



**Factores psicosociales que inciden en la retención estudiantil: una caracterización en los
estudiantes admitidos a primer semestre de las facultades de Ciencias Económicas y
Administrativas e Ingenierías del Instituto Tecnológico Metropolitano**

Michael Andrés Patiño Monsalve

Trabajo de grado presentado para optar al título de Psicólogo

Asesora

Luz Stella Correa Botero, Maestra en Filosofía

Universidad de Antioquia
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Psicología
Medellín, Antioquia, Colombia
2024

Cita

(Patiño Monsalve, 2024)

Referencia

Estilo APA 7 (2020)

Patiño Monsalve, M. (2024). *Factores psicosociales que inciden en la retención estudiantil: una caracterización en los estudiantes admitidos a primer semestre de las facultades de Ciencias Económicas y Administrativas e Ingenierías del Instituto Tecnológico Metropolitano* [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



CRAI María Teresa Uribe (Facultad de Ciencias Sociales y Humanas)

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Quiero expresar mi profundo agradecimiento a Luz Stella Correa Botero, quien no solo desempeñó el papel de mi asesora en este trabajo de grado, sino que también fue mi guía durante mi práctica profesional. Su dedicación, orientación experta y apoyo constante fueron fundamentales para el éxito de este proyecto. Estoy sinceramente agradecido por su paciencia, sabiduría y compromiso con mi desarrollo académico y profesional.

Agradecimientos

A mi amado esposo Felipe Saldarriaga Castaño, quiero agradecerle desde lo más profundo de mi corazón por su incansable apoyo, comprensión y amor incondicional a lo largo de este arduo viaje académico. Tu presencia constante fue un apoyo durante los momentos difíciles y mi mayor alegría en los momentos de celebración. Este logro también es tuyo, y estoy eternamente agradecido por tu inquebrantable respaldo

Tabla de contenido

Resumen	10
Abstract	11
Introducción	12
1 Planteamiento del problema	13
1.1 Antecedentes	13
1.2 Contexto regional - América Latina y el Caribe (ALC).....	14
1.3 Contexto Nacional - Colombia.....	15
1.4 Contexto Institucional - ITM.....	16
2 Justificación.....	19
3 Objetivos	20
4 Marco teórico	21
4.1 ¿Por qué la psicología se interesa en la educación superior?	21
4.2 ¿Qué es la retención estudiantil?.....	22
4.3 ¿Cómo influyen los factores psicosociales en la permanencia estudiantil?	23
4.3.1 Alexander Astin	23
4.3.2 Amaury Nora y Andrew Matonak	23
4.3.3 Clifford Adelman	24
4.3.4 Ernest Pascarella y Patrick Terenzini	24
4.3.5 John Bean.....	24
4.3.6 John M. Braxton.....	25
4.3.7 Vincent Tinto	25
4.3.7 William G. Spady.....	26
5 Metodología	27
5.1 Diseño de la investigación.....	27

5.2 Alcance.....	27
5.3 Participantes	27
5.4 Muestra.....	28
5.5 Instrumentos de recolección de datos.....	28
5.6 Variables.....	28
5.7 Análisis de datos.....	29
5.8 Procedimiento.....	30
5.9 Consideraciones éticas	30
6 Resultados	31
6.1 Factores Personales	31
6.1.1 Datos Cuantitativos.....	31
6.1.2 Datos Cualitativos.....	34
6.1.2.1 Influencia familiar en la vida universitaria.	35
6.1.2.2 El rol del estudiante universitario y su impacto en la vida personal.	35
6.2 Factores Económicos.....	36
6.2.1 Datos Cuantitativos.....	36
6.2.2 Datos Cualitativos.....	39
6.2.2.1 Fuente de ingresos alternativa.....	39
6.2.2.2 Preocupaciones derivadas de la situación económica.....	40
6.3 Factores Vocacionales.....	40
6.3.1 Datos Cuantitativos.....	40
6.3.2 Datos Cualitativos.....	44
6.3.2.1 Posición frente a su elección de carrera	44
7 Discusión.....	45
8 Conclusiones	47

9 Recomendaciones.....49

Referencias50

Lista de tablas

Tabla 1 Factores psicosociales	29
Tabla 2 Respuesta a las variables Importancia del apoyo familiar, Entendimiento familiar de la academia, Tareas domésticas, Conflicto familiar, Apoyo emocional de los pares	33
Tabla 3 Respuesta a las variables Sacrificio y estrés financiero	38
Tabla 4 Respuesta a las variables Estrés académico, Dudas en la elección vocacional, Efecto de las responsabilidades escolares, Motivación y entusiasmo	43
Tabla 5 Correlaciones relacionadas con la vida académica	45

Lista de figuras

Figura 1 Respuestas para la variable Búsqueda de redes de apoyo	31
Figura 2 Respuestas para la variable Tenencia de redes de apoyo	32
Figura 3 Respuestas para la variable Participación en actividades extracurriculares	32
Figura 4 Respuesta a las variables Importancia del apoyo familiar, Entendimiento familiar de la academia, Tareas domésticas, Conflicto familiar, Apoyo emocional de los pares	34
Figura 5 Respuestas para la variable Fuente de Financiamiento	36
Figura 6 Respuestas para la variable Estrato socioeconómico.....	37
Figura 7 Respuestas para la variable Comparativa situación económica	37
Figura 8 Respuesta a las variables Sacrificios y Estrés financiero	39
Figura 9 Respuesta a la variable Plan de vida y metas personales.....	40
Figura 10 Respuesta a la variable Receso Académico.....	41
Figura 11 Respuesta a la variable Cambio de carrera	41
Figura 12 Respuesta a la variable Satisfacción con la vida mientras cursa sus estudios	42
Figura 13 Respuesta a las variables Estrés académico, Dudas en la elección vocacional, Efecto de las responsabilidades escolares, Motivación y entusiasmo	44

Siglas, acrónimos y abreviaturas

ALC	América Latina y el Caribe
CEA	Ciencias Económicas y Administrativas
IES	Institución(es) de Educación Superior
ITM	Instituto Tecnológico Metropolitano
MEN	Ministerio de Educación Nacional
SNIES	Sistema Nacional de Información de Educación Superior
SPADIES	Sistema para la prevención de la Deserción de la Educación Superior
UdeA	Universidad de Antioquia

Resumen

La retención estudiantil no solo es un indicador de la efectividad de la enseñanza y el aprendizaje, sino que también está estrechamente relacionada con la satisfacción estudiantil, el logro académico y la formación de una fuerza laboral competente. Pese a la investigación existente sobre el tema, la singularidad de contextos y factores psicosociales específicos que pueden influir en la retención estudiantil hacen necesario un estudio que aborde esta realidad en cada entorno.

El presente trabajo de grado es una caracterización de los factores personales, sociales y económicos que inciden en la retención estudiantil de aquellos admitidos al primer semestre en las facultades de Ciencias Económicas y Administrativas e Ingenierías del Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM), que representan la población con mayor riesgo de abandono en la institución educativa.

Mediante un análisis de estos factores, esta investigación proporciona información para la toma de decisiones institucionales, permitiendo la implementación de estrategias y programas efectivos para mejorar la retención estudiantil en el campus. Además, se espera que los hallazgos obtenidos contribuyan al cuerpo de conocimientos existente sobre la retención estudiantil en contextos similares.

Palabras clave: retención estudiantil, permanencia, deserción, caracterización

Abstract

Student retention is not only an indicator of the effectiveness of teaching and learning, but it is also closely related to student satisfaction, academic achievement, and the formation of a competent workforce. Despite existing research on the topic, the uniqueness of contexts and specific psychosocial factors that can influence student persistence in education necessitate a study that addresses this reality in each environment.

This undergraduate thesis is a characterization of the personal, social, and economic factors that impact student retention among those admitted in the first semester to the faculties of Economics and Administration Sciences and Engineering at the Metropolitan Technological Institute (ITM). Through an analysis of these factors, this research provides information for institutional decision-making, enabling the implementation of effective strategies and programs to improve student retention on campus. Additionally, it is expected that the findings obtained will contribute to the existing body of knowledge on student retention in similar contexts.

Keywords: student retention, persistence, dropout, characterization

Introducción

La retención estudiantil ha sido un desafío crucial en la educación superior, afectando tanto a los estudiantes como a las instituciones académicas. En el ITM, a través de la Estrategia de permanencia estudiantil propuesta desde la Vicerrectoría de Docencia y su Observatorio de Permanencia, se enfrentan a tasas de deserción que demandan una comprensión más profunda de los factores subyacentes que influyen en la permanencia educativa de sus alumnos.

La retención estudiantil no es solo indicador de la efectividad de la enseñanza y el aprendizaje, sino que también está relacionada con la satisfacción estudiantil, el logro académico y la formación de una fuerza laboral competente. Pese a la investigación existente sobre el tema, la singularidad de contextos y factores psicosociales que pueden promover o poner en riesgo la permanencia educativa de los estudiantes hacen pertinente realizar un estudio que permita aproximarse a las facultades de CEA e Ingenierías concentradas en campus Fraternidad del ITM.

En respuesta a esa necesidad, esta investigación caracterizó los factores psicosociales que influyen en la retención estudiantil de los admitidos a primer semestre en las facultades de ingenierías y CEA del campus Fraternidad del ITM. El abordaje fue mixto realizando análisis de estos factores, a través de datos cuantitativos y cualitativos, con esto la investigación proporciona información que contribuye a la toma de decisiones informadas por la institución para implementar estrategias y programas efectivos para mejorar la retención estudiantil.

A través de esta investigación, esperamos contribuir al cuerpo de conocimiento existente sobre retención estudiantil en contextos similares.

1. Planteamiento del problema

La permanencia estudiantil en las instituciones de educación superior es un aspecto crucial que influye significativamente en el éxito académico de los estudiantes y en la reputación de la institución (Tinto, 1975). En el ITM, los índices de deserción preocupan a la Vicerrectoría de Docencia que a través su Observatorio de Permanencia, advierte la presencia de factores subyacentes que afectan negativamente la permanencia educativa de los estudiantes.

A pesar de los esfuerzos institucionales por mejorar la calidad educativa, los índices de deserción siguen siendo altos, mismos que se detallaran más adelante, por tanto, es fundamental realizar una investigación que permita caracterizar los factores psicosociales que influyen en la permanencia educativa de los estudiantes y facultades más afectadas del ITM.

Esta investigación acerca a la comprensión sobre los factores subyacentes que afectan a dicha población, aportando a la comprensión del fenómeno de la deserción estudiantil en el ITM.

1.1 Antecedentes

La retención estudiantil en instituciones de educación superior ha sido un tema de interés significativo en la literatura académica debido a su importancia para el éxito académico y la efectividad institucional. Numerosos estudios han explorado los factores que influyen en la permanencia estudiantil, incluidos aspectos académicos, socioeconómicos y psicosociales.

