

FACTORES Y VARIABLES ASOCIADAS AL REZAGO EN ESTUDIANTES DE LA
UNIVERSIDAD DE LA COSTA

JUAN DAVID NEIRA RODRÍGUEZ

UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
PROGRAMA DE POSTGRADO
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA

2020

FACTORES Y VARIABLES ASOCIADAS AL REZAGO EN ESTUDIANTES DE LA
UNIVERSIDAD DE LA COSTA

JUAN DAVID NEIRA RODRÍGUEZ

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

ASESOR:

ZOLEY FRAGOZO

UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
PROGRAMA DE POSTGRADO
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA

2020

Agradecimientos

Agradezco a Dios por abrir caminos en mi vida, darme sabiduría y hacer de la comunicación y la educación herramientas para la transformación de las masas, gracias a ellas he podido cumplir cada sueño en la vida.

A mi Madre, quien siempre ha estado ahí en cada fase de mi vida profesional y académica, ella ha sido un motor e inspiración para amar cada día más la educación, la cual llevamos en la sangre, esta maestría es en honor a sus 44 años de servicio a la educación en nuestra ciudad.

Agradezco a la Corporación Universitaria Latinoamericana por haberme otorgado la beca de estudio. A mi tutora de tesis Mg Zoley Fragozo por sus invaluable Orientaciones y apoyo en este camino hacia la consecución de una de mis metas: la Maestría. A pesar de mil y un obstáculos que se presentaron en el camino, siempre estuvo ahí para impulsar a sacar la mejor versión de mí. Muchas gracias.

Agradezco las valiosas orientaciones de la Profesora Nancy Camargo, Kadry Garcia, el profesor Jaiver Rodríguez, el gran apoyo del equipo administrativo de la maestría en educación, la Doctora Inírida Avendaño y Adriana Alvarino, sin su apoyo y paciencia, no hubiese sido posible lograr este sueño.

A Isabella Gómez Blanco, mi amada novia quien siempre estuvo a mi lado impulsándome a no desmayar, a Aldair Morales, Ernesto León, Arley Morales, Michelle Royert y Gustavo Eguis por sus aportes y apoyo incondicional en todo este proceso. A toda mi amada Comunidad Hosanna, hijos espirituales y discípulos, quienes siempre me acompañan en cada triunfo académico. ¡EBENEZER!

Resumen

El rezago es uno de los principales problemas de la educación superior a nivel mundial, las Instituciones de Educación Superior (IES) han trabajado en el fortalecimiento de sus procesos tanto internos como externos en búsqueda de la calidad que genera permanencia en los estudiantes universitarios y así los lleve a cumplir el objetivo de ser profesionales; Por lo anterior, la permanencia, graduación, el buen manejo del tiempo de la trayectoria académica se convierten en temas de interés para el desarrollo de una educación de calidad. Por esta problemática, nos dio el motivo por el cual este proyecto de investigación tiene como objetivo determinar los factores y variables asociadas al rezago en los estudiantes de la universidad de la costa CUC, en este estudio se planteó determinar esos factores que mas se asocian, tomando como muestra estudiantes que iniciaron en el 2015-1 y hasta el 2019-1 se encontraban en condición de rezago por no tener el 90 % de sus créditos aprobados. Los resultados confirman el impacto conjunto que tienen los factores individuales, socioeconómicos, académicos e institucionales sobre el rezago universitario.

Palabras clave: Rezago, deserción, graduación, factores, educación superior, permanencia

Abstract

Lag is one of the main problems of higher education worldwide, the Higher Education Institutions, have worked to strengthen their internal and external processes in search of the quality that generates permanence in university students and thus leads them to fulfill the objective of being professionals; Therefore, the permanence, graduation, good time management of the academic career become topics of interest for the development of quality education. Due to this problem, it gave us the reason why this research project aims to determine the factors and variables associated with lag in the students of the University of the CUC coast, in this study we proposed to determine those factors that are most associated, taking as a sample students who started in 2015-1 and until 2019-1 were in a backward condition for not having 90% of their credits approved. The results confirm the joint impact that individual, socioeconomic, academic and institutional factors have on university lag.

Keywords: Lag, desertion, graduation, factors, higher education, permanence

Contenido

Lista de tablas y figuras.....	8
Introducción	11
Planteamiento del problema.....	14
Justificación.....	17
Objetivos	21
Objetivo General	21
Objetivos Específicos	21
Marco referencial	21
Antecedentes.....	21
Marco teórico	28
Deserción, Rezago y Graduación	28
Modelos Teóricos	31
Modelo Propuesto para la Presente Investigación.....	38
Metodología	40
Fundamentación Metodológica	40
Tipo de Investigación	40
Diseño.....	42
Operacionalización de Variables	42
Factor institucional.....	44
Factor socioeconómico.....	44

Población y Muestra	45
Técnicas e Instrumentos	47
Confiabilidad y Propiedades Psicométricas del Instrumento	47
Procedimiento.....	51
Resultados	52
Discusión.....	80
Conclusiones	84
Recomendaciones.....	86
Referencias	88
Anexos.....	96

Lista de tablas y figuras.**Tablas**

	Pág.
Tabla 1. Caracterización sociodemográfica	45
Tabla 2. Cálculo de la muestra por carrera	46
Tabla 3. Items para la comprobación de confiabilidad.	48
Tabla 4. Análisis de Confiabilidad con alpha de Cronbach	50
Tabla 5. Descripción de variables	53
Tabla 6. Correlación de componentes	73
Tabla 7. Correlación de componentes 2	75
Tabla 8. Correlación de componentes 3	76
Tabla 9. Varianza total explicada	78
Tabla 10. Variable de análisis	87

Figuras

	Pág.
Figura 1. Modelo de Tinto (1975).....	33
Figura 2. Gráfica de porcentaje con factor Académico	61
Figura 3. Gráfica de porcentaje con factor institucional 1.....	61
Figura 4. Gráfica de porcentaje con factor institucional 2.....	62
Figura 5. Gráfica de factores socioeconómicos	63
Figura 6 Gráfica de porcentaje con factor Académico	64
Figura 7. Gráfica de porcentaje con factor Académico	64
Figura 8. Gráfica de factores socioeconómicos	65
Figura 9. Gráfica de factores Edadcod.....	65
Figura 10. Gráfica de factores SexoCod.....	66

Figura 11. Gráfica de factores individual	66
Figura 12. Gráfica de factores académicos	67
Figura 13. Gráfica de factores académicos	68
Figura 14. Gráfica de factores institucional	68
Figura 15. Gráfica de factores institucional	69
Figura 16. Gráfica de factores institucional	69
Figura 17. Gráfica de factores socioeconómicos	70
Figura 18. Gráfica de factores socioeconómicos	70
Figura 19. Gráfica de factores socioeconómicos	71
Figura 20. Gráfica de factores socioeconómicos	71
Figura 21. Grafico de Sedimentacion.....	79
Figura 22. Prueba de esfericidad de Barlet.....	79

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo A. Instrumento de encuesta.....	97

Introducción

La educación siempre será una necesidad de la sociedad, con ella se puede generar la transformación de las masas; a lo largo de la historia educativa, vemos como las Instituciones de Educación Superior (IES) han trabajado en el fortalecimiento de sus procesos tanto internos como externos en búsqueda de la calidad que genera permanencia en los estudiantes universitarios y así los lleve a cumplir el objetivo de ser profesionales; es por eso que los estudios investigativos de los comportamientos y fenómenos a nivel de la educación superior nos brindará la posibilidad de responder alguno de los interrogantes del porqué un estudiante en medio de carrera podría abandonar sus estudios(deserción) o postergar el mismo(rezago).

Sin embargo, Colombia es un país con deficiencias pronunciadas en el acceso a la educación superior y que, a nivel gubernamental e interinstitucional promueve y realiza acciones para que el acceso se incremente, lo que se ha visto reflejado en un aumento del acceso. Los años 2001 y 2018 estuvieron marcados por un aumento en el nivel de graduados de la educación superior de 138.647 a 463.457 (Ministerio de Educación, 2018) aumento que se caracterizó por la ampliación de la oferta de programas técnicos y tecnológicos y la apertura de nuevas instituciones de educación superior en ese período (Melo-Becerra, Ramos-Forero, & Hernández-Santamaría, 2017). No obstante, la ampliación del acceso a la educación superior no se revierte necesariamente en la terminación de los estudios. Los porcentajes de deserción persisten por encima del 9% para la educación de pregrado y del 32% para programas técnicos y 18% para programas tecnológicos (Ministerio de Educación, 2016)

En la Universidad de la Costa, el panorama no es distinto a los informes nacionales, las estadísticas indican que la tasa de deserción por periodo es del 8,60%, seguido de la tasa de deserción por cohorte la cual es del 47,40% y el índice de estudiantes que gradúan

oportunamente es de 24,30%, dejando como rezagados el 28,3% de los estudiantes, una cifra que genera la necesidad de ser estudiada.

El fenómeno del rezago podría llevar al estudiante a no graduarse en el tiempo estimado del ministerio de educación, teniendo en cuenta también, que casos como los de la Universidad de la Costa donde el artículo 108 del capítulo 1 de su reglamento interno, señala que, los estudiantes podrán matricular desde 6 créditos académicos hasta 21 créditos académicos, siempre que el horario y sus condiciones personales lo permitan, lo cual brinda la posibilidad al estudiante de escoger realmente en cuanto tiempo podría graduarse, siendo en un menor tiempo o rezagarse al hacer fuera del contemplado por el MEN.

La trayectoria del estudiante inicia a partir del ingreso a la institución, continúa durante su permanencia y termina cuando se cumple con todos los requisitos académicos y administrativos establecidos en el plan de estudios para su graduación; teniendo en cuenta que se puede presentar tres casos: grados antes del tiempo fijado por el programa, en el tiempo y después del tiempo, el cual resultaría siendo grado con rezago según el caso de estudio en la Universidad de la Costa.

Todo lo anterior nos llevó a investigar y a determinar los factores y variables que inciden en los estudiantes que presentan rezago en la Universidad de la Costa. El rezago puede entenderse como un aumento en el tiempo en que un estudiante se encuentra en un programa de estudios universitarios respecto al tiempo programado por el currículo para ello, su tiempo de permanencia en la institución hasta su graduación, sin importar las razones por las cuales esto sucede, incluyendo repitencia de materias, interrupción de los estudios, entre otros.(Isaza-Restrepo, Enríquez-Guerrero, & Pérez-Olmos, 2016). Teniendo como objetivo general de nuestra investigación: Determinar factores y variables asociadas al rezago en estudiantes de la universidad de la costa.

El documento se encuentra estructurado de la siguiente manera: en el primer capítulo se muestra el planteamiento del problema del mismo, el segundo capítulo la justificación del porque es necesario investigar sobre rezago, el objetivo general y los específicos los encontraremos en el tercer capítulo, en el capítulo 4 y 5 encontraremos el marco referencial y teórico, mostrando antecedentes, modelos y factores a estudiar; en cuanto a la metodología, se encuentra descrita en el capítulo 6, la cual, por las características del estudio, se optó por la investigación de tipo cuantitativa, enmarcado en el paradigma empírico-analítico, se trabajó con una población de estudiantes que presentan algún tipo de rezago académico(estudiantes vinculados en el periodo 2019-II a cualquiera de los programas de la Universidad de la Costa). La selección de la muestra fue de forma estratificada para un total 245 sujetos, de los cuales 108 fueron mujeres (43,7%) y 137 varones (55,5%), usando una encuesta tipo Likert como instrumento de estudio. Y finalmente, el capítulo 7 se discuten los resultados con la teoría tomada para el trabajo y en el capítulo 8 y se presentan las conclusiones, las recomendaciones y limitaciones del mismo.

Uno de los resultados más significativos que arrojó el estudio comprueba que uno de los factores que determina el rezago es el factor Individual y su variable edad; se encontró que el rezago presente, coincide con el ingreso a la vida laboral, el rango de edad de los estudiantes rezagados esta entre los 22 y 25 años, relacionados con la carga laboral y académica y el aplazamiento de los estudios universitarios, así como se determinó en cada factor del modelo estudiado los cuales podrán ver en el capítulo de los resultados.

El presente proyecto se enmarca en la línea de investigación calidad educativa y busca determinar los factores asociados al rezago en los estudiantes de la Universidad de la costa CUC y servirá como un primer acercamiento para generar estrategias que hagan frente a la problemática del rezago en los estudiantes y así contribuir a la disminución de la tasa de estudiantes en esta condición y por ende al aumento de la graduación.

Planteamiento del problema

La historia de la investigación sobre la deserción puede ubicarse desde la creación de modelos explicativos en los años 70, pasando por la década de los 90, en la que Pascarella (2006), identifica 2400 estudios sobre la temática, hasta la actualidad, en la cual las acciones institucionales y gubernamentales para la prevención de la deserción son una constante en las universidades del mundo, anudada a estrategias de política pública y política educativa (Ministerio de Educación, 2009).

El tránsito de los diferentes énfasis de la investigación, a juzgar por la revisión realizada por Fonseca y García (2016), puede dividirse en tres momentos superpuestos: un momento entre 1975 a 1991 caracterizado por las intenciones de elaborar teorías acerca del fenómeno, otro momento entre 2004 y 2011 de estudios que buscan identificar el impacto de los factores institucionales sobre la permanencia de los estudiantes, y otro momento entre 2005 y 2015 de investigaciones contemporáneas sobre el tema.

Es necesario reconocer la complejidad de la trayectoria académica, ya que, debido a los procesos de flexibilización curricular de la educación superior (Melo-Becerra et al., 2017), las trayectorias continuas en el tránsito del estudiante a través del currículo dan paso a la no linealidad de una parte de los procesos. Aspectos como las asignaturas electivas, los intercambios o pasantías, las transferencias entre programas e instituciones, la elección de menor o mayor intensidad horaria y las materias electivas permiten que una trayectoria de estudios no siempre se encuentre dentro del tiempo en semestres-años propuesto por el programa.

El rezago puede conceptualizarse como aquellos casos en que el estudiante requiere más años o semestres para obtener el grado de lo previsto (Isaza-Restrepo et al., 2016), independientemente de cuál sea la razón.

El trabajo *Repitencia y Deserción Universitaria en América Latina* (Centro Interuniversitario de Desarrollo, 2006) muestra la experiencia de 14 países latinoamericanos en los cuales se encontró de manera consistente que la repitencia se encuentra relacionada con la deserción como un factor predictor. Esto muestra un inconveniente a nivel epistémico, ya que, si la definición del rezago es más amplia que la estricta repitencia, constituye una limitación que el rezago sea medido únicamente a través de las tasas de reinscripción como es actualmente tendencia en Argentina (Accinelli et al., 2016).

En Colombia, en particular, la estadísticas de graduación oportuna (tiempo estimado por el MEN) son una preocupación asociada al desempeño académico, es común en gran parte de las instituciones de educación superior, constituyendo actualmente un problema objeto de política pública, pues los estudiantes se están desviando en la trayectoria hacia su graduación.

El incremento del tiempo del estudiante en su trayectoria académica desde el ingreso a su programa académico, puede generar resultados negativos en la formación académica, aplazar las oportunidades profesionales y su inserción al mundo laboral, lo que significa un costo a nivel personal, Institucional, social y familiar. Para las Instituciones de Educación Superior el rezago aumenta los costos por estudiante afectando sus parámetros de eficiencia y disminuyendo los niveles de eficacia.

En el caso de la Universidad de la Costa, las estadísticas indican que la tasa de deserción por periodo es del 8,60%, seguido de la tasa de deserción por cohorte la cual es del 47,40% y el índice de estudiantes que gradúan oportunamente es de 24,30%, dejando como rezagados el 28,3% de los estudiantes, una tasa representativa que está dejando de graduarse en el tiempo oportuno. Teniendo en cuenta que la universidad en su reglamento, le da la opción al estudiante de matricular por créditos, el artículo 108 del capítulo 1 de su reglamento interno, señala que, los estudiantes podrán matricular desde 6 créditos académicos hasta 21 créditos académicos, siempre que el horario y sus condiciones personales lo permitan, lo cual brinda

la posibilidad al estudiante de escoger realmente en cuanto tiempo podría graduarse, siendo en un menor tiempo o rezagarse al hacer fuera del contemplado por el MEN.

En la Universidad de la Costa, es importante generar programas y/o estrategias que aseguren el éxito académico a través de alternativas que aborden de manera integral el fenómeno del rezago, aumentando las posibilidades que el estudiante pueda graduarse, teniendo en cuenta cuáles son esos factores que están asociadas al rezago, sean individuales, institucionales, académicas o socioeconómicas, así poder trabajar en incentivar y aumentar la permanencia estudiantil orientando todos los esfuerzos hacia la graduación. (Turizo, L., García, K, Soto, S., Fragozo, Z. y Crissien, T. (2019)

Por último, se reconoce que el rezago es un área poco estudiada dentro de la amplia variabilidad de fenómenos relacionados con la deserción, en la medida en que hace parte de un continuo de la experiencia de estudios que involucra acceso, rezago, deserción y permanencia y graduación (Accinelli et al., 2016).

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado surge el siguiente interrogante en esta investigación: ¿Cuáles son los factores y variables asociadas al rezago en estudiantes rezagados en la Universidad de la Costa?

Justificación

La educación siempre será una de las herramientas de transformación de las masas, es por eso que los estudios investigativos de los comportamientos y fenómenos a nivel de la educación superior nos brindará la posibilidad de responder alguno de los interrogantes del porqué un estudiante en medio de carrera podría abandonar sus estudios(deserción) o postergar el mismo(rezago).

El estudio del deserción y la permanencia es objeto de tendencia mundial, estatal e institucional que buscan comprender cómo y por qué los estudiantes interrumpen sus estudios universitarios; explicar las causas del fenómeno de rezago, diseñar y ejecutar acciones que puedan tomarse para disminuir su ocurrencia. La importancia de este estudio viene justificada por la influencia de la educación superior sobre el desarrollo de la economía, centrada cada vez más en el conocimiento, el impacto positivo sobre la empleabilidad y calidad de vida de los individuos. Por lo tanto, el hecho de que el estudiante no termine sus estudios en el tiempo presupuestado para ello, supone pérdidas no sólo para la economía nacional, sino que también reduce el acceso de los individuos a movilidad social y calidad de vida. Igualmente, los costos de sostenimiento de los servicios educativos se ven afectados por el abandono temporal de los estudios. A nivel de las instituciones públicas corresponde a una inversión sin retorno en materia de gasto público en educación. Igualmente, en las entidades privadas, amenaza la sostenibilidad de las instituciones, poniendo en riesgo la estabilidad de sus fondos y, por ende, contribuyendo a disminuir su capacidad de ofrecer acceso a formación.

En este orden de ideas, el estudio del rezago constituye una necesidad ligada al desarrollo económico y la calidad de vida, y tiene consecuencias negativas para el sistema de educación superior. Actualmente, en Colombia, la promoción de la permanencia es objeto de política pública, lo que significa que es considerado a nivel general como una problemática social que agrupa a múltiples actores para la intervención sobre éste. El Ministerio de educación

nacional en su Guía para la implementación de educación superior del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones de educación superior, señala que el modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil es replicable en cualquier institución de educación superior, independiente de sus características particulares, teniendo en cuenta el liderazgo, unidad, definición clara de los roles en el proceso y el conocimiento actual del estado de la institución, en este caso la Universidad de la Costa, tiene clasificados los estudiantes que presentan rezago y posiblemente no podrán graduar en el tiempo requerido.

Colombia es un país con deficiencias pronunciadas en el acceso a la educación superior y que, a nivel gubernamental e interinstitucional promueve y realiza acciones para que el acceso se incremente, lo que se ha visto reflejado en un aumento del acceso. Los años entre 2001 y 2018 estuvieron marcados por un aumento en el nivel de graduados de la educación superior de 138.647 a 463.457 (Ministerio de Educación, 2018) aumento que estuvo marcado por la ampliación de la oferta de programas técnicos y tecnológicos y la apertura de nuevas instituciones de educación superior en ese período (Melo-Becerra, Ramos-Forero, & Hernández-Santamaría, 2017). No obstante, la ampliación del acceso a la educación superior no se revierte necesariamente en la terminación de los estudios. Los porcentajes de deserción persisten por encima del 9% para la educación de pregrado y del 32% para programas técnicos y 18% para programas tecnológicos (Ministerio de Educación, 2016).

Esto significa que, aunque se ha avanzado en la ampliación del acceso a la educación superior, aún son necesarias identificar las causas del abandono de los estudios y emprender acciones que la prevengan. La relevancia social de los estudios sobre permanencia se justifica en la medida en que el conocimiento sobre las causas y factores de esta es un punto de partida para la elaboración de estrategias para combatir el fenómeno de rezago.

A nivel institucional, este proyecto buscó aportar a las estrategias de permanencia, ya que por la poca literatura, la investigación puede servir para los programas de permanencia institucional de cualquier IES y en este caso la Universidad de la Costa y su Programa de Acompañamiento y Seguimiento para la Permanencia y Graduación Estudiantil (PASPE), los cuales buscan que los estudiantes se gradúen en el menor tiempo posible, les sea de beneficio para conocer los factores que están incidiendo en la graduación tardía de los estudiantes. Teniendo en cuenta de que el rezago es una extensión del tiempo de estudios por encima de lo planeado, independientemente de sus causas (Accinelli, Losio, & Macri, 2016), se pueden diseñar parámetros de alertas tempranas y perfeccionar las acciones que se toman para la prevención de la deserción, la promoción de la permanencia y la graduación oportuna. Los resultados de la presente investigación pueden ser empleados con este propósito.

De igual forma se destaca el gran aporte que se han hecho en los estudios sobre el tema de deserción y sus factores concentrados como variable analítica en este ámbito y que han permitido identificar y ponderar las variables asociadas con el fenómeno con mayor precisión y calcular el rezago de los estudiantes a partir de las condiciones académicas, individuales, socioeconómicas e institucionales

Consecuentemente a esto, lleva a que los estudios, realicen análisis con población que ya ha desertado, o con población que se encuentra activa, pero comparte variables coocurrentes con aquellas personas que efectivamente están en condición de rezago.

Entender la deserción como un proceso lleva a considerar que hay una relación de coexistencia compleja entre los eventos de entrada, permanencia, deserción y rezago, en los cuales participan los mismos determinantes individuales, académicos, institucionales y socioeconómicos en cada caso. Comprender el rezago como parte del mismo proceso de la deserción, y no comprender la deserción simplemente como un evento cuya ocurrencia

depende de ciertos factores, permitirá identificar el comportamiento de esos determinantes en una población que está en una etapa determinada de su proceso de permanencia.

La investigación sobre rezago, en particular, tiene una potencialidad práctica de gran utilidad, en la medida en que puede permitir procesos de seguimiento previo y alertas tempranas y un análisis de la permanencia universitaria como proceso y no como producto final. Comprender el proceso permitirá añadir a la comprensión del fenómeno al mapear cómo se comportan los factores causales probados de la deserción en un punto anterior al evento.

Con el convencimiento de que conocer el conjunto de condiciones previas puede arrojar pistas más contundentes acerca de los eventos que se desencadenan uno tras otro, y dar lugar a acciones mucho más efectivas para su prevención.

Los estudiantes rezagados, expresado de una forma muy general, son estudiantes que por diversas razones alargan el período de estudios por encima del inicialmente propuesto por el programa de estudios, ya sea por la disminución de las horas de clase, factores económicos, interrupción temporal, el bajo rendimiento académico o la terminación del currículo sin graduarse.

