

ALGUNOS APARTADOS DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Estudio longitudinal sobre habilidades académicas con 212 estudiantes de 7 carreras quienes ingresaron en 2008-II

ANTECEDENTES DEL PROYECTO

Diversos estudios realizados por miembros del grupo *Cultura y Desarrollo Humano* – una (1) investigación del 2003; tres (3) trabajos de grado y dos (2) investigaciones de maestría, a partir del 2006¹, nos alertaron sobre los cambios que se estaban produciendo en la manera de ser estudiante en secundaria y sobre los efectos en futura formación en educación superior.

Cambio en la población estudiantil:

Si bien el Estudio sobre Deserción (2006) mostró que a partir del 2000 la población estudiantil de la Universidad proviene mayoritariamente de estratos 2 y 3, hasta el momento en la Universidad no se han investigado las implicaciones para la docencia de que aproximadamente la mitad de los estudiantes admitidos provengan de colegios públicos y privados de sector popular. Estos colegios, como muchos estudios e indagaciones lo han mostrado, proveen una enseñanza muy deficiente, de carácter informativo, basada en el acopio de información no sistematizada ni analizada; y donde no se promueve el desarrollo de habilidades académicas, ni rutinas, hábitos y métodos de estudio que exigen los estudios de nivel superior.

Si bien los mejores egresados de estos colegios pueden aprobar el examen de ingreso, no están preparados para las exigencias de razonamiento, elaboración de ideas a partir de conocimientos previos, comprensión analítica y producción de textos, que una universidad pública de alto nivel exige desde el primer semestre. A esto se añade que por lo general son los primeros de su familia en llegar a la universidad, por lo que no han estado familiarizados con modelos cercanos de profesionales dedicados al trabajo intelectual, que les enseñaran en la cotidianidad el sentido y las prácticas necesarias para ser estudiante universitario.

¹ * Investigación: María Cristina Tenorio, *Adolescencia, identidad femenina y sexualidad. Modelos de mujer y de relación de pareja de adolescentes escolarizadas en sectores populares de la Región Pacífico*, 2003.

* Tres trabajos de grado en Psicología:

Catherine Dávila, Dyan Gineth Renjifo, Sandra Morales, María Cristina Tenorio, *Cotidianidad y formación escolar*, 2007.

Andrés Popayán, Diana Gisela Zapata, María Cristina Tenorio, *Guambía entre el proceso educativo y el mundo escolar*. 2008. (Laureado)

Aimer Alberto Marín, Rubén Andrés Marlés, María Cristina Tenorio, *Escolarización, Identidad Indígena y Orientación Vocacional entre Jóvenes Nasa del Norte del Cauca*, 2009.

* Y dos trabajos en curso de investigación de maestría en Psicología énfasis en Cultural:

Diego Basante, *Transformaciones en la enseñanza en secundaria: el caso de las Ciencias Sociales*.

Leonardo Amaya, *Reconocimiento e inclusión entre grupos de pares de adolescentes en contexto escolar*.

Cambio en el examen de admisión y en sus puntajes:

El cambio del examen de Estado que desde el año 2000 implementó el ICFES, ha contribuido al problema de la selección de aspirantes. El examen anterior –utilizado durante muchos años por la Universidad- había dado lugar a que cada carrera estableciera el puntaje mínimo necesario no sólo para ingresar sino para permanecer. Con la nueva prueba, cuyos componentes por áreas supuestamente evalúan competencias, las direcciones y comités de programas de pregrado no tienen aún referentes claros respecto a qué puntajes mínimos exigir en los diversos componentes de la prueba, para garantizar el ingreso de quienes sí podrán comprender y apropiarse de las enseñanzas del primer año de universidad. Los puntajes que se han usado desde el 2000 obedecen a cálculos tentativos, pero no a un estudio que muestre que el puntaje mínimo elegido para cada componente, y los porcentajes con los cuales se calcula, garantizan el ingreso de estudiantes que sí han desarrollado las competencias mínimas necesarias para funcionar como estudiantes de cada carrera. Es decir, que seleccionan a quienes pueden ingresar pero no nos indican si estos son quienes podrán permanecer.

¿Qué representa actualmente el puntaje obtenido en el examen ICFES?

—Para los estudiantes: posibilidad de ingreso a alguna carrera (aquella para la que alcance el puntaje), y **confianza** en que lo que saben es suficiente para ser universitarios.

—Para las instituciones educativas de educación media: conservar o mejorar el ranking del colegio, para asegurar su clientela.

—Para el MEN: es una manera de demostrar que están exigiendo y midiendo calidad.

—Para las universidades públicas: un instrumento de selección que usa la oficina de admisiones, cuyos efectos no se analizan; sólo se intentan ajustar un poco los puntajes exigidos.

—Para los profesores de nuestra universidad: un criterio de ingreso sobre el cual no tienen conocimiento ni posibilidad de analizarlo. No conocen cómo está elaborada la prueba, ni qué se pregunta en cada área disciplinar - las preguntas de las pruebas no están disponibles-. No saben sobre los cambios en la enseñanza media, ni conocen los estándares fijados por el MEN para cada área de formación.

Nuestro grupo de investigación hizo en el 2009, como parte de la indagación sobre Capital Académico y Puntajes ICFES, una exploración sobre los puntajes de ingreso a las 3 Ingenierías que venimos estudiando y Psicología (cohorte 2008 II), comparando cómo se relacionan los puntajes de la década de los 90 [con los que entraban los estudiantes a Univalle hasta 1999], con los puntajes actuales. La comparación muestra que los de ahora son puntajes medios-bajos y bajos, mientras los de la anterior década eran altos y superiores.

Convenciones cuadro siguiente:

	Medio-Alto
	Alto
	Superior
	Muy superior

Puntajes obtenidos por estudiantes que quedaron en la línea de corte en áreas evaluadas en Univalle en cada carrera, AÑOS 90

PROGRAMA ACADÉMICO	Áreas evaluadas por la Universidad del Valle	Puntajes obtenidos por el estudiante que quedó en la línea de corte						
		1993-II	1994-II	1995-II	1996-II	1997-II	1998-II	1999-II
Ingeniería Agrícola	Matemática (Aptitud y conocimientos)	62	61	53	56	59	65	53
	Ciencias (Biología, Física, Química)	54	58	57	59	57	61	61
	Sociales	54	61	70	67	46	61	66
	Lenguaje (Aptitud verbal, Español y Literatura)	61	55	54	70	55	59	61
Ingeniería Civil	Matemática (Aptitud y conocimientos)	68	77	74	65	75	73	60
	Ciencias (Biología, Física, Química)	69	69	69	69	66	70	58
	Sociales	72	69	62	69	72	68	74
	Lenguaje (Aptitud verbal, Español, Literatura)	69	68	69	67	71	73	66
Ingeniería Eléctrica	Matemática (Aptitud y conocimientos)	51	67	66	73	66	68	73
	Ciencias (Biología, Física, Química)	64	64	67	66	56	68	63
	Sociales	65	71	60	56	62	74	69
	Lenguaje (Aptitud verbal, Español y Literatura)	64	58	59	65	63	70	61
Psicología	Matemática (Aptitud y conocimientos)	67	71	72	68	65	70	60
	Ciencias (Biología, Física, Química)	*	68	59	62	62	71	57
	Sociales	68	73	42	62	64	68	64
	Lenguaje (Aptitud verbal, Español, Literatura)	71	65	70	68	68	70	64

