



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

Programas exitosos de retención estudiantil universitaria: las vivencias de los estudiantes¹

Successful University Student Retention Programs: Students' Experiences

Programmes qui ont du succès avec la rétention estudiantin universitaire: les expériences des étudiants

Clelia Pineda Báez

Ph. D. Education, specialization: Curriculum and Instruction
Master of Arts in Teaching English as a Foreign Language
Southern Illinois, University at Carbondale, IL-USA
Docente e investigadora de la Maestría en Educación
Facultad de Educación, Universidad de la Sabana
Correo electrónico: clelia.pineda@unisabana.edu.co

Alexandra Pedraza Ortiz

Magíster en Educación Universidad de la Sabana
Docente e investigadora
Facultad de Educación Universidad de la Sabana
Correo electrónico: alexandra.pedraza@unisabana.edu.co

Tipo de artículo: Artículo de investigación científica y tecnológica
Recepción: 2009-07-28
Revisión: 2009-07-30
Aprobación: 2009-08-10

¹ Este artículo, resultado de investigación, responde a uno de los objetivos del proyecto: "Estudio sobre Retención Estudiantil en la Universidad de la Sabana", financiado por la Dirección de Investigación de La Universidad de la Sabana, código EDU-17-2007.



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

Contenido

- 1-Introducción
- 2-Método
- 3-Resultados
- 4-Discusión
- 5-Conclusiones
- 6-Lista de referencias

Resumen. Diversas investigaciones examinan factores asociados al abandono escolar universitario, pero poco se ha indagado sobre programas de retención y las vivencias de los estudiantes en ellos. En este resultado de investigación cualitativa se analizan los aspectos que subyacen a las vivencias de los estudiantes y median en el éxito de un programa de retención estudiantil. Diecinueve estudiantes de pregrado fueron seleccionados por presentar algún tipo de vulnerabilidad y por participar en un programa de retención que favoreció su permanencia. Los resultados recalcan la importancia de asumir una mirada integral en los programas para que los estudiantes resignifiquen su imagen, se vinculen con el entorno institucional, con sus agentes y generen un sentido de compromiso y responsabilidad que se extienda más allá del contexto universitario.

Palabras clave: Deserción, Educación superior, Experiencias de los estudiantes, Investigación cualitativa, Programas exitosos de retención estudiantil.

Abstract: Different researches examine factors associated to university students' desertion; however few researchers have examined student retention programs and the experiences of the students from within. In this result of qualitative research the aspects underneath the students' experiences and which mediate in the success of a retention program are analyzed. Nineteen undergraduate students participated in the study.



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

They were selected because of their vulnerability and because they had participated in a retention program that benefited them. The results highlight the importance of assuming an integral perspective in retention programs so that students can resignify their image, get integrated with the institution and its agents and generate a higher sense of engagement and responsibility going beyond the boundaries of the university context.

Key words. Desertion, Higher education, Qualitative research, Successful student retention programs, Students' experiences

Résumé. Recherches différentes examinent des facteurs liés à l'abandon scolaire universitaire, cependant peu a été recherché sur programmes de rétention et sur les expériences des étudiants à son intérieur. Dans ce résultat de recherche qualitative on analyse les aspects qui sont sous-jacents aux expériences des étudiants et qui interviennent dans le succès d'un programme de rétention étudiantin. Dix-neuf étudiants universitaires ont été sélectionnés parce qu'ils présentent quelque sorte de vulnérabilité et parce que ils ont participé dans un programme de rétention qui a favorisé leur permanence. Les résultats soulignent l'importance d'assumer un regard intégral sur les programmes à la fin de que les étudiants resignifient son image, se lient à l'environnement institutionnelle, se lient avec ses agents et génèrent un sens de compromis et responsabilité en étendant plus loin du contexte universitaire.

Mots-clés. Désertion, Enseignement supérieure, Expériences des étudiants, Recherche qualitative, Programmes qui ont succès avec la rétention étudiantin.

1-Introducción

Los más recientes reportes del Ministerio de Educación Nacional muestran que las tasas de cobertura continúan en aumento y que los porcentajes en el último cuatrienio se han incrementado del 30,6% en 2006 al 34,0% en 2009 (SIGOB, 2009). Sin embargo, pese al aumento en el número de estudiantes que ingresan a las universidades, el desafío sigue siendo su permanencia en los claustros y su egreso. El más reciente reporte presentado por la Ministra de Educación (MEN, 2009) señala que la deserción estudiantil en las IES colombianas pasó de 48,4 % en 2004 a 44,9% en 2008; es decir que se ha presentado una disminución de 3,5%, cifra aún muy elevada y que indudablemente continúa asociada a las



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

políticas de inclusión y equidad de las IES, pues se relaciona directamente con sus esfuerzos para permitir el acceso de estudiantes a sus aulas y para fomentar oportunidades en pos del éxito académico.

El abandono escolar a nivel universitario es una problemática compleja que se deriva de la conjugación de factores de origen variado. Los modelos y teorías tendientes a examinar el fenómeno dan cuenta de variables predictivas o explicativas que se asocian con tres factores primordiales: (1) las condiciones del estudiante, que aborda entre otros aspectos su preparación académica previa, estrato socio-económico, rasgos psicológicos y características familiares; (2) las condiciones de la institución; es decir las características asociadas con los programas, sus recursos, su planta docente, sus estrategias pedagógicas y el nivel de compromiso y programas de apoyo que ofrece al estudiantado; y (3) la interacción entre estos dos factores (Pinto, Durán, Pérez, Reverón y Rodríguez 2007). De hecho, la articulación de estas tres variables ha dado paso al planteamiento de diversos enfoques que intentan explicar la deserción universitaria en un esfuerzo por comprender aquello que incide en el abandono y así generar programas encaminados a promover la permanencia y el éxito escolar.

Entre las propuestas que se han elaborado a lo largo de los años están las de Spady (1970), Astin (1984), Ethington, (1990), Pascarella y Terenzini (1991), siendo la de Vincent Tinto (1975, 1993) tal vez la de mayor aceptación, pues propone que el éxito de un estudiante está mediado por su grado de integración académica y social; es decir, por el cumplimiento de estándares académicos y por los lazos que se tejan entre él, su entorno y los agentes de la institución.

Consistente con la propuesta de Tinto, Swail, Redd y Perna (2003), que proponen un modelo de retención que consolida cinco áreas estratégicas para conformar el marco de referencia de un programa de retención universitario: ayuda financiera, reclutamiento y admisión, servicios académicos, currículo e instrucción y servicios estudiantiles, se encuentra un sistema de monitoreo estudiantil que se considera indispensable en la captura de datos para revelar la naturaleza de la trayectoria universitaria y para hacer visibles los vínculos entre los servicios ofrecidos por la institución dirigidos a la promoción de la permanencia y graduación. Un gran número de programas de retención podrían clasificarse dentro de las cinco áreas propuestas por los autores.



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

La Universidad de La Sabana presenta tasas de deserción en los programas de pregrado presenciales que son desalentadoras. El promedio para la cohorte 2004-I fue de 39% y el número de retiros para el periodo 2005-I fue de 467 estudiantes, 491 para el segundo semestre del mismo año y 147 para el primer semestre del 2006, con promedios que oscilan por periodo entre el 5 y 6% (Universidad de la Sabana, 2005; Suárez, 2008). Al igual que en el resto del país, las mayores tasas de deserción se presentan en los primeros cuatro semestres de la carrera y las causas de abandono se relacionan principalmente con dificultades de tipo académico, económico, elección errada de la carrera, falta de hábitos de estudio, manejo eficiente del tiempo y poca integración con el medio universitario (Duque, 2006).