Pese a la amplia producción sobre deserción, el rezago tiene un nivel de producción mucho menor. Sin embargo, su estudio puede arrojar una utilidad potencial en el estudio de la deserción debido a que pueden dar pistas acerca de elementos aún no conocidos que impacten en la motivación de un estudiante a adelantar sus estudios en el tiempo planificado. Además, teniendo en cuenta que, en tiempos de la flexibilización del currículo, puede cuestionarse si el rezago es realmente un problema, la investigación buscará aportar a conocer hasta qué punto puede considerarse un factor de riesgo del abandono de los estudios, si está condicionado por los mismos factores o si corresponden a fenómenos estructuralmente distintos.

Objetivos

Objetivo General

Determinar factores y variables asociadas al rezago en estudiantes de la universidad de la costa.

Objetivos Específicos

- ✓ Establecer los factores asociados al rezago en estudiantes de la universidad de la costa.
- ✓ Identificar las variables de los factores con un grado de asociación relevante con el rezago en estudiantes de la universidad de la costa
- ✓ Identificar el factor con mayor grado de incidencia asociado al rezago en estudiantes de la Universidad de la Costa.

Marco referencial

Antecedentes

Para la elaboración de los antecedentes, se consideraron artículos de investigación presentes en bases de datos como EBSCO, Redalyc y Google Scholar que tuvieran como palabras claves “rezago”, “repetencia”, “permanencia”, “deserción”, “factores” y “causas” en idioma español, y “dropout”, “course repetition”, “attrition” y “causes” en idioma inglés, que datan del 2009 al 2019. Se integraron igualmente libros e informes sobre el fenómeno de la deserción en el mismo período. Se excluyeron los estudios asociados a la educación virtual.

Pese a que la investigación sobre deserción tiene una gran amplitud a nivel mundial, en esta revisión se seleccionaron aquellos artículos que abordan el rezago o la repetencia, independientemente del papel que esta ocupe entre las variables del estudio.

Evidencia reciente de un estudio realizado en Suiza muestra que la repitencia está asociada a la deserción, en la medida en que estudiantes que repitieron cursos tienen un 10% mayor de riesgo de desertar siempre y cuando se encuentren en el primer año. No obstante, la evidencia es controversial, ya que, en el caso especial de estudiantes que repitieron un año completo en educación superior, se encontró que el desempeño académico en los años siguientes es superior aumentando su desviación estándar en un 0,5 en los promedios de calificaciones, aunque no se encontró que esta repitencia influya en la aceleración o desaceleración del ritmo de estudios o escogencia de *majors* (Tafreschi & Thiemann, 2016). Desde esta perspectiva, aclara un poco más lo anterior los estudios de Vecina María (2010) in Differences and similarities among volunteers who drop out during the first year and volunteers who continue after eight years, ellas toman dos grupos extremos de voluntarios y analizan las diferencias y semejanzas entre ellos. El análisis conclusivo afirma que los voluntarios conocen las circunstancias de sus vidas de tal forma que pueden predecir el tiempo de permanencia para realizar la carrera y que la variable que puede explicar mejor la permanencia es la intención conductual de permanecer, destacándose tres tipos de intenciones: a corto plazo (6 meses), mediano plazo (1 año) y largo plazo (2 años).

En una universidad italiana (Universidad Bocconi de Milán), se realizó un análisis del tiempo y costo requeridos para completar un título universitario en el período 1992 – 2002, que arrojó que los tiempos más largos en la terminación de las carreras universitarias correlacionan de forma inversa con los costos de la matrícula de años siguientes. De esta manera, se pudo concluir que, dado que los programas académicos se mantienen relativamente estables en su valor, un aumento en estos puede relacionarse con una disminución de la graduación tardía pero un aumento de la tasa de deserción y un decremento de la calidad del desempeño de los estudiantes (Garibaldi, Giavazzi, Ichino, & Rettore, 2012).

Históricamente, la asociación entre deserción y rezago en América Latina empieza manifestarse investigativamente a partir del informe del Centro Interuniversitario de Desarrollo (2006), en el cual se presentan relaciones consistentes entre la repitencia de las asignaturas y la deserción en 14 países de América Latina. Posterior a ellos, durante la última década la investigación sobre rezago y deserción ha estado íntimamente ligada a la investigación sobre repitencia y deserción.

En Chile, por ejemplo, se ha encontrado que los estudiantes repitentes presentan un número considerable de factores asociados al riesgo de deserción. La situación financiera y económica de los estudiantes se encuentra muy presente en los estudiantes que repiten, al igual que es también un factor asociado a la deserción. En dicho estudio, un 37% de los alumnos repitentes financian los estudios a través de sus padres, por lo cual existe la posibilidad de que estos puedan verse interrumpidos por la dificultad de financiar la carrera: el peso de la repitencia requiere el alargamiento del período de formación, por lo que requiere una inversión de recursos mayor al presupuestado para el lapso de formación (Celis Schneider et al., 2013). Este mismo estudio también encuentra una asociación entre las características socioeconómicas de la familia, como la ocupación y nivel educacional de los padres, y la repitencia. Esta asociación se encuentra vinculada al riesgo de deserción (Cinda 2006, como se citó en Celis Schneider et al., 2013). Por último, dicha investigación, realizada en carreras de Enfermería y Kinesiología, encuentran que el mayor porcentaje de estudiantes dentro del grupo de repitentes son del sexo femenino, lo que permite vislumbrar el género como un posible factor que incrementa el riesgo de repitencia, y la necesidad de indagar las causas de esto.

La evidencia de países como Cuba, donde se ha investigado la presencia de bienestar psicológico en estudiantes que llevan casi un año académico de haber iniciado repitencia de cursos, evidencia que el bienestar psicológico es positivo, en la medida en que el tiempo

transcurrido les ha permitido satisfacer esferas de su vida diferentes a las académicas y fortalecer recursos personales y subjetivos relativos al bienestar (Araujo Herrera & Savignon Araujo, 2018).

México, en particular, que es un país donde se pueden encontrar investigaciones sobre el proceso de permanencia, presenta condiciones socioeconómicas que hacen que muchos estudiantes deban trabajar durante su período de estudios universitarios. Esto, sin embargo, aunque no siempre está asociado al rezago, sí puede ser uno de los factores a través de los cuales se puede predecir una duración mayor a la estipulada, debido al poco tiempo que pueden dedicar a los estudios. No obstante, hay una valoración muy positiva de la coexistencia del trabajo y el estudio, dado que es altamente valorado en el mercado laboral (Planas-Coll & Enciso-Ávila, 2014). En este país, la relación entre maternidad y rezago también tiene connotaciones complejas en la trayectoria vital: el embarazo adolescente, que de entrada está vinculado con el rezago en la educación media, y la maternidad durante los estudios universitarios enfrenta a las estudiantes madres a una tensión frente a lo que es considerado “normativo” en términos de adaptación a la universidad, tales como edades, prácticas, estilos de vida, entre otros; no obstante, las personas participantes del estudio en cuestión mostraron que establecen estrategias, saberes y recursos para mantenerse en la universidad (Miller & Arvizu, 2016). En este tipo de rezago, la maternidad tiene otros matices complejos, ya que la permanencia en la Universidad está ligada a la aceptación de la maternidad en los círculos familiares de las estudiantes, pero también en el entorno social y académico que le rodea. En las participantes de este estudio se encontró que hay una percepción negativa del apoyo de la universidad a estudiantes que son madres, lo que puede afectar la estabilidad de la permanencia en la institución (Aponte & Correa, 2012).

En Argentina, el rezago se ha investigado en su comparación con el acceso, la deserción y la permanencia (Accinelli et al., 2016). Los resultados de esta investigación muestran que los

índices de rezago, en el caso argentino, no encuentran diferenciación en los primeros semestres de Universidades Estatales y Universidades de carácter privado, presentándose de forma similar en los mismos semestres. Es decir, el tipo de universidad, en este acercamiento, puede cuestionarse como un factor de peso para predecir el rezago.

Estudios más recientes encuentran, también en Chile, que la duración mayor a la estipulada en un programa de estudios suele ser más la regla que la excepción, y, aun así, está determinada por varios grupos de variables predictoras. En las variables encontradas se encuentran el género, el año de egreso de la enseñanza secundaria/media, grupo de dependencia del colegio, promoción, cargo del profesor guía de tesis (Carvajal, González, Tassara, & Álvarez, 2018). En este estudio, en particular, el fenómeno se nombra como “sobre-duración”, en contraste con “titulación oportuna”, que hacen referencia respectivamente al rezago y a la graduación en un tiempo cercano al estipulado.

En la investigación *Factors that determine the persistence and dropout of university students* University of Minho (Casanova, Joana R., et al, 2018) enfatiza primordialmente en los antecedentes académicos de los estudiantes, es decir los estudiantes mayores que no habían ingresado en la ES al finalizar la educación secundaria son más propensos a fallar o abandonar (Tinto, 2010), al igual que los que tienen un historial escolar marcado por situaciones de riesgo, como repetir años o calificaciones bajas (Crosling, Heagney, & Thomas, 2009; Paramo, Araujo, Vacas, Almeida, & Gonzalez, 2017). En el extremo opuesto, los estudiantes con calificaciones más altas tienen tasas más altas de permanencia, especialmente si comienzan su primer grado de elección o un título socialmente prestigioso, y son más propensos a completar sus cursos; sus conocimientos y competencias académicas adquiridos anteriormente constituyen un factor de protección contra el fracaso y la deserción (Diseth, 2011; Hailikari, Nevgi, & Komulainen, 2008).

Within the last Report on Education and Training by the European Commission (Commission of the European Communities, 2011) pone claramente el riesgo de abandono parcial en el ámbito escolar en Italia y enfatiza en el factor edad. De acuerdo con las orientaciones de la Comisión, se utilizan dos indicadores complementarios para medir el alcance de este fenómeno: el número de jóvenes de 18 a 24 años que abandonan la escuela antes de obtener el título de enseñanza secundaria superior o la cualificación profesional equivalente (al menos 3 años) -este indicador incluye a los que abandonan prematuramente la escuela (ESL) quienes son los que están en mayor número para rezagarse cuando ingresen en la universidad. se pone claramente de manifiesto el riesgo de abandono escolar en Italia. De acuerdo con las orientaciones de la Comisión, se utilizan dos indicadores complementarios para medir el alcance de este fenómeno: el número de jóvenes de 18 a 24 años que abandonan la escuela antes de obtener el título de enseñanza secundaria superior o la cualificación profesional equivalente (al menos 3 años) -este indicador incluye a los que abandonan prematuramente la escuela (ESL) y el número de jóvenes de 20 a 24 años que han completado y obtenido el certificado de la escuela secundaria superior, ingresan a la universidad, pero se consideran viejos para completar la educación superior universitaria.

En esta misma línea, los estudios más recientes analizan la deserción y el rezago ocurrientes en el estudiantado de primer ingreso, esto con la intención obtener datos con precisión referente al riesgo de abandono universitario durante los primeros ciclos lectivos (Aranzazu y Rojas, 2018; Casanova et al. 2018). La deserción temporal o permanente en el primer año, es uno de los indicadores más preciados a nivel internacional para evaluar la capacidad y la eficacia de las instituciones para retener a los jóvenes en el sistema educativo, considerando que el mayor índice de deserción de estudiantes se suscita tempranamente (Casanova et al. 2018). Por su parte, Aranzazu y Rojas (2018), afirman que el mayor porcentaje de abandono se presenta en el primer año de estudio, las edades promedio de

abandono oscilan entre 18 y 19 años, periodo en el cual la población estudiantil se encuentra en la llamada adolescencia tardía. Según los autores es en esta etapa de cambios donde se empieza a instaurar la autonomía tanto familiar como intelectual, lo cual conlleva en ocasiones a la toma errada de decisiones y por ende al descuido e indecisión académica.

En Colombia, factores que también han sido asociados al rezago de acuerdo con evidencia reciente incluyen también el género, el promedio de preparatoria, el puntaje obtenido en la prueba de admisión de la universidad, pero también factores que están asociados al logro, como el grado de trabajo percibido, al igual que la competencia percibida. El rezago también está vinculado con factores inherentes a la institución, como el tipo de currículo-plan de estudios, la conducta de matriculación y permanencia en las clases (en las que se encuentra la inscripción y reinscripción en cursos), la orientación brindada por la institución a los estudiantes, y, por último, el aspecto administrativo del currículo (Vera-Noriega et al., 2012). Los estilos de aprendizaje también se encuentran fuertemente asociados a las tasas de repitencia en estudiantes de ingeniería, aunque la relación no es clara: se puede asociar estilos de aprendizaje con retardo a un ritmo de retraso académico (Yacub, Patron, Agámez, & Acevedo, 2018). La investigación sobre repitencia, sin embargo, permite establecer un perfil del estudiante que repite cursos en los estudios universitarios, el cual consta de características como puntajes medios en las pruebas Icfes, promedios académicos bajos en la Universidad y proveniencia de lugares diferentes a la ciudad donde se encuentra la universidad, además, la información cualitativa permite dar cuenta que hay una sensibilidad emocional fuerte ante las notas bajas, ausentismo, no reconocimiento de las dificultades en lectoescritura, y no uso de los recursos que dispone la institución para ello, lo cual permite establecer la hipótesis de que la repitencia puede asociarse a carencias afectivas por la distancia de sus lugares de origen (Ortiz & Daza de Ramos, 2010)

Hasta el momento, se puede sintetizar una serie de conclusiones de la presente revisión de literatura. En primer lugar, hay un énfasis de los estudios sobre rezago en el problema de la repitencia. Esto plantea un inconveniente, y es que en tales estudios se observa el hecho de repetir asignaturas como una problemática académica y no necesariamente como una problemática más compleja. Sin embargo, en países como Chile y Colombia, esta tendencia sí adquiere complejidad, a través de resultados que muestran que hay una influencia de las relaciones sociales del individuo sobre el hecho de repetir, y de factores que han sido asociados con la deserción, lo que apoya la idea de considerar el rezago como un momento o modalidad del proceso de permanencia. En segundo lugar, se observa la evidencia en México, que asocia las dificultades de continuar la carrera en el ciclo lectivo programado debido a la irrupción de la maternidad y el embarazo adolescente, y que la integración está efectivamente ligada a la percepción de apoyo social que la estudiante madre percibe durante el desarrollo de su vida universitaria.

Marco teórico

Deserción, Rezago y Graduación

La deserción reviste un conjunto de implicaciones epistémicas y metodológicas para su estudio en tanto conducta observable, en gran parte debido a la simplicidad de su ocurrencia pero la complejidad de los factores que la ocasionan. Empíricamente, corresponde a la ausencia del estudiante en el programa académico, aunque se produce de diversas maneras y en diferentes momentos. En este sentido, la deserción puede conceptualizarse como un abandono de carácter voluntario de los estudios superiores que puede deberse a una complejidad de factores que varían no solo en su contexto geográfico, sino que también adoptan un nivel de prioridad diferente en el caso de cada individuo (Díaz Peralta, 2008). En particular, otro elemento que complejiza a nivel epistémico el estudio de la deserción es la

dificultad para acceder a datos relativos al proyecto académico del estudiante, por ejemplo, si un estudiante ha desertado de una institución con el fin de reinsertarse en otra o si definitivamente ha abandonado el sistema educativo y si se ha insertado de forma más o menos exitosa al mercado laboral (Fonseca & García, 2016).

Todo indica que tanto la deserción como el rezago deben entenderse como procesos interrelacionados al proceso de permanencia de un estudiante en sus estudios universitarios. Una base para afirmar esto es que, teniendo en cuenta que existe una serie de factores asociados a la deserción en tanto evento, estos se configuran e interactúan de formas muy diferentes en los estudiantes que desertan en los primeros años y en aquellos que lo hacen cerca del final de la carrera (Ma & Cragg, 2012).

Por su parte, la definición de rezago educativo plantea no pocas dificultades, ya que el término se utiliza con ciertas variaciones dependiendo de los países de los estudios y los niveles en que esto sucede. El rezago educativo, en general, ha sido definido como un retraso en los estudios por diferentes eventos de la vida de las personas, y que está relacionado con diferentes aspectos de la trayectoria académica de los estudiantes, tales como exclusión del sistema, rendimiento académico bajo (inferior al mínimo aceptable), extra edad (más que todo en escuelas), e incluso la deserción definitiva de los programas de estudio (Villalobos-Hernández et al., 2015). Rasgos del estilo de vida como el alcoholismo adolescente se han encontrado también asociados al rezago educativo tanto en la educación media como superior (Renna, 2007).

Actualmente la evidencia que sustenta este modelo muestra, por ejemplo, que hay una serie de condiciones de la historia personal, tales como el éxito académico tanto previo como en la universidad, pero también características pertenecientes a la institución, tales como el currículo o plan de estudios, la conducta de matriculación y las actividades que realiza la institución para la identificación y preocupación por la situación del estudiante (Vera-Noriega

et al., 2012). Esta evidencia permite identificar que el rezago, al igual que la deserción, es una función compleja de factores del estudiante, pero también de la configuración de la institución misma, por lo cual las acciones que esta realiza para la detección de necesidades y acción sobre el riesgo de deserción tienen un impacto considerable sobre la probabilidad de que un estudiante deserte o no. Esto a su vez, es apoyado por lo encontrado en Chile (Silvente, Gazo, & Fanals, 2018), en la cual la provisión de programas de beca-salario tuvo un impacto alto sobre la prevención de la deserción en estudiantes con riesgo.

El rezago también ha sido estudiado con el término repitencia, en tanto se considera un elemento que se encuentra presente en los casos de deserción universitaria. Aunque la repitencia y el rezago no son necesariamente sinónimos (pues el rezago puede recuperarse, por ejemplo, con una carga académica mayor), actualmente es difícil realizar una detección de la repitencia si no es a través del estudio del rezago, sobre todo en los casos de currículo flexible (Centro Interuniversitario de Desarrollo, 2006). Por ejemplo, en el acercamiento investigativo realizado por Accinelli et al. (2016), se utilizó como indicador de rezago el índice de materias vueltas a cursar por la población universitaria. Esto, si se constata con la forma como el tema se aborda desde las políticas públicas en Argentina, se puede notar que hay una diferenciación entre inscriptos nuevos, reinscritos (estudiantes que vuelven a matricularse en cualquier punto de un programa) y egresados (Secretaría de Políticas Universitarias de Argentina, 2014), lo que podría estar influyendo sobre esta tendencia.

Los “reinscritos”, según este lineamiento, corresponden a estudiantes que actualizan su inscripción en la misma oferta en un año académico posterior a su última inscripción. Esto incluye: anotarse en una o más materias, inscribirse o rendir un examen final, inscribirse para presentar tesis, tesina, trabajo final, etc., aun cuando haya pasado un tiempo sin actividad académica en esa oferta. Se diferencia de los “nuevos inscriptos por equivalencia”, los cuales se inscriben con materias aprobadas de otros programas académicos, lo que, en su

equivalente en Colombia, se denominaría estudiante de transferencia. Esta división plantea dificultades, ya que algunas instituciones del país reinscriben a sus estudiantes todos los años, de manera que los estudiantes en situación normal en grados superiores también están integrados en la categoría de reinscritos.

Otra definición operativa puede encontrarse en el estudio realizado por Isaza-Restrepo, Enríquez-Guerrero y Pérez-Olmos (2016), quienes adoptan este término en el contexto del análisis longitudinal de una cohorte: El rezago consiste cuando el número de semestres o períodos académicos para obtener el grado fue mayor al previsto institucionalmente, que puede darse por razones académicas al reprobar asignaturas que deben ser repetidas, o por razones no académicas. A su vez, los autores toman como término asociado la desvinculación temporal, entendida como el estar fuera del programa de estudios por un máximo de dos períodos académicos consecutivos, que pueden explicarse por razones académicas, sanciones disciplinarias y razones no académicas, en las que se incluyen económicas, enfermedades, estudios especiales, intercambios estudiantiles, viajes o desplazamiento por razones de seguridad, entre muchas otras (Isaza-Restrepo et al., 2016).

Modelos Teóricos

Los modelos teóricos que explican la deserción, a juzgar por la clasificación crítica de Donoso y Schiefelbein (2007), se pueden dividir en modelos psicológicos, sociológicos, económicos, organizacionales e interaccionistas. Estos modelos difieren en los modelos causales que atribuyen al evento de abandono de un proyecto educativo; de esta manera el modelo psicológico y económico enfatizan sobre la deserción como decisión razonada, mientras que el sociológico enfatiza en las diferencias de capital cultural y rango de posibles socioeconómicos que el estudiante tiene como bagaje y entran en conflicto con la institución. (Donoso & Schiefelbein, 2007)

La teoría organizacional también juega un papel importante en la historia del concepto de deserción y en los modelos subsiguientes. Los modelos organizacionales básicamente se fundamentan en el supuesto de que hay estructuras de carácter institucional que incentivan o desincentivan la conducta del estudiante de permanecer en el curso de sus estudios, como lo plantean Fonseca y García (2016 p. 29)

Los modelos organizacionales se insertan en la tradición funcionalista, la cual constituye una perspectiva que enfatiza el carácter sistémico y complejo de las organizaciones. En este sentido, pone su foco de atención en las estructuras organizacionales que pueden afectar dicho sistema, específicamente en la decisión de permanecer o de abandonar la universidad.

Este grupo de teorías se caracteriza por considerar el comportamiento de permanencia como una función de las características de la institución universitaria en tanto organización, lo que quiere decir, entenderla como un sistema conformado de elementos que se relacionan según sus distintas funciones, y en el cual el estudiante se inserta (Donoso & Schiefelbein, 2007). La revisión realizada por Fonseca y García (2016 p. 34) anotan, sobre estos modelos, que

(...) comprenden el estudio de una serie de variables en distintos momentos de la trayectoria de los alumnos, que se asocian con la decisión de permanecer o de abandonar la universidad: previas al ingreso, al inicio de la experiencia formativa, durante el desarrollo de la experiencia, etc. Los modelos identifican también la integración académica y la integración social como factores fundamentales respecto a la citada decisión, lo cual pone de manifiesto la relevancia de dichas dimensiones en el estudio de este fenómeno.

Por lo tanto, tales modelos, en primer lugar, preceden a los modelos interaccionistas y, en segundo lugar, están enfocados en considerar la deserción como un evento resultante de un proceso complejo. Díaz (2008) considera que este grupo de teorías empieza con el trabajo de Tinto, quien considera que las estructuras de la organización universitaria influyen en el

grado de integración que presenta el estudiante ante ellos, y que opera sobre un proceso constante de decisión del estudiante sobre abandonar o continuar con la carrera (Tinto, 1975, 1987). Esta integración se manifiesta, consecuentemente, en un grado de compromiso con sus objetivos, o los que le proponen la institución.

