

Factores psicosociales y familiares que influyen en la deserción en estudiantes universitarios en el contexto de los países en desarrollo¹

Salim Chalela-Naffah², Alejandro Valencia-Arias³,
Gustavo Alberto Ruiz-Rojas⁴, Marcela Cadavid-Orrego.⁵

Resumen

Introducción. La deserción universitaria es un problema de gran interés para diferentes agentes del sistema educativo, pues su ocurrencia en las sociedades es un indicador de ineficiencia, que genera considerables costos para los Estados, las universidades, los estudiantes y sus familias. **Objetivo.** Examinar los factores que influyen en la decisión de desertar de los estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín (Colombia) para el año 2018. **Materiales y métodos.** Se llevó a cabo un estudio con enfoque cuantitativo, a partir de un diseño exploratorio-descriptivo de campo, de carácter transversal, en el que participaron 3026 estudiantes mediante la aplicación de un

cuestionario autoadministrado. **Resultados.** Además de los factores económicos, que tradicionalmente son evaluados en este tipo de literatura, las condiciones sociales, familiares y afectivas se convierten en incidentes clave al momento de abordar la deserción escolar como un fenómeno estructural. **Conclusiones.** La articulación entre directivos, administrativos docentes y estudiantes se consolida como un elemento clave en los procesos de retención académica, como una estrategia para combatir el fenómeno de deserción universitaria.

Palabras clave: deserción escolar, educación superior, familia, inclusión social

1 Artículo original derivado de la investigación *Adaptación de un modelo de permanencia estudiantil para pregrado para la Universidad Autónoma Latinoamericana, a partir de la revisión y validación de los principales factores de riesgo asociados a este fenómeno*, financiado por la Universidad Autónoma Latinoamericana- Unaula, investigación realizada en 2018.

2 Investigador asociado del Grupo de Investigaciones de Pluriverso de la Universidad Autónoma Latinoamericana-Unaula. Ph. D. (c) en Educación, Pedagogía Aplicada, Universitat Autònoma de Barcelona, magíster en Estudios Políticos de la Pontificia Universidad Javeriana y profesional en Relaciones Internacionales de la Universidad Jorge Tadeo Lozano. ORCID: 0000-0003-3982-2696.

3 Investigador senior, integrante del Grupo de Investigación en Ciencias Administrativas del Instituto Tecnológico Metropolitano y del Grupo *Engineeri@* de la Corporación Universitaria Americana. Ph. D. en Ingeniería, Industria y Organizaciones de la Universidad Nacional de Colombia, magíster en Ingeniería de Sistemas de la Universidad Nacional de Colombia. ORCID: 0000-0001-9434-6923

4 Investigador junior del Grupo de Investigación en Contabilidad y Organizaciones GICOR de la Universidad Autónoma Latinoamericana – Unaula, magíster en Educación, Universidad San Buenaventura Medellín, especialista en Pensamiento Complejo y Matemáticas de la Corporación Universitaria Remington y licenciado en Español y Literatura de la Universidad de Antioquia, docente de la Facultad de Contaduría de la Universidad Autónoma Latinoamericana- Unaula. ORCID: 0000-0002-7724-3057.

5 Investigadora del Grupo de Investigación Pluriverso de la Universidad Autónoma Latinoamericana- Unaula, magíster en Psicología, Psicopatología de la Violencia Université Denis Diderot Paris 7 y psicóloga de la Universidad Pontificia Bolivariana. ORCID: 0000-0001-9794-5243.

Autor para correspondencia: salim.chalela@unaula.edu.co

Recibido: 19-04-2018 Aceptado: 11-02-2020

Psycho-social and familial factors influencing drop-out rates among university students in the context of developing countries

Abstract

Introduction: University dropout is a problem of great interest to different agents of the education system, since its presence in societies is an indicator of inefficiency, which generates considerable costs for states, universities, students and their families. **Objective:** Examine the factors that influence students' decision to drop out of university in the city of Medellin (Colombia) for the year 2018. **Methods and instruments:** A quantitative study was carried out, based on a cross-cutting exploratory-descriptive field design, in which 3026 students participated through the application of a self-administered questionnaire. **Results:** In addition to economic factors, which are traditionally evaluated in this type of literature, social, family and affective conditions become key incidents when dealing with school dropout as a structural phenomenon. **Conclusions:** The articulation between directors, administrators, teachers and students is consolidated as a key element in academic retention processes, as a strategy to combat the phenomenon of university dropout.

Keywords: dropping out, higher education, family, social inclusion

Fatores psicossociais e familiares que influenciam na deserção em estudantes universitários no contexto dos países em desenvolvimento

Resumo

Introdução. A deserção universitária é um problema de grande interesse para os diferentes agentes do sistema educativo, pois sua ocorrência nas sociedades é um indicador de ineficiência, que gera consideráveis custos para os Estados, as universidades, os estudantes e suas famílias. **Objetivo.** Examinar os fatores que influenciam na decisão de desertar dos estudantes universitários da cidade de Medellín (Colômbia) para o ano 2018. **Materiais e métodos.** Foi realizado um estudo com foco no quantitativo, a partir de um desenho exploratório-descriptivo do campo, de caráter transversal, onde participaram 3026 estudantes mediante a aplicação de um questionário autoadministrado. **Resultados.** Além dos fatores económicos, que tradicionalmente são avaliados neste tipo de literatura, as condições sociais, familiares e afetivas se convertem em incidentes chave no momento de abordar a deserção escolar como um fenômeno estrutural. **Conclusões.** A articulação entre diretivos, administrativos docentes e estudantes se consolida como um elemento chave nos processos de retenção académica, como uma estratégia para combater o fenômeno de deserção universitária.