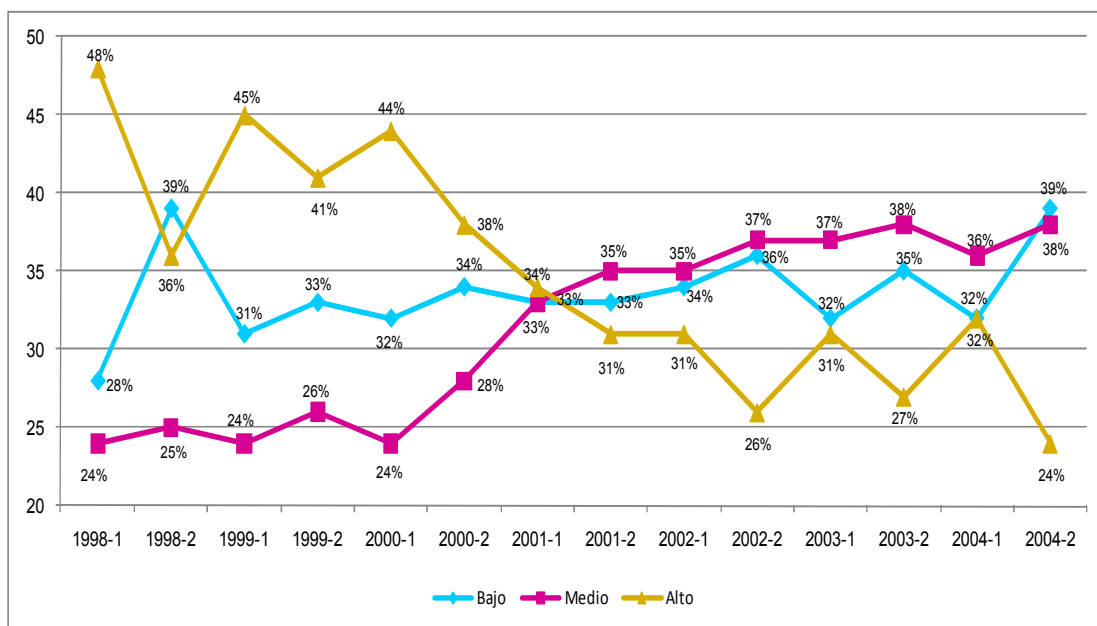
Fuente: División de Admisiones y Registro Académico de la Universidad del Valle.

Con el cambio de examen ICFES en el 2000, a nivel nacional **se bajó inmensamente el nivel de desempeño en el examen.**

A nivel nacional según pruebas ICFES: los bachilleres con puntajes altos disminuyen.

Para el período -2002/2004- aumenta significativamente el porcentaje de los bachilleres con puntajes medios. Pero esto "medios" ya no son tales, como se verá en la tabla de equivalencias.

Tendencia de resultados pruebas ICFES



Fuente: SPADIES

Equivalencias entre los puntajes ICFES años 90 y 2000 en adelante

Categoría		Puntajes por prueba ICFES década 1990	Equivalencias puntajes ICFES por prueba años 2000
Bajo	Muy inferior	32 o menos	40 o menos
	Inferior	De 33 a 37	De 41 a 46
	Bajo	De 38 a 42	De 47 a 52
Medio	Medio bajo	De 43 a 47	De 53 a 58
	Medio	De 48 a 52	De 59 a 64
	Medio Alto	De 53 a 57	De 65 a 70
Alto	Alto	De 58 a 62	De 71 a 76
	Superior	De 63 a 67	De 77 a 82
	Muy superior	68 y más	83 y más

Rangos Años 2000	Categorías
Entre 0 y 30 puntos	Bajo
Entre 30,01 a 70 puntos	Medio
Más de 70,01 puntos	Alto

Cambio en los criterios de aprobación de años:

La evaluación por logros, exigida por el Ministerio de Educación a los colegios a inicios de los 90, produjo en muchos colegios y en sus docentes una desorientación respecto a qué exigir como indicador de aprendizaje; si ya no se trataba de medir numéricamente (calificar) el conocimiento, ¿cómo crear indicadores y descriptores para cada asignatura y cada año escolar?² El resultado de este cambio mal asimilado por el sistema escolar se vio pronto: los escolares ya no se preocupaban por estudiar a lo largo del año, pues sabían que al final, en las dos “semanas de recuperación”, aprobarían la mayoría de los logros pendientes; por tanto, ya no se requería formar en los estudiantes hábitos de trabajo intelectual a lo largo del año. La promoción automática no hizo sino coronar este sistema, y convertir la escolaridad en un camino cada vez menos exigente y formador.

Cambios en la edad de ingreso al colegio:

A esto se añade que los padres de familia de estratos 2 y 3, consideran una ganancia ingresar a sus niños a primero de primaria a los 5 años; con lo cual estos se gradúan de bachilleres a los 15 o 16. Entretanto, los colegios de estratos 5 y 6 exigen 3 años de pre-escolar, para los que existen edades mínimas de ingreso, por lo que sus escolares se gradúan a los 17 o 18 años. Parecería que los padres de sectores populares han hecho un ahorro. Sin embargo, basta conversar con algunos de sus maestros para comprender que no es así: “Nos da pesar con esos niños tan pequeñitos, ya terminando primaria con 9 años o en bachillerato a los 10, y uno les exige menos”. Otros agregan: “Cuando el grupo es de niños muy pequeños yo no puedo explicar igual, pues no me siguen”. Es decir, que terminan graduados, pero con criterios de aprobación diferentes a los que sí cumplen con la edad acostumbrada.

Una rápida revisión a las edades de ingreso a la Universidad nos muestra que hay una tendencia a la baja. No son pocos los profesores que se lamentan de que en su grupo muchos de sus estudiantes aún están en la adolescencia media, y no muestran interés por el conocimiento ni la responsabilidad que se puede esperar de alguien unos años mayor.

Aumento del Fracaso Académico

La conjetura de diversos profesores y funcionarios es que estamos recibiendo estudiantes que, debido a las diversas circunstancias descritas, y favorecido por la ampliación de cupos, son admitidos aunque no tengan las condiciones para permanecer. Al tiempo que, señalan, no ha habido cambios en los programas de pregrado, ni en la docencia, para desarrollarles las competencias que no tienen. Por el contrario, la ampliación de cobertura ha llevado a formar grupos cada vez más numerosos, en muchas carreras, lo que impide el acercamiento del profesor a sus estudiantes y la posibilidad de conocer sus características frente al aprendizaje.

Toda esta problemática se revierte en una gran deserción por parte de un porcentaje muy alto de estudiantes, especialmente en el ciclo básico³. El Estudio de Deserción en la Universidad (2006) deja ver claramente que la deserción ha aumentando inmensamente en las Facultades que hicieron mayor ampliación de cobertura entre 2003 y 2009⁴. Pues el

² Haber participado en este proceso, asesorando a profesores de secundaria de un colegio bilingüe, nos mostró que pasar de la evaluación cuantitativa a la cualitativa no era fácil para los profesores; ellos funcionaban en términos de categorías excluyentes: bueno/malo, sabe/no sabe, pero no podían crear indicadores de los distintos aspectos que se integran en el aprendizaje de un tema, ni descriptores del continuo en el cual se mueve la apropiación de conocimientos.

³ Según datos del Informe de Deserción del 2006, del total de estudiantes que desertaron entre el 2000 y mediados del 2006, el 64.7% desertó en ciclo básico.

⁴ Para 2010 se decidió anualizar de nuevo el ingreso de estudiantes a los pregrados de la sede Cali, por lo cual en enero 2010 no se recibió una nueva cohorte. Por el contrario, en las sedes regionales se continuó con el doble ingreso de estudiantes y además se aumentó la cobertura, sin tener en cuenta las consecuencias de admitir a jóvenes que no está listos para seguir las enseñanzas universitarias. Un gran número de estos jóvenes desertó en los primeros 2 meses de clase.

aumento de cobertura fue entendido básicamente como ampliar los cupos de ingreso, y previamente no se hizo:

- un estudio sobre las necesidades de acompañamiento y formación en habilidades académicas de estudiantes que ingresarían con puntajes menores;
- formación de los profesores que atenderían a grupos más numerosos, conformados por estudiantes con menores habilidades académicas y conocimientos escolares más precarios.

De la misma manera, las políticas de inclusión étnica – para indígenas (1993) y para afrodescendientes (2003) – no obedecieron a estudios concienzudos, ni a una reflexión basada en argumentos académicos sobre las implicaciones (para los estudiantes así admitidos y para la Universidad) de recibir a estudiantes cuyas competencias no corresponden a las exigencias de los programas académicos.

La experiencia en el proyecto Universidad y Culturas ha demostrado que:

- El capital académico necesario para comprender los cursos universitarios y apropiarse de los conocimientos no lo traen quienes provienen de colegios de regular o deficiente calidad educativa (muy comunes en los sectores populares y rurales), y de familias con bajo nivel escolar. Por tanto están expuestos al rápido fracaso en la Universidad no sólo los estudiantes que ingresan por cuota de excepción étnica, sino muchos otros cuyos puntajes más bajos en el ICFES indican carencias de formación.
- El capital lingüístico de los jóvenes de sectores rurales y populares se reduce al lenguaje coloquial y familiar, pues no dominan el español de uso corriente. Esta carencia no les permite comprender las exposiciones de sus profesores, ni las lecturas de los cursos; menos aún les permite escribir trabajos de nivel universitario y hacer exposiciones.
- Para una gran cantidad de jóvenes, la elección de carrera se hace con base en el puntaje ICFES obtenido. El aspirante calcula sus posibilidades⁵ y se inscribe en una carrera que le permita el ingreso, aunque no sea la que él y su familia anhelan. El supuesto tras esta decisión es que, una vez dentro de la universidad, podrá cambiarse a la carrera de su interés. Desafortunadamente estos cálculos fallan, pues no sabe de qué trata ni qué le exige la carrera a la que ingresó, como tampoco sabe qué implica estudiar y ejercer aquella a la que aspiraba; en ambos casos sus decisiones se basan en imaginarios sociales de prestigio social, y no en intereses de conocimiento y habilidades académicas personales que los dirigen hacia una rama u otra de profesiones. Una vez admitidos, la decepción porque “la carrera no les gusta”, o porque no entienden las asignaturas básicas, contribuye al fracaso académico.