Durante el periodo cubierto por este estudio (2006-I 2007-II) la institución contaba con 30 programas encaminados a fomentar la permanencia y graduación. Estos se clasificaban en formas de apoyo económico, académico, de bienestar, periodos de permanencia y actividades de inducción a la Universidad. Más adelante, estos programas se reclasificaron de acuerdo al momento en el que se presentó la dificultad y el tipo de problema que enfrentó el estudiante. Así, en la actualidad se cuenta con programas de carácter preventivo, interventivo o correctivo. (Suárez, 2008). Aunque el número de programas es similar (29 en total) y han sido diseñados con el propósito de responder al tipo de dificultades identificadas por Swail, Redd y Perna (2003), se carece de información concreta sobre su funcionamiento, el número de estudiantes que retiene cada programa y lo que es más importante aún, sobre las experiencias de los estudiantes durante su participación en ellos.

Hossler (2005) ha señalado que existe abundante información sobre las razones del abandono escolar, pero es limitado el seguimiento a las intervenciones y propuestas de las universidades para enfrentar el problema. Además, la gran mayoría de estudios sobre esta temática se han hecho desde una perspectiva cuantitativa con datos y registros que dan cuenta principalmente del número de desertores y de las causas para abandonar sus estudios. Muy pocas investigaciones han hecho uso del dato cualitativo para enriquecer la visión sobre el fenómeno. Es así que esta investigación busca llenar esta deficiencia y pretende examinar las vivencias de los estudiantes en programas de retención que resultaron exitosos para ellos. Se hace hincapié en la singularidad del contexto histórico y cultural de los estudiantes y en el significado de sus vivencias para que con este



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

conocimiento se logre profundizar en aquello que hace de las propuestas de retención ejemplos para seguir.

El presente estudio reviste un carácter cualitativo y tuvo como objetivo describir e interpretar las vivencias de los estudiantes en algunos programas enmarcados en una política de retención en la Universidad de La Sabana en los años 2006-I y 2007-II. Se tomó como base la reconstrucción de las experiencias de los estudiantes que presentaron algún tipo de vulnerabilidad: económica, psicológica, social, académica, etc., y participaron en alguno de los 30 programas de retención en los periodos 2006-I y II, y continuaron vinculados en la Universidad en el primer y segundo semestre de 2007. Con esta información se busca identificar los aspectos que benefician la permanencia de un estudiante y median en su éxito académico.

El estudio muestra que los estudiantes acuden a un sinnúmero de programas, como una manera de robustecer su intención de continuar vinculados a la universidad. Lo que fue notable es que además de fortalecer la integración académica y el tejido social del estudiante dentro de la institución, los programas posibilitaron que sus experiencias y aprendizajes trascendieran y permearan otros contextos. Como resultado de ello, se fomentó el sentido de compromiso y responsabilidad desinteresado y espontáneo con sus familias, la institución educativa y la sociedad en general.

2-Método

Se empleó una perspectiva cualitativa que se valió de las fases fenomenológicas propuestas por Moustakas (1994). Se enfatiza en lo singular e impredecible de los ámbitos históricos del individuo, en sus experiencias y en la interpretación de ellas. En un estudio con matices fenomenológicos, el eje se ubica en la esencia o estructura de una experiencia a la que se denomina fenómeno (Merriam, 1998). Se asume que existe una «esencia» o «esencias» en la experiencia compartida por varios individuos. "Estas esencias son el núcleo de los significados construidos mutuamente a través de los fenómenos experimentados conjuntamente. Las experiencias de diferentes personas se agrupan, se analizan y se comparan para identificar las esencias del fenómeno, por ejemplo la esencia de la soledad, la esencia de ser madre, o la esencia de ser un participante en un programa particular" (Patton 1990, como se cita en Merriam 1998, p. 15).



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

La preocupación de la investigación por ende se canaliza en el individuo («idios»), y se focaliza en "aspectos únicos, individuales y cualitativos" (Sandín, 2003, p. 63). Se otorga prioridad a la experiencia subjetiva inmediata como plataforma del conocimiento, se examina los fenómenos (en nuestro caso las vivencias enmarcadas en políticas de retención) desde la perspectiva de los sujetos considerando su marco de referencia y se indaga sobre la forma "cómo las personas experimentan e interpretan el mundo social que construyen en interacción" (Latorre, del Rincón y Arnal, 1996, como se cita en Sandín, Paz, 2003). Por ende, esta perspectiva se ajusta a nuestros propósitos ya que pretendemos examinar lo vivido por los estudiantes, develar sus prácticas y experiencias cotidianas, y articular las similitudes y las diferencias en los significados que asignan a esas vivencias y prácticas.

2.1 Participantes

La selección de los estudiantes se realizó empleando la técnica conocida como muestreo con criterios previamente establecidos (Patton, 1990). Los criterios especificados para la investigación fueron: a) haber estado en semestre de prueba en el año 2006 o haber presentado algún tipo de vulnerabilidad (económica, académica, de bienestar, etc.) que hubiera puesto en riesgo su permanencia en la universidad, b) haber participado en alguno de los 30 programas de retención de la Universidad de La Sabana en el mismo año, c) haber seguido vinculado y activo en su programa académico en el primer semestre académico de 2007, y d) disponer de tiempo y voluntad para llevar a cabo entrevistas.

Se solicitó a la directora de Bienestar y a los jefes y coordinadores de los programas las listas de los estudiantes que participaron en el año 2006 en cada uno de los 30 programas de retención ofrecidos por la universidad. Los nombres se agruparon en tres categorías tomando en cuenta la clasificación que establece la universidad para los programas de retención: a) académicos, b) de bienestar, y c) económicos. El total de estudiantes se dividió por un número que permitiera escoger 5 estudiantes de cada división. Se construyó una base de datos con la totalidad de los sujetos seleccionados. La condición de estudiante "vinculado y activo" se comprobó por medio del sistema Escolaris, y se confirmó, vía telefónica, su condición de vulnerabilidad académica, económica o de otra índole, y si efectivamente había participado en alguno de los programas de retención ofrecidos por la Universidad.

Algunos de los estudiantes seleccionados declinaron la invitación para participar en el estudio, lo cual llevó a seleccionar otros nombres utilizando la base de datos que se había elaborado. Inicialmente se quería contar con un número que fuera superior a las cifras recomendadas para la investigación con características fenomenológicas que generalmente oscilan entre 5 y 25 (según Polkinghorne, 1989, como se cita en Creswell, 2007), pues el propósito es la profundización sobre el fenómeno objeto de estudio. Sin embargo, aunque se contactó más de 30 estudiantes, solo 19 asistieron a las sesiones de entrevistas. Todos participaron de forma voluntaria una vez se les informó sobre el propósito de la investigación en un formato de consentimiento informado.

Las edades de estas 10 mujeres y 9 hombres oscilaron entre los 19 y 25 años. En la tabla 1 que aparece a continuación se resumen los principales datos sobre estos participantes. Cabe recordar que para proteger su identidad se han utilizado seudónimos. Las entrevistas que se realizaron con cada estudiante llevaron a develar que en muchos casos hubo una combinación de factores de vulnerabilidad que hicieron que los estudiantes apelaran al empleo de varios programas. También es necesario anotar que la asesoría académica aparece de manera recurrente en los programas utilizados por los estudiantes. Esto se debe al hecho que la Universidad de La Sabana tiene como política institucional realizar este acompañamiento al estudiante desde el primer semestre de su carrera.