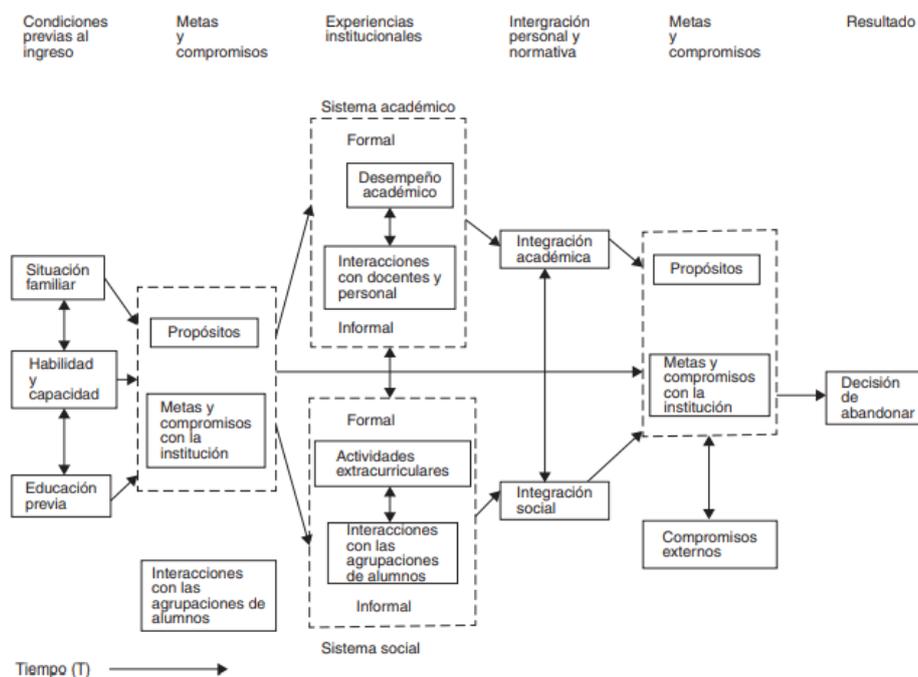


Figura 1. Modelo de Tinto (1975).

Fuente: (Fonseca & García, 2016)

La figura # representa el modelo inicial de Tinto en ese momento. Fonseca y García (2016) revisan también otros modelos que sitúan dentro del paradigma organizacional. Entre ellos se encuentran:

- Modelo de Bean y Metzner. Este modelo está basado en el concepto de estudiantes “no tradicionales”. Es decir, debido al crecimiento en el acceso y la proliferación de estudiantes de diversas procedencias y diferentes ubicaciones en el espectro socioeconómico, emergen estudiantes que cumplen tres condiciones: tienen edades mayores al promedio de los estudiantes, no son residentes de la universidad (recordemos que en las instituciones del estudio existen residencias universitarias) y poseen un régimen de estudios de tiempo parcial

ya que dedican tiempo a otras actividades tales como el trabajo o el cuidado, entre otras (Bean & Metzner, 1985). En este modelo hay cuatro grupos de variables: el rendimiento académico, las características psicológicas, los antecedentes de la experiencia universitaria y variables ambientales. En este estudio, se encontró que el rendimiento académico tendía a ser un factor predictor del abandono con diferente peso en estudiantes de tiempo completo y estudiantes “no tradicionales”, ya que estos últimos son muy sensibles a la posibilidad o negatividad de sus resultados académicos, cayendo en la deserción cuando no son los esperados. En este punto entra a mediar el apoyo percibido, encasillado en las variables ambientales. Fonseca y García (2016 p. 32) lo expresan de esta manera:

Otros estudiantes pueden permanecer en la escuela a pesar de los promedios bajos si reciben refuerzo psicológico positivo, y al contrario, pueden abandonar la universidad aun con promedios altos, si perciben bajos niveles de utilidad, de satisfacción, de compromiso, o si carecen de una meta, o si tienen altos niveles de estrés.

- Modelo de Pascarella. Este modelo es contemporáneo del modelo de Bean y Metzner (1985) y sostiene que esas variables influyen la forma como se dan los procesos de socialización en la universidad, razón por la cual propone no 4 sino 5 factores: Las características estructurales (matrícula, tasa profesor-alumno, selectividad, etc.), los antecedentes y rasgos pre-universitarios (aptitud, rendimiento, etc.), el aprendizaje y desarrollo cognitivo, la interacción con agentes de socialización y, por último, la calidad del esfuerzo estudiantil (Pascarella, 1985). Desde este modelo se concibe que la disposición de estos elementos en la institución configura un ambiente de relaciones sociales que interactúa con los otros elementos involucrados en la decisión o no de permanecer en los estudios (Pascarella & Terenzini, 1991).

- Modelo de Bean y Kuh: Este modelo añade a los anteriores la interacción de orden informal que los estudiantes tienen con otros estudiantes y docentes, al igual que el promedio

de calificaciones. Esta investigación apoya la evidencia de que realmente la significatividad de las relaciones sociales sobre la permanencia tiene un peso considerable, primero, sobre la calidad del desempeño académico y los resultados a través de los cuales se mide, y, en segunda instancia, sobre el proceso de deserción y permanencia (Bean & Kuh, 1984).

No obstante, este grupo de teorías tiene un problema y es que tiene una ausencia explicativa de variables pedagógicas, involucradas directamente con la situación educativa, y se tiende a realizar investigación exclusivamente cuantitativa y longitudinal, lo que durante su desarrollo dificultó la emergencia de nuevas variables explicativas en torno al complejo fenómeno. (Fonseca & García, 2016)

Por otro lado, la revisión de literatura realizada en Chinome-Becerra et al. (2016) señala que la historia de la teoría tiene por lo menos tres momentos: una primera etapa en la cual se atribuía casi exclusivamente al individuo y sus características personales, para pasar a una segunda etapa de predominancia de los modelos econométricos en los cuales se pesquisan a grandes poblaciones de acuerdo con las variables que se asocian a la posibilidad de desertar. Por último, en la actualidad el paradigma predominante corresponde a los modelos interaccionistas a partir de los cuales se entiende la deserción (al igual que la permanencia misma, el acceso y el rezago) como una interacción de factores del individuo con otros relativos a la organización de la institución, en el contexto de un marco sociohistórico y económico más amplio. En la actualidad, es este paradigma el que permite fundamentar intervenciones a nivel institucional (Ministerio de Educación, 2009).

Los autores consideran que los modelos interaccionistas definen la deserción en términos de integración. Es decir, dado que el individuo está constantemente realizando evaluaciones constantes acerca del costo beneficio de su estadía en la institución y de los recursos económicos, físicos y psicológicos invertidos en ella, tal como sugiere el modelo psicologicista el modelo interaccionista considera además que el estudiante experimenta un

grado de “ajuste” o integración con la experiencia educativa (Díaz Peralta, 2008; Donoso & Schiefelbein, 2007). El modelo interaccionista de Tinto denomina *attrition* al término deserción, lo que permite indicar otra dificultad terminológica, ya que en este modelo se alude a pensar la vinculación psicológica del estudiante con la institución como un grado de compromiso que va disminuyendo progresivamente hasta abandonar los estudios superiores (Tinto, 1989). Al fin y al cabo, *attrition*, que no tiene traducción al español, hace alusión a una degradación progresiva de un objeto o acción. Los modelos contemporáneos, basados en la noción de integración, presuponen que la trayectoria académica está determinada por procesos de evaluación realizados por el estudiante acerca del costo-beneficio de mantenerse en el programa de estudio.

El estudiante continuamente evalúa los resultados al superponer la integración académica y social. Esta zona en la cual se integran los ámbitos académicos y sociales es afectada por las expectativas laborales, las cuales reúnen variables asociadas al crecimiento económico del país, tasa de empleabilidad de la carrera, pertinencia laboral, nivel de remuneraciones y calidad de los ambientes laborales. El modelo conceptual propuesto asume que todas las características actúan en forma permanente sobre el estudiante durante sus años estudios, por lo cual el estudiante está sometido a una tensión continua entre estos factores, manteniendo así un equilibrio en la intención de permanecer en la carrera; cuando se rompe este equilibrio, el estudiante abandona la carrera o la universidad o la educación terciaria. (Díaz Peralta, 2008, p. 77 y 78)

En este modelo, la investigación reciente discute acerca del peso de los factores respectivos. Se ha encontrado que la permanencia está determinada por factores tales como la integración académica, el compromiso por la institución, la calidad de las interacciones sociales y familiares y las motivaciones externas que el estudiante tiene, pareciendo que estas estuvieran más asociadas al comportamiento de permanecer que incluso el conjunto de

variables socioeconómicas como estrato o ingreso de los padres (Velázquez & González, 2017). Lógicamente, esta diferencia debe ser pesquisada en diversos contextos, ya que los costos de las universidades, al diferir, también introducen variaciones en el peso de causalidad de elementos socioeconómicos.

No obstante, en este modelo se apoya la idea de que la permanencia no es determinada completamente por ninguna de ellas, y que, si bien hay un influjo del contexto, los datos muestran que variables del estudiante, tales como la satisfacción con la institución, su participación en grupos sociales y académicos, entre otras, que se encuentran relacionadas con la toma de decisión de persistir en la carrera. (García, Gutiérrez, Herrero, Menéndez, & Pérez, 2016)

El valorar la decisión de estudiar determinada carrera a partir de un proceso de encontrar la propia vocación también ha demostrado ser un factor protector frente al abandono de los estudios (Esteban, Bernardo, Tuero, Cervero, & Casanova, 2017). Teniendo en cuenta esta evidencia, se comprende la integración como una función de la valoración de los estudios para aportar al proyecto de vida establecido por el estudiante a partir de sus ideas sobre su vocación, cuando ha realizado este proceso.

Incluso, la discusión permite interpretar la relación cercana que tienen los factores de índole académica, tales como preparación académica, apoyo de becas, y tamaños de clase pequeños, en la medida en que estas variables simplemente aumentan el grado de adaptación que el estudiante percibe sobre su entorno académico (Millea, Wills, Elder, & Molina, 2018).

Actualmente, hay un consenso en abordar la deserción como producto de cuatro grandes grupos de factores que, de uno u otro modo, condensan las décadas de investigación anteriores y buscan ser aplicables a un amplio rango de instituciones. Tales factores, como se verán a continuación, son de orden individual, académico, institucional y económico (Chinome-Becerra et al., 2016; Díaz Peralta, 2008)

Modelo Propuesto para la Presente Investigación

Debido a la gran cantidad de factores asociados a la permanencia en la literatura, se considera necesario utilizar un modelo que priorice algunos de ellos. En la presente investigación se plantea utilizar el modelo desarrollado por Chinome-Becerra, Ruiz-Cárdenas y Fernández-Samacá (2016). En este modelo, los factores de riesgo de la deserción se agrupan en cuatro categorías sustentadas por el desarrollo de los modelos teóricos expresados en el anterior apartado. El modelo se elige debido a la similitud de las poblaciones de estudio, ya que ambas instituciones hacen parte del mismo sistema de educación superior colombiano. Esto es de alta relevancia ya que, como se puede ver en el estado del arte, de país a país los abordajes de la deserción varían, al igual que las maneras como son comprendidos fenómenos como el rezago. Condiciones tales como la socioeconómica, tienen cierta similitud ya que aspectos como la capacidad adquisitiva, las dinámicas de acceso a la educación, los sistemas de crédito, entre otros, son comunes al territorio nacional.

En el modelo, se propone que la deserción tiene una complejidad de factores que pueden agruparse y priorizarse en cuatro: Factores individual, académico, institucional y socioeconómico.

Factor individual.

Está compuesto por las variables propias del estudiante y su entorno familiar, características demográficas, comportamiento y compromiso del individuo y su familia. Estas variables son:

- Género
- Estructura familiar (con quién vive, personas a cargo, posición)
- Habilidad académica percibida
- Relación con los padres

- Edad
- Grado de retención – acumulación de créditos
- Actitud y comportamiento
- Haber desertado previamente
- Compromiso

Factor académico.

Está conformado de las variables asociadas al comportamiento académico del estudiante y el programa académico que cursa, incluyendo la dinámica y orientación por parte de la institución.

- Rendimiento académico
- Satisfacción con el programa (expectativas)
- Calidad del programa
- Haber recibido orientación profesional
- Percepción de desarrollo intelectual

Factor institucional.

Se refiere a las características de la institución donde se encuentra el individuo, la normatividad, infraestructura y servicios que la institución le ofrece.

- Recursos universitarios
- Becas y formas de financiamiento
- Tipo de universidad (privada – pública)
- Normativas académicas
- Nivel de interacción personal con los profesores
- Nivel de interacción personal con otros estudiantes

- Clima social y académico percibido

Factor socioeconómico.

Incluye las variables asociadas a la situación económica y social del individuo y de su familia. Estas son:

- Nivel educativo de los padres
- Estrato socioeconómico
- Situación laboral de los padres
- Ingresos del hogar

Metodología

Fundamentación Metodológica

La fundamentación metodológica de la presente investigación se enmarca en el paradigma empírico-analítico. En este caso, se consideró ideal el uso de este paradigma, ya que, a partir de una evidencia que muestra la similitud de las condiciones de riesgo de la deserción y del rezago académico, se plantea identificar y medir el comportamiento de esas condiciones en una población determinada, permitiendo a futuro intervenir sobre el fenómeno a través de acciones basadas en ese conocimiento.

Tipo de Investigación

La presente investigación es de corte cuantitativo ya que cuenta con datos rigurosos, tangibles, fidedignos y descriptivos frente al rezago de los estudiantes de la universidad de la costa. Para la recogida de estos datos se utilizan métodos cuantitativos con técnicas y herramientas orientadas a la sistematicidad y la medición a partir de una lógica de inducción-

deducción la cual busca comprobar los modelos existentes sobre un determinado fenómeno (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010).

En esta investigación en particular pone de manifiesto en primer lugar la encuestas tipo Likert para contestar preguntas y probar variables desde una dimensión más descriptiva, estadística e inferencial. Este instrumento permitió un acercamiento a la realidad de rezago, el encuestado indicó su acuerdo o desacuerdo sobre una afirmación, ítem o reactivo, dentro de una escala ordenada y unidimensional (Bertram, 2008).

Este enfoque cuantitativo se caracteriza por utilizar métodos y técnicas cuantitativas y por ende tiene que ver con la medición, el uso de magnitudes, la observación y medición de las unidades de análisis, el muestreo, el tratamiento estadístico, este enfoque fue desarrollado por Augusto Comte, Emilio Durkheim y Herbert Spencer, representantes del positivismo.

El objeto de estudio que acompaña esta investigación tiene un carácter asociativo, en la medida en que busca no sólo el conocimiento descriptivo de la variable categorizada como rezago, sino sentar un precedente para acercarse a la red de relaciones que lo condicionan en factores como género, estructura familiar, rendimiento académico, satisfacción con el programa y su calidad. Asimismo, pone en relieve los modelos propuestos por Chinome-Becerra; Ruiz-Cárdenas y Fernández-Samacá (2016) ya establecidos por el amplio cuerpo de investigación previa.

El avance del conocimiento en torno al rezago, actualmente, está en un punto en que hay un desarrollo de múltiples modelos teóricos debido a la multicausalidad de este y la amplia tradición investigativa al respecto. Por lo tanto, hay un cuerpo teórico que permite realizar una descripción de la realidad a través de categorías abstractas y relaciones de causalidad ya establecidas. Por tal razón, entra en lo que se denomina descripción cuantitativa (Niño, 2011).

Diseño

De acuerdo con la clasificación realizada por Ato y Vallejo (2016), el tipo de pregunta formulada permite realizar un diseño no experimental. Es necesario especificar que los factores a encontrar son factores de riesgo, o predictores, ya que las posibilidades de realizar acercamientos controlados que permitan validez a nivel explicativo son limitadas. En este caso, se escoge un diseño no experimental, ya que las variables no son controladas, y se busca identificar cuáles de las escogidas hacen posible la aparición de una conducta. En otras palabras, se buscará identificar qué factores de riesgo de deserción están presentes de manera significativa en población que presenta rezago académico en la Universidad de la Costa.

Operacionalización de Variables

La forma como se organizaron las variables buscó abarcar los principales factores de riesgo de la deserción. A este respecto, se sigue la guía propuesta por Chinome-Becerra; Ruiz-Cárdenas y Fernández-Samacá (2016), que encontraron como factores más relevantes el género, la estructura familiar, el rendimiento académico, la satisfacción con el programa según expectativas, la calidad del programa, los recursos universitarios y las formas de financiamiento. Como se mencionó anteriormente, este modelo fue escogido por la afinidad socioeconómica, institucional y cultural del modelo con la ubicación geográfica población escogida.

El rezago como variable principal de estudio, puede entenderse como un aumento en el tiempo en que un estudiante se encuentra en un programa de estudios universitarios, con respecto al tiempo programado por el currículo para ello, sin importar las razones por las cuales esto sucede, incluyendo repitencia de materias, interrupción de los estudios, entre otros. (Restrepo, Guerrero, & Pérez, 2016)

Cada uno de los factores a estudiar, institucional, académicos, individuales y económicos poseen sus variables asociadas.

Factor individual: está compuesto por las variables propias del estudiante y su entorno familiar, características demográficas, comportamiento y compromiso del individuo y su familia sus variables asociadas son:

Género

- Estructura familiar (con quién vive, personas a cargo, posición)
- Habilidad académica percibida
- Relación con los padres
- Edad
- Grado de retención – acumulación de créditos
- Actitud y comportamiento
- Haber desertado previamente
- Compromiso

Factor Académico: Está conformado de las variables asociadas al comportamiento académico del estudiante y el programa académico que cursa, incluyendo la dinámica y orientación por parte de la institución.

En el factor académico, sus variables asociadas son:

- Rendimiento académico
- Satisfacción con el programa (expectativas)
- Calidad del programa
- Haber recibido orientación profesional
- Percepción de desarrollo intelectual

Factor institucional.

Se refiere a las características de la institución donde se encuentra el individuo, la normatividad, infraestructura y servicios que la institución le ofrece.

En el factor Institucional, sus variables asociadas son:

- Recursos universitarios
- Becas y formas de financiamiento
- Tipo de universidad (privada – pública)
- Normalidad académica
- Nivel de interacción personal con los profesores
- Nivel de interacción personal con otros estudiantes
- Clima social y académico percibido

Factor socioeconómico.

Incluye las variables asociadas a la situación económica y social del individuo y de su familia.

En el factor socioeconómico, sus variables asociadas son:

- Nivel educativo de los padres
- Estrato socioeconómico
- Situación laboral de los padres
- Ingresos del hogar

En la percepción de rezago, sus variables asociadas son:

- Estudiante se considera o no rezagado
- Causas que el estudiante atribuye al rezago

Población y Muestra

La presente investigación se realizó con estudiantes que presentan algún tipo de rezago académico, entendiendo este como un retraso en el ritmo planificado de desarrollo del programa de estudios de cualquier tipo (estudiantes vinculados en el periodo 2019-II a cualquiera de los programas de la Universidad de la Costa que corresponden a la cohorte de ingreso 2015-). La selección de la muestra fue de forma estratificada para un total 245 sujetos, de los cuales 108 fueron mujeres (43,7%) y 137 varones (55,5%). Las características sociodemográficas de la muestra se presentan en la tabla 1.

Tabla 1.

Caracterización sociodemográfica

Variables	N (%)
	245
ESE	
1	21 (20,6)
2	25 (24,7)
3	39 (39,3)
4	13 (13,0)
5	2 (2,0)
6	0,4 (0,4)
Edad	
18-21	25,1
22-25	44,1
26-30	21,9
31-34	3,6
35-39	1,6
40-43	.4
>18	3,2
Sexo	
F	43,7
M	55,5
Ciudad	
Barranquilla	84,6
Otro	15,4
Estado civil	
Casado	9,3
Separado	1,6
Soltero	74,9
Unión libre	14,2

Nota: ESE= Estrato socio-económico. N: Número de sujetos

Criterios de exclusión. Estudiantes que no se encuentran en situación de rezago académico (Abandono temporalmente sus estudios, repetido una o más asignaturas o haber tomado menos asignaturas de las programadas semestralmente).

Criterios de inclusión. Estudiantes que han abandonado temporalmente el programa de estudios, también, aquellos estudiantes que han repetido una o más asignaturas, asimismo, aquellos que hayan tomado menos materias de las programadas en por lo menos un semestre.

Se consideró que una de las variables con mayor rango de variabilidad es la carrera que estudian, por lo cual, para añadir peso probabilístico, se realizó una muestra de tipo estratificado (Hernández et al., 2010) organizándola a partir de esta variable. Por lo tanto, se realizó este procedimiento para hallar el aproximado de muestra de cada una de las categorías.

La siguiente tabla ilustra el proceso de muestreo sugerido.

Tabla 2.

Cálculo de la muestra por carrera

Estratificación	N	n*
Administración ambiental	1	0
Administración de empresas	78	29
Administración de servicios de salud	12	4
Arquitectura	35	13
Banca y finanzas	7	3
Comunicación social y medios digitales	10	4
Contaduría pública	53	19
Derecho	31	11
Ingeniería agroindustrial	8	3
Ingeniería ambiental	59	22
Ingeniería civil	135	49
Ingeniería de sistemas	12	4
Ingeniería eléctrica	33	12
Ingeniería electrónica	10	4
Ingeniería industrial	79	29
Licenciatura en educación básica primaria	2	1
Mercadeo y publicidad	6	2
Negocios internacionales	27	10
Psicología	72	26

Total general	670	245
* Coeficiente = 0,36111		

Fuente: Elaboración propia

Técnicas e Instrumentos

Para la recolección de datos, se utilizó una encuesta semiestructurada diseñado para la investigación, basado en el modelo integral propuesto por Chinome-Becerra et al. (2016). Esta técnica se elige debido a la priorización realizada de las múltiples variables que inciden en la deserción y el rezago, simplificando el proceso de identificar, describir y cuantificar las variables que se desean medir según su pertinencia en la literatura.

La encuesta, es una técnica que consiste en ofrecer al participante un conjunto de preguntas cerradas con opciones de respuesta que representan, a manera de indicadores, las variables que se desean medir. En este caso, dado que las condiciones de riesgo son variables de tipo cualitativo nominal (no escalar), las opciones del instrumento serán de opción múltiple. Algunas de las preguntas del instrumento serán de tipo Likert, pero serán analizadas como variables ordinales. La estrategia para el análisis de la información está por definir. Se vislumbra la posibilidad de realizar un análisis a partir de estadística descriptiva, enfatizando en indicadores de frecuencia.

Análisis estadístico: El análisis que se utilizó fue el coeficiente de Correlación rho de Spearman, el cual es un método estadístico no paramétrico para muestras cuyas características son heterogéneas, la cual examinó la asociación entre los factores de la variable. (Niño, 2011, pág. 29)

Confiabilidad y Propiedades Psicométricas del Instrumento

De acuerdo con el modelo teórico propuesto, las condiciones causales de la deserción que posiblemente estén asociadas al rezago se pueden clasificar en factores individuales, académicos, institucionales y socioeconómicos. Por lo tanto, el instrumento diseñado incluyó

preguntas tipo Likert correspondientes a estas variables, pero no constituyeron la totalidad de este.

A continuación, se establece la confiabilidad de cada una de las sub-escalas, que corresponden a cada uno de los factores, realizado con una selección piloto de 10 participantes, e incluyendo únicamente los ítems tipo Likert, organizados por factor. En la siguiente tabla, se sistematizan estos ítems y los factores de los que hacen parte.

Tabla 3.

Ítems para la comprobación de confiabilidad.