Exploraciones sobre habilidades académicas

Del año 2005 en adelante, el grupo *Cultura y Desarrollo Humano* ha estado a cargo diversas intervenciones e investigaciones sobre cómo están viviendo el ingreso a la universidad jóvenes bachilleres egresados de una secundaria que no los preparó para las exigencias universitarias. La principal experiencia ha sido nuestra participación como equipo a cargo del *proyecto Universidad y Culturas* durante 5 años, lo que nos ha exigido estudiar y comprender porqué el acompañamiento resulta totalmente insuficiente como estrategia supletoria de las carencias de la formación previa. Comprender que muchos jóvenes que ingresan actualmente a Univalle y a otras universidades carecían no sólo de los referentes de información que permiten significar la enseñanza universitaria, sino que además no tenían las habilidades básicas para aprender a nivel universitario, nos llevó a precisar y

⁵ Hemos presenciado la situación de muchos jóvenes aspirantes, calculadora en mano, revisando los puntajes mínimos de ingreso a diversas carreras, para ver para cuál de ellas les alcanza.

delimitar el problema⁶ .

Esta preocupación nos llevó a realizar las dos indagaciones a las cuales se hará seguimiento con este proyecto:

- *Capital Académico y puntajes ICFES de primíparos de Ingeniería Agrícola*.. Ver en Anexo 1 el resumen del informe final de esta investigación.
- *Exploración sobre Habilidades Académicas de primíparos de Ingenierías Civil, Eléctrica y Agrícola, Psicología, Historia y Licenciatura en Historia, Estudios Políticos y Resolución de conflictos*.

La investigación ***Capital Académico y Puntajes ICFES de primíparos de Ingeniería Agrícola***, se inició en febrero 2008. Se aplicó a todo el grupo una encuesta amplia, de preguntas abiertas sobre trayectoria escolar y habilidades académicas previas a la universidad, y su pertinencia para cumplir con las exigencias universitarias. Luego se eligieron 10 casos de estudiantes que habían ingresado con puntajes diferenciados, para hacer con ellos entrevistas en profundidad, y acompañamiento a sus actividades académicas en el campus. Debido al encarcelamiento de un estudiante de Ingeniería Agrícola el 3 de abril, luego de un enfrentamiento con la policía dentro de la Universidad, hubo un receso de 7 semanas (decretadas como Flexibilidad Académica o Asamblea General). Esta situación desmovilizó a los estudiantes, no se pudo cumplir el cronograma de actividades con los primíparos elegidos para esta investigación, que exigía un acompañamiento continuo en clases y demás actividades de la vida en la universidad. Se hicieron otras actividades de suplencia una vez volvieron a clases. Por esta razón, fue necesario tomar un 2º grupo de primíparos de esta carrera – quienes ingresaron en agosto 2008 – para completar los acompañamientos y demás actividades pendientes.

Esta situación dio lugar a rediseñar para este 2º grupo la encuesta amplia sobre habilidades académicas, ahora con preguntas cerradas que tenían como descriptores los argumentos anotados en la encuesta abierta ya aplicada y analizada. Decidimos entonces hacer, en paralelo a la investigación anterior, una ***Exploración de Habilidades Académicas*** con otros grupos de primíparos, que nos permitiera ampliar la muestra de la investigación, y de manera especial evaluar si en otras carreras encontrábamos en la población estudiantil características similares a las de los primíparos del grupo inicial de Ingeniería Agrícola; lo cual nos permitiría generalizar los resultados de la misma a un grupo más amplio de estudiantes y de carreras. Esta encuesta se aplicó, mediante la colaboración de los directores de programa en las siguientes carreras, además de Agrícola: Ingeniería Civil, Ingeniería Eléctrica, Psicología, Licenciatura en Historia e Historia, Estudios Políticos y Resolución de Conflictos (jornada diurna, 1ª promoción).

Todas las encuestas diligenciadas en los 7 grupos ya han sido analizadas; un total de 212 encuestas distribuidas así:

⁶ José Fernando Patiño, María Cristina Tenorio, *Comprendiendo las identidades universitarias: el caso de los jóvenes de la carrera de psicología*, 2008.

Kelly Gabriela Valencia Calambás, María Cristina Tenorio, *Diez casos de profesionales indígenas en el Cauca*, 2009.

María Cristina Tenorio, Lina Zambrano, *Capital Académico y puntajes ICFES de primíparos de Ingeniería Agrícola*, 2009.

María Cristina Tenorio, Liliana Arboleda, Diego Basante, *Exploración sobre Habilidades Académicas de primíparos de Ingenierías Civil, Eléctrica y Agrícola, Psicología, Historia y Licenciatura en Historia, Estudios Políticos*. 2009

Ingeniería Agrícola	34	Historia	22
Ingeniería Civil	27	Lic. en Historia	33
Ingeniería Eléctrica	29	Estudios Políticos y Resolución de Conflictos	34
Psicología	33		

El interés de esta nueva indagación consiste en que podremos ofrecer muy pronto a las directivas académicas de la Universidad un diagnóstico bastante preciso sobre las condiciones académicas de ingreso de los bachilleres que son admitidos, y respecto a la relación de estas condiciones con sus puntajes ICFES de ingreso y sus resultados académicos en los primeros semestres. Diagnóstico que resulta fundamental para definir políticas académicas y diseñar estrategias que enfrenten la altísima deserción actual.

2 Justificación

En los programas de pregrado, siguiendo las directivas del Ministerio de Educación, se realizó en 2003 un gran aumento de cobertura en todas las universidades públicas. Aumento que no estuvo acompañado de directivas que garantizaran sostener la calidad; esta pasó a ser concebida como el deber de las universidades de mejorar sus resultados en las pruebas de medición de sus estudiantes (ECAES) y en la acreditación de sus programas.

Tabla 1. Ingreso de estudiantes a Univalle por Facultad entre 1999 y 2009

Estudiantes admitidos por Facultades	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Facultad de Ciencias	245	428	460	380	380	480	532	585	546	548	407
Facultad de Humanidades	227	395	450	420	519	369	567	566	568	521	484
Facultad Ciencias Sociales y Econó.	92	173	175	180	180	185	186	187	186	186	201
Instituto Educación y Pedagogía	71	164	55	95	461	611	469	409	417	410	364
Instituto de Psicología	61	59	60	60	70	73	73	73	53	53	54
Facultad de Artes Integradas	188	190	370	381	309	337	356	361	337	332	254
Facultad de Salud	290	303	305	365	417	436	439	439	437	385	351
Facultad de Ingeniería	687	762	986	1033	1538	1648	1700	1726	1741	1739	1076
FFacuacultad CienciasAdministración	162	156	450	590	495	457	473	550	558	495	250

Fuente: División de Admisiones y Registro Académico

La tabla 1 muestra los aumentos progresivos en los cupos de ingreso a partir del año 2000; algunos de estos se debieron a creación de nuevas carreras, otros a creación de Programas

vespertinos de tecnologías, y por último – a partir del 2003 – la semestralización de casi todas las carreras, lo que implicó doblar el número de cursos.

Este aumento de cobertura se hizo en paralelo al aumento de cobertura en básica y secundaria, que ha incrementado el número de bachilleres sin por ello mejorar su calidad. La Universidad del Valle recibe cada vez más jóvenes, que se atienden de manera masiva, en grupos muy numerosos, y sin poder proveer una docencia adecuada para enfrentar las dificultades que viven estos jóvenes en la Universidad. Al no crear condiciones institucionales que hagan posible la permanencia de la mayoría de los admitidos, muchos docentes enfrentan cotidianamente en solitario situaciones de inadecuado aprendizaje de sus alumnos que no saben resolver.