Tabla 1. Descripción de los estudiantes, tipo de vulnerabilidad y programa de retención en el que participaron

Seudónimo y edad	Programa	Se.	Vulnerabilidad	Programa de retención en el que participó
Melinda (20)	Licenciatura en pedagogía infantil	3ro	Académica Económica	* Asesoría académica * Programa aprendamos a trabajar (PAT) * Semestre de prueba
Pedro (21)	Administración de mercadeo y logística internacional	4to	Académica Emocional	* Programa de integración a la universidad (PIU) * Curso vacacional * Línea amiga *Asesoría académica
Margarita (20)	Administración de empresas	4to	Económica	* Programa aprendamos a trabajar (PAT) * Grupo solidaridad Universitaria *Asesoría Académica
Susana (21)	Licenciatura en pedagogía infantil	6to	Académica	* Programa semestre de recuperación académica (SERA)* Asesoría académica

Martha (21)	Enfermería	9º	Económica Académica	* Beca-convenio* Curso vacacional-inglés * Asesoría académica * Grupos representativos
Rosa (23)	Ingeniería industrial	7º	Académica	* Nivelatorio de ingeniería * Asesoría académica* Curso vacacional
Miguel (22)	Medicina	9º	Económica	* Beca * Auxilio de alimentación*Asesoría académica
Hernán (25)	Ingeniería Industrial	8º	Integración a la universidad	* Grupo de solidaridad *Asesoría académica
Alejandro (23)	Comunicación Social	10º	Económica	* Beca préstamo *Asesoría académica
Daniel (19)	Medicina	4º	Académica	* Premédico * Asesoría académica
Francisca (25)	Ingeniería de producción agroindustrial	Gr ad.	Económica	*Grupos representativos (programa élite) *Solidaridad *Beca-préstamo *Programa tutoría para becarios-PTB *Asesoría académica
Jorge (20)	Derecho	5º	Académica	*Programa de inducción *Asesoría académica *Grupos representativos (Deportivo)
Fanny (18)	Medicina	4º	Integración a la universidad	*Premédico *Asesoría académica
Oscar (22)	Administración de Empresas	4º	Económica	*Asesoría académica *Programa tutoría para becarios (PTB) *Préstamo Icetex
Roberto (19)	Administración de instituciones de servicio	5º	Integración a la universidad	*Asesoría académica *Monitorías *Grupos representativos (deportivo)
Patricia (19)	Licenciatura en pedagogía infantil	5º	Integración a la universidad Académica	*Asesoría académica *Asesoría de profesores
Mauricio (25)	Administración de empresas	Pr.	Económica	*Beca-préstamo *Programa tutoría para becarios (PTB)
Amanda (24)	Ingeniería de producción agroindustrial	Gr ad	Económica Integración a la universidad	*Grupos representativos (deportivo)
Natalia (19)	Medicina	4º	Académica	*Nivelatorio de medicina *Asesoría académica *Grupo representativo (danza)

2.2 Herramientas

Se emplearon entrevistas semi-estructuradas individuales de aproximadamente 90 minutos. Este instrumento indagó a profundidad por las perspectivas, experiencias, emociones y opiniones de los estudiantes durante su participación en los programas, y sobre la interacción generada



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

con los agentes encargados de éstos. La primera parte de las entrevistas estuvo encaminada a examinar las experiencias académicas, sociales y familiares del estudiante previo a su ingreso a la universidad y las dificultades que enfrentaron al inicio de su carrera o durante ella. El objetivo de esta primera parte consistió en sensibilizar al estudiante para generar reflexiones sobre sus experiencias de vida y para que más adelante relataran con mayor precisión y detalle sus vivencias en los programas de apoyo de la institución. Los protocolos de las entrevistas fueron sometidos a la valoración de un experto en investigación social y educativa y a un pilotaje.

Además de las entrevistas se solicitaron documentos que describen y sustentan los programas de retención en la Universidad para elaborar una compilación detallada sobre los programas de retención formulados por las diferentes unidades de la Universidad de La Sabana. Más concretamente, se reunió información sobre los objetivos que persiguen, perfil del estudiante que participa, contexto histórico, principios que orientan cada programa, divulgación, planes de acción, seguimiento y evaluación. Esto con el ánimo de hacer una contrastación entre lo planteado en los documentos y lo experimentado por los estudiantes.

2.3 Procedimiento

Se transcribieron cada una de las entrevistas. Como primer paso (denominado *horizontalización*) se identificaron 275 oraciones o fragmentos significativos. Cada uno de estos fragmentos se enumeró y fue consignado en una matriz de la cual surgieron temáticas preliminares. En varias sesiones de trabajo y discusión se realizó un proceso de depuración que implicó la selección de fragmentos que presentaban relevancia y que agregaban algún aspecto nuevo a los temas. Este proceso forma parte de la etapa denominada *variación imaginativa*. Se seleccionaron 95 fragmentos que fueron finalmente agrupados en cuatro grandes tendencias que correspondieron a las variaciones de las experiencias de los estudiantes en los programas de retención universidad.

Para darle credibilidad a los datos, y para minimizar posibles sesgos se empleó triangulación por investigador (Merriam, 1998). Este aspecto implicó confrontar el análisis individual con el de los demás miembros del grupo, poner a discusión diferentes interpretaciones, y llegar a un consenso sobre los significados de las experiencias de los estudiantes. Se apeló también a la



“Revista Virtual Universidad Católica del Norte”. No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

«suspensión» o *bracketing*, es decir, a la revisión de juicios y posibles interferencias de cada uno de los miembros del equipo de investigación que pudieran invalidar o descalificar la visión del objeto de estudio.

3. Resultados

En general, se puede afirmar que las vivencias de los estudiantes estuvieron referidas a estas cuatro categorías: a) confrontación de la realidad; b) “Se preocupan de uno en todo”: interés, apoyo y fomento de todas las dimensiones que conforman la vida de un estudiante; c) Fortalecimiento académico y social de estudiante y su efecto extendido; d) incertidumbre y temor.

3.1 Confrontación de la realidad

A esta agrupación de unidades significativas se le ha asignado este nombre porque los estudiantes reconocen la existencia de un problema y sus posibles consecuencias, viven un estado de malestar y experimentan incertidumbre frente al futuro, lo cual lleva a dudar sobre sus capacidades y a especular acerca de las posibles consecuencias de su fracaso a nivel familiar principalmente. Se desencadena tristeza y la frustración por la posibilidad de renunciar tanto a sus aspiraciones profesionales como al hecho de pertenecer a una institución de educación superior. Sin embargo, estos sentimientos se transforman en el motor que los impulsa a tomar la decisión de replantear sus comportamientos y generar planes de acción:

Al principio es como un shock. Uno no lo cree (...) me sentí con mucha tristeza, porque casi pierdo la oportunidad de estudiar lo que quiero y en la Universidad que me gusta, fue muy triste, muy triste (Melinda).

El hacer un reconocimiento sobre la existencia de un problema conduce a los estudiantes a recapacitar, examinar y tomar decisiones sobre las alternativas que podrían facilitar su permanencia en las aulas. Las primeras formas de su análisis tienden a situarse entre dos polos: abandonar o continuar, hecho que es congruente con los modelos de retención estudiantil presentados en este trabajo (Ethington, 1990 y Fishbein y Ajzen, 1975):

Después uno entra en dos opciones, o estudia o mejora y se queda en la Universidad, o sigue igual y se va (Melinda).



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

Pero una vez los estudiantes han analizado su crisis, avanzan a una etapa en la que incluyen alternativas de solución e incluyen en su análisis las implicaciones en términos de tiempo, inversión de recursos económicos e inversión académica; o como en el caso de Francisca, asumen el problema como un desafío y una oportunidad para continuar:

Como el hecho que no tengas plata no es el hecho para que, como que no cumplas tus sueños y dejes de estudiar. Entonces, pues si te están dando esa oportunidad es como buscar y abrir puertas para saber cómo vas a solucionar como los problemas o las pruebas que te pone la vida (Francisca).

