



Repositorios de Estudios y de Prácticas para reducir el Abandono

Este proyecto ha sido financiado con la ayuda de la Unión Europea.
Los contenidos son responsabilidad de sus autores y de ningún modo
debe considerarse que refleja la opinión oficial de la Unión Europea.
<http://ec.europa.eu>



INDICE

REPOSITORIOS DE ESTUDIOS Y DE PRÁCTICAS PARA REDUCIR EL ABANDONO.

Repositorio de estudios

- Presentación
- Repositorio de estudios
 - Argentina
 - Bolivia
 - Brasil
 - Chile
 - Colombia
 - Costa Rica
 - Cuba
 - España
 - México
 - Panamá
 - Perú
 - República Dominicana
 - Uruguay
 - Puerto Rico
 - Venezuela
 - Italia

Prácticas para la reducción del abandono en la educación superior

- Uso del repositorio de prácticas
- Resultado de prácticas evaluadas
- Repositorio de prácticas de integración
 - Argentina

- Brasil
- Colombia
- Cuba
- México
- Portugal
- Uruguay

- Repositorio de Prácticas de Planificación de la Enseñanza e Intervenciones Curriculares

- Argentina
- Brasil
- Chile
- Cuba
- México
- Portugal
- Uruguay

REPOSITORIO DE ESTUDIOS

PRESENTACIÓN

El Repositorio de Estudios creado por el Proyecto GUIA conforma un conjunto bibliográfico homogéneo, donde se pueden encontrar más de 120 trabajos especializados que contribuyen al análisis, discusión e investigación sobre el abandono en la educación superior.

Es una fuente de información de referencia para los interesados en el problema del abandono estudiantil en la Educación Superior, en todas sus facetas y niveles de aproximación: desde las investigaciones formales de organizaciones internacionales, hasta las reflexiones de expertos, docentes y estudiantes sobre esta temática.

En esta colección puede encontrar documentos de acceso gratuito, en línea o de dominio público, seleccionados y valorados por un Panel de Evaluadores Internacional creado y coordinado por el Proyecto GUIA.

REPOSITORIO DE ESTUDIOS

ARGENTINA

Acceso, abandono y graduación en la educación superior Argentina

Resumen

Este artículo tiene por objetivo plantear algunas líneas de investigación y de política que surgen a partir de una primera lectura de datos del SITEAL. Para ello el artículo analiza los indicadores elaborados sobre la población urbana de jóvenes de 18 a 30 años, preguntándonos por las oportunidades de acceso y permanencia en la educación superior y la inserción de estos jóvenes en el mundo laboral. Y examina los indicadores correspondientes a la población urbana de 25 años y más, analizando el perfil de los egresados, su evolución en el tiempo y la situación en el mercado de trabajo. El artículo concluye señalando algunas medidas encaminadas a atender el abandono de los estudios

Autor: García de Fanelli, Ana Maria

Tipo de Autor: personal

Region: América

Ciudad: Buenos Aires

Editorial: IESALC-UNESCO

Fecha: 2006

Rango Temporal: 1991-2005

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 2005

Extensión: 17pg

Publicado en: Debate no.5. SITEAL, Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina

Aspectos Metodológicos: Examinación de los indicadores propuestos por el SITEAL para el análisis del perfil de los egresados, su evolución en el tiempo y la situación en el mercado de trabajo

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Palabra Clave: Análisis estadístico , Indicadores socioeconómicos , Indicadores educativos , Estadísticas educacionales , Economía de la educación , Planeación de la educación , Mercado de trabajo , Rendimiento escolar , Análisis cualitativo , Análisis cuantitativo , Ca

[link al documento](#)

Creencias irracionales, rendimiento y deserción académica en ingre-

santes universitarios

Resumen

Estudio no experimental tendiente a examinar la relación entre creencias irracionales, rendimiento y deserción universitaria en una muestra de ingresantes universitarios

Autor: Medrano, Leonardo Adrián ; Galleano, Carolina ; Galera, Miriam

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Argentina

Ciudad: Lima

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 9pg

Publicado en: Liberabit. Vol.16, no.2

Aspectos Metodológicos: Estudio no experimental

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Palabra Clave: Causas y factores , Adaptación del estudiante , Factor cultural , Rendimiento escolar

[link al documento](#)

Deserción universitaria. Un caso de estudio: variables que influyen y tiempo que demanda la toma de decisión

Resumen

El artículo propone un modelo que permita identificar el porcentaje de alumnos que abandonan los Estudios Superiores año a año. Investigando cuándo es probable el abandono de los estudios universitarios, el tiempo que lleva tomar la decisión y cuáles son las variables que más influyen

Autor: Vaira, S; Avila, O; Ricardi, P; Bergesio, A

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Argentina

Ciudad: Santa Fé

Editorial: Universidad Nacional del Litoral

Fecha: 2010

Rango Temporal: Cohorte 1997 con seguimiento hasta diciembre de 2008

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 10pg

Aspectos Metodológicos: La metodología utilizada fue transversal o de corte, de tipo retrospectivo

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Área de Conocimiento: Ciencias Exactas y Naturales

Palabra Clave: Bioquímica , Biotecnología , Predicción del abandono , Análisis estadístico, Causas y factores , Predicción del abandono

[link al documento](#)

Determinantes de la deserción y graduación universitaria: Una aplicación utilizando modelos de duración

Resumen

Este trabajo investiga el problema de la deserción y graduación de los estudiantes universitarios. Se emplean datos de una cohorte de estudiantes de la carrera de Contador Público de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Los hallazgos son útiles para evaluar y diseñar políticas públicas en el sector de educación

Autor: Giovagnoli, Paula Inés

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Argentina

Ciudad: Buenos Aires

Editorial: Universidad Nacional de La Plata

Fecha: 2002

Rango Temporal: 1991-2001

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 2001

Extensión: 37pg

Publicado en: Tesis de la maestría en economía de la Universidad Nacional de la Plata. Documento de trabajo no.37

Aspectos Metodológicos: Se utilizan modelos de riesgo proporcional no paramétricos para estimar los efectos cualitativos y cuantitativos de factores personales y características socioeconómicas de los alumnos sobre las probabilidades condicionales de deserción y graduación

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Área de Conocimiento: Ciencias Económicas

Palabra Clave: Modelos de duración , Contaduría Pública , Tesis , Indicadores socioeconómicos , Economía de la educación , Análisis estadístico , Modelos Explicativos , Vincent

Tinto , William G. Spady

[link al documento](#)

Egreso y deserción universitaria: el caso de cohortes de carreras de la UNL. Perfil social

Resumen

La investigación precisa algunas variables que desde la perspectiva del grupo se asocian al fenómeno de la deserción, que podrían explicar el no egreso de los estudiantes; y se estudian los efectos de factores personales y características socioeconómicas de alumnos sobre las probabilidades condicionales de deserción y egreso

Autor: Vaira, Stella; Ricardi, Paula; Taborda, Liliana; Arralde, Zulma; Manni, Diego

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Argentina

Ciudad: Santa Fé

Editorial: Universidad Nacional del Litoral

Fecha: 1997

Rango Temporal: 1997

Fecha Inicio: 1997

Fecha Fin: 1997

Extensión: 7pg

Aspectos Metodológicos: La metodología utilizada fue transversal o de corte de tipo retrospectivo de cohortes de alumnos ingresantes en el año 1997

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Palabra Clave: Bioquímica , Arquitectura , Predicción del abandono , Análisis estadístico , Biología , Indicadores socioeconómico , Factor social , Adaptación del estudiante , Causas y factores

[link al documento](#)

Estimaciones sobre la repitencia y deserción en la educación superior Chilena: consideraciones sobre sus implicaciones

Resumen

A través del uso de indicadores muy sencillos y agregados, en gran parte debido a la ausencia de información sistematizada en el sistema, se pretende dimensionar el problema del abandono en este artículo, y responder algunas preguntas como cuánto le cuesta al sistema □producir□ un profesional y qué proporción de quienes entran a estudiar una carrera superior la termina

Autor: González Fiegehen, Luis Eduardo; Uribe, Daniel

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Argentina

Ciudad: Santiago

Editorial: Consejo Nacional de Educación de Chile

Fecha: 2001

Rango Temporal: Teórico

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 16pg

Publicado en: Revista calidad en la educación del segundo semestres del año 2002 no.17

Aspectos Metodológicos: Teórico

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Derecho , Medicina , Ingeniería civil , Economía de la educación , Planificación de la educación , Orientación profesional , Factor social

[link al documento](#)

Fortalecimiento del acompañamiento, seguimiento y control de los estudiantes en sus procesos académicos

Resumen

Trabajo de investigación-acción centrado en la tutoría como estrategia de intervención en el proceso de aprendizaje de los alumnos y en la disminución del abandono. Las conclusiones son importantes para la confección y/o ajustes de nuevos diseños curriculares, centrados en los tiempos de aprendizaje del alumno y su estado formativo inicial

Autor: Albione, Miguel; Gregoret, Alba; Nuñez, Armando; Vitale, Blanca

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Argentina

Ciudad: Buenos Aires

Editorial: UNESCO-IELSAC

Fecha: 2005

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 11pg

Publicado en: 5to Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur

Aspectos Metodológicos: Teórico

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Rendimiento escolar , Adaptación del estudiante , Tutoría , Reducción del abandono , Factor institucional , Calidad de la educación , Orientación profesional , Responsabilidad del docente

[link al documento](#)

La deserción universitaria: una asignatura pendiente para la gestión institucional

Resumen

Presenta información específica y relevante vinculada con la problemática de la deserción en la Universidad Nacional de Santiago del Estero, con la finalidad de aportar insumos básicos para la toma de decisiones

Autor: Abdala Leiva, Sarife; Castiglione, Ana María; Infante, Leonor Amalia

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Argentina

Ciudad: Santiago del Estero

Editorial: Universidad Nacional de Santiago del Estero

Fecha: 2008

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 19pg

Publicado en: Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. No.34

Aspectos Metodológicos: Investigación cualitativa con análisis de encuestas, consulta de base documental, entrevistas semi-estructuradas

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Palabra Clave: Análisis cualitativo , Rendimiento escolar , Desperdicio escolar , Orientación profesional , Adaptación del estudiante , Responsabilidad del docente , Factor social , Factor cultural , Planificación de la educación

[link al documento](#)

La evolución de las cohortes: retención, deserción y desgranamiento en la carrera Ingeniería Química de la Facultad Regional Buenos Aires de la UTN

Resumen

Presentar los datos de deserción y desgranamiento de alumnos en la carrera de Ingeniería Química a partir del seguimiento sistemático de las cohortes 2003, 2004 y 2005, complementando el análisis con los indicadores de impacto resultantes de la implementación del sistema tutorial

Autor: Celma, Graciela C; Adamoli, Adriana M; Gutiérrez, María C; Santana, Susana N

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Argentina

Ciudad: Buenos Aires

Editorial: Universidad Tecnológica Nacional

Fecha: 2005

Rango Temporal: 2003-2005

Fecha Inicio: 2003

Fecha Fin: 2005

Extensión: 8pg

Aspectos Metodológicos: En este trabajo se realizó el seguimiento de las cohortes 2003, 2004 y 2005 a partir de listados de inscriptos en los años 2006, 2007 y 2008 utilizando tablas dinámicas. Se distingue entre alumnos que estuvieron incluidos en el programa de tutorías y aquellos que no participaron del mismo

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Palabra Clave: Tutoría , Ingeniería , Reducción del abandono , Análisis estadístico , Responsabilidad del docente , Motivación

[link al documento](#)

La transición a la vida universitaria: éxito, fracaso, cambio y abandono

Resumen

En esta ponencia se desarrollan modelos teóricos, y resultados de investigaciones, sobre los factores intervinientes en el éxito, el fracaso, el abandono y el cambio de estudios universitarios que pueden revestir el carácter de predictores. También se plantean a modo de reflexión posibles

tareas preventivas

Autor: Aguilar Rivera, Maria del Carmen

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Argentina

Ciudad: Buenos Aires

Editorial: Pontificia Universidad Católica de Argentina

Fecha: 2007

Rango Temporal: Teórico

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 10pg

Publicado en: IV Encuentro Nacional de Docentes Universitarios Católicos

Aspectos Metodológicos: Teórico

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Análisis estadístico , Factor social , Indicadores socioeconómicos , Análisis cualitativo , Economía de la educación , Rendimiento escolar

[link al documento](#)

Reflexiones e interrogantes para profundizar en la problemática de la desercion universitaria: un viejo problema y nuevos desafios para la gestion universitaria

Resumen

Describe los avances del Proyecto de Investigación que pretende analizar la incidencia de factores endógenos y exógenos al proceso académico-curricular en la deserción universitaria

Autor: Abdala Leiva, Sarife

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Argentina

Ciudad: Santiago del Estero

Fecha: 2008

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 10pg

Aspectos Metodológicos: Análisis cuali-cuantitativo

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Palabra Clave: Análisis cuantitativo , Análisis cualitativo , Causas y factores

[link al documento](#)

Relación entre el rendimiento académico de los ingresantes en carreras de Ingeniería y el abandono de los estudios universitarios

Resumen

El estudio busca generar un modelo que sea capaz de determinar la probabilidad de que un estudiante deje sus estudios en función de su rendimiento académico durante el primer cuatrimestre de la carrera

Autor: Oloriz, Mario ; Lucchini, María Laura ; Ferrero, Emma

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Argentina

Ciudad: Mar del Plata

Fecha: 2007

Rango Temporal: 1996-2005

Fecha Inicio: 1996

Fecha Fin: 2005

Extensión: 11pg

Publicado en: VII Coloquio Internacional sobre gestión universitaria en América del Sur

Aspectos Metodológicos: Segmentación de los estudiantes según su rendimiento académico en el primer cuatrimestre de la carrera con aplicación de las variables de riesgo

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Área de Conocimiento: Ingeniería y Arquitectura

Palabra Clave: Predicción del abandono , Ingeniería , Modelos explicativos , Rendimiento escolar , Abandono temprano

[link al documento](#)

BOLIVIA

Estudio sobre repitencia y deserción en la educación superior en Bolivia

Resumen

Los factores relevantes para la deserción, en orden de importancia son: la pobreza que obliga a los jóvenes a buscar un empleo, la falta de orientación respecto a los programas y al mercado profesional, el cambio de situación familiar de solteros(as) a casados(as) y las dificultades de estudio entre las cuales la más importante es la masificación. Las implicancias se presentan en tres planos, en el plano personal está la frustración y menor remuneración de los aspirantes así como su postergación respecto a puestos de trabajo calificados y una carrera profesional, en el plano social se incrementa el subempleo y retroalimenta el círculo de la pobreza y en el plano institucional lo más notorio es el significativo costo económico para las universidades

Autor: Cortez Baldiviezo, Eduardo

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Bolivia

Ciudad: Caracas

Editorial: IESALC-UNESCO

Fecha: 2005

Rango Temporal: 1999-2003

Fecha Inicio: 1999

Fecha Fin: 2003

Extensión: 54pg

Publicado en: DOCUMENT CODE: IES/2005/ED/PI/1

Aspectos Metodológicos: La metodología del estudio definida por el IESALC consiste en el seguimiento de nuevos matriculados en carreras específicas a partir de cohortes previamente definidas. Esta metodología comprende la revisión bibliográfica a nivel nacional sobre el tema, seguimiento a las cohortes objeto, diseño y establecimiento de un sistema de base de datos, aplicación de encuestas y revisión de los casos al finalizar el estudio para identificar los que cambiaron de carrera y los que realizaron traspaso a otra universidad

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Palabra Clave: Derecho , Medicina , Ingeniería civil , Análisis estadístico , Indicadores socioeconómicos , Indicadores educativos , Estadísticas educacionales , Factor social, Rendimiento escolar , Orientación profesional , Elección profesional

[link al documento](#)

BRASIL

A evasão no ensino superior brasileiro

Resumen

Neste trabalho a evasão nas instituições de educação superior no Brasil é estudada com base em dados oficiais, em que se incluem análises regionais dos índices da evasão anual média e da evasão por tipo de instituição. Verifica-se uma correlação negativa entre os índices de evasão e a demanda por curso

Autor: De Silva Filho, Roberto Leal Lobo; Motejunas, Paulo Robert; Hipólito, Oscar

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Brasil

Ciudad: São Paulo

Fecha: 2007

Rango Temporal: 2000-2005

Fecha Inicio: 2000

Fecha Fin: 2005

Extensión: 19pg

Publicado en: Cadernos de Pesquisa. Vol.37, no.132

Aspectos Metodológicos: Este trabalho a idéia é o estudo macroscópico da evasão. Com os dados disponibilizados pelo Inep em suas Sinopses do Ensino Superior, foram organizados tabelas e gráficos em que se mostra a evolução da evasão no Brasil

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Estadísticas educacionales , Planificación de la educación , Reducción del abandono , Análisis estadístico , Análisis cualitativo , Causas y factores , Economía de la educación

[link al documento](#)

Currículo, iniciação científica e evasão de estudantes de ciências sociais

Resumen

Este artigo apresenta um estudo específico sobre o curso de ciências sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Tem o objetivo de mostrar que o alto índice de desistência do curso é um problema histórico e que a mudança de currículo, por indispensável que seja, não modifica as taxas de evasão

Autor: Villas Bôas, Glaucia K.
Tipo de Autor: personal
Region: América
País: Brasil
Ciudad: Rio de Janeiro
Fecha: 2003
Rango Temporal: 1939-1988
Fecha Inicio: 0
Fecha Fin: 0
Extensión: 18pg
Publicado en: Tempo Social. Vol.15, n.1
Aspectos Metodológicos: Pesquisa Qualitativa
Tipo de Documento: Estudio Aplicado
Tipo de Estudio: Cualitativo
Área de Conocimiento: Ciencias Sociales
Palabra Clave: Ciencias sociales , Análisis cualitativo , Currículo , Reducción del abandono , Currículo , Factor Institucional

[link al documento](#)

Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão

Resumen

A democratização requer melhorar e ampliar a educação fundamental, de modo a elevar a quantidade e a qualidade de concluintes no ensino médio; ampliar e melhorar continuamente a formação de professores e a infraestrutura de todo o sistema educativo; assegurar boas condições de permanência do estudante nos cursos; ampliar a participação do Estado no provimento da educação

Autor: Dias Sobrinho, Jose
Tipo de Autor: personal
Region: América
País: Brasil
Ciudad: Campinas
Editorial: Centro de Estudos Educação e Sociedade
Fecha: 2010
Rango Temporal: Teórico
Fecha Inicio: 0
Fecha Fin: 0

Extensión: 23pg

Publicado en: Educação & Sociedade. Vol.31, no. 113

Aspectos Metodológicos: Teórico

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Análisis cualitativo , Factor social , Planificación de la educación , Economía de la educación , Reducción del abandono , Calidad de la educación , Causas y factores

[link al documento](#)

Evasão do curso de química da Universidade de Brasília: a interpretação do aluno evadido

Resumen

Presenta las principales causas por las cuales los estudiantes abandonan el curso de Química en la Universidad de Brasilia desde el punto de vista de los estudiantes que abandonaron

Autor: Cunha, Aparecida Miranda; Tunes, Elizabeth; Silva, Roberto Ribeiro da

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Brasil

Ciudad: São Paulo

Fecha: 2002

Rango Temporal: 1996

Fecha Inicio: 1996

Fecha Fin: 1996

Extensión: 19pg

Publicado en: Química Nova. Vol.24 no.1

Aspectos Metodológicos: O presente trabalho constituiu-se de duas etapas, a saber: a do levantamento da trajetória acadêmica do ex-aluno no curso de Química, desde o ingresso por vestibular à saída antes do término do curso, e outra, das entrevistas com os ex-alunos

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Área de Conocimiento: Ciencias Exactas y Naturales

Palabra Clave: Química , Análisis cualitativo , Adaptación del estudiante , Análisis estadístico , Rendimiento escolar , Causas y factores

[link al documento](#)

Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão

bibliográfica

Resumen

Este artigo analisa a produção teórica que aborda a evasão e a sua relação com a avaliação a partir da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) entre 2008-2009. Vimos que a relação entre evasão e avaliação ainda é pouco estudada, sendo mais restrita ainda que a reflexão sobre a evasão no ensino superior

Autor: Dos Santos Baggi, Cristiane Aparecida ; Alves Lopes, Doraci

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Brasil

Ciudad: Campinas

Fecha: 2011

Rango Temporal: 2008-2009

Fecha Inicio: 2008

Fecha Fin: 2009

Extensión: 29

Publicado en: Avaliação (Campinas) vol.16 no.2 Sorocaba July 2011

Aspectos Metodológicos: A metodologia baseia-se na pesquisa bibliográfica, denominada estado da arte ou estado do conhecimento, que contribui para a discussão e o mapeamento da produção acadêmica tanto em termos de análise qualitativa, quanto quantitativa

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Estudio bibliográfico , Tesis , Estadísticas educacionales , Reducción del abandono

[link al documento](#)

Evasão em curso via internet: explorando variáveis explicativas

Resumen

O objetivo deste trabalho é identificar variáveis explicativas da evasão em um curso gratuito a distância, via Internet, oferecido em nível nacional. Evasão refere-se à desistência definitiva do aluno em qualquer etapa do curso. As variáveis antecedentes incluíram dados demográficos e de uso dos recursos eletrônicos

Autor: Abbad, Gardênia; Carvalho, Renata Silveira; Zerbini, Thaís

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Brasil

Ciudad: São Paulo

Fecha: 2006

Rango Temporal: 2002

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 26pg

Publicado en: RAE eletrônica. Vol.5 no.2 2006

Aspectos Metodológicos: Optou-se pela análise de regressão logística pela natureza categórica da variável critério (concluinte versus não concluinte)

Tipo de Documento: Sin Clasificar

Palabra Clave: Análisis estadístico , Aprendizaje en línea , Indicadores socioeconómicos , Causas y factores , Factor social

[link al documento](#)

Licenciatura em Química da UFC: Perfil sócio-económico, evasão e desempenho dos alunos

Resumen

Se describen y analizan los datos de desempeño y graduación de los estudiantes (jornada nocturna) de la Licenciatura en Química de la UFC

Autor: Mazzetto, Selma Elaine ; Bravo, Claudia Christina ; Carneiro, Sá

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Brasil

Ciudad: Fortaleza

Editorial: Universidade Federal do Ceara

Fecha: 2002

Rango Temporal: 1995-2000

Fecha Inicio: 1995

Fecha Fin: 2000

Extensión: 7pg

Publicado en: Quimica Nova. Vol.25, no.6B

Aspectos Metodológicos: pesquisa a documentos e dados provenientes de vários setores da UFC, na busca de confrontá-los e analisá-los, para a elaboração de um perfil fidedigno

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Área de Conocimiento: Ciencias Exactas y Naturales

Palabra Clave: Química , Rendimiento escolar , Análisis estadístico

[link al documento](#)

Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC)

Resumen

O texto aborda o fenômeno da evasão discente desde a perspectiva de docentes e de coordenadores. Os resultados atestam que a maioria dos coordenadores e dos docentes entrevistados tem opinião favorável ao resgate da função do professor orientador. Opinam também que cabe às coordenações fornecer informações pertinentes e relevantes a todos os potenciais candidatos aos cursos de graduação da UFC

Autor: Andriola, Wagner Bandeira; Andriola, Cristiany Gomes; Moura, Cristiane Pascoal

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Brasil

Ciudad: Rio de Janeiro

Fecha: 2006

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 18pg

Publicado en: Ensaio. Vol.14, no.52

Aspectos Metodológicos: Após revisão da literatura e apresentação das investigações executadas por W. B. Andriola e colaboradores, são descritos dados obtidos com 52 docentes e 21 coordenadores de cursos de graduação da UFC

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Estudio bibliográfico ,Responsabilidad del docente , Tutoria , Análisis cualitativo , Reducción del abandono , Motivación

[link al documento](#)

CHILE

Adaptación del modelo de deserción universitaria de Tinto a la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile

Resumen

Se adaptó el modelo de Vincent Tinto para analizar la deserción. El objetivo de este estudio es identificar qué factores afectan la permanencia de los estudiantes en la carrera escogida, considerando características propias de los alumnos, el compromiso con la institución y el rendimiento académico al interior de la universidad

Autor: Saldaña Villa, Magdalena; Barriga, Omar A.

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Chile

Ciudad: Concepción

Fecha: 2010

Rango Temporal: 2004-2007

Fecha Inicio: 2004

Fecha Fin: 2007

Extensión: 14pg

Publicado en: Revista de ciencias sociales. Vol.16, No.4

Aspectos Metodológicos: Investigación explicativa de tipo longitudinal y de carácter no experimental. La metodología utilizada es el análisis de eventos históricos y se modela a través de una regresión logística binaria, construyendo un modelo que predice correctamente el 90,3% de los casos

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Área de Conocimiento: Ingeniería y Arquitectura

Palabra Clave: Vincent Tinto , Análisis estadístico , Ingeniería , Rendimiento escolar , Factor social , Indicadores socioeconómicos , Predicción del abandono , Modelos explicativos , Orientación profesional , Factor institucional

[link al documento](#)

Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social

Resumen

Analiza la evolución de los estudios sobre deserción y retención de estudiantes, contextualizando este fenómeno en el caso chileno, donde los estudios sobre resultados educativos han dado cuenta de un problema de significación asociado a la pobreza. Se analiza la exclusión social y educativa que genera el sistema educativo y debate las principales orientaciones sobre esta materia desde la perspectiva teórica señalada

Autor: Donoso, Sebastián; Schiefelbein, Ernesto

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Chile

Ciudad: Valdivia

Editorial: Universidad Austral de Chile

Fecha: 2007

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 21pg

Publicado en: Estudios Pedagógicos 33. no.1

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Economía de la educación , Indicadores socioeconómicos , Factor social , Erika Himmel , Exclusión social , Planificación de la educación , Lidia Cabrera , Martin Fishbein , Icek Ajzen , C.A. Ethington , William G. Spady , Vincent Tinto , Modelos explicati

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

Deserción en la educación superior en Chile

Resumen

Presenta antecedentes sobre la situación actual de la información sobre el quehacer de la educación superior. Y describe el problema de la deserción en este nivel educacional y las conclusiones posibles extraídas de la poca información significativa sobre la deserción

Autor: Arrau C., Fernando; Loiseau, Virginie, colaborador.

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Chile

Ciudad: Santiago

Editorial: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile

Fecha: 2003

Rango Temporal: 1995-1999

Fecha Inicio: 1995

Fecha Fin: 1999

Extensión: 16pg

Publicado en: DEPESEX/BCN/SERIE Informes Año 13, No. 128

Aspectos Metodológicos: Teórico

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Análisis estadístico , Estadísticas educacionales , Análisis cualitativo , Calidad de la educación , Planificación de la educación , Economía de la educación

[link al documento](#)

Entendiendo la permanencia de estudiantes vulnerables en el sistema universitario

Resumen

Presenta desde una perspectiva cualitativa, las principales condicionantes de la permanencia de estudiantes vulnerables en el sistema universitario. Entre los obstáculos más relevantes se destacan, una educación secundaria deficitaria, la falta de recursos o el escaso capital social para integrarse exitosamente al sistema educativo

Autor: Canales, Andrea; De los Ríos, Danae

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Chile

Ciudad: Santiago

Editorial: CICES. Centro de Investigación en Creatividad y Educación Superior

Fecha: 2009

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 38pg

Aspectos Metodológicos: Investigación cualitativa. Se seleccionó una muestra de estudiantes universitarios que cumplieran con al menos uno de los criterios de vulnerabilidad

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Palabra Clave: Adaptación del estudiante , Análisis cualitativo , Factor social , Reducción del abandono , Factor cultural , Rendimiento escolar , Indicadores socioeconómicos

[link al documento](#)

Estudio sobre causas de la deserción universitaria. Informe final

Resumen

Se entregan antecedentes detallados sobre el proceso de recopilación de información para dar cuenta sobre los esfuerzos que se realizaron en la fase de obtención de información, se analizan los principales resultados y los resultados específicos de cada instrumento de recolección

Autor: Universidad de Chile

Tipo de Autor: institucional

Region: América

País: Chile

Ciudad: Santiago

Editorial: Universidad de Chile

Fecha: 2008

Rango Temporal: 2007-2008

Fecha Inicio: 2007

Fecha Fin: 2008

Extensión: 143pg

Publicado en: Centro de microdatos. Departamento de Economía. Universidad de Chile

Aspectos Metodológicos: Investigación cualitativa. El estudio comprendió la recopilación de información primaria con encuesta web, entrevistas en profundidad y focus group.

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Palabra Clave: Estadísticas educacionales , Análisis cualitativo , Indicadores socioeconómicos , Economía de la educación , Reducción del abandono , Causas y factores , Abandono temprano , Reducción del abanono , Factor social

[link al documento](#)

Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior Chilena

Resumen

Este trabajo tiene por objetivo dimensionar la magnitud de la repitencia y deserción a nivel del sistema de educación superior y a nivel institucional, analizando los factores que inciden en ella, sus implicancias y establecer posibles propuestas para paliarlas. En este caso se han considerado las carreras de Medicina, Derecho e Ingeniería Civil

Autor: González Fiegehen, Luis Eduardo

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Chile

Ciudad: Caracas

Editorial: IESALC-UNESCO

Fecha: 2005

Rango Temporal: 1998-2002

Fecha Inicio: 1998

Fecha Fin: 2001

Extensión: 55pg

Publicado en: IES/2005/ED/PI/45

Aspectos Metodológicos: Análisis cuantitativo de la repitencia y deserción a través de la eficiencia de titulación complementado con un análisis cualitativo mediante las entrevistas a cinco autoridades universitarias y el seguimiento a desertores

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Palabra Clave: Derecho , Medicina , Ingeniería civil , Análisis estadístico , Indicadores socioeconómicos , Indicadores educativos, Estadísticas educacionales , Análisis cualitativo , Planificación de la educación

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

Factores de Deserción Estudiantil en Ingeniería: una aplicación de modelos de duración

Resumen

Se analizó la deserción estudiantil universitaria en estudiantes de carreras de ingeniería. Los resultados muestran que la mayor probabilidad de desertar se presenta en los tres primeros semestres y en estudiantes que provienen de colegios financiados por el estado. Son factores determinantes de la retención un alto promedio ponderado acumulado, disponer de crédito universitario, a mayor puntaje de la prueba de selección universitaria, provenir de un establecimiento educacional de enseñanza media científico-humanista y altos ingresos promedio familiar. Se analiza también los factores de deserción más recurrentes y se proponen medidas para disminuir la deserción estudiantil universitaria

Autor: Díaz Peralta, Christian J.

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Chile

Ciudad: Concepción

Editorial: Universidad Católica de la Santísima Concepción

Fecha: 2009

Rango Temporal: 2004-2007

Fecha Inicio: 2004

Fecha Fin: 2007

Extensión: 18pg

Publicado en: Información Tecnológica. Vol.20 no.5

Aspectos Metodológicos: Se evaluó la retención utilizando un modelo de Kaplan-Meier, y se determinaron factores de la deserción con un modelo de riesgos proporcionales de Cox

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Área de Conocimiento: Ingeniería y Arquitectura

Palabra Clave: Modelos de duración , Rendimiento escolar , Ingeniería , Calidad de la educación , Indicadores socioeconómicos , Reducción del abandono , Causas y factores

[link al documento](#)

Factores explicativos de la deserción Universitaria

Resumen

Este trabajo expone los resultados de una investigación sobre las principales causas y condicionantes de los procesos de deserción universitaria en nuestro país. Resultados que sugieren la existencia de dos tipos de deserción: permanente y temporal; la deserción temporal se explica principalmente por razones vocacionales, socioculturales y motivacionales; y la permanente, por razones socioeconómicas

Autor: Canales, Andrea; De los Ríos, Danae

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Chile

Ciudad: Santiago

Fecha: 2007

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 29pg

Publicado en: Calidad en la educación. No.26

Aspectos Metodológicos: Se contactó a los entrevistados telefónicamente o vía e-mail, invitándolos a participar de las entrevistas individuales y grupales

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Palabra Clave: Análisis cualitativo , Factor social , Adaptación del estudiante , Orientación profesional , Tipos de abandono , Causas y factores , Motivación , Indicadores socioeconómicos , Factor cultural

[link al documento](#)

Indecision vocacional: pérdidas y “perdidos” en la educación superior

Resumen

La estandarización de la escala subjetiva de intereses y aptitudes vocacionales reveló que uno de cada cuatro alumnos de 3° y 4° año de educación media presenta problemas vocacionales que, cuando ingrese a la universidad, generarán pérdidas públicas y privadas. Se analizan las consecuencias derivadas de una adecuada decisión vocacional en la deserción

Autor: Prieto, Arturo

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Chile

Ciudad: Santiago

Editorial: Consejo Nacional de Educación de Chile

Fecha: 2003

Rango Temporal: 2002

Fecha Inicio: 2001

Fecha Fin: 2002

Extensión: 19pg

Publicado en: Revista Calidad en la Educación. Segundo semestre, no.17, 2002.

Aspectos Metodológicos: Aplicación de la Escala Subjetiva de Intereses y Aptitudes Vocacionales (ESIAV) en una muestra de alumnos de educación media para evaluar el impacto de la elección profesional en la deserción universitaria

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Palabra Clave: Escala Subjetiva de Intereses y Aptitudes Vocacionales , Adaptación del estudiante , Orientación profesional , Elección profesional

[link al documento](#)

Iniciativas de retención de estudiantes en educación superior

Resumen

El texto analiza algunos de los casos más relevantes de buenas prácticas institucionales de retención de estudiantes en la educación superior en el mundo con la finalidad de orientar las políticas públicas como también a las instituciones del país para nutrir la implementación de programas exitosos en esta línea

Autor: Donoso, Sebastián ; Donoso, Gonzalo

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Chile

Ciudad: Santiago

Editorial: Consejo Superior de Educación de Chile

Fecha: 2010

Rango Temporal: 1958-2011

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 2011

Extensión: 49pg

Publicado en: Revista Calidad en la Educación. No.33

Aspectos Metodológicos: Estudio de casos con selección de buenas prácticas y recomendaciones para su implementación

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Análisis cualitativo , Planeación de la educación , Análisis comparativo , Reducción del abandono , Calidad de la educación , Política educacional , Martin Fishbein , Icek Ajzen , Vincent Tinto , Ernest T. Pascarella , Patrick T. Terenzini , C. A. Ethingt

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria Chilena

Resumen

Este estudio propone un modelo conceptual que explica la deserción/permanencia como resultado de la motivación que es afectada por la integración académica y social. Con una propuesta para lograr la permanencia al combinar los factores académicos, sociales e institucionales, lo que permite ilustrar cómo el estudiante debe adaptarse a los cambios en las tensiones que se producen entre los distintos factores que lo afectan

Autor: Díaz Peralta, Christian

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Chile

Ciudad: Valdivia

Editorial: Universidad Austral de Chile

Fecha: 2008

Rango Temporal: Teórico

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 22pg

Publicado en: Revista Estudios Pedagógicos no.2 del 2008

Aspectos Metodológicos: Teórico

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Adaptación del estudiante , Indicadores socioeconómicos , Reducción del abandono , Análisis cualitativo , Planificación de la educación , Rendimiento escolar , Factor social , Factor institucional

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior

Resumen

Aborda las categorías de análisis que han sido útiles para el estudio del tema de la deserción en la educación superior y describe un conjunto de modelos que permiten analizar los factores que han resultado mas predictivos en la investigación teórica, presentando a los autores y referentes de cada modelo y tendencia

Autor: Himmel Konig, Erika

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Chile

Ciudad: Santiago

Editorial: Consejo Nacional de Educación de Chile

Fecha: 2002

Rango Temporal: Teórico

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 18pg

Publicado en: Revista calidad en la educacion del segundo semestres del año 2002 no.17

Aspectos Metodológicos: Teórico

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Peter J. Bean , Vincent Tinto , Ernest T. Pascarella , Patrick T. Terenzini , William G. Spady , Michael B. Fizebein , Emile Durkheim , John Bean , Análisis estadístico , Causas y factores , Modelos explicativos , Análisis cualitativo

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

Repitencia y deserción Universitaria en América Latina

Resumen

El informe pretende dimensionar la magnitud de la repitencia y deserción en los países de la región latinoamericana y del caribe, a nivel del sistema de educación superior y a nivel institucional, analizando los factores que inciden en ella, así como sus implicancias y posibles propuestas para paliarlas

Autor: González Fiegehen, Luis Eduardo

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Chile

Ciudad: Caracas

Editorial: IESALC-UNESCO

Fecha: 2007

Rango Temporal: 1993-2005

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 2005

Extensión: 13pg

Publicado en: Informe sobre la Educación Superior en América Latina 2000-2005: “La Metamorfosis de la educación superior”

Aspectos Metodológicos: Estudio comparativo realizado por el autor con base a los informes nacionales auspiciados por el IESALC

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Palabra Clave: Indicadores educativos , Planificación de la educación , Economía de la educación , Análisis estadístico , Fracaso escolar , Desperdicio escolar , Análisis cuantitativo , Análisis cualitativo , Calidad de la educación , Reducción del abandono , Estadístic

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

Repitencia y deserción universitaria en América Latina

Resumen

Estudio regional desarrollado por expertos convocados por las organizaciones editoras para presentar un balance general del abandono. Primera parte da cuenta del modelo utilizado en el estudio y del marco referencial que lo sustenta; la segunda parte muestra los resultados de los estudios realizados, y la tercera parte presenta los esfuerzos para disminuir la repitencia y deserción

Autor: CINDA. Centro Interuniversitario de Desarrollo ; IESALC. Instituto para la Educación Superior en América Latina y el Caribe ; Universidad de Talca

Tipo de Autor: institucional

Region: América

País: Chile

Ciudad: Talca

Editorial: IESALC , Universidad de Talca , CINDA

Fecha: 2006

Rango Temporal: 1998-2005

Fecha Inicio: 1998

Fecha Fin: 2005

Extensión: 380pg

Aspectos Metodológicos: Análisis estadístico de los resultados de los estudios regionales IESALC

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Palabra Clave: Estadísticas educacionales , Indicadores socioeconómicos , Planificación de la educación , Reducción del abandono , Ingeniería , Medicina , Derecho , Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Guatemala, Honduras, México, Panamá, Econ

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

COLOMBIA

A análisis de determinantes de la deserción en la educación superior Colombiana con base en el SPADIES

Resumen

Este documento se presenta como una segunda parte del □Análisis de determinantes de la deserción en la educación superior colombiana□ en el que se abordan los factores socioeconómicos y los académicos e institucionales. Enfatiza en el estudio de la relación entre los factores determinantes de la deserción y los resultados de los ECAES. Se exponen diversas acciones de apoyo a los estudiantes, analizando sus resultados sobre la disminución de la deserción estudiantil

Autor: Ministerio de Educación Nacional de Colombia

Tipo de Autor: institucional

Region: América

País: Colombia

Ciudad: Bogotá

Editorial: Ministerio de Educación Nacional de Colombia

Fecha: 2008

Rango Temporal: 2004-2006

Fecha Inicio: 2004

Fecha Fin: 2006

Extensión: 54pg

Aspectos Metodológicos: Para el análisis se incorporaron datos de los resultados de los ECAES de 105.000 estudiantes de 108 universidades que presentaron las pruebas

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Palabra Clave: Análisis estadístico , Rendimiento escolar , Reducción del abandono , Factor social , Indicadores socioeconómicos , Estadísticas educacionales , Spadies , Planificación de la educación , Economía de la educación , Causas y factores , Factor institucional

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

Análisis de la deserción estudiantil en los programas de pregrado de la Universidad EAFIT

Resumen

La investigación realiza una aproximación conceptual y metodológica de la deserción estudiantil y analiza este fenómeno en la Universidad EAFIT. En los resultados resalta una deserción en los primeros semestres, asociado principalmente a variables académicas y a una carencia de actividad en la elección de los programas

Autor: Montes Gutiérrez, Isabel Cristina; Almonacid Hurtado, Paula María; Gómez Cardona, Sebastián; Zuluaga Díaz, Francisco Iván; Tamayo Zea, Esteban

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Colombia

Ciudad: Medellín

Editorial: Universidad EAFIT

Fecha: 2010

Rango Temporal: Cohortes 2001-1, 2002-1 y 2003-1

Fecha Inicio: 2001

Fecha Fin: 2003

Extensión: 118pg

Publicado en: Cuadernos de Investigación. Documento 81-042010

Aspectos Metodológicos: Se aplicaron dos Tipo de modelos econométricos (transversal y longitudinal) y se realizó un análisis cualitativo por medio de la aplicación de una encuesta semiestructurada a desertores de las cohortes en estudio

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Palabra Clave: Estadísticas educacionales , Rendimiento escolar , Orientación profesional , Análisis cualitativo , Análisis cuantitativo , Movilidad estudiantil , Indicadores socioeconómicos , Factor social , Análisis estadístico , Economía de la educación , Adaptación

[link al documento](#)

Análisis de la herramienta SPADIES Diseñada por el Ministerio de Educación Nacional y el CEDE

Resumen

El informe comprende un análisis de los principales aspectos técnicos y metodológicos del modelo estadístico diseñado por el CEDE y que soportan el funcionamiento del Sistema SPADIES presentando sus características y las conclusiones y recomendaciones del equipo de trabajo acerca de sus bondades y limitaciones

Autor: Escobar Martínez, Jaime Humberto; Pérez Ramírez, Carlos Andrés; Largo Cañaveral, Edwin

Tipo de Autor: personal

Region: América
País: Colombia
Ciudad: Cali
Editorial: Universidad del Valle. Centro de investigaciones y documentación socioeconómica, CIDSE
Fecha: 2008
Fecha Inicio: 0
Fecha Fin: 0
Extensión: 28pg
Aspectos Metodológicos: Teórico
Tipo de Documento: Reflexión teórica
Palabra Clave: Spadies , Estadísticas educacionales , Análisis estadístico , Informática educativa

[link al documento](#)

Análisis de los factores asociados a la deserción y graduación universitaria

Resumen

En este artículo se presenta el análisis sobre los determinantes de la deserción y graduación en dos de sus facultades. Los resultados confirman el impacto conjunto que tienen los factores individuales, socioeconómicos, académicos e institucionales sobre la deserción y la graduación

Autor: Gallón, Santiago; Gómez, Karoll; Vásquez, Johanna; Castaño, Elkin

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Colombia

Ciudad: Medellín

Editorial: Universidad de Antioquia

Fecha: 2006

Rango Temporal: Segunda cohorte de 1996 en las Facultades de Ingeniería y Facultad de Ciencias Económicas con seguimiento de 14 semestres

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 28pg

Publicado en: Lecturas de Economía no.65

Aspectos Metodológicos: Realizado a partir de la aplicación de los modelos de riesgo proporcional de Prentice y Gloeckler y Meyer en tiempo discreto

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Palabra Clave: Ingeniería , Economía , Análisis estadístico , Modelos de duración , Bruce D. Meyer , R.L. Prentice , L.A. Gloeckler , Indicadores socioeconómicos , Factor social , Rendimiento escolar , Causas y factores , Factor institucional

[link al documento](#)

Caracterización de la deserción estudiantil en la Universidad Nacional de Colombia sede Medellín

Resumen

Además de la presentación de los datos e indicadores de la deserción, la investigación realiza una aproximación a las causas académicas y socioeconómicas que inciden principalmente sobre el problema. Se presentan unas conclusiones generales y especialmente unas recomendaciones para abordar el problema de la deserción en la perspectiva de disminuir sus índices

Autor: Rico Higueta, Dario Alberto

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Colombia

Ciudad: Medellín

Editorial: Universidad Nacional de Colombia

Fecha: 2006

Rango Temporal: 2001-2005

Fecha Inicio: 2001

Fecha Fin: 2005

Extensión: 102pg

Aspectos Metodológicos: El alcance del estudio no es meramente descriptivo y exploratorio. Se ha tratado de profundizar en el análisis estimando modelos que permitan identificar las variables sobre las cuales se puede incidir para actuar sobre el problema de la deserción

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Palabra Clave: Análisis estadístico , Rendimiento escolar , Reducción del abandono , Indicadores socioeconómicos , Factor social , Desperdicio escolar , Estadísticas educacionales , Movilidad estudiantil , Adaptación del estudiante , Causas y factores , Factor institucio

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

Caracterización de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Me-

dicina de la Universidad de Antioquia de las cohortes 2005-I a 2009-II

Resumen

El objetivo principal de esta investigación fue describir las características demográficas, socio-económicas, familiares y académicas de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Medicina de la Universidad de Antioquia de las cohortes 2005-I a 2009-II

Autor: Caro Sánchez, Yuri Viviana

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Colombia

Ciudad: Medellín

Editorial: Universidad de Antioquia

Fecha: 2010

Rango Temporal: 2005-2009

Fecha Inicio: 2005

Fecha Fin: 2009

Extensión: 80pg

Publicado en: Trabajo de Grado para optar por el título de Profesional en Gerencia de Sistemas de Información en Salud

Aspectos Metodológicos: Se realizó un estudio descriptivo de corte transversal a estudiantes de pregrado de la Facultad de Medicina de la Universidad de Antioquia. En el caso de los estudiantes desertores se aplicó una encuesta telefónica que constó de 5 preguntas

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Área de Conocimiento: Ciencias de la Salud

Palabra Clave: Medicina , Análisis cualitativo , Indicadores socioecómicos , Análisis estadístico , Instrumentación Quirigica , Tesis , Factor social

[link al documento](#)

Contrastación de dos modelos motivacionales de autodeterminación para predecir la deserción en universitarios

Resumen

En el marco de la teoría motivacional de la autodeterminación, la investigación contrasta dos modelos estructurales de medida para predecir la conducta de deserción en estudiantes universitarios de la **Ciudad** de Bogotá. Los resultados apoyan que los estudiantes que perciben apoyo a la autonomía académica, la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y niveles de autodeterminación en el salón de clases, tienen menos intención de desertar

Autor: Medellín Lozano, Elvers William

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Colombia

Ciudad: Bogotá

Editorial: Universidad Católica de Colombia

Fecha: 2010

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 12pg

Publicado en: Acta Colombiana de Psicología. Vol.13, no.2

Aspectos Metodológicos: La investigación es de tipo cuantitativo, bajo un enfoque empírico analítico, de comparación de modelos rivales no anidados, con un diseño ex-post facto prospectivo con más de un eslabón causal (Montero & León, 2007). Se administraron siete pruebas en formato tipo rating, estructuradas y analizadas psicométricamente con el modelo de Rasch

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Palabra Clave: Adaptación del estudiante , Rendimiento escolar , Personalidad , Análisis cuantitativo , Análisis estadístico , Motivación , Tutoría , Responsabilidad del docente

[link al documento](#)

Deserción estudiantil en la Educación Superior Colombiana: elementos para su diagnostico y tratamiento

Resumen

Esta publicación brinda información sobre la situación actual y presenta elementos útiles para el análisis y tratamiento de la deserción estudiantil en educación superior a partir de una metodología acordada en el Sistema para la Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior, Spadies

Autor: Viceministerio de Educación Superior del Ministerio de Educación Nacional de Colombia

Tipo de Autor: institucional

Region: América

País: Colombia

Ciudad: Bogotá

Editorial: Ministerio de Educación Nacional de Colombia

Fecha: 2008

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 132pg

Aspectos Metodológicos: Los modelos de duración para el análisis de la deserción permiten determinar el riesgo de ocurrencia de un evento, en este caso el evento de desertar, y analizar cuándo es más probable que éste ocurra teniendo en cuenta la influencia de sus principales factores o predictores. Permite comprender la evolución del riesgo de deserción a través del tiempo

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Palabra Clave: Modelos de duración , Indicadores educativos , Indicadores socioeconómicos , Spadies , Planificación de la educación , Economía de la educación , Análisis estadístico , Análisis cualitativo

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

Deserción estudiantil en la Universidad de Ibagué, Colombia: una lectura histórica en perspectiva cuantitativa

Resumen

Se presenta una lectura cuantitativa de la deserción universitaria de estudiantes de pregrado en la Universidad de Ibagué, señalando la gravedad del problema y el escaso nivel de atención institucional generalizable a la mayoría de instituciones de educación superior en Colombia

Autor: Rojas Betancur, Mauricio; González, Diana Carolina

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Colombia

Ciudad: Ibagué

Editorial: Universidad de Ibagué

Fecha: 2008

Rango Temporal: 2000-2007

Fecha Inicio: 2000

Fecha Fin: 2007

Extensión: 15pg

Publicado en: Revista del Instituto de Estudios en Educación. Universidad del Norte no.9

Aspectos Metodológicos: Análisis descriptivo de los datos estadísticos de los estudiantes clasificados como desertores en la Universidad

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Palabra Clave: Análisis estadístico , Rendimiento escolar , Indicadores socioeconómicos , Causas y factores , Planificación de la educación , Calidad de la educación , Política educacional

[link al documento](#)

Deserción estudiantil universitaria: una aplicación de modelos de duración

Resumen

En este artículo se analiza el problema de la deserción estudiantil en la Universidad de Antioquia incorporando conjuntamente factores individuales, académicos, socioeconómicos e institucionales como principales determinantes de la misma. Los resultados obtenidos a partir de la aplicación de modelos de duración, y de la comparación entre los modelos de riesgo proporcional proporcionan resultados sobre la importancia conjunta de estos cuatro factores

Autor: Castaño, Elkin; Gallón, Santiago; Gómez, Karoll; Vásquez, Johanna

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Colombia

Ciudad: Medellín

Editorial: Universidad de Antioquia

Fecha: 2004

Rango Temporal: 1996-2002

Fecha Inicio: 1996

Fecha Fin: 2002

Extensión: 28pg

Publicado en: Lecturas de Economía no.60

Aspectos Metodológicos: Aplicación de análisis con modelos de duración

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Palabra Clave: Peter J. Bean , Vincent Tinto , William G. Spady , Paula Giovagnoli , Modelos de duración , Análisis estadístico , Causas y factores , Modelos explicativos , Indicadores socioeconómicos , Factor social , Factor institucional , Rendimiento escolar

[link al documento](#)

Deserción universitaria en Colombia

Resumen

Con base en el análisis de los diferentes estudios que se han hecho en Colombia sobre el rendimiento de los distintos programas académicos universitarios, encontramos que el éxito académico en las universidades está supeditado a una serie de factores internos y externos que

afectan notoriamente el rendimiento general de la misma en sus distintos programas. Por lo tanto, las causas que determinan la deserción se pueden atribuir a varios problemas externos e internos a la universidad, problemas intrínsecos al estudiante y a otras causas, las cuales se describen y explican

Autor: Salcedo Escarria, Adelaida

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Colombia

Ciudad: Bogotá

Editorial: Universidad Militar Nueva Granada

Fecha: 2010

Rango Temporal: 2010

Fecha Inicio: 2010

Fecha Fin: 2011

Extensión: 11pg

Publicado en: Revista académica y virtual. Vol.3 no.1

Aspectos Metodológicos: Teórico

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Tipo de Estudio: Cualitativo

Palabra Clave: Análisis cualitativo , Indicadores socioeconómicos , Rendimiento escolar , Causas y factores

[link al documento](#)

Deserción: ¿Competitividad ó gestión?

Resumen

Algunas instituciones de educación superior enfrentan una situación bastante sui generis de pérdidas de estudiantes. El papel del profesor y de los dirigentes académicos es fundamental para la eliminación del problema de deserción. Se observa que no sólo el desempeño escolar y el estrato socioeconómico de los estudiantes está asociado a la deserción, también la cualificación del cuerpo docente es un factor preponderante en la reducción de la deserción discente

Autor: Silva, Renato

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Colombia

Ciudad: Caldas

Editorial: Corporacion Universitaria Lasallista

Fecha: 2005

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 6pg

Publicado en: Revista Lasallista de Investigación. Vol.2, no.2

Aspectos Metodológicos: Teórico

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Rendimiento escolar , Desperdicio escolar , Responsabilidad del docente , Eficacia del docente , Fracaso Escolar , Planificación de la educación , Indicadores socioeconómicos , Factor social

[link al documento](#)

Determinantes de la deserción universitaria en la Facultad de Economía de la Universidad del Rosario

Resumen

Este trabajo analiza el problema de la deserción estudiantil en la Facultad de Economía de la Universidad del Rosario, a través del estudio de los factores individuales, académicos y socioeconómicos sobre el riesgo de desertar. Los resultados muestran que los estudiantes de sexo masculino, la vinculación de los estudiantes al mercado laboral y los estudiantes provenientes de otras **Regiones**, tienen mayor riesgo de deserción

Autor: Lopera Oquendo, Carolina

Tipo de Autor: personal

Region: América

Pais: Colombia

Ciudad: Bogotá

Editorial: Universidad del Rosario

Fecha: 2008

Rango Temporal: 2001- 2002

Fecha Inicio: 2001

Fecha fin: 2001

Extensión: 26pg

Publicado en: Economía. Serie documentos. Borradores de Investigación no.95, 2008

Aspectos Metodológicos: Se utiliza el análisis de modelos de duración. Específicamente se estima un modelo de riesgo proporcional de tiempo discreto con y sin heterogeneidad observada (Prentice-Gloeckler, 1978 y Meyer, 1980)

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Área de Conocimiento: Ciencias Económicas

Palabra Clave: Economía , Indicadores educativos , Modelos de duración , Indicadores so-

cioeconómicos , Rendimiento escolar , R.L. Prentice , L.A. Gloeckler

[link al documento](#)

Educación Superior: Ingreso, permanencia y graduación

Resumen

Edición momográfica del Boletín del Ministerio dedicada al abandono en Colombia. Incluye breves artículos de diagnóstico del problema, los datos vigentes y las acciones adelantadas para disminuir el problema

Autor: Ministerio de Educación Nacional de Colombia

Tipo de Autor: institucional

Region: América

Pais: Colombia

Ciudad: Bogotá

Editorial: Ministerio de Educación Nacional de Colombia

Fecha: 2010

Fecha Inicio: 0

Fecha fin: 0

Extensión: 20pg

Publicado en: Boletín informativo no.14

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Estadísticas educacionales , Reducción del abandono , Análisis estadístico , Desperdicio escolar , Spadies

[link al documento](#)

Efectividad de las estrategias de retención universitaria: la función del docente

Resumen

Se presentan resultados del análisis de los programas de retención estudiantil en las IES colombianas. Los hallazgos ponen de relieve al docente como actor del acompañamiento del estudiante; enfatizan la necesidad de vincularse más activamente en los procesos investigativos sobre deserción y destacan su idoneidad para motivar hacia el aprendizaje

Autor: Pineda Báez, Cledia; Pedraza Ortiz, Alexandra; Moreno, Iván Darío

Tipo de Autor: personal

Region: América

Pais: Colombia
Ciudad: Bogotá
Editorial: Universidad de La Sabana
Fecha: 2011
Fecha Inicio: 0
Fecha fin: 0
Extensión: 17pg
Publicado en: Educación. Vol.14, no.1
Aspectos Metodológicos: Estudio de carácter descriptivo mixto, recolectó datos por medio de una encuesta virtual
Tipo de Documento: Estudio Aplicado
Tipo de Estudio: Mixto
Palabra Clave: Reducción del abandono , Responsabilidad del docente , Tutoría , Adaptación del estudiante , Motivación , Rendimiento escolar , Factor institucional

[link al documento](#)

El abandono de los estudios universitarios: deserción y recepción de la juventud

Resumen

El abandono escolar ha sido tradicionalmente enfocado desde la individualización del problema como decisión personal frente a presiones económicas, académicas, laborales e incluso psicológicas, pero una aproximación distinta nos puede convocar a pensar que la persistencia e incremento sostenido de la deserción universitaria puede ser, además, síntoma de una profunda crisis social en la valoración de la educación

Autor: Rojas, Mauricio

Tipo de Autor: personal

Region: América

Pais: Colombia

Ciudad: Ibagué

Editorial: Universidad de Ibagué

Fecha: 2009

Fecha Inicio: 0

Fecha fin: 0

Extensión: 20pg

Publicado en: Hologramática. Facultad de Ciencias Sociales. Vol.4, no.10

Aspectos Metodológicos: Teórico

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Indicadores socioeconómicos, Economía de la educación , Factor social ,

Adaptación del estudiante , Análisis cualitativo , Causas y factores , Planificación de la educación

[link al documento](#)

Enseñando el oficio de ser un estudiante universitario

Resumen

Este artículo presenta un informe del proyecto de investigación Enseñando el Oficio de Ser Estudiante Universitario, que busca disminuir la mortalidad académica y la deserción en los estudiantes de primer semestre del programa de Ingeniería de Sistemas y Computación de la Universidad Tecnológica de Pereira, mediante la implementación de laboratorios de práctica

Autor: Moreno Laverde, Ricardo; Bustos Rios, Ligia Stella; Castaño Osorio, Ivonne

Tipo de Autor: personal

Region: América

Pais: Colombia

Ciudad: Pereira

Editorial: Universidad Tecnológica de Pereira

Fecha: 2007

Fecha Inicio: 0

Fecha fin: 0

Extensión: 5pg

Publicado en: Scientia et Technica. Año 13, no. 35

Aspectos Metodológicos: Teórico

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Área de Conocimiento: Ingeniería y Arquitectura

Palabra Clave: Rendimiento escolar, Adaptación del estudiante , Ingeniería , Reducción del abandono , Abandono temprano

[link al documento](#)

Estrategias para vencer la deserción universitaria

Resumen

Presenta a consideración de la comunidad académica algunas estrategias prácticas, no solo para la universidad y la facultad estudiada, sino para las instituciones que por su similitud problemática pudiesen encontrar un escenario propio y pertinente. Esta propuesta parte del análisis de los resultados de la investigación sobre las principales causas de deserción y mortalidad de la Universidad de la Sabana, Facultad de Comunicación Social y Periodismo

Autor: Lopez Jimenez, Daniel Fernando; Velez Ramirez, Amparo
Tipo de Autor: personal
Region: América
Pais: Colombia
Ciudad: Bogotá
Editorial: Universidad de La Sabana
Fecha: 2004
Rango Temporal: 1997-2003
Fecha Inicio: 1997
Fecha fin: 2003
Extensión: 28pg
Publicado en: Educación y educadores vol.7
Aspectos Metodológicos: Teórico
Tipo de Documento: Reflexión teórica
Área de Conocimiento: Ciencias Sociales
Palabra Clave: Reducción del abandono , Periodismo , Comunicación social , Estudio bibliográfico , Análisis cuantitativo , Análisis cualitativo , Planificación de la educación , Causas y factores

[link al documento](#)

Estudio de la deserción estudiantil en la educación superior en Colombia: documento sobre estado del arte

Resumen

Elaboración y análisis de un estado del arte sobre el tema en Colombia. Con resultados organizados en tres grandes temáticas: análisis de las fuentes, diagnóstico de las causas de la deserción de los estudiantes de educación superior y lineamientos para un modelo de políticas de retención de los mismos por parte de las instituciones universitarias.

Autor: Universidad Nacional de Colombia ; Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, ICFES
Tipo de Autor: institucional
Region: América
Pais: Colombia
Ciudad: Bogotá
Editorial: Universidad Nacional de Colombia , ICFES
Fecha: 2003
Rango Temporal: 1955-2003
Fecha Inicio: 1995

Fecha fin: 2003

Extensión: 93pg

Publicado en: CONVENIO 107/2002 UN-ICFES

Aspectos Metodológicos: Teórico

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Economía de la educación , Estudio bibliográfico , Indicadores socioeconómicos , Análisis estadístico , Análisis cuantitativo , Análisis cualitativo , Modelos explicativos , Causas y factores , Reducción del abandono , Factor institucional , Factor social

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

Estudio sobre las motivaciones de deserción estudiantil en la Universidad Industrial de Santander

Resumen

El presente artículo es el resultado de una investigación que se planteó como propósito: comprender los motivos atribuidos por los y las estudiantes de la UIS. La investigación ofrece resultados que permiten interpretar motivaciones de la deserción estableciendo premisas y categorías de análisis que conduzcan hacia un conjunto de estrategias que contribuyan a reducir los niveles de deserción

Autor: Zárate, Rueda Ruth; Socha Pedraza, Claudia Marcela

Tipo de Autor: personal

Region: América

Pais: Colombia

Ciudad: Bucaramanga

Editorial: Universidad Industrial de Santander

Fecha: 2009

Rango Temporal: 2003-2006

Fecha Inicio: 2003

Fecha fin: 2006

Extensión: 25pg

Publicado en: Investigación realizada como trabajo de grado para optar al título de Trabajadora Social

Aspectos Metodológicos: Investigación cualitativa con revisión bibliográfica, entrevistas, grupos focales y análisis de datos para construcción de categorías explicativas

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Palabra Clave: Análisis cualitativo , William G. Spady , Indicadores socioeconómicos , Factor social , Factor cultural , Rendimiento escolar , Adaptación del estudiante , Reducción del

abandono , Motivación , Causas y factores

[link al documento](#)

Evaluación de las estrategias para disminuir la deserción y la repitencia en el programa Licenciatura en Pedagogía infantil

Resumen

Analiza el fenómeno de la deserción y presenta cómo han contribuido el conjunto de estrategias implementadas por la UTP para disminuir el porcentaje de deserción y repitencia en el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil

Autor: Betancur Becerra, Alba Lucia; Castaño Iral, Paulina

Tipo de Autor: personal

Region: América

Pais: Colombia

Ciudad: Pereira

Editorial: Universidad Tecnológica de Pereira

Fecha: 2008

Rango Temporal: 2000-2008

Fecha Inicio: 2000

Fecha fin: 2008

Extensión: 87pg

Publicado en: Trabajo para obtener el título de Licenciada en Pedagogía Infantil

Aspectos Metodológicos: Investigación cuantitativa, no experimental transversal

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Palabra Clave: Reducción del Abandono , Análisis cualitativo , Rendimiento escolar , Repetición , Tesis , Pedagogía , Causas y factores , Tipos de abandono , Tutoría , Subvención educativa , Estadísticas educacionales , Planificación de la educación , Economía de la educ

[link al documento](#)

Factores asociados a la deserción de estudiantes que ingresaron por condición de excepción indígena a la Universidad del Valle en 2001-2002

Resumen

Analiza los factores asociados al fenómeno de la deserción en el grupo indígena estudiado para

lo cual se hace la presentación de cada uno de los aspectos fundamentales de su trayectoria de vida que finalmente pudieran dar cuenta del episodio de la deserción y además que pudieran dar cuenta del encuentro o la socialización del estudiante con el medio académico universitario

Autor: Meneses Pardo, Ana Isable

Tipo de Autor: personal

Region: América

Pais: Colombia

Ciudad: Cali

Editorial: Universidad del Valle

Fecha: 2002

Rango Temporal: 2001-2002

Fecha Inicio: 2001

Fecha fin: 2002

Extensión: 30pg

Publicado en: Sociedad y economía. No.20

Aspectos Metodológicos: Análisis de los datos de la Universidad para definir el grupo de 25 estudiantes a los cuales se realizaron entrevistas a profundidad para reconstruir sus trayectorias sociales y escolares y acercarse a conocer cuáles fueron los factores asociados a sus episodios de deserción

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Palabra Clave: Factor social , Factor cultural , Adaptación del estudiante , Población indígena , Indicadores socioeconómicos , Rendimiento escolar , Análisis cualitativo

[link al documento](#)

Factores de deserción estudiantil en la Universidad Surcolombiana

Resumen

Esta investigación se planteó como objetivo central la identificación, análisis, determinación y clasificación de los factores de deserción desde una doble perspectiva: la primera de carácter externo, referida al orden socioeconómico; y la segunda de carácter interno, que considera factores académicos

Autor: Sánchez Amaya, Guillermo; Navarro Salcedo, Wisberto; García Valencia, Alejandro David

Tipo de Autor: personal

Region: América

Pais: Colombia

Ciudad: Neiva

Editorial: Universidad Surcolombiana

Fecha: 2009

Rango Temporal: 2002-2005

Fecha Inicio: 2001

Fecha fin: 2005

Extensión: 7pg

Aspectos Metodológicos: Investigación ex post facto, con un análisis cuantitativo y cualitativo, que aborda el fenómeno de la deserción universitaria

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Palabra Clave: Análisis cuantitativo , Análisis cualitativo , Rendimiento escolar , Indicadores socioeconómicos , Factor social , Factor institucional , Causas y factores , Reducción del abandono

[link al documento](#)

Factores intervinientes en la deserción escolar de la Facultad de Psicología de la Fundación Universitaria los Libertadores

Resumen

El estudio se llevó a cabo debido al incremento de estudiantes que no han culminado sus estudios universitarios, teniendo en cuenta el momento de ingreso a la educación superior. Con el análisis de las encuestas aplicadas a estudiantes desertores, se concluye que los resultados confirman las notables implicaciones que tienen los factores socio-económicos frente al fenómeno de la deserción

Autor: Ariza Gasca, Sara María; Marín Arias, Daniel Antonio

Tipo de Autor: personal

Region: América

Pais: Colombia

Ciudad: Bogotá

Editorial: Fundación Universitaria los Libertadores

Fecha: 2009

Rango Temporal: 68 estudiantes (desertores) seleccionados aleatoriamente

Fecha Inicio: 0

Fecha fin: 0

Extensión: 15pg

Publicado en: Tesis Psicológica. Nov, no.4

Aspectos Metodológicos: Aplicación de una encuesta telefónica, la validación del instrumento y la correlación de variables a una muestra de estudiantes universitarios con análisis de los datos básicos (socio-demográficos) y la correlación de las variables académicas, psicológi-

cas, institucionales y socioeconómicas

Tipo de Documento: Sin Clasificar

Palabra Clave: Análisis cualitativo , Análisis cuantitativo , Indicadores socioeconómicos , Factor social , Factor institucional , Causas y factores , Rendimiento escolar

[link al documento](#)

Factores relacionados con la deserción estudiantil en el Programa de Enfermería de la Universidad Libre de Pereira

Resumen

Investigación que identificó las características socio demográficas de los estudiantes desertores, algunos aspectos académicos y no académicos relacionados con la deserción estudiantil y los motivos que tuvieron para ingresar y desertar de la carrera

Autor: Restrepo V., Aleyda

Tipo de Autor: personal

Region: América

Pais: Colombia

Ciudad: Pereira

Editorial: Universidad Libre de Pereira

Fecha: 2010

Rango Temporal: 2005-2009

Fecha Inicio: 2005

Fecha fin: 2009

Extensión: 10pg

Aspectos Metodológicos: Se realizó un estudio descriptivo para caracterizar por variables sociodemográficas. Se indagó sobre las apreciaciones de los estudiantes desertores acerca de los motivos para ingresar al programa y los factores que los indujeron a la deserción mediante escalas tipo Likert

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Área de Conocimiento: Ciencias de la Salud

Palabra Clave: Análisis estadístico , Análisis cualitativo , Enfermería , Indicadores socioeconómicos , Causas y factores, Rendimiento escolar , Orientación profesional , Factor social

[link al documento](#)

Informe de deserción estudiantil cohorte 2001-1 a la cohorte 2010-1

Resumen

Presenta un análisis de los datos estadísticos de deserción en la Universidad para sean fuente de información confiable para el tratamiento y disminución del problema

Autor: Dirección de Planeación y Presupuesto de la Universidad Jorge Tadeo Lozano

Tipo de Autor: personal

Region: América

Pais: Colombia

Ciudad: Bogotá

Editorial: Universidad Jorge Tadeo Lozano

Fecha: 2010

Rango Temporal: 2001-2010

Fecha Inicio: 2001

Fecha fin: 2010

Extensión: 151pg

Aspectos Metodológicos: Análisis estadístico

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Palabra Clave: Análisis estadístico , Tipos de abanono , Abandono temprano , Spadies

[link al documento](#)

Investigación sobre deserción en las instituciones de educación superior en Colombia

Resumen

Conceptualiza cómo se da la deserción de la educación superior teniendo en cuenta la historia educativa del individuo y sus factores individuales, académicos, socioeconómicos e institucionales determinantes, desde que el individuo ingresa al nivel superior. Evalúa el impacto y la temporalidad de políticas estatales y de programas implementados por las instituciones educativas

Autor: Universidad de los Andes

Tipo de Autor: institucional

Region: América

Pais: Colombia

Ciudad: Bogotá

Editorial: Universidad de los Andes

Fecha: 2007

Rango Temporal: 1997-2004

Fecha Inicio: 1997

Fecha fin: 2004

Extensión: 59pg

Aspectos Metodológicos: Para el análisis estadístico se utilizan modelos de duración como base para formular el modelo discreto

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Palabra Clave: Modelos de duración , Economía de la educación , Indicadores socioeconómicos , Factor social , Análisis estadístico , Análisis cuantitativo , Planificación de la educación , Estadísticas educacionales , Calidad de la educación , Política educacional , Cau

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

La deserción estudiantil en el programa de psicología de la Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simon Bolivar

Resumen

Este artículo muestra los resultados de tres estudios realizados sobre la deserción estudiantil en el programa de Psicología de la Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar. Las investigaciones estuvieron centradas en la descripción de los factores educativos, personales y económicos que se evidencian en la deserción

Autor: Reyes Ruiz, Lizeth

Tipo de Autor: personal

Region: América

Pais: Colombia

Ciudad: Barranquilla

Editorial: Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolivar

Fecha: 2003

Rango Temporal: 2002-2003

Fecha Inicio: 2002

Fecha fin: 2003

Extensión: 10pg

Aspectos Metodológicos: Investigación descriptiva de análisis de datos de abandono y de las encuestas realizadas a los estudiantes desestores

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Área de Conocimiento: Ciencias Sociales

Palabra Clave: Análisis cualitativo , Rendimiento escolar , Indicadores socioeconómicos , Factor social , Factor cultural , Psicología , Causas y factores , Análisis estadístico

[link al documento](#)

La deserción estudiantil en la Universidad de Ibagué: la perspectiva de los “desertores”

Resumen

Este estudio se realizó para conocer en profundidad los factores asociados a la deserción estudiantil en el nivel de pregrado y tecnológico de la Universidad de Ibagué. Logró establecer que la institución no tiene una oferta suficiente de horarios y modalidades que permitan al estudiante combinar el estudio con actividades laborales y familiares, y que hay rigidez en la administración académica

Autor: Rojas Betancur, Mauricio

Tipo de Autor: personal

Region: América

Pais: Colombia

Ciudad: Ibagué

Editorial: Universidad de Ibagué

Fecha: 2008

Rango Temporal: 2002-2007

Fecha Inicio: 2001

Fecha fin: 2007

Extensión: 17pg

Publicado en: Revista Virtual Universidad Católica del Norte no.25

Aspectos Metodológicos: Investigación cualitativa

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Palabra Clave: Ingeniería , Derecho , Mercadeo , Contaduría , Rendimiento escolar , Adaptación del estudiante , Indicadores socioeconómicos , Factor social , Responsabilidad del docente , Análisis cualitativo , Factor institucional , Causas y factores

[link al documento](#)

La deserción universitaria, un flagelo para la educación superior

Resumen

Repaso general al fenómeno, mostrando los antecedentes y un **Resumen** de algunas posturas conceptuales; los estudios más recientes hechos en Colombia y muestra un fenómeno **Regional**, que en el **Pais** viene potenciando el abandono estudiantil: el alcoholismo. Y se presentarán las conclusiones de los expertos consultados

Autor: Universidad Nacional de Colombia
Tipo de Autor: institucional
Region: América
Pais: Colombia
Ciudad: Bogotá
Editorial: Universidad Nacional de Colombia
Fecha: 2009
Fecha Inicio: 0
Fecha fin: 0
Extensión: 24pg
Publicado en: Claves para el debate Público no.27
Aspectos Metodológicos: Teórico
Tipo de Documento: Reflexión teórica
Palabra Clave: Adaptación del estudiante , Estadísticas educacionales , Factor social , Factor cultural , Economía de la educación , Causas y factores

[link al documento](#)

Los retos de la educación superior en Colombia: una reflexión sobre el fenómeno de la deserción universitaria

Resumen

Análisis descriptivos de los datos nacionales de deserción en Colombia y del impacto del abandono en el **Pais** y las acciones para su reducción

Autor: Giraldo Mejía, Armando; Bravo Castillo, Mario
Tipo de Autor: personal
Region: América
Pais: Colombia
Ciudad: Cali
Editorial: Universidad de San Buenaventura
Fecha: 2010
Fecha Inicio: 0
Fecha fin: 0
Extensión: 14pg
Publicado en: Revista Educación en Ingeniería. Diciembre del 2010 no.10
Aspectos Metodológicos: Teórico
Tipo de Documento: Reflexión teórica
Palabra Clave: Economía de la educación , Reducción del abandono , Estadísticas educacionales , Planificación de la educación , Indicadores socioeconómicos

link al documento

COSTA RICA

Algunas razones asociadas a la deserción universitaria en el nivel de la licenciatura: El caso de la escuela de bibliotecología documentación e información de la Universidad Nacional de Costa Rica

Resumen

Esta investigación consideró como objeto de estudio la deserción de los estudiantes en el nivel de Licenciatura, por el incumplimiento con el trabajo final de grado, a pesar de tener los otros requisitos para elaborarlo. Análizando las causas y factores implicados en el abandono

Autor: Canales García, Alba Luz ; Ugalde Víquez, Aracelly

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Costa Rica

Ciudad: Heredia

Editorial: Universidad Nacional de Costa Rica

Fecha: 2007

Rango Temporal: 1996-2006

Fecha Inicio: 1996

Fecha Fin: 2006

Extensión: 20pg

Publicado en: Revista de la Escuela de Bibliotecología Documentación e Información.
Vol.25 no.2

Aspectos Metodológicos: Este trabajo se llevó a cabo bajo un enfoque de carácter cualitativo. Para ello se utilizó como instrumento un cuestionario que contenía 18 preguntas de aspectos sociodemográficos y de opinión

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Área de Conocimiento: Ciencias Sociales

Palabra Clave: Bibliotecología , Análisis cualitativo , Indicadores socioeconómicos , Tesis , Causas y factores , Rendimiento escolar , Responsabilidad del docente

[link al documento](#)

Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la universidad de Costa Rica: un análisis multinivel

Resumen

Estudiar la relación entre un indicador de rendimiento académico (calificación final en cursos) y un conjunto de factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos de los estudiantes de la Universidad de Costa Rica

Autor: Montero Rojas, Eiliana; Villalobos Palma, Jeannette; Valverde Bermúdez, Astrid

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Costa Rica

Ciudad: San José

Editorial: Universidad de Costa Rica

Fecha: 2007

Rango Temporal: 2001

Fecha Inicio: 2001

Fecha Fin: 2001

Extensión: 21pg

Publicado en: Relieve Vol.13, no.2

Aspectos Metodológicos: Se realizaron encuestas a alumnos y profesores de cursos seleccionados de segundo y tercer año de carrera en la Universidad de Costa Rica. Para el análisis estadístico se aplicaron modelos de regresión multinivel o de niveles múltiples para el estudio de la relación entre el rendimiento académico y las variables y constructos de interés

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Palabra Clave: Indicadores socioeconómicos , Factor social , Rendimiento escolar , Adaptación del estudiante , Responsabilidad del docente , Desperdicio escolar , Factor institucional

[link al documento](#)

CUBA

Metodología para el estudio sobre las bajas y la repitencia en los cursos regulares diurnos en las instituciones de educación superior

Resumen

Presenta una metodología para seleccionar las carreras que debían ser objeto de análisis, entre los cuales se tuvieron en cuenta los siguientes: a) su representatividad en el país; b) la existencia de graduados en el periodo seleccionado para el estudio y c) la magnitud de la eficiencia académica

Autor: Almuiñas Rivero, José Luis; Galarza López, Judith; Vargas Jiménez, Antonio

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Cuba

Ciudad: La Habana

Editorial: Universidad de La Habana

Fecha: 2010

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 16pg

Aspectos Metodológicos: Teórico

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Rendimiento escolar , Repetición , Estadísticas educacionales , Calidad de la educación , Planificación de la educación

[link al documento](#)

Del éxito escolar a la reducción del “Abandono escolar temprano”

Resumen

Analiza la importancia de ciertos indicadores escolares, sobre todo la tasa de abandono escolar temprano en los jóvenes en las edades de finalización de la educación secundaria e inicio de la educación superior. Describe los factores causantes, y concluye que para reducirlo es necesario desarrollar políticas que permitan fortalecer la formación profesional, retener a más estudiantes en el sistema educativo, así como facilitar el retorno de los que han abandonado

Autor: Sánchez Pascuala-Neira, Fernando

Tipo de Autor: personal

Region: Europa

País: España

Ciudad: Madrid

Editorial: Fundación para el análisis y los estudios sociales, FAES

Fecha: 2011

Rango Temporal: Varía según las fuentes consultadas.

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 24pg

Publicado en: Cuadernos de pensamiento político

Aspectos Metodológicos: Análisis sobre los datos globales del Observatorio de la Juventud, El Sistema Estatal de Indicadores y de la Viceconsejería de Educación Escolar

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Economía de la educación , Desperdicio escolar , Análisis estadístico , Indicadores socioeconómicos , Factor social , Mercado de trabajo , Abandono temprano

[link al documento](#)

El abandono de los estudios universitarios: factores determinantes y medidas preventivas

Resumen

En este artículo se presenta una investigación realizada con estudiantes de la Universidad con el objeto de determinar las causas del abandono o prolongación de los estudios. Las variables estudiadas se referían a las características psicoeducativas del alumnado, los hábitos de estudios,

las características de la carrera y del profesorado y, las características bio-socioeconómicas

Autor: González Afonso, Miriam; Álvarez Pérez, Pedro Ricardo; Cabrera Pérez, Lidia; Bethencourt Benítez, José Tomás

Tipo de Autor: personal

Region: Europa

País: España

Ciudad: San cristobal de La Laguna

Editorial: Instituto Europeo de Iniciativas Educativas

Fecha: 2007

Rango Temporal: Cohorte 1998-1999 y 1999-2000

Fecha Inicio: 1998

Fecha Fin: 2002

Extensión: 15pg

Publicado en: Revista Española de Pedagogía. Año 65, no.263

Aspectos Metodológicos: Se realizó entrevista telefónica, seleccionando al azar al alumnado matriculado, utilizando un diseño transversal retrospectivo, análisis de datos con análisis multivariado de la varianza, MANOVA

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Palabra Clave: Análisis estadístico , Análisis cualitativo , Orientación vocacional, Rendimiento escolar , Dificultad en el aprendizaje , Factor social

[link al documento](#)

El fracaso académico en Trabajo Social

Resumen

Presenta una revisión de los diferentes autores, modelos y teorías que han estudiado el problema de la deserción como marco del estudio empírico del abandono de Trabajo Social en la ULPGC y que tanto los estudiantes que abandonaron como los egresados consideran que las causas del abandono están relacionadas con el exceso de teoría en las materias, la desconexión de la realidad del plan de estudios y la falta de información antes de acceder a la universidad

Autor: Gutiérrez Ascanio, Ciro; Marrero Rodríguez, Gonzalo

Tipo de Autor: personal

Region: Europa

País: España

Ciudad: Las Palmas

Editorial: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Fecha: 2003

Rango Temporal: Cohorte 1994-1995

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 1995

Extensión: 22pg

Publicado en: Anuario de filosofía, psicología y sociología. No.6

Aspectos Metodológicos: Análisis estadístico de los datos de la Universidad

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Palabra Clave: Trabajo social , Análisis estadístico , Estudio bibliográfico , Martin Fishbein , Icek Ajzen , Peter J. Bean , Vincent Tinto , Ernest T. Pascarella , Patrick T. Terenzini , William G. Spady , Michael B. Fiszbein , Emile Durkheim , John Bean , Margarita Lat

[link al documento](#)

El problema del abandono en los estudios universitarios

Resumen

En este artículo se analiza el fenómeno problemático del abandono de los estudios universitarios, que alcanza hasta el 50% en algunas titulaciones. Para ello, partimos de la presentación y análisis de los porcentajes de abandono de distintas universidades españolas. Elaboramos un perfil teórico que contempla: definición, causas, modelos explicativos y soluciones; y ofrecemos una perspectiva crítica de la enseñanza universitaria en Europa

Autor: Cabrera, Lidia; Bethencourt, José Tomás; Gonzáles Alfonso, Míriam; Alvarez Pérez, Pedro

Tipo de Autor: personal

Region: Europa

País: España

Ciudad: Valencia

Editorial: Universidad de Valencia

Fecha: 2006

Rango Temporal: 1968-2005

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 2005

Extensión: 33pg

Publicado en: Relieve vol.12 no.2

Aspectos Metodológicos: Revisión bibliográfica para la elaboración de un perfil teórico de definición, causas, modelos explicativos y soluciones para el abandono Universitario

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Estadísticas educacionales , Indicadores socioeconómicos , Análisis estadístico , Análisis cualitativo , Economía de la educación , Rendimiento escolar , Causas y

factores , Emile Durkheim , Calidad de la educación , Planificación de la educación , Políti

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

Estudio sobre el abandono en los grados de la Escuela Técnica Superior de Ingeniería Informática de la Universidad de Alcalá

Resumen

Este artículo resume el estudio realizado con el objetivo inicial de determinar y estudiar las variables que afectan al rendimiento académico de los alumnos durante el primer año de los grados ya implantados en la ETSII debido a que son los principales indicadores de riesgo de fracaso escolar

Autor: Fernández del Castillo Díez, José Raúl; Domínguez Alda, José

Tipo de Autor: personal

Region: Europa

País: España

Ciudad: Madrid

Editorial: Escuela Técnica Superior de Informática de la Universidad de Alcalá

Fecha: 2011

Rango Temporal: 2009-2010

Fecha Inicio: 2009

Fecha Fin: 2010

Extensión: 10pg

Publicado en: Publicación de la Escuela Técnica Superior de Informática de la Universidad de Alcalá

Aspectos Metodológicos: Investigación cualitativa participativa

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Palabra Clave: Análisis cualitativo , Rendimiento escolar , Adaptación del estudiante , Abandono temprano , Causas y factores

[link al documento](#)

Hacia una metodología para el análisis de las trayectorias académicas del alumnado Universitario: el caso de las carreras de ciclo largo de la Universidad de Murcia

Resumen

Análiza cuestiones críticas sobre la evolución de la enseñanza superior en la Universidad de Murcia desde 1980, en sus dimensiones globales y detalladas de la calidad educativa. Este enfoque constituye una visión innovadora, al permitir el cruce total de la información disponible, y nos da a conocer la trayectoria del alumnado

Autor: Frutos Balibrea, Lola; Cárcelos Breis, Gabriel; Solano Lucas, Juan Carlos

Tipo de Autor: personal

Region: Europa

País: España

Ciudad: Murcia

Editorial: Centro de Investigaciones Sociológicas

Fecha: 2004

Rango Temporal: 1980-1998

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 1998

Extensión: 19pg

Publicado en: Revista Española de Investigaciones Sociológicas. No. 105

Aspectos Metodológicos: La metodología empleada se centra en el análisis del universo total y aporta, además de una visión transversal, un enfoque longitudinal

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Palabra Clave: Análisis estadístico , Estadísticas educacionales , Rendimiento escolar , Planificación de la educación , Economía de la educación , Mercado de trabajo

[link al documento](#)

INFORME I: Abandono de estudiantes en la Universidad Politécnica de Madrid. Análisis cuantitativo

Resumen

Análisis de registros obtenidos del Data WareHouse de la UPM (2003-2006) sobre el acceso a la Universidad, matrículas y resultados académicos. Aporta las principales cifras de abandono de estudiantes en la UPM desagregados, por ciclos, centros, género, nota de acceso y otras variables

Autor: Arriaga, Jesús ; Burillo, Vicente ; Carpeño, A. ; Mejía, A.

Tipo de Autor: personal

Region: Europa

País: España

Ciudad: Madrid

Editorial: Universidad Politécnica de Madrid
Fecha: 2011
Rango Temporal: 2003-2006
Fecha Inicio: 2003
Fecha Fin: 2006
Extensión: 15
Publicado en: Observatorio Académico. Vicerrectorado de Ordenación Académica y Planificación Estratégica
Aspectos Metodológicos: Análisis estadístico
Tipo de Documento: Estudio Aplicado
Tipo de Estudio: Cuantitativo
Palabra Clave: Ingeniería , Análisis estadístico , Causas y factores , Estadísticas educacionales

[link al documento](#)
DESTACADO GUIA

Informe II: Abandono de estudiantes en la Universidad Politécnica de Madrid. Análisis cualitativo.

Resumen

Este informe presenta los resultados del análisis de las causas del abandono y clasifica los tipos de abandono y evalúa la situación de quienes han abandonado; con base en los resultados del Informe I, que analiza los registros obtenidos del Data WareHouse de la UPM (2003-2006).

Autor: Arriaga, Jesús ; Burillo, Vicente; Carpeño, A.; Mejía, A.
Tipo de Autor: personal
Region: Europa
País: España
Ciudad: Madrid
Editorial: Universidad Politécnica de Madrid
Fecha: 2011
Rango Temporal: 2010
Fecha Inicio: 2009
Fecha Fin: 2010
Extensión: 42 p.
Publicado en: Observatorio Académico. Vicerrectorado de Ordenación Académica y Planificación Estratégica
Aspectos Metodológicos: Estudio cualitativo basado las encuestas telefónicas, de las cuales un 20% se han dirigido a estudiantes que no han abandonado con el fin de tener una referencia en el análisis.