Factor	Código del Item	Texto de la pregunta
Individual	FI. 12.	Tu familia está actualmente apoyándote emocional y afectivamente en lo que respecta a tus estudios superiores.
	FI. 13.	Tu relación con tus padres es muy buena.
Académico	FA 6.	Escogiste tu carrera actual porque considerabas que te gustaba y hacía juego con tus capacidades.
	FA 7.	Escogiste tu carrera actual porque considerabas que te daría oportunidades laborales y altos ingresos.
	FA 8.	Escogiste tu carrera actual porque era de costo asequible
	FA 9.	Escogiste tu carrera actual para seguir con la empresa-ocupación de tu familia.
	FA 10.	Escogiste tu carrera actual porque alguien de tus amigos también la escogió.
	FA 11.	Escogiste tu carrera actual por complacer a tus padres.
	FA 12.	Escogiste tu carrera actual porque te daría reconocimiento social.
	FA 13.	Tu carrera actual fue la que siempre quisiste estudiar.
	FA 14.	A la hora de estudiar utilizas técnicas de estudio aparte de simplemente leer.
	FA 16.	La comprensión de lectura es uno de tus puntos fuertes en la vida académica.
	FA 17.	Hacer exposiciones, participar y hablar en público te parecen actividades fáciles y divertidas.
FA 18.	Consideras que tu capacidad para redactar cumple los criterios para avanzar en tu carrera.	
FA 19.	Dominas a la perfección las matemáticas relacionadas con las áreas de estudio de tu carrera	
Institucional	FN 6.	Consideras que el clima de relaciones entre personas en la universidad es muy amistoso.

	FN 7.	Consideras que tu carrera ha hecho un aporte importante a tu desarrollo intelectual.
	FN 8.	Consideras que tu carrera ha hecho un aporte importante a tu desarrollo como persona.
	FN 9.	Las condiciones que te ofrece la institución y tu carrera te hacen sentir satisfecho/a.
	FN 10.	Te es muy fácil hacer amistades que te apoyen en la carrera e institución donde estás cursando.
	FN 11.	Los docentes son accesibles para hacer amistad con ellos fuera de sólo las clases.
	FN 12.	De los amigos que has hecho en la universidad obtienes apoyo emocional y afectivo.
	FN 13.	Opinas que la institución donde estudias tiene una elevada integridad (Rectitud / Honorabilidad).
	FN 14.	Puedes confiar totalmente en tu programa académico e institución.
	FN 15.	Puedes confiar con que tu programa e institución van a actuar de forma correcta.
	FN 16.	Tu vinculación con tu programa e institución es fuerte
	FN 17.	Para ti, mantener el vínculo con tu programa es muy importante.
	FN 18.	Tu relación con tu programa es algo por lo que realmente te preocupas.
	FN 19.	Tu relación con el programa académico que cursas merece el máximo esfuerzo para mantenerlo.
	FN 20.	Intentas mantener tu relación con tu programa a lo largo del tiempo.
Socioeconómico	FS 8.	El apoyo económico que has recibido de tu familia te ha parecido suficiente

Fuente: Elaboración propia

El resto de los ítems del instrumento que no adoptaron escalas Likert, se consideró que corresponden a variables de tipo nominal, debido a que los valores posibles en los cuales podrían clasificarse son de orden cualitativo (por ejemplo, lugar de procedencia, entre otros). Se tiene en cuenta las limitaciones que se originan en el procedimiento dado que las escalas tipo Likert constituyen variables ordinales a las cuales se les da un tratamiento de variable de intervalo (O'Neill, 2017), lo cual se considerará a la hora de analizar los resultados.

La siguiente tabla expone los coeficientes estadísticos de confiabilidad a raíz de un matriz de correlación según el modelo de Alpha de Cronbach, con el fin de tener una idea de la

consistencia interna del instrumento (Hernández et al., 2010). El coeficiente total de la suma de las cuatro sub-escalas fue de 0.776 con una correlación interítem promedio de 0.1. El análisis se realizó con el programa JASP 0.11 desarrollado en la Universidad de Ámsterdam. Los estadísticos Media, Desviación Estándar y Alpha del factor si el ítem se elimina fueron analizados agrupando los de cada factor en conjunto. El Alpha de la escala si el ítem es eliminado se obtuvo a partir del conjunto de todos los ítems tipo Likert de la escala. Esto es importante, ya que en el factor “Institucional” se encontraron tres casos perdidos que se excluyeron del análisis, por lo cual la muestra total para este factor y para el total de la escala fue 7 y no 10.

Tabla 4.

Análisis de Confiabilidad con alpha de Cronbach

Factor	Alpha del factor	Item	Media	D.E.	Alpha del factor si se elimina el ítem.	Alpha de la escala si se elimina el ítem
Individual	0.845	FI. 12.	3.3	1.06	0.845	0.771
		FI. 13.	3.2	0.92	0.713	0.780
Académico	0.607	FA 6.	3.6	0.52	0.63	0.781
		FA 7.	3.7	0.67	0.59	0.776
		FA 8.	3.8	0.42	0.60	0.768
		FA 9.	2.2	1.23	0.47	0.793
		FA 10.	2.3	1.25	0.56	0.779
		FA 11.	2.3	1.33	0.56	0.754
		FA 12.	2.6	1.26	0.58	0.767
		FA 13.	3.3	1.25	0.61	0.800
		FA 14.	2.7	1.16	0.53	0.770
		FA 16.	3.0	0.66	0.63	0.769
		FA 17.	2.9	0.74	0.61	0.788
		FA 18.	3.0	0.94	0.62	0.765
		FA 19.	3.5	0.70	0.59	0.763
Institucional	0.924	FN 6.	3.6	0.79	0.91	0.755
		FN 7.	3.43	1.13	0.91	0.7554
		FN 8.	3.43	0.53	0.92	0.784
		FN 9.	3.3	0.95	0.91	0.760
		FN 10.	3.4	0.79	0.91	0.769
		FN 11.	3.3	0.76	0.91	0.779
		FN 12.	3.0	1.15	0.94	0.765
		FN 13.	3.7	0.49	0.93	0.767
		FN 14.	3.3	0.49	0.92	0.781

		FN 15.	3.1	0.38	0.93	0.782
		FN 16.	3.3	0.76	0.92	0.755
		FN 17.	3.4	0.79	0.91	0.769
		FN 18.	3.1	0.69	0.92	0.767
		FN 19.	3.3	0.95	0.91	0.745
		FN 20.	3.3	0.95	0.93	0.753
Socioeconómico	N/A	FS 8.	2.8	1.07	N/A	0.762

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con el análisis, el ítem que podría eliminarse para el mejoramiento de la confiabilidad es el FA 13 “Tu carrera actual fue la que siempre quisiste estudiar”. Además, es redundante con el ítem FA 22 que pregunta igualmente si la carrera que el estudiante escogió es la que quería al momento de inscribirse. Por lo tanto, se elimina para alcanzar una confiabilidad de 0.8 en Alpha de Cronbach para el conjunto total de los ítems tipo Likert del instrumento.

Procedimiento

Fase 1: Selección de la temática a estudiar, búsqueda bibliográfica, delimitación de la muestra, socialización del consentimiento informado.

Fase 2: Se utilizó una base de datos originada a través del sistema de información de planeación, que tiene un total de 1279 estudiantes. De estos, el total de la población no desertora son 684 estudiantes, de los cuales 627 se encuentran activos y 57 están ausentes, es decir, su último período activo fue el inmediatamente anterior. A esto deben restarse los estudiantes de derecho extensión Sabanalarga y Villavicencio, dado que, como no residen en Barranquilla, no hacen parte de la muestra, reduciéndola a 247 sujetos.

Fase 3: Resultados e interpretación

Fase 4: Divulgación de los resultados

Resultados

Los datos fueron analizados a través del programa SPSS Statistics. Se realizó un análisis descriptivo de las variables de estudio en relación al rezago y sus factores. Estas medidas que fueron tomadas mediante una escala tipo likert.

Posteriormente, se realizó un análisis de correlación de Spearman para determinar si existen correlaciones significativas entre la variable de estudio y los factores de este, de manera específica entre los factores: Individual, Académico, Institucional, Socioeconómico y Percepción de rezago.

En la tabla 4 se pueden observar los puntajes de la prueba sobre la variable rezago, en este sentido los ítems que muestran mejor desempeño aparente son PR 2(En caso de que te hayas demorado más de lo esperado ¿A qué causas crees que se debe eso?), FI 9 (¿Cuántos hijos tienes?), FA 8 (Escogiste tu carrera actual porque era de costo asequible), Edad, FI 8 (¿Tienes hijos?), FI 10 (¿Con quiénes vives?), FA 2 (¿Antes de ingresar a la CUC habías estudiado en otras instituciones de educación superior?), FA 5 (¿Recibiste orientación profesional-vocacional para elegir la carrera que comenzaste a estudiar en la CUC?), FN 1 (¿Eres beneficiario de algún crédito o beca en la institución?), FN 2 (¿La universidad tiene programas para apoyarte en tus dificultades académicas?), FN 3 (¿Haces uso de estos programas?), FN 4 (¿La universidad tiene programas para apoyarte en tus dificultades personales?), FN 5 (¿Haces uso de estos programas?), FS 7 (¿Durante el curso de tus estudios has dependido económicamente de tus padres?), FS 9 (¿Alguna deuda con la institución te ha impedido continuar alguna fase de tus estudios?), FS 10 (¿Tienes trabajo actualmente?), FS 11 (¿Cuál es tu tiempo de dedicación al trabajo si lo tienes?), FS 12 (Si tienes trabajo. ¿Ves en tu carrera alguna relación potencial con tu actividad actual?), PR 1 (¿Cómo consideras el ritmo al cual estás llevando la carrera?).

Tabla 5.*Descripción de variables*

Ítem	Opción de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
FN.1	No	66	26.7
	Si	181	73.3
FN.2	No	119	48.2
	Sí	128	51.8
FN.3	Sí	146	59.1
	No	100	40.5
FN.4	No	128	51.8
	Sí	119	48.2
FN.5	No	196	79.4
	Sí	51	20.6
FN.6	TD	1	4
	D	18	7.3
	DA	107	43.3
	TA	121	49.0
FN.7	TD	1	4
	D	24	9.7
	DA	104	42.1
	TA	118	47.8
FN-8	TD	1	.4
	D	18	7.3
	DA	123	49.8
	TA	105	42.5
FN.9	TD	1	.4
	D	17	6.9
	DA	117	47.4
	TA	112	45.3
FN.10	TD	15	6.1
	D	28	11.3
	DA	120	48.6
	TA	84	34.0
FN.11	TD	15	6.1

	D	29	11.7
	DA	103	41.7
	TA	100	40.5
	TD	13	5.3
FN.12	D	16	6.5
	DA	122	49.4
	TA	96	38.9
	TD	1	.4
FN.13	D	12	4.9
	DA	115	46.6
	TA	119	48.2
	D	12	4.9
FN.14	DA	107	43.3
	TA	128	51.8
	TD	3	1.2
FN.15	D	16	6.5
	DA	116	47.0
	TA	112	45.3
	TD	10	4.0
FN.16	D	24	9.7
	DA	101	40.9
	TA	112	45.3
	TD	17	6.9
FN.17	D	36	14.6
	DA	91	36.8
	TA	103	41.7
	TD	16	6.5
FN.18	D	20	8.1
	DA	106	42.9
	TA	105	42.5
	TD	4	1.6
FN.19	D	22	8.9
	DA	100	40.5
	TA	121	49.0
	TD	42	17.0
FN.20	D	43	17.4
	DA	85	34.4
	TA	77	31.2
	Barranquilla.	209	84.6
FI.1	Otro lugar diferente.	38	15.4
	Total	247	100.0
FI.3	Casado	23	9.3
	Separado	4	1.6

	Soltero	185	74.9
	Unión Libre	35	14.2
FI.4	No	41	16.6
	Sí	205	83.0
	Total	246	99.6
FI.5	No	84	34.0
	Pareja quedó en embarazo.	20	8.1
	Sí	29	11.7
FI.6	No	189	76.5
	Sí	55	22.3
	Total	244	98.8
FI.8	No	189	76.5
	Sí	55	22.3
	Total	244	98.8
FI.9	1	43	17.4
	2	18	7.3
	3	8	3.2
	4	1	.4
FI.10	Con tus padres	125	50.6
	Otros familiares	19	7.7
	Pareja	59	23.9
	Pensionado	9	3.6
FI.11	Con tus padres	125	50.6
	Otros familiares	19	7.7
	Pareja	59	23.9
	Pensionado	9	3.6
FI.12	TD	7	2.8
	D	26	10.5
	DA	84	34.0
	TA	130	52.6
FI.13	TD	4	1.6
	D	23	9.3
	DA	88	35.6
	TA	132	53.4
PR.1	Me he demorado más de lo que tenía planeado.	130	52.6
	Me he demorado menos de lo que había planeado.	5	2.0
	Siento que voy al ritmo que tenía planeado.	82	33.2

	Me he demorado más de lo que tenía planeado.	130	52.6
	Avanzo a mi ritmo	5	2.0
	Cuestiones de trabajo	20	8.1
	Dificultades académicas	9	3.6
PR.2	Dificultades económicas	61	24.7
	Embarazo	9	3.6
	Enfermedad	1	.4
	Falta de compromiso	4	1.6
	Falta de tiempo	16	6.5
	Intercambio	2	.8
FA.2	No	187	75.7
	Sí	60	24.3
FA.4	No	30	12.1
	Sí	57	23.1
FA.5	No	199	80.6
	Sí	47	19.0
FA.6	TD	2	.8
	D	6	2.4
	DA	96	38.9
	TA	143	57.9
FA.7	TD	1.2	3
	D	5.7	14
	DA	42.1	104
	TA	51.0	126
FA.8	TD	33.6	83
	D	15.0	37
	DA	30.4	75
	TA	21.1	52
FA.9	TD	109	44.1
	D	41	16.6
	DA	59	23.9
	TA	38	15.4
FA.10	TD	169	68.4
	D	24	9.7
	DA	28	11.3
	TA	26	10.5
FA.11	TD	51.0	126
	D	17.0	42
	DA	21.5	53

	TA	10.5	26
FA.12	TD	13.0	32
	D	14.6	36
	DA	38.9	96
	TA	33.6	83
FA.14	TD	12	4.9
	D	38	15.4
	DA	111	44.9
	TA	86	34.8
FA.15	Bueno	136	55.1
	Inferior al promedio	23	9.3
	Muy bueno	85	34.4
	No sirvo para esto	3	1.2
FA.16	TD	8	3.2
	D	34	13.8
	DA	100	40.5
	TA	105	42.5
FA.17	TD	7	2.8
	D	38	15.4
	DA	97	39.3
	TA	105	42.5
FA.18	TD	7	2.8
	D	26	10.5
	DA	110	44.5
	TA	104	42.1
FA.19	TD	5	2.0
	D	37	15.0
	DA	100	40.5
	TA	105	42.5
FA.20	No	229	92.7
	Sí	18	7.3
FA.22	No	29	11.7
	Si	218	88.3
FS.1	1,0	51	20.6
	2,0	61	24.7
	3,0	97	39.3
	4,0	32	13.0
FS.2	BAC	44	17.8
	NIN	2	.8
	POS	24	9.7
	Pri	10	4.0
	TÉC	34	13.8

	TL	41	16.6
	UNI	81	32.8
	BAC	53	21.5
	NIN	2	.8
	POS	19	7.7
FS.4	Pri	15	6.1
	TEC	35	14.2
	TL	32	13.0
	UNI	79	32.0
FS.7	No	88	35.6
	Sí	157	63.6
FS.8	TD	26	10.5
	D	52	21.1
	DA	62	25.1
	TA	107	43.3
FS.9	No	168	68.0
	Sí	76	30.8
FS.10	No	68	27.5
	Sí	177	71.7
FS.11	Medio tiempo	29	11.7
	Por horas o días	17	6.9
FS.12	No	65	26.3
	Sí	111	44.9
	18 - 21	62	25.1
	22 - 25	109	44.1
	26 - 30	54	21.9
EDAD	31 - 34	9	3.6
	35 - 39	4	1.6
	40 - 43	1	.4
	>18	8	3.2
SEXO	F	108	43.7
	M	137	55.5

Fuente: Elaboración propia

TD (Totalmente en desacuerdo). D (Desacuerdo). DA (De acuerdo). TD (Totalmente de acuerdo). BAC (Bachillerato): NIN (Ninguno). POS (Pos gradual). PRI (Primaria). TEC (Técnico). TL (Tecnológico). UNI (Universitario). FN.1 (¿Eres beneficiario de algún crédito o beca en la institución?).FN.2 (¿La universidad tiene programas para apoyarte en tus

dificultades académicas?).FN3 (¿Haces uso de estos programa?).FN.4 (¿La universidad tiene programas para apoyarte en tus dificultades personales?).FN.5 (¿Haces uso de estos programas?).FN.6 (¿Consideras que el clima de relaciones entre personas en la universidad es muy amistoso?).FN.7 (¿Consideras que tu carrera ha hecho un aporte importante a tu desarrollo intelectual?).FN.8 (¿Consideras que tu carrera ha hecho un aporte importante a tu desarrollo como persona?) FN.11. (¿Los docentes son accesibles para hacer amistad con ellos fuera de solo las clases?)FN12 (¿De los amigos que has hecho en la universidad obtienes apoyo emocional y afectivo?).FN.13 (Opinas que la institución donde estudias tiene una elevada integridad?).FN.14 (¿Puedes confiar en tu programa académico e institución?).FN.15 (Puedes confiar con que tu programa e institución van a actuar de forma correcta?) .FN.16.(Tu vinculación con tu programa e institución es fuerte?)FN.17 (¿Para ti mantener el vínculo con tu programa es muy importante?).FN.18 (¿Tu relación con tu programa es algo por lo que realmente te preocupas?) FN.19 (¿Tu relación con el programa académico que cursas merece el máximo esfuerzo para mantenerlo?). FI.1 (¿Cuál es tu lugar de procedencia?). FI.4. (¿Es el mismo que cuando ingresaste al programa?) F1.5.(¿Durante el curso de tus actuales estudios estuviste en embarazo?) FI.6.(¿Durante el curso de tus actuales estudios has tenido alguna calamidad de orden familiar?) FI9. (¿Cuántos hijos tienes?)FI.10. (¿Con quienes vives?)FI.12.(¿Tu familia está actualmente apoyándote emocional y afectivamente lo que respecta tus estudios superiores?)FI.13. (¿Tu relación con tus padres es muy buena?). PR.1 (¿Cómo consideras el ritmo al cual estás llevando la carrera?). PR 2.(¿ En caso de que te hayas demorado más de lo esperado ¿A qué causas crees que se debe eso?). FA.1 (El colegio de donde procedes es).FA.2(¿Antes de ingresar a la cuc habías estudiado en otras instituciones de educación superior?).FA.4 (¿Si estudiaste en otra institución, terminaste tus estudios?.FA.5(¿Recibiste orientación profesional- vocacional para elegir la carrera que comenzaste a estudiar en la cuc?).FA.7(¿Escogiste tu carrera actual porque considerabas que

te daría oportunidades laborales y altos ingresos?).FA.9 (¿Escogiste tu carrera actual para seguir con la empresa. Ocupación de tu familia?)FA.10 (¿Escogiste tu carrera actual porque alguien de tus amigos también la escogió?).FA.11(¿Escogiste tu carrera actual por complacer a tus padres?).FA.15(¿Cómo describirías el nivel de habilidad que percibes sobre ti mismo/en tus actividades académicas?).FA.16 (La comprensión de lectura es uno de tus puntos fuertes en la vida académica).FA.17 (¿Hacer exposiciones, participar y hablar en público te parecen tareas fáciles y divertidas?).FA.19(Dominas a la perfección las matemáticas relacionadas con las áreas de estudio de tu carrera?).FA.20(¿En el transcurso de tu carrera has retirado asignaturas. FS 1.(¿En qué estrato socioeconómico vives?). FS 2 (¿Cuál es el nivel de escolaridad de tu padre?). FS 4 (¿Cuál es el nivel de escolaridad de tu madre?). FS 8. (El apoyo económico que has recibido de tu familia es suficiente). FS 7. (¿Durante el curso de tus estudios has dependido económicamente de tus padres?). FS 9. (¿Alguna deuda con la institución te ha impedido continuar alguna fase de tus estudios?). FS 10. (¿Tienes trabajo actualmente?). FS 11. (¿Cuál es tu tiempo de dedicación al trabajo si lo tienes?). FS 12. (Si tienes trabajo. ¿Ves en tu carrera alguna relación potencial con tu actividad actual?)

Ilustrando de manera más específica los resultados, se puede describir lo hallado de la siguiente manera: el factor individual y el factor económico son los factores que inciden en los estudiantes de la Universidad de la Costa para terminar su carrera profesional.

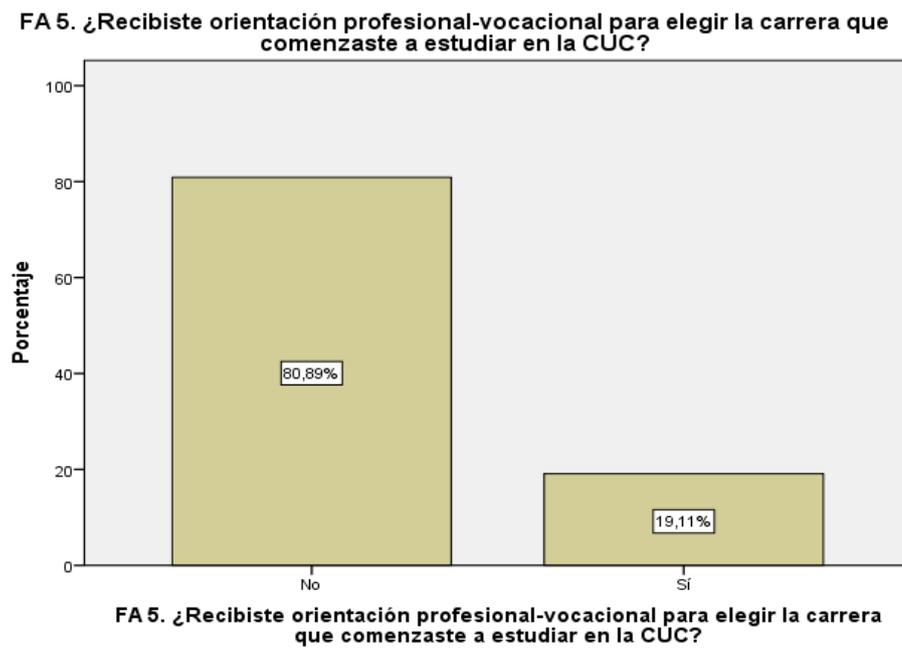


Figura 2. Gráfica de barras porcentaje orientación vocacional. Fuente: Elaboración propia

En este gráfico, vemos que el 80,89 % de los estudiantes encuestados responden que no recibieron orientación vocacional antes de ingresar a la Universidad de la Costa y solo el 19,11% fueron orientados al momento de elegir su carrera profesional.

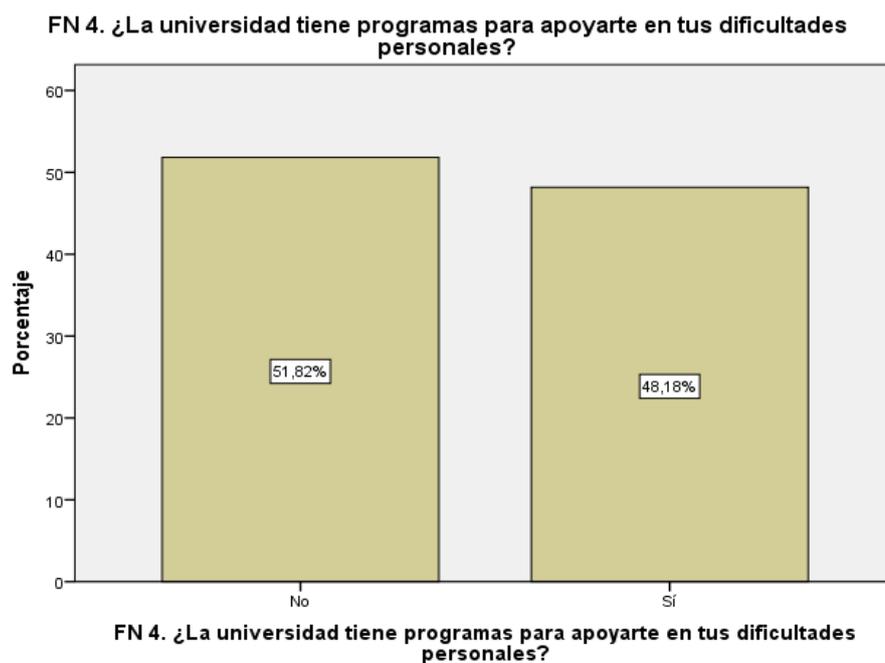


Figura 3. Gráfica de porcentaje con factor institucional 1. Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes con rezago perciben que en la Institución de educación superior no existen programas de apoyo para sus dificultades personales en donde puedan encontrar un espacio para ser orientados durante el transcurso de su vida universitaria, el 51,82% no acceden a este tipo de ayudas, por tanto, como observamos en la siguiente gráfica, el 79,35% no hace uso de estos programas de orientación y apoyo psicosocial.