A este respecto es pertinente preguntarse por quién o qué permite que el estudiante se informe y opte por la vía más efectiva para enfrentar su dificultad. Los estudiantes, en general se refirieron a que los profesores de sus programas eran quienes ofrecían las alternativas de solución. En muy pocos casos se habló de difusión de la información por un medio diferente a la referencia personal.

3.2 "Se preocupan de uno en todo"

El acompañamiento al estudiante y la preocupación de los agentes educativos por su bienestar y desarrollo integral es una de las experiencias más significativas para el grupo que hizo parte de este estudio. Las entrevistas revelan el preponderante papel de los agentes educativos en el fortalecimiento de relaciones que permiten que el estudiante continúe en su trayectoria escolar. Los estudiantes perciben un interés genuino de los agentes (asesores académicos, consejeros, psicólogos y director del grupo de teatro) en su bienestar, y que tal interés se manifiesta principalmente en orientación académica y apoyo en relación con dificultades de índole personal. Se enfatiza el hecho de apoyarse en un interlocutor que responde a sus necesidades y que se caracteriza por su capacidad de escucha, por ser un guía, un motivador y porque se esmera en generar un ambiente de confianza en el que fluye la comunicación abierta y honesta y en el que el respeto y la empatía también juegan un papel importante:

Yo llego, ella me pregunta sobre cómo estoy, hablamos sobre mis sentimientos y lo que me ha pasado para que me sienta así. Me pregunta por mi familia, si ha pasado algo, luego hablamos de mi desempeño, notas y entrega de trabajos (...) creo que ese orden es bueno porque se preocupan



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

de uno en todo, lo personal, la familia, el estudio, no sé, no sólo las notas y ¡ya! (Fanny).

Martha alude al tejido afectivo que se forjó durante su participación en el grupo de teatro, y a la reciprocidad de sentimientos como la empatía y la amistad. Al parecer se produce un efecto multiplicador; es decir, los comportamientos y las demostraciones de los líderes o encargados de los estudiantes se replican en ellos y hacen que desplieguen formas de interés y cuidado por sus congéneres:

Más que todo eran sentimientos de empatía, de amistad, de personas que estaban abiertas a colaborar en lo que yo necesitara, y era totalmente recíproco. Más que compañeros en un grupo éramos amigos, éramos personas que nos veíamos totalmente como seres integrales, que andábamos preocupados todos de todos (Martha).

El clima de confianza para abrir canales de comunicación en los que fluya la interacción entre estudiante y agente está fuertemente determinado por la continuidad en la relación. Aunque este fue el caso para la mayoría de participantes en esta investigación, es importante señalar una instancia en la que este hecho no se manifestó:

Yo tenía entendido pues que los tutores de uno que le asignan, que son los asesores que uno escoge, dentro de la misma carrera los que uno quiera y uno va allá cuando tenga alguna dificultad, o algo, pero como que he establecido confianza con alguno (...) después algunos se van, entonces con un doctor duré como tres semestres, después se fue. Después con otro doctor se fue ese semestre; entonces como que no he tenido mucha confianza con ninguno, como la visita esporádica (Miguel).

El otro elemento importante sobre el cual los estudiantes expresaron inquietud fue la preparación y metodología empleada por el docente. Mientras para algunos estudiantes fue significativo el aporte en conocimientos y formas de aprendizaje y enseñanza en las sesiones con asesores, para otros estos espacios representaban manifestaciones de falta de interés genuino en ellos y desconocimiento de sus formas y estilos de vida. Los mismos estudiantes aluden a que no todo profesor debe ser asesor y a la necesidad de una adecuada preparación para llevar a cabo las labores de asesoría.



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

Pero ella no sabe llegar a los jóvenes esto es supremamente importante (...) a mí me dijo ¿qué es lo que sucede que usted lleva esas notas tan malas! Digo fue la metodología que ella utilizó, la forma como me habló, la verdad a mí no me gustó. Ah y fuera de eso cuando me explicó no le entendí. Ella me preguntó que si había entendido y yo le dije que no, entonces como que dejó las cosas así y continuó hablando. Así, las cosas son muy difíciles, lo intenté tres veces pero realmente no pude. Uno se siente muy mal, te lo reitero, a esta persona no le importaba lo que estaba haciendo, es como si tuviera afán, fuera de eso, el tiempo era muy medido (Patricia).

Finalmente, el interés que los estudiantes perciben por el desarrollo de todas sus dimensiones incluye el cultivar en ellos un sentido de dignidad que hace que los programas de apoyo no sean vistos con un carácter asistencialista:

Se siente que se preocupan porque nosotros nos formemos y respondamos con trabajo de calidad en las unidades. No lo hacen sentir a uno como el necesitado, sino como una forma de trabajar dignamente y poder pagarse los gastos autónomamente (Melinda).

3.3 Fortalecimiento académico y social del estudiante y su efecto extendido

Las vivencias de los estudiantes en los programas de retención que fueron percibidos como beneficiosos muestran que se genera en ellos un fuerte sentido de compromiso personal y que éste se extiende a otros contextos: el familiar, el institucional y el social. Es decir, que lo experimentado en un programa de retención exitoso lleva a una forma de empoderamiento.

Los estudiantes que participan en un programa de retención experimentan un compromiso en tres momentos específicos de su vivencia en un programa de apoyo: antes, durante y después de ella y en cada uno de estos momentos se presentan rasgos propios y distintivos. En un primer momento, cuando los estudiantes ingresan al programa de retención, sienten que su participación en las actividades del programa permite el logro de sus sueños. Sobre este aspecto comentan:

Esta situación me daba ganas de seguir adelante, yo sabía el esfuerzo que se estaba realizando y por eso a nivel académico nunca lo descuidé (Alejandro).



“Revista Virtual Universidad Católica del Norte”. No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

En el segundo momento, durante la vivencia en el programa de apoyo, se presentan dos rasgos particulares: la visión del programa como una alternativa de vida y un reto personal, así como el incremento notable de la motivación inicial. Los estudiantes son conscientes de la responsabilidad que tienen sobre los problemas y las dificultades que los afectan. Además, reconocen que la participación en el programa es una decisión personal que va a ser definitiva en su desempeño académico y en su vida profesional. Durante la experiencia en el programa de retención, ellos establecen un compromiso personal frente a la participación, vivido como un énfasis en el «yo», que se refleja a través del uso recurrente en su discurso del pronombre singular de primera persona:

Yo ya había tomado mi decisión, ya era problema mío (Rosa).

Un segundo rasgo de este momento es el incremento de la motivación inicial, que se manifiesta por el mantenimiento de una actitud positiva frente a las dificultades, la consciencia sobre el sentido de pertenencia con la institución, el compromiso con el programa de apoyo, y los resultados de la participación en las diferentes dimensiones vitales (personal, social, académica, familiar, económica). Esta descripción se sustenta en frases como:

El PAT no es solo cumplir con una serie de deberes y ya. Es desempeñarse con responsabilidad y compromiso en unas tareas que ayudan a crecer como persona y como profesional (Margarita).

El compromiso que el estudiante tiene consigo mismo se referencia en los enfoques psicológicos de retención, específicamente en el modelo de Fishbein y Ajzen (1975) en el cual se determina que la conducta del estudiante de permanecer o desertar está influenciada por las creencias y actitudes que éste ha generado de forma previa a través de sus experiencias, así como por el fortalecimiento o debilitamiento de las intenciones iniciales. En este caso se observa que las intenciones de permanecer en la universidad se fortalecen gracias al apoyo recibido en estos programas.