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Palabra Clave: Análisis cualitativo , Análisis cuantitativo , Ingeniería , Causas y factores , Análisis estadístico , Tipos de abandono , Estadísticas educacionales

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

La inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo analizar la contribución específica de la inteligencia emocional a la predicción del rendimiento académico. Los resultados mostraron que no hay correlación entre el cociente intelectual y la inteligencia emocional

Autor: Pérez Pérez, N; Castejón Costa, J.L

Tipo de Autor: personal

Region: Europa

País: España

Ciudad: Alicante

Editorial: Universidad de Alicante

Fecha: 2006

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión: 9pg

Publicado en: Ansiedad y Estrés vol.12 (2-3)

Aspectos Metodológicos: Se emplearon dos pruebas de inteligencia emocional, el TMMS-24 y la prueba de Schutte, junto con el test de factor g de Cattell, y diferentes indicadores globales de rendimiento académico

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Palabra Clave: Rendimiento escolar , Evaluación del estudiante , Personalidad , Adaptación del estudiante

[link al documento](#)

Los abandonos universitarios: retos ante el Espacio Europeo de Edu-

cación Superior

Resumen

El artículo se centra en las razones de los estudiantes universitarios para tomar la decisión de abandonar los estudios, indagando en cuáles son sus razones y qué elementos o situaciones les han llevado a tal decisión

Autor: Elias Andreu, Marina

Tipo de Autor: personal

Region: Europa

País: España

Ciudad: Pamplona

Editorial: Universidad de Navarra

Fecha: 2008

Rango Temporal: 1996-2003

Fecha Inicio: 1996

Fecha Fin: 2003

Extensión: 21pg

Publicado en: Estudios sobre Educación. No.15

Aspectos Metodológicos: Análisis estadístico de los datos y cuestionario corto con preguntas cerradas y abiertas a estudiantes desertores

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Área de Conocimiento: Ciencias Sociales

Palabra Clave: Filosofía , Causas y factores , Tipos de abandono , Factor social , Factor institucional , Modelos explicativos , Reducción del abandono

[link al documento](#)

Personalidad y toma de decisiones vocacionales en universitarios

Resumen

En este trabajo se analizan las relaciones entre la personalidad y la toma de decisiones vocacionales en estudiantes universitarios. La hipótesis de partida es que la personalidad eficaz está asociada a un proceso de toma de decisiones vocacionales más maduro. Los resultados confirman que la personalidad eficaz está vinculada a una toma de decisión vocacional más basada en el conocimiento óptimo tanto de sí mismo como del mercado laboral

Autor: Bethencourt, José Tomás; Cabrera, Lidia

Tipo de Autor: personal

Region: Europa
País: España
Ciudad: Tenerife
Editorial: Universidad de Valencia
Fecha: 2011
Rango Temporal: 2011
Fecha Inicio: 2011
Fecha Fin: 2011
Extensión: 15pg
Publicado en: RELIEVE. Revista electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. No.1 vol.17
Aspectos Metodológicos: Se administró el Cuestionario de Personalidad Eficiente y el Inventario de Factores Vocacionales
Tipo de Documento: Estudio Aplicado
Palabra Clave: Personalidad , Orientación profesional , Análisis cualitativo , Factor cultural , Factor social , Adaptación del estudiante , Mercado de trabajo

[link al documento](#)

Un estudio transversal retrospectivo sobre prolongación y abandono de estudios universitarios

Resumen

El informe presenta los resultados de un estudio transversal retrospectivo que tenía por objetivo identificar los factores relacionados con la prolongación y el abandono de estudios. Para su consecución, se ha utilizado un diseño metodológico que consideramos permite construir modelos predictivos y de tendencia en el futuro

Autor: Cabrera, Lidia; Bethencourt Benítez, José Tomás; González, Afonso Miriam; Álvarez, Pérez Pedro
Tipo de Autor: personal
Region: Europa
País: España
Ciudad: Valencia
Editorial: Universidad de Valencia
Fecha: 2006
Rango Temporal: 1996-2003
Fecha Inicio: 1996
Fecha Fin: 2003
Extensión: 23pg
Publicado en: Revista electrónica de investigación y evaluación educativa. Vol.12 no.1

Aspectos Metodológicos: Estudio de corte transversal retrospectivo de grupo único

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Palabra Clave: Análisis estadístico , Prospectiva , Análisis cuantitativo , Rendimiento escolar , Causas y factores , Trabajo social , Matemáticas , Pedagogía , Elección profesional , Responsabilidad del docente , Calidad de la educación

[link al documento](#)

Variables psicológicas y educativas en el abandono unviersitario

Resumen

El propósito del presente trabajo es demostrar que en las percepciones del estudiantado, las variables del alumno son vistas como más relevantes que las variables del contexto en el abandono de sus estudios Universitarios

Autor: Cabrera, Lidia; Hernández Cabrera, Juan Andrés; Álvarez Pérez, Pedro; Behtencourt, Benítez José Tomás

Tipo de Autor: personal

Region: Europa

País: España

Ciudad: Tenerife

Editorial: Universidad de La Laguna

Fecha: 2008

Rango Temporal: 2004

Fecha Inicio: 2004

Fecha Fin: 2004

Extensión: 20pg

Publicado en: Revista electrónica de investigación y evaluación psicoeducativa. Vol.6 no.16

Aspectos Metodológicos: La metodología utilizada fue transversal o de corte, de tipo retrospectivo. Para ello fueron entrevistados telefonicamente estudiante mediante un cuestionario. Los datos recogidos fueron sometidos al analisis multivariado de varianza, análisis de regresión logística

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Palabra Clave: Análisis estadístico , Análisis cualitativo , Adaptación del estudiante , Factor social , Factor cultural , Rendimiento escolar

[link al documento](#)

MEXICO

Causas de deserción de alumnos de los primeros semestres de una universidad privada

Resumen

Las causas de la deserción son múltiples y variadas por lo que esta problemática debe analizarse teniendo en cuenta factores de índole personal, socioeconómico y académico entre otros. Estos últimos tienen que ver con la deficiente orientación vocacional, la insatisfacción con la calidad de la licenciatura, la insuficiente preparación para ingresar a una carrera y en definitiva con el síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema universitario que lleva a los alumnos a quedarse rezagados en su aprendizaje

Autor: Castaño Corvo, María belén; Huesca Ramírez, María Gabriela Edith

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: México

Ciudad: Puebla

Editorial: Centro de Investigación para la Formación Docente y la Orientación Educativa

Fecha: 2006

Rango Temporal: 2004-2006

Fecha Inicio: 2004

Fecha Fin: 2006

Extensión:: 7pg

Publicado en: REMO. Revista Mexicana de Orientación Educativa. Vol.5, no.12, 2006

Aspectos Metodológicos: Se realizaron entrevistas a profundidad correspondientes a los casos de cambios de carrera y de universidad

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Palabra Clave: Rendimiento escolar , Fracaso escolar , Indicadores socioeconómicos , Orientación profesional , Calidad de la educación , Elección profesional , Deserción temprana

[link al documento](#)

Definir la deserción: una cuestión de perspectiva (Y) Análisis de la deserción estudiantil en la Universidad Autonoma Metropolitana

Resumen

El documento tiene dos contenidos: una traducción del artículo de Tinto sobre la definición de la

deserción y el proyecto de análisis de la deserción en la UAM

Autor: Tinto, Vicent ; Carlos María de Allende, trad. ; Durán Encalada, Jorge A. ; Díaz Hernández, Graciela

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: México

Ciudad: México

Editorial: Universidad Autonoma Metropolitana

Fecha: 2001

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión:: 43pg

Aspectos Metodológicos: Teórico

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Vincent Tinto , Causas y factores , Tipos de abandono , Modelos explicativos , Factor social , Factor institucional , Planificación de la educación

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

Deserción escolar en el centro Universitario de Los Lagos

Resumen

Se presentan los resultados de análisis de datos de deserción en los programas de la Facultad de Ingeniería comparados con los demás programas de la institución, describiendo las principales causas y las graves consecuencias de los altos índices observados

Autor: Anda Brizuela, María Cecilia

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: México

Ciudad: Jalisco

Editorial: Centro Universitario de los Lagos

Fecha: 2010

Rango Temporal: 2003-2008

Fecha Inicio: 2003

Fecha Fin: 2008

Extensión:: 15pg

Publicado en: Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol.2 no.16

Aspectos Metodológicos: Análisis descriptivo de los datos de deserción y sus causas prin-

principales detectadas

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Área de Conocimiento: Ingeniería y Arquitectura

Palabra Clave: Mecatrónica , Bioquímica , Electrónica y Computación, Administración Industrial , Rendimiento escolar , Causas y factores , Economía de la educación

[link al documento](#)

El aprendizaje cooperativo y la deserción escolar en la Licenciatura en Contaduría y Administración del Centro de Estudios Superiores, CTM

Resumen

Este estudio se enfocó en aplicar el aprendizaje cooperativo como estrategia de retención y determinar las percepciones de los estudiantes al respecto. Los resultados nos demuestran que el aprendizaje cooperativo, es considerado como positivo por los estudiantes, y aporta grandes beneficios al aprendizaje, además puede proveerle al alumno, herramientas que les permitirán un mejor desempeño académico y una mejor adaptación e integración al centro escolar

Autor: Chumba Segura, Rebeca Haydee

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: México

Ciudad: Mérida de Yucatán

Editorial: Universidad Autónoma de Yucatán

Fecha: 2009

Rango Temporal: 2007

Fecha Inicio: 2007

Fecha Fin: 2007

Extensión:: 73pg

Publicado en: Tesis de la maestría en Innovación Educativa de la Universidad Autónoma de Yucatán

Aspectos Metodológicos: Este estudio utilizó un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo, que y recogió información de manera independiente sobre los conceptos o variables que se refiere

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Área de Conocimiento: Ciencias Económicas

Palabra Clave: Tesis , Aprendizaje activo , Aprendizaje cooperativo , Rendimiento escolar , Calidad de la educación , Responsabilidad del docente , Adaptación del estudiante , Reducción

del abandono

[link al documento](#)

Estrategias de aprendizaje y autoestima: su relación con la permanencia y deserción universitaria

Resumen

Describe las estrategias de aprendizaje y autoestima de los alumnos y determina la relación existente entre ellas y el rendimiento académico. Los resultados indican que los estudiantes que utilizan estrategias de aprendizaje más complejas presentan significativamente mejor rendimiento que los estudiantes que utilizan estrategias más simples, y se caracterizan por presentar mayores niveles de autoestima

Autor: Fernández Gonzáles, Olga María; Martínez Conde Beluzan Macarena; Melipillán Araneda, Roberto

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: México

Ciudad: Talca

Editorial: Universidad Santo Tomás

Fecha: 2009

Rango Temporal: 2007

Fecha Inicio: 2007

Fecha Fin: 2007

Extensión:: 19pg

Publicado en: Estudios Pedagógicos. Vol.35, no.1

Aspectos Metodológicos: Para recolectar la información se utilizaron el Inventario de Estrategias de Aprendizaje de R. Schmeck y el Inventario de Autoestima de Coopersmith forma A

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Palabra Clave: Adaptación del estudiante , Reducción del abandono , Rendimiento escolar , Personalidad , Responsabilidad del docente , Motivación

[link al documento](#)

Estrategias para mejorar la calidad educativa, con énfasis en la retención y eficiencia terminal

Resumen

Presenta una síntesis de del proceso de mejoramiento con énfasis en las estrategias que se han implementado para disminuir el índice de deserción con otras perspectivas pedagógicas, psicológicas y organizativas

Autor: García García, Azucena; Navarrete Mendoza, Minerva Sonia

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: México

Ciudad: Pachuca de Soto

Editorial: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Fecha: 2005

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión:: 29pg

Aspectos Metodológicos: Teórico

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Planificación educativa , Indicadores socioeconómicos , Reducción del abandono , Factor institucional

[link al documento](#)

Investigación sobre deserción escolar mediante jerarquización de factores en la UPIIG del IPN en Silao Guanajuato

Resumen

Se indago sobre los principales factores de deserción, en un primer momento, en opinión de todos los actores alrededor del proceso educativo, para posteriormente aplicar una escala jerarquizada para valorar dichos factores. Se obtuvieron más de 150 variables, las cuales se clasificaron para su medición y aplicabilidad en diez factores, que fueron jerarquizados por el 25% de la población

Autor: A El Sahili González, Luis Felipe

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: México

Ciudad: Guanajuato

Editorial: Escuela de Nivel Medio Superior de León de la Universidad de Guanajuato

Fecha: 2009

Rango Temporal: Del 5 al 16 de octubre del 2009

Fecha Inicio: 2009

Fecha Fin: 2009

Extensión:: 39pg

Publicado en: Investigación publicada por la Escuela de Nivel Medio Superior de León de la Universidad de Guanajuato

Aspectos Metodológicos: Investigación de tipo exploratorio-descriptiva, en donde se pretende conocer y medir los factores que inciden en la deserción de los alumnos. Para la parte metodológica se utilizó una escala en donde los alumnos ordenaron por importancia 10 factores de deserción

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Área de Conocimiento: Ingeniería y Arquitectura

Palabra Clave: Investigación participativa , Indicadores socioeconómicos , Rendimiento escolar , Análisis cualitativo , Causas y factores , Calidad de la educación , Factor social , Factor cultural , Adaptación del estudiante

[link al documento](#)

La deserción estudiantil en educación superior a distancia: perspectiva teórica y factores de incidencia

Resumen

Analiza la sustentación teórica, los índices de deserción, factores de incidencia y causalidad que originan el abandono por parte de los estudiantes de la modalidad a distancia de la University of Antioch

Autor: Vásquez Martínez, Claudio Rafael ; Rodríguez Pérez, María Candelaria

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: México

Ciudad: México

Fecha: 2007

Rango Temporal: 1997- 2004

Fecha Inicio: 1997

Fecha Fin: 2004

Extensión:: 17pg

Publicado en: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol. 37, No. 3-4

Aspectos Metodológicos: Investigación descriptiva de campo con entrevistas, cuestionarios y revisión de los datos referidos a las estadísticas que lleva la institución como estrategias de intervención

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Palabra Clave: Análisis estadístico , Causas y factores , Educación a distancia , Analisis

cualitativo , Vicent Tinto

[link al documento](#)

La teoría de acción razonada: implicaciones para el estudio de las actitudes

Resumen

En el presente documento se analiza el modelo de la Teoría de Acción Razonada (TAR), así como sus fundamentos teóricos-metodológicos, y el respaldo para el desarrollo de procesos de investigación educativa en el campo de la medición de actitudes que ha sido ampliamente aplicada en los estudios sobre el abandono escolar

Autor: Reyes Rodríguez, Luis

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: México

Ciudad: Durango

Editorial: Universidad Pedagógica de Durango

Fecha: 2007

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión:: 12pg

Publicado en: Investigación Educativa, no.7

Aspectos Metodológicos: Teórico

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Martin Fishbein , Icek Ajzen , Teoría de Acción Razonada , Análisis cualitativo , Rendimiento escolar , Predicción del abandono , Modelos explicativos

[link al documento](#)

PANAMÁ

Estudio sobre la Deserción y Repitencia en la Educación Superior en Panamá

Resumen

El estudio presenta los resultados de la validación metodológica propuesta por IESALC / UNE-SCO para la medición de la deserción aplicada al ámbito panameño

Autor: Escobar, Vielka de ; Consejo de Rectores de Panamá

Tipo de Autor: institucional

Region: América

País: Panamá

Ciudad: Panamá

Editorial: Consejo de Rectores de Panamá

Fecha: 2005

Rango Temporal: 1999-2003

Fecha Inicio: 1999

Fecha Fin: 2003

Extensión::: 65pg

Aspectos Metodológicos: Análisis estadístico

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Palabra Clave: Medicina , Ingeniería , Derecho , Análisis Estadístico , Estadísticas educativas , Economía de la educación , Causas y factores

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

PERÚ

Adaptación a la vida universitaria de estudiantes que desertaron asociada a la relación con compañeros de estudio

Resumen

analiza y visualiza la asociación entre los niveles de las variables adaptación a la vida universitaria y relación con los compañeros de estudio, para estudiantes desertores de los tres primeros ciclos de la Universidad César Vallejo

Autor: Yengle Ruiz, Carlos

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Perú

Fecha: 2009

Rango Temporal: 2007-I a 2007-II

Fecha Inicio: 2007

Fecha Fin: 2007

Extensión:: 11pg

Publicado en: Scientia. Vol.1, no. 1

Aspectos Metodológicos: La investigación es no experimental, transversal y correlacional

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Palabra Clave: Análisis estadístico , Adaptación del estudiante , Abandono temprano

[link al documento](#)

Deserción de estudiantes de enfermería en cuatro universidades de Perú

Resumen

El artículo busca determinar los factores de riesgo asociados a la interrupción de los estudios de enfermería en algunas universidades de Perú, así como determinar la magnitud de la deserción según los factores de riesgo. Encontrando que el factor de riesgo de deserción que tuvo la mayor fuerza de asociación fue el factor vocacional, seguido del factor económico y del factor académico

Autor: Sanabria, Hernan

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Perú

Ciudad: Lima

Editorial: Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Fecha: 2002

Rango Temporal: 1994-1998

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 1998

Extensión:: 12pg

Publicado en: Anales de la Facultad de Medicina. Vol.63 no.4

Aspectos Metodológicos: Se realizó un estudio de tipo caso control en estudiantes de enfermería de nivel universitario. Para la toma de datos se tuvo como referencia las listas actualizadas del alumnado matriculado de 1994 a 1998

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Área de Conocimiento: Ciencias de la Salud

Palabra Clave: Enfermería , Rendimiento escolar , Indicadores socioeconómicos , Adaptación del estudiante , Orientación profesional , Factor social

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

Deserción en la educación superior pública en República Dominicana

Resumen

Se ofrece un panorama cuantitativo y cualitativo de la deserción, y se valora el aspecto económico de dicha problemática dentro de una perspectiva social, educativa, humanista y psicosocial más amplia. En la búsqueda de los factores que contribuyen al fracaso universitario, se confiere singular importancia a los testimonios de los propios desertores, cuestión a nuestro juicio, fundamental para el momento de diseñar opciones adecuadas de políticas para su reducción a niveles aceptables

Autor: Brea de Cabral, Mayra

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: República Dominicana

Ciudad: Santo Domingo

Editorial: IESALC-UNESCO

Fecha: 2005

Rango Temporal: 1995-2004

Fecha Inicio: 1995

Fecha Fin: 2004

Extensión:: 41pg

Publicado en: Revista PsicologiaCientifica.com

Aspectos Metodológicos: Se presenta un análisis cuantitativo de la deserción a través de la eficiencia de titulación y un panorama cualitativo con base a una encuesta realizada a 12 estudiantes pertenecientes a la lista de desertores de la cohorte de 1995

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Palabra Clave: Derecho , Medicina , Ingeniería civil , Análisis estadístico , Indicadores socioeconómicos , Indicadores educativos , Estadísticas educacionales , Educación , Psicología , Contabilidad , Economía de la educación , Planeación de la educación , Factor socia

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

URUGUAY

Algunos indicadores de resultados del Plan de Estudios 2000

Resumen

Se analizan cuatro grupos de resultados del PE 2000: deserción, ajuste/rezago curricular, rendimiento académico en materias básicas y graduación estimada para 2005, para los cuales se diseñan diferentes indicadores. Los resultados sugieren la existencia de dos subpoblaciones de estudiantes: los que tienen un ritmo de acumulación de créditos relativamente ajustado al valor teórico y los que presentan un ritmo de aprobaciones más lento. Sin embargo, la pertenencia a una u otra categoría no es explicada ni por el sistema de enseñanza media ni por las demás variables estudiadas

Autor: Rodríguez Ayán, María Noel

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Uruguay

Ciudad: Montevideo

Editorial: Universidad de la República

Fecha: 2005

Rango Temporal: 2000-2002

Fecha Inicio: 2000

Fecha Fin: 2002

Extensión:: 30pg

Aspectos Metodológicos: El análisis se encuadra en un diseño descriptivo, correlacional, de estudio transversal sobre variables no manipuladas experimentalmente

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Área de Conocimiento: Ciencias Exactas y Naturales

Palabra Clave: Udelar , Facultad de Química Farmacéutica , Rendimiento escolar , Análisis estadístico , Correlación , Indicadores educativos , Indicadores socioeconómicos

[link al documento](#)

Análisis de las relaciones entre proceso motivacional, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes del área científico-tecnológica de la Universidad de la República

Resumen

El objetivo de esta tesis de doctorado es determinar orientaciones motivacionales y estrategias de aprendizaje y analizar relación entre proceso motivacional, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de la República. Se pretende demarcar tempranamente a aquellos estudiantes que probablemente fracasen en primer año debido a variables individuales con la finalidad de emprender el desarrollo de estrategias preventivas que tiendan a disminuir el fracaso que sufren los estudiantes de primer año en la Universidad

Autor: Míguez, Marina

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Uruguay

Ciudad: Montevideo

Editorial: La autora

Fecha: 2008

Rango Temporal: 2005-2008

Fecha Inicio: 2005

Fecha Fin: 2008

Extensión:: 65pg

Aspectos Metodológicos: El abordaje metodológico de la investigación implica una estrategia indagatoria y reflexiva utilizando una metodología cuali-cuantitativa.

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Área de Conocimiento: Ingeniería y Arquitectura

Palabra Clave: Rendimiento escolar , Análisis cualitativo , Análisis cuantitativo , Ingeniería , Tesis , Fracaso escolar , Motivación , Abandono temprano

[link al documento](#)

Caracterización de los desertores de la Udelar (año 2006): desde la inversión y el consumo hacia la exclusión académica y la deserción voluntaria

Resumen

Retomando los principales resultados encontrados por Boado (2007), este estudio parte de la inquietud por desentrañar la complejidad y heterogeneidad de las causas y manifestaciones de la deserción estudiantil, presentando una caracterización general de los desertores de Udelar

Autor: Custodio, Lorena

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Uruguay
Ciudad: Montevideo
Editorial: Universidad de la República
Fecha: 2006
Rango Temporal: 2006
Fecha Inicio: 2006
Fecha Fin: 2006
Extensión:: 30pg
Aspectos Metodológicos: Estrategia cuantitativa que toma como insumo los datos generados mediante una encuesta telefónica a una muestra de estudiantes desertores de UdelaR realizada por Boado y colaboradores
Tipo de Documento: Estudio Aplicado
Tipo de Estudio: Mixto
Palabra Clave: Análisis cualitativo , Factor social , Factor cultural , Indicadores socioeconómicos , Adaptación del estudiante , Tipos de abandono , Marcelo Boado , Causas y factores

[link al documento](#)

Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria

Resumen

El informe presenta una revisión de los antecedentes sobre abandono en Udelar; una aproximación teórica del concepto de desvinculación y de sus diferentes formas y realiza una caracterización del contexto universitario. El resultado de esta investigación permite tener una idea global de la magnitud de este fenómeno en el inicio de los estudios en diversas carreras en la Universidad de la República, así como los motivos que los fundamentan

Autor: Diconca, Beatriz; coord.; dos Santos, Soledad; Egaña, Ana

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Uruguay

Ciudad: Montevideo

Editorial: Universidad de la República

Fecha: 2011

Rango Temporal: 2009

Fecha Inicio: 2009

Fecha Fin: 2009

Extensión:: 87pg

Publicado en: Comisión Sectorial de la Enseñanza

Aspectos Metodológicos: La metodología utilizada es de corte estadístico y articula información de distintas fuentes (SECIU-SGB, Bedelías, docentes, SCBU), y una encuesta telefónica

a estudiantes

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Palabra Clave: Bedelías , Economía de la educación , Desperdicio escolar , Planificación de la educación , Análisis cualitativo , Abandono temprano , Causas y factores , Reducción del abandono

[link al documento](#)

Discriminación por rendimiento curricular: Aplicación al plan 90 de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración

Resumen

El objetivo de la investigación es encontrar una distribución de rendimiento curricular para los estudiantes de las generaciones 1992 a 1995 de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración. El modelo que permite discriminar los estudiantes según su rendimiento, surge de la aplicación de funciones discriminantes generalizadas, utilizando como variables aquellas que surgen del Análisis de Componentes Principales y los grupos que surgen del Análisis de Cluster.

Autor: Blanco, Jorge; Machado, Alina; Nalbarte, Laura

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Uruguay

Ciudad: Montevideo

Editorial: Universidad de la República

Fecha: 2001

Rango Temporal: 1992-1995

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 1995

Extensión:: 21pg

Aspectos Metodológicos: Se aplican diversas técnicas de análisis multivariado

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Área de Conocimiento: Ciencias Económicas

Palabra Clave: Rendimiento escolar , Análisis Multivariado , Economía , Administración , Análisis estadístico

[link al documento](#)

El desempeño estudiantil en números: Trayectoria y rendimiento de

los estudiantes de Medicina 1987-2004

Resumen

Este trabajo pretende brindar a la Facultad un diagnóstico de algunos indicadores relevantes sobre el rendimiento y trayectoria académica de los estudiantes de Medicina, desde la reimplantación del Plan 1968 en 1987 a octubre de 2004. También estimular la reflexión, el uso de sus resultados para evaluar y diseñar políticas de mejoramiento

Autor: Macri, Enrique; Noboa, Laura

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Uruguay

Ciudad: Montevideo

Editorial: Universidad de la República

Fecha: 2005

Rango Temporal: 1987-2004

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 2004

Extensión:: 23pg

Publicado en: Documentos del Departamento de Educación Médica. Universidad de la República

Aspectos Metodológicos: Se realizó un análisis censal, restringiéndose en esta oportunidad únicamente a exámenes

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Área de Conocimiento: Ciencias de la Salud

Palabra Clave: Rendimiento escolar , Medicina , Análisis estadístico

[link al documento](#)

Generación 1994 de la Facultad de Ciencias Sociales: deserción inicial y egreso

Resumen

Se hace una descripción del perfil de los estudiantes matriculados en el año 1994 en la Facultad de Ciencias Sociales a partir de la información obtenida de la base de datos de ingresos, que ha sido proporcionada por SECIU-UDELAR, mediante la solicitud para la realización de este proyecto

Autor: Filardo, Verónica

Tipo de Autor: personal

Region: América
País: Uruguay
Ciudad: Montevideo
Editorial: Universidad de la República
Fecha: 2005
Rango Temporal: 1994-2003
Fecha Inicio: 0
Fecha Fin: 2003
Extensión::: 33pg
Publicado en: 4ª Reunión Anual de Investigadores del Departamento de Sociología. El Uruguay desde la Sociología IV. Sociedad, Política y Desarrollo.
Aspectos Metodológicos: Metodología estadística (análisis bi y multivariados; de regresión logística) a partir de información contenida en la base de datos sobre estudiantes de ingreso en 1994, matriculados en la FCS, proporcionada por SECIU-UDELAR.
Tipo de Documento: Estudio Aplicado
Tipo de Estudio: Cuantitativo
Área de Conocimiento: Ciencias Sociales
Palabra Clave: Análisis estadístico , Análisis cuantitativo , Bedelías , Estadísticas educacionales , Economía de la educación , Abandono temprano

[link al documento](#)

Informe sobre deserción estudiantil

Resumen

Este capítulo presenta los resultados del proceso de investigación sobre deserciones de estudiantes del curso de Derecho Privado I del Plan Piloto de 1997. El informe comprende un análisis cuantitativo y cualitativo, descriptivo y explicativo de los factores que determinan la deserción, y consideraciones finales sobre los resultados del análisis de los datos de la investigación

Autor: Martínez Sandres, Fernando; Sarlo, Oscar Luis
Tipo de Autor: personal
Region: América
País: Uruguay
Ciudad: Montevideo
Editorial: Fundación de Cultura Universitaria
Fecha: 2001
Rango Temporal: 1997
Fecha Inicio: 0
Fecha Fin: 0
Extensión::: 14pg

Publicado en: La formación de juristas en el Uruguay: Cinco años de investigación pedagógica en la Facultad de Derecho de la Udelar

Aspectos Metodológicos: Se seleccionó como técnica de recolección de información la utilización de un cuestionario, aplicado al estudiante mediante comunicación telefónica

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Área de Conocimiento: Ciencias Sociales

Palabra Clave: Derecho , Análisis cualitativo , Análisis cuantitativo , Causas y factores , Indicadores socioeconómicos , Rendimiento escolar , Orientación profesional

[link al documento](#)

La deserción estudiantil universitaria en la Udelar y en Uruguay entre 1997 y 2006

Resumen

Análisis comparado y señalamiento de particularidades de la deserción de los estudiantes en los servicios universitarios; analiza los efectos de algunos determinantes no académicos sobre la deserción (sociales, demográficos, geográficos, laborales), y de los que surjan del estudio muestral (de opinión, de experiencia)

Autor: Boado, Marcelo; Custodio, Lorena; Ramírez, Raúl;

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Uruguay

Ciudad: Montevideo

Editorial: Universidad de la República

Fecha: 2011

Rango Temporal: 1997-2006

Fecha Inicio: 1997

Fecha Fin: 2006

Extensión:: 248pg

Aspectos Metodológicos: Entrevistas aplicadas a selección aleatoria de estudiantes desertores de la Udelar

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Palabra Clave: Bedelías , Estadísticas educacionales , Análisis cualitativo , Rendimiento escolar , Factor social , Indicadores socioeconómicos , Derecho , Medicina , Ingeniería , Factor cultural

[link al documento](#)

La deserción universitaria en la Universidad de la República Uruguay: algunas tendencias y reflexiones

Resumen

El presente trabajo es una parte de un esfuerzo prolongado de investigación sobre la deserción universitaria que involucró numerosas fases metodológicas y de generación de bases de datos, que permitieron un abordaje exhaustivo dadas las fuentes de información comparable y disponible en UDELAR, comprensivo y actual del fenómeno

Autor: Boado, Marcelo

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Uruguay

Ciudad: Montevideo

Editorial: Universidad de la República

Fecha: 2007

Rango Temporal: 1997-2004

Fecha Inicio: 1997

Fecha Fin: 2004

Extensión:: 36pg

Tipo de Documento: Sin Clasificar

Palabra Clave: Adaptación del estudiante , Peter J. Bean , Vincent Tinto , Análisis estadístico , Economía de la educación , Margarita Latiesa , Causas y factores , Modelos explicativos , Planificación de la educación , Abandono temprano , Tipos de abandono , Factor soc

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

La encuesta a estudiantes desertores de Udelar en 2006: primeros desertores

Resumen

Presenta los primeros resultados de la Encuesta estudiantes desertores de todos los servicios de Udelar, analizando el panorama general de esta subpoblación a través de la lectura descriptiva de algunas de sus principales características demográficas, geográficas y sociales

Autor: Boado, Marcelo; Caneiro, Mariángeles; Sotelo, Victoria

Tipo de Autor: personal

Region: América
País: Uruguay
Ciudad: Montevideo
Editorial: Universidad de la República
Fecha: 2008
Rango Temporal: 2006
Fecha Inicio: 2006
Fecha Fin: 2006
Extensión:: 14pg
Publicado en: Documento UR.FCS-DS.

Aspectos Metodológicos: El diseño muestral fue el muestreo aleatorio estratificado. La población se dividió en 17 estratos, donde cada estrato fue un servicio universitario; aplicándose una encuesta de forma telefónica

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Palabra Clave: Estadísticas educacionales , Análisis cualitativo , Análisis estadístico , Indicadores socioeconómicos , Factor social , Factor cultural , Rendimiento escolar , Adaptación del estudiante

Perfil de la generación 2001 de la Facultad de Ciencias Sociales

Resumen

El presente informe ofrece una descripción del perfil de la generación 2001 de la Facultad de Ciencias Sociales y de la población que abandonó tempranamente los cursos. Se buscó sistematizar la información necesaria, abarcando aspectos socioeconómicos, socioculturales y motivacionales. En esta primera etapa presentamos datos de carácter descriptivo, pero ellos permitirán la futura realización de estudios de carácter más comprensivo explicativo

Autor: Perera, Héctor; Martínez, Ana Laura

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Uruguay

Ciudad: Montevideo

Editorial: Universidad de la República de Uruguay

Fecha: 2002

Rango Temporal: 2001

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión:: 39pg

Aspectos Metodológicos: 1) Aplicación de un cuestionario propuesto por la División Estadística de la Dirección General de Planeamiento de la Udelar, que revela información so-

ciodemográfica.2) Aplicación de un cuestionario elaborado en la UAE que complementa dicha información con variables socioculturales y de opinión. En él se cubre, entre otros temas: motivación, nivel de información y expectativas con las que ingresa el alumnado de la Facultad de Ciencias Sociales

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Área de Conocimiento: Ciencias Sociales

Palabra Clave: Derecho , Relaciones Internacionales , Análisis cualitativo , Indicadores socioeconómicos , Adaptación del estudiante , Factor social , Rendimiento escolar , Causas y factores , Análisis estadístico , Abandono temprano

[link al documento](#)

Rezago curricular de los estudiantes universitarios

Resumen

El capítulo presenta una aproximación a la descripción y al análisis de algunos comportamientos de los estudiantes de la Universidad de la República. Se consideran las consecuencias de sus decisiones acerca de la distribución de su tiempo entre trabajo y estudio. Se revisan los efectos de estas decisiones sobre los desvíos de la duración real promedio de las carreras universitarias respecto a la duración teórica establecida por los planes de estudios de cada una de ellas

Autor: Secretaría del Rectorado de la Universidad de la República

Tipo de Autor: institucional

Region: América

País: Uruguay

Ciudad: Montevideo

Editorial: Universidad de la República

Fecha: 2000

Rango Temporal: 1998

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 0

Extensión:: 33pg

Publicado en: Algunos tópicos sobre la educación en Uruguay: una aproximación desde la economía. Documento de trabajo del rectorado no.2. Universidad de la República

Aspectos Metodológicos: La fuente principal de información empleada fue la Encuesta Continua de Hogares relevada por el INE con datos para 1998. Se identificó al estudiante de la Universidad de la República combinándose las respuestas a cuatro preguntas

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cualitativo

Palabra Clave: Análisis estadístico , Economía de la educación , Adaptación del estudiante ,

Indicadores socioeconómicos , Análisis cuantitativo , Factor social

[link al documento](#)

Una aproximación a la deserción estudiantil universitaria en Uruguay

Resumen

Este trabajo explora la titulación, la deserción y el rezago estudiantil de acuerdo a los objetivos y las definiciones del TOR-IESALC-UNESCO-2004. También explora los determinantes de la deserción en la población estudiantil a partir de entrevistas en profundidad a alumnos que abandonaron las carreras de Abogacía, Medicina e Ingeniería Civil y entrevistas con Decanos y especialistas sobre la deserción en esas carreras

Autor: Boado, Marcelo

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Uruguay

Ciudad: Montevideo

Editorial: IESALC-UNESCO

Fecha: 2005

Rango Temporal: 1995-2003

Fecha Inicio: 1995

Fecha Fin: 2003

Extensión:: 95pg

Publicado en: La Educación superior en el Uruguay/ Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe; nº10. Montevideo: IESALC, 2005.

Aspectos Metodológicos: Análisis cualitativo de la deserción con los datos de la Udelar y con entrevistas realizadas a los desertores y a los Decanos de las Facultades respectivas

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Palabra Clave: Análisis cualitativo , Estadísticas educacionales , Derecho , Medicina , Ingeniería Civil , Economía de la educación , Causas y factores , Reducción del abandono

[link al documento](#)

DESTACADO GUIA

¿Cuándo me voy a recibir?: Una aproximación para el análisis de la duración de la carrera estudiantil

Resumen

El trabajo presentado es de carácter exploratorio y pretende analizar la duración de la carrera y la deserción estudiantil

Autor: Goyeneche, Juan José; Urrestarazu, Inés; Zoppolo, Guillermo

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Uruguay

Ciudad: Montevideo

Editorial: Universidad de la República

Fecha: 2001

Rango Temporal: 1990-2000

Fecha Inicio: 0

Fecha Fin: 2000

Extensión:: 10pg

Publicado en: Quantum no.12

Aspectos Metodológicos: La metodología que se presenta permite clasificar a los estudiantes de una generación en egresados y desertores. Se instrumenta aplicando análisis discriminante a los datos provenientes del Sistema de Bedelias. Una vez clasificados, se estima para cada grupo de estudiantes el tiempo que demorarán en recibirse o cuánto tiempo van a permanecer como estudiantes antes de desertar

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Área de Conocimiento: Ciencias Económicas

Palabra Clave: Economía , Administración , Análisis cualitativo , Bedelias

[link al documento](#)

PUERTO RICO

Determinantes de las tasas universitarias de graduación, retención y deserción en Puerto Rico: Un estudio de caso

Resumen

En este estudio se modelan las probabilidades de graduación, deserción y retención en la Universidad de Puerto Rico en Bayamón. Las probabilidades que varían a través del tiempo y están significativamente influenciadas por su género, sus programas académicos, así como por las escuelas y las universidades de donde proceden

Autor: Matos Díaz, Horacio

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Puerto Rico

Ciudad: Bayamón

Editorial: Universidad de Puerto Rico

Fecha: 2009

Rango Temporal: 1995-2006

Fecha Inicio: 1995

Fecha Fin: 2006

Extensión:: 16pg

Publicado en: Revista economía del Rosario. Vol.12 no.1

Aspectos Metodológicos: En este estudio se utilizará un modelo logitudinal multinomial como regla para establecer la correspondencia entre el índice de utilidad del estudiante y los eventos académicos o estatus definidos

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Palabra Clave: Análisis estadístico , Análisis cuantitativo , Rendimiento escolar , Orientación profesional

[link al documento](#)

Reflexiones sobre la deserción escolar en Finlandia y Puerto Rico

Resumen

Presenta reflexiones sobre factores clave que ayudan a comprender porque en Finlandia la deserción escolar es prácticamente inexistente mientras que en Puerto Rico es un problema significativo. Explicando la diferencia ente los servicios de apoyo al estudiante, los maestros y

las condiciones sociales. Con base a los datos de éste estudio, se consideró apropiado formular un modelo para ayudar a entender la problemática de la deserción escolar como sistema social complejo

Autor: Viana, Nancy

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Puerto Rico

Ciudad: San Juan

Editorial: Universidad de Puerto Rico

Fecha: 2010

Rango Temporal: 2007

Fecha Inicio: 2007

Fecha Fin: 2007

Extensión:: 30pg

Publicado en: Archivos analíticos de políticas educativas, Vol.18, no.4

Tipo de Documento: Reflexión teórica

Palabra Clave: Factor social , Indicadores socioeconómicos , Economía de la educación , Eficacia del docente , Responsabilidad del docente , Planificación de la educación , Calidad de la educación

[link al documento](#)

Caracterización de los factores relacionados con la desincorporación escolar

Resumen

Proyecto de investigación que tuvo como objetivo caracterizar el fenómeno de la desincorporación escolar en los estudiantes del Programa Nacional de Formación en Medicina Integral Comunitaria en el Estado Monagas durante el curso 2005-2006. Se encontró que el momento más significativo de la desincorporación lo constituyen los dos primeros trimestres del curso escolar, el factor académico y factores relacionados con el profesor, se reconocieron con mayor frecuencia en la desincorporación que el factor socioeconómico

Autor: Rodríguez Palacios, Katia

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Venezuela

Ciudad: La Habana

Editorial: Escuela Nacional de Salud Pública

Fecha: 2007

Rango Temporal: 2005-2006

Fecha Inicio: 2005

Fecha Fin: 2006

Extensión:: 112pg

Publicado en: Tesis para la Maestría en Educación Médica de la Escuela Nacional de Salud Pública del 2007

Aspectos Metodológicos: Se emplearon modelos de investigación cuantitativo y cualitativo y un sistema de métodos integrado por: métodos empíricos, teóricos y procedimientos estadísticos

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Mixto

Área de Conocimiento: Ciencias de la Salud

Palabra Clave: Tesis , Rendimiento escolar , Análisis estadístico , Desperdicio escolar , Eficacia del docente , Responsabilidad del docente , Relacion profesor-alumno

[link al documento](#)

Propuesta de intervención desde la orientación universitaria

Resumen

En la Facultad Experimental de la Universidad del Zulia se ha observado una prolongada permanencia y elevados índices de deserción y repitencia en la población estudiantil. Para analizar el problema se considera un enfoque sistémico, donde la orientación universitaria posibilite el conocimiento de sí mismo para culminar efectivamente la carrera elegida

Autor: Romero, Rosalinda; Brunstein, Soraya; González, Odris; Albarrán, Marta

Tipo de Autor: personal

Region: América

País: Venezuela

Ciudad: Maracaibo

Editorial: Universidad de Zulia

Fecha: 2006

Rango Temporal: 2002

Fecha Inicio: 2002

Fecha Fin: 2002

Extensión:: 8pg

Publicado en: REMO. Revista Mexicana de Orientacion Educativa. Vol.6 no.14

Aspectos Metodológicos: Investigación de índole descriptiva-explicativa se realizó una revisión de los expedientes indexados en el Servicio Automatizado de Carga de Notas, SACAN

Tipo de Documento: Estudio Aplicado

Tipo de Estudio: Cuantitativo

Palabra Clave: Rendimiento escolar , Indicadores socioeconómicos , Factor social , Orientación profesional , Motivación , Personalidad

[link al documento](#)

ITALIA

Addio agli studi: L'impatto dei fattori sociali e delle motivazioni individuali sulla scelta di abbandonare l'università

Resumen

Il nucleo centrale del lavoro consiste proprio nel tentativo di identificare i differenti ordini di motivazioni che si trovano all'origine della scelta di lasciare gli studi, di quantificarne l'incidenza e di analizzarne le caratteristiche

Autor: Caserini, Alessandra ; Denti, Federico

Tipo de Autor: personal

Region: Europa

País: Italia

Ciudad: Milan

Editorial: Università degli Studi di Milano

Fecha: 2009

Rango Temporal: 1998-2004

Fecha Inicio: 1998

Fecha Fin: 2004

Extensión:: 50pg

Publicado en: Laboratorio di Sociologia Applicata Dipartimento di Sociologia e Ricerca Sociale

Tipo de Documento: Sin Clasificar

[link al documento](#)

PRÁCTICAS PARA LA REDUCCIÓN DEL ABANDONO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

PRESENTACIÓN

El espacio “Prácticas para la reducción del abandono en la educación superior” constituye una fuente de información para las personas interesadas en el problema del abandono estudiantil. Su propósito es ofrecer bibliografía internacional y actualizada sobre prácticas de acceso a la educación superior, de integración de nuevos estudiantes a la universidad y de planificación de las enseñanzas, diseño de planes de estudio e intervenciones curriculares para fortalecer la retención y mejorar el desempeño de los estudiantes.

Como parte de las actividades del Proyecto GUIA, se formaron grupos de trabajo internacionales con representantes de las instituciones participantes, quienes se encargaron de recolectar y seleccionar iniciativas y experiencias relacionadas con la reducción del abandono en la educación superior. Además, se desarrolló una Guía de Evaluación para identificar prácticas exitosas que han demostrado su eficacia en la reducción del abandono de los alumnos.

Encontrará en este espacio dos Repositorios: Prácticas de Integración y Prácticas de Planificación de la Enseñanza e Intervenciones Curriculares. En la pestaña “Uso de los Repositorios de Prácticas” se ofrece información sobre el contenido y la forma de evaluación utilizada para la selección de las practicas que integran ambos Repositorios.

Esperamos que este esfuerzo internacional contribuya con información relevante y útil para consolidar y mejorar las acciones que llevan a cabo las instituciones de educación superior para enfrentar el continuo reto del abandono académico.

USO DEL REPOSITORIO DE PRÁCTICAS

En los Repositorios de “Prácticas de Integración” y de “Prácticas de Planificación de la Enseñanza e Intervenciones curriculares” se cuenta con información bibliográfica sobre los diferentes artículos y textos seleccionados: título, autor, fecha de publicación, tipo de publicación, descriptors, etc. En cada registro se incluye un breve resumen en el que se describe la práctica, la referencia completa y, en su caso, la dirección electrónica del documento consultado.

No se encuentran disponibles en estos Repositorios de Prácticas para la reducción del abandono en la educación superior los textos completos de los trabajos registrados.

Los resultados de las evaluaciones realizadas por los comités del Proyecto GUIA permitieron clasificar las prácticas en tres categorías, según los puntajes asignados por los evaluadores en cuanto a la claridad de los objetivos, la descripción de las acciones institucionales, la calidad metodológica de su evaluación, los logros obtenidos en la disminución del abandono y su viabilidad de réplica en otros contextos institucionales.

Las mejores prácticas revisadas obtuvieron una puntuación que las ubicó como “aceptables”, “buenas” y “ejemplares”.

Se adjunta la Guía utilizada para evaluar las prácticas de integración y de planificación curricular para disminuir el abandono estudiantil en la educación superior, elaborada por el equipo de investigadores del proyecto. También se incluyen, en el segundo vínculo, los resultados de las prácticas mejor valoradas.

RESULTADO DE PRÁCTICAS EVALUADAS

Prácticas de integración de estudiantes evaluadas como buenas y aceptables

Año	Autor	Título del documento	Total	Dictamen
2005	Drane, D., Smith, H.D., Light, G., Pinto, L. & Swarat., S.	The Gateway Science Workshop Program: Enhancing student performance and retention in the sciences through peer-facilitated discussion.	8.7	Buena
2003	Pagan, R.; Edwards-Wilson, R.	A mentoring program for remedial students.	8.5	Buena
2005	Hunter M, Linder C.	First year-seminars.	8.5	Buena
2005	Salinitri, G.	The effects of formal mentoring on the retention rates for first-year, low achieving students.	8.4	Buena
2003	Glynn, J.G., Sauer, P.L., Miller, T.E.	Signaling Student Retention With Prematriculation Data.	8.3	Buena
2006	Payne, G. & Dusenbury, R., H.	An early intervention program for minority science students: Fall Bridge Program.	8.5	Buena
2005	Ryan, M, P.; Gleen, P, A.	What do first year students need most: Learning strategies Instruction or academic socialization?.	8.3	Buena
2007	Escobedo G.	A retention/persistence intervention model: Improving success across cultures	7.8	Buena
2008	Potts, G., Schultz, B.	The freshman seminar and academic success of at-risk students.	7.8	Buena
2010	Dill, L.; Gilbert, J.; Hill, J.; Minchew, S.; Sempier, T.	A successful retention program for suspended students.	8.2	Buena
2011	Hanger, M., Goldenson, J., Weinberg, M.	The bounce back retention program: one-year follow-up study.	8.1	Buena
2005	King, M., Kerr, T.	Academic advising.	7.7	Acceptable
2003	Pomalaza, R.C.; Henry, G.B.	Retention 101: Where Robots Go Students Follow.	7.6	Acceptable
2005	Knox, H.	Making the transition from further to higher education: the impact of a preparatory module on retention, progression and performance.	7.4	Acceptable
2003	Hall, M.W.	Connecting the texts of their lives to academic literacy: Creating success for at-risk first-year college students.	7.2	Acceptable
2006	Cavote, S. & Kopera-Frye, K.	Non-traditional student persistence and first year experience courses.	7.7	Acceptable
2008	Jaswal, F., Jaswal, T.	Tiered mentoring to leverage student body expertise.	6.8	Acceptable
2006	Hendel, D., D.	Efficacy of participating in a first-year seminar on student satisfaction retention.	6.6	Acceptable
2008	Braunstein, A., Lesser, M., Perscatrice, D.	The impact of a program for the disadvantaged in student retention.	6.5	Acceptable
2007	MSc. Nidia, Arias Nuviola	Estrategia educativa para la permanencia de los estudiantes en la sede universitaria municipal Bayamo.	6.6	Acceptable
2008	Sanchez-Leguelinel, C.	Supporting slumping sophomores: programmatic peer initiatives in the crucial second year of college.	7.0	Acceptable
2009	Ragout de Lozano, S; Cecanti de Díaz, A; Jorrat, I.	Un estudio comparado del rendimiento de estudiantes de ingeniería frente a una innovación didáctica puesta e práctica e cursos muy masivos.	7.2	Acceptable
2010	Rivas, S., Mingo, G.	La UADER y la evaluación del Programa de articulación Escuela Media-Universidad. Periodo 2008-09.	7.1	Acceptable
2011	Burnett, L., Larmar, S.	Improving the first year through institution-wide approach: The role of first year advisors.	6.4	Acceptable

Prácticas de planificación curricular evaluadas como ejemplares, buenas y aceptables

Año	Autor	Título del documento	Total	Dictamen
2009	Burke Da Silva, K.L. & Auburn, Z.M.	The development of a structured "Peer Assisted Study Program" with required attendance.	9.44	Ejemplar
2005	Bettinger, E. P., & Long, B. T.	Addressing the Needs of Under-Prepared Students in Higher Education: Does College Remediation Work?	8.88	Buena
2009	Jamelske, E.	Measuring the impact of a university first-year experience program on student GPA and retention.	8.88	Buena
2007	Noble, K., Flynn, N.T., Lee, J.D. & Hilton, D.	Predicting successful college experiences: Evidence from a first year retention program.	8.88	Buena
2003	Cottrell, S. A., & Jones, E. A.	Researching the Scholarship of Teaching and Learning: An Analysis of Current Curriculum Practices.	8.60	Buena
2010	Kuh, G., Kinzie, J., Schuh, J. & Whitt, E.	Student engagement. A key to student success.	8.60	Buena
2008	Braxton, J. M., Jones, W. A., Hirschy, A. S., & Hartley III, H. V.	The Role of the Classroom in College Student Persistence.	8.33	Buena
2005	Kerkvliet, J., & Nowell, C.	Does one size fit all? University differences in the influence of wages, financial aid, and integration of student retention.	8.33	Buena
2003	Silva, I. H., Pacheco, O, & Tavares, J.	Effects of curriculum adjustments on first-year programming courses: students' performance and achievement.	8.33	Buena
2011	Bremer, C. D., Opsal, C., Hirschy, A., Castellano, M., Center, B., Geise, A., Medhanie, A.	Relative Impact of Interventions to Improve Achievement and Retention in Postsecondary Occupational Programs.	8.33	Buena
2008	Pan, W., Guo, S., Alikonis, C. & Bai, H.	Do intervention programs assist students to succeed in college? A multilevel longitudinal study.	8.14	Buena
2005	Knox, H.	Making the transition from further to higher education: the impact of a preparatory module on retention, progression and performance.	7.95	Buena
2012	Elliot, J. S.	Does focusing on retention make a difference? The impact of Curtin's retention plan.	7.77	Aceptable
2008	Milne, L., Keating, S., & Gabb, R..	Student Peer Mentoring at Victoria University.	7.77	Aceptable
2004	Barbabella, M., Martínez, S., Teobaldo, M., & Fanese, G.	Programa de mejoramiento de la calidad educativa y retención estudiantil (UNCo, 2004). El desafío de respaldar a quienes se inician en el oficio de estudiar en la universidad.	7.22	Aceptable
2010	Pereda, C.	Buenas prácticas: una modalidad de hacer políticas desde los centros.	7.22	Aceptable
2005	Taylor, R.	Creating a connection: tackling student attrition through curriculum development.	7.21	Aceptable
2008	Engstrom, C. M.	Curricular learning communities and unprepared Students: How Faculty can provide a foundation for success.	7.03	Aceptable
2001	Cardoso, E., & Pimenta, P.	Uso de forum no ensino cooperativo de programação.	6.11	Aceptable

REPOSITORIO DE PRÁCTICAS DE INTEGRACIÓN

ARGENTINA

Gestión académica y estrategias para la retención de la matrícula: Programas de Tutorías en la universidad pública.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Estrategias académicas de retención estudiantil.

Año 2009

Resumen El siglo XXI enfrenta a la Gestión en la universidad pública con nuevos desafíos. En el área académica, una problemática insoslayable es el tema del abandono de los alumnos, muy destacada en los primeros años de las carreras que cursan. La problemática del abandono de los alumnos en la universidad pública argentina es un tema prioritario en la Educación Superior. En la actualidad se nos presenta una población estudiantil crecientemente heterogénea en su formación sociocultural y en su composición sociodemográfica (sexo, edad), siendo un desafío avanzar hacia la inclusión, manteniendo la calidad educativa en un contexto socioeconómico de creciente desigualdad, donde los estudios superiores desaparecen del horizonte de expectativas de miles de jóvenes año a año. Desde la década de los 80 del siglo pasado se percibe un gran interés por parte de las autoridades académicas por crear Servicios y Programas de Orientación Universitaria, que van más allá de la mera información y con lo que se busca una mejor preparación y un desarrollo más integral de los jóvenes para la transición a la vida social activa. Desde el año 2006 el Grupo de investigación de la UNMDP, Programa Universidad analiza el desgranamiento de la matrícula universitaria. A través de estos años se ha realizado una profunda investigación a través de la metodología cuali-cuantitativa sobre el universo de alumnos. Pudiéndose definir su perfil y las dificultades más habituales como el acceso de los aspirantes que provienen de la educación media pública, la lentificación en la carrera y el abandono, principalmente en el primer año. La presente ponencia tiene como objetivo principal presentar ante la comunidad académica las experiencias en torno a la implementación del Programa Piloto de Tutores Iniciales que viene desarrollándose en el ámbito de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP), Argentina.

Objetivos No aplica.

Método Proyecto de investigación ? acción a través de: periódicos relevamientos de la matrícula universitaria, proyectos de becarios en la construcción de Biografías Educativas, construcción de la herramienta metodológica, Encuesta Permanente de la Matrícula Universitaria (EPMU), y entrevistas en profundidad, que permiten la generación constante de información cuantitativa y cualitativa sobre las cohortes de alumnos. Se analizan las variables que influyen sobre el abandono y la permanencia de los alumnos en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, de la UNMDP.

Resultados A pesar de los resultados alentadores respecto a la figura del tutor y la incorporación al Programa de los ingresantes obtenidos en la encuesta inicial, la asistencia a los horarios de consulta de tutores dispuestos especialmente antes o después de las cursadas de primer año han sido muy pobres. Cabe preguntarse si lo que los alumnos perciben como dificultades en los tramos iniciales, asociadas a la capacidad intelectual y al buen uso de las herramientas del aprendizaje es leído por ellos mismos, como dificultades en la introducción a la vida universitaria, por lo cual sería aconsejable la orientación de un tutor. También es posible que el Programa no haya sido legitimado aún, estableciendo resultados positivos palpables desde un grupo de alumnos significativo que sea observable por el resto de sus compañeros. La tarea del programa actualmente, se enfoca en adquirir visibilidad y en construir la segunda encuesta a realizarse en el segundo cuatrimestre. Donde será posible identificar los problemas surgidos a los alumnos en el primer cuatrimestre de la cursada. Otro de los objetivos es sumar a los docentes, en especial de primer año, para que informen a los alumnos desde las mismas cátedras de su existencia y como verdadero complemento de sus estudios.

Conclusiones Estudiar una carrera universitaria a tiempo completo, es una opción y una oportunidad de vida que disocia al estudiante por un periodo de tiempo del mundo del trabajo. La educación adquiere una función preparadora o bien una función distribuidora de status, ya que la misma determina el acceso a determinados bienes y servicios, como así también, ubicaciones posibles en el sistema de empleo. Adentrándonos en el siglo XX, la relación entre educación y movilidad social se ha ido incrementando, ya que la educación permite o impide el acceso a ocupaciones de privilegio, y por ende a remuneraciones y status socioeconómico. Sin embargo hay que tener en cuenta el origen socioeconómico de los estudiantes a la hora de la efectivización del acceso al circuito de bienes y servicios, ya que la selección mayor se produce en los niveles educativos previos al superior. Aún si se creyera que la educación estuviera guiada por los requerimientos y los tiempos del sistema de empleo hay que asumir que la misma apunta a funciones más amplias y complejas como institución. A través de los aportes de este breve trabajo se espera sumar a la resolución de la deserción de la población estudiantil, ya que se ha convertido en uno de los problemas más importantes de los últimos años en Educación Superior. Asimismo se pretende aportar a la dinámica de la Gestión Académica en estos nuevos escenarios que toca enfrentar.

Recomendaciones Esta experiencia se enmarca en una investigación-acción donde se espera que los jóvenes sean protagonistas de su proceso formativo-educativo y la institución brinde las herramientas a su alcance para la realización de las metas individuales, teniendo como horizonte el valor social de la formación universitaria. El presente Programa puede poner de manifiesto algunas condiciones institucionales que pueden favorecer la inserción del joven en la universidad. Para apuntalarla tiene que estar acompañada de otras condiciones que van a sostener la posibilidad de que los alumnos realicen diferentes experiencias: un tiempo más extendido que les permita encontrar un ritmo adecuado, profesores que estén sintonizados con la experiencia, un seguimiento distante pero atento que posibilite una observación de comportamientos y actitudes. Y sobre todo, demanda que pensemos a ¿los jóvenes no como víctimas pasivas de sus circunstancias sino como sujetos activos de su experiencia?. Actualmente se siguen acumulando pruebas de que el abandono tiene que ver en gran medida también con los bajos niveles de estímulos intelectuales y sociales generados en interacciones personales con profesores, tutores

u otros alumnos que parecen constituir un componente fundamental del proceso por medio del cual los sujetos son capaces de alcanzar sus metas educativas.

Referencias Revista Gestão Universitária América Latina, n.º 2 (1). 1-20

<http://nulan.mdp.edu.ar/id/eprint/1435>

Fecha de alta 2012-03-03 13:33:14.353

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Arana, M., Bianculli, K., Uriondo, E.,

Palabras claves Desgranamiento, matrícula universitaria, tutorías.

Programa de Retención y rendimiento académico de los alumnos en la FRA - UTN. Período 2000 ? 2007.

Tipo Documento Manuscrito o trabajo no publicado

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Retención y rendimiento académico de estudiantes universitarios.

Año 2008

Resumen En la Facultad Regional Avellaneda de la Universidad Tecnológica Nacional de Buenos Aires, Argentina (FRA UTN) se ha pensado que gran parte de la mejora de la Gestión Académica debía acentuar la atención de la problemática del desgranamiento y abandono de los estudiantes. Estas acciones comenzaron en 1999 con el Proyecto Alfa, y en el 2002 con el Programa Fénix fueron sostenidas por recursos propios de la Facultad, y cuentan a partir del 2006 con participación del financiamiento de los Planes de Mejoras del PROMEI. Actualmente se cuenta con un Departamento de Retención y Seguimiento de Alumnos, dependiente de la Secretaría Académica, donde se desarrolla el Programa Fénix de retención de matrícula, con el objetivo central de resolver los problemas de retención y rendimiento de los estudiantes en el ámbito de la universidad pública. En esta oportunidad se presentan resultados correspondientes al período 2000 ? 2007. El Programa presenta dos aristas: una de gestión, con dependencia funcional de la Secretaría Académica y otra de Investigación. Esta última se realiza a partir de un Grupo de Investigación interdisciplinario que permanentemente dialoga en ámbitos académicos a través de publicaciones y debates con pares. Se realiza investigación aplicada, con el objetivo de definir cuáles son las estrategias o los modos de intervención que mejor ayudan a resolver los problemas de retención, lentificación y abandono de estudiantes universitarios.

Objetivos No aplica.

Método Investigación aplicada con el objetivo de definir cuáles son las estrategias o los modos de intervención que mejor ayudan a resolver los problemas de retención, lentificación y abandono de estudiantes universitarios.

Resultados Se formularon una serie de indicadores que posibilitan el relevamiento de información que da cuenta semestralmente de los avances de los estudiantes y los alcances de estas acciones. Sus resultados afianzarán o modificarán la dirección del Programa y su financiamiento. Se presentan a continuación algunos de los indicadores: ? La cobertura del Programa

Fénix (Proyectos: Alfa, Beta y tutores orientadores) representa la extensión del sistema tutorial como recurso académico usado por los estudiantes dentro de la FRA-UTN. Para su estimación se tienen en cuenta: la cantidad de tutores (académicos y orientadores) y la cantidad de estudiantes usuarios de los Proyectos. ? Cumplimiento de objetivos del Proyecto Tutores en el primer nivel de las carreras (Impacto). Considerando el rendimiento en finales, los estudiantes que han tenido tutor durante el primer ciclo académico obtienen mejor rendimiento en finales que aquellos estudiantes que no los han tenido. En cuanto al grado de satisfacción de los estudiantes con el sistema de tutores del primer nivel de las carreras, (encuesta a los estudiantes iniciada en el 2007) se obtuvo que el 71% de los estudiantes encuestados consideran que el sistema es positivo. ? Cumplimiento de objetivos del Proyecto Beta (Impacto). Se estima evaluando si el Proyecto modifica o mejora el ritmo de avance académico de los estudiantes en las carreras. Alrededor del 50% de los estudiantes que ingresaron al Proyecto Beta mejoraron su ritmo de avance en las carreras. ? Cumplimiento de objetivos (Impacto) del Proyecto Alfa o Tutores académicos de especialidad para estudiantes avanzados en las carreras, se construye sobre dos cuestiones: a) la cantidad de estudiantes usuarios del Proyecto Alfa que logran egresar de las carreras en relación a la cantidad total de egresados de la FRA ? UTN y, b) El grado de autonomía con que lo logran.

Conclusiones La Facultad Regional Avellaneda ha ampliado durante estos años, la cobertura del sistema de tutorías, lo ha sostenido en forma permanente y lo ha consolidado como sistema tutorial, diversificado en tutores académicos y orientadores (Programa Fénix) Los resultados de cada uno de los Proyectos del Programa Fénix sobre los estudiantes de las carreras se los sintetiza de la siguiente forma: Cerca del 50% de los 1219 estudiantes que solicitaron la admisión al Proyecto Beta sobre materias básicas desde el 2003, mejoraron en forma evidente su ritmo de avance en las carreras. Los estudiantes que tuvieron tutores durante el primer nivel de las carreras, obtuvieron un mejor rendimiento en cursadas y finales que aquellos que no tuvieron tutor. Dichos estudiantes manifiestan además que el sistema tutorial les aporta algo positivo. Los estudiantes usuarios del Proyecto Alfa representan entre el 60% y el 35 % según las especialidades del total de graduados de los últimos siete años de la FRA. El grado de autonomía con que estos estudiantes han logrado egresar demuestra que el Proyecto Alfa es un recurso genuino y temporario, que estimula al estudiante para seguir estudiando por su cuenta o formando grupos de pares. En los últimos tres años tanto el Proyecto Alfa como el Proyecto Beta atienden además a numerosos estudiantes que corren riesgos de vencimiento de cursadas, por lo cual se avanza preventivamente en la reducción de alumnos recursantes. El 70 % de los tutores orientadores han cumplido con los dos años de capacitación para la función y han recibido el certificado de la Universidad. El resto está en formación. El Impacto del Proyecto Alfa se refleja también en los efectos que produce a posteriori. La expansión del Programa Fénix muestra además el apoyo y compromiso de los docentes y las cátedras de esta Facultad, que salvo alguna excepción todos han sido Titulares, Asociados o Adjuntos lo que permite estimar el grado de inserción que el Programa ha tenido en la Unidad Académica. Muchos de los graduados que pasaron por la experiencia del Alfa, solicitan una vez recibidos su ingreso al Proyecto de tutores en el primer nivel de las carreras. Hoy el 90% de los tutores orientadores de la FRA son egresados que pasaron por la experiencia del Proyecto Alfa y se desempeñan con compromiso y dedicación.

Recomendaciones No aplica.

Referencias Trabajo presentado en VI Congreso Argentino de la Enseñanza de la Ingeniería - Salta

<http://www.caedi.org.ar/pcdi/Area%203/3-90.PDF>

Fecha de alta 2012-03-03 13:54:05.423

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Bou, M.L., Garaventa, L., Menendez, S., Arana, M., Del Gener, J. O, Kozak, A. M., Bianculli, K.,

Palabras claves Gestión, programas, retención, rendimiento, indicadores.,

Prácticas de acompañamiento y seguimiento a estudiantes. Experiencias en la Universidad del Comahue

Tipo Documento Página WEB

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Prácticas de integración

Año 2006

Título Prácticas de acompañamiento y seguimiento a estudiantes. Experiencias en la Universidad del Comahue

Resumen En esta ponencia nos referiremos al trabajo que venimos desarrollando en el marco del Programa de Mejoramiento de la Calidad Educativa y Retención Estudiantil que depende de la secretaria académica de la UNCo desde el 2004. Sin embargo, la deserción en los primeros años de actividad universitaria es un tema alarmante que preocupa hoy a la mayor parte de las universidades argentinas. Simultáneamente, en nuestro caso, los problemas en el número de ingresantes se han agravado profundamente manifestando una baja sustantiva en estos últimos tiempos en que nuestra institución vive una fuerte crisis interna. En el marco de esta situación se vienen realizando diagnósticos, proyectos y acciones que atiendan a la complejidad y diversidad de necesidades en cada una de las unidades académicas que se encuentran dispersas en las provincias de Neuquén y Río Negro. Ellas son: Asentamiento Universitario San Martín de los Andes, Asentamiento Universitario Villa Regina, Centro Regional Universitario Bariloche, Centro Universitario Zona Atlántica, Escuela de Medicina, Escuela Superior de Salud Ambiental, Facultad de Ciencias Agrarias, Facultad de Ciencias de la Educación, Facultad de Economía y Administración, Facultad de Humanidades, Facultad de Turismo, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Con diverso grado de participación, intervienen en esta experiencia docentes y alumnos que pertenecen a todas ellas. 1 La presentación para estas Jornadas se centra en una revisión de diversos aspectos del trabajo que realizamos desde el año 2004, algunos con buenos resultados y otros no tanto. Aquí nos proponemos explicitar algunas consideraciones que fundamentan el accionar del Programa, describir las características de los alumnos y alumnas del primer año según datos cuantitativos y cualitativos, e identificar algunos aspectos de las propuestas de acompañamiento y seguimiento al estudiantado.

Objetivos

Método el propósito de mejorar la calidad de los aprendizajes y la retención de estudiantes activos en nuestra universidad requiere destacar la importancia de la trayectoria y las diferentes experiencias educativas previas de cada uno de los estudiantes que atendemos. Fundamentalmente, la tarea consiste en acompañar a los estudiantes durante el primer año, y en forma simultánea, ir conformando equipos institucionales que aborden el problema de la recepción, acompañamiento y mejora de la enseñanza. Nos interesa destacar el valor de una concepción pedagógica de esta naturaleza como sostén de nuestras prácticas docentes, puesto que verdaderamente pretendemos mejorar en los estudiantes sus procesos de elaboración conceptual, así como el aprendizaje de las estrategias cognitivas que favorezcan, igualmente el desarrollo progresivo de su autonomía en la adquisición de conocimientos (Teobaldo, op. cit.). De igual modo, hemos trabajado con diferentes estrategias de inclusión institucional que faciliten a los/as alumnos/as el pasaje al nivel universitario. Por último, queremos destacar que nuestro interés es situar el conocimiento como eje articulador de todas las propuestas del Programa, tanto las vinculadas directamente con estudiantes como aquellas otras dirigidas a profesores o a intervenciones institucionales

Resultados El espacio tutorial, por tanto, permite implementar estrategias para el desarrollo de competencias académicas y personales orientadas hacia la permanencia fecunda del ingresante a la Universidad. En este sentido, se convierte en un ámbito relevante y significativo para el objetivo universitario de lograr mayores grados de inclusión social. Somos conscientes de que la alta tasa de deserción y de abandono temporal responde a factores socioeconómicos, institucionales y de orden personal que, en muchos casos, se combinan entre sí. Sin lugar a dudas, la solución a algunas de esas problemáticas excede los límites de la capacidad de gestión de las autoridades, de nuestro quehacer o de nuestra voluntad. Sin embargo, generar instancias de gestión para poner luz sobre el pasaje de nivel y la socialización universitaria es un modo de reconocer que tratamos con un problema que se vuelve desafío tanto para los alumnos/as como para la institución. Implica confrontar la premisa que sitúa tal problema exclusivamente en la esfera de la responsabilidad individual y autónoma de los estudiantes. Reconocemos, también, que no es suficiente con hacer descansar el compromiso institucional en tareas tutoriales llevadas a cabo por algunos profesores de asignaturas iniciales en las formaciones académicas, creemos que debemos ir extendiendo el alcance de las inquietudes a otros ámbitos y sectores. Una consecuencia de este trabajo son los proyectos específicos que se vienen desarrollando con la escuela media. Se han puesto en marcha programas de articulación con escuela media que promueven esta circulación de saberes disciplinares y pedagógicos entre profesionales de la educación y alumnos/as de estos dos niveles.

Conclusiones Creemos que la problemática es compleja y heterogénea, por este motivo, las soluciones requieren creatividad y multiplicidad de acciones que permitan atender y promover cambios significativos para cada uno de los alumnos y docentes involucrados. 13

Recomendaciones

Referencias Martínez, Silvia; Echenique, Mónica y Lavalle, Andrea (2006) Prácticas de acompañamiento y seguimiento a estudiantes. Experiencias en la Universidad del Comahue. www.uncoma.edu.ar/academica/programas_y_proyectos/publicaciones

Fecha de alta 2012-09-03 14:27:21.7

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas
Autores Silvia Martínez, Mónica Echenique y Andrea Lavalle,
Palabras claves acompañamiento, seguimiento, experiencias,

La acción tutorial en las instituciones de educación superior

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicación Sin arbitraje

Tema acción tutorial

Año 2009

Título La acción tutorial en las instituciones de educación superior

Resumen En la presente ponencia se presentan los resultados de una investigación donde se plantea como Objetivo General: utilizar la Acción Tutorial como una herramienta para determinar las causas de reprobación de los Alumnos de la Facultad de Contaduría Pública Campus IV Unach, Ciclo Escolar Enero-Junio 2009, y como objetivos específicos: desarrollar la Actividad Tutorial como apoyo a los Alumnos de la Facultad de Contaduría Pública Campus IV Unach en su trayectoria académica. Y determinar las causas de reprobación de los Alumnos de la Facultad de Contaduría Pública Campus IV Unach a través de la Entrevista Tutorial. La investigación se aplicó a la totalidad de los Alumnos de la Facultad de Contaduría Pública UNACH Ciclo Escolar Enero ? Junio 2009, que de acuerdo a la información obtenida por el Jefe de servicios Escolares es de 1095 Tutorados.

Objetivos Utilizar la Actividad Tutorial como una Herramienta para determinar las causas de reprobación de los Alumnos de la Facultad de Contaduría Pública Campus IV Unach, Ciclo Escolar Enero-Junio 2009

Método Tipo Exploratoria

Resultados Se encontró que de los dos Programas Educativos existentes en la Facultad de Contaduría Pública: la Licenciatura en Contaduría representa el mayor número de reprobados siendo éste un 70% y de la Licenciatura de Sistemas Computacionales un 30%. Los resultados encontrados respecto al mayor índice de reprobación del primero al décimo semestre en la Licenciatura de Contaduría representa el segundo semestre un 25%, el tercer semestre un 21% el cuarto semestre un 17% y el sexto semestre un 14%; en cuanto a la Licenciatura de Sistemas Computacionales el mayor número de reprobados se encuentra en el primer semestre que representa un 39%, el tercer semestre un 23% el cuarto semestre un 16%. Dentro de la investigación realizada se logro detectar que las causas de reprobación que manifiestan los Alumnos son las siguientes: falta de interés del alumno en la asignatura (considerando en este aspecto falta de estudio, retardos, incumplimiento en los trabajos y tareas) representa un 48%; la inasistencia a clases representa un 15%, problemas familiares representan un 12%, la falta de técnica de enseñanza por parte del Docente tiene un 9%, problemas personales representa un 8% (considerando el inicio de la actividad laboral del estudiante, Prácticas Profesionales, horarios cruzados en sus asignaturas), problemas de salud representa un 6%, problemas económicos representa un 1%, problemas emocionales representan un 1%.

Conclusiones El Programa de Acción Tutorial realizado a través de la Coordinación de

Tutorías, ha logrado obtener información esencial, en la que los Docentes Tutores llevaron a cabo una actividad que nos da a conocer aspectos importantes de las causas de reprobación de los alumnos de la Facultad de Contaduría Pública en sus dos Programas Educativos, dicha actividad fue realizada a través de la Entrevista Tutorial, dichas causas suelen ser en ocasiones la causa principal de deserción en nuestros estudiantes universitarios

Recomendaciones

Referencias La acción tutorial en las instituciones de educación superior. León Ayala Alma Leslie; Bello Mendoza Sara Joselyn; Olivera Santos María Estrella. Universidad Autónoma de Chiapa. México. 2009

Fecha de alta 2012-09-04 07:14:35.486

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores León Ayala Alma Leslie; Bello Mendoza Sara Joselyn; Olivera Santos María Estrella,

Palabras claves Acción tutoría, causas de reprobación, entrevista tutorial, alumnos de la facultad de contaduría pública,

Los problemas del ingeniero en las clases de física.

Tipo Documento Artículo en revista no científica electrónica (magazine)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Experiencia para motivar el aprendizaje de la física en carreras de ingeniería.

Año 2000

Título Los problemas del ingeniero en las clases de física.

Resumen El acelerado progreso científico técnico de nuestros tiempos obliga a formar profesionistas capaces de trabajar para introducir constantemente los logros de la ciencia y la tecnología, teniendo la escuela la responsabilidad de garantizar esta formación. Pero esto no se logra sólo con la elevación del nivel teórico de los contenidos impartidos por el profesor, sino que es primordial que la actividad que se desarrolle en la escuela sea de interés y motivación para los estudiantes. Es fundamental resolver el problema de qué métodos y procedimientos debe utilizar el profesor para lograr este propósito. En el presente trabajo se expone brevemente un resumen de lo realizado en las clases de Física referente a la aplicación de un esquema nuevo en el proceso enseñanza aprendizaje, vinculando el tema de Física Molecular y Termodinámica con la carrera de Ingeniería Civil en la Universidad de Camagüey.

Objetivos Mejorar la preparación del futuro profesionista de Ingeniería Civil a partir de la aplicación de un esquema nuevo en el proceso enseñanza aprendizaje de la Física. Propiciar una mayor motivación de los alumnos hacia esta disciplina, así como una participación activa en las clases de Física.

Método Para lograr incrementar la motivación de los estudiantes se introdujo en las clases de Física la vinculación de los contenidos a tratar con los problemas profesionales que éstos deben enfrentar. Pero el conocimiento de estos vínculos no queda sólo en la perspectiva descripti-

va, sino que abordan la procedimental y la conductual, utilizando para ello la interacción estudiante-estudiante y la interacción de los estudiantes con los profesionistas de centros laborales. En primer lugar se aplicó un instrumento para relevar información sobre la pertinencia de la enseñanza de ciertos contenidos. Se entrevistaron a un grupo de personas (docentes, egresados, estudiantes avanzados y empresarios del área). Como resultado de este estudio se determinó que los contenidos de mayor vinculación estaban relacionados con las siguientes temáticas: ? Conducción térmica. ? Difusión. ? Máquinas térmicas. El siguiente paso fue diagnosticar qué conocimientos tenían los estudiantes sobre estas aplicaciones. Para ello se les aplicó un test a 28 estudiantes el cual reflejó que de ellos sólo 4 conocían ejemplos de la vinculación con la carrera, siendo incapaces de explicarlos. A partir de los resultados anteriores se elaboró un nuevo modelo para la enseñanza de estos temas centrado en: clases teóricas, clases de ejercicio, visitas al centro laboral y seminarios

Resultados Con el nuevo esquema, aplicando este sistema de actividades, se logra un aprendizaje más sólido y participativo, a la vez que se perfeccionan las habilidades planteadas (profesionales y de resolución de problemas). Es importante señalar que con la comunicación entre los estudiantes, profesor y especialistas, se intercambian conocimientos, dando carácter activo y participativo al proceso de enseñanza-aprendizaje y finalmente se logra sintetizar los conocimientos con mayor nivel, como resultado de integrar lo académico, lo laboral y lo investigativo.

Conclusiones Al aplicar el esquema nuevo en la impartición de los temas de Física Molecular y Termodinámica, se logra un proceso enseñanza aprendizaje participativo en todas las actividades, tanto docentes como extra docentes, revelándose gran interés y motivación por las mismas, como resultado de la vinculación que se logra entre los temas de la asignatura y la carrera. Se logra mayor solidez en la adquisición de los conocimientos, como consecuencia de la estimulación en la búsqueda bibliográfica, consulta a especialistas y la observación en la práctica realizada en la visita. Con la activa relación entre los estudiantes y profesores en las diferentes formas de enseñanza planteadas, se logra de forma más efectiva resolver las dificultades que los estudiantes presentan en las mismas, lográndose perfeccionar las habilidades en cuanto a la solución de problemas y habilidades profesionales.

Recomendaciones

Referencias

Pérez, Mirian; Legañoa, María de los A.; Travieso; Daniel (2000). Los Problemas del Ingeniero en las clases de Física. Revista de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica de la Universidad Autónoma de Nuevo León. ISSN: 1405-0676, Â indizada en: Latindex, Periódica, CREDI, DOAJ, Dialnet, Actualidad Iberoamericana, LivRe. http://ingenierias.uanl.mx/8/pdf/8_Miriam_Perez_et_al_Los_Problemas_Profe.pdf

Fecha de alta 2012-09-02 15:22:05.576

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Pérez, Mirian; Legañoa, María de los A.; Travieso; Daniel,

Palabras claves Formación, enseñanza, motivación, aprendizaje,

Un Programa breve de intervención en ansiedad de exámenes: estudio piloto

Tipo Documento Artículo en revista de investigación electrónica (Journal)

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema La ansiedad en los exámenes como causa de abandono, su tratamiento.

Año 2000

Título Un Programa breve de intervención en ansiedad de exámenes: estudio piloto

Resumen La ansiedad en los exámenes constituye un problema para muchos estudiantes, provoca que rindan menos de lo que deberían y en muchos casos es causal de abandono. Este estudio evalúa la eficacia del Inax4, un programa de intervención breve sobre la ansiedad en los exámenes, al mismo tiempo que mide que componentes de dicho programa son más efectivos. Los resultados del programa muestran la efectividad del mismo y analiza también las mejoras que se podrían implementar para reforzar su eficacia.

Objetivos Analizar los efectos de la implementación del programa Inax4 en una intervención breve en la ansiedad de los exámenes. Determinar qué componentes terapéuticos son más efectivos para resolver este problema.

Método Como es un estudio experiencial, se diseñó una medición pre- intervención y una pos-intervención. En ambos casos se trabajó con un instrumento denominado cuestionario STAI, en su forma AE (ansiedad ?estado). La medida pre- fue tomada en un examen previo al programa y la medida post- se aplicó en el primer examen luego de la última sesión de intervención. La muestra de alumnos fue voluntaria a partir de una convocatoria y estuvo integrada por 7 alumnos (cinco mujeres y 2 hombres). De modo complementario y de forma de poseer conocimiento y valoración sobre la población que intervenían en la experiencia piloto se aplicó también la forma AR del cuestionario STAI y el cuestionario ISRA.

Resultados Todos los participantes en la experiencia manifiestan haber experimentado una mejoría notable, es decir, la puntuación media subjetiva de mejoría fue de 3,2. En cuanto a los componentes que más favorecen a la experiencia y vuelven más eficaz la intervención; se valoró significativamente el ítem 2 (técnicas de respiración). En segundo lugar aparece el ítem 5 (haber compartido su propia experiencia con otras personas), con una puntuación moderadamente alta se sitúa el ítem 6 (desensibilización sistemática).

Conclusiones En primer lugar el programa fue valorado positivamente por todos los integrantes de la prueba. La recomendación que se repite es cuando a la duración del programa y de las sesiones que lo integran. Si bien ha quedado demostrada la efectividad del programa, sería conveniente optimizar los factores que hacen más eficaz al mismo y eliminar los que aparecen como menos efectivos. También aparece como relevante aumentar el tiempo de intervención y aumentar las sesiones que integran dicho programa.

Recomendaciones Sería pertinente realizar una medición de los grados de mantenimiento de los resultados obtenidos por el programa Inax4, dado que ninguna intervención es realmente efectiva si no se continúa en el tiempo.

Referencias

Alcoba González, Jesus (2000). UN PROGRAMA BREVE DE INTERVENCIÓN EN AN-

SIEDAD DE EXÁMENES: ESTUDIO PILOTO. Indivisa. Boletín de estudios e investigación, número 001. Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle Madrid, España pp. 197-221- ISSN: 1579-3141
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/771/77100118.pdf> (fecha de consulta 29 de Agosto 2012)

Fecha de alta 2012-09-01 18:19:53.063

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Alcoba González, Jesus,

Palabras claves psicología, tratamienti, aprendizaje, modificacion de conductas, ansiedad, exámenes.,

El deseo de terminar el college.

Tipo Documento Página WEB

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Efectos directos e indirectos en el desempeño académico de los estudiantes.

Año 2000

Título El deseo de terminar el college.

Resumen Un sólido deseo de realización puede ser considerado como un componente importante de la motivación que lleva a completar el "college". Este estudio examinó las relaciones estructurales entre cuatro elementos: (1) los factores asociados con la motivación, (2) los antecedentes de los estudiantes, (3) el desempeño académico y (4) la persistencia. La motivación y los antecedentes fueron examinados para determinar sus efectos directos e indirectos en el desempeño académico y la persistencia en los grupos minoritarios y no minoritarios. En el estudio se encontró que, en tanto la motivación no influía en el desempeño académico de los grupos raciales, tenía en cambio un significativo efecto sobre la persistencia entre las minorías, no así entre las no minorías. Los estudiantes pertenecientes a grupos minoritarios con altos niveles de motivación tendieron a persistir en el segundo año del programa. Se analizan las implicaciones para las políticas.

Objetivos Analizar el papel de las variables concernientes a los antecedentes del periodo pre-universitario, la motivación y la persistencia entre los estudiantes de las minorías y no minorías, en el marco de un modelo teórico de la persistencia en el college. Específicamente: evaluar los efectos directos e indirectos de la motivación sobre la persistencia y el desempeño académico en el college. determinar la diferencia entre las magnitudes con que la motivación influye en la persistencia y el desempeño académico en las minorías y no minorías.

Método Se trabajó con un modelo causal hipotético, este modelo estructural esta focalizado en el impacto de factores externos sobre la persistencia, y las interacciones hipotéticas que la motivación desarrolla en el proceso. Se eligió el sexo como una variable porque los modelos de la retención al examinar la persistencia de las mujeres en general, y en particular entre las minorías, han demostrado patrones diferenciados al comparar varones y mujeres. El tipo de

la escuela media superior fue seleccionado como una medida de la formación académica adquirida en la etapa previa al college, pues es congruente con la afirmación de Tinto de que la preparación para el college puede ser especialmente crítica para las decisiones vinculadas con la persistencia entre estudiantes provenientes de las minorías. Los estudiantes de primer año constituyeron el foco del presente estudio, porque tal periodo es el más crítico del proceso de generación de las decisiones concernientes a la persistencia. La institución en estudio pierde de manera regular el 40% de sus estudiantes entre el primer año académico y el comienzo del segundo. Esta es la etapa de más alta deserción institucional. Se reunieron los datos correspondientes a los años académicos 1994-1995 y 1995-1996. La población estudiantil fue seleccionada entre la cohorte que ingreso en otoño de 1994 en una institución regional del sudoeste, pública, de tamaño mediano y con programas de cuatro años. Sólo fueron seleccionados alumnos de primer ingreso y tiempo completo, que fueron registrados en el duodécimo día de clases, y eran ciudadanos estadounidenses menores de 20 años de edad y solteros. De los 1,000 estudiantes que satisfacían estos criterios, más de la mitad, o sea 581, completaron el instrumento para evaluar la motivación que se aplicó durante el periodo de inscripción de otoño, anterior al primer día de clases. Al comienzo de su segundo año, las transcripciones de la cohorte de 1994 se abrieron para identificar el sexo, la etnia, el apoyo económico, el tipo de escuela media superior y el promedio acumulado de calificaciones obtenido en el primer año. El constructo de la motivación. El deseo de terminar el college (6 rubros) fue el único constructo de la motivación, medido mediante una escala de Likert con rangos desde 1 (de ningún modo verdadero o muy insatisfecho) a 7 (completamente verdadero o completamente satisfecho). Como con los constructos relacionados con el apoyo afectivo familiar y la impresión institucional, las puntuaciones estuvieron basadas en promedios de los respectivos rubros. A los rubros que se expresaron negativamente se les dio puntuación invertida, para conferirles congruencia con otros rubros en escalas correspondientes. El desempeño académico (GPA). Se midió mediante el promedio acumulado de calificaciones obtenido en el primer año, extraído de los registros universitarios que abarcan desde el otoño de 1994 al verano de 1995. La persistencia. La persistencia, una variable dicotómica, fue definida como la situación de la matricula de los estudiantes en el semestre del otoño de 1995. Los estudiantes que abandonaron después de un año y no se desplazaron a otro college fueron codificados como 1 ($n = 144$). Los que se reinscribieron en otoño de 1995 se codificaron como 2 ($n = 437$). Fueron omitidos los que se cambiaron a otra institución, pues no constituían el objeto de la investigación. Por consiguiente, en el estudio se realizaron 10 mediciones: el sexo, la etnia, la categoría de la escuela de nivel medio superior, la educación de los padres, la impresión institucional, el apoyo afectivo familiar, el deseo de terminar el college, el promedio acumulado de calificaciones obtenido en el primer año y la persistencia.

Resultados Los hallazgos del presente estudio, que se presentan sintetizados en el diagrama de la Figura 2, fortalecen a dos afirmaciones y debilitan a otra. Resultaron apoyadas las aserciones de que las variables vinculadas con los antecedentes y el deseo de terminar el college tienen papeles claves en el proceso de la persistencia. Tres de las siete variables de los antecedentes tuvieron impactos sobre el desempeño académico o la persistencia: la capacidad académica adquirida en la etapa previa al college, el nivel educativo de los padres y el apoyo económico. Se ha afirmado regularmente en la literatura que los antecedentes, en particular los que se refieren a las características de los estudios que preceden al college, pueden jugar un papel importante

como variables explicativas que dan razón de las diferencias en las tasas de persistencia entre las minorías y no minorías. Tinto (1987b), por ejemplo, ha atribuido esas diferencias básicamente a la preparación académica obtenida previamente. Otro resultado de este estudio es que puede haber una relación recíproca entre la motivación y el logro académico. Un buen desempeño escolar puede incentivar o reforzar la motivación del estudiante para alcanzar sus metas, y viceversa. En el modelo de minorías, esta puede ser una plausible explicación de por qué no se comprobó que la educación de los padres ejercía efecto en el desempeño académico o la persistencia.

Conclusiones Como conclusión final de esta se puede inferir la necesidad de realizar evaluaciones de la retención estudiantil. Este estudio ha demostrado la necesidad de dar el paso inicial en la formulación de un programa de retención eficaz. Y que ese paso consiste en un sistema institucional de prevención temprana. Cualquier sistema, como el CSI usado en este estudio, debe servir para identificar a los alumnos de “alto riesgo”, que probablemente experimentarían más dificultades para completar su programa de estudios que los otros estudiantes. La identificación de los alumnos de alto riesgo permite a las instituciones establecer servicios destinados a esas personas, antes de que el alto riesgo se convierta en altas tasas de abandono.

Recomendaciones Debido a que las oficinas de investigación institucional existen para facilitar la toma de decisiones y la formulación de políticas basadas en información como la que se refiere a la deserción estudiantil, no sólo les podría corresponder la identificación de los estudiantes de riesgo sino también establecer la eficacia de diversas estrategias de intervención en el campus.