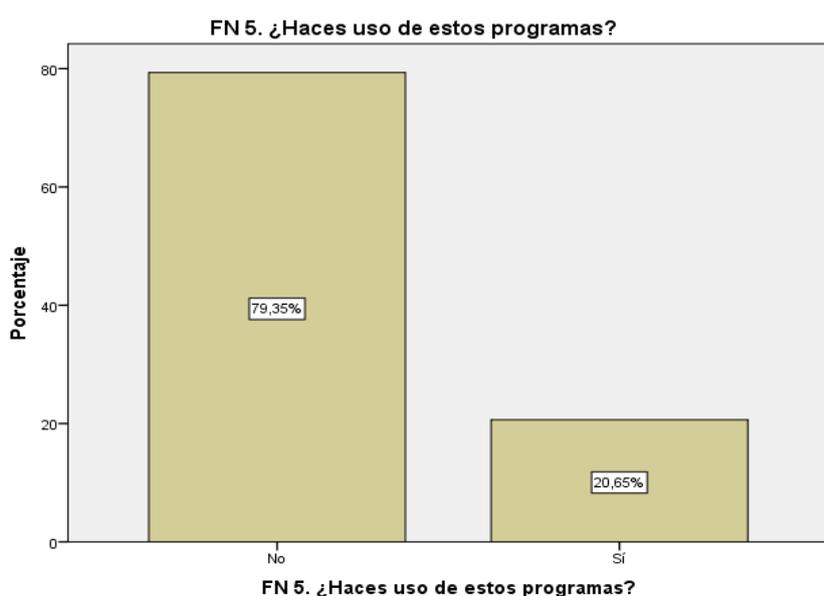


Figura 4. Gráfica de porcentaje con factor institucional 2. Fuente: Elaboración propia

De este porcentaje se puede mencionar que la mayoría de los estudiantes rezagados, el 79,35% no sólo desconocen de la existencia de programas que brindan ayuda en la universidad, sino que no agotan esta posibilidad de recibir orientación profesional ya sea por desinterés, falta de tiempo o porque sienten que no los necesitan, mientras que un pequeño porcentaje, el 20,65% sí los utilizan para su bienestar.

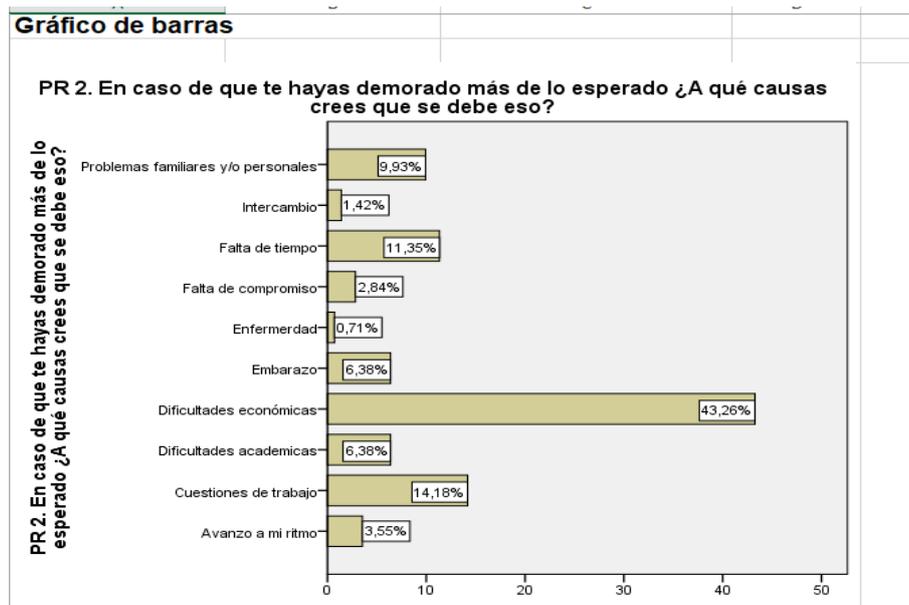


Figura 5. Gráfica de factores socioeconómicos. Fuente: Elaboración propia

Como vemos en la figura 5, el 43,26% de los estudiantes rezagados señalan como causa para su demora las dificultades económicas, podemos decir que a pesar de que la universidad brinda la posibilidad de matricular los semestres por créditos para que cada estudiante acomode su capacidad económica, sigue siendo éste una de las principales causas del rezago, seguido por cuestiones de trabajo con un 14,18%, un 11,35% por falta de tiempo y un 9,93% asociado a problemas familiares o personales.

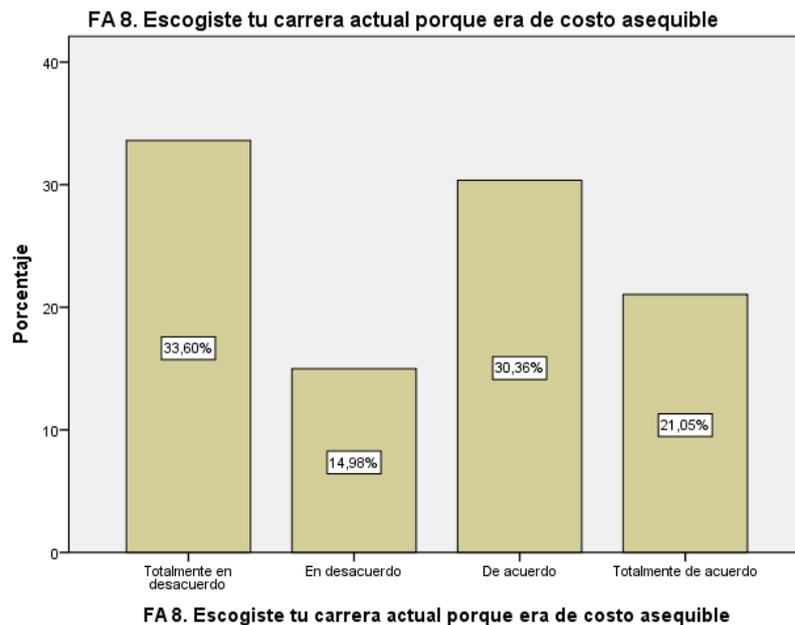


Figura 6 Gráfica de porcentaje con factor Académico. Fuente: Elaboración propia

Como vemos en la gráfica anterior, el 33,60% de los encuestados indicó estar totalmente de acuerdo con el haber escogido su carrera por el costo asequible que esta les generaba a la hora de matricularse, seguido del 30,36% quienes están de acuerdo, 14,98% y 21,05% indican que están en desacuerdo y totalmente en desacuerdo respectivamente.

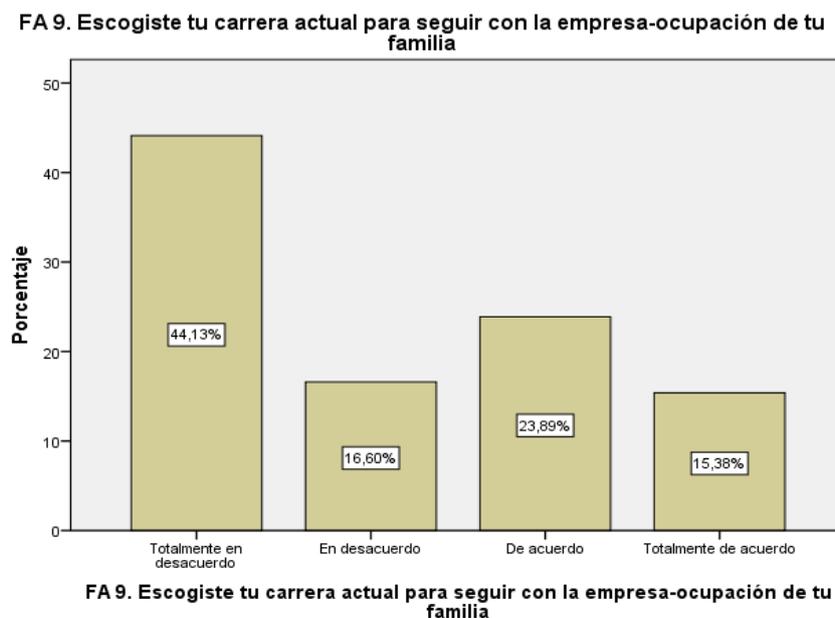


Figura 7. Gráfica de porcentaje con factor Académico ocupación familiar. Fuente: Elaboración propia

El 44,1% de los estudiantes señalaron haber escogido su carrera para continuar con el negocio de tradición familiar, solo el 16,60% y 15,3% respondieron no haber escogido esta carrera para seguir con la empresa familiar.

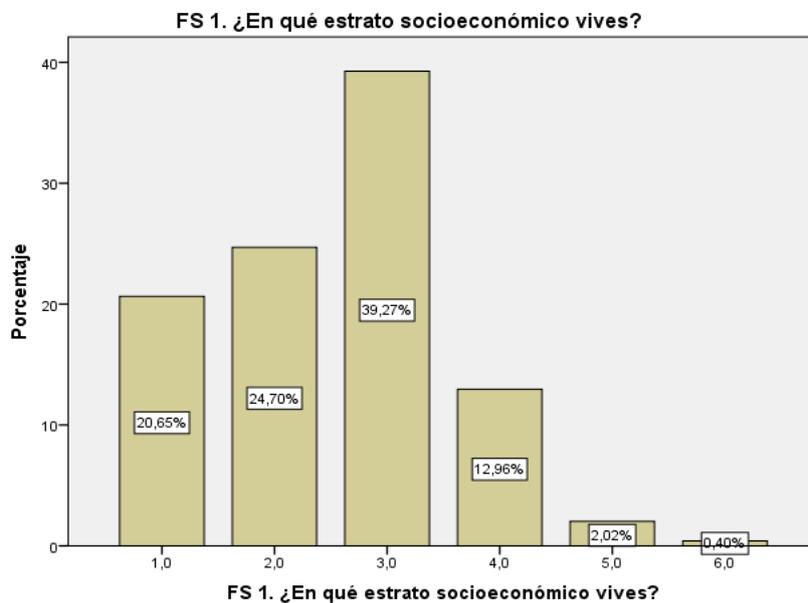


Figura 8. Gráfica de factores socioeconómicos estrato. Fuente: Elaboración propia

El grafico anterior nos muestra que el 85,5 % de los estudiantes son de estratos económicos bajo y medio, el 39,7% es de estrato tres, mostrando que la mayoría de los encuestados no se ubican en un estrato socioeconómico alto.

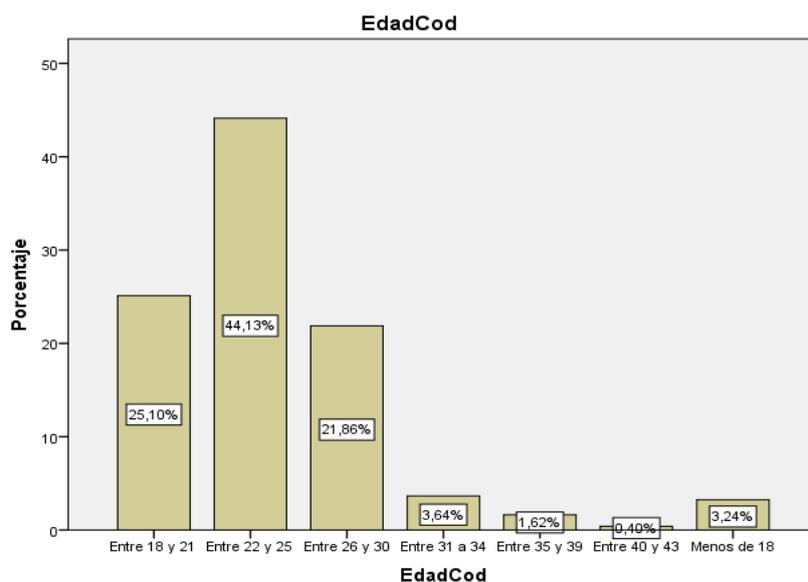


Figura 9. Gráfica de factores Edad. Fuente: Elaboración propia

Esta grafica es muy significativa, muestra que el 44,1% de los estudiantes se ubican en el rango de edad entre 22 y 25 años, siendo este la edad aproximada en la que se da el ingreso a la vida laboral, seguido del rango entre 18 y 21 con el 25,10%, si unificamos la edad entre 18 y 30 años, tenemos el 91,09%, lo que ubica la edad como un factor asociado al rezago.

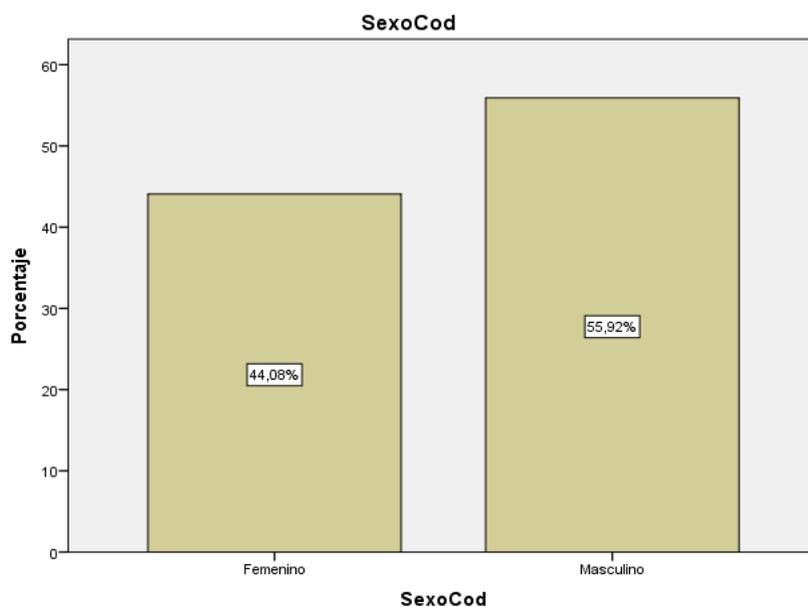


Figura 10. Gráfica de factores SexoCod. Fuente: Elaboración propia

La anterior grafica muestra como el sexo masculino se posiciona con el 55,92% por encima del sexo femenino con el 44,08 %.

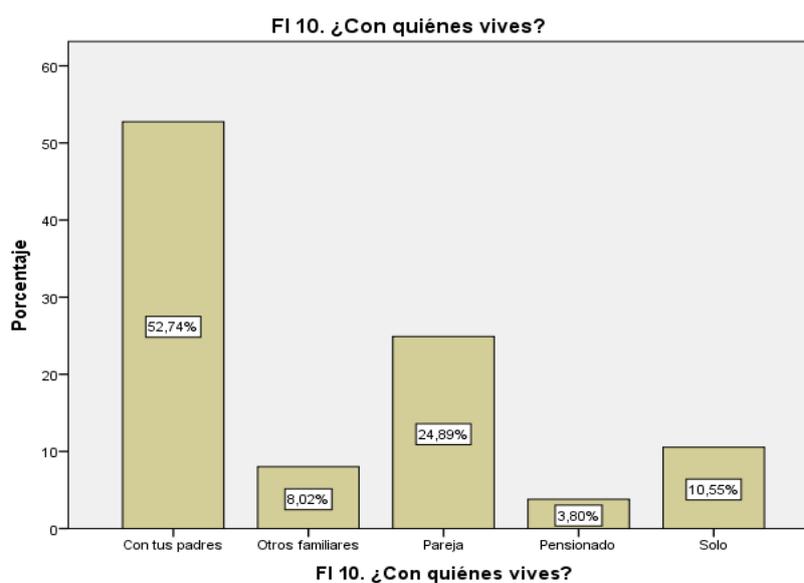


Figura 11. Gráfica de factores individual con quien vive el estudiante. Fuente: Elaboración propia

Esta grafica nos muestra que el 52,7% de los estudiantes viven con sus padres, seguidos de un 24,89% vive con su pareja, el 8,02% vive con otros familiares, el 10,55 % viven solos y un porcentaje mínimo del 3,80% viven pensionados.

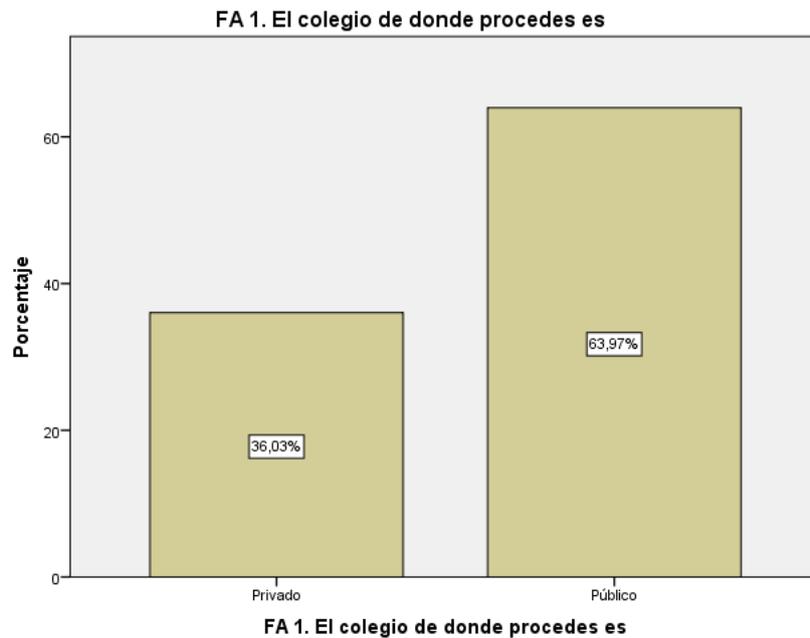


Figura 12. Gráfica de factores académicos procedencia del colegio. Fuente: Elaboración propia

El 63,97% de los estudiantes proceden de colegio público, solo el 36,03 % estudiaron en colegio privado.

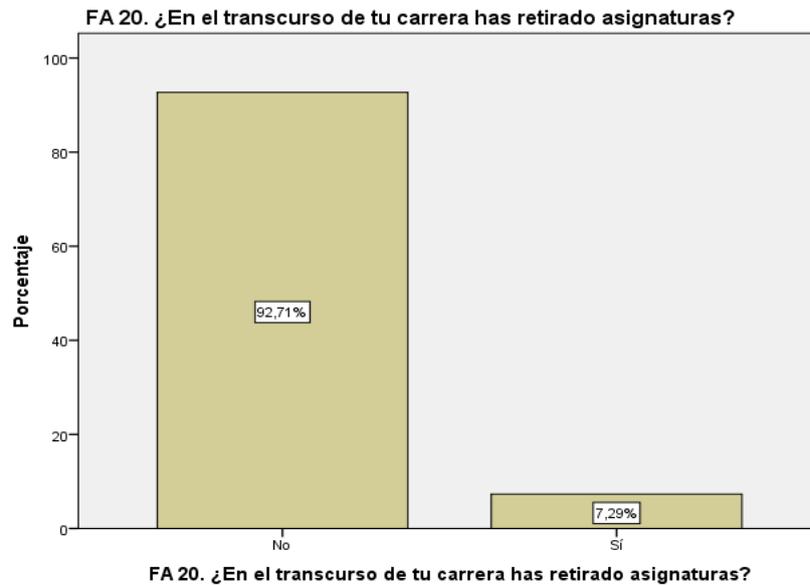


Figura 13. Gráfica de factores académicos retiro de asignaturas. Fuente: Elaboración propia

La anterior grafica nos muestra que el 92,71% de los encuestados no han retirado materias en sus estudios.

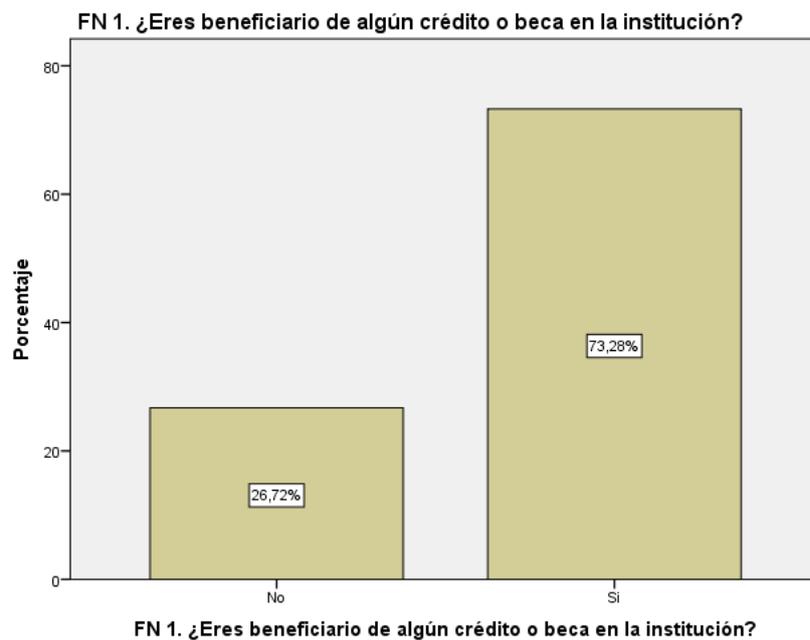


Figura 14. Gráfica de factores institucional crédito-beca. Fuente: Elaboración propia

Esta grafica nos señala que el 73,28 % de los estudiantes han sido beneficiados con algun credito o beca en la institucion, solo el 26,72 % nunca han usado este recurso para el pago de sus estudios.

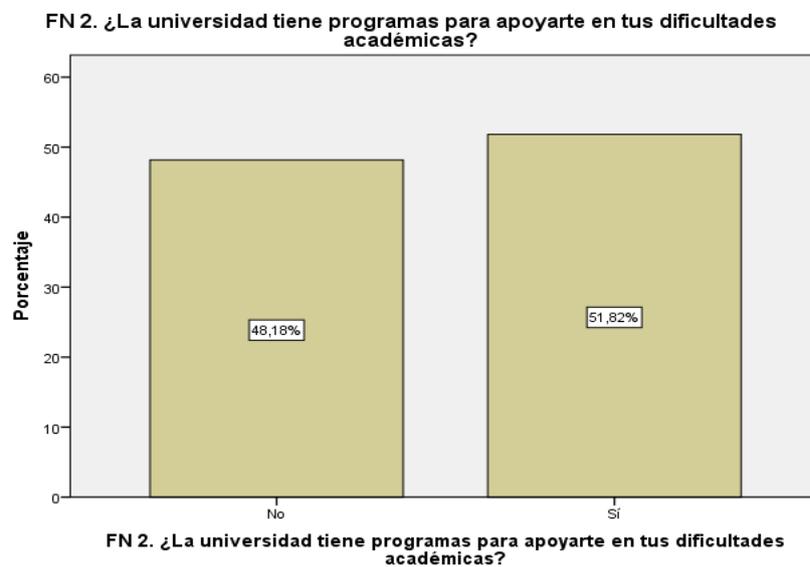


Figura 15. Gráfica de factores institucional dificultades académicas. Fuente: Elaboración propia

En esta grafica podemos ver que el 51,82% de los estudiantes encuestados conoce que la universidad tiene programas para ayudarles en las dificultades academicas, sin embargo hay una cifra representativa del 48,16% que no conocen de estos programas.

