programas de auxilios y las opciones de trabajo/estudio, no solo son posibilidades de financiación, sino que según Swail (2004), se constituyen en alternativas efectivas que garantizan la disponibilidad de recursos para que el estudiante supla sus necesidades y acceda a ayuda basada en sus necesidades reales y para ello las instituciones deben reconsiderar permanentemente y actualizar los paquetes de ayuda que

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

ofrecen. De otro lado no hay que perder de perspectiva elementos como la admisión y orientación de los estudiantes. Tinto (citado en Swail, 2004) y otros investigadores (Astin; Cope & Hannah, citados en Swail, 2004) mencionan la importancia de que los objetivos y expectativas de los estudiantes sean compatibles con la misión de la universidad; por ello, las oficinas encargadas del reclutamiento y admisión deben tener claro esto para identificar y admitir solo a aquellos estudiantes cuyos objetivos educativos estén estrechamente ligados con la misión institucional. Algunos de los objetivos de este componente son: ofrecer programas preuniversitarios, tener métodos alternativos para asegurarse de hacer una buena selección, visitar los colegios con los estudiantes de los programas de trabajo/estudio (preferiblemente a su alma máter), proveer a los estudiantes del preuniversitario con experiencias en el campus y en especial de oportunidades de vivencias, y unir los programas de orientación de primer año con los cursos regulares, para justificar su importancia (Torres, 2010).

Los servicios académicos que soportan al estudiante académicamente, es decir los contenidos, la continua revisión del currículo y las prácticas pedagógicas, la claridad sobre el desarrollo curricular, la evaluación y las habilidades en permanente perfeccionamiento de los docentes y del personal administrativo según Swail (2004) y Torres (2010) permiten al estudiante evolucionar mejor.

Otros factores citados por Torres (2010) entre los que se cuentan la atmósfera y el clima de la universidad, reflejados en la forma como la institución trata y da soporte a los estudiantes, y las buenas relaciones con los compañeros, le generan autoestima y confianza al estudiante. En esa misma línea Justiz (citado en Swail, 2004), establece que para desarrollar un clima de campus positivo que soporte el aprendizaje y el desarrollo humano, las instituciones deberían promover la diversidad en el campus y alabar las virtudes de cultura compartida. Este componente tiene

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

cinco objetivos: diversidad y multiculturalismo, horarios flexibles, orientación sobre la carrera, interacción entre estudiantes y cuerpo docente, y condiciones de alojamiento del estudiante.

**Modelo del Componente Co-curricular:** Este modelo, desarrollado por Warner y Mclaughlin (1996), define el co-currículo o extracurrículo como toda actividad que se realiza fuera del salón de clase (Stage y Manning, citados en Warner y Mclaughlin, 1996); y como una experiencia de aprendizaje que incrementa la perspectiva teórica y cognitiva del salón de clase (MacKinnon-Slaney, citado en Warner y Mclaughlin, 1996). Desde la óptica de Torres (2010), este modelo, estas actividades y servicios son generalmente pensados para incluir a los estudiantes en clubes y organizaciones de estudiantes; actividades culturales y deportivas, liderazgo, bienestar y programación multicultural; aprendizaje vivencial y de servicio (trabajador voluntario, pasantías) y trabajo estudiantil. Sin embargo, esta definición se puede extender incluyendo servicios de apoyo académico directo como: tutorías, grupos de estudio, asesoría académica, consejería y servicios para estudiantes con discapacidad física y problemas de aprendizaje. Estos servicios que generalmente son ofrecidos por las oficinas de asuntos estudiantiles, pueden ser de utilidad, así como los servicios de tipo académico ofrecidos a través de las oficinas de servicios y apoyos educativos (Torres, 2010).

Para los autores de este modelo (Warner y Mclaughlin, 1996), la importancia del co-currículo en la persistencia de los estudiantes, se basa en numerosos estudios que surgieron a partir del modelo de persistencia y que relaciona la satisfacción de los estudiantes, el éxito en la universidad y la persistencia para graduarse, con la integración académica y social en la vida universitaria. Igualmente, otras investigaciones como la de Terenzini (citado en Warner y Mclaughlin, 1996), han encontrado que involucrarse en actividades fuera del salón de clase puede afectar positivamente la habilidad de pensamiento crítico de los estudiantes y otras formas

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

de desarrollo cognitivo.

Ahora bien, con base en una revisión de los estudios que sobre este tema se desarrollaron, Pascarella y Terenzini (citados en Warner y Mclaughlin, 1996) encontraron que la participación activa, es decir la realización de actividades extracurriculares, la formación de grupos de pares, el refuerzo entre pares de las aspiraciones, la interacción sostenida estudiante-docente, impacta positivamente las actitudes de los estudiantes y los logros educativos de los mismos. Warner y Mclaughlin (1996), afirman igualmente que, aunque los programas extracurriculares se enfocan en los estudiantes y sus necesidades, es preciso atender al contexto económico, familiar, es decir al perfil específico de los estudiantes universitarios ya que estos perfiles van cambiando; debido a estos cambios, es necesario que los programas y servicios que se implementen sean flexibles, accesibles, con formatos distintos a los tradicionales (lugares fuera del campus como corporaciones, centros comerciales, centros de entrenamiento y tecnologías de la información) y con contenidos especializados, focalizados en grupos particulares de estudiantes.

En cuanto al proceso de planeación de las actividades de retención, Stage y Manning (citados en Warner y Mclaughlin, 1996) recomiendan el uso del modelo de Russell's (1982), el cual consta de seis etapas: asegurarse de las necesidades de los estudiantes, a través de la recolección de datos cualitativos y cuantitativos; determinar las metas y objetivos del programa, de acuerdo con las necesidades identificadas; generar programas potenciales que puedan ajustarse a las necesidades de los estudiantes y objetivos y metas del programa, definidos previamente; desarrollar el programa co-curricular, teniendo en cuenta los costos reales y las posibles limitaciones que afecten su efectividad; implementar el programa inicialmente con un grupo piloto; y evaluar el programa regularmente.

**Modelo de Programa Tutorial:** Este modelo pone en práctica los resultados de la investigación

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

realizada por Stephenson (1996) de la Universidad Estatal de Southwest Texas, en un programa y un curso de alta complejidad relacionados con el área de computación. De acuerdo con dicho autor, la consejería o tutoría es un concepto que se percibe como algo favorable, pero que es difícil de definir; en su opinión, en un intento por reducir la deserción universitaria, muchas instituciones usan un programa tutorial durante el primer año de estudios, con relativo éxito. Los estudiantes son asignados a un profesor o empleado administrativo, con el fin de ofrecer una imagen “amigable” de la institución. Muchas organizaciones utilizan un programa tipo tutorial para orientar a los nuevos empleados y estudiantes en la cultura institucional; a los tutores en estos programas con frecuencia se les llama auspiciadores o promotores. Aunque el programa tutorial tiene relativo éxito, también comporta algunas debilidades, entre las que se cuentan que siempre se requiere tiempo y esfuerzo por parte del tutor y de quienes están encargados del programa. El tiempo y el esfuerzo necesarios son usualmente la causa del deterioro de la tutoría; quienes participan en ella simplemente se cansan de trabajar en el programa.

La experiencia de Stephenson (1996) se resume indicando que realizó el ejercicio con 20 estudiantes considerados en riesgo, dado que habían perdido el primer examen. Los tutores asignados fueron egresados que estaban interesados en apoyar esta iniciativa, y cada uno se hizo cargo de dos o tres estudiantes del mismo sexo; su trabajo consistió en contactar a través del correo electrónico a los estudiantes, contarles acerca de su experiencia como estudiantes y expresarles su interés en ayudarles, sin embargo, a los estudiantes no se les contó la razón por la cual los egresados los iban a contactar. Los resultados de este trabajo fueron excelentes, según Stephenson; durante los dos semestres anteriores y los dos posteriores a la implementación del programa tutorial, la deserción promedio de la clase fue de 18%, y durante el semestre de la intervención, la deserción fue de 6%. Además, en los semestres anteriores y posteriores a la

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

tutoría, 34% del total de estudiantes obtenían calificaciones de D o F, y durante la intervención, solo 13% obtuvieron esas bajas calificaciones. Al parecer para Stephenson (1996), aunque no hay claridad sobre las razones por las cuales el programa de tutoría tuvo ese éxito y no se pueden aislar los factores intervinientes, el simple hecho de haberlos llamado surtió un efecto positivo. Evidentemente, una los estudiantes al saber que alguien estaba observando y cuidando de ellos, aumentaron el esfuerzo que hacían en el curso.

**Modelo Ámsterdam:** Este modelo fue desarrollado por Uulkje De Jong, Cora-Yfke Sikkema y Jaap Dronkers (1997), investigadores holandeses interesados en conocer por qué la gente decide ingresar a la educación superior y por qué hace ciertas elecciones durante su proceso educativo; la construcción se esgrime combinando la teoría de Tinto con la teoría del capital humano, en especial la relación con la teoría de la elección racional.

Es te modelo incluye factores institucionales, factores asociados a la evolución del individuo y factores sociales (De Jong et al., 1997), reconociendo que, si bien los programas educativos son procesos individuales, dependen en cierto grado del ambiente y los elementos del contexto institucional. El compromiso es otro de los factores primordiales (tanto el institucional como el individual), pero también lo son el reconocimiento de que los antecedentes sociales (edad, género y estrato socioeconómico) y educativos del estudiante (resultados académicos previos) influyen en las intenciones de los estudiantes que ingresan a la educación superior. Estos planteamientos se construyen sobre el supuesto que la educación es una inversión en capital humano, por lo cual, los gastos en educación se recuperan más adelante vía salarios más altos; es decir cuanto mayor es el costo de la educación, menor es la probabilidad de que una persona decida iniciar sus estudios, mientras que un aumento de los beneficios da lugar a una mayor probabilidad de que las personas empiecen a estudiar (Mincer y Becker, citados por De Jong et

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

al., 1997).

Por otra parte, Oosterbeek (citado en De Jong et al., 1997) como antecedentes a este modelo establece la relación costo-beneficio en términos económicos, de inversión temporal y de incremento de logros o ganancias, acompañados de la tendencia a querer encontrar un punto de equilibrio óptimo entre estas fuerzas. Aunque se observa una limitación dado que los estudiantes no pueden ver todas las posibles alternativas y resultados (Kodde y Ritzen, y Lindenberg, citados en de Jong et al., 1997) incluso si toda la información disponible está al alcance de la mano, para tomar una decisión; otra debilidad es el supuesto de que los individuos deciden solamente con base en sus creencias, ya que las motivaciones morales y afectivas también pueden desempeñar un papel importante (Turkenburg, citado en De Jong et al., 1997).

Para De Jong et al. (1997), el modelo *Ámsterdam* incluye la idea de la teoría de la racionalidad limitada, ya que esta controla los antecedentes académicos y socioeconómicos. Adicionalmente, distingue varios aspectos dentro del grupo de intenciones y compromisos de tinto; estos son: los objetivos generales (los resultados esperados de un estudio, objetivos intrínsecos y objetivos extrínsecos); la valoración de la alternativa escogida (el grado en cual el estudiante es motivado para la escogencia de su estudio); los objetivos operacionales (la intención de obtener un grado); el marco de resultados (la valoración del cambio para obtener un grado y el tiempo necesario estimado para la graduación); el compromiso (el verdadero comportamiento del estudiante, su inversión en el estudio). De igual forma el Modelo *Amsterdam*, asume la teoría de racionalidad limitada, la cual afirma que en un contexto dado el individuo entiende las reglas del juego social, de tal manera que puede predecir, en alguna medida, el resultado de acciones alternativas. Así puede analizar sus propias circunstancias para la toma de sus decisiones. Igualmente (Torres, 2010) afirma que la motivación, que puede ser

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

vista como un objetivo general de los estudiantes, es seguida por dos tipos de intención:

intención de éxito e intención de éxito en un año, los cuales son objetivos operacionales de los estudiantes. Así, al iniciar sus estudios, los individuos estiman sus posibilidades de éxito y la estimación depende de la cantidad de motivación para alcanzar la meta, la dificultad estimada y la estimación de las propias capacidades, tratando de pesar racionalmente esos factores. La duración estimada de graduación depende de la dificultad estimada, la cultura de la institución y la inversión en estudio del estudiante. Se espera entonces que la duración estimada dependa de las intenciones, capacidad y ambiente de estudio (De Jong et al., 1997).

**Modelo de Ayuda de las Escuelas:** Este modelo se basa en una serie de estrategias desarrolladas por las seis universidades que conforman el *Kansas Board of Regents*. The Kansas Board of Regents es una entidad encargada de regular seis universidades estatales y supervisar y coordinar diecinueve community colleges, cinco technical colleges, seis technical schools y una universidad municipal en el estado de Kansas.

El modelo también conocido como Visión 2020, implementado en 1995 con el fin de reducir la tasa de deserción de los estudiantes de primer año, sobre la base del mejoramiento del ambiente universitario en los Estados Unidos. A partir de una entrevista realizada en noviembre de 1998 al director de asuntos académicos del Kansas Board of Regents y funcionarios de algunas de las universidades que conforman este consejo, Heather Hollingsworth periodista de The Capital-Journal, logró identificar las principales actividades que realiza cada una de estas instituciones a fin de mejorar sus tasas de retención.

Según Kim Wilcox (citado en Torres, 2010) director de asuntos académicos del Kansas Board of Regents, dos de las principales estrategias usadas por las universidades para reducir la deserción estudiantil fueron: (a) tratar de mejorar la orientación y los procesos de asesoramiento

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

y, (b) revisar nuevamente los planes de estudio de primer y segundo año. Cabe anotar que esto último solo lo hicieron algunas de las universidades. Así mismo, algunas instituciones de educación secundaria ajustaron sus planes de estudio para garantizar que sus estudiantes fueran admitidos en esas universidades cuando se pusieran en funcionamiento las admisiones cualificadas en el año 2001.

Bajo este esquema de admisión, los aspirantes a ingresar a cualquiera de las seis universidades que están reguladas por el *Kansas Board of Regents* debían completar el currículo prescrito por este consejo, obtener un puntaje ACT (Accepted College Entrance Exam) de al menos 21 o estar entre los diez primeros de la clase. Para Ron Downey, Rector asociado para la planeación y el análisis de la universidad estatal de Kansas, los estudiantes abandonan la universidad por tres razones principalmente: (a) la falta de preparación académica, (b) los problemas personales/ financieros y, (c) la falta de dirección; y se distribuyen casi por igual entre esas tres opciones. Sin embargo, en el caso de los estudiantes que abandonan sus estudios por razones personales, la universidad no puede hacer mucho por ellos, fuera de ayudar para que aquellos con problemas financieros reciban alguna ayuda económica. Por ello, esta universidad enfoca sus esfuerzos en los estudiantes mal preparados; como parte de sus actividades de retención, la universidad implementó un programa llamado “programa piloto”, el cual tiene por objeto ayudar a aquellos estudiantes que se consideran en riesgo, dado que obtuvieron menos de 18 en el ACT. El programa se financia con el dinero de las matrículas, se centra en las habilidades de estudio y ofrece una mezcla de cursos de nivelación en matemáticas, lectura y escritura.

Bill McGuire (citado en Torres, 2010) quien se desempeñó como director de la oficina de servicios de apoyo estudiantil de la Universidad Estatal de Pittsburg, asegura que esta universidad centra sus esfuerzos en ayudar a que los estudiantes desarrollen sentido de

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

pertenencia. Según lo menciona Torres (2010) este centro educativo asume la retención como una percepción del desempeño académico y considera que los estudiantes abandonan sus estudios en primer lugar porque sienten que no pertenecen a ese lugar y que además no son suficientemente buenos y, en segundo lugar, por falta de dinero. En ese orden de ideas el contacto y la solución de este tipo de problemas, debe ser de interés de la institución universitaria para lo cual se pueden establecer algunas estrategias de contacto individual para la solución y orientación de este tipo de problemas.

Por su parte, Ballard (citada en Torres, 2010), asistente del Vicepresidente de asuntos estudiantiles de la Universidad de Kansas, ejemplifica algunas de las estrategias usadas en esa universidad, que hacen gala de una variedad de métodos que van desde la implementación de un centro de desarrollo estudiantil donde se trabaja de forma individualizada, hasta nuevas habitaciones en el edificio de residencias; otros esfuerzos de la universidad incluyen trabajar con altos objetivos para asegurar que los estudiantes permanecen motivados, se proveen oportunidades de liderazgo, se ayuda a los estudiantes económicamente y se da asistencia a aquellos de primera generación.

Finalmente, Herb Songer (citado en Torres, 2010), Vicepresidente de asuntos estudiantiles de la Universidad Estatal de Fort Hays, afirma que en la universidad los esfuerzos para la retención incluyen dar apoyo a los estudiantes que están haciendo la transición entre la secundaria y la universidad. Además, la universidad les exige a los estudiantes vivir en el campus o en una asociación estudiantil y les provee orientación profesional junto con prevención para el consumo de drogas y alcohol, en el Comprehensive Student Support Center; cabe mencionar que para Songer, el tema de la retención estudiantil es algo que causa preocupación, porque se sabe que cuesta menos dinero retener a los estudiantes que salir a reclutar más. Estos son si duda claros

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

ejemplos de esfuerzos institucionales dentro de este modelo para hacer mas efectiva, productiva y agradable la estancia de los estudiantes en cada institución.

**Modelo para el Mejoramiento del Compromiso, la Integración y la Persistencia de los No Graduados:** De acuerdo con Steven C. Beering (1998), este modelo surgió como resultado de una convocatoria que realizó Lilly Endowment, INC., en 1996 a varias universidades de Indiana (Estados Unidos), para que desarrollaran proyectos que logran mejorar las tasas de graduación de los estudiantes que cursaban programas de educación subgraduada (undergraduate programs). Ante esta solicitud, la Universidad propuso el proyecto *Enhancing Undergraduate Commitment, Integration, and Persistence*, con una duración de cinco años y un costo de cinco millones de dólares, el cual finalmente fue aprobado. Los programas incluidos en la propuesta fueron seleccionados sobre la base de su habilidad para producir cambios significativos y positivos en la retención de los estudiantes durante su primer año y el incremento en las tasas de graduación en Purdue Calumet, Indiana University, Purdue University Fort Wayne (IPFW), Purdue North Central y Purdue West Lafayette.

Las iniciativas de retención presentadas se basaron en el marco teórico de la retención de estudiantes desarrollado por Vincent Tinto en 1975, quien afirmaba que la decisión de un estudiante acerca de persistir o abandonar sus estudios es un proceso longitudinal que depende de sus experiencias académicas y sociales en la universidad. Por lo tanto, estas experiencias impactan su nivel de compromiso con sus objetivos de alcanzar sus metas y su nivel de integración dentro de la comunidad universitaria. Dentro de las actividades propuestas, se desarrollaron dos estudios: uno con estudiantes que abandonaron la universidad y otro con estudiantes que aun persistían. Así mismo, se hicieron visitas a otras instituciones con características similares; las iniciativas de retención incluyeron 12 programas organizados en tres

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

componentes, a saber:

- a) mejoramiento del compromiso inicial, coordinación y expansión del programa de orientación; programa temprano de inicio de semestre, que incluye actividades de verano y seminarios de terminación del verano, dirigidos a estudiantes identificados como de alto riesgo;
- b) mejoramiento de la integración y compromiso con el avance de los estudios, experiencias sociales y académicas, seminarios de primer año/estudios piloto de disciplinas específicas, instrucción suplementaria y ritmo flexible, experiencias de tutoría e investigación para estudiantes sobresalientes de primer y segundo año, cursos de comunidades de vivencias/aprendizaje, tomados en común con los cursos colectivos de instrucción suplementaria;
- c) mejoramiento de los sistemas de remisión-servicios de instrucción y soporte a los estudiantes, programa de desarrollo del cuerpo docente y los asistentes de los profesores para mejorar la enseñanza y el clima del campus, introducir recursos en línea y reconocer la destacada enseñanza de los estudiantes de primer año, consejería académica proactiva a través del campus-programas específicos desarrollados por consejeros, programa de desarrollo para el personal de primera línea y servicios a través de la web para soportar la enseñanza, la consejería y otros servicios.

Como lo indica Torres (2010), el componente final de la iniciativa fue una serie de conferencias anuales de capacitación, diseñadas para compartir éxitos y lecciones aprendidas a través de la implementación de los programas de retención. Cabe anotar que cada uno de los programas desarrollados se basó en el principio de mejoramiento del compromiso de los estudiantes y su integración. Así mismo, destaca este autor que todos los programas se distinguieron por tener en cuenta los siguientes principios: Inclusividad, adecuación, responsabilidad, mejoramiento continuo de la calidad, enriquecimiento, y comunidad colaborativa con éxito.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

**Modelo de los Atributos Personales:** De acuerdo con la investigación realizada por la Universidad Nacional de Colombia (UNAL-ICFES, 2002), este modelo está enfocado principalmente en los atributos personales de los estudiantes. Se centra en las intenciones de permanecer y obtener el título de los alumnos activos e incluye algunas características psicológicas de estos, como la autoeficacia, la motivación académica y las expectativas de los resultados. La idea central del modelo es la certeza de la intención de graduarse, entendiendo por intención el grado en el cual una persona ha formulado conscientemente planes para ejecutar o no cierto comportamiento (Azjen y Madden, citados en UNAL-ICFES, 2002). Azjen y Madden (citados en UNAL-ICFES, 2002) señalan que mientras más fuerte sea la intención, mayor será la probabilidad de que la conducta sea llevada a cabo y más duro trabajará el sujeto en conseguir su objetivo; parte de la hipótesis de que aquellos estudiantes que tienen firmes intenciones de permanecer vinculados a la institución tienen mayores probabilidades de realizar las acciones que sean necesarias para obtener su título, en comparación con aquellos cuyas intenciones son más débiles. En el modelo, la autoeficacia se examina en relación con el aprendizaje autorregulado, el logro académico, las actitudes hacia las dificultades económicas y la toma de decisiones respecto a la carrera; la motivación se relaciona con la forma en que un comportamiento es activado y mantenido; y las expectativas de resultado se definen como las creencias acerca de las consecuencias de un comportamiento determinado realizado por el individuo (Torres, 2010).

Según la Universidad Nacional de Colombia (UNAL-ICFES, 2002), un estudio realizado con base en este modelo permitió establecer que las variables psicosociales: autoeficacia, motivación y expectativas de resultados, son componentes importantes de la certeza de la intención de los estudiantes de persistir en sus estudios. Sin embargo, la autoeficacia y las expectativas de

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

resultados tienen mayor peso que la motivación; así mismo, confirmó que aquellos “estudiantes que creen que obtener un título les proporcionará satisfacción con su carrera y que confían en sus capacidades para alcanzar el éxito académico y para vencer los obstáculos, presentan intenciones más fuertes” (p. 12). Igualmente, esta investigación pudo constatar que aquellos estudiantes que tienen experiencias de éxito afianzan su autoeficacia; además, la certeza de la intención incrementa a medida que el estudiante va desarrollando sub-habilidades específicas (p. ej., planeación, organización, aprendizaje eficaz, entre otros) que contribuyen a incrementar su autoeficacia. Claro está, que aun cuando “la autoeficacia es importante, no lo es más que la percepción de los resultados. los beneficios percibidos de obtener el grado están más estrechamente vinculados con la certeza de la intención que de la autoeficacia” (p. 13).

Teniendo en cuenta que en este estudio de la Universidad Nacional y el ICFES (2002) se plantea que la motivación no está directamente relacionada con la intención, los autores del modelo enfatizaron en la necesidad de implementar medidas tendientes a mejorar la autoeficacia más que a obtener un incremento generalizado de la motivación académica. Con base en los hallazgos del estudio, propusieron los siguientes lineamientos de acción:

Deben mejorarse las expectativas de resultados y la autoeficacia de los estudiantes, especialmente de aquellos con dificultades académicas; los consejeros académicos podrían evaluar para detectar aquellos alumnos que empiezan sus estudios con un nivel bajo de expectativas de resultados, autoeficacia e intención, con el fin de remitirlos a los centros de consejería de la universidad, en donde deberían existir servicios especializados para esta población; los consejeros pueden intervenir mostrando a los estudiantes los beneficios de graduarse (con el fin de incrementar las expectativas de resultados positivos) y crear condiciones para que experimenten situaciones de éxito y aumenten así su sentido de eficacia personal; los alumnos deberían ser ubicados en cursos cuyos niveles de dificultad se ajusten a sus capacidades, con el fin de no someterlos al fracaso repetido, ya que esto afecta notablemente la motivación, la autoeficacia y las expectativas de resultados; debería implementarse un modelo de monitorias en el que los estudiantes más avanzados guíen y apoyen a los novatos, quienes pueden sentirse más cómodos e identificados con pares; la universidad podría diseñar un sistema de seguimiento para ofrecer soporte oportuno a los estudiantes en riesgo de

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

desertar; dado que los estudiantes de primer año se sienten tan desorientados, los consejeros deberían tomar el tiempo necesario para asesorarlos en el diseño de un plan de estudios satisfactorio y acorde con su vocación; desde la secundaria deben implementarse estrategias para mostrar a los jóvenes la importancia de obtener un título profesional, lo cual aumentará sus expectativas de resultados, es decir, contribuirá a que empiecen a valorar la educación superior (UNAL-ICFES, 2002, p. 14).

### **Modelo de Apoyo a la Familia y a la Institución para el Éxito de los Estudiantes**

**Universitarios de Primera Generación:** De acuerdo con Hayes (citada en UNAL-ICFES, 2002), “ser el primero no es nunca fácil, no importa cuál sea la meta. abrirse paso a través de un territorio desconocido requiere coraje y determinación y la presión para desistir es abrumadora” (p. 16). Esta opinión es compartida por Terenzini (citado en UNAL-ICFES, 2002), quien asegura que “los estudiantes de primera generación enfrentan enormes retos que pueden poner en riesgo sus chances de sobrevivir y tener éxito en la universidad” (p. 16), a la vez que constituyen aproximadamente el 30% del cuerpo estudiantil en muchas universidades. Según este autor, para mejorar la retención de los estudiantes, el modelo propone tres estrategias: a) facilitar la transición del estudiante a la universidad, b) ofrecer programas de orientación para los padres de estos estudiantes y c) asignar un tutor o consejero a los estudiantes.

Terenzini (citado en UNAL-ICFES, 2002), advierte que esta descripción del estudiante típico universitario de primera generación también es:

Un retrato de un estudiante propenso a retirarse... por ello, para combatir la predisposición de abandonar la universidad... los estudiantes deben trabajar para superar las características que ellos traen al ingresar a la universidad, tales como sus debilidades académicas y la mínima relación con sus profesores en la escuela secundaria (Unal-Icfes, 2002. p. 16).

Una forma de ayudar en este proceso es a través de los cursos remediales, cuya duración puede variar entre unas cuantas semanas y todo el semestre; el propósito del curso es orientar muy bien a los estudiantes sobre la vida universitaria, la estructura general de la universidad, las distintas carreras que existen, técnicas de estudio, estrategias para la comunicación oral y manejo

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

de la ansiedad en los exámenes (Terenzini citado en UNAL-ICFES, 2002).

El estudio de la Universidad Nacional y el ICFES (2002) señala que estas acciones centradas en los estudiantes son probablemente más comunes en las instituciones pequeñas que en las universidades grandes, por lo cual considera que tal vez los estudiantes de primera generación tienen mejores posibilidades para el éxito en las primeras, dado que algunas de ellas hacen seguimiento del progreso de los estudiantes e intervienen si existe la impresión de que él o ella tienen problemas de adaptación. Sin embargo, aclara que, aunque los profesores y el personal administrativo en las universidades grandes pueden tener también interés en ayudar, son los estudiantes quienes deben tomar la iniciativa; aun con un buen programa de orientación, ellos pueden desconocer qué preguntas hacer y a dónde acudir por ayuda. Finalmente, de acuerdo con Mattox (citado en UNAL-ICFES, 2002), estos cursos remediales “son una buena base sobre la cual construir” (p. 17). Algunas investigaciones han encontrado que los estudiantes que participan en este tipo de actividades tienen tasas de retención más altas que aquellos que no participan.

En relación con los programas de orientación a los padres, Terenzini y Mattox (citados en UNAL-ICFES, 2002) señalan la importancia de hacer “programas puente que suavicen la transición a la universidad y provean apoyo durante los primeros años, así como también recomiendan aumentar los servicios de consejería y orientación” (Terenzini y Mattox, citados en UNAL-ICFES, 2002, p. 17). Particularmente, Mattox afirma que los estudiantes no son los únicos que se pueden beneficiar de un programa de orientación, sino que este también puede ayudar a los padres de los estudiantes de primera generación a conocer cuáles serán las exigencias para sus hijos, a la vez que les aclara cómo es el proceso de la educación superior. Esta iniciativa se soporta en la idea de que es preciso que no solo el estudiante sino la familia se

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

adapte a las nuevas condiciones, lo cual incluye dedicar menos tiempo al hogar y mantener en casa un ambiente apropiado para el estudio, de este modo, el estudiante tendrá el apoyo que requiere.

Otras de las acciones se relacionan con la asignación de un tutor o consejero (Oliver, citada en UNAL-ICFES, 2002) que preferiblemente haya pasado por la misma experiencia, lo que generará un impacto positivo en el éxito (Levine y Niddifer, citados en Unal-Icfes, 2002). Mattox (citado en UNAL-ICFES, 2002) advierte que muchos estudiantes llegan a la universidad y les va muy bien a pesar de ciertas desventajas; “aun así, por ciertas razones, ellos creen que no les debería ir así de bien, que de alguna manera ellos no se están ganando las alabanzas que reciben” (p. 18). Respecto a esta creencia de los estudiantes, Oliver (citada en UNAL-ICFES, 2002) asegura que el “miedo al éxito” es un temor real en muchos estudiantes de primera generación. Al respecto, Oliver expresa:

En las investigaciones realizadas por esta autora se confirmó que estos estudiantes con frecuencia se autoevalúan negativamente y se refieren a sí mismos con dudas. Tienden a visualizar el éxito como un riesgo y manifiestan sentirse amenazados acerca de ser competentes; por esto, tienden a subvalorar su desempeño y a acreditar a otros sus destrezas. (UNAL-ICFES, 2002, p. 18).

Esta actitud, según Oliver, se debe al sentimiento de culpa que le genera al estudiante dejar a su familia para estudiar y así ascender; sin embargo, estos sentimientos pueden ser disipados con la ayuda de un tutor o con el apoyo de otros estudiantes en las mismas condiciones. Otros obstáculos que según Terenzini (citado en UNAL-ICFES, 2002) pueden afectar el éxito de los estudiantes de primera generación incluyen el tener que viajar diariamente hasta la universidad, asistir solo en tiempo parcial y trabajar más horas fuera de la universidad:

Los estudiantes que viven a tiempo completo en la universidad tienden a cambiar y a lograr más que aquellos estudiantes de tiempo parcial, ... ellos están profundamente involucrados en la vida de la universidad y tienen pocas exigencias que no estén relacionadas con la institución; por lo tanto, tienen más posibilidades de graduarse (p. 19).

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

En opinión de Terenzini (citado en UNAL-ICFES, 2002):

Los estudiantes de primera generación que se gradúan saben que han hecho algo que nadie en sus familias ha hecho y tienden a enfocarse en la alegría de la familia entera [...] ellos reconocen que sus logros inician una nueva tradición, abrir el camino para sus hermanos y para las futuras generaciones (p. 19).

**Modelo de la Identidad y Persistencia.** Para Witte, Forbes y Witte (citados en Unal-Icfes, 2002) el modelo de Tinto no es adecuado para la identificación de la deserción potencial al inicio de la carrera académica. Esta deficiencia del modelo se explica, en parte, por la teoría de la exclusión de factores de desarrollo que afectan las características personales de los estudiantes, que motivan su nivel de compromiso y sus metas educacionales. Así mismo, asegura que está implícito en el modelo de Tinto que la identidad del estudiante es fundamental en su habilidad para integrarse en el ambiente universitario, esto es interactuar con sus motivaciones y sus expectativas en un proceso de formación de identidad o de identificación con aquellos elementos que tiene disponibles como la religión, la ideología, la política, la recreación, comprometiendo así sus ideales en prácticas que consideran como relevantes en su rol personal.

Por otra parte, Torres (2010), expresa que según lo planteado por este modelo algunos individuos no son capaces de armonizar las identificaciones de la niñez con las expectativas de la adultez, lo que demuestra el desarrollo de un estado de confusión en el individuo. Por ello, estos individuos consideran que el ambiente en el que se encuentran es difícil y no logran tener una relación significativa con otras personas o ideas. Esta inhabilidad para resolver el problema de identidad es el resultado de las demandas incongruentes entre la cultura en la cual se han levantado y la cultura en la cual buscan ingresar como adultos.

Al respecto, Erikson (2000) explica que, aunque la formulación de identidades es un proceso que no termina nunca, la identidad individual lograda luego de resolver las crisis de identidad del

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

ego y los conflictos de roles encara el futuro con un sentido de fidelidad. Esta idea contrasta de forma positiva con lo planteado por Witte, Forbes y Witte (citados en UNAL-ICFES, 2002) y con el planteamiento de Houle (citado en UNAL-ICFES, 2002) quienes concuerdan con la idea que el ser humano se identifica, adquiere sentido de fidelidad en su tipología sobre el aprendizaje de los adultos, por ello los individuos participan en actividades de aprendizaje por tres razones: (a) metas orientadas: busca en la educación el cumplimiento de objetivos específicos y metas en su vida, desarrollo de habilidades necesarias para alcanzar un desarrollo laboral, mejorar relaciones con otros, entender procesos de política local, obtener el grado universitario; (b) actividad orientada: encuentra en la educación superior valor social en el aprendizaje de actividades, el contacto social y la interacción proporcionan un vehículo para unirse a otros más que desarrollar conocimiento o habilidades y (c) aprendizaje orientado: gusto por el conocimiento, esta orientación direcciona al estudiante con propósitos de constancia y atracción duradera por el aprendizaje; estos estudiantes están alimentados por el deseo de conocer y aumentar su experiencia. Concluye entonces Houle (citado en UNAL-ICFES, 2002) que estas orientaciones no son mutuamente excluyentes, independientes o no relacionadas. Para el estudiante universitario la meta final puede ser obtener el grado, acompañado por la socialización encontrada en el salón de clase, la hermandad o fraternidad y el goce del descubrimiento.

Estos modelos descritos anteriormente, se contrastan con las realidades específicas colombianas en las que los estudios sobre la retención aún están en desarrollo. Como lo señala Torres (2010), en Colombia el estudio de la retención ha cobrado cada vez mayor relevancia convirtiéndose en un verdadero desafío, dado que como lo menciona esta autora las estrategias de retención que utilizan algunas instituciones de educación superior y que eventualmente podrían servirles a otras son prácticamente desconocidas lo que impide un avance significativo

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

en el tema.

Aunque las investigaciones sobre retención se han producido más en el contexto estadounidense, en algunos países de Europa y de América Latina como en Colombia, el abordaje de la retención ha tenido un aumento significativo en los últimos años; no solamente porque las instituciones se han empezado a preocupar por este tema sino también porque a nivel gubernamental el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, ha implementado algunos sistemas como el SNIES que es el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior en Colombia, creado para responder a las necesidades de información acerca de las instituciones que ofrecen programas de educación superior en el territorio colombiano.