Referencias

Allen, David (2000). El deseo de terminar el collage. Una relación empírica entre la motivación y la persistencia. Publicado originalmente como “Desire To Finish College. An Empirical Link Between Motivation And Persistence Research,” in *Higher Education*, Vol. 40, No. 4, 1999. Traducción al español por Carlos M. de Allende. Publicaciones ANUIES: Revista de la educación Superior N°115-2000

Â http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res115/txt2.htm#0

Fecha de alta 2012-09-01 14:13:56.64

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Allen, David,

Palabras claves motivación, antecedentes, rendimiento académico, persistencia,

Fundamentos y Modalidades de la Tutoría en Educación Superior

Tipo Documento Artículo en revista de investigación electrónica (Journal)

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema Fundamentos de la tutoría en educación superior

Año 2009

Título Fundamentos y Modalidades de la Tutoría en Educación Superior

Resumen La Tutoría en Educación Superior constituye una vía para contribuir al logro de la calidad educativa en términos de aprendizaje efectivo y promoción del desarrollo personal de los estudiantes. En el presente trabajo se recupera su etimología, se propone una conceptualización, se analizan sus bases teóricas desde la perspectiva de la Orientación Educativa y de la Psicología de la Educación y se describen algunas modalidades de implementación. Como cierre se comparten experiencias realizadas en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNCuyo (Mendoza, Argentina).

Objetivos

Método Se analizan las bases teóricas y luego se describen algunas modalidades de implementación.

Resultados Propuesta de modalidades de implementación

Conclusiones Recapitulando lo expuesto, planteamos una mirada que sustenta la Tutoría en el Nivel Superior en principios de prevención, desarrollo, abordaje sistémico, fortalecimiento personal y autonomía y la enmarca en un proyecto institucional. Esta línea supone actuar en forma planificada, con la participación de diferentes integrantes de la comunidad educativa y con sentido personalizante para contribuir al logro de las metas educativas de la universidad: el desarrollo del estudiante como individuo y como profesional competente. En un plano próximo a la ejecución describimos algunas modalidades de implementación y compartimos una experiencia local organizada en torno de tres líneas de acción -preventiva, de apoyo y de seguimiento- que se concretan mediante la complementación de la tutoría de orientadores profesionales, de profesores y de alumnos avanzados, quienes comparten la intención de apoyar al alumno para que avance regularmente en su carrera. A modo de despedida expresamos nuestra convicción de que la clave del éxito en la Tutoría no son las estrategias que se implementan ni las técnicas o recursos que se emplean, sino el compromiso del tutor en una relación interpersonal que dinamice el desarrollo, fortalezca la autonomía y acompañe al alumno en la construcción de su identidad personal y profesional.

Recomendaciones

Referencias

Fundamentos y modalidades de la Tutoría en Educación Superior - Ida Lucía Morchio - Brasil, Reflexão e Ação (2009). Publicación del Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, Brasil

Fecha de alta 2012-08-30 09:02:47.826

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Morchio, Ida Lucía,

Palabras claves tutoría; personalización; interacción; desarrollo; prevención,

ANALISIS DE LA DESERCIÓN EN UNIVERSIDADES PÚBLICAS ARGENTINAS

Tipo Documento Página WEB

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema La deserción en las universidades públicas argentinas

Año 2000

Título ANALISIS DE LA DESERCIÓN EN UNIVERSIDADES PÚBLICAS ARGENTINAS

Resumen El estudio enmarca a la deserción estudiantil como una problemática central a los efectos de la concreción de un sistema educativo basado en la equidad social y no contemplará análisis económicos de eficiencia del sistema de educación superior. Se considera que la política universitaria imperante, no solo en la Argentina sino a nivel mundial, se basa en la selección de elites, observándose esto en base a la formación de estudiantes para destinos ocupacionales altamente diferenciados y estratificados no obstante ello también es posible encontrar coexistiendo políticas compensatorias de diferencias individuales. Las universidades públicas, principalmente las que poseen una importante matrícula, no distinguen de manera alguna a sus alumnos más allá de los registros informáticos que conforman sus bases de datos. Con esto queremos significar que en la realidad ¿las puertas están abiertas para ingresar y para salir? y la institución no detecta a quien se va. El sistema es totalmente impersonal y el contacto más cercano se da en las aulas, entre alumnos y docentes. Pero la situación de recorte presupuestario que atraviesa el sistema determina la existencia de aulas multitudinarias, con una relación docente/alumno en aula cercana al 1/50 en carreras y universidades de alta matrícula. La masividad de la actividad de aprendizaje conlleva a la dificultad de conformar grupos de compañeros dentro de las mismas aulas fomentando así el aislamiento de los alumnos. Además las áreas de apoyo pedagógico muchas veces no se encuentran presentes dentro de la estructura funcional de la unidad académica evidenciando entonces falencias significativas con respecto a la conformación de aspectos formativos para docentes, nuevas metodologías de enseñanza y por ende, implementación de instrumentos que permitan detectar niveles de insatisfacción o poblaciones en riesgo de deserción. Las universidades muchas veces se encuentran incapacitadas para poner en ejecución recursos aptos para evitar la multiplicación de la deserción. Los factores que inciden no siempre se apoyan en la escasez de presupuesto sino también en la ineficaz distribución de los mismos y en las deficiencias pedagógicas del nivel.

Objetivos Analizar la problemática de la deserción estudiantil en la educación superior Argentina. Determinar los condicionantes de su comportamiento y anticipando grupos de riesgo con el objeto de la concreción de políticas educativas acordes.

Método El estudio es descriptivo y analítico. Se trabajó a partir de la recolección de datos de información existente en las universidades: Ficha catastral, datos académicos de la carrera, ficha académica del alumno y datos contruidos a partir de otros, ej: Cantidad total de alumnos ingresantes a 1er.año, cantidad total de alumnos inscriptos por materia, tasa de repitencia (por materia y por alumno), tasa de repitencia por abandono, tasa de repitencia por notas (parciales o de exámenes), tasa de reprobación (por materia y por alumno), duración real de la carrera (por alumno y por cohorte), promedio general de la carrera (por alumno y por cohorte). A partir de allí se identificaron diferentes factores que inciden en la deserción. A los efectos del estudio se consideraron los factores incidentes en referencia a las características socioeconómicas y a los

elementos que desde el interior de la institución se presentan favorables o no para la contención de sus alumnos. Para el análisis de la incidencia de factores socioeconómicos en la deserción en el ámbito de la universidad se propuso un estudio por cohortes de estudiantes. En el caso de estudios históricos, se tomaron cohortes que ya han cumplido su ciclo dentro de la universidad. En caso de estudios de monitoreo se tomaron cohortes actuales, que están dentro del periodo que incluye la media del tiempo real que insume la carrera más su desviación estándar. Para el análisis de variables institucionales intervinientes en la deserción se analizó el rendimiento académico por asignatura como indicador de existencia de problemas en el seno de la institución.

Resultados Del análisis de la cohortes se pueden diferenciar a los alumnos que si bien retrasan el final de sus carreras no presentan indicios de deserción de aquellos que estarían en predisposición de abandono. Cabe mencionar que podemos reforzar las conclusiones obtenidas respecto de las variables que afectan a la deserción con comparaciones de las tasas de deserción por variable. Del análisis del rendimiento académico se puede inferir que el resultado adverso en el cursado, regularización y exanimación de una asignatura o área problema se refleja en niveles considerables de deserción nos encontramos ante un factor condicionante. Deberán realizarse agudas reflexiones en torno al desempeño de la asignatura o conjunto de asignaturas. Estas reflexiones deberán apuntar a cuestiones tan diversas, desde la cantidad de horas cátedras asignadas al dictado, el tipo de régimen de cursado y regularización, relación docentes alumnos, capacitación de sus docentes, presenciabilidad, etc.

Conclusiones Dada las desigualdades existentes entre las diferentes universidades de nuestro país, incluso dentro de cada una de ellas, en sus diferentes facultades y escuelas no pretendemos generar una metodología cerrada sino lineamientos generales adaptables a las distintas realidades académicas. En referencia a la disponibilidad de datos necesarios para el desarrollo del método propuesto, todas las universidad disponen de ellos. Las diferencias sustanciales se presentan a la hora de analizar los procesos de recopilación, periodicidad de actualización, método de almacenamiento y respaldo, que contribuyen a la calidad de los mismos, y por ende, a la calidad de la información que en base a ellos se elaborará. Las deficiencias de calidad del proceso recopilación y mantenimiento de dichos datos repercutirá en el grado de certeza y exactitud con que estamos midiendo el fenómeno. Los elementos aquí presentados tanto antecedentes como análisis propios y metodología planteada tratan de recoger los conceptos centrales de una universidad pública que basada en la equidad social acompañe el desarrollo de la sociedad en su conjunto y permita mejores niveles de distribución del conocimiento.

Recomendaciones El problema amerita la conformación de un equipo de investigación multidisciplinario, que convoque a profesionales y expertos en diversas áreas del conocimiento, y es así que debemos contar con sociólogos, estadísticos, pedagogos y planificadores universitarios sin dejar de lado a docentes y estudiantes de la unidad académica que se analiza. En la actualidad, en la que se critica la eficiencia del sistema y se desvaloriza la calidad de la enseñanza universitaria y de sus claustros se debería pensar al momento de implementar proyectos de evaluación institucional y de control de gestión las políticas de retención estudiantil deberían ser ejes articuladores.

Referencias Jewsbury, Alejandra; Haefeli, Inés (2000). Analisis de la deserción en universidades públicas argentinas. En Primer congreso argentino de administración pública (Asociación Argentina de estudios den Administración Pública). ehttp://www.aaeap.org.ar/ponencias/

Data/jewsbury_haefeli.htm (Fecha de consulta 28 de Agosto del 2012)

Fecha de alta 2012-09-01 08:03:15.443

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Jewsbury, Alejandra; Haefeli, Inés,

Palabras claves Deserción, estudiantes, universidad, argentina,

Gestión de tutorías: de la carta postal al campus virtual

Tipo Documento Artículo en revista no científica electrónica (magazine)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Gestión de Tutorías

Año 2006

Título Gestión de tutorías: de la carta postal al campus virtual

Resumen En el presente trabajo describiremos la gestión de los orientadores del Programa a Distancia (PAD) de la Universidad del Salvador (USAL), desde los inicios del Programa hasta la actualidad. Esta descripción abarca no solo las características del trabajo de los orientadores en las diferentes etapas del desarrollo el Programa, sino también las medidas que se fueron tomando desde la coordinación y dirección del mismo para mejorar la gestión de las orientaciones. El trabajo incluye también un análisis de la adaptación que los docentes presenciales tuvieron que hacer en su trabajo a medida que empezaron a desarrollar su tarea a distancia.

Objetivos

Método Se describen las diferentes etapas que se han dado en el desarrollo de la gestión de tutorías en el PAD, desde sus inicios hasta la actualidad. Cabe aclarar que estas diferentes etapas en las que dividimos el desarrollo no son compartimentos estancos de límites precisos y fijos, sino que se fueron superponiendo a medida que el Programa iba creciendo y que el soporte de los materiales se iba modificando. Asimismo es necesario señalar la influencia que tuvo la modificación del soporte de los materiales en el desarrollo de las orientaciones.

Resultados A partir de las encuestas realizadas a los orientadores se pudo comprobar lo beneficioso que les resultó (el uso de las TICS) para establecer canales de comunicación y una buena relación con los alumnos el hecho de haber sido ellos mismos alumnos a distancia alguna vez y haber experimentado la ansiedad y soledad que a veces se dan cuando uno aprende en esta modalidad. A medida que se fueron incorporando al Programa, no todos los orientadores traían el mismo conocimiento previo con respecto a las nuevas tecnologías. Muchos ya sabían manejar sin problemas el correo electrónico y los programas informáticos más comunes, sin embargo otros tuvieron que empezar a hacerlo. La apertura del Campus implicó que todos tuvieran que actualizar sus conocimientos, y a medida que se habilitan nuevas herramientas, los orientadores tienen que familiarizarse con ellas.

Conclusiones No se mencionan

Recomendaciones

Referencias Alén, Soledad (2006). Gestión de tutorías: de la carta postal al campus virtual. Si-

gnos Universitarios Virtual. Año 4. Universidad del Salvador. Buenos Aires. Â

Fecha de alta 2012-08-30 08:08:39.716

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Soledad Alén,

Palabras claves Tutorías, gestión, virtualidad,

UN ESTUDIO COMPARADO DEL RENDIMIENTO DE ESTUDIANTES ANTES DE INGENIERÍA FRENTE A UNA INNOVACIÓN DIDÁCTICA PUESTA E PRÁCTICA E CURSOS MUY MASIVOS

Tipo Documento Artículo en revista de investigación electrónica (Journal)

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema Rendimiento de estudiantes de Ingeniería

Año 2009

Título UN ESTUDIO COMPARADO DEL RENDIMIENTO DE ESTUDIANTES DE INGENIERÍA FRENTE A UNA INNOVACIÓN DIDÁCTICA PUESTA E PRÁCTICA E CURSOS MUY MASIVOS

Resumen Algunas causas del fracaso de muchos alumnos ingresantes a carreras de ingeniería, durante el primer curso, son el escaso desarrollo de habilidades relativas al manejo del material simbólico, y el no haber afianzado el pensamiento lógico. A esto se añade la falta de competencias comunicativas, y la carencia de hábitos de estudio, falencias por todos reconocidas y cada vez más notorias. Ante esta situación, que se agrava por la masividad de los cursos, hemos realizado innovaciones didácticas basadas en resultados de la investigación educativa en Ciencias, la psicología del aprendizaje y la lingüística, tendientes a ayudar al aprendiz a comunicarse y a gestionar su aprendizaje. En esta comunicación, se compara el rendimiento académico en la asignatura Física I de varias cohortes de estudiantes del Ciclo Básico de Ingeniería de la Facultad de Ciencias Exactas y Tecnología de la UNT, antes y después de emplear, de manera sistemática, una técnica de enseñanza basada en un modelo de "andamiaje", entendido este como una forma de ir transfiriendo al alumno, de manera gradual y tutorada por el docente, la responsabilidad del aprendizaje. Se describe la técnica, y se analizan y comparan resultados de pruebas de ingreso, exámenes finales y encuestas a los estudiantes, para evaluar las potencialidades y falencias de la modalidad adoptada.

Objetivos

Método Investigación-acción

Resultados Los datos mostrados en el Gráfico 1, la técnica didáctica empleada ha posibilitado revertir en parte algunas de las falencias apuntadas precedentemente y se muestra como un metodología valiosa para incrementar el grado de compromiso del alumno con la asignatura Física I. Para el docente ha significado un instrumento apto para ajustar el discurso didáctico y lograr la negociación de objetivos comunes durante la interacción mutua.

Conclusiones Otro aspecto conflictivo de solución pendiente que excede nuestras posibil-

idades en cuanto a Cátedra aislada, es lograr una eficiente articulación entre la universidad y el nivel medio. Al respecto, en abril de 2009 se ha realizado en nuestro medio un "Taller de Articulación Universidad-Nivel Medio", organizado conjuntamente por la FACET y el CONFEDI, para abordar esta problemática con el fin de consensuar y planificar futuras acciones concretas, cuyos objetivos serán hacer menos difícil y prolongado el ingreso, permanencia y egreso de quienes cursan estudios de nivel superior. También apostamos a un alto impacto de los resultados de dichas acciones sobre el sistema educativo en general, y en lo que hace al nivel universitario en particular, sobre el acceso y la retención de los alumnos.

Recomendaciones

Referencias

Un estudio comparado del rendimiento del rendimiento de estudiantes de Ingeniería frente a una innovación didáctica puesta en práctica en cursos muy masivos - Silvia Ragout de Lozano, Adriana Cecanti de Díaz, Indiana Jorrot ? III Congreso Nacional de Estudios Comparados en Educación ? Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación ? Argentina - 2009

Fecha de alta 2012-08-30 08:21:09.186

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Ragout de Lozano Silvia; Cecanti de Díaz Adriana; Jorrot Indiana,

Palabras claves Rendimiento de estudiantes, física, didáctica, cursos masivos,

Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias ¿Cómo lograrlo?

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Tutoría Universitaria

Año 2009

Título Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias ¿Cómo lograrlo?

Resumen Desde hace una década, un numeroso grupo de países ha estado inmerso y participando activamente en el nuevo escenario común, convergente y europeo de Educación Superior, En este escenario se ha realizado una nueva oferta de propuestas innovadoras, comúnmente consensuadas, ciertamente interesantes y, finalmente, esperemos que académicamente bien articuladas .Esto va a suponer, y ya está suponiendo en estos momentos, entre otras ventajas, una serie de profundos cambios y de finos reajustes como anticipo, aparición y posterior concreción de una nueva oferta de titulaciones (Grado, Master, Doctorado). También implica, de una forma integrada, la disposición y puesta en práctica de diferentes metodologías activas para profundizar en los procesos de construcción, personalización y disposición del aprendizaje de los estudiantes. Todo ello es considerado básicamente necesario para la adquisición de una formación académica e intelectual de calidad, para una mejor y más ajustada intervención, día a día, en los diferentes contextos de acción en los que se va a ver implicado y, finalmente, para el

desarrollo responsable y compensado de la práctica de la profesión para la que se ha formado, cualesquiera que sea su perfil académico?personal. A reflexionar sobre el significado y la razón de ser de la tutoría universitaria (la acción tutorial del profesorado universitario), en términos de asesoramiento académico?profesional y de orientación personal, como un quehacer relevante e inherente a la tarea de todos los docentes y estudiantes universitarios; a profundizar en el alcance que su proyección puede tener desde la perspectiva de una formación más completa e integral de los estudiantes sin apartar la vista de aquellos objetivos que apuntan hacia su inserción laboral y profesional; a facilitar nuevos enfoques metodológicos de intervención tutorial; a construir y asumir, entre todos, fórmulas más eficaces de inclusión docente en una propuesta mucho más amplia, desde el currículo, mediante la creación de redes o servicios de orientación y planes estructurados de acción tutorial en todas las universidades y para todas las titulaciones; a favorecer la enseñanza y, en consecuencia, el aprendizaje autónomo de los estudiantes por competencias, etc.; responde el mensaje de este artículo que, con el tema ?Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias ¿cómo lograrlo??. A partir de aquí parece, pues, oportuno y muy conveniente abrir un espacio para la reflexión de estas propuestas en relación al nuevo rol que ha de desempeñar todo docente en calidad de tutor y guía de la formación de estudiantes en contextos de Educación Superior. Rol que solamente se puede entender y practicar consustancialmente vinculado a la función docente, como el nivel más cercano y próximo al estudiante en el ejercicio concreto de la orientación que ha de llevar a término el profesorado a través de un plan de acción tutorial previamente consensuado, institucionalmente aceptado y colaborativamente gestionado.

Objetivos

Método Se contextualiza la tutoría universitaria en sus varios niveles dentro de la educación superior. Se describe el nuevo estilo del ser docente universitario un cambio de paradigma del ser transmisor de conocimiento al profesor-tutor, orientador, generador de aprendizajes competenciales. Se fundamenta el por qué y para qué de la tutorías universitaria.

Resultados Luego del análisis realizado se propone un modelo organizativo de acción tutorial universitaria. Además de mencionar los componentes básicos, la estructura y la fundamentación de un plan de acción tutorial.

Conclusiones Concluyendo, la orientación y la acción tutorial universitarias son dos buenas herramientas o estrategias favorecedoras de la calidad de la educación; de ellas nos hemos de servir para guiar el aprendizaje y la formación de los estudiantes mediante el desarrollo de aquellas estrategias que les permitan superar ciertas situaciones, a las que necesariamente han de enfrentarse, la mayoría de ellas referidas al desarrollo de los procesos y estrategias de aprendizaje, a la compensación de dificultades académicas y personales, a la elección de itinerarios formativos, a la transición al mundo laboral, al establecimiento de vínculos entre la formación recibida y la realidad socio?laboral, a las dificultades para responder a las exigencias y demandas académicas, a la desinformación respecto de las características y posibilidades de los estudios que realiza, a las carencias para la toma de decisiones, a la falta de dominio de los procedimientos facilitadores de la inserción laboral, y un largo etcétera. La orientación y la tutoría son un derecho de los estudiantes y, en consecuencia, una obligación de todo el profesorado. Con la idea de contribuir a hacer realidad este binomio y poder satisfacer sus demandas han sido escritas estas páginas producto de la reflexión y de la práctica docente

Recomendaciones

Referencias

Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias ¿Cómo lograrlo?

Cano González, Rufino

Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado

Asociación Universitaria de Formación del Profesorado

España

Fecha de alta 2012-08-30 07:43:44.326

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Cano González, Rufino,

Palabras claves Competencia, Titulaciones, Metodologías activas, Aprendizaje autónomo, Enseñanza de calidad, Tutoría universitaria.,

Sistema de Tutorías de la Facultad de Ingeniería

Tipo Documento Página WEB

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema SISTEMA DE TUTORÍAS

Año 2006

Título Sistema de Tutorías de la Facultad de Ingeniería

Resumen La tutoría cumple una función de acompañamiento al estudiante en las etapas iniciales del ingreso a la Universidad, promoviendo niveles crecientes de autonomía en el desenvolvimiento en los ámbitos institucional y áulico. El proceso de inserción institucional es muchas veces motivo de desánimo, desaliento, bajo rendimiento académico, e incluso abandono. La institución universitaria ha ignorado durante mucho tiempo los obstáculos implicados en este proceso, vinculados fundamentalmente a la desarticulación existente entre el nivel medio y el universitario. La tutoría se propone en este contexto, atender a esta problemática, situando al estudiante como protagonista de sus propias decisiones y al ámbito institucional como facilitador de la concreción de los proyectos personales de naturaleza académica.

Objetivos ? Reducir la deserción estudiantil y el desgranamiento de las cohortes de alumnos inscriptos en las carreras de la Facultad de Ingeniería de la UNSJ. ? Mejorar el rendimiento académico de los alumnos en el Ciclo Básico y disminuir el retraso en los estudios.

Método Encuentros Grupales: Se organizan grupos por especialidad, cuyo desarrollo tiene lugar dentro del horario de cursado semanal habitual de los estudiantes. Estos encuentros tienen por objeto abordar orientaciones de carácter general, promover canales para la circulación de información y brindar oportunidades de encuentro entre los alumnos ingresantes. Para su desarrollo se prevén metodologías activo-participativas que permitan el análisis de las problemáticas vigentes en el contexto institucional. También la exposición abierta se empleará como recurso didáctico que posibilite el diálogo, la interacción y la confrontación de ideas. Se intensificará el trabajo grupal, orientado a socializar las experiencias y reflexiones. Consultoría Grupal: Desti-

nada a atender las demandas específicas de grupos de estudiantes que necesiten abordar situaciones particulares, siempre vinculadas al ingreso y permanencia en la institución universitaria. Estos encuentros se realizan en un espacio previsto para tal fin. Los tutores asignan a los grupos en cuestión horarios en los que se realiza la consultoría. Asesoramiento Individual: Consiste en encuentros personalizados con el tutor, que se desarrollan a demanda de los estudiantes, en los que se abordan inquietudes de carácter personal, relacionadas con la inserción a la vida universitaria.

Resultados No se mencionan en el documento

Conclusiones No se mencionan en el documento

Recomendaciones

Referencias Universidad Nacional de San Juan (2006) Sistema de Tutorías de la Facultad de Ingeniería. www.unsj.edu.ar/sisttutoriasfi.php

Fecha de alta 2012-08-29 07:19:35.273

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Universidad Nacional de San Juan,

Palabras claves Tutorías, universidad, Programa PROMEI,

La evolución de las cohortes: Retención, deserción y desgranamiento en la carrera Ingeniería Química de la Facultad Regional Buenos Aires de la UTN

Tipo Documento Página WEB

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Retención, Deserción, Desgranamiento en la Regional Buenos Aires

Año 2006

Título La evolución de las cohortes: Retención, deserción y desgranamiento en la carrera Ingeniería Química de la Facultad Regional Buenos Aires de la UTN

Resumen El conocimiento y manejo de los indicadores de la deserción y desgranamiento constituye una herramienta indispensable a la hora de diagnosticar el desempeño y la calidad de las universidades, e imprescindible para definir políticas y estrategias de largo plazo que busquen disminuir los niveles de deserción que impactan negativamente en las propias personas, en el sistema educativo y en la sociedad de la que forman parte. Por lo expuesto, el Departamento de Ingeniería Química (UTN-FRBA) desarrolló el proyecto Tutorías incluido en el eje Desarrollo del Mejoramiento del Desempeño de los Alumnos perteneciente al Plan de Mejoras presentado ante la CONEAU (2003). Asimismo, en forma paralela desarrolla el seguimiento de datos de deserción y desgranamiento. El objetivo del presente trabajo es presentar datos de deserción y desgranamiento de alumnos en la carrera de Ingeniería Química como objeto histórico, a partir del seguimiento sistemático de las cohortes 2003, 2004 y 2005, complementando su análisis con los indicadores de impacto resultantes de la implementación del sistema tutorial: cobertura del sistema tutorial, rendimiento de alumnos en tutorías, supuesto

abandono, grado de satisfacción de los alumnos con el sistema de tutorías. Es importante mencionar también, que por las características que reviste, la implementación de este proyecto se considera objeto de mejora continua a nivel departamental, en el marco de la evaluación que se realiza periódicamente sobre el mismo, considerando que los resultados que se presentan en este trabajo sólo permiten marcar una tendencia, ya que proyectos de esta envergadura deben ser evaluados en su totalidad en el mediano y largo plazo.

Objetivos

Método En este trabajo se realizó el seguimiento de las cohortes 2003, 2004 y 2005 a partir de listados de inscriptos en los años 2006, 2007 y 2008 utilizando tablas dinámicas. Los datos que se procesan han sido extraídos del registro de alumnos inscriptos a asignaturas en los años mencionados, de la Secretaria de Gestión Académica de la UTN-FRBA. A partir de estos datos se puede determinar cuáles son los alumnos activos de cada una de las cohortes mencionadas en cada año de inscripción considerado. Estos datos permiten un acercamiento cuantitativo relacionado con el supuesto abandono y el desgranamiento. Las cohortes son consideradas sólo en sus ingresantes por Seminario o examen de ingreso y se denominan cohorte puras, es decir no se tienen en cuenta los alumnos que ingresan por pase. Se distingue entre alumnos que estuvieron incluidos en el programa de tutorías y aquellos que no participaron del mismo. Análisis de Retención y supuesto abandono: En esta instancia es importante definir el concepto de alumno activo considerado en este trabajo: es aquel que registra inscripción en alguna asignatura en cada año analizado, sin que esto certifique que la ausencia de inscripción en cualquiera de los años de estudio implique abandono, ya que no se ha tenido en cuenta situaciones tales como la pérdida temporaria de la condición de alumno regular.

Resultados La implementación de un sistema de tutorías constituye una novedad en la tradición universitaria que se consolida o no en el tiempo. En este sentido, se estima que los resultados luego de tres años son sumamente alentadores, no sólo por los % de alumnos activos que se registran, sino también, por la recepción de esta instancia por parte de los alumnos, como en la disposición y homogeneidad del perfil logrado en los tutores. Los resultados obtenidos con referencia al desgranamiento de las cohortes, no permiten obtener conclusiones homogéneas. La cohorte 2004 presenta el mayor índice de desgranamiento y el mejor índice de retención, mientras que la 2003 muestra un comportamiento opuesto a igual cantidad de años de permanencia en la Institución. La primera observación (c.2004) podría atribuirse a que una gran cantidad de alumnos no pudieron superar las dificultades de las asignaturas del 3^{er} Nivel, en tanto la segunda (c.2003), podría explicarse a través del buen rendimiento académico que presentan los alumnos que retuvo la Institución

Conclusiones la implementación de este proyecto se considera objeto de mejora continua a nivel departamental, considerando que los resultados que se presentan en este trabajo sólo permiten marcar una tendencia, ya que proyectos de esta envergadura deben ser evaluados en su totalidad en el mediano y largo plazo.

Recomendaciones

Referencias Celma, Graciela y otros.(2006). La evolución de las cohortes: retención, deserción y desgranamiento en la carrera de Ingeniería Química de la Facultad Regional Buenos Aires de la UTN. www.caedi.org/pdci

Fecha de alta 2012-08-30 07:37:30.766

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Graciela C. Celma¹, Adriana M. Adamoli¹, María C. Gutiérrez¹, Susana N. Santanal,

Palabras claves retención, deserción, desgranamiento,

Deserción estudiantil: desafíos de la universidad pública en Un horizonte de inclusión.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Deserción estudiantil en la Universidad Pública.

Año 2011

Título Deserción estudiantil: desafíos de la universidad pública en Un horizonte de inclusión.

Resumen El artículo pretende compartir un modo de abordaje (conceptual y empírico) de la denominada deserción universitaria, estudiada en el caso de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNC. Mediante el seguimiento de una cohorte de estudiantes a lo largo de su carrera, se pone en foco el poder de determinación en las trayectorias estudiantiles ulteriores, de los avatares situacionales y las novedosas reglas de juego con las que interactúan los estudiantes a lo largo del primer año de carrera. A tal fin, se realizó una investigación de tipo longitudinal, donde la problemática ha sido abordada desde un enfoque metodológico cuanti y cualitativo. Para dimensionar cuantitativamente el alcance de la deserción e identificar grupos que podrían considerarse en situación de riesgo respecto de la continuidad de sus estudios, se han aplicado metodologías estadísticas descriptivas y predictivas. Desde lo cualitativo, identificados los grupos de estudiantes, se avanzó con la estrategia de entrevistas en profundidad y en el marco de grupos focales. En término de resultados, se ha ajustado la dimensión del fenómeno, se han reconstruido las etapas por las que atraviesa el proceso de deserción, y se ha reconocido la variable del rendimiento en primer año como la principal predictora del desempeño futuro, estrechamente ligado con el estudio de los padres y la situación socio-económica del estudiante. Finalmente, se reflexiona sobre las medidas de política académica que es preciso asumir desde la Universidad Pública para garantizar calidad formativa con inclusión de sectores cada vez más amplios de la población en las aulas universitarias.

Objetivos No aplica.

Método Investigación de tipo longitudinal, donde la problemática ha sido abordada desde un enfoque metodológico cuanti y cualitativo. Para dimensionar cuantitativamente el alcance de la deserción e identificar grupos que podrían considerarse en situación de riesgo respecto de la continuidad de sus estudios, se han aplicado metodologías estadísticas descriptivas y predictivas. Desde lo cualitativo, identificados los grupos de estudiantes, se avanzó con la estrategia de entrevistas en profundidad y en el marco de grupos focales.

Resultados El alto poder predictivo del modelo de regresión logística, se advierte si se obser-

va que su aplicación lleva a predecir correctamente (en diciembre del año 1997) el 95% de los abandonos hasta marzo de 1998, el 87% de los abandonos a marzo de 1999, el 83% de los abandonos a marzo de 2000, el 82% de los abandonos a marzo de 2001, el 77% de los abandonos a marzo de 2002, el 94% de quienes no habiendo completado al 2003 el primer año tienen seguramente una alta probabilidad de abandonar en el futuro, así como el 78% de quienes no terminaron segundo año y también es altamente probable que abandonen. En este caso, para la predicción se decidió usar un punto de corte para discriminar entre predicción de éxito y fracaso, igual a 0,35, esto es todo estudiante con una probabilidad de éxito igual o mayor a 0,35 se predijo como no desertor, y todos aquellos con probabilidad de éxito menor a 0,35, se predijeron como desertores. La elección del punto de corte se realiza en función de los porcentajes bien clasificados de la muestra con que se realizaron las estimaciones. Estos porcentajes obviamente difieren según el punto elegido; en nuestro caso, el óptimo se logró con 0,35. En general, este valor suele coincidir con algún punto cercano al de la proporción de éxitos en la población.

Conclusiones En conjunto, podemos afirmar que el problema de la deserción se revela como un fenómeno con múltiples determinaciones, con consecuencias de naturaleza diferente, con importantes interrelaciones entre las causas que lo provocan. Dichas determinaciones se expresan muy tempranamente, conclusión a la que arribamos tras desarrollar un modelo que tiene la particularidad de posibilitar un pronóstico temprano de deserción, al finalizar el primer año de permanencia de los estudiantes en la Facultad. La indagación ha mostrado cómo el modelo de regresión logística, en nuestro caso permite predecir con más de un 80% de aciertos el éxito o no de la actividad académica del estudiante. Llamamos allí la atención acerca de su relativa validez para desentrañar las causas de la deserción, pero su efectividad para promover medidas diferenciadas de apoyo y/o reorientación a poco tiempo de haber ingresado el estudiante a la Universidad. Al mismo tiempo, se advierte cómo lo que acontece durante el primer año de permanencia en la Facultad está fuertemente correlacionado con la mayoría de las variables que muestran la "historia" preuniversitaria del estudiante: dependencia de la escuela secundaria, situación de actividad y ocupación del padre, sexo, con quién vive, cómo costea sus estudios, estudios de los padres.

Recomendaciones La deserción se presenta como un signo que interpela a las políticas académicas vigentes. Si lo asumimos en este último sentido, como institución universitaria estamos ante el desafío de imaginar un conjunto de políticas y estrategias que intervengan en diferentes momentos con el propósito de garantizar, junto con una política de ingreso irrestricto, la permanencia e integración institucional. La multidimensionalidad analizada también reclama la revisión colectiva de los supuestos acerca de los estudiantes de nivel medio, que traen consigo trayectorias sociales, culturales y específicamente escolares altamente heterogéneas. Se impone acompañar los procesos de aprendizaje de las nuevas reglas de juego de la vida universitaria y al mismo tiempo ofrecer herramientas culturales propias de los estudios universitarios que no se pueden suponer adquiridas o cuya adquisición puede haber sido muy diferencial.

Referencias Revista Argentina de Educación Superior (RAES), 3 (3), 96-120.

http://www.untref.edu.ar/raes/documentos/raes_3_goldenhersh.pdf

Fecha de alta 2012-03-03 14:16:22.1

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Goldenhersh, H., Coria, A., Saino, M.,

Palabras claves Universidad, estudiantes, deserción, estudio longitudinal, inclusión.,

Estrategias de integración académica para estudiantes de primer ingreso de Ingeniería Agroforestal en URACCAN Bilwi, 2009.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Estrategias de integración académica universitaria de comunidades indígenas de escasos recursos.

Año 2010

Título Estrategias de integración académica para estudiantes de primer ingreso de Ingeniería Agroforestal en URACCAN Bilwi, 2009.

Resumen Esta investigación sobre Estrategias de integración académica para estudiantes de primer ingreso de Ingeniería Agroforestal en URACCAN (Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense) permitió explicar, describir y analizar diferentes estrategias útiles para la integración académica de estudiantes de primer ingreso a la vida universitaria. La principal discusión fue sobre cómo la universidad facilita la integración de estudiantes de nuevo ingreso, la metodología que utilizan los y las docentes en el proceso de enseñanza ? aprendizaje relacionada con la integración de los estudiantes de nuevo ingreso, y lo que hacen los y las estudiantes de primer año de Ingeniería Agroforestal para integrarse a la vida académica en la universidad. Debería revisarse reglamentos, el modelo pedagógico, las estrategias utilizadas como Institución en la captación, la metodología y contenidos del curso propedéutico y la metodología de enseñanza-aprendizaje utilizadas en las aulas de clase, así como los planes estratégicos para poder contar con estrategias pertinentes que faciliten la integración estudiantil a la vida académica.

Objetivos Objetivo general Valorar las estrategias que se utilizan en la carrera de ingeniería Agroforestal de URACCAN Bilwi para facilitar la integración académica de los estudiantes a la vida universitaria y su relación con el rendimiento académico durante el año 2009. **Objetivos** específicos: 1. Caracterizar a estudiantes de primer año de Ingeniería Agroforestal. 2. Describir las estrategias que utilizan los y las docentes para la integración académica de estudiantes de primer ingreso en la carrera de Ingeniería Agroforestal de URACCAN Bilwi. 3. Identificar estrategias de integración a la vida universitaria por parte de los estudiantes y de la institución del primer ingreso de la carrera de Ingeniería Agroforestal de URACCAN Bilwi. 4. Determinar la relación entre el proceso de integración a la vida académica y el rendimiento académico de estudiantes del primer ingreso en la carrera de Ingeniería Agroforestal en la URACCAN Bilwi. 5. Proponer algunas estrategias que contribuyan al mejoramiento de la integración de estudiantes de primer ingreso de la carrera de Ingeniería Agroforestal.

Método Investigación de tipo cualitativo, enfocado en el interaccionismo simbólico.

Resultados Entre las estrategias y mecanismos que emplea la universidad para facilitar la

integración académica de los estudiantes de nuevo ingreso se destaca la implementación de los cursos propedéuticos en la que se aplica la orientación vocacional. De esta manera preparar psicológicamente al estudiante para que se integre con éxito a la vida universitaria, además, se le brinda atención a través del área de bienestar estudiantil en donde se atiende a estudiantes que presentan mayores problemas y dificultades académicas y de adaptación. Se ofertan clases de tutoría, capacitación pedagógica a docentes, charlas a estudiantes, así también, se integran a los estudiantes en algunas actividades de los institutos y en la coordinación. Se les brinda orientaciones y oportunidades para participar en actividades recreativas y deportivas a nivel de recinto. Existe la política de becas, ya sea de transporte, régimen de internado entre otros.

Conclusiones Las estrategias utilizadas por los docentes en la carrera de Ingeniería Agroforestal de la URACCAN carecen de pertinencia para la integración académica de los estudiantes de primer ingreso. La mayor parte de las estrategias utilizadas por los docentes son de corte tradicional y no están centradas en el estudiante. La integración a la vida académica universitaria, los estudiantes la hacen de manera inconsciente, no intencionada por lo que requieren de orientación, revisión y de ampliación de la gama de actividades. Existe una relación directa entre el proceso de integración a la vida académica y el rendimiento académico de estudiantes del primer ingreso en la carrera de Ingeniería Agroforestal de la URACCAN Recinto Bilwi, lo que también se asocia a la deserción sobre todo en el primer semestre. La comunicación es fundamental en la orientación a los y las estudiantes lo que les facilitaría la integración. Los documentos oficiales de la universidad tales como el Modelo de Universidad Comunitaria, el modelo pedagógico y las diferentes normativas no consideran la etapa de adaptación para la integración de los y las estudiantes a la vida académica.

Recomendaciones ?? Realizar revisión del currículo de la carrera de Ingeniería Agroforestal para determinar la pertinencia de las estrategias metodológicas recomendadas y actualizarlas considerando la integración académica de estudiantes de nuevo ingreso. ?? Capacitar a los docentes sobre el uso de estrategias metodológicas de integración que permita un mayor índice de retención y aprobación en los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Ingeniería Agroforestal. ?? En los procesos de acompañamiento en la carrera identificar y fortalecer el proceso de integración de los estudiantes a la vida académica de la universidad. ?? La comunidad universitaria en su conjunto, apoyar y participar en las acciones de integración a la vida universitaria para los nuevos ingresos. ?? Aplicar estrategias metodológicas pertinentes que promueven la integración activa y participativa del estudiantado de la carrera de Ingeniería Agroforestal. ?? Promover en los estudiantes la participación en las actividades deportivas, culturales y recreativas. ?? Para la integración es importante que la universidad prepare al docente para enseñar a los estudiantes que no son monolingües y que usan más su lengua materna. ?? El Gobierno estudiantil debería promover acciones que conlleven a facilitar la integración académica de manera activa y participativa a través de promover los grupos de estudios con la asignación de estudiantes monitores, esto con la coordinación de los docentes de las diferentes áreas de estudio. ?? El Gobierno estudiantil que se deberá organizar actividades deportivas, recreativas y culturales en las que se involucren con más beligerancia a los estudiantes de nuevo ingreso.

Referencias Ciencia e Interculturalidad, Vol. 7, No 2 (2010), 78-89.

<http://www.lamjol.info/index.php/RCI/article/view/440>

Fecha de alta 2012-03-03 13:07:40.896

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Salazar Francis, J. P., García Solórzano, A.,

Palabras claves Ciencias sociales, estrategias de integración, estudiantes primer ingreso, universidad.,

Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Tutorías en la Universidad Argentina.

Año 2009

Título Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior.

Resumen Se presentan algunos desarrollos teóricos y reflexiones que tienen como base una investigación en la que se abordó el análisis de las configuraciones que adquiere el rol del tutor en las universidades argentinas, considerándolas como una compleja trama de significados y prácticas que se constituyen y desarrollan en los distintos contextos institucionales para responder a problemáticas específicas.

Objetivos No aplica.

Método El enfoque de la investigación es cualitativo y el diseño de carácter empírico y descriptivo. Se realizó un trabajo de campo que incluyó un conjunto de universidades argentinas, a través de la aplicación de cuestionarios y entrevistas a tutores y coordinadores de tutoría en 13 facultades y del análisis documental correspondiente a 25 universidades.

Resultados No aplica.

Conclusiones La caracterización y análisis de las configuraciones presentadas pretende constituirse en un aporte para reflexionar críticamente sobre los motivos y objetivos de los programas de tutoría que se implementan en las instituciones de educación superior y, a la vez, posibilitar la apertura de interrogantes y cuestionamientos sobre los efectos de estos procesos en la constitución de los sujetos y su posibilidad de aprender, y sobre los significados atribuidos a las causas del ?fracaso y éxito de los alumnos? y su educabilidad. Las configuraciones del rol que han sido desarrolladas, se constituyen en un contexto universitario con profundos cambios, cuestionado e interpelado por los mismos actores, y sujeto a modificaciones generadas tanto desde el interior como desde el exterior. El ?rol de tutor? parece vislumbrarse como un puente entre distintos roles, como una bisagra que acompaña el cambio de actividades y funciones actuales de la universidad en la transición hacia propuestas pedagógicas más complejas y, en algunos casos, más innovadoras. Generar espacios de apropiación y reflexión crítica contribuirá a construir con los distintos actores involucrados, un análisis destinado a establecer mejores

condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en el contexto universitario.

Recomendaciones No aplica.

Referencias Revista Iberoamericana de Educación, N° 49/8, 1-10.

<http://www.rieoei.org/3110.htm>

Fecha de alta 2012-03-03 12:49:42.936

Justificación de la evaluación null

Formato Análisis de prácticas

Autores Capelari, M. I.,

Palabras claves Fracaso en la universidad, papel del tutor, modalidades de intervención, universidades argentinas.,

Evaluación de la implementación de la tutoría de pares académicas y motivacionales en la UTN- Facultad Regional Santa Fe

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicación Sin arbitraje

Tema Orientación Tutorial

Año 2011

Título Evaluación de la implementación de la tutoría de pares académicas y motivacionales en la UTN- Facultad Regional Santa Fe

Resumen La necesidad de acompañar a los alumnos que ingresan a la universidad mediante un sistema de tutoría brindado por pares, ha sido el eje principal sobre el cual, desde 2003, se enmarca el Programa de Tutorías de la Universidad Tecnológica Nacional FRSE. El objetivo del mismo es atender a las dificultades detectadas en la etapa inicial, en lo referente a aspectos disciplinares, relacionados a conocimientos básicos propios del perfil ingenieril, aspectos actitudinales, vinculados a la organización en el estudio y el cursado, y aquellos referidos a la adecuación al nuevo ámbito social. La tarea del tutor, desde este escenario, consiste en estimular las capacidades y procesos de pensamiento, de toma de decisiones y de resolución de problemas. Los datos estadísticos revelan que la actividad tutorial influye significativamente en la mejora del desempeño de los alumnos y representan el fruto del trabajo conjunto y coordinado de múltiples agentes institucionales.

Objetivos OBJETIVOS: -Fortalecer instancias de atención y acompañamiento a alumnos de primer año de la Facultad. - Promover el vínculo entre pares, a través de la socialización de experiencias y transmisión de contenidos disciplinares. - Contribuir en una disminución de los índices de abandono y lentificación de las carreras de ingeniería. DESTINATARIOS: Alumnos de primer nivel de las cinco ingenierías que se dictan en la FRSE - UTN FUNDAMENTOS TEORICOS DE LA PRACTICA El ingreso a la universidad plantea a los estudiantes nuevos desafíos en muy distintos aspectos. Por un lado, si bien el Nivel Superior presenta características diferentes al Nivel Medio, todo lo aprendido durante su paso por este último será insumo fundamental para la etapa que comienza. Desde este escenario la articulación cobra sentido si se asume que los problemas son compartidos, así como el compromiso de mejorar las formas

de enseñanza y de aprendizaje para obtener resultados de calidad en ambos niveles educativos. Por otro lado, el egreso de la escuela y el ingreso a la universidad generalmente conlleva ansiedades, temores, dudas y sobretodo muchas expectativas por parte de los alumnos. Muchas veces escuchamos a los adolescentes hablar de la universidad como una institución totalmente diferente a la escuela y en la que seguramente enfrentaran situaciones distintas y opuestas a la dinámica escolar. La Universidad por su parte muchas veces asume que el alumno que ingresa está preparado para hacerlo en lo referente a condiciones madurativas, cognoscitivas y emocionales y sobretodo con información clara y precisa de la carrera que hoy comienza. Estos pre conceptos muchas veces delimitan la mirada y generan expectativas que en el ingreso no se cumplen dejando huellas que marcan el paso de los alumnos por la universidad. Por todo lo expuesto resulta importante fortalecer acciones en torno a la política de ingreso y permanencia en la Universidad, poniendo el foco de atención en los recién llegados, es decir, los alumnos del primer año. Son estos alumnos quienes durante el ingreso a la universidad y transitando el primer año, se encuentran con situaciones que generan en ellos múltiples sensaciones: desde la dicotomía de sentirse grandes y a la vez rodeados de responsabilidades, hasta el desarraigo producto de finalizar la escuela o de abandonar la localidad de origen. A partir de la identificación de algunos de estos factores que actúan, en muchos casos, como condicionantes del aprendizaje, desde la Facultad se han implementado una serie de acciones vinculadas a acompañar y contener a los alumnos durante el primer año. Tal es el caso del Proyecto de Tutorías de Pares iniciado en 2003 -y actualmente consolidado en un Área de Tutorías- destinado a alumnos que se encuentran cursando algunas de las asignaturas correspondientes al Departamento de Materias Básicas del Primer nivel de todas las ingenierías que se dictan en la UTN Facultad Regional Santa Fe. El mismo intenta atender a las dificultades mayormente detectadas durante el primer año, especialmente aspectos disciplinares, relacionados a conocimientos previos, y aspectos actitudinales, vinculados a la organización en el estudio y el cursado, así como todo lo referido a adecuación al nuevo ámbito social. Cabe destacar que las asignaturas tutoradas (del área de las matemáticas y la física, que requieren del pensamiento abstracto para su entendimiento) son las que presentan mayores dificultades para los alumnos. Para ello, se cuenta como eje vertebrador con el acompañamiento de un alumno-tutor que, desde su trayectoria, realiza un seguimiento del alumno, no sólo en lo disciplinar sino además en lo académico y motivacional. Los tutores son acompañados por un equipo de Ingenieros y profesionales de la Educación (Equipo Coordinador) que atienden la formación general del grupo y realizan un acompañamiento permanente del desempeño de los mismos.

Método Encuestas de evaluación a tutores. - Planillas de asistencia de tutorados. - Notas de parciales y TP realizados en las asignaturas tutoradas.

Resultados Como se puede observar, existe una involución en los niveles de regularidad de las asignaturas de Análisis Matemático I y de Física I, hasta el año 2009 cuando hubo un incremento significativo en las tasas de regularidad. En el caso de Álgebra y Geometría Analítica se observa una recuperación de los últimos dos años respecto a los dos períodos anteriores. Cabe destacarse que en promedio, en los primeros tres años, se obtuvieron índices que no superan el 50% de regularidad, mientras que en el año 2009 la tasa de regularidad subió al 60%. La Fig. 5 hace referencia, teniendo en cuenta los períodos anteriores, a los resultados de regularidad obtenidos por los alumnos tutorados. En este caso, los valores se muestran más volátiles, al

ser las muestras más pequeñas, pero el promedio de regularidad alcanzada por estos alumnos varía entre el 80 al 82% en todos los casos el porcentaje de los alumnos que regularizan es por lo menos un 15% mayor en el caso de los que concurren a tutorías con respecto a la totalidad de los alumnos. Si bien los resultados estadísticos muestran una mejora respecto a la posibilidad de alcanzar la regularidad para los alumnos tutorados respecto del general, este resultado se ve ponderado al tener en cuenta que en cada año de trabajo del Equipo Coordinador, se prioriza cada vez más el ingreso de alumnos con mayores dificultades al grupo tutorado (de acuerdo a los objetivos del Área de Tutorías, los alumnos tutorados son los que presentan mayores dificultades en relación a los conocimientos evaluados en Matemática y Física en el ingreso, además de dificultades de atención y falta de conocimientos básicos detectados en las clases de práctica).

Conclusiones Los adolescentes que transitan las aulas del primer nivel de la enseñanza universitaria muchas veces están desprovistos de un acompañamiento que transmita vivencias, que pueda contar experiencias, que pueda educar a partir de lo vivido. Desde la UTN FRSF se reconoció esta carencia y desde el año 2003 viene desarrollando con creciente éxito en el Departamento de Materias Básicas, tutorías de pares del tipo académica y motivacional de grupos en las materias donde los alumnos presentan mayores dificultades en el primer nivel de todas las ingenierías. Los datos estadísticos analizados entre el año 2006 y 2009 revelan que la actividad tutorial influye significativamente en la mejora del desempeño de los alumnos y representan el fruto del trabajo conjunto y coordinado de múltiples agentes institucionales.

Recomendaciones

Referencias Rolón, Passadore, Ferrando, Samoluk & Mansutti (2011). Evaluación de la implementación de la tutoría de pares académicas y motivacionales en la UTN- Facultad Regional Santa Fe

Fecha de alta 2011-10-27 11:30:55.156

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Rolón, Passadore, Ferrando, Samoluk, Mansutti,

Palabras claves acompañamiento académico- acción tutorial- par referente- ingreso universitario,

Sala de aula na universidade: espaço de relações interpessoais e participação acadêmica.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Boas Práticas

Año 2008

Título Sala de aula na universidade: espaço de relações interpessoais e participação acadêmica.

Resumen Entendendo ser fundamental a incrementação de pesquisas sobre as relações interpessoais no âmbito da educação universitária, objetivou-se descrever e analisar as relações professor-aluno e aluno-aluno e os motivos que levam os estudantes a assumir diferentes atitudes em sala de aula, relativas a interesse e participação, segundo os próprios discentes e seus professores. As informações foram coletadas com 21 professores e 90 alunos de um Curso de Psicologia, por meio de questionários abertos. Os dados foram submetidos à análise categorial e, posteriormente, à análise quantitativa. Foram formuladas as seguintes categorias: Estrutural, Interacional, Pedagógica, Comportamental e Comprometimento. Os aspectos associados às relações interpessoais em sala de aula são de cunho positivo para as aulas práticas e negativo para as teóricas. Como principal motivo para o interesse e a participação em sala de aula, são apontados aspectos relativos à categoria Pedagógica, em especial à sub-categoria Procedimentos de Aula.

Objetivos “Descrever e analisar as relações professor-aluno e aluno-aluno e os motivos que levam os estudantes a assumir diferentes atitudes em sala de aula, relativas a interesse e participação, segundo os próprios discentes e seus professores A pesquisa foi realizada com 21 professores e 90 alunos de um Curso de Psicologia.”

Método À análise categorial ; À análise quantitativa

Resultados “ Os resultados foram descritos segundo a seguinte organização: 1) As relações dos alunos da sala entre si; 2) As relações dos alunos da sala com os professores; 3) Motivos que levam os alunos a se interessar ou não pelas aulas; e 4) Motivos que levam os alunos a participar ou não das aulas. A relação interpessoal professor-aluno encontra-se dissociada da relação aluno-aluno, tanto os alunos como o professores não enxergam o professor como ser pertencente da dinamica que ocorre em sala de aula. Os docentes, de maneira geral, não reconhecem a sua verdadeira função no processo ensino-aprendizagem, acreditando ser profissionais que, por meio de técnicas, devem transmitir um determinado conteúdo.”

Conclusiones “Os aspectos associados às relações interpessoais em sala de aula são de cunho positivo para as aulas práticas e negativo para as teóricas. Assim, pode-se fazer a leitura de que, para o grupo de professores, o que faz com que os alunos se interessem pelas aulas são questões relacionadas à técnica pedagógica, enquanto, para os próprios alunos, não seria tanto

a técnica, mas a postura atenciosa do professor em contextualizar a matéria com a vida dos estudantes, buscando motivá-los a aprenderem.”

Recomendaciones As relações interpessoais entre professor- aluno devem ser consideradas como elemento importante no processo de ensino-aprendizagem.

Referencias

Bariani, I. C. D.; Pavani, R (2008) Sala de aula na universidade: espaço de relações interpessoais e participação acadêmica. *Estud. psicol.* 25, (1), 67-75.

Fecha de alta 2011-10-27 12:21:16.043

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Bariani, I. C. D.; Pavani, R.,

Palabras claves Educação superior. Formação profissional. Relação aluno-aluno. Relação professor-aluno.,

Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC).

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Boas Práticas

Año 2006

Título Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC).

Resumen O texto aborda o fenômeno da evasão discente em cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará ? UFC, desde a perspectiva de docentes e de coordenadores. Após revisão da literatura e apresentação das investigações executadas por W. B. Andriola e colaboradores, são descritos dados obtidos com 52 docentes e 21 coordenadores de cursos de graduação da UFC. Os resultados atestam que a maioria dos coordenadores e dos docentes entrevistados tem opinião favorável ao resgate da função do professor orientador. Opinam também que cabe às coordenações fornecer informações pertinentes e relevantes a todos os potenciais candidatos aos cursos de graduação da UFC. Por fim, acrescentam que caberá ao gestor dar ênfase à melhoria da infra-estrutura física, com especial atenção às salas de aula e aos laboratórios.

Objetivos “O texto aborda o fenômeno da evasão discente em cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará ? UFC, desde a perspectiva de docentes e de coordenadores.dados obtidos com 52 docentes e 21 coordenadores de cursos de graduação da UFC.”

Método revisão bibliográfica; modelo de análise de regressão linear múltipla através do método ENTER; análise de variância (ANOVA); Modelo causal proposto por W. B. Andriola e colaboradores

Resultados Os resultados atestam que a maioria dos coordenadores e dos docentes entrevistados tem opinião favorável ao resgate da função do professor orientador. Caberá ao gestor dar

ênfase ã melhoria da infra-estrutura física, com especial atenção ã s salas de aula e aos laboratórios. A maioria dos coordenadores (87%) e dos docentes (74%) entrevistados tem opinião favorável ao resgate da função do professor orientador.”

Conclusiones Para que possamos ter o professor-tutor é necessário a preparação do corpo docente, a disponibilidade de tempo e existência de recursos materiais adequados.

Recomendaciones Os resultados da investigação possibilitarão ã s Pró-Reitorias de Planejamento, Graduação, de Assuntos Estudantis e de Extensão, em consonância com a Gestão Central da UFC, pensarem, conjuntamente, em implementar políticas institucionais internas factíveis e efetivas no combate ã evasão discente dos cursos de graduação.

Referencias

Andriola, W. B., Andriola, C. G., Moura, C. P. (2006). Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). ã Ensaio:aval.pol.públ.Educ. 14 (52), 365-382.

Fecha de alta 2011-10-27 12:27:58.406

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Andriola, W. B., Andriola, C. G., Moura, C. P.,

Palabras claves Educação superior. Evasão discente. Avaliação institucional. **Tipo Documento** Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Boas Práticas

Año 2006

Título Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC).

Resumen O texto aborda o fenômeno da evasão discente em cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará ? UFC, desde a perspectiva de docentes e de coordenadores. Após revisão da literatura e apresentação das investigações executadas por W. B. Andriola e colaboradores, são descritos dados obtidos com 52 docentes e 21 coordenadores de cursos de graduação da UFC. Os resultados atestam que a maioria dos coordenadores e dos docentes entrevistados tem opinião favorável ao resgate da função do professor orientador. Opinam também que cabe ã s coordenações fornecer informações pertinentes e relevantes a todos os potenciais candidatos aos cursos de graduação da UFC. Por fim, acrescentam que caberá ao gestor dar ênfase ã melhoria da infra-estrutura física, com especial atenção ã s salas de aula e aos laboratórios.

Objetivos “O texto aborda o fenômeno da evasão discente em cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará ? UFC, desde a perspectiva de docentes e de coordenadores.dados obtidos com 52 docentes e 21 coordenadores de cursos de graduação da UFC.”

Método revisão bibliográfica; modelo de análise de regressão linear múltipla através do método ENTER; análise de variância (ANOVA); Modelo causal proposto por W. B. Andriola e colaboradores

Resultados Os resultados atestam que a maioria dos coordenadores e dos docentes entrevistados tem opinião favorável ao resgate da função do professor orientador. Caberá ao gestor dar ênfase ã melhoria da infra-estrutura física, com especial atenção ã s salas de aula e aos laboratórios. A maioria dos coordenadores (87%) e dos docentes (74%) entrevistados tem opinião

favorável ao resgate da função do professor orientador.”

Conclusiones Para que possamos ter o professor-tutor é necessário a preparação do corpo docente, a disponibilidade de tempo e existência de recursos materiais adequados.

Recomendaciones Os resultados da investigação possibilitarão às Pró-Reitorias de Planejamento, Graduação, de Assuntos Estudantis e de Extensão, em consonância com a Gestão Central da UFC, pensarem, conjuntamente, em implementar políticas institucionais internas factíveis e efetivas no combate à evasão discente dos cursos de graduação.

Referencias

Andriola, W. B., Andriola, C. G., Moura, C. P. (2006). Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). Ensaio:aval.pol.públ.Educ. 14 (52), 365-382.

Fecha de alta 2011-10-27 12:27:58.406

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Andriola, W. B., Andriola, C. G., Moura, C. P.,

Palabras claves Educação superior. Evasão discente. Avaliação institucional.,

COLOMBIA

Estrategias sistémicas de atención a la deserción, la repitencia y la sobre edad en las escuelas de contextos desfavorecidos: un balance de los años 90 en la Argentina

Tipo Documento Documento de gobierno

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema estrategias sistémicas de atención al abandono

Año 2002

Título Estrategias sistémicas de atención a la deserción, la repitencia y la sobre edad en las escuelas de contextos desfavorecidos: un balance de los años 90 en la Argentina

Resumen El documento evalúa el abandono escolar en el sistema educativo de Argentina durante los años '90. Tiene en cuenta tendencias, investigaciones sobre el fracaso escolar de otros países, estrategias desarrolladas para afrontar el abandono. Hace alusión al efecto del abandono de estudios de nivel terciario, de las condiciones de niños y jóvenes de contextos desfavorecidos, y finaliza con recomendaciones para el sistema educativo

Objetivos El objetivo del documento es presentar la revisión realizada para la elaboración de propuestas que disminuyan la deserción, la repitencia y la sobreedad en sectores sociales vulnerables

Método Se realiza una revisión de investigaciones, políticas, estrategias y programas relacionada con el tema en los últimos 10 años, un balance de dicha situación en Argentina durante los años '90, y finaliza con las conclusiones y recomendaciones

Resultados Da cuenta de la revisión del tema en literatura nacional e internacional, presenta un balance del abandono y cobertura del sistema educativo de Argentina en los años 90, plantea un análisis sobre las estrategias llevadas a cabo para disminuir el abandono y finaliza con recomendaciones y conclusiones que permiten entender que: -Los esfuerzos de cobertura son insuficientes en el afrontamiento del abandono -Los programas compensatorios tienen un alcance limitado -Es necesario promover la calidad en la educación

Conclusiones Considera las tendencias de cobertura y el problema de la calidad, igualmente se plantea la necesidad de una mayor autonomía y flexibilidad en la educación que permita tener en cuenta la diversidad de situaciones que se pueden presentar en el proceso educativo. Se resalta la importancia de la articulación de la información para la orientación adecuada de los recursos

Recomendaciones Recomiendan políticas educativas, y sociales que permitan afrontar las diferencias sociales y económicas, que promuevan la calidad educativa y fortalecer la evaluación de las mismas

Referencias

Fecha de alta 2012-03-09 07:27:25.996

Justificación de la evaluación

Formato Revisión de literatura
Autores OEA, MECT,
Palabras claves estrategias de permanencia,

Burnout y engagement :relacion con el desempeño, madurez profesional y tendencia al abandono de los estudiantes.

Tipo Documento Artículo en revista no científica (magazine)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema condiciones psicológicas y abandono universitario

Año 2002

Título Burnout y engagement :relacion con el desempeño, madurez profesional y tendencia al abandono de los estudiantes.

Resumen Este estudio busca identificar si el Burnout y el engagement predicen desempeño, madurez profesional y tendencia al abandono (entendido como intención de abandonar los estudios por un trabajo). Se administró un cuestionario a 492 estudiantes de la Rioja. Se les aplicaron escalas de Burnout y Engagement. El análisis estadístico permitió encontrar que la madurez profesional se correlaciona positivamente con la eficacia profesional, el vigor, la dedicación y la absorción, y se correlaciona negativamente con el agotamiento. Eficacia profesional, absorción y vigor se correlacionan con desempeño. El cinismo (dimensión del burnout relacionada con apatía, despreocupación) se correlaciona con tendencia al abandono

Objetivos identificar en estudiantes universitarios correlaciones del Burnout y engagement con el desempeño, la madurez profesional y la tendencia al abandono

Método En una muestra de 492 estudiantes que corresponden a estudiantes de Licenciatura en Administración y Dirección de empresas y Diplomatura en ciencias empresariales, a la que se le aplicó un cuestionario y escalas de Burnout y engagement, se analizaron los datos obtenidos utilizando análisis estadístico multivariado

Resultados Plantean que las dos variables predictoras mas importantes en la tendencia al abandono son el curso en el que se halla el sujeto y el grado de cinismo (dimensión del burnout) El curso (variable sociodemográfica) es la variable con mayor poder predictivo en la tendencia al abandono y en el desempeño

Conclusiones -Hay correlaciones que en el tema estudiado, se comportan de manera similar en colectivos profesionales y pre-profesionales -las escalas del engagement parecen estar negativamente correlacionadas con agotamiento y cinismo y positivamente con eficacia profesional

Recomendaciones es importante realizar estudios y establecer modelos de causalidad sobre los tópicos anteriores teniendo en cuenta variables sociales, de personalidad y organizacionales

Referencias null

Fecha de alta 2012-03-09 11:04:27.656

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Guadalupe Manzano,
Palabras claves comprensión del abandono,

Barreras de entrada a la educación superior y a oportunidades profesionales para la población indígena mexicana

Tipo Documento Artículo en revista no científica (magazine)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema permanencia universitaria de población indígena

Año 2002

Título Barreras de entrada a la educación superior y a oportunidades profesionales para la población indígena mexicana

Resumen La primera parte del estudio presenta un análisis cuantitativo de las barreras de educación superior para población indígena que corresponde a aproximadamente un 10% de la población mexicana, y la segunda parte mediante un análisis cualitativo explora los obstáculos de dicha población para el ingreso a formación universitaria, pero también lo que le permitió a la población indígena ya profesional culminar con éxitos sus estudios

Objetivos busca entender los factores económicos, sociales y políticos que permiten a algunos jóvenes y a otros no tener educación postsecundaria, y analizar la marginación de las comunidades indígenas de la educación superior y de la vida profesional, para delinear acciones de una política educativa

Método Se realizó análisis cuantitativo y cualitativo. El análisis cualitativo contó con 24 entrevistas que incluyeron estudiantes universitarios, maestros y personal administrativo de instituciones

Resultados El análisis cuantitativo dio cuenta, entre otros elementos, de: -Nivel bajo de estudios en población indígena, encontrando que en la población estudiada más del 40% de menores de 15 años era analfabeta -las instituciones de educación media están ubicadas lejos de las comunidades indígenas -Hay marginación económica y social de la población -bajos salarios de educadores indígenas El análisis cualitativo dio cuenta, entre otros hallazgos, de: -obstáculos para acceder a la educación superior por brechas geográficas, barreras culturales, económicas, calidad educativa, oportunidades limitadas y factores discriminatorios -Lo que le ayudó a la población indígena a completar sus estudios fue la motivación y empuje, un ambiente propicio, el apoyo educativo estructurado Fue importante también la disponibilidad de recursos económicos en la finalización de los estudios

Conclusiones -Se identificó en el análisis cuantitativo el problema de la educación indígena -Se evidenció que la mayor parte de los profesionales indígenas están en el campo educativo ganando menos de tres salarios mínimos -Se identificó que propiciar la motivación, el ambiente protector y un apoyo educativo institucionalizado permite la culminación de los estudios en la población indígena estudiada

Recomendaciones -las poblaciones indígenas necesitan tener acceso a todas las carreras -se debe prestar mayor atención a los niveles básicos de educación -las políticas educativas deben

intervenir las barreras del lenguaje entre otras barreras

Referencias null

Fecha de alta 2012-03-13 14:06:13.693

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Martin Carnoy, Lucrecia Santibañez, Alma Maldonado, Imanol Ordorika,

Palabras claves estrategias de permanencia,

Una aproximación al concepto de tutoría académica en el centro universitario de ciencias de la salud

Tipo Documento Artículo en revista no científica (magazine)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema tutorías

Año 2002

Título Una aproximación al concepto de tutoría académica en el centro universitario de ciencias de la salud

Resumen El documento realiza una revisión sobre el tema de las tutorías y define la tutoría académica en el centro universitario de Ciencias de la Salud. Se plantea a la tutoría académica como una de las propuestas de innovación curricular presente en la institución desde hace más de 10 años. Se analizan funciones de la tutoría, y se presentan recomendaciones al respecto

Objetivos Tiene el propósito de abordar el asunto de la definición de la tutoría académica como un fenómeno curricular de la institución mediante la evaluación de las funciones asignadas a la tutoría, y la reflexión de la relación de la tutoría con funciones similares en el sistema educativo

Método Realiza un análisis de la dimensión histórica teoría de la tutoría y las prácticas educativas de los sistemas escolares, y sus funciones

Resultados Se aborda la tutoría y los niveles educativos; se da cuenta del origen de la tutoría como función educativa; se relaciona la tutoría y las acciones de apoyo tutorial; se identifican rasgos esenciales de la tutoría académica en comparación con la asesoría. Igualmente se presenta la tutoría en el modelo académico del centro universitario y se dan unas consideraciones finales

Conclusiones -Se da cuenta de la importancia de establecer un sólo significado de tutoría que permita construir un sistema tutorial más real y duradero. -Se resalta la importancia de diferenciar la tutoría académica de las actividades de apoyo tutorial -Se evalúa la importancia en la tutoría académica de los aspectos de orientación y profundización disciplinar

Recomendaciones Se plantea como necesario reformular el concepto de tutoría académica para adecuarlo al modelo pedagógico-didáctico de la institución

Referencias null

Fecha de alta 2012-03-16 07:35:04.986

Justificación de la evaluación null

Formato Revisión de literatura
Autores Baudelio Lara García,
Palabras claves estrategias permanencia,

Contextualización de la enseñanza virtual en la educación superior

Tipo Documento Documento de gobierno

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema enseñanza virtual

Año 2002

Título Contextualización de la enseñanza virtual en la educación superior

Resumen Como plantea la autora, este texto presenta una caracterización básica de la enseñanza virtual que busca atender a los requerimientos y necesidades de una formación que requiere ampliar cobertura, llegar a los lugares más apartados, ofrecer alternativas mejores para los estudiantes que trabajan, y ofrecer espacios de formación continua. Da cuenta también de algunos elementos a considerar cuando se va a iniciar un proyecto de educación virtual. El documento igualmente plantea el rol del docente y las prácticas pedagógicas, entre otros elementos propios de esta estrategia. Además presenta experiencias de educación virtual en otros países.

Objetivos Contribuir a la reflexión, debate, y conceptualización de la educación virtual para fortalecer los procesos educativos, pedagógicos, administrativos y tecnológicos de los programas académicos

Método El documento inicia dando cuenta de la importancia de la educación virtual en la formación de profesionales, posteriormente trata las redes universitarias de alta velocidad para la investigación y la educación, se describen brevemente experiencias educativas y finaliza con recomendaciones para la implementación de la educación virtual

Resultados -En la primera parte se resalta la importancia de la educación virtual en la formación de profesionales ante los nuevos retos de tecnología de la información y la comunicación mundial. -Se hace alusión posteriormente a las redes universitarias de alta velocidad para la investigación y la educación, que buscaron desde la década de los 90 generar redes académicas de alta velocidad mediante aplicaciones avanzadas. -Se presentan experiencias educativas de más de 15 instituciones de educación superior apoyadas en Internet y que buscan el desarrollo de modelos educativos que incluyen un nuevo paradigma de enseñanza-aprendizaje -Da cuenta también de algunos elementos a considerar cuando se va a iniciar un proyecto de educación virtual desarrollando elementos como el diseño de materiales, la formación de usuarios, el análisis de infraestructura, la estructura administrativa, el análisis de plataformas comerciales

Conclusiones -Se requieren modelos pedagógicos que puedan aprovechar las tecnologías de la información y la comunicación -Se da cuenta de la tendencia de constituir redes de alta velocidad para el desarrollo de la investigación y la docencia -Se evidencia la vanguardia de las universidades en los proyectos de redes de alta velocidad

Recomendaciones Deben construirse o adaptarse estándares de calidad en los proyectos de educación virtual que satisfagan las exigencias del mundo

Referencias Donna Zapata Zapata (2002) Contextualización de la enseñanza virtual en la educación superior. Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior ICFES. Bogotá D.C. Colombia

Fecha de alta 2012-03-20 08:19:12.026

Justificación de la evaluación null

Formato Revisión de literatura

Autores Donna Zapata Zapata,

Palabras claves estrategias permanencia,

Flexibilidad y educación superior en Colombia

Tipo Documento Documento de gobierno

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema Flexibilidad en la educación superior

Año 2002

Título Flexibilidad y educación superior en Colombia

Resumen Este libro busca orientar e implementar la política nacional de flexibilidad en la educación presentando inicialmente la importancia de la flexibilidad académica, pedagógica y administrativa en la calidad de la educación y en los procesos de internacionalización. Presenta herramientas que posibilitan dicha flexibilidad formativa, da cuenta de cómo va el proceso de flexibilización de la educación en Colombia y finaliza con algunos ejemplos de su estado e implementación

Objetivos El documento busca favorecer la implementación de una política de flexibilidad en la educación académica, pedagógica y administrativa que oriente la flexibilidad curricular.

Método Este documento es fundamentalmente teórico, da cuenta igualmente de una evaluación de la flexibilidad de la educación en Colombia, y anexa algunas experiencias de universidades del país

Resultados Es un documento teórico, de evaluación y de presentación de algunas prácticas en el campo mencionado que orientan el cumplimiento de una política educativa nacional

Conclusiones El documento aborda el concepto de flexibilidad y formación flexible. Define la flexibilidad curricular y orienta la implementación de una política de educación flexible

Recomendaciones

Referencias null

Fecha de alta 2012-03-08 14:49:39.353

Justificación de la evaluación null

Formato Revisión de literatura

Autores ICFES: Instituto Colombiano para el fomento y desarrollo de la educación superior en Colombia, Mario Díaz Villa,

Palabras claves estrategia de permanencia,

Construcción social e individual de significados : aportes para su comprensión

Tipo Documento Artículo en revista no científica (magazine)

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema abandono universitario desde la sociología comprensiva

Año 2002

Título Construcción social e individual de significados : aportes para su comprensión

Resumen Se presenta una revisión teórica de la sociología comprensiva como plataforma para abordar el ingreso, permanencia y abandono universitario como un fenómeno de construcción de espacios de significados

Objetivos Revisar de manera crítica los aportes clásicos y contemporáneos de la sociología comprensiva en el análisis de la construcción social e individual de significados con el propósito de orientar una investigación posterior sobre inclusión/exclusión universitaria

Método Presenta elementos teóricos de distintos autores clásicos y contemporáneos del campo de la sociología comprensiva, abordando los tópicos de interpretación y comprensión de significados, dimensiones del proceso de comprensión, el contexto y las prácticas sociales, el lenguaje, la comprensión y su relación con los conocimientos previos, la familia y la socialización como lugar de las experiencias originarias, y los significados, significación e interacción

Resultados Plantea una serie de consideraciones que serán el referente teórico de una propuesta de investigación. Estas consideraciones se relacionan con que existen significados asociados a posiciones sociales diferenciales que se internalizan y naturalizan la estructura social llevando a la resignación sobre las propias aspiraciones

Conclusiones Entre otras conclusiones, se considera que la presión de la estructura social en el condicionamiento de las aspiraciones en las biografías individuales, es fuerte más no definitivo

Recomendaciones Considera el autor que el trabajo que presenta es un insumo muy valioso para pensar el problema del fracaso académico en los universitarios, en el que se ve al individuo, socialmente situado, como constructor de la realidad

Referencias null

Fecha de alta 2012-03-09 09:45:05.9

Justificación de la evaluación null

Formato Revisión de literatura

Autores Larry D. Andrade,

Palabras claves comprensión del abandono,

EDUCACION SUPERIOR E INCLUSION SOCIAL. ESFUERZOS Y RESULTADOS EN AMERICA LATINA

Tipo Documento Monografía

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Inclusión social

Año 2010

Título EDUCACION SUPERIOR E INCLUSION SOCIAL. ESFUERZOS Y RESULTADOS EN AMERICA LATINA

Resumen La educación superior es un recurso estratégico para el desarrollo y el acceso a ella debe ser considerado un derecho de cada persona. En el presente trabajo se abordan los programas emprendidos en Cuba, Venezuela, Brasil, Argentina y Colombia para elevar el acceso, mejorando la inclusión social y se analizan sus resultados más relevantes.

Objetivos El presente documento muestra un interesante estudio de la educación superior en algunos países de América Latina teniendo en cuenta la necesidad de la inclusión social.

Método teórico-investigativo

Resultados En el trabajo se presentan los resultados de los programas sociales aplicados en la educación superior de los siguientes países Venezuela, Colombia, Brasil, Argentina y Cuba

Conclusiones Dar respuesta a la demanda de acceso a la educación superior es un problema de elemental justicia social que coincide hoy con los intereses de los países de incrementar su capital humano altamente calificado para dar respuesta a los desafíos de la llamada sociedad del conocimiento. Los países de América Latina han emprendido programas utilizando la educación a distancia y la semipresencial adaptados a sus condiciones y posibilidades como son los casos de Cuba, Colombia, Venezuela, Brasil y Argentina. Estos países muestran ya un incremento de sus tasas de cobertura de educación superior, donde sobresalen por su impacto los casos de Cuba y Venezuela. En el caso cubano, se han logrado los indicadores más elevados para América Latina acompañados de una efectiva reducción del desempleo particularmente entre los jóvenes que tuvieron acceso a la educación superior a través del Curso de Superación Integral para Jóvenes. Los municipios se han visto beneficiados con la inserción laboral de jóvenes de los últimos años de las carreras y más recientemente con los primeros graduados, conocedores además de los problemas que enfrentarán en su profesión por la vinculación existente con la autoridades y organizaciones en ese nivel. Asimismo, el despliegue de los procesos sustantivos sobre todo el posgrado y la extensión universitaria así como la incorporación de los mejores intelectuales de cada municipio como profesores han revolucionado la gestión del conocimiento en la localidad.

Recomendaciones

Referencias Memorias Congreso Universidad 2010, Cuba

Fecha de alta 2012-04-10 09:18:50.966

Justificación de la evaluación null

Formato Análisis de prácticas

Autores Dr. Francisco Benítez Cárdenas, Dr. Dimas N. Hernández Gutiérrez y otros,

Palabras claves Educación Superior, acceso, inclusión social.,

UNA APROXIMACIÓN A LA CARACTERIZACIÓN DEL COMPORTAMIENTO DOCENTE EN EL PLAN DE ESTUDIO DE ENFERMERA

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema La retención escolar

Año 2010

Título UNA APROXIMACIÓN A LA CARACTERIZACIÓN DEL COMPORTAMIENTO DOCENTE EN EL PLAN DE ESTUDIO ?D? DE ENFERMERÍA □

Resumen El trabajo expone los resultados preliminares de una investigación en desarrollo aprobada como Proyecto Ramal por la Dirección de Ciencia y Técnica del Ministerio de Salud Pública de la Republica de Cuba con el objetivo general de caracterizar el comportamiento docente en el Plan de Estudio ?D? de la carrera de Enfermería en la Facultad “10 de Octubre” del Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana a partir de la realización de un estudio de cohortes, cuanti-cualitativo, analítico, longitudinal y prospectivo con los estudiantes matriculados en los cursos 2006-2007 y 2007-2008 desde el inicio hasta la conclusión de la carrera. La retención de la matrícula se comportó al 80% de manera general en ambas cohortes al finalizar el primer semestre y a un 65,4% y 67,6% respectivamente al finalizar el segundo semestre, resultando al mismo tiempo significativa la diferencia entre los dos grupos provenientes de Institutos Tecnológicos y Planes Emergentes, Morfofisiología I e Inglés II resultaron las asignaturas con mayores dificultades para ambos grupos de estudiantes. Se observó que existen factores de riesgo y no de protección relacionados con el rendimiento académico y falta de correspondencia entre la autovaloración de los estudiantes y sus posibilidades reales en el desempeño.

Objetivos Mostrar los resultados preliminares elaborar un proyecto de investigación cuyo objetivo general es caracterizar el comportamiento docente en el Plan de Estudio ?D? de la carrera de Enfermería en la Facultad “10 de Octubre” del Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana en el período 2006-2011 y teniendo en cuenta que ya es posible presentar algunos resultados preliminares correspondientes al primer año de la carrera.

Método El trabajo propuesto es un estudio de cohortes, cuanti-cualitativo, analítico, longitudinal y prospectivo del comportamiento docente de los estudiantes matriculados en el Plan de Estudio ?D? de la carrera de Enfermería en la Facultad “10 de Octubre” del Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana en los cursos 2006-2007 y 2007-2008 desde el inicio hasta la conclusión de la carrera en su versión de 4 años. El universo de estudio lo conforman dos cohortes de estudiantes: cohorte 1 - los matriculados en la carrera en el curso 2006-2007 que

la concluirán en el curso 2009- 2010 - y cohorte 2 - los que matricularon la carrera en el curso 2007-2008 y la concluirán en el 2010-2011 -. Por las características del estudio, la muestra a utilizar para el estudio cuantitativo resulta coincidente con toda la población de estudiantes de ambas cohortes. Para la presentación de los resultados cuantitativos se utilizaron tablas de distribución de frecuencias y tablas de contingencia y se utilizó el paquete profesional estadístico SPSS versión 11.5 para su procesamiento. Para las pruebas de significación estadísticas que se realizaron con los datos del estudio se prefijó un nivel de significación del 5%. Al diseñar el archivo de datos que procesaría toda la información cuantitativa se tuvo en cuenta la procedencia del estudiante (Institutos Politécnicos o Planes Emergentes), la evaluación del rendimiento académico en cada una de las asignaturas del Plan de Estudio según el actual sistema de evaluación vigente en las Universidades cubanas (5- Excelente, 4-Bien, 3-Regular, 2-Mal) y el momento en que se produce el aprobado (Examen Ordinario, 1er. Extraordinario, 2do. Extraordinario) Se consideró una asignatura como de Bajo Rendimiento Académico si su Índice Académico es inferior a 3,75 o si termina con un 10% o más de estudiantes suspensos. Para analizar la retención de matrícula en los dos grupos provenientes de Institutos Tecnológicos y Planes Emergentes, así como para comparar los resultados docentes en todas las asignaturas se propuso utilizar la prueba χ^2 de homogeneidad. Toda vez que esta prueba es sólo válida cuando no más del 20 % de los valores esperados obtenidos bajo la hipótesis nula resultan valores menores que 5, para su aplicación en general se consideró agrupar las categorías de 5-4 y 3-2 en todos los casos y utilizar la corrección por continuidad de Yates más apropiada para tablas de contingencia 2x2, así como la prueba exacta de Fisher cuando la frecuencia esperada más pequeña resultase menor que 1; en todos los casos se consideraron diferencias significativas cuando la probabilidad asociada al estadígrafo de prueba en cuestión (p-valor) resultó menor que el nivel de significación prefijado. Se realizó un Análisis de Conglomerados para identificar las asignaturas con rendimientos similares y se aplicó el test χ^2 de Cronbach para realizar un Análisis de Fiabilidad de la información cuantitativa. Para el estudio cualitativo se utilizó la técnica de muestreo estratificado intencionado al finalizar el segundo semestre de cada cohorte con vistas a seleccionar al grupo de estudiantes de bajo rendimiento a los que se aplicaron técnicas cualitativas. Se realizaron grupos focales con estudiantes de los Institutos Politécnicos y Planes Emergentes para lo que se confeccionó una guía de temas que posteriormente fue debatida; se aplicaron además las técnicas proyectivas Rotter y el Test de Autoestima. Se le consultó a un grupo de expertos sobre la validez de los instrumentos a utilizar. Por último, es de señalar que en este estudio se ha involucrado a todo el grupo de estudiantes en todo el proceso investigativo, desde la concepción y formulación del problema hasta el análisis e interpretación de los resultados, para lo cual se les ha informado periódicamente como parte de la estrategia de Investigación-Acción.

Resultados Resultan evidentes las diferencias en la retención de la matrícula en los dos grupos de estudiantes, lo cual viene dado fundamentalmente por el Bajo % de Asistencia a clases de los estudiantes provenientes de Planes Emergentes. En tanto sólo Morfofisiología I e Inglés II resultaron Asignaturas de Bajo Rendimiento para los estudiantes provenientes de Institutos Politécnicos, Enfermería Médico- Quirúrgica I-II, Morfofisiología II, Bioquímica I-II, Medios Diagnósticos I-II, Inglés I, Historia de la Enfermería y Psicología se añaden a la lista en el caso de los estudiantes provenientes de Planes Emergentes. El hecho de que las asignaturas de la disciplina Farmacología no mostraran diferencias significativas en los resultados docentes entre

ambos grupos en ambas cohortes se explica porque esta disciplina la reciben con anterioridad en su plan de formación como enfermeros emergentes. En la muestra objeto de estudio se evidenciaron como factores de riesgo de mayor incidencia: sentimientos de fracaso relacionados con el rendimiento académico, dificultades en las relaciones interpersonales en el hogar, presencia de síntomas tales como: ansiedad, irritabilidad, insomnio, inseguridad y baja tolerancia a las frustraciones, mientras existe una tendencia a la no presencia de factores protectores. En cuanto a la autoestima existe una tendencia marcada a la sobre valoración, no existiendo correspondencia entre la autovaloración del estudiante y sus posibilidades reales.

Conclusiones Resultó altamente significativa la diferencia en retención de la matrícula entre estudiantes provenientes de Institutos Politécnicos y Planes Emergentes. ? Solamente las asignaturas de la disciplina Farmacología no mostraron diferencias significativas en los resultados docentes entre ambos grupos. ? Se identificaron las asignaturas del Plan de Estudio ?D? que presentaron bajo rendimiento académico de manera general y en ambos grupos. ? Existen factores de riesgo y no de protección relacionados con el rendimiento académico. ? Se pone de manifiesto falta de correspondencia entre la autovaloración de los estudiantes y sus posibilidades reales en el desempeño.

Recomendaciones

Referencias Memorias del Congreso Internacional Universidad 2010, Cuba

Fecha de alta 2012-04-10 11:48:24.81

Justificación de la evaluación null

Formato Análisis de prácticas

Autores MSc. Arturo J. Santander Montes y otros,

Palabras claves retención, rendimiento académico,

La UADER y la evaluación del programa de ARTICULACIÓN ESCUELA MEDIA UNIVERSIDAD. Período 2008-09

Tipo Documento Monografía

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema ARTICULACIÓN ESCUELA MEDIA ?UNIVERSIDAD

Año 2010

Título La UADER y la evaluación del programa de ARTICULACIÓN ESCUELA MEDIA ?UNIVERSIDAD. Período 2008-09

Resumen El Programa de Articulación Escuela Media ? Universidad está anclado en el marco de la política académica de la Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER), particularmente en lo relativo al mejoramiento del acceso y permanencia en el sistema universitario, basada en la equidad de oportunidades y en la gratuidad de la enseñanza. Se asume el lugar de la Universidad como institución del estado provincial, enrolada en el sistema de educación superior público y gratuito. La propuesta se desarrolla, para jóvenes del secundario que desean continuar su formación, en muchas de las sedes que la Universidad posee, distribuidas en dis-

tintas localidades del interior de la provincia de Entre Ríos, Argentina. Entre los fundamentos que sostienen el programa se destaca el de ¿avanzar con compromiso social y calidad educativa ampliando la cobertura del nivel universitario? (CRES 2008), reconociendo en la articulación entre los dos niveles educativos una problemática compleja que permite vivenciar - por un lado, la incorporación de un alto número de ingresantes pero al mismo tiempo, transcurridos los primeros meses de la vida universitaria, un proceso donde aparecen situaciones críticas caracterizadas por altos índices de desgranamiento, elevadas tasas de abandono de los alumnos en el primer año, como así también por bajos porcentajes de aprobación de las primeras materias de la currícula, que posteriormente se traducen en desviaciones entre la duración media de una carrera y la fijada en el plan de estudios. Se realiza una evaluación y seguimiento del Programa implementado que invita a los jóvenes del último año del nivel medio a incorporarse en el segundo semestre a la vida universitaria a partir de proponerles la realización de módulos de capacitación, cuyas estrategias educativas son herramientas de inclusión social y equidad al promover acciones orientadas a facilitar el acceso y la permanencia de los estudiantes en los primeros años de la universidad. Los módulos que se dictan y se aprueban son acreditados luego como parte del curso propedéutico de las Facultades de la UADER, permitiendo la movilidad de los estudiantes entre las carreras que se ofrecen y entre las distintas sedes.

Objetivos El objetivo del trabajo es mostrar los resultados de un proyecto de la Universidad en coordinación con las distintas Facultades de la UADER orientado a analizar aspectos relacionados con la adquisición de conocimientos, competencias y actitudes para el estudio independiente, considerando las especificidades propias de cada campo del saber, respetando criterios metodológicos y particularidades de cada unidad académica. Este programa ha permitido mejorar los resultados de la adaptación de los estudiantes de nuevo ingreso a la universidad.