Palavras chave: deserção escolar, educação superior, família, inclusão social

Introducción

La deserción universitaria puede entenderse como aquella situación en la que un determinado número de estudiantes no continúa su proceso

de formación, lo que puede obedecer a su retiro del programa académico, repetición de cursos o suspensiones temporales de los estudios adelantados. Dicho abandono se materializa en la no renovación del vínculo entre la Institución

de Educación Superior –IES- y el estudiante, el cual se representa en la formalización de la matrícula (Timarán, 2010).

Cabe destacar que, durante décadas, este fenómeno fue apreciado como normal, viéndose incluso como el resultado del grado de exigencia de los programas académicos, por lo que no constituía un aspecto prioritario en las agendas educativas (Timarán, 2010). Sin embargo, en la actualidad, la presencia de la deserción universitaria ha pasado de ser una situación corriente a constituirse en una problemática de gran interés para diferentes actores del sistema educativo y de diversos agentes gubernamentales; la presencia de este fenómeno en las sociedades se ha consolidado en un indicador de ineficiencia, que genera considerables costos para los Estados, pero que también propicia efectos multidimensionales en lo social, económico y académico (Timarán, 2010; Mateus et al., 2011). De allí que tanto las instituciones públicas como privadas, con base en los lineamientos dados por las autoridades en materia educativa de cada país, busquen desarrollar diversos mecanismos que les permitan prever la deserción estudiantil, con la finalidad de garantizar no solo su retención, sino también la provisión de servicios educativos de mayor calidad (Herrero et al., 2013).

Este interés por contener el problema y buscar alternativas de solución obedece a las variadas causas que llevan a la presencia de este fenómeno en los sistemas educativos. La literatura existente devela detonantes asociados a situaciones financieras complejas, inadecuada orientación profesional y vocacional, patrones propios de los sistemas culturales de las sociedades en que están inmersos los estudiantes, dificultades de estos para rendir académicamente e incluso, elementos más estructurales de cada individuo como sus condiciones psicológicas y la calidad de las relaciones existentes dentro de la familia (Aparicio, 2012; Olave, Rojas y Cisneros, 2013).

Por tanto, la deserción estudiantil se ha constituido en un tema prioritario de la agenda global, pues afecta a todos los países independientemente de su nivel de crecimiento económico y desarrollo humano, impactando en promedio al 50% de la población estudiantil en su dimensión social, económica e individual (Isaza, Enríquez y Pérez-Olmos, 2016). Adicionalmente, esto disminuye las posibilidades de inserción laboral y la remuneración de quienes no logran culminar la educación superior (Solé-Moro, Sánchez-Torres, Arroyo-Cañada y Argila-Irurita, 2018).

En América Latina, de manera consecuente con las dinámicas globales, se ha erigido también en un fenómeno que demanda de intervención prioritaria, puesto que afecta a todas las Instituciones de Educación Superior. Razón por la cual el interés en la identificación de agentes causales de esta problemática es cada vez mayor, abordando variables sociales, económicas, académicas e institucionales—propias de las IES- (Lugo, 2013; Piratoba y Barbosa, 2013; Bécart, 2017). Así, en países como Colombia las tasas de deserción para el año 2015 se encontraban en el 46,1%, cifra muy similar a las de otros países de la región como México y Argentina—con un 43%—; Venezuela y Chile—con un 53%— y Costa Rica con un 62%. Este hecho devela que más del 50% de los estudiantes que ingresan al sistema de educación superior procrastinan en su intento por continuar con niveles de formación universitaria (Isaza, Enríquez y Pérez, 2016), situación que plantea grandes retos para los gobiernos y la sociedad civil.

En este sentido, las estrategias de retención de la población estudiantil universitaria se han constituido en un factor clave para los sistemas educativos, más si se toma en consideración el impacto que generan estos procesos de formación en la competitividad de los Estados, algo en lo que los países con niveles de crecimiento y desarrollo más acelerado llevan

la delantera respecto a aquellos cuyos procesos de maduración son un poco más lentos—como es el caso de los países latinoamericanos—(Donoso, Donoso y Arias, 2010; Pineda, Pedraza y Moreno, 2011).

Bajo este panorama, se planteó una investigación que permitiera dar respuesta a la pregunta: **¿cuáles son los factores que influyen en la decisión de deserción de los estudiantes universitarios para el año 2018?**

Materiales y métodos

Se llevó a cabo una investigación con enfoque cuantitativo, a partir de un diseño exploratorio-descriptivo de campo de carácter transversal, cuyo objetivo consistió en examinar los factores influyentes en la decisión de desertar del estudiante de pregrado de una universidad.