Por ejemplo, investigaciones anteriores han demostrado que los perfiles con mayor riesgo de deserción presentan adaptación baja a la vida universitaria, bajo nivel de ingresos económicos y disfunción familiar severa o moderada (Ramírez et al., 2020). Estos estudios han destacado la importancia de que las instituciones de educación superior creen programas de acompañamiento y orientación a los estudiantes con mayor riesgo de deserción, implementando estrategias que aborden tanto los aspectos socioeconómicos y psicológicos, como los institucionales y académicos (Ramírez et al., 2020).

Además, la literatura sobre retención estudiantil también ha explorado el impacto de factores psicosociales específicos, tales como los aspectos motivacionales y de satisfacción personal y el rendimiento académico (Murillo-Zabala & De los Santos, 2021). Estos estudios han resaltado la importancia de abordar las necesidades psicosociales de los estudiantes para promover

su éxito académico y su permanencia en la institución, así mismo han observado influencias positivas de variables como la familia, la motivación y el gusto por el programa académico (Rico et al., 2017).

Los estudios en materia de permanencia educativa, aparte de identificar los factores relevantes que inciden en la experiencia educativa, también aportan recomendaciones valiosas como fortalecer el acompañamiento personalizado, la sensibilización de la comunidad educativa y la generación de espacios de participación e integración para los estudiantes (Alfredo, 2019)

Hay que considerar que los estudios previos citados son algunos tantos que abordan la retención estudiantil desde diferentes perspectivas y en contextos específicos, como instituciones educativas particulares. Por ejemplo, Ramírez et al. (2020) examinaron los perfiles de riesgo de deserción en la Universidad de Antioquia, una universidad pública, y su estudio se realizó con estudiantes de regiones como Turbo, Apartadó y Cauca, mientras que Murillo-Zabala y De los Santos (2021) se centraron en el impacto de factores psicosociales en otra institución educativa, en este caso de orden privado y con sede en Bogotá DC. Del mismo modo, Rico et al. (2017) exploraron la influencia de variables familiares y motivacionales en un entorno académico particular, a saber, una universidad privada de confesión católica. Estos estudios, aunque proporcionan valiosas perspectivas sobre la retención estudiantil, reflejan la necesidad de investigar los factores psicosociales que influyen en la permanencia educativa en el contexto específico del Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM).

1.2. Contexto regional - América Latina y el Caribe (ALC)

Si bien las investigaciones, los datos específicos y la forma de tomar los indicadores pueden variar según el país y la institución, existen tendencias comunes y desafíos compartidos en la región de ALC. Uno de los principales desafíos es la alta tasa de deserción estudiantil en comparación con otras regiones del mundo, según el Banco Mundial (2021) la tasa promedio de deserción en la región de ALC es del 50%.

La UNESCO en el Global Education Monitoring Report (2020) señala que factores como la falta de recursos económicos, la calidad de la educación, la distancia entre el hogar y la institución educativa, y las barreras socioculturales pueden contribuir a este problema. Además, la falta de apoyo académico y emocional, así como la escasez de programas de tutoría y orientación,

también pueden influir en la decisión de los estudiantes de abandonar sus estudios. En la región de ALC, no es suficiente con aumentar el acceso a la educación superior también se requiere del compromiso de instituciones educativas y estado para garantizar la permanencia de estudiantes cada vez más diversos (Munizaga et al 2018).

Mellado et al. (2018), realizaron una revisión sistemática de literatura sobre los estudios de retención estudiantil en ALC encontrando que en nuestro contexto, los estudios se centran en variables que se pueden agrupar en 5 factores, el individual (motivación, adaptación, etc.), el académico (rendimiento académico, tiempo de estudio, etc.), el institucional (interacción docente-estudiante, acreditación, etc.), el económico (financiamiento, situación laboral, etc.) y el cultural (percepción de valor, capital cultural, etc.).

1.3. Contexto Nacional - Colombia

Según el sistema nacional de información de educación superior SNIES en 2022 aumentó el número de estudiantes matriculados con relación al 2021, alcanzando un total de 2466.228 estudiantes (MEN, 2023). En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) clasifica como desertor al estudiante que no se ha matriculado por dos o más períodos académicos consecutivos y en riesgo de deserción a aquél que no se ha matriculado el programa académico durante el semestre. Para el año 2021 la tasa de deserción aumentó 1,22% con respecto al 2020 y se ubicó en 10,88% y la tasa de riesgo de deserción se ubicó en 12,84% (MEN, 2021).

De los niveles de formación en Colombia, a saber: universitario, técnico profesional y tecnológico, son estos dos últimos los que presentan los niveles de deserción más elevados siendo 18,79% y 15,32% respectivamente con tasas de riesgo de deserción de 26,25% y 18,65% (MEN, 2021)

Para la retención estudiantil, el MEN ha adoptado un modelo de 4 factores: individuales (características y condiciones individuales de los estudiantes como el manejo de emociones, habilidades, etc.), institucionales, académicos y socioeconómicos que son monitoreados a través del sistema para la prevención de la deserción de la educación SPADIES. (MEN, 2022)

En cuanto a las estrategias para mejorar los índices de graduación y disminuir la deserción, el MEN diseñó un modelo de gestión de la permanencia que se basa en 7 ejes de trabajo y cuyo objetivo es el de fortalecer la capacidad institucional para diseñar y ejecutar políticas y programas de apoyo para estudiantes, compromiso del núcleo familiar, gestión de recursos y trabajo colaborativo entre las IES (instituciones de educación superior) (MEN, 2015). Dicho modelo se construyó a partir del análisis de experiencias exitosas sobre procesos de continuidad estudiantil en diferentes IES entre ellas el ITM.

1.4. Contexto Institucional - ITM

El ITM es una IES de carácter público y orden municipal que ofrece entre otros, 17 tecnologías y 18 programas profesionales, distribuidos en sus 4 facultades: Artes y Humanidades, Ciencias Económicas y Administrativas, Ciencias Exactas y Aplicadas y Facultad de Ingenierías.

Los primeros estudios sobre permanencia estudiantil se realizaron en 2003, donde se reconoció que los principales factores eran psicosociales y sociodemográficos. Al tener una población mayoritariamente de los estratos 1 y 2 (MEN, 2015), las iniciativas para la permanencia se diseñaron para dar flexibilidad curricular y administrativa al tener una gran población de estudiantes trabajadores y orientar en asignaturas de ciencias exactas, con mayor mortalidad académica.

En 2011 se creó el Programa Sistema de Intervención y Gestión Académica (SIGA), cuyos esfuerzos se orientan a fortalecer la autonomía del estudiante e intervención a los docentes apoyando a temas académicos, sociales, psicológicos o personales del desempeño (MEN, 2015). Para el estudiante se transformó el modelo paternalista y asistencialista para dar paso a unas tutorías con una metodología fundamentada en el aprendizaje basado en problemas, así como también se incluyó a todos los actores de la comunidad académica produciendo una visión integral de la permanencia; del lado del profesor, se ajustaron los perfiles de selección alrededor de 3 ejes temáticos: formación profesional, experiencia laboral y competencias comportamentales (ITM, 2014 citado en MEN, 2015).

El ente encargado de hacer seguimiento de los indicadores es la Estrategia de permanencia, adscrita a la Vicerrectoría de Docencia, la cual ha identificado la existencia de las siguientes variables externas e internas que inciden sobre la continuidad del estudiante: Efectos del COVID-

19 o pandemia, académicas, personales, económicas, laborales, tecnológicas y gestión de procesos académicos Observatorio ITM (2023)

En el ITM se entiende la permanencia estudiantil como:

una experiencia de vida universitaria a través de acciones de corresponsabilidad institucional, estrategias enfocadas al fortalecimiento del PEI y el estudio del fenómeno multicausal de la deserción de manera que se contribuya al aumento de la permanencia y graduación exitosa de la comunidad estudiantil (Observatorio ITM 2023)

De allí que sus líneas de acción están orientadas al habitar (en el sentido de permanecer y estar) la universidad sea:

- La formación experiencial, orientada a potenciar las capacidades
- Las asesorías y mentorías de permanencia orientadas a los hábitos de estudio, gestión emocional y habilidades comunicativas
- Las monitorias y tutorías SIGA, orientadas a las habilidades académicas
- Observatorio de permanencia, enfocado en el seguimiento, pensamiento y discusión de las acciones

Desde el comienzo de su medición en el 2020-02 el ausentismo ha mostrado una tendencia al alza, los datos para el semestre 2022-02 muestran un ausentismo del 15,76% que representa un incremento del 2,73% respecto del semestre anterior.

Si se miran los datos de las facultades, el mayor incremento se presentó en la Facultad de Ingenierías (18.60%) y la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas (15.04%). Según el nivel académico de los estudiantes con el índice más alto de absentismo, son los admitidos, es decir que cursaron el nivel 1 en el semestre anterior, fueron 1602 personas, un 32.92 % (Observatorio ITM, 2023).

La caracterización de los datos arroja que las razones responden, en orden descendente, a variables de factores: Personales 28,68%, Laborales 25,95%, Económicos 17,60%, Académicos

15,43%, Procesos administrativos 6.17% y el restante corresponde a respuestas en blanco, razones tecnológicas y a la pandemia por COVID-19. (Observatorio ITM, 2023).

2. Justificación

ALC se enfrenta a un déficit de personal cualificado, especialmente en los sectores de recursos naturales, ingeniería y ciencias de la vida (Hays, 2019), es por ello que mejorar los índices de retención estudiantil es menester dado que en la región hay un exceso de oferta de mano de obra no calificada (CEPAL, 2020) y el abandono de la formación implica mantener esta carencia impactando negativamente la productividad y con ella la competitividad y el desarrollo económico.

Colombia ha avanzado en cobertura, esto es necesario, más no es suficiente (MEN, 2009), la retención estudiantil no solo es índice de la efectividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje por lo que la calidad académica no es el único factor en juego y los esfuerzos institucionales por mejorar el indicador de permanencia será insuficiente si no parte de una visión integral del fenómeno.

De los niveles de formación en Colombia: universitario, técnico profesional y tecnológico, los dos últimos son los que presentan los niveles de deserción más elevados con 18,79 % y 15,32% con tasas de riesgo de deserción de 26,25 % y 18,65 % (MEN, 2021). Estos indicadores de deserción muestran que persisten importantes desafíos que requieren una atención más detenida y una comprensión más profunda.

El ITM como una IES que ofrece los niveles de educación antes mencionados, no es ajena a la realidad nacional y sus indicadores muestran un ausentismo del 15,76% para el 2022-02 siendo las facultades de Ingenierías (18.60%) y CEA (15.04%) las de mayor afectación y los estudiantes con el índice más alto de absentismo, son aquellos que se encontraban cursando el nivel 1 y no se matricularon para el siguiente periodo académico, un total de 1602 personas, que representan el 32.92 % del absentismo (Observatorio ITM, 2023).