Método teórico-investigativo

Resultados Modificaciones realizadas: a) de los nombres de los módulos: Los contenidos de los módulos específicos se mantienen de un año a otro, lo que ha variado es el de **Métodos** y Técnicas de Estudios por Introducción al Aprendizaje Universitario. El aggiornamiento incluye la modificación del nombre adecuándolos a la instancia universitaria que deben transitar los alumnos ? b) de los días y los horarios del dictado que en el año 2008 eran de lunes a viernes-después de las 18hs y los sábados de mañana, se pasó a desarrollarlo los días sábados de mañana y tarde.

Conclusiones Esta experiencia del Programa de articulación Escuela Media Universidad, permite a la gestión instaurar una política de aseguramiento de la calidad promoviendo el acceso y creando las condiciones para la permanencia de los jóvenes en el sistema de educación superior. Es una de las maneras que como Universidad, joven y pública promovemos las habilidades para lograr la meta de Educación Para Todos (EPT)(Paris, 2009), entendiendo que son diferentes estudiantes que transitan por nuestras aulas aprendiendo a través de los módulos que dictamos y apostando a su formación. La evaluación es una tarea constante y en el compromiso asumido estamos dispuestos a seguir perfeccionando el programa de articulación escuela media - universidad, ya sea desde la difusión, encontrando las barreras que tienen los estudiantes y los docentes, como realizar el seguimiento de los alumnos que han pasado por el mismo y se han quedado en nuestra Universidad y conocer así su rendimiento y permanencia. No nos es ajeno que así como hacemos hincapié en nuestros jóvenes, la capacitación del staff o equipo que

lleva adelante la propuesta, debe ser parte de nuestra política. Hasta ahora el Programa ha tenido como destinatarios a los estudiantes del nivel medio; sin embargo, entendemos que, entre los retos futuros, está el de incluir el acompañamiento de los docentes del último año de la escuela media para abordar el tránsito de los jóvenes hacia el nivel superior desde distintas aristas que contribuyan a una política integral del sistema educativo de la Provincia

Recomendaciones

Referencias Memorias del Congreso Internacional Universidad 2010, Cuba

Fecha de alta 2012-04-10 09:00:32.59

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores C.C. RIVAS Susana, Mg.MINGO Graciela,

Palabras claves articulación, enseñanza media, enseñanza superior,

ESTADO DOCENTE Y EDUCACIÓN UNIVERSITARIA EN VENEZUELA

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Inclusión universitaria

Año 2010

Título ESTADO DOCENTE Y EDUCACIÓN UNIVERSITARIA EN VENEZUELA

Resumen Estado docente constituye una doctrina político-educativa que fundamenta el derecho y la responsabilidad que tiene el Estado de participar en el proceso educativo. La educación, cuando posee una función pública está orientada a la satisfacción de los intereses colectivos e implica la formación integral y permanente de profesionales e investigadores cónsonos con las necesidades y el desarrollo socioeconómico de la sociedad. En este sentido, la República Bolivariana de Venezuela está llevando a cabo importantes políticas educativas dirigidas a responder con las exigencias del modelo participativo de democracia, sustentadas en las Líneas Generales del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2007- 2013 y en la Ley de Educación (2009). La presente investigación plantea el problema siguiente: ¿Cómo se ha llevado a cabo la relación Estado docente y educación universitaria en Venezuela?

Objetivos El objetivo refiere: analizar la relación Estado docente y educación universitaria en Venezuela. Metodológicamente se combina el nivel descriptivo- analítico. Lo planteado permite sostener que las relaciones entre el Estado docente y educación universitaria son de fundamental importancia para la transformación social, política y económica de la Nación; a su vez, detecta que tienen lugar contradicciones y conflictos entre la función rectora del Estado docente y los intereses mercantilistas de algunas instituciones de educación universitaria que se oponen y obstaculizan la puesta en práctica de una educación pública, popular, democrática y gratuita.

Método teórico-metodológico

Resultados La puesta en práctica de las Misiones Sucre y Alma Mater constituye una expresión más de la responsabilidad que tiene el Estado en la educación universitaria. En este

sentido, cuando se plantea la participación del Estado docente en la dinámica universitaria, ella implica no sólo asignación de presupuestos, sino también la satisfacción y cumplimiento del derecho a la educación. A pesar de la resistencia expuesta por autoridades y sectores de ciertas instituciones de educación universitaria, tanto públicas como privadas, al actual proceso de transformación que se viene gestando actualmente en Venezuela, resulta evidente la existencia de importantes cambios, los cuales pueden traducirse en la dinámica de la matrícula universitaria. La matrícula universitaria ha ido creciendo y esto implica no sólo inclusión, sino también el reconocimiento de la deuda social y educativa que se viene saldando a través de diversos mecanismos y estrategias educativas: becas, convenios, presupuestos, entre otras.

Conclusiones Si bien es cierto que la dinámica actual de la educación universitaria ha tenido importantes avances; también es cierto que todavía existen obstáculos que aún no han sido superados. A pesar de los enormes esfuerzos que viene realizando el Estado venezolano para garantizar una educación pública, democrática, gratuita y popular, persisten viejos esquemas y prácticas del modelo representativo de democracia que impiden la transformación universitaria. Sin embargo, tal contexto no impide el desarrollo de políticas educativas universitarias orientadas a la construcción de una sociedad democrática, participativa y protagónica. Para ello, la responsabilidad del Estado docente es fundamental. En tanto que, éste no sólo tiene la obligación de materializar el derecho a la educación; sino que también, su responsabilidad debe estar enmarcada en la formación de ciudadanos que responda a la realidad social, política, económica y cultural que se viene expresando en Venezuela

Recomendaciones

Referencias Memorias del Congreso Internacional Universidad 2010

Fecha de alta 2012-04-10 08:38:38.856

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Irian Reyes,

Palabras claves Inclusión, Estado docente, educación universitaria.,

LOS ENFOQUES ESTRATÉGICO, INTEGRADO Y POR PROCESOS EN LA GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO EN UNIVERSIDADES ANGOLANAS

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Diversificación y flexibilidad de gestión de las Instituciones de Enseñanza Superior

Año 2010

Título LOS ENFOQUES ESTRATÉGICO, INTEGRADO Y POR PROCESOS EN LA GESTIÓN DEL TALENTO HUMANO EN UNIVERSIDADES ANGOLANAS

Resumen El Talento humano es el activo más importante de toda organización, más cuando se trata de una institución de educación superior, a partir de este criterio se desarrolla esta investigación que tiene como objetivo mostrar un modelo y procedimiento para la implantación

de un Sistema de Gestión del Talento Humano con un enfoque integrado y por procesos. Se presenta un modelo con los elementos teóricos que sirven de base para el procedimiento, estos se distinguen por la incorporación de tendencias que en la actualidad cobran una marcada significación en el mundo, como es el enfoque integrado y por procesos, la gestión estratégica, por competencias, orientada a la capacitación y desarrollo del talento humano y su gestión como proceso integrado e integrador que agrega valor al resultado de la Universidad. La aplicación del procedimiento en la Universidad Agostinho Neto de Angola evidenció dificultades en el cumplimiento de las premisas referidas a la formulación de la estrategia y la participación de los trabajadores; resultados inadecuados del sistema en el que sobresale un bajo nivel de perspectivas de superación, así como algunas insuficiencias reflejadas fundamentalmente en los niveles de compromiso, competencia y congruencia. Entre los procesos del sistema, Competencias Laborales, Capacitación y Desarrollo y Autocontrol son los que menos favorecen la gestión del talento humano y su integración estratégica. A partir de estos resultados se identifica la proyección estratégica a desarrollar y se trabaja en la modelación del proceso de Gestión del Talento Humano.

Objetivos El objetivo del trabajo es mostrar la experiencia angolana en la gestión universitaria para el tratamiento del talento humano y su contribución a la retención de los universitarios y en el desarrollo de Competencias Laborales, Capacitación y Desarrollo y Autocontrol

Método teórico-investigativo

Resultados La implementación del modelo lleva implícito un orden o procedimiento, que no concluye con la realización de estas tareas, sino que como proceso cíclico se encuentra en constante desarrollo y perfeccionamiento. Los resultados son efectos, la gestión de procesos posibilita el monitoreo y control permanente sobre la marcha de los procesos, por lo que debe estar en capacidad de prevenirlos y ajustarlos. Mediante el autocontrol se comprueban los resultados; es a través de este que se garantiza el seguimiento del sistema, al retomar el diagnóstico para la evaluación de los resultados alcanzados que deben ser superiores al estado de partida anterior. La mejora en la gestión del talento humano es un proceso continuo al evaluar los impactos de cada proceso en los objetivos trazados e identificar oportunidades de mejora para incrementar la capacidad, cumplir los objetivos y potenciar la gestión, en función de lograr un desempeño laboral superior de los trabajadores y la organización, por consiguiente, la máxima eficacia y eficiencia universitaria y en general una mayor calidad en la respuesta a las necesidades de la sociedad. El procedimiento metodológico asociado al modelo de gestión diseñado fue aplicado en la Universidad Agostinho Neto de Angola. Se desarrollaron en sutotalidad las primeras fases hasta el diseño del sistema y de forma parcial la implantación, lo que permitió la aplicación y perfeccionamiento de las técnicas y herramientas propuestas.

Conclusiones Se elaboró un modelo como soporte teórico para el desarrollo de las acciones metodológicas y prácticas para implantar el sistema de gestión del talento humano en la Universidad objeto de estudio. El modelo sustenta el procedimiento metodológico que consta de 4 fases. La propuesta permite alinear los procesos de la gestión del talento humano, y en especial el desarrollo de las competencias laborales con las necesidades estratégicas de la Universidad y con esto mejorar los resultados referidos al trabajador, la organización y la calidad en la respuesta a las necesidades de la sociedad en general. En Angola, y particularmente en la Universidad Agostinho Neto, se manifiestan una serie de insuficiencias en el funcionamiento y

desarrollo de la gestión del talento humano, que evidencia la necesidad de reorientar esta actividad. En el modelo y procedimiento se evidencia el enfoque integrado, por procesos y la mejora continua al identificar las actividades principales o grupos de actividades que se realizan en el sistema de gestión del talento humano de acuerdo con los objetivos propuestos y establecer la interrelación de estas acciones. Se evalúan los impactos de cada proceso en los objetivos, y se realiza el seguimiento, medición, análisis y mejora permanente de la gestión.

Recomendaciones

Referencias Memorias del Congreso Internacional Universidad 2010, Cuba

Fecha de alta 2012-04-10 08:15:58.526

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores MsC. Joao Maria Funzy Chimpolo,

Palabras claves diversificación, gestion universitaria, educación superior,

EM BUSCA DA FORMAÃÃ DE PSICOPEDAGOGOS(AS) FRENTE A EDUCAÃÃ E A DIVERSIDADE

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Educacion en la diversidad

Año 2007

Título EM BUSCA DA FORMAÃÃ DE PSICOPEDAGOGOS(AS) FRENTE A EDUCAÃÃ E A DIVERSIDADE

Resumen Este estudo tem como objetivo, estimular as discussões sobre a formação de psicopedagogos na ótica da diversidade, a partir da perspectiva da educação, como espaço de formação do humano. Sabemos dos inúmeros entraves que a escola precisa superar para concretizar uma prática pedagógica e social democrática e inclusiva. São diversos fatores a serem mobilizados: a qualidade e o compromisso sociopolítico e cultural de todos (as) que fazem a escola, a acessibilidade para os deficientes em relação ao espaço físico, remoção de barreiras arquitetônicas, materiais pedagógicos especializados, metodologias diversificadas, o estabelecimento de parcerias e cooperações interinstitucionais e finalmente, a formação dos(as) psicopedagogos, que nesta perspectiva se constituem agentes de inclusão. Refletir sobre estas questões, já se revela um primeiro passo para a construção de uma escola que lida com a diversidade, onde a finalidade da educação, seja a formação do humano.

Objetivos Estimular la discusión de la retención escolar desde la óptica de la inclusión desde la diversidad en los procesos educativos..

Método investigativo

Resultados Desafios, dificuldades e perspectivas de uma educação psicopedagógica na ótica da diversidade Os termos Inclusão, Exclusão e Diversidade expressam uma abordagem educacional, que vem se mostrando benéfica para os (as) que devem ser considerados cidadãos aceitos como iguais e também benéfica, para os considerados normais que conseguem exercitar

a estruturação de suas personalidades, convivendo com as diferenças. No séc. XX, os processos de reabilitação, socialização e integração das minorias excluídas na rede regular de ensino, era norteado pelo conceito de normalização. Tal expressão era usada para identificar necessidades de atenção específica, com recursos diferenciados: materiais, supressão de barreiras arquitetônicas, adaptação de prédios públicos e edifícios, formação de professores, (re)elaboração de processos de avaliação, adaptação dos currículos a novas metodologias. A educação inclusiva, a partir dos anos 90, com a Res. 45/91 da Assembléia Geral da ONU, sob o lema Sociedade para Todos, influenciou o Brasil na criação da proposta educacional Plano Decenal de Educação- 1993 a 2003. Objetiva essa proposta, a inclusão educacional e social de grupos marginalizados e minoritários como: crianças de rua, ciganos, indígenas e todos que sofrem exclusões parecidas nos processos educativos. Shiroma (2002) mostra uma estatística de 100 milhões de crianças fora da escola e mais de 900 milhões de adultos analfabetos no mundo. Da Assembléia da ONU na Tailândia em 1990 e da Assembléia da ONU na Espanha em 1994, onde estavam presentes 155 governos inclusive o Brasil, surgiu a Declaração de Salamanca ? documento que expressa a inserção e visão pedagógica do desenvolvimento humano, respeitando os ritmos e as formas diferenciadas de aquisição de aprendizagens. A proposta inclusiva, representa uma política pública na área da pesquisa e trabalho e de práticas educativas com atividades que precisam sair do discurso, romper com o caráter assistencialista e paternalista que sempre envolveu a educação para todos. A inclusão dos excluídos em todos os níveis de ensino, assume uma bandeira acima de tudo humanista e democrática. A prática da tolerância as diferenças e o respeito as deficiências, depende muito da conscientização, da sensibilidade, do respeito, do conhecimento dos processos de desenvolvimento, da aceitação e muito menos da legislação. Acreditamos que signifique, uma atitude construída, um engajamento individual, social e coletivo de superação de preconceitos. Entendemos a educação e diversidade como pontos de partida se constitua um processo dinâmico de muitas faces, desenvolvido através de um trabalho social e pedagógico onde a atitude de aceitação das diferenças, extrapola a simples colocação dos alunos com necessidades especiais na sala de aula ou se estabeleçam contatos de inserção. Os princípios da diversidade e da inclusão, podem ser compreendidos como a celebração das diferenças, da liderança, do direito de pertencer, da valorização da diversidade humana, da solidariedade, da importância das minorias, da cidadania e enfim, da qualidade de vida, do padrão de excelência dos resultados educacionais, da colaboração e cooperação com estratégias de apoio com novos papéis e responsabilidades, envolvendo todos que fazem a escola e os parceiros comunitários nos processos educativos.

Conclusiones O(a) psicopedagogo (a) e a proposta inclusiva: como lidar com as diferenças? Uma ação psicopedagógica que tenha como norte a diversidade, reconhece seu fazer e saber pedagógico assumindo, explorando e estimulando as potencialidades do universo da escola. Valoriza a identidade sócio-cultural e étnica, atende aos desafios de reunir alunos diferentes, tornando-se aquele(a) mediador(a), que garante espaços de ensino e de aprendizagem para todos. Um dos aspectos mais significativos desta escola inclusiva, é a formação e capacitação de seus(as) professores(as), de modo que, a esses(as) professores(as), sejam dadas condições práticas educacionais e pedagógicas de trabalhar com seus alunos com total participação na sala de aula. Através da informação e reflexão a respeito das necessidades educacionais especiais, de atividades integradas orientadas por um(a) psicopedagogo(a) que invista nos processos inclusivos, da reformulação de currículos, da articulação de conteúdos evitando a fragmentação

teórica descontextualizada da prática, do conhecimento dos processos diferenciados de ensino?aprendizagem oferecidos ao(a) professor(a) certamente, os resultados psicopedagogicos dessa escola cidadã, esperados pelos pais e pela sociedade em geral, demonstrarão uma inclusão possível. Diante das discussões postas até aqui, o que é inclusão? Entendemos que antes de tudo é atitude, assim sendo, não pode ser imposta. É construída a partir da interiorização da aceitação, da ação colaborativa e da convivência com as diferenças, com a diversidade dos seres humanos. É a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro, partilhando e acolhendo todas as pessoas sem exceção. Inclusão no respeito À diversidade para inclusão das minorias: dos(as) meninos(as) de rua, dos afrodescendentes, dos(as) homossexuais, dos ciganos, dos índios, dos idosos, das mulheres, enfim dos que representam um grupo vítima de opressão ou discriminação por qualquer motivo. A escola deve ser o reflexo da vida da sociedade e como tal, deve viver a experiência de conviver com as diferenças. Um (a) psicopedagogo(a), preocupado com a formação do humano, na perspectiva da inclusão, precisa ser capacitado mas não precisa ser especialista em determinada deficiência. A escola cumpre seu papel, dando ao professor suporte pedagógico adequado com interpretes de sinais, tradutores Braille, através da construção de parcerias profissionais e institucionais, que poderão ser muito produtivas para seus(as) alunos(as) e para os (as) seus(as) professores (as) . A quantidade de alunos (as) com algum tipo de necessidade, cresce a cada ano nas escolas, segundo dados do INEP, em 1989 eram 43,9 mil matriculados e em 2003 eram 144 mil. A inclusão que havia conseguido espaço com a Declaração de Salamanca (UNESCO) em 1998, ganha ainda mais destaque, com a Convenção da Guatemala (UNESCO) em 2004, onde o documento gerado neste encontro, preconiza a proibição de qualquer tipo de discriminação, exclusão ou restrições baseadas na deficiência das pessoas. A escola precisa começar a atender aquele(a) aluno(a) que não é o(a) ideal. Os(as) alunos(as) e os(as) professores(as), não podem ser reféns de um currículo pedagógico mal organizado, incoerente, que não abre espaço para o talento das crianças e quem não acompanha o conteúdo está fadado À exclusão e ao fracasso. a figura do psicopedagogo com um (a) profissional atuante que coordena as atividades educacionais otimizadoras, quando aliadas ao conhecimento proporcionado pela Psicologia, pelas Ciências da Educação que trazem como conseqüência imediata, o sucesso do desempenho acadêmico do(a) aluno(a), especialmente aquele (a) que apresenta alguma dificuldade de aprendizagem, facilitando sua inserção na comunidade que vive. As dificuldades de Aprendizagem, são questões vivenciadas diariamente nas escolas, despertando o interesse dos(as) educadores(as) e chamando a atenção para um grande número de crianças que freqüentam a escola e são traídas por suas dificuldades de adaptação, de metodologia ou de desenvolvimento desarmônico. Por muitos anos estas crianças foram mal diagnosticadas, mal tratadas ou ignoradas. Muitas são negras ou vindas das camadas sociais mais comprometidas economicamente. Rotuladas como lentas, preguiçosas, até deficientes, estes adjetivos escondem uma prática docente ineficiente ou desinteressada e uma escola que não atende as necessidades dos(as) aluno(as) ou falta de conhecimento dos que fazem a escola sobre a questão. Muitos (as) professores(as), ainda ignoram que crianças, adolescentes e adultos, podem apresentar algum problema de aprendizagem de ordem orgânica, psicológica ou social ou cultural. A presença de um psicopedagogo na escola permite que o professor(a), amplie sua reflexão sobre o que está acontecendo com seu(a) aluno(a), como e porque ele(a) apresenta dificuldades para aprender. Se admitirmos que a base para a aprendizagem, são as necessidades individuais e que a força

motriz da conduta humana são os motivos, as aspirações, desejos e interesses que se organizam em aprendizagens, estamos aceitando a idéia de que o conhecimento aprendido é advém de uma diversidade de necessidades que a maioria dos autores as dividem em: materiais, espirituais, biológicas e culturais. De tais necessidades derivam-se muitas outras. Yershov (1999) agrupa as necessidades do homem em necessidades Biológicas: sono, conforto, alimentação, de defesa, sobrevivência. Sociais: interação, afeto, carinho, aprovação, justiça, ideais. Conhecimento, Informação e a Cultura. Como percebemos em necessidades somos todos iguais. O desenvolvimento sociocultural leva o ser humano a outras necessidades. Vigotsky (1999:85) diz que a ação do homem surge no processo de desenvolvimento cultural e histórico através de uma ação dirigida ao futuro. A forma de ensinar extrapola a sala de aula, a observação do aluno para verificar suas aprendizagens, envolve brincar, ouvir, observar como se organizam diante do mundo, das coisas e das pessoas, demonstra a importância do trabalho psicopedagógico, que se evidencia no processo de observação, avaliação e intervenção, para minimizar as dificuldades dos alunos . O (a) professor(a), a família e a escola, envolvem aspectos socioculturais importantes para a aprendizagem. Ensinar e aprender, são questões complexas, exigem a participação da família e dos técnicos da escola, necessita de muita reflexão, além de configurar-se como um compromisso social e político e como anteriormente colocamos, implica em um conhecimento específico sobre as teorias e processos de aprendizagem. São inúmeras as contribuições do trabalho psicopedagógico, especializado e competente, no sentido de estruturar a construção ou reconstrução da aprendizagem dos(as) alunos(as), compensando ou minimizando as limitações, ajudando o(a) aluno(a) a dirimir ou conviver com suas dificuldades, reavaliando ou redirecionando suas necessidades. Com objetivos multidimensionais, o(a) psicopedagogo(a) adota enfoques integrados de investigação científica e vivências de práticas psicopedagógicas em suas atividades, trabalhando os aspectos preventivos e atuando como agente facilitador dos processos cognitivos, beneficiando os(a) alunos(as) sejam quais forem suas dificuldades. Esperamos com estas colocações, ter contribuído para aprofundar as discussões sobre inclusão, a partir de uma formação, embasada na perspectiva da educação como formação do humano.

Recomendaciones

Referencias Memorias Congreso Internacional Universidad 2008, Cuba

Fecha de alta 2012-04-10 07:52:46.106

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Prof. Dr. Janine Marta Coelho Rodrigues UFPB/CE/PPGE/Psicopedagogia, Prof. MS. Silvestre Coelho Rodrigues UFPB/Psicopedagogia,

Palabras claves formación de psicopedagogos ? diversidad - formación del hombre,

EDUCACIÓN, DIVERSIDAD E INCLUSIÓN. REFLEXIONES PRELIMINARES SOBRE LAS PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN LA UNIVERSIDAD DE SONORA (MÉXI-

CO).

Tipo Documento Monografía

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema EDUCACIÓN, DIVERSIDAD E INCLUSIÓN

Año 2010

Título EDUCACIÓN, DIVERSIDAD E INCLUSIÓN. REFLEXIONES PRELIMINARES SOBRE LAS PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN LA UNIVERSIDAD DE SONORA (MÉXICO).

Resumen En el complejo escenario social actual, la diversidad es una constante que se refleja en las nuevas configuraciones del tejido social. Factores como el género, las etnias, las diferentes capacidades de los individuos, la cultura y los referentes simbólicos ?entre otros- constituyen hoy en día elementos de diferenciación que tienen un fuerte impacto en las interacciones y en los ambientes educativos. El tratamiento educativo de la diversidad constituye hoy en día un reto para la educación de calidad en condiciones de equidad. El presente trabajo tiene el propósito de poner en común algunos datos preliminares de una investigación de corte internacional (en la que participamos junto a investigadores de diversas instituciones europeas y latinoamericanas) referidos a las percepciones de estudiantes de la Universidad de Sonora sobre el tratamiento educativo de la diversidad. Colateralmente, interesa también reflexionar sobre las posibilidades y ventajas de la inclusión en entornos educativos y de las condiciones que la favorecen y, por otro lado, sobre la importancia de la investigación internacional para el estudio de los fenómenos educativos de la sociedad actual, en su particularidad y generalidad

Objetivos El objetivo de este trabajo es dar a conocer los datos preliminares obtenidos de una investigación de corte internacional en que actualmente participamos, junto a investigadores de universidades europeas y latinoamericanas⁴. Asimismo, nos interesa reflexionar sobre la importancia de la investigación internacional para el estudio de los fenómenos educativos de la sociedad actual, en su particularidad y generalidad.

Método teórico.investigativo

Resultados Los resultados preliminares obtenidos indican que tanto estudiantes, como padres y profesores muestran una actitud favorable ante la integración e inclusión. En el grupo de los estudiantes, quienes no tienen necesidades especiales se mostraron a favor de la integración e inclusión, mientras que entre los padres, quienes tienen hijos con necesidades especiales se inclinan más a valorar la integración e inclusión. Por su parte, los profesores muestran también una actitud positiva, sobre todo aquellos de nivel medio superior y superior. Al valorar si deben ser educados en régimen de integración e inclusión los estudiantes con necesidades leves, medias o profundas; los padres reportan que los estudiantes con necesidades profundas de visión, audición y sociofamiliares deben ser tratados bajo un régimen inclusivo; los profesores La escala de evaluación utilizada es de tipo likert, que va de 1 al 5, donde las opciones son: 1 (nunca), 2 (escasamente), 3 (frecuentemente), 4 (casi siempre) y 5 (siempre); evaluándose de esta forma las 7 dimensiones de estudio señaladas anteriormente. El cuestionario se aplicó de manera directa a los encuestados, a quienes se les explicó la manera de dar respuesta a las preguntas formuladas. Cabe aclarar que los participantes en la investigación manifestaron su opinión de forma anónima. Los datos se corrieron en paquetería estadística del SPSS (versión 14)manifies-

tan que los estudiantes con cualquier tipo de necesidad de nivel medio, deben ser educados en régimen de integración, resultando las necesidades sociofamiliares, de visión e intelectuales las más mencionadas. Por último, los estudiantes opinan estar a favor de la integración e inclusión de estudiantes cuando posean necesidades sociofamiliares, de conducta e intelectuales y que éstas sean de nivel medio. Los tres grupos explorados opinaron que el tipo de integración más conveniente resulta ser la parcial, es decir, la referida a pasar la mayor parte del tiempo en el aula ordinaria y algún tiempo en aulas diferentes (atendidos por especialistas de apoyo); seguido de la opción de que todo el tiempo estén en aula ordinaria (integración plena), atendidos por especialistas. Acerca de las ventajas que ofrece la integración e inclusión para los estudiantes con necesidades especiales, los tres grupos (estudiantes, padres y profesores) consideran que la mayor ventaja que para ellos representa la integración es el ser mejor aceptados por sus propios padres, mientras que la principal ventaja de la integración para estudiantes sin necesidades especiales, es la mejora de su desarrollo emocional. En cuanto a la valoración de los aspectos que permiten mejorar la integración e inclusión de los estudiantes; el más señalado fue el referido a los recursos materiales, siendo el mobiliario adecuado la opción más mencionada por los encuestados, considerándose en segundo término el material didáctico adaptado, seguido de las instalaciones adecuadas. Con relación a los recursos personales, en lo general el personal especializado de apoyo es la opción que se considera más importante para mejorar la integración e inclusión. Asimismo, se mencionaron como aspectos relevantes la intervención de los padres y del personal auxiliar para apoyar a los alumnos con necesidades especiales. Respecto al empleo de metodología adecuada para la integración e inclusión, el trabajo en equipo de profesores fue la opción más mencionada. Con relación a la mejora de la integración e inclusión, se considera como un factor importante la adecuada organización y planificación, siendo la atención personalizada a alumnos con necesidades especiales, la opción consideraba como más importante. En segundo lugar, se mencionó la atención adecuada a los alumnos sin necesidades especiales en el aula y el centro educativo. En lo que se refiere a la educación de estudiantes de culturas inmigrantes, los tres grupos explorados coinciden en que ésta debe realizarse con contenidos interculturales en centros ordinarios, siguiéndole de cerca las opciones de la utilización de aulas intermedias que los prepare para ser integrados, así como en aulas y centros ordinarios con apoyo especializados. Por su parte, la educación de estudiantes intelectualmente superdotados, según los encuestados, debe llevarse a cabo en un régimen de inclusión con programas de enriquecimiento. También se consideró el régimen de inclusión con programas de aceleración y el de apoyos personalizados. Por otro lado, es escasamente significativa la opinión de que a este tipo de estudiantes se les eduque en centros totalmente segregados. La información que hemos puesto en común, en general, es indicativa de una ?declaratoria? de valoración de la inclusión como elemento importante en los entornos educativos. No obstante, también refleja una percepción de ?el otro? diferente, para quien se sugiere un tratamiento ?especial? compensatorio de la diferencia percibida. Lo anterior es indicativo de que las diferencias se perciben más como desventajas que como singularidades que forman parte de un todo (el hipotético espacio de inclusión), lo que desde nuestro punto de vista implica un obstáculo para el tratamiento educativo de la diversidad en entornos inclusivos. Sin duda son muchas las condiciones que han de conjugar para alcanzar la meta de integrar a los estudiantes con necesidades educativas especiales a las escuelas y aulas regulares, pero el hecho de que los diversos actores implicados en este

proceso (alumnos, padres de familia y profesores) visualicen las ventajas de dicha integración e inclusión (y sus beneficios), constituye un punto de partida para hacerlo posible en el futuro.

Conclusiones Partiremos del señalamiento de que en estos momentos sería prematuro establecer conclusiones, dada la etapa inicial de la investigación de la que aquí hemos querido dar cuenta. No obstante, consideramos que vale la pena hacer las siguientes consideraciones. Que aunque hemos detectado, en lo general, una actitud favorable por parte de los sectores explorados (estudiantes, padres de familia y profesores) hacia la integración e inclusión de estudiantes con necesidades especiales, ésta se sitúa en el plano declaratorio. Que de acuerdo a las evidencias que muestran los datos preliminares obtenidos, puede decirse que existe una inclinación general a la aceptación de la diversidad en los entornos educativos, pero que ello no supone una tendencia a la inclusión. Que la situación particular en nuestra localidad demanda una modificación del entorno escolar, para generar las condiciones idóneas que permitan propiciar la integración e inclusión de estudiantes con necesidades especiales diversas. En lo que respecta al proyecto de investigación, consideramos que las redes de investigación constituyen, hoy en día, un reto y una oportunidad para las ciencias sociales frente a los nuevos y cada vez más abigarrados escenarios sociales del tercer milenio, donde los procesos y fenómenos que en ellos se gestan se encuentran signados por la "liquidez" de que habla Zygmunt Bauman (2007) y vinculados, merced al fenómeno de la globalización. Este, no sólo implica la uniformización de las economías, sino la "exportación" em "importación" de sujetos, problemas, culturas e identidades, por lo que no se puede hablar ya de sociedades autocontenidas en contextos regionales particulares. En especial, las redes internacionales de investigación "como a la que aquí nos hemos referido", constituyen una oportunidad para los estudios comparativos, a partir de los cuales es posible analizar el comportamiento de los fenómenos en contextos diferentes, validar (o construir) metodologías y desarrollar estrategias de investigación emanadas de enfoques multiparadigmáticos y de experiencias empíricas concretas en la búsqueda de la unidad de lo diverso.

Recomendaciones

Referencias Memorias del Congreso Internacional Universidad 2010, Cuba

Fecha de alta 2012-04-10 07:43:28.083

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Dra. Blanca Valenzuela, Dra. Manuela Guillén Lúgigo, Dr. Daniel Carlos Gutiérrez Rohán,

Palabras claves Educación, Tratamiento educativo, Diversidad, Inclusión,

ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA LA PERMANENCIA DE LOS ESTUDIANTES EN LA SEDE UNIVERSITARIA MUNICIPAL BAYAMO

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Permanencia en la educación superior

Año 2007

Título ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA LA PERMANENCIA DE LOS ESTUDIANTES EN LA SEDE UNIVERSITARIA MUNICIPAL BAYAMO

Resumen El presente trabajo, responde a la necesidad de contribuir al desarrollo sobre bases científicas de la permanencia de los estudiantes que ingresan a la Sede Universitaria Municipal de Bayamo, por lo que se plantea como problema de investigación, las Insuficiencias en el autodesarrollo de los estudiantes, que limita el desempeño docente en la Sede Universitaria Municipal de Bayamo. Para ello se elabora una Estrategia Educativa sustentado en contenidos de extensión y vida universitaria, para que contribuya a la orientación de los estudiantes del primer año de las carreras, a través de un proceso concebido para su adaptación social al proceso de formación y la educación en valores a través del proyecto educativo desde el primer año, con vista a favorecer la continuidad de estudio en la educación superior y su permanencia en el subsistema, Se brindan herramientas prácticas para la implementación de la Estrategia Educativa en el proceso pedagógico del mismo, de manera curricular y extracurricular. La propuesta se implementa desde el curso 2004 ? 2005 y se perfecciona en el 2007 ? 2009, con resultados positivos, que constituyen el resultado lógico del desarrollo de tesis de maestría y doctorado, contemplados en el plan de superación de post grado de varios profesores involucrados en el mismo, pertenecientes al Centro de estudio de Educación Superior ?Félix Varela Morales? de la Universidad de Granma.

Objetivos El objetivo del documento es mostrar la elaboración de una estrategia educativa para la permanencia, sustentada en contenidos de extensión y vida universitaria, que contribuya a la orientación de los estudiantes del primer año de las carreras, para su adaptación y autodesarrollo en el proceso de formación profesional, en condiciones de Sede Universitaria Municipal.

Método investigativo

Resultados Aporte Práctico de la investigación. La estrategia educativa para el tránsito y la permanencia de los estudiantes en la Universalización de la Educación Superior, sustentada en el diagnóstico, el modelo teórico del proyecto educativo y el programa para la orientación vocacional ? profesional. Actualidad, con el trabajo se logra que el currículo cumpla sus dos funciones: la de hacer explícitas las intenciones del sistema educativo y la de servir como guía para orientar la práctica pedagógica. Se manifiestan las relaciones de interdependencia en un contexto histórico - social, reflejada a través del modelo teórico del proyecto educativo. Por primera vez se elabora dentro de una estrategia educativa un programa para la atención de la orientación vocacional ? profesional de los estudiantes en la Universalización de la Educación Superior. Novedad: como fruto de un trabajo doctoral se ofrece una estrategia educativa, con la cual se minimiza la brecha existente entre el nivel de desarrollo que trae el estudiante desde la enseñanza precedente y se facilita su tránsito por la Universalización de la Educación Superior, en tanto, se eleva el nivel de conocimientos sobre la profesión elegida, su responsabilidad con la misma, y se fomentan valores. Para ello se utilizan las nuevas tecnologías, la relación interpersonales entre los estudiantes, intercambios de experiencias, entre otras acciones a través de un trabajo colaborativo.

Conclusiones El perfeccionamiento de la labor educativa, particularmente en los centros

de la Universalización de la Educación Superior, requiere de la elaboración de instrumentos científicos que garanticen la excelencia de la formación de los profesionales, una de ellas es la Estrategia Educativa dirigida a la permanencia de los estudiantes, especialmente que ingresan a las Sedes Universitarias Municipales. 2. La estrategia se sustenta en 3 etapas, considerando, la información y la educación del estudiante de manera planificada y organizada en el tiempo y el espacio. 3. La estrategia educativa propuesta está dirigida hacia la permanencia de los estudiantes en el subsistema de Educación Superior, con la calidad del egresado y su tránsito exitoso, a través de acciones motivadoras, atención diferenciada a los problemas básicos de la enseñanza precedente y a al fortalecimiento de valores humanos entre los propios estudiantes y con sus profesores como punto de partida a la incondicionalidad y amor por la profesión

Recomendaciones 1. Establecer una estrategia de colaboración en cada carrera donde participen los implicados, a partir de la utilización de los estudiantes de mejor formación política e ideológica y de alto aprovechamiento escolar, que puedan servir de tutores a los que presentan dificultades en las asignaturas. 2. Diseñar actividades no presenciales, que permitan motivar sistemáticamente a estudiantes, en correspondencia con los problemas identificados. 3. Elaboración de materiales de apoyo para la ejercitación durante el período de reforzamiento al inicio del curso.

Referencias Memorias del Congreso Internacional Universidad 2008, Cuba

Fecha de alta 2012-04-10 07:14:12.09

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores MSc. Nidia Arias Nuviola,

Palabras claves permanencia, educación superior, adaptación, estrategia,

IMPACTO DEL CURSO INTRODUCTORIO EN EL INCREMENTO DE LA PERMANENCIA DE LOS ALUMNOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación electrónica (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Cursos introductorios a los estudios universitarios

Año 2010

Título IMPACTO DEL CURSO INTRODUCTORIO EN EL INCREMENTO DE LA PERMANENCIA DE LOS ALUMNOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

Resumen El presente trabajo aborda la problemática de la permanencia de los estudiantes de las diferentes carreras de la Universidad de Cienfuegos. De manera particular profundiza en la efectividad de los Cursos Introdutorias establecidos como parte de las estrategias de permanencia de las carreras en los primeros años en los cursos regulares diurnos. En función de ello se analizaron fundamentalmente las percepciones de estudiantes y profesores sobre la eficacia del curso y la contrastación de los resultados académicos de los estudiantes, tomando en consideración los diagnósticos (inicial y final) que son implementados como pruebas de conocimien-

to. Se establecieron además, como parámetros generales a evaluar: El tiempo de duración del curso; la realización de actividades que propicien la motivación por la carrera; la inclusión de la figura del tutor; el jefe de colectivo de año; los profesores de las asignaturas del primer semestre; la importancia conferida al curso introductorio y la pertinencia de las asignaturas cursadas en los mismos. Como instrumentos se utilizaron encuestas, entrevistas semi estructuradas, técnica del grupo de discusión y entrevistas grupales. En el análisis de los mismos se muestran los logros e insuficiencias fundamentales detectados en la experiencia de dos años de los cursos introductorios en la UCf.

Objetivos Mostrar la experiencia en la disminución de la deserción escolar revelando las verdaderas causas de este fenómeno y permitan trabajar con estrategias de permanencia más efectivas

Método investigativo

Resultados Análisis de los resultados del estudio realizado. ? Se aprecia que la estrategia de permanencia a pesar de que es constantemente reacomodada a las características propias de cada año, para el caso de cada carrera es necesario tener en cuenta que cada curso académico los estudiantes llegan a la universidad con una situación más compleja en la formación académica precedente que complejiza la formación vocacional de los mismos. ? Hay que trabajar en el perfeccionamiento de las estrategias de orientación hacia la profesión desde la Universidad en la enseñanza precedente, ya que ese trabajo en las carreras desde la universidad a los pre-universitarios de la provincia es deficiente, y si se proyecta con inteligencia puede revertir la motivación e interés de los que entran ya que en el caso de algunas de estas carreras hay ingreso fuerte de los mejores estudiantes de pre y de los que vienen por concurso. ? Teniendo en cuenta la existencia de la carrera de psicología en la Universidad debe valorarse la realización de estudios más profundos referidos a intereses y motivaciones de esos estudiantes ya dentro de la Universidad para lograr en la estrategia de permanencia acciones más profundas y certeras sobre la problemática en cuestión, sugeridas por profesionales que puedan llegar a las causas más profundas de lo que hoy vemos como formas de manifestarse un fenómeno, ya que en ello inciden también factores económicos-sociales y hasta políticos por los que atraviesa la sociedad y esos estudiantes no están ajenos a ello. ? Se aprecia como criterio en un grupo de estudiantes que no pueden con la carrera por carencias académicas que ponen en tensión constantemente las acciones curriculares y extracurriculares de la estrategia de permanencia en cada una de las carreras analizadas. ? Es necesario destacar que el colectivo de 1er año de cada carrera tienen que ser de los profesores con más experiencia que tengan los claustros de las carreras en cuestión para que puedan trabajar con sus conocimientos y experiencias en la sistematización, flexibilidad y maestría pedagógica que requiere la situación actual de los primeros años de las carreras universitarias analizadas. ? Es necesario trabajar en el perfeccionamiento y adecuación de las Estrategias de permanencia de las carreras a las exigencias de cada año académico con el fin de lograr mayor eficacia en la implementación de las mismas. ? Es necesario valorar por carreras la duración del curso introductorio y las asignaturas que en el se imparten, ya que en las encuestas realizadas a los estudiantes existen criterios valiosos a tener en cuenta en esta dirección. ? El diagnóstico que se realiza al inicio del curso debe perfeccionarse pues no es integral (no abarca el componente cognitivo en todas sus dimensiones, así como el metacognitivo y motivacional volitivo) y por tanto no ofrece suficiente fiabilidad para servir de base en el diseño de

estrategias de permanencia en la universidad. ? Lograr que en todas las carreras se incluya, en el curso introductorio, asignaturas que puedan contribuir al desarrollo de habilidades básicas y a la vez constituir un puente para las asignaturas posteriores del año, propiciando la motivación del estudiante por los contenidos de la carrera, este es el caso de asignaturas de Introducción a la especialidad. ? Que en todas las carreras se realicen actividades extracurriculares que propicien la motivación intrínseca del estudiante por la especialidad y le permitan conocer el campo de acción profesional. ? Perfeccionar la preparación de los tutores para el trabajo con el primer año y lograr prioridad real en la práctica en sus funciones como profesortutor ? Continuar elevando la preparación de los profesores que imparten la asignatura Aprender a Aprender. ? Las asignaturas de Español e Historia deben procurar enfoques más adecuados al perfil del egresado y a las necesidades individuales de los estudiantes. ? Se deben establecer los mecanismos pertinentes para garantizar la relación entre los profesores que aplican el diagnóstico inicial, los que imparten el curso introductorio, los profesores del año y el tutor; de manera que la información recopilada sobre el estudiante pueda integrarse para orientar realmente el proceso de enseñanza-aprendizaje

Conclusiones Luego de los estudios realizados podemos expresar que los elementos fundamentales a los que arribamos sobre la implementación de los cursos introductorios en el primer año de la carrera en la Universidad de Cienfuegos son los siguientes. ? El curso introductorio, de manera general, ha contribuido a atenuar el impacto que siente el estudiante en el cambio de un nivel de enseñanza a otro; activando los conocimientos y habilidades básicas necesarias para la especialidad que cursará el estudiante. ? La inclusión, por parte de algunas carreras de asignaturas que puedan activar estas habilidades básicas y a la vez constituyan un puente para las asignaturas posteriores del año, propiciando la motivación del estudiante por los contenidos de la carrera, tales como ?Introducción a la especialidad? y ?Aprender a Aprender? ? El desarrollo, en algunos casos, de actividades extracurriculares que propicien la motivación intrínseca del estudiante por la especialidad y le permitan conocer el campo de acción profesional. ? El diseño de un sistema de tutoría en el que cada estudiante cuenta con un tutor que lo orienta y ayuda. ? El diseño, seguimiento y evaluación de la propia estrategia de permanencia, lo cual propicia su perfeccionamiento continuo. No obstante, los resultados alcanzados, se manifiestan un grupo de insatisfacciones que afectan negativamente el impacto que se espera tener en el desarrollo de estos curso introductorio y que se precisan en el análisis de los resultados.

Recomendaciones

Referencias Congreso de Educacion Superior Universidad 2010, Cuba

Fecha de alta 2012-04-09 10:43:54.886

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores MSc. Octavio Valdés Chaviano, MSc. Luisa Baute Alvarez, Dr. Blas Yoel Juanes Girau,

Palabras claves Curso introductorio, permanencia,

LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA: ALGUNOS ENFOQUES DES-

DE SU VALOR EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema Comunicación Educativa

Año 2003

Título LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA: ALGUNOS ENFOQUES DESDE SU VALOR EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO

Resumen En la actualidad, es mucho lo que se discute en torno a la comunicación pedagógica o educativa, que constituye un término totalmente aceptado en los medios científicos pedagógicos ya que refleja una realidad imposible de soslayar: la importancia decisiva que adquiere la comunicación del maestro con sus alumnos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en particular y en el proceso pedagógico en general (incluso fuera de los marcos de la escuela), para el cumplimiento de los objetivos de la educación. Si revisamos la literatura pedagógica en torno a este tema, existe todo un grupo de autores que han argumentado con precisión el valor de la comunicación en la educación (P. Freire, 1985 a y b; G. Ciriliano y A. Villaverde, 1985; F. Gutiérrez, 1985; M. Esteban, 1986; M. Charles, 1991; A. Galindo, 1991; L. Nutchinson and M. Beadle, 1992; J. Ibáñez, 1987; R. Medina y N. Rodríguez, 1987; J. Mélich, 1991; V. González, 1989; E. Rodríguez, 1989; C. Rogers, 1985; G. Valdés; F. González, 1985 a y b; J. Asencio, 1991; D. Prieto; J. Castillejo y otros, 1988; M. Zabalza, 1984; J. Moratinos, 1984; S. De la Torre, 1984); aunque es preciso destacar que no hay unanimidad de criterios en cuanto a su definición conceptual. Podemos hablar de dos tendencias evidentes en el enfoque de la comunicación educativa, de acuerdo con los criterios de C. Cancino y M. Match (1990): una derivada de la tecnología educativa que concibe a la comunicación escolar como un modelo funcional con excesivo énfasis en la técnica en detrimento del sujeto y otra que enfatiza en el sujeto y concibe a la comunicación y a la educación como dos procesos inseparables, donde el diálogo y la resistencia (criticidad) constituyen elementos indisolubles y mutuamente complementarios. Es palpable la raíz humanista de esta última vertiente, a la cual nos adscribimos.

Objetivos Mostrar las fundamentales exigencias a la personalidad del maestro como comunicador profesional

Método Investigativo

Resultados En el trabajo se presentan: Exigencias en el orden socio-psicológico Exigencias didácticas Exigencias de oratoria Asi como la concepción de la preparación en la Sensibilización, Concientización y Perfeccionamiento

Conclusiones 1. El maestro es un comunicador profesional por excelencia, al ser la comunicación pedagógica una herramienta esencial para cumplir con los objetivos de la educación. 2. La comunicación pedagógica es la que se desarrolla por antonomasia en la escuela, aunque no se restringe a ella, por su valor educativo en la familia y en la comunidad. 3. La eficacia o competencia comunicativa consiste en la capacidad del maestro para establecer una comunicación pedagógica efectiva y eficiente con sus alumnos, con los padres de ellos y otros adultos, al desarrollar un estilo comunicativo flexible y lograr los efectos deseados. 4. Todas las exigencias planteadas para que el maestro logre dicha competencia comunicativa abarcan cuestiones de tipo socio-psicológicas, didácticas y de oratoria. 5. Es posible entrenar a los maestro para ob-

tener la competencia comunicativa en la formación de pregrado y en la de posgrado, mediante disímiles métodos y técnicas activas de aprendizaje.

Recomendaciones

Referencias Lic. ELDA GLORIA BRIZUELA ARCIA, MINSAP, Cuba.

Fecha de alta 2012-04-04 10:11:18.84

Justificación de la evaluación null

Formato Teórico

Autores Lic. ELDA GLORIA BRIZUELA ARCIA.,

Palabras claves comunicacion, educación, competencia,

El aula taller

Tipo Documento Monografía

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Modelos educativos

Año 2003

Título El aula taller

Resumen El conocimiento impartido en el ámbito escolar, muchas veces, no tiene sentido para el alumno, porque no satisface sus propios intereses. Se piensa en él cuando se lo aplica a una actividad específica o para rendir un examen. Después desaparece o se distorsiona al momento de querer recordar un dato. Por ello, es mi intención reflexionar acerca del conocimiento y, por ende, el de la práctica docente, a fin de poder soslayar los cambios que pueden implementarse en el aula cuando el viejo modelo de la escuela tradicional sigue vigente: Todos mirando al frente y el profesor es quien imparte el conocimiento a manera de cátedra. Para realizar cualquier cambio es necesario tener en cuenta que “muchas de las innovaciones logradas en estos últimos años, han sido simples transformaciones de forma pero no de fondo a los proyectos curriculares y planes de estudio, sin profundizar en el problema del conocimiento y las exigencias que éste supone en la estructuración de la personalidad de los individuos.” (Maya Arango Pedro, 2000:42). Es aquí donde se necesita ver una “nueva perspectiva”, un cambio de actitud frente a los alumnos y aplicar una moderna metodología acorde con la realidad.

Objetivos Mostrar las experiencias en la aplicación del aula-taller en el proceso de enseñanza aprendizaje como un modo de motivar a los estudiantes.

Método teórico-investigativo

Resultados Los resultados de esta aplicación han sido positivos en la práctica social.

Conclusiones En síntesis: Se puede afirmar que el aula taller es el lugar donde un grupo de humanos ?algunos llamados alumnos y otros docentes, y donde docente y alumno se mezclan, pierden su identidad de tales y la vuelven a encontrar y a perder y a encontrar, porque todos aprenden y todos enseñan?, toman contacto directo, ven con sus propios ojos lo que está presente y siguen con su imaginación lo muy real que no está. En este lugar es donde el alumno logra dominar algunas herramientas como el leer y el escribir, el expresar, el preguntar y el responder, el escuchar, el comprobar, el compartir y en donde se aprende a mandar con su creativ-

idad esos instrumentos que le posibilitan “aprender a ser” y “aprender a dejar al otro que sea” para que juntos “aprendan a vivir”.

Recomendaciones

Referencias Jorge Marin, 2003, Monografias.com

Fecha de alta 2012-04-04 10:23:04.016

Justificación de la evaluación null

Formato Teórico

Autores Jorge Marin,

Palabras claves modelo, educación,

ANALISIS DE LOS MODELOS EXPLICATIVOS DE RETENCION DE ESTUDIANTES

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema La exclusión social en la educación superior

Año 2007

Título ANALISIS DE LOS MODELOS EXPLICATIVOS DE RETENCION DE ESTUDIANTES

Resumen El artículo analiza la evolución de los estudios desde la temática de la deserción a la retención de estudiantes en las universidades, contextualizando este fenómeno en el caso chileno, donde los estudios sobre resultados educativos han dado cuenta de un problema de significación asociado a la pobreza. Se inserta esta discusión en la temática de la exclusión social y educativa que genera el sistema educativo, incluyendo el nivel superior, y debate las principales orientaciones sobre esta materia desde la perspectiva teórica señalada.

Objetivos MOSTRAR LA EXPERIENCIA CHILENA EN LOSSISTEMAS DE SELECCION DE ESTUDIANTES Y RETENCION

Método Investigativo

Resultados Se ha incluido una visión del problema de la exclusión que considera la conceptualización de la ?exclusión social? , las fallas de retención especialmente en el plano universitario.

Conclusiones El sobredimensionado lugar que ha tenido en Chile la discusión de las temáticas asociadas al sistema de selección de estudiantes para la universidad y, en lo fundamental, las pruebas e instrumentos que se emplean en este proceso, han desviado la atención sobre algunos de sus efectos relevantes, no debidamente analizados, en particular su impacto sobre la retención de estudiantes en la universidad. Ello proviene de la fuerte creencia en que un buen proceso de selección garantizaba ?retener a los mejores estudiantes en la universidad?, lo que impidió someter a prueba con mayor rigurosidad esta hipótesis y retardó la generación de estudios y luego de programas destinados a generar retención a partir de otras variables que no fuesen exclusivamente las incorporadas al sistema selección vía PAA- PSU. De igual forma, la

tendencia a abordar la problemática de la deserción más que la retención afectó la comprensión de este problema y redujo la atención sobre el tema de fondo: retención de estudiantes. Como se aprecia, el tema de la retención de estudiantes en la universidad ha sido abordado desde diversas perspectivas, parciales y más integradoras. Los aportes de Tinto y Bean, que han sido los más integradores, expuestos bajo un enfoque institucional, evidencian requerimientos de adecuación y de especificación, debidamente anotados por Cabrera y su equipo, Robbins y colaboradores, y por Gansamer-Topf y Schuh (2006). Sus aportes muestran con solidez que el fenómeno de la selección ¿siendo importante? ni por mucho es el de mayor significación, por el contrario, hay una serie relevante de factores y de variables que inciden en este proceso, según sea la etapa que el individuo está pasando, el tipo de institución, carrera, nivel socioeconómico, requerimientos de financiamiento, localización, etc. En la mayor parte de los enfoques y estudios empíricos dominan las variables referidas a nivel socioeconómico (ingresos-estatus), lo que podría llevar a una situación extrema, asignar al sistema toda la responsabilidad de los resultados liberando al participante de algún grado de responsabilidad en este proceso. La combinación de factores sicosociales ¿propuesta por Robbins? reduce el sesgo de esta situación y equilibra el proceso de desarrollo, madurez y elección que va realizando el estudiante, con el marco de condiciones en el cual éste se encuentra inserto, es decir, con la realidad institucional. En razón de ello sugiere algunas consideraciones relevantes a tener en cuenta para efectos de repensar los modelos de retención con fines prospectivos, en especial al incorporar variables referidas a la motivación de los participantes, dimensión escasamente cubierta en el Sistema de selección de estudiantes del Consejo de Rectores chileno. La temática de la retención de estudiantes muestra cuatro vertientes analíticas sobre las cuales es recomendable poner mayor atención, la primera es aquella de la cual tenemos mayores antecedentes en nuestro medio: (i) la relación entre las características previas del sujeto y su éxito en los primeros años en la universidad; (ii) identificar los aspectos a los cuales los estudiantes le atribuyen importancia antes de graduarse; (iii) la descripción de experiencias diseñadas para incrementar la retención (área sobre la cual se han centrado en la actualidad la mayor parte de los trabajos sobre el tema), y (iv) análisis de los resultados de procesos de innovación pedagógica y sus impactos en la retención (dimensión que está en pleno desarrollo). En este marco la inclusión de una visión del problema que considere la conceptualización de la ¿exclusión social? tiene por sentido analizar esta situación como resultante de las fallas de retención que se van generando a lo largo del sistema, en especial en el plano universitario. Sin embargo, lo que se busca es comprender que la exclusión es un proceso complejo y étápico, que participa a la par de la misma complejidad del proceso de retención, aunque no se visualice en su horizonte directo. Por ello los efectos de las ¿fallas? de retención si bien conducen rápidamente a la deserción del sistema, su estructuración con un conjunto de variables asociadas al ¿círculo no virtuoso?, conducen a la exclusión y a lo que conceptualmente se ha definido como exclusión social. Aunque se esté en una de las fases finales del largo proceso selectivo del sistema educativo, que tiene un rol determinante en la exclusión social, el fracaso estudiantil en cuanto sea tratado como un fenómeno de responsabilidad propia y absoluta de la persona ¿el estudiante? implica repetir un esquema de exclusión social, no dando espacio a la generación de condiciones que permitan producir procesos de retención estudiantil con clara orientación a integrar a aquellos grupos y personas que tienen pródromos más distantes con las variables de retención y, por esta vía, detener la ¿exclusión social? que genera, primero el sistema de selec-

ción de estudiantes y, posteriormente, la estructuración de los estudios universitarios bajo un conjunto de supuestos asociados a habilidades meritocráticas, que en su mayoría están primero y estrechamente asociadas a la disponibilidad de un nivel importante de capital social, cultural, económico y educacional previo. Los avances en las tasas de cobertura del sistema universitario en los países de América Latina implican, en forma paralela, la creciente incorporación a este nivel de la enseñanza de estudiantes provenientes de los niveles socioeconómicos más pobres. En consecuencia, si asumimos una concepción de pobreza relacionada con la dotación (o carencia) de capacidades en el hogar, esta condición se transforma en un factor determinante de la retención, dado que los nuevos estudiantes son ¿en su gran mayoría? primera generación en la universidad (Brunner 2005), por ende no poseen históricamente lazos sociales sólidos en este ámbito que les brinden un sentido de pertenencia, sino más bien son débiles. Es por ello que este proceso puede fracasar ¿en el mediano plazo? como resultado final de un proceso de acumulación de desventajas que va mermando sus capacidades si no existen procesos de apoyo sistemáticos (y no puntuales) que rompan el círculo de desventajas. Los modelos de retención muestran cierta evidencia empírica acerca que los procesos de acumulación de desventajas no son un problema particular de un curso de vida desviado de la persona, sino de una estructura de oportunidades que hace a este proceso más incierto y complejo.

Recomendaciones

Referencias Estudios Pedagógicos XXXIII, N.º 1: 7-27, 2007

Fecha de alta 2012-04-04 10:47:23.11

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Sebastián Donoso, Ernesto Schiefelbein,

Palabras claves modelos de retención, exclusión social, educación superior.,

EL SISTEMA DE TRABAJO PARA LA TAREA ALVARO REYNOSO UN PUENTE PARA LA ENSEÑANZA SEMIPRESENCIAL DE LA INGENIERÍA.

Tipo Documento Capítulo en libro

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Sistema de trabajo

Año 2010

Título EL SISTEMA DE TRABAJO PARA LA TAREA ALVARO REYNOSO? UN PUENTE PARA LA ENSEÑANZA SEMIPRESENCIAL DE LA INGENIERÍA.

Resumen El perfeccionamiento de los planes de estudio que hoy se desarrolla en nuestras universidades se ha asumido desde la perspectiva de desarrollar la modalidad semipresencial, para los curso, en los que los estudiantes comparten el estudio con otras ocupaciones y que hoy representa cerca del 80 % de la matrícula total de la Educación Superior. La modalidad semipresencial debe transitar hacia una formación que enfatice más en los aspectos del proceso docente-educativo que el estudiante debe asumir por si mismo; con un amplio y progresivo em-

pleo de los medios de enseñanza y de las modernas tecnologías educativas adecuados a este tipo de enseñanza; optimizando las ayudas pedagógicas que brindan los profesores en los diferentes roles que desempeñan; aprovechando al máximo su flexibilidad, y estructuración, así como los diferentes escenarios educativos que esa modalidad posibilita; incrementando su impacto social. La búsqueda de una solución pertinente a las condiciones creada por la Tarea Álvaro Reynoso? planteó un reto a la universidad cubana de hoy, inmersa en la Universalización de la Educación Superior y la Batalla de Ideas diseñar un sistema de trabajo integral que debía funcionar respondiendo a las exigencias antes expuestas. Este sistema contempla 4 subsistemas básicos: los estudiantes, los docentes que conforman el claustro, los profesores- tutores de la Sede Central y los materiales que precisamente permiten la integración de los subsistemas antes mencionados. ¿Cuáles son entonces los Requisitos del diseño del sistema de trabajo concebido? ¿Qué propiedades deben tener los materiales diseñados? ¿Cómo concebir en este sistema la preparación metodológica de los profesores? El diseño de este sistema de trabajo ha permitido que este sea utilizado como fundamento teórico metodológico del plan de estudio de la carrera de Ingeniería Industrial en la modalidad semipresencial en las SUM de todo el país.

Objetivos

Método Investigativo-metodológico

Resultados El sistema de trabajo diseñado para llevar a cabo la elaboración y puesta en marcha de la carrera de ingeniería Industrial en la Tarea Álvaro Reynoso puede ser extendido al proceso de enseñanza-aprendizaje de esta carrera en la modalidad semipresencial en las SUM de todo el país si se tiene en cuenta los siguientes elementos: ? Las características del Modelo Pedagógico para la Universalización y como tiene lugar el aprendizaje en este programa. ? Las características de sus componentes esenciales: ? Estudiantes ? Profesores de la Tarea ? Profesores Tutores de la Sede Central. **Resultados** económicos esperados. Toda tarea, en cualquier campo, debe ser avalada por el impacto económico que argumenta la viabilidad o no de las mismas, aunque en ocasiones el enfoque netamente económico puede no definir si una propuesta es viable. Existen para ello presupuestos de ventajas sociales, éticas o aun de largo plazo, económicas que pueden determinar esto. Este es el caso en el que se encuentra esta decisión de universalizar la carrera de Ingeniería Industrial como en su momento fue la de abrirla en la TAR. ? Garantizar la satisfacción del ser humano de elevar su calificación técnico profesional. ? Participar como profesores de sus compañeros después de una adecuada preparación metodológica. ? Lograr que una vez concluidos los estudios puedan realizar aportes laborales en nuevas profesiones con su consecuente impacto económico, al disponer de un personal que se integra a nuevas tareas. ? Lograr un mejoramiento en el aporte económico personal y social al realizar nuevas actividades productivas, todo esto garantizado por la voluntad política del gobierno. Por ello la cuantificación del balance pérdida-ganancia en términos económicamente abstractos no permite la verdadera dimensión del significado que en un plazo más o menos largo tendrá. Los materiales didácticos, conferencias, guías del estudiante y del profesor, videos introductorios, además de las guías y preparación metodológica para la impartición de las asignaturas que componen el plan de estudios, suponen un esfuerzo que remarcando nuevamente, se ha realizado. Todo esto garantizado mediante el estado actual del arte y con rigor científico avalado por la calidad de los materiales empleados. La aplicación integral como modelo sistémico docente de las actividades metodológicas relacionadas, permite lograr de manera eficiente y con

rigor científico la presentación de estos materiales aplicando las técnicas modernas (Televisión, computadoras y materiales escritos, todos ellos de elevada calidad) conformando un conjunto valioso de documentos que colocan en manos de docentes y alumnos herramientas que permiten lograr el acceso a conocimientos rigurosamente científicos.

Conclusiones 1. El sistema de trabajo diseñado para llevar a cabo la elaboración y puesta en marcha de la carrera de ingeniería Industrial en la Tarea Álvaro Reynoso puede ser extendido al proceso de enseñanza-aprendizaje de esta carrera en la modalidad semipresencial en las SUM de todo el país si se tiene en cuenta los siguientes elementos: ? Las características del Modelo Pedagógico para la Universalización y como tiene lugar el aprendizaje en este programa. ? Las características de sus componentes esenciales: ? Estudiantes ? Profesores de la Tarea ? Profesores Tutores de la Sede Central. 2. Se ha concebido dentro del plan de estudio un Curso Preparatorio para las carreras de ingeniería que incluye las siguientes asignaturas: Matemática Básica, Aprender a Aprender, Introducción a la Ingeniería e Introducción a la informática, 3. Se ha concebido un sistema de preparación y formación de los profesores al igual que en la TAR que contempla no solo su preparación metodológica, sistemática y personalizada sino que los incorpora mediante su participación activa en los colectivos de Dpto. a la vida universitaria 4. Se concibe la extensión en la concepción de los materiales didácticos que respondan a las características de las componentes del sistema de trabajo.

Recomendaciones

Referencias LA NUEVA UNIVERSIDAD CUBANA Y SU GESTIÓN INTEGRADA EN LAS SEDES UNIVERSITARIAS MUNICIPALES

Fecha de alta 2011-12-20 14:33:45.64

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Dra. Gilda Vega Cruz,

Palabras claves semipresencial, estudiante, profesor, profesor tutor, materiales didácticos.,

LA LABOR EDUCATIVA DEL TUTOR, ELEMENTO CLAVE EN EL PROCESO DE UNIVERZALIZACIÓN

Tipo Documento Monografía

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Labor del tutor

Año 2006

Título LA LABOR EDUCATIVA DEL TUTOR, ELEMENTO CLAVE EN EL PROCESO DE UNIVERZALIZACIÓN

Resumen El modelo concebido para la universalización de la educación superior en Cuba es portador de fundamentos teóricos generales que guían el proceso docente educativo, que permite que los estudiantes procedentes de los diferentes programas asimilen los estudios universitarios con responsabilidad y compromiso social, lo que se expresa en una sistemática dedicación al estudio y alta consagración al trabajo para aquellos que combinan el estudio con la actividad

laboral. El proceso de aprendizaje está concebido sobre la base de los tres componentes: el sistema de actividades presenciales, el estudio independiente y los servicios de información científico-técnica y docente, materializándose en la utilización adecuada de la base material de estudio y equipamientos recibidos en la sede. Entre las responsabilidades que pueden asumir estos profesionales en las sedes del territorio se encuentran la de desempeñarse como tutor, cuya función esencial radica en ser, según la concepción de su trabajo, el eje integrador del sistema de influencias educativas, convirtiendo de esta manera al tutor en una nueva figura dentro del sistema de la educación superior cubana, por cuanto tradicionalmente su función ha estado asociada a la asistencia científico-metodológica que brinda un especialista en un campo del conocimiento, al estudiante que realiza su tesis de grado para graduarse como profesional o al graduado universitario que realiza estudios de superación posgraduada para alcanzar un grado científico. Por otra parte, se ha podido constatar que mientras en todas las carreras vinculadas al proceso de universalización está presente también el tutor, en el caso de las sedes correspondientes al Ministerio de Educación Superior sus funciones adquieren matices diferentes. Su función fundamental está dirigida más a lograr en el educando un elevado desarrollo en la gestión de sus propios conocimientos, que en el dominio de los contenidos de las disciplinas y de sus didácticas específicas. Por tanto, no necesariamente debe ser un especialista de la carrera que cursa el estudiante, sino aquella persona dotada de las herramientas necesarias para lograr tales propósitos. Las técnicas empleadas demostraron no solo que era insuficiente la preparación de los docentes para desempeñarse como tutor, sino además que era necesaria la implementación de alternativas que solucionaran esta dificultad en cortos períodos de tiempo lo cual se presenta en el siguiente trabajo.

Objetivos

Método teórico- metodológico

Resultados Las ideas presentes en este trabajo se han puesto en marcha en el municipio Cruces de la provincia de Cienfuegos en Cuba con buenos resultados. Para arribar a las conclusiones que se presentan fueron tomados como referencia los criterios dados por 130 estudiantes entrevistados, quienes señalaron entre los planteamientos de mayor significación los siguientes:
- Mantener el mismo tutor durante la carrera y que este tenga dentro de lo posible una especialidad afín con su alumno. - Demostrar mayor preocupación por los problemas de los estudiantes.
- Elevar la preparación profesional de los tutores.

Conclusiones Tanto el tutor como el alumno deben estar conscientes de que la tutoría lleva implícito un compromiso en el que el primero está atento al desarrollo de su alumno, mientras que este debe desempeñar un papel más activo como autor de su propio aprendizaje, todo en el marco de una relación más estrecha que la establecida en un aula durante un curso normal. - El tutor necesita de preparación para poder cumplir con sus compromisos y funciones.

Recomendaciones

Referencias Memorias del Congreso Pedagogía 2006, La Habana, Cuba

Fecha de alta 2011-12-19 09:32:40.863

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Lourdes Noemí Milián Borroto,

Palabras claves tutor, universalización,

A successful retention program for suspended students

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Programa de retención escolar

Año 2010

Título A successful retention program for suspended students

Resumen Tradicionalmente en la Universidad del estado de Misisipi (MSU), los estudiantes en suspensión académica están obligados a permanecer fuera de la escuela por un semestre. Como alternativa, la universidad diseñó un programa de reingreso temprano para estudiantes suspendidos que acepten cumplir con los requisitos señalados en el Programa de Apoyo al Aprendizaje de Habilidades (LSSP). Este programa requiere que los estudiantes se inscriban en un curso de habilidades de aprendizaje, se reúnan con el coordinador del programa y con un su asesor, y mantengan un promedio de calificaciones (GPA) de 2.0 en el semestre en el que participan. Desde su creación, el 75% de los estudiantes LSSP han completado con éxito el programa, además de mantener un promedio mínimo de 2.0. El 65% de los participantes en el LSSP regresó a la escuela en el semestre posterior de la participación en comparación con el 22% de los estudiantes en suspensión no participantes.

Objetivos Describir y evaluar el Programa de Apoyo al Aprendizaje de Habilidades (LSSP).

Método El Programa de Aprendizaje de habilidades de apoyo (LSSP) se llevó a cabo en el otoño de 2005 por la la Universidad Estatal de Mississippi (MSU) para proporcionar asistencia académica a los estudiantes en suspensión académica. Este programa se ofrece a los estudiantes suspendidos que presentan peticiones para permanecer en la escuela y mejorar su rendimiento académico. Proporciona una alternativa a la política de la universidad que tradicionalmente hace que los estudiantes en suspensión permanezcan fuera de la escuela un semestre académico. Al final de cada semestre, los promedios de calificaciones (GPA) de los estudiantes son calculados y su situación académica es publicada. Se contacta a los estudiantes que han sido colocados en suspensión académica y son candidatos para recibir el programa LSSP. Como participantes en el LSSP, los estudiantes deben cumplir con los siguientes cuatro obligaciones principales: 1. Reunirse con el coordinador de la LSSP en el Centro de Aprendizaje cada dos semanas. 2. Reunirse con sus asesores académicos de la facultad durante un período establecido por el coordinador. 3. Completar un curso sobre técnicas de estudio (3 horas de crédito). 4. Mantener un GPA de 2.0 o más para el semestre en el que están inscritos en el programa.

Resultados Los datos recogidos durante cinco semestres desde el inicio de la LSSP en la MSU mostraron que 501 de los 1.047 estudiantes suspendidos han optado por participar en el LSSP. De ese número, 377 (75%) estudiantes han completado con éxito el programa y mantuvieron un GPA de 2.0, 325 (65%) tuvieron éxito y regresaron a la escuela en el semestre siguiente a la participación en el LSSP. Para los 546 alumnos que optaron por inscribirse un semestre después de

la suspensión en lugar de participar en el LSSP, sólo 22% (n = 119) regresó a la escuela después del período de suspensión. La tasa de retención de los participantes en el LSSP es más del doble que la de los estudiantes que no participaron y decidieron inscribirse el semestre posterior a la suspensión. En el seguimiento de la retención de estos estudiantes en semestres posteriores, esta tendencia continuó.

Conclusiones El LSSP ha demostrado que un proceso de intervención activa de los estudiantes suspendidos es más eficaz en la retención de exigir que se queden fuera de la escuela por un semestre. Esto es consistente con los hallazgos de Johnson en el 2006 quienes concluyeron que “dejar fuera”, o salir de la universidad por un período de tiempo (por lo menos un semestre), contribuye a la deserción. Este estudio está limitado sólo a los estudiantes en suspensión y retención en la MSU. No incluía un mecanismo para el seguimiento de los alumnos, participantes o no participantes, que no regresaron a MSU durante los semestres siguientes. Algunos de estos estudiantes pueden haber asistido a otro colegio o universidad. El impacto del LSSP en las tasas de graduación está empezando a observarse. Desde su aplicación hace dos y medio años, 20 estudiantes que participaron en el LSSP se han graduado con un título universitario, comparado con los 4 graduados entre aquellos estudiantes que fueron elegibles para participar en el LSSP pero no lo hicieron. Aunque es demasiado pronto para sacar conclusiones, la tendencia inicial sugiere que la participación en el LSSP aumenta la probabilidad de que persistan los estudiantes suspendidos.

Recomendaciones

Referencias

Dill, L., Gilbert, J., Hill, J., Minchew, S., & Sempier, T. (2010) A successful retention program for suspended student. *Journal of College Student Retention*, 12(3), 277-291.

Fecha de alta 2012-10-29 13:17:58.543

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Dill, L.; Gilbert, J.; Hill, J.; Minchew, S.; Sempier, T.,

Palabras claves Retention program, suspended students, United States, programa de retención, alumnos suspendidos, Estados Unidos,

The freshman seminar and academic success of at-risk students

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Seminarios de primer año y comunidades de aprendizaje

Año 2008

Título The freshman seminar and academic success of at-risk students

Resumen En este documento se evaluaron los efectos de un seminario para estudiantes de primer año en una universidad de Estados Unidos. Se crearon tres grupos: 1) alumnos que asistieron al seminario para estudiantes de primer año, 2) alumnos que asistieron al seminario para estudiantes de primer año y fueron parte de una comunidad de aprendizaje y 3) un grupo de

control que no participó en ninguna intervención. Se realizaron análisis de varianza para buscar diferencias entre el promedio de calificaciones, el número de créditos obtenidos y la retención a los ocho semestres de iniciar la carrera. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos. Un análisis complementario con estudiantes considerados en riesgo mostró un efecto positivo en la retención. Se concluye que las intervenciones deben estar dirigidas principalmente a estudiantes en riesgo e implementarse en el primer año de universidad, que es donde se obtienen mejores resultados.

Objetivos Estudiar el efecto en la retención, promedio de calificaciones y la acumulación de créditos de un seminario para estudiantes de primer año y de una comunidad de aprendizaje.

Método Durante la orientación y registro de junio de 2000, se tomaron a 100 estudiantes de administración y contaduría y se les ubicó en 10 comunidades de aprendizaje. A cada comunidad se le asignaron tres cursos comunes: inglés de primer año, educación general económica y matemáticas. Cada comunidad eligió otros cursos para completar sus horarios de clase. Otros 131 estudiantes de primer año fueron ubicados en un seminario de estudiantes de primer año con valor de un crédito. Se asistía al curso una vez por semana por todo un semestre y los objetivos específicos de este fueron ayudar a los estudiantes a: 1) familiarizarse con la universidad y sus servicios y recursos, 2) familiarizarse con las carreras en la universidad, 3) entender las políticas universitarias relacionadas con los horarios de clases y registro de curso 4) iniciar un portafolio profesional. El curso consistió en varias presentaciones de oradores invitados de los departamentos de servicios y de representantes del profesorado de varias carreras. Muchos de los estudiantes en las 10 comunidades también participaron en este seminario. Los 233 alumnos se dividieron en los siguientes grupos: 1) seminario de primer año pero no en comunidad académica (30 estudiantes). 2) seminario académico y comunidad académica (69 estudiantes). 3) sin tratamiento (124 estudiantes). Se buscaba conocer si la participación en una comunidad de aprendizaje y en el seminario de primer año tenía un efecto en el promedio de calificaciones (GPA), y si la participación mejoraba la retención. Se aseguró que las variables desempeño del bachillerato y las puntuaciones en la prueba ACT, por ser factores que se sabe influyen en los promedios de calificación en la universidad y en la retención, no fueran estadísticamente diferentes entre los grupos del estudio.

Resultados No se encontraron diferencias estadísticamente significativas al realizar un ANOVA en los promedios de calificaciones. La diferencia en los créditos obtenidos y en la retención fue relativamente pequeña. Sin embargo, se realizó un segundo análisis enfocado en los estudiantes en riesgo, es decir, aquellos que: 1) viven fuera del campus, 2) tienen puntuaciones en la prueba ACT debajo del estándar de admisión a la universidad y 3) están por debajo del rango de bachillerato estándar para la admisión (40%). Si se encontraron resultados diferentes para estos estudiantes. La tasa de retención para los estudiantes que vivían fuera del campus y que estaban en el grupo de seminario fue de 74.07%, en el grupo de seminario y en la comunidad de aprendizaje de 80.95%, en el grupo control de 42.11%, todas diferencias estadísticamente significativas. No hubo diferencias en el promedio de calificaciones y obtención de créditos.

Conclusiones Aunque el seminario de primer año y la comunidad académica no parecen tener efectos significativos en la población estudiantil, si se analiza su impacto en los estudiantes identificados como en riesgo se pueden observar resultados positivos en la retención y mejoras en el promedio de calificación, aunque éstas últimas no estadísticamente significativas.

Recomendaciones Considerar los seminarios de primer año y comunidades educativas como intervenciones para mejorar la retención en estudiantes identificados como en riesgo en el primer año de universidad, ya que es donde tienen los mayores efectos positivos.

Referencias Potts, G., & Schultz, B. (2008). The freshman seminar and academic success of at-risk students. *College Student Journal*, 42(2), 647-658.

Fecha de alta 2012-10-29 12:25:46.093

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Potts, G., Schultz, B.,

Palabras claves Higher education, freshman seminar, at-risk students, retention, learning community, seminarios de primer año, alumnos en riesgo, retención, comunidad de aprendizaje,

An early intervention program for minority science students: Fall Bridge Program

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Programa de apoyo a estudiantes de ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas.

Año 2006

Título An early intervention program for minority science students: Fall Bridge Program

Resumen The Academic Bridge Program (ABP), implementado en el college San Agustín, fue diseñado para apoyar académicamente a los estudiantes de las áreas de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas. Además de las clases regulares del primer semestre, los alumnos asistieron a una sesión sabatina adicional de apoyo. Las clases incluían biología y química. El personal a cargo de implementar el programa fue un coordinador, cuatro profesores y tres estudiantes avanzados. Los resultados muestran que el programa tuvo un impacto positivo, ya que el promedio del índice de aprobación en las materias de biología introductoria y química general biología introductoria y química general favoreció a los estudiantes que participaron en el ABP (aproximadamente 75%), mientras que únicamente pasaron, en promedio, el 20% de los alumnos que no participaron.

Objetivos Evaluar la efectividad del The Academic Bridge Program (ABP).

Método Diseño del programa El ABP fue diseñado para facilitar el reclutamiento y la retención de estudiantes en las carreras del área de la ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas y proporcionar un sistema de apoyo para entrar al primer y segundo año. El programa duró ocho semanas. Los estudiantes se reunían los sábados de 10:30 a las 16 hrs, se rotaban en dos diferentes clases que incluían biología introductoria y química general. Algunos estudiantes también requirieron participar en una sesión de habilidades para la vida, la cual fue diseñada para ayudarlos a afrontar la vida en el college y desarrollar buenas habilidades de estudio. Los estudiantes fueron animados a discutir otros temas durante la sesión (revisión de la clase y la bitácora de su progreso semanal). Participantes El tamaño de la clase se mantuvo en 15 estudiantes. Posteriormente se abrieron sesiones adicionales para acomodar a la población estudiantil;

un total de 30 alumnos fueron aceptados. El personal del programa Participaron un coordinador de programa, tres alumnos más avanzados y cuatro profesores, el programa fue apoyado por la National Science Foundation y el National Institute for General Medical Sciences Health Careers Opportunity Program. Las responsabilidades del coordinador fueron monitorear el tiempo y esfuerzo de los docentes, llevar un registro de asistencia, recolectar y evaluar las calificaciones finales, reportar los ?pretest? y ?postest? al evaluador y realizar recomendaciones para mejorar el programa. Los miembros del profesorado fueron elegidos de acuerdo a su disponibilidad, cada uno de ellos tenía que entregar un reporte de actividades por semana. Los alumnos más avanzados se encargaron de apoyar a los docentes, se eligieron con base en su éxito en los cursos iniciales, además, apoyaron a los alumnos del programa siendo sus mentores durante el semestre académico, asimismo tenían que entregar un reporte a los maestros.

Resultados El promedio del índice de aprobación de las materias de biología y química general favoreció a los estudiantes que participaron en el ABP (aproximadamente 75%), mientras que únicamente pasaron, en promedio, el 20% de los alumnos que no participaron. Particularmente, en química, el 80% de los participantes acreditaron la materia, mientras que aquellos que no recibieron la intervención únicamente pasaron el 22%; asimismo, en principios de biología, 70% de los que sí participaron acreditaron la asignatura, mientras que únicamente el 18% de los que no participaron lograron pasar esta materia.

Conclusiones Durante los tres años que se ha implementado el programa ha existido una mejora continua, ya que en el primer año únicamente 53% de los alumnos que participaban en el ABP lograban acreditar las materias de biología y química general, mientras que en este último año aumentó hasta 75%, asimismo, aquellos que no recibieron el programa, en el primer año, lograron acreditar sus materias un 35%, mientras que este tercer año, disminuyó a sólo 20%.

Recomendaciones

Referencias

Payne, G. & Dusenbury, R., H. (2006). An Early Intervention Program for Minority Science Students: Fall Bridge Program. *The International Journal of Learning*, 14 (6), 23-27.

Fecha de alta 2012-10-29 11:12:10.45

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Payne, G. & Dusenbury, R., H.,

Palabras claves Retention, freshman, early intervention, minority Science students, United States retención, estudiantes de primer año, intervención temprana, estudiantes de ciencias, estudiantes de grupos minoritarios, Estados Unidos,

Efficacy of participating in a first-year seminar on student satisfaction retention

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Seminario para alumnos de primer año y retención escolar

Año 2006

Título Efficacy of participating in a first-year seminar on student satisfaction retention

Resumen En el presente estudio se mide la eficacia de un seminario para alumnos de primer año en la retención. El análisis incluyó dos componentes: a) la comparación entre los participantes en el seminario y una muestra aleatoria de estudiantes que no participaron en la intervención, y b) un análisis de los efectos de la participación en el seminario en la retención en el segundo año. Se utilizó un modelo de regresión logística para determinar si la participación en el seminario incrementa la probabilidad de retención una vez controlas las variables de género, origen étnico y desempeño académico. De los 5, 086 alumnos de nuevo ingreso en el semestre de otoño de 1998, 723 estudiantes se inscribieron en el seminario del primer año (14%). La regresión logística indica que asistir al seminario del primer año no aumenta la probabilidad de retención. Se concluye que el seminario del primer año afecta áreas específicas de la satisfacción, no obstante no mejora los niveles de satisfacción general, ni tampoco contribuye a aumentar la probabilidad de retención.

Objetivos Examinar la eficacia del seminario para alumnos de primer año en la retención.

Método En el estudio se incluyó a todos los alumnos de nuevo ingreso que se inscribieron a un seminario de primer año en el semestre de otoño de 1998. Se analizó: a) la comparación entre los participantes en el seminario y una muestra aleatoria de estudiantes que no participaron en la intervención y b) un análisis de los efectos de la participación en el seminario en la retención en el segundo año. Se utilizó el modelo de regresión logística para determinar si la participación en el seminario incrementa la probabilidad de retención más allá de la lograda mediante el uso de variables de género, origen étnico y desempeño académico. De los 5, 086 alumnos de nuevo ingreso en el semestre de otoño de 1998, 723 se inscribieron en el seminario del primer año (14%). Al final del semestre de primavera de 1999, se seleccionó de manera aleatoria a una muestra de 1600 estudiantes (incluyendo a los 723 que se inscribieron en el seminario), a quienes se les aplicó el cuestionario Student Experience Survey, el cual contiene 92 reactivos de temas como: niveles de satisfacción general y evaluación general de la calidad educativa; evaluación de los cursos, instructores y asesores; experiencias en el campus y tiempo dedicado; evaluación específica de los servicios del campus, y planes y expectativas. La tasa de respuesta de la muestra de alumnos que no participaron en el seminario fue de 54.9%, mientras que la de los estudiantes que sí participaron fue de 48%; por lo tanto, la comparación en los niveles de satisfacción fue de 354 que no recibieron el seminario vs 176 que sí lo recibieron. Los índices de retención fueron obtenidos por medio de las oficinas administrativas de la universidad, asimismo, se recopiló información sobre el género, el origen étnico y sobre el percentil en el que quedaron los alumnos en el bachillerato.

Resultados Los resultados indican que existieron diferencias, estadísticamente significativas, en 15 de los 92 reactivos del cuestionario Student Experience Survey; aunque para todos los ítems, los estudiantes que se inscribieron al seminario del primer año tuvieron respuestas más positivas. De manera general, los dos grupos comparados no difieren en su nivel de satisfacción en las experiencias del primer año, ambos grupos tienen una satisfacción de cinco, en una escala del uno al seis. La regresión logística indica que asistir al seminario del primer año no aumenta la probabilidad de retención, el lugar que ocupó el alumno en el bachillerato fue el único predic-

tor de la retención, ya que un alumno que se encuentra en el rango más alto de la preparatoria es dos veces más probable que se reinscriba para el segundo año de la universidad.

Conclusiones El seminario del primer año afecta áreas específicas de la satisfacción, no obstante no mejora los niveles de satisfacción general, ni contribuye a aumentar la probabilidad de retención.

Recomendaciones

Referencias

Hendel, D., D. (2006). Efficacy of participating in a first-year seminar on student satisfaction retention. *Journal of College Student Retention*, 8 (4), 413-423.

Fecha de alta 2012-10-28 21:47:49.766

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Hendel, D., D.,

Palabras claves Retention, first-year seminar, United States of America, retención, seminario para alumnos de primer año, Estados Unidos,

Non-traditional student persistence and first year experience courses

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Cursos para alumnos no tradicionales de primer año

Año 2006

Título Non-traditional student persistence and first year experience courses

Resumen El objetivo de este estudio fue evaluar si el Programa de Experiencias de Primer Año (FYE, por su siglas en inglés) mejora los índices de retención en estudiantes no tradicionales. La evaluación se realizó en la Universidad de Nevada, Reno. La muestra consistió en estudiantes que completaron uno de los 17 cursos de experiencias de primer año (n = 381) o una de las secciones de composición de inglés (n = 332) y los cuestionarios durante la primera y última semana del semestre de otoño de 1999. Las 385 mujeres y los 328 hombres incluidos en el estudio fueron representativos de la proporción de hombres y mujeres en la UNR. Los alumnos fueron agrupados en cuatro categorías: 1) tradicionales, 2) no tradicionales con factores de riesgo mínimos, 3) no tradicionales con factores de riesgo moderados y 4) no tradicionales con altos factores de riesgo. No existieron diferencias, estadísticamente significativas, en los niveles de persistencia entre los alumnos que participaron en el programa FYE y los que no participaron; asimismo, cuando se compara la persistencia entre las cuatro categorías de los alumnos que recibieron la intervención FYE, se encuentra que aquellos alumnos con altos factores de riesgo tienen menores niveles de persistencia, no obstante estas diferencias no son significativas.

Objetivos Evaluar si el Programa de Experiencias de Primer Año (FYE) mejora los índices de retención en estudiantes no tradicionales.

Método La muestra consistió de estudiantes que completaron uno de los 17 cursos de experiencias de primer FYE año (n = 381) o una de las secciones de composición de inglés (n = 332)

y los cuestionarios durante la primera y última semana del semestre de otoño de 1999. Los datos demográficos fueron obtenidos del Sistema de Información Estudiantil de la universidad. Las 385 mujeres y los 328 hombres incluidos en el estudio fueron representativos de la proporción de hombres y mujeres en la universidad. Se aplicó un cuestionario a principios del semestre de otoño de 1999 para determinar si los estudiantes tenían uno de los siguientes factores de riesgo: a) estudiantes de primera generación ?aquellos cuyos padres tienen como nivel más alto de estudios un diploma de la preparatoria o menos; b) si contaba con un empleo fuera de la universidad ?estudiantes que trabajan 20 horas o más a la semana; c) si los estudiantes se trasladaban a la universidad (commuter status) ?aquellos que no residían en el campus; d) cuidado dependiente (dependent care) ?estudiantes que tuvieran al menos un niño o padre dependiente; e) entrada retardada (delayed entry) ?alumnos menores de 24 años quienes habían postergado su entrada a la universidad por uno o más años después de graduarse de la preparatoria; f) asistencia de medio tiempo ?quienes únicamente se inscribieron en 12 créditos; g) edad ?que tuvieran 24 o más años; h) raza u origen étnico ?alumnos no blancos o asiáticos, e i) preparatoria de origen ?estudiantes que se graduaron de preparatorias con recursos y pericia de los docentes que pudieran afectar el desempeño en la universidad. Con base en los factores de riesgo presentados, los alumnos fueron agrupados en cuatro categorías: 1) tradicionales, 2) no tradicionales con factores de riesgo mínimos, 3) no tradicionales con factores de riesgo moderados y 4) no tradicionales con altos factores de riesgo.