Identificar claramente los problemas para el aprendizaje que presentan buena parte de los admitidos cada semestre, y proponer alternativas de solución, debe ser un objetivo de las instancias académicas de la Universidad, para así acoger debidamente a esta población y garantizarle la permanencia. A nivel nacional el panorama es semejante. De allí que desde el 2003 el MEN, puso en primer plano el tema de la deserción en la Educación superior. En el Encuentro Internacional realizado sobre este tema en el 2004 la Ministra de Educación manifestó:

Una de las prioridades en materia educativa del país es la de aumentar la tasa de cobertura en educación superior, no sólo a través de la creación de nuevos cupos, sino aunando esfuerzos para que los jóvenes que entren al sistema permanezcan y culminen exitosamente el programa académico elegido⁷.

Desde ese momento el MEN propone que la deserción se constituya en objeto de investigación continua en las distintas instituciones, “conllevando a la medición de sus índices por programas, identificando causas y estrategias para disminuirla y prevenirla”.

Una de las estrategias diseñadas por el MEN para ayudar en esta investigación consistió en implementar una herramienta informática, que permitiera capturar las condiciones iniciales socioeconómicas y académicas de cada estudiante y hacerle seguimiento a lo largo de su permanencia en la institución. El propósito era “identificar factores individuales, socioeconómicos, académicos e institucionales determinantes de la deserción de los estudiantes de pregrado, con el fin de focalizar los esfuerzos en la implementación de estrategias institucionales que disminuyan los altos niveles de deserción”.

Factores asociados a la deserción y permanencia estudiantil en la Universidad del Valle (1994 – 2006):

El ya mencionado estudio sobre Deserción de la cohorte 2001, realizado por Jaime Escobar, Edwin Largo y Carlos Andrés Pérez y entregado en octubre de 2006, nos aporta datos de gran importancia sobre nuestra Universidad, que retomaremos en detalle, de manera textual o parafraseando. Estos fragmentos señalan las preocupaciones que desde nuestra primera lectura del informe, en el 2007, guiaron nuestras indagaciones y nuestras intervenciones. El detalle con el que retomamos la manera como se construyeron las variables remite al hecho de su precisión al estudiar los factores, ya que el modelo SPADIES usado por el MEN no toma en cuenta las particularidades de la trayectoria académica de cada estudiante, ni otros componentes de su experiencia familiar – que esta investigación si incluye -, con lo cual se refuerza un modelo explicativo que ubica en el estudiante la responsabilidad del fracaso.

⁷ Encuentro Internacional sobre Deserción en Educación Superior: Experiencias Significativas, Bogotá 17 de noviembre, 2004. Los subrayados son nuestros.

“Entre el primer semestre 1994 y 2001, la Universidad del Valle admitió 20.580 estudiantes en sus programas de pregrado vigentes. Una simple aproximación del universo de desertores para ese mismo período, nos indica que cerca de 13.315 estudiantes abandonaron sus programas académicos.

Tabla 5. En promedio, para el período comprendido entre el primer semestre de **1994** y el segundo semestre de **2002**, la tasa de deserción total llega al 40.1%. ...

Del total de estudiantes que ingresaron a los diferentes programas académicos, el 28.1% había abandonado sus estudios antes de ingresar al ciclo profesional, en tanto que el 12.7% los abandonó en el ciclo profesional. Esto indica también que en promedio, con algunas variaciones, el peso de la deserción en el ciclo básico representa el 64.7% de la deserción total en la Universidad en este período.

Surgen entonces otras inquietudes importantes:

¿A qué se debe la persistencia de la alta tasa de deserción en la Universidad del Valle para la mayoría de los programas Académicos? ¿Son factores individuales y personales los que determinan este problema?

¿Son la situación económica y las condiciones sociales y culturales las que determinan de cierta manera la permanencia y graduación en la Universidad?

¿Son condiciones estructurales en la Universidad las que favorecen esta situación?

¿A qué se debe que la deserción se concentre en el ciclo básico? Alrededor de estos interrogantes girará el análisis que intentamos abordar en este estudio.

La Tabla 3 (p. 12), Distribución de Estudiantes Admitidos a la Universidad del Valle por Facultades en el periodo **2000 - 2006** compara la distribución de los estudiantes admitidos entre los años comprendidos entre 2000 y 2006. En este periodo se puede apreciar un incremento de estudiantes en las Facultades de Ingeniería, Administración y una tendencia estabilizada en Ciencias Puras.

El gran aumento de cobertura se produce a partir del 2003. Este es más alto en Ingenierías:

2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	Total
880	1127	1175	1690	1825	1889	818 enero	9404

• Al revisar la admisión a la Universidad y su distribución por facultades, nacen ciertas inquietudes que se derivan precisamente de la ampliación de cobertura:

• ¿Cuál ha sido el resultado de la mayor cobertura y mayor absorción de estudiantes en la Universidad del Valle, en cuanto a indicadores de calidad, retención, graduación y pertinencia de los programas?

• ¿Cuántos de éstos admitidos lograr terminar su objetivo?

• ¿Cuántos estudiantes desertan de la Universidad?

• ¿Por qué deciden abandonar sus programas de estudio?

• ¿La capacidad instalada de la Universidad en cuanto a planta física, recursos y planta profesoral es suficiente para cubrir la mayor cobertura? ¿Cómo saberlo?

• ¿Cuáles son los resultados en materia de deserción, permanencia, graduación y rendimiento de los estudiantes admitidos en los últimos años a la Universidad del Valle?

En el estudio se incluyeron **variables relacionadas con el hogar** y la procedencia de los estudiantes; así, se incluyó una variable relacionada con la convivencia con ambos padres, que toma el valor de 1 si se cumple la característica y de 0 en otro caso (que incluye convivencia sólo con el padre o la madre y demás casos). El clima educativo del hogar, medido como *el nivel máximo alcanzado por uno de los miembros del hogar* donde 1 corresponde a ningún nivel de estudios, 2 corresponde a nivel primario, 3 a secundario, 4 a nivel técnico, 5 a

Universitario y 6 si al menos uno de los miembros del hogar tiene estudios de postgrado. La ciudad de origen que toma el valor de 1 si el estudiante proviene de Cali y 0 en otro caso.

Las **variables académicas (Ai) previas al ingreso** incluidas tienen que ver con el tipo de colegio público o privado. La jornada de estudios si es diurna, o en vespertina, noche o intensiva. **El rendimiento previo del estudiante**, variable categórica creada a partir de los *resultados en la prueba del ICFES, las pruebas específicas* aplicadas por la Universidad (en los programas donde se realizan como parte del proceso de selección) y las ponderaciones que cada programa asigna a los puntajes obtenidos en la prueba del ICFES es las diferentes áreas. Esta variable se construyó en términos relativos: 1 (bajo), cuando el estudiante pertenece al percentil más bajo (percentil 25); 2 (regular) si se encuentra entre el percentil 25 y el percentil 50; 3 (bueno) puntaje entre el percentil 50 y el 75 y; 4 (excelente) si el puntaje obtenido está por encima del percentil 75.

Además se incluyó el **rendimiento obtenido en la Universidad**, discriminando entre el rendimiento obtenido en el primer año, el rendimiento obtenido el segundo año y el rendimiento total; siendo 1 (malo) si el rendimiento promedio observado está entre 0.0 y 1.9, 2 (regular) si el rendimiento observado está entre 2.0 y 2.9; 3 (bueno) si el rendimiento observado se encuentra entre 3.0 y 3.9 y, 4 si el rendimiento promedio observado está entre 4.0 y 5.0.

Dentro de las **variables institucionales (Bi)** se incluyó la jornada del plan de estudios donde 1 corresponde a jornada diurna, y 0 a otras jornadas. También se incluyó la *variable subsidio*, variable dicótoma que toma el valor de 1 si el estudiante recibió, en algún momento subsidio de Bienestar Universitario y 0 en otro caso.

Resultados para cohorte 2001:

Edad: El gráfico 6 muestra que los estudiantes de esta cohorte ingresaron a la Universidad a una corta edad (17% entre los 15 y 16 años), mientras que el 43% ingresó con edades entre los 17 y 18 años de edad.

La tabla 15 muestra el **estrato socioeconómico de los estudiantes**, cómo se distribuyen los estudiantes por estrato entre las distintas facultades de la Universidad. Así los estudiantes de estrato 1, por ejemplo que corresponden al 11.04% de los estudiantes observados en esta característica, están en distribuidos en Ingeniería (28%), Humanidades (21%), Ciencias (15%), otras facultades (36%). Por su parte el estrato 6, con una representatividad del 2.34% del total de los estudiantes observados están en la FAI y en la Facultad de Salud. El estrato promedio para la esta cohorte a nivel general de Universidad es 2.55, es decir, la mayoría de los estudiantes en esta cohorte corresponden a los estratos 2 y 3.