Este sistema recopila la información, la organiza de manera tal que permite hacer planeación, monitoreo, evaluación, asesoría, inspección y vigilancia del sector. Este dispositivo pone a disposición de las instituciones de educación superior, pero también de las agencias gubernamentales y de la comunidad en general, información relacionada con la gestión la planeación y la toma de decisiones de las instituciones, los mejoramientos de la calidad y las buenas prácticas educativas, ayudando a que el sector se autorregule y simplifique el proceso de reporte de la información, proporcionando datos que son tomados como marco de referencia para las mismas políticas tanto institucionales como gubernamentales (Ministerio de Educación Nacional, 2017). Adicionalmente en Colombia se ha puesto en marcha el sistema SPADIES que es el sistema de prevención y análisis de la deserción en las instituciones de educación superior. Esta es una herramienta informática que permite hacer el seguimiento a las situaciones relacionadas con la deserción en educación superior, es decir en los estudiantes que abandonan los estudios superiores; este sistema SPADIES lo ha puesto en marcha el Ministerio de Educación Nacional en asocio con otras instituciones como el Centro de Estudios Económicos de

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

la Universidad de los Andes, el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior y el Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior. El sistema SPADIES con su software, permite tener estadísticas sobre la deserción instituciones de educación superior, identificar los riesgos que llevarían a un estudiante abandonar sus estudios, hacer seguimiento y evaluación de las estrategias diseñadas para evitar esta problemática (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

El software creado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2017) realiza acciones relacionadas con la evaluación de las estrategias que se orientan a prevenir el abandono de los estudios, pero también calcula el riesgo de deserción de los estudiantes de forma individual y por grupos, y facilita la consulta consolidación y la interpretación, así como el uso de la información sobre deserción a través de gráficos y de tablas organizadas por los criterios que el sistema identifica y sobre los cuales se recibe información. Ambos sistemas han sido de mucha utilidad en los últimos años no sólo para las instituciones educativas y para el Ministerio de Educación Nacional sino también para la comunidad en general que está interesada en el tema de la deserción y en otros aspectos relacionados con la educación superior en Colombia permitiendo entender las dinámicas de la deserción y avanzar en su control con alternativas endógenas institucionalmente hablando y exógenas o gubernamentales (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

A nivel internacional Torres (2010) y Vázquez (2008) hacen un recuento de estrategias sugeridas en la literatura internacional para la retención estudiantil. Entre estas se encuentran: los servicios al estudiante que incluyen asesorías, programas de orientación y tutorías (Pascarella y Terenzini; Muraskin & Wilner, citados en Ministerio Nacional de Educación, 2008); comunidades de aprendizaje alrededor de temas específicos, como una forma de motivar al

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

estudiante (Knight; Smith et al.; Tinto; Tinto & Love, citados en Ministerio Nacional de Educación, 2008); programas de desarrollo de habilidades cognitivas y nivelatorios (Summers; Pascarella & Terenzini, citados en Ministerio Nacional de Educación, 2008); reformas en los sistema de educación, a través de cambios en la organización, métodos de enseñanza, filosofía organizacional, etc. (O'Bannion; Roueche, citados en Ministerio Nacional de Educación, 2008).

De estas estrategias, según Bailie y Alonso (citados en Ministerio Nacional de Educación, 2008), la que ha demostrado ser más efectiva es la de las comunidades de aprendizaje, en la medida en que permiten que el estudiante se relacione de una manera más directa con la institución educativa. Por otro lado, como lo mencionan Vázquez (citado en Ministerio Nacional de Educación, 2008), se han creado una serie de centros y entidades, independientes o vinculados a instituciones de educación superior, que se han especializado en el tema de la retención de estudiantes. Entre estos se pueden mencionar como dos de los más reconocidos al Centro Internacional para la Retención Estudiantil, creado en 2005 con el apoyo de la comunidad educativa internacional, y el Centro para el Estudio de la Retención Estudiantil en el College (CSCSR, por sus siglas en inglés), creado en 1996. Este último centro planteó como resultante de las investigaciones realizadas una serie de acciones tendientes a fortalecer la retención que lograron ser eficaces como la creación de un comité de retención en la institución educativa, la identificación de estudiantes en riesgo de deserción, con base en sus características previas, la identificación de problemas al interior del aula de clase, a saber: repitencia de curso, escasa atención, malas calificaciones, baja participación en clase, etc.

Como se observa, en las iniciativas ejecutadas en Colombia hay una tendencia importante a ofrecer alternativas de apoyo a los estudiantes, partiendo de las características particulares de los mismos en relación con el riesgo de deserción y a la realización de ajustes institucionales

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

generales orientados igualmente al apoyo de los estudiantes en riesgo de deserción. Todo esto derivado del supuesto que los estudiantes deben superar una serie de barreras económicas, académicas, raciales, de género, de entorno familiar, entre otras, que pueden llevar a la deserción e impedir la graduación. Para resolver estos problemas, Pascarella (citado en Ministerio Nacional de Educación, 2008) propone varias acciones como la realización de esfuerzos sistemáticos por parte de todos los miembros de la comunidad educativa la caracterización institucional de los estudiantes la identificación de factores de más alto riesgo de deserción y el monitoreo permanente de las estrategias implementadas.

Así mismo, Vásquez (citado en Ministerio Nacional de Educación, 2008) también afirma que dado que existen muchos factores que afectan la retención, es importante en primer lugar, controlar los factores que influyen en el proceso de admisión del estudiante. Al respecto, Tinto y Wallace (citados en Ministerio Nacional de Educación, 2008) sostienen que la institución no solo debe tener una política de mercadeo transparente que le permita al aspirante hacerse una idea clara acerca de su ambiente social y académico, sino que debe diseñar un programa de información donde se ofrezcan al estudiante servicios de orientación profesional e información acerca de los programas académicos que se ofrecen.

De manera complementaria, Seidman (citado en Ministerio Nacional de Educación, 2017) propone recopilar información sobre los objetivos académicos, sociales, económicos y familiares de los estudiantes, a través de los formularios de inscripción, ofrecer al estudiante la posibilidad de tener un acompañamiento durante su proceso de matrícula, ofrecer orientación post-admisión lo que genera un impacto positivo sobre la permanencia del estudiante.

Glass y Garret, por su parte, (citados en Ministerio Nacional de Educación, 2008) afirman que estrategias como la participación en comunidades de estudio, tutorías, cursos remediales, cursos

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

de orientación a primíparos, oportunidades de empleo en la institución y programas de orientación que den a conocer las oportunidades de participación en las distintas actividades de la institución, influyen positivamente en la adaptación de los estudiantes. De acuerdo con Walters (citado en Ministerio Nacional de Educación, 2017), el diseño de estrategias especiales, relacionadas con ayudas económicas, psicológicas o de formación de comunidades para estudiantes mayores, pertenecientes a etnias, minorías o que han cancelado el semestre han demostrado que también pueden llegar a ser exitosas.

Vásquez (citado en Ministerio Nacional de Educación, 2017) presenta un resumen de las estrategias de política propuestas en la literatura internacional para el aumento de las tasas de retención. Así mismo, ponen de relieve que a pesar de que la mayor parte de la responsabilidad sobre el diseño e implementación de acciones de retención está a cargo de las instituciones educativas, el gobierno también puede implementar distintas estrategias que ayuden a solucionar esta problemática, entre las que se encuentran: guías con información completa y veraz, generación de oficinas de información para los aspirantes, seminarios de orientación profesional, programación de cursos de vacaciones en temas básicos específicos a cada programa, programas de admisión especiales para estudiantes pertenecientes a minorías, esquemas de inducción personalizados, programas de apoyo psicológico y emocional, cursos de nivelación para admitidos, seminarios de identificación de habilidades personales y desarrollo de estas, programas de tutorías post-admisión para proceso de matrícula, oportunidades de empleo dentro de la institución, apoyo financiero para gastos de matrícula, manutención y libros, facilidades para el cuidado de los hijos, cursos de orientación a estudiantes de primer semestre para la participación en las actividades ofrecidas por las instituciones de educación superior, asistencia en la acomodación para estudiantes foráneos, flexibilización de los programas de estudio,

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

espacios de aprendizaje virtual, oferta de actividades recreativas extra-clase, desarrollo de sistemas de información sobre el desempeño académico y construcción de indicadores de integración social.

La revisión de otros autores realizada por Torres (2010) muestra como para Swail (1995): la preparación académica previa, el clima del campus, el compromiso con los objetivos educativos y la institución, la integración social y académica y la ayuda financiera son factores importantes para la retención y la persistencia. Para Astin (1975), Tinto (1975), Richardson y Skinner (1992), las principales características de los modelos de retención son la integración y la preparación académica.

Como los estudiantes responden de distintas maneras a la ayuda financiera, y dado que todos tienen necesidades diferentes (Mumper; St. John, Paulsen & Starkey; St. John & Starkey, citados en Swail et al. (2003), la decisión acerca de matricularse y persistir está condicionada por el retorno del mercado del trabajo después de recibir su grado y/o por la disponibilidad de ayuda financiera.

Específicamente en Colombia, aunque los diferentes planes gubernamentales han estado atentos a las cifras de deserción, fue sólo hasta el año 2006, con el plan de desarrollo nacional denominado Revolución Educativa que se estableció una política seria de ampliación de cobertura de Educación Preescolar, Básica, Media y Superior en la que además de varios tópicos se incluyó el tema de la deserción y la repitencia en la educación superior (Torres, 2010).

El plan tenía 11 proyectos y sólo uno se dedicó al tema de la retención de estudiantes y a las estrategias para disminuir deserción y repitencia en educación superior, en el cual se propuso como objetivo construir un marco teórico, establecer las causas y los factores determinantes en 70 instituciones de educación superior y diseñar e instalar una herramienta informática, que

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

permitiera la captura y el seguimiento de la problemática de la deserción así cómo evaluarla. Bien lo referencia Torres (2010) indicando como partir de esta iniciativa se crearon también políticas públicas que facilitarían el ingreso de los estudiantes y el sostenimiento en las instituciones educativas, a través de programas de crédito, de modernización de las instituciones de educación superior y de la promoción de la educación técnica y tecnológica.

En concordancia con lo evidenciado por Torres (2010) entre los años 2006 y 2010, el tema de la retención de estudiantes cobró mayor importancia y se implementaron estrategias como el financiamiento de la demanda, el mejoramiento de la equidad, el fomento de la permanencia en el sistema educativo y la descentralización de la oferta educativa. Desde el 2010 y en los años subsiguientes muchas universidades con los sistemas de información creados han empezado a implementar estrategias para mejorar la calidad educativa con énfasis en la retención y la eficiencia.

Durante los años 2008 y en adelante se han utilizado estrategias como programas institucionales de tutorías para estudiantes de pregrado, la flexibilización de los currículos, la flexibilización administrativa, la programación modular o por ciclos, el tránsito entre programas, la formación de competencias para la vida y el trabajo, y los enlaces entre la educación básica y media la educación tecnológica y la educación universitaria, así como los programas de apoyo económico, de apoyo integral, incluyendo bienestar universitario y la creación a nivel gubernamental de un banco de experiencias significativas en educación superior, entre otras (Torres, 2010).

Como lo indican Suarez-Montes y Diaz-Subieta (2015), y otros investigadores (Torres, 2010; González, Aguilar y Pezzano, 2002; Rojas y González, 2008) numerosas instituciones de educación superior de Colombia han implementado diversas estrategias para aumentar la

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

retención (descritas en Universidad de la Salle, 2003; y Guzmán, 2009) que no han sido suficientemente evaluadas, aunque se han hecho esfuerzos por fortalecer en otras el diagnóstico y el seguimiento a las acciones emprendidas.

Para tomar solo algunos ejemplos, se puede mencionar a la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia que tiene un proyecto específico que cuenta con una concepción integral de la problemática de la retención y la atención a estudiantes y se basa en estudios propios cualitativos y cuantitativos sobre factores asociados a la deserción. Entre los factores, señalados por Guzmán y Franco (citados en Ministerio Nacional de Educación, 2008), se encuentran una dimensión socioeconómica, con alternativas de crédito fraccionamiento de matrícula bolsas de empleo y crédito educativo, una perspectiva institucional, con alternativas orientadas a la admisión inducción y el bienestar, una dimensión pedagógica, que contempla cursos intersemestrales, tutorías, seguimiento académico a estudiantes y una dimensión psicobiológica con programas de salud y asesorías individuales. La Pontificia Universidad Bolivariana tiene un programa de acompañamiento académico con orientación académica y psicológica a los estudiantes, que incluye grupos de apoyo, asesoría académica, familiar e intervención grupal, apoyo en alimentos y apoyo en la formación de habilidades de participación y convivencia, además de un programa de becas. La Universidad Javeriana cuenta con un programa de crédito académico; y la Universidad EAFIT posee un programa de becas para estudiantes con dificultades económicas, así como programas de monitoria y apoyo en actividades curriculares.

Para el caso de la institución educativa donde se realiza esta investigación, para fortalecer la retención y evitar la deserción se plantean alternativas desde el programa de bienestar institucional para estudiantes, alternativas que tienen que ver con el subsidio del costo de matrículas a través de diversos convenios con otras instituciones públicas y privadas, alternativa

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

relacionadas con la flexibilidad académica, la implementación de la matrícula permanente y actividades de apoyo académico dirigidas a los estudiantes, entre las que se encuentran varias alternativas como la consejería, los planes de acción académica y actividades de fortalecimiento de la vida universitaria y la vida académica, entre otros.

### **Algunas Consideraciones Sobre la Deserción y la Retención**

Aunque en esencia el concepto de deserción y el de retención presentan connotaciones diferentes, son dos conceptos que van unidos. La relación entre ellos, así como entre los factores que influyen en cada uno es sinérgica. Así la retención de estudiantes es un tema que requiere ser analizado de manera conjunta con la deserción estudiantil y los fenómenos asociados a los dos conceptos y los aspectos que las determinan son complementarios (Donoso y Schiefelbein, 2007). Si se realiza una aproximación a los conceptos de forma estadística, se encuentra que cuando se hace referencia a tasas altas de retención necesariamente éstas implican una baja tasa de deserción y viceversa; aunque el tema de la retención ha sido poco estudiado en el contexto colombiano y latinoamericano, a nivel internacional el tema de la deserción si ha sido ampliamente auscultado, así como los factores que intervienen en ella.

La investigación en retención se ha producido especialmente en los Estados Unidos (Hagedorn, 2005; Hundrieser, 2008) y en Colombia su abordaje data de los últimos quince (15) años, pero específicamente de los últimos diez (10) años en adelante se han producido los avances más específicos. Dado que los dos conceptos están tan íntimamente relacionados gran parte de los hallazgos, análisis y construcciones derivadas de las investigaciones sobre deserción han sido considerados para hacer las primeras aproximaciones al tema de la retención y los modelos de deserción más reconocidos y discutidos han sido base para la conceptualización, la identificación de los factores asociados y la elaboración de los modelos de retención que se han

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

producido en la última década.

La literatura internacional como lo señala Torres (2010), ha clasificado los enfoques sobre el análisis de la deserción y la retención estudiantil en cinco grandes categorías, la psicológica, la económica, la sociológica, la interaccionista y la organizacional. Esta categorización es la que tienen mayor relevancia en la literatura internacional. Aunque existen otros enfoques que han sido considerados como complementarios o emergentes que utilizan para sus análisis variables de los distintos enfoques internacionales más conocidos en estas cinco categorías, se pueden incluir los factores relacionados con la retención y la deserción. De la misma forma como varios de los investigadores que estudian la retención estudiantil han aprovechado el conocimiento desarrollado por los diversos autores sobre deserción para producir nuevas teorías y modelos de retención y deserción, varios de los estudiosos de la retención han construido modelos emergentes con los elementos de la sinergia producto de la relación entre los distintos enfoques y teorías en relación con ambos conceptos.

Torres (2010) expresa de forma muy específica: los modelos de Tinto (1975), Fishbein y Ajzen (1975) y Bean (1980) están relacionados con el modelo de Spady (1970) sobre abandono-retención, el cual, a su vez, había utilizado la teoría del suicidio de Durkheim para su desarrollo. Los modelos de Pascarella y Terenzini (1985), Bean (1980), Ethington (1990) y Braxton y et al. (1997) están relacionados con el modelo desarrollado por Tinto (1975). El modelo de Bean (1980) está relacionado con los modelos de Spady (1970), Tinto (1975), Fishbein y Ajzen (1975) y Pascarella y Terenzini (1985).

A nivel internacional se ha dado un avance muy importante en el conocimiento de las variables que intervienen tanto en la deserción como en la retención de estudiantes; en un principio se creía que la deserción era el resultado de fallas en los estudiantes o de aspectos

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

relacionados específicamente con ellos y con las condiciones personales de sus procesos académicos, pero luego se avanzó a una visión más amplia en donde las instituciones y los elementos del contexto de formación también son responsables de que los estudiantes permanezcan o abandonen en los estudios.

Las investigaciones sobre deserción, retención y los diferentes enfoques y abordajes que se han ido construyendo han permitido ampliar el conocimiento acerca de las variables que explican ambos fenómenos; si se tiene claro que desde la perspectiva de la educación superior es necesario utilizar diferentes tipos de variables individuales, sociales, académicas, de orientación vocacional, variables relacionadas con los métodos de estudio, con los procesos de admisión, con la normatividad de las instituciones, los programas de financiamiento, las relaciones que se dan entre la comunidad académica – administrativos- docentes -estudiantes, la calidad de los programas los contenidos, entre otros, se cubren una gran cantidad de elementos (Torres, 2010)

En concordancia con lo expresado por Torres (2010), algunos de estos factores escapan al control de las instituciones, ya que son identificados como factores relacionados con los momentos vitales como la edad, el género, el estado civil; otros están relacionados con los elementos del contexto social como la integración, los antecedentes sociales, el tipo de habilidades comunicativas de los estudiantes; y otros identificados están relacionados con la estimulación que cada uno de los estudiantes ha recibido a lo largo de su desarrollo vital como los métodos de estudio que tienen, los procesos de pensamiento que manejan; algunos elementos hacen parte del contexto económico en dónde está ubicado el estudiante, por ejemplo los relacionados con el nivel de ingreso, la situación laboral del estudiante, el estrato socioeconómico, la situación laboral de los padres y el nivel educativo de estos, la dependencia económica de los estudiantes, el tipo y número de personas que tienen a cargo, la composición

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

familiar, entre otros.

Según Torres (2010), la identificación y clasificación de los elementos relacionados con la retención y la persistencia, y los descubrimientos derivados, han permitido a los investigadores entender mejor estos dos fenómenos, y por ende plantear múltiples estrategias y acciones enfocadas a disminuir la tasa de deserción y a aumentar las de retención y persistencia. Como lo ejemplifica dicho autor, en un inicio el modelo Ámsterdam y la teoría de la identidad y la persistencia también se basaron en modelos desarrollados previamente para el análisis de la deserción y la retención; en el modelo Ámsterdam, toman del modelo de Tinto los factores asociados y la teoría del capital humano; en el segundo caso -teoría de la identidad-, tienen en cuenta el modelo de Tinto y clasifican los factores.

De igual forma cada institución debe desarrollar su propio modelo de retención de acuerdo con sus necesidades particulares, pues no existe un único modelo que responda a las particularidades y las condiciones propias; aun así la construcción de un marco conceptual para la retención estudiantil debe incluir como mínimo cinco componentes: ayuda financiera, reclutamiento y admisión, servicios académicos, currículo e instrucción y servicios estudiantiles, los cuales deben estar soportados en un sistema de monitoreo de los estudiantes y trabajar de manera interrelacionada (Torres, 2010).

Cabe resaltar que muchos de estos factores escapan a las posibilidades de control de las instituciones de educación superior y a medida que se avanza en el desarrollo y el conocimiento de estos y las posibles relaciones que se dan entre ellos, se abren caminos para los abordajes diferenciales de solución de la problemática de la retención-deserción, agrupándolos en categorías respondientes al control que cada una de las instancias tiene; si hiciéramos un ejercicio de distribuir esas aproximaciones al fortalecimiento de los procesos de deserción-

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

retención tendríamos que configurar inicialmente tres grupos de abordajes: los que se pueden proporcionar de forma respondiente por cada una de las instituciones de educación superior, los que deben concernir a las políticas de estado y a los lineamientos de las instancias gubernamentales que planean y controlan los sistemas de educación, y los que deben ser autogestionados por los estudiantes (Torres, 2010).

Así como existen algunas categorías en las que la acción institucional básicamente se debe orientar a ofrecer una serie de alternativas y de apoyo que sirvan como contingencia al control de estos elementos que no se controlan directamente y faciliten la retención y la permanencia, hay otras categorías enunciadas por Torres (2010) que sí pueden ser controladas por las instituciones de educación superior y específicamente las que tienen modalidad virtual, como el nivel de motivación de los estudiantes la satisfacción de las expectativas de estos, el nivel de adaptación y los mecanismos que se ofrecen para posibilitar esa adaptación al entorno educativo y específicamente a los entornos virtuales de aprendizaje, las relaciones sociales que se establecen entre los diferentes miembros de las comunidades académicas, la atención derivada por los docentes y el acompañamiento de administrativos y profesores a los procesos de formación y a la adaptación al modelo virtual, el fortalecimiento de las interacciones entre los estudiantes, la congruencia entre las posibilidades que ofrece la institución de formación y las expectativas de mejoramiento de las condiciones de vida y progreso de los mismos estudiantes, entre otros.

Estos elementos que se han establecido como influyentes en la retención y la persistencia son los elementos que las instituciones educativas deben tener primordialmente en cuenta para abordar de manera significativa la problemática de la deserción y aumentar los niveles de retención y persistencia.

### **La Persistencia**

La persistencia se refiere a la habilidad que tienen los estudiantes de permanecer matriculados en una institución de educación superior hasta obtener su grado, sin importar si realizan traslados entre distintas instituciones (Torres, 2010). Para Santoyo (2010) la persistencia académica no necesariamente implica aprovechamiento académico, aunque no descalifica que, a mayor oportunidad y éxito para responder, mayor dedicación a la actividad académica y a mayor actividad de los objetos en clase y mayor practica interactiva y social, hay una enseñanza efectiva en el aula.

A partir de una revisión de la literatura sobre los obstáculos que se presentaban en la educación superior y las barreras para la retención estudiantil, Tillman (2002) pudo establecer algunas variables importantes que influyen en la persistencia de los estudiantes. Estas variables son: falta de preparación, compromisos externos, aislamiento social, necesidad de financiamiento, interacción con el personal docente y fracaso académico. Torres (2010) hace un ejercicio interesante de relacionar la persistencia con algunas de las variables identificadas por Tillman (2002), por ejemplo la falta de preparación, se relaciona con la falta de dominio o la deficiente actualización en el manejo de los contenidos relacionados con algunas temáticas específicas, lo que dificulta la ejecución de los estudiantes; es característico de las personas mayores que han suspendido por mucho tiempo los estudios y que necesitan apoyo adicional para lograr el éxito académico o para persistir.

Los compromisos externos es otro de los factores; estos compromisos comprenden las actividades personales adicionales, responsabilidades familiares, y otros que exigen la dedicación de tiempo adicional y que restringen la disponibilidad de participar en actividades propias de la vida universitaria convirtiéndose en una barrera para la persistencia; en este sentido los

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

estudiantes más jóvenes y con menos responsabilidades adicionales tendrían mayores posibilidades de persistir. El aislamiento social es otro de los factores; los estudiantes que establecen relaciones sociales más cercanas evitando el aislamiento, se involucran y persisten en mayor grado que aquellos que no lo hacen. Es decir que las relaciones sociales con los compañeros y el apoyo del grupo, puede ser un factor facilitador de la integración y el éxito del estudiante (Torres, 2010).

Otros dos factores son la necesidad de financiamiento y la interacción con el personal docente. La ayuda económica es un factor que puede apoyar la persistencia en los estudiantes que vean afectada la posibilidad de estudiar, por las finanzas individuales y familiares, o por la poca disposición de recursos económicos para su sostenimiento; y la integración con el personal docente aumenta los niveles de satisfacción y se puede considerar como un factor influyente en la persistencia, dado que aumenta las posibilidades de desarrollo de habilidades académicas y de satisfacción general con la vida universitaria (Torres, 2010). El fracaso académico es el último de los factores; la mortalidad académica refleja un escenario en el cual la persistencia se ve amenazada ya sea por qué es el resultado de una decisión del individuo que no invierte el tiempo ni la energía necesaria para mantener estándares a probatorios por la sobrecarga académica o por la falta de asistencia a los estudiantes en su logro educativo.

Sobre persistencia académica Durán-Aponte y Elvira-Valdés (2015) en sus estudios, han indicado que la motivación es un aspecto importante y concentran sus investigaciones en la medición de los factores motivacionales a partir del uso de la escala atribucional de motivación de logro. Estas autoras se aproximan a una explicación del porque las personas explican sus éxitos o fracasos en relación con el rendimiento académico. Según Durán-Aponte y Elvira-Valdés (2015) las motivaciones están muy relacionadas con las atribuciones, es decir con los

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

factores a los cuales los estudiantes atribuyen el éxito o el fracaso y estos factores pueden ser factores internos o factores externos, encontrando que la motivación de rendimiento se incrementa en las situaciones en las que los estudiantes atribuyen sus éxitos a factores internos y controlables y esto aumenta la persistencia. La investigación de estas autoras obtuvo resultados consistentes con los planteamientos de la teoría de Tinto (1997) y permitió conocer el impacto de las experiencias pasadas sobre las atribuciones de los estudiantes, su ubicación en un patrón atribucional y la incidencia de dichas atribuciones en la persistencia académica.

Es preciso establecer que el fenómeno de la persistencia no tiene el mismo curso, ni son los mismos factores los que intervienen durante el transcurrir del tiempo de estudios. El trabajo pionero de Nora y Crips (2012), en EEUU y el de Figuera y Torrado (2012) en España, confirman perfiles diferenciales en las trayectorias de abandono y persistencia cuando se considera el tiempo o año de abandono. Es razonable suponer que la fuerza y la dirección de los factores que influyen en el comportamiento del abandono pueden cambiar con el tiempo (Ishitani, 2008).

Según lo expresan Figuera y Torrado (2012) la insuficiencia explicativa de los factores estructurales de acceso a la universidad para explicar la persistencia y el éxito de la transición Secundaria-Universidad llevó a plantear, varios estudios cualitativos, la revisión de los indicadores generales propuestos y a proponer modelos específicos más comprensivos, basado en los modelos de los autores clásicos. Estas autoras adscritas a la Universidad de Barcelona en la actualidad avanzan en la investigación de otros factores considerados como otros indicadores clave como la satisfacción de la propia experiencia universitaria, el desarrollo personal del estudiante y la adquisición y desarrollo de las habilidades de gestión personal; para ellas el apoyo familiar fue considerado también un factor importante.

### **Algunas Consideraciones Sobre la Retención y la Persistencia**

Aunque en el contexto colombiano son pocas las investigaciones que correlacionan de manera directa la retención y la persistencia; estos dos términos han sido utilizados sin hacer mucha diferenciación; de hecho, en una investigación señalada por Torres (2010) acerca del estado del arte de la retención estudiantil realizada por la Universidad Nacional de Colombia en convenio con el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (UNAL-ICFES, 2002) los términos se utilizan de forma indistinta. Sin embargo, como lo plantea Torres (2010) es importante diferenciar estos dos términos; esta autora-presenta una diferenciación de los autores internacionales que no diferencian entre retención y persistencia y los que si lo hacen. Entre los que no diferencian menciona a la Universidad de California (citada en Torres, 2010), Himmel (2002), Ministerio de educación, ciencia y tecnología de la República argentina y a la Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo -AICD- (2003). Entre los que sí diferencian se encuentran autores como Astin (1975), Bean (1980), Tinto (1993), Swail (1995), el Centro Nacional de Estadísticas para la Educación del Departamento de Educación de Estados Unidos (citado en Torres, 2010), Berger y Lyon (2005), Hagedorn (2005), Hundrieser (2008), Saweczko (2008) y la Universidad Tecnológica de Pereira (2008).

Torres (2010) afirma que para los autores que no diferencian como la Universidad de California (1994) ambos conceptos se refieren a la condición de mantenerse inscrito en una institución de formación o en una universidad, mientras que el abandono y retiro se refiere al acto de irse o desvincularse. Esta misma institución (Universidad de California, 1994) distingue entre tres (3) tipos de retención estudiantil: la retención para la graduación, la retención para la

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

finalización del curso o del período académico, y la retención para el logro de los objetivos cuando el objetivo no es la graduación en sí misma.

Según Torres (2010) otro autor que no diferencia entre los conceptos de retención y persistencia es Himmel (2002) quien define la retención como la persistencia de los estudiantes en un programa de estudios universitarios hasta lograr su grado o título; este autor aclara que comprende las situaciones en las que el estudiante obtiene su título en el tiempo mínimo establecido por la institución o en un tiempo mayor, sin prestar demasiada atención a la suspensión de estudios durante algunos periodos académicos, o a la matrícula de una carga académica inferior a la establecida.

Torres (2010), menciona como en el caso del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la República Argentina y la Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo (2003), la retención escolar es entendida como la capacidad que tiene el sistema educativo para lograr la permanencia de los alumnos en las aulas garantizando la terminación de ciclos y niveles en los tiempos previstos y asegurando el dominio de las competencias y conocimientos correspondientes.

Como lo señala Torres (2010) entre los autores que hacen una diferenciación entre los conceptos de retención y persistencia está Saweczko (2008), quien a partir de un estudio sobre las diferentes perspectivas que existen acerca de la persistencia estudiantil y la retención institucional en la educación superior de los Estados Unidos, estableció que los términos persistencia y retención estudiantil son utilizados con frecuencia de manera indistinta y que tan solo unas pocas investigaciones definen claramente estos dos conceptos: Astin (1975), Bean (1980), Hagedorn (citado en Suarez-Montes y Diaz-Subieta, 2015) y Tinto (1993).

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Para Saweczko (2008) y Torres (2010), los términos persistencia y retención estudiantil tienen dos orientaciones distintas: la persistencia se refiere a la habilidad de un estudiante o su motivación para alcanzar sus propias metas académicas y la retención se refiere a la capacidad de la institución para mantener a los estudiantes de un año a otro. De esta forma la retención se constituye en una categoría que se centra en la institución, sus particularidades y sus dinámicas y la persistencia se constituye en una categoría más de corte individual y centrada en el estudiante, que se orienta a los objetivos particulares y motivacionales de los estudiantes.

Otro de los autores que diferencia entre retención y persistencia es Swail (citado en Torres, 2010) quien reconoce que existe una diferencia entre estos dos conceptos y los define así: la retención es un “término que se usa para describir el proceso de asistencia continua de los estudiantes a una institución hasta obtener su grado; es la antítesis de la deserción” (p. 18). Mientras la persistencia es la “habilidad de un estudiante o grupo de estudiantes de permanecer en un college; es lo opuesto a la deserción” (p. 17). Así las cosas, la mayoría de los autores hacen una marcada diferencia entre los estudiantes que permanecen en la institución y que terminan un programa por las condiciones que la institución misma brinda (retención) y aquellos que continúan sus estudios hasta terminar un programa realizando matrículas consecutivas hasta obtener su grado (persistencia) motivados por fuerzas internas o por factores individuales (Torres, 2010).

Torres (2010) y Berger y Lyon (2005) aseguran que la diferencia entre persistencia y retención está en la forma en que se considera la transferencia: mientras la retención representa la perspectiva institucional, es decir, la habilidad de la institución para retener a sus estudiantes y evitar que se vayan a otra institución; la persistencia representa la perspectiva del estudiante, esto es, el hecho de que un estudiante continúe matriculado en alguna otra institución hasta terminar

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

un programa u obtener su grado. en otras palabras, las instituciones retienen y los estudiantes persisten

Si bien es cierto que los factores relacionados con la retención y la persistencia están circunscritos a los contextos particulares, Hundrieser (2008) Bean (1980), Astin (1984), Cabrera, Castañeda, Nora y Hengstler (1992), convergen en identificar factores como el tipo de experiencias que viven en las instituciones universitarias y en las comunidades académicas los estudiantes que persisten, la coincidencia entre la motivación del individuo, su capacidad académica y sus características académicas y sociales, el nivel de participación de los estudiantes en la vida académica y social, entre otros como factores directamente relacionados con la retención y la persistencia de los estudiantes.

Torres (2010) afirma que, con base en las definiciones de los diversos autores, se puede establecer que efectivamente deserción, persistencia y retención estudiantil son conceptos que están muy relacionados; por ende, se pueden representar gráficamente como un ciclo, donde a pesar de ser independientes están conectados entre sí y tienen un mismo nivel de importancia entre ellos. Este autor, también concluye que la persistencia es una medida que se centra en el estudiante, y por lo tanto representa su punto de vista; mientras la retención se centra en la institución, y por ello, representa la perspectiva institucional. La persistencia sería entonces la capacidad académica, las características sociales y la motivación de un estudiante para alcanzar sus propias metas educativas, mientras la retención, es la capacidad de la institución para mantener a sus estudiantes de un año a otro, hasta lograr su graduación.

La persistencia es la habilidad de un estudiante o grupo de estudiantes de permanecer matriculados en una institución de educación superior hasta obtener su grado -esto incluye a los estudiantes que se transfirieren de la institución original a otra- mientras la retención es la

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

permanencia de los estudiantes en una misma institución, desde que inician hasta que terminan un programa (Torres, 2010). Es pertinente mencionar que los términos permanencia, persistencia, retención y deserción, aunque bien diferenciados son componentes continuos y antagónicos de un mismo proceso académico, éstos no se pueden desligar ya que son completamente dependientes el uno del otro (Pineda et al 2010).

### **Definición de Términos Básicos**

**Educación Virtual:** La educación virtual es definida por la Fundación para el Desarrollo de la Función Social de las Comunicaciones (FUNDESCO) como un sistema de impartición de formación a distancia, apoyado en las tecnología de la información y las comunicaciones que combina distintos elementos pedagógicos: instrucción clásica, las prácticas, los contactos en tiempo real (presenciales, videoconferencias o chats) y los contactos diferidos (tutores, foros de debate, correo electrónico) (Fundesco, 1998 citado en Marcelo, 2002, p. 9).

**Factores Personales:** Rasgos o condiciones asociadas al individuo, que modulan las reacciones del sujeto y que, desde la perspectiva diferencial e individual, facilitan el inicio, la realización de un proceso formativo en una institución de educación y la culminación exitosa del mismo (Diez et al., 1996). Entre los factores personales generalmente constituidos por motivos psicológicos, se comprenden aspectos motivacionales, emocionales, desadaptación e insatisfacción de expectativas; motivos sociológicos, debido a influencias familiares y de otros grupos como los amigos, condiscípulos, vecinos; y otros motivos no clasificados como la edad, salud, fallecimiento, entre otros (Sánchez, Navarro y García, 2009).

**Factores Institucionales:** Hernández, Fernández y Baptista (2014) señalan que un factor es una propiedad que puede variar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse, en este caso

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

las institucionales corresponden al conjunto de valores diferentes, características o elementos propios de la institución educativa que favorecen el éxito de los estudiantes en el proceso formativo y que posibilitan la culminación exitosa del proceso de educación en el nivel superior.

**Matricula:** La retención sólo puede ser entendida si se parte del hecho de que el estudiante permanece inscrito o matriculado en una institución de educación. En el reglamento estudiantil de la institución educativa donde se realizará el estudio, se entiende la matricula como “aquel acto voluntario, personal e intransferible, que se realiza a través de procedimientos en línea o mediados, tras el cual una persona se compromete a cumplir con los estatutos, reglamentos y demás disposiciones vigentes en la Unad, y ésta a ofrecerle una formación integral de calidad” (Artículo 24 del reglamento estudiantil institucional UNAD, 2013). Esta es la conceptualización de Matricula que se tomará para efectos del presente proyecto.

**Persistencia:** La persistencia es la habilidad de un estudiante o grupo de estudiantes de permanecer en una institución, hasta terminar un programa (Swail, 1995. p. 15-18).

**Retención:** La retención se define como la finalización exitosa de los objetivos académicos de los estudiantes en un lapso de tiempo, es decir la permanencia de los estudiantes en una misma institución, desde que inician hasta que terminan un programa (Torres, 2012).

### CAPÍTULO III

#### MARCO METODOLÓGICO

##### Aspectos Generales

En este capítulo se plantean los referentes metodológicos que se convierten en la columna vertebral del ejercicio investigativo cuyos principales propósitos se orientaron a determinar los factores relacionados con la retención y la persistencia de los estudiantes del programa de Psicología de una universidad virtual en el sur de Colombia durante los años 2016 y 2017, y a partir de esto, construir una aproximación teórica de un modelo que fortalezca los procesos relacionados con la retención y la persistencia de los estudiantes del programa de Psicología de esta universidad.

##### Enfoque de la Investigación

Esta investigación se realizó desde un enfoque mixto. La investigación mixta es una forma práctica de ahondar en el conocimiento científico, puesto que en sí es una mezcla de lo mejor de lo cualitativo y lo cuantitativo. Según plantean Johnson y Onwuegbuzie (2004), la investigación de métodos mixtos (investigación mixta como sinónimo) es el complemento natural de la investigación tradicional cualitativa y la cuantitativa.

Este tipo de investigación permite ahondar en el conocimiento complementario, puesto que lo cualitativo y cuantitativo se coadyuvan de manera contundente. Según Hernández, Fernández, y Baptista, (2014):

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta,

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

para realizar inferencias, producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (p. 546).