Resultados Diversas investigaciones han demostrado que el puntaje en el ACT actúa como predictor del éxito en el college, por este motivo se comparó el puntaje de esta prueba de aquellos alumnos que asistieron al programa FYE (n= 345) y quienes no asistieron (n= 316), los resultados indican que aquellos alumnos que tuvieron un puntaje más alto se relacionada con una mayor probabilidad de asistir a todas las sesiones de intervención; sin embargo el puntaje ACT no está relacionado con una mayor persistencia. El promedio obtenido en la preparatoria (GPA) estuvo disponible para 347 estudiantes que participaron en el programa FYE y 322 que no recibieron el programa, esta medición actuó como efecto principal en la retención entre el semestre de primavera al de otoño del 2000, pero su efecto no fue significativo entre el semestre de otoño de 1999 al de primavera del 2000 o el de otoño de 1999 al de otoño del 2000. Estudiantes no tradicionales con altos índices de factores de riesgo tenían puntuaciones en la prueba ACT significativamente más bajas que aquellos alumnos considerados como tradicionales, o bien alumnos no tradicionales pero con bajos índices en los factores de riesgo. Existieron diferencias, estadísticamente significativas, en el GPA entre los participantes del programa y aquellos que no lo recibieron, sin embargo, esta diferencia únicamente se produjo en la categoría de alumnos tradicionales: los estudiantes que recibieron la intervención obtuvieron promedios más altos en la preparatoria. No se encontraron diferencias, estadísticamente significativas, en el GPA entre las cuatro categorías de alumnos que participaron en el programa FYE; mientras que al compararlos con los no participantes, únicamente existieron diferencias en la categoría con factores de riesgo moderado. No existieron diferencias, estadísticamente significativas, en los niveles de persistencia entre los alumnos que participaron en el programa FYE y los que no participaron; asimismo, cuando se compara la persistencia entre las cuatro categorías de los alumnos que recibieron la intervención FYE, se encuentra que aquellos alumnos con altos factores de riesgo tienen menores niveles de persistencia, no obstante estas diferencias no son significativas.

Conclusiones El programa FYE no logra mejorar los niveles de persistencia de los alumnos con altos y moderados factores de riesgo. Esta diferencia en la persistencia sugiere que una sola manera de abordar los problemas de los diferentes alumnos que participaron en el FYE es poco útil para los estudiantes no tradicionales con altos factores de riesgo; en este sentido, se considera importante adecuar la instrucción en la medida de lo posible.

Recomendaciones Para aquellas instituciones que quieran implementar programas FYE es necesario conducir un análisis en toda la institución para determinar sus necesidades y definir los resultados que se pretenden obtener, todo esto, antes de la implementación. Se recomienda que las instituciones realicen esfuerzos, en la medida de lo posible, para asegurar la consistencia en el contenido de los cursos y similitud pedagógica para poder comprender los efectos, positivos o negativos, potenciales en el éxito académico de los alumnos. Determinar las necesidades de los estudiantes no tradicionales podría apoyar de manera amplia el diseño curricular.

Referencias

Cavote, S. & Kopera-Frye, K. (2006). Non-traditional student persistence and first year experience courses. *Journal of College Student Retention*, 8 (4), 477-489.

Fecha de alta 2012-10-28 16:47:30.896

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Cavote, S. & Kopera-Frye, K.,

Palabras claves Persistence, non-traditional students, first year experience, United States of America, persistencia, estudiantes no tradicionales, intervenciones de primer año, Estados Unidos,

What do first?year students need most: Learning strategies Instruction or academic socialization?

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Seminarios para estudiantes de primer año.

Año 2005

Título What do first?year students need most: Learning strategies Instruction or academic socialization?

Resumen Este documento presenta el análisis de dos formatos de seminario de primer año: 1) enseñanza de estrategias de aprendizajes y 2) socialización académica. En la Universidad de Illinois se desarrolló un experimento que comparó el impacto de participar en alguno de los seminarios en la retención de estudiantes de tiempo completo y admitidos con buen desempeño académico. El estudio se desarrolló con información de 1,499 estudiantes de primer año quienes tuvieron la oportunidad de elegir el tipo de seminario al que preferían ingresar, orientados por un asesor académico profesional. Los resultados indican que las tasas de retención fueron más altas en el seminario basado en la enseñanza de estrategias de aprendizaje que en el de socialización académica, en este último no hubo diferencias en la retención al compararlo con el

grupo que no participó en los seminarios.

Objetivos Describir cómo dos tipos de seminarios de primer año, uno basado en la enseñanza de estrategia de aprendizaje y otro centrado en la socialización académica, se relacionan con la retención de los estudiantes en la institución.

Método El estudio se desarrolló en Estados Unidos, con 1,499 estudiantes que ingresaron a la Universidad de Cornell, en el otoño de 1999. Se seleccionaron los estudiantes que cumplieron los siguientes criterios: a) admitidos con buen desempeño académico, b) ingreso de primera vez al college, c) carga académica de tiempo completo, d) sin semestres previos. Cada uno de los estudiantes fue atendido en el Centro de Asesoría Tomás Rivera (TCR). En la sesión de orientación de la Universidad, en el que el estudiante diseña su calendario de clases, se presentó el asesor académico asignado (profesional de TRC) quien informó sobre los dos seminarios disponibles: 1) enseñanza de estrategias de aprendizaje o 2) socialización académica; cada uno se describía en un documento, con los temas de cada sesión. El seminario de enseñanza de estrategias de aprendizaje otorgaba dos créditos y fue seleccionado por 77 estudiantes. El desarrollo del seminario se enfocó en modelamiento, práctica y aplicación de estrategias de aprendizaje con un enfoque integral y sistemático que preparara a los estudiantes para afrontar los desafíos de las clases. Los temas desarrollados fueron: administrar el tiempo, tomar notas, escribir textos, crear organizadores gráficos, preparar pruebas, responder pruebas, usar libros, usar recursos del campus y analizar diferentes estilos de aprendizaje. El seminario centrado en la socialización otorgaba tres créditos y fue seleccionado por 66 estudiantes. Los temas fueron impartidos por expertos en las áreas de conocimiento, quienes solicitaron a los estudiantes realizar un trabajo escrito sobre los temas trabajados: biología, sociología, trabajo social, políticas y comunicaciones. Se fomentó la interacción y discusión en clase, así como varias actividades sociales del programa. Para realizar los análisis estadísticos de regresión logística, se tuvieron en cuenta las siguientes variables: a) condición del seminario: participar en el seminario (enseñanza de estrategias de aprendizaje o centrado en la socialización) o no participar; b) estatus académico: buen desempeño o desempeño condicionado; c) retención (reinscripción al segundo semestre). Se analizaron los datos de los 143 estudiantes que participaron en los seminarios, se excluyeron dos estudiantes que eligieron ambos seminarios y los restantes 1.354 fueron considerados como grupo control.

Resultados Se identificó un efecto significativo del estatus académico sobre la retención. Los estudiantes que tuvieron buen desempeño al final del semestre tuvieron mayor probabilidad de volver al segundo semestre, en comparación con los estudiantes de desempeño condicionado. Esto confirma la utilidad del estatus académico como un predictor de la retención. Al analizar el efecto de la retención de acuerdo a la condición de participar en un tipo de seminario o no participar, se identificó un efecto significativo principal. Las tasas de retención fueron más altas en los estudiantes que participaron en el seminario de enseñanza de estrategias de aprendizaje, respecto al grupo del seminario centrado en la socialización y el grupo control. No se identificó una interacción significativa entre participar en alguno de los seminarios y el estatus académico. Este hallazgo resulta interesante dado que los seminarios enfocados en la socialización han sido pensados para los estudiantes con mayores capacidades, en tanto que los seminarios de enseñanza de estrategias de aprendizaje se han sugerido para los estudiantes con menores capacidades. Los resultados de este estudio indican que los seminarios de enseñanza de estrategias de apren-

dizaje son efectivos para ambos tipos de estudiantes. Finalmente, los hallazgos indican que los seminarios de enseñanza de estrategias de aprendizaje proporcionan mayores beneficios en la retención de estudiantes, en comparación con el seminario centrado en la socialización.

Conclusiones Los resultados indican que las tasas de retención para estudiantes de tiempo completo que ingresan con buen desempeño académico mejoraron con el seminario de enseñanza de estrategias de aprendizaje. Además, los estudiantes que participaron en éste seminario tuvieron mayor probabilidad de ingresar al segundo semestre y mejor desempeño académico, en comparación con que los estudiantes que participaron en el seminario centrado en la socialización. Estos hallazgos sugieren que los estudiantes de primer año requieren más de habilidades académicas que de socialización o vinculación con el profesorado.

Recomendaciones Se recomienda continuar la exploración del impacto de los seminarios de primer año, así como, desarrollar estudios sistemáticos para caracterizar con detalle los componentes relevantes de los seminarios.

Referencias

Ryan, M, P., & Gleen, P, A. (2005). What do first?year students need most: Learning strategies Instruction or academic socialization? *Journal of College Reading and Learning*, 34 (2), 4-28

Fecha de alta 2012-10-28 14:50:48.85

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Ryan, M, P.; Gleen, P, A.,

Palabras claves ? College, first year seminars, learning strategies, retention, academic socialization, seminarios de primer año, estrategias de aprendizaje, retención, socialización académica,

The effects of formal mentoring on the retention rates for first-year, low achieving students

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Evaluación de un programa de mentoría académica en la retención de estudiantes que ingresan con bajo desempeño.

Año 2005

Título The effects of formal mentoring on the retention rates for first-year, low achieving students

Resumen Este estudio se desarrolló en la Universidad de Windsor Canadá y evaluó la retención y satisfacción de un programa de mentoría para estudiantes universitarios de primer año de bajo desempeño. Los mentores fueron estudiantes de la Facultad de Educación, de nivel intermedio o avanzado, invitados a acumular un crédito adicional por su participación. Los resultados indican que las tasas de retención, al igual que el desempeño escolar, de los participantes (grupo experimental) fueron más altas que las del grupo control.

Objetivos Examinar el impacto del programa de mentoría en la retención y el desempeño de

los estudiantes de primer año que ingresan con bajo nivel académico.

Método En la Universidad de Windsor de Canadá, durante los años 2001 y 2002, se evaluó el programa de mentoría, mediante la comparación de los resultados de dos grupos de estudiantes que ingresaron con bajo desempeño académico, el grupo experimental que recibió mentoría y el grupo control que no la recibió. Para escoger a los mentorados se usó el sistema de información de la universidad para recabar información sobre el desempeño escolar, también se recolectaron las calificaciones del bachillerato. Participaron 128 estudiantes de primer año aceptados en las Facultades de Artes y Ciencias Sociales y la Facultad de Ciencias; el grupo de mentoría tuvo 56 participantes (34 en 2001 y 22 en 2002) y el grupo control 72 participantes (53 en 2001 y 19 en 2002). Las variables que se compararon fueron: número de cursos no aprobados en los dos primeros semestres; desempeño al final de semestre; y estatus académico (aprobar, abandonar). Los mentores fueron 50 candidatos a profesores de nivel intermedio y avanzado de la Facultad de Educación, quienes por participar en el programa recibieron un crédito del componente práctico de su curso de enseñanza. Cada mentor tuvo a cargo entre uno y dos estudiantes para apoyarlos a mejorar sus habilidades y motivarlos a establecer metas educativas y sociales reales. Como parte de los requisitos del curso los mentores documentaron las sesiones en un diario que incluía el tema, las acciones y el seguimiento a las reuniones. Al final del programa, los candidatos a profesores escribieron reflexiones ?sumativas? sobre su experiencia y los mentorados les evaluaron sus habilidades; además, los mentores presentaron a sus pares un proyecto de investigación sobre los tópicos que surgieron de la mentoría.

Resultados El programa de mentoría tuvo un efecto positivo en los estudiantes del grupo experimental, que mostraron mejor desempeño durante los dos primeros semestres y disminuyeron el número de cursos no aprobados; para el siguiente semestre se aumentó la retención con respecto al grupo control. En la evaluación de la efectividad del mentor, los mentorados reportaron que todos los mentores fomentaron la expresión de sus sentimientos sobre las experiencias académicas y sociales relacionadas con la universidad; además, encontraron que los mentores fueron muy efectivos para actuar como facilitadores de los recursos de la universidad y en enseñar habilidades para mejorar el desempeño académico.

Conclusiones Los resultados del estudio muestran que la mentoría para estudiantes con niveles de bajo desempeño tiene un efecto positivo en la retención. El programa funcionó como un proceso de aprendizaje y un proceso de enseñanza, de beneficio mutuo para mentor y el aprendiz. Los estudiantes recibieron la guía requerida y fueron conscientes de las habilidades necesarias para la transición, mientras que los mentores ganaron experiencia práctica en el campo de facilitar el aprendizaje.

Recomendaciones Para la implementación de programas de mentoría, el autor sugiere seleccionar candidatos a profesores para que trabajen con los estudiantes de primer año que les permita desarrollar experiencia en su campo profesional.

Referencias Salinitri, G. (2005). The effects of formal mentoring on the retention rates for first-year, low achieving student. *Canadian Journal of Education*, 28(4), 853-873

Fecha de alta 2012-10-28 14:32:56.263

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Salinitri, G.,

Palabras claves mentoría académica, retención, alumnos de bajo desempeño escolar, college, academic mentoring, retention, low achieving students,

A mentoring program for remedial students

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Programa de mentoría

Año 2003

Título A mentoring program for remedial students

Resumen En el estudio se examina la efectividad de un programa de mentoría de pares dirigido a estudiantes en riesgo. Los pares fueron estudiantes con altos promedios de desempeño escolar y su participación fue voluntaria. Los alumnos que recibieron la mentoría fueron seleccionados por estar en riesgo de abandonar los estudios. El programa de mentoría buscaba aumentar los índices de retención y mejorar el desempeño de los estudiantes. Los resultados indicaron que el programa tuvo un impacto positivo tanto en la retención como en el promedio (GPA) de los mentorados.

Objetivos Determinar la efectividad del programa de mentoría que busca servir a estudiantes en riesgo académico, apoyándolos para que mejoren sus notas, y se incrementen los índices de retención en la universidad.

Método Para determinar la efectividad del proyecto se hicieron dos preguntas ¿puede el programa de mentoría ayudar a mejorar las notas y la retención de los estudiantes en riesgo? Los mentores fueron reclutados de una lista de alumnos con un GPA de 3.0 o superior y por estudiantes que se ofrecieron de manera voluntaria para ser mentores. Los estudiantes fueron entrevistados y ocho mentores fueron contratados. Una revisión de los registros permitió detectar 53 estudiantes en riesgo para fungir como mentorados: 29 mujeres; 94% de los estudiantes tenían entre 19 y 23 años, 35% de color, 17% hispanos y 11% asiáticos. Procedimiento A cada mentor se les asignó entre 5 y 8 estudiantes. Los mentores atendieron dos sesiones de entrenamiento, en las cuáles se les instruyó en técnicas de mentoría, implementación de protocolos y enfoques de consejería multicultural. Un consultor fue quien dirigió las sesiones de entrenamiento. Los mentorados fueron invitados a una reunión de orientación al inicio del semestre de primavera. Durante la reunión se distribuyeron y discutieron las aplicaciones, contratos y objetivos del programa. Después de la reunión inicial, los mentores realizaron un seguimiento personal de cada uno de sus estudiantes. De igual manera, los mentorados podían solicitar consejería tanto vía electrónica como física.

Resultados Todos los estudiantes que formaron parte del proyecto: 1) vieron a sus mentores de manera personal por lo menos dos veces durante el semestre; 2) tuvieron dos conversaciones telefónicas con sus mentores; y 3) recibieron tres correos electrónicos de sus mentores sobre sus avances o para saludarlos. Los mentorados dijeron que aproximadamente el 68% de los contactos se enfocaron en asuntos académicos. Los resultados de la evaluación mostraron que 32 de los 53 estudiantes involucrados en el proyecto permanecieron en la universidad; de los 32, 23

tuvieron buen rendimiento académico, teniendo un promedio escolar (GPA) de 2.00 o superior (escala de cuatro puntos).

Conclusiones Los componentes del programa de mentoría fueron diseñados para ayudar a los estudiantes en riesgo a persistir en sus estudios. A través del logro de metas, los mentores ayudaron al éxito de sus estudiantes a cargo. La retención y evaluación de los datos en el estudio apoya la afirmación de que los programas de mentoría apoyan a los estudiantes en su retención y puede llevarlos a tener mejor desempeño escolar.

Recomendaciones Se recomendó que para el seguimiento del programa, los mentorados asistan a las reuniones grupales obligatoriamente, mayor envío de correos a los estudiantes del programa, y más juntas entre los mentores con consejeros para discutir los temas y problemáticas de los estudiantes del programa. Por otra parte, se recomendó por parte de los estudiantes que el contacto con los mentores fuera más fácil, que se fijaran tiempos y lugares para todas las reuniones entre el mentor y el estudiante.

Referencias Pagan, R. & Edwards-Wilson, R. (2003) A mentoring program for remedial students. *Journal of College Student Retention*, 4(3), 207-226

Fecha de alta 2012-10-28 13:49:12.55

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Pagan, R.; Edwards-Wilson, R.,

Palabras claves Programa de mentoría, estudiantes en riesgo, retención, mentoring program, at risk students, retention,

Retention 101: Where Robots Go?Students Follow

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Cursos introductorios para desarrollar habilidades técnicas básicas en estudiantes de Ingeniería, Computación y Tecnología

Año 2003

Título Retention 101: Where Robots Go?Students Follow

Resumen El artículo describe un programa introductorio dirigido a los estudiantes de primer año de la facultad de ingeniería, tecnología y computación que tiene como objetivo aumentar la retención. El programa proporciona a los estudiantes recursos tecnológicos y personales para ayudarlos a desarrollar las habilidades y actitudes académicas que los apoyen en el logro del éxito académico. El principal proyecto del curso se llama "robot móvil autónomo", donde pequeños grupos de estudiantes diseñan, construyen, programan y prueban un robot móvil utilizando materiales como lego, sensores y controles RXC. El proyecto es llevado de manera multidisciplinaria e incluye computación, física, matemáticas, biología, psicología, ingeniería y arte. El programa ayuda al estudiante a desarrollar la solución de problemas y habilidades de trabajo en grupo. La tasa de retención de los estudiantes de Ingeniería, Computación y Tecnología se ha mantenido elevada. En un plazo de tres años el índice de retención ha aumentado durante

el primer semestre. Para el primer año fue de 63%, mientras que para el segundo fue de 80% y 94% para el tercero. El éxito del curso ha permitido que la Universidad obtenga completo financiamiento del gasto del curso por parte de la Lilly Foundation.

Objetivos Describir el programa y su efecto en la retención.

Método Al inicio del semestre se conduce una encuesta donde se les pregunta a los estudiantes sobre la elección de su carrera, experiencia en matemáticas y computación, número de horas dedicadas al trabajo y al estudio, número de créditos tomados durante el semestre, habilidades verbales y de escritura, experiencia del trabajo en equipo y conocimiento de los estándares profesionales. Los resultados de la encuesta son utilizados para evaluar y actualizar el contenido de los programas cursos. El principal proyecto del curso se llama "robot móvil autónomo", donde pequeños grupos de estudiantes diseñan, construyen, programan y prueban un robot móvil utilizando materiales como lego, sensores y controles RXC. El proyecto es llevado de manera multidisciplinaria e incluye disciplinas como la computación, la física, las matemáticas, la biología, la psicología, la ingeniería y el arte. El programa ayuda al estudiante a desarrollar la solución de problemas y habilidades de trabajo en grupo. Al finalizar el curso, los estudiantes realizan una evaluación que consiste en reportar qué es lo que más han disfrutado del curso y cómo han trabajado en equipo.

Resultados La tasa de retención de los estudiantes de Ingeniería, Computación y Tecnología se ha mantenido elevada. En un rango de tres años, durante el primer semestre, el índice de retención ha aumentado. Para el primer año fue de 63%, mientras que para el segundo fue de 80% y 94% para el tercero. El éxito del curso ha permitido que la Universidad obtenga completo financiamiento del gasto del curso por parte de la Lilly Foundation.

Conclusiones El curso proporciona a los estudiantes un acercamiento a diferentes disciplinas, proporciona conocimiento técnico y brinda consejería académica oportuna e información sobre la carrera. Un componente muy importante es que está centrado en el estudiante y requiere de trabajo multidisciplinario. Como resultado, los estudiantes han logrado competencias básicas en el uso de computadoras y el trabajo en equipo.

Recomendaciones

Referencias Pomalaza, R.C. & Henry, G.B. (2003) Retention 101: Where Robots Go? Students Follow. Journal of Engineering Education, 92(1), 85-90.

Fecha de alta 2012-10-28 14:07:31.233

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Pomalaza, R.C.; Henry, G.B.,

Palabras claves Retención, cursos introductorios, tecnología, ciencias de la computación, estudiantes de primer año, desarrollo de habilidades, trabajo en equipo, Estados Unidos. Retention, introduction course, technology, computer science, freshman students, development skills, teamwork skills, United States.,

The bounce back retention program: one-year follow-up study

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Practica de Retención Escolar en Educación Superior.

Año 2011

Título The bounce back retention program: one-year follow-up study

Resumen Este estudio proporciona resultados en cuanto a la efectividad del Bounce Back Retention Program (BBRP), durante el curso de un semestre, de asistencia voluntaria para los estudiantes en probatoria académica (AP). Esta es la primera fase de un estudio longitudinal del 2007, para estudiantes de primer año en San Diego State University (SDSU). Los resultados fueron analizados por tres muestras: 1) BBRP AP- inscrito y con créditos en el curso ($n = 81$), 2) AP BBRP- no inscrito y sin créditos en el curso ($n = 44$), y 3) AP-NonBBRP no se inscribe en BBRP pero estaban en AP ($n = 835$). La eficacia del BBRP se evaluó mediante la comparación de semestres y promedio de calificaciones (GPA), el resultado académico (periodo de prueba eliminado, periodo de prueba continuo y descalificación), y las tasas universitarias de salida entre las tres muestras inmediatamente después y hasta tres semestres más tarde. Los resultados revelan que AP BBRP = créditos obtenidos por los estudiantes: altos promedios de calificaciones, mejora de los resultados académicos, y un menor número de abandonos de la universidad. El valor de un enfoque de programación basado teóricamente en la retención se discute.

Objetivos El objetivo del presente estudio fue evaluar si este programa basado en la experiencia y en la teoría cumplió sus objetivos previstos de proporcionar eneficios académicos a corto y largo plazo para sus participantes.

Método Muestra. En la primavera de 2007, los datos se obtuvieron de todos los niveles académicos (de primer año, segundo, tercero y avanzados) de la AP-BBRP ($N = 195$) y la comparación AP-NonBBRP grupo ($N = 2960$). Sin embargo, el presente estudio se centra en los estudiantes de primer año sólo de los grupos más grandes. Al inicio del estudio los estudiantes fueron AP-BBRP ($N = 125$), AP-NonBBRP ($n = 835$), y estudiantes de primer año que no estaban inscritos en AP ($N = 3619$). En cuanto a la composición por sexos, el 64% del AP-BBRP eran mujeres y el 36% eran hombres. La composición del grupo de AP-NonBBRP fue del 50,1% mujeres, 49,7% hombres. Los estudiante de primer año de la población general, los no-AP, de SDSU es de 63% mujeres y 37% hombres.

Resultados Las tasas de abandono universitarios para los inscritos en AP-BBRP fueron significativamente menores que para los AP-BBRP No inscritos y AP NonBBRP-, y por lo tanto, las comparaciones de PAM se establecen por unos tamaños de muestra marcadamente disminuido en los últimos dos grupos. En semestres posteriores, las diferencias en el estado de resultados académicos se mezclan entre los tres grupos. Por último, la persistencia de inscripción a través de la finalización se evaluó. Tres semestres después, el 73% (59 de 81) de la AP-BBRP con Crédito, demostraron persistencia en la matrícula universitaria, el 43% (360 de 835) de los estudiantes de AP NonBBRP persistió, y el 46% (19 de 41) de AP-BBRP sin crédito, se mantuvo en la universidad.

Conclusiones Los resultados sugieren que el enfoque teórico utilizado en BBRP es beneficioso para los estudiantes de AP. Tras destacar las fortalezas individuales, el desarrollo de habilidades prácticas académicas, y el apoyo en un ambiente punitivo no son todos los aspectos críticos del BBRP, como es el enfoque teórico de este programa, basado en la Psicología Posi-

tiva y la literatura de resiliencia. Además, el impacto positivo del BBRP sólo se obtuvo cuando los estudiantes de AP obtuvieron créditos al finalizar el programa.

Recomendaciones

Referencias

Hanger, M., Goldenson, J., Weinberg, M. (2011). The Bounce Back Retention Program: One-Year Follow-Up Study. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*. Vol.13 n2 p205-227.

Fecha de alta 2012-10-19 09:12:27.043

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Hanger, M., Goldenson, J., Weinberg, M,

Palabras claves The Bounce Back Retention Program) persistencia (persistence), asistencia escolar, practica de intervención, retención escolar (escolar retention), universidad del estado de San Diego (San Diego State University,

Impact of a pre-semester college orientation program: hidden benefits?

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Práctica de integración

Año 2008

Título Impact of a pre-semester college orientation program: hidden benefits?

Resumen En este estudio se analizó la satisfacción de los alumnos con el Sophomore Peer Counseling Program, como parte de su evaluación periódica. El programa consiste en proporcionar apoyo académico, profesional, social e individual a todos los estudiantes de segundo año con rezago en crédito, a través de sesiones individuales con consejeros, que son estudiantes de grados más avanzados de la misma institución. La participación en el programa, en al menos una sesión de consejería, es obligatoria.

Objetivos Presentar los resultados de un estudio longitudinal hecho para conocer los efectos en la retención de un programa de orientación previo a las primeras clases de primer año de universidad.

Método Para evaluar el efecto del programa, se tomó una muestra de 1161 estudiantes de la generación 2002 que accedieron a contestar un cuestionario sobre el programa. Se excluyeron cuestionarios sin datos de identificación, de estudiantes internacionales, y de estudiantes que fueron aceptados tarde a la universidad. En esa generación se tuvieron 2351 estudiantes de nuevo ingreso y 1782 que participaron en el programa.

Resultados Asistieron al programa NSD más mujeres que hombres, el promedio de edad de los participantes era de menos de 25 años y tenían promedios de bachillerato (ACT) más altos que los no participantes. Estudiantes que requerían de más cursos de desarrollo participaron menos en el programa. Los estudiantes manifestaron que consideraban útiles las actividades

ofrecidas en el programa para los objetivos que estaban diseñadas.

Conclusiones Los resultados muestran satisfacción por parte de los alumnos con el programa NSD, pero no efectos en la retención, promedios y obtención de créditos. Sin embargo, es posible que los programas como el NSD tengan efectos no medidos en este estudio, por ejemplo, en mejorar la percepción de la imagen de la institución.

Recomendaciones

Referencias

Perrine, P. & Spain, J. (2008). Impact of a pre-semester college orientation program: hidden benefits?. *Journal of College Student Retention*, 10(2) 155-169. DOI: 10.2190/CS.10.2.c

Fecha de alta 2012-10-19 09:36:59.723

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Perrine, Rose M., Spain, Judith W.,

Palabras claves (baywood) mentoring,

Connecting the texts of their lives to academic literacy: Creating success for at-risk first-year college students.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Cursos compensatorios de lectura y escritura para apoyar a estudiantes en riesgo

Año 2003

Título Connecting the texts of their lives to academic literacy: Creating success for at-risk first-year college students.

Resumen El artículo describe las actividades de los cursos compensatorios de lectura y escritura de la Brooklyn University de la College University of New York (CUNY) para apoyar a los estudiantes en riesgo, (definidos como estudiantes económicamente en desventaja y con inglés como su segunda lengua) a obtener habilidades de análisis y síntesis de textos. **Resultados** muestran que los estudiantes que toman los cursos compensatorios son comúnmente los mejores graduados, en adición, los índices de retención y graduación han mejorado constantemente.

Objetivos Describir un curso compensatorio de lectura del Programa Educativo de Desarrollo (DEP) de una universidad en los Estados Unidos (CUNY) para apoyar la retención y rendimiento académico de los estudiantes en riesgo.

Método Desde Enero de 2000, el College University of New York a incluido en su normatividad no permitir el ingreso a los estudiantes a cualquiera de sus facultades (Senior Colleges) si es que no han aprobado satisfactoriamente los requisitos de competencia en lectura, escritura y matemáticas. La única excepción a dicha normatividad son las plazas para un número limitado de estudiantes con lengua inglesa como segundo idioma y económicamente en desventaja (denominados SEEK students), a la cuál se le permite el ingreso, con adición de tener que tomar un año de cursos compensatorios, que, consecuentemente, hace que los estudiantes que se registran para dichos cursos sean todos los estudiantes de primer semestre y que usualmente les permite

ser los mejores graduados.

Resultados Los estudiantes SEEK al tomar cursos compensatorios les permite comúnmente ser los mejores graduados dentro de su carrera. Los estudiantes que toman los cursos compensatorios mejoran dramáticamente su éxito académico. Y en pruebas estandarizadas no solamente las aprueban, sino que lo logran hacer con una calificación cercana al 100%, adicionalmente sus notas escolares y la retención han mejorado.

Conclusiones Tener un enfoque de cursos compensatorios a generado profesores más entusiastas y creativos. Los estudiantes están más comprometidos con las habilidades de lectura, escritura y pensamiento y se ven a si mismos como más competitivos. Los índices de aprobación en la universidad han mejorado dramáticamente y los índices de graduación y retención se han incrementado continuamente.

Recomendaciones

Referencias

Hall, M.W. (2003) Connecting the texts of their lives to academic literacy: Creating success for at-risk first-year college students. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 46(8), 664-73.

Fecha de alta 2012-10-18 16:38:44.123

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Hall, M.W.,

Palabras claves Academic Achievement, College Freshmen, Curriculum Development, High Risk Students, Higher Education, Literacy, Remedial Instruction, Teaching Methods, United States,

Signaling Student Retention With Prematriculation Data

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Modelo predictivo que permite identificar a estudiantes en riesgo de abandono desde el inicio de sus estudios universitarios.

Año 2003

Título Signaling Student Retention With Prematriculation Data

Resumen En el artículo se es emplea la regresión logística para desarrollar un modelo que permita la identificación temprana de estudiantes en riesgo de abandono. Las variables independientes utilizadas incluían datos demográficos, experiencias en estudios previos, actitudes, opiniones y valores que se reportaban en una encuesta administrada durante la orientación a nuevos estudiantes. Los resultados permiten concluir los pasos para crear un programa de intervención (apoyo institucional) con estudiantes en riesgo de abandono.

Objetivos Desarrollar un modelo de regresión logística de la persistencia que permita maximizar la predicción de abandono de los estudiantes de nuevo ingreso, empleando información obtenida mediante una encuesta realizada en el proceso de inscripción (matriculación).

Método Para la construcción del modelo, se utilizó información de un cuestionario el cuál

es administrado a todos los nuevos estudiantes, previo el inicio de clases. El cuestionario está enfocado a experiencias sociales, políticas, religiosas y valores morales del estudiante, experiencias en la preparatoria, y expectativas concernientes a sus metas académicas y profesionales. Para la generación del modelo se utilizaron datos del cuestionario de los 5,221 estudiantes de nuevo ingreso que se matricularon entre 1988 y 1995.

Resultados Las variables predictoras significativas de la persistencia o desgaste (attrition) resultaron, por orden, rendimiento académico, actitud negativa en preparatoria, situación civil de los padres, temas concernientes de desventaja, género, valores morales, horas dedicadas al trabajo, situación financiera y expectativas del estado civil una vez concluidos los estudios universitarios.

Conclusiones La validez predictiva del modelo desarrollado fue de 83% de los estudiantes correctamente clasificados como abandonadores o persistentes. El modelo para predecir el riesgo de abandono es útil para la institución pues es utilizado con el fin de intervenir con aquellos estudiantes con un riesgo de abandono mayor al 50%. El modelo permite realizar programas de intervención proactivos. Dado los resultados obtenidos, la institución puede proveer apoyo y ganar el número de estudiantes comprometidos y reducir el riesgo de abandono. El programa se basa en 1) identificar las variables relacionadas al abandono; 2) identificar los estudiantes en riesgo; 3) identificar los problemas personales de los estudiantes; 4) proporcionar apoyo institucional; y como consecuencia 5) ganar el número de estudiantes comprometidos con sus estudios, reduciendo el riesgo de abandono.

Recomendaciones

Referencias

Referencia en formato APA: Glynn, J.G., Sauer, P.L. & Miller, T.E. (2003) Signaling Student Retention With Prematriculation Data. National Association of Student Personnel Administrators Journal, 41(1), 41-67.

Fecha de alta 2012-10-18 16:30:36.98

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Glynn, J.G., Sauer, P.L., Miller, T.E.,

Palabras claves Academic Persistence, College Freshmen, Dropout Research, Early Identification, High Risk Students, Models, Predictor Variables, Prevention, Student Attrition,

Tiered Mentoring to Leverage Student Body Expertise.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Descripción y evaluación de un programa de mentoría.

Año 2008

Título Tiered Mentoring to Leverage Student Body Expertise.

Resumen En este artículo se describe un programa de mentoría por niveles que se llevó a cabo en Bellevue Community College, en Washington, Estados Unidos. El programa vincula

a los alumnos con sus pares, profesores, trabajadores y administradores de la universidad mediante una estructura por niveles en la que los estudiantes de primer año reciben mentoría de estudiantes de años más adelantados, que a su vez reciben mentoría de profesionales en el área que están estudiando. Para evaluar los resultados del programa se realizó una comparación entre estudiantes que: 1) no recibieron asesoría ni tuvieron contacto con los mentores, 2) recibieron asesoría pero no tuvieron contacto con los mentores y 3) recibieron asesoría y tuvieron contacto con los mentores. Los estudiantes del primer grupo tuvieron una retención de 69.6%, los del segundo de 72.6% y los del tercero 81.4%

Objetivos Describir el programa de mentoría por niveles de Bellevue Community College y mostrar los efectos que ha tenido en la retención.

Método El elemento central del programa son los mentores, que son estudiantes de años superiores, que a su vez son mentorados por profesionales en su área de estudio. Existen alrededor de ciento cincuenta mentores, que son reclutados a través de la Honor Society, del gobierno estudiantil y otras organizaciones escolares. Muchos mentorados se convierten en años subsecuentes en mentores. Antes de trabajar con los estudiantes de primer año, a los mentores se les proporciona un entrenamiento amplio para que desarrollen conocimientos y habilidades necesarias. Se espera que los mentores sean capaces de explicar a los estudiantes su función, que entiendan y empleen un modelo activo para el proceso de aprendizaje, que comprendan la importancia de ser un modelo a seguir, y que sean capaces de valorar su habilidad tanto como mentores como mentorados. Los mentores asisten cada trimestre a orientaciones para los estudiantes nuevos, los ayudan durante los tres primeros días de escuela, y mantienen contacto por teléfono, además realizan actividades de difusión y reclutamiento al programa. Se espera participación, asistencia y preparación en las sesiones de entrenamiento, reuniones con sus mentorados y otras actividades. Los mentores reciben entrenamiento y orientación cada trimestre, en los que se realiza evaluación y recolección de información del programa. En este proceso se discuten las inquietudes y problemas de los estudiantes de nuevo ingreso. El programa es financiado por la oficina de programas estudiantiles del college y requiere de dos estudiantes coordinadores que trabajen en conjunto un total de veinte seis horas a la semana, y un miembro permanente que contribuya un cuarto de su tiempo para proporcionar supervisión y entrenamiento. Las mentorías de profesionales a mentores estudiantiles aun no se ha desarrollado por completo. Los potenciales mentores profesionales serán identificados, entrenados y asignados a mentores, tendrán sesiones personales con los mentores estudiantiles dos o tres veces cada trimestre. Del trimestre del verano de 2006 al trimestre de invierno del 2007, los mentores proporcionaron más de mil horas de trabajo y dieron mentoría a 12,670 estudiantes.

Resultados Para evaluar los resultados del programa durante el trimestre de otoño de 2007 y del trimestre de invierno de 2008, se realizó una comparación entre estudiantes que : 1) no recibieron asesoría ni tuvieron contacto con los mentores, 2) recibieron asesoría pero no tuvieron contacto con los mentores y 3) recibieron asesoría y tuvieron contacto con los mentores. Los estudiantes del primer grupo tuvieron una retención de 69.6%, los del segundo de 72.6% y los del tercero 81.4%

Conclusiones El programa de mentoría parece propiciar el éxito de los nuevos estudiantes. Es un programa flexible que puede ser adaptado a diferentes presupuestos ya que es posible iniciar con poco financiamiento si se cuenta con la posibilidad de que los estudiantes que deseen

ser mentores donen su tiempo al programa.

Recomendaciones Dejar claro a los mentores que la mentoría es una labor que les exige tiempo y deberán combinarla con su trabajo y estudios. Buscar financiamiento a través de cuotas por servicios y actividades del programa, mediante aportaciones de fondos de diferentes departamentos, o de fundaciones en la universidad. Ser creativos y flexibles en las actividades que se pueden realizar en el programa.

Referencias

Jaswal, F., & Jaswal, T. (2008). Tiered Mentoring to Leverage Student Body Expertise. *New Directions for Community Colleges*, 144, 55-61. DOI: 10.1001/cc.345

Fecha de alta 2012-09-14 11:33:28.99

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Jaswal, F., Jaswal, T.,

Palabras claves higher education, mentoring program, retention, educación superior, mentoría, retención,

Supporting ?slumping? sophomores: programmatic peer initiatives in the crucial second year of college.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Estudio de la satisfacción de los participantes en un programa de consejería por pares.

Año 2008

Título Supporting ?slumping? sophomores: programmatic peer initiatives in the crucial second year of college.

Resumen En este estudio se analizó la satisfacción de los alumnos con el Sophomore Peer Counseling Program que consiste en proporcionar apoyo académico, profesional, social e individual a todos los estudiantes de segundo año con rezago escolar, a través de sesiones individuales con consejeros, que a su vez son estudiantes de grados más avanzados. Al menos una sesión de consejería es obligatoria. La satisfacción se midió a través de un cuestionario diseñado específicamente para este fin. El cuestionario se distribuyó al final de una sesión de consejería; participaron 210 alumnos. El cuestionario estaba dividido en dos categorías: satisfacción con las sesiones de consejería, y satisfacción con los servicios del programa. Los alumnos reportaron altos niveles de satisfacción con las sesiones de consejería, y niveles de satisfacción más bajos con los servicios. Se concluye que los estudiantes de segundo año necesitan y aprecian de la atención personalizada que proporcionan programas como éste y que se requiere evaluar la efectividad de la intervención en la retención y éxito académico de manera directa.

Objetivos Conocer la satisfacción de los usuarios con el Sophomore Peer Counseling Program.

Método El Sophomore Peer Counseling Program consiste en sesiones con consejeros que proporcionan apoyo académico, profesional, social e individual a todos los estudiantes de se-

gundo año, asistir a al menos una sesión con un consejero es obligatorio, si un estudiante no asiste le es retirado el derecho a inscribirse a nueva clases. Los consejeros son estudiantes de la escuela que requieren aprobar un proceso de selección y cursar un seminario de capacitación de un año de duración. La consejería se da en sesiones individuales. En las sesiones se proporciona orientación académica y los consejeros pueden canalizar a los alumnos a programas para atender necesidades específicas, además de que dan respuesta a las inquietudes de los participantes. Además se ofrecen actividades de integración, por ejemplo, funciones de teatro o eventos de ayuda comunitaria. Se le pidió a los participantes del programa, al final de una sesión con su consejero, que contestaran un cuestionario diseñado para evaluar la satisfacción con el programa (Sophomore Peer Counseling Program: Student Satisfaction Survey). 210 estudiantes en total, 119 mujeres, 91 hombres, de 18 a 39 años con una media de edad=20.7, aceptaron y entregaron el cuestionario contestado. La encuesta medía la satisfacción en dos categorías: satisfacción con las sesiones de consejería y la satisfacción con los servicios proporcionados por el programa, además tenía una sección para que los estudiantes opinaran libremente sobre el programa. Se realizó un análisis factorial exploratorio para analizar las respuestas a los cuestionarios.

Resultados El análisis factorial encontró dos factores correspondientes con las categorías de satisfacción propuestas. Uno para satisfacción con las sesiones de consejería y uno para la satisfacción con los servicios del programa. Los participantes reportaron altos niveles de satisfacción (media = 4.35, desviación estándar = 0.83 en una escala de 1 a 5), y niveles de satisfacción más bajos para los servicio (media = 2.80, desviación estándar = 1.23). Empleando pruebas t, se encontraron diferencias entre grupos étnicos en la satisfacción con el programa. Los niveles más altos de satisfacción fueron reportados por alumnos afro americanos, por encima de hispanos y caucásicos. Los estudiantes hombres demostraron más satisfacción con consejeras que con consejeros.

Conclusiones Se concluye que los estudiantes necesitan y aprecian tener disponible atención personalizada para atender sus inquietudes relacionadas con la universidad.

Recomendaciones Se recomienda evaluar los programas de consejería para conocer su efectividad y el grado de satisfacción por parte de sus participantes, en especial comprobar directamente el efecto que tienen en la retención y éxito académico.

Referencias

Sanchez-Leguelinel, C. (2008). Supporting ?slumping? sophomores: programmatic peer initiatives in the crucial second year of college. *College Student Journal*, 42(2), 637-646.

Fecha de alta 2012-09-07 10:58:44.9

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Sanchez-Leguelinel, C.,

Palabras claves higher education - tutoring program ? retention ? peer counseling,

Making the transition from further to higher education: the impact of a preparatory module on retention, progression and performance.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Impacto de un módulo universitario para facilitar la transición a la educación superior.

Año 2005

Título Making the transition from further to higher education: the impact of a preparatory module on retention, progression and performance.

Resumen En el Reino Unido la transición a la educación superior es de gran importancia en la agenda gubernamental, por eso varias instituciones se han interesado en saber cómo preparar mejor a sus estudiantes para facilitar esta transición. Este artículo reporta el impacto del módulo 'Next Steps', desarrollado en la universidad de Escocia para preparar a los estudiantes a la vida universitaria y ayudarlos a adquirir las habilidades necesarias requeridas en la educación superior. Se presentan de manera general la estrategia implementada y los resultados de 103 estudiantes que finalizaron el módulo de manera exitosa. Los resultados indican que el módulo tuvo un impacto positivo en el progreso, la retención y el desempeño.

Objetivos Reportar el impacto el módulo Next Steps sobre el progreso, la retención y el desempeño.

Método El módulo se ofreció a los estudiantes de la Universidad de Paisley en Escocia en el Programa de Verano. La participación fue de manera voluntaria y el objetivo fue prepararlos para la vida universitaria y propiciar las habilidades que les permitieran adaptarse a la educación superior. La duración fue de tres horas por semana, durante el periodo de junio y agosto. La metodología implementada en 'Next Steps' consistió en exponer a los estudiantes a diferentes métodos de enseñanza y evaluación, de tal manera que se facilitara el desarrollo de habilidades claves requeridas en la educación superior. Se desarrollaron lecturas, talleres y se promovió el uso de un ambiente virtual, para promover la generación de redes de apoyo. Desde la creación del módulo 103 estudiantes lo completaron. Para evaluar los resultados alcanzados se realizó una comparación estadística de las diferencias entre el grupo de estudiantes que participaron en el módulo de 'Next Steps', y el resto de los estudiantes.

Resultados De los 103 estudiantes que completaron el módulo, 65 de ellos continuaron estudios de educación superior en la modalidad de tiempo completo y 38 en la modalidad de medio tiempo. La tasa de retención fue buena, sólo 5 estudiantes (4.9%) dejaron la universidad sin obtener un título; el resto de ellos obtuvo algún título o continuó los estudios para obtener un título de mayor grado. Los resultados indican que el grupo que participó en 'Next Steps' tuvo diferencias estadísticamente significativas en los índices de retención, con respecto a los estudiantes que ingresaron a la universidad (667) y no participaron en el módulo.

Conclusiones Los resultados indican que el módulo 'Next Steps' facilita la transición a la educación superior y tiene un impacto favorable en el progreso, la retención y el desempeño. Además, como lo reportan investigaciones previas, el módulo tuvo beneficios para los estudiantes que participaron allí, aumentando la preparación y confianza para la transición a la educación superior.

Recomendaciones Teniendo en cuenta que el ingreso al módulo es voluntario se debe analizar el sesgo que esto puede representar en los resultados alcanzados, dado que puede ser que los

estudiantes del curso fueran los más motivados. Se recomienda realizar estudios con muestras más grandes y continuar la línea de investigación sobre la transición a la educación superior.

Referencias Knox, H. (2005). Making the transition from further to higher education: the impact of a preparatory module on retention, progression and performance. *Journal of Further and Higher Education*, 29 (2), 103-110.

Fecha de alta 2012-09-07 10:49:59.106

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Knox, H.,

Palabras claves higher education, further education, retention, persistence, performance, transition. Educación superior, retención, persistencia, transición,

The impact of a program for the disadvantaged in student retention

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Efecto de un programa para mejorar la retención de estudiantes con desventajas.

Año 2008

Título The impact of a program for the disadvantaged in student retention

Resumen El artículo evalúa el efecto de los últimos tres años de un programa que lleva más de 20 años operando en un college de tamaño medio de Estados Unidos, que está dirigido a estudiantes universitarios en riesgo académico, y que consiste en asesorías académicas y no académicas, enseñanza especial, enseñanza de habilidades de estudio, mentorías, orientación vocacional y orientación para obtener apoyo económico. Los autores comparan la tasa de retención del primer al segundo año de los alumnos que participaron en el programa con la tasa de retención del resto de la población estudiantil. No se encuentran diferencias entre ambos grupos, y se concluye que el programa es exitoso ya que se hubiera esperado una menor retención del grupo con mayores desventajas. Los análisis se complementaron empleando un modelo de regresión logística que reveló que la retención de los estudiantes que no participaron en el programa es influenciada con mayor fuerza por factores demográficos, académicos y económicos que en el grupo participante.

Objetivos Medir el impacto de un programa para estudiantes en desventaja académica.

Método Se compararon las tasas de retención del paso de primer año a segundo año de dos grupos de estudiantes a lo largo de tres años. El primer grupo conformado por 130 participantes en el programa y el segundo por 2368 alumnos del resto de la población estudiantil. Además, se realizó un análisis de regresión logística con el propósito de identificar que variables influían en las tasas de retención de los estudiantes de ambos grupos.

Resultados El grupo que participó en el programa tuvo una tasa de retención de 76.2%, mientras que el grupo que no participó tuvo una retención de 76.4%; sin diferencias significativas entre sí. En los modelos de regresión logística, el modelo estimado para el grupo no participante reveló que para la retención influyen significativamente las variables de raza, calificación

en el bachillerato y ayuda económica (las becas tuvieron efecto positivo, los préstamos efecto negativo), para el grupo de alumnos que participaron en el programa, esas mismas variables no tuvieron un efecto significativo en la retención.

Conclusiones Los autores concluyen que la ausencia de diferencias significativas en las tasas de retención entre los dos grupos es una evidencia de que el programa fue exitoso, pues de acuerdo a la literatura sobre retención, se esperaría que el grupo participante tuviera menor retención, al estar conformado por alumnos con desventajas. Los resultados de los modelos de regresión logística parecen apoyar esta conclusión, las variables que influían negativamente en la retención en el grupo de estudiantes que no participaron en el programa no tuvieron influencia significativa en los alumnos que sí participaron. Esto es interpretado por los autores como una "equalización", donde los estudiantes compensan sus desventajas a través del programa.

Recomendaciones Se recomienda ser prudente con la interpretación de los resultados. El diseño del estudio consideró dos grupos no equivalentes, uno con un tamaño de muestra significativamente mayor en el grupo que no participó en el programa.

Referencias

Â Braunstein, A., Lesser, M., Perscatrice, D. (2008). The impact of a program for the disadvantaged in student retention. *College Student Journal*, 42 (1), 36-40.

Fecha de alta 2012-09-07 10:03:24.086

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Braunstein, A., Lesser, M., Perscatrice, D.,

Palabras claves higher education - at risk students - retention program,

Personal Background Preparation Survey for Early Identification of Nursing Students at Risk for Attrition

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Cuestionario para identificar a potenciales estudiantes en riesgo de abandono.

Año 2009

Título Personal Background Preparation Survey for Early Identification of Nursing Students at Risk for Attrition

Resumen En este estudio se analizó la utilidad de la encuesta Preparation Survey (PBPS), diseñada para diagnosticar y prevenir eventos académicos adversos, para ayudar a identificar de manera temprana a estudiantes en riesgo en dos escuelas de enfermería de Estados Unidos. Los resultados demostraron que el cuestionario es una herramienta efectiva para identificar a estudiantes que podrían estar en riesgo. El empleo de este cuestionario permitiría dirigir apoyos e intervenciones a estudiantes específicos. Las instituciones que lo aplicaron emitieron informes personalizados con recomendaciones de acción para apoyar a estos estudiantes. Se concluye que es necesario que las instituciones cuenten con intervenciones tempranas que permitan identificar a estudiantes en riesgo para que así puedan actuar y prevenir el abandono.

Objetivos Analizar la utilidad de la encuesta Preparation Survey (PBPS) para ayudar a identificar a estudiantes en riesgo.

Método Se aplicó una versión para la generación 2004 y una versión revisada para la generación 2005. El cuestionario se distribuyó en dos escuelas de enfermería. De la generación 2004 se tomó una muestra de estudiantes que contestaron completo el instrumento, 72 de la primera escuela y 112 de la segunda (184); de la generación 2005 se tomó una muestra de 63 de la primera escuela y de 125 en la segunda (188), en total 372 estudiantes. El cuestionario tiene 69 reactivos en su primera versión y 89 en la revisión. Ambas versiones están divididas en 10 categorías de reactivos, dirigidas a identificar de modo temprano riesgos cognitivos y no cognitivos en los estudiantes de primer año. El cuestionario fue revisado y aprobado por psicólogos, directivos y académicos de la institución. Además se recopiló información sociodemográfica a través del instrumento. Se aplicó un análisis de regresión logística a las respuestas obtenidas de los cuestionarios.

Resultados De acuerdo al análisis las respuestas al cuestionario predicen exitosamente la aparición de eventos adversos en los estudiantes durante su primer y segundo año.

Conclusiones Se concluye que el cuestionario sirve para la detección temprana de estudiantes que podrían estar en riesgo de abandonar su educación. Si se cuenta con un instrumento que permita de manera confiable identificar a estudiantes y diagnosticar a que riesgos se encuentran más propensos, es posible canalizarlos a programas e intervenciones específicas que los ayuden a continuar con éxito su educación superior.

Recomendaciones Se recomienda el diseño y aplicación de instrumentos diagnósticos en alumnos de nuevo ingreso y que los resultados se usen para emitir recomendaciones de acción.

Referencias

Johnson, C., Johnson, R., Mira, K., McKee, J. (2008). Personal Background Preparation Survey for Early Identification of Nursing Students at Risk for Attrition. *Journal of Nursing Education*. 48 (10), 606-613.

Fecha de alta 2012-09-07 10:34:52.206

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Johnson, C., Johnson, R., Mira, K., McKee, J.,

Palabras claves higher education ? social integration -dropout,

The Gateway Science Workshop Program: Enhancing Student Performance and Retention in the Sciences Through Peer-Facilitated Discussion

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Taller de discusión grupal para incrementar el desempeño y retención de estudiantes de minorías étnicas

Año 2005

Título The Gateway Science Workshop Program: Enhancing Student Performance and Retention in the Sciences Through Peer-Facilitated Discussion

Resumen En Estados Unidos existe la preocupación de que los estudiantes provenientes de minorías étnicas no tienen una participación suficiente en la educación superior, lo que implica un obstáculo para lograr una adecuada integración social. El bajo desempeño y la deserción de estos alumnos también constituye un foco de alerta para las universidades de ingreso selectivo, a donde éstos ingresan con una formación académica excelente y altas expectativas, pero reciben bajas calificaciones y tasas de retención menores que quienes cuentan con una formación académica similar. Una de las estrategias para lidiar con estas problemáticas y que se ha implementado exitosamente en diversas instituciones de educación superior y programas académicos, son los talleres diseñados por Treisman (1985). Éstos se fundamentan en la hipótesis de que gran parte del bajo desempeño de los alumnos provenientes de minorías se debe a que tienden a estudiar de manera aislada, por lo que Treisman propuso organizarlos en grupos de estudio de cinco a siete integrantes, asistidos por un estudiante graduado que funge como facilitador. El grupo se reúne durante cuatro horas a la semana para discutir y trabajar de manera colaborativa en torno a una serie de problemas que suelen ser más difíciles que los que revisan en sus cursos habituales. En el periodo de 1997 a 1999 la Universidad de Northwestern implementó, como un experimento controlado, una intervención similar a la diseñada por Treisman bajo el nombre de Gateway Science Workshop (GSW) y, en 2001, recibió financiamiento de la fundación Andrew W. Mellon para implementar este programa en condiciones reales, es decir, como una invitación abierta a los estudiantes de los cursos de Biología, Química y Física con el objetivo de mejorar su desempeño y retención, particularmente de aquéllos de minorías étnicas, así como incrementar el número de diplomas que obtienen en disciplinas científicas y su orientación hacia una carrera relacionada. El programa GSW estuvo disponible para todos los alumnos del curso de Biología 210 del ciclo escolar 1999-2000, así como para quienes cursaban sus estudios en Química 101 y Física 130 y 135 del ciclo 2001-2002. Se invitó libremente a los estudiantes para que trabajaran de manera conjunta en grupos de cuatro a siete integrantes con la finalidad de resolver problemas de alto nivel de dificultad y riqueza conceptual, diseñados por los profesores de los cursos correspondientes. Este trabajo se llevó a cabo a través de reuniones de dos horas semanales y a cargo de un estudiante de licenciatura o facilitador por grupo, quien previamente se reunía con los profesores para resolver los problemas; además, cada facilitador recibió un taller de un día en el que se le informaron sus responsabilidades y se le brindaron nociones sobre la teoría del aprendizaje, estilos de aprendizaje y dinámicas de grupo. Cabe señalar que en cada una de las disciplinas existieron variaciones en la implementación del taller que pudieron influir en los resultados. En el caso de los cursos de Biología y Química, la participación fue opcional, mientras que en los de Física el taller se ofreció como alternativa a unas sesiones de discusión en donde se aplicaban cuestionarios con valor para la calificación. En el programa de Biología los talleres tuvieron una duración de 16 horas y en los otros de 12 horas. En Biología como en Química la capacitación previa de los facilitadores estuvo a cargo de un estudiante graduado, en tanto en Física, fue responsabilidad de los instructores del curso. En lo que respecta al tamaño de los grupos, en el curso de Biología se tuvieron grupos de seis a ocho participantes, en el de Química de cuatro a siete y en el de Física de diez a doce. Posterior a la implementación del programa GSW, se llevó a cabo una evaluación para determinar su impacto en el

desempeño y retención de los estudiantes provenientes de minorías étnicas, así como su efectividad en las distintas disciplinas (Biología, Física y Química). Para fines de esta evaluación, el desempeño se refiere a las calificaciones obtenidas por los alumnos al finalizar cada uno de los tres cuartos que constituyen el año académico, dichas calificaciones se convirtieron en una escala numérica de 0 a 4; mientras que la retención se entiende como el porcentaje de estudiantes que comenzaron y completaron los tres cuartos, de acuerdo con la secuencia del curso. Como resultado de la implementación del programa GSW, se encontró que los alumnos que participaron en los cursos de Biología y Química obtuvieron mayores calificaciones que aquéllos que no participaron, ya que en promedio obtuvieron 0.27 y .30 puntos, respectivamente, por encima de los no participantes; además, los estudiantes de los grupos minoritarios tendieron a obtener calificaciones más altas que sus compañeros de minorías étnicas que decidieron no cursar los talleres (0.40 en Biología y 0.5 en Química). En el caso del programa de Física 135 no se observaron diferencias en las calificaciones de los participantes y de los no participantes, sólo en el cuatrimestre de otoño del curso de Física 135, aquéllos que participaron obtuvieron 0.37 puntos en la calificación por encima de quienes no. En lo que respecta a la retención, los participantes de los programas de Biología y Química tendieron a completar la secuencia del curso en mayor proporción que los que no participaron; además, se observó que los participantes de minorías étnicas tuvieron una mayor retención que los no participantes también provenientes de grupos minoritarios. En el caso de Física 130 y 135 no se determinó la retención debido a que, por requerimientos departamentales, un gran número de alumnos sólo cursó uno o dos cuatrimestres. Se concluye que el programa GSW tuvo un efecto positivo en el desempeño y retención de los alumnos de Biología y Química provenientes de mayorías y minorías étnicas, no así en los de Física, en donde su implementación fue menos óptima por la selección y el tamaño de los grupos, que diluyó los efectos de la participación. El mayor beneficio que se observó en los estudiantes provenientes de minorías étnicas quizás se debió a que el programa pudo generar satisfacción con el curso, compromiso hacia la disciplina, la percepción de obtener una formación de calidad y la integración hacia la institución, todos estos factores, relacionados con la retención de los alumnos minoritarios, pero que no afectan a los de las mayorías. Debido a que una de las mayores limitaciones de este estudio es la autoselección de los estudiantes a los talleres, y a que no se contó con una asignación aleatoria, no es posible obtener resultados concluyentes sobre los beneficios del programa GSW en los participantes; sin embargo, en la implementación de futuras intervenciones de este tipo, se sugiere medir e incluir en los análisis estadísticos el interés, la motivación y la ansiedad como co-variables.

Objetivos Describir los resultados del primer año de implementación del programa Gateway Science Workshop diseñado para incrementar el desempeño y retención de alumnos de Biología, Química y Física de una universidad de investigación selectiva (selective research university).

Método El programa Gateway Science Workshop (GSW) se implementó con el objetivo de mejorar el desempeño y retención de alumnos, particularmente de aquéllos de minorías étnicas, así como incrementar los diplomas que obtienen en disciplinas científicas y su orientación hacia una carrera relacionada. Este programa consistió en una invitación abierta a los estudiantes de los cursos de Biología 210 del ciclo escolar 1999-2000, así como de Química 101 y Física 130 y 135 del ciclo 2001-2002, para que trabajaran de manera conjunta en grupos de cuatro a siete in-

tegrantes con la finalidad de resolver problemas de alto nivel de dificultad y riqueza conceptual, diseñados por los profesores de los cursos correspondientes. Este trabajo se llevó a cabo a través de reuniones de dos horas semanales y estuvo a cargo de un estudiante de licenciatura o facilitador por grupo, quien previamente se reunió con los profesores para resolver los problemas; Cabe señalar que cada facilitador recibió un taller de un día en el que se le informaron sus responsabilidades y se le brindaron nociones sobre la teoría del aprendizaje, estilos de aprendizaje y dinámicas de grupo. Además, en cada una de las disciplinas existieron variaciones en la implementación del taller que pudieron influir en los resultados. En el caso de los cursos de Biología y Química, la participación fue opcional, mientras que en los de Física el taller se ofreció como alternativa a unas sesiones de discusión en donde se aplicaban cuestionarios con valor para la calificación. En el programa de Biología los talleres tuvieron una duración de 16 horas y en los otros programas de 12 horas. En Biología como en Química la capacitación previa de los facilitadores estuvo a cargo de un estudiante graduado, en tanto en Física, fue responsabilidad de los instructores del curso. En lo que respecta al tamaño de los grupos, en el curso de Biología se tuvieron grupos de seis a ocho participantes, en el de Química de cuatro a siete y en el de Física de diez a doce.

Resultados Como resultado de la implementación del programa GSW, se encontró que los alumnos que participaron en los cursos de Biología y Química obtuvieron mayores calificaciones que aquéllos que no participaron, ya que en promedio obtuvieron 0.27 y .30 puntos respectivamente por encima de los no participantes; además, los estudiantes de los grupos minoritarios tendieron a obtener calificaciones más altas que sus compañeros de minorías étnicas que decidieron no cursar los talleres (0.40 en Biología y 0.5 en Química). En el caso del programa de Física 135 no se observaron diferencias en las calificaciones de los participantes y de los no participantes, sólo en el cuatrimestre de otoño del curso de Física 135, aquéllos que participaron obtuvieron 0.37 puntos en la calificación por encima de quienes no. En lo que respecta a la retención, los participantes de los programas de Biología y Química tendieron a completar la secuencia del curso en mayor proporción que los que no participaron; además, se observó que los participantes de minorías étnicas tuvieron una mayor retención que los no participantes también provenientes de grupos minoritarios. En el caso de Física 130 y 135 no se determinó la retención debido a que, por requerimientos departamentales, un gran número de alumnos sólo cursó uno o dos cuatrimestres.

Conclusiones El programa GSW tuvo un efecto positivo en el desempeño y retención de los alumnos de Biología y Química provenientes de mayorías y minorías étnicas, no así en los de Física, en donde su implementación fue menos óptima por la selección y el tamaño de los grupos, que diluyó los efectos de la participación. El mayor beneficio que se observó en los estudiantes provenientes de minorías étnicas quizás se debió a que el programa pudo generar satisfacción con el curso, compromiso hacia la disciplina, la percepción de obtener una formación de calidad y la integración hacia la institución, todos estos factores, relacionados con la retención de los alumnos minoritarios, pero que no afectan a los de las mayorías.

Recomendaciones En la implementación futura del programa Gateway Science Workshop, se sugiere medir e incluir en los análisis estadísticos el interés, la motivación y la ansiedad como co-variables.

Referencias Drane, D., Smith, H.D., Light, G., Pinto, L. & Swarat., S. (2005). The Gateway

Science Workshop Program: Enhancing Student Performance and Retention in the Sciences Through Peer-Facilitated Discussion. *Journal of Further and Higher Education*, 29(4), 367-374.

Fecha de alta 2012-07-28 21:01:10.24

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Drane, D., Smith, H.D., Light, G., Pinto, L. & Swarat., S.,

Palabras claves Performance, Retention, Peer Learning, Collaborative Learning, Workshop, Minority, Science, Biology, Chemistry, Physics,

Improving the first year through institution-wide approach: The role of first year advisors.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Práctica institucional de orientación para mejorar la experiencia de los estudiantes del primer año de la universidad

Año 2011

Título Improving the first year through institution-wide approach: The role of first year advisors.

Resumen El documento presenta la manera en que se implementó la iniciativa First Year Advisor(FYA), que consiste en un programa de orientación a estudiantes de primer año en la universidad de Griffith, Australia, con el objetivo de mejorar las experiencias del primer año y las tasas de retención. La iniciativa está fundamentada en un marco de trabajo compuesto por dos modelos: un modelo de cinco sentidos para el éxito y otro de experiencias estudiantiles. Una característica particular del mismo es que los orientadores proponen estrategias de acción específicas a las necesidades de los estudiantes. La Universidad de Griffith está dividida en cuatro grupos organizacionales 1) Artes, Educación y Leyes, 2) Negocios, 3) Salud, y 4) Ciencia, Medio Ambiente, Ingeniería y Tecnología. Los orientadores pusieron en marcha en cada uno de estos grupos estrategias diferentes, que respondían a sus necesidades particulares y a las de los alumnos. Estas estrategias obtuvieron buenos resultados en la integración de los alumnos al entorno universitario y fomentaron las relaciones entre ellos. Se concluye que los programas orientados al logro de los alumnos con objetivos claros y sustentados en evidencia, genera cambios duraderos en las instituciones. Se presentan recomendaciones para implementar exitosamente esta iniciativa de modo que genere un cambio institucional duradero.

Objetivos Describir el programa First Year Advisor (FYA) así como sus resultados.

Método El propósito de la iniciativa First Year Advisor (FYA) es mejorar las experiencias de los nuevos estudiantes y las tasas de retención. Aunque esta iniciativa existe a nivel nacional en Australia, la Universidad de Griffith creó un marco de trabajo para implementarla en una institución con múltiples campos. FYA se sustenta en los modelos de los cinco sentidos para el éxito de Finger (2007) y en el de experiencias estudiantiles de Burnett (2007). A fin de implementar la iniciativa FYA se cuenta con orientadores para los estudiantes universitarios de

primer año, que se encargan de proponer, diseñar e implementar acciones que den respuesta a las necesidades particulares de orientación de la carrera. Dichas intervenciones pueden ser muy diferentes entre sí. La Universidad de Griffith está dividida en cuatro grupos organizacionales: 1) Artes, Educación y Leyes, 2) Negocios, 3) Salud, y 4) Ciencia, Medio Ambiente, Ingeniería y Tecnología. Los orientadores propusieron, diseñaron e implementaron diferentes intervenciones para cada grupo.

Artes, Educación y Leyes: Se realizaron foros y talleres en los que se identificaron áreas que requerían trabajo y se diseñaron planes de acción. En la escuela de Criminología y Justicia Criminal los orientadores diseñaron un proceso de orientación que se extendió más allá de la semana de orientación que incluyó: 1) Dos eventos de orientación formal a lo largo del año académico. En ellos a los estudiantes se les presentó al personal y los servicios de la escuela. Estas actividades fueron diseñadas para fomentar las relaciones entre pares, familiarizar a los estudiantes con el campus y desarrollar estrategias para "sobrevivir" en el campus. 2) La conformación de un equipo de gestión para el primer año que se aseguró que la información y mensajes relevantes fueran comunicados a los estudiantes. Este equipo se reunió regularmente para coordinar el diseño, revisión y evaluación del currículo. 3) Un sistema de apoyo para estudiantes de primer año que permitió identificar de manera temprana a estudiantes en riesgo y proporcionar atención apropiada y seguimiento personal o telefónico. 4) Un curso, sin carga crediticia, creado para clarificar las expectativas de los estudiantes y docentes, así como proporcionarles habilidades de investigación y estudio. Se contó con la participación de estudiantes de teatro que representaron situaciones reales a las que los estudiantes de primer año se podrían enfrentar.

Negocios: En este grupo se implementó un programa de orientación de tres días en el que se obtuvo información sobre las expectativas de los estudiantes y docentes, se crearon estrategias para el desarrollo de habilidades académicas, se facilitaron los contactos entre alumnos y se les puso en contacto con mentores.

Salud: En este grupo los orientadores implementaron foros a lo largo del año donde compartían sus actividades y experiencias, exploraban planes futuros y se presentaban solicitudes escritas para financiamiento de intervenciones. En la carrera de Servicios Humanos y Trabajo Social se implementó el programa de "tiempo compartido" (Common Time), que consistió en un foro semanal con los alumnos de primer año enfocado a desarrollar una mayor cohesión entre ellos y explorar habilidades generales vinculadas con el éxito académico. Un elemento clave de esta estrategia fue la oportunidad de establecer conexión entre alumnos y de hacer preguntas a los docentes en un entorno seguro y de apoyo. Al final se realizó una encuesta para conocer la percepción de los alumnos sobre la intervención.

Ciencia, medio ambiente, ingeniería y tecnología: Los orientadores de la carrera de Aviación identificaron qué habilidades eran requeridas en sus estudiantes y durante un año diseñaron e implementaron un programa extra curricular para desarrollarlas. Dividieron al azar a los estudiantes en dos grupos "de vuelo", cuidando tener una proporción equitativa de hombres y mujeres. A cada grupo se le asignó un número de estudiantes como líderes, con un líder general conocido como Piloto Estudiante en Jefe. Los grupos se reunían una noche a la semana para organizar actividades y participar en eventos públicos. No se asignaba calificación por la participación en estas actividades, ya que se organizaron con la intención de ofrecer un entorno de aprendizaje seguro. Al final del año, los grupos de vuelo diseñaron eventos de bienvenida para los estudiantes de la siguiente generación. Uno de ellos fue un programa de mentoría entre pares, Mentoring Aviator Through Educational Support (MATES). Este programa fue presentado en la semana de orient-

ación y se desarrolló a la par con ella. Se pidió a los estudiantes de primer año que participaron en el programa MATES que contestaran una encuesta sobre su percepción acerca de la intervención.

Resultados En todos los grupos las intervenciones propuestas por los orientadores obtuvieron resultados favorables. Las evidencias se fundamentan en datos cualitativos y cuantitativos.

Conclusiones La iniciativa First Year Advisor (FYA) proporciona un conjunto de estrategias para involucrarse activamente en las experiencias de primer año de los estudiantes y mejorar la retención. El FYA ha favorecido un cambio persistente a nivel institucional.

Recomendaciones Al implementar iniciativas con orientadores es importante darles un enfoque dirigido al logro de los estudiantes. El diseño de programas debe estar apoyado en estrategias de planeación bien definidas, que involucren al personal de las instituciones en la toma de decisiones y fundamentadas en evidencia. Si se realizan estas actividades estratégicas, el personal universitario percibe las iniciativas como actividades organizadas, con objetivos claros y se favorece que las apoyen y trabajen en ellas.

Referencias Burnett, L., Larmar, S. (2011). Improving the first year through an institution-wide approach: The role of first year advisors. *The International Journal of the First Year in Higher Education*, 2(1), 21-35. doi: 10.5204/intjfyhe.v2i1.40

Fecha de alta 2012-07-28 20:41:51.253

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Burnett, L., Larmar, S.,

Palabras claves Higher education, Four-year colleges, First-year students, Institutional practices, First year experience, Retention, Students' success,

The Strategic Retention Initiative: Theory-Based Practice to Reduce College Student Departure

Tipo Documento Artículo en revista de investigación electrónica (Journal)

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema Práctica institucional para fomentar la retención escolar de estudiantes universitarios de primer año.

Año 2008

Título The Strategic Retention Initiative: Theory-Based Practice to Reduce College Student Departure

Resumen El artículo nos describe una práctica de retención en el Vanderbilt University's Peabody College de Estados Unidos denominada Iniciativa Estratégica de Retención (Strategic Retention Initiative), la cual deriva de los principios descritos por Braxton, Hirschy y McClendon (ver Braxton J. M., Hirschy A. S., & McClendon S. A. (2004). *Understanding and reducing college student departure*. ASHE-ERIC Higher Education Research Report Series, 30(3). San Francisco, CA: Jossey-Bass. La práctica consiste en que el funcionario a cargo de asuntos escolares (dean of students) hace dos llamadas telefónicas a cada uno de los estudiantes de primer

año durante el ciclo escolar. Desde la implementación de la Iniciativa Estratégica de Retención se ha visto un incremento en la tasa de retención estudiantil del primer al segundo año escolar.

Objetivos Examinar la Iniciativa Estratégica de Retención como una práctica de retención adecuada para fomentar la permanencia de los estudiantes universitarios de primer año en la institución.

Método El Peabody College de la Vanderbilt University en Estados Unidos recibe anualmente a 200 alumnos de primer año; tiene una población estudiantil de 1,100 alumnos de licenciatura y 500 de posgrado; y es una institución privada altamente selectiva con los estudiantes que acepta. La Iniciativa Estratégica de Retención fue lanzada en esta institución en 2000 y consiste en que el funcionario de asuntos escolares hace dos llamadas telefónicas breves (2 a 3 minutos) a cada uno de los estudiantes de primer año. La primera es entre la cuarta y quinta semana del primer semestre (fall semester) y la segunda durante el siguiente semestre (spring semester). La primera llamada tiene como temática preguntas relacionadas con las experiencias iniciales del estudiante con la universidad. De ser necesario, el funcionario remite al estudiante a distintos servicios de apoyo, o lo invita a reunirse con él. La segunda llamada es de seguimiento, y en esta se hace referencia a lo acordado durante la primera y se platica sobre los logros del estudiante durante su segundo semestre.

Resultados La tasa de retención de primero a segundo año previa a la Iniciativa Estratégica de Retención era de aproximadamente de 88% mientras que desde su implementación en los últimos ocho años ha variado entre 95 y 98 por ciento, sin embargo estos resultados no implican causalidad. Durante el tiempo que ha estado implementado el programa más de 3,400 llamadas telefónicas entre el funcionario de asuntos escolares y los estudiantes de primer año han sido realizadas. Los estudiantes reportan que las llamadas telefónicas que la institución realiza los hacen sentirse especiales y cuidados y que promueven el vínculo entre los alumnos y el personal universitario.

Conclusiones Los autores concluyen que aunque la iniciativa estratégica de retención sea poderosa, las universidades deben complementarla con otras políticas y prácticas que deriven es estudios empíricos sólidos ya que depender de un programa o conjunto de actividades por si solos pueden no conducir a incrementar la retención estudiantil.

Recomendaciones La Iniciativa Estratégica de Retención se puede ajustar a todo tipo de instituciones o unidades dentro de las instituciones siempre y cuando se adapte al contexto del college o universidad, particularmente tomando en cuenta el número de estudiantes que recibe anualmente y la carga de trabajo de los funcionarios de asuntos escolares. Los funcionarios de asuntos escolares que estén involucrados en la Iniciativa deben reflejar identificación con la institución. Los funcionarios de asuntos escolares que realicen las llamadas deben tomar notas sobre la conversación con cada estudiante que sirvan para interacciones subsecuentes. El funcionario de asuntos escolares encargado de realizar las llamadas debe poner énfasis en la importancia del estudiante para la institución y abrir la puerta al futuro diálogo. Las llamadas telefónicas deben ser cortas, personalizadas, útiles y enfocadas.

Referencias

Brier, E.M., Hirschy, A.S., & Braxton, J.M (2008) The strategic retention initiative: Theory-based practice to reduce college student departure. *About Campus*, 13(3), 18-20. doi: 10.1002/abc.260

Fecha de alta 2012-06-22 17:29:54.036

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Brier, E.M., Hirschy, A.S., Braxton, J.M.,

Palabras claves First year college students, intervention program, retention strategies, persistence, departure, retention, United States.,

A Retention/Persistence Intervention Model: Improving Success Across Cultures Un modelo de Retención/persistencia: Mejorando el éxito a través de las culturas.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Programa piloto para mejorar la persistencia y retención escolar en la Educación Superior.

Año 2007

Título A Retention/Persistence Intervention Model: Improving Success Across Cultures
Un modelo de Retención/persistencia: Mejorando el éxito a través de las culturas.

Resumen En el presente artículo se describen los resultados de un programa piloto de tres años para mejorar la persistencia y retención de estudiantes universitarios con deficiencias académicas (?developmental students?). El programa se llevó a cabo en un ?community college? ubicado en el suroeste de Estados Unidos y se implementó con financiamiento del Departamento de Educación. Se hizo una investigación cualitativa y una evaluación formativa sobre el programa piloto. Los participantes fueron 1,789 alumnos en riesgo que se eligieron con base en las puntuaciones obtenidas en el American College Testing (ACT por sus siglas en inglés) y en un test de habilidad lectora y escrita. Los alumnos participantes pertenecían a tres cohortes de acuerdo al ciclo escolar en el que empezaron la universidad (todos en el semestre de otoño): 415 de 2001, 449 de 2002 y 925 de 2003. El programa consistió en la conformación de un equipo de especialistas en retención que dieron a los alumnos diferentes tipos de asesorías, instrucción en estrategias de estudio y uso del tiempo y apoyos para referir a los estudiantes a las instancias pertinentes de acuerdo a sus necesidades. El análisis de los datos reveló que hubo una diferencia significativa entre las tasas de persistencia de los alumnos de las tres cohortes en comparación con la población general.

Objetivos El objetivo del estudio es describir el programa piloto y mostrar datos sobre su efectividad.

Método El programa piloto se operó durante tres ciclos escolares y los resultados de los alumnos participantes se compararon con los de la población general. Se hizo una evaluación formativa del programa. El programa piloto El programa piloto consistió en formar un equipo de especialistas en retención, 5 mujeres y un hombre, que brindaron a los alumnos un conjunto de servicios integrales: orientaciones, consejos educacionales (?counseling?), colaboración con docentes y otras unidades de apoyo y cursos sobre técnicas de estudio y administración del tiempo. Los especialistas fueron contratados para el proyecto y trabajaban de 20 a 30 horas por

semana. El programa piloto tenía tres objetivos: - Desarrollar conexiones entre los estudiantes y la universidad. - Mejorar el compromiso de los estudiantes con la universidad. - Mejorar su persistencia y la probabilidad de éxito en sus objetivos educativos. Los especialistas mantenían un registro mensual del contacto con los estudiantes y un breve resumen de cómo se llevo a cabo cada contacto. Los participantes Se escogieron estudiantes con deficiencias académicas (puntuación menor de 67 en lectura y 40 en escritura de la prueba ACT COMPASS). La cohorte de 2001 estuvo compuesta por 601 alumnos, la de 2002 por 977 y la de 2003 por 1244.

Resultados El porcentaje de persistencia de la primera cohorte fue de 78%, comparada con la población general que tuvo un 59%, esto es, la diferencia entre ellas fue de 19 %, en las siguientes cohortes, 2002 y 2003, los porcentajes fueron 84% y 73% contra 57% y 58%, respectivamente.

Conclusiones Como resultado de la exitosa implementación del programa, se aprobaron seis plazas de especialistas de tiempo completo, y el programa quedo institucionalizado. Actualmente atiende 500 nuevos alumnos durante el primer año. Modelos similares podrían adaptarse en otras instituciones.

Recomendaciones Los resultados de la evaluación lograron que se trabajara en alcanzar una mejor integración entre el equipo de especialista con otras instancias de la universidad y con los docentes. Las recomendaciones que se derivaron fueron las siguientes: Especialistas de tiempo completo podrían servir mejor a los estudiantes y obtener un mayor número de beneficiados. Reuniones regulares entre todos los especialistas podría aumentar el intercambio de métodos, estrategias, y continuas mejoras en los procedimientos. Exponer las mejores prácticas entre los especialistas podría aumentar la efectividad. Incrementar el apoyo de la dirección y administración del campus podría aumentar el éxito del programa.

Referencias

Escobedo, G. (2007). A retention/persistence intervention model: Improving success across cultures. *Journal of Developmental Education*, 31, 12-17.

Fecha de alta 2012-06-22 09:51:07.61

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Escobedo, G.,

Palabras claves At-risk college students, developmental students, intervention program, orientation, advisement, academic and support strategies, persistence, retention, USA. Alumnos de alto riesgo, alumnos con deficiencias, programas de intervención, orientación, estrategias académicas, estrategias de apoyo, persistencia, retención, EU.,

Supplemental Instruction

Tipo Documento Capítulo en libro

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Instrucción suplementaria en la educación superior

Año 2005

Título Supplemental Instruction

Resumen En este capítulo se da un panorama de lo que es la instrucción suplementaria (Supplemental Instruction, SI), un sistema de apoyo académico a cargo de pares (alumnos más avanzados) para ayudar a los nuevos alumnos en su transición a la universidad. Se describe que es la instrucción suplementaria, se listan características de los alumnos que necesitan este tipo de apoyo, se presentan algunas evidencias de su efectividad y algunas recomendaciones para instrumentar este sistema. Una de las autoras, Deana Martin, fue la creadora de este sistema en 1974 en el Centro de Aprendizaje para alumnos de la Universidad de Missouri-Kansas, mismo que evolucionó en el Centro de Desarrollo Académico (Center for Academic Development) y que recibe financiamiento del Departamento de Educación de Estados Unidos para difundir la instrucción suplementaria en Estados Unidos y el mundo (www.umkc.edu/cad/si).

Objetivos Dar un panorama de lo que es la instrucción suplementaria.

Método Los autores revisaron la bibliografía más importante sobre la instrucción suplementaria así como algunas lecciones aprendidas de su propia experiencia.

Resultados ¿QUÉ ES LA INSTRUCCIÓN SUPLEMENTARIA? La instrucción suplementaria es un programa de apoyo académico en el que alumnos más avanzados apoyan a los nuevos alumnos. Se diseñó con el fin de reducir el abandono y aumentar el desempeño académico y el egreso. El modelo tradicional contempla un ?instructor-alumno? que ha tenido buenas calificaciones en clases difíciles (matemáticas, física, química, redacción, etc.) y que acompaña a un grupo de nuevos alumnos a lo largo de un curso académico, a través de sesiones adicionales. El ?instructor-alumno? entra a las clases, y después se reúne en pequeños grupos con los nuevos alumnos para revisar los contenidos. A los ?instructores alumnos? se les capacita para que puedan integrar los contenidos de los cursos con efectivas prácticas de aprendizaje y estudio. Estas sesiones permiten el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de estrategias de estudio. El instructor alumno es un facilitador y mentor, pero no es el maestro, la responsabilidad de la clase recae en el docente. La participación de los alumnos es voluntaria, el número de sesiones semanales varía en función de los contenidos y de la dificultad de los cursos así como de la disponibilidad de los alumnos. Estas sesiones no se califican y cuentan para la calificación de la asignatura. Existe una versión que se apoya en videos para dar el apoyo a los alumnos. Con esta variante se graban las clases y luego se revisan con los alumnos en los pequeños grupos. Los alumnos que se pueden beneficiar de la instrucción suplementaria no son exitosos y por lo mismo: Necesitan desarrollar una cultura de aprendizaje (por ejemplo: aprender a tomar apuntes, y leer libros de texto). Necesitan ayuda para buscar y acceder apoyo académico. Generalmente los alumnos que más ayuda necesitan son los que menos la buscan, por eso es importante desarrollar estrategias que permitan tener acceso a esta población. No tienen suficiente preparación para entender muchas de sus clases. Usan inadecuadamente su tiempo de estudio. Necesitan ayuda y práctica para adquirir nuevas habilidades de estudio. EVIDENCIAS DE SU EFECTIVIDAD En 2000 el National Center for Supplemental Instruction condujo un estudio nacional en el que participaron 207 instituciones (dos años, cuatro años, públicas y privadas) que entre 1982 a 1996 habían instrumentado instrucción suplementaria. Se analizaron datos de 4,945 cursos y de cerca de 500,000 alumnos. Se compararon las calificaciones de los alumnos que habían tenido y no SI. Los alumnos que participaron tuvieron calificaciones más altas. No hubo asignación aleatoria. Existen diversos estudios que muestran correlaciones entre participar en SI y desempeño

académico. El costo beneficio es alto, ya que al estar diseñado para reducir la deserción el gasto se recupera con el pago de las colegiaturas

Conclusiones La instrucción suplementaria es una práctica efectiva para mejorar el desempeño escolar de los alumnos y disminuir el abandono.

Recomendaciones Mostrar datos nacionales de su efectividad para convencer a administradores y docentes sobre la instrucción suplementaria. Capacitar al equipo que se encargará del proyecto y seleccionar a un administrador o maestro para que supervise la fase piloto. Empezar con dos o tres clases y hacerlo crecer en función de su éxito. Capacitar y supervisar instructores-alumnos, el éxito del programa cae en la efectividad de los instructores. Recolectar, analizar y reportar datos semestrales. La credibilidad del programa radica en su sistemática evaluación. Establecer vínculos con funcionarios de alto nivel para garantizar recursos y apoyos institucionales.

Referencias

Martin, D. & Hurley, M. (2005). Supplemental Instruction. En L. Upcraft, J. Gardner, & B. Barefoot (Eds.), *Challenging & Supporting the First-Year Student: A handbook for Improving the First Year of College* (pp. 308-319). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Fecha de alta 2011-11-04 14:42:52.62

Justificación de la evaluación null

Formato Análisis de prácticas

Autores Martin, D., Hurley, M.,

Palabras claves Supplemental Instruction, higher education, academic and support strategies,

Academic advising

Tipo Documento Capítulo en libro

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Asesorías académicas a los nuevos alumnos en la universidad

Año 2005

Título Academic advising

Resumen En este capítulo se describen los servicios de asesoría académica (“academic advising”) en las Instituciones de Educación Superior (IES) de Estados Unidos. La asesoría académica constituye una práctica de integración de gran relevancia. Los autores hablan de la estructura básica de los servicios y presentan algunos modelos de su organización así como las personas encargadas de brindar los servicios. Se listan algunos elementos claves de programas exitosos y se habla de resultados asociados a su efectividad. Por último se dan algunas recomendaciones para su diseño.

Objetivos El objetivo del estudio es brindar un panorama general de los servicios de orientación académica en Estados Unidos: estructura, modelos de organización, encargados de las asesorías. También se listan elementos claves de programas exitosos y se dan algunas recomendaciones para su diseño e instrumentación.

Método Los autores analizaron las publicaciones y evidencias más relevantes asociadas a las asesorías académicas.