Durante un tercer momento, después de participar en el programa de retención, los estudiantes reconocen el impacto positivo de este programa en sus dimensiones académica, personal y social. En la dimensión personal,



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

se refuerza el autoconcepto, se estimula la socialización y se visualiza más claramente la proyección profesional. El programa de retención estudiantil se vive como una experiencia de crecimiento personal que les permite conocerse mejor así mismos y detectar sus capacidades y, en consecuencia, se estimula su seguridad para desenvolverse en el contexto universitario:

La experiencia fue magnífica, me llenó de muchas cosas, me engrandeció como persona, contribuyó a descubrirme a mí misma, a conocerme como persona, a interactuar con otras personas, a conocer a otras personas, a desarrollar mis habilidades artísticas, a de pronto mostrarme más abierta ante el mundo, me enseñó como a ser menos tímida, a dominar a un grupo, a lo que te digo, a mostrarle a la gente que tengo capacidades y que pues puedo hacer las cosas (Martha).

Varios estudiantes definen su experiencia en el programa como la oportunidad para desarrollar y fortalecer sus habilidades sociales. Algunos programas enfatizan el autodescubrimiento, lo que permite identificar detractores de socialización y generar cambios que facilitan la asertividad en el manejo de las relaciones:

De pronto yo era una persona mucho más cerrada, y un poquito no más tímida, y el grupo, y el desarrollo en el grupo me ayudó a abrirme más a las personas y a no ser tan tímida, y a mejorar mi expresión, tanto física, verbal y no verbal; me ayudó a tener mejor expresión oral, a demostrar mejor mis sentimientos, y a ser mucho más sensible y sentimental con las cosas, porque de pronto era una persona muy fría, y el teatro me ayudó a sensibilizarme más como persona (Martha).

Vale la pena resaltar valor que asignan los estudiantes a los programas de Bienestar estudiantil. Además de servir como apoyo económico para la financiación de la carrera, los estudiantes sienten que estimula su dimensión estética, fortalece sus habilidades culturales, deportivas o artísticas, fomenta el autorreconocimiento y la autoestima y favorecen la construcción de un tejido de relaciones que estimulan la vinculación e integración social:

Yo comencé ahí y de ahí para allá no me separé. Yo busqué ahí la forma de hacerme notar en la Universidad, de hacer algo que me liberara porque yo ahí digamos dejo todo el estrés de la Universidad. Ahí era el sitio donde yo me relajaba, donde yo era, yo hacía lo que hacía, si cometía errores yo misma me corregía, y ahí fui muy líder. Empecé a conocer gente



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

de otras carreras, que digamos en la carrera no tuve esa oportunidad, para mí ahí fue lo mejor, o sea para mí el fútbol en la Universidad y el haber tomado la decisión de buscar algo en qué liberarme, para mí fue lo mejor que pude haber tenido, el poder volverme más sociable, el poder conocer gente de otras carreras, otro tipo de pensamiento, empezar a conocer que había un mundo aparte (Amanda).

En lo que atañe al fortalecimiento de la dimensión académica, los estudiantes manifiestan que después de participar en un programa de retención experimentaron cambios en cuatro aspectos: la utilización del tiempo libre, la distribución de horarios, la aplicación de estrategias de estudio y el desarrollo de competencias básicas:

Me ayuda a identificar estrategias de estudio, errores en los hábitos de estudio (Rosa).

La participación en un programa de apoyo a estudiantes, además de generar en ellos fortalecimiento «yoico», hace que se estimule una valoración hacia otros contextos y que por ende se estimule el sentido de compromiso con los miembros de estos contextos. Por ello se habla aquí de un efecto multiplicador. Es decir, los esfuerzos del programa no quedan circunscritos a la persona del estudiante, sino que se extienden a otros ámbitos. Los estudiantes que participan en un programa de retención valoran los esfuerzos que sus familias han hecho por ellos a lo largo de su vida académica y profesional. En consecuencia, generan un compromiso personal que se evidencia en el cumplimiento de las expectativas que tienen de ellos en el núcleo familiar. Además se genera un gran nivel de satisfacción personal que redundará en sentimientos de alegría cuando se obtienen becas, préstamos u otras formas de vinculación laboral con la institución:

Para mí fue una gran felicidad, pues poderle decir a mi papá: mira ya tengo un 40% de mi estudio universitario pago, para cualquier papá, y más en una Universidad tan reconocida, entonces para mi familia fue una alegría muy grande, pues dime, darle uno un orgullo al papá y a la familia, y a la mamá, todo el mundo se puso muy contento, pues por eso fue mi felicidad (Martha).



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

Los estudiantes reconocen que los programas de retención son un esfuerzo de la Universidad por brindarles herramientas para permanecer dentro de la institución. En consecuencia, sienten la necesidad de responder a este apoyo con responsabilidad y compromiso.

La mejor forma de agradecer lo que se aprende es responder con el trabajo de forma puntual, bien y con gran motivación (Melinda).

Es muy importante recalcar que, como lo señalan varios estudios (Montes, 2008; Pinto, Durán, Pérez, Reverón y Rodríguez, 2007), las figuras de vinculación laboral (tutorías, monitorías, trabajos con docentes y administrativos, etc.) se constituyen en formas de integración social y académica que generan comodidad y confianza en el desarrollo de habilidades tanto académicas como sociales. El tejido social del estudiante se fortalece por medio de las relaciones que establece con docentes quienes se configuran como el centro de apoyo sobre el cual también giran las actualizaciones de las futuras profesiones de los estudiantes:

Porque uno se vuelve un duro en la material, coge seguridad, confianza en sí mismo. Está pendiente de lo que necesitan los profesores, ellos el informan a uno sobre las actividades de capacitación que hay sobre la carrera. Uno aprende estrategias de aprendizaje, les cuenta como va en los estudios y ellos lo apoyan mucho a uno (Roberto).

Además, estas formas de apoyo resultan doblemente beneficiosas. Las monitorías y tutorías son ejemplos concretos de este doble beneficio. Estas dos formas de vinculación laboral cumplen una doble función. Por una parte, se apoyan los procesos de estudiantes con deficiencias académicas y por otra se contribuye al financiamiento educativo de quienes tienen a cargo estos espacios. Los monitores reconocen el fortalecimiento de su ego, además de que el trabajo realizado es convertido en una forma de retribución a la ayuda prestada por la universidad:

Pues bien, o sea uno se siente importante, que la gente le pida ayuda, colaboración, o sea, como que retribuir en cierta forma la ayuda que le brinda a uno la Universidad, apoyando a los mismos estudiantes o a la gente que está empezando, esa es la idea del Programa de Tutoría para Becarios (Mauricio).



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

Para quienes reciben este servicio, las monitorías y tutorías son una forma de acompañamiento que estimula el desarrollo académico y fortalece los lazos sociales entre estudiantes. Quienes participan en estos servicios ven a sus compañeros modelos para emular, aprecian su bagaje de experiencias y establecen vínculos de amistad por compartir gustos e intereses inherentes a su generación:

Era como tener un hermano mayor que te orienta. Me presentó ciertos lugares de la universidad, me enseñó ciertos trámites básicos que yo desconocía, era primíparo, lo despiertan a uno y motivan pues son como un espejo en el que uno se ve reflejado (Oscar).