Según Hernández, Fernandez y Baptista (2014), esto permite mayor capacidad de análisis del fenómeno para establecer y lograr metas claras que con un enfoque cualitativo o cuantitativo solamente, no se podrían alcanzar; cabe resaltar que la unión de estos dos enfoques brinda la posibilidad de realizar inferencias que enriquecen la investigación. Por otro lado, el utilizar un enfoque mixto confirmará o descartará la existencia de correlaciones entre las variables (cuantitativo) pero describirá de forma expedita elementos que los estudiantes identifiquen como intervinientes desde el punto de vista personal e institucional, a los que solo se puede llegar con la aplicación de entrevistas y de la técnica del grupo focal que por su esencia (cualitativa) facilitan que los sujetos expresen sus percepciones y sensaciones aportando elementos subjetivos relevantes a los propósitos del estudio.

Desde los planteamientos de Chen, Johnson y otros, citado en Hernández, Fernández y Baptista (2014), los métodos de investigación mixta posibilitan la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio, con el fin de obtener aproximaciones más completas del fenómeno estudiado, estos pueden ser asociados de tal manera que las aproximaciones cuantitativa y cualitativa conservan sus estructuras y procedimientos originales. Dada la flexibilidad de este tipo de investigaciones al amalgamar ambos métodos, alternarlos, adaptarlos y enriquecer con una doble perspectiva el conocimiento sobre el objeto se opta por este enfoque de investigación; la integración permite hacer aproximaciones muy precisas a los fenómenos de la retención y la persistencia. Con esta forma de exploración es posible integrar la percepción objetiva y lo subjetivo; algún tiempo atrás, muchos paradigmas de la investigación señalaban que los enfoques cualitativos y cuantitativos permanecían en guerra, pero ahora es

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

posible entender que la unión de ellos se armoniza para conseguir los objetivos de esta investigación.

### **Tipo de Investigación**

Esta investigación tiene carácter exploratorio – descriptivo. Exploratoria, puesto que no existían estudios realizados bajo esta perspectiva y enfoque sobre la retención y la persistencia en el programa de psicología en la Universidad Virtual Colombiana en la que se realizó la investigación. Específicamente, esta investigación exploró un problema que por su especificidad había sido poco estudiado, analizado y abordado antes en ese contexto y con las variables establecidas. Como lo señalan Hernández, Fernandez y Baptista (2014), la exploración ayuda a entender fenómenos científicamente desconocidos, poco estudiados o nuevos en el contexto donde se realiza el estudio, apoyándose en la identificación de conceptos o variables potenciales, identificando relaciones inferenciales posibles entre ellas. La aproximación a los factores personales e institucionales se realizó a través de recolección de información que los estudiantes seleccionados para participar en el estudio brindaron sobre las variables de cada una de las dos categorías.

De la misma forma esta investigación es de tipo descriptivo. Como lo señalan Best, Mainar y Mainar (1974), la investigación descriptiva busca aproximarse a las situaciones, eventos, o sujetos, para analizarlos y describirlos planteando lo más relevante de un hecho o situación concreta; este tipo de investigación lleva no solo a explorar el tema de estudio recolectando y procesando la información sino también a avanzar un poco más analizando e identificando las relaciones y los procesos que se involucran en el mismo.

La investigación descriptiva, según lo menciona Grajales (2000), trabaja sobre realidades de hecho de estudio y su característica fundamental es la de presentar una interpretación correcta.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

En este tipo de investigación se incluyen los ejercicios investigativos que utilizan las encuestas como instrumentos de recolección de información como es el caso de la presente investigación, además de los estudios de caso, los causales, los de desarrollo, los de conjuntos, y los de correlación (Grajales, 2000).

### **Diseño de Investigación**

Acorde a los objetivos establecidos y la naturaleza de la investigación, el diseño que orienta la investigación es el diseño transeccional, correlacional y descriptivo. Para Hernández, Fernandez y Baptista (2014), un diseño con estas características correlacionales tiene como objetivo describir relaciones entre dos o más variables en un momento determinado. Se trata también de descripciones, pero de las variables individuales e institucionales establecidas y sus relaciones correlacionales en un tiempo determinado.

La condición de transeccionalidad, implica en el presente estudio que la recolección de datos se realiza en un solo momento y en un tiempo definido puntualmente; como los datos se recolectan en un momento dado, se le imprime la condición de transversalidad (Hernández & Velasco-Mondragón, 2000). Como lo plantean Hernández, Fernandez y Baptista (2014), los diseños transeccionales pueden ser de tipo descriptivo y correlacional. Específicamente en esta investigación se pretenden realizar descripciones comparativas entre dos grupos de variables o indicadores, concretamente los personales y los institucionales asociados a la retención y a la persistencia. Al utilizar los métodos de recolección de información seleccionados además se pueden realizar aproximaciones a la descripción de cómo se presentan los factores personales en la muestra seleccionada, cuáles son los aspectos institucionales más representativos y cuáles de los elementos descriptivos de la retención y la persistencia son más recurrentes en los estudiantes. A partir de la correlación de las variables es posible describir las relaciones entre los

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

factores personales y los factores institucionales asociados a la retención y a la persistencia; no con intención de establecer causalidad sino simplemente con fines descriptivos.

### **Variables**

El término variables como lo define Cuestas (2009), refiere a “las cualidades, propiedades o características” de los objetos o sujetos de estudio “que pueden ser enumeradas o contadas o medidas cuantitativamente y cuyo valor varía de una a otra” (p. 1). Las variables establecidas para el presente estudio son de dos categorías: los factores personales y los factores institucionales.

**Factores Personales:** Están definidos operacionalmente como los rasgos o condiciones asociadas al individuo, que modulan las reacciones del sujeto y que, desde la perspectiva diferencial e individual, facilitan el inicio, la realización de un proceso formativo en una institución de educación y la culminación exitosa del mismo (Diez et al., 1996). Entre los factores personales generalmente constituidos por motivos psicológicos, se evaluarán como elementos dentro de esta variable: a) los aspectos motivacionales y b) la adaptación y satisfacción de expectativas. Estos dos elementos se retoman dentro de las variables de esta categoría, dado el carácter de variación en función de estímulos que pueden ser presentados o administrados por la institución educativa, ya que existen otros elementos que como el estilo cognitivo, la vocación, el estilo de personalidad que tienen el carácter de personal, pero que no son del interés de este estudio puesto que escapan al control institucional.

**Factores Institucionales:** Hernández, Fernández y Baptista (2014) señalan que un factor es una propiedad que puede variar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse, en este caso las institucionales corresponden al conjunto de valores diferentes, características o elementos propios de la institución educativa que favorecen el éxito de los estudiantes en el

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

proceso formativo y que posibilitan la culminación exitosa del proceso de educación en el nivel superior. Entre los elementos comprendidos en esta variable están:

(a) acompañamiento de los docentes; (b) relaciones e interacción; (c) acomodación a la metodología y, (d) manejo de la plataforma y contenidos de los cursos. Estos cuatro elementos dentro de los factores institucionales fueron seleccionados dado el peso que se les otorga para la retención de estudiantes en entornos tradicionales y por el interés de corroborar si aplican también para el caso de la educación virtual.

### Población y Muestra

Una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). La población del estudio la conformaron estudiantes de psicología de nueve (9) centros que se matricularon en el año 2016 y que continuaron sus estudios durante la vigencia 2017. En total la población corresponde a 429 estudiantes (Tabla 1) distribuidos en 9 centros.

Tabla 1

*Población matriculada en 2016 que continuaron estudios en 2017*

<b>Centro</b>	<b>Número de Estudiantes Nuevos</b>
<b>Florencia</b>	119
<b>Ibagué</b>	139
<b>La Plata</b>	21
<b>Líbano</b>	5
<b>Mariquita</b>	20
<b>Neiva</b>	39
<b>Pitalito</b>	47
<b>San Vicente</b>	9
<b>Valle el Guamuéz</b>	30
<b>TOTAL</b>	429

**Fuente:** Elaboración propia con datos de la oficina de Registro de matrícula y control académico de la institución.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

La muestra suele ser definida como un subgrupo de la población (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Para el caso de la presente investigación la muestra fue seleccionada de forma mixta, es decir se tomó una muestra probabilística representativa y una muestra no probabilística. Si la población de estudiantes nuevos de psicología es de 429 sujetos, la información proporcionada por la oficina de registro y control académico permitió establecer que en total 198 estudiantes (es decir el 46.15%) continuaron sus estudios en la vigencia del año 2017 es decir fueron retenidos y/o persistieron y 231 estudiantes (que corresponden al 53.85%) se retiraron o no continuaron.

Se realizó el cálculo estadístico, con un porcentaje de error del 5% y un nivel de confianza del 95%, el tamaño de la muestra probabilística a seleccionar sería de 131 estudiantes que se escogerían de forma aleatoria, entre los estudiantes mayores de 18 años y a quienes se les solicitaría el respectivo consentimiento informado. La fórmula utilizada para la selección de la muestra fue la siguiente:

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

$$n = \frac{198 * 1,96^2 * 0,5 * (1 - 0,5)}{(198 - 1) * 0,5^2 + 1,96^2 * 0,5 * (1 - 0,5)}$$

$$n = \frac{190,1592}{1,4529} = 130,882511 \approx 131$$

Dónde:

n: Tamaño de la muestra

N: Tamaño de la población conocida

$\alpha$ : Nivel de confianza

Z: Coeficiente de  $\alpha$  asumiendo una distribución normal

p: Proporción a medir

q: 1-p

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

e: Precisión o error

Para la muestra no probabilística se escogieron 19 estudiantes, mayores de 18 años, que serían seleccionados por conveniencia y quienes expresaron su disposición de participar en el estudio de forma voluntaria y consentida. Entre las ventajas de seleccionar una muestra no probabilística para aplicar los instrumentos cualitativos de recolección de la información, está que se cuenta con la disposición de los estudiantes que expresan su deseo de contribuir a los propósitos del estudio a partir de sus vivencias individuales y están más dispuestos a proporcionar información de utilidad para las descripciones, las explicaciones y la construcción del modelo que se propone. A 10 de los estudiantes seleccionados de forma no probabilística se les aplicó el formato de entrevista semiestructurada y con los otros 9 se realizó un grupo focal.

### **Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información**

Técnica se define como un sistema de supuestos y reglas que permiten hacer bien una cosa, la técnica se justifica exclusivamente en función de su utilidad práctica, se incluye en un método y, a la inversa, un método conlleva el manejo de técnicas diferentes (Trespacios, Vázquez, Banilla y Suarez, 2016).

Por otro lado, el proceso de selección de técnicas y de construcción de instrumentos se realizó en varias fases. Una primera fase de establecimiento y revisión de las posibles técnicas e instrumentos a utilizar, en esta fase acorde a los propósitos de la investigación se identificó el tipo de técnicas e herramientas pertinentes para alcanzar dichos propósitos y para responder a los interrogantes problémicos planteados. Se estableció que las técnicas a utilizar en esta investigación serían: la entrevista, la encuesta y el grupo Focal.

La segunda fase correspondió a la elaboración de los instrumentos, es decir los formatos y plantillas preliminares para recolectar la información; luego de haber operacionalizado las

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

variables, en esta fase se establecieron las categorías de la encuesta y se inició el proceso de redacción de los reactivos que se incluirían en cada una de las categorías, así mismo se identificaron las preguntas de la entrevista semiestructurada y el protocolo preliminar del grupo focal. Cabe resaltar que el establecimiento de las categorías de la encuesta y los apartados de los demás instrumentos, se hizo acorde al marco de referencia conceptual que se utiliza para este estudio buscando controlar de forma inicial criterios de confiabilidad y validez en cada categoría; las preguntas –reactivos- se prepararon en función de las categorías, las variables y las dimensiones a estudiar. A continuación, se puntualizan las técnicas e instrumentos utilizados.

**La Entrevista:** Considerada como una de las técnicas cualitativas por excelencia, que posee diversos grados de libertad y permite recolectar información relevante según el interés, sobre un objeto, situación o problema (Estrada, R. & Deslauriers, J., 2011). Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), las entrevistas implican que una persona calificada aplica el cuestionario a los sujetos participantes, hace las preguntas a cada sujeto y anota las respuestas en el instrumento diseñado. Existen varios tipos de entrevistas, las que se utilizan en la investigación son entrevistas semiestructuradas.

La entrevista semiestructurada, conocida también como mixta o semi-libre, es una herramienta muy útil a la hora de realizar diferentes tipos de investigaciones, y en especial cuando las orientaciones de las investigaciones van enfocadas hacia lo cualitativo, la estructura mixta de la entrevista semiestructurada le brinda la posibilidad al entrevistador de poder de conocer las respuestas sobre lo que se quiere saber con exactitud además de conocer algunos elementos extras aportados por el entrevistado, esto convierte a la entrevista semiestructurada en una herramienta muy completa para extraer información para luego ser sintetizada. Según las aproximaciones de Grinnell y Unrau citados en Hernández, Fernández y Baptista (2014), las

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas). Las entrevistas abiertas semiestructuradas se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla (él o ella es quien maneja el ritmo, la estructura y el contenido).

Esta flexibilidad en las preguntas permitirá establecer similitudes, diferencias y aspectos relevantes en cada respuesta de los entrevistados, para luego comprender los aspectos relacionados con la vivencia al interior del programa, también permite identificar de una forma cualitativa las respuestas sobre los factores personales e institucionales relacionadas con la retención y la persistencia, al final se realizó la triangulación con los otros instrumentos de recolección de la información utilizados.

Para esta investigación se diseñó y validó como instrumento, un formato de entrevista semiestructurada que permite recolectar información sobre las diversas variables que facilitaron o dificultaron la persistencia en el programa en el que estaba matriculado el estudiante en el año 2016 y que continuaron matriculados en el año 2017. Se aplicaron 10 entrevistas semiestructuradas a participantes que hacen parte de la muestra no probabilística y que fueron escogidos por conveniencia entre quienes expresaron su deseo de participar en el estudio. Esta técnica permitió a los estudiantes hablar libremente sobre sus experiencias y recoger sus impresiones sobre los factores relevantes. El Formato de Entrevista Semiestructurada (Ver Anexo 1) constó de un encabezado y ocho (8) preguntas abiertas con sus respectivos espacios para consignar las respuestas de cada participante. Finalmente, aparece un espacio para registrar observaciones adicionales.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Las preguntas que hicieron parte del Formato de Entrevista Semiestructurada indagaron sobre las razones por las cuales se escogió la institución para realizar los estudios, por las que decidió estudiar la carrera de psicología, los elementos que influyeron en la permanencia en el programa y en la universidad, los elementos que considera facilitaron la persistencia y permitieron que no desistiera de seguir estudiando. Asimismo, se indagó sobre los niveles de motivación por la carrera, por permanecer en la universidad; se pregunta a los estudiantes si la universidad ha llenado las expectativas que tenían al iniciar los estudios. Se indagó también cuáles eran los aspectos que se consideraban más positivos en la experiencia dentro de la universidad, del programa y los elementos se consideraban más negativos. La mayoría de los ítems se complementaban con la ampliación del porqué de la respuesta, para tratar de conseguir que el estudiante argumentara y explicara sus respuestas y apreciaciones.

**La Encuesta:** Consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). La encuesta puede ser descriptiva o explicativa, en esta investigación se utilizó la encuesta descriptiva, por la facilidad este tipo de encuesta para mostrar la distribución del o los fenómenos estudiados, en una cierta población y/o en subconjuntos de ella (Briones, 1987).

Para esta investigación se diseñó un cuestionario conformado por cuatro (4 secciones) donde las dos primeras recolectaron información relacionada con la persistencia y la retención y las otras dos secciones del instrumento indagarán sobre las variables individuales y las variables institucionales seleccionadas. Este instrumento se aplicó a los 131 estudiantes de psicología que hicieron parte de la muestra probabilística seleccionada. El instrumento constó de un encuadre inicial, dos espacios para indicar edad y sexo y 35 ítems (Ver Anexo 2) pertenecientes a cuatro (4) categorías así: siete (7) reactivos que miden la retención; cinco (5) reactivos que miden la

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

persistencia; once (11) ítems que miden las variables individuales y doce (12) reactivos que miden variables institucionales.

En las primeras siete (7) preguntas de la variable retención, se indagó si las calificaciones permiten seguir adelante con los estudios, si estaba seguro de terminar la carrera, si se sentía a gusto en la universidad, si consideraba se había adaptado a la institución, si cree que la institución le puede ayudar a conseguir el propósito de obtención de su título profesional, el nivel de agrado por realizar actividades académicas y si a pesar de las dificultades consideraba estar seguro de seguir estudiando en la institución.

Entre los siguientes cinco (5) reactivos que midieron el nivel de persistencia y que comprendían desde la pregunta 8 hasta la pregunta 12, se incluyeron ítems que indagaron si a futuro continuaría con sus estudios, el nivel de importancia que da a su carrera en su proyecto de vida, si consideraba que continuando los estudios tendría un mejor futuro y si consideraba que el esfuerzo propio le permitiría alcanzar su meta. Los dos últimos reactivos indagaron acerca de las cualidades necesarias para finalizar los estudios y la capacidad de superar los obstáculos hasta llegar a la meta de graduación.

En la categoría de variables personales, reactivos comprendidos entre la pregunta 13 y la 23, se midieron los elementos relacionados con los niveles de motivación y los relacionados con los niveles de satisfacción. En la subcategoría de motivación (reactivos 13 a 18), se incluyeron aspectos relacionados con la automotivación y la competencia individual, aspectos relacionados con el auto-refuerzo para con las actividades académicas indagando si son más las veces que tiene éxito con los trabajos y las actividades en los cursos que las veces que fracasa. Se abordó la motivación intrínseca estableciendo si siente gusto por estudiar y dedicar tiempo a las actividades académicas; se tuvieron en cuenta aspectos relacionados con la ambición, indagando

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

si se estudia por querer conseguir un buen trabajo que permita mejorar los ingresos. Se abordó también la motivación de logro, preguntando si se sentiría realizado siendo profesional y la autoeficacia, indagando si considera que tiene las habilidades necesarias para ser profesional. En el último criterio relacionado con los aspectos motivacionales, se indagó por la motivación intrínseca preguntando si se estudia porque le agrada aprender para mejorar de forma integral.

La segunda sub-categoría de las variables personales, la que se relaciona con los niveles de satisfacción, comprendía los reactivos del 19 a 23, que hacen referencia al nivel de satisfacción de las personas de la red de apoyo, si están satisfechas con la dedicación al estudio, a las aspiraciones profesionales y el nivel de pasión por el conocimiento de elementos relacionados con el programa escogido, la satisfacción de logro y el nivel de adaptación a la universidad y las dinámicas en relación con las expectativas iniciales.

Respecto de las variables institucionales estas variables estuvieron divididas en cuatro categorías y cada uno de los reactivos estuvo estructurado para valorar estos aspectos institucionales de relevancia. La primera categoría (reactivos 24 a 26) establece los patrones de enseñanza usados por los docentes aquí se indaga el nivel de energía y entusiasmo de los profesores al enseñar, si reciben suficiente orientación y acompañamiento de los docentes y se tiene la percepción de sentirse cómodos con las actividades y los sistemas de evaluación. La segunda categoría (reactivos 27 y 28) establece el sistema relacional profesor-estudiante y estudiante-estudiante; en esta categoría se indaga acerca de la cercanía calidez y productividad de las relaciones entre los docentes y los estudiantes y para aproximarse a las relaciones entre pares se pregunta si se recibe y se da apoyo a los compañeros para adelantar los aprendizajes. La siguiente categoría (reactivos 29 a 32) está relacionada con los contenidos del curso y los cuatro (4) reactivos de esta categoría midieron si los cursos son atractivos para el estudiante, si los

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

temas presentados son de fácil comprensión, si las actividades son dinámicas y agradables, y si el tiempo disponible para el desarrollo de actividades se considera adecuado. Finalmente, en la categoría relacionada con el manejo de la plataforma (reactivos 33 a 35), el campus virtual y la acomodación a la metodología, se indagó por las habilidades de uso de la plataforma, el nivel de agrado de la metodología y la comodidad con la realización de las actividades en campus.

Las preguntas fueron en su totalidad cerradas para lograr la estandarización de la información. Todos los ítems tenían las mismas opciones de respuesta cerradas correspondientes a una escala Likert con 5 alternativas de respuestas: total acuerdo, bastante acuerdo, ni acuerdo ni en desacuerdo, bastante en desacuerdo y total desacuerdo, lo que permite asignando valores establecer puntuaciones y niveles. Las dos preguntas iniciales en relación con edad y sexo permitieron establecer y caracterizar estos dos elementos considerados como relevantes.

**El Grupo Focal:** Es una técnica que posibilita recoger datos por medio de preguntas abiertas, “la cual tiene un tema específico o de interés por el investigador” (Escobar & Bonilla-Jiménez, 2009. p.16). Algunos autores como Beck, Bryman y Futing (2004) lo definen como un grupo de discusión acompañado de una serie de preguntas muy bien planteadas con unos objetivos en particulares. La intención principal de aplicar la técnica del grupo focal fue recolectar información para resolver las preguntas de investigación.

Como lo indican Beck et al., (2004), existen situaciones en las cuales el grupo focal es pertinente ser aplicado, que son compatibles con los propósitos del presente estudio: (a) el conocimiento que hay sobre un tema es poco y el grupo focal puede permitir formular nuevas hipótesis que hagan avanzar la investigación en el tema; (b) el tema de investigación requiere involucrar nuevos métodos y datos para lograr mayor validez; en ese sentido la información proporcionada por los estudiantes que participen del grupo focal, se contrastará con los resultantes

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

de la aplicación de los otros instrumentos; (c) el tema de investigación es complejo, como en este caso, e incluye un amplio número de posibles variables que podrían dado el carácter multifactorial de la problemática, ser auscultadas en futuros ejercicios o tenidas en cuenta en el modelo que se pretende construir; (d) en caso de que los resultados de la encuesta cuantitativa fuesen estadísticamente ambiguos o engañosos, y requirieran aclaración y mayor elaboración, el grupo focal puede ayudar a encontrar las razones de dicha contradicción y, (e) la técnica posibilitará descubrir la percepción de las personas respecto a lo que genera o impide un comportamiento, así como su reacción ante diferentes ideas, conductas, productos y las situaciones relacionadas con su proceso formativo y con la decisión de seguir avanzando en sus estudios (Beck et al., 2004).

Algunos autores recomiendan que los grupos que se manejen sean pequeños entre 3 y 12 personas (Kitzinger, citado en Díaz 2005). El grupo focal que se conformó en este ejercicio investigativo tuvo nueve (9) integrantes y funcionó apoyado en las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Para esta investigación se tomó en cuenta la recomendación hecha por Escobar y Bonilla citados en Aigner, Dick, Freeman y Gibb (2006) respecto a la duración de las sesiones de grupo focal: “cada sesión de los grupos focales está en un rango entre 1 y 2 horas” (p. 54).

En el grupo focal se utilizó como instrumento, el formato abierto guía de grupo focal (Ver Anexo 3). Este formato de recolección de información está abierto a la posibilidad de que el investigador consigne en él, cualquier tipo de resultantes de la interacción entre los miembros del grupo focal. Previo a la realización del grupo focal, los participantes fueron seleccionados por conveniencia; se estableció el día, la hora que más se adecuaba a la disponibilidad de los participantes, se confirmó la asistencia, con la firma del consentimiento informado se formalizó

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

la participación. La reunión se desarrolló conforme a lo planeado de forma virtual y se consignó en el formato guía para la realización del grupo focal los resultantes del ejercicio. Se privilegió en el ejercicio, la participación espontánea y la lluvia de ideas. Para el diligenciamiento y sistematización de la información se utilizó simplemente el formato guía para la realización de grupo focal, lápices, así como lapiceros. La moderación y relatoría del grupo focal la realizó el mismo investigador dada la experticia en el manejo de la técnica, pero se contó con un auxiliar de relatoría para aumentar la confiabilidad de la información recolectada. Finalmente, una vez agotada la temática y finalizado el tiempo establecido, se hizo el cierre de la sesión del grupo focal, se agradeció la participación de los estudiantes haciendo énfasis nuevamente en la confidencialidad de la información y en la forma cómo serían utilizados los datos recolectados.

### **Validación de Instrumentos**

Para realizar la validación de los instrumentos (Cuestionario, entrevista y guía del grupo focal) de recolección de información, se utilizó la técnica de revisión por parte de Jueces Expertos para afinar elementos de confiabilidad y validez; los instrumentos se entregaron a tres (3) jueces expertos: un Psicólogo, con maestría en educación *on-line* y con experiencia de 20 años en el ejercicio docente con estudiantes de primeras matriculas en una universidad virtual; una docente universitaria con título de Doctora en Desarrollo Sostenible y con amplia experiencia en Investigación que se desempeñó durante cinco (5) años como líder de investigación zonal de una universidad virtual y esta categorizada por el Instituto Nacional de Ciencia e Investigación Colombiano Colciencias como investigadora junior; y una Psicóloga con Especialización en Pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo, que trabaja específicamente con el acompañamiento de estudiantes de psicología de primera matrícula para facilitar su adaptación a la universidad y a la metodología en la institución donde se realiza el

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

estudio, y que además es egresada del programa de Psicología por lo que ha vivenciado el proceso de estudiar con la metodología virtual, persistir y obtener su título profesional en la institución con esta metodología.

A cada uno de los jueces expertos se les suministró el protocolo de la investigación, con los propósitos, las preguntas de investigación para que fuesen tomados como referentes para la revisión y la valoración de los instrumentos; cada uno de ellos realizó sugerencias de redacción, de eliminación o de modificación de algunos ítems del cuestionario de encuesta a fin de ajustar los reactivos a las diversas categorías de forma confiable y válida, que fueron atendidas de forma sistemática y rigurosa. De igual forma los tres jueces, después de revisar, sugirieron los ajustes pertinentes en relación con la redacción de las preguntas de la entrevista semiestructurada. La guía del grupo focal fue considerada consistente todos dieron su aprobación al protocolo sin modificaciones.

Finalmente se analizaron las recomendaciones al cuestionario y al guión para la entrevista semi-estructurada y se emitió una versión final para cada instrumento las cuales fueron aprobadas por consenso.

La última fase de validación de los instrumentos correspondió a la realización de un pilotaje y aplicación de los instrumentos a algunos estudiantes para realizar los ajustes posteriores a la aplicación piloto y completar así el proceso de validación de instrumentos asegurando una selección y construcción interna sólida de los mismos. Se sometieron a pilotaje dos de los instrumentos: el formato de entrevista semiestructurada y el cuestionario académico de encuesta. El formato de entrevista fue aplicado de forma piloto a cuatro (4) estudiantes y se realizaron dos pequeños ajustes a la redacción de las preguntas para facilitar su comprensión. Con relación al cuestionario, se llevó a cabo una aplicación piloto a 20 estudiantes que tenían condiciones

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

similares a la de la muestra probabilística seleccionada pero que no participarán del estudio; como resultado de la aplicación Piloto no fue necesario realizar correcciones al documento, ya que las respuestas y el desempeño de los participantes fueron consistentes.

Posterior a la aplicación de la prueba piloto, se midió la consistencia en los constructos del cuestionario. Con este fin se realizó el análisis de la consistencia interna de los ítems usando el Alfa de Cronbach. La ecuación que se aplicó a la prueba piloto arrojó el valor del Alfa de Cronbach en 0,954 con 35 elementos. Según George y Mallery (citado en Universidad de Valencia, 2017), el valor 0,954 indica que el coeficiente alfa es excelente y muy cercano a uno (1) lo que indica que hay un alto nivel de consistencia interna en los ítems analizados y la fiabilidad de la escala es alta, por lo tanto, es procedente aplicar el instrumento a la totalidad de la muestra probabilística seleccionada.

### **Procedimiento**

**Solicitud de Autorización para realizar el Estudio:** Se solicitó en primera instancia el permiso a la institución, específicamente al comité de Investigación de la Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades para realizar el estudio. Una vez obtenida la autorización para la realización del estudio, se procedió a establecer los elementos teóricos y metodológicos que se toman como referentes.

**Procedimiento de Selección de Participantes:** La totalidad de participantes del estudio eran estudiantes del programa de Psicología que iniciaron sus estudios y se matricularon como estudiantes principiantes en el año 2016 y permanecieron en la institución continuando sus estudios en la vigencia 2017. Todos los participantes serían mayores de 18 años y no se tiene en cuenta ningún otro criterio de inclusión o exclusión.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Los participantes a los que les administró el cuestionario se seleccionaron de forma aleatoria simple, con la selección al azar por el mecanismo de balotas los nombres de los 131 estudiantes que participaron en el estudio; dado que no se realizó ninguna coerción a los estudiantes para participar, si algún seleccionado decidió no participar, su nombre fue reemplazado por otro de los de la lista de forma aleatoria. La selección aleatoria se facilitó en este estudio ya que se disponía de un marco muestral y aseguraba la representatividad de la muestra seleccionada. Vía correo electrónico institucional o personal, cada uno de los 131 estudiantes que hacen parte de la muestra probabilística, de forma institucional y genérica (no se especifica el nombre del remitente), recibió la invitación a participar en el estudio (ver Apéndice 5). Allí se aclararon los aspectos relevantes de su participación, como los aspectos éticos, el propósito, la confidencialidad de la información y la importancia de su participación.

El cuestionario fue subido en un formato *google* que no muestra la dirección IP del equipo que es utilizado para responder, al estudiante se le suministró el link; el sistema no identificó quien accedía a este y contestaba los ítems, lo que tampoco permitió identificar la persona que respondía, garantizando el anonimato. De esta forma los estudiantes no sintieron coerción alguna ni para participar en el ejercicio investigativo, ni para responder.

Para el caso de la entrevista, se realizó la invitación de forma personal al responder el instrumento, no sin antes explicar a los estudiantes los aspectos éticos y formales de la investigación, presentar el consentimiento informado y obtener la firma del mismo, por parte de cada uno de ellos. Para el grupo focal de la misma forma se realizó la invitación a participar libremente del ejercicio y a quienes expresaron su deseo de participar, se les solicitó el consentimiento informado. Tanto en la entrevista semi estructurada como en el grupo focal

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

participaron los primeros estudiantes que se presentaron en el lugar y hora estimado para su realización hasta conformar la muestra.

**Consentimiento Informado:** Para el desarrollo del ejercicio investigativo fue muy importante atender criterios de ejercicio ético de los protocolos investigativos, por ello se utilizó el consentimiento informado como una manera de solidificar la disposición de los participantes de aportar con la generación de información personal al estudio. Para ello se utilizó el Formato de Consentimiento Informado que provee la UNAD (Ver Anexo 4) que fue firmado por los participantes entrevistados y los que hicieron parte del grupo focal.

Para los estudiantes que hicieron parte de la muestra probabilística y dado que el cuestionario académico se envió vía correo electrónico por tratarse de un formulario en línea, se les explicó en el correo, el propósito del ejercicio, se les invitó a responder las preguntas de los instrumentos especificando que por su participación no recibirán beneficios ni materiales, ni económicos, pero tampoco había costo o pago por participar en el estudio. Además, se les informó que existía absoluta libertad y derecho a negarse a participar o a suspender la participación en cualquier momento aclarando que los datos recolectados no serían utilizados en el estudio. Adicionalmente se especificó que el riesgo de participar en el estudio era mínimo; se aclaró que la información era confidencial, así como su participación. Finalmente se indicó que al responder el documento en línea confirmaba que había leído y comprendido la información relacionada e implícitamente otorgaba el consentimiento para ser participante.

**Criterios de Confidencialidad:** La información obtenida con la aplicación de cada uno de los instrumentos es confidencial, así como en la participación de cada uno de los estudiantes que decidieron hacer parte del estudio. Para el caso de la encuesta-cuestionario se solicitaron datos de edad y sexo con el propósito de describir la muestra, pero no se indagaron datos de identificación

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

específica como nombre, dirección de residencia, número de cédula, entre otros; como se ha mencionado los únicos datos que se solicitaría a los participantes serían los relacionados con la edad y sexo y con la información de cada una de las categorías relacionadas con la retención, la permanencia y los factores personales e institucionales relacionados y contenidos en los instrumentos. Como no se manejaron preguntas sensibles y los temas se trataron de manera general y no particular, ni personal, el responder a los reactivos, no perjudicó a los participantes ni representó una amenaza para ellos.

Para el caso del cuestionario en línea que se aplicó, no se requirió información de identificación específica o información sociodemográfica profunda de los sujetos por considerar que estas no eran de relevancia dentro del estudio, solo se indagaron los datos de edad y sexo; la información obtenida de para el caso de los diez (10) estudiantes que hacen parte de la muestra no probabilística y que responden a la entrevista semiestructurada, tendrá un manejo grupal, así como la información a publicar se realizará de forma grupal, no individual. De igual forma para el ejercicio del grupo focal, tampoco se establecieron los datos de información específica de los estudiantes participantes del ejercicio en el proceso de recolección de la información, solo se preguntó la edad y sexo; y los resultantes del ejercicio de grupo focal serán manejados de forma grupal. La privacidad de las respuestas se protegió dando un tratamiento general a los resultantes del ejercicio.

Toda la información recolectada en este estudio será almacenada en medios digitales de forma tal que se garantice la seguridad y la conservación de los datos por espacio de tres (3) años; la información obtenida en el estudio fue estrictamente confidencial a menos que la divulgación de la información sea requerida por la ley o por las agencias reguladoras de los ejercicios investigativos.

**Procedimiento de Recolección de la Datos:** Para la recolección de información se empleó la encuesta digitalizada, en el caso del cuestionario académico dicho instrumento estuvo al aire por un periodo de 20 días. El cuestionario fue administrado de forma general vía *e-mail* institucional con instrucciones de diligenciamiento y aspectos éticos de consideración y las respuestas se alojaron en un formulario google que no identificaba quien respondió, así como tampoco revela la IP de modo tal que no se pudiera establecer quien responde. Para el caso del grupo focal, los registros se hicieron de forma física siguiendo la Guía para la Realización del Grupo Focal (Anexo 3) y la investigadora registró la información resultante del ejercicio utilizando papel y lápiz para transcribir la información recolectada en la sesión focal. En lo que concierne a la entrevista esta fue registrada de forma física en los formatos dispuestos para ese fin (Anexo 1); el formato de entrevista fue administrado por la investigadora y antes de la aplicación como ya se mencionó, se tomó el consentimiento informado a cada participante.

### **Método de Análisis de Datos**

Para el análisis de los datos se utilizó el programa estadístico SPSS en su última versión gratuita. Se realizaron además los procedimientos estadísticos requeridos para correlacionar las variables identificadas y cada una de las categorías establecidas. Respecto de la información cualitativa recolectada se utilizaron las técnicas de triangulación y agrupación semántica, esto permitió no solo la sistematización de la información, sino que permitió la reducción a unidades más pequeñas de análisis cada una de las categorías. Los datos cualitativos fueron contrastados con los cuantitativos para los respectivos análisis derivados.

## CAPÍTULO IV

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

#### Codificación y Tabulación de los Datos

Este capítulo contiene los resultantes obtenidos en esta investigación cuyo propósito fue determinar los factores relacionados con la retención y la persistencia de los estudiantes del programa de Psicología de una universidad virtual en el sur de Colombia durante los años 2016 y 2017, a fin de aproximarse a la construcción de un modelo que fortalezca dichos procesos.

Dado el carácter mixto con diseño transeccional, correlacional y descriptivo de esta investigación, se describen las respuestas aportadas por los 131 estudiantes mayores de 18 años escogidos aleatoriamente para responder a la encuesta, los 10 entrevistados y los 9 que participaron en el grupo focal, a quienes se les solicitó el respectivo consentimiento informado.

Entre las técnicas de recolección de información usadas a fin de dar respuesta a los interrogantes planteados (la encuesta, el grupo focal y la entrevista), la encuesta con la ayuda del instrumento diseñado para tal fin (cuestionario académico, con 37 reactivos) se establecieron aspectos relacionados con persistencia la retención, así como elementos directamente relacionados con variables individuales e institucionales que puntuaron índices en una escala Likert con cinco (5) alternativas de respuesta para establecer y medir cada una de las cuatro categorías. El grupo focal recogió datos por medio de preguntas abiertas realizado con estudiantes que se encontraban matriculados y activos en el programa y la guía de grupo focal amplió la información cualitativa que fue contrastada con las respuestas proporcionadas en las entrevistas semiestructuradas abiertas en las que se manejaron ocho (8) preguntas y un espacio observaciones adicionales que indagó las razones por las cuales se escogió la universidad y los

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

elementos que influyen facilitando o dificultando la retención y la persistencia, así como los niveles de motivación que cada uno de ellos consideraba se tenían en ese momento.