La investigación se realizó en la Universidad Autónoma Latinoamericana de la ciudad de Medellín para el año 2018. Se escogió esta universidad dado a su carácter privado, orientada a la atención de personas de estrato socioeconómico mayoritariamente bajo (estratos 1, 2 y 3) y en la que el 82,6% está matriculado en programas con acreditación de alta calidad otorgada por el Ministerio de Educación Nacional. Adicionalmente, se trató de una investigación institucional para lograr un mayor entendimiento del fenómeno de la deserción universitaria en la institución, y con ello, generar propuestas desde la oficina de bienestar universitario que conduzcan a mejorar la tasa de permanencia estudiantil.

Para abordar el fenómeno de interés se planteó un estudio de tipo censal para el 100% de los estudiantes matriculados (4051). Aunque no se logró este propósito, se aplicó el instrumento a 3026 estudiantes de los diferentes programas académicos que representaron el 74,7% del total

de la población, lo que permitió tener un 99% de confianza con un margen de error del 1%. Los estudiantes fueron debidamente informados respecto al objetivo del estudio, los beneficios, riesgos y demás aspectos relevantes que garantizaran su integridad por la participación en la investigación.

Para la recolección de los datos se planteó como instrumento un cuestionario autoadministrado en las aulas de clase. Para la construcción del instrumento se consultaron estudios publicados en revistas indexadas a nivel internacional de los autores más reconocidos en la temática. Con la información recolectada, se construyó una base de datos de 75 preguntas que medían diferentes aspectos asociados al fenómeno de la deserción escolar desde los enfoques psicológico, sociológico, económico, organizacional e interaccionista.

A partir de las necesidades de la investigación y los criterios del equipo investigador, se seleccionaron 37 preguntas que agruparon nueve (9) factores, los cuales son: Antecedentes Familiares (AF), Congruencia Normativa (CN), Integración Social (IS), Satisfacción del Estudiante (SE), Apoyo de Pares (AP), Compromiso Institucional (CI), Desarrollo Intelectual (DI), Desempeño A (DA) y Decisión de Desertar (DD); los cuales se detallan en la Tabla 1. Adicionalmente, se realizaron un grupo de preguntas de caracterización sociodemográfica (edad, estrato-socioeconómico, nivel de formación de los padres y programa académico).

Tabla 1. Factores influyentes en la deserción académica

| Factor | Descripción de la funcionalidad del tipo de variables que contiene el factor |
|-----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Antecedentes familiares (AF)</i> | Evidencian aspectos clave de la vida familiar, como el apoyo recibido (AF1), las obligaciones personales (AF2), el estado de paternidad o maternidad (AF3), problemas familiares (AF4) y el nivel de estudios de los padres (AF5). |
| <i>Congruencia normativa (CN)</i> | Permiten explicar todo lo que experimentan los estudiantes desde su entorno cuando deciden desertar, como el interés por el programa académico (CN1), la diversión en el proceso formativo (CN2), comodidad como estudiante universitario (CN3) y satisfacción de expectativas (CN4). |
| <i>Integración social (IS)</i> | Evalúan las relaciones interpersonales de los estudiantes en la universidad, relación estudiantes y docentes (IS1), la integración social con los compañeros (IS2) y los conflictos vividos con docentes y estudiantes (IS3). |
| <i>Satisfacción del estudiante (SE)</i> | Determinan la satisfacción del estudiante con los servicios provistos por la IES, como el precio del programa con respecto a otros (SE1). El apoyo financiero para cubrir la vida estudiantil (SE2) y las bajas expectativas respecto al futuro (SE3). |
| <i>Apoyo de pares (AP)</i> | Miden la satisfacción de los estudiantes con respecto a asuntos institucionales que potencian la formación profesional, como la orientación vocacional por parte de docentes (AP1), la relación docente-estudiante (AP2) y la metodología de enseñanza de los docentes (AP3). |
| <i>Compromiso institucional (CI)</i> | Definen la valoración de los servicios del bienestar universitario, como la planta física y ubicación de la universidad (CI1), los beneficios estudiantiles (CI2) y el otorgamiento de becas para continuar estudiando (CI3). |
| <i>Desarrollo intelectual (DI)</i> | Reflejan el cumplimiento del servicio de educación superior provisto por la IES, como el cambio de exigencias con referencia al colegio (DI1), la rigidez o flexibilidad curricular (DI2) y el número de créditos de los programas académicos (DI3). |
| <i>Desempeño académico (DA)</i> | Develan la facilidad o dificultad experimentada por los estudiantes en su carrera profesional, como problemas psicológicos (DA1), inestabilidad familiar (DA2) y el cambio en estado civil (DA3). |
| <i>Decisión de desertar (DD)</i> | Delimitan la decisión de desertar, a nivel financiero y temporal, como dificultad para cumplir con el pago de matrícula (DD1), cubrir gastos adicionales para formarse (DD2) y los horarios de clase (DD3). |

Fuente: elaborado por los autores.