Resultados Definición: Los autores toman una definición clásica de David Crockett (1984): “Academic advising is a developmental process, which assists students in the clarification of the life and career goals and in the development of educational plans for the realization of these goals. It is a decision making process by which students realize their maximum educational potential through communication and information exchange with an adviser; it is a continuous, multifaceted, and the responsibility of both student and adviser. The advisor serves as a facilitator of communication, a coordinator of learning experiences through course and career planning and academic progress review, and an agent of referral to other campus agencies as necessary” (p1.) Estructura y organización: Aunque los autores indican que no hay una manera correcta de estructurar y llevar a cabo los servicios de asesoría académica, estos se ven afectados por las características de la institución y por las necesidades de sus estudiantes. Factores que afectan la estructura, organización y servicios de las asesorías académicas: -Misión institucional que contempla el tipo de institución (pública, privada), los grados que ofrece (licenciatura, maestría y doctorado), el tipo de programa (técnico, vocacional, profesional) y la selectividad de la institución. -La población estudiantil que atiende la institución, de particular importancia en instituciones que atienden alumnos no preparados, diversos, de primera generación, etc. -La planta docente. Es importante que una institución tenga claro el papel que sus maestros van a tener en las asesorías académicas así como su preparación e interés para llevarlas a cabo. -Programas y políticas de la institución. La secuencia de los cursos, la complejidad de los requisitos para graduarse, y la estructura de los programas afectará también afectará el grado de conocimientos que tengan los asesores. Existen siete modelos organizacionales: - Modelo de sólo maestros: Se asigna a cada alumno un maestro del programa como asesor académico. Ventaja: Permite la interacción con la planta docente, la literatura en retención habla de la importancia de este vínculo. Desventajas: Los maestros no necesariamente cuentan con las herramientas para asesorar a los alumnos en temas diferentes a sus áreas de conocimiento. -Modelo satelital: En este modelo existen oficinas de asesoría en las entidades académicas y la responsabilidad se alterna entre asesores y maestros. Más frecuente en universidades grandes. Ventaja: Permite la interacción con la planta docente. Desventajas: Los maestros no necesariamente cuentan con las herramientas para asesorar a los alumnos en temas diferentes a sus áreas de conocimiento. - Modelo autocontenido: En este modelo la asesoría se da en una unidad centralizada. Ventaja: La mayor ventaja es que se tiene personal capacitado para trabajar con alumnos. Desventajas: no se fomenta la interacción entre alumnos y maestros. Modelo suplementario: En este modelo las docentes se encargan de la asesoría pero existe una oficina de asesoría que apoya y capacita a los maestros. Ventaja: Permite la interacción con la planta docente y los maestros reciben capacitación para trabajar con los alumnos. - Modelo dividido: En este modelo los asesores se encargan de ciertos grupos de alumnos (medio tiempo, no preparados, sin carrera definida) y los docentes de los demás alumnos. Ventaja: Permite que personal capacitado y maestros asesoren a alumnos en las áreas que las que ambos son expertos. Desventajas: Generalmente se reasignan asesores y cuando los alumnos ya han establecido un vínculo, este puede afectarlos. - Modelo dual: Los alumnos cuentan con dos tipos de asesores: docentes que se enfocan al programa académico y personal de la oficina de asesoría que ayuda con los requisitos académicos gene-

rales, trámites y reglamentos. Ventaja: Proporciona los dos tipos de asesoría con las fortalezas de cada una. -Modelo de absorción total: En este modelo los nuevos alumnos pasan primero a una oficina de asesoría y posteriormente se les asigna un docente. Ventaja: Permite que personal capacitado trabaje primero con los alumnos, así como relaciones con los docentes. Desventajas: Los docentes no entran en contacto con los alumnos desde el principio, posible rotación de asesores. En colleges de de dos años el modelo de absorción total puede ser el más adecuado, mientras que en colleges de cuatro años el modelo dual sería el más óptimo. Elementos claves de un programa exitoso de asesoría dirigido a alumnos de primer año: 1)Una misión que guie las actividades de asesoría. 2)Una persona encargada y responsable directa de los servicios de asesoría o de la coordinación de los mismos. 3)Capacitación sistemática para los asesores. 4) Reconocimiento de esfuerzos ejemplares de asesoría. Los servicios se ofrecen tanto de manera individual como grupal. En cualquier caso es importante que los asesores tengan buenas habilidades de comunicación, que sepan preguntar y puedan diferir a los alumnos a las instancias pertinentes. Existen varios motivos para evaluar un programa de asesoría: 1. Mejorar los programas 2. Determinar efectividad en la persistencia, el desempeño, la satisfacción. Los autores citan el trabajo de Upcraft y Schuh (1996) quienes desarrollaron un modelo de evaluación que comprende los siguientes puntos. Evaluar si se están cumpliendo las necesidades para los que se crearon. si los alumnos usan los servicios y si éstos son equitativos. si los alumnos están satisfechos. si tiene efecto en la persistencia, el rendimiento entre otras. comparar con otros programas. utilizar estándares nacionales para asegurarse que se cumplen los criterios de excelencia. Recursos tecnológicos: El uso de las tecnologías formará, cada vez más, parte de las asesorías y afectará su eficiencia y efectividad: asesorías telefónicas, Internet, en video, conversaciones vía computadora (Chats), correos electrónicos, mensajes de voz, etc. Diversidad estudiantil: Los asesores tendrán que capacitarse para atender a una población cada vez más diversa y multicultural: estudiantes internacionales, poco preparados, con dudas vocacionales, adultos, atletas, de primear generación, con necesidades especiales.

Conclusiones Los servicios de asesoría académica son una práctica importante y fundamental.

Recomendaciones **Recomendaciones** para el diseño de orientaciones: - Organizar y brindar la asesoría académica con base a la misión, organización, recursos y necesidades institucionales. - Seleccionar el modelo de asesoría más adecuado de acuerdo a las necesidades de la institución. - Asesorar a los alumnos dentro del marco de referencia de la misión (el propósito de la asesoría y expectativas y compromisos de alumnos y asesores). - Desarrollar programas que contemplen la capacitación de los asesores. - Evaluar las asesoría (formativa y sumativa) - Brindar recompensas a los docentes que participen de la asesoría. - Integrar avances tecnológicos en los programas de asesoría. - Asegurarse que la asesoría es sensible a las necesidades de la diversa población estudiantil.

Referencias King, M., & Kerr, T. (2005). Academic advising. En L. Upcraft, J. Gardner, & B. Barefoot (Eds.), *Challenging & Supporting the First-Year Student: A handbook for Improving the First Year of College* (pp. 320-338). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Fecha de alta 2011-10-26 11:19:47.906

Justificación de la evaluación null

Formato Análisis de prácticas

Autores King, M., Kerr, T.,

Palabras claves Academic advising, first year, college,

First year-seminars

Tipo Documento Capítulo en libro

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Seminarios de primer año en la educación superior

Año 2005

Título First year-seminars

Resumen En este capítulo se describe una de las prácticas de integración más frecuente en la Instituciones de Educación Superior (IES) de Estados Unidos: los seminarios de primer año. Generalmente, estos seminarios se hacen con el fin de facilitar la transición de los nuevos estudiantes a la universidad y de mejorar los indicadores de retención. En el capítulo se presenta una definición de los mismos, una breve reseña de su historia y desarrollo, la fundamentación de su existencia, los tipos que hay, evidencias sobre su efectividad, posibles líneas de acción para el futuro y algunas recomendaciones para su instrumentación.

Objetivos El objetivo del estudio es brindar un panorama general de los seminarios de primer año en Estados Unidos: definición, breve reseña histórica, fundamentación, tipos, evidencias sobre su efectividad, posibles líneas de acción para el futuro y algunas recomendaciones para su instrumentación.

Método Los autores analizaron las publicaciones y evidencias más relevantes asociadas a los seminarios de primer año.

Resultados Los seminarios de primer año se centran en las necesidades de los nuevos alumnos, y aun cuando hay variaciones importantes, la meta principal es ayudar a los estudiantes en su desarrollo académico y social, así como en su transición a la universidad. Un seminario por definición es un grupo pequeño en el cual los alumnos y sus maestros intercambian ideas e información. Los seminarios de primer año ayudan a conocer la institución y al aprendizaje de diversas asignaturas así como habilidades propias. La gran mayoría puede clasificarse en cinco categorías: 1.Seminarios de orientación extendida: Estos son los más frecuentes. Se centran en técnicas de sobrevivencia o éxito y pueden ser impartidos por maestros, funcionarios o bien personal involucrado en asuntos estudiantiles. Generalmente tiene algún tipo de valor curricular. 2.Seminarios académicos que se centran en un tema común a lo largo del curso (La Herencia de Occidente en un Contexto Global) y al mismo tiempo cubren habilidades académicas básicas tales como escritura, razonamiento y pensamiento crítico. 3.Seminarios académicos que pertenecen a una disciplina y que cubren varios temas a los largo del curso (Consecuencias del Colonialismo). 4.Seminarios vinculados a una profesión o disciplina, equivalentes a nuestros propedéuticos, preparan a los alumnos para las demandas de una profesión o área académica específica (medicina, derecho, química). 5.Seminarios que busca desarrollar habilidades básicas de estudio. Existen diversas publicaciones en las que se muestra la efectividad de los mismos.

Conclusiones Los semanarios de primer año son una buena práctica de integración que

han mostrado ser efectivos en la disminución del abandono y en el aumento de la retención.

Recomendaciones Los autores dan las siguientes sugerencias para instrumentar un seminario de primer año: - Involucrar a maestros, alumnos, orientadores, psicólogos y administradores en la creación de los seminarios de primer semestre. - Anticipar oposición a los seminarios para planear estrategias que contrarresten las críticas. -Diseñar seminarios con metas específicas congruentes con la misión de la institución y con el compromiso de los alumnos de primer año. -Incorporar mecanismos de evaluación desde el diseño de los seminarios. -Adaptar los seminarios a las necesidades de los alumnos. -Diseñar los seminarios para que tengan algún tipo de valor curricular. -Incluir contenidos académicos en los seminarios. -Incluir alumnos de años más avanzados en la planeación. -Capacitar a los instructores de los seminarios. -Dar a los instructores acceso a materiales pertinentes con los contenidos. -Planear los seminarios para que a través de su evaluación se vayan adaptando a las necesidades de los alumnos.

Referencias

Hunter, M. & Linder, C. (2005). First year-seminars. En L. Upcraft, J. Gardner, & B. Barefoot (Eds.), *Challenging & supporting the first-year student: A handbook for improving the first year of college* (pp. 275-291). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Fecha de alta 2011-10-20 11:54:28.463

Justificación de la evaluación

Formato Teórico

Autores Hunter M, Linder C,

Palabras claves First year seminars, higher education,

PORTUGAL

FIRST THINGS FIRST: Developing Academic Competence in the First Year of College

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Development of academic competences

Año 2006

Título FIRST THINGS FIRST: Developing Academic Competence in the First Year of College

Resumen Perhaps two-thirds of the gains students make in knowledge and cognitive skill development occur in the first 2 years of college (Pascarella, E. T., and Terenzini, P. T. (2005). How college affects students Vol. 2. A third decade of research. San Francisco: Jossey-Bass). A significant proportion of the students entering America's colleges and universities, however, never make it to their second year at the institution where they began. This study, part of a national effort to transform how colleges and universities think about, package, and present their first year of college, is based on data from nearly 6,700 students and 5,000 faculty members on 30 campuses nationwide. The study identifies the individual, organizational, environmental, programmatic, and policy factors that individually and collectively shape students' development of academic competence in their first year of college.

Objetivos This study undertook a broad examination of students' first-year experiences using a conceptual framework based on Foundational Dimensions and the research literature that underlies them. The study's purpose was not only to explore as full a range of forces as possible influencing student success in the first college year, but also to identify those features of the college experience that appear to be the primary influences. The study extends previous research by incorporating, both conceptually and empirically, a broader array of influences than those of the vast majority of studies of college impact. Students change in many ways, but this study focused on the extent to which students developed in their academic competence, an educational outcome central to the mission of all colleges and universities.

Método The conceptual framework adopted for this study hypothesizes that students come to college with a range of demographic, personal, and academic characteristics and experiences. These traits shape students' engagement with various aspects of their institution, and those involvements, in turn, are shaped by a variety of curricular, classroom, and out-of-class experiences and conditions.

Resultados The results point towards which indicators can be used for understanding how first year students undertake the required academic competences.

Conclusiones The number of Foundational Dimensions represented in the reduced model, which also holds for other outcome measures in the larger study, supports the efficacy of the argument that educational benefits will derive from closely re-examining how the first year of

college is viewed, packaged, and delivered. Based on our findings, the development of academic competence in the first year of college appears to be influenced by multiple factors, including factors related to students' experiences, faculty and peer cultures and environments, and institutional policies.

Recomendaciones No applicable.

Referencias

Fecha de alta 2012-10-24 08:38:17.506

Justificación de la evaluación

Formato Meta-análisis

Autores Reason, R., Terenzini, P. & Domingo, R.,

Palabras claves college students; first-year students; first-year experience; academic,

Adaptação ã Universidade em estudantes do primeiro ano: Estudo diacrónico da interacção entre o relacionamento com pares, o bem-estar pessoal e o equilíbrio emocional

Tipo Documento Artículo en revista no científica (magazine)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Adaptação ã Universidade

Año 2006

Título Adaptação ã Universidade em estudantes do primeiro ano: Estudo diacrónico da interacção entre o relacionamento com pares, o bem-estar pessoal e o equilíbrio emocional

Resumen Nas últimas décadas foi desaparecendo, em Portugal, a visão elitista da Universidade, crendo-se, agora, que as dificuldades cognitivas e emocionais dos estudantes são parte integrante do seu 'core business' e que tais dificuldades interferem ou são fruto do processo de aprendizagem. A exposição a novas mundovisões, resultantes das aprendizagens académicas e da mudança de 'estilo de vida', numa fase em que muitos estudantes estão ainda envolvidos na resolução de conflitos identitários significativos da adolescência torna-os particularmente vulneráveis a dificuldades na área da realização académica e do desenvolvimento psicossocial.

Objetivos Neste trabalho, testou-se um modelo estrutural completo não-recursivo que representava a interacção dinâmica de dimensões operacionalizadas através da EISES. Os dados foram recolhidos no primeiro semestre e final do segundo semestre, junto de uma amostra de estudantes universitários do primeiro ano (447) que pertenciam aos diversos cursos (humanidades, ciências e tecnologias) da Universidade do Minho. Os dados obtidos foram testados através do programa de modelização de equações estruturais LISREL8-SIMPLIS.

Método Para operacionalizar os constructos utilizou-se a EISES. Tida como um instrumento de rastreio rápido ('brief screening'), esta escala é composta por 10 itens de resposta tipo-likert de cinco pontos. A estrutura factorial de segunda ordem que define a EISES integra uma dimensão mais de ordem clínica, o EE ? 3 itens, e.g., item 1, 'tenho-me sentido abatido, nestes tempos de Universidade?'; para além de duas outras: o RI ? 3 itens, e.g., item 5, 'tive dificuldade em criar um grupo de colegas, nesta minha nova vida de estudante?'; e o B-E ? 4 itens,

e.g., item 9, 'tenho dormido mal (dificuldade em adormecer, sono 'agitado?', etc.), nestes tempos de Universidade?.

Resultados A análise da adaptação universitária dos estudantes tende a orientar-se para duas vertentes: a académica, relativa às experiências académicas no campus (actividades ligadas ao estudo, envolvimento curricular, rendimento escolar) e a social, relativa às experiências de relacionamento interpessoal no campus (relacionamento com professores, com os pares e outros elementos da Universidade, envolvimento em actividades sociais extracurriculares). Ambas são importantes, atribuindo os estudantes tanta importância às actividades académicas quanto às actividades sociais para as suas aprendizagens e desenvolvimento. Parece que no início da frequência universitária poderão ser mais profícuos enfoques de intervenção junto dos estudantes mais centrados no contexto, em detrimento dos enfoques mais centrados sobre o caso individual; enquanto que no final do segundo semestre parece ser de privilegiar estes últimos.

Conclusiones Os anos de Universidade são tidos, no contexto da ontogenia humana, como muito importantes para o desenvolvimento de capacidades e competências para lidar com a complexidade do mundo e da identidade. Bem entendido que as concepções se têm revelado fecundas e complementares na descrição do fenómeno da adaptação à Universidade, havendo vários pontos de contacto entre elas. Por exemplo, o reconhecimento da importância de factores de ordem psicossocial, nomeadamente o relacionamento interpessoal, na qualidade da adaptação dos estudantes aos desafios e exigências que lhes são colocados pela Universidade, e o seu consequente impacto no desenvolvimento pessoal e social dos estudantes.

Recomendaciones As instituições de Ensino Superior devem promover estratégias de intervenção que visem a adaptação dos estudantes que acolhem nos seus cursos, considerando o período de frequência académica em que eles se encontrem. Mais investigação deve permitir informar sobre a tipologia de intervenções mais eficientes e apropriadas em face dos problemas presentes, sendo certo que as mesmas devem ser concretizadas tão cedo quanto possível.

Referencias

Fecha de alta 2012-10-24 09:02:14.576

Justificación de la evaluación

Formato Descripción de prácticas

Autores Diniz, A. M. & Almeida, L. S.,

Palabras claves Universidade, adaptação,

The first-year experience: briefing on induction

Tipo Documento Artículo en revista de investigación electrónica (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Induction packs, Induction programmes

Año 2006

Título The first-year experience: briefing on induction

Resumen This briefing paper considers one of the main themes of a literature review on the first-year experience that reported in May 2006 (Harvey, Drew with Smith, in print), com-

missioned by the Higher Education Academy. The final report is structured according to main themes and sub-themes, each of which has a summary, and it contains an extensive bibliography. There are four briefing papers: an overview for researchers; an overview for policy makers and practitioners; a consideration of the theme of induction; a consideration of the theme of integration.

Objetivos To identify induction packs available in UK universities during 2005. The information given to 1st year student is considered relevant as way to intergrate students in the university. To characterize existing induction strategies in different english speaking universities.

Método No applicable.

Resultados No applicable.

Conclusiones No applicable.

Recomendaciones The literature review suggests the following. ? Avoid information overload at induction and unnecessary bureaucratic procedures in an increasingly complex environment. ? Gradual induction through a week-long programme (or longer) appears to be positive. However, this needs to be linked to the programme of study and involve active participation by students. If this involves informal contact with staff as well this appears to be beneficial. ? Integrated induction (for example, to academic requirements and skills) throughout programmes and contextualised for a programme is particularly helpful. ? Induction is important for retention, mainly because it provides an opportunity to assist adjustment and integration. ? Students go to university to take a course and the first lecture or class (in each module) can be an important element of the induction process. ? Induction of on-line students can be efficient and tailored to their needs. There are possible lessons for augmenting induction of campus students through virtual learning environments, with the proviso that students may need early support for their ICT skills to ensure that they can engage. The research implies a need to clarify the aims and purposes of induction, to separate out and provide in a timely manner (rather than all at once) (a) course material (b) learning support services (c) general information about the university and the environs (d) adaptation to university life (e) becoming an autonomous learner, knowledge of course and assessment requirements and the development of the skills needed for academic work or for work-based learning. Induction is regarded as a significant part of the package to ensure good student retention. Part of that is the idea of creating learning communities, which it is important to establish in the induction period.

Referencias null

Fecha de alta 2012-10-24 08:23:16.063

Justificación de la evaluación null

Formato Revisión de literatura

Autores Harvey, L. & Drew, S.,

Palabras claves No applicable,

reating common ground: Common Reading and the First Year of Colleague

Tipo Documento Artículo en revista no científica electrónica (magazine)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Common Reading

Año 2006

Título reating common ground: Common Reading and the First Year of Colleague

Resumen This paper focus on a integration strategy common reading. Common reading is a strategy that evolves future students with each other using the same book reading experience. Students will then discuss the book findings and/or write na essay, helping them to get to know each other and other future colleagues.

Objetivos No applicable.

Método No applicable.

Resultados No applicable.

Conclusiones Common readings programs of all types are helping bridge divides on campus: between disciplines, between student life and academic affairs, between the orientation period and the first semester. Although some critics might lament that the growth of common reading programs has coincided with a decline of reading in general, many campuses are finding that these programs offer a practical way both of promoting reading as a shared intellectual experience and of enhancing the first year of college.

Recomendaciones No applicable.

Referencias null

Fecha de alta 2012-10-24 08:55:50.336

Justificación de la evaluación null

Formato Revisión de literatura

Autores Ferguson, M.,

Palabras claves Programs, orientation, first year,

Sucesso e desenvolvimento psicológico no Ensino Superior: Estratégias de intervenção

Tipo Documento Artículo en revista no científica (magazine)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Estratégias de intervenção

Año 2006

Título Sucesso e desenvolvimento psicológico no Ensino Superior: Estratégias de intervenção

Resumen No applicable.

Objetivos Tendo presente, por um lado a importância do suporte social, por outro a necessidade de aliar a promoção do bem-estar para intervir no combate ao insucesso académico, foi implementado no Gabinete de Aconselhamento Psicopedagógico (GAP-SASUC) um programa de intervenção multidisciplinar com o objectivo de identificar, prevenir e tratar problemas psicológicos dos indivíduos e grupos, proporcionar um espaço de apoio psicopedagógico e social

para os estudantes, desenvolver investigação e promover estilos de vida saudável. As Consultas de Psicologia constituem uma área essencial, não só para a identificação dos principais problemas dos estudantes universitários, como também para a intervenção nos problemas, quer os de desenvolvimento pessoal, quer os patológicos. Para a identificação dos problemas recorreu-se à análise de conteúdo e tratamento estatístico dos registos das consultas, correspondendo a uma amostra de 1290 consultas (Masc.=341; Fem.=949). O modelo terapêutico de intervenção privilegiado foi o cognitivo-comportamental. O Programa de **Métodos** de Estudo, existente desde 2002/03, segue técnicas de dinâmica de grupo e foi avaliado por 97 participantes através da resposta a um questionário tipo-likert (de 1 a 5, mínimo e máximo, respectivamente), construído para esse efeito, que costuma ser passado na última sessão do programa. Atendendo à especificidade do Apoio de Alunos por Alunos (Peer Counselling), também a metodologia da formação (básica e contínua) obedece a técnicas de intervenção activas, nomeadamente role-playing, técnicas de focus group (grupo focalizado na tarefa), técnicas de dinâmica de grupo e técnicas de avaliação por questionário. Na Formação Básica, nos últimos três anos (2001/03) participaram 130 alunos (Masc.=38; Fem.=92) que responderam a dois questionários, tipo-likert, com uma escala de 1 a 5 (1 classificava o curso como mau, 2 como medíocre, 3 como suficiente, 4 como bom e 5 como muito bom): Questionário de Avaliação Geral do Curso Intensivo de Formação Básica e Questionário de Auto-Avaliação. Na Formação Contínua, direccionada para os alunos apoiantes e para outros alunos alojados em residências universitárias, no mesmo período, participaram 836 alunos.

Método Por uma questão de simplificação, e na medida em que em cada ano se realizam seis ou mais sessões (abordando temáticas semelhantes), optou-se por apresentar apenas os resultados da avaliação das sessões que tiveram lugar no último ano, obtidas através de questionários, construídos para o efeito, e preenchidos pelos participantes em cada actividade. Todas as sessões foram avaliadas tendo em consideração os seguintes aspectos: divulgação, utilidade do tema, expectativas, dinâmica, qualidade dos formadores, exercícios práticos e condições da sala. Na área de Serviço Social, quer no Serviço de Bolsas, quer no de Alojamentos, é privilegiado o contacto directo com os alunos recorrendo-se, regra geral, a entrevistas a todos os estudantes que concorram pela primeira vez e àqueles que os serviços ou os alunos por si mesmos, entendam necessário. Nos últimos três anos foram realizadas 8808 entrevistas para bolsa de estudo por 10 técnicos de serviço social e 1900 entrevistas para atribuição de alojamento, por 3 técnicos de serviço social.

Resultados Na vertente das Consultas de Psicologia, nos últimos três anos, foi possível a construção de um quadro geral dos principais diagnósticos inerentes ao conjunto das 1290 consultas realizadas nos Serviços Médico-Universitários e na sede dos SASUC, frequentadas por alunos de todas as faculdades da Universidade de Coimbra. O Programa de **Métodos** de Estudo, especificamente solicitado pelos alunos, teve elevados níveis de inscrições (142) e participações (97), tendo sido avaliado de uma forma positiva. No Apoio de Alunos por Alunos, a avaliação global dos três cursos de Formação Básica, realizados no período considerado, foi sempre muito gratificante, quer para os formadores, quer para os formandos.

Conclusiones O modelo de intervenção desenvolvido pelo GAP-SASUC tem-se afirmado como uma mais-valia na promoção do bem-estar e sucesso académico. A receptividade por parte dos alunos das residências relativamente ao projecto, traduzida pelo aumento do número

de participantes envolvidos, constitui o coroar de uma iniciativa pioneira na Universidade de Coimbra.

Recomendaciones A necessidade de implementação de estruturas de aconselhamento psicológico no Ensino Superior.

Referencias null

Fecha de alta 2012-10-24 09:18:43.846

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Pereira, A. M. S., Motta, E. D., Vaz, A. L., Pinto, C., Bernardino, O., Melo, A. C., Ferreira, J., Rodrigues, M. J., Medeiros, A., & Lopes, P. N.,

Palabras claves No applicable,

Taking Student Retention Seriously: Rethinking the First Year of University

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema student retention

Año 2009

Título Taking Student Retention Seriously: Rethinking the First Year of University

Resumen No applicable.

Objetivos This paper focus in the retention problem in first year of university and reflects on possible strategies: learning communities and collaborative learning.

Método No applicable.

Resultados No applicable.

Conclusiones One of the benefits of learning communities to the institution is that they provide an academic structure within which collaboration among academics and professional staff is possible and in some cases necessary. In those cases the ?teachers? of the learning community is made up of both academics and professional staff. For the learning community to succeed, they must work together to ensure that the linked courses provide a coherent, shared learning experience that is tailored to the needs of the students the community serves.

Recomendaciones No applicable.

Referencias Tinto, V. (2009). Taking Student Retention Seriously: Rethinking the First Year of University. Paper presented at the ALTC FYE Curriculum Design Symposium, Queensland University of Technology, Brisbane, Australia.

Fecha de alta 2011-12-15 11:26:45.393

Justificación de la evaluación null

Formato Teórico

Autores Tinto, V.,

Palabras claves retention, learning communities, collaborative learning, university,

A freshmen mentoring program at the Universitat Politècnica de València over the period 2000-2010

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema mentoring program, management education

Año 2011

Título A freshmen mentoring program at the Universitat Politècnica de València over the period 2000-2010

Resumen Purpose: We quantify the dedication of mentors and mentees in a double-mentor program for freshmen. We also analyze the fulfillment of the expectations of all the participants and the utility of each mentor during the meetings. Design/methodology/approach: A questionnaire addressed to the participants was designed and took to all of them. Findings: We see that the mentees are highly satisfied with the mentoring program. Despite of mentors want mentees to participate more intensively in the program, mentees consider that their participation in the program is sufficient. Student and teacher mentors agree that freshmen could take more profit of the program. We also observe that the student mentor is slightly more implicated in the program than the teacher mentor. Research limitations/implications: Our results depend on the opinion of the mentors and the mentees. It would be fruitful to know the opinion of the freshmen who are not enrolled in the program. Practical implications: Our research confirms the validity of the system. We hope that our conclusions will be fruitful for other institutions that would like to implement a double-mentor program for freshmen. Originality/value: Many mentoring programs have been designed basing on a big brother/sister system. We analyze the development of a double-mentor program. The last law concerning university students, approved in Spain in 2011, indicates that mentoring programs should be designed in the frame of every degree, and they should be conducted by teachers and by technical staff. With our formula, both approaches are combined.

Objetivos Most of the mentoring programs carried out in Spanish universities are based on peer mentoring. Mentors are students of last years who act as big brothers and sisters. In contrast to them, in the PATU program every freshman has a student and a teacher mentor. One of the goals of our research is to assess each role in the program. To do this, they have asked all participants to make a peer evaluation by filling a questionnaire. Secondly, the participation in the program of all actors is recognized. Some free credits are assigned to the mentees and the student mentors. On the other hand, some hours are assigned to the teacher mentor in the Teaching Activity Indicator of the university. According to the hours invested in the program by the students and the new accounting in terms of ECTS, they want to know what should be the suitable recognition for them. Finally, they want to know if the expectations of the participants are fulfilled at the end of the program. The hypothesis is that the students are satisfied with the program, much more satisfied than what mentors think.

Método Since 2000, the program has evolved in order to try to attend to the requirements of the mentees and the suggestions of the teacher and student mentors. In May, 2009,

a questionnaire was administered to all participants in the program during the academic year 2008/2009. That year, the program was initially proposed to 4064 freshmen in October 2008. At that time, 1446 students (35.58% of all freshmen) successfully finished the program. To mentor them, 347 students and 335 teachers were involved in the program. The questionnaire was administered to all of the participants. It was finally answered by 672 mentees (46.47%), 174 teacher mentors (51.9%), and 319 student mentors (91.93%). All of them were encouraged to answer it in order to get the recognition for their participation. The paper is organized as follows: In Section 4 we explain how and when the program started. Later, in Section 5, we report the main characteristics of the program. We also explain how the program is organized and conducted. The roles of the teacher and student mentors, and their tasks are also detailed. Section 6, contains results concerning the dedication to the program of all participants and results of a peer evaluation between mentors and mentees. We also include a list of topics treated in the mentoring sessions. Finally, Section 7 includes some conclusions regarding the dedication and expectations of the participants in the program. We expect that the report of our experience with a double mentor, a teacher and a student, was useful to other institutions. To evaluate the program, the following activities were carried out: minutes of every meeting, follow up meetings of the local coordinator with mentors at every school, final reports of mentors and mentees, questionnaires filled by mentees and mentors, and follow up meetings of the coordinating group.

Resultados To sum up, despite of the fact that the dedication of the mentee in the PATU program is not so high, since they usually participate in 5 or 10 meetings during the course and they dedicate between 10 to 15 hours to the program, they are satisfied with the program and they would highly recommend other freshmen to participate in it. In terms of ECTS, the recognition of 0.5 ECTS for the mentee and 1 ECTS for the student mentor would be enough. However, it would not heart to increase these quantities in order to make the participation in the program more attractive to the students. On the other hand, the autors consider that the teacher mentor was recognized with a similar amount of hours as the student mentor is.

Conclusiones The student mentor feels more enthusiastic with the program than the teacher mentor. In addition, he/she even thinks that mentees could take more profit from their participation. Finally, the teacher mentors have high expectations on the program that are not usually totally satisfied at the end of the course. Usually, all efforts on increasing the participation in the program are usually addressed to freshmen, but one wonders if encouraging teacher mentors in their task would be more fruitful.

Recomendaciones No applicable.

Referencias

Barrachina, X., Conejero, J. A. & García-Félix, E. (2011). A freshmen mentoring program at the Universitat Politècnica de València over the period 2000-2010. In *Journal of Industrial Engineering and Management*, 4(1), pp. 146-162.

Fecha de alta 2011-12-15 11:32:14.13

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Barrachina, X., Conejero, J. A. & García-Félix, E.,

Palabras claves freshmen, mentoring program, management education, first year programs,

Trajectos? com sucesso no IPL: Dinâmicas e resultados de um projecto e intervenção no ensino superior politécnico

Tipo Documento Monografia

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema boas práticas - projecto “trajectos? com sucesso no IPL”

Año 2009

Título Trajectos? com sucesso no IPL: Dinâmicas e resultados de um projecto e intervenção no ensino superior politécnico

Resumen O Serviço de Apoio ao Estudante (SAPE) integrou-se no projecto ?Trajectos ? com Sucesso no IPL?, que o Instituto Politécnico de Leiria (IPL) apresentou ao Programa POCI 2010, desenvolvido entre Abril de 2007 e Julho de 2008. As actividades do SAPE foram desenvolvidas nos 4 campi do IPL, em torno de três eixos principais: apoio psicopedagógico, orientação e acompanhamento pessoal e social e apoio psicológico e orientação vocacional. No âmbito do primeiro eixo, foram criados os Grupos de Apoio a Dificuldades Académicas Específicas (GADAE), para suporte a dificuldades em áreas curriculares específicas e desenvolvidos dois programas de promoção de competências em: Estratégias de Estudo e Comunicação e Relação. O programa de Mentorado, integrado no segundo eixo, foi desenvolvido como forma de promover um melhor acolhimento ao estudante recém-chegado, procurando facilitar a sua integração na instituição e na cidade. Relativamente ao terceiro eixo, disponibilizou-se atendimento psicológico em consulta individual, com o objectivo de auxiliar o estudante a ultrapassar as situações de crise inerentes ao desenvolvimento académico e pessoal. Destinada a docentes, promoveu-se ainda a formação ?Pedagogia e Desenvolvimento Curricular no Contexto de Bolonha? (30 horas) e na qual participaram 100 professores. Ao longo do projecto, estiveram envolvidos 700 estudantes nas várias actividades, dos quais 360 em formação, 159 em apoio psicológico e 105 estudantes nos GADAE.

Objetivos Em Agosto de 2006, o Instituto Politécnico de Leiria (IPL) candidatou ao Programa Operacional Ciência e Inovação 2010 o projecto ?Trajectos ? com Sucesso no IPL?, delineado no sentido de promover o sucesso académico e o combate ao abandono por parte dos estudantes que frequentavam as cinco escolas do Instituto Politécnico de Leiria. Depois de aprovado em Abril de 2007, e no sentido das actividades previstas poderem acompanhar os estudantes da instituição até ao final do ano lectivo 2007/2008, foram efectuados dois pedidos de prorrogação. Desta forma, o projecto ?Trajectos ? com Sucesso no IPL?, decorreu entre 30 de Abril de 2007 e 31 de Julho de 2008, com base em duas grandes linhas de acção: Serviço de Apoio ao Estudante (SAPE) e Formação Pedagógica de Docentes. As linhas de intervenção delineadas para o projecto foram implementadas por uma equipa de quatro psicólogos a tempo parcial, três formadores das áreas de Matemática e Contabilidade, uma funcionária administrativa em cada Escola do IPL, equipa coordenada por uma docente da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, e ainda alguns formadores externos. Ao longo dos 15 meses de duração dos ?Trajectos?com Sucesso no IPL?, foram desenvolvidas diversas actividades e iniciativas. A formação pedagógica de docentes foi implementada com base em duas iniciativas: um workshop

de 5 horas subordinado à temática "Competências de Estudo e Auto-Regulação da Aprendizagem no Ensino Superior" e um Curso de 30 horas intitulado "Pedagogia e Desenvolvimento Curricular no Contexto de Bolonha". As duas propostas formativas tinham como público-alvo os docentes dos 4 campi do IPL.

Método A sua divulgação foi efectuada através do envio de e-mail para todos os estudantes, respectivas Associações, docentes e Coordenadores de Curso, além da divulgação no blogue do SAPE (<http://www.sape.ipleiria.pt>), tendo sido afixados cartazes em todas as Escolas, bibliotecas, cantinas, bares, residências, Serviços Médicos e Serviços de Acção Social. No sentido de abranger o maior número possível de estudantes, as sessões de formação realizaram-se, preferencialmente, em horário pós-laboral, ainda que susceptível de sofrer alterações em função de necessidades específicas dos grupos de participantes. Nas diversas sessões foram utilizadas metodologias essencialmente centradas no estudante, com base em exercícios práticos e de brainstorming, dinâmicas de grupos, role playing, observação de modelos, auto-registos, estudos de caso, debate e troca de experiências sobre as actividades desenvolvidas e reflexões acerca do(s) conceito(s) subjacentes a cada sessão. Para efeitos de avaliação e monitorização da implementação dos Programas na sessão inicial identificaram-se as expectativas dos participantes, para que na última sessão se procedesse à avaliação dos mesmos. Para tal foram utilizadas os seguintes instrumentos: a Escala de Identificação de Expectativas - EIE (Jardim & Pereira, 2006) e a Escala de Avaliação de Implementação de Programas - EAIP (Jardim & Pereira, 2006). A EIE pretendia medir as expectativas dos participantes em quatro dimensões: o que gostaria que acontecesse, o que não gostaria que acontecesse, como posso contribuir para o sucesso e os benefícios esperados. Em cada dimensão são apresentados dez itens, perfazendo um total de 40, tipificados numa escala Likert de 5 pontos (classificados de "Nunca" a "Quase Sempre").

Resultados Nas várias actividades dinamizadas ao longo do projecto estiveram envolvidos 700 estudantes, dos quais 360 beneficiaram de formação, 159 de apoio psicológico e 105 frequentaram os GADAE. Com base no número de estudantes abrangidos e na avaliação global das iniciativas, concluiu-se que grande parte dos objectivos definidos foram alcançados, destacando-se o desenvolvimento de competências de estudo e de organização do tempo, bem como a capacidade de relacionamento interpessoal, competências perspectivadas como relevantes para a optimização do bem-estar psicossocial e académico do estudante. No que se refere às actividades desenvolvidas para os docentes do IPL, num total de 140 participantes, consideramos que estas se traduziram num contributo importante para a abordagem do processo de ensino/aprendizagem, através da sensibilização e reflexão sobre planificação e metodologias inovadoras, a utilizar pelos professores no contexto das mudanças introduzidas pela Declaração de Bolonha.

Conclusiones Face à duração temporal do projecto, algumas das medidas implementadas não se traduziram em resultados imediatos, sendo o seu efeito sentido, provavelmente, a médio prazo. Ainda assim, o trabalho implementado ao longo deste tempo permitiu, para além de apoiar os estudantes na construção do seu percurso no ensino superior e na preparação para a entrada no mercado de trabalho, sensibilizar a comunidade académica para a importância de um Serviço desta natureza na instituição. Deste modo, o Serviço de Apoio ao Estudante (SAPE) - uma das linhas de acção do projecto - encontra-se agora constituído como Unidade Funcional, nos termos do artigo 11.º dos Estatutos do IPL (Despacho Normativo n.º 35/2008, de 21

de Julho), regendo-se por um regulamento próprio aprovado pelo Despacho n.º 99/2008. Na sequência dos resultados deste Projecto, o SAPE tem vindo a perspectivar e a desenvolver o seu trabalho de acordo com as linhas de intervenção e investigação aqui apresentadas, procurando otimizar as sinergias com as redes disponíveis na comunidade, no sentido de maximizar as oportunidades dos estudantes experienciarem um trajecto de sucesso e bem-estar no Instituto Politécnico de Leiria.

Recomendaciones No applicable.

Referencias Seco, G., Filipe, L., Pereira, P. & Alves, S. (2009). "Trajectos" com sucesso no IPL?: Dinâmicas e resultados de um projecto e intervenção no ensino superior politécnico. In Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, pp. 4684-4700.

Fecha de alta 2011-12-15 11:17:04.306

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Seco, G., Filipe, L., Pereira, P. & Alves, S.,

Palabras claves serviço de apoio ao estudante, grupos de apoio a dificuldades académicas específicas (GADAE), formação de docentes,

Formar para uma transição de sucesso: intervenções do serviço de apoio ao estudante do Instituto Politécnico de Leiria

Tipo Documento Monografía

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Serviço de Apoio ao estudante - intervenções

Año 2009

Título Formar para uma transição de sucesso: intervenções do serviço de apoio ao estudante do Instituto Politécnico de Leiria

Resumen Na transição para o Ensino Superior, o indivíduo é confrontado com diversos desafios (e mudanças), aos quais deverá responder adequadamente para conseguir uma adaptação positiva e satisfatória. A investigação tem sublinhado a importância do desenvolvimento de competências interpessoais na promoção do sucesso académico e do bem-estar geral do estudante. Na dimensão académica, a recente alteração dos planos curriculares à luz de Bolonha impõe ao estudante a necessidade de desenvolver um processo de aprendizagem (cada vez) mais pró-activo e auto-regulado. No sentido de ajudar o estudante a tornar-se num gestor eficaz das suas competências comunicacionais e de estudo, o Serviço de Apoio ao Estudante do Instituto Politécnico de Leiria (SAPE/IPL) dinamizou, no 1.º semestre do ano lectivo de 2008-09, dois programas de formação (com 9 horas de duração cada) intitulados: Comunicação e Inteligência Emocional e **Métodos** de Estudo e Gestão do Tempo. Procurou-se promover o desenvolvimento de competências eficazes e adequadas na comunicação e relação interpessoal e, também, a optimização de estratégias que pudessem contribuir para o desempenho académico dos estudantes. Com este poster pretendemos apresentar a estrutura e principais resultados dos dois Programas

de Formação desenvolvidos nos 4 campi do IPL que, na globalidade, foram avaliados de forma muito satisfatória pelos 126 participantes.

Objetivos Considerando a importância do estudante se tornar num gestor eficaz de competências, para melhor lidar com os seus problemas pessoais, sociais e académicos, o Serviço de Apoio ao Estudante (SAPE) do Instituto Politécnico de Leiria (IPL) tem vindo a implementar um conjunto de programas de formação dinamizados com o objectivo de promover e otimizar a utilização e desenvolvimento de respostas e estratégias adaptativas, potenciadoras de um maior sucesso e bem-estar pessoal, académico e profissional do estudante, com base no desenvolvimento das referidas competências transversais. Desde o ano lectivo de 2007-08 que o Serviço de Apoio ao Estudante tem vindo a desenvolver as suas actividades nos 4 campi do IPL, sendo que o âmbito da sua intervenção se tem centrado, sobretudo, em torno de três grandes linhas: apoio psicológico e vocacional, orientação e acompanhamento pessoal e social e apoio psicopedagógico. Tais eixos de intervenção decorrem das principais implicações práticas retiradas de uma investigação realizada com cerca de 1000 alunos do 1.º ano do IPL, estudo realizado com o objectivo de avaliar as relações existentes entre as redes de suporte social e a adaptação do jovem estudante ao Ensino Superior.

Método Para efeitos de avaliação e monitorização dos Programas, foi utilizada a Escala de Avaliação da Formação (EAF) adaptada pela equipa do SAPE a partir da Escala de Avaliação de Implementação de Programas (EAIP) de Jardim & Pereira (2006). A Escala de Avaliação da Formação permite ao estudante apreciar a qualidade do Programa com base em quatro dimensões: (1) Natureza da Formação (2) Desempenho do Formador, (3) Organização da Formação (4) Promoção do Desenvolvimento das Competências e um item relativo à Apreciação Global. O instrumento é constituído por 19 itens, tipificados numa escala de Likert de 5 pontos, sendo que 1 qualifica "Muito Insatisfeito", 2 "Insatisfeito", 3 "Indiferente", 4 "Satisfeito" e 5 "Muito Satisfeito". Com base nos valores médios das respostas pode-se avaliar o grau de satisfação dos estudantes face a todas as dimensões do Programa. Foi ainda incluída uma questão aberta, de forma a serem apresentados comentários e sugestões de outros assuntos que os participantes gostassem de aprofundar futuramente. No sentido de percebermos um pouco melhor até que ponto os Programas de Formação contribuem efectivamente para o desenvolvimento das competências previstas, a Escala de Avaliação inclui dois itens que procuram avaliar a percepção que os estudantes têm do grau de desenvolvimento das referidas competências antes e depois da respectiva formação. A Escala de Avaliação da Formação foi preenchida, de forma anónima e confidencial, pelos participantes na última sessão de cada um dos programas, motivo pelo qual o número de questionários preenchidos não coincide com o número de participantes. Se alguns estudantes não estiveram mesmo presentes na última sessão, outros saíram um pouco antes do fim, sem terem preenchido o instrumento de avaliação.

Resultados Da análise dos dados, é possível afirmar que os participantes consideram de grande importância os referidos Programas para o desenvolvimento de estratégias de estudo, perspectivadas como importantes para o seu desempenho académico, assim como de competências relacionais e de inteligência emocional, reconhecidas como fundamentais para o sucesso e bem-estar pessoal, social e profissional.

Conclusiones verifica-se que, em ambas as Formações, as temáticas abordadas, as metodologias e recursos utilizados foram, na sua generalidade, valorizados de forma muito positiva

pelos participantes, que se mostraram satisfeitos, e reconheceram a sua utilidade. Os estudantes perceberam um impacto positivo dos dois Programas no desenvolvimento das suas competências, os quais parecem ter contribuído para otimizar as capacidades de auto regulação, de gestão do tempo, de comunicação e relacionamento interpessoal dos estudantes do IPL. Neste contexto, verificámos que o enfoque em metodologias centradas no estudante com recurso a exercícios práticos, role-playing, partilha e debate de ideias possibilitaram um melhor enquadramento dos participantes nas actividades, permitindo o seu envolvimento no processo de formação, aspecto bastante valorizado por todos aqueles que participaram em ambas as formações. Apesar de considerarem que os temas propostos inicialmente foram devidamente abordados e as competências essenciais trabalhadas, os estudantes sugerem que a cada temática possa ser dedicada um pouco mais de tempo e que os Programas possam ter uma duração um pouco mais longa, no sentido de se maximizar a utilização e treino das competências desenvolvidas.

Recomendaciones Um dos aspectos a desenvolver no futuro prende-se com a necessidade de repensar a duração dos Programas, bem como a metodologia de avaliação do impacto dos mesmos no desempenho dos estudantes. Se por um lado, a avaliação dos estudantes sobre as diferenças sentidas é importante, por outro, não deixa de traduzir um valor relacionado com a sua percepção e satisfação pessoal. Assim, torna-se importante definir alguns critérios que permitam aferir as competências do estudante antes de iniciar a formação, para posteriormente podermos verificar até que ponto a sua participação se relaciona positivamente com a modificação das competências em análise. Outro desafio para o futuro está intrinsecamente relacionado com a necessidade de desenvolver, em próximas acções, o devido ajustamento dos Programas à diversidade da oferta formativa dos Cursos leccionados nos quatro Campi do IPL. Deste modo, é intenção do SAPE continuar a dinamizar estas propostas de formação, inovando e adaptando-as, por um lado, às exigências da diversidade da população estudantil deste Instituto, e por outro, aos desafios das (novas) estratégias de ensino-aprendizagem, em particular, e do mercado de trabalho, em geral.

Referencias Seco, G., Filipe, L., Pereira, P. & Alves, S. (2009). Formar para uma transição de sucesso: intervenções do serviço de apoio ao estudante do Instituto Politécnico de Leiria. In Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, pp. 4428-4443.

Fecha de alta 2011-12-15 11:04:07.806

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Seco, G., Filipe, L., Pereira, P. & Alves, S.,

Palabras claves ensino superior, serviço de apoio ao estudante, competências, estratégias,

O Serviço de Apoio ao Estudante do IPL: Dinâmicas e Resultados de um ano de experiência

Tipo Documento Monografía

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema abandono escolar

Año 2009

Título O Serviço de Apoio ao Estudante do IPL: Dinâmicas e **Resultados** de um ano de experiência

Resumen O Serviço de Apoio ao Estudante (SAPE) integrou-se no projecto "Trajectos? com Sucesso no IPL?", que o Instituto Politécnico de Leiria apresentou ao Programa POCI 2010. Entre Abril de 2007 e Julho de 2008 desenvolveu as suas actividades nos quatro campi do IPL, em três eixos principais: apoio psicopedagógico, orientação e acompanhamento pessoal e social, apoio psicológico e orientação vocacional. Entre as actividades implementadas destacam-se: formação para estudantes em Estratégias de Estudo e Competências de Comunicação; a criação de Grupos de Apoio a Dificuldades Académicas Específicas (GADAE); a dinamização de um sistema de Mentorado para o acolhimento e acompanhamento dos novos alunos; acompanhamento psicológico e outras intervenções que permitissem a optimização de recursos de diferentes fontes de suporte social, evitar situações de crise e de ruptura, diminuir vulnerabilidades e lidar com o stress. Na globalidade estiveram envolvidos 700 estudantes nas várias actividades, dos quais 360 em formação, 159 em apoio psicológico e 105 nos GADAE.

Objetivos Em Agosto de 2006, o Instituto Politécnico de Leiria (IPL) candidatou ao Programa Operacional Ciência e Inovação 2010 o projeto "Trajectos? com Sucesso no IPL?", delineado no sentido de promover o sucesso académico e o combate ao abandono por parte dos estudantes que frequentavam as cinco escolas do Instituto Politécnico de Leiria. O projeto decorreu entre 30 de Abril de 2007 e 31 de Julho de 2008, com base em duas grandes linhas de ação: Serviço de Apoio ao Estudante (SAPE) (700 estudantes, dos quais 360 beneficiaram de formação, 159 de apoio psicológico e 105 frequentaram os GADAE) e Formação Pedagógica de Docentes (140 participantes). As linhas de intervenção delineadas para o projeto foram implementadas por uma equipa de quatro psicólogos a tempo parcial, três formadores das áreas de Matemática e Contabilidade, uma funcionária administrativa em cada Escola do IPL, equipa coordenada por uma docente da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, e ainda alguns formadores externos.

Método No Serviço de Apoio ao Estudante (SAPE) foram desenvolvidas actividades de atendimento e acompanhamento psicológico, programas de promoção de competências e de suporte social, grupos de apoio a necessidades académicas específicas, bem como outras actividades decorrentes das necessidades dos estudantes. Formação Pedagógica de Docentes: foi implementada com base em duas iniciativas: um workshop de 5 horas subordinado à temática "Competências de Estudo e Auto-Regulação da Aprendizagem no Ensino Superior?" e um Curso de 30 horas intitulado "Pedagogia e Desenvolvimento Curricular no Contexto de Bolonha?".

Resultados No Apoio Psicológico e Orientação Vocacional, os quatro psicólogos do SAPE desenvolveram, em contexto de consulta de psicologia individual de cariz gratuito, actividades de acompanhamento e encaminhamento dos estudantes das cinco Escolas do IPL, tendo sido acompanhados 159 estudantes e realizados um total de 665 atendimentos. Foram também desenvolvidos com base em exercícios práticos e de brainstorming, dinâmicas de grupos, role playing, auto-registos, estudos de caso, debate e troca de experiências sobre as actividades desenvolvidas em cada sessão. Envolveram-se no Programa de Mentorado um total de 76 estudantes, que o avaliaram, globalmente, de forma muito positiva. No Apoio Psicopedagógico

foram desenvolvidas duas actividades distintas: ? Grupos de Apoio a Dificuldades Académicas Específicas (GADAE); ? Programas de promoção de competências, ao nível da Comunicação e Relação e de Estratégias de Estudo. Nos Grupos de Apoio a Dificuldades Académicas Específicas (GADAE) o número de estudantes envolvidos nos GADAE foi de 50 no primeiro semestre e 55 no segundo, num total de 105 estudantes, os quais avaliaram de forma muito positiva o serviço prestado. Foram ainda aplicadas Escalas de Identificação de Expectativas (EIE) e de Avaliação de Implementação de Programas (EAIP) cujos resultados também se revelaram bastante satisfatórios. No que diz respeito À Formação Pedagógica de Docentes foi utilizada uma Ficha de Avaliação do Módulo pelos Formandos, cujos resultados obtidos se podem considerar muito satisfatórios.

Conclusiones Com base no número de estudantes abrangidos e na avaliação global das iniciativas sistematizadas no presente artigo, conclui-se que grande parte dos objetivos definidos foram alcançados, destacando-se o desenvolvimento de competências de estudo e de organização do tempo, bem como a capacidade de relacionamento interpessoal, competências perspectivadas como relevantes para a optimização do bem-estar psicossocial e académico do estudante. No que se refere À s actividades desenvolvidas para os docentes do IPL considera-se que estas se traduziram num contributo importante para a abordagem do processo de ensino/aprendizagem, através da sensibilização e reflexão sobre planificação e metodologias inovadoras, a utilizar pelos professores no contexto das mudanças introduzidas pela Declaração de Bolonha. Permitiu ainda sensibilizar a comunidade académica para a importância de um Serviço desta natureza na instituição. Deste modo, o Serviço de Apoio ao Estudante (SAPE) - uma das linhas de ação do projeto, encontra-se agora constituído como Unidade Funcional, nos termos do artigo 11.º dos Estatutos do IPL (Despacho Normativo n.º 35/2008, de 21 de Julho), regendo-se por um regulamento próprio aprovado pelo Despacho n.º 99/2008.

Recomendaciones Para o futuro, perspectiva-se a continuidade das linhas de intervenção e investigação apresentadas, procurando optimizar as sinergias com as redes disponíveis na comunidade, no sentido de maximizar as oportunidades dos estudantes experienciarem um trajeto de sucesso e bem-estar no Instituto Politécnico de Leiria.

Referencias Seco, G.; Pereira, A. P.; Filipe, L. P. & Alves, S. (2009). O Serviço de Apoio ao Estudante do IPL: Dinâmicas e **Resultados** de um ano de experiência. In G. Seco. O Serviço de Apoio ao Estudante do IPL: dinâmicas e resultados de um ano de experiência. Actas: 1st International Conference of Psychology and Education. Covilhã: Universidade da Beira Interior.

Fecha de alta 2011-12-15 10:53:41.236

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Seco, G.; Pereira, A. P.; Filipe, L. P. & Alves, S.,

Palabras claves abandono escolar, sucesso académico, Serviço de Apoio ao Estudante, Formação Pedagógica de Docentes,

Proyecto Institucional: Enseñanza para estudiantes radicados en el interior. Año 2003, Documento N°1.

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Políticas de integración

Año 2004

Título Proyecto Institucional: Enseñanza para estudiantes radicados en el interior. Año 2003, Documento N°1.

Resumen El Programa Institucional (PI) 'Enseñanza para Estudiantes radicados en el interior' nace como respuesta a la baja representación de estudiantes del interior del país en la matrícula de la UdelaR. En términos operativos el PI implica la descentralización de las funciones de enseñanza universitaria al interior del país.

Objetivos El objetivo primario de este documento ha sido el de contribuir al proceso de rendición de cuentas de las políticas educativas impulsadas por la Universidad en el interior del país. Se propuso una estrategia de análisis que permitiera un acercamiento en detalle a este programa, así como también generar elementos de juicio que permitan avanzar en su mejoramiento, apostando a la profundización del proceso de descentralización de la Universidad.

Método No explicita

Resultados 1. Existencia de una variada gama de propuestas de enseñanza: 1.1. carreras similares a las dictadas en Montevideo, licenciaturas y carreras profesionales «largas», que desarrollan el tramo inicial o la totalidad en el Centro Universitario; 1.2. carreras cortas (tecnicaturas), que apuestan a la rápida inserción laboral; 1.3. pasantías de finalización de carreras dictadas en Montevideo, que se realizan en el Interior; 1.4. ofertas de grado y posgrado «autóctonas», diferenciadas de la oferta montevideana. 2. Diversificación de modalidades y estilos de cursado, algunas de ellas diferentes a las prácticas de enseñanza radicadas en los Servicios con sede en Montevideo: 2.1 Combinación de enseñanza presencial y semi presencial o a distancia; 2.2. Actividades de enseñanza vinculadas más a la función de extensión que a la de enseñanza propiamente dicha; 2.3. carreras itinerantes; 2.4. carreras de carácter cíclico que se re-editan una vez finalizados los cursos de una generación 3. Presencia de carreras (dos) donde se aplica el criterio de limitación del ingreso (cupos) 4. Docentes predominantemente viajeros. Apenas un 39% del total de los docentes involucrados en los proyectos del P.I. Enseñanza para estudiantes radicados en el interior están radicados en el interior del país. 5. Importante presencia de un alumnado migrante: una cuarta parte proviene de distintos departamentos, y otro tanto se traslada del interior del mismo departamento donde se dictan los cursos, de acuerdo a una lógica de regionalización.

Conclusiones Dentro de las principales conclusiones, se destacan: 1. Se aprecia un alto grado de satisfacción de los estudiantes con la oferta que se les brinda y sobre todo con los

docentes involucrados. En este sentido, la ampliación de la capacidad de ingreso a empleos relacionados con la formación en su lugar de residencia es, como era de esperar, altamente valorado. 2. Los espacios de práctica, dentro de las distintas ofertas educativas, potencian especialmente la formación de los estudiantes. Además del valor social de estas actividades, también operan como facilitadores de inserción profesional de los estudiantes en sus comunidades. 3. En contraste, las principales debilidades se derivan de una marcada insatisfacción con la infraestructura edilicia y no edilicia, en especial el acceso a Internet, la inexistencia de bibliotecas y la carencia de espacio físico adecuado.

Recomendaciones Aparece muy clara la importancia de asegurar la presencia de una oferta anual de cursos, mediante una estrategia que logre combinar la sustentabilidad económica de los proyectos y su ajuste a las realidades y necesidades locales. En tal sentido, la descentralización de la gestión administrativa, acompañada de toda la infraestructura necesaria, aparece como un requisito imprescindible para el ajuste de la provisión de la oferta a los tiempos y necesidades locales. También se entiende recomendable la consideración y armonización de los proyectos en el marco de una propuesta integral de desarrollo de los Centros universitarios, que no deberá desatender las necesidades de coordinación con las instituciones educativas locales ni la articulación armónica de todas las funciones universitarias. Dentro de este esquema, la presencia de la CSE podría ser una contribución sustantiva, mediante el seguimiento, evaluación y validación de los proyectos educativos, contribuyendo al proceso de mejora continua de la calidad de dicha oferta.

Referencias Contera, Cristina, Coord., et. al. (2004). Proyecto Institucional: Enseñanza para estudiantes radicados en el interior. Año 2003, Documento N°1. Recuperado: 3 diciembre 2011, desde: <http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/Proyecto%20Institucional%20Estudiantes%20radicados%20en%20el%20interior.pdf>

Fecha de alta 2011-12-17 08:16:55.416

Justificación de la evaluación

Formato Análisis de prácticas

Autores Contera, Cristina, Coord., et. al.,

Palabras claves políticas de integración educativa,

Ciclos iniciales optativos: Una alternativa para el ingreso a la Universidad de la República.

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicación Sin arbitraje

Tema Políticas de integración

Año 2010

Título Ciclos iniciales optativos: Una alternativa para el ingreso a la Universidad de la República.

Resumen A partir de las resoluciones adoptadas por el Consejo Directivo Central en su Sesión Extraordinaria del 15 de abril del 2007, la Universidad se propuso implementar Ciclos

Iniciales Optativos (CIO) por áreas, macro-áreas o compartidos, con el fin de apoyar y orientar a los estudiantes en la etapa inicial de la vida universitaria, fortaleciendo sus capacidades y ampliando sus perspectivas. Se consideró relevante su implementación en sedes universitarias del interior como parte de los Programas Regionales de Enseñanza Terciaria.

Objetivos En los Ciclos Iniciales Optativos se procura apoyar y orientar a los estudiantes que desean seguir estudios terciarios, que tienen una inclinación temática genérica pero una débil vocación específica, facilitándoles el conocimiento de la UR y sus diversas posibilidades educativas y la inserción en la carrera de su preferencia evitando que tengan que reiniciar estudios desde la educación media. Fortalecer conocimientos y fundamentalmente habilidades, actitudes y otras capacidades básicas para el estudio, promoviendo la enseñanza activa, el autoaprendizaje, la capacidad crítica y la autoevaluación, contribuyendo al mejor aprovechamiento de la formación superior. Brindar una oportunidad más de estudiar, particularmente para aquellos estudiantes que por su situación social o procedencia geográfica tienen posibilidades limitadas para el ingreso habitual a la UR, contribuyendo a generar alternativas para que posteriormente puedan continuar formándose.

Método No desarrolla

Resultados No presenta

Conclusiones Se reconoce que la articulación y flexibilidad curricular, la presencia de referencias académicas permanentes en la sede de estudio, el intercambio con estudiantes y docentes de otras áreas del conocimiento, y la posibilidad de construir trayectorias curriculares diversas utilizando la oferta de otras áreas disciplinares, entre otras cosas, constituye la esencia de los Ciclos Iniciales Optativos y de una enseñanza universitaria renovada.

Recomendaciones Considerando la propuesta de la Comisión Sectorial de Enseñanza, el Consejo Directivo Central recomendó fuertemente a los responsables académicos de los CIO que busquen la más amplia interacción y complementación con los otros programas educativos de la sede de desarrollo, entendiendo que compartir espacios de enseñanza y cuerpos docentes no sólo facilitará la implementación de los CIO, sino que, fundamentalmente, permitirá a los estudiantes contar con un espacio de formación interdisciplinario e integrado.

Referencias Comisión Sectorial de Enseñanza. (2010). Ciclos iniciales optativos: Una alternativa para el ingreso a la Universidad de la República. Recuperado: 8 diciembre 2011, desde:<http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/Ciclos%20Iniciales%20Optativos%202010.pdf>

Fecha de alta 2011-12-17 07:47:43.356

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Comisión Sectorial de Enseñanza. Universidad de la República,

Palabras claves políticas de integración educativa, trayectorias académicas,

**PROGRAMA DE RESPALDO AL APRENDIZAJE - PROGRESA -
Informe de Evaluación UA-CSE (Externa al Programa)**

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Políticas de integración

Año 2010

Título PROGRAMA DE RESPALDO AL APRENDIZAJE - PROGRESA - Informe de Evaluación UA-CSE (Externa al Programa)

Resumen En fecha 24.11.09 la Comisión Sectorial de Enseñanza resuelve evaluar el Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA) con la finalidad de ¿brindar un marco más definido de acción que evite la excesiva dispersión de actividades que pudiera poner en riesgo su sustentabilidad?. La evaluación que se lleva a cabo incluye finalmente: 1. Una Autoevaluación realizada por el equipo del Programa, buscando sistematizar y clarificar los alcances de las líneas de acción desarrolladas y aportando datos cuantitativos y cualitativos relevados durante el transcurso de la actividad, con las limitaciones del caso. 2. Una Evaluación Externa llevada a cabo por la Unidad Académica de la CSE que releva la visión de los tres actores fundamentales que trabajaron con el Programa: los servicios, los estudiantes e instituciones y organismos externos a la Universidad. 3. La elaboración del Balance y las recomendaciones para el desarrollo del PROGRESA en el próximo período elaborado por la Comisión Evaluadora, teniendo en cuenta los informes antecedentes.

Objetivos La finalidad de la evaluación es ¿brindar un marco más definido de acción que evite la excesiva dispersión de actividades que pudiera poner en riesgo su sustentabilidad?.

Método La metodología empleada incluye la administración de cuestionarios de evaluación y encuentros con los referentes de los servicios y estudiantes vinculados al Programa, así como entrevistas a actores externos que trabajan en conjunto con el mismo. Se administra un cuestionario de evaluación por servicio y se mantiene intercambio en forma plenaria. Con los estudiantes, se realiza a través de un encuentro con referentes estudiantiles que han trabajado con el Programa en dieciséis servicios (Facultades y Escuelas), y en FEUU (fueron convocadas las personas que indicó el equipo del PROGRESA). Se administra un cuestionario de evaluación para ser respondido en forma individual durante el encuentro, y se mantiene intercambio en plenario. Se realizaron también cinco entrevistas semiestructuradas a actores externos al PROGRESA que tuvieron actividades en conjunto con el Programa.

Resultados Los servicios desarrollaron en conjunto con el Programa una variedad de actividades propuestas centralmente: Bienvenidas, Expo Educa, Tocó Venir, Proyectos estudiantiles, Tutorías entre Pares, difusión de actividades universitarias. La evaluación del trabajo realizado con el Programa es satisfactoria y muy satisfactoria, siendo especialmente valorada por los servicios que no contaban con apoyo estudiantil. Las estrategias más efectivas destacadas por los servicios son el apoyo a las actividades introductorias, las tutorías estudiantiles y los talleres de egreso. Los estudiantes opinaron que el Programa ha tenido un impacto muy positivo en la vida universitaria estudiantil, sobre todo con la difusión de la oferta universitaria y de sus características, y con los talleres al ingreso. El apoyo brindado por el Programa es más satisfactorio en servicios menos masificados. Debería integrar otras de forma más planificada, como la curricularización de las Tutorías, de los cursos para tutores, las reflexiones sobre los procesos de aprendizaje. Las principales tareas realizadas refieren a la organización y convocatoria de actividades; difusión de eventos y actividades; desarrollo de muestras de alumnos de secundaria;

diseño de librillos para estudiantes que ingresan a la Universidad. También se realizan tareas de dictado de talleres y de tutorías.

Conclusiones Los estudiantes visualizan El PROGRESA como herramienta estratégica de inserción, retención y preparación para el egreso, y en este sentido es que tendría que promoverse, consolidarse y difundirse. Los actores externos Refieren como principal fortaleza a la capacidad de trabajo para generar propuestas. Se menciona la colaboración en la construcción de un equipo de formación para el Instituto Cuesta Duarte. Desde el INJU se resalta que ha permitido subsanar debilidades del SOVO, Facultad de Psicología, en lo relativo a la carencia de recursos docentes. Como otra fortaleza, el aporte realizado en lo que tiene que ver con la construcción de ciudadanías solidarias (por ejemplo, a través del trabajo de tutorías entre pares). También se menciona como fortaleza el hecho de democratizar las posibilidades de continuación en los estudios secundarios y acercar la Universidad a los estudiantes del liceo mediante el equipo de orientación y consulta.

Recomendaciones Los servicios reafirmaron la necesidad de focalizar el apoyo en los procesos de aprendizaje, enfatizando las etapas de pre-ingreso, ingreso y egreso a las carreras. En este marco, se priorizan las estrategias de difusión de la oferta universitaria, tutorías estudiantiles, bienvenidas, orientación vocacional. Para ello se plantea la necesidad de una coordinación más estrecha entre las Unidades y el Programa, buscando una mayor adecuación de las propuestas a las peculiaridades de los servicios. Otras demandas de apoyo a los procesos de aprendizaje refieren a la mejora de las competencias comunicativas orales y escritas, metodologías de estudio, diagnóstico de dificultades de aprendizaje. Para el próximo quinquenio se reafirma la necesidad de focalizar el apoyo en los procesos de aprendizaje, enfatizando las etapas de pre-ingreso, ingreso y egreso a las carreras. Finalmente, se propone avanzar en abordajes multidisciplinares, con aportes más definidos y respaldo de material de apoyo, así como en la realización de evaluaciones y sistematización de experiencias. Los estudiantes plantean la importancia de que se lleve a cabo una intervención a lo largo de todo el período de formación. La primera prioridad entonces, es la atención al estudiante que ingresa, y el diseño de políticas específicas que posibiliten la culminación de los estudios universitarios. En este aspecto se destaca como herramienta principal, la Tutoría entre pares (TEP), y se manifiesta la necesidad de su fortalecimiento. También se menciona la conveniencia de extender las tutorías a los alumnos liceales. En esta misma línea, se menciona el desarrollo de espacios de orientación y consulta enfocados como espacios abiertos de discusión, en el que el ingresante interactúe libremente con interlocutores válidos institucionalmente. Otra sugerencia vinculada a ese objetivo es continuar con las Tutorías durante el avance en los estudios, y no circunscribirla a las generaciones de ingreso. Se plantea la necesidad de un interlocutor válido con autoridad institucional, como una figura importante que haga más fluido el relacionamiento entre los actores del Programa y las autoridades del servicio. En cuanto a cómo se podría mejorar la intervención del Programa los actores externos mencionan que se están evaluando nuevas estrategias a desarrollar para generar multiplicadores y evitar que sea un grupo limitado de personas las que deban desarrollar todas las tareas. También se menciona la necesidad de sistematizar las acciones llevadas a cabo.

Referencias

Fecha de alta 2011-12-16 14:03:55.196

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas
Autores Mercedes Collazo (Coord.), et. al.,
Palabras claves políticas de integración educativa, trayectorias académicas,

Análisis de las relaciones entre proceso motivacional, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes del área Científico-Tecnológica de la Universidad de la República

Tipo Documento Manuscrito o trabajo no publicado

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Políticas de integración

Año 2008

Título Análisis de las relaciones entre proceso motivacional, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes del área Científico-Tecnológica de la Universidad de la República

Resumen El objetivo de esta tesis de doctorado es determinar orientaciones motivacionales y estrategias de aprendizaje de estudiantes de Facultades del área Científico-Tecnológica de la Universidad de la República y analizar relación entre proceso motivacional, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de la República.

Objetivos Se pretende demarcar tempranamente a aquellos estudiantes que probablemente fracasen en primer año debido a variables individuales. La finalidad de esta detección temprana es la de emprender el desarrollo de estrategias preventivas que tiendan a disminuir el fracaso que sufren los estudiantes de primer año en la Universidad. El objetivo principal de la evaluación al ingreso es realizar un diagnóstico global de cada generación, permitiendo a su vez a cada estudiante una autoevaluación y a los docentes de los primeros cursos un acercamiento inicial a las competencias de sus estudiantes cada año.

Método El abordaje metodológico de la investigación implica una estrategia indagatoria y reflexiva utilizando una metodología cuali-cuantitativa. El empleo de diferentes técnicas permite iluminar distintos aspectos del mismo fenómeno, y los resultados que se obtienen con unas sustentan y dan mayor plausibilidad a los resultados que surgen de las otras. El trabajo cualitativo asiste al trabajo cuantitativo proveyendo un cuadro de unreferencing teórico, validando datos, interpretando relaciones y descifrando respuestas integrantes, seleccionando ítems, etc.. A su vez los datos de cuestionarios pueden ser utilizados para identificar categorías para estudios cualitativos y delinear casos representativos o no representativos.

Resultados Los estudiantes que ingresan a la Facultad de Ingeniería, en su gran mayoría varones (contrariamente a lo que ocurre en la Universidad de la República en su conjunto), provienen de Montevideo, habiendo cursado más de la mitad de la población la Enseñanza Media en institutos públicos. Los estudiantes provenientes de institutos privados constituyen aproximadamente un tercio de los ingresantes. El porcentaje de estudiantes que proviene de hogares con un nivel educativo terciario o superior es mayor al 50%. Los datos analizados indican que

la permanencia en la Facultad es estable por posición ocupacional y nivel educativo de origen. Una vez dentro de la Institución, las variables procedencia geográfica e Institución en la que cursó sus estudios previos inciden en el avance en la carrera, así como lo hacen variables actitudinales, siendo en algunos casos, quizás, más decisivas que las anteriores.

Conclusiones Esta investigación confirma que muchos de los alumnos que ingresan a estas Facultades, y en particular a la Fing, lo hacen con un desarrollo de estructuras cognitivas no adecuadas a los requerimientos del primer año universitario, una deficitaria o distorsionada formación específica en ciencias naturales y exactas, e insuficiente desarrollo de estrategias hacia el aprendizaje significativo, pero con una orientación motivacional intrínseca inicial que debería ser capitalizada por las Instituciones. Dado que existe una correlación directa entre el perfil motivacional y los resultados del aprendizaje es necesario que cada profesor desarrolle estrategias didácticas que consideren el proceso motivacional de sus estudiantes.

Recomendaciones Actualmente se asume la necesidad de desarrollar modelos integrados que incorporen componentes múltiples, especialmente las estrategias cognitivas y metacognitivas y los componentes motivacionales, como factores explicativos del desempeño académico de los estudiantes universitarios.

Referencias Miguez, M. (2008). Análisis de las relaciones entre proceso motivacional, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes del área Científico-Tecnológica de la Universidad de la República. Montevideo: Universidad de la República.

Fecha de alta 2011-12-14 08:13:15.586

Justificación de la evaluación null

Formato Análisis de prácticas

Autores Míguez, Marina,

Palabras claves Políticas de integración educativa, rendimiento académico, estrategias de aprendizaje,

Programa de respaldo al aprendizaje (PROGRESA)

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Políticas de integración

Año 2011

Título Programa de respaldo al aprendizaje (PROGRESA)

Resumen Se presentan las líneas de acción generales del Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA), fundamentadas en la convicción de la necesidad de instrumentar caminos diferentes para jóvenes diversos.

Objetivos El Programa tiene como finalidad contribuir a la generalización de la enseñanza avanzada, apoyando a todos los estudiantes que se encuentran en la etapa de transición, entre la salida de secundaria y los primeros tiempos universitarios, así como a lo largo de su trayectoria estudiantil. En este sentido, busca aportar a su inserción plena a la vida universitaria, potenciar sus trayectorias educativas y acercar los recursos que la Universidad posee.

Método No desarrolla
Resultados No aporta
Conclusiones No aporta
Recomendaciones No aporta
Referencias Santiviago, C., (Coord.) (2011). Programa de respaldo al aprendizaje (PROGRESA).
Fecha de alta 2011-12-14 08:35:54.95
Justificación de la evaluación null
Formato Descripción de prácticas
Autores Santiviago, Carina; coord.,
Palabras claves Políticas de integración educativa, trayectorias educativas,

Dispositivos que apuntan a la integración de espacios académicos.

Tipo Documento Capítulo en libro
Tipo Publicacion Sin arbitraje
Tema Políticas de integración
Año 2004
Título Dispositivos que apuntan a la integración de espacios académicos.
Resumen En la enseñanza de grado, problemas como la masividad y la desigualdad de oportunidades en el acceso al conocimiento, crean la necesidad de generar dispositivos académicos alternativos que contemplen estas problemáticas y permitan mejorar la organización de los conocimientos. Una de estas problemáticas refiere a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la clínica psicológica. El interés en la instrumentación de estos dispositivos es producto del intercambio entre docentes de diferentes estructuras académicas, desde donde se intenta promover innovaciones que permitan mejorar la calidad de la enseñanza.
Objetivos Por medio de la implementación de este dispositivo, pretendemos conjugar inquietudes y problemas comunes a los tres cursos involucrados, construir una forma de organizar y presentar el conocimiento que mejore la práctica educativa cotidiana y aportar insumos alternativos a la insuficiente y problemática presentación de pacientes en contextos de masividad. Se propone construir una forma de organizar y presentar el conocimiento de la clínica psicológica que mejore la práctica educativa cotidiana.
Método No desarrolla
Resultados No presenta
Conclusiones La clínica psicológica, como dispositivo de abordaje e intervención; presenta múltiples complejidades y diferencias teórico-técnicas dentro de la disciplina, pero constituye uno de los recursos más importantes en la formación del psicólogo; ya que se utiliza tanto para el desarrollo académico de la disciplina, como para el ejercicio de la profesión en todos sus ámbitos. Es importante que desde diferentes estructuras académicas de la Facultad, que responden a diferentes abordajes y aspectos de la clínica dentro del saber disciplinario, podamos trabajar en un dispositivo coordinado, que sea transversalizado por los saberes de la psicopatología, de

los recursos de la técnica de la entrevista, de los discursos deontológicos y de las dimensiones éticas del quehacer clínico.

Recomendaciones No aporta

Referencias null

Fecha de alta 2011-12-14 15:59:06.833

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Santos de los, Carmen, Prieto, Gabriela, Tabó, Julia,

Palabras claves políticas de integración educativa, masificación estudiantil,

Un dispositivo pedagógico para el trabajo en contextos de masificación

Tipo Documento Capítulo en libro

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Políticas de integración educativa

Año 2004

Título Un dispositivo pedagógico para el trabajo en contextos de masificación

Resumen Este proyecto ha sido financiado por la Comisión Sectorial de Enseñanza, a través del llamado a Proyectos Institucionales de Atención a la Demanda Docente del Crecimiento del Alumnado. En este enfoque, se eligió la modalidad de propuestas curriculares para la creación de grupos de estudiantes de alta dedicación horaria, acompañado por 4 docentes, integrando 3 espacios curriculares y la práctica en el hospital psiquiátrico.

Objetivos Las intenciones pedagógicas se orientaron a mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje en el ámbito clínico psiquiátrico al modificar las características de espacio pedagógico masificado, por un acompañamiento singularizado del estudiante en una rica experiencia de docencia, extensión e investigación. Se apuntó a promover el establecimiento de redes conceptuales, intercambios y visiones complementarias; tratando de superar evitables situaciones de compartimentación y fragmentación del conocimiento.

Método Se conformó un grupo de estudiantes de alta dedicación horaria, acompañado por 4 docentes, integrando 3 espacios curriculares y la práctica en el hospital psiquiátrico. El estudiante alternaba actividades conjuntas con los docentes de los cursos, y actividades específicas de cada uno, siendo todas ellas planificadas en coordinación por los docentes de los tres cursos. Una vez al mes se trabajaba en Plenarios, que reunían a todos los estudiantes que estaban realizando la experiencia. La evaluación curricular se realizó a través de pruebas parciales en el marco de cada espacio curricular y una evaluación integrada de la experiencia a través de un instrumento denominado Bitácora del estudiante.

Resultados Esta experiencia impactó especialmente en los vínculos de pertenencia y la construcción de escenarios docentes diferentes a las tradicionales estructuras de áreas y cursos. Para los estudiantes significó asumir un compromiso fuerte también en carga horaria y sobre todo en cuestionar una modalidad de acercamiento al conocimiento más bien pasiva, y asumir un posicionamiento protagónico, tanto en el manejo de la información, como en el trabajo de campo.

El equipo docente registró cambios básicamente en 3 niveles de la formación: el aporte en la construcción de una identidad profesional; el análisis de la implicación, el análisis de la subjetividad.

Conclusiones En relación a este tipo de propuestas innovadoras, se puede reflexionar que el trabajo en la numerosidad exige investigación educativa. Podemos analizar el contexto institucional y las políticas educativas que subyacen a la distribución de recursos, pero no es únicamente una cuestión de recursos económicos, sino qué hacemos con ellos. Para trabajar en la numerosidad, más que nunca los aspectos organizativos y sus procedimientos deben formar parte de la planificación docente; deberá buscar estrategias alternativas, ya no alcanza con adaptar los tradicionales métodos y dispositivos, sino crear nuevos en función de las necesidades. Es necesario formar docentes para el trabajo con grandes grupos. Es imprescindible analizar las representaciones institucionales frente al tema.

Recomendaciones No aporta

Referencias Carro, S. (2004). Un dispositivo pedagógico para el trabajo en contextos de masificación. En su: Prácticas Educativas en contexto de Numerosidad. Alternativas posibles (pp. 6-11.) Montevideo: Comisión Sectorial de Enseñanza. UDELAR.

Fecha de alta 2011-12-06 09:45:11.433

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Carro, Sandra,

Palabras claves políticas de integración educativa, masificación estudiantil,

REPOSITORIO DE PRÁCTICAS DE PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA E INTERVENCIONES CURRICULARES

ARGENTINA

Aportes para un cambio curricular en Argentina 2001

Tipo Documento Libro

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Cambio curricular en educación superior.

Año 2001

Título Aportes para un cambio curricular en Argentina 2001.

Resumen Desde el comienzo de la actual gestión, y con la aprobación del Consejo Directivo, se realizan desde el mes de diciembre de 2000 Jornadas, primero de Reflexión para un Cambio Curricular, y luego, a partir de Abril de 2001, de Propuestas para un Cambio Curricular. Fue invitada toda la comunidad educativa, en forma colectiva o personal, para exponer, discutir, disentir y consensuar las posibles modificaciones que se ha llamado “motores de cambio”. En ese marco, que se trasformó en un Foro continuo de intercambio fértil, con la participación de expertos en Educación Médica nacionales y del exterior, se expusieron las ponencias y reflexiones que se presentan en este libro.

Objetivos No aplica.

Método Este documento es el resultado de las ponencias y talleres que se desarrollaron en las Jornadas de Cambio Curricular en la Facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires.

Resultados No aplica.

Conclusiones Consensos generales de Cambio Curricular - Si se considera el sentido amplio de la palabra Currículo no debe pensarse que un cambio curricular pasa solamente por cambios en los Planes de Estudio de cada carrera. También implica cambios organizacionales y metodológicos. - Con respecto al aspecto metodológico en los currículos se acordó con la necesidad de formar para: ? el estudio independiente y continuo; ? ejercer habilidades de búsqueda y elaboración de información actualizada; ? analizar y resolver problemas a partir de los conocimientos disponibles; ? integrar conocimientos de diferentes áreas disciplinarias; ? establecer y facilitar el nexo necesario entre la formación de grado y posgrado. - En general, se acuerda con revertir la tendencia enciclopedista.

Recomendaciones No aplica.

Referencias

<http://publicaciones.ops.org.ar/publicaciones/otras%20pub/Aportes%20para%20un%20cambio%20curricular.pdf>

Fecha de alta 2012-01-05 14:32:48.316

Justificación de la evaluación null

Formato Teórico

Autores Sotelo, J.M., Muchnik, S., Schuster, N., Pulpeiro, A. y otros.,

Palabras claves Planificación curricular, cambio curricular, reforma curricular.,

Procesos de cambio curricular en la universidad. Aportes desde una lectura en clave pedagógica.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema Procesos de cambio curricular en la Universidad.

Año 2011

Título Procesos de cambio curricular en la universidad. Aportes desde una lectura en clave pedagógica.

Resumen Las ideas que se exponen en este artículo se desprenden de la tesis doctoral "Procesos de cambio curricular en la Universidad en el contexto histórico-político de reformas educativas de los 90. El caso de la Escuela de Artes de la UNC." Se sostiene, en el punto de partida, que los "procesos de elaboración curricular" en la universidad asumen una dinámica particular que los diferencia de los otros niveles del sistema. El estudio de los mismos plantea como desafío analizar las complejas relaciones que se ponen en juego entre sujetos, disciplinas y comunidades académicas. En este texto, se desarrollan algunas de las conflictivas que se presentan en dichos procesos y se aproximan herramientas de lectura para contribuir a la construcción de categorías en el campo de la teoría e investigación curricular en el contexto de las universidades. En ese marco, se propone repensar las prácticas de intervención del pedagogo desde un nuevo encuadre.

Objetivos No aplica.

Método El estudio vinculado a la carrera de doctorado se desarrolló entre los años 2002-2005, en la Escuela de Artes de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba. La metodología de investigación utilizada es de base cualitativa y la recolección de datos se realizó a partir de entrevistas en profundidad, individuales y grupales y análisis de documentos (resoluciones, planes de estudio, entre otros.)

Resultados Un conjunto de conflictivas se escenifican en los procesos de cambio curricular en las universidades. Desentrañarlas se plantea como desafío para la explicación/compreensión de las complejas relaciones entre sujetos, disciplinas y comunidades académicas que se ponen en juego. Abordar "procesos de elaboración curricular", en el nivel superior demanda reconocer en el punto de partida que los mismos asumen una dinámica diferente de la que se desarrolla en otros niveles del sistema que se distinguen por su carácter centralizado. En la universidad, por contrapartida, se trata de procesos, la mayoría de las veces, participativos y de relativa autonomía que suele caracterizarse como "condicionada o en conflicto" por regulaciones externas. Por una parte, las derivadas de las políticas públicas en materia educativa. Por la otra, las definiciones acerca de la educación superior, a veces de alcance mundial, que se originan en espacios ajenos a los académicos. En el marco de las universidades, la participación de los claustros en

la estructuración curricular produce una suerte de indiferenciación entre los sujetos responsables del diseño y los responsables del desarrollo. Suele producirse, en consecuencia el entrecruzamiento de problemáticas pedagógico/didácticas con aquellas derivadas de las dinámicas institucionales. Por todo lo señalado, se considera que el curriculum universitario opera como bisagra entre lo político, lo académico-pedagógico y lo institucional/organizacional.

Conclusiones En clave con lo que se viene exponiendo, un cambio de planes de estudio en la universidad pública se constituye en oportunidad para replantear los problemas que atraviesan esas instituciones y actualizar debates, siempre presentes, vinculados a los modos de concebir las funciones de la universidad, su lugar en la sociedad, y en consonancia con ello, proponer las mejores formas para garantizar la producción, distribución y reproducción del conocimiento científico, tecnológico y artístico, asumiendo el reto que las complejas sociedades contemporáneas le plantean.

Recomendaciones En este marco de redefiniciones, la intención está puesta en pensar, imaginar para la Universidad otras lógicas, desde distintos planos de análisis. Ello demanda desde la tarea específica de asesoramiento pedagógico y como formador de formadores, potenciar el debate epistemológico y restituir un lugar de importancia a la dimensión pedagógico-didáctica en las preocupaciones de directivos, coordinadores y docentes, a partir de la conformación de grupos de trabajo de configuración multidisciplinar (pedagogos, especialistas disciplinares, entre otros.) Se postula la tesis del «continuum», que habilita a una lectura diacrónica en tanto se reconoce que no sólo el diseño anticipa las prácticas, que no sólo las prácticas son condición de viabilidad de los nuevos diseños, sino que las prácticas acumuladas en interjuego con las prácticas emergentes se configuran en currículo. Entender el cambio curricular como una suerte de movimiento continuo, de espiral dialéctica entre el currículo como texto y las prácticas. Desde la lógica que se imprime al análisis se torna relevante atender a lo que vaya aconteciendo; reconocer qué se recupera, cómo se resignifica, qué es lo nuevo; en qué se acercan/asemejan, distancian/diferencian diseños y prácticas. Junto con ello, aproximar argumentaciones/ fundamentaciones que permitan valorizar la fuerza de las innovaciones.

Referencias

Revista Argentina de Educación Superior (RAES), 3 (3), 10-25.

<http://www.untref.edu.ar/raes/numeros.htm>

Fecha de alta 2012-01-05 15:18:29.743

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Salit, C. L.,

Palabras claves Curriculum, universidad, cambio, institución, disciplinas, pedagogo.,

La Universidad y los otros.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema Dificultades de permanencia en la Universidad Argentina.

Año 2005

Título La Universidad y los otros.

Resumen Las universidades argentinas enfrentan graves problemas de deserción y desgranamiento. También se profundiza la exclusión de aspirantes en el examen de ingreso. La diferencia de clase social y de capital simbólico se vuelven determinantes a la hora de ingresar, permanecer y egresar de las casas de altos estudios. Esta situación determina la estabilidad de la tasa de egreso a pesar del crecimiento de la matrícula real en la mayoría de las universidades públicas. Las políticas neoliberales hegemónicas desde los noventa a nuestros días, expresadas en acciones explícitas e implícitas, construyen una universidad que cierra la puerta a los sectores sociales con menos capital económico y diferente capital cultural.

Objetivos No aplica.

Método No aplica.

Resultados No aplica.

Conclusiones A riesgo de esquematizar se podrían anticipar dos caminos para las universidades en la República Argentina. El primero de ellos es una universidad pequeña, cerrada a una clase social, gobernada por la elite de intelectuales que posea el capital simbólico más adecuado para defender y sostener el poder de la clase dominante, carente de conflictos y eficiente en los parámetros de la ideología neoliberal. La que seguramente será más organizada y silenciosa que la actual. La otra posibilidad sería una universidad policlasista, que reconozca y se haga cargo de desigualdades previas, democrática en su gobierno, abierto a los conflictos sociales que la atraviesan y con índices de inclusión social creciente que distribuya el conocimiento ampliamente, con la decidida pretensión de usarlo como factor que ayude a la igualdad social. La sociedad deseada incluirá en su gestación a los claustros universitarios, al tiempo que los transformará para que nazca una nueva universidad. La sociedad de nuestras peores pesadillas, también.

Recomendaciones En Argentina, la notoria ausencia de políticas específicas dirigidas a aumentar los índices de retención de la población en el nivel. El problema no parece radicar tanto en las dificultades en el acceso, sino más bien en factores institucionales que impiden a los estudiantes permanecer en el sistema. Sigue siendo un tema controvertido el de colocar pruebas de ingreso y el impacto que sus resultados tienen. No debe centrarse la Universidad en la discusión sobre la promoción de un sistema de ingreso restricto para superar una diversidad, una heterogeneidad y una desigualdad externa previa que impacta en el ingreso al sistema universitario, sino considerar la necesidad de desarrollar políticas educativas para facilitar la orientación, la continuidad, el seguimiento y el apoyo para una retención con calidad, por un lado, y para contribuir a una más adecuada transición entre el nivel medio y el universitario, por otro.