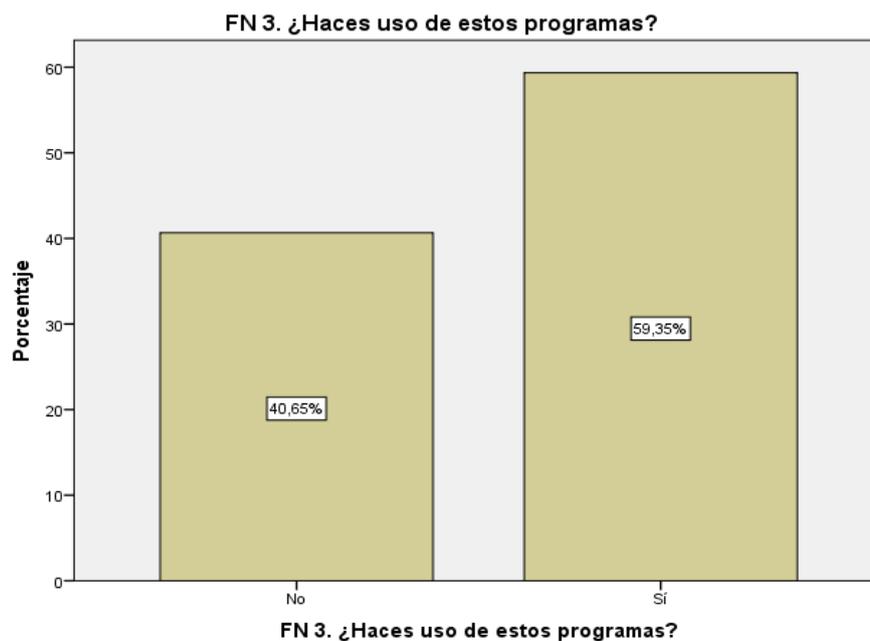


Figura 16. Gráfica de factores institucional. Fuente: Elaboración propia

El 59.35% de los estudiantes hacen uso de los programas de la universidad, más el 40,65% aun conociéndolos no hacen uso de ellos.

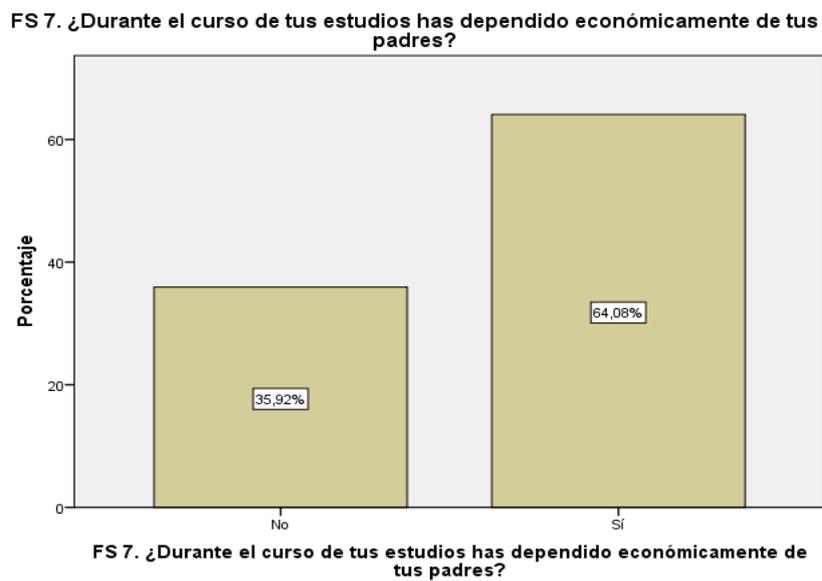


Figura 17. Gráfica de factores socioeconómicos dependencia económica en los padres. Fuente: Elaboración propia

Esta grafica señala que el 64,08% de los encuestados depende actualmente de sus padres y un 35,92% no dependen de ellos.

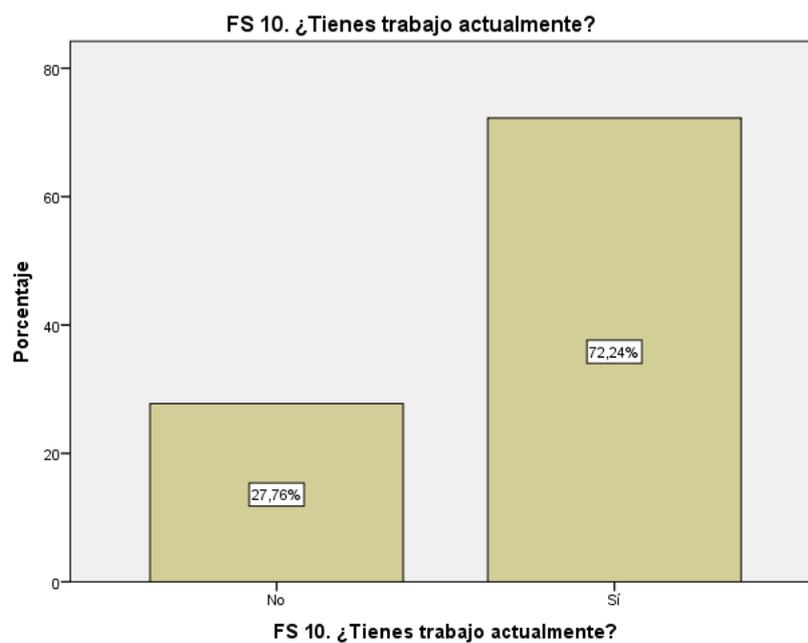


Figura 18. Gráfica de factores socioeconómicos actividad laboral. Fuente: Elaboración propia

Esta grafica nos muestra que el 72,25% de los estudiantes actualmente están activos en la vida laboral, seguidos de un 27,76% los cuales no están ejerciendo ningún tipo de trabajo.

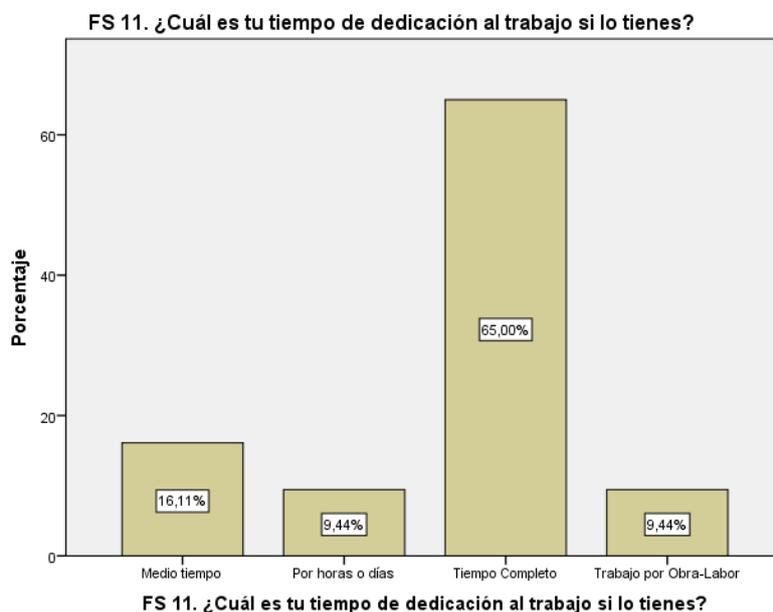


Figura 19. Gráfica de factores socioeconómicos dedicación laboral. Fuente: Elaboración propia

El 65,00% de los estudiantes que laboral lo hacen a tiempo completo, seguidos de un 16,11% que lo hacen medio tiempo, seguidos de un porcentaje mínimo que lo hacen por horas o obra y labor.

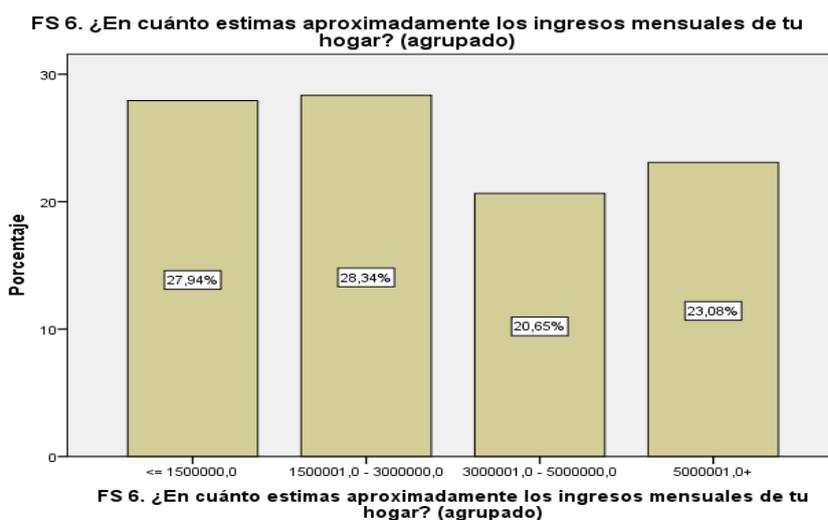


Figura 20. Gráfica de factores socioeconómicos ingresos hogar. Fuente: Elaboración propia

Esta grafica nos muestra que los ingresos economicos en cada casa son muy variables, las cifras son parecidas en cada rango de dinero, el 27,94% gana entre 0 y 1500.000 y el 28,34% gana entre 1500.000 y 3.000.000, el 20,65% tiene de ingresos entre 3000.000 y 5000.000 y el 23,08% recibe como ingresos mas de 5.000.000 de pesos.

Tabla 6.

Correlación de componentes

Ítems	FN. 1	FN. 2	FN. 3	FN. 4	FN. 5	FN. 6	FN. 7	FN. 8	FN.1 1	FN.1 2	FN. 13	FN.1 4	FN.1 5	FN.1 6	FN.1 7	FN.1 8	FN.1 9
FL1	-	0,16	-	0,22	0,95	0,31	0,16	0,98	-0,02	-0,08	0,1	0,08	0,09	0,07	0,23	0,12	0,01
FL4	0,25	-	0,95	-	0,13	-	-	-	0,25	0,83	9	0,08	-0,29	0,26	-0,01	0,02	0,35
FL5	0,29	0,03	0,95	0,02	-	0,14	0,16	0,98	0,20	-0,00	0,03	-0,04	-0,16	-0,00	-0,05	-0,03	-0,19
FL6	0,01	0,29	-	0,31	0,04	0,21	0,18	-	0,20	-0,00	0,3	-0,04	-0,16	-0,00	-0,05	-0,03	-0,19
FL9	-	0,15	0,30	0,29	0,21	0,22	0,00	-	-0,04	0,19	5	0,27	-0,10	0,22	0,20	0,28	-0,04
FL10	0,09	0,36	0,08	0,25	0,06	0,11	-	-	-0,15	-0,04	0,13	-	0,00	0,00	0,31	0,24	0,38
FL12	0,21	-	0,15	-	0,15	-	-	0,10	-0,27	-0,05	0,33	0,12	0,00	0,06	-0,00	0,01	0,25
FL13	0,01	0,25	-	0,23	-	0,16	0,21	0,32	0,56	0,50	0,14	0,12	0,00	0,06	-0,00	0,01	0,25
FA.1	0,44	-	-	0,02	0,16	0,44	0,31	0,18	0,34	0,13	2	0,16	0,37	0,15	0,02	0,09	0,13
FA.1	0,41	0,05	0,06	0,41	0,14	-	0,18	0,41	0,04	0,13	8	0,1	0,27	0,32	-0,03	0,17	0,31
FA.2	-	0,19	-	0,03	0,22	0,11	0,22	-	-0,16	-0,21	3	-	-0,18	-0,21	0,14	-0,18	-0,19
FA.4	0,08	0,50	0,11	0,11	-	-	0,74	0,13	-0,19	-0,10	0,17	-	0,00	0,00	0,09	0,01	0,13
FA.5	0,15	0,04	0,16	0,21	0,08	0,30	0,41	0,13	-0,25	-0,22	0,36	-	0,00	0,00	0,09	0,01	0,13
FA.7	0,37	-	-	-	-	0,40	0,52	0,30	-0,25	-0,22	0,37	-0,34	-0,13	-0,02	-0,12	-0,07	0,03
FA.9	-	0,22	0,05	0,14	0,13	-	-	0,39	0,38	0,56	0,3	0,66	0,31	0,36	0,33	0,42	0,36
FA.9	-	-	0,06	-	0,20	0,25	-	0,05	-0,16	-0,27	2	-0,24	-0,40	0,00	-0,26	-0,08	-0,28
FA.1	0,08	0,11	-	0,05	0,28	-	-	0,16	-0,07	-0,25	0,10	-0,37	-0,44	-0,15	-0,31	-0,41	-0,42
0	0,68	0,04	0,11	0,08	0,28	0,19	0,33	0,14	-0,07	-0,25	0,03	-0,37	-0,44	-0,15	-0,31	-0,41	-0,42
FA.1	-	0,15	-	0,21	0,15	0,08	-	-	0,03	-0,02	-	0,00	-0,40	0,14	-0,01	-0,03	-0,45
1	0,50	-	0,27	-	-	0,18	0,20	-	0,03	-0,02	0,13	-	-0,40	0,14	-0,01	-0,03	-0,45
FA.1	0,06	0,17	-	0,16	-	0,19	-	0,00	-0,21	-0,11	0,40	0,00	0,00	0,03	0,00	0,20	-0,35
5	-	-	0,22	-	0,12	0,19	0,19	-	-0,21	-0,11	0,40	0,00	0,00	0,03	0,00	0,20	-0,35
FA.1	-	0,04	-	0,13	-	0,45	0,55	0,23	0,41	0,60	0,2	0,59	0,41	0,27	0,44	0,24	0,13
6	0,01	-	0,13	0,19	-	0,45	0,55	0,23	0,41	0,60	8	0,59	0,41	0,27	0,44	0,24	0,13
FA.1	-	0,13	0,02	0,23	-	0,41	0,58	0,31	0,46	0,59	0,3	0,41	0,40	0,20	0,39	0,03	0,04
7	0,11	-	-	0,24	-	0,41	0,58	0,31	0,46	0,59	4	0,41	0,40	0,20	0,39	0,03	0,04
FA.1	-	-	-	-	-	0,54	0,50	0,24	0,37	0,35	0,3	0,37	0,24	0,05	0,04	0,19	0,07
8	0,12	0,34	0,32	0,24	0,37	-	-	0,24	0,37	0,35	7	0,37	0,24	0,05	0,04	0,19	0,07
FA.1	0,47	0,46	-	-	-	0,47	0,54	0,22	0,40	0,58	0,3	0,58	0,34	0,23	0,29	0,18	0,17
9	-	0,34	-	0,38	0,20	0,22	0,19	0,31	0,20	0,06	8	0,58	0,34	0,23	0,29	0,18	0,17
FA.2	-	0,34	-	0,38	0,20	0,22	0,19	0,31	0,20	0,06	4	0,00	0,00	-0,20	-	-0,21	-0,30
0	0,79	-	0,20	-	-	-	-	-	-0,11	0,01	-	0,00	0,00	-0,20	0,100	-0,21	-0,30
FN.1	-	-	0,41	-	-	-	-	-	-0,11	0,01	-	0,11	0,13	0,25	0,27	0,27	0,46
FN.2	-	0,16	-	0,20	0,10	0,05	0,06	0,13	-0,19	-0,09	0,31	-	0,13	0,25	0,27	0,27	0,46
	0,16	-	0,15	0,91	0,59	0,14	-	0,00	-0,19	-0,09	-	-0,15	0,00	-0,10	-0,07	-0,21	-0,19
							0,05				0,22						

FN.3	0,41	-	-	0,91	-	-	-	-0,10	0,13	-	0,09	0,10	0,34	0,54	0,21	0,31		
FN.4	-	0,15	-	0,15	0,65	0,19	0,19	0,10	-0,14	-0,03	0,05	-	-0,07	0,09	-0,04	-0,15	-0,16	
FN.5	0,20	-	0,21	-	-	0,00	-	0,10	-0,04	0,03	0,14	0,0	-0,09	0,10	0,22	0,08	-0,04	0,08
FN.6	0,10	-	0,29	0,65	-	-	0,10	0,75	0,55	0,44	0,52	0,5	0,60	0,39	0,45	0,31	0,25	0,04
FN.7	0,52	0,01	-	0,10	0,00	-	0,75	-	0,63	0,57	0,65	0,6	0,64	0,50	0,29	0,34	0,14	0,29
FN.8	0,67	0,05	0,19	-	0,10	0,55	0,63	-	0,50	0,56	0,6	0,38	0,63	0,16	0,10	0,00	0,22	
FN.1	0,13	-	0,10	-	-	0,44	0,57	0,50	-	0,82	0,8	0,53	0,63	0,48	0,38	0,23	0,25	
1	0,11	0,19	0,10	0,14	0,04	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	
FN.1	0,19	-	-	0,13	0,03	0,52	0,65	0,56	0,82	-	0,6	0,84	0,70	0,63	0,64	0,41	0,33	
2	-	0,01	0,09	-	-	-	-	-	-	-	8	-	-	-	-	-	-	
FN.1	-	-	-	-	0,51	0,52	0,69	0,62	0,81	0,68	-	0,53	0,62	0,36	0,33	0,18	0,36	
3	0,31	0,22	0,05	0,14	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
FN.1	0,11	-	0,09	-	-	0,60	0,64	0,38	0,53	0,84	0,5	-	0,54	0,68	0,72	0,71	0,38	
4	-	0,15	-	0,07	0,09	-	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	
FN.1	0,13	0,00	0,10	0,09	0,10	0,39	0,50	0,63	0,63	0,70	0,6	0,54	-	0,32	0,52	0,27	0,33	
5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	
FN.1	0,25	-	0,34	-	0,22	0,45	0,29	0,16	0,48	0,63	0,3	0,68	0,32	-	0,72	0,65	0,47	
6	-	0,10	-	0,04	-	-	-	-	-	-	6	-	-	-	-	-	-	
FN.1	0,27	-	0,54	-	0,08	0,31	0,34	0,10	0,38	0,64	0,3	0,72	0,52	0,72	-	0,58	0,41	
7	-	0,07	-	0,04	-	-	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	
FN.1	0,27	-	0,21	-	-	0,25	0,14	0,00	0,23	0,47	0,1	0,71	0,27	0,65	0,58	-	0,28	
8	-	0,21	-	0,15	0,04	-	-	-	-	-	8	-	-	-	-	-	-	
FN.1	0,46	-	0,31	-	0,98	0,04	0,29	0,22	0,25	0,33	0,3	0,38	0,33	0,47	0,41	0,28		
9	-	0,19	-	0,16	-	-	-	-	-	-	6	-	-	-	-	-	-	
PR.1	0	0	0	0	0	-	-	-	0,10	-0,13	-	-0,27	-0,32	-0,15	-0,54	-0,04	-0,45	
FS.7	0	0	0	0	0	0,18	0,41	0,10	0,20	0,18	0,13	-	0,35	0,20	0,14	0,16	0,04	-0,20
Edad	0,42	-	0,30	-	-	-	0,49	0,27	0,10	0,35	0,04	-	0,33	0,79	0,30	0,37	0,28	0,33
Sexo	-	0,07	-	0,20	0,17	0,02	-	-	0,00	-0,34	0,03	-	-0,48	-0,18	-0,31	-0,34	-0,38	-0,48
	0,25	-	0,04	-	0,14	0,26	-	-	-	-	0,22	-	-	-	-	-	-	-

Nota: FN.1 (¿Eres beneficiario de algún crédito o beca en la institución?).FN.2 (¿La universidad tiene programas para apoyarte en tus dificultades académicas?).FN3 (¿Haces uso de estos programa?).FN.4 (¿La universidad tiene programas para apoyarte en tus dificultades personales?).FN.5 (¿Haces uso de estos programas?).FN.6 (¿Consideras que el clima de relaciones entre personas en la universidad es muy amistoso?).FN.7 (¿Consideras que tu carrera ha hecho un aporte importante a tu desarrollo intelectual?).FN.8 (¿Consideras que tu carrera ha hecho un aporte importante a tu desarrollo como persona?) FN.11. (¿Los docentes son accesibles para hacer amistad con ellos fuera de solo las clases?)FN12 (¿De los amigos que has hecho en la universidad obtienes apoyo emocional y afectivo?).FN.13 (Opinas que la institución donde estudias tiene una elevada integridad?).FN.14 (¿Puedes confiar en tu programa académico e institución?).FN.15 (Puedes confiar con que tu programa e institución van a actuar de forma

correcta?) .FN.16.(Tu vinculación con tu programa e institución es fuerte?)FN.17.(¿Para ti mantener el vínculo con tu programa es muy importante?).FN.18.(¿Tu relación con tu programa es algo por lo que realmente te preocupas?) FN.19 (¿Tu relación con el programa académico que cursas merece el máximo esfuerzo para mantenerlo?)