Previamente a la recolección de la información se realizó una prueba piloto con cuarenta y cinco (45) estudiantes con el fin de evaluar la claridad y comprensión de la estructura y preguntas del cuestionario. Posteriormente se ajustó la versión final del instrumento y se aplicó a la población seleccionada, donde se realizó la verificación de calidad de los cuestionarios recolectados, quedando 3026 estudiantes para el análisis de resultados.

Resultados

La institución de educación superior, IES, a la cual pertenecían los participantes de este estudio ofrece programas académicos en dos áreas de conocimiento, según la OCDE: Ciencias Sociales e Ingeniería y Tecnología. Del total de encuestados el 5,9% pertenece al programa de Administración de Empresas, 13,5% al

programa de Contaduría Pública, 67,2% al programa de Derecho, 4,2% al programa de Educación, 7% a los programas de ingeniería (Industrial y Sistemas), y finalmente el 2,2% al programa de Economía.

Gran parte de la población pertenece a estratos socioeconómicos bajos. El 14,1% de los estudiantes pertenece al estrato uno y el 70,1% a los estratos dos y tres. Adicionalmente, el 63,1% procede de colegios públicos e ingresan a la universidad con una edad media de 20 años. Finalmente, es importante mencionar que tan solo el 22,9% de los padres de los encuestados alcanzó título universitario, mientras que el 23,4% de las madres alcanzó este nivel educativo. Es decir, que la mayoría de los estudiantes son la primera generación de la familia que accede a la educación superior.

Con relación a los aspectos asociados a condiciones del contexto familiar e individual del estudiante y que influyen en la deserción universitaria, es notorio que el apoyo recibido por parte de su familia (AF1) es la variable que la mayor cantidad de estudiantes 84,5% considera fundamental para culminar su carrera (Completamente de acuerdo o de acuerdo). Esto se complementa con el hecho de que el 69,7% considera que el no contar con apoyo financiero para su carrera (SE2) puede motivar su deserción, también es una característica importante (68%) el no tener afinidad con el ambiente universitario (IS1).

Tabla 2. Factores personales AF, IS, SE

| Variable | Completamente de acuerdo | De acuerdo | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo | En desacuerdo | Completamente en desacuerdo | No sabe/ Nr |
|-----------------------------|--------------------------|------------|---------------------------------|---------------|-----------------------------|-------------|
| Antecedentes familiares | | | | | | |
| AF1 | 62,2% | 22,3% | 7,4% | 4,0% | 2,8% | 1,4% |
| AF2 | 11,7% | 27,2% | 18,7% | 21,6% | 16% | 4,7% |
| AF3 | 11,7% | 19,3% | 16,8% | 25,3% | 20,6% | 6,3% |
| AF4 | 12,3% | 26,1% | 18,6% | 23,4% | 15,7% | 3,8% |
| AF5 | 16,5% | 13,5% | 15,6% | 24,8% | 24,3% | 5,3% |
| Integración social | | | | | | |
| IS1 | 29,8% | 38,2% | 19,3% | 7,8% | 3% | 1,9% |
| IS2 | 15,8% | 23,1% | 24,1% | 24,5% | 9,8% | 2,7% |
| IS3 | 14,1% | 26,6% | 29,2% | 21,2% | 6,5% | 2,4% |
| Satisfacción del estudiante | | | | | | |
| SE1 | 22,2% | 28,1% | 23% | 17% | 7,3% | 2,5% |
| SE2 | 34% | 35,7% | 13,3% | 9,8% | 4,5% | 2,6% |
| SE3 | 19,6% | 29,6% | 19,9% | 21% | 8,9% | 2,7% |

Fuente: elaborado por los autores.

Al tratar de identificar posibles relaciones entre las variables antes descritas, se puede afirmar que, si bien existen correlaciones significativas entre algunas de estas, la mayoría de ellas son débiles. Tan solo la correlación entre las variables AF3 y AF4 () demuestra que el estado de paternidad o maternidad y la

incapacidad de contar con apoyo familiar para cuidar son condiciones para la deserción; y la correlación entre las variables DA1 y DA2 () demuestra que los problemas psicológicos y las condiciones afectivas en su núcleo familiar pueden incidir en la decisión de desertar.

Tabla 3. Correlación Tau-B de Kendall para variables asociadas a AF, IS, SE

| | AF1 | AF2 | AF3 | AF4 | AF5 | IS1 | IS2 | IS3 | SE1 | SE2 | SE3 | DA1 | DA2 |
|-----|---------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| AF1 | | | | | | | | | | | | | |
| AF2 | -,033* | | | | | | | | | | | | |
| AF3 | 0,011 | ,329** | | | | | | | | | | | |
| AF4 | 0,000 | ,343** | ,509** | | | | | | | | | | |
| AF5 | ,089** | ,078** | ,135** | ,139** | | | | | | | | | |
| IS1 | ,124** | 0,021 | 0,011 | 0,020 | ,038* | | | | | | | | |
| IS2 | 0,028 | ,160** | ,146** | ,205** | ,113** | ,166** | | | | | | | |
| IS3 | ,078** | ,074** | ,105** | ,115** | ,120** | ,322** | ,308** | | | | | | |
| SE1 | -,047** | ,187** | ,134** | ,232** | 0,019 | ,058** | ,215** | ,131** | | | | | |
| SE2 | -0,023 | ,164** | ,165** | ,273** | 0,002 | ,103** | ,201** | ,084** | ,388** | | | | |
| SE3 | -,058** | ,167** | ,139** | ,205** | ,067** | ,082** | ,211** | ,114** | ,291** | ,338** | | | |
| DA1 | ,061** | ,116** | ,150** | ,225** | ,068** | ,116** | ,198** | ,163** | ,180** | ,224** | ,196** | | |
| DA2 | ,053** | ,130** | ,167** | ,241** | ,078** | ,113** | ,187** | ,181** | ,160** | ,230** | ,169** | ,481** | |
| DA3 | -0,008 | ,185** | ,172** | ,222** | ,122** | ,052** | ,168** | ,152** | ,140** | ,086** | ,158** | ,195** | ,277** |