Referencias

Revista Iberoamericana de Educación, 36/10, 10/10/2005.

www.rieoei.org/deloslectores/1017Boulet.pdf

Fecha de alta 2012-01-05 15:50:08.733

Justificación de la evaluación null

Formato Teórico

Autores Boulet, P.,

Palabras claves Universidad, exclusión, sectores sociales, políticas económicas, deserción, matrícula, ingreso.,

PROGRAMA DE MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA Y RETENCIÓN ESTUDIANTIL (UNCo, 2004). EL DESAFÍO DE RESPALDAR A QUIENES SE INICIAN EN EL OFICIO DE ESTUDIAR EN LA UNIVERSIDAD.

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Calidad educativa y retención estudiantil en educación superior.

Año 2004

Título PROGRAMA DE MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA Y RETENCIÓN ESTUDIANTIL (UNCo, 2004). EL DESAFÍO DE RESPALDAR A QUIENES SE INICIAN EN EL OFICIO DE ESTUDIAR EN LA UNIVERSIDAD.

Resumen La calidad educativa asume, desde la década de los 80 en la Argentina, un valor central dentro de las políticas de democratización del Sistema Educativo, porque los niveles diferenciales de calidad en los procesos de enseñanza operan como un factor de segmentación. Por otra parte, la deserción de los estudiantes en los primeros años de actividad universitaria es un tema alarmante que preocupa hoy a la mayor parte de las Universidades argentinas. La Universidad Nacional del Comahue no es una excepción. La alta tasa de deserción y de abandono temporal responde a distintos factores -socioeconómicos, institucionales y de orden personal- que en muchos casos se combinan entre sí. Sin embargo, existen causas intrínsecas a la propia Universidad, es decir, cuestiones de orden institucional, que hoy están operando como factores de expulsión. El presente trabajo expone la labor realizada en el marco del Programa de Mejoramiento de la Calidad y Retención Estudiantil de la Universidad del Comahue, en el marco del Primer Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad ? Tensiones educativas en América Latina ? La Pampa, Argentina ? Julio de 2004.

Objetivos - Promover la retención de los estudiantes en el primer año de sus estudios universitarios, por medio del mejoramiento de la calidad de los aprendizajes. - Conformar un equipo docente de todas las unidades académicas que, a partir de una indagación crítica, promueva cambios en las situaciones analizadas. - Generar diagnósticos enfocados en los problemas de los estudiantes en el primer año, trabajando con una muestra intencional. - Elaborar, en distintas dimensiones, estrategias de intervención institucional centradas en el propósito de mejorar los porcentajes de retención en el primer año, atendiendo, al mismo tiempo, al mejoramiento de la calidad educativa.

Método En términos metodológicos, el Programa se sustenta en la investigación-acción.

Resultados La evaluación de las acciones realizadas y su impacto sobre el rendimiento académico de los alumnos, se completarían con las calificaciones de los estudiantes. Sólo cuando todos los que permanecieron en primer año - después de las evaluaciones - hubieran aprobado la totalidad de las asignaturas en que se inscribieron, se podría evaluar la retención, comparando los datos con los de años anteriores.

Conclusiones La experiencia comienza con acciones de llegada directa a los alumnos, con

explicación de los propósitos del Programa y planteamiento claro de la problemática del primer año. Esto ha requerido un trabajo no sólo de carácter disciplinar, sino también la inmediata administración de los cuestionarios ya mencionados, destinados a obtener una caracterización del alumnado y especialmente, a relevar las representaciones de los estudiantes de los distintos cursos, en un tiempo que no podía exceder las primeras clases. El procesamiento inmediato del material recogido permite efectuar un análisis fundado sobre sus representaciones acerca de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, así como sobre sus expectativas. La devolución de los resultados a los estudiantes, debe darse también- en un plazo corto desde el inicio de las clases, porque este abordaje constituye la puerta de entrada al tratamiento de temas muy significativos para ellos y para su rendimiento académico, tales como, por ejemplo, sus concepciones sobre el aprendizaje, sobre el manejo del tiempo, sobre sus estrategias de evasión del conocimiento, sobre sus conductas evasivas ante las situaciones de evaluación, etc. El propósito de este enfoque inicial es intentar disminuir, en la medida de lo posible, el desgranamiento que siempre se produce durante el primer período de clases y, sobre todo, después de la primera evaluación. Para ello se requerirá no sólo del esfuerzo y la dedicación de los participantes en el Programa sino del apoyo de las autoridades de las dependencias donde se desempeñan y, fundamentalmente, de los profesores titulares de las cátedras respectivas.

Recomendaciones Entre otras dificultades, las derivadas de la situación económica, las carencias de conocimientos, de herramientas cognitivas y de hábitos de estudio con las que ingresan los alumnos para cursar estudios superiores, redundan en fuertes fracasos individuales y, al mismo tiempo, colectivos- que ocasionan anualmente el abandono de más de la mitad de los ingresantes y convierten a las cátedras de primer año en un examen de ingreso encubierto, distorsionando el funcionamiento de las mismas. Una a la problemática señalada- que comparten los autores, por su sustento teórico y por sus resultados en la práctica educativa- es aquella que sostiene que el desarrollo de las competencias para aprender, para producir discursos en un ámbito específico y para desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo, debe ser asumido por los docentes responsables de cada asignatura, entendiendo que la labor docente no consiste sólo en transmitir contenidos disciplinares sino que debe incluir la formación en interpretación y producción de los discursos de las disciplinas, si es que se pretende que constituyan competencias nodales y en la actividad de los estudiantes. Para ello, es necesario promover particularmente en los primeros años- una práctica docente que prepare y respalde a los alumnos en la aprehensión de conocimientos centrales de las disciplinas, a la vez que en estrategias de aprendizaje que hagan posible la adquisición de competencias que favorezcan grados crecientes de autonomía. Tal práctica docente se basa necesariamente en el reconocimiento de la centralidad que asume la actividad del estudiante en los procesos de aprendizaje. En el proceso de integración a la Universidad, además de los factores mencionados, tienen fuerte incidencia ciertas características y condiciones propias de la institución universitaria a la que el estudiante ingresa: infraestructura y recursos didácticos, volumen de la matrícula, trato que reciben los estudiantes tanto de los docentes como del personal administrativo, etc. Es conveniente señalar que, por otra parte, la mayoría de los alumnos que se incorporan a la universidad carecen de relaciones epistémicas adecuadas con el saber y de una matriz de aprendizaje con un grado de dominio adecuado al ámbito universitario. En el primer año, como en cada pasaje de nivel dentro del sistema educativo, se hacen evidentes los problemas de falta de consolidación de los aprendizajes previos, así

como la precariedad y la insuficiencia de las estrategias cognitivas adquiridas. Por esta razón, el propósito de aumentar la retención debe tomar en cuenta el entramado de variables extra e intra institucionales, a los efectos de contar con una planificación realista, que contemple la incidencia de las condiciones socioeconómicas y culturales de los estudiantes en sus ritmos de aprendizaje. Ello supone considerar sus trayectorias y experiencias educativas previas, tanto si son positivas como si resultan negativas. Además, la infraestructura disponible y el volumen de la matrícula de cada curso exigen modalidades de enseñanza que hagan posibles los procesos de aprendizaje.

Referencias

www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/083.pdf

Fecha de alta 2012-01-11 18:31:07.3

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Barbabella, M., Martínez, S., Teobaldo, M., Fanese, G.,

Palabras claves Calidad educativa, retención estudiantil, universidad.,

Escribir para aprender mejor en la universidad. Prácticas de escritura en contextos pedagógicos.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Escritos pedagógicos.

Año 2004

Título Escribir para aprender mejor en la universidad. Prácticas de escritura en contextos pedagógicos.

Resumen Este trabajo constituye el relato de una experiencia pedagógica centrada en la construcción de escritos académicos desarrollada con alumnos universitarios de primer año. El propósito de ésta consiste en implementar actividades de clase tendientes a favorecer prácticas de escritura vinculadas a los aspectos declarativos y procedimentales involucrados en la producción escrita. Se presentan en la primera parte argumentos a favor de la concepción de alfabetización académica y luego se muestran las características de la experiencia. Finalmente se realiza una valoración de su incidencia en la formación de grado de los estudiantes como productores de textos. Nuestra experiencia nos permite observar que a partir de estas prácticas orientadas por el control, la regulación y el seguimiento de borradores de escritura, como trabajo conjunto en el aula, los estudiantes alcanzan mayores niveles de reelaboraciones conceptuales.

Objetivos El propósito es el de implementar actividades de clase tendientes a favorecer ciertas prácticas de escritura, de modo que estén vinculadas a los aspectos declarativos y procedimentales involucrados en la producción escrita.

Método Relato de una experiencia pedagógica centrada en la construcción de escritos académicos desarrollada con alumnos universitarios de primer año de la Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba (Argentina).

Resultados No aplica.

Conclusiones La experiencia con alumnos universitarios en situaciones de enseñanza y de aprendizaje de producción de textos, indica que, al terminar de escribir, los escritores conocen y saben más y mejor que al comenzar la tarea de elaborar un texto. Se advierte, entonces, que escribir se constituye en una valiosa forma de aprender, lo que permite afirmar que es posible abordar la enseñanza y el aprendizaje de la elaboración de textos en la universidad respetando y orientando las maneras particulares de los grupos y profesores en la construcción de escritos académicos.

Recomendaciones No aplica.

Referencias Acción Pedagógica, 13 (1), 32-36. <http://www.saber.ula.ve/bit-stream/123456789/17150/2/articulo3.pdf>

Fecha de alta 2012-01-05 15:35:06.35

Justificación de la evaluación

Formato Descripción de prácticas

Autores De la Barrera, S., Bono, A.,

Palabras claves Escritos académicos, Aprendizaje, Enseñanza, Universidad.,

Estratégias motivacionais: estudo exploratório com universitários de um curso noturno de Administração.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Boas Práticas

Año 2004

Título Estratégias motivacionais: estudo exploratório com universitários de um curso noturno de Administração.

Resumen Este estudo teve como objetivo verificar a importância atribuída por estudantes de um curso noturno de Administração de uma IES privada às estratégias motivacionais para serem usadas por professores. A amostra constou de 50 estudantes de ambos os sexos do 2º ano do curso e o instrumento utilizado foi um questionário baseado nas referidas estratégias. Os resultados indicam que o instrumento se mostrou relativamente adequado ao objetivo. Consideradas em grupo, foram mais valorizadas as estratégias destinadas a apoiar a confiança dos estudantes como aprendizes e a estimular sua própria motivação para aprender. Individualmente, as estratégias preferidas foram: variar o tipo de atividades de aprendizagem; combinar atividades teóricas e práticas que resultem em produtos concretos; demonstrar regularmente prazer e entusiasmo pelo que ensinam; ensinar a focalizar o pensamento nas questões apresentadas. Discute a importância da utilização de estratégias de todos os grupos e dá sugestões de como utilizá-las.

Objetivos Verificar a importância atribuída por estudantes às estratégias motivacionais para serem usadas por professores.

Método A pesquisa foi feita com 50 estudantes de um curso noturno de Administração de uma IES privada do interior de São Paulo. questionário utilizando a escala likert. QUALITATIVA.

Resultados As estratégias consideradas mais importantes pelos estudantes são aquelas que apoiam a confiança dos estudantes como aprendizes. É necessário que o estudante sinta-se valorizado por seu desempenho e tenha um feedback contínuo sobre suas aprendizagens.

Conclusiones Os professores dessas instituições devem estar continuamente motivados a aprender, buscando se aperfeiçoar e trazer progressivas inovações para a sala de aula sendo, ao mesmo tempo, muito criativos e entusiasmados pelo saber e pelo ensinar.

Recomendaciones A combinação dos fatores sucesso+ vontade+ valor + prazer é fundamental para a motivação dos estudantes indiferentes do curso. Portanto é desejável que seja levada em conta nos projetos pedagógicos de instituições de ensino que ministrem cursos com características semelhantes, bem como no planejamento de métodos e recursos instrucionais a serem por elas utilizados.

Referencias

Ruiz, V. M. (2004). Estratégias motivacionais: estudo exploratório com universitários de um curso noturno de Administração. *Psicol. Esc. Educ.* 8 (2), 167-177.

Fecha de alta 2011-11-03 13:18:35.416

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Ruiz, V. M.,

Palabras claves Motivação para aprender, Estratégias motivacionais, Educação superior,

Recomendaciones No aplica.

Referencias Acción Pedagógica, 13 (1), 32-36. <http://www.saber.ula.ve/bit-stream/123456789/17150/2/articulo3.pdf>

Fecha de alta 2012-01-05 15:35:06.35

Justificación de la evaluación

Formato Descripción de prácticas

Autores De la Barrera, S., Bono, A.,

Palabras claves Escritos académicos, Aprendizaje, Enseñanza, Universidad.,

O professor e a boa prática avaliativa no ensino superior na perspectiva de estudantes.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Boas Práticas

Año 2006

Título O professor e a boa prática avaliativa no ensino superior na perspectiva de estudantes.

Resumen Este artigo é resultado de investigação realizada em cursos de licenciatura da Universidade Estadual de Londrina (UEL) visando conhecer práticas avaliativas de professores indicados por alunos como bons avaliadores. Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com 48 desses docentes, gravadas e transcritas para tratamento e análise qualitativa. Uma das vertentes do estudo preocupou-se em desvelar aspectos pessoais que movem a prática avaliativa no ensino superior, enfatizando: as experiências pessoais; a auto-avaliação e o processo reflexivo sobre a prática; e valores e concepções que embasam as práticas avaliativas.

Objetivos O objetivo principal da investigação foi extrair lições das práticas positivas de avaliação para professores de ensino superior em geral.

Método Análise qualitativa; Questionários e entrevista com roteiro semi-estruturado. Análise de conteúdo (MINAYO, 1994).

Resultados Entre as lições extraídas, destacam-se: a assunção de uma concepção de ensino mais ampla que ultrapasse os limites da sala de aula e da aula em si; a auto-avaliação como prática permanente dos avaliadores; e a prevalência dos fins sobre os meios no processo de avaliação.

Conclusiones O professor, como pessoa e como agente pedagógico, atua também por motivos individuais e de acordo com sua experiência pregressa. Sua história como aluno, sua capacitação na pós-graduação e sua experiência no cotidiano da sala de aula são fortes compo-

nentes na fundamentação de sua forma de agir em relação ao ensino e às práticas de avaliação.

Recomendaciones O professor, como pessoa e como agente pedagógico, atua também por motivos individuais e de acordo com sua experiência pregressa. Sua história como aluno, sua capacitação na pós-graduação e sua experiência no cotidiano da sala de aula são fortes componentes na fundamentação de sua forma de agir em relação ao ensino e às práticas de avaliação.

Referencias Vasconcellos, M. M. M.; Oliveira, C. C. de; e Berbel, N. A. N. (2006). O professor e a boa prática avaliativa no ensino superior na perspectiva de estudantes. *Interface* (Botucatu). 10, (20), 443-456.

Fecha de alta 2011-11-03 12:13:42.286

Justificación de la evaluación

Formato Descripción de prácticas

Autores Vasconcellos, M. M. M.; Oliveira, C. C. de; e Berbel, N. A. N.,

Palabras claves educação superior, professor universitário, ensino. avaliação.,

Currículo, iniciação científica e evasão de estudantes de ciências sociais.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Boas Práticas

Año 2003

Título Currículo, iniciação científica e evasão de estudantes de ciências sociais.

Resumen Ao relacionar currículos e evasão no período de 1939 a 1988, a pesquisa feita na UFRJ evidencia ainda que as mudanças de currículo ocorreram, significativamente, de acordo com mudanças de ordem política e social. Seguiram, porém, a “lógica da acumulação”, modificando-se pouco a estrutura curricular, pois a ela foram sendo acrescentadas cada vez mais matérias e disciplinas. Contrastando com essa experiência histórica, o Programa de Iniciação Científica do Laboratório de Pesquisa Social (LPS), que funcionou nos de 1988 a 1997, não só manteve alto índice de alunos no curso até o término da graduação, como proporcionou uma formação acadêmica que permitiu à maioria de seus egressos a possibilidade de se dedicar a atividades profissionais voltadas para as ciências sociais. Estudantes universitários do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, mostrar o alto índice de desistência do curso é um problema histórico e que a mudança do currículo, não modifica as taxas de adesão.

Objetivos O artigo mostra que as reformas curriculares ocorridas no curso de ciências sociais da UFRJ não influem sobre as taxas de evasão dos estudantes, enquanto a inserção de alunos em projetos de pesquisa por meio de programa de iniciação científica diminui em muito os índices de abandono da graduação.

Método Análise documental, revisão bibliográfica. Dados secundários das instituição e análise dos modelos curriculares no periodo 1939-1988.

Resultados Percebe-se que participação dos estudantes em projetos de pesquisa dos profes-

sores aparece como iniciativa favorável À diminuição da evasão e melhoria da graduação.

Conclusiones É necessário haver um debate profundo e reflexivo sobre como diminuir a evasão e melhorar a qualidade na educação superior, bem como rever os processos de seleção para o ingresso.

Recomendaciones Ao alterar o currículo do curso de graduação é necessário também que sua estrutura interna seja repensada, como objetivo de qualificar e contribuir para a permanência do estudante no curso.

Referencias Villas Bôas, G.K. (2003). Currículo, iniciação científica e evasão de estudantes de ciências sociais. Tempo soc. 15, (1) , 45-62.

Fecha de alta 2011-11-03 12:33:26.486

Justificación de la evaluación

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Villas Bôas, G.K.,

Palabras claves Ciências sociais, Graduação, Currículo, Evasão de estudantes; Iniciação científica.,

Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema Deserción Estudiantil Universitaria

Año 2008

Título Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena

Resumen Este estudio propone un modelo conceptual que explica la deserción/permanencia como resultado de la motivación (positiva o negativa), la que es afectada por la integración académica y social. A su vez, éstas están compuestas por las principales características pre-universitarias, institucionales, familiares, individuales y las expectativas laborales. Además, se propone un modelo conceptual del equilibrio dinámico del estudiante de su permanencia en la universidad al combinar los factores académicos, sociales e institucionales, el que permite ilustrar cómo el estudiante debe adaptarse a los cambios en las tensiones que se producen entre los distintos factores que lo afectan.

Objetivos Determinar un modelo conceptual que explique la deserción estudiantil universitaria de pregrado en el sistema universitario chileno

Método Diseño de un modelo conceptual de deserción estudiantil. Con el objeto de comprender el fenómeno de deserción estudiantil incorporando los diversos factores que participan en él, se procede, mediante un enfoque holístico, a diseñar un modelo que explique la deserción. Para ello se desarrollan dos etapas: Etapa 1: Sistematización de la información. Para lograr la sistematización de la literatura disponible sobre deserción estudiantil, se utilizó una matriz topológica (Collen y Gasparski 1995). Esta matriz permite presentar en un eje vertical los principales autores y a continuación un ordenamiento de las variables utilizadas según categorías (socioeconómicas, individual, académica e institucional). A partir de este eje, por cada punto (autor o categoría) se trazan diagonales, lo que permite intersectar las variables con los autores y entre variables presenten su relación. De la matriz obtenida, se observaron los tipos de relaciones entre autores y categorías de variables analizadas. Etapa 2: Propuesta de Modelo Conceptual. Se propone presentar gráficamente un modelo generalizado de deserción estudiantil. Con este modelo se busca representar los factores relevantes que participan en la deserción del estudiante. Luego, se representa en forma gráfica al estudiante, su dinámica con los factores y su condición de equilibrio y cambio del mismo. En este estudio el criterio de selección de las variables se basó principalmente en los antecedentes reportados por la literatura (Astin 1975; Bean 1982; Bean y Metzner 1985; Cabrera et al. 1992 y 1993; Canales y De los Ríos 2007; Ethington 1990; Pascarella y Terenzini 1980; Pascarella y Terenzini 1991; Spady 1970; St. John et al. 2000; Tinto 1975, 1993) y en la información que poseen las universidades pertenecientes al CRUCH.

Resultados Sistematización de la literatura referida a la deserción estudiantil. La revisión de la literatura permitió identificar distintos enfoques de cómo abordar este fenómeno de la deserción

que viven las universidades del país. Al efecto, se presenta la revisión bibliográfica a través de la matriz topológica. En la figura 1 se grafica la relación de cada autor con las categorías y variables utilizadas en su investigación. Además, se muestra la relación entre autores en el desarrollo del conocimiento asociado a la deserción o permanencia estudiantil. Los autores que se presentan en la figura 1 son los que tienen un mayor impacto en el desarrollo de modelos teóricos sobre la deserción. Los autores se ordenaron en forma cronológica. Las variables que presentan una mayor frecuencia en los estudios se agrupan en cuatro categorías: individuales (edad, género, grupo familiar e integración social), académicas (orientación profesional, desarrollo intelectual, rendimiento académico, métodos de estudios, procesos de admisión, grados de satisfacción de la carrera y carga académica), institucionales (normativas académicas, financiamiento estudiantil, recursos universitarios, calidad del programa o carrera y relación con los profesores y pares) y socioeconómicas (estrato socioeconómico, situación laboral del estudiante, situación laboral de los padres y nivel educacional de los padres). La matriz topológica permite hacer una lectura integrada relacionando: autor-autor, autor-variables y variables-variables. A modo de ejemplo, uno de los autores más referenciados en los distintos estudios ¿y cuyo modelo de análisis ha sido reconocido a nivel mundial? es Tinto (1975). Esto se aprecia si el lector se ubica sobre el autor y baja por la diagonal; intersectará a los autores que han utilizado como base el modelo generado por Tinto, caracterizado por el ícono ¿Relación entre autores? señalado en el recuadro de la figura, por ejemplo, Bean (1980 y 1982), Pascarella (1985) y el último Braxton et al. (1997); si se continúa bajando por la diagonal, se intersectará con las diagonales que suben desde las variables agrupadas según categorías, y así se muestra qué variables utilizó este autor en su estudio, como fue en este caso la edad, género, grupo familiar e integración social (identificadas con el ícono del recuadro ¿Categoría individual?), y así sucesivamente con las categorías académica, institucional y socioeconómica. Otra lectura que permite la matriz topológica es observar relaciones entre las variables para las distintas categorías. Por ejemplo, si se considera dentro de la categoría académica la variable Orientación profesional, y se baja por su diagonal, ésta se interceptará en la misma categoría bajando hacia la izquierda con la variable Desarrollo intelectual; si se continúa bajando por la diagonal de Orientación profesional se intercepta con la categoría institucional, y al bajar hacia la izquierda se encuentra que se relaciona con la variable Recursos universitarios; de esta manera se puede continuar con la lectura para la categoría socioeconómica. El modelo conceptual. Considerando los resultados de las investigaciones anteriores, el modelo conceptual que se propone incorpora tanto el marco teórico como las variables que son factibles de introducir para explicar el fenómeno de la deserción en las universidades chilenas. En la figura 2 se presenta el modelo conceptual, en el cual la deserción y permanencia es el resultado del grado de motivación que poseen los estudiantes. Si la motivación es positiva (+) el estudiante aumenta su intención por permanecer en la universidad; en cambio, si el estudiante disminuye su motivación (?), aumenta la probabilidad de desertar. El nivel de motivación cambia durante los años de estudio, pues se relaciona directamente con la integración académica y la integración social. La integración académica se ve afectada por las características preuniversitarias y características institucionales. Las variables que constituyen las características preuniversitarias son: dependencia administrativa del colegio, rama educacional del establecimiento de origen, nota promedio de la enseñanza media, puntaje promedio de la prueba de selección universitaria (PSU), edad de egreso de la enseñanza media, edad de ingreso

a la universidad y preferencia por la carrera. Las variables que se incorporan en las características institucionales son: grados académicos del cuerpo académico, condición de acreditación de la carrera, carga académica, rendimiento académico, vinculación externa, becas y créditos de financiamiento de estudios, infraestructura, satisfacción de los servicios estudiantiles y de la relación académico-estudiante. La integración social es afectada por las características familiares y características individuales. En las características familiares se identifican las variables: número de integrantes del grupo familiar, nivel educacional de los padres, situación laboral de los padres, ingreso económico familiar, lugar de residencia (cercanía con la universidad) y valores personales (familiares y socioculturales). Las variables que constituyen las características individuales son: edad género, estado civil, situación laboral, horas de trabajo, compromiso inicial con la carrera, compromiso con metas parciales, satisfacción con la relación de pares, calidad de salud, técnicas y habilidades de estudio. Vale señalar que existe una relación importante entre las características familiares e individuales (Llinares et al. 2001). El estudiante continuamente evalúa los resultados al superponer la integración académica y social. Esta zona en la cual se integran los ámbitos académicos y sociales es afectada por las expectativas laborales, las cuales reúnen variables asociadas al crecimiento económico del país, tasa de empleabilidad de la carrera, pertinencia laboral, nivel de remuneraciones y calidad de los ambientes laborales. El modelo conceptual propuesto asume que todas las características actúan en forma permanente sobre el estudiante durante sus años estudios, por lo cual el estudiante está sometido a una tensión continua entre estos factores, manteniendo así un equilibrio en la intención de permanecer en la carrera; cuando se rompe este equilibrio, el estudiante abandona la carrera o la universidad o la educación. En la figura 3 se presenta un modelo complementario del equilibrio dinámico centrado en el estudiante de permanencia en la universidad. La construcción de este modelo se basa en el modelo conceptual anterior (fig. 2), considera las distintas categorías y variables utilizadas en los estudios revisados, los que fueron agrupados en tres ejes que mantienen este equilibrio, que son los factores: académicos, institucionales y sociales. Como el foco está centrado en el estudiante (E), en él se encuentran las características individuales, de las cuales algunas se pueden adaptar en función de la motivación que éste posea para mantenerse en la universidad. Entre ellas, están: situación laboral, compromiso inicial con la carrera y con metas parciales, técnicas de estudio, calidad de salud y relación con pares. Los ejes se circunscriben dentro de un marco de referencia (círculo mayor) que es el entorno, entendiéndose como el medio externo al sistema de educación superior. Luego se tiene un círculo medio, correspondiente a la Universidad 2 (U2) y otro de menor radio que corresponde a la Universidad 1 (U1), en la cual actualmente se encuentra el estudiante. La diferencia entre estas dos universidades (U1 y U2) está relacionada con las características institucionales referidas a los niveles de complejidad de las mismas⁸. Los ejes corresponden a los factores que afectan la deserción/permanencia, y están compuestos por distintas variables relacionadas. En el caso del eje de factores académicos (Fa), las variables que lo constituyen son: rendimiento académico, carga académica, compromiso con la carrera, calidad de la carrera, actividades extracurriculares relacionadas con su formación profesional. En el eje de factores institucionales (Fi), se tiene: procesos de admisión, calidad del cuerpo académico, apoyo financiero (becas y crédito), servicios estudiantiles y calidad del programa. El tercer eje de factores sociales (Fs) comprende: actitud hacia los pares, habilidades comunicacionales, valores culturales, apoyo familiar, apoyo

de pares, estrato socioeconómico y expectativas laborales. El foco (E) puede moverse dentro de cualquier sector del círculo U1, para lo cual debe mantenerse unido a los ejes, los cuales deben cambiar su longitud frente a cambios en los otros dos ejes. Es decir, si uno de los ejes se debilita, el foco se moverá forzando a los otros ejes a reconfigurarse, para así mantener el equilibrio dinámico (mantenerse dentro de la universidad U1). Este modelo permite visualizar gráficamente la dependencia entre los factores para mantener el equilibrio dinámico. Es claro que cuando una institución acepta estudiantes con desventajas académicas se hace responsable de proveer los recursos estudiantiles que permitan, en el estudiante, mantener la intención de permanecer en la universidad U1. Para ampliar distintas condiciones del equilibrio dinámico, en la figura 4 se presentan tres situaciones en las que el estudiante (E), se ha trasladado de su situación teórica mostrada en la figura 3. Sin embargo, cuando la universidad U1 no es capaz de responder a las necesidades de sus estudiantes, se genera un desequilibrio en el estudiante, lo que podría mover al estudiante a la universidad U2, como se observa en la figura 5a. En este caso los factores institucionales correspondientes a U1, como, por ejemplo, ayudas financieras, no son suficientes a las necesidades del estudiante. Entonces éste evalúa desertar de U1 y pasar a la U2, en la medida que encuentre respuestas a sus demandas económicas. En el caso de la figura 5b, cuando los factores institucionales se han debilitado fuertemente (como por ejemplo ausencia de ayudas económicas, falta de calidad de las carreras, baja relación con pares), los ejes correspondientes a los factores académicos y sociales se pueden haber reconfigurado, pero no lo suficiente para mantener el equilibrio en la universidad U2, por lo cual el estudiante rompe el equilibrio inicial y decide desertar del sistema de educación superior. En este caso, el estudiante opta por una actividad que reporte mayor beneficio en el corto plazo que permanecer en el sistema de educación terciario. En los resultados se observa un equilibrio dinámico que se genera debido a la capacidad de la institución para entregar el apropiado nivel de los servicios de apoyo, para responder a las debilidades que se pueden presentar en los distintos factores que convergen en el estudiante (E). La fortaleza del modelo de equilibrio dinámico es que permite situarse en distintos puntos de una situación base de equilibrio teórica (figura 4) a situaciones reales como los casos de las figuras 5. Este modelo ayuda a entender cómo las decisiones de desertar y permanecer en la universidad que realizan los estudiantes se ven afectadas por variables a través del tiempo, y cómo la universidad se ve implicada en los procesos de permanencia a través de los distintos recursos que pone al servicio de los estudiantes. En la medida que las instituciones analicen los datos históricos tanto fijos como variables de los estudiantes, podrán identificar las distintas acciones sobre estas estructuras teóricas. El modelo tiene la capacidad de incorporar toda la historia previa del estudiante, incluidas en las características preuniversitarias, individuales y familiares; y desde un punto de vista práctico, este enfoque puede ayudar a anticipar acciones de intervención previo al ingreso de los estudiantes a la universidad; es decir, durante su permanencia en el colegio. Para las instituciones la capacidad de aprender desde las historias estudiantiles es uno de los desafíos permanentes que deben enfrentar, ya que esto es una oportunidad de conocer y unir las aspiraciones con que llegan los estudiantes a la misión y objetivos institucionales. Con esta información, la institución puede crear y ajustar acciones de intervención focalizadas a las necesidades específicas del estudiante. El mayor desafío se presenta en la etapa de transición (primeros meses), en la cual los estudiantes calibran sus expectativas acerca de la institución y lo que realmente es la institución.

Conclusiones La deserción en los estudiantes es el resultado de la combinación y efecto de distintas variables. En éstas se encuentran características preuniversitarias, institucionales, familiares, individuales y las expectativas laborales. Estas influyen en la integración social y académica, las cuales a través del grado de motivación del estudiante provocan un efecto positivo ?aumentando la probabilidad de permanecer? o negativo ?presentando mayor probabilidad de desertar. El modelo conceptual de deserción/permanencia propuesto permite proveer a administradores de la educación superior el marco para construir un plan de retención de estudiantes incorporando las necesidades individuales de sus estudiantes. Esto fue diseñado para que este modelo conceptual permita a administradores universitarios dedicar tiempo para realizar el seguimiento y evaluación permanente de las variables que afectan la integración social y académica, de manera de implementar estrategias de intervención focalizadas, de cara a la disminución de la deserción estudiantil. El estudiante mantendrá una condición de equilibrio (permanencia) al combinar los factores académicos, sociales e institucionales en constante fortalecimiento de uno u otro factor. Si uno de los factores se debilita, para mantener el estudiante su equilibrio, es necesario que los otros factores sean capaces de reaccionar para suplir los aspectos necesarios para mantener el equilibrio inicial. Asimismo, reporta a las instituciones de educación la necesidad de que sus factores sean tales que favorezcan la permanencia del estudiante y, con el fin de mejorarla, debe estar alerta respecto a los factores académicos y sociales del estudiante. Lo anterior, permite que en la gestión universitaria se consideren la dinámica de estos factores en el tiempo de permanencia y se comprendan las condiciones necesarias para que un estudiante no deserte de ella.

Recomendaciones

Referencias

Díaz, C. (2008).Â Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena.Â Estudios Pedagógicos, 24 (2), 65-86.

Fecha de alta 2011-12-14 08:41:30.25

Justificación de la evaluación null

Formato Revisión de literatura

Autores Díaz, C.,

Palabras claves Deserción estudiantil, permanencia académica, educación superior,

Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema Retención Estudiantil

Año 2007

Título Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social

Resumen El artículo analiza la evolución de los estudios desde la temática de la deserción

a la retención de estudiantes en las universidades, contextualizando este fenómeno en el caso chileno, donde los estudios sobre resultados educativos han dado cuenta de un problema de significación asociado a la pobreza. Se inserta esta discusión en la temática de la exclusión social y educativa que genera el sistema educativo, incluyendo el nivel superior, y debate las principales orientaciones sobre esta materia desde la perspectiva teórica señalada.

Objetivos Identificar los factores de mayor capacidad predictiva, en particular de aquellos que pueden ser intervenidos por las instituciones de educación superior.

Método Revisión de literatura.

Resultados MODELOS DE RETENCION DE ESTUDIANTES EN LA UNIVERSIDAD A partir de los aportes de Cabrera, Castañeda y Nora (1992), Braxton, Johnson, y Shaw-Sullivan (1997), se proponen cinco grandes categorías para clasificar los enfoques sobre deserción y retención, según el énfasis asignado a las variables explicativas fundamentales, a saber: personales, familiares o institucionales. En razón de ello se identifican las perspectivas psicológica, sociológica, económica, organizacional, y la interaccionista. A éstas hay que incorporar una visión complementaria sustentada por Cabrera et al. (1999), como también por Robbins et al. (2004). La exposición de los modelos seguirá el orden señalado. Estos poseen diversos grados de sustentación empírica. La característica fundamental de los enfoques psicológicos de la retención se refiere a los rasgos de personalidad que diferencian (discriminan) a los alumnos que completan sus estudios respecto de los que no lo hacen. Siendo la propuesta de Fishbein y Ajzen (1975) una de las pioneras en este campo. Ellos muestran que el comportamiento está influido significativamente por las creencias y actitudes. De esta forma, la decisión de desertar o continuar en un programa académico está influida (i) por las conductas previas, (ii) las actitudes sobre la deserción y (o) persistencia y, (iii) por normas subjetivas acerca de estas acciones, las que generan ¿una intención conductual?, que es un comportamiento definido. Este último contribuye tanto a la modificación de sus creencias sobre las consecuencias de su actuar como a sus convicciones normativas subjetivas. El modelo asume la deserción como el debilitamiento de las intenciones iniciales y la retención como un fortalecimiento de las mismas, sea deserción voluntaria, como la retención (véase diagrama siguiente). Diagrama 1 Atináis (1986) amplía el modelo expuesto con la idea de que la persistencia o la deserción se ven influidas por las percepciones y el análisis que hacen los estudiantes de su vida universitaria después de su ingreso. De esta manera, efectúan una evaluación de la significación que tiene dicho análisis para su posterior permanencia o abandono. Por otra parte, Ethington (1990), basándose en los modelos anteriores, elabora una estructura más completa formulada a partir de una teoría más general sobre las ¿conductas de logro? de Eccles et al. (1983) y Eccles y Wigfield (2002). Esta comprende atributos tales como la perseverancia, la elección y el desempeño. Una de las premisas centrales de Eccles es que el rendimiento académico previo influye significativamente en el desempeño futuro del estudiante, al actuar sobre su autoconcepto, su percepción de la dificultad de los estudios, sus metas, valores y expectativas de éxito. El apoyo y el estímulo que recibe de su familia, a su vez inciden sobre el autoconcepto académico y el nivel de aspiraciones. Ethington (véase diagrama N.º 2) encontró empíricamente que el nivel de aspiraciones tenía un efecto directo sobre los valores. Además, pudo observar que las expectativas de éxito estaban explicadas por el autoconcepto académico y la percepción de las dificultades de los estudios. Tanto los valores como las expectativas de éxito influyen a su vez sobre la persistencia en la universidad.

Diagrama N.º 2 Como era esperable, los modelos psicológicos incorporan principalmente variables individuales, esto es, características y atributos de estudiante, que dan cuenta, con diferente grado de ajuste de la deserción o la persistencia. Sin embargo, como señala Robbins et al. (2004: 263) estos modelos experimentan un cambio de significación, a partir de la década de los noventa, mediante la integración de enfoques, materia que se discute al final de la presente sección. En forma paralela al desarrollo de las explicaciones del fenómeno de la retención desde el enfoque psicológico, se producen los primeros modelamientos desde la perspectiva sociológica. Estos enfatizan la influencia de factores externos al individuo en la retención, los que se suman a los psicológicos. Entre estos modelos está la propuesta de Spady (1970) sobre deserción universitaria. El autor desarrolla su modelo basado en la teoría del suicidio de Durkheim, quien sostiene que el suicidio es el resultado de la ruptura del individuo con el sistema social por su imposibilidad de integrarse a la sociedad. La probabilidad de suicidio aumenta cuando existe una baja conciencia moral (congruencia normativa baja) y afiliación social insuficiente. Esto es, bajo apoyo de las relaciones sociales. Spady sostiene que estos mismos tipos de integración afectan directamente la retención de los alumnos en la universidad. Sugiere que la deserción es el resultado de la falta de integración de los estudiantes en el entorno de la educación superior. Este autor también señala que el medio familiar es una de las principales fuentes que exponen a los estudiantes a influencias, expectativas y demandas, afectando su nivel de integración social en la universidad. La integración plena al ambiente universitario requiere de respuestas efectivas a las diversas demandas de los sistemas académicos y sociales de la educación superior. En el diagrama N.º 3 se establece la relación que, según Spady, el ambiente familiar influye sobre el potencial académico y la congruencia normativa. El primero, también gravita sobre el rendimiento académico. Además, la congruencia normativa actúa directamente sobre el rendimiento académico e intelectual, el apoyo de pares y la integración social. A su vez, el apoyo de pares tiene un efecto sobre la integración social. Esta última influye en la satisfacción del estudiante en su inserción en la universidad y contribuye a reafirmar su compromiso institucional. Diagrama N.º 3 Spady sostiene que existe una alta probabilidad de abandono de los estudios, cuando las diversas fuentes de influencia van en un sentido negativo, lo que deriva en un rendimiento académico insatisfactorio, bajo nivel de integración social y, por ende, de insatisfacción y compromiso institucional. Al contrario, si los efectos van en dirección positiva y son congruentes con la situación inicial, el estudiante logra un desarrollo académico y social acorde tanto con sus propias expectativas como con las institucionales, lo que favorece significativamente su retención en la universidad. El análisis desde la teoría económica responde principalmente a la aplicación del enfoque costo-beneficio. Al respecto se sostiene que no siempre el racional de los beneficios opera en la forma esperada, esto es, cuando los beneficios sociales y económicos generados por los estudios universitarios son percibidos como inferiores a los derivados de actividades alternas, los sujetos optan por retirarse. Sin embargo, ello no ocurre con la velocidad y rango esperado ya que el estudiante puede adoptar otro racional de funcionamiento. Esto es, los beneficios no siempre son tan evidentes, como también existe una inercia y desfase entre la percepción que tiene el sujeto de un fenómeno y la realidad del mercado laboral. Un componente crucial en esta visión es la percepción del estudiante acerca de su capacidad o incapacidad para solventar los costos asociados a los estudios universitarios. Sin embargo, este factor está mediatizado por una serie de otras variables, créditos de largo plazo a

tasas relativamente blandas, o subsidios parciales o totales (becas de matrícula, de alimentación, etc.). Los estudios que analizan los subsidios focalizados en los estudiantes tienen por objeto aumentar la retención, cuando se orientan a los grupos que presentan limitaciones reales para permanecer en el sistema (costo de estudios, costo oportunidad de otras opciones, etc.). Estos subsidios buscan un impacto en la equidad (Cabrera, Nora y Castañeda 1993). Este enfoque privilegia el impacto efectivo de los beneficios estudiantiles sobre retención (deserción), sin cuestionarse el ajuste entre los beneficios y los costos de los estudios. Los modelos organizacionales enfocan la deserción desde las características de la institución universitaria, atendiendo a los servicios que ofrece a los estudiantes. En estos modelos tienen un rol crucial las variables de calidad ¿de la docencia? y ¿de las experiencias de los estudiantes en el aula?. A estas variables se suman ¿en oportunidades? los beneficios proporcionados por la organización a los estudiantes en salud, deportes, cultura y apoyo académico y docente (recursos bibliográficos, laboratorios, y número de alumnos por docente). Estas variables pertenecen al ámbito operacional de las universidades, siendo factible su intervención. El modelo de Tinto (1986, 1987, 1975, 1997), que responde a esa perspectiva, es el de mayor influencia sobre el estudio de la retención.

¿Reconociendo el rol de las instituciones en la generación de resultados, Tinto desarrolla un refinado modelo para explicar las decisiones de los estudiantes por permanecer o cambiarse de las instituciones de educación superior (en los Estados Unidos). Este atraviesa por la integración social e intelectual de los estudiantes, aquellos que alcanzan esta condición tienen mayores posibilidades de permanecer en la institución? (Peterson 1993: 660). Este autor incorpora al modelo de Spady la teoría de intercambio de Nye (1979), la cual asume como principio que las personas tienden a evitar las conductas que implican un costo de algún tipo para ellas y por ende buscan recompensas en las relaciones, interacciones y estados emocionales (Nye 1979). Según Tinto, los estudiantes emplean ¿la teoría del intercambio? en la construcción de su integración social y académica. De esta forma, si los beneficios de permanecer en la institución son percibidos por los estudiantes como mayores que los costos personales (esfuerzo y dedicación, entre otros), entonces éste permanecerá en la institución. Alternativamente, si se reconocen otras actividades como fuente de mayores recompensas, el estudiante tenderá a desertar (véase diagrama NÂ° 4). Asimismo, Tinto reconoce, en sentido amplio, que la trayectoria de interacciones de la persona con los sistemas académico y social de la universidad puede derivar en su alejamiento de la institución. El modelo considera que a medida que el alumno transita a través de la educación superior, diversas variables contribuyen a reforzar su adaptación a la institución que seleccionó, ya que ingresa a ella con un conjunto de características que influyen sobre Diagrama NÂ° 4 su experiencia en la educación postsecundaria. Estas características comprenden antecedentes familiares, tales como el nivel socioeconómico y cultural de la familia, así como los valores que ésta sustenta, a la vez que atributos personales y de la experiencia académica preuniversitaria. Dichos rasgos distintivos se combinan para influir sobre el compromiso inicial con la institución, así como para la consecución de su meta que es la graduación o titulación. Tinto incluye en la integración académica tanto el rendimiento académico como el desarrollo intelectual. Por otra parte, la integración social abarca el desarrollo y la frecuencia de las interacciones positivas con pares y docentes (oportunidad de interactuar) y, también, la participación en actividades extracurriculares. Además, considera que la reevaluación del compromiso con la meta de graduarse se encuentra más fuertemente determinada por la integración académica. Igualmente,

el compromiso institucional se ve altamente influido por la integración social. En suma, mientras más se consolide el compromiso del estudiante con la obtención de su grado o título y con la institución, al mismo tiempo que mientras mejor sea su rendimiento académico e integración social, menos probable es que el estudiante deserte. Tinto menciona el vínculo de habilidad con persistencia y estatus socioeconómico, señalando que no es una sorpresa que la persona con mayor habilidad y mayor capital socioeconómico sea más propensa a terminar exitosamente sus estudios, consideración que se extiende a procesos de tiempo más largos aún (Tinto 1987: 29-30), lo que confirma la visión de permanencia. Al respecto detalla otros elementos: ¿Estudiar, aun en escuelas no selectivas, implica un esfuerzo. Las personas más persistentes van a lograr salir adelante en estos aspectos, sin embargo ésta no es sólo una cualidad individual, es un reflejo también del contexto social y académico? (Tinto 1987: 42), dando cuenta con ello de uno de los aspectos fundamentales de su propuesta: el sistema social y académico en el que se inserta el estudiante. Pese a todo lo señalado, los estudios con el modelo de Tinto no muestran resultados estables en términos del peso y el sentido de los factores postulados según diferentes tipos o modalidades institucionales. Algunas investigaciones confirman la capacidad predictiva directa de la integración social sobre la deserción, en las instituciones de educación más tradicionales (Grosset 1991; Nora y Rendon 1990; Pascarella y Terenzini 1980). Otras investigaciones sostienen que esa dimensión se asocia inversamente con la persistencia en los estudios (Pascarella, Smart y Ethington 1986). En esta misma línea, Bean (1980, 1983, 1985) incorpora al modelo de Tinto las características del modelo de productividad desarrollado por Price en el contexto de las organizaciones laborales (1977). Para estos efectos sustituye las variables del ambiente laboral por otras más pertinentes. Al sostener que la deserción universitaria es análoga a la productividad y referir la importancia de las intenciones conductuales (de permanecer o abandonar), como predictoras de la persistencia. El modelo asume que las intenciones conductuales se configuran en un proceso donde las creencias forman las actitudes y éstas a su vez intervienen sobre las intenciones conductuales. De igual manera afirma que las creencias son influidas por los componentes de la institución universitaria (calidad de los cursos y programas, docentes y pares). Bean asume que los factores externos a la institución pueden ser de importancia ya que impactan tanto las actitudes como las decisiones del estudiante durante su estadía en la institución. Bean considera que la satisfacción con los estudios opera en forma similar a la satisfacción con el trabajo, proceso que es variable y que tiene incidencia directa en las intenciones de abandonar los estudios. Investigaciones más recientes (Bean y Vesper 1990) señalan que factores no cognitivos, a saber: características personales (actitudes, aspiraciones, motivaciones, intereses), ambientales y organizacionales tienen un peso significativo en la deserción, en particular en la deserción voluntaria. De igual manera Robbins et al. (2004), como se mencionó anteriormente, otorgan gran impacto a las variables socioeconómicas en este problema. Diagrama NÂ° 5 Una comparación de las dos principales teorías basadas en la persistencia es provista por Robbins et al. (2004), ilustrando las perspectivas analizadas por Tinto y Bean, por una parte, y Covington Eccles y Wigfield, entre otros (véase tabla siguiente). Tabla NÂ° 1 Por su parte, Pascarella (1985a) sugiere un modelo causal general con consideraciones explícitas respecto de las características institucionales y ambientales (véase diagrama NÂ° 6). Este es compatible con estudios de impacto en diversas instituciones. El autor sostiene que el desarrollo y cambio de los estudiantes es función de cinco conjuntos de variables, dos de los cuales están relacionados

con antecedentes y características personales a saber: aptitudes, rendimientos, personalidad, aspiraciones, etnicidad. El segundo grupo lo conforman las características estructurales y organizacionales de la institución, admisión, estudiantes de la facultad, selectividad, porcentaje de residentes. Este grupo se relaciona con el tercer conjunto de variables: entorno institucional. Estos tres grupos de características incluyen, en turnos, al cuarto grupo que considera el conjunto de variables asociadas a la frecuencia y contenido de las interacciones con los miembros de la facultad y los pares. El quinto grupo se refiere a la calidad del esfuerzo desplegado por el estudiante por aprender¹⁰ (Pascarella y Terenzini 1991: 54-55). Diagrama N.º 6 Pace (1979, 1979a, 1984, 1987, 1992) ha explicado los incrementos de aprendizaje de los alumnos universitarios a partir de la forma cómo es comprendido, asumido y puesto en práctica el esfuerzo. Sus resultados afirman que cuando los estudiantes interiorizan y asumen que los aprendizajes y desarrollos alcanzados requieren de una inversión de tiempo y perseverancia de su parte, los logros van a ser superiores¹¹. Desde otra perspectiva, aunque complementaria, Weidman (1989) propone un modelo referido a la socialización de los estudiantes de pregrado que incluye factores psicológicos y socioestructurales en el desarrollo y cambio de éstos. El modelo otorga particular atención a los cambios no-cognitivos, los que involucran elección de carrera, preferencias de estilos de vida, valores y aspiraciones. El modelo que propone se basa en su propia investigación. Al igual que Tinto y Pascarella, el autor asume que los estudiantes ingresan con un conjunto de variables dadas: nivel socioeconómico, aptitudes, intereses de estudio, aspiraciones, valores, etc. Como también presiones de los padres y de otros grupos de referencias a los cuales el estudiante se refiere (pares, colegas, etc.). Estas variables son predisposiciones que tienen fuerza y entran en conflicto con las fuerzas estructurales del establecimiento. Estas adquieren dimensiones formales e informales, como también, académicas y sociales con los docentes y con sus pares (citado por Pascarella y Terenzini 1991: 56-57). Es posible identificar desde los trabajos de Cabrera la generación de modelos que buscan integrar las variables económicas con las perspectivas antes expuestas. En esta perspectiva está el modelo de Nora (1990), quien relaciona las habilidades académicas de los estudiantes al ingresar a la universidad, las necesidades de apoyo financiero, los beneficios estudiantiles de la institución y el desempeño académico de los alumnos en ella, como factores determinantes de la deserción. En una línea más comprehensiva Cabrera, Castañeda, Nora y Hegnstler (1992) plantean que la persistencia en la educación superior se modela mediante un proceso que abarca tres etapas. Una primera donde la habilidad académica previa y los factores socioeconómicos afectan la disposición del estudiante para proseguir estudios universitarios, así como las percepciones sobre sus posibilidades de efectuarlos. La segunda etapa es la que el estudiante ?estima? los costos y beneficios asociados de sus estudios en una institución, lo que implica que al ingresar lo hace con un cierto compromiso inicial con la institución, el que es revisado con el transcurrir del tiempo¹². En la tercera etapa, cursando estudios universitarios, otros factores como las experiencias académicas y sociales a las que se va exponiendo y su desempeño académico van cobrando fuerza. De este modo, las experiencias sociales y académicas positivas y un desempeño académico adecuado reforzarían las percepciones acerca de los beneficios económicos y de otra naturaleza, que derivan como consecuencia de la culminación de los estudios. Por otra parte, los apoyos financieros y una adecuada integración académica influirían positivamente en la decisión de permanecer en la institución, al mantenerse de este modo el equilibrio entre el costo de cursar una

carrera postsecundaria y el beneficio de obtener un título o grado académico. En cambio, las experiencias negativas, tales como las alzas en los valores de la matrícula o experiencias académicas insatisfactorias, producen un desequilibrio entre el costo y el beneficio, incrementando la probabilidad de la deserción estudiantil. Finalmente, en una visión analítica sicosocial Robbins, Lauver, Le, Davis y Langley (2004) señalan que ¿junto con reevaluar los constructos existentes, las teorías de la persistencia y motivacional deberían crear modelos teóricos causales que puedan ser testeados prospectivamente para determinar las relaciones entre motivación, constructos sociales e institucionales en el contexto de la preparación y el desempeño académico? (p. 277). Los principales constructos al que aluden los autores son presentados en este trabajo en la tabla N.º 1, a saber: Motivación al rendimiento (logro), metas académicas, desempeño institucional, soporte social percibido, entorno social, autodesempeño académico (eficacia), autoconcepto general, habilidades asociadas al desempeño académico, influencias del contexto, soporte financiero, tamaño de la institución y selectividad institucional.

ENFOQUES COMPLEMENTARIOS NO MODELADOS

Existen importantes aportes a la discusión y análisis del tema que no forman parte de una estructura modelar, es relevante registrar algunos de estos elementos pues tienen especial referencia a la situación nacional. Entre estos elementos destacan primero el rol de la decisión del participante en un universo de posibilidades: la localización de los centros de estudio. Como se señalara al comienzo del trabajo, en Chile el Sistema de Selección de Alumnos asume que la institución universitaria es la que selecciona al alumno y que éste opta en función de un perfil de alternativas reducidas, de acuerdo con el puntaje alcanzado en el proceso de selección. Establece la posibilidad de opción (siempre en línea, no simultáneamente) en una ventana muy específica que se deja al final del camino. ¿La elección de estudiantes es un aspecto básico y parte integral de teoría e investigación sobre educación superior (...) En educación superior, a diferencia de la educación primaria y secundaria, los estudiantes tienen la libertad de optar. Ellos pueden decidir dónde estudiar, en cuál universidad matricularse, qué mención tomar, con quién interactuar, qué asignaturas (y eventualmente profesores) inscribir, cuándo cambiarse de cursos, cuándo abandonar un curso, cuándo detenerse y retirarse de la universidad, cuándo cambiarse de universidad? (St. John et al. 1996: 177). El análisis del proceso decisional de los estudiantes forma un núcleo complejo de estructuras en las que participan variables de diversa naturaleza, asumiendo, claro está, que existen ofertas alternativas: ¿...la decisión de un estudiante de matricularse en una universidad está determinada, primeramente, por su distancia (localización) y su récord académico, y en su estado final decisional por el programa de estudio, el ingreso económico familiar, programa, prestigio. Tanto el estado civil como la edad no tienen mayor efecto? (Leppel 1993: 388). La incorporación de variables como localización del establecimiento es un fenómeno decisivo que en nuestro medio también se incorpora crecientemente desde la lógica del postulante, aunque está incluida en la variable económica, ello se ve reflejado en el explosivo surgimiento de nuevas sedes universitarias en localidades del país, que en los últimos 20 años implicó pasar de 30 a más de 220 campus (PNUD- MINEDUC 2004). La realidad de Estados Unidos da cuenta de un mercado con una oferta muy superior a la demanda, situación similar ocurre en Chile. En ambas realidades, los establecimientos de calidad siempre tienen mayor demanda, de manera que deben llevar a cabo un proceso selectivo empleando aquellas variables que mejor comportamiento registran en ese plano. ¿Se identifican variables como calidad académica, pertenencia a

una élite, región del país, parentesco de los alumnos, habilidades atléticas de los estudiantes, ingreso familiar, y cualquier otro atributo relacionado con la universidad?. (Bruggink and Gambhir 1996: 204) (?) ?siguiendo a Ehrenberg y Sherman, podemos concluir que la universidad tendrá grandes beneficios, ceteris paribus, si se matriculan estudiantes con altos puntajes de aptitud, grandes rendimientos escolares, y una gran acumulación de talento no académico, liderazgo y diversidad? (Bruggink y Gambhir 1996: 224).

Conclusiones El sobredimensionado lugar que ha tenido en Chile la discusión de las temáticas asociadas al sistema de selección de estudiantes para la universidad y, en lo fundamental, las pruebas e instrumentos que se emplean en este proceso, han desviado la atención sobre algunos de sus efectos relevantes, no debidamente analizados, en particular su impacto sobre la retención de estudiantes en la universidad. Ello proviene de la fuerte creencia en que un buen proceso de selección garantizaba ?retener a los mejores estudiantes en la universidad?, lo que impidió someter a prueba con mayor rigurosidad esta hipótesis y retardó la generación de estudios y luego de programas destinados a generar retención a partir de otras variables que no fuesen exclusivamente las incorporadas al sistema selección vía PAA- PSU. De igual forma, la tendencia a abordar la problemática de la deserción más que la retención afectó la comprensión de este problema y redujo la atención sobre el tema de fondo: retención de estudiantes. Como se aprecia, el tema de la retención de estudiantes en la universidad ha sido abordado desde diversas perspectivas, parciales y más integradoras. Los aportes de Tinto y Bean, que han sido los más integradores, expuestos bajo un enfoque institucional, evidencian requerimientos de adecuación y de especificación, debidamente anotados por Cabrera y su equipo, Robbins y colaboradores, y por Gansamer-Topf y Schuh (2006). Sus aportes muestran con solidez que el fenómeno de la selección ?siendo importante? ni por mucho es el de mayor significación, por el contrario, hay una serie relevante de factores y de variables que inciden en este proceso, según sea la etapa que el individuo está pasando, el tipo de institución, carrera, nivel socioeconómico, requerimientos de financiamiento, localización, etc. En la mayor parte de los enfoques y estudios empíricos dominan las variables referidas a nivel socioeconómico (ingresos-estatus), lo que podría llevar a una situación extrema, asignar al sistema toda la responsabilidad de los resultados liberando al participante de algún grado de responsabilidad en este proceso. La combinación de factores sicosociales ?propuesta por Robbins? reduce el sesgo de esta situación y equilibra el

Recomendaciones

Referencias Â Donoso, S. y Schiefelbein, E. (2007).Â Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. Estudios Pedagógicos,Â Estudios Pedagógicos, 33 (1), 7-27.

Fecha de alta 2011-12-14 09:29:26.236

Justificación de la evaluación null

Formato Revisión de literatura

Autores Donoso, S. y Schiefelbein, E.,

Palabras claves modelos de retención, exclusión social, educación superior.,

Creencias irracionales, rendimiento y deserción académica en ingre-

santes universitarios

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Deserción Estudiantil Universitaria

Año 2010

Título Creencias irracionales, rendimiento y deserción académica en ingresantes universitarios

Resumen El ingreso a una carrera universitaria constituye un proceso de transición en el que pueden desarrollarse creencias irracionales que obstaculicen el desempeño y la permanencia en los estudios. En efecto, las creencias irracionales denotan la existencia de pensamientos rígidos, ilógicos y dogmáticos que pueden afectar el funcionamiento psicosocial de los ingresantes. Tomando esto en consideración, se desarrolló un estudio no experimental tendiente a examinar la relación entre creencias irracionales, rendimiento y deserción universitaria en una muestra de ingresantes universitarios ($n=31$). Aunque no se obtuvo una correlación significativa con el rendimiento académico ($r_s = -.17$; $p > .5$), se observó que los estudiantes que abandonaban la universidad presentaban mayores creencias irracionales ($U=28.00$; $Z=2.24$; $p < .05$). Los resultados obtenidos fundamentan la importancia de llevar a cabo intervenciones preventivas con el fin de entrenar a los ingresantes en el control y gestión de creencias, favoreciendo así su adaptación académica y persistencia en los estudios.

Objetivos Examinar la relación entre creencias irracionales, rendimiento y deserción universitaria en una muestra de ingresantes universitarios

Método Participantes Participaron 31 ingresantes a la carrera de psicología de la ciudad de Córdoba (Argentina), seleccionados por un muestreo no probabilístico accidental (León & Montero, 2003). Considerando que la muestra se autoconformó en función de factores que no inciden directamente con el problema que se examina en la investigación los riesgos de generalización no son tan grandes (Grasso, 2007). Por otra parte este tipo de muestreo resulta adecuado para investigaciones exploratorias, como la presente, donde el objetivo es reunir información con el objeto de formular (no comprobar) con mayor precisión hipótesis de trabajo, que luego puedan ser verificadas con procedimientos más controlados y costosos. En relación a las características sociodemográficas de la muestra se observó que el 74.2% eran mujeres ($n=23$) y el restante 25.8% varones ($n=8$). Cabe señalar además que se observó un amplio rango en la edad de los ingresantes, en efecto, los estudiantes presentaban edades comprendidas entre los 17 y los 53 años (media = 22.52; desviación estándar = 9.32). Por último, cabe señalar que el 56.7% provenía de escuelas privadas y el restante 43.3% de escuelas públicas. Instrumentos Se optó por seguir las recomendaciones de Goldenhersch et al. (2006), respecto a la no utilización de cuestionarios con alternativas de respuestas para evaluar las creencias de las personas. Ello se debe a que la existencia de alternativas de opción múltiple puede condicionar las respuestas de los examinados. De esta forma, para evaluar las creencias de una manera más fidedigna se utilizaron preguntas abiertas y amplias de modo que se le permita a los examinados expresarse y fundamentar sus respuestas. Se elaboró así una entrevista estructurada con 10 preguntas abiertas para realizar posteriormente un análisis de contenido de las mismas. Para evaluar la existencia de creencias irracionales en los ingresantes, se solicitó a jueces expertos que realizaran una

evaluación de la racionalidad de cada respuesta considerando los criterios estipulados por Ellis (2000): 1. Respuesta Irracional: son aquellas que tienen un carácter dogmático, absolutista y no verificable, que impiden o dificultan la consecución de objetivos 2. Respuesta Racional: son las que posibilitan que las personas puedan lograr sus metas. Son flexibles, lógicas y modificables. Cabe señalar que al comienzo de cada entrevista se solicitó a los participantes información socio-demográfica (género, edad y tipo de establecimiento educativo). Finalmente, los datos relativos al rendimiento académico y la deserción de los estudiantes se obtuvieron de los registros de la facultad. Procedimiento En primera instancia, se realizó una selección de jueces y se les solicitó que realizaran un análisis de contenido de las entrevistas tomando como unidades de análisis las respuestas de los participantes. Los jueces debieron leer las respuestas y evaluar la racionalidad de las mismas. Una vez realizado el análisis de contenido de todas las entrevistas, se llevó a cabo un diseño no experimental (Kerlinger, 2002) con el objeto de examinar la relación existente entre creencias irracionales, el rendimiento académico y la deserción universitaria. Para ello se administraron entrevistas estructuradas al comienzo del ciclo de nivelación y seis semanas después se obtuvieron las medidas de rendimiento y deserción de los estudiantes. Cabe señalar que aunque este diseño no permite contrastar hipótesis causales, resulta adecuado para una revisión preliminar de las hipótesis de trabajo (León & Montero, 2003).

Resultados 1. Selección y análisis de confiabilidad de los jueces Considerando que la objetividad y eficiencia del análisis de contenido depende primordialmente de la idoneidad y confiabilidad de los jueces, se optó por realizar un riguroso proceso de selección de los mismos. Para ello en primera instancia se solicitó la colaboración a 11 jueces quienes debieron responder a una grilla de actividades. Dicha grilla se elaboró con el objeto de seleccionar jueces idóneos que posean conocimientos básicos para la codificación de las entrevistas. Se especificó como criterio de selección que sólo codificarían las entrevistas los jueces que hayan contestado correctamente al 80% de las actividades planteadas. De los 11 jueces iniciales, 3 decidieron no participar y 3 no alcanzaron el 80% de respuestas correctas, permaneciendo así cinco jueces para el estudio de confiabilidad entre codificadores. Para evaluar la confiabilidad inter-examinadores, se solicitó a los jueces que codificaran una entrevista modelo ($n = 1$). Se calculó el índice de confiabilidad inter-jueces diferenciando parejas de codificadores (matriz inferior de la Tabla 1). Asimismo se estimó el coeficiente Kappa (k), el cual brinda una estimación de la concordancia entre codificadores eliminando las posibles coincidencias por azar (matriz superior de la Tabla 1). Tabla 1 Índices de confiabilidad inter-jueces y valores k obtenidos para cada pareja de jueces Tal como puede observarse en la Tabla 1 existe un considerable acuerdo entre los jueces 1 y 5, sugiriendo una interpretación unívoca de las entrevistas. En función de estos resultados, se optó por solicitar a dichos jueces que realicen el análisis de contenido del total de entrevistas realizadas ($n = 31$). 2. Análisis descriptivo de las creencias irracionales en ingresantes universitarios Una vez efectuado el análisis de contenido por los jueces seleccionados, se procedió a realizar un análisis descriptivo preliminar sobre los tipos de creencias irracionales presentes en la población en estudio. Para realizar este análisis se consideraron las categorías propuestas por Riso (2009) y Zumalde y Ramírez (1999). Los resultados obtenidos se presentan en la Tabla 2, en la misma puede apreciarse el tipo de creencias irracional identificada (primera columna), las características principales de dicha creencias (segunda columna) y finalmente ejemplos de afirmaciones de los ingresantes que denotan tales creencias (tercera columna). 3. Análisis de la relación ente

creencias irracionales, rendimiento académico y deserción universitaria Una vez efectuado el análisis de contenido por los jueces seleccionados, los resultados recabados fueron cargados en el paquete estadístico para ciencias sociales (spss) en su versión 15. A cada respuesta de los participantes se le asignaba un 1 o bien un 0 según si se trataba de una respuesta irracional o racional, respectivamente. Posteriormente se realizó una sumatoria de todos los valores obteniendo así un puntaje acumulado para cada participante. Esta modalidad de puntuación y calificación de las respuestas se basa en el modelo de calificación acumulativa desde el cual se presume que cuanto más respuestas en una dirección particular presente el examinado más posibilidades tiene el mismo de poseer el rasgo o dominio evaluado, en este caso, creencias irracionales (Cohen & Swerdlik, 2006). Para determinar la existencia de una relación significativa entre las creencias irracionales y el rendimiento de los ingresantes (hipótesis 1), se utilizó el coeficiente de correlación no paramétrico r_s de Spearman. Los resultados obtenidos indican la existencia de una relación inversa entre las variables, pero de magnitud pequeña ($r_s = -.17$; $p > .21$), en efecto, no se observa una relación estadísticamente significativa. Para evaluar si los estudiantes que abandonan sus estudios universitarios presentan mayores creencias irracionales que los ingresantes que permanecen en la universidad (hipótesis 2), se aplicó la prueba no paramétrica de comparación de grupos U de Mann-Whitney. Al comparar los niveles de creencias irracionales entre el grupo de estudiantes que permanecía y el grupo que abandonaba sus estudios (Figura 2), se observó una diferencia estadísticamente significativa ($U = 28.00$; $Z = 2.24$; $p < .05$), aparentemente los estudiantes que permanecen en sus estudios presentan menores niveles de creencias irracionales (rango promedio = 11.47) que los estudiantes que abandonan la carrera (rango promedio = 19.00). Figura 2 Creencias irracionales en estudiantes que abandonan y permanecen en sus estudios

Conclusiones Desde la psicología cognitiva se recalca el papel de las creencias irracionales, entendidas como un conjunto de creencias ilógicas, sin evidencia empírica y disfuncionales que pueden generar emociones y comportamientos poco funcionales que interfieren en la obtención y el logro de las metas personales (David et al., 2010). A pesar de la importancia que poseen las creencias de las personas en su funcionamiento psicosocial, existen pocas investigaciones locales que hayan evaluado el papel de esta variable en la población de ingresantes universitarios. Si bien se han encontrado estudios antecedentes, los mismos se circunscriben al estudio de la relación existente entre creencias irracionales y otros constructos cognitivos tales como metas personales, percepción de competencia personal, motivación, estrés y depresión, entre otros (Amutio & Smith, 2007; Chang & Bridewell, 1998; García, 2005; López et al., 2009; Macavei & Miclea, 2008). Trabajar sólo con variables cognitivas sin considerar las repercusiones conductuales de poseer pensamientos irracionales puede llevar a resultados equívocos. Tal como señala Beck et al. (2003), al momento de evaluar la funcionalidad y racionalidad de los pensamientos no sólo con variables cognitivas sin considerar las repercusiones conductuales de poseer pensamientos irracionales puede llevar a resultados equívocos. Tal como señala Beck et al. (2003), al momento de evaluar la funcionalidad y racionalidad de los pensamientos no sólo deben considerarse aspectos cognitivos, sino también las consecuencias observables en la conducta de la persona. Si sólo se examinan variables cognitivas basadas en el autoreporte de los examinados, aumenta el riesgo de trabajar con variables que no poseen un anclaje en la conducta real de las personas. Por ello en el presente trabajo se optó por ex-

aminar comportamientos vinculados a la ejecución conductual de los estudiantes (rendimiento y deserción académica), utilizando mediciones independientes del autoreporte (registros de la institución). Los resultados obtenidos sustentan parcialmente las hipótesis planteadas. En efecto las evidencias obtenidas no verifican la primera hipótesis, ya que no se observó una relación estadísticamente significativa entre creencias irracionales y rendimiento académico. Sin embargo, deberían desarrollarse nuevas investigaciones con tamaños muestrales más elevados para evaluar la solidez de esta relación. Por otra parte, a pesar de la baja magnitud de la relación se observó una dirección negativa entre ambas variables. Aparentemente las creencias irracionales y el rendimiento académico podrían presentar una relación inversamente proporcional, es decir, mayores creencias irracionales covariarían con un menor rendimiento académico. No obstante, dado que no se observaron resultados significativos no puede aseverarse dicha direccionalidad. Por otra parte, se verificó la hipótesis de diferencia en los niveles de creencias irracionales entre estudiantes que abandonaron y los que persistieron en sus estudios. En efecto se observó que el grupo que abandonaba sus estudios presenta mayores niveles de creencias irracionales. De esta forma puede sostenerse que creencias irracionales presentarían mayores dificultades para lograr un funcionamiento psicosocial adecuado y en consecuencia se vería obstaculizado su ingreso a los estudios superiores. Aunque se requieren de futuras investigaciones tendientes a profundizar los resultados observados, podría sugerirse la importancia de llevar a cabo intervenciones preventivas tendientes a disminuir las creencias irracionales que los ingresantes universitarios presentan al momento de comenzar sus estudios. Respecto a las limitaciones del presente trabajo cabe considerar que el tamaño muestral es relativamente bajo ($n=31$). No obstante ello obedece a la dificultad de realizar entrevistas estructuradas y análisis de contenido de las mismas en muestras de gran tamaño. Cabe señalar que se optó por utilizar dicha metodología ya que permite una medición más fiable y coherente teóricamente (Goldenhersch et al., 2006). Sin embargo, deberían replicarse los estudios efectuados en muestras más amplias y representativas con el objeto de lograr una mayor generalización de los resultados y examinar la estabilidad de las relaciones observadas. A pesar de sus limitaciones la presente investigación brinda suficiente evidencia para repensar las estrategias comúnmente utilizadas para la prevención de la deserción universitaria. En efecto la mayor parte de los programas preventivos se focalizan en la enseñanza de técnicas y estrategias de estudio, sin examinar la racionalidad de las creencias de los ingresantes universitarios. A partir de los resultados del presente estudio se sugiere el diseño de intervenciones tendientes a entrenar a los ingresantes en el control efectivo de sus creencias. El desarrollo de programas de entrenamientos basados en el control efectivo y la gestión de creencias permitiría a los ingresantes enfrentarse de manera constructiva a las inseguridades, miedos y ansiedades propias de esta etapa de transición universitaria. De esta manera destinando parte de la currícula académica al entrenamiento en la gestión de creencias se facilitaría la adaptación de los ingresantes a los nuevos objetivos y necesidades del contexto universitario.

Recomendaciones

Referencias Medrano, L., Galleano, C., Galera, M. y Del Valle, R. (2010). Creencias irracionales, rendimiento y deserción académica en ingresantes universitarios. *LIBERABIT*, 16 (2), 183-192.

Fecha de alta 2011-12-14 10:36:53.146

Justificación de la evaluación null

Formato Teórico

Autores Medrano, L., Galleano; C., Galera, M. y Del Valle, R.,

Palabras claves Creencias irracionales, deserción, ingresantes universitarios, rendimiento.,

Determinantes de la deserción y graduación universitaria: Una aplicación utilizando modelos de duración

Tipo Documento Publicaciones periódicas de las universidades

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Deserción Estudiantil Universitaria

Año 2002

Título Determinantes de la deserción y graduación universitaria: Una aplicación utilizando modelos de duración

Resumen Este trabajo investiga el problema de la deserción y graduación de los estudiantes universitarios. Se utilizan modelos de riesgo proporcional no paramétricos para estimar los efectos cualitativos y cuantitativos de factores personales y características socioeconómica de los alumnos sobre las probabilidades condicionales de deserción y graduación. Se emplean datos de una cohorte de estudiantes de la carrera de Contador Público de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Los hallazgos son útiles para evaluar y diseñar políticas públicas en el sector de educación.

Objetivos Estimar los efectos cualitativos y cuantitativos de factores personales y características socioeconómica de los alumnos sobre las probabilidades condicionales de deserción y graduación.

Método DATOS El modelo de la sección 2 capítulo III puede ser aplicado a cualquier muestra de estudiantes. En esta investigación se utilizaron los datos de la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística de la Universidad Nacional de Rosario. En principio, esta elección se debió fundamentalmente a la disponibilidad de información que brindó la Universidad. Se tuvo acceso a los datos sobre las características socioeconómicas de los alumnos que son recabadas en los formularios del Sistema Unificado de Registración (SUR). Estos formularios deben ser completados por los ingresantes a la universidad y actualizados anualmente en la reinscripción, con los cambios que se hubieran verificado. También se contó con los datos sobre las materias rendidas (aprobadas o no) y regularizadas, con nota obtenida y fecha de presentación a los exámenes²². Estos datos son de interés para poder realizar el seguimiento académico de los estudiantes y detectar su condición de desertor, graduado o alumno que continua sus estudios. Se trabajó con la cohorte de ingresantes de 1991 a la carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística de la Universidad Nacional de Rosario. Una cohorte se define en este trabajo como el conjunto de estudiantes que se inscribe a una carrera universitaria en un año determinado. Tiene la ventaja, a diferencia de trabajar con todo el grupo de alumnos existentes en un momento determinado del tiempo, de permitir realizar el seguimiento de un conjunto de estudiantes que se encuentran en las mismas condiciones iniciales y que enfrentan las mismas circunstancias académicas, sociales y otras. Para realizar la elección del año a es-

tudiar se tuvo en cuenta la cohorte que disponía de mayor información y además se trató de que la duración de los estudios tenga una variabilidad suficiente de manera que fuera posible realizar un análisis estadístico que captara las diferencias existentes en las trayectorias académicas de los alumnos, de modo que cuanto más alejada en el tiempo se encuentre la cohorte, mejor. Según la tabla de inscripciones a la Facultad, el total de personas que se anotó para comenzar la carrera llegó a 1423. De este grupo, hay 23 alumnos que no completaron sus fichas de ingreso ni tampoco intentaron cursar ni rendir ninguna materia, por lo que no se los consideró en el conjunto a estudiar. Para los 1400 individuos restantes se realizó un seguimiento académico desde marzo de 1991 a mayo de 2001. Debido a que de este total, 24 estudiantes tienen matrícula cancelada ya sea por mal comportamiento, o por haberlos encontrado en falta grave (por ejemplo copiando en un exámen), también se excluyó del grupo bajo estudio, quedando así un conjunto de 1376 estudiantes. En la Tabla 1 se observa la distribución de frecuencia conjunta de la situación académica y la duración de los estudios para la cohorte de 1991. Se computa, para cada año, la cantidad de alumnos que abandonan, continúan o se gradúan. Aquí caben dos aclaraciones importantes. En primer lugar, cuando se hace referencia al t_j -ésimo año, este incluye t_j pero excluye t_j-1 , es decir $(t_j-1, t_j]$. Por ejemplo, el año 2 del cuadro abarca desde el 31 de marzo de 1992 (t_j-1 intervalo abierto) al 31 de marzo de 1993 inclusive (t_j intervalo cerrado), y así sucesivamente para los demás años. El último año (11) abarca desde el 31 de marzo de 2001 (abierto) hasta fines de mayo (última fecha con información disponible al momento de recolectar los datos académicos). En segundo lugar, se define al desertor como aquel estudiante que durante un período lectivo de un año completo no intentó ni regularizar algún parcial ni rendir materias, independientemente de aprobar o no. Es decir, el alumno se encontró ?pasivo? durante ese año sin observársele actividad académica alguna. En algunas investigaciones a este comportamiento se lo suele llamar $\text{?primera deserción?}$ (first drop-out) ya que no se puede saber si luego del período de observación el individuo retomará o no sus estudios o bien decidirá iniciar otra carrera. Los estudiantes agrupados en ?continúan? son aquellos que en mayo de 2001 aún se encuentran activos en la Facultad y no han tomado la decisión de desertar o egresar. Los graduados son todos aquellos alumnos que, cumpliendo los requisitos académicos, han aprobado el total de materias y han obtenido su título de grado. Como puede observarse en la Tabla 1, este último grupo es muy reducido. Del total de 1376 ingresantes en 1991, luego de algo más de 10 años, sólo lograron recibirse 240 alumnos (17,44%); 920 estudiantes (66,86%) desertaron y 216 (15,70%) aun continúan sus estudios. Tabla 1: Distribucion de frecuencia conjunta de la situacion academica del alumno y duración de los estudios

Resultados Cada celda de este cuadro contiene la frecuencia absoluta, la frecuencia relativa, el porcentaje con respecto a la fila y el porcentaje con respecto a la columna, desagregado según situación académica y año de observación. De la observación de la tabla surgen algunos resultados interesantes: 1. La mayor deserción se da en los primeros años. Como indica la tercera fila del grupo de alumnos que abandonaron, un 32.39 % de este grupo desertó durante el primer año. Este porcentaje desciende a 19.24 % en segundo año y vuelve a bajar en los años restantes. 2. Los mayores porcentajes de graduados se encuentran en el séptimo y octavo año. Se evidencia entonces una ?demora? en la finalización de los estudios según el plan teórico de cinco años. La permanencia en la Universidad un mayor tiempo a lo teóricamente requerido se experimenta para casi el total de egresados. Sólo el 5.83% de los graduados finaliza en tiempos curriculares.

En el sexto año, el porcentaje de estudiantes que se gradúa es aproximadamente igual al porcentaje de alumnos que abandonan, ambos con respecto al total de ingresantes. Las características socioeconómicas disponibles para cada estudiante se refieren a: variables indicativas de la educación y orientación previa recibida por el alumno (como ser tipo de colegio secundario al que asistió, título obtenido, si asistió previamente a otra carrera universitaria); variables demográficas y personales del estudiante (género, edad, estado civil, tipo y lugar de residencia); variables indicativas de su situación laboral y variables relacionadas con las características de los padres de los ingresantes (categoría ocupacional y educación de sus padres). Una descripción detallada de cada una de estas variables incluídas en el modelo y sus estadísticas resúmenes se presentan en el Anexo A "Descripción de las variables". Todas las variables presentadas, si bien pueden cambiar a lo largo del tiempo, se consideran constantes durante los años y se trabaja con los valores declarados por los individuos "al iniciar" la universidad (exceptuando la situación laboral del alumno que corresponde a la última vez que se reinscribió en la facultad). Por último, cabe señalar que la base de datos originariamente construída incluye un registro por persona. Para realizar la estimación de los modelos planteados, es necesario construir previamente una "base orientada a periodos". Es decir, incluir un registro para cada período de tiempo en el cual el individuo está en riesgo de experimentar el evento RESULTADOS EMPÁRICOS. Se estiman dos modelos diferentes para cada uno de los eventos de interés (deserción y graduación). Un primer modelo (Modelo 1) de riesgo discreto propuesto por Prentice y Gloeckler (1978). Y un segundo modelo propuesto por Meyer (1990), que incluye la heterogeneidad no observable entre individuos (Modelo 2). Es decir, se modela también la existencia de un término de error aleatorio, que viene a representar todo aquello que afecta el riesgo de abandonar o la probabilidad de recibirse pero que no es observado por el econometrista. Ambos modelos utilizan el total de 1376 estudiantes. Dado que se tiene un evento con "múltiples causas de finalización" mutuamente excluyentes, se estiman por separado como si existiese una única causa de finalización. Por un lado, se analiza al grupo de desertores considerando a los graduados y a los que continúan como censurados. Por el otro, al estudiar los factores relacionados con la mayor probabilidad condicional de graduación, los datos de los desertores y los que continúan son los que se encuentran censurados.

1. Factores relacionados con el riesgo de deserción Los resultados de las estimaciones se reportan en la Tabla 2. Cuando el coeficiente estimado es positivo, indica que la variable afecta positivamente a la probabilidad condicional de desertar. Expresando en riesgo relativo e^b indica cuánto más riesgoso es el grupo con respecto a la categoría base, dado todo lo demás constante. El "efecto" de una variable sobre la función de riesgo es proporcional y no cambia en el tiempo. El valor p del test de razón de verosimilitud es cero, indicando que el modelo con heterogeneidad no observable es estadísticamente significativo. Debe tenerse en cuenta que este test no es una regla de decisión entre un Modelo 1 y Modelo 2, ya que sólo dice si la heterogeneidad no observable es significativamente distinta de cero. Si bien los coeficientes para el modelo 2 son mayores en magnitud, la dirección de los efectos no varía de un modelo a otro y los coeficientes significativos en un modelo también lo son en el otro. El hecho que los coeficientes estimados sean mayores en valor absoluto puede deberse a que al no tener en cuenta la heterogeneidad no observada, induce a una sobre-estimación de la tasa de riesgo y esto atenúa la magnitud del impacto de las variables explicativas. (Jenkins, 2000). El primer grupo de variables explicativas se refiere a la educación y orientación previa que tuvo el individuo

antes de ingresar a realizar sus estudios universitarios. Controlando por heterogeneidad no observable (Modelo 2), las variables relacionadas con la clase de colegio secundario al que asistió el estudiante son significativas para explicar las diferencias en el riesgo de deserción. Los resultados indican que los egresados de colegios nacionales tienen cuatro veces más probabilidad de desertar que los egresados de colegios dependientes de la universidad, dado todo lo demás constante. Esto puede estar reflejando una diferencia en la calidad de educación previa recibida. Una menor preparación en el nivel secundario, hace que el estudiante tenga que realizar un esfuerzo individual) mucho mayor durante los primeros tiempos en la universidad.

Tabla 2: Factores relacionados con el riesgo de deserción Esto, en muchos casos, puede inducir al alumno a abandonar los estudios superiores. Es importante destacar que los colegios dependientes de la Universidad son gratuitos pero no libres, sino que se requiere un exámen de ingreso que es selectivo. El haber concluido el secundario e iniciado seguidamente la universidad reduce la probabilidad condicional de desertar con relación a quien esperó algún tiempo entre la finalización de sus estudios secundarios y el inicio de sus estudios superiores. Algunas estudios Spady (1970) Tinto (1975) concluyen que quienes ya asistieron alguna vez a la universidad poseen menos riesgo de desertar con respecto al grupo que inicia por primera vez estudios universitarios (principiantes), simplemente porque el primer grupo ya "se ambientó" al nivel universitario. Sin embargo, según los resultados aquí Obtenidos, fijando un nivel de confianza del 5%, no existen diferencias significativas en el riesgo de abandonar entre quienes iniciaron y abandonaron ya otra carrera y los principiantes. Las mismas conclusiones se obtienen para quien continúa simultáneamente o terminaron otra carrera, dado todo lo demás constante. Las variables que indican si el ingresante recibió una orientación vocacional previa al inicio de la carrera tampoco son significativas para explicar la probabilidad condicional de deserción. El abandono por "fracaso vocacional" no parece ser un factor importante que explique el riesgo de deserción. Igualmente, dado todo lo demás constante, un alumno que obtuvo un título secundario de bachiller nacional con respecto a otro alumno que tuvo un título comercial (y comenzó la carrera de Contador Público) no difieren significativamente en el riesgo de deserción. Los resultados obtenidos indican que las características demográficas y personales del estudiante son todas significativas al 1% (excepto varón significativa al 10%) para explicar las diferencias en las probabilidades condicionales de abandono. Ser varón influye positivamente en incrementar el riesgo de deserción; se estima que el riesgo del varón es 1.36 veces mayor que el de la mujer. La literatura también señala este resultado, atribuyéndolo a factores culturales o bien a que el varón es menos perseverante al continuar una carrera que la mujer. Ocurre algo similar para los solteros, con respecto a quienes están casados, viudos o separados. Aquí pueden estar interactuando dos efectos contrapuestos. Por un lado, se esperaría que quien esté soltero tenga menos responsabilidades familiares y más tiempo dedicado al estudio, controlando por todas las demás variables. Este efecto reduciría el riesgo de desertar para los solteros. Sin embargo, existe también el efecto del "costo de oportunidad del tiempo", supuestamente menor para los solteros que para los casados, que juega incrementando el riesgo de abandono. Este último efecto sería el que domina. Los estudiantes que viven con sus familias tienen mayor riesgo de desertar que los alumnos que tienen que vivir en forma independiente, manteniendo todo lo demás constante. El mismo resultado se observa para los alumnos de Rosario, en relación con estudiantes que vienen de otra ciudad o pueblo. Los que provienen de otras localidades tienen "costos hundidos" (alq-

uiler, mudanza, adaptación) de iniciar la carrera que son virtualmente nulos para quienes ya son de la ciudad. Por último, interesa indagar si los ingresantes de mayor edad son más propensos a abandonar que los estudiantes más jóvenes, dada la posible mayor restricción de tiempo que enfrentan los primeros. Efectivamente, el cambio proporcional en la función de riesgo que resulta de un aumento en un año en la edad del individuo que ingresa a la Universidad, es positivo. La variable edad al cuadrado capta la relación no lineal en forma de U invertida entre el riesgo y la edad. Como era de esperarse, haber iniciado los estudios universitarios y simultáneamente estar trabajando provoca un mayor riesgo de abandono (3.4 veces más) con relación a quienes inician sus estudios sin una responsabilidad laboral. Estos últimos estudiantes se supone que deben asignar su tiempo total entre el estudio o el ocio. Sin embargo, dado todo lo demás constante, trabajar "el último año", disminuye la probabilidad condicional de deserción con relación a un alumno que no trabaja. El último grupo de variables relacionadas con las características de los padres reflejan parte del entorno familiar en que se encuentra el estudiante. Para el conjunto de variables indicativas de la última ocupación que desarrolló el padre, la categoría base elegida es "obrero o empleado". Los signos de los coeficientes que acompañan a estas variables son, en todos los casos, negativos (aunque no todos significativos). Si el estudiante tiene padre que es jefe, director o alto jefe su riesgo de abandonar los estudios es 26.7% menor con relación a un individuo con padre obrero o empleado. Un caso similar sucede con los estudiantes con padres que son cuentapropistas. Ambos coeficientes, son significativos fijando un nivel de significancia del 1% y 5%, respectivamente. Otro punto de interés es analizar cuán importante es la educación de los padres en la decisión de no concluir los estudios superiores. Según los resultados de este estudio, cuanto menor nivel educativo de los padres mayor riesgo de deserción. Una explicación es que cuanto más educación formal hayan incorporado los padres, más valor le otorguen a más años de estudio. Un alumno con padre que sólo tiene educación primaria incompleta o no tiene educación formal, tiene un riesgo de desertar que es 2.7 veces mayor que el de la categoría base (padres con estudios superiores completos). Todos los coeficientes de este grupo (excepto educación media alta de la madre) tienen un efecto sobre el riesgo de deserción (imponiendo un nivel de significancia del 5% y 10%). **Resultados** similares se obtienen para el total de estudiantes de la Universidad Nacional de Rosario, aplicando otras técnicas. En Perfil Social (1990), la identificación de grupos de mayor riesgo de abandono señalaba a los alumnos que trabajan y tienen padres obreros con sólo nivel primario y también a estudiantes que viven en Rosario, trabajan y tienen padres empleados que alcanzaron sólo educación primaria. Tanto la educación que poseen los padres de los alumnos, como las ocupaciones en donde trabajan, son factores "exógenos" al estudiante, que difícilmente pueda cambiar el alumno. Es decir, los riesgos se relacionan más con cuestiones estructurales. Sería de interés estudiar mecanismos alternativos que permitan a estudiantes con ciertas características desfavorables reducir sus riesgos de deserción. Una pregunta que se planteaba al inicio de este estudio era saber cuándo era más probable que ocurriría la deserción. Es importante conocer si la probabilidad condicional de desertar es constante en el tiempo o si existen períodos en donde los riesgos se incrementan. En la siguiente tabla se presenta la estimación "no paramétrica" de los coeficientes de la función de riesgo base para los modelos 1 y 2 analizados anteriormente. Las variables binarias creadas para cada intervalo diagnostican la "forma" de la función (que no se impuso a priori). La probabilidad de abandonar los estudios durante un intervalo determina-

do, dado que el alumno llegó hasta ese momento, varía a lo largo de la trayectoria académica. Valores más grandes los coeficientes (menos negativos), se asocian con riesgos más grandes. Según el Modelo 1, durante los primeros años se experimenta el mayor riesgo. En el Modelo 2, el riesgo se incrementa año a año hasta el año quinto. Tabla 3: Función de riesgo base Factores relacionados con la graduación La duración teórica de la carrera universitaria bajo análisis es de cinco años. Sin embargo, los alumnos que no desertan prolongan sus estudios por un mayor tiempo. Esta sección se concentra en una pregunta: ¿qué factores favorecen a la finalización exitosa de la carrera universitaria dado el tiempo que lleva el alumno estudiando?. Los trabajos de Cameron y Heckman (1998), y Cameron y Tabor (1999) aplicando otras técnicas sugieren que factores tales como el entorno familiar juegan un papel central en la determinación de las decisiones de finalizar los niveles educativos iniciados. Los resultados encontrados en este trabajo apoyan esta evidencia. Según los modelos estimados para el grupo de graduados, el nivel de educación alcanzado por sus padres influye significativamente en la probabilidad de graduarse. Un estudiante cuyo padre sólo cuenta con primario incompleto (o sin instrucción) tiene una probabilidad de graduarse 70% menor que un alumno con padre profesional. Esta brecha se reduce cuanto mayor educación haya adquirido el padre. Para las demás categorías educativas y observando el Modelo 1, los coeficientes son todos significativos al 1% y al 5% (excepto educación del padre media alta que es significativa al 10% y educación de la madre baja, que no es significativa). A diferencia del caso de deserción, los resultados ahora sugieren que la heterogeneidad no observable no es significativa. Se prefiere entonces realizar el análisis de los coeficientes para el Modelo 1 (suponiendo que no existe heterogeneidad no observable). Dado todo lo demás constante, para un estudiante que está trabajando (al menos) durante el último año en que se asiste a la universidad, la probabilidad de graduarse es 45% menor que para un alumno con tiempo completo dedicado al estudio. En cambio, el efecto de iniciar la carrera trabajando no es significativo en reducir la probabilidad de graduarse. Tabla 4: Factores relacionados con la probabilidad condicional de graduarse Por otro lado, existe una mayor probabilidad de recibirse para el caso de las mujeres y también para los estudiantes solteros. Sin embargo, ingresar a la facultad con más edad o bien residir con la familia durante el ciclo lectivo, no explican las diferencias en las chances de concluir la carrera. Tampoco haber recibido orientación vocacional por una entidad oficial o privada (con respecto a quien no recibió orientación alguna) parece tener efecto sobre la probabilidad condicional de recibirse. Si, en cambio, la orientación vocacional fue dada por un profesional, el alumno tiene 1.67 veces más chance de culminar exitosamente su carrera. Los coeficientes que acompañan a las variables binarias indicativas del colegio secundario al que asistió el ingresante son significativas al 1% y 5% y tienen signo negativo revelando que el haber asistido a un colegio dependiente de la universidad favorece la probabilidad de graduarse con relación a cada uno de los demás colegios secundarios. Específicamente, para un egresado de un colegio nacional la probabilidad condicional de graduarse es 48,2% menor que para un alumno egresado de un colegio secundario dependiente de la universidad. Egresar del secundario e iniciar al año siguiente la carrera de grado no parece contribuir significativamente a una mayor probabilidad condicional de culminar exitosamente los estudios universitarios-sin embargo, sí constituía un factor importante al momento de explicar las diferencias en las tasas de riesgos de deserción. Finalmente, haber culminado otra carrera superior (antes de iniciar esta carrera) hace que el alumno, dado todo lo demás constante, tenga

4.46 veces más probabilidades de recibirse que un estudiante que inicia por primera vez una carrera universitaria. Quien abandonó otra carrera, en cambio, tiene una probabilidad de obtener el título universitario 75.4% inferior con respecto al principiante. Los modelos estimados supusieron tiempo discreto. Cabe aclarar que cuanto menor es el tiempo entre sucesivas ?reexaminaciones? (por ejemplo, en vez de observar cada año quiénes abandonaron, realizarlo semestralmente) y mayor es el número de intervalos, más se aproximarían estos resultados a los de un modelo de tiempo continuo.