A continuación, se presentan los datos resultantes en dos grupos: a) los resultantes cuantitativos con la descripción realizada utilizando estadísticos simples (valores simples y porcentajes) y las correlaciones entre variables para el caso de la información recolectada con el cuestionario y b) los resultantes cualitativos producto de la realización de las entrevistas y el grupo focal. En el primer grupo de resultados se describen estadísticamente los hallazgos categoría por categoría para poder luego sustentar como cada uno de los elementos y su comportamiento individual se articulan en modelo desarrollado.

### Análisis Estadístico de los Datos

**Estadísticos Descriptivos de Retención:** En la Tabla 2 se observan las frecuencias y los porcentajes brutos, así como los porcentajes válidos en el primero de los reactivos que hacen parte de la categoría de retención.

*Tabla 2*

*Percepción de la relación entre calificaciones y continuidad en los estudios*

<b>Mis calificaciones permiten que siga adelante con mis estudios universitarios</b>			
<b>Criterio</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>
Total desacuerdo	1	,8	,8
Ni acuerdo ni en Desacuerdo	15	11,5	11,5
Bastante acuerdo	33	25,2	25,2
Total acuerdo	82	62,6	62,6
Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración propia.

Se observa cómo el 62.6% de los encuestados estuvo totalmente de acuerdo con que sus calificaciones son un factor que permiten que sigan adelante con los estudios universitarios; el

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

25.2% está bastante de acuerdo. El 11% no está ni en acuerdo ni en desacuerdo, lo que indica que la mayoría de los sujetos piensa que obtener buenas calificaciones le va a permitir seguir adelante de manera exitosa con sus estudios universitarios.

En la Tabla 3 se realiza una aproximación porcentual al nivel en que los estudiantes perciben que estarían seguros de terminar su carrera en la universidad.

Tabla 3

*Seguridad de Terminar los estudios en la universidad*

		Estoy seguro(a) de terminar mi carrera en la Universidad		
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total	1	,8	,8
	desacuerdo			
	Bastante	1	,8	,8
	desacuerdo			
	Ni acuerdo ni en	4	3,1	3,1
	Desacuerdo			
	Bastante	29	22,1	22,5
	acuerdo			
	Total	94	71,8	72,9
	acuerdo			
	Total	129	98,5	100,0
Perdidos	Sistema	2	1,5	
	<b>Total</b>	131	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia

En este reactivo se establece el nivel de seguridad que tienen los estudiantes en relación a terminar su carrera en la universidad. Un porcentaje muy alto se inclina a las opciones bastante de acuerdo y totalmente de acuerdo; si se suman estos dos porcentajes se obtendría el 95.4% de la muestra indicando que el nivel de seguridad de terminar la carrera en la universidad es bastante alto o muy alto. Este resultado puede indicar que las personas que continuaron sus estudios en la universidad expresan tener un nivel de seguridad alto en relación con la posibilidad de terminar su carrera en la institución.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

El nivel del grado o de gusto que un estudiante expresa tener por hacer parte de la universidad o por realizar las actividades académicas dentro de la institución es un factor importante, ya que significa de manera indirecta, que el estudiante se percibe cómodo en la institución o haciendo parte de ella y se estima que este puede ser un factor que permita que él, sintiéndose a gusto en la universidad, pueda de manera más fácil permanecer vinculado a esta.

Tabla 4

*Sensación de agrado de estar en la universidad*

Me siento a gusto en la universidad				
Criterio		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
<b>Válidos</b>	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Bastante desacuerdo	4	3,1	3,1
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	6	4,6	4,6
	Bastante acuerdo	45	34,4	34,6
	Total acuerdo	74	56,5	56,9
	Total	130	99,2	100,0
<b>Perdidos</b>	Sistema	1	,8	
	Total	131	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia.

En esta categoría se obtienen puntuaciones que como se expresan en la Tabla 4 demuestran que un 59.9% de los encuestados está totalmente de acuerdo con la afirmación que se siente a gusto en la universidad y el 34.6% expresa estar bastante de acuerdo; este porcentaje también es alto en relación con los estudiantes que expresan que no están de acuerdo ni en desacuerdo que son el 4.6% y los porcentajes menores de 3.1% y 0.8% que expresan estar bastante en desacuerdo o en total desacuerdo respectivamente.

En la Tabla 5, aparecen las respuestas que los estudiantes proporcionan en relación con la pregunta de si considera se ha adaptado lo suficiente la institución como para continuar sus

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

estudios en ella. Esta pregunta reviste de especial importancia, debido a que la adaptación a la institución es considerada por varios autores como un factor que facilita la retención de los estudiantes en la institución; y en este ítem los participantes estarían confirmando de manera directa que su adaptación a la universidad les podría permitir continuar sus estudios en ella.

Tabla 5

*Adaptación a la Institución y continuación de estudios*

Considero que me he adaptado lo suficiente a la institución como para continuar mis estudios			
Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Total desacuerdo	1	,8	,8
Ni acuerdo ni en Desacuerdo	19	14,5	14,5
Bastante acuerdo	34	26,0	26,0
Total acuerdo	77	58,8	58,8
Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración propia.

En la tabla 5 se observa que el 84% de los participantes en la investigación están bastante de acuerdo o totalmente de acuerdo con que su nivel de adaptación es lo suficientemente alto como para continuar los estudios en la universidad; esto de alguna manera confirmaría que los estudiantes perciben que la adaptación es una de las variables que les permitiría permanecer en la universidad.

El considerar que la institución universitaria en donde se estudia le puede ayudar al estudiante a conseguir el propósito de obtener su título profesional está relacionado de forma indirecta con la creencia de los estudiantes de que la institución universitaria cuenta con los mecanismos y con los elementos necesarios para que el estudiante pueda transcurrir su proceso formativo y finalizarlo obteniendo su título profesional (Ver Tabla 6)

Tabla 6

*Percepción de ayuda de la institución para obtener título profesional*

Creo que esta es una institución que me puede ayudar a conseguir el propósito de obtener mi título profesional				
	Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total	1	,8	,8
	desacuerdo			
	Ni acuerdo ni en	3	2,3	2,3
	Desacuerdo			
	Bastante acuerdo	43	32,8	33,1
	Total	83	63,4	63,8
	acuerdo			
	Total	130	99,2	100,0
Perdidos	Sistema	1	,8	
	Total	131	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia.

El porcentaje en este reactivo de total acuerdo es un poco mayor que en los dos anteriores ya que el 63.8% expresa estar en total acuerdo con que la institución le permitiría obtener su título profesional; el 33.1% de los estudiantes está bastante de acuerdo con la afirmación y estos dos porcentajes suman el 96.9%.

Comúnmente las instituciones universitarias planean las actividades académicas para sus estudiantes: el comprender si estas actividades son del agrado de los estudiantes puede aproximarnos de manera directa a la retención de estos como se observa en la Tabla 7 a continuación.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Tabla 7

*Agrado por realización de actividades académicas*

Realizar las actividades académicas es de mi agrado			
Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Total desacuerdo	1	,8	,8
Ni acuerdo ni en Desacuerdo	10	7,6	7,6
Bastante acuerdo	41	31,3	31,3
Total acuerdo	79	60,3	60,3
Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración propia.

Los porcentajes de totalmente de acuerdo y bastante acuerdo están indicando que los estudiantes realmente sienten gusto por la realización de las actividades académicas que la universidad prepara para ellos. Esto se contrasta con los porcentajes mínimos en los que la muestra está ni en acuerdo ni en desacuerdo, que corresponden al 7.6% y el 0.8% que indica que está totalmente en desacuerdo y que las actividades no son de su agrado.

Es común que los estudiantes expresen que las dificultades que se presentan en la universidad relacionadas con los procesos administrativos o con el desarrollo de los cursos puedan desmotivarlos y hacer que se retiren de la universidad.

En la Tabla 8 aparece expresada la sensación de seguridad de continuar con los estudios.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Tabla 8

*Seguridad de continuar los estudios a pesar de las dificultades*

A pesar de las dificultades que se puedan presentar estoy seguro(a) de seguir estudiando en esta universidad					
	Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8	,8
	Bastante desacuerdo	1	,8	,8	1,5
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	7	5,3	5,4	6,9
	Bastante acuerdo	44	33,6	33,8	40,8
	Total acuerdo	77	58,8	59,2	100,0
	Total	130	99,2	100,0	
Perdidos	Sistema	1	,8		
	Total	131	100,0		

**Fuente:** Elaboración propia

En este reactivo que indaga acerca de si los estudiantes consideran que seguirían estudiando en la universidad aún a pesar de las dificultades que se puedan presentar, aparece que un 0.8% estaría en total desacuerdo, el 0.8% en bastante en desacuerdo, el 5.4% no estaría ni de acuerdo ni en desacuerdo y los dos porcentajes más altos que corresponden al 33.8% y el 59.2% en bastante de acuerdo y totalmente de acuerdo respectivamente, mostrando la inclinación de los estudiantes a seguir vinculados a la universidad aunque se presenten dificultades.

A continuación, en la Figura 1 aparece la sumatoria de todas las categorías en donde se indica el porcentaje de estudiantes que pueden tener un nivel alto de retención

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

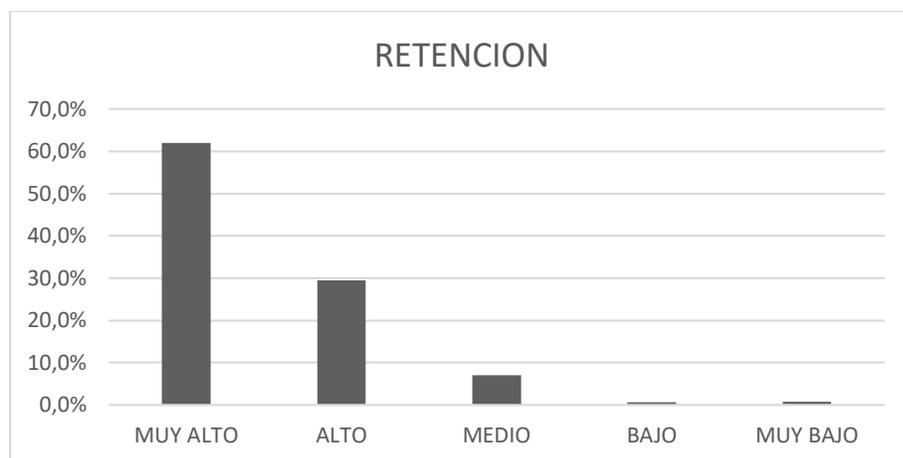


Figura 1. Niveles de retención de los participantes en el estudio

El porcentaje de estudiantes con un nivel alto de retención corresponde al 29% y como se observa el 62.1% de los estudiantes encuestados puntúan en un nivel muy alto de retención; estas dos categorías estarían sumando en total el 81.6% de la muestra en nivel alto y muy alto de retención. Si se analiza esta puntuación se observa como los estudiantes que decidieron permanecer en la institución y se matricularon en semestres posteriores putuaron muy alto en esta categoría.

### Estadísticos Descriptivos de Persistencia

Para establecer el nivel de persistencia se utilizó un total de cinco (5) reactivos, a continuación, se describen los porcentajes de persistencia que se obtuvieron para cada uno de los reactivos, empezando por la importancia otorgada a la carrera dentro del proyecto personal.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Tabla 9

*Importancia otorgada a la carrera dentro del proyecto personal de vida*

Le doy mucha importancia a esta carrera en mi proyecto de vida				
	Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	2	1,5	1,5
	Bastante acuerdo	26	19,8	20,0
	Total acuerdo	101	77,1	77,7
	Total	130	99,2	100,0
Perdidos	Sistema	1	,8	
	Total	131	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia

Cuando se indaga los estudiantes por la importancia que tiene la carrera en el proyecto de vida, el 77.1% establece que está de acuerdo totalmente en que le da mucha importancia la carrera para su proyecto de vida (Ver Tabla 9).

Es bien sabido que cuando los individuos tienen un proyecto de vida establecido, enfilan sus esfuerzos personales e individuales a la consecución de su meta, por eso el establecer el porcentaje de acuerdo o el nivel en el que los estudiantes asignan importancia la carrera dentro de su proyecto de vida, es relevante para este propósito. En la tabla 10 se presentan los datos obtenidos sobre la creencia que continuar estudios permitirá tener un mejor futuro.

Tabla 10

*Creencia que continuar estudios permitirá tener un mejor futuro*

Si continuo mis estudios tendré un mejor futuro			
Criterio		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Total	1	,8
	desacuerdo		
	Bastante	25	19,1
	acuerdo		
Total	acuerdo	104	79,4
	Total	130	99,2
Perdidos	Sistema	1	,8
	Total	131	100,0

**Fuente:** Elaboración propia

El anhelo de poder tener un mejor futuro se relaciona con la satisfacción de las necesidades secundarias como se observa en los datos resultantes. En la muestra de estudiantes a los que se aplicó el cuestionario, es evidente como el porcentaje mas alto (79.4%) esta totalmente de acuerdo con la idea de que, persistir en sus estudios le permitirá tener un futuro mejor. Esto implícitamente, refleja la percepción de mayores oportunidades laborales que se abren con la obtención de un título profesional o con el mejoramiento de las condiciones académicas y el nivel de preparación que alcanza el individuo.

En la Tabla 11 se expresan los resultados de esfuerzo versus alcance de metas, indicando si los encuestados piensan que su esfuerzo le permitirá alcanzar la meta de ser profesional.

Tabla 11

*Esfuerzo en relación con el alcance de metas.*

Si me esfuerzo conseguiré alcanzar mi meta de ser profesional				
Criterio		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Bastante acuerdo	21	16,0	16,0
	Total acuerdo	109	83,2	83,2
	Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración propia

Se puede observar como el 83.2% de los estudiantes expresa que, si invierte un adecuado nivel de esfuerzo, conseguirá alcanzar la meta de ser profesional. El nivel de esfuerzo para los estudiantes es relevante en la medida en que mide la concordancia directa entre el logro y la energía que se invierte para alcanzar el objetivo, por eso es altamente significativo que el 83.2% exprese estar totalmente de acuerdo y el 16% bastante de acuerdo en contraposición con el 0.8% de total desacuerdo; es decir un solo individuo expresó estar totalmente en desacuerdo con que su logro personal no le permitiría alcanzar su meta de ser profesional.

La mayoría de los estudiantes como se observa en la Tabla 12, considera que tiene lo necesario para finalizar sus estudios y aquí en esta pregunta está implícita la condición de que sea el estudiante el que evalúe sus propias habilidades, sus circunstancias, sus condiciones individuales y las particularidades en relación con el cómo individuo, que permita hacer que finalice sus estudios de una manera exitosa.

Tabla 12

*Creencia de tener lo necesario para finalizar los estudios*

Tengo lo necesario para finalizar mis estudios				
	Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	19	14,5	14,5
	Bastante acuerdo	30	22,9	22,9
	Total acuerdo	81	61,8	61,8
	Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración propia

El 61.8% de los estudiantes cree que tiene lo necesario para finalizar sus estudios en una alta medida y el 22.9% está bastante de acuerdo con que tiene lo necesario para finalizar sus estudios; esto en relación con el 14.5% que no está de acuerdo ni en desacuerdo y sólo el 0.8% que expresa estar totalmente en desacuerdo. El indagar por las habilidades personales y la creencia o la percepción de que el estudiante tiene lo necesario para finalizar los estudios, es relevante en la medida en que se indaga específicamente por características personales que se presume, pueden influir directamente en la persistencia y en que el estudiante tomó la decisión de continuar con sus estudios como se demuestra en las respuestas.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Tabla 13

*Percepción de seguridad para superar obstáculos presentados*

Creo que puedo superar los obstáculos que se me presenten en el proceso académico				
	Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	8	6,1	6,2
	Bastante acuerdo	32	24,4	24,6
	Total acuerdo	89	67,9	68,5
	Total	130	99,2	100,0
Perdidos	Sistema	1	,8	
	Total	131	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia

En la tabla 13 se presenta que un porcentaje alto de estudiantes, es decir el 67.9% está totalmente de acuerdo en que puede superar los obstáculos que se le presenten en el proceso académico, así como el 24.4% está bastante de acuerdo y el 6.1 expresa no es tarde ni de acuerdo ni en desacuerdo, esto contrasta con el 0.8% que está totalmente en desacuerdo en que puede superar los obstáculos que se le presenten en el proceso académico.

A continuación, aparecen los consolidados de los niveles de persistencia expresados por los estudiantes.

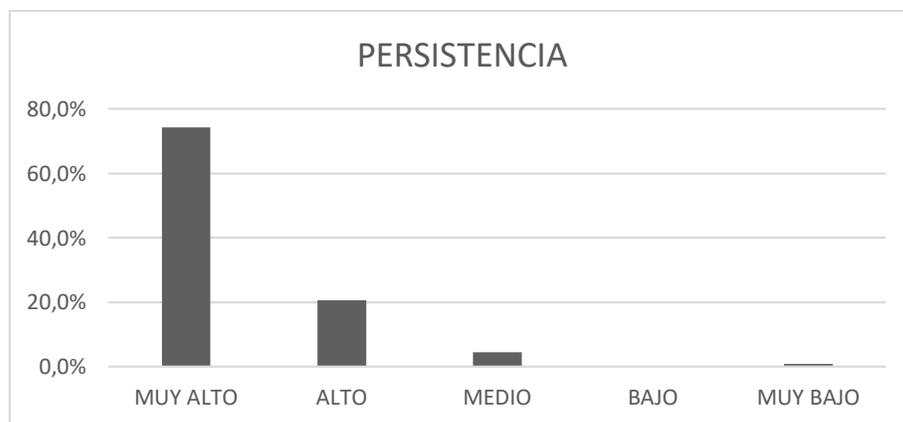


Figura 2. Niveles de persistencia de los participantes en el estudio

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

En las respuestas se observa cómo el 74.2% de los estudiantes se encuentra en un nivel muy alto de persistencia y el 20.6% se encuentra en un nivel alto; es decir el 94.8% de los estudiantes está ubicado en un nivel alto y muy alto de persistencia en relación con el 5.2% que está ubicado en un nivel medio y muy bajo.

### Descripción Estadística de los Factores Personales

Cada una de las variables personales, también tuvo sus reactivos que pretendían medir el nivel en el que las variables denominadas personales (individuales), podrían ser influidos o influir sobre la retención y la persistencia. A continuación, se describen los resultantes en términos de frecuencia, porcentaje y porcentaje válido, de cada uno de los reactivos que hacen parte de las variables personales. En el primer reactivo de esta categoría expresado en la Tabla 14, aparecen las puntuaciones que describen la percepción de las capacidades personales que los sujetos creen tener para continuar sus estudios.

Tabla 14

#### *Percepción de capacidades personales para seguir los estudios*

Considero que tengo suficientes capacidades y se lo demuestro a los profesores y compañeros				
	Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	6	4,6	4,6
	Bastante acuerdo	37	28,2	28,5
	Total acuerdo	86	65,6	66,2
	Total	130	99,2	100,0
Perdidos	Sistema	1	,8	
	Total	131	100,0	

Fuente: Elaboración propia

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

En esta pregunta se observó como 86 de los 131 sujetos expresaron que están totalmente de acuerdo con que tienen suficientes capacidades y se lo demuestran sus profesores y a sus compañeros; esto contrastado con el 37% que está bastante de acuerdo en que las capacidades individuales son suficientes para adelantar sus procesos dentro de la institución lo que suma el 93.8% de los estudiantes con puntuaciones altas y muy altas en relación con las capacidades que demuestran sus profesores y sus compañeros.

Varios autores establecen que el bajo rendimiento académico es una de las causales de retención, por eso se incluyó este reactivo que se describe en la Tabla 15, como parte de las variables personales que indaga acerca de si son más las veces que le va bien con los trabajos y los cursos que las veces en las que fracasa un estudiante; aquí se obtiene que sólo un estudiante está totalmente en desacuerdo, 7 estudiantes no están de acuerdo ni en desacuerdo y 44 estudiantes de la muestra están bastante de acuerdo, así como totalmente de acuerdo 79 estudiantes para completar la muestra de 131 sujetos.

Tabla 15

*Percepción de éxito en trabajos y actividades*

Generalmente soy exitoso(a) con el desarrollo de trabajos y actividades en los cursos				
Criterio		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	7	5,3	5,3
	Bastante acuerdo	44	33,6	33,6
	Total acuerdo	79	60,3	60,3
	Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración Propia

En la siguiente tabla (Ver Tabla 16) se observa cómo el 97% de los estudiantes estuvo totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo en que sienten gusto por estudiar y dedicar tiempo a

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

las actividades académicas; obsérvese en la tabla como los porcentajes de estudiantes que no están de acuerdo ni en desacuerdo y los de los estudiantes que están totalmente en desacuerdo son supremamente bajos.

Tabla 16

*Percepción de seguridad para superar obstáculos presentados*

		Siento gusto por estudiar y dedicar tiempo a las actividades académicas		
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total	1	,8	,8
	desacuerdo			
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	2	1,5	1,5
	Bastante acuerdo	45	34,4	34,6
	Total acuerdo	82	62,6	63,1
	Total	130	99,2	100,0
Perdidos	Sistema	1	,8	
	Total	131	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia

El siguiente reactivo establece un aspecto relacionado con la motivación de logro y es el estudiar para conseguir un buen trabajo que permita mejorar los ingresos (Ver Tabla 17).

Tabla 17

*Deseo de estudiar para mejorar ingresos futuros*

		Estudio porque quiero conseguir un buen trabajo a futuro que me permita mejorar los ingresos		
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total	1	,8	,8
	desacuerdo			
	Bastante desacuerdo	17	13,0	13,0
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	4	3,1	3,1
	Total acuerdo	109	83,2	83,2
	Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración Propia

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

En este ítem se observa cómo el 83.2% de los estudiantes es decir 109 estudiantes expresan su deseo de estudiar para mejorar sus ingresos y conseguir un mejor trabajo; sólo 4 estudiantes expresan o no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, 17 estudiantes bastante en desacuerdo y un solo estudiante en total desacuerdo.

En relación con el nivel de realización que estiman sentir los participantes convirtiéndose en profesionales (Ver Tabla 18), los estudiantes en un 74% manifiestan estar totalmente de acuerdo en un 25.2% bastante de acuerdo y sólo un estudiante expresó su total desacuerdo con lo planteado por este reactivo.

Tabla 18

*Sentimiento de realización siendo profesional*

Me sentiré realizado(a) siendo profesional			
Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Total desacuerdo	1	,8	,8
Bastante acuerdo	33	25,2	25,2
Total acuerdo	97	74,0	74,0
Total	131	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 19 se describe el acuerdo sobre la decisión de aprender para mejorar integralmente. Por el agrado de aprender para mejorar, 94 estudiantes expresaron estar totalmente de acuerdo, 36 bastante de acuerdo y sólo uno en total desacuerdo como se observa en la tabla:

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Tabla 19

*Acuerdo sobre la decisión de aprender para mejorar integralmente*

Yo estudio porque me agrada aprender para mejorar integralmente				
	Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Bastante acuerdo	36	27,5	27,5
	Total acuerdo	94	71,8	71,8
	Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración propia

En la Tabla 20 aparecen los resultantes relacionados con la percepción de los estudiantes sobre las personas que están a su alrededor, que más los aprecian, y de qué tan satisfechas están estas personas con la dedicación de cada participante al estudio.

Tabla 20

*Creencia que quienes le aprecian están satisfechos con la dedicación al estudio*

Las personas que más me aprecian están satisfechas con mi dedicación al estudio				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
<b>Válidos</b>	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	3	2,3	2,3
	Bastante acuerdo	32	24,4	24,4
	Total acuerdo	95	72,5	72,5
	Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración propia

Se observó cómo el 72.5% de los estudiantes expresan que las personas que más los aprecian están satisfechos con su dedicación al estudio; esto en contraste con el 0% que están en total desacuerdo, el 2.3% que expresaron estar ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 24.4% bastante de

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

acuerdo. Las aspiraciones personales fue otra de las categorías que se evaluó dentro de las variables personales (Ver Tabla 21); el 80.9% es decir el porcentaje más alto está totalmente de acuerdo en que tiene muchas aspiraciones profesionales y el 18.3% expresó estar bastante de acuerdo; estos dos porcentajes suman el 99.2%.

Tabla 21  
*Aspiraciones profesionales*

Tengo muchas aspiraciones profesionales				
Criterio		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Bastante acuerdo	24	18,3	18,3
	Total acuerdo	106	80,9	80,9
	Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración propia

La Tabla 22 condensa los resultados en relación con el reactivo que indaga sobre sí conocer nuevas cosas de la carrera que estudia le apasiona al estudiante.

Tabla 22

*Acuerdo sobre si la carrera que estudia le apasiona*

Conocer nuevos aspectos de la carrera que estudio me apasiona				
Criterio		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Bastante acuerdo	32	24,4	24,4
	Total acuerdo	98	74,8	74,8
	Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración propia

Se obtuvo que 98 de las 131 personas encuestadas, expresaran que en efecto están totalmente de acuerdo con que conocer nuevas cosas de la carrera que estudia les apasiona, 32 están bastante de acuerdo y sólo uno de los 131 participantes expresó estar en total desacuerdo con la afirmación.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Tabla 23

*Percepción acerca del deseo de terminar los estudios para alcanzar la meta*

Quiero terminar mis estudios para llegar a mi meta				
	Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Bastante acuerdo	27	20,6	20,8
	Total acuerdo	102	77,9	78,5
	Total	130	99,2	100,0
Perdidos	Sistema	1	,8	
	Total	131	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia

En relación con el deseo de terminar los estudios para llegar a la meta de cada uno de los estudiantes expresados en la Tabla 23, el 77.9% está totalmente de acuerdo y el 20.6% está bastante de acuerdo; esos niveles alto y muy alto de deseo de querer terminar los estudios para llegar a la meta suman el 98.5% de los participantes en el estudio.

El último de los reactivos de las variables personales es el nivel de adaptación a la universidad y a sus dinámicas que aparece en la Tabla 24.

Tabla 24

*Percepción de adaptación a la universidad y sus dinámicas*

Me he adaptado bien a la universidad y a sus dinámicas				
	Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	13	9,9	9,9
	Bastante acuerdo	39	29,8	29,8
	Total acuerdo	78	59,5	59,5
	Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración propia

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Se observó como el 59.5% de los participantes establece que se han adaptado a las dinámicas en un nivel muy alto, el 29.8% de los estudiantes se ha adaptado a la universidad a sus dinámicas en un nivel alto, el 9.9% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación, lo que querría decir que este porcentaje se ubica en un nivel medio y sólo el 0.8% está en un nivel bajo de adaptación a la universidad y a sus dinámicas.

A continuación, en la siguiente figura (Ver Figura 3), aparecen los porcentajes de las variables personales; aparecen las puntuaciones totales de la variable y se ve que el 71.3% de los estudiantes tienen un nivel muy alto de motivación. El 24.3% tiene un nivel alto; el 2.4% tiene nivel medio, y las puntuaciones de nivel bajo y muy bajo llegan sólo al 2% del total de participantes. Aparecen también en la figura 3 desagregados los resultados específicos de cada una de las dos categorías que pertenecen a esta variable personal (motivación y satisfacción) con sus respectivos niveles.

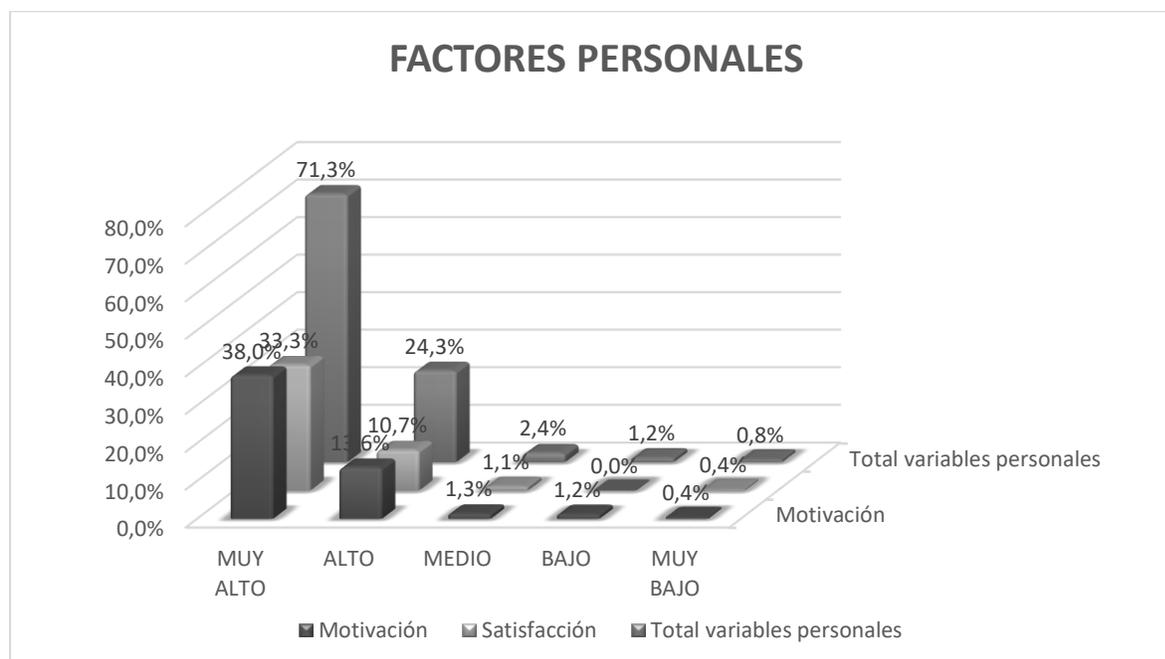


Figura 3. Puntuación desagregada y total de las variables personales.

### Descripción Estadística de los Factores Institucionales

Las variables institucionales tienen un total de 12 reactivos que miden cuatro categorías diferentes; a continuación, se describe el comportamiento estadístico de las respuestas de cada uno de los participantes en relación con los patrones de enseñanza docente, el sistema de relacional, es decir las relaciones entre estudiantes y estudiantes y docentes, los contenidos de los cursos y la adaptación a la metodología y a la plataforma.

En la Tabla 25 como primer factor institucional se muestra la percepción que tienen los estudiantes del entusiasmo con que los docentes enseñan. Aunque las respuestas están distribuidas en las cinco (5) categorías, los docentes se perciben como enérgicos y entusiastas.

*Tabla 25*

#### *Percepción de entusiasmo de los docentes al enseñar*

La mayoría de mis docentes ponen energía y entusiasmo al enseñar				
	Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Bastante desacuerdo	4	3,1	3,1
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	21	16,0	16,0
	Bastante acuerdo	29	22,1	22,1
	Total acuerdo	76	58,0	58,0
	Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración propia.

La percepción de acompañamiento que los estudiantes reciben de parte de sus docentes es relevante y hace parte de estas variables institucionales, ya que el cuerpo docente es uno de los actores fundamentales en los procesos de formación en las universidades y específicamente en las universidades que utiliza la metodología virtual: esta variable se representa en la Tabla 26.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Tabla 26

*Acuerdo sobre recibir la suficiente orientación y acompañamiento docente*

Recibo la suficiente orientación y acompañamiento de mis docentes				
	Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	21	16,0	16,0
	Bastante acuerdo	42	32,1	32,1
	Total acuerdo	67	51,1	51,1
	Total	131	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia

En relación con este reactivo 0.8% está en total desacuerdo con que recibe la suficiente orientación y el acompañamiento de sus docentes, el 16% expresa no estar de acuerdo ni en desacuerdo, el 32.1% está bastante de acuerdo y el 51.1% totalmente de acuerdo con que ha recibido la suficiente la intención y el acompañamiento de sus docentes en la universidad.

En la Tabla 27 aparecen los datos relacionados con la comodidad que los estudiantes experimentan con las actividades de los cursos y las evaluaciones.

Tabla 27

*Comodidad con las actividades y las evaluaciones de los cursos*

Me siento cómodo(a) con las actividades y las evaluaciones en los cursos				
	Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	17	13,0	13,0
	Bastante acuerdo	37	28,2	28,2
	Total acuerdo	76	58,0	58,0
	Total	131	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

El 58% expresó que se ha sentido cómodo con las actividades y la evaluación es en los cursos, en relación con el 28.2% que ha respondido que está bastante de acuerdo con la afirmación y que en consecuencia se siente cómodo con las actividades y la evaluación, el 13% que no está de acuerdo ni en desacuerdo y el 0.8% que expresa estar en desacuerdo con la afirmación.

En la Tabla 28 se mide el tipo de relaciones que se establecen entre los estudiantes y los docentes.

Tabla 28

*Percepción de cercanía y productividad en la relación con los docentes*

Las relaciones que establezco con mis docentes son cercanas, cálidas y productivas				
	Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Bastante desacuerdo	4	3,1	3,1
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	18	13,7	13,7
	Bastante acuerdo	37	28,2	28,2
	Total acuerdo	71	54,2	54,2
	Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración propia

El 28.2% de los estudiantes expresaron estar totalmente de acuerdo con que las relaciones que establece con sus docentes son cercanas, calidad y productivas; el 13.7% no está de acuerdo ni en desacuerdo; el 3.1% está bastante en desacuerdo y el 0.8% en total desacuerdo. Esto contrastado con el 54.2% es decir más de la mitad de los estudiantes que están en total acuerdo con que establecen relaciones cercanas calidad y productivas con sus docentes. Nótese en las puntuaciones de esta categoría que aparecen puntuaciones en las cinco opciones de respuesta de la escala Likert.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Respecto de la categoría relacionada con el nivel de apoyo que se da y recibe de los pares, es decir de los propios compañeros para adelantar los aprendizajes y los trabajos, expresada en la Tabla 29, se observó como el mayor porcentaje sigue siendo los que están totalmente de acuerdo con que han establecido buenas relaciones con sus compañeros y esto le permite realizar aprendizajes y desarrollar a cabalidad sus trabajos.

Tabla 29

*Apoyo recibido y dado a los compañeros con las actividades académicas.*

Recibo y doy apoyo a mis compañeros para adelantar las actividades académicas				
	Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Bastante desacuerdo	4	3,1	3,1
	Ni acuerdo ni en desacuerdo	18	13,7	13,7
	Bastante acuerdo	43	32,8	32,8
	Total acuerdo	65	49,6	49,6
	Total	131	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia

En un 49.6% los estudiantes estuvieron totalmente de acuerdo con la afirmación; en contraste con el 32.8% que están bastante de acuerdo, el 13.7% que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 31.1% que está bastante en desacuerdo y el 0.8% que está en total desacuerdo. Esta categoría denominada como relacional en donde se indaga en la pregunta anterior y en esta acerca de las relaciones que establecen los encuestados con docentes y compañeros tienen la similitud de que ambas tuvieron puntuaciones distribuidas en los 5 niveles de la escala.

Se indaga también a los participantes y los cursos matriculados y/o vistos son atractivos para ellos, y las puntuaciones aparecen en la Tabla 30, en donde se observa que el 61% de los

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

estudiantes consideran que los cursos son atractivos para ellos y sólo el 0.8% está en total desacuerdo con esta afirmación.

Tabla 30

*Acuerdo sobre si los cursos son atractivos para el estudiante*

Los cursos son atractivos para mí				
Criterio		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Bastante desacuerdo	4	3,1	3,1
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	6	4,6	4,6
	Bastante acuerdo	39	29,8	29,8
	Total acuerdo	81	61,8	61,8
	Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración propia

Respecto de las temáticas de cada uno de los cursos y de la facilidad de comprensión de estas temáticas los resultantes aparecen en la Tabla 31.

Tabla 31

*Acuerdo sobre si los temas de los cursos son presentados de forma que se facilita la comprensión*

Los temas tratados en los cursos se presentan de tal forma que es fácil su comprensión				
Criterios		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	7	5,3	5,3
	Bastante acuerdo	50	38,2	38,2
	Total acuerdo	73	55,7	55,7
	Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración propia

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Los estudiantes expresaron en un 55.7% que los temas se presentaban de forma fácil para su comprensión; el 38.2% estuvieron bastante de acuerdo con esta afirmación indicando también que la comprensión estaba en un nivel alto; el 5.3% no estuvo ni de acuerdo ni en desacuerdo lo que lo llevó a puntuar un nivel medio; y sólo el 0.8% punto en un nivel bajo en relación con la fácil comprensión de los temas tratados en cada uno de los cursos.