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: elaborado por los autores.

Considerando las condiciones institucionales que pueden influir en la decisión de desertar se analizaron el compromiso institucional (CI), el apoyo de pares (AP), la congruencia normativa (CN) y el desarrollo intelectual (DI). Se encontró la congruencia normativa, el sentirse cómodo durante su proceso de formación (CN3) y la percepción de que la carrera que se escogió es interesante (CN1), son las características que valoran en un mayor porcentaje los estudiantes con un 86,6% y 86%, lo cual puede incidir en la decisión de desertar, sin dejar de lado que la percepción de diversión (CN2) y la satisfacción de expectativas también tienen una incidencia importante para los estudiantes (tabla 4).

Con relación a los demás factores, el apoyo de pares (AP) también es considerado relevante en esta investigación. La metodología de enseñanza de los profesores (AP3) y la relación docente-estudiante (AP2) son las características que más incidencia tienen en la decisión de desertar en este factor con 74,2% y 57,7%, respectivamente. Finalmente, las características asociadas al compromiso institucional (CI) y el desarrollo intelectual (DI) tienen porcentajes menores al 50% en cuanto su posible incidencia en la decisión de desertar.

Tabla 4. Condiciones institucionales CI, AP, CN y DI

| Variable | Completamente de acuerdo | De acuerdo | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo | En desacuerdo | Completamente en desacuerdo | No sabe/ Nr |
|--------------------------|--------------------------|------------|---------------------------------|---------------|-----------------------------|-------------|
| Compromiso institucional | | | | | | |
| CI1 | 14,9% | 16,9% | 21,5% | 30,7% | 13,9% | 2,9% |
| CI2 | 6,9% | 13,6% | 26% | 35,1% | 15,1% | 3,2% |
| CI3 | 13,4% | 21,4% | 24,6% | 25,9% | 10,1% | 4,5% |
| Apoyo de los pares | | | | | | |
| AP1 | 16,7% | 24,5% | 24,1% | 23,7% | 8,5% | 2,6% |
| AP2 | 24,8% | 32,9% | 21,3% | 13,3% | 4,9% | 2,8% |
| AP3 | 37,6% | 36,6% | 14,9% | 6,0% | 2,8% | 2% |
| Congruencia normativa | | | | | | |
| CN1 | 56% | 30% | 5,8% | 3,4% | 2,7% | 2,1% |
| CN2 | 41,1% | 33,2% | 14,6% | 5,8% | 3,2% | 2,2% |
| CN3 | 53,3% | 33,3% | 8,2% | 3,1% | 3,1% | 1% |
| CN4 | 40,9% | 34,6% | 15,3% | 6,4% | 1,7% | 1,1% |
| Desarrollo intelectual | | | | | | |
| DI1 | 3,9% | 7,7% | 17,5% | 40,2% | 27,9% | 2,7% |
| DI2 | 15,2% | 25,2% | 25% | 22,5% | 8,8% | 3,4% |
| DI3 | 7,6% | 12,2% | 22,8% | 38,2% | 15,9% | 3,3% |

Fuente: elaborado por los autores.

En la correlación de estas variables, se encontró, al igual que en los factores anteriores, que si bien existen asociaciones significativas entre algunas de ellas ésta es débil . Tan solo hay una relación significativa entre las variables CN1 y CN2 () que demuestra que la percepción de interés en culminar el programa académico

(CN1) está fuertemente relacionada con la percepción de divertirse durante su proceso de formación (CN2) (Tabla 5).