Además de sentir que los programas de retención extienden su compromiso con otros compañeros o miembros de la comunidad de la institución, los estudiantes refieren que su participación en ellos les permite agudizar su sensibilidad hacia otros sectores de la sociedad y estimular sus habilidades profesionales para un mejor desempeño:

Ser sensibles como personas, como colombianos, como seres humanos, iguales a los otros; nos ayuda a ponernos en el lugar de otra persona, a sentir lo que siente otra persona; a ser tan débiles o tan fuertes como otra persona (Margarita).

No solamente en eso, sino que en mi carrera, me ayudó a tener herramientas para poderle llegar a los pacientes, no solamente a los pacientes sino a mis mismos compañeros, siento que el teatro es una herramienta para educar, y en mi carrera se educa mucho, se educa mucho a la comunidad y a los pacientes, y a los mismos colegas; y mediante el teatro yo puedo expresar un conocimiento teórico y demostrar mediante una vivencia; puedo llegarle a un adulto mayor, o a una persona normal, y hasta un niño (Martha).



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

3.4 Incertidumbre y temor

Aunque se han mencionado aspectos positivos de los programas que se percibieron como influyentes, los datos revelan que los estudiantes experimentaron aprehensión al iniciar su participación en ellos. Se desencadenaron una serie de interrogantes frente a los objetivos que persiguen los programas lo que devino en especulaciones:

Pues eso es angustia (...) Uno como que y eso para qué será. Será bueno o será malo. Será que lo van a sacar a uno de la Universidad o será que no. ¿Sí? O sea uno piensa muchas cosas, después uno llega allá, entonces, no. Se da cuenta que es un programa de apoyo (Susana).

A medida que se avanzó en el programa los temores tendieron a desaparecer pues el estudiante comienza un proceso de adaptación, o refuerza su selección vocacional y toma conciencia sobre lo que su profesión involucra:

Al principio me generó miedito, sí, todo absolutamente todo. Sí, entonces como que ¡uy! Dios, aquí como que (...) pero no. Uno ahí se adapta y ya, pues todo va avanzando y mejorando y bien (Susana).

En las asesorías académicas y en las psicológicas se presentó otro escenario. El temor se relacionó con la imagen que se pudieran formar los agentes educativos sobre los estudiantes o que se divulgara el contenido de sus conversaciones y en tal caso se irrumpiera en la privacidad:

Al principio tenía miedo de que todo lo que yo hablará con mi tutor se fuera a saber, como que fuera un canal para explorar en mi vida privada y eso me daba miedo, la verdad. Después cuando ya lo conocía me di cuenta que todo quedaba entre él y yo, y listo. De resto nada, porque desde el principio había claridad en que se buscaba, y la verdad yo aún le agradezco a bienestar la oportunidad que me dieron de tener este tipo de apoyo (Oscar).



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

Finalmente, otro rasgo del temor asociado con los programas de retención fue la preocupación por la inversión económica que algunos de ellos demandan.

Bueno, en estos nueve semestres inglés ha sido pues mi karma porque nunca he perdido ninguna materia que no sea inglés. Perdí sexto nivel de inglés, la primera vez. Repetí sexto nivel de inglés. Volví y la perdí. Y la tercera vez esa sí la pasé, pero como no puedes máximo perder, por ahí una vez una materia, me tocó pagar los tres créditos que valieron como 580.000, para poder ver por tercera vez inglés (Martha).

De otro lado está la preocupación que genera el endeudamiento cuando se recurre a financiación económica. Esto es congruente con lo explicado por Cunningham y Santiago (2008) quienes arguyen que la falta de experiencia con créditos conduce a la aversión al préstamo. El temor sobre posibilidades de pago en el futuro también se presenta como una variable que no estimula el optar por formas de financiación. Sin embargo, una vez se hace el reconocimiento que la financiación por créditos es una posibilidad de cumplir expectativas, la actitud hacia ellos cambió:

Al principio da miedo, da miedo porque tú te pones a pensar ¿sí seré capaz de pagar eso? Porque tú empiezas a pensar en las cosas futuras, pero ya cuando dices, pues gracias a la beca estoy estudiando, y gracias a que los otros están, pues a que gente anterior tuvo también esa beca, y te están ayudando a pagarla, pues por las cuotas que tienes que pagar mensualmente, tú dices yo también puedo y ahí veré, ahí miraremos cómo solventar el problema y cómo quitarte ese miedo de ¿será que voy a poder pagar las cuotas? Porque siempre las vas a poder pagar, y en cuanto a experiencia es como la tranquilidad de saber que puedes seguir estudiando, o sea que a pesar que tengas una crisis económica tienes la tranquilidad que estas estudiando y puedes continuar con lo que te gusta (Francisca).

Un aspecto interesante que fue reportado por uno de los estudiantes es que la renuencia a emplear ciertos tipos de apoyo, como el auxilio alimentario, se debe a que en primera instancia los estudiantes desconoce el procedimiento para utilizarlos y en algunos casos cuando lo hacen, esto genera sentimientos de vergüenza frente a sus pares.



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

Me he dado cuenta que hay gente que no los usa como por pena, o por sentirse mal, o por sí mismo que los desconocen totalmente, o los procedimientos de hacerlo los desconocen totalmente. O sea, son desconocidos por mucha gente, de cómo hacer eso, y los sentimientos que puede generar recibir una ayuda, pues de éste tipo, que es prácticamente darle de comer a uno en la Universidad, entonces eso genera para alguna gente muchos sentimientos como de vergüenza, o algo así, para otra gente, no, que estoy seguro que no, es porque no conocen mucho a cerca de éste tema, y les sería también muy útil ese aporte (Miguel).

4. Discusión

La situación de vulnerabilidad de los estudiantes conllevó a diversas reacciones y estados de tensión. Sin embargo, los estudiantes perciben que los programas de retención que les beneficiaron fueron aquellos que los impulsaron a hacerse conscientes de sus dificultades, a confrontar su realidad y a canalizar esfuerzos para superar los obstáculos detectados. Esto fue el producto de la reflexión continua promovida por los agentes educativos con quienes se entabló una relación dialógica matizada por la afectividad, la honestidad, la apertura y el interés por todas las dimensiones que conforman la vida de un estudiante. En ese sentido, el papel de los agentes, docentes, encargados de los programas y administrativos fue trascendental para el robustecimiento de las intenciones iniciales de los estudiantes y para fomentar el sentido de pertenencia con la institución. En la dimensión personal-social y académica se reflejan cambios sustanciales. En la relación con la primera, los estudiantes sienten que fortalecen su autoconcepto, la socialización, el proyecto de vida y la proyección profesional, y en cuanto a la segunda, perciben cambios positivos en la utilización del tiempo libre, la distribución de horarios, la aplicación de estrategias de estudio, y el desarrollo de competencias básicas.

Los estudiantes valoraron como positivo el trabajo realizado por los profesionales de los programas (profesores, talleristas, tutores, psicólogos, administrativos, coordinadores) en el fortalecimiento de su proceso de toma de decisiones, es decir, en el análisis del problema, en las alternativas de solución, en la implementación de las mismas y en su autodeterminación y visión de sí mismos. En palabras de los estudiantes, estos profesionales son quienes les "alumbran el camino" y se destacaron por características como el manejo apropiado de competencias comunicativas (saber escuchar-



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

preguntar y explicar), competencias sociales (aumentar la motivación, promover del desarrollo afectivo, fomentar la empatía), y competencias académicas (explorar, diagnosticar, guiar en hábitos de estudio, estrategias de aprendizaje, procesos de pensamiento y lecto-escritura). La combinación de estas competencias junto con la generación de un clima de confianza fue fundamental para abrir canales de comunicación efectivos.