El clima educativo del hogar, medido como el nivel educativo máximo alcanzado por uno de los miembros del hogar, indica que para la cohorte 2001 el clima educativo predominante es el secundario, principalmente en Ciencias de la Administración y en Humanidades, seguido por el nivel universitario, predominantemente en Ingeniería, la FAI y Salud. (Ver gráfico 13) p. 62

La estimación de la función de supervivencia de la población, tomando como referente esta variable – clima educativo del hogar-, muestra para esta cohorte **que los estudiantes provenientes de un hogar en el que ninguno de sus miembros ha alcanzado algún nivel de formación académica desertan de forma más rápida** que aquellos estudiantes que provienen de un hogar con algún nivel de formación. Es decir, que la deserción en el ciclo básico es mucho más alta para estos estudiantes.

Al final del periodo de análisis se presenta una **tasa de deserción del 73% para el caso de estudiantes provenientes de un hogar en el que ninguno de sus miembros ha alcanzado algún nivel de formación académica.** (p. 66)... [lo que parece indicar que:] durante los semestres del ciclo básico existen diferencias significativas entre los estudiantes según el clima educativo del hogar del que provienen.

8.5 Funciones de supervivencia por ciudad de origen. Con relación a la ciudad de procedencia de los estudiantes de la Universidad se ha planteado que es posible establecer algún tipo de relación entre esta y la tasa de deserción. Existen aspectos estructurales relacionados con la calidad de la educación de los colegios en las ciudades intermedias y la de los colegios ubicados en Cali que permiten plantear la hipótesis de que los estudiantes provenientes de las ciudades intermedias tienen una menor probabilidad de éxito en su formación profesional. Pero existe otra serie de factores relacionados con el proceso de adaptación a una ciudad diferente

a la de origen que permite establecer la hipótesis de que los estudiantes procedentes de otras ciudades tienen una mayor probabilidad de desertar de la universidad que aquellos que proceden de Cali. El Gráfico 18 permite mostrar que efectivamente esta hipótesis se prueba. Para el caso de los estudiantes provenientes de otras ciudades, al final del periodo de observación se tiene que estos tienen una tasa de deserción del 56% y que desde el primer semestre el porcentaje sobreviviente de esta población es menor que el de los estudiantes de la Universidad que proceden de Cali, quienes al final del periodo tienen una tasa de deserción del 35%.

La información sugiere que el hecho de provenir de una ciudad diferente a Cali disminuye la probabilidad de culminar con éxito el ciclo básico de las carreras profesionales de la Universidad del Valle. Al respecto, puede decirse que la Universidad debe tener en cuenta estos resultados para ajustar sus programas de asistencia a través de subsidios y de otro tipo de programas de bienestar para que estudiantes procedentes de ciudades intermedias de la región no se vean obligados a abandonar sus estudios por razones ajenas a su voluntad.

8.11 Funciones de supervivencia por Jornada Escolar durante el colegio

Se probó la hipótesis de que quienes cursan sus estudios de secundaria en colegios con jornada diurna tienen menores tasas de deserción que quienes estudian en colegios de jornada nocturna.

Los primeros observan una tasa de deserción al inicio del sexto semestre del 29% mientras que los segundos observan una del 52%. El fenómeno se sostiene en el tiempo y al final del periodo analizado, es decir, en el décimo primer semestre la diferencia en este indicador es mayor. Los estudiantes provenientes de colegios de jornada diurna observan una tasa de deserción del 35.5% y los que provienen de colegio con jornada nocturna o que han validado el bachillerato mediante la prueba de Estado tienen una tasa de deserción del 55% (Ver gráfico 24). P. 81

8.12 Funciones de supervivencia por Tipo de Colegio: privado o público

Mejorar análisis: la gradación de calidad de los colegios en Colombia es: privados bilingües, privados no bilingües, públicos, y por último privados de sector popular. Estos son meros negocios de barrio, de allí que la oposición público privado no dé cuenta de la diversidad en calidad.

8.13 Funciones de supervivencia por Rendimiento Académico durante el primer año en la Universidad (p. 84)

La hipótesis a probar es que quienes muestran un más pobre desempeño, tienen mayor probabilidad de abandonar la Universidad y por tanto mayores tasas de deserción con relación a quienes obtienen mejores calificaciones. Esta hipótesis, aunque parece evidente, debe ser analizada en términos estadísticos y, más aún, **establecer cuáles son las razones que explican el desempeño académico de los estudiantes durante el primer año en la Universidad.**

Propuesta del equipo que hizo este estudio:

Que en un estudio posterior se intenten establecer las razones de un pobre desempeño académico de los estudiantes durante su primer año académico. El ejercicio propuesto debe involucrar aspectos relacionados no sólo con las características personales y socioeconómicas de los estudiantes, sino que además **debe incorporar aspectos relacionados con las características de los docentes** e información **propia de cada uno de los programas académicos** como la intensidad horaria impuesta a los estudiantes de primer año y el contenido de los programas académicos de los cursos entre otros.

Intención de traslado: Este fenómeno podría estar asociado con el hecho de que los estudiantes con rendimiento académico calificado como regular, eventualmente y en términos relativos, pueden representar un gran porcentaje de los **estudiantes que ingresan a la Universidad con la clara intención de trasladarse a otro programa académico.**

De nuevo, se requiere una mayor profundización en este campo, la misma que supera el alcance de lo propuesto en este ejercicio.

Para el caso de los estudiantes con un promedio catalogado como bueno o excelente se verifica la hipótesis inicial, es decir, la tasa de deserción de los estudiantes con más alto rendimiento académico es menor a la de los estudiantes con un promedio entre 3.0 y 3.9.

Algunas de las conclusiones:

Si no tenemos claridad respecto de lo que miden las Pruebas de Estado y además no estamos considerando la temprana edad de ingreso a la Universidad (para esta cohorte el 47.5% de los estudiantes es menor de 18 años). Considerar sólo la edad, hace pensar en otros aspectos para contemplar las verdaderas inclinaciones vocacionales de los estudiantes. (p. 93, 94)

De no tener en cuenta estos aspectos, resulta complicado esperar resultados más acordes con una tasa de mortalidad, especialmente académica, más ajustados a un comportamiento más cercano a lo que normativamente se pueda considerar como normal

La Universidad podría repensar los criterios de admisión, no sólo en lo relacionado con las Pruebas de Estado, sino también en la posibilidad de incorporar a los estudiantes no en programas académicos específicos sino a grandes áreas (Ciencias Sociales y Humanidades, Ingenierías, Salud, Artes) con ciclos de fundamentación comunes y ciclos profesionales en los que se compita de acuerdo con el rendimiento y con un proceso de maduración y descubrimiento de las verdaderas vocaciones de los estudiantes dentro de la misma Universidad. Esto podría contribuir a disminuir no sólo la deserción de la Universidad, sino también a hacer más eficaz la selección de los estudiantes en los ciclos profesionales.

* ...no son, en estricto, las características personales de los estudiantes las que determinan la deserción de la Universidad sino que **son aspectos de carácter académico los que determinan la deserción.**

Tres años después del llamado de la Ministra de Educación a disminuir la deserción, en la Convocatoria 2007 de Proyectos institucionales para disminuir la deserción en educación superior, el MEN plantea:

La metodología SPADIES - Sistema para la Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior - permitió identificar, en 120 instituciones de educación superior de todo el país, con una muestra de más de 1'100.000 estudiantes matriculados entre 1998 y 2006, que los principales determinantes de la deserción estudiantil en pregrado están relacionados con:

- * el rendimiento académico previo al ingreso del programa de educación superior,
- * la orientación profesional/vocacional de los estudiantes.
- * el ingreso familiar y el acceso a al financiamiento.

Desde nuestra perspectiva conceptual, es necesario explicar que el ingreso familiar no sólo da cuenta de escasas posibilidades económicas para el pago de los costos de la educación superior, sino fundamentalmente de la inscripción familiar en una clase social y las consecuencias que esto tiene en cuanto el tipo de escolaridad que tuvieron los padres y la que se puede ofrecer a los hijos. Es decir, que en términos de Bourdieu y Passeron este factor está altamente relacionado con la *reproducción de las clases sociales a través del sistema educativo*.