Tabla 5. Correlación Tau-B de Kendall para variables asociadas a CI, AP, CN y DI

| | CI1 | CI2 | CI3 | AP1 | AP2 | AP3 | CN1 | CN2 | CN3 | CN4 | DI1 | DI2 |
|-----|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|-----|-----|-----|
| CI1 | | | | | | | | | | | | |
| CI2 | ,387** | | | | | | | | | | | |
| CI3 | ,223** | ,348** | | | | | | | | | | |
| AP1 | ,246** | ,271** | ,185** | | | | | | | | | |
| AP2 | ,115** | ,140** | ,106** | ,275** | | | | | | | | |
| AP3 | ,125** | ,080** | ,067** | ,202** | ,393** | | | | | | | |
| CN1 | -0,016 | -0,007 | -0,002 | 0,016 | ,143** | ,207** | | | | | | |
| CN2 | 0,019 | ,032* | -0,003 | ,064** | ,158** | ,214** | ,516** | | | | | |
| CN3 | ,080** | ,048** | ,056** | ,063** | ,168** | ,254** | ,328** | ,379** | | | | |
| CN4 | ,091** | ,042** | -0,003 | ,116** | ,161** | ,207** | ,212** | ,260** | ,376** | | | |

| | CI1 | CI2 | CI3 | AP1 | AP2 | AP3 | CN1 | CN2 | CN3 | CN4 | DI1 | DI2 |
|-----|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---------|---------|---------|--------|--------|--------|
| DI1 | ,229** | ,300** | ,205** | ,223** | ,091** | 0,001 | -,092** | -,054** | -,061** | -0,011 | | |
| DI2 | ,138** | ,150** | ,157** | ,109** | ,131** | ,117** | ,073** | ,064** | ,091** | ,065** | ,125** | |
| DI3 | ,242** | ,272** | ,218** | ,198** | ,104** | -0,003 | -,063** | -0,012 | -0,019 | 0,021 | ,389** | ,241** |

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: elaborado por los autores.

Finalmente, entre las características financieras y horarios que pueden tener incidencia en la decisión de desertar, se encuentra que el no contar con el dinero para pagar la matrícula (DD1) y el no contar con el dinero suficiente para sufragar los gastos adicionales que supone mantenerse dentro de la universidad (DD2) son las características que tienen los mayores porcentajes con 62,2% y 53,6%, respectivamente. El horario

como característica de este factor (DD3) es considerado por un 44,1% de los estudiantes encuestados. Vale la pena mencionar que al correlacionar tanto los factores personales como las condiciones institucionales con estas características, las correlaciones encontradas son débiles.

Tabla 6. Características financieras y disponibilidad horaria para desertar DD.

| Variable | Completamente de acuerdo | De acuerdo | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo | En desacuerdo | Completamente en desacuerdo | No sabe/ Nr |
|----------------------|--------------------------|------------|---------------------------------|---------------|-----------------------------|-------------|
| Decisión de desertar | | | | | | |
| DD1 | 25,7% | 36,9% | 17,7% | 10,7% | 5,2% | 3,8% |
| DD2 | 21,3% | 32,3% | 21,3% | 15,3% | 5,7% | 4,1% |
| DD3 | 16,7% | 27,4% | 21,5% | 22,2% | 8,9% | 3,3% |

Fuente: elaborado por los autores.

Discusión

De la Garza, Balmori-Méndez y Galván-Romero (2013) indican que el apoyo financiero por parte de las familias es un factor para considerar en la decisión de abandonar los estudios. No obstante, si bien el factor económico es incidente, este lo es aún más si se asocia a la formación de los padres y su motivación frente al estudio, pues cuanto mayor es el nivel educativo de los padres y sus condiciones económicas, serán mayores las probabilidades de que los estudiantes completen sus cursos, así como cuanto menor sea la

escolaridad y menor sea la capacidad financiera, mayores son las posibilidades de interrumpir su formación y pausar sus estudios, especialmente en condiciones de crisis financiera (Ghignoni, 2015). Lo que se reafirma con el hecho que mientras mayor sea el nivel educativo de la madre menor es el índice de deserción, lo cual se asocia con mejores ingresos económicos y mayor valoración del estudio como factor de movilidad social (Montes *et al*, 2010).

Por otro lado, la integración social como característica que puede incidir en la deserción significa que el estudiante espera una acción concreta de la universidad para garantizar su

permanencia, esto debido a que sus lazos con la universidad no tienen la solidez suficiente para brindarles sentido de identidad, con lo cual acumulan una serie de desventajas que conducen a la deserción si no se cuenta con procesos sistemáticos de apoyo que reviertan el proceso (Fonseca y García, 2016; Donoso y Schiefelbein, 2007). De allí la importancia de los modelos organizacionales, los cuales fortalecen la integración social entre estudiantes y docentes, como elementos que contribuyen a minimizar las desventajas acumuladas (Fonseca y García, 2016) y los modelos interactivos que enfatizan en la necesidad de la sensación de integración comunitaria como factor que garantiza la permanencia del estudiante dentro de la universidad (Tinto, 1993).

Algunos estudios enfatizan en la claridad en las metas como garantía de la permanencia aún en ausencia de una adecuada integración social a la universidad (Díaz, 2008) y en las actitudes de afrontamiento positivas como factores protectores para enfrentarse al estrés propio del desempeño académico que, aunque no demuestran tener incidencia en el desempeño académico, sí la tienen en la manera de abordar las situaciones (Roso-Bas, Pades-Jiménez y García-Baudes, 2016).