En este contexto, la presente investigación busca aportar a la comprensión los determinantes subyacentes en la retención estudiantil de la población que representa mayor riesgo de abandono permitiendo fortalecer los programas de la Estrategia de Permanencia del ITM.

Además, esta investigación espera contribuir al avance del conocimiento en el campo de la retención estudiantil, proporcionando nuevas perspectivas y evidencias empíricas sobre los factores que influyen en la permanencia educativa para contextos similares.

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Caracterizar los factores psicosociales que inciden sobre la retención estudiantil de los admitidos al primer nivel en el semestre 2023-2 en las facultades de Ciencias Económicas y Administrativas (CEA) e Ingenierías del Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM)

3.2. Objetivos específicos

1. Identificar y clasificar los factores psicosociales que inciden positiva y negativamente sobre la permanencia estudiantil de los alumnos que ingresan a primer semestre a las facultades de CEA e Ingenierías del ITM
2. Establecer tanto un perfil de riesgo como protector para la retención estudiantil de los estudiantes de las facultades de CEA e Ingenierías del ITM

4. Marco teórico

4.1. ¿Por qué la psicología se interesa en la educación superior?

Desde sus inicios, la psicología ha estado estrechamente vinculada con la enseñanza y el aprendizaje. A finales del siglo XIX, figuras destacadas como William James, desde la Universidad de Harvard en los Estados Unidos, contribuyeron a sentar las primeras bases para el estudio científico del comportamiento humano, explorando una amplia gama de temas. Aunque el trabajo inicial de James no se centraba en la educación, dictó una serie de conferencias tituladas "Psicología para profesores", que posteriormente fueron publicadas. Además, Edward Thorndike, quien fue alumno de James, escribió en 1903 lo que se considera el primer libro de psicología educativa, "Educational Psychology". Adicionalmente, personajes como John Dewey que promovió el enfoque de la educación progresiva, Lev Vygotsky que enfatizó la importancia de las interacciones sociales en el aprendizaje y muchos otros autores fueron sentaron las bases para la formación de la psicología educativa como una disciplina específica a la par que se consolidaba la psicología.

En las décadas siguientes, la psicología educativa continuó su desarrollo, con un enfoque cada vez mayor en la aplicación de la teoría psicológica al diseño de currículos, métodos de enseñanza y evaluación del aprendizaje. Se desarrollaron nuevas teorías y enfoques, como el conductismo de Skinner, que permitieron ampliar la comprensión del proceso educativo.

La psicología aporta a la educación superior la comprensión y mejoría de los procesos de enseñanza y aprendizaje en un contexto académico complejo. Los psicólogos educativos desarrollan conocimientos y métodos para estudiar el aprendizaje y la enseñanza en situaciones cotidianas, utilizando la psicología como base para comprender las interacciones entre estudiantes, profesores y entornos educativos (Woolfolk, 2021).

Y en particular, la psicología educativa, también ofrece una perspectiva única y valiosa para comprender y abordar la retención estudiantil. Al examinar en profundidad los factores psicológicos que subyacen a este fenómeno, la psicología educativa puede ofrecer información importante sobre cómo mejorar las estrategias de apoyo y las intervenciones dirigidas a promover el éxito académico y el bienestar durante la experiencia universitaria.

4.2. ¿Qué es la retención estudiantil?

Es un constructo que abarca los fenómenos de deserción (abandono de los estudios), permanencia (continuación exitosa hasta adquirir el grado) y reingreso estudiantil (deserción temporal). Tradicionalmente se ha visto como un indicador de efectividad en la enseñanza y el aprendizaje (Tinto, 1975). Este enfoque se centra en la identificación de factores que influyen en la decisión de un estudiante de abandonar sus estudios antes de completar su programa académico (Bean, 1980), de esta manera el éxito en la retención estudiantil se refleja en la capacidad de la institución para mantener altas tasas de matriculación y graduación, así como en la mejora de los indicadores de éxito académico y bienestar estudiantil.

En una revisión sistemática de literatura realizada por Espinoza et al. (2021) se señala como el constructo de la retención estudiantil ha sido abordado inicialmente desde la perspectiva de caracterizar a los estudiantes que desertaron, luego se pensó en la relación estudiante e institución y finalmente se ha llegado a una visión de la responsabilidad de la institución hacia una población estudiantil que es masiva y heterogénea Espinoza et al. (2021).

La retención estudiantil es, entonces, el resultado de los procesos mediante el cual las instituciones educativas implementan estrategias para mantener a los estudiantes en el sistema educativo, promoviendo su permanencia y persistencia académica y asegurando su progreso satisfactorio hacia la finalización de sus estudios (Tinto, 1975; Pascarella & Terenzini, 1991). Estas acciones o estrategias pueden incluir programas de tutoría académica, asesoramiento financiero, apoyo psicosocial, oportunidades de participación estudiantil, entre otras iniciativas diseñadas para mejorar la experiencia educativa y satisfacer las necesidades de los estudiantes.

Desde una perspectiva psicológica, la retención estudiantil involucra una interacción compleja de factores académicos, psicológicos y sociales que influyen en las decisiones y experiencias de los estudiantes durante su trayectoria educativa. Estos factores pueden incluir desde la motivación y el compromiso académico, hasta el apoyo emocional y social que reciben dentro y fuera del entorno educativo.

4.3. ¿Cómo influyen los factores psicosociales en la permanencia estudiantil?

Varios son los académicos que se han ocupado de dar respuesta al cómo los elementos psicológicos que actúan sobre la persona y sus condiciones culturales, económicas y sociales influyen sobre su experiencia durante la vida universitaria y en particular sobre la retención estudiantil, algunos de ellos y una breve descripción de sus propuestas son:

4.3.1. Alexander Astin

Es un educador y sociólogo estadounidense conocido por su trabajo en políticas educativas y retención estudiantil. Su investigación se centra en entender los factores institucionales y de política que influyen en el éxito estudiantil en la educación superior, propuso un modelo que se centra en la importancia de los factores intrínsecos y extrínsecos en la experiencia universitaria. Destaca la influencia de la integración académica y social en la retención estudiantil, argumentando que los estudiantes que están más comprometidos con la vida universitaria son más propensos a persistir y graduarse, enfatiza la importancia de las experiencias estudiantiles y el involucramiento en actividades académicas y extracurriculares para la retención y el éxito estudiantil (Astin, 1994).

4.3.2. Amaury Nora y Andrew Matonak

En su investigación, *Testing Qualitative Indicators of Precollege Factors in Tinto's Attrition Model: A Community College Student Population*. Su trabajo se centra en identificar los factores personales, académicos y sociales que influyen en la permanencia de los estudiantes en la universidad, es un modelo de retención estudiantil centrado en el contexto institucional y socio demográfico derivado del modelo de Tinto, consideran que la deserción es influenciada por factores como el origen étnico, el estatus socioeconómico y las características institucionales. Destacan la importancia de programas de apoyo específicos para grupos vulnerables Nora et al. (1990).

4.3.3. Clifford Adelman

Fue un investigador y analista educativo estadounidense, su investigación se centró en comprender los factores institucionales y de política que afectan la retención y el éxito estudiantil en la educación superior, preocupado por el acceso y la equidad. Propuso que la deserción está relacionada con barreras de acceso a la educación superior y desigualdades socioeconómicas. Destaca la importancia de políticas de inclusión y apoyo financiero para mejorar la retención estudiantil (Adelman, 1999).

4.3.4. Ernest Pascarella y Patrick Terenzini

Su trabajo se centra en identificar los factores académicos, sociales e institucionales que influyen en la permanencia y el éxito de los estudiantes en la universidad. Estos autores han realizado extensas investigaciones sobre los factores que influyen en la retención estudiantil y el éxito académico. Su obra "Cómo los estudiantes cambian: Un estudio longitudinal de la educación superior" es una referencia importante en el campo, desarrollaron un modelo amplio de retención estudiantil que integra una variedad de factores, incluidos los antecedentes estudiantiles, las características institucionales y las experiencias educativas. Destacan la importancia de la interacción entre estos factores en la toma de decisiones de los estudiantes sobre la persistencia y el abandono (Weidman et al., 1992).

4.3.5. John Bean

Es un académico estadounidense conocido por su investigación sobre la enseñanza universitaria y la retención estudiantil. Su trabajo se centra en entender cómo los enfoques pedagógicos y las estrategias de enseñanza pueden influir en el compromiso y el rendimiento de los estudiantes. Considera que la deserción ocurre cuando los estudiantes no logran adaptarse emocionalmente a las demandas académicas y sociales, destaca la importancia de la autoeficacia y el bienestar emocional para la retención estudiantil (Bean, 1980).

4.3.6. John M. Braxton

Es un destacado investigador y académico en el campo de la educación superior. Se ha centrado en el estudio de diversos aspectos relacionados con la experiencia estudiantil en la universidad, incluida la retención estudiantil. Ha realizado investigaciones sobre cómo factores como el compromiso estudiantil, la interacción con el profesorado, el ajuste académico y social, y otros aspectos del entorno universitario influyen en la persistencia estudiantil y la finalización de los programas académicos. Su trabajo ha contribuido a una comprensión más profunda de los factores que afectan la retención estudiantil y ha informado políticas y prácticas diseñadas para mejorar el éxito estudiantil en la educación superior. Braxton es reconocido por su enfoque empírico riguroso y sus contribuciones significativas al campo de la retención y la experiencia estudiantiles en la universidad. Destaca que la retención estudiantil está influenciada por factores como la satisfacción estudiantil, la identificación con la institución y la participación en actividades extracurriculares (Braxton, 2016).

4.3.7. Vincent Tinto

Es un sociólogo educativo estadounidense conocido por su teoría del abandono escolar en la educación superior. Su enfoque se centra en los factores sociales y académicos que influyen en la retención estudiantil y en cómo las instituciones educativas pueden mejorar las tasas de graduación. Propone que la deserción estudiantil se debe a una falta de integración social y académica en la institución, al tiempo que destaca la importancia del compromiso académico y la satisfacción estudiantil para prevenir la deserción. Tinto identifica dos niveles de integración que influyen en la decisión de permanecer o abandonar los estudios: la académica que se refiere al grado en que el estudiante se siente parte de la comunidad, se identifica con sus normas y valores y la integración social que se refiere al grado en que el estudiante se siente parte de la comunidad, establece relaciones positivas con sus pares y profesores y participa de actividades extracurriculares el autor propone que el abandono se produce cuando el estudiante no logra integrarse adecuadamente en ambos niveles, y cuando su compromiso con sus metas o con la institución es bajo o se debilita. Igualmente, no desconoce factores previos al ingreso, como las características

personales, familiares y académicas del estudiante, así como por factores institucionales, como el tamaño, la selectividad, el clima y el apoyo de la institución (Tinto, 1975; 2022).