El dinamismo y el nivel de agrado que los estudiantes sienten por las actividades de los cursos es otro de los factores institucionales relevantes, ya que es la institución y sus docentes quienes planean las actividades y las dinámicas que se desarrollan al interior de cada uno de los cursos, por eso en la Tabla 32 se describen las respuestas brutas y porcentales de los estudiantes en este reactivo que hace parte de las variables institucionales.

Tabla 32

*Acuerdo sobre si las actividades son dinámicas y agradables*

Las actividades son dinámicas y agradables				
Criterio		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Bastante desacuerdo	4	3,1	3,1
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	7	5,3	5,3
	Bastante acuerdo	48	36,6	36,6
	Total acuerdo	71	54,2	54,2
	Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración propia

En este reactivo el 54.2% expresó que las actividades de los cursos serán dinámicas y agradables en un nivel muy alto, el 36.6% consideró en un nivel alto que las actividades y las dinámicas de los cursos eran agradables, el 5.3% no estuvo de acuerdo ni en desacuerdo y sólo el 0.8% estuvo en total desacuerdo con la afirmación.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Cómo se observa en la Tabla 33, 65 de los 131 estudiantes estuvieron de acuerdo en que el tiempo para el desarrollo de las actividades era el adecuado, 38 estudiantes estuvieron bastante de acuerdo con la afirmación, 17 de los 131 estudiantes lo que corresponde al 13% no estuvieron ni de acuerdo ni en desacuerdo, 5 estudiantes estuvieron bastante en desacuerdo con el tiempo para el desarrollo de las actividades y 2 estudiantes estuvieron en total desacuerdo con que el tiempo para el desarrollo de las actividades fuese el adecuado; aquí se observa un leve aumento en la puntuación media, es decir en el número de estudiantes y el porcentaje de estudiantes que establecen que el tiempo para el desarrollo de las actividades no es ni muy adecuado ni muy poco adecuado.

Tabla 33

*Sensación de que el tiempo para desarrollar las actividades es el adecuado*

El tiempo para el desarrollo de las actividades es el adecuado				
	Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	2	1,5	1,6
	Bastante desacuerdo	5	3,8	3,9
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	17	13,0	13,4
	Bastante acuerdo	38	29,0	29,9
	Total acuerdo	65	49,6	51,2
	Total	127	96,9	100,0
	Perdidos	Sistema	4	3,1
	Total	131	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia

El siguiente reactivo examina si el estudiante ha comprendido y se acomodando fácilmente al uso de la plataforma (Ver Tabla 34), en este sentido el 54.2% expresa que lo ha hecho un nivel muy alto, el 37.4% en un nivel alto y 7.6% en un nivel medio y el 0.8 en un nivel muy bajo.

Tabla 34

*Acomodación al uso de la plataforma*

Me he acomodado fácilmente al uso de la plataforma				
	Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	10	7,6	7,6
	Bastante acuerdo	49	37,4	37,4
	Total acuerdo	71	54,2	54,2
	Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración propia

Al indagar los estudiantes si le agrada la metodología distancia y ha comprendido bien la dinámica, se obtienen porcentajes similares como se observa en la Tabla 35.

Tabla 35

*Agrado por la metodología a distancia y comprensión de sus dinámicas*

Me agrada la metodología a distancia y comprendo bien la dinámica				
	Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	4	3,1	3,1
	Bastante acuerdo	61	46,6	46,6
	Total acuerdo	65	49,6	49,6
	Total	131	100,0	100,0

**Fuente:** Elaboración propia

El 49.6% y 46.6% que establecen respectivamente que están totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo con que les agrada la metodología y han comprendido bien las dinámicas implícitamente aceptan que se han adaptado bien a la metodología a distancia, comprendiendo la dinámica de desarrollo de los cursos y las actividades y haciendo uso de los recursos disponibles;

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

es decir un porcentaje muy alto de los estudiantes siente agrado por la metodología y se desenvuelve bien con el modelo académico y pedagógico y la dinámica que se da al interior de los cursos, en contraposición con el 3.9% de estudiantes que no están de acuerdo ni en desacuerdo con la afirmación o que están en total desacuerdo.

A continuación, se describe la percepción de comodidad de los participantes en el estudio con la realización de las actividades en el campus (Tabla 36).

Tabla 36

*Percepción de comodidad con la realización de las actividades en campus*

Me siento cómodo(a) realizando las actividades en el campus				
	Criterio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos	Total desacuerdo	1	,8	,8
	Ni acuerdo ni en Desacuerdo	7	5,3	5,4
	Bastante acuerdo	56	42,7	43,4
	Total acuerdo	65	49,6	50,4
	Total	129	98,5	100,0
Perdidos	Sistema	2	1,5	
	Total	131	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia

La mayoría de los estudiantes, es decir el 49.6% expresó sentirse muy cómodo realizando las actividades en campus, el 42.7% se siente bastante cómodo, el 5.3% expresa un nivel medio de comodidad y sólo el 0.8% un nivel muy bajo.

En la figura 4, se pueden ver los consolidados de las puntuaciones obtenidas por los estudiantes respecto de las variables institucionales.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

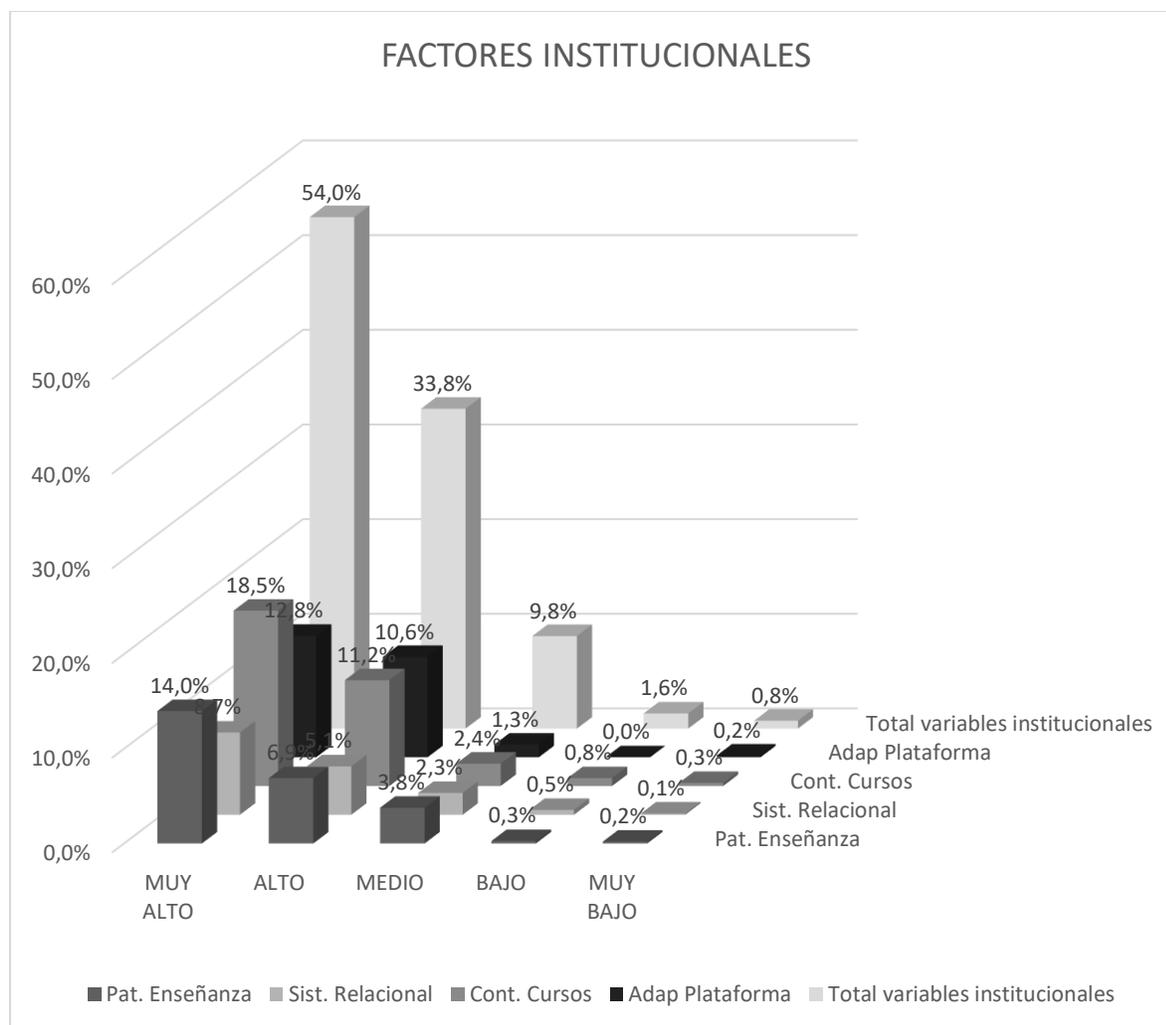


Figura 4. Puntuación total y desagregada de las variables institucionales

En esta figura, se observó el desagregado y las puntuaciones porcentuales de la muestra, respecto de los patrones de enseñanza que utilizan los docentes, el sistema relacional, es decir relaciones entre estudiante-estudiante y estudiante-docente-, el nivel de agrado con los contenidos de los cursos, la adaptación a la plataforma, y aparece también la sumatoria total de los niveles obtenidos por los estudiantes en relación con las variables institucionales. Se encuentra en este sentido que el 54% de los estudiantes está en un nivel muy alto, el 33.8% de un nivel alto, el 9.8 en un nivel medio y los porcentajes de los niveles bajos y muy bajo

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

respectivamente en un 1.6% y un 0.8%. Esto indica un muy buen nivel de satisfacción agrado o acuerdo de los estudiantes respecto de las variables institucionales.

A continuación, en la figura 5 y la figura 6, aparecen los resultantes de las distribuciones porcentuales de cada una de las variables personales y los niveles de acuerdo que los estudiantes expresaron tanto en la subcategoría de motivación como en la subcategoría de satisfacción.



Figura 5. Puntuación de los niveles de motivación de los participantes

Se observa en la figura 5, como el 70% de los estudiantes puntúa con un nivel muy alto de motivación. El 25% con un nivel alto; esto congrega al 95% de la muestra con un nivel alto de motivación. Mientras el 2% aparece con un nivel medio de motivación, el 2% con un nivel bajo y el 1% con un nivel muy bajo de motivación.

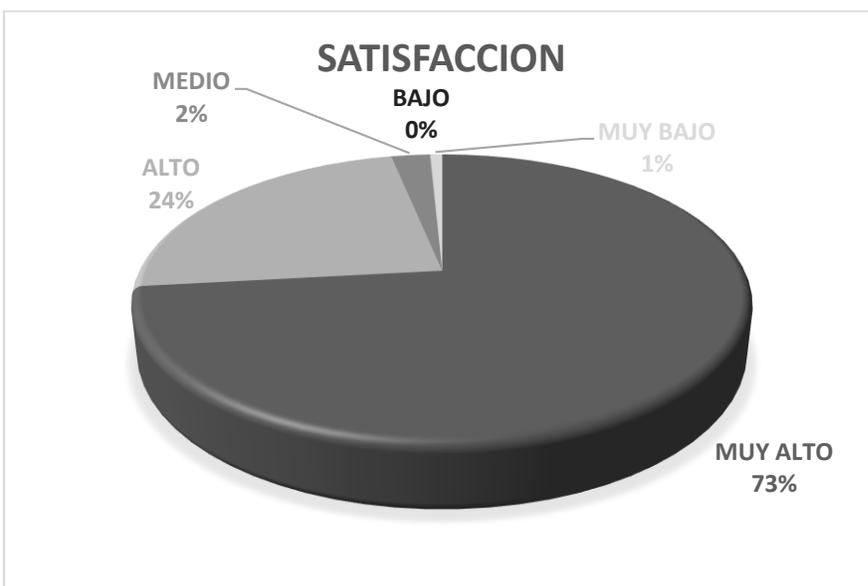


Figura 6. Niveles de satisfacción de los participantes en el estudio

En lo que tiene que ver con la satisfacción, como se observa en la figura 6, las distribuciones son parecidas: el nivel muy bajo aparece el 1% de la muestra, en nivel bajo el 0%, en nivel medio el 2%, mientras el 24% parece un nivel alto y el 73% en un nivel muy alto, lo que suma el 93% del total de los estudiantes ubicados en un nivel alto y muy alto de satisfacción.

Respecto de las variables institucionales, en las siguientes figuras se muestran los resultantes de las distribuciones porcentuales de cada una de las variables institucionales y los niveles de acuerdo que los estudiantes expresaron en cada una de las 4 subcategorías: Patrones de enseñanza docente, sistema relacional, contenidos de los cursos, adaptación a la metodología y a la plataforma.

Ahora bien, respecto de las variables institucionales, a continuación (figuras 7, 8, 9 y 10), se presentan los diagramas de torta que muestran las respectivas distribuciones porcentuales en cada una de las subcategorías que conforman la variable Instruccional.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL



Figura 7. Percepción de los patrones de enseñanza usados por los docentes

La figura 7 muestra como el 56% de los estudiantes ubicó en un nivel muy bueno los patrones de enseñanza de los docentes; el 27% en un nivel bastante bueno, el 15% un nivel medio, el 1% de un nivel bajo y el 1% en un nivel muy bajo. Estas puntuaciones en relación con el desempeño de los docentes en lo que tiene que ver con el sistema relacional mostró que los estudiantes evalúan como muy alto el nivel relacional entre docentes-estudiantes y entre estudiantes-estudiantes, el 30% la evalúa en un nivel alto, el 14% un nivel medio, el 3% de un nivel bajo y el 1% en un nivel muy bajo.



Figura 8. Niveles de establecimientos de sistemas relacionales estudiantes-docentes.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

En cuanto a los contenidos de los cursos de la figura 8, el 56% los valoró como muy buenos, el 34% como bueno, el 7% como en un nivel medio y el 2% en un nivel bajo; sólo el 1% ubican los contenidos de los cursos en un nivel muy bajo. Esta orientación de los estudiantes que participaron en el estudio que se inclinó a describir los contenidos de los cursos como muy buenos, es un elemento en relación con la calidad académica a la que las instituciones de educación superior deben apuntar. El que solo un 10% de los estudiantes califiquen los contenidos como en niveles medios y bajos es una muestra de la calidad de formación específica y de calidad académica percibida por los estudiantes.

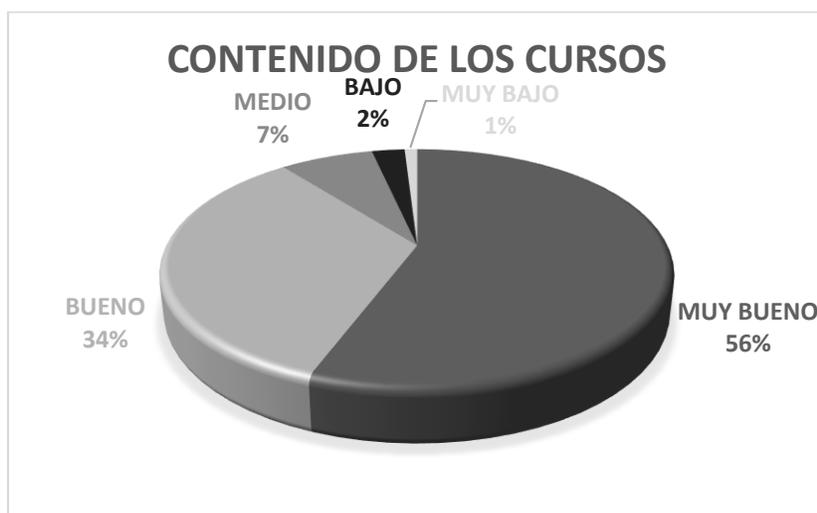


Figura 9. Percepción sobre el nivel de los contenidos de los cursos.

La percepción sobre el contenido de los cursos fue bastante positiva (Ver Figura 9), ya que más de la mitad de los estudiantes piensan que los contenidos de los cursos son muy buenos (56%) y el siguiente porcentaje (34% que también es significativo) describe los contenidos como buenos.

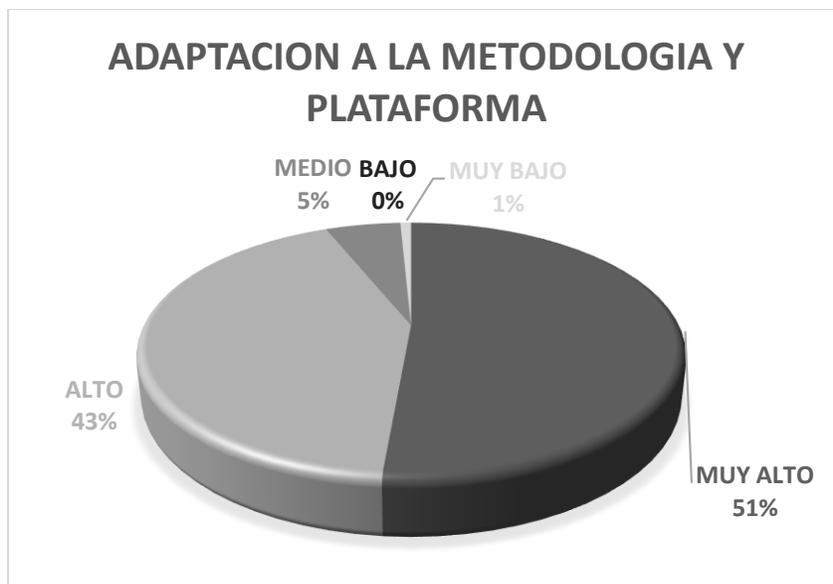


Figura 10. Niveles de adaptación a la metodología y a la plataforma.

Como se observa en la anterior gráfica (Figura 10), la mayoría de los estudiantes consideró que se ha adaptado a la metodología de la plataforma de un nivel muy alto es decir el 51% seguido del 43% que considera que se ha adaptado en un alto nivel a la metodología y la plataforma estos son los dos porcentajes más significativos en lo que respecta a la adaptación a la metodología la plataforma.

### **Correlación Entre Variables**

Para determinar la relación entre las variables se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman, el cual es utilizado para medir la relación de variables ordinales. En esta primera parte aparecen las correlaciones desagregadas establecidas entre cada uno de los reactivos de las diferentes categorías. Se pueden observar los datos claramente en las tablas si se cruza el nivel de correlación entre cada una de las filas, sus reactivos y las columnas en las que aparece cada uno de los ítems.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Para la interpretación de resultados de acuerdo con el coeficiente de correlación obtenido, se utilizó como referencia la Guía de Asociación entre Variables (Pearson y Spearman en SPSS) realizada en la Universidad de Chile (Lizama & Boccardo, 2014):

Tabla 37

*Guía de correlación entre variables de Pearson y Spearman*

Valor del coeficiente	Resultado
Entre 0 – $\pm 0,2$	Correlación mínima
Entre $\pm 0,21$ – $\pm 0,4$	Correlación baja
Entre $\pm 0,41$ – $\pm 0,6$	Correlación moderada
Entre $\pm 0,61$ – $\pm 0,8$	Correlación buena
Entre $\pm 0,81$ – $\pm 1$	Correlación muy buena

**Fuente:** Rangos de correlación fijados en la guía de correlación entre variables Pearson y Spearman y establecidos en el programa estadístico SPSS.

Para establecer el nivel de significancia, las tablas manejan una convención con asteriscos, de forma tal que dos asteriscos (\*\*) indican que la correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral) y un solo asterisco (\*) indica que la correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Cómo se indicó en la parte metodológica de la investigación las variables personales están conformadas por dos categorías una motivacional y una que mide la satisfacción de expectativas. Asimismo, dado que las variables institucionales comprenden los patrones de docencia que utilizan los docentes, las relaciones que los estudiantes establecen entre pares y con los docentes, aspectos relacionados con los contenidos de los cursos y el nivel de adaptación a la metodología y al manejo de la plataforma, se hizo el ejercicio de correlacionar también estas categorías de las variables con la retención y la persistencia.

A continuación, aparecen las correlaciones realizadas entre la retención y los dos factores personales motivación y satisfacción de expectativas, así como la retención con los factores institucionales, es decir los patrones de docencia que establecen los profesores, las relaciones

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

estudiante-estudiante y estudiante-docente, los contenidos de los cursos y el nivel de adaptación a la metodología y a la plataforma.

### Correlaciones entre Retención y las Variables Individuales e Institucionales

A continuación, en la Tabla 38 aparecen los coeficientes de correlación que se establecieron y la significancia respectiva.

Tabla 38

#### *Correlacion de los factores personales e institucionales con la retención*

		Correlaciones con las categorías de los Factores						
Rho de Spearman	Retención	Coeficiente de correlación	Motivación	Satisfacción	Patrones	Relaciones	Contenidos	Plataforma
			Sig. (bilateral)	,417**	,417**	,558**	,640**	,728**
N			,000	,000	,000	,000	,000	,000
			124	125	126	126	122	124

**Fuente:** Elaboración propia

Analizando los resultantes que aparecen en la anterior tabla, se obtiene que la correlación entre la retención y los factores personales individuales sea prácticamente la misma el nivel de correlación en estas dos variables que hacen parte de los aspectos institucionales con una ligera desviación. Esta correlación entre las variables individuales y la retención es considerada como una correlación moderada, con un nivel de significancia del 0.00 es decir con un 100% de confiabilidad significativa bilateral de que el nivel de correlación entre estas variables es moderado con tendencia a ser baja; esto se explica desde la perspectiva de la hipótesis construida por los teóricos que sean aproximado al tema de la retención, ubicando la retención como una categoría que incluye factores institucionales dado que es la institución (Torres, 2010) quién despliega la mayor cantidad de esfuerzos para que la retención sea posible. Desde esta perspectiva entonces se ha encontrado en este estudio que existe una correlación con nivel bajo moderado entre los factores personales y la retención.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Para el caso de los patrones de enseñanza docente se obtiene una correlación moderada, ya que como se observa en la tabla el nivel de correlación entre la retención y los patrones de enseñanza es de 0.558. El nivel de significancia para la correlación entre los patrones de enseñanza y la retención es del cero punto cero, esto quiere decir que en un 100% esta correlación establecida es efectiva.

Por su parte las categorías de relaciones que se establecen entre los estudiantes, y los estudiantes y los docentes puntúan con un nivel de correlación bueno; y de igual manera se observa en esta variable que en un 100% el nivel de significancia bilateral confirma la correlación que se establece como resultante.

En lo que tiene que ver con los contenidos de los cursos se encuentra el nivel de correlación más alto. Aunque es una correlación establecida como buena hay una tendencia a que se ubica en escala de correlación muy buena o muy alta, con un nivel de significancia de 0 es decir con el 100% de confirmación de la existencia de la correlación entre la retención y los contenidos de los cursos. Esto indica que definitivamente la categoría relacionada con los contenidos de los cursos está relacionada con la retención de manera directa y sobre esta categoría tiene que empezar la institución en particular hacer revisiones planes de mejoramiento que permitan contrarrestar los elementos detectados como negativos, pero también que permitan seguir fortaleciendo los aspectos que en relación con los contenidos de los cursos se han identificado como positivos.

Finalmente, en relación con las variables institucionales que intervienen en los niveles de retención aparece con una correlación muy baja la categoría de acomodación a la plataforma y a la metodología de la institución. Este resultado puede explicarse dado que la mayoría de los estudiantes participantes que han decidido continuar con sus estudios en la institución desarrollan como una de las primeras tareas la comprensión de la plataforma, la comprensión de la dinámica

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

de los cursos y de lo que se espera de su desempeño en cada uno de ellos; esto sin duda puede facilitar el comportamiento de los estudiantes en relación con la variable de manejo de la plataforma, y del campus que hace parte de las variables institucionales y que están relacionadas aunque sea en una puntuación baja con la retención. Cabe resaltar que en la Tabla 38 se observa como los niveles de significancia bilateral son del 100% en todos los casos, lo que confirma la existencia de las correlaciones en los niveles (factores) establecidos.

### Correlaciones entre Persistencia y las Variables Individuales e Institucionales

En la siguiente tabla (Ver Tabla 39) aparecen las correlaciones realizadas entre la persistencia y los dos factores personales motivación y satisfacción de expectativas, sus respectivos niveles de significancia, así como la persistencia con los factores institucionales es decir los patrones de docencia que establecen los profesores, las relaciones estudiante-estudiante, estudiante-docente, los contenidos de los cursos, el nivel de adaptación a la metodología y a la plataforma.

Tabla 39

#### *Correlación entre las variables individuales e institucionales con la persistencia*

Rho de Spearman	Persistencia	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	Correlaciones					
			Motivación 1,000**	Satisfacción 1,000**	Patrones ,253**	Relaciones ,282**	Contenidos ,314**	Plataforma ,454**
			,000	,000	,004	,001	,000	,000
		N	126	127	128	128	124	126

**Fuente:** Elaboración propia

Aplicando la fórmula de correlación de Spearman se establecen los niveles de correlación existentes entre las variables individuales y las variables institucionales; al observar la tabla, rápidamente se establece cómo la correlación entre la persistencia y los niveles de motivación de los estudiantes es de uno con un nivel de significancia de cero; esto quiere decir que

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

definitivamente existe un nivel muy alto de correlación entre la persistencia y el nivel de motivación de los estudiantes.

Igual sucede con los niveles de satisfacción; la puntuación de correlación es de uno con un nivel de significancia de cero, es decir con la confirmación del 100% sin existencia de margen de error de que los niveles de satisfacción del estudiante están relacionados de manera directa con la persistencia de los mismos en la institución y en el programa en el que fueron matriculados.

Estas dos categorías, tanto la motivación como la satisfacción, hacen parte de las variables individuales. En consecuencia, existe un nivel muy alto de correlación entre la persistencia y las variables personales con un nivel de significancia bilateral de cero.

En lo que tiene que ver con las cuatro (4) categorías asociadas a las variables institucionales, los niveles de correlación son más bajos. Se observa como la correlación entre la persistencia y los patrones de enseñanza es de 0.253, lo que indica que existe una correlación muy baja, con un nivel de significancia de 0004 que también es un poco bajo.

En la categoría relacional, se observó también un nivel de correlación entre la persistencia y las relaciones establecidas entre estudiantes y docentes y entre pares que es considerada como baja, con un nivel de significancia bilateral de 0,001, lo que indica un margen de significancia del 90% al momento de establecer la correlación como baja.

En la siguiente categoría que es la relacionada con los contenidos de los cursos, a pesar de que la significancia es muy alta en el nivel de correlación establecido la correlación puntúa como baja con un índice correlacional de 0,314.

Y finalmente en la última categoría, la que tiene que ver con la acomodación a la metodología y a la plataforma, se encuentra la existencia de una correlación moderada es decir que entre las variables institucionales de adaptación a la metodología y a la plataforma si existe un nivel de

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

correlación moderado con la persistencia y esta puede ser una de las razones para que los estudiantes persistan en su intención de continuar matriculados en el programa de psicología y dentro de la universidad.

Notese como en la Tabla 39, que expresó las correlaciones entre la persistencia y las variables individuales e institucionales, el nivel de significancia unilateral en la mayoría de las categorías indicó que definitivamente el nivel de correlación establecido es confiable, demostrándose una correlación muy alta entre las variables individuales y la persistencia.

A continuación, en la Tabla 41, se describen los porcentajes y las frecuencias obtenidas en cada una de las variables iniciando por la retención, en dónde se establece que tiene una puntuación alta en los estudiantes que respondieron la encuesta con un 95.2% y un puntaje bruto de 9.1 en una escala de 1 a 10 donde 10 es el nivel máximo.

Tabla 40

*Nivel de retención de los participantes en el estudio*

		<b>Retención</b>		
		Frecuenci a	Porcentaj e	Porcentaje válido
Válidos	Baja	1	,8	,8
	Media	5	3,8	4,0
	Alta	120	91,6	95,2
	Total	126	96,2	100,0
Perdidos	Sistema	5	3,8	
	Total	131	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia

En lo que tiene que ver con la persistencia, en la Tabla 41 se muestran los resultados del índice de persistencia.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Tabla 41

*Nivel de Persistencia de los participantes en el estudio*

		<b>Persistencia</b>		
		Frecuenci a	Porcentaj e	Porcentaje válido
Válidos	Baja	1	,8	,8
	Alta	127	96,9	99,2
	Total	128	97,7	100,0
Perdidos	Sistema	3	2,3	
	Total	131	100,0	

**Fuente:** Elaboración propia

El 99.2% de los estudiantes, aparece puntuando con un nivel de persistencia alto, mientras solamente 0,8% lo hace con persistencia baja. Esto indica que la mayoría de los estudiantes están decididos por convicción propia a continuar con sus estudios, lo cual puede indicar que los niveles de motivación y satisfacción de los estudiantes que han decidido continuar con sus estudios son supremamente altos.

Una vez realizado el ejercicio de condensar las puntuaciones de los factores individuales y personales y de la retención y la persistencia, se establecieron las correlaciones globales de cada una de las cuatro variables entre sí. Los resultados de estas correlaciones globales aparecen a continuación descritos:

**Correlación Global de las Variables Personales y la Retención**

En la Tabla 42 se muestran los resultados de las correlaciones entre retención y cada una de las preguntas o reactivos que median facotres personales y que fueron utilizados en el cuestionario que se aplicó a los estudiantes.

Tabla 42

*Correlación entre las variables personales y la retención*

Variables Personales	Rho de Spearman		
	Retención		N
	Coefficiente de correlación	Sig. (bilateral)	
Percepción de capacidades personales	,044	,629	125
Éxito con las actividades de los cursos	,023	,795	126
Agrado por la realización de actividades académicas	,038	,671	125
Deseo de mejorar ingresos	,363**	,000	126
Realización siendo profesional	,317**	,000	126
Estudio para mejorar integralmente	-,032	,724	126
Quienes me aprecian están satisfechos con que estudie	,073	,417	126
Tengo muchas aspiraciones profesionales	,008	,927	126
Pasión por conocer del tema	-,016	,856	126
Deseo de terminar para llegar a la meta	0,000	1,000	125
Adaptación a la universidad y a sus dinámicas	,396**	,000	126

**Fuente:** Elaboración propia

Como aparece descrito (Tabla 42) las correlaciones individuales entre la mayoría de los reactivos de las variables personales y la retención por separados son muy bajas; existe una correlación inversa con el ítem que evalúa el nivel de pasión por conocer cosas nuevas de la carrera. La mayoría de los reactivos presenta un nivel de significancia bajo con excepción de tres de las preguntas que si establecen que el nivel de significancia bilateral es de 0 es decir, que en el caso de la pregunta que indaga si los estudiantes quieren conseguir un buen trabajo que a futuro le permita mejorar sus ingresos con el proceso de formación, existe un nivel de correlación bajo así como el sentirse realizado siendo profesional, que punto a con una correlación de 0,317, que de igual manera es baja. Lo mismo sucede con la adaptación a la universidad, a las dinámicas, así como con la correlación entre esta pregunta y la retención. Esto confirma la existencia de una correlación mínima entre las preguntas o reactivos por separado de las variables personales y la retención.

### Correlación Global de los factores Institucionales y la Retención

En la Tabla 43 se muestra la relación establecida entre cada una de las variables institucionales y la retención.

Tabla 43

#### *Correlación entre factores institucionales y retención*

Factores Institucionales	Rho de Spearman	
	Retención	
	Coefficiente de correlación	Sig. (bilateral)
Energía y entusiasmo de los docentes	,343**	,000
Orientación y acompañamiento docente	,358**	,000
Comodidad con actividades y evaluaciones	,380**	,000
Relaciones cálidas y cercanas con docentes	,396**	,000
Apoyo a compañeros con actividades académicas	,391**	,000
Los cursos son atractivos para mí	,399**	,000
Fácil comprensión de los temas tratados	,281**	,001
Las actividades son dinámicas y agradables	,409**	,000
El tiempo suficiente para el desarrollo de las actividades	,388**	,000
Me he acomodado fácilmente al uso de la plataforma	,003	,975
Agrado por la metodología y sus dinámicas	,274**	,002
Comodidad para realizar las actividades en el campus	,273**	,002

**Fuente:** Elaboración propia

Aquí se observa cómo las correlaciones en la mayoría de los reactivos tienen una significancia bilateral alta del 100%; y aunque cada uno de los reactivos por separados puntúa con un índice de correlación bajo, existe una correlación de manera individual entre cada uno de ellos y la retención.

### Correlación Global de las Variables Personales y la Persistencia

En la siguiente Tabla (Tabla 44) se realizó el ejercicio de correlacionar cada una de las preguntas o reactivos que están contenidos en las variables personales y la persistencia.

Tabla 44

*Correlación entre persistencia y factores personales*

Factores Personales	Rho de Spearman		
	Persistencia		
	Coefficiente de correlación	Sig. (bilateral)	N
Considero que tengo suficientes capacidades y se lo demuestro a los profesores y compañeros	,183*	,039	127
Son más las veces que me va bien con los trabajos y los cursos, que las veces que fracaso	,176*	,047	128
Siento gusto por estudiar y dedicar tiempo a las actividades académicas	,182*	,041	127
Estudio porque quiero conseguir un buen trabajo a futuro que me permita mejorar los ingresos	,233**	,008	128
Me sentiré realizado(a) siendo profesional	,201*	,023	128
Yo estudio porque me agrada aprender para mejorar	,194*	,028	128
Las personas que más me aprecian están satisfechas con mi dedicación al estudio	,195*	,028	128
Tengo muchas aspiraciones profesionales	,222*	,012	128
Conocer nuevas cosas de la carrera que estudio me apasiona	,201*	,023	128
Quiero terminar mis estudios para llegar a mi meta	,216*	,015	127
Me he adaptado bien a la universidad y a sus dinámicas	,174*	,050	128

**Fuente:** Elaboración propia.

Se observó como la mayor parte de los resultantes del nivel de correlación tienen una significancia de 0 a 0.1, es decir que la correlación tiene una significancia alta de entre 99% y el 100%, aunque las correlaciones resulten bajas en la mayoría de los reactivos considerados de manera individual; este resultado se contrasta con las puntuaciones altas en las correlaciones cuando se toman la categoría de manera global con la medición total de la misma.

### **Correlación Global de las Variables Institucionales y la Persistencia**

En ese mismo orden de ideas se realizó la correlación específica entre cada una de las preguntas o reactivos que hacen parte de las variables institucionales y la persistencia; los resultantes aparecen en la siguiente tabla (Ver Tabla 45).

Tabla 45

*Correlación entre factores institucionales y persistencia*

Factores Institucionales	Rho de Spearman		
	Persistencia		N
	Coeficiente de correlación	Sig. (bilateral)	
La mayoría de mis docentes ponen energía y entusiasmo al enseñar	,171	,054	128
Recibo la suficiente orientación y acompañamiento de mis docentes	,167	,060	128
Me sentí cómodo(a) con las actividades y las evaluaciones en los cursos	,172	,053	128
Las relaciones que establezco con mis docentes son cercanas, cálidas y productivas	,168	,058	128
Recibo y doy apoyo a mis compañeros para adelantar los aprendizajes y los trabajos académicos	,166	,061	128
Los cursos son atractivos para mí	,177*	,046	128
Los temas tratados se presentan de tal forma que es fácil su comprensión	,173	,051	128
Las actividades son dinámicas y agradables	,171	,054	128
El tiempo para el desarrollo de las actividades es el adecuado	,167	,063	124
He comprendido y me he acomodado fácilmente al uso de la plataforma	,171	,053	128
Me agrada la metodología a distancia y comprendo bien la dinámica	,173	,051	128
Me siento cómodo(a) realizando las actividades en el campus	,173	,053	126

**Fuente:** Elaboración propia.

Se observa que como las correlaciones de manera individual entre dos variables institucionales y la persistencia son consideradas como muy bajas los niveles de significancia no son representativos en ninguna de ellas.