En cuanto a las condiciones institucionales, los resultados de la presente investigación coinciden con los estudios citados que sustentan la satisfacción como factor de permanencia, ya que los estudiantes con mayor acervo formativo tienen mayor tendencia a mantenerse en universidades con alta calidad que aquellos con debilidades formativas. Lo cual, sumado a la reputación y calidad académica de la universidad, se constituye en factor relevante (Bonaldy y Nobre, 2016), sobre todo porque una baja expectativa de calidad impacta la permanencia de los estudiantes con buenos niveles académicos (Zotti, 2015). Adicionalmente, se valora positivamente el

planteamiento de estrategias de comunicación con los estudiantes que tengan riesgo de deserción con el fin de generar una cultura de diálogo y acompañamiento activo (Cárdenas-Valencia y Aguilar-Vélez, 2018).

Por otro lado, desde los enfoques socioculturales se enfatiza en el hecho de que la labor del docente es la de garantizar una inserción cultural en un nuevo contexto; en lo relacionado con el dominio de las prácticas lectoras y escriturales propias de la cultura académica e investigativa inherente a la educación superior (Olave, Rojas y Cisneros, 2013). La labor de los docentes, la calidad de su docencia y la manera como la enseñanza le permita al estudiante vincularse efectivamente con la realidad tiene relevancia para garantizar la satisfacción y permanencia del estudiante (Pineda, Pedraza y Moreno, 2011).

Desde este punto de vista, el trabajo en el aula se convierte en un elemento vital para garantizar la permanencia, ya que es allí donde se presentan las mayores interrelaciones entre los estudiantes y el docente, por lo que se fortalece el sentido de vinculación con la universidad. Según Tinto, los esfuerzos no deben orientarse tan solo a los márgenes del aula, sino que se deben detenerse en aspectos como las expectativas, el apoyo, la evaluación y retroalimentación, la participación en diversos aspectos de la clase, el apoyo académico contextualizado, la incorporación de procesos tecnológicos para la evaluación, retroalimentación y detección temprana de debilidades académicas en los estudiantes, la aplicación de estrategias colaborativas y de investigación-acción dentro del aula y el fortalecimiento didáctico y evaluativo de los docentes (Tinto, 2012). Adquiere gran relevancia una labor de empoderamiento del estudiante, en la cual este sienta que se compromete con procesos de intervención propios de su comunidad y del ámbito universitario (Pineda, Pedraza y Moreno, 2011).

Finalmente, se exige entonces que las instituciones educativas asuman su responsabilidad en los procesos de retención mediante acciones estructuradas (Fonseca y García, 2016). Por tanto, el otorgamiento de becas o los mecanismos de financiación de matrícula son estrategias que coinciden con la idea que el apoyo en financiación constituye un factor de protección en los primeros semestres de la carrera (Melguizo, Torres y Jaime, 2011).

Entre las investigaciones futuras, es pertinente adicionar otro tipo de instrumentos como escalas de expectativas de resultado, metas de progreso y satisfacción académicas (Zalazar-Jaime y Cupani, 2018) como mecanismo para conocer más a fondo la población analizada. Esto adicional a la diferenciación entre factores de deserción entre quienes estudian y trabajan, frente a los que solo estudian, ya que existen diferencias en término de la motivación, las expectativas al finalizar la carrera y la construcción de identidad profesional (Freixa, Llanes y Venceslao, 2018). Desde otra perspectiva, también puede ser de interés un estudio macro que lleve a realizar un seguimiento de quienes desertaron, en términos de su empleabilidad, salario y oportunidades, con el fin de conocer las consecuencias posteriores de la deserción (Ikemoto y Suzuki, 2019).

Conclusiones

La articulación entre directivos, administrativos docentes, docentes y estudiantes se consolida como un factor clave en los procesos de retención académica; como una estrategia para combatir el fenómeno de deserción universitaria, donde es fundamental reconocer las causas internas y externas que dan origen a esta problemática.

Cabe aclarar que, si bien se acepta que las debilidades formativas de base constituyen un factor de riesgo para la deserción, ello no

libera a las universidades del compromiso de formación y adaptación cultural del estudiante. Una adecuada orientación vocacional, estrategias didácticas oportunas, el trabajo colaborativo y el reconocimiento de estilos de aprendizaje crean un entorno favorable para que el estudiante se adapte exitosamente a la cultura académica universitaria.

Sin embargo, mitigar las tasas de abandono universitario depende no solo de la gestión de las Instituciones de Educación Superior. Para lograrlo debe reconocerse también el rol del grupo familiar en articulación con las IES para brindar apoyo económico, social y psicológico al estudiante. Asimismo, es vital reconocer variables exógenas como las ya expuestas, pero también otras endógenas como la práctica de actividades extracurriculares que permitan afianzar la dimensión bio-psico-social del individuo (es decir, su estado de salud desde una perspectiva integral).

En este sentido, el estudio realizado devela al lector la importancia que adquiere la intervención sobre este fenómeno, que como se ha mostrado tiene una serie de consecuencias en dimensiones individuales, sociales, culturales y económicas de los estudiantes, sus familias, las universidades y el Estado, puesto que como lo refleja la literatura referida, fortalecer el acceso a la educación superior en los países en desarrollo se constituye en una estrategia que promueve la competitividad de los Estados, lo que es imperativo en un contexto de economías cada vez más globalizadas y de avances tecnológicos sin precedentes.