4.3.7. William G. Spady

Es un educador y consultor educativo estadounidense conocido por su trabajo en la reforma curricular y la educación basada en estándares. Spady es reconocido por su enfoque en el cambio educativo y la implementación de sistemas de evaluación y rendición de cuentas para mejorar la calidad de la educación en todos los niveles. Su trabajo ha abogado por un enfoque más centrado en el estudiante y basado en resultados en la educación e identifica la falta de orientación y apoyo institucional como principales factores de deserción. A partir de este autor se entiende la deserción como resultado de una mala integración del estudiante a la institución (Spady, 1971).

5. Metodología

5.1. Diseño de la investigación

Este estudio se hizo con un enfoque mixto de investigación, que integra elementos cuantitativos y cualitativos. Esta combinación permitió una comprensión más completa del fenómeno estudiado al explorar tanto la frecuencia y la relación entre variables como las percepciones, experiencias y significados de los participantes. Para la recopilación de datos, se empleó un diseño de muestra transversal que se efectuó la recolección simultánea de datos cuantitativos y cualitativos. En cuanto al análisis, este se realizó de forma concurrente, lo que significa que ambos tipos de datos se analizaron simultáneamente, pero de manera independiente.

5.2. Alcance

Mellado et al. (2018) señalan la existencia, en retención estudiantil, de 5 niveles de estudio según su alcance:

1. La exploración que constituye el nivel más básico
2. La caracterización, como es el caso de esta investigación, son los estudios más comunes y su propósito es identificar las variables que inciden en el proceso de retención estudiantil
3. El levantamiento de factores, que busca generar las variables involucradas
4. La Intervención, que son investigaciones cuyo objetivo es diseñar acciones
5. La Evaluación, que busca analizar sistemáticamente los resultados de las intervenciones

5.3. Participantes

Dados los indicadores de la población con mayor riesgo de deserción, los participantes del estudio se seleccionaron teniendo en cuenta que cumplieren todos los siguientes criterios de elegibilidad:

- Persona admitida a un programa profesional o tecnológico del ITM
- Estudiante activo de primer semestre del ITM

- Matriculado en la Facultad de Ingenierías o en la de CEA

5.4. Muestra

Se generó una alianza con el área de idiomas para hacer un muestreo de conveniencia, ya que los participantes de la clase obligatoria "Habilidades para la Vida" que fuese dictadas en el campus de Fraternidad, que agrupa ambas facultades de interés, cumplían con los criterios garantizando la representatividad de la muestra

Se recibieron 169 respuestas válidas de estudiantes para participar en el estudio. Esta muestra representó el 9.4% de la población admitida en ambas facultades. Con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%.

5.5. Instrumentos de recolección de datos

Se diseñó una encuesta de tipo analítico realizada a través de una herramienta tecnológica de *GOOGLE*, formulario, dicha encuesta, abordó varios aspectos relacionados con la retención estudiantil, integrando datos numéricos y subjetivos. El formulario se basó en factores psicosociales identificados por el Observatorio de Permanencia y exploraciones de investigaciones anteriores, que se adaptaron a las necesidades y características específicas del estudio.

5.6. Variables

Considerando los factores identificados por el Observatorio de Permanencia, se elaboraron tres categorías de factores psicosociales: los personales, los económicos y los vocacionales estructurados cada uno con sus respectivas variables cuantitativas de la siguiente forma:

Tabla 1*Factores psicosociales*

Factores	Variables	Tipo de Variable
Personales	Búsqueda de redes de apoyo	Nominal
	Tenencia de redes de apoyo	Nominal
	Participación en actividades extracurriculares	Nominal
	Importancia del apoyo familiar	Ordinal
	Entendimiento familiar de la academia	Ordinal
	Tareas domesticas	Ordinal
	Conflicto familiar	Ordinal
	Apoyo emocional de los pares	Ordinal
Económicos	Fuente de financiamiento	Nominal
	Estrato socioeconómico	Ordinal
	Comparativa situación económica	Ordinal
	Sacrificios financieros	Ordinal
	Estrés financiero	Ordinal
Vocacionales	Plan de vida y metas personales	Nominal
	Receso académico	Nominal
	Cambio de carrera	Nominal
	Satisfacción con la vida mientras cursa sus estudios	Ordinal
	Estrés académico	Ordinal
	Dudas en la elección vocacional	Ordinal
	Efecto de las responsabilidades escolares	Ordinal
	Motivación y entusiasmo	Ordinal

Para los datos cualitativos se realizaron 5 preguntas abiertas, 2 pertenecientes a factores personales, específicamente sobre la composición familiar y auto reporte de salud mental, 2 de factores económicos particularmente sobre los apoyos económicos y la situación laboral y 1 pregunta sobre el factor vocacional referente al proceso de elección de carrera.

5.7. Análisis de datos

Los datos cuantitativos se analizaron utilizando análisis descriptivos y estadísticos, mientras que los datos cualitativos se analizaron mediante técnicas de análisis temático. Se utilizó un enfoque integrado para interpretar los resultados y buscar patrones y relaciones entre los datos

cuantitativos y cualitativos. Se utilizó el software estadístico de IBM: SPSS en su versión 29.0.2.0

5.8. Procedimiento

El formulario de *Google Drive* se distribuyó durante una sesión de la clase "Habilidades para la Vida" en el campus Fraternidad del Instituto Tecnológico Metropolitano. Se explicó a los estudiantes el propósito del estudio y se obtuvo su consentimiento informado para participar. Los estudiantes completaron el formulario de manera voluntaria y anónima durante la clase.

5.9. Consideraciones éticas

Este estudio se llevó a cabo siguiendo los principios éticos de la investigación científica. Se obtuvo el consentimiento informado de todos los participantes, y se garantiza la confidencialidad y el anonimato de los datos recopilados.

6. Resultados

6.1. Factores Personales

6.1.1. Datos Cuantitativos

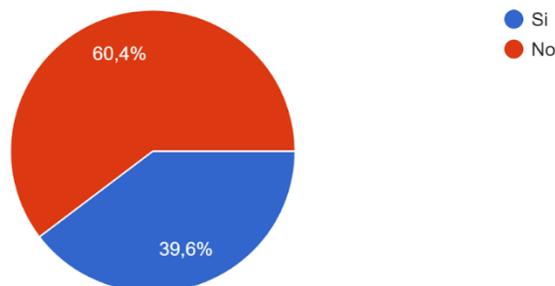
La mayoría de los participantes 60.4% indicaron que no han buscado apoyo profesional o recursos dentro de la universidad para abordar sus necesidades personales o académicas, mientras que un porcentaje de 39.6% reportó haberlo hecho.

Figura 1

Respuestas para la variable Búsqueda de redes de apoyo

¿Has buscado apoyo profesional o recursos dentro de la universidad para abordar tus necesidades personales o académicas?

169 respuestas

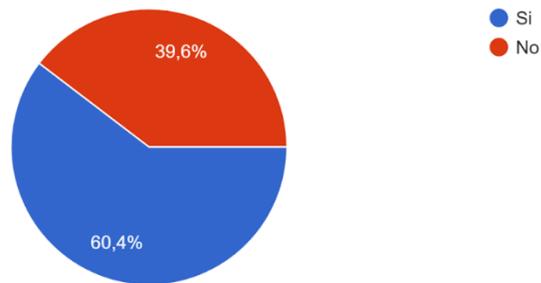


Un 39.6% de los encuestados reconoce no tener redes de apoyo mientras que el 60.4% manifiesta contar con una red de apoyo donde puede hablar sobre sus inquietudes académicas y personales.

Figura 2*Respuestas para la variable Tenencia de redes de apoyo*

¿Tienes una red de apoyo personal, como amigos o tutores, con los que puedas hablar sobre tus inquietudes académicas y personales?

169 respuestas

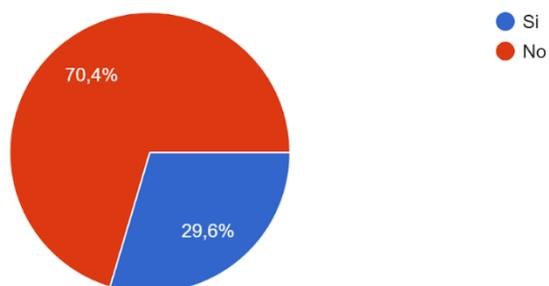


Un 70,4% de la muestra no ha participado de ninguna actividad extracurricular sea deportiva, cultural o académica dentro del campus y en contraste sólo el 29,6% participa de dichas actividades

Figura 3*Respuestas para la variable Participación en actividades extracurriculares*

¿Has participado en actividades extracurriculares o clubes estudiantiles (deportivos, culturales o académicos) en el campus universitario?

169 respuestas



La tabla 2 muestra los porcentajes de respuesta para las preguntas organizadas en escala Likert. Los puntajes más altos para las respuestas relacionadas con la dimensión familiar de los factores personales fueron:

Tabla 2

Respuesta a las variables Importancia del apoyo familiar, Entendimiento familiar de la academia, Tareas domésticas, Conflicto familiar, Apoyo emocional de los pares

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
¿En qué medida tu familia ha contribuido a mantener tu motivación durante el semestre académico?	5.9%	7.7%	14.2%	21.9%	50.3%
¿Con qué frecuencia sientes que tienes comunicación efectiva y buen entendimiento con tu familia en relación con tus estudios universitarios?	3.6%	6.5%	26.0%	24.9%	39.1%
¿Has sentido que la ayuda a tu familia con las tareas domésticas o el cuidado de hermanos, hijos u otros familiares ha influido negativamente en tus estudios universitarios?	46.7%	17.2%	17.8%	10.1%	8.3%
¿Has experimentado situaciones de conflicto familiar que hayan afectado tu rendimiento académico o tu bienestar emocional durante tu tiempo en la universidad?	50.9%	11.2%	18.9%	14.2%	4.7%
¿Con qué frecuencia recibes apoyo emocional de tu círculo personal, como amigos y compañeros de estudio, para afrontar los desafíos académicos y personales?	3.6%	8.3%	33.7%	29.0%	25.4%

El 50.3% de los encuestados indican que su familia siempre ha contribuido a mantener su motivación durante el semestre académico, seguido por aquellos que respondieron casi siempre 21.9%.

El 39.1% de los participantes informan que siempre sienten que tienen comunicación efectiva y buen entendimiento con su familia en relación con sus estudios universitarios. Un porcentaje significativo también responde a veces 26.0%.

La mayoría de los encuestados 46.7% informan que nunca han sentido que la ayuda a su familia con las tareas domésticas o el cuidado de familiares haya influido negativamente en sus estudios universitarios.