Lo anterior destaca el papel que cumple el aspecto relacional, es decir la interacción con agentes educativos (pares, docentes, administradores, coordinadores, etc.) en la integración académica y social del estudiante, así lo confirman los estudios de Halawah (2008) con su énfasis en las relaciones interpersonales informales entre docentes y estudiantes, Fowler y Zimitat (2008) con su programa interventivo denominado Tiempo Común (*Common Time*) diseñado para impulsar la interacción informal entre estos miembros de la comunidad académica y Vogt (2008) quien demostró que el distanciamiento en la relación-interacción entre docentes y estudiantes tuvo un efecto negativo significativo en la confianza académica y la autoeficacia de los estudiantes. Estos autores coinciden en señalar que para marcar una diferencia en la permanencia y graduación de estudiantes es indispensable promover espacios de interacción formal o informal entre docentes y estudiantes que se caractericen por la calidez y la apertura.

Hoffman, Richmond, Morrow y Salomone (2002-2003) también direccionan sus recomendaciones a la integración del estudiante con su medio y añaden que ésta depende de entablar relaciones funcionales con pares. La funcionalidad en este sentido consiste en que las relaciones mismas ayuden a confrontar los desafíos del contexto, pero también implica que los agentes muestren una actitud compasiva en la que "el estudiante sea más que sólo una cara en la multitud" (p. 251).

En este mismo sentido, Bensimon (2007) apunta que la capacidad de ayuda de un agente educativo está fuertemente influida por el conocimiento que éste tenga del ámbito cultural de los estudiantes. En la medida en que se dé este conocimiento, el agente estará en capacidad de fortalecer su autoestima y podrá proveer los recursos necesarios para que el estudiante sea exitoso.

La autora mencionada critica vehementemente los modelos de desarrollo estudiantil que consideran que el fracaso escolar depende casi exclusivamente de la falta de adecuación académica y social del estudiante.



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

Desde su visión, se ha hecho muy poco énfasis en la preparación, conocimientos, pedagogías, imaginarios e ideas preconcebidas de los docentes sobre sus estudiantes y de cómo estas podrían incidir en las acciones que emprenden para confrontar sus dificultades. La autora hace un llamado para examinar a quién van dirigidos los programas y quiénes en realidad hacen uso de ellos. Esto es vital en términos de inclusión y equidad, puesto que la participación de estudiantes en ciertas prácticas de integración social y académica (monitorias, tutorías, etc.) casi siempre va dirigida a perfiles de excelencia, lo que consecuentemente deriva en políticas que excluyen a grupos minoritarios, por ejemplo que traen consigo un bagaje de experiencias distintas a las de estudiantes tradicionales.

Otro importante punto en este trabajo es que más que una ayuda a corto plazo, el estudiante percibe el programa como una oportunidad en la que todo lo que interioriza tiene el potencial para ser proyectado hacia los grupos que conforman cada uno de sus contextos: la familia, la institución y la sociedad. Este resultado tiene dos implicaciones que se relacionan, por una parte, con el sentido otorgado al éxito y por otra con el hecho de que el aprendizaje del programa o la consecuencia de acudir a él (como en el caso de los programas de apoyo financiero) tienden a extenderse a otros ámbitos y en algunos casos a generar un sentido de "re inversión" en otros.

En la presente investigación, el éxito estuvo asociado al empleo de estrategias para favorecer el logro académico, pero también se vinculó con la integración social. Esto es consistente con los hallazgos de otros estudios (Jazedjian, Toews, Sevin, y Purswell, 2008) que señalan que el éxito no está referido a la obtención de buenas calificaciones únicamente, sino que se relaciona con la capacidad para entablar interacciones con otros miembros de la comunidad académica, bien sea en actividades extracurriculares o en las dinámicas al interior del aula de clase. En nuestro estudio, se evidenció que la participación en programas de carácter lúdico, deportivo, artístico y cultural favoreció el fortalecimiento del tejido social del estudiante. Nuevamente, el papel de los agentes educativos en esos programas fue vital para que el estudiante no solamente lograra conectarse con otros en su medio, sino para atender necesidades de tipo personal, emocional o académico.

Así mismo, el fomento de relaciones en otros espacios como las mentorías, las monitorías o los programas con figuras de vinculación laboral fue particularmente decisivo en el fortalecimiento del ego del estudiante y en su



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

conexión con el medio. Más aún, la interacción con otros agentes fortaleció su sentido de autonomía y de responsabilidad. En consecuencia, las relaciones percibidas como positivas en estos ambientes laborales pudieron haber incrementado el deseo, voluntad y determinación de los estudiantes para continuar vinculados a la institución e inclusive influir en sus visiones sobre su futuro laboral.

Pero además de potenciar el compromiso del estudiante consigo mismo, los programas que incentivaron la integración social del estudiante lo impulsaron a "reinvertir" en otros y en el proceso a manifestar emociones caracterizadas por la sensibilidad y empatía hacia ellos. Así, se puede deducir que el vínculo *programa-estudiante-otros* facilitó la adquisición y desarrollo de ciertas competencias que podrían ser aplicadas en su desempeño profesional. A partir de su participación en los programas de retención, los estudiantes manifestaron un alto sentido de compromiso social y altruista en el que se concibió como objetivo el trabajo por y con los otros en la construcción de una sociedad mejor. Esto es consistente con los hallazgos de Moerer-Urdahl y Creswell (2004) sobre el efecto de la participación en mentorías y el efecto multiplicador o *ripple effect*, que hace referencia al deseo de "reinvertir" lo aprendido en otros.

Es necesario también reflexionar sobre otro de los resultados de este trabajo investigativo. Al ingresar a un programa de retención, algunos estudiantes experimentaron miedo y desconfianza por ser rotulados o estigmatizados con determinados estereotipos por sus dificultades académicas, familiares o económicas. Estos sentimientos, a su vez, generaron en ellos actitudes de aprehensión conectadas principalmente con proyecciones sobre el uso que se le daría a la información personal que el programa recogía, y a la posible discriminación de la que pudieran ser objeto. Este tema amerita estudio, pues la literatura es contundente en señalar el efecto positivo o negativo de ciertos factores en la retención estudiantil, pero alude muy tangencialmente a estos aspectos.

En ese orden de ideas, sería conveniente tomar en cuenta las recomendaciones de McGrath y Tobia (2008) que enfatizan trascender el estudio de variables demográficas y la medición de habilidades, para movilizarse a la incorporación de la dimensión cultural implícita en los desafíos enfrentados por estudiantes que pertenecen a grupos minoritarios principalmente. La visión de estos autores presenta similitudes con la de Donoso y Schiefelbein (2007) que plantean la necesidad de centrarse en los



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

déficits socioculturales de entrada y en consecuencia en los vacíos académicos y sociales que de ellos se derivan. Los retos de adaptación cultural de los estudiantes están referidos a: (1) la transición entre el mundo cultural de su hogar y su comunidad y el mundo de la institución; (2) la capacidad de renegociar sus identidades a medida que se involucran en la academia y buscan oportunidades para sentirse validados como estudiantes competentes, y (3) a la formulación una visión de su futuro académico y profesional. En resumen, una mejor comprensión del mundo cultural del estudiante y de la cultura organizacional de la institución podría permear en la renuencia de algunos estudiantes al empleo o participación en ciertos programas. Es importante recordar que aunque las causas de deserción no fueron el objeto de análisis de este trabajo, éstas no se pueden subestimar en la escogencia de un programa.