Tabla 7.*Correlación de componentes 2*

Ítems	FL1	FL4	FL5	FL6	FL9	FL10	FL12	FL13	FS.7	PR.1
FL1		-0,16	0,24	-0,37	0,14	-0,06	0,33	0,31	0,02	-0,13
FL4	-0,16		-0,24	0,13	0,41	-0,19	0,21	-0,11	-0,23	0,13
FL5	0,24	-0,24		0,17	-0,28	0,19	0,07	0,12	0,14	0,17
FL6	-0,37	0,13	0,17		-0,13	-0,56	-0,12	-0,49	-0,08	-0,03
FL9	0,14	0,41	-0,28	-0,13		0,05	0,03	-0,04	-0,10	-0,01
FL10	-0,19	0,19	-0,56	0,01	0,57		0,05	-0,07	0,14	0,01
FL12	0,33	0,21	0,07	-0,12	0,03	0,05		0,52	0,26	-0,12
FL13	0,31	-0,11	0,12	-0,49	-0,04	-0,07	0,40		0,25	-0,04
FA.1	0,13	-0,37	-0,56	0,01	-0,23	0,10	-0,02	0,26	0,08	-0,48
FA.2	0,14	-0,14	0,22	0,03	-0,04	-0,01	0,11	0,28	0,13	0,11
FA.4	0,06	-0,32	0,30	0,11	0,30	0,06	-0,09	0,13	0,28	-0,02
FA.5	-0,27	-0,13	0,09	0,10	0,08	0,09	-0,39	0,13	-0,33	-0,03
FA.7	-0,13	-0,03	0,13	0,23	-0,07	-0,14	0,40	0,59	0,12	-0,32
FA.9	0,06	0,06	0,03	0,06	-0,13	-0,89	0,16	-0,24	-0,13	0,34
FA.10	0,01	0,30	-0,07	-0,06	-0,07	-0,01	-0,01	-0,27	-0,10	0,46
FA.11	0,12	0,19	0,21	0,15	0,01	-0,09	0,11	-0,28	0,31	0,52
FA.15	0,13	-0,23	0,03	-0,24	0,34	-0,09	0,03	0,25	0,55	0,22
FA.16	0,03	-0,13	0,17	0,24	-0,01	-0,27	0,35	0,06	0,44	-0,19
FA.17	0,06	-0,16	0,32	0,18	-0,09	-0,49	0,22	-0,05	0,27	-0,23
FA.18	-0,03	-0,28	0,11	0,09	-0,37	-0,24	0,38	0,24	0,30	0,09
FA.19	-0,20	-0,04	-0,01	0,34	-0,23	-0,03	0,42	0,08	0,31	-0,19
FA.20	0,46	-0,12	0,14	-0,17	-0,29	-0,08	0,06	-0,09	0,16	0,20
FN.1	-0,29	0,01	-0,09	0,21	0,36	0,11	0,01	-0,02	-0,05	-0,41
FN.2	0,16	0,03	0,29	0,15	0,08	-0,25	-0,21	-0,06	0,05	-0,05
FN.3	-0,09	0,09	-0,30	0,29	0,25	0,15	-0,02	-0,41	-0,39	-0,48
FN.4	0,22	-0,02	0,31	0,21	0,06	-0,23	-0,16	-0,14	0,11	-0,01
FN.5	0,09	0,13	0,04	0,22	0,11	0,01	0,28	-0,26	-0,33	-0,03
FN.6	0,31	-0,14	0,21	0,09	-0,32	-0,16	0,69	0,44	0,43	-0,18
FN.7	0,16	-0,16	0,18	-0,10	-0,41	-0,21	0,50	0,31	0,24	-0,41
FN.8	0,09	-0,09	-0,27	-0,32	-0,10	0,00	0,38	0,18	0,20	-0,10
FN.11	-0,02	0,02	0,20	-0,04	-0,15	-0,27	0,56	0,34	0,18	0,10
FN.12	-0,08	0,08	-0,00	0,19	-0,04	-0,05	0,50	0,13	0,28	-0,13
FN.13	0,19	0,03	0,03	-0,13	-0,33	-0,14	0,62	0,38	-0,04	-0,13
FN.14	0,08	0,08	-0,04	0,27	0,00	0,12	0,54	0,16	0,35	-0,27
FN.15	0,09	-0,29	-0,16	-0,10	0,00	0,00	0,38	0,37	0,20	-0,32
FN.16	0,07	0,26	-0,00	0,22	0,31	0,08	0,57	0,15	0,14	-0,15
FN.17	0,23	-0,01	-0,05	0,20	0,24	-0,00	0,43	0,02	0,16	-0,54
FN.18	0,12	0,02	-0,03	0,28	0,29	0,01	0,23	0,09	0,04	-0,04
FN.19	0,01	0,35	-0,19	-0,04	0,38	0,25	0,46	0,13	-0,20	-0,45

PR.1	-0,13	0,13	0,17	-0,03	-0,01	0,01	-0,12	-0,04	0,15	0,10
FS.7	0,02	-0,23	0,14	-0,08	-0,10	0,14	0,26	0,25	0,10	0,15
Edad	-0,24	0,36	-0,58	-0,04	0,59	0,04	0,08	-0,01	-0,02	-0,30
Sexo	-0,11	-0,29	-0,24	-0,18	-0,16	-0,06	-0,25	-0,01	-0,03	0,04

Nota: FI.1 (¿Cuál es tu lugar de procedencia?). FI.4. (¿Es el mismo que cuando ingresaste al programa?) FI.5.(¿Durante el curso de tus actuales estudios estuviste en embarazo?)

FI.6.(¿Durante el curso de tus actuales estudios has tenido alguna calamidad de orden familiar?) FI9. (¿Cuántos hijos tienes?)FI.10. (¿Con quienes vives?)FI.12.(¿Tu familia

está actualmente apoyándote emocional y afectivamente lo que respecta tus estudios superiores?)FI.13. (¿Tu relación con tus padres es muy buena?) FS.7 (¿Durante el curso

de tus estudios has dependido económicamente de tus padres?). PR.1 (¿Cómo consideras el ritmo al cual estás llevando la carrera?)

Tabla 8.

Correlación de componentes 3

Ítems	FA.1	FA.2	FA.4	FA.5	FA.7	FA.9	FA.10	FA.11	FA.15	FA.16	FA.17	FA.18	FA.19	FA.20
FL1	0,13	0,14	0,06	-0,27	-0,13	0,06	0,14	0,12	0,13	0,03	0,06	-0,03	-0,20	0,46
FL4	-0,37	-0,14	-0,32	-0,01	-0,03	0,06	0,30	0,19	-0,23	-0,13	-0,16	-0,28	-0,04	-0,12
FL5	0,22	0,30	0,07	0,09	0,13	0,03	-0,07	0,21	0,03	0,17	0,32	0,11	-0,01	0,14
FL6	0,03	0,11	-0,02	0,10	0,23	0,06	-0,06	0,15	-0,24	0,24	0,18	0,09	0,34	-0,17
FL9	-0,23	-0,04	0,30	0,08	-0,07	-0,13	-0,07	0,01	0,34	-0,26	-0,09	-0,37	-0,23	-0,29
FL10	-0,01	0,06	0,13	0,96	-0,14	-0,08	-0,01	-0,93	-0,09	-0,27	-0,49	-0,24	-0,03	-0,08
FL12	-0,02	0,11	0,09	-0,39	0,40	0,16	-0,01	0,11	0,03	0,35	0,22	0,38	0,42	0,06
FL13	0,26	0,28	0,13	-0,25	0,59	-0,24	-0,27	-0,28	0,25	0,62	-0,05	0,24	0,08	-0,09
FA.1	0,10	-0,11	0,30	0,10	0,32	-0,48	-0,81	-0,64	-0,22	0,08	0,02	0,02	0,06	-0,20
FL2	-0,11	0,10	0,46	0,09	-0,17	0,13	0,09	0,13	0,19	-0,01	0,01	0,01	0,02	0,06
FA.4	0,30	0,46	0,10	-0,10	0,03	0,00	-0,55	-0,24	0,41	-0,02	-0,09	-0,10	-0,09	-0,26
FA.5	-0,10	0,08	-0,15	0,10	-0,14	-0,08	0,03	-0,09	-0,06	-0,11	-0,01	-0,16	-0,21	-0,12
FA.7	0,26	0,28	0,13	-0,14	-0,10	-0,10	-0,41	-0,13	-0,06	0,60	0,49	0,54	0,68	-0,29
FA.9	0,32	-0,17	0,03	-0,08	-0,10	0,37	0,37	0,39	0,18	-0,26	-0,19	0,15	-0,14	0,20
FA.10	-0,48	0,13	0,00	0,03	-0,41	0,37	0,72	0,72	-0,07	-0,20	-0,92	-0,10	-0,14	0,37
FA.11	-0,64	0,09	-0,55	-0,09	-0,13	0,39	0,72	0,72	0,22	0,13	0,73	0,08	-0,06	0,33
FA.15	-0,22	0,19	0,41	-0,06	-0,06	0,18	-0,72	0,22	0,14	0,14	0,00	0,11	-0,10	0,06
FA.16	0,08	0,13	-0,24	-0,11	0,60	-0,26	-0,20	0,13	0,14	0,86	0,86	0,70	0,82	0,17
FA.17	0,02	-0,01	-0,02	-0,01	0,49	-0,19	-0,92	0,07	0,00	0,86	0,52	0,52	0,66	0,29
FA.18	0,02	0,01	-0,09	-0,16	0,54	0,15	-0,10	0,08	0,11	0,70	0,52	0,15	0,79	0,15
FA.19	0,06	0,02	-0,09	-0,21	0,68	-0,14	-0,14	-0,00	-0,10	0,82	0,66	0,79	-0,03	-0,03
FA.20	-0,20	0,06	-0,26	-0,12	-0,29	0,20	0,37	0,33	0,61	0,17	0,29	0,15	-0,03	-0,03
FN.1	0,41	-0,08	0,50	0,15	0,37	-0,08	-0,68	-0,50	0,64	-0,01	-0,11	-0,12	0,04	-0,79
FN.2	0,05	0,19	-0,04	0,16	-0,22	-0,11	0,04	0,15	0,17	0,04	0,13	-0,34	-0,33	0,34
FN.3	-0,03	-0,11	0,02	0,21	-0,05	0,06	-0,11	-0,27	-0,22	-0,13	0,02	-0,32	-0,07	-0,20
FN.4	0,01	0,18	-0,08	0,20	-0,14	-0,05	0,08	0,21	0,16	0,13	0,23	-0,24	-0,21	0,38
FN.5	-0,22	0,11	-0,30	0,41	-0,13	0,20	0,28	0,15	-0,12	-0,19	-0,02	-0,37	-0,33	0,20
FN.6	0,18	0,22	0,07	-0,40	0,52	0,25	-0,19	-0,08	0,19	0,45	0,41	0,54	0,47	0,22
FN.7	0,41	-0,13	-0,13	-0,30	0,69	-0,16	-0,33	-0,18	-0,19	0,55	0,58	0,50	0,54	0,19
FN.8	0,10	-0,21	0,00	-0,39	0,31	0,05	-0,14	-0,20	0,00	0,23	0,31	0,24	0,22	0,31
FN.11	0,04	-0,16	-0,19	-0,25	0,38	-0,16	-0,07	0,03	-0,21	0,41	0,46	0,37	0,40	0,02

FN.12	0,13	-0,21	-0,10	-0,22	0,56	-0,27	-0,25	-0,02	-0,11	0,60	0,59	0,35	0,56	0,06
FN.13	0,13	-0,17	-0,36	-0,37	0,32	-0,10	-0,03	-0,13	-0,40	0,28	0,34	0,37	0,38	0,24
FN.14	0,27	-0,18	0,00	-0,34	0,66	-0,24	-0,37	0,00	0,00	0,59	0,41	0,37	0,58	0,00
FN.15	0,32	-0,21	0,00	-0,13	0,31	-0,40	-0,44	-0,40	0,00	0,41	0,40	0,24	0,34	0,00
FN.16	-0,03	0,14	0,09	-0,02	0,36	0,00	-0,15	0,14	0,03	0,27	0,20	0,05	0,23	-0,20
FN.17	0,17	-0,18	0,01	-0,12	0,33	-0,26	-0,31	-0,01	0,00	0,44	0,39	0,04	0,29	-0,10
FN.18	0,21	-0,18	0,14	-0,07	0,42	-0,08	-0,41	-0,03	0,20	0,24	0,03	0,19	0,18	-0,21
FN.19	0,31	-0,19	0,01	0,03	0,36	-0,28	-0,42	-0,45	-0,35	0,13	0,04	-0,07	0,17	-0,30
FS.7	0,08	0,13	0,28	-0,24	0,12	-0,13	-0,10	0,31	0,55	0,44	0,27	0,30	0,31	0,16
PR.1	-0,48	0,11	-0,02	-0,02	-0,32	0,34	0,46	0,52	0,22	-0,19	-0,23	0,09	-0,19	0,20
Edad	-0,09	-0,30	0,21	-0,25	0,26	-0,17	-0,28	-0,21	0,20	0,22	0,11	-0,05	0,16	-0,33
Sexo	-0,26	0,16	-0,13	-0,02	-0,38	0,24	0,43	0,17	0,24	-0,35	-0,31	-0,13	-0,32	0,09

Fuente: Elaboración propia

FA.1 (El colegio de donde procedes es).FA.2 (¿Antes de ingresar a la cuc habías estudiado en otras instituciones de educación superior?).FA.4 (¿Si estudiaste en otra institución, terminaste tus estudios?. FA.5 (¿Recibiste orientación profesional- vocacional para elegir la carrera que comenzaste a estudiar en la cuc?). FA.7 (¿Escogiste tu carrera actual porque considerabas que te daría oportunidades laborales y altos ingresos?).FA.9 (¿Escogiste tu carrera actual para seguir con la empresa? ¿Ocupación de tu familia?)FA.10 (¿Escogiste tu carrera actual porque alguien de tus amigos también la escogió?). FA.11 (¿Escogiste tu carrera actual por complacer a tus padres?). FA.15 (¿Cómo describirías el nivel de habilidad que percibes sobre ti mismo/en tus actividades académicas?).FA.16 (La comprensión de lectura es uno de tus puntos fuertes en la vida académica).FA.17 (¿Hacer exposiciones, participar y hablar en público te parecen tareas fáciles y divertidas?). FA.19 (Dominas a la perfección las matemáticas relacionadas con las áreas de estudio de tu carrera?).FA.20 (¿En el transcurso de tu carrera has retirado asignaturas?).

Por otra parte, la varianza es la media de las diferencias con la media elevadas al cuadrado, es decir, al ser datos dispersos, existen 10 componentes que explican el 78,65% del fenómeno estudiado "Rezago", los primeros 5 explican un 50% del fenómeno.

Tabla 9.*Varianza total explicada*

VARIANZA TOTAL EXPLICADA						
Componente	Auto valores iniciales		Sumas de extracción de cargas al cuadrado		Sumas de rotación de cargas al cuadrado	
	Total	% de varianza	Total	% de varianza	Total	% de varianza
1	9.911	23.049	9.911	23.049	5.355	12.454
2	5.554	12.917	5.554	12.917	4.521	10.513
3	3.710	8.628	3.710	8.628	4.380	10.186
4	3.303	7.682	3.303	7.682	4.344	10.103
5	3.139	7.299	3.139	7.299	3.140	7.302
6	2.971	6.910	2.971	6.910	2.904	6.754
7	2.170	5.047	2.170	5.047	2.855	6.639
8	1.791	4.164	1.791	4.164	2.194	5.103
9	1.541	3.584	1.541	3.584	2.084	4.847
10	1.485	3.453	1.485	3.453	2.044	4.754
11	1.374	3.196	1.374	3.196	1.911	4.445
12	1.291	3.002	1.291	3.002	1.787	4.155
13	1.053	2.448	1.053	2.448	1.773	4.124
14	.993	2.309				
15	.782	1.819				
16	.531	1.235				
17	.510	1.187				
18	.305	.710				
19	.229	.533				
20	.180	.420				
21	.175	.407				

Fuente: Elaboración propia

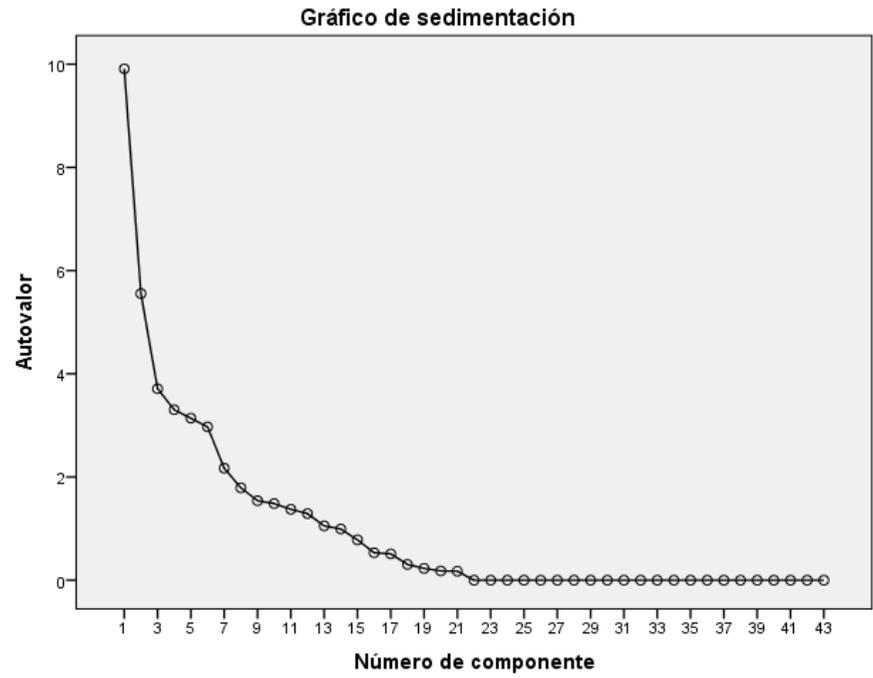


Figura 21: Grafico de Sedimentación. Fuente: Elaboración propia

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,672
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	2890,123
	gl	595
	Sig.	,000

Figura 22: Prueba de esfericidad de Barlet. Fuente: Elaboración propia

Discusión

Se determinaron cuatro factores que inciden en el rezago en los estudiantes de la Universidad De la Costa, el factor socioeconómico, el individual, académico e institucional; evidenciando que el rezago adquiere gran importancia desde el momento en que el estudiante ingresa a la educación superior y como afectan cada una de las variables que inciden en el estudiante y su decisión de continuar. En este sentido Isaza-Restrepo, Enríquez-Guerrero y Pérez-Olmos (2016) apunta que el rezago se presenta cuando el número de semestres o períodos académicos para obtener el grado fue mayor al previsto institucionalmente, esto ocurre por diversas razones y cuyos resultados encontrados se leen desde una óptica descriptiva, y de la cual se identifican en el comportamiento y la consistencia de las variables asociadas al rezago determinantes para poder identificar las motivaciones de los estudiantes con esta condición , esto se debe a que algunos estudiantes asumen responsabilidades diferentes a las académicas, razón por la cual postergan sus estudios.

Los resultados muestran que el factor con mayor grado de incidencia asociado al rezago en estudiantes de la Universidad de la Costa es el socioeconómico, el 43% señala que las dificultades económicas, son las que más conllevan a rezagarse, se encontró una asociación entre las características socioeconómicas de la familia, como la ocupación y nivel educacional de los padres, y la repitencia, mostrando que el 85% de los estudiantes son de estrato socioeconómico medio a bajo.

Esta asociación se encuentra vinculada al riesgo de deserción (Celis Schneider et tal., 2013). Con relación al nivel educativo, es necesario tener en cuenta que los modelos revisados consideran que el nivel de formación de los padres es un predictor importante en el rezago (Chinome-Becerra et al., 2016).

Los presentes hallazgos muestran que hay una relación que alcanza, un valor significativo entre ser rezagado activo y el nivel educativo de los padres. De igual forma el nivel

socioeconómico está determinado de la siguiente forma: a menores ingresos parecen estar asociados a una mayor probabilidad de ser rezagado, mientras tanto, los grupos de mayor ingreso suelen ser rezagados con menos frecuencia.

Esto apoya la idea de que el factor socioeconómico, en un contexto educativo de una oferta dominada por las instituciones privadas, el alto costo del acceso juega un papel de gran peso que pueda llevar que un estudiante permanezca o este en condición de rezago. Este argumento es sustentado con los estudios de la Universidad Bocconi de Milán que realizó un análisis del tiempo y costo empleado para completar un título universitario y concluye que sus estudiantes gastan tiempos más largos en la terminación de las carreras universitarias debido a los costos de la matrícula de años siguientes.

En definitiva, el factor socioeconómico resalta la complejidad que caracteriza el rezago y en este discurso explicativo hace referencia al poder adquisitivo tanto del estudiante como del de la familia de donde viene. En este factor se utilizó en su mayoría tablas de correspondencia que nos mostraron la actual situación económica del estudiante y su entorno. De acuerdo a los datos arrojados, es posible inferir que los estudiantes en condición de rezago tienen un apoyo menor en el aspecto económico por parte de la familia. También se evidenció que hay un porcentaje del 64 % que depende económicamente de sus padres y el 52% vive actualmente con ellos. En este sentido se concluye que los estudiantes y sus dificultades personales ligadas a lo económico, en aquellos que dependen económicamente de sus padres, repercuten en la condición de rezago.

Así mismo se encontró que el 72% de los estudiantes con características de rezago laboran y el 65% labora tiempo completo, estos resultados coinciden con lo describe García y Soto (2019), la situación laboral de los estudiantes resalta el hecho en el que tardan en obtener su título de pregrado, por lo que, se encuentran vinculados laboralmente en jornadas de tiempo completo y no cuentan con la ayuda económica de sus padres u otros familiares (Hermanos

mayores, tíos, abuelos), por ende, se ven obligados a estar entre la dualidad de estudiar o laborar.

Otro de los factores asociados al rezago es el factor Individual y su variable edad, el 72% de los estudiantes se encuentran en el rango de edad entre los 22 y 40 años, coincide con el ingreso a la vida laboral, relacionados con la carga laboral y académica y el aplazamiento de los estudios universitarios. Este resultado coincide con lo hallado por García y Soto (2019), dado que los estudiantes dedican más tiempo a la actividad laboral que a los estudios; es decir, el tiempo que dedican a sus estudios no es suficiente, debido a las múltiples ocupaciones laborales que en ocasiones le impiden dedicarse en su totalidad a cumplir con las obligaciones académicas.

Podemos observar que otro de los factores es el académico, dado a que hace referencia a aspectos que surgen entre el estudiante y la experiencia académica, es decir, al tipo de colegio del que se graduó, e las deserciones previas, orientación vocacional y, en general, los recursos que posee y la forma como se organiza para enfrentar los retos exclusivamente académicos. Los resultados arrojan que el 63 % de los estudiantes viene de colegio público, el 80 % no recibió orientación vocacional-profesional y el 44% escogió la carrera para continuar con el negocio familiar. Esto también se relaciona con lo descrito por Velasco, Velasco e Irala (2020) que existe desmotivación hacia la carrera por aspectos motivacionales e identificación con la carrera, lo que incrementa la deserción.

El factor institucional también está asociado al rezago, se identifica la variable beca o crédito en la institución como un factor que determina una mayor probabilidad de ser rezagado. El 73 % de los estudiantes poseen créditos, esta relación ha sido propuesta y confirmada por numerosos estudios, más que nada en Chile (García et al., 2016; Silvente, Gazo, & Fanals, 2018) donde se ha implementado de manera exitosa la provisión de becas-salarios para prevenir la deserción.

En nuestro contexto particular, en que el acceso a la educación superior se encuentra dominado por la institución privada (Díaz & Garzón, 2013) es comprensible que el poder adquisitivo de los estudiantes y sus familias contribuya a posibilitar o impedir la permanencia en los estudios, por lo cual, todo indica que promover créditos es un nivel de riesgo del rezago, dado que las cuotas sean muy altas para la capacidad financiera del estudiante.

Dentro del mismo factor, se encontró también que una alta valoración del aporte al desarrollo intelectual es un predictor de que el estudiante sea rezagado, dado que la diferencia en este caso fue estadísticamente significativa. Si se tiene en cuenta la bibliografía revisada y los modelos interaccionistas, se observa que la valoración costo-beneficio (no sólo en términos económicos) del aporte del programa educativo al desarrollo intelectual es también un factor protector para la prevención del rezago (Díaz Peralta, 2008; Tinto, 1975, 1987). La valoración del aporte al desarrollo intelectual se confirma como un predictor de rezago frente a la permanencia institucional.

En este sentido, es menester poder analizar los procesos administrativos llevados dentro de la institución, sobre todo en aquellos como la información que se brinda de manera oportuna al estudiante, de las cuales, ellos pueden desconocer lo que los puede llevar al rezago, además, el apoyo que se les debe ofrecer a los estudiantes debe ser de manera concisa, sensible y oportuna por parte de la institución, para que el estudiante pueda planear con anticipación su proceso de graduación. Dentro de la investigación se encontró 52% de los estudiantes rezagados desconocen los programas de apoyo que brinda la universidad (PASPE) y el 79% no hace uso de ellos.