Cómo aparece en esta sección de resultados del estudio, la mayor parte de los estudiantes están reportando niveles altos y muy altos de retención y niveles altos y muy altos de persistencia; si se contrasta esta información con el porcentaje de participantes que iniciaron sus estudios en la vigencia 2016 y los continuaron en el año 2017, se encuentra que la retención y la persistencia de estos estudiantes está asociada de manera descriptiva a las variables que se midieron en las categorías de retención y persistencia; es decir, los estudiantes se quedaron en la institución y renovaron su matrícula porque la universidad les ofrecía los elementos y mecanismos que de alguna forma eran atractivos para ellos y qué se convirtieron en elementos que coadyuvaron a la toma de la decisión de permanecer en la institución. De la misma manera los resultantes que se han expuesto están indicando que ese 46.15% de estudiantes que

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

continuaron vinculados a la universidad, lo hicieron porque de alguna manera los elementos evaluados en el índice de persistencia que puntuaron en niveles alto y muy alto fueron factores que contribuyeron a que cada uno de los participantes, de forma individual, tomará la decisión de permanecer en la institución universitaria.

Respecto de las correlaciones de las variables desagregadas, en un ejercicio por tratar de articular cada una de las preguntas correspondiente a cada una de las categorías y subcategorías del cuestionario, se hacen los respectivos contrastes (ver Anexo 6). Este ejercicio se realizó para tratar de establecer de forma mas discriminada las correlaciones que pudieran existir entre cada una de las preguntas del cuestionario y las otras preguntas pertenecientes a las demás categorías. Sin embargo y aunque se comparten los resultantes de estas correlaciones desagregadas en las Tablas 46, 47, 48 y 49 del Anexo 6, es preciso mencionar que no es posible correlacionar dichas variables ya que las correlaciones solo existen entre las variables globales tomadas en los análisis iniciales de estos resultados de forma global.

### **Resultantes Cualitativos**

La información cualitativa recolectada a través de la entrevista semiestructurada y el grupo focal proporciona datos que, al ser contrastados con los resultantes cuantitativos, complementan las aproximaciones realizadas a la retención y la persistencia.

En relación con la entrevista aplicada de forma sincronica a los estudiantes que expresaron su consentimiento, se obtiene información valiosa en relación con las razones por las cuales los estudiantes escogieron la institución para realizar sus estudios. Todos los entrevistados coinciden en afirmar que son dos las razones por las que se escoge la institución: a) por la modalidad de la universidad; es decir por la modalidad de estudio virtual. b) por no haber podido acceder a otra universidad. De la primera razón se deriva que los estudiantes piensan que, el que

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

sea una universidad que ofrezca educación virtual, les permite manejar de forma mas flexible los horarios, lo que favorece el trabajo y la atención a la familia, expresiones como esta lo confirman: “uno puede ingresar a la plataforma en cualquier momento, eso es un beneficio”; los estudiantes refieren que el estudiar con la modalidad virtual facilita poder desempeñarse laboralmente y el ajuste de horarios a las necesidades personales hace que puedan cumplir con las obligaciones individuales y laborales a la vez que estudian su carrera. De la segunda razón, se deriva la ventaja que ofrece la institución, ya que para algunos era imposible desplazarse de forma ocasional o permanente a otra ciudad para adelantar sus estudios, o que al no haber podido acceder a otra universidad (presencial en otra ciudad) esta institución les abrió las puertas para estudiar y superar las limitaciones, convirtiéndose en una alternativa de profesionalización.

Esta información aparece reiterada en el ejercicio de grupo focal, es decir los estudiantes como razón principal para estar en la institución resaltan la modalidad virtual y la facilidad que esta le significa al momento de acomodar los tiempos y poder ejecutar los roles familiares, laborales y los diferentes roles personales en los que cada uno de ellos se desempeña.

Respecto de las razones por las que decidieron estudiar el programa de Psicología, los entrevistados expresaron que lo hicieron para tener herramientas para afrontar las situaciones personales y familiares por las que atravesaban, por interés personal, afinidad o agrado por las temáticas relacionadas con la salud y la salud mental, así como por la posibilidad a través del contacto personal de poder ayudar y servir a otros. Esto indica que las razones de escogencia del programa están todas orientadas a las necesidades del yo, ya sea en relación con el reconocimiento de sí mismo o de otros. En la realización del grupo focal es reiterativo que los estudiantes expresen como un elemento personal e individual el deseo de salir adelante, el deseo de

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

obtención de su título profesional, la satisfacción que para ellos representa poder estar luchando por un sueño de profesionalización y de aprendizaje que les permita ayudar a otros.

En relación con los elementos personales e institucionales que influyen o facilitan la retención y la persistencia, y que fueron indagados en dos ítems de la entrevista, se ha elaborado utilizando la técnica de análisis de contenido semántico una grafica que describe las principales respuestas de los entrevistados. Estos resultantes articulados con la información obtenida en el grupo focal aparecen en la Figura 11.

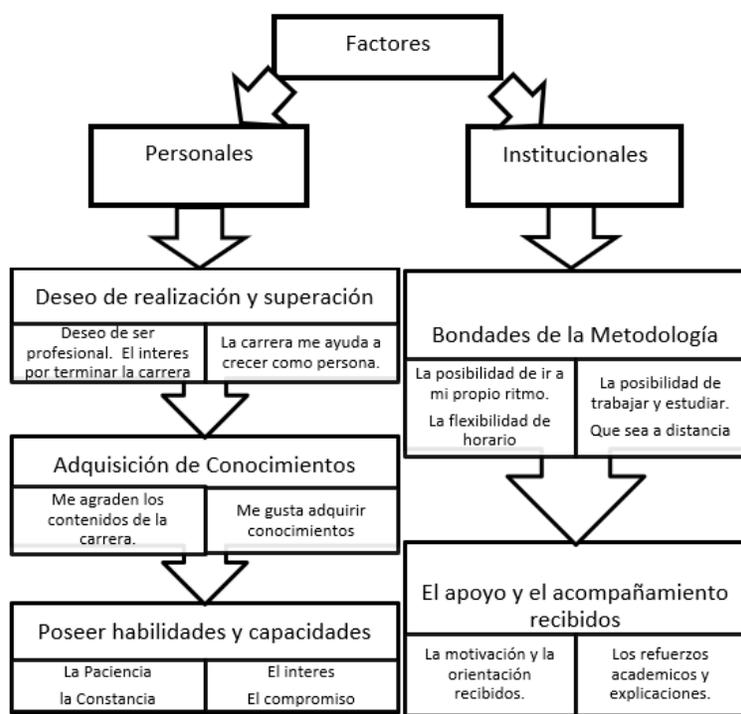


Figura 11 Elementos institucionales y personales que influyen en la retención y la persistencia.

Se observan en la figura los elementos personales reportados, así como los elementos institucionales, y estos coinciden con las respuestas dadas por los estudiantes encuestados en

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

relación con algunas de las categorías individuales como la percepción de capacidades, la realización personal y la pasión por conocer. También hay coincidencias en los factores institucionales como el acompañamiento docente, el tiempo para el desarrollo de los cursos y el agrado por la metodología. En el grupo focal se adiciona como un factor importante la imagen de la universidad y que puedan en el entorno inmediato percibir la institución como una posibilidad de recibir educación de calidad.

Al indagar por el nivel de motivación que tienen en la actualidad, ocho (8) de los diez (10) entrevistados expresan que el nivel motivacional es alto por el acompañamiento y por que “les ha ido bien”. Expresiones como esta los confirman: “uno mira que va a alcanzar la meta y se motiva”, “ya estoy a punto de acabar”, “he recibido muy buenas herramientas”. Solo dos de los entrevistados expresaron tener niveles de motivación medio y bajo y ambos coinciden en que se les dificulta la comprensión de los temas y en que las respuestas dadas por los tutores no son adecuadas, las definen como respuestas “complejas” y “complicadas”; expresaron también que el material era mucho y que las intervenciones de los docentes no eran pertinentes. Todos los participantes del grupo focal establecen un nivel de motivación alto, sin embargo, no dudan en identificar que no siempre ha estado en el mismo nivel; atribuyen los niveles de motivación a interacciones positivas con directivos y docentes y a la posibilidad de realizar actividades complementarias que tienen un componente de interacción (como la participación en semilleros de investigación, en actividades de aprendizaje grupales), profundización y acompañamiento presencial o virtual efectivo, a las orientaciones relacionadas con las temáticas, al encontrarse y relacionarse positivamente sin importar la mediación. Estos elementos los ubican en un continuo como responsables de los niveles motivacionales.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

En el grupo focal se indagó por la satisfacción de expectativas, y se obtuvo que en general la universidad ha satisfecho las expectativas de los participantes; sin embargo, detectan debilidades relacionadas con los materiales de los cursos y las competencias de algunos de los docentes al momento de interactuar oportunamente y solucionar dudas relacionadas con los contenidos de los cursos. De la misma forma uno de los interrogantes de la entrevista estaba orientado a establecer si la universidad había llenado las expectativas; seis (6) de los diez (10) participantes expresaron que no las había llenado inicialmente porque se imaginaron una plataforma mas sencilla y no algo tan complejo, con demasiado material, con muchos entornos y “con un revuelto de muchas cosas que aveces uno no necesita” o por que le falta calidad en los tutores.

Un sujeto expresó que si había llenado las expectativas “pero falta un poquito, le faltan mas encuentros presenciales”. Otro entrevistado expresó que en esas circunstancias si las había llenado, “pero en otra etapa y en otra circunstancia de mi vida hubiera estudiado de otra forma”. Otros de los entrevistados expresaron “inicialmente no lleno las expectativas, pero actualmente me siento acompañada y motivada en la universidad”, “hubiera preferido algo menos virtual, pero también logré formarme satisfactoriamente”. En el caso de tres entrevistados se expresó que la universidad había llenado totalmente las expectativas.

Los aspectos positivos y negativos de la experiencia académica en la universidad y en el programa, son una categoría interesante pues permiten triangular información del cuestionario, con el grupo focal y con la encuesta. Los elementos positivos y negativos expresados se condensan en la Figura 12.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

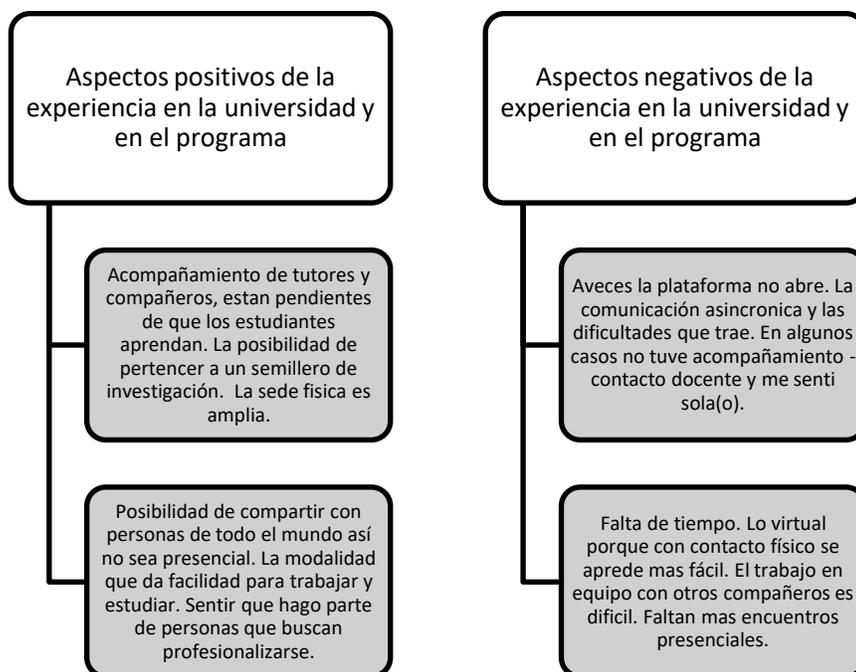


Figura 12. Aspectos positivos y negativos de la experiencia en la universidad y en el programa

De manera explícita los participantes que hicieron parte del ejercicio de grupo focal como elementos adicionales, enfatizaron en la dinámica de persistencia, la construcción de un sentido de pertenencia institucional, es decir el sentirse reconocidos como parte de un proceso, el saber que hay una institucionalidad que puede respaldar la calidad de su formación como profesionales y hacen énfasis en que esto implica un alto compromiso para con el desarrollo de herramientas técnicas y conceptuales que les permitan marcar la diferencia; en algunos casos hablan de lo muy exigente que ha sido realizar este tipo de construcciones desde la autonomía, pero lo han tomado en su mayoría como un reto y un compromiso individual que va mejorando y aumentando a medida que avanza el tiempo y el número de créditos académicos aprobados. Expresan como el nivel de pensamiento crítico ha aumentado, así como los niveles de creatividad y recursividad.

Finalmente, todos los participantes del grupo focal hacen referencia a los materiales disponibles en los cursos, a su extensión y a las facilidades o dificultades que en muchos casos tienen para acceder a estos, aún a pesar de que la biblioteca virtual y sus servicios son considerados como una fortaleza, estos implican debilidades ya que la conectividad no siempre es la mejor, y los materiales no pueden descargarse o guardarse para posteriores y más ágiles consultas.

Eso se suma a que la plataforma, desde la perspectiva de los participantes, maneja muchos recursos y demasiada información disponible que en cambio de facilitar las cosas, complejiza los procesos de interacción y de acceso directo, incluso complejiza a nivel perceptual la idea de tarea y de desarrollo de los ejercicios; expresiones como la siguiente lo confirman “uno debe tratar de encontrar el material en un lugar, y la instrucción en otro, pero debe recibir indicaciones de como hacer los trabajos en otro lugar, y entregar los trabajos hechos en otro diferente”; esta idea de simplicidad en lo básico y contundente aparece en la sesión de grupo focal de forma directa y se identifica como un elemento institucional de importancia para los participantes.

## CAPÍTULO V

### CONOCIMIENTO EMERGENTE

#### Presentación Teórica

En este capítulo se da cuenta de los principales hallazgos resultantes en relación con la persistencia y la retención de los estudiantes de la universidad virtual colombiana en la que se realizó la investigación y se analizan a la luz de las teorías existentes, pudiéndose apreciar las consonancias y las diferencias derivadas de la particularidad de la institución, en relación con los aportes de otros investigadores y autores. Con el análisis de los resultantes y de la información se establece la validez y confiabilidad de los instrumentos diseñados ya que, aún siendo disímiles en su estructura y tipo, arrojaron información resultante similar en todas las categorías establecidas y analizadas.

En referencia a los factores institucionales relacionados con la retención de los estudiantes matriculados en el programa virtual de Psicología y participantes en el estudio, prevalece que tanto los patrones de enseñanza empleados por los docentes, los sistemas relacionales que se establecen entre pares, el contenido de los cursos, y el nivel de adaptación a la plataforma, todos estos incluidos en las variables institucionales, puntuaron en niveles alto y muy alto. En esta categoría, definitivamente el componente relacional se destaca como relevante en concordancia con el planteamiento de Pascarella (1985), quien resalta las interacciones y socialización, así como lo hacen Beerling (1997, 1998) y Witte (2003) reseñando lo positivo del contacto e interacción social con otros y el amor por el conocimiento.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

En los estudios realizados por Suarez-Montes y Diaz-Subieta (2015), se proponen algunos factores que fortalecen la permanencia para universidades presenciales exclusivamente, si bien no hay coincidencia en los factores personales, ni en los académicos identificados por estos autores, sí se encuentran con los resultantes de este estudio, específicamente en relación con la importancia de las relaciones entre docentes y estudiantes como factor protector de persistencia. Este factor de la importancia de las relaciones con los docentes y con los estudiantes, el elemento de sensación de apoyo y orientación institucional al estudiante, así como los comportamientos derivados de inclusión y agrado que se encontraron en este estudio, son similares a lo que Vázquez y Rodríguez (2007) establecen de manera general como integración social, compromiso institucional e individuales, causantes de deserción.

De otro lado, se resaltan las consideraciones relacionadas con el contenido de los cursos; esto indica que la planeación de los cursos, la selección de las temáticas, de las actividades a realizar, de los materiales que incluye cada uno de ellos, debe seguir siendo cuidadosa, porque de manera descriptiva se encuentra que este es un factor valorado altamente como positivo en los estudiantes que continuaron con sus estudios en la institución, siendo este un factor de relevancia que también propone Torres (2010). Del mismo modo los patrones de enseñanza, que en segundo orden son los que se establecen con puntuaciones altas, deben ser considerados como intervinientes; es decir que entre los factores institucionales, el desempeño de los docentes debe seguir siendo considerado en las universidades virtuales como uno de los elementos sobre el cual es conveniente que se siga volviendo la mirada de la institución, para fortalecer este desempeño docente como lo sugieren Pineda-Báez, Pedraza-Ortiz, y Moreno (2011). Aquí sería importante analizar la factibilidad de avanzar en estudios específicos, que complementando el actual, tengan que ver con el desempeño docente y los factores asociados a este, que determinan los patrones de

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

enseñanza, debido a que al parecer se constituyen en elementos importantes en la retención y en la persistencia.

### **Análisis Crítico e Interpretativo**

Una vez aplicadas las técnicas e instrumentos de recolección de información, se encontró que los estudiantes están de acuerdo en un porcentaje moderado, con que las calificaciones han ayudado a que continúen estudiando, y en un porcentaje más alto aparece la seguridad que cada uno tiene de terminar su carrera en la universidad; si bien la sensación de estar a gusto y el nivel de adaptación no tienen puntuaciones tan contundentemente altas, esto se compensa con la idea que expresan los estudiantes de que pueden obtener su título profesional en la universidad si continúan con sus estudios. Se encuentra llamativo como los estudiantes que persisten evalúan como positivo el que la institución tenga una fortaleza metodológica, que les permita programar su tiempo y cumplir con otras actividades; esto según Facundo (2009), puede llegar a ser más importante que factores económicos o de inequidad social.

Sin duda, el agrado por las actividades académicas, es un factor de percepción de los estudiantes, que puede estar relacionado de manera directa con la percepción que tienen de que pueden superar las dificultades que se presentan en la institución. Estos dos factores, aunque en otras categorías guardan una estrecha relación con los elementos establecidos como factores institucionales, aparecen también como personales. Las puntuaciones en los factores institucionales fueron un poco menos contundentes en relación con los otros componentes evaluados, es decir casi todas las puntuaciones en cada una de las categorías evaluadas como factores institucionales tuvieron puntajes cercanos 50% en un nivel muy alto para cada uno de los ítems; si esto se relaciona con la información recolectada de forma cualitativa, quiere decir que los estudiantes, aunque valoran positivamente los elementos institucionales, consideran

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

pertinente revisar algunas dinámicas institucionales, específicamente relacionadas con el nivel de energía de los docentes, el contenido de los cursos y las actividades que se desarrollan al interior de ellos. No sucede así con la acomodación a la plataforma y el agrado por la metodología, que parece mantenerse independientes.

En concordancia con lo planteado, es también importante destacar aquí que las puntuaciones más altas respecto de los ítems en total desacuerdo, en desacuerdo y ni acuerdo ni desacuerdo, las tienen precisamente los factores institucionales es decir que, en los estudiantes encuestados, así como los que participaron de la entrevista y del grupo focal, la mayor debilidad identificada la presentan estos factores institucionales según la percepción explícita.

### **Hallazgos**

Triangulando la información cuantitativa con los resultantes cualitativos del estudio, los participantes hacen énfasis en que un factor a revisar son las habilidades y los dominios de los docentes y la estructuración y el diseño de muchos de los cursos, identificando estos dos aspectos como los aspectos evaluados como fluctuantes, asociados a sus niveles de motivación y de satisfacción en la universidad, indicando que podría existir una influencia o una asociación entre estos factores institucionales y los factores personales medidos.

Los resultantes de esta investigación se pueden contrastar con el estudio de las principales falencias identificadas por los desertores realizada por Facundo (2009) en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia en Colombia. En este estudio se concluyó que una variable que apunta a la deserción, es la relacionada con la orientación y apoyo brindado por los consejeros y tutores, aunada a la calidad de los contenidos de las materias; estos elementos se asemejan con lo encontrado en los resultados de la presente investigación, en donde las personas que persisten, expresan abiertamente que una de las mayores fortalezas fue la orientación y el apoyo brindado

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

por los docentes y el personal de la universidad (idea similar a la de integración social de Swail (2004) o a la de integración académica y social de Warner y McLaughlin, 1996), así como el haberse sentido a gusto con los contenidos de las asignaturas.

Ahora bien, para hacer referencia al segundo interrogante que se orienta a los factores personales relacionados con la persistencia de los estudiantes del programa de Psicología de la universidad virtual colombiana, se observa en los resultantes del estudio que, en relación con las variables personales, tanto los niveles de motivación como los de satisfacción, tienen un comportamiento similar; en ambas categorías se establece cómo los participantes tienen niveles muy altos de motivación y de satisfacción. Esto hace que el mayor porcentaje, es decir el 95.6% estén ubicados en nivel alto y muy alto en lo que tiene que ver con la motivación y la satisfacción; de la misma manera es interesante ver cómo un porcentaje significativo, ubica los niveles de motivación y satisfacción en nivel alto (el 13.6% y el 10.7%). Este hallazgo está en concordancia con lo que plantea Tinto (1975), quien señala que entre mayor sea la integración y entre mayor nivel motivacional para tener el título haya, es menor la posibilidad de deserción. En los resultantes relacionados con esta variable es importante resaltar que un porcentaje mínimo - correspondiente al 4.4% solamente se sitúa en los niveles medio, bajo y muy bajo en las puntuaciones de las categorías de esta variable, ubicando las variables personales con puntuaciones considerablemente positivas, sin que se destaque una de las dos subcategorías contenidas en ella de manera preferencial; es decir que ambas por igual, tanto la motivación como el nivel de satisfacción individual, están expresadas en los estudiantes que participaron en el estudio como en niveles altos y muy altos reforzando la idea de Tinto (1975), que indica que la satisfacción en el estudio, es un factor relevante para la persistencia. En ese orden de ideas, la

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

institución debe realizar acciones concretas orientadas a conetarse con las metas y las aspiraciones de los estudiantes, a fortalecer su percepción de competencia y de progreso.

Esto significa también, que las personas que participaron en el estudio están animadas a actuar o realizar actividades tendientes a permanecer en la institución y continuar sus estudios en ella. Lo que le mueve a cada uno de ellos como fuerza interna, precisamente puede ser atribuido al concepto de que, de manera individual están impulsados por la satisfacción de necesidades de tipo personal que cada uno de los estudiantes ha establecido. Esto se contrasta con las puntuaciones muy elevadas de persistencia, en tanto las categorías que fueron analizadas y que están relacionadas con la importancia dentro del proyecto de vida personal, tienen una valoración muy significativa, así como las posibilidades de mejorar su futuro; esto se observa tanto en los datos cuantitativos como en las apreciaciones cualitativas que se obtienen por parte de los estudiantes. Es importante también, puntualizar que categorías como el deseo de alcanzar la meta de ser profesional, tiene una cifra muy cercana al 100% en total acuerdo y bastante acuerdo en los estudiantes, por ello la motivación de logro debe también privilegiarse.

Los estudiantes a pesar de que tienen en cuenta las características personales, y entre estas las limitaciones que puedan tener, expresadas en el porcentaje de acuerdo ni desacuerdo, cuando se les indaga acerca de si tienen todo lo necesario para finalizar sus estudios, en algunas de las expresiones dadas sobre todo en la información cualitativa obtenida a través del grupo focal, establecen los niveles de decisión y la posibilidad de ser profesionales como muy positivos, a pesar de no tener muchas habilidades o de considerar que en ocasiones tienen vacíos en la comprensión de las temáticas. Esto se compensa con la posibilidad de sentir gusto por las temáticas que abordan relacionadas con la carrera, pero sobre todo con la posibilidad de alcanzar la realización personal siendo profesionales y mejorar sus condiciones individuales y laborales a

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

través de la obtención de un título profesional, esto en términos de los investigadores de la Universidad Nacional (1997) corresponde a la motivación elevada y a las expectativas personales de resultados. Como otra particularidad de los resultantes del estudio, los estudiantes que participaron de la entrevista y del grupo focal se perciben como activos y otorgan especial importancia a sus propios deseos y al compromiso que han desarrollado para con el logro de sus metas de realización.

En ese mismo sentido, autores como Pineda (2010), equiparan la permanencia con el término retención, definiéndola como las tareas que realiza la universidad mediante el seguimiento y apoyo sistemático del estudiante para favorecer la culminación exitosa de sus estudios, sin embargo, consideran que el término permanencia resta importancia al papel activo del estudiante en este proceso, por ello el término persistencia resulta más apropiado conceptualmente.

Es notorio cómo los niveles de motivación y los niveles de satisfacción de los estudiantes que continuaron sus estudios, son muy altos y obedecen tanto a factores institucionales como a factores individuales, esta afirmación se confirma con la triangulación de los datos cualitativos y cuantitativos. Lo que no aparece reflejado como un factor personal, es lo relacionado con el aspecto económico y la disponibilidad de recursos para continuar con los estudios, al parecer este factor ya está solventado con las alternativas que la institución ofrece, a pesar que varios autores como De Jong (1997) en su modelo Amsterdam y Torres (2010) expresan que los factores económicos (considerados como circunstancias individuales), y el apoyo familiar (Hayes, Terenzini y Mattox, citados en UNAL-ICFES, 2002) son fundamentales. Sin embargo, los estudiantes participantes no los mencionan, ni los referencian en los ejercicios de entrevista o de grupo focal.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Los estudiantes en el desarrollo del grupo focal, mencionaron los elementos que facilitan la persistencia y los que facilitan la retención (individuales e institucionales) como dentro de un continuo esto lo indica también Pineda (2010), cuando afirma que los términos permanencia (persistencia, arraigo y retención) y deserción son componentes antagónicos de un mismo proceso académico, éstos no se pueden desligar ya que son completamente dependientes el uno del otro.

Para abordar la pregunta problémica que plantea la relación que existe entre los factores personales e institucionales y la persistencia y la retención de los estudiantes del programa de psicología, es acertado ratificar, que se pudo corroborar con la información recolectada y con el establecimiento de los índices de correlación de Spearman, que hay un alto nivel de correlación entre las variables institucionales y la retención, con una significancia muy alta del 100%; esto indica que en efecto existe una correlación positiva en nivel alto entre las variables institucionales y la retención de los estudiantes. De igual manera, se pudo establecer que existe una correlación en nivel muy alto entre las variables individuales y los niveles de persistencia, esta es la correlación más alta, puntuando con el nivel máximo de correlación que es uno (1) y el nivel máximo de significancia bilateral que es de cero (0); mientras las correlaciones individuales establecidas entre cada uno de los aspectos personales y la retención es muy baja.

Por otro lado, existe una correlación considerada como baja entre las variables institucionales identificadas por separado, con cada una de las preguntas que miden las diferentes categorías y la retención. Producto del análisis de estos resultados, se observó como el nivel de acomodación y de comprensión frente al uso de la plataforma aparece con un nivel de significancia bilateral muy bajo y un nivel de correlación bajo en lo que tiene que ver con esta pregunta y el nivel de retención. Esto indica que seguramente lo que tiene que ver con el manejo de la plataforma el

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

uso de ésta y la acomodación, así como la comprensión de las dinámicas es un factor que se puede relacionar más con los elementos personales e individuales.

Se puede afirmar, que respondiendo las preguntas orientadoras que se plantearon al inicio del estudio, los dos factores personales establecidos dentro de las categorías de esta variable, están muy relacionados con la persistencia de los estudiantes en la universidad virtual del sur de Colombia en la que se realizó la investigación; y que los factores institucionales identificados, están todos relacionados con la retención estudiantil de los estudiantes del programa de psicología de la universidad virtual del sur de Colombia observada.

Analizando las correlaciones, se observa como de manera significativa los factores institucionales están altamente correlacionados con la retención, destacándose el factor relacional entre docentes, estudiantes y el factor de los contenidos del curso. Este hallazgo es reiterativo en todas las triangulaciones de información obtenidas; tal vez el porcentaje menor de correlación entre la retención y los factores institucionales lo tiene la adaptación y el manejo de la plataforma y la metodología entendiendo que los estudiantes dan por sentados precisamente el manejo de la plataforma es satisfactorio para la mayoría de ellos.

Aunque es mucho más notoria la relación existente entre las variables individuales de motivación y satisfacción con la persistencia de los estudiantes (100%), cabe destacar que también los factores identificados como personales están correlacionados de manera directa con la retención. De la misma forma aparece una correlación entre el manejo de la plataforma y la acomodación a la metodología con la persistencia; esto es que los estudiantes sienten que es una habilidad personal individual de ellos, manejar la plataforma y la metodología, sin negar que este manejo de la plataforma facilita el desempeño.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Es determinante que existe una relación directamente proporcional entre los niveles de motivación y satisfacción identificados como factores personales y la persistencia; la calidad del acompañamiento docente que perciben los estudiantes, el nivel y el tipo de relaciones que se establecen entre estudiantes- docentes y estudiantes – estudiantes, el nivel de acomodación a la metodología y el manejo de la plataforma y la retención. Asimismo, se presenta una muy alta correlación entre los contenidos de los cursos y el nivel de retención de los estudiantes, tanto en el programa como en la institución educativa virtual del sur colombiano en la que se realizó el estudio; en ese mismo orden de ideas el planteamiento de Astin (1984) que enuncia que los profesores deben enfocarse menos en el contenido de la enseñanza y ocuparse más de la motivación y el tiempo, es discutible. Se podría pensar más bien en que los profesores atienden a los contenidos eficiencia y eficacia y que el tema de la motivación sea responsabilidad de la totalidad de los actores administrativos y académicos.

Los hallazgos de la presente investigación podrían poner en duda, estrategias como los planes de acción pedagógica, que actualmente se implementan en la institución y que seguramente se constituyen más en una información adicional que sobrepasa la disposición y los dominios de los estudiantes y que puede llegar a convertirse en un mecanismo de saturación que los aleje de los propósitos fundamentales y elementales que deben adquirir en los primeros meses de permanencia en la universidad.

A manera de recomendación, sería importante contrastar los resultados y las mediciones de estas mismas variables o factores que intervienen en la retención y la persistencia en estudiantes, que tomaron la decisión en ese mismo período de retirarse de la universidad o de suspender los estudios; sin duda alguna con esta información las conclusiones derivadas de los resultados serían mucho más contundentes al momento de reconfirmar los hallazgos de la investigación.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Esta, que podría ser considerada como una limitante del estudio, abre la posibilidad para establecer de una línea formal de investigación que, superando la tradición de aglutinar ejercicios similares relacionados con la problemática, se convierta en un eje de orientación disciplinar y conceptual que organice, planifique, aborde de una manera prospectiva el conocimiento de la problemática específica, y en este sentido pueda profundizar de manera individual en cada uno de los factores ya establecidos como determinantes y convertirse en una herramienta útil para proporcionar información científica en relación con los programas de intervención diseñados para fortalecer estas variables.

La apertura de una línea de investigación específica, beneficiará no sólo a los estudiantes que ingresan a la institución, los que permanecen y los que desertan pero que podrían con una intervención adecuada permanecer, sino a la institución misma, por tanto, se convertirá en una fuente de información que permanentemente evalúe, realimentando permanentemente y fortalezca las decisiones institucionales que se toman en favor de la culminación de los estudios de los sujetos que se matriculen.

Finalmente, no es pretencioso afirmar que los resultantes del estudio pueden orientar la toma de decisiones en otras instituciones quienes, utilizando la metodología de aprendizaje virtual mediado por las tecnologías de la información y las comunicaciones, están presentando dificultades con los niveles de retención y persistencia de sus estudiantes y un alto porcentaje de deserción.

### **Generación Teórica**

En ese mismo sentido constructivo, para la institución donde se realizó el estudio y para otras instituciones similares, se plantean a continuación los elementos que deben considerarse a

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

manera de modelo respondiente a las necesidades y especificidades de la institución objeto de estudio, a fin de fortalecer la retención y la persistencia.

### **Modelo de Fortalecimiento de la Retención y la Persistencia**

En primer orden, es importante establecer que este modelo no pretende agotar todas las variables relacionadas con la retención de los estudiantes, ni considera todos los factores personales que intervienen en la persistencia de los estudiantes en el programa de Psicología y en la institución educativa; pretende simplemente proporcionar elementos que, ubicados de forma metódica, puedan fortalecer estos procesos.

Es preciso aclarar también, que son varios los elementos que han sido ampliamente estudiados y aplicados exitosamente como las alternativas de financiación, los procesos de acompañamiento para la adaptación inicial a la universidad y a la metodología a distancia, que siendo efectivos para el caso particular de la universidad en la que se realizó el estudio, permiten un adecuado tránsito de los modelos académicos anteriores al modelo virtual y no se puntualizaron como problemáticas. En ese orden de ideas no sobra decir entonces, que previamente deben existir los elementos relacionados con las condiciones financieras, que hacen atractiva la universidad y al programa, y que, por supuesto deben existir los mecanismos de reclutamiento y de admisión eficientes, de confirmación vocacional, así como los aspectos curriculares y de servicios adicionales de bienestar a los estudiantes que son fundamentales a la hora de ofrecer un servicio integral a los estudiantes.

En este modelo, que se ha denominado “Modelo Gradual Bidimensional de Integración de Factores”, aparecen las categorías que se destacaron en los hallazgos y resultantes del estudio y que fueron descritas individualmente y discutidas; es un modelo que incluye las variables

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

identificadas como asociadas directamente a la retención y a la persistencia y complementa las acciones que actualmente implementa la institución para acoger a sus estudiantes. Algunos modelos de deserción ya mencionados en el marco teórico, contienen los elementos relacionados con la adaptación de los estudiantes a la institución (ajuste personal) y otros invitan a pensar en la adaptación de la institución a los estudiantes (ajuste institucional), este modelo contiene los dos tipos de elementos y los integra con la categoría relacional. En la Figura 13 aparece el esquema del modelo.

Modelo Gradual Bidimensional de Integración de Factores

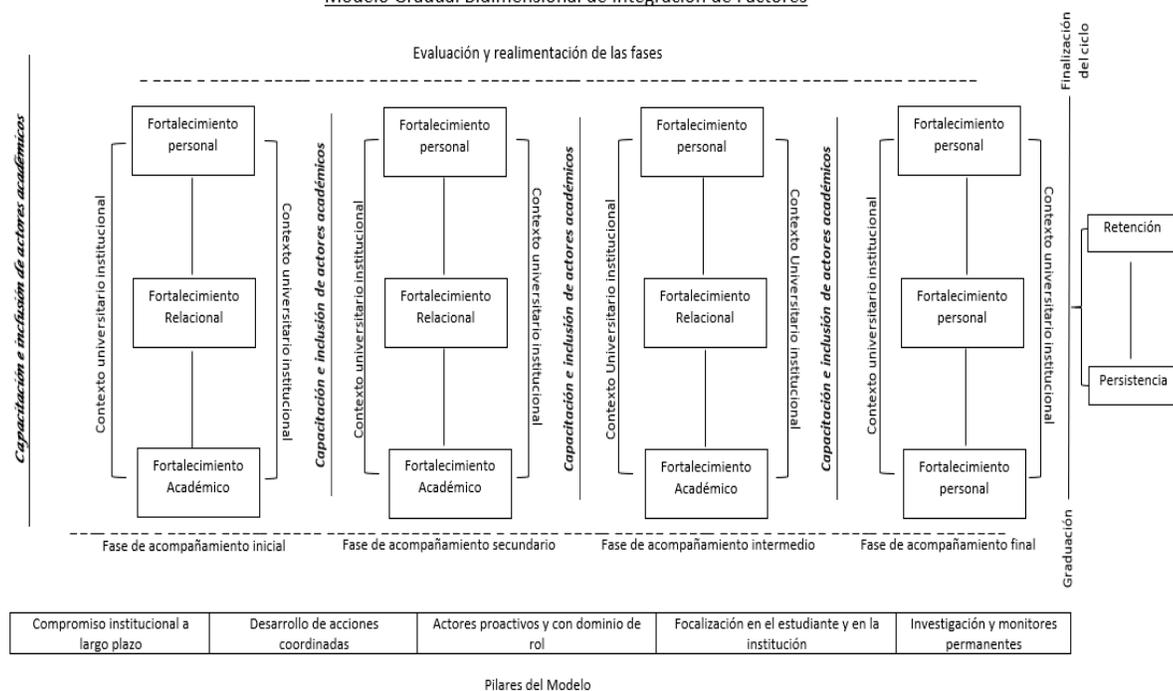


Figura 13. Modelo Gradual Bidimensional de Integración de Factores.

Fuente: Elaboración propia con los datos de la Investigación.