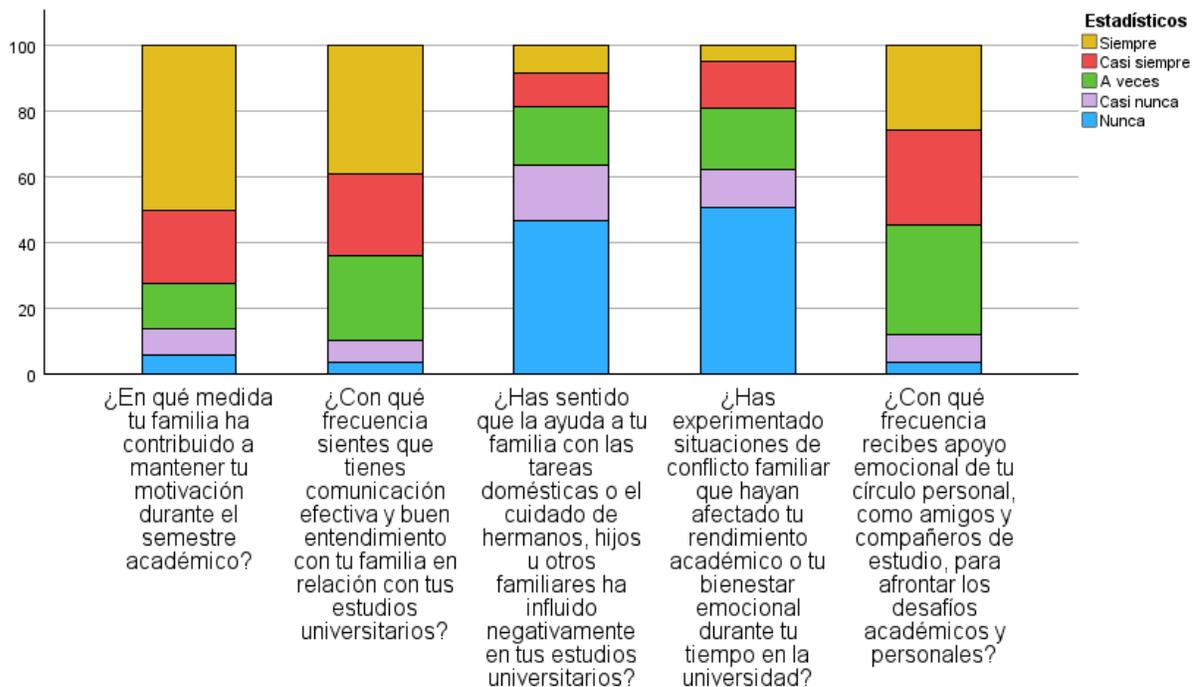
Un número significativo de respuestas 33.7% indican que a veces han experimentado situaciones de conflicto familiar que han afectado su rendimiento académico o su bienestar emocional durante su tiempo en la universidad.

Respecto del apoyo del círculo personal, a veces 33.7% , casi siempre 29% y siempre 25.4% son las respuestas más frecuentes.

La figura 4 muestra de forma gráfica la frecuencia de las respuestas para cada una de las preguntas tipo Likert de los factores personales

Figura 4

Respuesta a las variables Importancia del apoyo familiar, Entendimiento familiar de la academia, Tareas domésticas, Conflicto familiar, Apoyo emocional de los pares



6.1.2. Datos Cualitativos

Se obtuvieron 36 respuestas con las cuales se establecieron las siguientes categorías de análisis para cada tema propuesto

6.1.2.1. Influencia familiar en la vida universitaria.

Apoyo económico y emocional de la familia. La mayoría destacaron el apoyo económico y emocional recibido por sus familias, agradeciendo el respaldo financiero y la comprensión por parte de estos

Tiempo en familia y dinámicas de convivencia. En general expresaron que los reducidos tiempos y las múltiples responsabilidades laborales y académicas se han configurado como un obstáculo en el tiempo que pasan en sus hogares, así mismo algunos estudiantes compartieron experiencias de haber formado su propia familia y mencionan las responsabilidades adquiridas al establecer su propia unidad familiar.

Desafíos familiares. Algunos participantes expresaron las dificultades y conflictos propios de la familia que afectan negativamente su desempeño académico, como la pérdida de un familiar, comentarios negativos o desavenencias en la convivencia.

6.1.2.2. El rol del estudiante universitario y su impacto en la vida personal.

La titulación como motor ante los desafíos. Algunos estudiantes respondieron con frases de motivación dirigidas a sí mismos en el camino a logro de sus objetivos.

Desafíos académicos, presión y desmotivación. La mayoría de los estudiantes expresaron tener dificultades con el tiempo para sus responsabilidades y con asignaturas de ciencias básicas generando niveles importantes de estrés, desmotivación y ansiedad, además reconocen como esto les impacta en su vida personal.

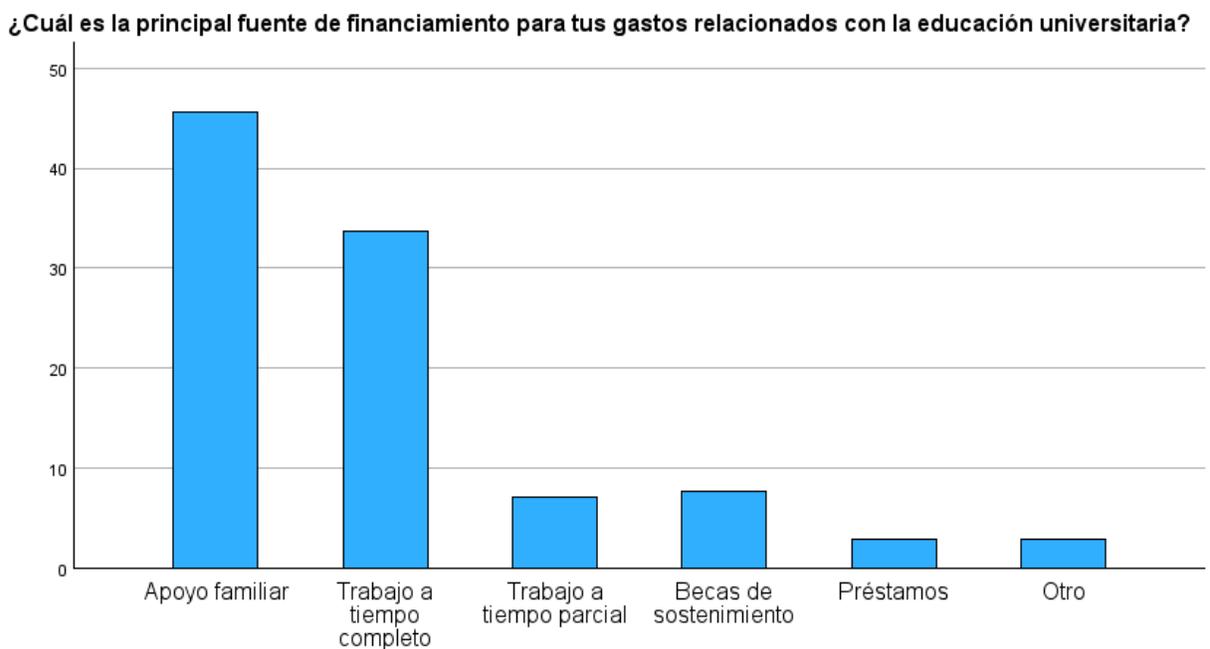
6.2. Factores Económicos

6.2.1. Datos Cuantitativos

El apoyo familiar representa para el 45.6%, la principal fuente de financiamiento y para el 40.8% es el trabajo a tiempo completo o parcial la forma de financiar sus estudios, las becas de sostenimiento 7.7% y los préstamos el 3%

Figura 5

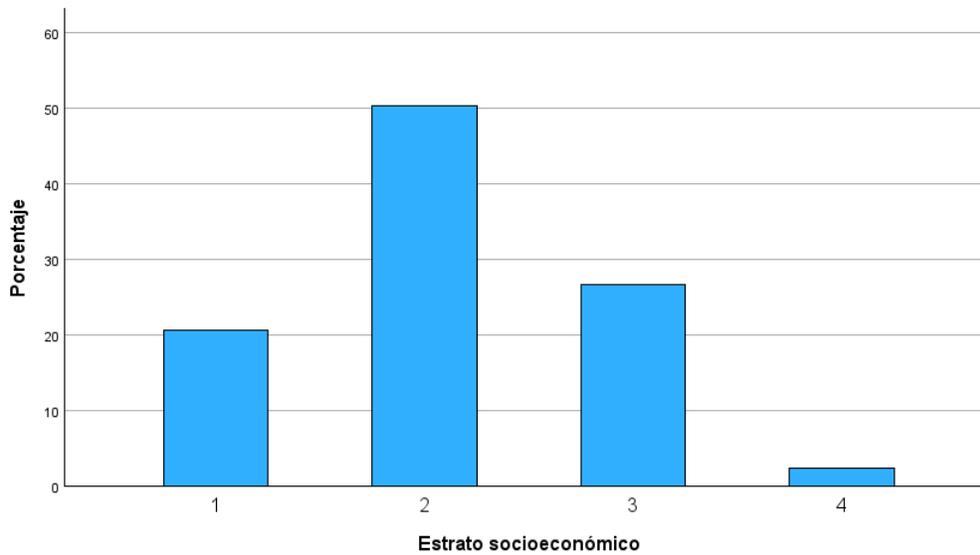
Respuestas para la variable Fuente de Financiamiento



En cuanto al estrato socioeconómico, la mayoría pertenece al 2 siendo el 50.3% seguido del 3 con un 26.6% y muy cercano el 1 con el 20.7%, el máximo estrato entre los encuestados era el 4 representando tan sólo el 2.4%

Figura 6

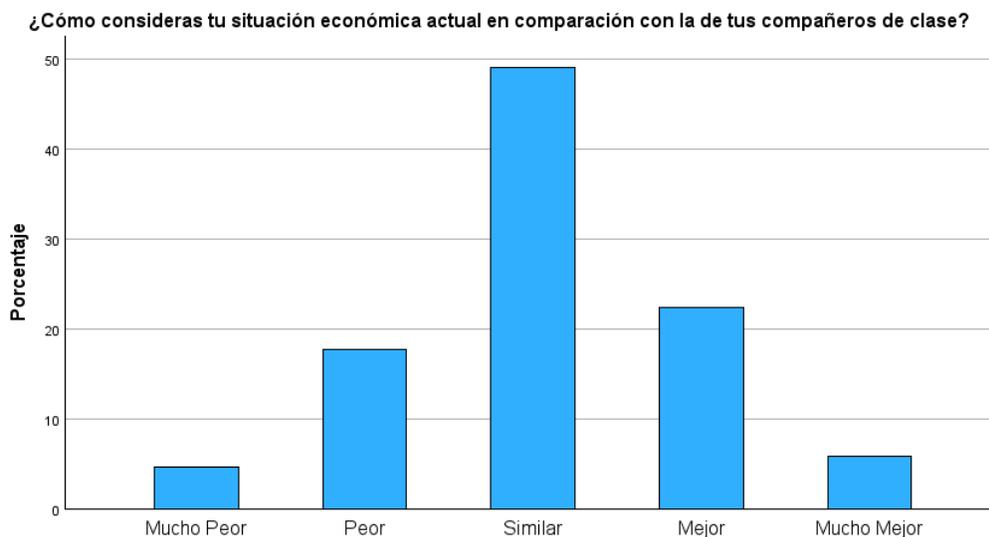
Respuestas para la variable Estrato socioeconómico