Referencias

Aparicio, M. (2012). La deserción universitaria como parámetro de calidad y su relación con factores psicosociales. *Diálogo*, 20, 145-66.

- Bécart, A. (2017). Dispositivos de lucha contra la deserción universitaria en Colombia: buenas prácticas en el departamento de Sucre. *Perspectiva Socioeconómica*, 5, 33-59.
- Bonaldo, L. y Nobre, L. (2016). Dropout: Demographic profile of Brazilian university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 228, 138-43.
- Cárdenas-Valencia, L. y Aguilar-Vélez, B. (2018). Incidencia de la comunicación interna con los estudiantes del programa Ser Pilo Paga de la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín. *Revista CEA*, 4(8), 35-49.
- De la Garza, M., Balmori-Méndez, E. y Galván-Romero, M. (2013). Estrategias organizacionales en universidades de corte tecnológico para prevenir la deserción estudiantil. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(3), 31-57.
- Díaz, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios pedagógicos*, 34(2), 65-86.
- Donoso, S. y Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios Pedagógicos*, 33(1), 7-27.
- Donoso, S., Donoso, G. y Arias, Ó. (2010). Iniciativas de retención de estudiantes en educación superior. *Calidad en la Educación*, (33), 15-61.
- Fonseca, G. y García, F. (2016). Permanencia y abandono de estudios en estudiantes universitarios: un análisis desde la teoría organizacional. *Revista de la Educación Superior*, 45(179), 25-39.
- Freixa, M., Llanes, J. y Venceslao, M. (2018). El abandono en el recorrido formativo del estudiante de ADE de la Universidad de Barcelona. *Revista de investigación educativa*, 36(1), 185-202.
- Ghignoni, E. (2015). Family background and university dropouts during the crisis: the case of Italy. *Higher Education*, 73(1), 127-151.
- Herrero, V., Merlino, A., Ayllón, S. y Escanés, G. (2013). Aplicación de un modelo de duración en programas de prevención de deserción universitaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 38-52.
- Ikemoto, S. y Suzuki, H. (2019). Impact of dropping out during higher education on type of employment and wage—Analysis using the Bayesian Network. *Journal of Japan Industrial Management Association*, 70(1), 1-9.
- Isaza, A., Enríquez, C. y Pérez-Olmos, I. (2016). Deserción y rezago académico en el programa de medicina de la Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia. *Revista Ciencias de la Salud*, 14(2), 231-245.
- Lugo, B. (2013). La deserción estudiantil: ¿realmente es un problema social? *Revista de postgrado FACE-UC*, 7(12), 289-309.
- Mateus, M., Herrera, C., Perilla, C., Parra, G. y Vera, A. (2011). Factores presentes en la deserción universitaria en la Facultad de Psicología de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá en el periodo comprendido entre 1998-2009. *Psychologia: Avances de la disciplina*, 5(1), 121 – 133.
- Melguizo, T., Torres, F. y Jaime, H. (2011). The association between financial aid availability and the college dropout rates in Colombia. *Higher Education*, 62(2), 231-247.

- Montes, I., Almonacid, P., Gómez, S., Zuluaga, F. y Tamayo, E. (2010). *Análisis de la deserción estudiantil en los programas de pregrado de la Universidad EAFIT*. Medellín: EAFIT.
- Olave, G., Cisneros, M. y Rojas, I. (2013). Deserción universitaria y alfabetización académica. *Educación y educadores*, 16(3), 455-471.
- Pineda, C., Pedraza, A. y Moreno, I. (2011). Efectividad de las estrategias de retención universitaria: la función del docente. *Educación y educadores*, 14(1), 119-135.
- Piratoba, B. y Barbosa, O. (2013). Factores de deserción de los estudiantes en la Facultad de Enfermería de la Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales U.D.C.A, durante el periodo: 2009-2010-I 2011. *Revista U.D.C.A Actualidad & Divulgación Científica*, 16(2), 553-562.
- Roso-Bas, F., Pades-Jiménez, A. y García-Baudes, E. (2016). Emotional variables, dropout and academic performance in Spanish nursing students. *Nurse education today*, 37, 53-58.
- Solé-Moro, M., Sánchez-Torres, J., Arroyo-Cañada, F. y Argila-Irurita, A. (2018). Los egresados universitarios y la inserción laboral: un acercamiento al panorama latinoamericano y español. *Revista CEA*, 4(8), 67-74.
- Timarán, R. (2010). Una lectura sobre deserción universitaria en estudiantes de pregrado desde la perspectiva de la minería de datos. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 8 (1), 121 – 130.
- Tinto, V. (1993). Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. *Perfiles Educativos*, (62), 56-63.
- Tinto, V. (2012). Enhancing student success: Taking the classroom success seriously. *The International Journal of the First Year in Higher Education*, 3(1), 1-8.
- Zalazar-Jaime, M. y Cupani, M. (2018). Adaptación de las escalas de expectativas de resultado, metas de progreso y satisfacción académica en estudiantes universitarios. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(3), 105-114.
- Zotti, R. (2015). Should I stay or should I go? Dropping out from university: an empirical analysis of students' performances. *AlmaLaurea Working Papers*, (70), 1-26.