El Modelo Gradual Bidimensional de Integración de Factores, propone integrar dos factores: el personal y el institucional, como responsables de los procesos de retención y persistencia de los estudiantes. Es un modelo integral que está planteado por fases: consta de cuatro (4) fases: la

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

primera de acompañamiento inicial, la segunda de acompañamiento secundario, una tercera fase de acompañamiento intermedio y la fase de acompañamiento final; cada una de estas cuatro fases, responde a necesidades específicas de los estudiantes tanto de orden personal como de orden académico e institucional. Por esto el modelo se plantea como un modelo gradual, dado que es respondiente a las necesidades de los estudiantes en cada uno de los momentos del proceso de desarrollo de los estudios (Ver Anexo 7).

El modelo plantea en cada una de las fases, el fortalecimiento de los factores individuales, el reforzamiento de los factores académicos y la activación del factor relacional, que se coincide como un factor integrador entre el fortalecimiento personal y el robustecimiento académico (que son las dos dimensiones preponderantes). Por supuesto estos tres factores se articulan dentro de un contexto universitario e institucional que presenta características específicas para cada caso.

Este modelo de integración gradual, plantea también la necesidad de realizar procesos de evaluación y realimentación permanentes a lo largo de todo el proceso, desde que el estudiante se vincula a la institución, hasta que finaliza el ciclo de formación académica con la graduación. La evaluación y la realimentación permanente acompañan cada una de las fases, pero también es concebida como procesual y sostenida; es por esto que se hace necesario dentro de este componente de evaluación y realimentación el enriquecimiento permanente con la práctica académica y pedagógica, con las experiencias exitosas que se vayan consolidando como producto de las buenas practicas docentes y con los procesos de investigación que acompañen la evaluación que se realice en cada una de las fases y a lo largo del trasegar del estudiante en el curso de su programa de pregrado.

El siguiente elemento constitutivo del modelo, que es considerado como un dispositivo contundente, es la capacitación de los actores académicos, administrativos e incluso los

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

directivos de la institución. Se concibe la capacitación como elemento fundamental, ya que los docentes requieren identificar específicamente los elementos de fortalecimiento personal, de fortalecimiento académico y de fortalecimiento relacional que precisan los estudiantes para su persistencia y para la retención en la universidad, dependiendo de los avances de los estudiantes. Sólo a través de procesos efectivos de capacitación e inclusión de los actores académicos, es posible que en cada una de las fases de acompañamiento se identifiquen y se asuman los comportamientos específicos que debe tener cada uno de los actores académicos; estos comportamientos de salida, lo que pretenden es facilitar de manera puntual las intervenciones efectivas en cada una de las áreas establecidas, es decir tanto en la área de fortalecimiento personal, como en la activación relacional y el fortalecimiento académico. La capacitación producto de la investigación ayuda a la continua revisión de las prácticas pedagógicas.

Esta capacitación por supuesto debe responder a las necesidades de acompañamiento que los estudiantes tienen en cada una de las fases, puesto que no es lo mismo el acompañamiento inicial que requiere un estudiante en los primeros periodos que tiene mucho más énfasis en los factores personales, que el acompañamiento secundario e intermedio que precisa tener mucho más énfasis en los factores relacionados con el fortalecimiento académico e institucional, o el acompañamiento que debe ser de un tipo diferente cuando los estudiantes están en la fase final de su proceso es decir, en los dos últimos periodos realizando su la consolidación de los aprendizajes en el proceso de grado (ya que en esta fase también se presenta deserción y abandono).

Es importante tener en cuenta que los estudiantes van a la universidad no solo a adquirir conocimientos, sino también a desarrollar formas de relacionarse socialmente, a desarrollar su

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

pensamiento crítico y otras formas de desarrollo cognitivo, y a potenciarse como seres humanos sintiéndose eficientes disciplinar y profesionalmente, es por eso que el componente relacional se expresa como un factor integrador que aparece ubicado funcionalmente entre los factores de fortalecimiento personal y los factores de fortalecimiento académico, dentro del contexto institucional. En el modelo se establecen tres categorías de intervención para fortalecer la retención y la persistencia: Las gestiones de fortalecimiento académico, las labores de fortalecimiento relacional y las acciones de fortalecimiento personal se describen en las siguientes líneas las actividades y estrategias concretas que contienen cada una de estas tres categorías.

A continuación, en la Figura 14 aparecen desglosadas las dos primeras fases del Modelo y en la Figura 15 las dos fases finales del mismo.

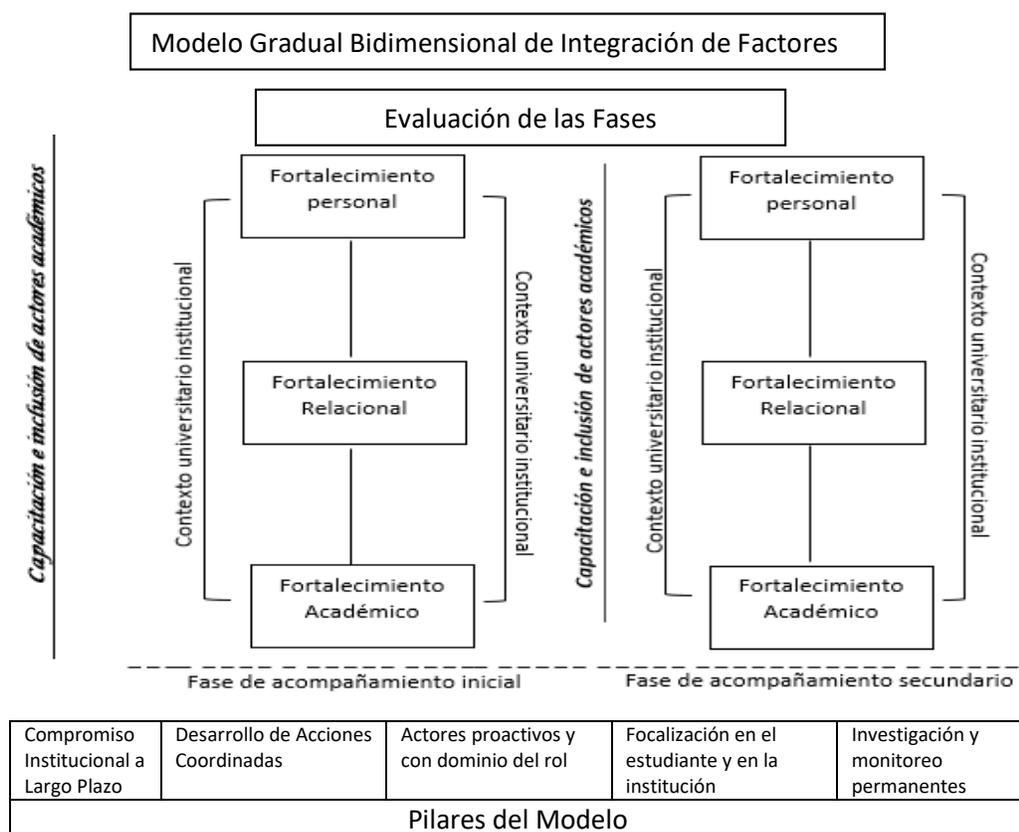


Figura 14. Fase de Acompañamiento inicial y Fase de acompañamiento secundario del Modelo Bidimensional de Integración de Factores.



## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Implica también esta categoría, darles un tratamiento especial a los diferentes tipos de cursos, los cursos de mayor repitencia, los cursos introductorios, los cursos de mayor complejidad, los cursos que tengan contenido práctico, por ejemplo.

***Organización Interna de la Plataforma:*** Otro de los elementos relacionados con el fortalecimiento académico tiene que ver con la organización interna de la plataforma, es decir, la plataforma debe ser sencilla y en lo posible con una estructura que permita el acceso a los recursos y materiales sin tener que navegar demasiado por diferentes espacios y entornos.

***Acompañamiento Académico:*** Son muy importantes los aspectos relacionados con el acompañamiento académico y las acciones de fortalecimiento académico para la interiorización de contenidos, en la solución de dudas, actividades de profundización, actividades de aplicación práctica y actividades de refuerzo de contenidos.

***Atención a Diferencias Individuales.*** Adicionalmente los docentes deben desarrollar acciones eficientes para que los estudiantes con dificultades académicas individuales puedan superarlas.

***Cursos y la Ejecución Docente.*** Deben permitir la generación y el gusto por los temas y por la construcción teórica y el dominio conceptual, esto implica que a nivel personal cada docente incluya dentro de su repertorio conductual y despliegue competencias actitudinales y conductuales positivas. Los niveles de energía altos al momento de enseñar, niveles de compromiso con el aprendizaje de estudiante, destrezas en la preparación y en la conducción de cada uno de los cursos y por supuesto el elemento calidez del docente que resulta ser muy valorado por los estudiantes.

**Acciones de Fortalecimiento Relacional:** Entre las acciones de fortalecimiento relacional el modelo propone:

- El apoyo mutuo con la valoración personal individual que la comunidad académica

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

haga de cada uno de los estudiantes y de estos entre sí.

- El desarrollo de acciones eficientes de contacto inclusivo, esto es, acciones que permitan que el estudiante se sienta parte de un curso, de una asignatura, que se sienta parte de la universidad y en lo específico, que se sienta parte del establecimiento de un contacto positivo persona persona, ya sea con otros estudiantes, con los docentes o con los administrativos.
- Se debe fomentar también el sentido de pertenencia; sentido de pertenencia que haga que el estudiante se identifique con la institución y sienta que hace parte de ella, eso se logra también a través del reconocimiento social y de las acciones de integración social que son otros dos elementos importantes en la categoría de fortalecimiento relacional que se propone en el modelo.
- Dado que el acercamiento personal es un factor relevante, se establece como parte del modelo en la categoría del fortalecimiento relacional, el acercamiento individual estudiante – docente; esa cercanía que tiene que ver con el factor humano y con las relaciones positivas y afectivas entre el estudiante y el docente y de estos con la parte administrativa de la institución.
- Las estrategias de integración social van de la mano con las acciones de aprendizaje conjunto y son dos elementos de fortalecimiento relacional que tienen impacto positivo en los estudiantes, así como la satisfacción de las necesidades de cada uno de los actores en lo relacionado con la interacción.
- Otro elemento importante en el modelo en la categoría de fortalecimiento social, tiene que ver con la creación y aceptación de las redes de apoyo; es importante que el estudiante se sienta apoyado, para eso es necesario que sepa que cuenta con redes de apoyo eficientes. Por supuesto, estas redes tienen que ser conformadas estratégicamente y tiene que darse un nivel muy

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

alto de aceptación institucional de dichas redes para que el estudiante tenga en quién soportarse cuando lo necesita.

- Esta percepción de ayuda de la institución, que es otro de los factores importantes, facilita que el estudiante sienta que es posible obtener el título profesional dado los altos niveles de ayuda y acompañamiento que recibe o recibirá.

**Acciones de Fortalecimiento Personal:** En la categoría de acciones de fortalecimiento personal aparecen:

- La necesidad de resaltar y construir estrategias específicas encaminadas a las acciones motivacionales, como el establecimiento de la autoeficacia, la consecución de logros y metas, que en este caso correspondería al agrado, la autorregulación, la motivación centrada en la tarea, la motivación por el conocimiento permanente, la identificación y el refuerzo de las capacidades individuales de manera general y de forma específica.
- El aumento de la satisfacción y del deseo de realización y de superación en cada una de las fases de la propuesta es otro de los elementos de esta categoría. Esta es una tarea muy importante porque es preciso que se trabaje de manera directa en el reconocimiento de las habilidades personales y de las capacidades que se sabe están relacionadas con la persistencia y la retención, como la paciencia, la constancia, el compromiso, el interés por las actividades y los temas de estudio.
- Es preciso trabajar con estrategias directas el aumento del deseo de superación y alimentar la sensación de aceptación individual y colectiva; esto se puede también lograr a partir del refuerzo de las capacidades individuales.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

**Bases o Pilares de Ejecución del Modelo:** Como bases o pilares de ejecución del modelo, se han establecido las siguientes como soporte sin las cuales no tendría éxito la utilización del modelo:

1. El compromiso institucional a largo plazo. Esto es, una vez las acciones se empiezan a implementar con la certeza de que cada una de ellas es respondiente a las necesidades y a las condiciones particulares de la institución, todo el sistema institucional deberá trabajar para mantener el proceso de manera sostenida e ir enriqueciendo en el camino.
2. Otro de los pilares importantes es la realización de acciones coordinadas. Esto quiere decir, que cada uno de los miembros de la institución, incluyendo a los estudiantes, los directivos, los académicos y los administrativos deben desarrollar acciones sistemáticas y coordinadas tendientes a la ejecución del modelo y a la consecución de los resultados esperados.
3. El tercer pilar es el proceso de investigación y monitoreo permanente. Ningún sistema puede ser altamente efectivo si no tiene un monitoreo permanente que lo proporcionan los procesos de investigación que se realizan sobre el mismo; esta investigación por supuesto, debe tener un componente participativo e interactivo muy fuerte, que posibilite la realimentación y la evaluación, así como las acciones correctivas que fueran necesarias.
4. Otro de los elementos considerado como pilar, es la focalización en el estudiante y en la institución. Se hace énfasis en que no es suficiente sólo con focalizarse en las necesidades de los estudiantes o de manera aislada trabajar con las necesidades y los intereses de la institución, es preciso adelantar las acciones planteadas en el modelo de manera congruente y articulada focalizándose en el estudiante y en la institución al mismo tiempo.
5. En último orden, es necesario como pilar fundamental, tener actores proactivos con dominio del rol. Es decir, cada uno de los actores intervinientes debe tener completo conocimiento y

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

dominio de su rol; el carácter de proactividad implica que aprendan unos de otros, que se socialicen las experiencias exitosas y que cada uno de ellos pueda ser debidamente instruido y preparado para poder asumir el rol y lo que se espera de su desempeño. Generalmente esto se puede lograr con una inducción específica altamente efectiva y con procesos de capacitación permanente y constructivos dirigidos a cada uno de los actores involucrados en el proceso tanto a nivel directivo, como administrativo, académico e incluso en el caso de los estudiantes.

Finalmente es importante avanzar en la propuesta que se hiciera en la sección anterior de establecer una línea de investigación al interior de la institución, ya que para efectos de validación del modelo propuesto sería muy importante la alimentación y el ajuste permanente del mismo, dada la condición dinámica de la problemática desde el punto de vista pedagógico, los factores intervinientes en cada uno de los momentos de implementación del modelo y la conveniencia de realización de los ajustes enriquecedores permanentes.

## CONCLUSIONES

La literatura internacional establece como estrategias para aumentar la retención y la persistencia en los estudiantes, el darles soporte estudiantil con oficinas de información o identificar a los aspirantes con alto riesgo con los programas de tute de tutoría de consejería y con monitoreo permanente de los estudiantes en riesgo de deserción pero sin duda tener a los factores personales; es decir a estas características individuales que fomentan la persistencia y fortalecer los elementos institucionales identificado en el presente estudio pueden ser un camino más expedito para hacerlo.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

En lo que tiene que ver con la atención que los estudiantes perciben de sus docentes, si bien es una de las causas establecidas por los desertores como que facilitan la deserción, es también una causa establecida por los estudiantes que deciden permanecer y persistir en sus estudios como una de las variables de tipo institucional que facilitan la permanencia de los estudiantes en la institución. Eso quiere decir que sería conveniente volver la mirada a los procesos de inducción al personal docente y de capacitación permanente acorde con una política institucional de desempeño docente establecida en las universidades virtuales que debe ser de manera sistemática diferente a la política de inducción y de desempeño que reciben los docentes en las universidades de corte tradicional o que no utilizan la mediación virtual para los procesos formativos.

Si la deserción en los primeros períodos del programa de Psicología y de otros programas ocurre por una inadecuada adaptación universitaria, hay que enfocar esfuerzos en ese sentido para permitir es adecuada adaptación; si bien la problemática es multifactorial, desde la perspectiva individual es preciso tener en cuenta, dado que la deserción se refiere a las metas y los propósitos que tienen los estudiantes al ingresar a una institución de educación superior, fortalecer los factores y las variables de orden personal que evitan el fracaso individual para alcanzar la meta y completar el curso de acción que se ha trazado. En este orden de ideas es necesario tener en cuenta las expectativas, los niveles de satisfacción y de motivación, como factores de primer orden en los estudiantes. No se pueden perder de vista otros factores personales como las capacidades que los estudiantes tienen o creen tener, el gusto por estudiar las metas que se fijan el sentido de realización personal y profesional, las aspiraciones el deseo de terminar y la adaptación a la universidad en cada una de las fases.

Es importante también, debido a que un factor personal trascendente es la orientación a las metas, que se inviertan esfuerzos en diseñar acciones específicas que, desde la categoría del

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

fortalecimiento personal, permitan en los estudiantes actuaciones orientadas a sus metas; para esto por supuesto es preciso tener claras las metas que cada uno de los estudiantes establece de manera individual y las metas generales que son comunes a todos los estudiantes. De la misma manera, la autoeficacia académica es un factor preponderante identificado dentro de los factores personales que tiene que ser trabajado y tratado; esto es el gusto por estudiar, la realización de actividades de manera individual y colaborativa, el desarrollo paulatino de habilidades y competencias que contribuyen al éxito académico, puesto que el dominio de la autoeficacia académica se da siempre de forma gradual y depende tanto de los factores de fortalecimiento personal como de algunos factores de fortalecimiento académico que se han identificado.

En cuanto la perspectiva institucional, la deserción comporta una cantidad de elementos involucrados en dicho proceso, por ello la retención de cada uno de los estudiantes, sin desconocer la multifactorialidad implícita, hace que sea tratada desde una perspectiva integral, atendiendo a factores como la relación entre los docentes, el acompañamiento, el diseño, la planeación y ejecución de contenidos y de formación de habilidades, los elementos relacionados con el entorno, el apoyo recibido por los docentes y compañeros, la construcción de habilidades disciplinares y profesionales, el dinamismo, así como el buen dominio y comprensión de la metodología y sus implicaciones.

En atención a que el componente relacional es un componente que comporta especial importancia, se deben tener en cuenta los encuentros directos y virtuales con los docentes que permitan fortalecer la relación entre estos y los estudiantes y entre los estudiantes y el resto de las instancias institucionales.

En lo que tiene que ver con el acompañamiento docente y las relaciones establecidas es contundente, cómo la cercanía, la calidez, el apoyo efectivo recibido, favorecen la retención; por

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

algún motivo la realimentación que los docentes realizaban de los trabajos, la orientación oportuna y efectiva, el dinamismo, la sinergia generada a través de interacciones eficaces y eficientes en los estudiantes participantes en la investigación fue más específica y valorada como positiva; esto sin duda los motivó a continuar con los estudios. Los estudiantes valoraron como muy positiva la relación constructiva ya sea a través del abordaje personal o virtual de los docentes para solucionar inquietudes para compartir interrogantes para corregir para el desarrollo de habilidades y la construcción de destrezas que se revirtieron en el éxito académico.

Si bien el campo de la retención ha sido un campo bastante explorado desde hace varias décadas tanto en Colombia como en Latinoamérica, es importante que se sigan haciendo anuentes esfuerzos para seguir enriqueciendo el tema de la persistencia y la retención institucional no solamente por lo que significa esto para los estudiantes que buscan una oportunidad de acceso a la educación superior y de culminación exitosa del proceso, sino también por los valores agregados que tienen para la institución esos esfuerzos y las consecuencias a corto mediano y plazo para las instituciones en términos de *goodwill* e incluso económicos y para los estudiantes en los propios proyectos de vida así como también, para el mejoramiento de los indicadores de deserción a nivel nacional y latinoamericano.

Ese momento inicial, el de los primeros meses y los dos primeros semestres, son periodos considerados como críticos, por los contrastes que empieza a hacer el estudiante con la información que tenía antes de ingresar, con las realidades que descubre en el nuevo ambiente universitario, son estos a los que se les debe dar un tratamiento diferencial y el acompañamiento en esta fase inicial debe ser específico atendiendo tanto al fortalecimiento personal, como en relación al fortalecimiento académico institucional. Se espera que, con un acompañamiento adecuado, con la ejecución de programas y modelos de integración, así como de fortalecimiento

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

de la retención y la persistencia, los estudiantes que presentan algunas dificultades puedan superarlas muy rápidamente para sentirse cómodos y altamente motivados para continuar con el proceso de formación.

Así como en un primer momento, se requiere de un tratamiento y un acompañamiento particular, en cada uno de los momentos identificados como fases del proceso que conlleva a la finalización de los estudios, es necesario hacer intervenciones que les permita a los estudiantes, ir avanzando período a período hasta llegar a la fase final de obtención de la graduación en el programa académico en el que están matriculados.

Es innegable la relación directa que existe entre los factores personales y la persistencia, así como también es innegable la correlación directa entre los factores institucionales y la retención. En ese sentido, si se desean impactar positivamente los índices de retención y persistencia es a estos factores que tienen que apuntar los planes, programas y estrategias institucionales, por supuesto con la subsecuente realimentación y construcción sinérgica de los diversos actores académicos.

Se puede concluir, que los propósitos generales y específicos del estudio se cumplieron, los interrogantes de investigación fueron resueltos consistentemente y la información resultante sin duda alguna debe ser tenida en cuenta para realizar las modificaciones ulteriores y fortalecer cada una de las variables que se sabe impactan positivamente la retención y la persistencia y que en efecto están influyendo en la toma de decisiones de los estudiantes en el caso de la universidad virtual del sur de Colombia en la que se realizó el estudio.

### RECOMENDACIONES

Se recomienda entonces, dado que la universidad donde se realiza el estudio es pionera en Colombia en la metodología virtual y que los índices de deserción establecidos son de consideración, conformar un equipo de investigación en persistencia y retención que permita continuar avanzando en el estudio y el control de los factores que pueden intervenir en la toma de la decisión de continuar en la institución; es deseable crear una línea de investigación permanente a fin de seguir avanzando en el tema, a partir del abordaje de los aspectos que no fueron contundentes como resultantes de esta investigación y de otros que complementen los avances que hasta el momento se han realizado en el tema.

De igual forma se recomienda, analizar detenidamente la posibilidad de adopción del modelo de fortalecimiento de la retención y persistencia para implementarlo proactivamente, como una de las estrategias institucionales tendientes a mejorar los índices de estas dos variables y de las que se demostró están correlacionadas. Como resultado del ejercicio permanente de realimentación, acompañado de la investigación constante, se posibilita la construcción de mejores condiciones y mayores probabilidades de éxito de las acciones emprendidas en favor del máximo aprovechamiento de la experiencia de adelantar estudios en la institución de educación superior y obtener un título exitosamente.

## REFERENCIAS

- Abril, E., Román, R., Rodríguez, C., José, M., & Moreno, I. (2008). *¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de educación media superior en Sonora, México*. Revista electrónica de investigación educativa, 10(1), 1-16.
- Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo-AICD. Organización de Estados Americanos OEA. (2006), *Estrategias y materiales pedagógicos para la retención escolar*. p 19
- Agudelo, N., & Angulo, P. J. (2015). *Motivos de deserción estudiantil en programas virtuales de posgrado: revisión de caso y consideraciones desde el mercadeo educativo y el mercadeo relacional para los programas de retención*. RED. Revista de Educación a Distancia, 15(45).
- Amanera, I. (2007). *La deserción estudiantil en educación superior a distancia: perspectiva teórica y factores de incidencia*. Centro, 107-122.
- Areth Estévez, J., Castro-Martínez, J., & Rodríguez Granobles, H. (2015). *La educación virtual en Colombia: exposición de modelos de deserción*. Apertura, 7(1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/688/68838021007/>
- Arboleda, G. y Picón, C (1977). Dirección de Planeación Universidad EAFIT. *La Mortalidad y la deserción estudiantil en la EAFIT, sus causas y posibles soluciones*. Medellín 101 p.
- Astin, A. W. (1975). *Preventing students from dropping out*. San Francisco: The Jossey-Bass series in higher education.
- Astin, A. W. (1984). *Student Involvement: A developmental theory for higher education*. Journal of College Student Personnel, 25 (2), 297-308.
- Bank, B. J., Slavings, R. L., & Biddle, B. J. (1990). *Effects of peer, faculty, and parental influences on students' persistence*. Sociology of education, 208-225.
- Bean, J. & Metzner, B. (1985). *A Conceptual Model of Nontraditional Undergraduate Student Attrition*. Review Of Educational Research, 55, 485-540.
- Bean, J. P. (1980). *"Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition"*. Research in Higher Education, 12(2), 155-187.
- Beerling, S.C., et al. (1998) "Enhancing Undergraduate Commitment, Integration and Persistence", Purdue University. Recuperado de [http://www.csuchico.edu/vpaa/wasc/docs/EERDocs/FYE/Purdue\\_FY\\_Initiatives.pdf](http://www.csuchico.edu/vpaa/wasc/docs/EERDocs/FYE/Purdue_FY_Initiatives.pdf)

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

- Beerling, S.C., Ringel, R.L. & Roney, M.A. (1997). Summary of Institutional Proposals Submitted to Lilly Endowment. Recuperado de <http://www.che.state.in.us/Agendas/1997/9709013b.pdf>
- Berger, J.B & Lyon, S. (2005). "Past to Present: A Historical Look at Retention." In Seldman, A. (Ed.) College Student Retention: Formula for Student Success. Preager Press. Recuperado de [http://books.google.com.co/books?id=ckk5B\\_ADM\\_YC&pg=PA87&lpg=PA87&dq=%22The+nexus+between+college+choice+and+persistence%22&source=bl&ots=n-xVl6Dn0&sig=J3nrIfIoxqYwgY0jsBE80JPCks&hl=es&ei=7WVHS7e5EonFlAfu6IAF&sa=X&oi=book\\_res ult&ct=result&resnum=9&ved=0CDcQ6AEwCA#v=onepage&q=%22The%20nexus%20between%20college%20choice%20and%20persistence%22&f=false](http://books.google.com.co/books?id=ckk5B_ADM_YC&pg=PA87&lpg=PA87&dq=%22The+nexus+between+college+choice+and+persistence%22&source=bl&ots=n-xVl6Dn0&sig=J3nrIfIoxqYwgY0jsBE80JPCks&hl=es&ei=7WVHS7e5EonFlAfu6IAF&sa=X&oi=book_res ult&ct=result&resnum=9&ved=0CDcQ6AEwCA#v=onepage&q=%22The%20nexus%20between%20college%20choice%20and%20persistence%22&f=false)
- Best, J. W., Mainar, G., & Mainar, G. (1974). *Cómo investigar en educación*. Madrid: Morata.
- Braxton, J.M., Johnson, R.M. and Shaw-Sullivan, A.V. (1997). Appraising Tinto's theory of college student departure. In J. C. Smart (ed.), *Higher education: Handbook of theory and research*. Vol. 12. New York: Agathon Press.
- Briones, G. (1987). *Curso avanzado de Técnicas de Investigación Social aplicadas a la educación*. PIIIE. Programa interdisciplinario de investigaciones en educación. Santiago.
- Cabrera, A.F., Castaneda, M.B., Nora, A. and Hengstler, D. (1992). *The Convergence Between Two Theories of College Persistence*. *Journal of Higher Education*. 2, pp. 143-164. Recuperado de [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/22/9f/c2.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/22/9f/c2.pdf)
- Calderón, J. H. (2005). *Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior de Guatemala*. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Caro, E. M., & Rodríguez, A. G. (2003). *Estilos de aprendizaje y e-learning*. Hacia un mayor rendimiento académico. *RED: Revista de Educación a Distancia*, (7), 3.
- Castaño, E., Gallón, S., Gómez, K., & Vásquez, J. (2006). *Análisis de los factores asociados a la deserción y graduación estudiantil universitaria*. *Lecturas de economía*, (65), 11-35.
- Cepal, N. U. (2003). *Estudio Económico de América Latina y el Caribe 2002-2003*. Cepal.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2003). *Elevadas tasas de deserción escolar en América Latina*. En CEPAL, *Panorama Social de América Latina 2001-2002*. Recuperado de <http://www.eclac.cl>

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

- Christie, N.G., & Dinham, S.M. (1991). "Institutional and external influences on social integration in the freshman year", *Journal of Higher Education*, 1991, 62, 412-436
- Christenson S., Hurley Ch., Evelo D. y Sinclair M. (1998). *Dropout prevention for youth with disabilities: Efficacy of a sustained school engagement procedure*. *Exceptional Children*, 65I (1), 7-21.
- Cuestas, E. (2009). Definición de variable. *Revista de la Facultad de Ciencias Medicas*, 66(3), 113-117. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Eduardo\\_Cuestas/publication/49665007\\_Variables/links/578d87c308ae254b1de876d0.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Eduardo_Cuestas/publication/49665007_Variables/links/578d87c308ae254b1de876d0.pdf)
- De Jong, U., C.-Y., Sikkema y J., Dronkers. (1997). The Amsterdam model of study Careers Integration of human Capital Tehory and sociologic Integration theory in explaining Study Careersin Higher Education. Paper presented at the ECSR conference "Rational Action Theories in Social Analysis: Applications and New Developments", Långholmen, Stockholm, Sweden, October 16-19, 1997. Recuperado de <http://www.eui.eu/Personal/Dronkers/English/stockholm.pdf>
- De los Ríos, D., & Canales, A. (2007). *Factores explicativos de la deserción universitaria*. *Calidad en la Educación*, (26), 173-201.
- De los Santos, E. (2004). *Los procesos de permanencia y abandono escolar en educación superior*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 3(12), 1-7.
- Diez, J. P., Peirats, E. B., y Pérez, F. G. (1996). Variables psicosociales que discriminan el consumo abusivo de alcohol en la adolescencia. *Adicciones*, 8, 177-191.
- Donoso, S. y Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. En: *Estudios pedagógicos*, Vol.33, no.1, p.7-27. ISSN 0718-0705. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v33n1/art01.pdf>
- Durán-Aponte, E., y Elvira-Valdés, M. A. (2015). Patrones atribucionales y persistencia académica en estudiantes universitarios: validez de la Escala Atribucional de Motivación de Logro General (EAML-G). *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(2).
- Erikson, Erik (2000). *El ciclo vital completado*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Escobar, J., & Bonilla-Jimenez, F. I. (2009). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 9(1), 51-67.
- Espíndola, E., & León, A. (2002). *La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional*. *Revista Iberoamericana de educación*, (30), 3.
- Estrada, R. E. L., & Deslauriers, J. P. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

- investigación en Trabajo Social. Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales, 61, 2-19.
- Ethington, C. A. (1990). A psychological model of student persistence. *Research in Higher Education* 31 (3): 266-269.
- Facundo, A. H. (2009). Análisis sobre la deserción en la educación superior a distancia y virtual: el caso de la UNAD – Colombia. *Revista de Investigaciones de la UNAD*. Vol.8 No. 2. Bogotá: UNAD.
- Figuera, P., & Torrado, M. (2012). La adaptación y la persistencia académica en la transición en el primer año de universidad: el caso de la Universidad de Barcelona.
- Fishbein, M., I. Ajzen (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An Introduction to theory and Research*. MA, EE.UU.: Addison-Wesley, Reading.
- García, E. C. (2007). Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los procesos de Educación Flexible para la enseñanza de la contaduría pública. Las opiniones y conceptos expresados son de responsabilidad de sus respectivos autores y no necesariamente representan el pensamiento de la Federación Colombiana de Colegios de Contadores Públicos o el Colegio de Contadores Públicos de Antioquia, excepto en los casos en que se enuncie explícitamente. Esta versión electrónica contiene textos y documentos derivados de procesos de, 30.
- González, L. E., & Uribe, D. (2002). *Estimaciones sobre la “repetencia” y deserción en la educación superior chilena*. Consideraciones sobre sus implicaciones. *Revista Calidad en la Educación Consejo Superior de Educación* Diciembre del, 2002, 77.
- Grajales, T. (2000). Tipos de investigación. Recuperado de <http://tgrajales.net/investipos.pdf>.
- Hagedorn, L. S. (2005). *How to define retention: A new look at an old* (Ed.), College student retention: Formula for student success. American Council on Education and Praeger Publishers. Recuperado de [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/29/00/f0.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/29/00/f0.pdf)
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Fundamentos de Metodología de la Investigación*. Madrid. MacGraw Hill.
- Hernández, B., & Velasco-Mondragón, H. E. (2000). Encuestas transversales. *salud pública de méxico*, 42(5), 447-455.
- Himmel, E. (2002). *Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior*. *Revista Calidad en la educación*, 17(2), 91-108.
- Hundrieser, J. (2008). *Current Retention Theory, Definitions, Practices and Rates*. Adapted

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

from a Noel Levitz codification paper created in 2001, by this author. Recuperado de <http://justice.law.stetson.edu/excellence/HigherEd/archives/2008/Current%20Retention%20Theory,%20Definitions,%20Practices%20and%20Rates.pdf>.