Un 49.1% considera que su situación económica actual es similar a sus compañeros, 22.5% la considera mejor, 17.8% peor y en los extremos 5.9% mucho mejor y 4.7% mucho peor

Figura 7

Respuestas para la variable Comparativa situación económica



La tabla 4 muestra las respuestas obtenidas para las preguntas tipo Likert en las variables sacrificio y estrés financiero

Tabla 3

Respuesta a las variables Sacrificio y estrés financiero

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
¿Has tenido que hacer sacrificios financieros significativos para poder continuar con tus estudios universitarios?	17.8%	11.8%	26.6%	23.1%	20.7%
¿Has experimentado situaciones de estrés financiero que hayan afectado tu bienestar emocional y tu capacidad para enfocarte en tus estudios universitarios?	18.9%	11.2%	26.0%	24.3%	19.5%

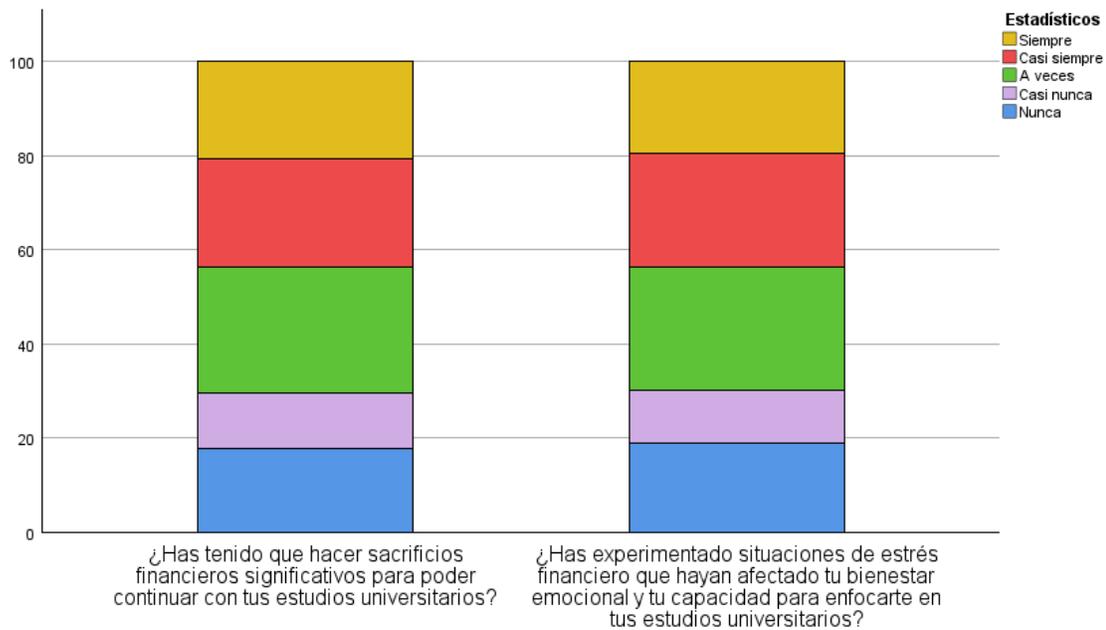
Con relación a los sacrificios financieros significativos para poder continuar con los estudios, un 26.6% considera que a veces los ha tenido que realizar, mientras que el 23.1% y el 20.7% asegura hacerlos casi siempre y siempre respectivamente, en contraposición al 11.8% y 17.8% que respondieron que casi nunca o nunca han tenido que hacer un sacrificio financiero significativo para continuar con sus estudios.

Una distribución similar toma las respuestas en relación con experimentar situaciones de estrés financiero que haya afectado el bienestar emocional y la capacidad para enfocarse en los estudios, un 26% asegura que a veces, un 24.3% casi siempre, el 19.5% siempre, casi nunca un 11.2% y finalmente quienes nunca han experimentado estas situaciones un 18.9%

En la figura 8 se muestra gráficamente la distribución de las respuestas antes mencionadas.

Figura 8

Respuesta a las variables Sacrificios y Estrés financiero



6.2.2. Datos Cualitativos

Se obtuvieron 21 respuestas con las cuales se establecieron las siguientes categorías de análisis para cada tema propuesto

6.2.2.1. Fuente de ingresos alternativa

Sin ningún ingreso o apoyo extra. La mayoría no cuenta con una fuente de ingresos o algún apoyo alternativo

Con algún ingreso o apoyo extra. Algunos mencionaron recibir apoyos extra de sus compañeros o tienen algún ingreso a través de la creación de contenido para redes sociales

6.2.2.2. Preocupaciones derivadas de la situación económica

Manejo del tiempo. Algunas de las respuestas frecuentes se relacionaban con el manejo del tiempo al tener que trabajar para sortear la situación económica

Manejo del dinero. La mayoría de las respuestas estaban dirigidas a preocupaciones sobre el manejo del dinero en tiempos de crisis o al no saber a dónde dirigirse ante una necesidad sea temporal o no

6.3. Factores Vocacionales

6.3.1. Datos Cuantitativos

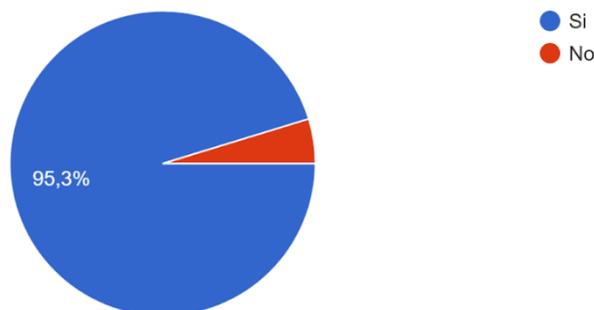
El 95.3% de los participantes consideran que los estudios universitarios contribuyen a su plan de vida, tan sólo un 4.7% no tiene esa percepción

Figura 9

Respuesta a la variable Plan de vida y metas personales

¿Están los estudios universitarios contribuyendo a tu plan de vida o a la realización de tus metas personales y profesionales?

169 respuestas



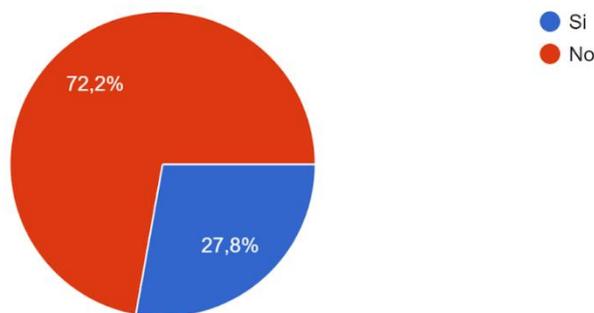
De los estudiantes participantes el 27.8% ha considerado tomar un receso en los estudios universitarios mientras que el 72.8% no lo ha pensado

Figura 10

Respuesta a la variable Receso Académico

¿Has considerado tomar un receso de tus estudios universitarios en algún momento?

169 respuestas



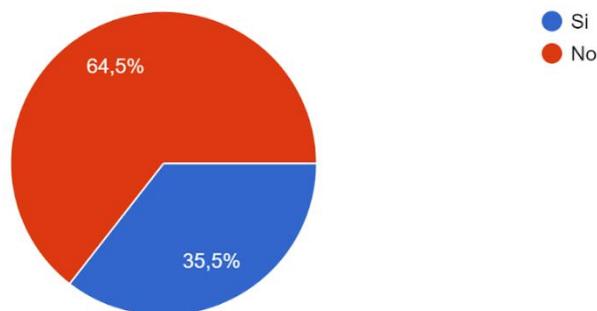
El 35.5% ha considerado cambiar de carrera o realizar cambios en el plan de estudios, mientras que un 64.5% no lo ha pensado.

Figura 11

Respuesta a la variable Cambio de carrera

¿Has considerado cambiar de carrera o realizar cambios importantes en tu plan de estudios?

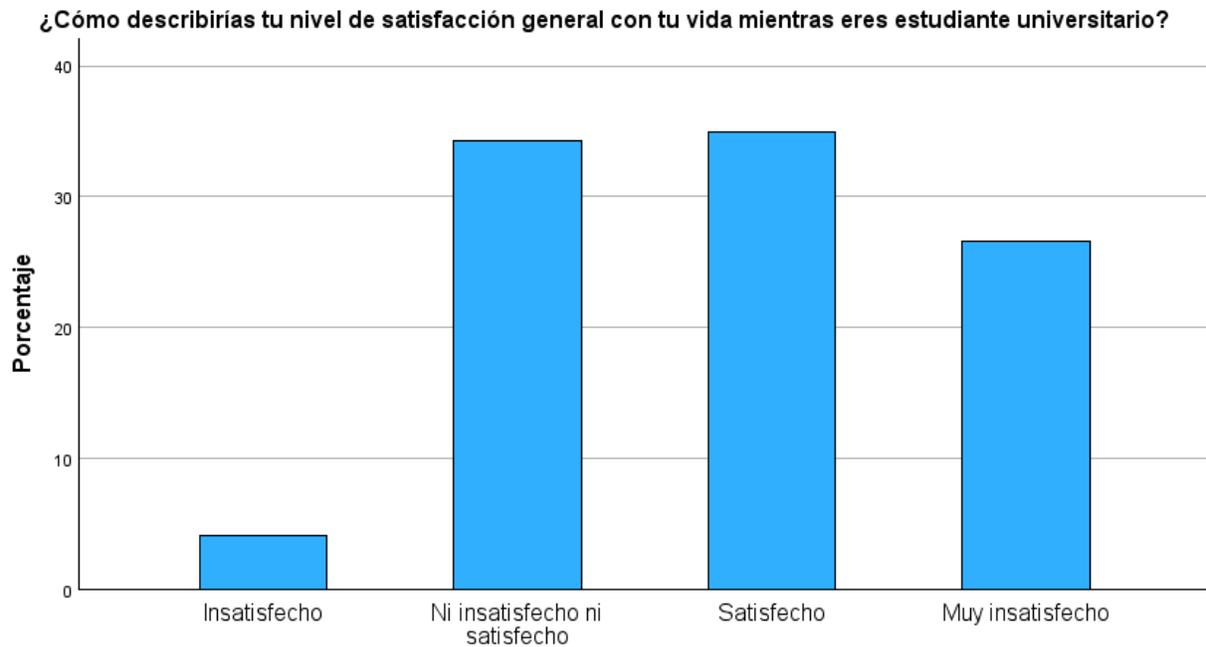
169 respuestas



De los participantes ninguno se considera muy insatisfecho con su vida mientras es estudiante y tan sólo el 4.1% se considera insatisfecho, el 34.3% no se considera ni satisfecho ni insatisfecho, un 34.9% se considera satisfecho y un 26.6% se considera muy insatisfecho.