Otro de los temores o incertidumbres que manifestaron tener algunos estudiantes se refirió a las consecuencias de apelar a ciertas formas de apoyo económico y por ende a la probabilidad de no ejecutar los pagos de forma oportuna, y a la eficacia de algunos programas de nivelación o remediales por los que se hace un pago adicional. En el primer caso se evidenció cierta forma de aversión al préstamo que de hecho es congruente con los hallazgos de Cunningham y Santiago (2008) que señalan que la falta de experiencia crediticia, además de otros factores de orden cultural, podría influir en la decisión de tomar un préstamo. De otro lado, está el impacto que produce la adquisición de un compromiso económico extra cuando se ingresa a un curso adicional. Esto podría estar relacionado con las falsas expectativas que crea el estudiante o con el manejo de información sobre esos programas.

5. Conclusiones

Los estudiantes de esta investigación fueron seleccionados por haber presentado algún tipo de vulnerabilidad (académica, social, emocional, económica) que hubiera podido poner en riesgo sus aspiraciones para la obtención de su título profesional. Inicialmente se concibió la idea de reconstruir sus experiencias durante su participación en un solo programa y por ende se trabajó bajo el supuesto que dependiendo de la dificultad, los estudiantes acudirían a aquel (uno sólo) que les brindaría la mejor opción para enfrentar sus problemas. En realidad, se observó que apelaron a varios de ellos, lo cual indica que una vez se identifica un obstáculo y se acude a un programa que apoya el deseo de continuar, se recurre a la búsqueda de



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

diferentes alternativas para seguir robusteciendo la intención de culminar las carreras de forma exitosa. Este hallazgo es consistente con los enfoques para la comprensión del fenómeno de deserción expuestos en el marco teórico de este trabajo, y que aluden al papel de los programas de retención en el fortalecimiento de la intención personal y a la interacción entre la institución y la persona del estudiante (Donoso y Schiefelbein, 2007; Ethington, 1990; Tinto, 1975 y Fishbein y Ajzen, 1975).

El objetivo general de este trabajo fue identificar los aspectos que subyacen a las experiencias de los estudiantes y median en el éxito de un programa de retención. De las vivencias de los estudiantes que presentaron algún tipo de vulnerabilidad para los semestres 2006 I y II, se puede concluir que los programas de retención exitosos fueron aquellos que posibilitaron transformaciones al interior del individuo y además fortalecieron sus posibilidades de integración académica y social. De hecho esto es consistente con los planteamientos más recientes en los modelos de retención estudiantil (Tinto, 2002). Lo que fue notable en este trabajo es que además de fortalecer la integración académica y el tejido social del estudiante dentro de la institución, los programas posibilitaron que sus experiencias y aprendizajes trascendieran y permearan otros contextos. Como resultado de ello, se fomentó el sentido de compromiso y responsabilidad desinteresado y espontáneo con sus familias, la institución educativa y la sociedad en general.

6. Lista de referencias

Astin, A.W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education, *Journal of College Student Personnel*, (25), 297-307.

Bensimon, E. (2007). The Underestimated significance of practitioner knowledge in the scholarship on student success, *The Review of Higher Education*, 30(4), 441–469.

Creswell, J. (2007). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing Among the Five Approaches*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.

Cunningham, A. & Santiago, D. (2008). *Student Aversion to Borrowing: Who Borrows and Who doesn't*. A report by the Institute for Higher Education, Policy and Excellence in Education with support from TERI, TG, and USA Funds, December.



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

Donoso, S. & Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión de la desigualdad social, *Estudios Pedagógicos*, (1), 7-27. Recuperado el 1 de marzo de 2008, en http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071807052007000100001&script=sci_artte.

Duque, B. (2006). *Informe del estudio sobre causas reales de deserción en la Universidad de La Sabana*. Chía: Universidad de La Sabana.

Ethington, C. (1990). A psychological model of student persistence, *Research in Higher Education*, 31(3), 266-269.

Fishbein, M. y Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. MA: Addison-Wesley Reading.

Fowler, J. & Zimitat, C. (2008). "Common Time: embedding the concept of academic and social integration across cognate degree programs", *Innovations in Education and Teaching International*, 45(1), 37-46.

Hoffman, M., Richmond, J., Morrow, J. & Salomone, K. (2002-2003). Investigating "sense of belongingness" in first year college students, *Journal of College Retention*. 4(3), 227-256.

Hossler, D. (2005). Managing student retention: Is the glass half full, half empty, or simply empty? Recuperado el 6 de mayo de 2009 en: http://www.aacrao.org/sem15/Managing_Student_Retention.pdf

Jazedjian, A.; Toews, M. Sevin, T. & Purswell, K. (2008). It's a whole new world: A qualitative exploration of college students' definitions of and strategies for college success, *Journal of College Student Development*, 49(2), 141-154.

McGrath, D. & Tobia, S. (2008). Organizational culture as a hidden resource, Chapter 4, in *New Directions for Community Colleges*, 144, Winter, Wiley Periodicals, Inc. Published online in Wiley InterScience (www.interscience.wiley.com)

Merriam, S. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass.



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2009). XIV Encuentro Nacional de la Asociación de Facultades, Programas y Departamentos de Economía (Afadeco), realizado en Marzo en Medellín. Recuperado el 15 de mayo de 2009 en: <http://www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-186128.html> - 9k -

Montes, I. (2008). Monitores en la Universidad EAFIT: Contexto y percepciones de los estudiantes, *Revista Universidad EAFIT*, 44(150), 21-31.

Moerer-Urdahl, T. & Creswell, J. (2004). Using transcendental phenomenology to explore the "ripple effect" in a leadership mentoring program. *International Journal of Qualitative Research* 3 (2), 1-28. Article 2. Recuperado el 20 de Julio de 2007 de: http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/3_2/pdf/moerercreswell.pdf.

Moustakas, C. (1994). *Phenomenological Research Methods*. California: Sage Publications. Inc.

Pascarrella, E. & Terenzini, P. (1991). *How College Affects Students: Findings and Insights from Twenty Years of Research*. San Francisco: Jossey-Bass.

Patton, M. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Newbury Park, CA: Sage Publications Inc.

Pinto, M., Durán, D., Pérez, R., Reverón, C. & Rodríguez, A. (2007). *Cuestión de Supervivencia. Graduación, Deserción y Rezago en la Universidad Nacional de Colombia*. Bogotá: Beta Impresores Ltda.

Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: McGraw Hill.

SIGOB (2009). Tasa de cobertura de educación superior. Ficha técnica. Recuperado El 10 de febero de 2009 de : www.sigob.gov.co/ind/indicadores.aspx?m=633 - 94k -

Spady, W. (1970). Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis, *Interchange*, 1(1), 64-85.



"Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 28, (septiembre – diciembre de 2009, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821 - Indexada Publindex-Colciencias, incluida en Latindex y en EBSCO Information Services

Suárez, R. (2008). *Concepción del Éxito Académico*. Universidad de la Sabana, Chía: Coordinación de Éxito Académico.

Swail, W., Redd, K. & and Perna, L. (2003). *Retaining Minority Students in Higher Education: A Framework for Success*. ASHE-ERIC Higher Education Report, 30(2), Adrianna J. Kezar, series editor. San Francisco.

Tinto, V. (1975). Dropout in higher education: A theoretical synthesis of recent research, *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125.

Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition* (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press.

Tinto, V. (2002). Establishing conditions for student success. Paper presented at the 11th Annual Conference of the European Access Network, Monash University, Prato Italy, June 20-2002.

Universidad de La Sabana (2005). *Informe final de Autoevaluación Institucional*. Chía: Comisión de Autoevaluación.

Vogt, C. (2008). Faculty as a critical juncture in student retention and performance in engineering programs, *Journal of Engineering Education*, 97(1), 27-36.