El énfasis en las características de la formación previa es igualmente destacado en una de las importantes conclusiones formuladas al final del Estudio de Deserción⁸ en Univalle y que ahora copiamos en extenso:

*La técnica empleada para seleccionar los modelos presentados permitió descubrir que no son, en estricto, las características personales de los estudiantes las que determinan la deserción de la Universidad sino que son aspectos de carácter académico los que determinan la deserción. Si bien es cierto que algunas variables de

⁸, La primera fase de este estudio se presentó en noviembre 2006 en Comité de Currículo; sólo un año después fue presentado en Consejo Académico (nov. 29 2007). Aún en 2010 muy pocos profesores de la Universidad saben de su existencia o lo han leído. Los subrayados son nuestros.

tipo socioeconómico aparecen significativas en los modelos estimados, son aquellas que se clasifican como de tipo académico las que inciden de manera especial sobre el fenómeno de la deserción. El rendimiento académico previo y durante el primer año de Universidad parecen ser determinantes de la deserción, ya sea esta motivada por una decisión individual o por la que se determina a partir de la reglamentación.

Si bien estamos totalmente de acuerdo con enfatizar el peso de los aspectos de carácter académico, nuestra lectura teórica de la realidad estudiantil nos impide separar lo personal de lo académico, como es usual en los estudios económicos. Nuestra posición se basa en la sociología de la educación -como explicamos a continuación- y en la psicología cultural.

Entre 1963 y 1971 Pierre Bourdieu⁹ investigó cómo el sistema escolar reproduce la sociedad. Con su concepto de capital cultural demostró que el sistema educativo no es democrático y que la exclusión social adopta en él muy diversas modalidades.

Muchas investigaciones y experiencias del grupo *Cultura y Desarrollo Humano*, a partir de 1979 han nutrido una reflexión permanente sobre la manera como esta reproducción de las clases sociales se da en el sistema educativo colombiano, desde el pre-escolar. Y de manera específica contribuyen a comprender cómo la exclusión de quienes provienen de sectores populares y de comunidades apartadas, se sigue produciendo en la universidad pública, en la Universidad del Valle, a pesar de nuestros “igualitarios y democráticos” sistemas de selección de aspirantes, y de nuestros igualitarios métodos docentes.

Esta reflexión, nos permitió proponer el concepto de *capital académico* como base para el diseño y el análisis de la investigación realizada en 2008 y a continuación con las exploraciones que hemos realizado desde entonces con otros grupos de primíparos. Este concepto restringe el alcance del concepto bourdieusiano de “capital cultural”. Es decir, el capital que la universidad exige como apuesta de entrada a quien se arriesga a jugar (léase: a matricularse como estudiante). Quien no tiene la basa no juega, y pierde de entrada.

¿A qué llamamos capital académico? Básicamente a todo aquello que durante su largo proceso de escolarización (12 años) un niño o niña se debe apropiar - *volviendo parte de sí* - como habilidades académicas, hábitos de trabajo intelectual, información sobre los conocimientos de la cultura y ciencias occidentales y sus formas de razonamiento, y también – ojalá – interés, gusto y disfrute por la actividad cognitiva relacionada con estas actividades, dando ello lugar a una actividad intelectual animada por el disfrute del conocimiento¹⁰.

Resaltamos que los estudios sobre deserción estudiantil realizados en la Universidad del Valle –en especial los que estudiaron las cohortes 2001- coincidieron en recomendar hacer estudios cualitativos que dieran un panorama más amplio y en perspectivas de mediano y largo plazo para comprender el problema de la deserción, involucrando variables que tuvieran que ver con el desenvolvimiento del estudiante en sus núcleos familiares y en el colegio. La recomendación central es trascender los estudios de supervivencia de variables y avanzar a hacer propuestas políticas desde la institución para mejorar las condiciones de los estudiantes que ingresan y evitar la deserción temprana.

⁹ P. Bourdieu, *Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Madrid, Ed. Popular, 2001. Paris Minuit 1970.

¹⁰ En los casos más exitosos, el capital académico incluirá: pasión por conocer; disfrute al aprender sobre las teorías, los descubrimientos y el pensamiento de los autores que están en la base del conocimiento, la filosofía, la literatura y el arte en Occidente; método y hábitos para facilitar esta apropiación y volverla productiva. Para quienes estudian ingenierías y diversas ciencias el capital académico en casos exitosos también incluye, la creatividad, el ingenio, y la capacidad de optimizar modelos de funcionamiento, a partir de la puesta en relación de los conocimientos teóricos y prácticos aprendidos.

3 Planteamiento problema de investigación

Con los cambios en la evaluación del aprendizaje en la educación básica y media, introducidos por la Ley 115 de 1994 y por el decreto 230 del 2002, se disminuyó en secundaria la exigencia de aprendizaje. A ello se sumó el altísimo incremento de la cobertura educativa, desde 2003, que potenció las dificultades para dar buena formación. En consecuencia, y como lo muestran las mediciones de SPADIES, se incrementó el número de bachilleres, pero su nivel de desempeño – medido por sus resultados en el examen ICFES - es cada vez más bajo.

No es de extrañar que haya disminuido el rendimiento académico de los estudiantes que ingresan a pregrado en las universidades públicas colombianas y en las privadas cuya población es de estratos medios y populares¹¹. Esta situación se evidencia en el descontento de los docentes universitarios por el insuficiente aprendizaje de sus estudiantes, e igualmente en los bajos rendimientos académicos que pronto llevan a estos jóvenes abandonar el sueño de ser profesionales.

La Universidad del Valle no escapa a esta tendencia. A partir del año 2005 el proyecto Universidad y Culturas inició un diagnóstico continuado – a través de acompañamientos individuales y del Plan Nivelatorio - sobre el desempeño académico de los estudiantes afrodescendientes e indígenas que ingresan a la Universidad por condición de excepción. Se encontró que el rezago y deserción de los indígenas era muy superior a la media de la Universidad; de los 196 admitidos entre 1999 y 2002, a nov. 2007 se habían graduado 14 (7.1%). Y los afrodescendientes (que empezaron a ingresar en 2004) manifestaban la misma tendencia: para el semestre 02 del 2007 su deserción era de 53.3%

No obstante, contrario a las expectativas, se encontró que el problema fundamental no era el choque cultural sino la inadecuada e insuficiente formación escolar, y los bajos rendimientos que esto les generaba. Con el agravante de que, por ser primera generación de bachilleres en sus familias y en sus comunidades, no tenían referentes de lo que es el trabajo intelectual, ni parámetros para medir su nivel de logro; lo que implicaba que no podían reconocer que ser bachiller no es lo mismo que estar preparado para ser estudiante universitario. Los hallazgos arrojados por este estudio, en octubre 2007, que se conocieron al tiempo con los resultados de la investigación del CIDSE, dirigida por Jaime Escobar, sobre deserción en la cohorte 2001 de todos los pregrados de la universidad, alimentaron la discusión sobre los factores que incidían en el problema de bajo rendimiento y deserción; lo que llevó a la dirección académica de la universidad y a los vicedecanos, a reconocer que la inadecuada preparación no era una problemática exclusiva de los estudiantes que ingresan por vías de excepción sino que resultaba ser una situación común a gran parte de los bachilleres que están ingresando a la universidad.

No se requieren demostraciones ni pruebas para afirmar que más de la mitad de los colegios colombianos no crean en sus alumnos el capital académico necesario para convertirlos en estudiantes universitarios. Obtienen el diploma de bachilleres, pero no logran la condición intelectual y afectiva de **estudiosos**, de **estudiantes**. Ingresan a las universidades, y se les llama estudiantes, pero no saben cómo serlo. Sin embargo, desde el primer día de clases sus profesores esperan que se comporten como si lo fueran. ¿Qué produce este desencuentro de expectativas? Quien no ha aprendido a ser estudiante, ¿logra volverse tal “de golpe y porrazo”? *Este desfase entre lo que se es, y lo que se debería ser, ¿cómo incide en el rendimiento académico del estudiante?*

En esta investigación vamos a abordar este desfase para analizar, en sus distintos aspectos, uno de los factores señalados por el SPADIES como determinante en un alto nivel de la deserción universitaria a nivel nacional: “el rendimiento académico previo al ingreso del

¹¹ Los colegios bilingües de las principales ciudades, que atienden los estratos 5 y 6, ofrecen formación de bachillerato internacional, lo que les exige sostener un nivel alto de calidad. De allí que sus bachilleres ingresen con buen éxito a universidades privadas de alto nivel.

programa de educación superior”. Factor que corroboró el Estudio de Deserción para el caso de nuestra universidad: “El rendimiento académico previo y durante el primer año de Universidad parecen ser determinantes de la deserción”.