Figura 12

Respuesta a la variable Satisfacción con la vida mientras cursa sus estudios



La tabla 4 muestra los resultados obtenidos para las preguntas con respuesta tipo Likert

Tabla 4

Respuesta a las variables Estrés académico, Dudas en la elección vocacional, Efecto de las responsabilidades escolares, Motivación y entusiasmo

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
¿Con qué frecuencia experimentas niveles significativos de estrés relacionados con tus estudios universitarios?	3.0%	15.4%	30.8%	30.8%	20.1%
¿Durante este semestre has sentido dudas acerca de tu elección vocacional?	36.7%	17.8%	23.1%	13.6%	8.9%
¿Sientes que tu salud mental y emocional ha sido impactada negativamente por tus responsabilidades académicas?	19.5%	24.3%	34.3%	17.8%	4.1%
¿Qué tan frecuentemente experimentas un alto nivel de motivación y entusiasmo por tus estudios universitarios en este momento?	0.6%	7.7%	17.8%	43.8%	30.2%

Un 30.8% de los encuestados indicaron que casi siempre experimentan estrés relacionado con sus estudios universitarios y un 20.1% dice siempre vivirlo. Sólo un 3% afirmó nunca experimentar esos niveles.

En su mayoría 36.7% no ha sentido dudas acerca de su elección vocacional, seguido por un 23.1% que respondió a veces, tan sólo un 8.9% respondió que siempre tenía esas dudas.

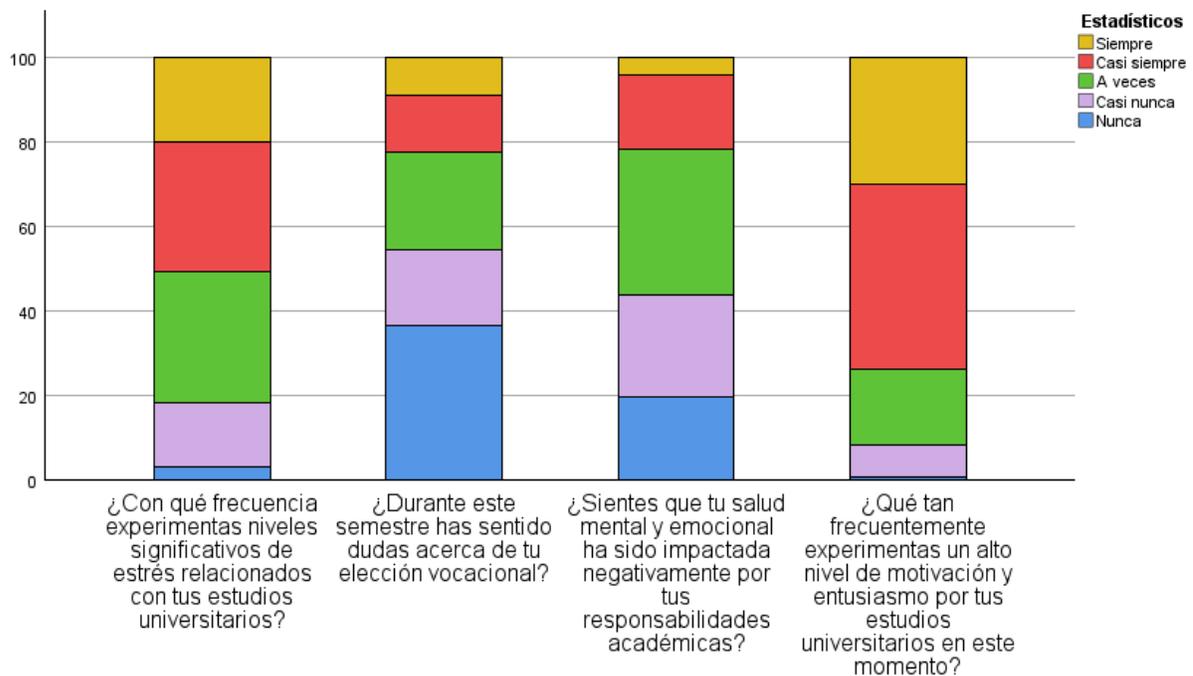
Un 34.3% de los estudiantes indicaron sentir que su salud mental y emocional ha sido impactada negativamente a veces por sus responsabilidades académicas, seguido de un 24.3% que respondió casi nunca, un 4.1% afirmó que esto le sucede siempre.

En relación con el nivel de motivación y entusiasmo por sus estudios, un importante número de respuestas 43.8% indicaron que casi siempre tienen un alto nivel de motivación y entusiasmo por sus estudios universitarios seguido de un 30.2% que respondió que siempre distando bastante del 0.6% y 7.7% que respondieron que nunca y casi nunca respectivamente.

La figura 13 presenta gráficamente la anterior información:

Figura 13

Respuesta a las variables Estrés académico, Dudas en la elección vocacional, Efecto de las responsabilidades escolares, Motivación y entusiasmo



6.3.2. Datos Cualitativos

Se obtuvieron 10 respuestas con las cuales se establecieron la siguiente categoría de análisis

6.3.2.1. Posición frente a su elección de carrera

A gusto con su elección vocacional. Las respuestas que se encuentran a gusto con su elección de carrera señalan pasión, dedicación y expectativas económicas en el campo laboral.

No a gusto con su elección vocacional. Quienes expresan no sentirse a gusto con su elección de carrera refieren haber hecho la elección por trabajos previos o ser admitidos por segunda opción

7. Discusión

El análisis de los resultados mostró correlaciones significativas de las variables de los factores y entre estos. En este sentido, es esencial considerar cómo estas variables interactúan entre sí para moldear la percepción de los estudiantes sobre su vida académica y su bienestar general.

La tabla 5 muestra las correlaciones encontradas entre las variables relacionadas con la vida académica y la elección de carrera

Tabla 5
Correlaciones relacionadas con la vida académica

		Correlaciones ^c							
			Receso académico	Cambio de carrera	Satisfacción con la vida mientras cursa sus estudios	Estrés académico	Dudas en la elección vocacional	Efecto de las responsabilidades escolares	Motivación y entusiasmo
Rho de Spearman	Receso académico	Coefficiente de correlación	1.000	.202**	.326**	-.048	-.291**	-.282**	.327**
		Sig. (bilateral)	.	.008	<.001	.539	<.001	<.001	<.001
	Cambio de carrera	Coefficiente de correlación	.202**	1.000	.333**	-.061	-.588**	-.093	.238**
		Sig. (bilateral)	.008	.	<.001	.430	<.001	.227	.002
	Satisfacción con la vida mientras cursa sus estudios	Coefficiente de correlación	.326**	.333**	1.000	-.184*	-.292**	-.327**	.586**
		Sig. (bilateral)	<.001	<.001	.	.017	<.001	<.001	<.001
	Estrés académico	Coefficiente de correlación	-.048	-.061	-.184*	1.000	.131	.552**	-.221**
		Sig. (bilateral)	.539	.430	.017	.	.091	<.001	.004
	Dudas en la elección vocacional	Coefficiente de correlación	-.291**	-.588**	-.292**	.131	1.000	.218**	-.394**
		Sig. (bilateral)	<.001	<.001	<.001	.091	.	.004	<.001
	Efecto de las responsabilidades escolares	Coefficiente de correlación	-.282**	-.093	-.327**	.552**	.218**	1.000	-.355**
		Sig. (bilateral)	<.001	.227	<.001	<.001	.004	.	<.001
	Motivación y entusiasmo	Coefficiente de correlación	.327**	.238**	.586**	-.221**	-.394**	-.355**	1.000
		Sig. (bilateral)	<.001	.002	<.001	.004	<.001	<.001	.

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

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

c. N por lista = 169

Se encontró correlación significativa y una fuerza de correlación alta entre las variables satisfacción con la vida mientras cursa sus estudios y la motivación y el entusiasmo lo que significa que ante el aumento de una la otra también se verá crecer, igual ocurrió entre la variable estrés académico y el efecto de las responsabilidades escolares

Para la variable receso académico, se encontraron correlaciones significativas con una fuerza de correlación moderada entre las variables motivación y entusiasmo y la satisfacción con la vida mientras cursan sus estudios, igual correlación se evidenció entre el efecto de las responsabilidades escolares y la motivación y el entusiasmo

Si bien no un análisis de correlación no implica causalidad, como era esperable las variables importancia del apoyo familiar y el entendimiento familiar de la academia, así como el estrés financiero y los sacrificios financieros mostraron una correlación significativa con una fuerza de correlación variable entre cada par de variables respectivamente.

Con un margen de error de 0.05, una correlación significativa y una fuerza de correlación moderada se encontró relación entre las variables:

entendimiento familiar - satisfacción con la vida mientras se cursan los estudios

entendimiento familiar - motivación y entusiasmo

conflicto familiar - estrés académico

conflicto familiar - efecto de las responsabilidades escolares

conflicto familiar - tareas domésticas

conflicto familiar - estrés financiero

apoyo emocional de los pares - motivación y entusiasmo

Las correlaciones negativas encontradas, que implican una reducción de una ante el aumento de la otra y viceversa, fueron las siguientes:

satisfacción con la vida mientras cursa sus estudios - efecto de las responsabilidades escolares

dudas en la elección vocacional - motivación y entusiasmo

efecto de las responsabilidades escolares - motivación y entusiasmo

entendimiento familiar de la academia - conflicto familiar

estrés financiero - estrato socioeconómico

estrés financiero - comparativa situación económica

8. Conclusiones

Los resultados obtenidos en este estudio ofrecen una visión de los factores personales, económicos y vocacionales que influyen en la experiencia universitaria de los admitidos a las facultades de CEA e Ingenierías del ITM.

Pese a los esfuerzos institucionales para ofrecer servicios de bienestar con un enfoque integral, la mayoría de los admitidos no buscan en la institución los recursos para abordar sus necesidades personales o académicas ni actividades extracurriculares deportivas, culturales o educativas.