- Ishitani, T.T. (2008). How to explore timing of intervention for student at risk of departure. In T.T. Ishitani (Ed.) *Alternative perspectives in institutional planning: New directions for institutional research*.
- Jiminián, Y. (2009). *Deserción en la Educación a Distancia: Caso Universidad Abierta para Adultos (UAPA)*. Deserción en las instituciones de educación superior a distancia en América Latina y el Caribe. República Dominicana: UAPA.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). *Mixed methods research: A research paradigm whose time has come*. *Educational researcher*, 33(7), 14-26.
- Jones, P.C., (2002). "Improved academic and Personal Support" Exchange 1, Spring, 24-5
- Levitz, R. (2001). *What's Working Right Now in Student Retention! Building Blocks for Retention Success— the Basis for Recruiting Success*. Unpublished report prepared for the National Conference for Student Retention. July 2001.
- Marcelo, D. (2002): *E-learning-teleformación*. Diseño, desarrollo y evaluación de la formación a través de Internet. Editorial Gestión 2000, Madrid. Editorial Gestión 2000, Madrid. P.9
- Martin, D.C., Blanc, R.A., DeBuhr, L., Alderman, H., Garland, M., & Lewis, C. (1983). Supplemental Instruction: A model for student academic support. Kansas City, MO: The University of Missouri and ACT National Center for the Advancement of Educational Practices.
- Martin D.C. y Arendale D. (Eds.), (1992). Supplemental Instruction: Improving first-year student success in high-risk courses. (2nd ed., p. 19-26). Monograph Series Number 7. Columbia, SC: The National Resource Center for The First Year Experience and Students in Transition. (ERIC Document Reproduction Service No. ED354839). Available: Original version. Recuperado el 2 de enero de 2010. Recuperado de [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/13/87/b7.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/13/87/b7.pdf)
- Ministerio Nacional de Educación. (2017). República de Colombia. Sistemas de Información SPADIES y SNIES. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-156292.html>
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina y Organización de los Estados Americanos Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo-AICD. (2003). Documento base del proyecto: Estrategias y materiales pedagógicos para la retención escolar. Octubre 6 y 7 de 2003. Recuperado el 2 de enero de 2009. Recuperado de [http://www.oei.es/quipu/proyecto\\_retencion\\_escolar\\_OEA.pdf](http://www.oei.es/quipu/proyecto_retencion_escolar_OEA.pdf)

- Mortis, S., & Lozoya, F. (2005). *Causas de tipo académico y no académico de deserción estudiantil en el primer módulo de la Licenciatura de Dirección de la cultura física y el Deporte modalidad virtual-presencial*. Recuperado de: [www.somece.org.mx](http://www.somece.org.mx)
- Nora, A. y Crips, G. (2012). Student persistence and degree attainment beyond the first year in college: Existing knowledge and directions for future research. En A. Seidman (ed). *College student retention. Formula for student success*. Rowman & Littlefield Publishers, INC. 2 edición.
- Osorio, I., & Hernández, M. (2011). *Prevalencia de deserción escolar en embarazadas adolescentes de instituciones educativas oficiales del Valle del Cauca, Colombia*, 2006.
- Parrino, M. D. (2005). *Aristas de la Problemática de la Deserción Universitaria*.
- Pascarella, E.T. and Terenzini, P.T. (1991). *How Colleges Affects Students: Findings and insights from twenty years of research*. San Francisco: Jossey\_bass Publishers.
- Pineda, C (2010) *La voz del estudiante: el éxito de programas de retención universitaria*. Bogotá: Universidad de la sabana.
- Pineda Báez, C., & Pedraza Ortiz, A. (2009). Programas exitosos de retención estudiantil universitaria: las vivencias de los estudiantes. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (28).
- Pineda-Báez, C. Pedraza-Ortiz, A., Moreno, I. D. (2011). Efectividad de las estrategias de retención universitaria: la función del docente. *Educación y Educadores [en línea]*, No. 14 (Enero-Abril). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83418921008>
- Richardson Jr, R. C., & Skinner, E. F. (1992). *Helping first-generation minority students achieve degrees*. *New directions for community colleges*, 1992(80), 29-43.
- Rodríguez Núñez, L. H., Londoño, L., & Javier, P. F. (2011). *Estudio sobre deserción estudiantil en los programas de Educación de la Católica del Norte Fundación Universitaria*. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(33), 328-355.
- Sánchez G., Navarro W. & García A. (2009). Factores de deserción estudiantil en la Universidad Surcolombiana. Recuperado de [http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1319757570\\_14.pdf](http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1319757570_14.pdf)
- Santoyo, C. (2010). Reflexiones conceptuales sobre la persistencia académica: aportaciones de un enfoque de síntesis. *Revista Mexicana de Psicología Educativa*, 1, 5-11.
- Sapdy, W. (1970). Dropouts from Higher Education: An interdisciplinary review and synthesis interchange, 1, p. 64-85

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

- Stephenson, S. D (1996). Using a Mentor Program To Reduce Course Attrition. Southwest Texas State University. Paper presentado en la 38th International Military Testing Association Conference. 12 November 1996. San Antonio, Texas. Recuperado de <http://www.ijoa.org/imta96/paper79.html>
- Suárez-Montes, N., & Díaz-Subieta, L. B. (2015). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. *Revista de Salud Pública*, 17(2), 300-313.
- Swail, W.S. (1995). The development of a conceptual framework to increase student retention in Science, Engineering and Mathematics programs at minority institutions of Higher Education. Washington: George Washington University. Tesis doctoral. Recuperado de <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED396921>
- Swail, W.S. (2004). The art of student retention. A handbook for practitioners and administrators. Educational Policy Institute. Texas Higher Education Coordinating Board Austin, TX. 20th Annual Recruitment and Retention Conference. 21 de junio de 2004. Recuperado de [http://www.studentretention.org/pdf/ART\\_OF\\_STUDENT\\_RETENTION.pdf](http://www.studentretention.org/pdf/ART_OF_STUDENT_RETENTION.pdf) Swail
- Swail, W.S. (1995). The development of a conceptual framework to increase student retention in Science, Engineering and Mathematics programs at minority institutions of Higher Education. Washington: George Washington University. Tesis doctoral. Recuperado de <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED396921>
- Saweczko, A. M. (2008). A Web of Ways: Navigating the Myriad of Perspectives on Student Persistence and Institutional Retention in Postsecondary Education. In partial fulfillment the degree requirements for Education 6890, For the degree of Master of Education Faculty of Education, Memorial University of Newfoundland St. John's, Newfoundland. August 4, 2008. Recuperado de [http://www.oura.ca/documents/Student\\_Persistence\\_and\\_Retention.pdf](http://www.oura.ca/documents/Student_Persistence_and_Retention.pdf)
- Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research* 45: 89-125.
- Tinto, V. (1987). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago: The University of Chicago Press, 1987.
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior*, 71, 33-51.
- Tinto, V. (1993). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition* (2nd ed.). Chicago: The University of Chicago Press.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

- Tinto, V., y Goodsell Love, A. (1995). "A longitudinal study of freshman interest groups at La Guardia Community College". The Pennsylvania State University: The National Center on Postsecondary Teaching, Learning and Assessment.
- Tinto, V., (1997). "Colleges as communities: Exploring the educational character of student persistence", *Journal of Higher Education*, 68, 599-623
- Tillman, C. A. Sr. (2002). Barriers to student persistence in higher education. A literature review. Electronic publication of Trevecca Nazarene University. Recuperado de [http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:VVLsV7cRY58J:www.nazarene.org/files/docs/didache\\_2\\_1\\_Tillman.pdf+%22Barriers+to+student+persistence+in+higher+education.+A+literature+review%22&hl=es&gl=co&sig=AHIEtbRLQpc4pdixswSAwNXpXaqgtSsIbA](http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:VVLsV7cRY58J:www.nazarene.org/files/docs/didache_2_1_Tillman.pdf+%22Barriers+to+student+persistence+in+higher+education.+A+literature+review%22&hl=es&gl=co&sig=AHIEtbRLQpc4pdixswSAwNXpXaqgtSsIbA) y en [http://www.nazarene.org/files/docs/didache\\_2\\_1\\_Tillman.pdf](http://www.nazarene.org/files/docs/didache_2_1_Tillman.pdf)
- Torres, F. J. S., & Zúñiga, J. M. (2012). *La deserción en la educación superior en Colombia durante la primera década del siglo XXI ¿por qué ha aumentado tanto?* Universidad de los Andes.
- Torres, L. E. (2010). *Estado del arte de la retención de estudiantes de la educación superior*. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. Secretaría de Planeación. Bogotá DC.
- Torres L. E. (2012). Retención Estudiantil en la Educación superior: revisión de la literatura y elementos de un modelo para el contexto colombiano. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá DC.
- Trespalacios, J.A., Vásquez, R., Banilla, F. J., Suarez, A. (2016). *Investigación de Mercados*. España: Paraninfo S.A.
- Universidad Abierta para Adultos. UAPA. (2009). *Deserción en las instituciones de educación superior a Distancia en América latina y el caribe*. Ediciones UAPA. República Dominicana. p.5.
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. (20013). *Acuerdo 029 de 2013* por el cual se expide el Reglamento Estudiantil de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD.
- Universidad Nacional de Colombia-UNAL-ICFES. (2002). Estudio de la deserción estudiantil en la educación superior en Colombia. Estado del arte sobre la retención estudiantil. Convenio 107/2002 UN-ICFES
- Universidad Tecnológica de Pereira (2008). Manual del manejo de la información. Oficina de Planeación, Administración de la Información Estratégica. Indicador Adaptación e integración a la vida universitaria. Recuperado de [http://planea.utp.edu.co/PDI\\_2007-2019/Protocolos/BIE1201.pdf](http://planea.utp.edu.co/PDI_2007-2019/Protocolos/BIE1201.pdf)

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

- Vásquez, C., & Rodríguez M. (2007). *La deserción estudiantil en educación superior a distancia: perspectiva teórica y factores de incidencia*. Centro, 107-122.
- Vera, J. y Ribón, M. (2000). *Éxito, fracaso y abandono escolar en la educación secundaria*. Análisis de la primera cohorte que culmina el eso en el municipio de Puerto Real. Recuperado de [http://www.ase.es/comunicaciones/vera\\_borja.doc](http://www.ase.es/comunicaciones/vera_borja.doc)
- Warner K., G. y McLaughlin, S. P. (1996). Planning the Co-Curricular Component" En: Nedwek, Brian P., Ed. *Doing Academic Planning: Effective Tools for Decision Making*. (p. 122-129). Society for Coll. and Univ. Planning, Ann Arbor, MI. Recuperado de [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/16/f1/e1.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/16/f1/e1.pdf)
- Witte, J.E., Forbes, S.A., & Witte, M. M. (2003). Identity theory and persistence: A tentative synthesis of Tinto, Erickson, and Houle [Electronic version]. *Journal of Integrative Psychology*, 2.

**ANEXOS****Anexo 1. Formato de Entrevista Semiestructurada**

Fecha de realización: \_\_\_\_\_

Edad del Participante: \_\_\_\_\_ Sexo del Participante: \_\_\_\_\_

¿Cuáles fueron las razones por las que escogió esta institución para realizar sus estudios?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

¿Cuáles considera usted que fueron las principales razones por las que decidió estudiar la carrera de psicología? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Qué elementos de su situación y condición personal considera usted influyen para que permanezca en el programa y en la universidad? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Cuáles son los elementos de la institución que facilitan su persistencia y permiten que no desista de seguir estudiando? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿En qué nivel (alto- bajo- medio) considera usted que se encuentra su motivación por la carrera y por permanecer en la universidad y por qué? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿La universidad ha llenado las expectativas que usted tenía al iniciar sus estudios? ¿por qué? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

---

¿Cuáles son los aspectos que considera más positivos de su experiencia en la universidad y en el programa? \_\_\_\_\_

---

¿Cuáles son los elementos que considera más negativos en la experiencia académica relacionados con la universidad, con el programa y con usted mismo? \_\_\_\_\_

---

Observaciones adicionales: \_\_\_\_\_

---



---

Gracias por sus respuestas.

## Anexo 2. Cuestionario Académico

Edad: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

ITEMS	RETENCIÓN				
	Total desacuerdo	Bastante desacuerdo	Ni acuerdo desacuerdo	Bastante acuerdo	Total acuerdo
Mis calificaciones permiten que siga adelante con mis estudios universitarios					
Estoy seguro(a) de terminar mi carrera en la Universidad					

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

---

Me siento a gusto en la universidad

---

Considero que me he adaptado lo suficiente a la institución como para continuar mis estudios

---

Creo que esta es una institución que me puede ayudar a conseguir el propósito de obtener mi título profesional

---

Realizar las actividades académicas es de mi agrado

---

A pesar de las dificultades que se puedan presentar estoy seguro(a) de seguir estudiando en la Universidad

PERSISTENCIA					
ITEMS	Total desacuerdo	Bastante desacuerdo	Ni acuerdo desacuerdo	Bastante acuerdo	Total acuerdo
Le doy mucha importancia a mi carrera en mi proyecto de vida					
Si continuo mis estudios tendré un mejor futuro					
Si me esfuerzo conseguiré alcanzar mi meta de ser profesional					
Tengo lo necesario para finalizar mis estudios					
Creo que puedo superar los obstáculos que se me presenten en el proceso académico.					

VARIABLES PERSONALES					
ITEMS	Total desacuerdo	Bastante desacuerdo	Ni acuerdo desacuerdo	Bastante acuerdo	Total acuerdo
Considero que tengo suficientes capacidades y se lo demuestro a los profesores y compañeros					

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Generalmente soy exitoso (a) con el desarrollo de trabajos y actividades en los cursos
Siento gusto por estudiar y dedicar tiempo a las actividades académicas
Estudio porque quiero conseguir un buen trabajo a futuro que me permita mejorar los ingresos
Me sentiré realizado(a) siendo profesional
Yo estudio porque me agrada aprender para mejorar integralmente
Las personas que más me aprecian están satisfechas de mi dedicación al estudio
Tengo muchas aspiraciones profesionales
Conocer nuevos aspectos de la carrera que estudio me apasiona
Quiero terminar mis estudios para llegar a mi meta
Me he adaptado bien a la universidad y a sus dinámicas

## VARIABLES INSTITUCIONALES

ITEMS	Total desacuerdo	Bastante desacuerdo	Ni acuerdo desacuerdo	Bastante acuerdo	Total acuerdo
La mayoría de mis docentes ponen energía y entusiasmo al enseñar					
Recibo la suficiente orientación y acompañamiento de mis docentes					
Me siento cómodo(a) con las actividades y las evaluaciones en los cursos					

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

---

Las relaciones que establezco con mis docentes son cercanas, cálidas y productivas
Recibo y doy apoyo a mis compañeros para adelantar los aprendizajes y los trabajos académicos
Los cursos son atractivos para mí
Los temas tratados se presentan de tal forma que es fácil su comprensión
Las actividades son dinámicas y agradables
El tiempo para el desarrollo de las actividades es el adecuado
<b>Me he acomodado fácilmente al uso de la plataforma</b>
<b>Me agrada la metodología a distancia y comprendo bien la dinámica</b>
<b>Me siento cómodo(a) realizando las actividades en el campus</b>

---

**Anexo 3. Guía para la Realización del Grupo Focal**

Indicaciones iniciales: se explica el propósito de la reunión y se invita a los nueve participantes a que socialicen de forma espontánea sus conocimientos, experiencias, posiciones, percepciones, experiencias, sentimientos, pensamientos y lenguajes, entre otros.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Tema: Factores personales e institucionales que favorecieron o influyeron de forma positiva para permanecer en la institución y persistir en sus estudios.

Duración: una hora y media. Hora de inicio: \_\_\_\_\_ Hora de finalización: \_\_\_\_\_

Tópicos de opinión e intercambio:

1. Elementos personales e individuales que han favorecido la permanencia y la persistencia en la universidad y en el programa de psicología.

¿Cuáles son los elementos que han favorecido su permanencia y han posibilitado que continúe vinculado a la institución y al programa de psicología?

¿Qué elementos fortalecería o modificaría pensando en que los estudiantes se sientan más cómodos y no se retiren de la universidad, ni del programa?

¿Cuáles eran sus expectativas al iniciar sus estudios, indique si éstas han sido satisfechas?

¿Su motivación por estudiar en la universidad ha sufrido variaciones o cambios, en caso de ser afirmativa la respuesta que ha ocasionado los cambios en su motivación?

2. Elementos institucionales que se identifican como responsables de facilitar la toma de decisión de dar continuidad en los estudios, de permanecer en la universidad y en el programa.

¿Qué elementos institucionales han contribuido a la toma de la decisión de continuar los estudios?

¿Qué ventajas o elementos positivos ha encontrado en la institución para continuar sus estudios de psicología?

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Manifestaciones del contexto comunicativo y observaciones:

---



---



---



---



---

#### Anexo 4. Consentimiento Informado

**Consentimiento Para Participar en el Estudio de Investigación Titulado: Factores que Favorecen la Retención y Persistencia de Estudiantes de Psicología en una Universidad Virtual Colombiana.**

Origen de los recursos: Ninguno IRB protocolo #: UNAD-F 2018 MAYO 001

Investigador Principal

Sandra Milena Ariño,

sandritarino@hotmail.com

Calle 1 A No- 4-31

Co-investigador

Mtra. Jenia Alfonso, PhD

jenia.alfonso@unad.us

UNAD FL0573173473659 490

Sawgrass Corporate Pkwy,

Sunrise, FL 33325

Lugar de Investigación: Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD Colombia

Av Pastrana No 19-50 sur Pitalito, Bogotá Colombia

¿De qué trata el estudio?

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Sandra Milena Ariño, es estudiante de la UNAD Florida y estará implementando un estudio como parte de los requisitos para obtener el grado de Doctor en Educación. El propósito de la investigación es determinar los factores relacionados con la retención y la persistencia de los estudiantes del programa de Psicología de una universidad virtual en el sur de Colombia, a fin de aproximarse a la construcción de un modelo que fortalezca dichos procesos.

### **¿Por qué me piden participar?**

Usted está siendo invitado a participar porque estuvo registrado en la etapa inicial del programa de Psicología en la universidad objeto de estudio. Se espera que 10 estudiantes participen de las entrevistas y 9 del grupo focal como parte de esta investigación.

### **¿Qué debo hacer si estoy de acuerdo en participar en el estudio?**

Si decide tomar parte del estudio podrá participar en una entrevista escrita que consta de ocho (8) preguntas, enfocada en las razones por las cuales se escogió la institución para realizar los estudios y el programa de psicología, los elementos que influyeron en la permanencia, en el programa y en la universidad, y los elementos que considera facilitaron la persistencia y permitieron que no desistiera de seguir estudiando. Asimismo, se indaga por los niveles de motivación por la carrera y por permanecer en la universidad y cuáles son los aspectos

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

que se consideran más positivos y negativos en la experiencia académica. Completar el instrumento de entrevista debe tomarle 15 minutos aproximadamente.

Tiene derecho a participar también en un grupo focal, en el que se discutirá sobre sus expectativas acerca del programa y de la universidad, elementos relacionados con su motivación, aspectos que favorecieron su permanencia y factores institucionales que pueden influir en la toma de decisión de continuar con sus estudios en la universidad.

Esta actividad se realizará vía Skype a la hora que se coordinará con todos (9 sujetos).

Participación en el grupo focal tomará alrededor de una (1) hora. Le exhortamos a participar en ambas actividades por la relevancia de la información que puede aportar. Sin embargo, puede decidir colaborar en una de las actividades. Al final de este documento deberá marcar la(s) actividades en que participará.

### **¿Cuáles son los riesgos para mí?**

Su participación en esta investigación no conlleva ningún riesgo que pueda afectar su salud o sus derechos en la institución. El procedimiento o las actividades en éste estudio pueden tener riesgos desconocidos o imprevisibles. Para salvaguardar su privacidad y la confidencialidad de la información, en sus respuestas a la entrevista no se identificará con su nombre y esta no contiene ninguna información que pueda conducir a identificarlo(a).

Para la participación en el grupo focal, no es posible garantizar privacidad y confidencialidad, pero se insistirá a los participantes en la necesidad de mantener dentro

del marco del estudio toda la información discutida. Si tiene alguna pregunta acerca de la

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

investigación, o sobre sus derechos en la investigación, debe comunicarse con la investigadora principal Sandra Milena Ariño o con la coinvestigadora Dra. Jenia Alfonzo.

Usted también se puede comunicar con la Junta de Evaluación Institucional (IRB) de la UNAD Florida.

### **¿Existen beneficios por participar en este estudio de investigación?**

No existen beneficios directos para usted, pero su participación es muy importante para lograr los objetivos del estudio.

### **¿Me pagarán por participar en el estudio? ¿Me costará algo?**

Usted no acarrea con costos ni recibirá pagos por participar en este estudio.

### **¿Cómo mantendrán mi información privada?**

Para proteger su privacidad el investigador no solicitará en la entrevista o en el grupo focal información personal. Toda la información obtenida en este estudio es estrictamente confidencial a no ser que por ley se requiera su divulgación.

La investigadora principal custodiará los documentos relacionados con la investigación por espacio de tres años. La Junta de Evaluación Institucional (Institutional Review Board, IRB), el asesor de tesis y los organismos administrativos pueden evaluar los registros de la investigación en la UNAD Florida.

### **¿Qué pasará si no quiero participar o quiero retirarme del estudio?**

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Su participación en este estudio es voluntaria. Usted tiene el derecho a negarse a participar en este estudio y el derecho a retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencia alguna.

Si elige retirarse, cualquier información recopilada acerca de usted antes de la fecha en que se retire del estudio se conservará en los registros de la investigación durante meses a partir de la fecha de conclusión del mismo, pero usted puede solicitar que no se utilice la misma.

Otras consideraciones:

En caso de surgir información nueva relacionada con el estudio, misma que puede ser afín con su disposición de continuar con su participación, se le comunicará por medio de los investigadores.

Consentimiento voluntario del participante:

Al firmar abajo, usted confirma que:

1. Se le ha explicado el estudio.
2. Usted ha leído este documento o alguien lo leyó para usted.
3. Sus preguntas acerca de esta investigación han sido respondidas.
4. Se le ha dicho que en el futuro usted puede preguntar a los investigadores cualquier pregunta relacionada con el estudio o que puede comunicarse con ellos en caso de ocurrir una lesión relacionada con la investigación.
5. Se le ha dicho que usted puede preguntar al personal de la Junta de Evaluación Institucional (Institutional Review Board, IRB) sobre sus derechos en el estudio.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

6. Usted tiene derecho a recibir una copia de este formulario después de haber leído y firmado el mismo.

7. Usted voluntariamente está de acuerdo en participar en actividades del estudio titulado “Factores que Favorecen la Retención y Persistencia de Estudiantes de Psicología en una Universidad Virtual Colombiana”.

Marque la alternativa de su decisión

Deseo participar en la entrevista \_\_\_\_\_

Deseo participar en el grupo focal \_\_\_\_\_

Deseo participar en la entrevista y en el grupo focal \_\_\_\_\_

Firma del participante: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Nombre del participante: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Firma de la persona que obtiene el consentimiento: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

**Anexo 5. Invitación a Potenciales Sujetos**

Estimado estudiante,

Reciba un saludo de bienestar

Les invitamos a dedicar unos minutos de su tiempo para diligenciar una encuesta en

línea, como parte del proyecto de investigación “Factores que Favorecen la Retención y

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Persistencia de Estudiantes de Psicología en una Universidad Virtual Colombiana”. Lea atentamente el contenido de la Carta de Participación adjunta y si después de conocer los pormenores del estudio y de que se trata su valiosa colaboración, utilice el enlace al cuestionario que aparece al final de ese documento.

El estudio incluye además una entrevista escrita y un grupo focal. Su participación en estas actividades es igualmente importante. Por favor contácteme al correo sandritarino@hotmail.com, o a los teléfonos celular 3173473659 o al fijo 8368680.

Muchas gracias por su atención y su participación en el estudio

Cordialmente,

Sandra Milena Ariño Solano - sandritarino@hotmail.com

Cel. 3173473659

### Anexo 6. Correlaciones Desagregadas de los Cuatro Factores Estudiados.

Tabla 46

*Correlación Desagregada entre los reactivos de las Variables personales y los reactivos de la Retención*

VARIABLES PERSONALES – RETENCIÓN						
Correlaciones						
Mis calificaciones permiten que siga adelante con mis estudios universitarios	Estoy seguro(a) de terminar mi carrera en la Universidad	Me siento a gusto en la universidad	Considero que me he adaptado lo suficiente a la institución como para continuar mis estudios	Creo que esta es una institución que me puede ayudar a conseguir el propósito de obtener mi título profesional	Realizar las actividades académicas es de mi agrado	A pesar de las dificultades que se puedan presentar estoy seguro(a) de seguir estudiando en esta universidad

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Considero que tengo suficientes capacidades y se lo demuestro a los profesores y compañeros	Coeficiente de correlación	,436**	,214*	,357**	,306**	,546**	,603**	,330**
	Sig. (bilateral)	,000	,015	,000	,000	,000	,000	,000
	N	130	128	129	130	129	130	129
Generalmente soy exitoso con el desarrollo de actividades y trabajos en los cursos	Coeficiente de correlación	,322**	,331**	,650**	,704**	,719**	,532**	,618**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	131	129	130	131	130	131	130
Siento gusto por estudiar y dedicar tiempo a las actividades académicas	Coeficiente de correlación	,398**	,388**	,295**	,376**	,376**	,383**	,280**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,001
	N	130	128	129	130	129	130	129
Estudio porque quiero conseguir un buen trabajo a futuro que me permita mejorar los ingresos	Coeficiente de correlación	,436**	,406**	,394**	,462**	,557**	,291**	,310**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,000
	N	131	129	130	131	130	131	130
Me sentiré realizado(a) siendo profesional	Coeficiente de correlación	,251**	,479**	,332**	,323**	,318**	,133	,306**
	Sig. (bilateral)	,004	,000	,000	,000	,000	,131	,000
	N	131	129	130	131	130	131	130
Estudio porque me agrada aprender para mejorar integralmente	Coeficiente de correlación	,249**	,304**	,431**	,361**	,477**	,244**	,406**
	Sig. (bilateral)	,004	,000	,000	,000	,000	,005	,000
	N	131	129	130	131	130	131	130
Las personas que más me aprecian están satisfechas con mi dedicación al estudio	Coeficiente de correlación	,265**	,281**	,352**	,523**	,447**	,232**	,385**
	Sig. (bilateral)	,002	,001	,000	,000	,000	,008	,000
	N	131	129	130	131	130	131	130
Tengo muchas aspiraciones profesionales	Coeficiente de correlación	,300**	,414**	,254**	,245**	,472**	,459**	,399**
	Sig. (bilateral)	,001	,000	,004	,005	,000	,000	,000

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

	N	131	129	130	131	130	131	130
Conocer nuevos aspectos de la carrera que estudio me apasiona	Coeficiente de correlación	,353**	,367**	,303**	,314**	,450**	,339**	,331**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	131	129	130	131	130	131	130
Quiero terminar mis estudios para llegar a mi meta	Coeficiente de correlación	,198*	,298**	,262**	,204*	,395**	,168	,197*
	Sig. (bilateral)	,024	,001	,003	,020	,000	,056	,025
	N	130	128	129	130	129	130	129
Me he adaptado bien a la universidad y a sus dinámicas	Coeficiente de correlación	,261**	,543**	,710**	,596**	,597**	,519**	,637**
	Sig. (bilateral)	,003	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	131	129	130	131	130	131	130

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 47

*Correlación Desagregada entre los reactivos de las Variables institucionales y los reactivos de la Retención*

VARIABLES INSTITUCIONALES – RETENCIÓN							
Correlaciones							
Mis calificaciones permiten que siga adelante con mis estudios universitarios	Estoy seguro(a) de terminar mi carrera en la Universidad	Me siento a gusto en la universidad	Considero que me he adaptado lo suficiente a la institución como para continuar mis estudios	Creo que esta es una institución que me puede ayudar a conseguir el propósito de obtener mi título	Realizar las actividades académicas es de mi agrado	A pesar de las dificultades que se presentan estoy seguro(a) de seguir estudiando en esta	

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

						profesio nal	universid ad	
La mayoría de mis docentes ponen energía y entusiasmo al enseñar	Coeficiente de correlación	,389**	,436**	,518**	,266**	,433**	,561**	,497**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,002	,000	,000	,000
	N	131	129	130	131	130	131	130
Recibo la suficiente orientación y acompañamiento de mis docentes	Coeficiente de correlación	,288**	,439**	,624**	,427**	,482**	,556**	,602**
	Sig. (bilateral)	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	131	129	130	131	130	131	130
Me siento cómodo(a) con las actividades y las evaluaciones en los cursos	Coeficiente de correlación	,339**	,498**	,622**	,401**	,511**	,564**	,607**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	131	129	130	131	130	131	130
Las relaciones que establezco con mis docentes son cercanas, cálidas y productivas	Coeficiente de correlación	,261**	,444**	,653**	,409**	,443**	,526**	,595**
	Sig. (bilateral)	,003	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	131	129	130	131	130	131	130
Recibo y doy apoyo a mis compañeros para adelantar los trabajos y aprendizajes académicos	Coeficiente de correlación	,441**	,406**	,790**	,662**	,612**	,574**	,696**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	131	129	130	131	130	131	130
Los cursos son atractivos para mí	Coeficiente de correlación	,617**	,460**	,636**	,646**	,503**	,608**	,577**
	Sig. (bilateral)							
	N							

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	131	129	130	131	130	131	130
Los temas tratados se presentan de tal forma que es fácil su comprensión	Coefficiente de correlación	,525**	,377**	,705**	,630**	,620**	,700**	,667**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	131	129	130	131	130	131	130
Las actividades son dinámicas y agradables	Coefficiente de correlación	,474**	,404**	,709**	,605**	,585**	,667**	,660**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	131	129	130	131	130	131	130
El tiempo para el desarrollo de las actividades es el adecuado	Coefficiente de correlación	,427**	,204*	,663**	,502**	,582**	,623**	,572**
	Sig. (bilateral)	,000	,022	,000	,000	,000	,000	,000
	N	127	125	126	127	126	127	126
He comprendido y me he acomodado fácilmente al uso de la plataforma	Coefficiente de correlación	,379**	,163	,539**	,519**	,586**	,518**	,416**
	Sig. (bilateral)	,000	,064	,000	,000	,000	,000	,000
	N	131	129	130	131	130	131	130
Me agrada la metodología a distancia y comprendo bien la dinámica	Coefficiente de correlación	,468**	,408**	,746**	,675**	,662**	,665**	,679**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	131	129	130	131	130	131	130
Me siento cómodo(a) realizando las actividades en el campus	Coefficiente de correlación	,499**	,424**	,616**	,566**	,650**	,650**	,560**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	129	127	128	129	128	129	128

Fuente: Elaboración propia.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Tabla 48

*Correlación Desagregada entre los reactivos de las Variables Personales y los reactivos de la Persistencia*

VARIABLES PERSONALES – PERSISTENCIA						
Correlaciones						
		Le doy mucha importancia a esta carrera en mi proyecto de vida	Si continuo mis estudios tendré un mejor futuro	Si me esfuerzo conseguiré alcanzar mi meta de ser profesional	Tengo lo necesario para finalizar mis estudios	Creo que puedo superar los obstáculos que se me presenten en el proceso académico
Considero que tengo suficientes capacidades y se lo demuestro a los profesores y compañeros	Coeficiente de correlación	,643**	,400**	,648**	,506**	,586**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	129	129	130	130	129
Son más las veces que me va bien con los trabajos y los cursos, que las veces que fracaso	Coeficiente de correlación	,511**	,405**	,497**	,429**	,526**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	130	130	131	131	130
Siento gusto por estudiar y dedicar tiempo a las actividades académicas	Coeficiente de correlación	,459**	,411**	,420**	,291**	,473**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,001	,000
	N	129	129	130	130	129
Estudio porque quiero conseguir un buen trabajo a futuro que me permita mejorar los ingresos	Coeficiente de correlación	,563**	,799**	,425**	,217*	,358**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,013	,000
	N	130	130	131	131	130
Me sentiré realizado(a) siendo profesional	Coeficiente de correlación	,396**	,628**	,351**	,194*	,363**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,027	,000
	N	130	130	131	131	130
Yo estudio porque me agrada aprender para mejorar	Coeficiente de correlación	,684**	,587**	,677**	,429**	,629**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

	N	130	130	131	131	130
Las personas que más me aprecian están satisfechas con mi dedicación al estudio	Coefficiente de correlación	,413**	,385**	,373**	,356**	,382**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	130	130	131	131	130
Tengo muchas aspiraciones profesionales	Coefficiente de correlación	,677**	,497**	,722**	,385**	,605**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	130	130	131	131	130
Conocer nuevas cosas de la carrera que estudio me apasiona	Coefficiente de correlación	,795**	,513**	,732**	,451**	,629**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	130	130	131	131	130
Quiero terminar mis estudios para llegar a mi meta	Coefficiente de correlación	,663**	,448**	,472**	,357**	,661**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	129	129	130	130	129
Me he adaptado bien a la universidad y a sus dinámicas	Coefficiente de correlación	,519**	,586**	,539**	,504**	,533**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	130	130	131	131	130

Fuente: Elaboración propia.

## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

Tabla 49

*Correlación Desagregada de los reactivos de las Variables institucionales y los reactivos de Persistencia*

		VARIABLES INSTITUCIONALES – PERSISTENCIA				
		Correlaciones				
		Le doy mucha importancia a esta carrera en mi proyecto de vida	Si continuo mis estudios tendré un mejor futuro	Si me esfuerzo conseguiré alcanzar mi meta de ser profesional	Tengo lo necesario para finalizar mis estudios	Creo que puedo superar los obstáculos que se me presenten en el proceso académico
La mayoría de mis docentes ponen energía y entusiasmo al enseñar	Coefficiente de correlación	,379**	,389**	,371**	,404**	,373**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	130	130	131	131	130
Recibo la suficiente orientación y acompañamiento de mis docentes	Coefficiente de correlación	,379**	,395**	,383**	,464**	,371**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	130	130	131	131	130
Me sentí cómodo(a) con las actividades y las evaluaciones en los cursos	Coefficiente de correlación	,413**	,419**	,412**	,435**	,393**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	130	130	131	131	130
Las relaciones que establezco con mis docentes son cercanas, cálidas y productivas	Coefficiente de correlación	,351**	,386**	,362**	,413**	,346**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	130	130	131	131	130
Recibo apoyo de mis compañeros y les apoyo para adelantar los aprendizajes y los trabajos académicos	Coefficiente de correlación	,312**	,418**	,292**	,321**	,305**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,001	,000	,000
	N	130	130	131	131	130
Los cursos matriculados son atractivos para mí	Coefficiente de correlación	,307**	,498**	,312**	,131	,196*
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,136	,025

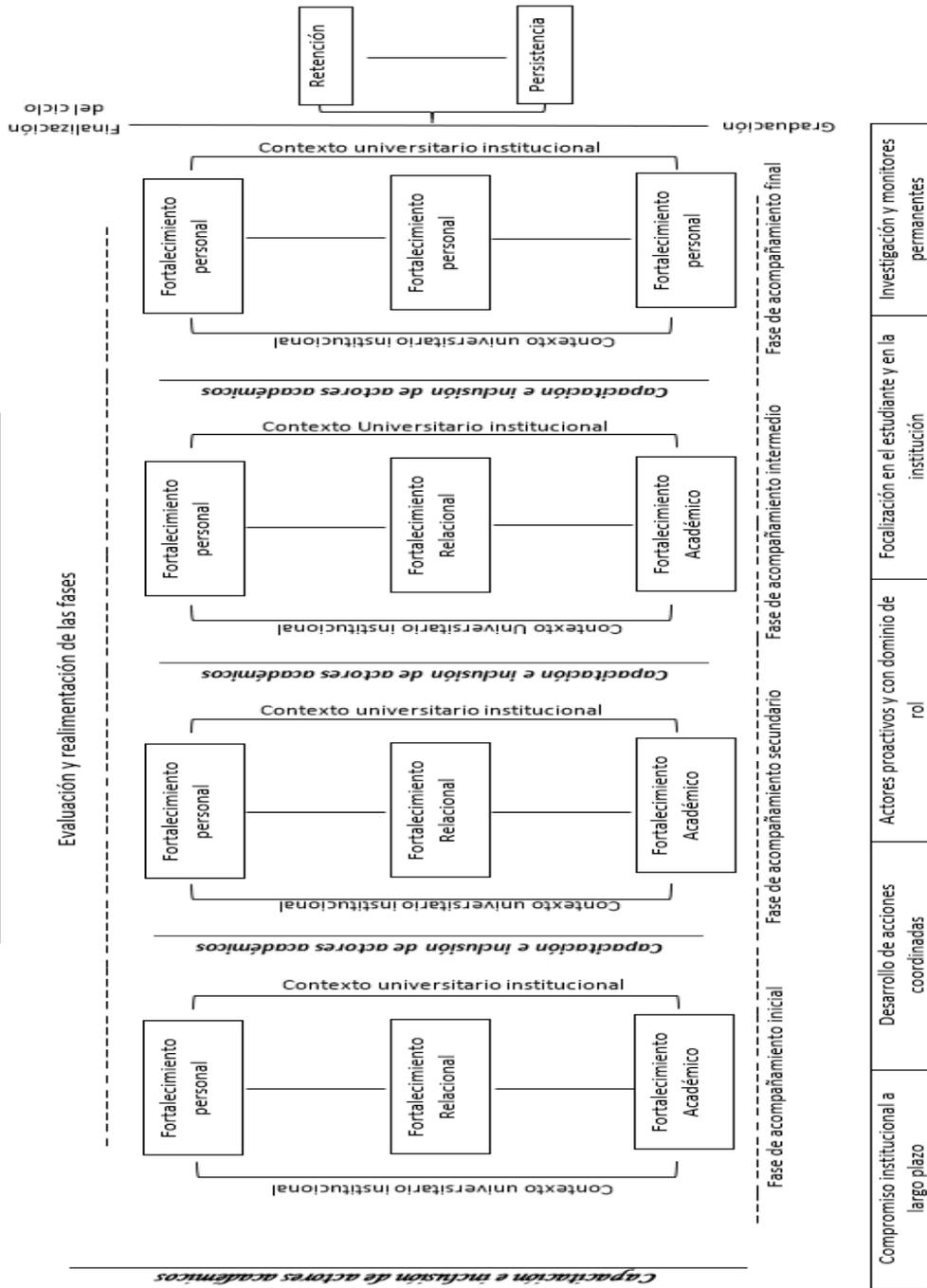
## RETENCIÓN Y PERSISTENCIA ESTUDIANTIL

	N	130	130	131	131	130
Los temas tratados se presentan de tal forma que es fácil su comprensión	Coefficiente de correlación	,388**	,467**	,382**	,401**	,355**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	130	130	131	131	130
Las actividades son dinámicas y agradables	Coefficiente de correlación	,342**	,427**	,430**	,336**	,302**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	130	130	131	131	130
El tiempo para el desarrollo de las actividades es el adecuado	Coefficiente de correlación	,227*	,297**	,272**	,255**	,234**
	Sig. (bilateral)	,011	,001	,002	,004	,008
	N	126	126	127	127	126
He comprendido y me he acomodado fácilmente al uso de la plataforma	Coefficiente de correlación	,472**	,278**	,460**	,375**	,433**
	Sig. (bilateral)	,000	,001	,000	,000	,000
	N	130	130	131	131	130
Me agrada la metodología a distancia y comprendo bien la dinámica	Coefficiente de correlación	,358**	,399**	,354**	,375**	,412**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	130	130	131	131	130
Me siento cómodo(a) realizando las actividades en el campus	Coefficiente de correlación	,361**	,368**	,398**	,372**	,421**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	128	128	129	129	128

Fuente: Elaboración Propia.

**Anexo7. Modelo Gradual Bidimensional de Integración de factores.**

Modelo Gradual Bidimensional de Integración de Factores



Pilares del Modelo