No obstante, para explicar si el rendimiento académico previo era el adecuado, no bastan los estudios cuantitativos, que separan factores, los miden y correlacionan pero no pueden interpretar su interacción. Tampoco son descriptores confiables los resultados en el examen ICFES, ni las calificaciones escolares. Los puntajes obtenidos en el examen ICFES, valorados en rangos cualitativos amplísimos que desfiguran la interpretación del resultado, no valoran ni describen la manera como esos jóvenes asumen el oficio de estudiante; y las calificaciones regulares o malas que obtenga en el primer año de universidad, tampoco nos explican por qué falló. Por esta razón, luego de repasar las estadísticas de deserción de los estudios del CEDE y del MEN (2008), y de revisar con detalle los nuevos estudios sobre deserción en Univalle, que siguieron a la investigación del CIDSE del 2006, en nuestras investigaciones e indagaciones decidimos enfocarnos desde febrero 2008 en la exploración de cómo ha sido la *preparación previa al ingreso a la universidad de jóvenes de diversas carreras*.

La meta de esta pequeña investigación es **hacer un seguimiento en el tiempo** al rendimiento académico de los estudiantes encuestados hace 4 semestres sobre su preparación previa a su ingreso a la universidad. De esta manera podremos abrir como un campo amplio y complejo de exploración y análisis lo que en los estudios económicos sobre deserción se consideran “aspectos de carácter académico” [del estudiante, se sobreentiende, pues los de las instituciones nunca se toman en cuenta], separados de los llamados “aspectos personales”. Estos últimos por lo general aluden a características socioeconómicas de la familia.

Desde nuestra conceptualización, la persona que el estudiante es, como resultado de su larga historia de aprendizajes escolares y de otros tipos, se debe incluir en lo que los economistas llaman “factor personal” o “características personales de los estudiantes.” Consideramos que este estudio podrá hacer un aporte significativo precisamente porque *une* lo que en los estudios sobre deserción por lo general se estudia de manera separada. La psicología cultural debe dar cuenta de cómo lo exterior al bebé, al niño pequeño - la cultura en que se crece, la lengua que se habla, las relaciones que moldean al niño y al adolescente – construyen un psiquismo [una forma de ser, de sentir y de pensar consciente e inconscientemente] que dispone o no a establecer una relación de interés en el conocimiento académico, y el anhelo de adquirir las habilidades del trabajo intelectual.

Partimos del supuesto de que el rendimiento académico previo de un primíparo no es cuestión de inteligencia sino de buenas oportunidades escolares y familiares previas que le hayan permitido desarrollar el capital académico que la universidad presupone en quien ingresa a ella.

Es así como la “preparación previa al ingreso a la universidad” no sólo se refiere a lo que debió forjar el colegio, ni al pre-ICFES, sino a lo que la familia y el entorno social logró o no aportarle al joven como capital lingüístico y académico, los hábitos forjados o no para el trabajo intelectual, el interés en el conocimiento o en el diploma, la elección de una carrera por ambición o por disfrutar en su aprendizaje y en su ejercicio.

Con base en estas consideraciones **nuestra pregunta de investigación es:**

En términos de su rendimiento académico en el ciclo básico ¿cómo ha sido la experiencia universitaria de los estudiantes que encuestamos a su ingreso en 2008- II a la Universidad del Valle respecto a sus habilidades académicas, y qué nos explica su trayectoria universitaria respecto a las condiciones personales e institucionales de mayor incidencia en su buen desempeño, permanencia, rezago o deserción de los programas a los cuáles ingresaron?

Por *condiciones personales* entendemos la dote personal de experiencias, memorias, saberes, emociones e intereses o rechazos ligados a la actividad escolar que el joven trae consigo: su actitud frente al aprendizaje, sus creencias y prácticas de estudio, las habilidades lingüísticas, los modelos interiorizados para asumir el oficio de estudiante, las relaciones interiorizadas; la influencia del capital académico familiar; las razones de su elección de carrera.

Al incluir las *condiciones institucionales* nos referimos: por una parte al tipo de colegio donde estudió secundaria, que retomaremos de la clasificación ICFES, el tipo de bachillerato, y la modalidad (intensiva, nocturna). Pero condiciones institucionales son también las que encuentra en ese primer año de universidad donde se juegan sus posibilidades de permanencia o retiro: las condiciones de la oferta curricular (cuántas asignaturas desde primer semestre, en que orden e intensidad, distribución horaria), las modalidades de la docencia, los tipos de evaluación y el sentido de la misma, la relación con profesores y monitores).

Si bien se trata de un estudio local que, a partir de una exploración previa, profundiza en los componentes del fracaso académico en el ciclo básico, su aporte consiste en la perspectiva cultural desde la cual se enfoca el problema que permite superar las rupturas entre lo cuantitativo y lo cualitativo. El análisis de las interacciones entre los distintos componentes de tal fracaso - personal, social e institucional - o del éxito, gracias a la contrastación de muchas trayectorias de manera cuantitativa y cualitativa, demostrará que en los destinos estudiantiles siempre está en juego mucho más que la voluntad y dedicación de los jóvenes. Las universidades públicas, no sólo de Colombia sino de Latinoamérica, tenemos una responsabilidad de inclusión social que nos exige comprender porqué fracasan tantos jóvenes de sectores populares y de grupos étnicos, y que nos compele a crear políticas para prevenir la deserción. Este estudio arrojará luces para dicha comprensión y permitirá identificar las estrategias necesarias para diseñar un plan preparatorio, así como mecanismos de compensación de carencias que deben implementarse desde la admisión de quienes ingresan en condiciones de alto riesgo.

Es necesario resaltar que este es el primer estudio longitudinal de tipo cualitativo que se hace en la Universidad del Valle sobre factores protectores y factores de riesgo frente a la deserción.

4 Marco teórico y estado del arte:

Vincent Tinto, famoso investigador estadounidense quien inició en América los estudios sobre deserción, propuso las siguientes planteamientos y recomendaciones en el Foro Internacional para promover la permanencia a nivel superior¹².

Las universidades deben asistir a sus estudiantes especialmente en el crítico primer año, enfocándose en aspectos fundamentales: Capital cultural; Actividades de orientación para navegar en la experiencia universitaria. Debe haber políticas institucionales dirigidas a lograr el éxito académico y actividades o acciones dirigidas a ayudar, que se cambien cada que sea necesario.

Muchos estudiantes requieren desarrollar habilidades académicas que no tienen, mediante actividades y cursos específicos. Crear cursos de desarrollo de habilidades, y otros de historia y sociología.

Otros necesitarían apoyo social especialmente quienes son primera generación (Tutorías y monitorías); el apoyo puede venir de las familias pero esto no ocurre en familias que no conocen este medio, entonces se le debe invitar para que conozcan sobre el progreso del estudiante. En otros casos hay problemas familiares que los hacen desertar.

¹² Foro Internacional Permanente. *Políticas para el fomento al retención estudiantil en la educación superior: Una mirada internacional*, MEN, 2008. Notas personales.

La baja retención y baja aprobación muchas veces depende de lo económico; se requieren préstamos de bajo porcentaje.

Las instituciones deben ser proactivas. Las instituciones toman decisiones sin tener información sobre la eficacia de los cursos que dictan.

Las instituciones ignoran las habilidades que deben tener los profesores que enseñan a estos estudiantes. *No dejar a la suerte el éxito de los estudiantes, tampoco dejar a la suerte el trabajo de enseñanza, pues este debe ser efectivo.*

Se requiere:

- Autoevaluación institucional
- Datos precisos sobre los resultados de lo que se hace
- Examinar cuáles son las barreras que existen para que el estudiante logre el éxito, a fin de eliminarlas.
- Que haya alineamiento y conexión entre todas las acciones que establece una universidad Para esto se requiere crear un comité especial que debe coordinar las acciones de todos los encargados en las Facultades y la administración.
- El primer año debe diseñarse y tratarse como especial en el organigrama de funciones institucionales. Debe haber un decano del primer año.
- Los cambios sustanciales exigen tiempos y esfuerzo. Invertir en estrategias de largo plazo

Respecto a la meta del gobierno colombiano de disminuir la deserción en educación superior del 45% al 25% en 10 años (visión 2019), Tinto considera que es demasiado ambiciosa y muy difícil de lograr. Requiere una alta inversión del gobierno y de las instituciones de educación superior, fin de dar mucho apoyo académico suplementario; los estudiantes deben involucrarse en equipos de trabajo con otros estudiantes y profesores; no hay que dejarlos aislados.