Conclusiones

Una vez analizados los resultados de la presente investigación, se concluye que:

1. Los cuatro factores que inciden en el rezago en los estudiantes de la Universidad de la Costa son el factor académico, Institucional, socioeconómico e individual.
2. Se concluye que el factor que más incide en el rezago es el socioeconómico, ya que el 43 % de los estudiantes señalan tener dificultades financieras. Las variables que más se asocian es el estrato socioeconómico y los ingresos del hogar. Podemos concluir que los estudiantes en condición de rezago tienen un apoyo menor en esta área por parte de la familia, teniendo en cuenta que una parte representativa depende económicamente de sus padres.
3. En el factor individual las variables que más se asocian al rezago son la edad y el compromiso, ya que el 72 % de los estudiantes de la muestra, señalan que su promedio de edad está entre 22-40 años, se concluye que el ingreso a la vida la laboral, el cual se da normalmente en este rango de edad, podría ser un factor que influya en el rezago.
4. En el factor académico, la orientación vocacional se posicionó como la variable que más incide en el rezago, ya que puede ser que por motivos laborales o personales, los estudiantes no terminan estudiando la carrera que querían estudiar desde su proyecto de vida, si no la que más les conviene para su vida laboral. Un dato relevante encontrado es que la facultad de ingeniería de posicionó con el mayor número de estudiantes rezagados, se recomienda realizar estudios específicos para conocer el porqué del fenómeno.
5. En el factor institucional las variables que se asocian al rezago son, recursos universitarios, becas o financiamientos (créditos) y tipo de universidad privada, se encuentra que tener un crédito en la institución es un factor que determina una mayor probabilidad de ser rezagado.

6. Se observa que un 33% de los estudiantes considerados rezagados, consideran que van al ritmo que tenían planeado. Esto permite cuestionarse si es la perspectiva institucional la que debe primar por encima del derecho que tiene el estudiante de establecer su propio ritmo de estudio, y si es adecuado el término “rezago” para denotar este fenómeno, incluso teniendo en cuenta la tendencia cada vez mayor a la flexibilización del currículo que se da en las universidades colombianas y más aún en el contexto de la Universidad de La Costa.

Recomendaciones

A partir de la realización y resultados de esta investigación, se plantean las siguientes recomendaciones:

-Se requiere realizar una investigación a profundidad que pueda abordar a los estudiantes, docentes, administrativos y comunidad universitaria.

-Se recomienda a la universidad realizar un modelo predictivo frente a los estudiantes que pueden llegar a estar en condición de Rezago.

-Abordar el Factor Socioeconómico con más amplitud y así realizar una triangulación que aporte al porqué del Rezago en la Universidad de la Costa.

-Debido a la escasa literatura, se recomienda producir más investigaciones sobre el fenómeno Rezago.

-Incentivar una mayor promoción de los programas de apoyo brindados por el PASPE a los estudiantes de la Universidad de la Costa.

-Considerar la posibilidad de replantear la flexibilidad curricular de la institución.

Tabla 10.*Variable de análisis*

VARIABLE	FACTOR	VARIABLES ASOCIADAS
REZAGO	Individual	<ul style="list-style-type: none"> - Género - Estructura familiar (con quién vive, personas a cargo, posición) - Habilidad académica percibida - Relación con los padres - Edad - Grado de retención – acumulación de créditos - Actitud y comportamiento - Haber desertado previamente - Compromiso
	Académico	<ul style="list-style-type: none"> - Rendimiento académico - Satisfacción con el programa (expectativas) - Calidad del programa - Haber recibido orientación profesional - Percepción de desarrollo intelectual
	Institucional	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos universitarios - Becas y formas de financiamiento - Tipo de universidad (privada – pública) - Normalidad académica - Nivel de interacción personal con los profesores - Nivel de interacción personal con otros estudiantes - Clima social y académico percibido
	Socioeconómico	<ul style="list-style-type: none"> - Nivel educativo de los padres - Estrato socioeconómico - Situación laboral de los padres - Ingresos del hogar
	Percepción de rezago	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiante se considera o no rezagado - Causas que el estudiante atribuye al rezago

Fuente: Elaboración propia (Neira, 2020).

Referencias

- Accinelli, A., Losio, M., & Macri, A. (2016). Acceso, rezago, deserción y permanencia de estudiantes en las universidades del conurbano bonaerense. *Debate universitario*, 5(9), 33–52.
- Amaya, G. S., Salcedo, W. N., & Valencia, A. D. G. (2009). Factores de deserción estudiantil en la Universidad Surcolombiana. *Paideia Surcolombiana*, (14), 97–103.
- Aponte, M. R. E., & Correa, D. R. V. (2012). Calidad de vida de madres adolescentes estudiantes universitarias. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41(3), 536–549.
- Araujo Herrera, V., & Savignon Araujo, D. (2018). Bienestar psicológico en estudiantes repitentes de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana. *Psychological Well-Being in Repeating Students of the Faculty of Psychology of the University of Havana.*, 37(2), 178-188.
- Ato, M., & Vallejo, G. (2016). *Diseños de investigación en Psicología*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Bray, T. M. (2011). *The challenge of shadow education: Private tutoring and its implications for policy makers in the European Union*. European Commission.
- Bean, J. P., & Kuh, G. D. (1984). The reciprocity between student-faculty informal contact and academic performance of university undergraduate students. *Research in Higher Education*, 21(4), 461–477.
- Bean, J. P., & Metzner, B. S. (1985). A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. *Review of educational Research*, 55(4), 485–540.
- Briones, G. (1996). *Investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Bogotá: ICFES.
- Carvajal, C. M., González, J. A., Tassara, C. A., & Álvarez, M. S. (2018). Sobre-duración: Una Aproximación Cuantitativa. *Formación universitaria*, 11(3), 19–28.

- Celis Schneider, R., Flores Ramírez, C. L., Reyes Martínez, M. C., & Venegas Villanueva, H. (2013). Factores de riesgo de deserción presentes en alumnos repitentes de las carreras de enfermería y kinesiología en una universidad chilena. *Ciencia y enfermería*, 19(3), 63–71.
- Centro Interuniversitario de Desarrollo. (2006). Repitencia y deserción universitaria en América Latina. Santiago de Chile: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Chinome-Becerra, P. A., Ruiz-Cárdenas, C., & Fernández-Samacá, L. (2016). Priorización de variables en el diseño de un sistema de gestión integral de la deserción estudiantil. *Revista Educación en Ingeniería*, 11(22), 69–77.
- Casanova, J., Cervero, A., Núñez, J., Almeida, L., & Bernardo, A. (2018). Factors that determine the persistence and dropout of university. *Psicothema*, 30(4), 408-414. Obtenido de <file:///C:/Users/NORAIDA/Downloads/Documents/4501.pdf>
- Chacón, S., Anguera, T., Sanduvete, S., & Sánchez, M. (2014). METHODOLOGICAL CONVERGENCE OF PROGRAM EVALUATION DESIGNS. *Psicothema*, 26(1), 91-96. Obtenido de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=4165>
- Chen, R. (2012). Institutional Characteristics and College Student Dropout Risks: A Multilevel Event History Analysis. *Research in Higher Education*, 53(5), 487 - 505. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/23257593>
- Díaz Peralta, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(2), 65–86.
- Donoso, S., & Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: Una visión desde la desigualdad social. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 33(1), 7–27.

- Diniz, A. M. (2018). Gender differences in first-year college students' academic expectations. *Journal Studies in Higher Education*, 43(4), 689-701. Obtenido de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075079.2016.1196350?journalCode=cshe20>
- Diseth, Å. (2011). Self-efficacy, goal orientations and learning strategies as mediators between preceding and subsequent academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 21(2), 191-195. Obtenido de <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.01.003>
- Esteban, M., Bernardo, A., Tuero, E., Cervero, A., & Casanova, J. (2017). Variables influyentes en progreso académico y permanencia en la universidad. *European Journal of Education and Psychology*, 10(2), 75–81.
- Elorza, H. y Medina Sandoval, J. C. (1999). *Estadística para las ciencias sociales y del comportamiento*. México: Oxford University.
- Fonseca, G., & 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.
- Fong, C., Coreen, D., & Yughi, K. (2016). Psychosocial Factors and Community College Student Success: A Meta-Analytic Investigation. *Review of Educational Research*, 10(1), 28-30. Obtenido de <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0034654316653479>
- Gillet, N., Morin, A., Huyghebaert, T. L., Maillot, A., Poulin, A., Tricard, A., & Elodie. (2019). University students' need satisfaction trajectories: A growth mixture analysis. *Learning and Instruction*, 60, 275-285. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0959475217303195>
- Gury, N. (2011). Dropping out of higher education in France: A micro-economic approach using survival analysis. *Education Economics*, 19(1), 51-64. Obtenido de

https://www.researchgate.net/publication/227612337_Dropping_out_of_higher_education_in_France_A_micro-economic_approach_using_survival_analysis

García, M. E., Gutiérrez, A. B. B., Herrero, E. T., Menéndez, R. C., & Pérez, J. C. N. (2016).

El contexto sí importa: Identificación de relaciones entre el abandono de titulación y variables contextuales. *European Journal of Education and Psychology*, 9(2), 79–88.

Garibaldi, P., Giavazzi, F., Ichino, A., & Rettore, E. (2012). College Cost and Time to

Complete a Degree: Evidence from Tuition Discontinuities. *Review of Economics & Statistics*, 94(3), 699-711. https://doi.org/10.1162/REST_a_00195

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación (Vol.

3). México: McGraw-Hill.

Himmel, E. (2002). Modelo de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior.

Calidad en la Educación, (17), 91–108.

Hernández, A., Aguilar, C., Paradell, E., Muñoz, M. R., Vannier, L.-C., & Vallar, F. (2017).

The effect of demographic variables on the assessment of cognitive ability.

Psicothema, 29(4), 469-474. doi: 10.7334/psicothema201733

Isaza-Restrepo, A., Enríquez-Guerrero, C., & 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.

Jiménez, M. L. V., Fuertes, F. C., & Abad, M. J. S. (2010). Differences and similarities

among volunteers who drop out during the first year and volunteers who continue after eight years. *The Spanish journal of psychology*, 13(1), 343-352.

Ma, Y. L., & Cragg, K. M. (2012). So close, yet so far away: Early vs. late dropouts. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 14(4), 533-548.

<https://doi.org/10.2190/CS.14.4.f>

- Melo-Becerra, L. A., Ramos-Forero, J. E., & Hernández-Santamaría, P. O. (2017). La educación superior en Colombia: Situación actual y análisis de eficiencia. *Revista Desarrollo y sociedad*, (78), 59–111.
- Millea, M., Wills, R., Elder, A., & Molina, D. (2018). What matters in college student success? Determinants of college retention and graduation rates. *Education*, 138(4), 309–322.
- Miller, D., & Arvizu, V. (2016). Ser madre y estudiante. Una exploración de las características de las universitarias con hijos y breves notas para su estudio. *Revista de la educación superior*, 45(177), 17–42.
- Ministerio de Educación. (2009). *Deserción Estudiantil en la educación superior colombiana: Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_libro_desercion.pdf
- Ministerio de Educación. (2016). *Compendio estadístico de la educación superior Colombiana*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación. (2018). *Estadísticas del Observatorio Laboral para la Educación*. Recuperado 10 de junio de 2019, de <http://bi.mineduacion.gov.co:8380/eportal/web/men-observatorio-laboral/ubicacion-geografica>
- Ministerio de Educación (2015) *Guía para la implementación de educación superior del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356272_recurso.pdf
- Niño, Rojas, V. (2011). *Metodología De La Investigación* (Primera ed.). Bogota: Ediciones de la U.

- O'Neill, T. A. (2017). An overview of interrater agreement on Likert scales for researchers and practitioners. *Frontiers in psychology*, 8, 777.
- Ortiz, L. G., & Daza de Ramos, D. (2010). Repitencia en estudiantes de medicina
Caracterización y causas. *Medicine student's repetition: Causes and characterization.*, (13), 12-28.
- Oriol, X. M. (2017). Positive Emotions, Autonomy Support and Academic Performance of University Students: The Mediating Role of Academic Engagement and Self-efficacy. *Psicodidactica*, 22(1), 45-53. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2530380517300072>
- Pascarella, E. T. (1985). College environmental influences on learning and cognitive development: A critical review and synthesis. *Higher education: Handbook of theory and research*, 1(1), 1–61.
- Pascarella, E. T. (2006). How college affects students: Ten directions for future research. *Journal of college student development*, 47(5), 508–520.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1991). *How college affects students: Findings and insights from twenty years of research.* San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Planas-Coll, J., & Enciso-Ávila, I.-M. (2014). Los estudiantes que trabajan: ¿ tiene valor profesional el trabajo durante los estudios? *Revista iberoamericana de educación superior*, 5(12), 23–45.
- Paramo, F. M. (2017). Predictors of students' adjustment during transition to university in Spain. *Psicothema*, 29(1), 67-72. Obtenido de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=4365>
- Renna, F. (2007). The economic cost of teen drinking: Late graduation and lowered earnings. *Health Economics*, 16(4), 407-419. (17031781).

- Rosário, P., Pereira, A., Núñez, J., Cunha, J., Fuentes, S., Polydoro, S., . . . E., F. (2014). An explanatory model of the intention to continue studying among non-traditional university students. *PubMed*, 26(1), 84-90. Obtenido de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24444734>
- Tafreschi, D., & Thiemann, P. (2016). Doing it twice, getting it right? The effects of grade retention and course repetition in higher education. *Economics of Education Review*, 55, 198–219.
- Tinto, V. (2010). From Theory to Action: Exploring the Institutional Conditions for Student Retention. *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, 25, 51-89. Obtenido de https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-90-481-8598-6_2
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of educational research*, 45(1), 89–125.
- Tinto, V. (1987). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago, IL: Chicago Press.
- Turizo, L., García, K, Soto, S., Fragozo, Z. y Crissien, T. (2019). Estudio sobre la deserción y la no graduación en la Corporación Universidad de la Costa, Colombia. *Revista UNIMAR*, 37(2), 13-25.
- Velázquez, Y., & González, M. (2017). Factores asociados a la permanencia de estudiantes universitarios: Caso uamm-uat. *Revista de La Educación Superior*, 46(184), 117-138. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.11.003>
- Velasco, J., Velasco, I. & Irala, I. (2020). Análisis de la deserción estudiantil en una universidad pública de Bolivia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), 151-172.
- Vera-Noriega, J.-Á., Ramos-Estrada, D.-Y., Sotelo-Castillo, M.-A., Echeverría-Castro, S., Serrano-Encinas, D.-M., & Vales-García, J.-J. (2012). Factores asociados al rezago en

estudiantes de una institución de educación superior en México. *Revista iberoamericana de educación superior*, 3(7), 41–56.

Villalobos-Hernández, A., Campero, L., Suárez-López, L., Atienzo, E. E., Estrada, F., & la Vara-Salazar, D. (2015). Embarazo adolescente y rezago educativo: Análisis de una encuesta nacional en México. *Salud Pública de México*, 57, 135–143.

Yacub, B., Patron, G., Agámez, M., & Acevedo, D. (2018). Estilos de aprendizaje y su relación con repitencia y retraso académico en Ingeniería Biomédica, Electrónica e Industrial. *Entre Ciencia e Ingeniería*, 12(23), 72–77.

Yasmin, D. (2013). Application of the classification tree model in predicting learner dropout behaviour in open and distance learning. *Distance Education*, 34(2), 218-231.

Obtenido de

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01587919.2013.793642?mobileUi=0&journalCode=cdie20>

Anexos

Anexo A. Instrumento de encuesta

Formato Encuesta Investigación

Número de caso

Fecha: DD ___ MM ___ AAAA ___

¡Gracias por tu participación en esta investigación! Esta encuesta hace parte de las iniciativas de la institución para identificar por qué algunos estudiantes demoran más de lo planeado en sus estudios superiores. Agradecemos tu colaboración y sinceridad en las respuestas para obtener una información segura que nos permita elaborar estrategias para tu graduación oportuna. La información que suministres será protegida con carácter confidencial.

IDENTIFICACION													
Nombres y apellidos:													
Programa:								Semestre:			Cohorte:		
Edad	Me nos de	1 8 a	2 2 a	2 6 a	3 1 a	3 6 a	4 1 a	M ás de	Se xo:	F	M	Otr o	Dirección:
Email:				Teléfono:				Celular:					

Marca con una X la opción que aplique a tu caso. Algunas de las siguientes preguntas son afirmaciones que pueden estar relacionadas con tu experiencia. En el caso de ellas, puedes marcar opciones como “Muy en desacuerdo” hasta “Muy de acuerdo”. Recuerda que también puedes usar las opciones intermedias.

Factor Individual	
FI 1. Lugar de procedencia: Barranquilla ____ (1) Otro lugar diferente: _____ (2)	FI 2. ¿Cuál? (3)
FI 3. Estado civil: Soltero _____ (1) Casado: _____ (2) Unión Libre: _____ (3)	
FI 4. ¿El Estado civil es el mismo que cuando ingresaste al programa? Si: _____ (1) No: _____ (2)	
FI 5. ¿Durante el curso de tus estudios universitarios tú o tu pareja estuvieron en estado de embarazo? Sí _____ (1) No: _____ (2)	
FI 6. ¿Durante el curso de tus estudios universitarios tuviste alguna calamidad? Sí _____ (1) No: _____ (2)	
FI 7. ¿Consideras que tu estado civil ha afectado el tiempo planificado para tus estudios universitarios? Sí _____ (1) No: _____ (2)	
FI 8. ¿Tienes hijos?: Sí: _____ (1). No: _____ (2) FI 9. ¿Cuántos?: _____ (3)	
FI 10. ¿Con quienes vives? Con tus padres: _____ (1) Solo: _____ (2) Otros familiares: _____ (3) Pareja: _____ (4). Pensionado: _____ (5)	
FI 11. Entre tus hermanos que lugar ocupas: (0) _____ (1) _____ (2) (3) (4) otro cuál?	
FI 12. Has recibido apoyo emocional y afectivo de tu familia en tus estudios universitarios	

Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FI 13. La relación con tus padres es buena			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)

FA 1 El colegio del que procedes es: Privado: ____ (1) Público: ____ (2)			
FA 2 ¿Antes de ingresar a la CUC habías estudiado en otras instituciones de educación superior? Sí: ____ (1) No: ____ (2)		FA 3 ¿Cuál? (3):	
FA 4 ¿Si estudiaste en otra institución, terminaste tus estudios? No: ____ (1) Sí: ____ (2)			
FA 5 ¿Recibiste orientación profesional-vocacional para elegir la carrera que comenzaste a estudiar en la CUC? No: ____ (1) Sí: ____ (2)			
FA 6 Escogiste tu carrera actual porque considerabas que te gustaba y hacía juego con tus capacidades			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FA 7 Escogiste tu carrera actual porque considerabas que te daría oportunidades laborales y altos ingresos			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FA 8 Escogiste tu carrera actual porque era de costo asequible			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FA 9 Escogiste tu carrera actual para seguir con la empresa-ocupación de tu familia			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FA 10 Escogiste tu carrera actual porque alguien de tus amigos también la escogió			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FA 11 Escogiste tu carrera actual por complacer a tus padres			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FA 12 Escogiste tu carrera actual porque te daría reconocimiento social			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FA 13 Tu carrera actual fue la que siempre quisiste estudiar			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FA 14 A la hora de estudiar utilizas técnicas de estudio aparte de simplemente leer			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FA 15 Cuando tengo que hacer frente a dificultades académicas, confío en que puede encontrar alternativas resolverlas.			

FA 16 consideras que posees una comprensión lectora adecuada para tus estudios universitarios			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FA 17 Hacer exposiciones, participar y hablar en público te parecen actividades fáciles y divertidas			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FA 18 Consideras que tu capacidad para redactar cumple los criterios para avanzar en tu carrera			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FA 19 comprendes adecuadamente las matemáticas aplicadas a las áreas de estudio de tu carrera			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FA 20 ¿En el transcurso de tu carrera has retirado asignaturas? Si: _____(1) No: _____(2)			
FA 21 Cuáles:			

FN1 ¿Eres beneficiario de algún crédito o beca en la institución? Si: _____(1) No: _____(2)			
FN 2 La universidad tiene programas para apoyarte en tus dificultades académicas: Si: _____(1) No: _____(2)			
FN 3 Haces uso de estos programas Si: _____(1) No: _____(2)			
FN 4 La universidad tiene programas para apoyarte en mis dificultades personales: Si: _____(1) No: _____(2)			
FN 5 Haces uso de estos programas Si: _____(1) No: _____(2)			
FN 6 Consideras que el nivel de interacción con tus profesores se dan de manera adecuada Consideras que el nivel de interacción con tus compañeros se dan de manera adecuada Consideras que el ambiente social de la Universidad es adecuado para ti Consideras que el ambiente académico de la Universidad es adecuado para ti			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FN 7 Consideras que tu carrera ha hecho un aporte importante a tu desarrollo intelectual			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FN 8 Consideras que tu carrera ha hecho un aporte importante a tu desarrollo como persona			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FN 9 Las condiciones que te ofrece la institución y tu carrera te hacen sentir satisfecho/a			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FN 10 Ha sido fácil para ti hacer amigos que te apoyen en la carrera que estás cursando			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FN 12 De los amigos que has hecho en la universidad obtienes apoyo emocional y afectivo			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FN 13 Opinas que la institución donde estudias tiene una elevada integridad (Rectitud / Honorabilidad)			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FN 14 Puedes confiar totalmente en tu programa académico e institución			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FN 15 Puedes confiar con que tu programa e institución van a actuar de forma correcta			

Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FN 16 Tu vinculación con tu programa e institución es fuerte			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FN 17 Para ti, mantener el vínculo con tu programa es muy importante			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FN 18 Tu relación con tu programa es algo por lo que realmente te preocupas			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FN 19 Tu relación con el programa académico que cursas merece el máximo esfuerzo para mantenerlo			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)
FN 20 Intentas mantener tu relación con tu programa a lo largo del tiempo			
Totalmente en desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	De acuerdo (3)	Totalmente de acuerdo (4)

FS 1 ¿En qué estrato socioeconómico vives?:						1	2	3	4	5	6
Cuál es el nivel de escolaridad de tus padres (piensa en estudios terminados)											
FS 2 Padre						FS 4 Madre					
a. Primaria (1)						a. Primaria (1)					
b. Bachillerato (2)						b. Bachillerato (2)					
c. Técnico (3)						c. Técnico (3)					
d. Tecnológico (4)						d. Tecnológico (4)					
e. Universitario (5)						e. Universitario (5)					
f. Posgradual (6)						f. Posgradual (6)					
g. Ninguno (7)						g. Ninguno (7)					
FS 3 Ocupación actual:						FS 5 Ocupación actual:					
FS 6 ¿En cuánto estima aproximadamente los ingresos mensuales de tu hogar?: _____											
FS 7. ¿Durante el curso de tus estudios universitarios has dependido económicamente de tus padres? Sí___(1) No:___(2)											
FS 8. El apoyo económico que has recibido de tu familia te ha parecido suficiente											
Totalmente en desacuerdo (1)			En desacuerdo (2)			De acuerdo (3)			Totalmente de acuerdo (4)		
FS 9. ¿Alguna deuda económica por tus estudios universitarios te ha impedido continuar con tus estudios de manera consecutiva? Sí___(1) No:___(2)											

PR 1 ¿Cómo consideras el ritmo al cual estás llevando la carrera?		
A. Me he demorado más de lo que había planeado.	B. Siento que voy al ritmo que tenía planeado.	C. Me he demorado menos de lo que había planeado

PR 2 En caso de que te hayas demorado más de lo esperado ¿A qué causas crees que se debe eso?

¡Muchas gracias!