La familia, amigos y compañeros siguen representando las principales redes de apoyo, y aunque los conflictos familiares, en un número significativo de ocasiones afectan negativamente el rendimiento académico, el apoyo económico y emocional de la familia destaca por su importancia.

El manejo del estrés y la ansiedad, la administración del tiempo y del dinero, así como el trabajo bajo presión son competencias que los estudiantes reconocen como carencias en ellos mismos y que afectan negativamente su salud mental.

La percepción de la vida académica en el estudiante admitido es determinada, entre otros, por la seguridad que tiene frente a la elección de carrera que ha realizado y las capacidades que logra desplegar para hacer frente a los retos académicos.

Para el alumno su familia juega un papel importante actuando como factor potenciador o limitante según sean sus vínculos, su comunicación y su situación económica.

Considerando lo hasta aquí expuesto, el perfil que actúa como protector en el proceso de retención estudiantil, incluiría los siguientes elementos:

1. **Redes de apoyo sólidas:** Debería incluir tanto a familiares como amigos y compañeros
2. **Seguridad en la elección de carrera:** esta confianza además de ayudar a la orientación al logro también actúa como motivación frente a las adversidades
3. **Habilidades de afrontamiento:** El desarrollo de competencias que le permitan hacer frente a los desafíos académicos y a aquellos que implican la adaptación a la vida universitaria
4. **Gestión económica:** Contar con una fuente de ingresos estable y la capacidad de administrar eficazmente los recursos financieros disponibles, así como la habilidad para adaptarse y tomar decisiones adecuadas frente a situaciones de estrés económico.

Las carencias en estas áreas pueden afectar negativamente el bienestar general del estudiante, su compromiso con los estudios y su capacidad para adaptarse y superar los desafíos académicos y personales que enfrenta en la universidad por lo tanto representarían un riesgo potencial de desertar

9. Recomendaciones

Basados en los hallazgos del estudio se formulan las siguientes recomendaciones para mejorar la retención estudiantil en la población objetivo:

1. Continuar el fortalecimiento de los servicios de bienestar y mantener su enfoque integral, al tiempo que se diseñan programas que fomenten la participación de los estudiantes en actividades extracurriculares
2. Promover los recursos internos con campañas dirigidas a los admitidos, esto podría incluir orientaciones en distintos momentos del semestre académico, para que conozcan y utilicen los recursos disponibles y accedan oportunamente a ellos
3. Fortalecer las estrategias de integración y apoyo emocional para las familias dirigidas a fortalecer los vínculos y la comunicación familiar
4. Fortalecer las estrategias de desarrollo de habilidades socioemocionales y financieras dirigidas tanto a estudiantes como a las familias, priorizando el manejo del estrés y la ansiedad, administración del tiempo y el dinero y las habilidades que requiere el trabajo bajo presión
5. Ofrecer acompañamiento académico y vocacional, de ser posible personalizado, orientado al conocimiento del perfil profesional de su plan de estudios, al manejo de la carga académica y a la planificación de metas personales y profesionales.
6. Para futuros estudios de la retención estudiantil, se sugiere ampliar a profundidad conocimiento sobre las familiares y el impacto de estos en la experiencia universitaria, también es posible profundizar el análisis del papel de las actividades extracurriculares y las barreras de acceso a estas

Referencias

- Adelman, C. (1999). *Answers in the tool box: academic intensity, attendance patterns, and bachelor's degree attainment*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED431363.pdf>
- Alfredo, D. V. L. (2019, 1 julio). *Permanencia de los estudiantes Ser Pilo Paga en la Universidad Externado de Colombia*. Repositorio Digital Institucional de la Universidad Externado de Colombia. <https://bdigital.uexternado.edu.co/entities/publication/4fda4500-6077-4964-928f-7739728079ca>
- Astin, A. W. (1994). What Matters in College? Four Critical Years Revisited. *The Journal Of Higher Education*, 65(5), 615. <https://doi.org/10.2307/2943781>
- Aumentó la matrícula en Educación Superior en 2022 según el Sistema Nacional de Información de Educación Superior (Snies)*. (s. f.). <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/416239:Aumento-la-matricula-en-Educacion-Superior-en-2022-segun-el-Sistema-Nacional-de-Informacion-de-Educacion-Superior-Snies>
- Bean, J. P. (1980). Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research In Higher Education*, 12(2), 155-187. <https://doi.org/10.1007/bf00976194>
- Braxton, J. (Ed.). (2016). *Reworking the Student Departure Puzzle*. <https://doi.org/10.2307/j.ctv176kvf4>
- Canales, A., & De los Ríos, D. (2007). Factores explicativos de la deserción universitaria. *Calidad En la Educación*, 26, 173-201. <https://doi.org/10.31619/caledu.n26.239>
- Chickering, A. W., & Gamson, Z. F. (1991). Appendix A: Seven principles for good practice in undergraduate education. *New Directions For Teaching And Learning*, 1991(47), 63-69. <https://doi.org/10.1002/tl.37219914708>
- Edelman, G. R. (2013). *Una mirada a la permanencia de la población estudiantil de trabajo social*. Redalyc.org. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729878004>
- Espinoza, Ó., Fiegehen, L. E. G., & Loyola, J. (2021). Factores determinantes de la deserción escolar y expectativas de estudiantes que asisten a escuelas alternativas. *Educación y Educadores*, 24(1), 113-134. <https://doi.org/10.5294/educ.2021.24.1.6>
- Garzón, L. P., & Pérez, A. M. C. (2012). Revisión de algunos estudios sobre la deserción estudiantil universitaria en Colombia y Latinoamérica. *Theoria*, 21(1), 9-20. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29931769002>
- Gasca, S. M. A., & Arias, D. A. M. (2009). Factores intervinientes en la deserción escolar de la Facultad de Psicología, Fundación Universitaria Los Libertadores. *Tesis Psicológica: Revista de la Facultad de Psicología*, 4(4), 72-85. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/3865667.pdf>
- Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all. Paris. (2020). *UNESCO eBooks*. <https://doi.org/10.54676/jjnk6989>

- Guzmán Ruiz, C., Durán Muriel, D., & Franco Gallego, J. (2009). *Deserción estudiantil en la educación superior colombiana: metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1783/articulos-415271_documento.pdf
- HAYS. (2019-2020). *The global skills dilemma. How can supply keep up with demand?* Oxford economics.
- Informe de ausentismo intersemestral 2022-2. Estrategia de Permanencia Estudiantil. ITM. Medellín
- Karalar, H., Kapucu, C., & Gürüler, H. (2021). Predicting students at risk of academic failure using ensemble model during pandemic in a distance learning system. *International Journal Of Educational Technology In Higher Education*, 18(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00300-y>
- Mellado, F., Orellana, M. B. C., & Gabriele, A. J. B. (2018). Retención y Abandono Estudiantil en la Educación Superior Universitaria en América Latina y el Caribe: Una Revisión Sistemática. *Education Policy Analysis Archives*, 26, 61. <https://doi.org/10.14507/epaa.26.3348>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Guía para la implementación de educación superior del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones*. https://cms.mineducacion.gov.co/static/cache/binaries/articulos-356272_recurso.pdf?binary_rand=940
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Deserción escolar en Colombia: análisis, determinantes y política de acogida, bienestar y permanencia: nota técnica*. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-82745.pdf4>
- Murillo-Zabala, A. M., & De los Santos, P. J. (2021). Permanencia estudiantil: Factores que inciden en el Politécnico Internacional de Bogotá, Colombia. *Revista Electronic@ Educare*, 25(1), 1-25. <https://doi.org/10.15359/ree.25-1.6>
- Nora, A., Attinasi, L. C., & Matonak, A. (1990). Testing Qualitative Indicators of Precollege Factors in Tinto's Attrition Model: A Community College Student Population. *The Review Of Higher Education*, 13(3), 337-355. <https://doi.org/10.1353/rhe.1990.0021>
- Ortega, M. V., Martínez-Lozano, J. J., & Ibargüen-Mondragón, E. (2016). Modelos estimados de análisis de supervivencia para el tiempo de permanencia de los estudiantes de la Universidad Francisco de Paula Santander. *Respuestas*, 21(2), 24-36. <https://doi.org/10.22463/0122820x.775>
- Pedraza-Ortiz, A., Pérez, V. R. D., & Salazar, Ó. C. (2015a). Una aproximación conceptual a la retención estudiantil en Latinoamérica. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 7(2). <https://doi.org/10.15332/s1657-107x.2014.0002.05>
- Pedraza-Ortiz, A., Pérez, V. R. D., & Salazar, Ó. C. (2015b). Una aproximación conceptual a la retención estudiantil en Latinoamérica. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 7(2). <https://doi.org/10.15332/s1657-107x.2014.0002.05>

-
- Proyecto ALFA-GUIA Gestión Universitaria Integral del abandono. (2014). RedGUIA, *Red GUIA*.
https://www.redguia.net/images/documentacion/Proyecto_Alfa-GUIA.pdf
- Ramírez, S. M. R., Velásquez, D., Zapata, E. P., Velásquez, C. A. A., & Ramirez, E. (2020). Perfiles de riesgo de deserción en estudiantes de las sedes de una universidad colombiana. *Revista de Psicología*, 38(1), 275-297. <https://doi.org/10.18800/psico.202001.011>
- Rico, D. A. P., Suárez, L. y. C., & González, Y. F. C. (2017). Factores relacionados con la permanencia estudiantil en programas de pregrado de una universidad pública. *Investigación En Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 19(1), 155. <https://doi.org/10.11144/javeriana.ie19-1.frpe>
- Sangoleye, F., Vincent, C., Corte, C., Matthews, A. K., Steffen, A., Thorkildsen, T. A., Scott, L. D., & Zerwic, J. J. (2023). Enhancing the persistence and academic success of students in baccalaureate nursing programs. *Journal Of Professional Nursing*, 49, 79-89. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2023.08.014>
- Spady, W. G. (1971). Dropouts from higher education: Toward an empirical model. *Interchange*, 2(3), 38-62. <https://doi.org/10.1007/bf02282469>
- Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review Of Educational Research*, 45(1), 89. <https://doi.org/10.2307/1170024>
- Tinto, V. (2022). Increasing Student Persistence: Wanting and Doing. *University development and administration* (pp. 53-70). https://doi.org/10.1007/978-981-16-5852-5_33
- Weidman, J. C., Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1992). How College Affects Students: Findings and Insights From Twenty Years of Research. *Contemporary Sociology*, 21(2), 222. <https://doi.org/10.2307/2075453>
- Woolfolk, A. E. (2010). *Psicología educativa* (11.a ed.).
- World Bank. (2021, 17 marzo). *Acting Now to Protect the Human Capital of Our Children: The Costs of and Response to COVID-19 Pandemic's Impact on the Education Sector in Latin America and the Caribbean*. <http://hdl.handle.net/10986/35276>