Si los recursos son insuficientes, invertir al menos para cambiar la experiencia negativa del primer año de universidad

Tomar muchos datos y usarlos como marco para identificar momentos críticos de la deserción . Los gobiernos deben dar apoyo”.

Watson Swail¹³, en el mismo Foro explica las razones de la inequidad:

“¿Cuál es el propósito de la permanencia? La EQUIDAD. Durante siglos las instituciones de educación superior han estado centradas en los dotados y talentosos. Actualmente está llegando a la educación media y superior una población que no ha sido elegida por meritocracia. Sin embargo, para un país económicamente es importante ampliar al máximo la población preparada (educada)

¿Cuáles son los aspectos que afectan a los estudiantes latinos en Estado Unidos para impedir su permanencia en la educación superior?

La posición socioeconómica. Si examinamos detenidamente a esta población y a otras minoritarias, ellos clasifican como “menos” en todos los aspectos: han tenido deficientes servicios de salud, viven en barrios con mucha violencia, sus familias no han podido brindarles cuidados y protección continua pues los padres deben trabajar intensamente , han recibido desde la primera infancia una educación de muy baja calidad, y ésta forma estudiantes de baja calidad.

Estos jóvenes no tienen antecedentes de educación superior; ésta es extraña para ellos. Ellos quieren ingresar a la educación superior, pero para lograrlo, deben cambiar su cultura.

¹³ President of the Educational Policy Institute, ONG que desarrolla investigación y análisis de alto nivel para facilitar la expansión de oportunidades educativas para estudiantes de bajos ingresos y de otros grupos que históricamente han tenido poca representación. Entre sus publicaciones más importantes en el tema se encuentran: "Estudiantes Latinos y el Conducto Educativo" ("Latino Students and the Educational Pipeline,"), "La Asequibilidad de la Educación Superior" ("The Affordability of Higher Education"), y "Educación Superior y la Nueva Demografía" ("Higher Education and the New Demographics"). Notas personales a partir de su exposición en el Foro.

Esto no es fácil. Si la educación primaria y secundaria no es significativa para ellos, no podrán hacer gran cosa en la educación superior. Es preciso que desde la primaria y la secundaria empiecen a pensar qué y cómo quieren llegar a ser, y apoyarlos para que sepan cómo lograrlo.

Acoger en la universidad a estos jóvenes provenientes de familias que han estado excluidas de la educación superior e incluso media, exige una transformación cultural. Tenemos que cambiar la cultura de los jóvenes y la de los profesores. Hay muchos profesores en las universidades que no creen que estos muchachos puedan, pero no hacen nada para cambiarlos; quieren que se vayan.

Si aumentamos el acceso, debemos saber que los que están llegando están menos preparados que los que estábamos recibiendo antes, y que hay que tener paciencia y tomar medidas para hacer posible su inserción. Es necesario darles las habilidades académicas y sociales, así como habilidades para la búsqueda de oportunidades; ellos no traen estas habilidades, y esto los lleva al fracaso.

Los problemas no están solamente en las carencias de los jóvenes. Hay barreras curriculares que llevan a la deserción; muchas universidades establecen normas y procedimientos administrativos para regular los procesos académicos que contradicen sus políticas explícitas, en especial la supuesta flexibilidad; es necesario que puedan avanzar con apoyo para sobrepasar sus dificultades.

Además, es necesario sostener subsidios. Es absurdo establecer políticas de apoyo pero sin asignarles recursos; sin recursos no se pueden pedir cambios.

También es importante recoger datos: contar, para saber dónde estamos e ir mejorando”.

Retomamos de Romo y Fresán¹⁴ la clasificación que Tinto propuso de las Teorías sobre la deserción (Tinto, 1987)

Teorías	Supuestos básicos
Psicológicas	La conducta de los estudiantes refleja atributos propios y específicos relacionados con las características psicológicas de cada individuo (personalidad, disposición, motivación, habilidad y capacidad). Es posible distinguir a los estudiantes que permanecen y a los desertores, por los atributos de su personalidad que determinan diferentes respuestas a circunstancias educativas similares.
Sociales o ambientales	El éxito o el fracaso estudiantil es moldeado por las mismas fuerzas que configuran el éxito social en general y que definen el lugar que los individuos y las instituciones ocupan en la sociedad. Son elementos de predicción importantes del éxito escolar: <ul style="list-style-type: none"> • el estatus social individual • la raza • el sexo La deserción refleja el deseo intencional de las organizaciones educativas de restringir las oportunidades educativas y sociales a determinados grupos, aunque se declare lo contrario.
Fuerzas económicas	El estudiante contrasta los beneficios vinculados a la obtención de un determinado grado en una determinada institución, con los recursos financieros necesarios para hacer frente a la inversión que supone estudiar en la universidad.
Organizacionales	El efecto del tamaño, la complejidad institucional, los recursos disponibles, el ambiente y la existencia de estímulos diversos sobre la socialización de los estudiantes.
Interaccionales	La conducta estudiantil es resultado de la interacción dinámica recíproca entre los ambientes y los individuos.

¹⁴ Alejandra Romo y Magdalena Fresán, “Los factores curriculares y académicos relacionados con el abandono y el rezago”. http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/libros/lib64/7.html#7a

Nos parece importante partir de este marco amplio y analítico, donde se hace una lectura crítica de cómo cada sector explica las causas de la deserción; lo que nos permite hacer visible que la elección de soluciones obedece a una visión política del problema e implícitamente a una perspectiva conservadora de los privilegios.

Para Tinto, según Romo y Fresán, “las teorías interaccionales consideran que la interacción dinámica entre los ambientes y los individuos configuran las interpretaciones que éstos hacen de sus respectivas experiencias. En última instancia, la comprensión que cada individuo tiene de su situación escolar representa una interpretación de los acontecimientos, derivada de su interacción con otras personas y con el contexto más amplio del que forma parte”. Planteamiento de gran importancia para quienes nos interesamos en comprender cómo los estudiantes construyen su realidad de estudiantes.

Con base en esta mirada, Romo¹⁵ destaca la importancia de conocer el perfil del alumno que ingresa a la educación superior, y encuadra cuál es la utilidad de las encuestas que se aplican a los aspirantes, para conocer sus características y condiciones para asumir los estudios en Educación Superior:

“Los resultados de los procesos de selección y las encuestas socioeconómicas aplicadas a los aspirantes durante el proceso de admisión son instrumentos esenciales para el conocimiento de las características de los solicitantes, que debieran permitir a las IES poner en práctica diferentes programas de atención a los alumnos, tendientes a mejorar los procesos de integración, los índices de aprovechamiento y los de eficiencia terminal. Entre la información que se puede obtener a través de los instrumentos formales utilizados, destacan:

- Nivel de conocimientos adquiridos hasta el ciclo escolar precedente
- Grado de conocimiento sobre la carrera elegida
- Aptitudes y habilidades para los estudios superiores
- Características socioeconómicas de los alumnos

Sin embargo, es importante señalar que existe un profundo desconocimiento de las características, expectativas y condiciones de estudio de los alumnos que cursan el nivel de licenciatura. La Encuesta Nacional a Alumnos de Educación Superior, elaborada por el maestro Adrián de Garay, de la UAM y patrocinada por la ANUIES, indaga aspectos esenciales para conocer a este universo y sustentar estrategias de atención adecuadas.

Entre los factores analizados en este estudio sobresalen:

- Condiciones de estudio y valoración familiar
- Orientación profesional, expectativas educativas y ocupacionales
- Hábitos de estudio y prácticas escolares
- Infraestructura y servicios institucionales
- Actividades culturales, difusión y extensión

Por lo anterior, conviene realizar exámenes diagnósticos en diferentes momentos o fases de la trayectoria escolar. El primer ejercicio de este tipo sería una evaluación inicial que permitiera a la institución:

Ofrecer a las coordinaciones de carrera y a los profesores información de las peculiaridades de los alumnos para adecuar las estrategias pedagógicas que propicien el aprendizaje

Facilitar el establecimiento de metas razonables y de estrategias idóneas para verificar el progreso del alumno respecto de las mismas

Detectar de manera oportuna las fallas o errores que pueden obstaculizar el progreso del alumno y por tanto facilitar las acciones necesarias para su eliminación”.

¹⁵ Ibid. p. 11-12