Conclusiones Durante las últimas décadas, la universidad pública argentina ha experimentado un incremento en la cantidad de alumnos inscriptos, no así en el número de graduados. Incluso, del reducido grupo que completa sus estudios universitarios, la mayoría extiende su permanencia en la Universidad un tiempo mayor al teóricamente establecido. Tanto la deserción como la demora en la graduación en las universidades públicas son fenómenos claros y socialmente conocidos. Este trabajo analiza estas cuestiones e investiga cuáles son los factores que se relacionan con la probabilidad de desertar o graduarse que tiene un estudiante, condicionado al tiempo que lleva en la facultad, enfocando de esta manera el proceso de finalización de los estudios desde una perspectiva dinámica. Se utiliza un modelo de riesgo proporcional discreto propuesto por Prentice y Gloeckler (1976). Sin especificar ninguna forma funcional a priori de la función de riesgo base, se estima también el modelo propuesto por Meyer (1990). Este modelo, además de la incorporación de las variables explicativas observables, permite introducir heterogeneidad ?no observable? entre individuos. La aplicación empírica se realiza para la cohorte de estudiantes que ingresaron a la carrera de Contador Público en la Universidad Nacional de Rosario en 1991. Una vez creada la base de datos, se efectúa el seguimiento año a año de esta cohorte hasta mayo de 2001. Al finalizar la recolección de datos existen alumnos de este grupo que aun continúan sus estudios universitarios y a los que no se les observa el evento de interés (deserción-graduación); solo se sabe que ?estudiaron hasta ese momento?. Este problema de censura en los datos es tratado por la metodología aplicada en este trabajo. Los resultados obtenidos sugieren que el factor relacionado con la educación de los padres y el tipo de colegio secundario al que asistió el alumno son importantes en la explicación de las diferencias de riesgo de deserción y probabilidades condicionales de graduación. Independientemente de las demás características, un estudiante cuyo padre cuenta con primario incompleto (o sin instrucción) tiene un 70% menos posibilidades de graduarse que aquel estudiante con padre profesional. Controlando por heterogeneidad no observable, el riesgo de desertar es 2.86 veces mayor para el alumno cuya madre cuenta con primaria incompleta con respecto a un estudiante con madre con estudios superiores completos. También se comprobó que el riesgo de deserción es significativamente menor (26.7% menor) para alumnos cuyos padres son jefes, directores o altos jefes en comparación con estudiantes de padres obreros o empleados. A su vez, dado lo demás igual, iniciar la carrera y estar trabajando hace que el estudiante tenga 3.4 veces más riesgos de abandonar. El género también juega un papel significativo. Se estima que el riesgo de abandono para el varón es 1.36 veces mayor que el de una mujer. Las demás características demográficas y personales (residir en Rosario, vivir con la familia, ser soltero y tener más edad al iniciar la carrera) resultaron también significativas afectando positivamente la probabilidad condicional de abandonar. Egresar del secundario e iniciar seguidamente la universidad resultó ser un factor relevante para el caso de deserción, pero no ha sido un factor que incremente significativamente

la probabilidad de graduarse que tiene un estudiante. Por último, el estudiante que ya abandono otra carrera en comparación con aquel que inicia por primera vez la facultad tienen menos chances de graduarse. Controlando por las demás variables, el alumno que se encontraba trabajando la ultima vez que se reinscribió a la universidad tiene menos probabilidad de finalizar exitosamente la carrera que quien no trabajaba en ese momento. Si bien conclusiones obtenidas en este trabajo presentan sólo una primera aproximación a los fenómenos de deserción y graduación y los factores influyentes, son útiles tanto a nivel facultad - para implementar estrategias de ingreso y seguimiento de los estudiantes, y para las regulaciones de la condición de alumno regular -, como también a nivel de diseño de políticas educativas que permitan mejorar el sistema educativo universitarios - por ej. las vinculadas con el financiamiento de las universidades y de los estudiantes . Los factores que cumplen un rol importante en incrementar las probabilidades condicionales de graduación y en disminuir el riesgo de deserción están íntimamente relacionadas con el entorno familiar y deben ser un tema de preocupación para la política social y su relación con la política universitaria propiamente dicha. Existen varias cuestiones a considerar en futuros trabajos. Si se almacenara la información sobre los cambios de la situación socioeconómica de los alumnos, sería interesante incluir el efecto de estas variables explicativas ¿cambiantes? en el tiempo. Adecuar el sistema informático para no perder esta información es una tarea pendiente. También podría introducirse al modelo alguna medida de rendimiento de modo de investigar, por ej. porque dos alumnos con igual rendimiento toman decisiones diferentes de finalización de sus estudios. De contar con los datos para toda la universidad habría posibilidades de captar también diferencias por carreras.

Recomendaciones

Referencias Giovagnoli, P. (2002). Determinantes de la deserción y graduación universitaria: Una aplicación utilizando modelos de duración. (Tesis de la Maestría en Economía de la Universidad Nacional de la Plata).

Fecha de alta 2011-12-14 12:16:35.916

Justificación de la evaluación null

Formato Teórico

Autores Giovagnoli, P.,

Palabras claves estudiantes universitarios, deserción, graduación,

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y AUTOESTIMA. SU RELACION CON LA PERMANENCIA Y DESERCIÓN UNIVERSITARIA

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Deserción Estudiantil Universitaria

Año 2009

Título ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y AUTOESTIMA. SU RELACION CON LA PERMANENCIA Y DESERCIÓN UNIVERSITARIA

Resumen Este estudio tiene como objetivo describir las estrategias de aprendizaje y autoes-

tima de los alumnos que ingresan a la Universidad Santo Tomás, sede Talca 2007, y determinar la relación existente entre ellas y el rendimiento académico. Para recolectar la información se utilizaron el Inventario de Estrategias de Aprendizaje de R. Schmeck (adaptado en Chile por Truffello y Pérez 1988) y el Inventario de Autoestima de Coopersmith forma A (adaptado en Chile por Brinkmann, SÃ¡gure y Solar 1989). Los resultados indican que los estudiantes universitarios que utilizan estrategias de aprendizaje más complejas presentan significativamente mejor rendimiento académico que los estudiantes que utilizan estrategias más simples, y además se caracterizan por presentar mayores niveles de autoestima general, de autoestima académica y autoestima familiar.

Objetivos Objetivo general. Determinar la relación existente entre estrategias de aprendizaje, rendimiento académico y autoestima en los estudiantes de primer año UST, Talca, 2007. **Objetivos** específicos 1. Describir las estrategias de aprendizaje y la autoestima en los estudiantes de primer año UST, Talca, 2007. 2. Determinar la relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en los estudiantes de primer año UST, Talca, 2007. 3. Determinar la relación entre autoestima y rendimiento en los estudiantes de primer año UST, Talca, 2007. 4. Determinar la contribución relativa de las variables autoestima y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de primer año UST, Talca, 2007.

Método Diseño del estudio. Dada la naturaleza correlacional de los objetivos de la presente investigación, se llevó a cabo la implementación de un diseño no experimental, en base a una encuesta transversal aplicada a una muestra de estudiantes de la UST Talca. El carácter correlacional de la investigación está dado porque el propósito principal del estudio es indagar la existencia de relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico. Por su parte, la caracterización como una encuesta transversal obedece al hecho de que la obtención de la información se llevó a cabo en base a la aplicación de un conjunto de instrumentos en un solo momento en el tiempo. Universo. El universo de esta investigación está compuesto por el total de alumnos matriculados en la UST Talca con ingreso el año 2007. Muestra. La muestra estuvo conformada por 371 estudiantes de ambos sexos, seleccionados en base a un muestreo no probabilístico, por accesibilidad. Este número de participantes permite satisfacer los requerimientos de potencia estadística y control del error tipo I, dados los procedimientos estadísticos multivariados que se emplearán en los análisis de los datos obtenidos (Stevens 2002). Al analizar la edad de los participantes se observa que esta variaba de 18 a 45 años, con un promedio de 19.84 años (DE = 2.75). De estos, el 70,1% (n = 260) correspondió a mujeres, mientras que el 29,9% (n = 111) a hombres. Definición de variables Estrategias de aprendizaje. Modo/forma preferida o específica de procesar la información (estrategias cognitivas), que van desde la forma de recopilar, interpretar, hasta el organizar y pensar sobre una nueva información, todo con la finalidad de lograr aprender eficazmente (Romo, López, Tovar y López 2004; Gázquez, Pérez, Ruiz et al. 2006). A través del modelo teórico de Schmeck (1980 citado en Romo, López, Tovar y López 2004) es posible identificar tres dimensiones de estilos de aprendizaje: procesamiento profundo, procesamiento elaborativo y procesamiento superficial. En la dimensión procesamiento profundo, el estudiante basa su aprendizaje en las asociaciones que le sugiere el concepto más que al concepto mismo, es decir, el estudiante toma más tiempo en pensar que en repetir, pone atención a los rasgos semánticos y es capaz de clasificar, comparar, contrastar, analizar y sintetizar (Romo, López, Tovar y López 2004). En el procesamiento elaborativo la información

se hace personalmente más relevante, y el estudiante la elabora pensando en ejemplos personales y logra expresarse en sus propias palabras (Romo, López, Tovar y López 2004). Aquí el aprendizaje implica adaptación, aplicación y desarrollo de mecanismos de almacenamiento (Schmeck y Meier 1984 en Truffello y Pérez 1988). El procesamiento superficial no es un estilo independiente, sino el extremo inferior en el continuo del procesamiento profundo. El estudiante que utiliza este estilo prefiere asimilar la información tal como la recibe; define el aprendizaje creyendo que la verdad la aporta el sistema educativo, y que el deber del estudiante es guardar literalmente esta verdad en la memoria, en vez de reexpresarla, replantearla o repensarla. En su estudio atiende más a los aspectos fonológicos y estructurales de la información (Romo, López, Tovar y López 2004). Junto a las tres dimensiones, Schmeck (1980) plantea el factor estudio metódico, referido a cómo el estudiante estudia: horarios, apuntes, y otros aspectos (Romo, López, Tovar y López 2004). Las estrategias de aprendizaje se midieron a través del Inventario de Estrategias de Aprendizaje de Ronald Schmeck.

Autoestima. Se define como "la cognición que el individuo tiene conscientemente sobre sí mismo; influyen todos los atributos, rasgos y características de personalidad que estructuran y se incluyen en lo que el individuo considera como su yo. Podríamos considerarlo como equivalente al concepto de sí mismo o autoimagen?" (Brinkmann, Sáñgure y Solar 1989: 13). Si bien la autoestima se va formando a lo largo de toda la vida, en la adolescencia la percepción y valoración que tiene el joven de sí mismo toma un auge importante para lograr una de las tareas más esenciales que es el logro de la identidad; al igual que esta identidad, la autoestima consta de varios elementos, por lo que podemos decir que es multidimensional, ya que reúne aspectos de tipo social, moral, físico, cognitivo y sexual (Papalia, Olds, Feldman, Pineda, et al. 2005). Para evaluar la autoestima se utilizó el Inventario de Autoestima de Coopersmith forma A, versión adaptada para adolescentes chilenos (Brinkmann, Sáñgure y Solar 1989).

Rendimiento Académico. Grado o nivel de logros alcanzados por los estudiantes de la Universidad Santo Tomás (UST), según las notas finales obtenidas durante el primer semestre, arrojado por el sistema CLAS como promedio ponderado de todas las asignaturas cursadas durante el primer semestre 2007. Operacionalmente esta variable se expresará en nota de 1.0 a 7.0, considerando sólo un decimal. Como un antecedente adicional, se consignó el número de asignaturas reprobadas en el primer semestre, arrojado por el sistema CLAS. Operacionalmente esta variable se expresa en numerales.

Instrumentos. La obtención de los datos se llevó a cabo en base a un cuestionario de antecedentes sociodemográficos y las escalas que se describen a continuación.

Inventario de Estrategias de Aprendizaje de Ronald Schmeck. La adaptación del inventario para Chile (Truffello y Pérez 1988) está formada por 55 enunciados distribuidos en cuatro subescalas: a) procesamiento profundo, b) procesamiento elaborativo, c) retención de hechos y d) estudio metódico. El Inventario permite ubicar a los alumnos en el estilo de aprendizaje predominante. En cuanto a la consistencia interna de las subescalas obtenidas en la presente investigación, estas correspondieron a un alfa de 0.76 para procesamiento profundo, 0.59 para procesamiento elaborativo, 0.60 para retención de hechos y 0.74 para estudio metódico.

Inventario de autoestima de Coopersmith forma A. Corresponde a la validación llevada a cabo por Brinkmann, Sáñgure y Solar (1989). Es un instrumento de autorreporte de 58 ítems frente a los cuales el participante debe indicar si la afirmación que se le presenta es "Igual que yo?" o "Distinto a mí?". El inventario entrega un puntaje de autoestima general, social, familiar (hogar y padres) y académica, además consta de una escala de mentira. En cuanto a la

consistencia interna de las subescalas obtenidas en la presente investigación, estas correspondieron a un alfa de 0.77 para autoestima general, 0.39 para autoestima social, 0.65 para autoestima familiar y 0.54 para autoestima académica. Debido a la baja confiabilidad reportada por la subescala de autoestima social, en los análisis que se informan a continuación no se incluyeron los datos entregados por esta subescala. Recolección de información. La aplicación de los instrumentos se llevó a cabo por un grupo de estudiantes de psicología que fueron capacitados para esta actividad, a modo de estandarizar la aplicación, la cual se realizó durante la jornada de clases. Los datos recogidos a través de la encuesta fueron vaciados en una base de datos de programa computacional. Análisis estadísticos. Una vez finalizada la obtención de los datos, se procedió a construir la base de datos en una planilla electrónica Excel. Posteriormente, los análisis estadísticos se llevaron a cabo en base a los programas estadísticos SPSS 13.0. Una vez importados los datos y, como primera actividad, se llevó a cabo la inspección de los mismos, a objeto de detectar posibles valores fuera de rango. A continuación, se procedió a llevar a cabo los análisis estadísticos pertinentes a los objetivos de esta investigación. Se llevaron a cabo análisis exploratorio/descriptivo de los datos a objeto de identificar las características distribucionales de las diversas variables bajo estudio, presencia de valores atípicos, determinación de estadísticos de tendencia central y variabilidad. Junto a lo anterior, se procedió a determinar la confiabilidad de las escalas empleadas en el estudio. Para ello se analizó su consistencia interna en base al empleo del coeficiente alfa de Cronbach. A objeto de clasificar a los participantes en términos de sus estrategias de aprendizaje, se realizó un Análisis de Conglomerados. En cuanto a los análisis bivariados empleados, se efectuó la aplicación de los estadísticos Wilcoxon-Mann-Whitney y coeficiente de correlación producto-momento de Pearson. Finalmente, se realizó un Análisis de Regresión Lineal Múltiple. Al momento de llevar a cabo el empleo de las diferentes técnicas estadísticas, se tuvo especial cuidado en evaluar el adecuado cumplimiento de los supuestos de cada una de ellas, de modo de garantizar una correcta interpretación de sus resultados. Como criterio para determinar la significación estadística de los resultados se empleó el valor $\alpha = .05$

Resultados Descripción de los estudiantes en base a sus estrategias de aprendizaje y autoestima. Un primer objetivo del presente estudio fue describir los estilos de aprendizaje y la autoestima evidenciados por los estudiantes encuestados. En la tabla 1 se presentan los resultados obtenidos por la muestra de estudiantes en cada uno de los estilos de aprendizaje evaluados por el Inventario de Schmeck. Como se aprecia en la tabla 1, los promedios alcanzados en las escalas de procesamiento profundo, procesamiento elaborativo y estudio metódico sitúan a los estudiantes encuestados dentro del rango Normal en cada una de ellas. La única diferencia a este patrón corresponde al promedio obtenido en la escala de retención de hechos, en los que los estudiantes se sitúan en la categoría Baja. En cuanto a los resultados obtenidos en las distintas escalas del cuestionario de autoestima de Coopersmith, estos se presentan en la tabla 2. (Tabla 1: Promedio y desviación estándar en las subescalas del Inventario de Schmeck). (Tabla 2: Promedio y desviación estándar en las subescalas del Cuestionario de Autoestima de Coopersmith). Al analizar los resultados presentados en la tabla 2, se concluye que los estudiantes encuestados exhiben puntajes en las escalas de autoestima analizadas en torno a los valores normales. Clasificación de los participantes en base a sus estrategias de aprendizaje. Como paso previo a la evaluación de la Hipótesis 1, se procedió a clasificar el conjunto de participantes del estudio en

términos de sus estrategias de aprendizaje. Para ello se sometieron a un Análisis de Conglomerados los puntajes obtenidos en las cuatro escalas del Inventario de Estrategia de Aprendizaje de Schmeck. La implementación de esta estrategia analítica contempló el uso conjunto de dos algoritmos de conglomeración. En una primera etapa, se sometió el conjunto de datos a un Análisis de Conglomerados Jerárquico Aglomerativo, mientras que en la segunda etapa se analizaron los mismos datos en base a un Análisis de Conglomerados No Jerárquico. La razón de emplear ambos métodos obedece a lograr un adecuado balance entre las ventajas y desventajas de ambas estrategias analíticas. De este modo, los resultados del Análisis de Conglomerados Jerárquico permitieron identificar el número de conglomerados que de mejor forma logra clasificar al conjunto de participantes del estudio; mientras que el Análisis de Conglomerados No Jerárquico permitió una asignación más óptima de los participantes en los distintos conglomerados identificados previamente, a objeto de lograr una alta homogeneidad intraconglomerados y alta heterogeneidad entre los conglomerados. La realización del Análisis de Conglomerados Jerárquico se llevó a cabo empleando el método de Ward, utilizando como medida de distancia entre los datos la distancia euclídea al cuadrado. Al momento de calcular la matriz de distancias, se procedió previamente a la estandarización de las variables, a objeto de evitar la influencia indebida en la solución de conglomerados final de aquellas variables que evidenciaran una mayor variabilidad. Los resultados del análisis anterior llevaron a identificar como mejor solución de conglomerados una solución de dos conglomerados (véase figura 1). (Figura 1: Dendrograma obtenido mediante el análisis de conglomerado jerárquico (método de Ward)). La tabla 3 presenta los estadísticos descriptivos en las cuatro subescalas del Inventario de Schmeck (variables sin estandarizar) para cada uno de los conglomerados identificados. (Tabla 3: Comparación de resultados en las subescalas del Inventario de Schmeck para la solución de dos conglomerados (método de Ward)). Como se observa en la tabla 3, el primer conglomerado se caracteriza por exhibir puntajes más altos en las subescalas ?Profundo?, ?Elaborativo? y ?Metódico?, mientras que el segundo conglomerado presenta puntajes más altos en la subescala ?Hechos?. De este modo, se observa una contraposición entre aquellos estudiantes que emplean estrategias de aprendizaje más complejas (conglomerado 1) en comparación a aquellos estudiantes que emplean estrategias de aprendizaje más simples (conglomerado 2). Con el propósito de optimizar la asignación de los participantes a los dos conglomerados identificados, se procedió a complementar los resultados obtenidos con el método de Ward, mediante la aplicación de un Análisis de Conglomerados No Jerárquico en base al método de K-Medias. Al igual que en el caso del método de Ward, el análisis mediante K-Medias se llevó a cabo sobre los puntajes estandarizados de las cuatro escalas del Inventario de Schmeck. Al momento de efectuarse la aplicación de este método, se procedió a asignar como centros iniciales para la construcción de los conglomerados, los promedios de cada uno de los dos conglomerados en las cuatro escalas del Inventario de Schmeck obtenidos por el método de Ward. La tabla 4 presenta los estadísticos descriptivos en las cuatro subescalas del Inventario de Schmeck (variables sin estandarizar) para cada uno de los conglomerados obtenidos mediante K-Medias. Al comparar los promedios que presenta la tabla 4 para los dos conglomerados analizados, se puede concluir que los resultados obtenidos mediante K-medias son bastante similares a aquellos obtenidos mediante el método de Ward. Es así como se observa que los estudiantes que integran el primer conglomerado se caracterizan por presentar puntajes más altos en las subescalas ?Profundo?, ?Elaborativo? y

¿Metódico?, mientras que los estudiantes que integran el segundo conglomerado exhiben puntajes más altos en la subescala ¿Hechos?. Una vez más, estos resultados estarían contraponiendo a aquellos estudiantes que emplean estrategias de aprendizaje más complejas (conglomerado 1) con aquellos estudiantes que emplean estrategias de aprendizaje más simples (conglomerado 2). (Tabla 4: Comparación de resultados en las subescalas del Inventario de Schmeck para la solución de dos conglomerados (método de K-Medias)). Rendimiento académico y su relación con estrategias de aprendizaje y autoestima. Una vez clasificados los participantes en términos de sus estrategias de aprendizaje, el paso siguiente en este estudio fue analizar si existían diferencias significativas en cuanto a su rendimiento académico. Para ello se comparó el promedio de notas y el número de asignaturas reprobadas entre los participantes de ambos conglomerados. Al comparar las notas, se observa que el promedio de los estudiantes con estrategias complejas correspondió a 4.70 (DE = 0,63), mientras que para los estudiantes con estrategias más simples este promedio fue de 4.44 (DE = 0.58). El estadístico t de student para muestras independientes en base a un contraste unilateral proporcionó un resultado de $t(369) = 4.13$, $p < 0.001$. La diferencia en los promedios correspondió a 0.26 (95% IC: 0.14 a 0.38), lo que permite concluir que los estudiantes del primer grupo obtienen un rendimiento académico significativamente más alto que los estudiantes del segundo grupo. En cuanto al tamaño del efecto, este correspondió a $g = 0.10$ (Kline 2005) que, de acuerdo a los criterios propuestos por Cohen (1992) para la prueba t, representa un efecto leve. Por su parte, cuando se compara el número de asignaturas reprobadas por los participantes de cada conglomerado se tienen los resultados que presentan en la tabla 5. Como se observa en la tabla 5, los participantes del conglomerado estrategias más complejas tienden a mostrar un menor número de asignaturas reprobadas en comparación a los participantes de estrategias más simples. Es así como se observa que del total de participantes de estrategias complejas, el 42,97% ha reprobado alguna asignatura, mientras los estudiantes de estrategias más simples este porcentaje asciende al 65,17%. Para determinar si existían diferencias en el número de repitencias que exhibían los participantes de ambos conglomerados, se empleó el estadístico de Wilcoxon-Mann-Whitney. El resultado obtenido correspondió a $Z = 4,31$, $p < 0,001$, lo cual permite concluir que existen diferencias significativas entre ambos grupos, siendo los participantes que utilizan estrategias de aprendizaje más complejas quienes presentan menores reprobaciones. Una segunda línea de análisis del presente estudio correspondió a examinar la existencia de relación entre la autoestima de los estudiantes y su rendimiento académico. (Tabla 5: Comparación de resultados en el número de asignaturas reprobadas para la solución de dos conglomerados (método de K-Medias)). Para evaluar la hipótesis que planteaba que los estudiantes que exhibieran mayores niveles de autoestima exhibirían un mayor rendimiento académico se empleó el coeficiente de correlación producto-momento de Pearson (véase tabla 6). (Tabla 6: Matriz de correlaciones producto-momento de Pearson entre notas y subescalas del Cuestionario de Autoestima de Coopersmith (N = 371)). Del análisis de la tabla 6 se concluye que los estudiantes que exhiben un mayor rendimiento académico tienden a caracterizarse por presentar mayores niveles de autoestima general ($r(369) = .17$), mayores niveles de autoestima académica ($r(369) = .36$) y mayores niveles de autoestima familiar ($r(369) = .17$). Finalmente, para analizar el efecto conjunto de los estilos de aprendizaje y las dimensiones de autoestima sobre el rendimiento académico, se llevó a cabo un análisis de regresión lineal múltiple. Al considerar la capacidad explicativa global del modelo, se observa un $R^2 =$

.142 (R^2 ajustado de .133), $F(4, 366) = 15.179$, $p < .001$, lo cual indica que aproximadamente el 14% de la variabilidad de los promedios de notas son predichos por el conjunto de predictores. En cuanto a los valores de los coeficientes para el modelo estos se presentan en la tabla 7. (Tabla 7: Coeficientes, niveles de significación y correlaciones semiparciales al cuadrado para los resultados de la regresión lineal múltiple ($N = 371$)). Del análisis de la tabla 7 se puede concluir que sólo dos de los cuatro predictores resultan ser estadísticamente significativos en su contribución a la explicación de los promedios de notas. De estos dos predictores, el que presenta una mayor relación con la variable criterio corresponde a la dimensión de autoestima académica, siendo los estudiantes que exhiben mayores niveles de esta variable quienes presentan mayores calificaciones ($r = .341$, $sr^2 = .077$). El segundo predictor corresponde al estilo de aprendizaje, siendo los estudiantes que emplean estrategias de aprendizaje más complejas quienes obtienen mayores calificaciones ($r = .101$, $sr^2 = .009$). Sin relación estadísticamente significativa aparecen la autoestima general ($p > .05$) y la autoestima familiar ($p > .05$).

Conclusiones Los resultados observados indican que los alumnos ingreso 2007 de la Universidad Santo Tomás sede Talca exhiben puntajes de autoestima general, académica y familiar dentro de los rangos normales (según estandarización Brinkmann, Sãgure y Solar 1989) Lo que es congruente con lo planteado por González y Uribe (2002) en relación al grupo de estudiantes que ingresa a la educación superior ya no es una elite, sino un grupo, más grande, de características "normales". Las estrategias de aprendizaje de los alumnos de primer año UST Talca se distribuyen en dos grandes conglomerados. Uno de los conglomerados, que reúne el 52% de los alumnos ($N = 193$), se caracteriza por el uso de estrategias de aprendizaje más complejas (profundas, elaborativas y metódicas). Descriptivamente este grupo se caracteriza por usar principalmente, pero no exclusivamente, el lenguaje y sus significados como elementos ordenadores, siendo las características semánticas de la información las claves centrales a la hora de codificar y registrar. Esto permite que la información sea integrada en una red de inclusores previos, que facilitan su recuperación, su generalización y transferencia a otros contextos y contenidos. De este modo, la información puede ser clasificada y jerarquizada, facilitando la formación de conceptos. A su vez, estos alumnos conocen cómo aprenden, es decir, han desarrollado habilidades de metacognición, implementando estrategias operativas que les permiten un aprendizaje eficiente, según sus propias destrezas de aprendizajes. Este estudiante es proactivo frente al desafío de aprender. Desarrolla un andamiaje con esquemas, resúmenes, mapas conceptuales, y busca sus propios ejemplos para poder entender la información. Además, se caracteriza por poner en práctica una disciplina o metódica de trabajo, es decir, establece una rutina de horarios, cumple con tareas y requerimientos solicitados y ha desarrollado una organización o rutina de estudio. El otro conglomerado, que reúne el 48% de los alumnos ($N = 178$), utiliza principalmente estrategias más simples o superficiales ("hechos") para su aprendizaje. Se caracterizan por aprender repitiendo (repaso repetitivo), donde la información se codifica por sus características superficiales y no semánticas. Prima un registro de la información de modo aislado, desarticulado de los conocimientos anteriores, la comprensión e integración de los nuevos contenidos no es una estrategia frecuente. Es un sujeto más bien pasivo frente a su proceso de aprendizaje, no busca nueva información que enriquezca, complemente o le ayude a entender los nuevos contenidos. En cuanto a la relación Estrategias de Aprendizaje, Autoestima y Rendimiento Académico, se observó que los estudiantes universitarios que utilizan estrate-

gias de aprendizaje más complejas presentan significativamente mejor rendimiento académico, y significativamente menos reprobaciones que el grupo de estudiantes que utiliza estrategias de aprendizaje más simples. Los estudiantes que exhiben un mayor rendimiento académico tienden a caracterizarse por presentar mayores niveles de autoestima general, mayores niveles de autoestima académica y mayores niveles de autoestima familiar. Ahora bien, al evaluar el nivel predictivo de las variables de nuestro modelo se observa que la autoestima académica y las estrategias de aprendizaje son predictores estadísticamente significativos, siendo la primera la que presenta la mayor relación con el rendimiento académico. De este modo, podemos decir que una buena autoestima académica y la utilización de estrategias de aprendizaje complejas predicen un buen rendimiento, a la vez que se retroalimentan entre sí; lo contrario también es posible, utilización de estrategias de aprendizaje simples predicen menor rendimiento, y menos autoestima académica. Esto genera un círculo vicioso, que deja vulnerable a un grupo de estudiantes, transformándolos en posibles desertores de la Educación Superior

Recomendaciones

Referencias Fernández, O., Martínez-Conde M. y Melipillán, R. (2007). Estrategias de aprendizaje y autoestima. su relación con la permanencia y deserción universitaria. *Estudios Pedagógico*, 35 (1), 27-45.

Fecha de alta 2011-12-15 13:34:04.643

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Fernández, O., Martínez-Conde M. y Melipillán, R.,

Palabras claves educación superior, deserción, estrategias de aprendizaje, autoestima.,

Factores de Deserción Estudiantil en Ingeniería: Una Aplicación de Modelos de Duración.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Deserción Estudiantil Universitaria

Año 2009

Título Factores de Deserción Estudiantil en Ingeniería: Una Aplicación de Modelos de Duración.

Resumen Se analizó la deserción estudiantil universitaria, en estudiantes de carreras de ingeniería de la cohorte del año 2004 hasta enero del año 2007. Se evaluó la retención utilizando un modelo de Kaplan-Meier, y se determinaron factores de la deserción con un modelo de riesgos proporcionales de Cox. Los resultados muestran que la mayor probabilidad de desertar se presenta en los tres primeros semestres, y en estudiantes que provienen de colegios financiados por el estado. Son factores determinantes de la retención un alto promedio ponderado acumulado, disponer de crédito universitario, a mayor puntaje de la prueba de selección universitaria, provenir de un establecimiento educacional de enseñanza media científico-humanista y altos ingresos promedio familiar. Se analiza también los factores de deserción más recurrentes y se proponen

medidas para disminuir la deserción estudiantil universitaria.

Objetivos Describir cómo la probabilidad de desertar cambia en el tiempo, desde un origen bien definido hasta la ocurrencia del evento.

Método Para saber cuándo el estudiante puede presentar un mayor riesgo de desertar y cuál es la probabilidad de que un estudiante, con ciertas características, deserte en el semestre actual dado que no lo ha hecho hasta este momento, se utilizan los modelos de duración o análisis de duración. El dato analizado es el tiempo transcurrido hasta que el estudiante deserta, y es probable que al final del periodo de observación no todos los estudiantes desertaran. Para el análisis de los datos históricos, es necesario evaluar el riesgo de deserción, el que se entiende como la probabilidad de que un estudiante deserte en un momento del tiempo. La supervivencia o retención del estudiante, corresponderá a la probabilidad de que el estudiante permanezca dado que no ha desertado hasta el último semestre observado. Por una parte, considerando estos conceptos es posible realizar un análisis no paramétrico, el cual permite evaluar el riesgo de desertar y la supervivencia de los estudiantes en el tiempo. Por otra parte, para explorar en los factores que explican esta deserción, se realiza un análisis semi paramétrico donde se determinan qué variables participan de la deserción de los estudiantes. Análisis no paramétrico Para la cuantificación del riesgo acumulado de la deserción estudiantil durante el periodo de estudio, se aplicó el método no paramétrico de la curva de supervivencia de Kaplan Meier y la función de riesgo (Función Hazard) (Lancaster, 1992). El método de Kaplan Meier (Lancaster, 1992) se basa en que un estudiante permanece un semestre, si es que ha permanecido todos los días de éste. Luego, es posible calcular para cada semestre la proporción de eventos que se observan en ese semestre. Si se aplica el concepto de probabilidad condicional, para permanecer tres semestres hay que permanecer dos y luego un más. Esto se expresa en término probabilístico, como la multiplicación de las probabilidades. Luego, la supervivencia o retención del estudiante ($S(t_i)$) en el tiempo t_i se calculará mediante la siguiente fórmula recursiva (Lancaster, 1992): Función de riesgo (Hazard Function) Corresponde a la probabilidad de que el periodo finalice y exista un paso de un estado a otro, en un intervalo $t + \Delta t$. La función de riesgo $h(t)$. En una interpretación alternativa, la función expresa el riesgo de que la duración termine en ese mismo intervalo (Lancaster, 1992). En este sentido, si el estudiante permanece en la Universidad, la función de riesgo expresa la probabilidad de que dicha permanencia tenga una duración t . Estas funciones son graficadas para realizar el análisis de los datos a través del tiempo. Análisis Semi-paramétrico: Modelo de Cox de Riesgo Proporcional Para la estimación de las variables y parámetros que explican el riesgo de deserción estudiantil, se aplicó modelo de Cox de Riesgos Proporcionales. En este modelo los riesgos para dos conjuntos diferentes de valores de las covariantes, se conserva en la misma proporción a lo largo del tiempo; de ahí el nombre de modelo de riesgos proporcionales. Se trata de calcular la tasa de deserción como una función del tiempo y de los factores explicatorios. El método más utilizado para la evaluación de la supervivencia es el Modelo de Cox de Riesgos Proporcionales cuya estimación es a través de máximo verosimilitud (Green, 1998). El modelo de Cox se basa en que a menudo no se conoce la forma de $\lambda_0(t)$ y además no es de interés primordial, ya que el verdadero objetivo es valorar la influencia de los factores de pronóstico en la supervivencia. Por ello en el modelo de Cox no se determina $\lambda_0(t)$. En consecuencia, para este estudio se propone que el perfil de riesgo $b_i \cdot x_i$, basándose en las categorías de las variables, es una función de la forma: $f(\text{Individual, Académica, Socioeconómi-}$

ca, Institucional) Se sensibilizó el ingreso y exclusión de las variables de manera iterativa, eliminando aquellas que no eran significativas estadísticamente, hasta lograr un modelo parsimonioso y significativo. Las variables de las categorías individual, académica, socioeconómica e institucional, se describen más adelante. Base de Datos Se seleccionaron tres carreras de ingeniería cuyos estudiantes ingresaron según el proceso de postulación a las universidades, acorde al puntaje obtenido en la PSU en el año 2004. Considerando la privacidad de los datos, y que el objetivo es explorar en las carreras de ingeniería y observar posibles diferencias entre carreras, se procedió a nominar tres programas seleccionados como: Ingeniería A, Ingeniería B e Ingeniería C. El criterio para seleccionar estas carreras se basa en que a través del tiempo se han observado significativas tasas de deserción semestrales. Se considera un estudiante desertor aquel que renuncia o queda eliminado de la carrera, según la reglamentación que lo rige. Por ello, resulta interesante conocer cuáles son los factores que generan estos abandonos basándose en las variables y modelos que aborda el estudio. Los datos fueron obtenidos desde el Sistema de Admisión y Registro Académico (SIMBAD) de la Universidad. Para el año 2004 el número total de estudiantes que ingresaron en las carreras anteriormente señaladas fueron 267 estudiantes, correspondiendo a Ingeniería A 25,5% (N = 68), Ingeniería B 38,9% (N = 104) e Ingeniería C 35,6% (N = 95). Los programas computacionales utilizados para el ordenamiento de los datos y graficación fueron MS Access y MS Excel, respectivamente. Para las estimaciones no paramétricas y modelo de Cox se utilizó Limdep versión 7.0 (Green, 1998).

Descripción de variables El criterio de selección de las variables en este trabajo fue acorde a la disponibilidad de ellos y los antecedentes reportados por la literatura. Desde aquí, se seleccionaron 30 variables subdivididas en cuatro categorías: individuales, académicas, socioeconómicas e institucionales. Dentro de la categoría individual se encuentran: género, estado civil, número de personas que viven con el estudiante, cercanía a la universidad, región de origen, edad de egreso del estudiante desde la enseñanza media y edad de ingreso a la universidad. En cuanto a la categoría académica se consideró: tiempo de permanencia en la carrera, condición de estado (desertor o no desertor), año de egreso de la enseñanza media, rama educacional, grupo de dependencia financiera del establecimiento, promedio de la PSU, promedio de notas de enseñanza media, preferencia de postulación a la carrera, lugar de la lista de selección, créditos inscritos totales al semestre, créditos aprobados totales al semestre, créditos reprobados totales al semestre, promedio ponderado acumulado al semestre y suspensión de estudios. La categoría socioeconómica consideró: situación laboral, horario de trabajo, horas de trabajo, participación en el financiamiento de sus estudios, nivel educacional del padre, nivel educacional de la madre e ingreso mensual bruto familiar. Este último, constituye el ingreso descontando los impuestos, previsión y salud. Respecto a la categoría institucional, se consideró: si el estudiante había obtenido en algún semestre becas, crédito universitario o ambos. En el Anexo 1, se encuentra el detalle de las variables y su abreviación. Las variables relacionadas con las categorías individual y socioeconómica se obtuvieron desde la base de datos del DEMRE. Las variables de la categoría académica se obtuvieron desde el sistema SIMBAD y DEMRE; y las institucionales desde el sistema SIMBAD.

Caracterización general de los estudiantes De los 267 estudiantes considerados, el 28,8% son mujeres y 100% son solteros, el 55,8% vive a no más de 40 kilómetros de distancia de la Universidad, y el 75,3% vive en la octava región. La edad de ingreso promedio a la universidad fue de 20,1 años, mientras que la edad de egreso desde la enseñanza media de los

estudiantes fue de 18,1 años. En cuanto a las características académicas 67,0% de los estudiantes desertó durante el periodo de análisis, siendo el tiempo promedio de permanencia de estos estudiantes de 4,2 semestres. Del total de estudiantes el 61,4% egresó el año anterior (2003) y el 57,7% proviene de colegios con financiamiento estatal. El puntaje promedio de la PSU fue de 537. De las características socioeconómicas, se puede observar que sólo el 1,0% trabaja en forma regular, sin embargo, el 55,4% de los estudiantes dice que participa en el financiamiento de sus estudios y 60,3% de los estudiantes señala que en el hogar se tiene un ingreso bruto familiar mensual de bajo nivel de ingreso. En relación a la educación de los padres el 6,4% de los estudiantes posee padre y madre con una educación básica completa, el 33,0% posee padres con una educación media completa, el 9,4% una técnica completa y el 11,6% tiene padres con enseñanza universitaria completa. Las variables relacionadas con la categoría institucional muestran que un 59,6% de los estudiantes recibió becas para financiamiento de un porcentaje del arancel anual durante el periodo de estudio, y el 48,3% recibió crédito universitario, es decir un estudiante puede obtener una beca si posee crédito universitario.

Resultados Estimaciones no-paramétricas de la deserción estudiantil Según los resultados de la supervivencia y función de riesgo, para los estudiantes de las carreras de ingeniería analizadas, tienen mayor probabilidad de supervivencia en el primer semestre, y luego disminuye a tasas decrecientes hasta el último semestre (ver figura 1). Es importante destacar que la supervivencia entre el primer y cuarto semestre disminuye con igual tendencia, la cual cambia a partir del quinto semestre. Sin embargo, es evidente que se muestra una deserción importante en los primeros tres semestres de las carreras de ingeniería. Fig. 1: Supervivencia (Kaplan-Meier) y Función Hazard de los estudiantes de ingeniería, cohorte 2004. El riesgo de desertar (Función Hazard) que poseen los estudiantes de ingeniería, según la figura anterior, es mayor entre el segundo y cuarto semestre, alcanzando un valor máximo igual a 27% en el tercer semestre. A contar de este semestre el riesgo de desertar disminuye en forma sostenida, llegando a 3% en el último semestre. Esto indica que las mayores probabilidades de que el estudiante abandone la carrera, es en el primer y segundo año. Por ello, las acciones que permitan modificar las condiciones que no favorecen a la retención, deben ser abordadas durante este periodo. Cabe señalar que la disminución del riesgo de deserción desde el tercer al séptimo semestre es de un 24%, y el aumento desde el primer al tercer semestre es 17%. Esto indicaría que los estudiantes aumentan el riesgo de deserción hasta el tercer semestre y luego disminuye en forma sostenida. Al analizar cada carrera de manera individual, es posible evaluar la supervivencia y la función de riesgo. Para los estudiantes de ingeniería A, según la figura 2, la probabilidad de supervivencia muestra que ésta es mayor en el primer semestre, disminuyendo a tasas decrecientes hasta el quinto semestre alcanzado un valor de 39%; este valor se mantiene constante hasta el séptimo semestre. Fig. 2: Supervivencia (Kaplan-Meier) y Función Hazard de los estudiantes de ingeniería A, cohorte 2004. La Función Hazard en el primer semestre alcanza un valor igual a un 8%, y luego aumenta a 23% en el segundo semestre, alcanzando su valor más alto de 25% en el tercer semestre. Luego el riesgo disminuye hasta llegar a cero en el sexto semestre, para volver a subir a un 4% en el séptimo semestre. Es importante destacar que en esta carrera el riesgo de deserción experimenta una disminución importante de un 25% entre el tercer y sexto semestre, sin embargo, sube al séptimo semestre. Los estudiantes de ingeniería B poseen una alta probabilidad de supervivencia en el primer semestre, según lo muestra la figura 3, la cual disminuye al

segundo semestre llegando a un 74% y continúa bajando con igual tendencia hasta el cuarto semestre, disminuyendo así en más de un 50% desde el primer al cuarto semestre. A partir del cuarto semestre en adelante, disminuye levemente hasta el último periodo de estudio, disminuyendo en un 5% desde el periodo cuarto al séptimo. Fig. 3: Supervivencia (Kaplan-Meier) y Función Hazard de los estudiantes de ingeniería B, cohorte 2004. Por su parte, el riesgo de deserción en el primer semestre alcanza un valor cercano a un 6% y luego sube en 17%, llegando a un 23%. Desde el segundo a tercer semestre disminuye en un 3% y para posteriormente subir a su valor más alto en el cuarto semestre a 27%, y luego bajar en un 22% al quinto semestre, subir levemente en el sexto semestre y bajar a cero en el séptimo semestre. Es importante señalar que la función Hazard presenta tres aumentos y tres disminuciones en el mismo periodo de estudio, lo que indica que los estudiantes tardan aproximadamente seis semestres en estabilizar la probabilidad de deserción. La supervivencia de los estudiantes de ingeniería C en el primer semestre alcanza 88%, según lo muestra la figura 4, la cual disminuye hasta el tercer semestre con similar tendencia llegando a un 42%, y continúa bajando desde el tercer semestre hasta el sexto semestre pero con una tendencia más leve, alcanzando un 27%, el cual se mantiene constante en el séptimo semestre. Entre el primer y tercer semestre la supervivencia disminuye en un 46% y desde el tercer al sexto semestre disminuye en un 16%. Esto indicaría que la probabilidad de deserción aumenta en los tres primeros semestres. Los estudiantes de ingeniería C tienen un menor riesgo de deserción en el primer semestre igual a 14%, el cual aumenta a 27% en el segundo semestre, alcanzando su valor máximo en el tercer semestre en un 36%. Desde este semestre disminuye en un 20% al cuarto semestre y vuelve a subir del quinto al sexto alcanzando un valor de 15%, para bajar a un 1% en el séptimo semestre. Al comparar las tres carreras, se observa que los estudiantes de la ingeniería C presenta mayor riesgo de deserción en el tercer semestre (36%), lo que podría estar asociado al género, ya que esta carrera tiene el mayor porcentaje de participación de mujeres en la matrícula (76,8%), respecto a la ingeniería A que posee un 65,8%. También es importante señalar que, los estudiantes de la ingeniería C posee en promedio una preferencia menor por la carrera respecto a los estudiantes de las otras carreras. Adicionalmente, esta diferencia en el comportamiento de la función de riesgo puede ser causada porque los estudiantes de la ingeniería A tiene una menor participación en el financiamiento de sus estudios (42%), respecto a los estudiantes de la ingeniería A y B con 55 y 82%, respectivamente. Fig. 4: Supervivencia (Kaplan-Meier) y Función Hazard de los estudiantes de ingeniería C, cohorte 2004.

Factores determinantes de la deserción estudiantil Para evaluar los factores que explican el fenómeno de deserción en los estudiantes de ingeniería, se realizaron estimaciones semi-paramétricas. Se presentan dos modelos en la tabla 1, en el modelo 1 se observan que los coeficientes estimados son significativos, identificando a la variable BECA como un factor de riesgo, debido a su valor de riesgo relativo mayor que uno. Es decir, si el estudiante de ingeniería posee beca, esto no garantiza que éste no deserte, debido a que estos estudiantes han optado por desertar de la carrera. Lo anterior, puede deberse a que aquellos estudiantes que poseen becas, presentan menor compromiso en mantenerse, por tener menor endeudamiento, además son escasas las redes sociales que poseen al interior de la universidad, generalmente se trata de la primera generación que ingresa a la universidad y no encuentran a sus pares en educación en el entorno cercano, y por último se suma que a pesar de tener beca de financiamiento, el ingreso familiar no es suficiente. Al igual que la variable anterior, la preferencia de postu-

lación (PREF) muestra un valor de riesgo relativo que indicaría que mientras mayor es el valor de esta variable, y por ende menor preferencia a la carrera, existe mayor probabilidad de desertar de la carrera, si las demás variables se mantienen constantes. Según Cabrera et al., (1993) esto se asocia con la desmotivación por la carrera y en algunos casos por la universidad, dado que se presenta una barrera en la integración social de los estudiantes en los primeros meses de estudio universitario, por haberse matriculado en una carrera e institución que no era lo que el estudiante deseaba como primera prioridad. Estos resultados son concordantes con los obtenidos por Pascarella y Chapman (1983), quienes encontraron que la baja selectividad de los estudiantes al matricularse en una carrera aumenta el riesgo de deserción durante los primeros años de estudio, respecto de aquellos estudiantes que se matriculan en carreras e instituciones que tiene como primera prioridad. Son factores de protección de la deserción, que el estudiante posea crédito universitario (CREDU), y si proviene desde un establecimiento de enseñanza media de formación científico humanista (RAMA). Además, es menos probable que el estudiante deserte si posee un buen rendimiento académico, reflejado a mayor valor del promedio ponderado acumulado (PPA). Esto último promedio de notas es un predictor de la obtención del título universitario. Específicamente, encuentra que el aumento de un punto en el promedio de notas aumenta más del doble la probabilidad que tiene un estudiante termine sus estudios; sin embargo, este efecto disminuye a medida que pasa el tiempo. El factor puntaje promedio de la prueba de selección universitaria (PSUMED), posee un riesgo relativo cercano a 1, lo que indicaría que un aumento o disminución en un punto de este factor, no genera un cambio significativo en el riesgo de deserción de los estudiantes de ingeniería; sin embargo, corresponde a un factor de protección. Tabla 1: Modelo de Cox de Riesgos Proporcionales para la deserción de estudiantes de ingeniería, admisión 2004 (a:*= validez a un 10% de error; **= validez a un 5% de error; ***= validez a un 1% de error). Para aislar el efecto de la variable rendimiento académico se excluyó del análisis la variable PPA, obteniendo un nuevo modelo, y así observar otros factores determinantes de la deserción (ver modelo 2). En el modelo 2, se presentan como variables de protección CREDU, PSUMED e ingreso familiar (INGFAM). Estas dos últimas variables poseen un riesgo relativo cercano a 1, lo que indicaría que un aumento o disminución en un punto de este factor, no genera un cambio significativo en el riesgo de deserción de los estudiantes. Sin embargo, considerando que es un valor menor a 1, correspondería a una variable de protección pero de un bajo impacto sobre el riesgo de deserción. Como factor de riesgo, al igual que en el modelo 1, es determinante la variable BECA, incorporándose la edad de egreso de los estudiantes enseñanza media (EDADE). Este, indicaría que a mayor edad de egreso desde la enseñanza media, mayor es la probabilidad de desertar del estudiante en ingeniería. Los resultados obtenidos del modelo 2, son concordantes con los estudios realizados por Pascarella y Chapman (1983) quienes determinaron que el factor que explica en mayor porcentaje la deserción y el avance en la universidad es la preparación de la educación secundaria, la que se ve reflejada en los puntajes que los estudiantes alcanzan en las pruebas de ingresos a las universidades. Por su parte, la determinación del ingreso familiar como variable de protección, también concuerda con los resultados obtenidos por Díaz (1999), el cual determinó que mientras más alto es el ingreso familiar mayor es el tiempo que el estudiante permanecerá en la universidad antes de completar sus estudios y menor es el tiempo antes de abandonar sus estudios. Esto indica que los estudiantes que cuentan con menores ingresos al iniciar sus estudios tienen mayores

probabilidades de desertar, mientras que los alumnos con mayores ingresos tienen mayores probabilidades de completar sus estudios.

Conclusiones Los estudiantes de ingeniería, presentan altos riesgos de deserción entre el primer y tercer semestre, siendo máximo en este último semestre, para luego descender a tasa creciente. Específicamente, en la ingeniería A se presenta una conducta similar para la supervivencia y riesgo de deserción, observándose un incremento al séptimo semestre. Los estudiantes de ingeniería B, presentan un comportamiento distinto en el riesgo entre el segundo y tercer semestre, y alcanzan el mayor riesgo en el cuarto semestre. Los estudiantes de ingeniería C, muestran el mayor riesgo de deserción en el tercer semestre para luego bajar en el cuarto semestre a niveles similares a la ingeniería A. En ingeniería son factores de protección a la deserción el promedio ponderado acumulado (PPA), que posea el estudiante crédito universitario (CREDU), que provenga de un establecimiento educativo científico-humanista (RAMA), a mayor puntaje de ingreso en la prueba de selección universitaria (PSUMED) y el ingreso familiar (INGFAM). Esto último, indicaría la posibilidad de que a mayor ingreso familiar, existen más posibilidades de acceder a recursos, de que el estudiante no trabaje y por lo tanto disponga de más tiempo para sus estudios, logrando así mejores resultados académicos. Son factores de riesgo que el estudiante posea beca (BECA), a mayor lugar en la preferencia de postulación (PREF) y a mayor edad de egreso de enseñanza media (EDADE). Si bien la BECA aparece como un factor de riesgo, esto podría deberse a que aquellos estudiantes que las poseen, presentan condiciones que dificultan su integración social debido a su escasa red social, además, los ingresos familiares no son suficientes para cubrir todos los costos universitarios, y si a esto se suma el bajo compromiso con metas y logros académicos producto de ingresar a una carrera que no era de su primera prioridad, la probabilidad de deserción aumenta. La evaluación no paramétrica de la deserción, permite hacer una descripción sobre la supervivencia de los estudiantes en el tiempo, entregando el riesgo de desertar en el tiempo. Esto, permite considerar acciones que involucren la disminución del riesgo de deserción, en temporalidades pertinentes, según los resultados del análisis. La aplicación del modelo semi-paramétrico, permitió identificar factores que explicarían las motivaciones de desertar en una carrera de ingeniería o de aquellos factores que favorecen la retención de los estudiantes. Esto, demuestra la potencialidad del modelo, al revelar ciertas características en las cuales se pueden motivar, en el caso de las variables protectoras, o bien desincentivar o modificar, en el caso de los factores de riesgo. Además de identificar los factores, es posible estimar el riesgo de deserción por cada factor identificado, pudiendo detenerse en aquellas que generan efectos importantes en la deserción o retención. De esta manera, se pueden generar mecanismos que permitan atender estos factores y mejorar la retención de los estudiantes de ingeniería. Finalmente, de un conjunto de estudiantes de ingeniería que ingresen a estudiar en primer año, estos modelos permiten identificar en cada estudiante, su potencial riesgo de deserción, con lo cual es posible implementar programas de trabajo con aquellos estudiantes con alto riesgo de manera de disminuir la probabilidad que el estudiante no continúe sus estudios de ingeniería en la universidad.

Recomendaciones

Referencias

Díaz, C. (2009). Factores de Deserción Estudiantil en Ingeniería: Una Aplicación de Modelos de Duración. *Información Tecnológica*, 20 (5), 129-145.

Fecha de alta 2011-12-16 08:01:51.77

Justificación de la evaluación null

Formato Análisis de prácticas

Autores Díaz, C.,

Palabras claves deserción estudiantil, retención estudiantil, modelo de Cox, riesgo de deserción,

Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena

Tipo Documento Boletines

Tipo Publicación Sin arbitraje

Tema Deserción Estudiantil Universitaria

Año 2005

Título Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena

Resumen El estudio corresponde al caso chileno, dentro de un proyecto más amplio, realizado por IESALC/UNESCO, en el marco de su Programa "Observatorio de la Educación Superior en América Latina y el Caribe". Este trabajo tiene por objetivo dimensionar la magnitud de la repitencia y deserción a nivel del sistema de educación superior y a nivel institucional, analizando los factores que inciden en ella, sus implicancias y establecer posibles propuestas para paliarlas. Para ello se ha usado tanto información estadística agregada, como antecedentes cualitativos y datos ejemplificadores de carreras de mayor impacto y relevancia de las cuales se ha podido disponer de información desagregada. En este caso se han considerado las carreras de Medicina, Derecho e Ingeniería Civil.

Objetivos Dimensionar la magnitud de la repitencia y deserción a nivel del sistema de educación superior y a nivel institucional, analizando los factores que inciden en ella, sus implicancias y establecer posibles propuestas para paliarlas. Específicamente con el estudio se pretende:
? Generar información válida y confiable que muestre la magnitud del fenómeno de la repitencia y la deserción en el sistema de educación superior en Chile.
? Identificar con mayor precisión los factores más relevantes que inciden en la repitencia y la deserción universitaria.
? Determinar las implicancias, personales, institucionales, sociales y en relación a los costos para el sistema, de la repitencia y la deserción en la educación superior.
? Configurar propuestas de políticas y estrategias, en lo posible basadas en experiencias exitosas, que permitan disminuir la repitencia y deserción en la educación superior, tanto a nivel del sistema, como a nivel institucional.
Sugerir asimismo variables y datos para establecer sistemas de información que apoyen la toma de decisiones.

Método Este trabajo se ha realizado sobre la base de datos recogidos a nivel del sistema de educación superior chilena y de información aportada por algunas universidades tanto públicas como privadas, cuya identidad se mantiene en reserva para garantizar la confidencialidad de los datos entregados. Las fuentes primarias son principalmente las encuestas mediante entrevistas o cuestionarios realizadas a actores relevantes principalmente a desertores, y también a auto-

ridades universitarias y a especialistas en temas universitarios. Para estos fines se trabajó con una muestra indicativa (no representativa estadísticamente) de un desertor elegido al azar para cada una de las tres carreras escogidas en las universidades seleccionadas. Se trabajó en total con once entrevistados (La muestra suponía entrevistar a un estudiante por tres carreras y cuatro instituciones pero uno de ellos no fue posible de localizar). Se entrevistó además a dos vicerrectores académicos, a dos directores de docencia y dos investigadores, todos ellos con una vasta experiencia en temas universitarios y en el manejo de datos sobre repitencia y deserción. Como fuentes de información secundarias para el estudio se utilizaron las bases públicas de datos del Ministerio de Educación, incluyendo los datos recogidos por organismos autónomos como son el Consejo Superior de Educación y La Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado (CNAP), los censos, las oficinas de registro de las universidades seleccionadas y los estudios, trabajos y documentos realizados sobre el tema.

Resultados Los datos de contexto indican que: ? En Chile el 22,6% de la población mayor de 25 años tiene estudios terciarios lo cual de alguna manera implica un salida temprana del sistema educacional si se lo compara con los países industrializados de alta escolaridad, Como EEUU y Japón. De acuerdo a estimaciones basadas en estadísticas nacionales, se tiene que: ? La tasa de deserción global sería de un 53,7%, siendo mayor en las universidades privadas nuevas que en las públicas. ? Las áreas mas críticas son Humanidades y Derecho con cifras del orden del 80 % y las más eficientes son las áreas de educación y salud con un 37% y un 27% respectivamente. ? Las mujeres aparecen con tasas de deserción promedio más bajas que los varones (43% y 50% respectivamente) Los datos de deserción real para tres carreras basados en el seguimiento de desertores de cuatro universidades muestran que : ? La tasa de deserción es de alrededor de 53% para Derecho, 26% para Ingeniería y 8% para Medicina. ? Los indicadores del seguimiento de casos muestran valores menores a los obtenidos a partir de las estadísticas nacionales y a los resultados de un estudio anterior, lo cual se podría explicar porque las universidades consideradas están entre las mejores del país. En cuanto a la repitencia los resultados indican que tan sólo un 22% de los estudiantes que ingresa a las carreras estudiadas se titula en los tiempos establecidos y otro 23% adicional con solo un año de atraso. Entre los factores que inciden en la repitencia y la deserción que se señalan en la literatura se pueden señalar los siguientes: ? Personales. Las características personales del estudiante, por ejemplo, la falta de actitud de logro en el crecimiento profesional. La incompatibilidad del tiempo dedicado al trabajo y a los estudios. El poco interés por los estudios en general, por la carrera y por la institución en que estudia. La poca acogida que le brinda la Universidad. Las expectativas del estudiante respecto de la importancia de carrera que estudia. ? Institucionales y pedagógicos. La deficiente orientación vocacional recibida antes de ingresar a la licenciatura, que provoca que los estudiantes se inscriban en las carreras profesionales sin sustentar su decisión en una sólida información sobre las mismas. Las características académicas previas del estudiante. La carencia de una práctica temprana y la ausencia de asignaturas que aproximan al ejercicio profesional desde los primeros años. Los contenidos y la forma de estudiar en que varias asignaturas se aproximan a las de los ramos de la enseñanza media. La falta de preocupación institucional frente a resultados negativos de la organización universitaria en su conjunto, tales como el nivel de formación y profesionalización de los profesores, la manera en que se organiza el trabajo académico, la pertinencia y la actualización del currículo, los apoyos materiales y administrativos. El cambio

de carrera (el alumno o alumna continúa en la misma institución, pero se incorpora a otra licenciatura) o de institución ? Socioeconómicos y laborales Las condiciones económicas desfavorables del estudiante y la carencia de financiamiento. Las bajas expectativas de encontrar trabajo estable y con una remuneración adecuada. La obligación de estar titulado para ejercer, la desarticulación familiar. Al realizar un análisis de las razones que tuvieron los estudiantes para desertar del sistema universitario, se puede señalar, entre otras: ? En primer lugar, se detectó un factor motivacional importante, las alumnas y alumnos entrevistados señalaron que las carreras no estaban acorde a lo que ellos deseaban realizar y por tanto sus expectativas se veían opacadas. ? El segundo factor para desertar de la educación superior detectado fue el problema del rendimiento y problemas de aprendizaje al interior de la carrera, como plantean dos estudiantes de ingeniería de distintas universidades. ? El tercer motivo para desertar de la carrera fue el sentimiento de desigualdad frente a los compañeros de carrera, en este sentido el tipo de establecimiento educacional se transformó en un importante factor como señala una estudiante. Otra de las razones que se pueden señalar corresponde a que las familias de los jóvenes, muchas veces, ponen sus aspiraciones en ellos, por lo tanto los estimulan a estudiar carreras que los jóvenes no desean. Esto incide en que los estudiantes se sientan desmotivados ya que son carreras que no responden a sus expectativas, como lo expresó un estudiante entrevistado. Entre las causas más consideradas por las autoridades se tienen: ? La falta de preparación con la cual llegan los estudiantes a la Universidad, la que se expresa no sólo en la debilidad de los conocimientos básicos, sino en la carencia de un preparación para aprendizaje y la reflexión autónoma que debe tener el estudiante para lograr competencias de desempeño profesional y no solo una repetición memorística de las materias. ? Problemas vocacionales Al respecto cabe señalar que la postulación a las universidades del Consejo de Rectores se hace centralizada mediante un Prueba Nacional (PSU) en la cual los estudiantes de mejores puntajes quedan en las carreras seleccionadas en primera instancia, en cambio los de menos puntajes solo acceden a terceras, cuartas? hasta novena opción de acuerdo a sus resultados. ? Dificultad de adaptación al medio universitario con nuevas exigencias y con condiciones diferentes a la educación secundaria. ? Los profesores no están suficientemente preparados para enfrentar la actual población estudiantil. ? Factores económicos y familiares. El fenómeno de la repitencia y la deserción de acuerdo a lo que señala la literatura tiene importantes implicancias personales, institucionales, y sociales Además tiene implicancias económicas que se analizan en la acápite siguiente. ? En lo personal, implica una condición de fracaso que afecta emocionalmente por la disonancia con sus aspiraciones e incide en la trayectoria ocupacional de los individuos. ? En lo institucional implica una disminución del rendimiento académico de la universidad y un incremento innecesario del número de estudiantes. ? En lo social la deserción contribuye a generar inequidad y desequilibrios sociales y desvirtúa los objetivos que la sociedad le ha entregado a la educación superior En opinión de los propios desertores: ? La deserción trae enormes implicancias negativas para los estudiantes en el primer momento en que desertan de las carreras, ya que incide de manera importante en su salud psíquica. ? Se puede establecer que después del proceso de deserción los jóvenes en su gran mayoría se sentían satisfechos, ya que se encontraban en la actualidad estudiando algo que les motivaba y, por tanto, sus expectativas y motivaciones se estaban cumpliendo. Es importante considerar que los jóvenes que se encontraban satisfechos de haber desertado, se encontraban todos estudiando. ? Solo uno de los casos señaló que la deserción a futuro le traerá

implicancias laborales, mientras que otro estudiante sostuvo que no le traería ningún cambio. Las autoridades académicas entrevistadas se refirieron a las implicancias institucionales que tenía la repitencia y la deserción. ? El impacto institucional de la repitencia y la deserción más recurrentemente señalado por las autoridades universitarias es el de los costos. ? La pérdida de estudiantes no solo implica menores ingresos, sino que también está asociado a un problema de eficiencia y de cumplimiento de los planes establecidos así como de la imagen de la universidad en el medio académico. De acuerdo a las cifras, el gasto por abandono es equivalente al 26% del gasto público en educación universitaria, mientras que representa el 10,2% del gasto total (público y privado) en el sector universitario. Para enfrentar las deserciones en el país se han propuesto las siguientes estrategias: ? A nivel del sistema. Promover una mejor articulación entre la educación media y superior. Modular los currículos. Favorecer la creación de salidas intermedias y considerar la articulación entre instituciones de educación superior para facilitar la movilidad y la continuidad de los estudios. Promover la creación de carreras cortas ? Institucionales y pedagógicas. Perfeccionar los procesos de orientación vocacional y admisión de nuevos estudiantes. Simplificar los procesos de titulación e incorporarlos dentro de los períodos regulares estipulados en los planes de estudio. Fomentar la flexibilización de los currículos. Promover la definición de perfiles basados en competencias y certificar competencias de modo de validar los aprendizajes logrados en las etapas intermedias de cada carrera. Propiciar el perfeccionamiento pedagógico de los docentes universitarios y el uso de nuevas tecnologías que faciliten el aprendizaje. Promover la creación de estudios propedéuticos y cursos remediales y de nivelación para disminuir la heterogeneidad de los estudiantes que ingresan a la universidad. Fomentar la creación de tutorías y sistemas de seguimiento a los estudiantes. Mejorar los sistemas internos de información sobre los resultados académicos. Impulsar el desarrollo de experiencia innovadoras, en especial aquellas que hayan demostrado su efectividad en otras instituciones Propiciar el mejoramiento continuo. Fortalecer la capacidad de autorregulación, la acreditación de carreras y del uso responsable de la autonomía de modo de asegurar la calidad de la enseñanza. ? Económicas. Establecer subsidios, becas y créditos para estudiantes de los estratos de menores ingresos, con el fin de disminuir su impacto en la deserción. Establecer fondos concursables para realizar investigaciones y proyectos de innovación, que contribuyan a disminuir la repitencia y la deserción en la educación superior. Además, las autoridades académicas han seguido las siguientes estrategias específicas: ? Cambios en la estructura curricular. ? Los cambios curriculares también incorporan cursos talleres y procesos remediales para suplir las deficiencias y dar apoyo adicional a los estudiantes. ? Perfeccionamiento de los profesores y en la incorporación de nuevas metodologías docentes. ? Incorporar el uso de nuevas tecnologías a los procesos de enseñanza aprendizaje

Conclusiones Si bien la evidencia que aquí se presenta es insuficiente, se pueden aventurar algunas hipótesis sobre la deserción. Pareciera que entre los factores explicativos fundamentales están en las características de los modelos de docencia, en el sistema de selección y en el efecto combinado ambos. Adicionalmente, se pueden considerar los factores económicos, particularmente en el caso de las universidades privadas, donde los estudiantes deben cubrir el costo de su educación, existiendo un apoyo económico muy limitado. De acuerdo a estimaciones basadas en estadísticas nacionales, se tiene que la tasa de deserción global sería de un 53,7%, siendo mayor en las universidades privadas nuevas que en las públicas. Por su parte, las áreas más críticas son

Humanidades y Derecho con cifras del orden del 80 % y las más eficientes son las áreas de Educación y Salud con un 37% y un 27% respectivamente. Finalmente, las mujeres aparecen con tasas de deserción promedio más bajas que los varones (43% y 50% respectivamente)

Recomendaciones

Referencias

González, L., Uribe, D. y González, S. (2005). Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena. Digital Observatory for Higher Education in Latin America and the Caribbean

Fecha de alta 2011-12-16 08:14:08.313

Justificación de la evaluación null

Formato Teórico

Autores González, L., Uribe, D. y González, S.,

Palabras claves repitencia, deserción, educación superior,

DESERCIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Deserción Estudiantil Universitaria

Año 2003

Título DESERCIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE

Resumen En muchos sentidos la búsqueda de información sobre las actividades de la educación superior se ve limitada por la carencia de los instrumentos informativos que permitan obtenerla. Es el caso de las preguntas que pueden surgir sobre el desempeño de los estudiantes que se incorporan a la educación terciaria, proviniendo de hogares clasificados entre los quintiles más bajos de ingreso económico. Sucede con la consulta hecha a la Sección Estudios de la Biblioteca del Congreso Nacional, sobre la cual versa el presente trabajo, que se refiere a la deserción de estos estudiantes causada por motivos económicos. La pregunta ha sido formulada como una expresión del deseo de buscar los medios que fomenten la equidad, permitiendo que estudiantes de la educación superior no deban abandonar sus estudios por cualquiera de las consecuencias que trae consigo el hecho de proceder de hogares con escasos recursos económicos. En la primera sección de este trabajo se entregarán antecedentes sobre la situación actual de la información sobre el quehacer de la educación superior. A continuación se tratará en general el problema de la deserción en este nivel educacional. Finalmente, como consecuencia de la situación expuesta en el párrafo anterior, sólo se dirá lo que nos fue posible obtener como información significativa sobre la deserción de los estudiantes anteriormente identificados.

Objetivos Buscar los medios que fomenten la equidad, permitiendo que estudiantes de la educación superior no deban abandonar sus estudios por cualquiera de las consecuencias que trae consigo el hecho de proceder de hogares con escasos recursos económicos.

Método No experimental-descriptivo

Resultados Información pública sobre el quehacer universitario El ex Rector de la Universi-

dad de Valparaíso y actual Asesor Presidencial de Cultura Agustín Squella (2002, p. 25) usa la distinción entre propaganda, publicidad, información, conocimiento y sabiduría, al preguntarse sobre aquello de lo que se dispone actualmente sobre las universidades chilenas, para concluir que en el ámbito de la educación superior en Chile existe mucha propaganda, muchísima publicidad, escasa información y, tal vez, un mínimo de conocimiento. Para el conjunto de actores que deben tomar decisiones importantes en relación con el sistema de educación superior apoyados en la información de que disponen, es decir, los estudiantes, los postulantes y sus familias, las propias instituciones de educación, los empleadores, para la elección de su personal, y el Estado y sus organismos para la definición de políticas educativas y la asignación de recursos para resolver problemas de equidad, la tarea no es fácil. El mismo Consejo Superior de Educación (CSE), organismo estatal autónomo, que conforme con las funciones que le ha encomendado la Ley 18.962, de 1990, Orgánica Constitucional de enseñanza (LOCE) debe reunir, sistematizar y publicar información que sea relevante para la toma de decisiones de todos los usuarios del sistema, en el cometido de sus funciones o no recibe la que solicita o en la que le llega percibe que al interior de las distintas instituciones existen niveles dispares de capacidad, tanto para el acopio de información, como para su procesamiento (De la Jara, 2002, pp. 86-93). Para la socióloga Danae de los Ríos (2000) en el área universitaria chilena, uno de los grandes problemas lo constituyen las asimetrías de información. Como consecuencia, los demandantes de formación superior deben elegir en virtud del prestigio adquirido en la opinión pública por las diversas instituciones, sin contar con antecedentes suficientes sobre la calidad de las carreras en las diversas universidades. Por otra parte, el Estado que dispone de instrumentos de asignación de recursos no la vincula ¿en la mayoría de los casos? con el desempeño de las instituciones. De este modo se genera un sistema que, en su conjunto, no se orienta a la búsqueda de progresivos niveles de calidad y eficiencia. La misma autora propone una amplia variedad de indicadores de calidad y eficiencia universitaria ¿entre los cuales incluye las tasas de aprobación promedio por carrera, de deserción promedio total por carrera, de deserción estudiantil en primer año por carrera y de retraso por carrera? en la creencia de que podrían constituir una de las posibles opciones para la disminución de las asimetrías de información, para la construcción de un mecanismo significativo en la asignación de recursos estatales y para llegar a ser un aporte en el ordenamiento del quehacer interno de las instituciones. (De los Ríos, 2000). Como un medio de evaluar la viabilidad de implementar estos indicadores, de los Ríos los aplicó en las facultades y escuelas de Derecho de la Región Metropolitana¹. Sus observaciones sobre los resultados obtenidos permiten también conocer, de primera mano, el modo como es acopiada la información en una carrera profesional universitaria y los procesos a que ha sido sometida. Dentro de las diferentes Escuelas de Derecho, un primer aspecto destacado por la investigadora es la dispersión en que se encuentra la información. A través de las entrevistas fue posible descubrir que la mayoría de las escuelas no cuentan con antecedentes centralizados para construir los indicadores solicitados. En muchas, la información está distribuida en diferentes unidades (departamentos de finanzas, recursos humanos, unidades de admisión central, bibliotecas), lo que trae consigo una capacidad escasa para conocer en detalle la evolución de sus desempeños en áreas estratégicas. En algunos casos, la información no está sistematizada por facultades o escuelas. Se manejan proyectos de investigación adscritos a una unidad central que no son una escuela o una facultad específica. Algo similar sucede con las publicaciones internas. Esta forma

de operación puede plantear importantes problemas en la aplicación de indicadores pensados para unidades académicas, como las carreras universitarias. Esta situación es importante para la autora porque cree que la unidad de análisis no es una dimensión trivial para construir indicadores. En principio, la unidad de análisis recomendada serían las carreras ? profesionales, licenciaturas y bachilleratos? ofrecidas por las instituciones de educación superior. No le parece conveniente proponer un sistema cuya unidad de análisis sean facultades o centros de investigación porque en ese escenario, la diversidad aumenta y los demandantes de información pueden desorientarse. Parece más acotada la construcción de información sobre carreras que puedan darse dentro de diversas instituciones. ¿Cuáles son los incentivos externos que tendrían las universidades para mejorar la información? Es la pregunta que formula el Rector de la Universidad de Valparaíso, Alfonso Muga (2001, pp. 62-68). Aparte de los beneficios implícitos sobre la gestión, Muga considera que una opción es la obligatoriedad. Pero una vez que ella es planteada surgen dos nuevos interrogantes: ¿quién la establece y bajo qué condiciones? Para responderlos debe ser tomado en cuenta el comportamiento existente en las instituciones respecto de la propiedad de la información sobre sus actividades. La mayor consideración respecto de los mercados en la orientación de las decisiones conduce, inevitablemente, a que ciertos datos sean considerados como confidenciales por las instituciones educativas y propios del dominio exclusivo de ciertas instancias propias. Para Alfonso Muga (2001), esta tendencia podría aumentar las actuales dificultades para superar las imperfecciones en materia de información, lo que conduce a pensar en la conveniencia de que bajo una regulación uniforme, todo lo concerniente a educación terciaria debería ser presentado en términos comparativos. Por otra parte, el ejercicio de una mayor responsabilidad pública (accountability) por parte de las universidades ?en el sentido de dar cuenta de sus actividades a la sociedad? también se vería condicionado por esta barrera o límite no preciso entre los datos sobre propiedad privada y los de carácter público. Respecto de la obligatoriedad, la socióloga María José Lemaître, Secretaria Técnica de la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado del Ministerio de Educación ?que ha participado en las reuniones de la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados, a propósito del proyecto de ley que establece un sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación superior, que se encuentra actualmente en su primer trámite constitucional? lástima que toda las regulaciones sobre la información entregada debieran ser el resultado de acuerdos entre las instituciones y el Ministerio de Educación. Debiera ser así si se toma en consideración que esta normativa tiene como objeto principal permitir una elección mejor fundada por parte de los estudiantes entre los diversos establecimientos de educación terciaria. Lo cual quiere decir que les permita escoger aquél que realmente se adecua mejor a sus necesidades como alumnos (Lemaître, 2003).

Calidad y eficiencia en la educación superior y deserción estudiantil Diseñar un sistema público de información puede estar fundado en la generación de indicadores de desempeño referidos a la calidad y eficiencia institucional. Harvey y Green (Defining Quality, Assessment and Evaluation [citados por De los Ríos, 2000 p. 23]) proponen una clasificación del concepto de calidad en cinco categorías. A saber, como excepción: la calidad sería alcanzable en circunstancias muy restringidas; como perfección o cero error: el producto es juzgado conforme a una especificación predefinida y verificada de alguna forma; calidad como transformación: la calidad indica la capacidad de generar valor en el desarrollo de los estudiantes; como umbral: definido un umbral de calidad a través de ciertas normas y criterios básicos, cada insti-

tución que los alcance se considera de calidad, y como aptitud para el logro de un propósito: se juzga en qué medida el servicio educativo se ajusta a un propósito determinado, es decir, la calidad es definida como el cumplimiento de los objetivos institucionales. Si bien la deserción universitaria puede ser el resultado de diversas causas, sin duda está vinculada con la calidad ¿entendida ésta como la aptitud para el logro de un propósito? y ser utilizada como uno de sus indicadores. Una alta deserción en un establecimiento de educación superior indica que algo no funciona bien y aquel debiera conocer sus tasas e investigar por qué se producen (Lemaître, 2003). La deserción no depende necesariamente de la calidad y deficiencia del establecimiento de educación superior, los indicadores de tasa de retención, tasa de aprobación y tasa de retraso están sometidos a muchas variables entre las que se incluyen aquellas determinadas por características de los alumnos y que, como tales, no pueden ser totalmente controladas por las instituciones (De los Ríos, 2000, p. 39). Para disponer de una buena información sobre ella sería importante, por ejemplo, distinguir entre las causales socioeconómicas y de rendimiento académico y los traslados o los traspasos, para no generar imprecisiones en la medición. Por otra parte, las tasas de deserción y retraso entregan información que puede interpretarse en direcciones contrarias. Una alta tasa de retraso en obtener el título profesional podría explicarse por una gran exigencia en la formación y, a la vez, podría expresar una inadecuada definición de criterios de selección de los estudiantes. Algunas cifras sobre deserción en la educación superior En los últimos diez años, el porcentaje de los jóvenes chilenos, entre 18 y 24 años, que ingresan a la educación superior ha aumentado en un 20%, aproximadamente (González y Uribe, 2002, p. 78). No todas las instituciones de educación correspondientes han tomado debida cuenta de la magnitud de este hecho, adaptando sus prácticas docentes, aun cuando si se considera el ritmo de desarrollo económico y social del país continuará incrementándose la matrícula en los próximos años. Luis Eduardo González y Daniel Uribe (2002) consideran esta falta de acomodación como una de las causales de la ¿repitencia? y deserción en las diversas carreras. Aquellos analistas, tomando en cuenta las deficiencias actuales en la información sobre educación superior ¿de las cuales se ha hablado en las secciones anteriores? elaboraron, a partir de la información disponible, indicadores aproximados sobre eficiencia en la titulación. Con este objeto estimaron en cinco años la duración promedio de una carrera en una universidad, cuatro para los institutos profesionales y dos para los centro de formación técnica y compararon el número de los estudiantes que se titulan en un año con la matrícula nueva que hubo en el primer año de carrera correspondiente a esos mismos alumnos. Sobre estas bases elaboraron los siguientes cuadros por tipo de institución y por tipo de universidad. En ellos se entregan los porcentajes de los alumnos titulados, dentro de los tiempos adjudicados a los diversos tipos de institución, en relación con aquellos que se inscribieron en primer año. Sin que ninguno de los tres tipos de instituciones obtenga un porcentaje de eficiencia de titulación que se acerque a bueno, los Centros de Formación Técnica mantienen la cifra más alta en los tres últimos años. En ello puede influir la estimación de dos años de duración de los estudios la que para las universidades es de cinco. Asimismo, una mayor claridad en la elección de carrera y en la autoexigencia de titulación. Las universidades tradicionales aparecen liderando la eficiencia de titulación en la relación con sus derivadas y con las privadas. Aquellas son las que reciben alumnos con mejores puntajes de la Prueba de Aptitud Académica. Conforme a la publicación Indices del Consejo Superior de Educación, año 2000, los porcentajes de alumnos con derecho al AFI ¿que es el

Aporte Fiscal Indirecto que entrega el Estado por cada alumno que ingrese en un establecimiento de la educación superior y que se encuentre entre los 27.500 mejores puntajes de la PAA? que ingresaron a las universidades tradicionales, son los siguientes: Usando los mismos indicadores aproximados que se señalaron anteriormente, González y Uribe (2002, p. 86) establecieron las diferencias en la eficiencia de titulación entre las distintas carreras profesionales. Estas diferencias van, para 1994-1999, desde un promedio de 85% y 74% para Medicina y Odontología, respectivamente, contra un 20% y un 19%, respectivamente, para Ingeniería Forestal y Arquitectura. El costo anual de la deserción, apoyado en esta misma información, habría significado para el año 1999: MM\$ 47.104 (González y Uribe, 2002, p. 88). Becas Juan Gómez Millas Los indicadores de eficiencia anteriores pueden compararse con el Informe 1998-2003 sobre retención de las Becas Juan Gómez Millas, administradas por la División de Educación Superior del Ministerio de Educación (Peñañiel, 2003). Estas becas otorgan un beneficio de \$1.000.000 anuales a cada becario para cursar estudios, libremente escogidos, en cualquier Universidad, Instituto Profesional o Centro de Formación Técnica nacionales. Los postulantes a la beca deben haber realizado estudios en establecimientos municipales o subvencionados y, según lo establecido en las últimas asignaciones, haber obtenido al menos un puntaje de 600 puntos en la Prueba de Aptitud Académica. El dinero asignado ha permitido, hasta ahora, a por lo menos un 70% de los solicitantes, financiar sus estudios. Un 90% de los becarios elige las Universidades. Dentro de este porcentaje, un 35% elige entre la P. Universidad Católica y la Universidad de Chile. La ?repitencia? o el cambio de carrera conduce a la pérdida de la Beca. La beca Juan Gómez Millas es compatible con cualquier otra forma de ayuda económica para el estudiante, salvo la Beca de Pedagogía, también administrada por la División, que entrega asimismo \$1.000.000 anuales a estudiantes que optan por cualquier carrera pedagógica. Para comparar la deserción de la Beca Juan Gómez Millas con las cifras entregadas por González y Uribe se deben hacer las siguientes prevenciones: ??González y Uribe informan sobre eficiencia de titulación, en cambio la información de las becas Juan Gómez Millas se refiere a deserción/retención. González y Ulloa suponen que los porcentajes anuales que obtienen corresponden a estudiantes inscritos el cuarto año anterior al informado. En las becas Juan Gómez Millas efectivamente se ha hecho un seguimiento de cada promoción y lo que debe suponerse, para obtener un punto de comparación común, es que los beneficiados con la becas se titularán. Esto último no es difícil de pronosticar si se consideran el perfil académico de los estudiantes y las condiciones de la Beca. El punto de comparación se denominará indistintamente: tasa de retención o tasa de deserción. ??La última cifra de González y Uribe, con la que efectivamente se realizará la comparación, corresponde a 1999. En las becas Juan Gómez Millas se usarán las de los años 2002 y 2003 porque no se tiene información del período 1995-1999, comparable. A pesar de esta falta de sincronía se ha preferido establecer la comparación. ??Por no ser significativo en el porcentaje, para la comparación no se ha tomado en cuenta que los becarios Juan Gómez Millas en un 90% eligen las Universidades y en un 10% a los Institutos Profesionales, esto último es de suponer porque no se dispone de cifras desagregadas sobre ese 10% que no escoge las Universidades. Por este motivo sólo se usará la cifra González y Uribe referida a los titulados en Universidades. Si se acepta el patrón establecido por González y Uribe ?explicado anteriormente? sobre la duración estándar de una carrera universitaria en cinco años, ambos cuadros permiten cubrir los desarrollos históricos de la deserción de dos promociones de las Becas Juan Gómez

Millas. Se trata de la Promoción 1998 (ó 2002), que va de 1998 a 2002 y la Promoción 1999 (ó 2003), que va de 1999 a 2003. Comparada la deserción entre ambos períodos se establece una leve disminución de la deserción anual en el segundo período, la cual disminuye significativamente si acogemos en la comparación a los períodos incompletos de los años 2000 a 2002, siendo especialmente notoria en los ingresos del año 2001 que tienen una deserción de 4,35% el segundo año y de 15,69% el tercero. Las cifras de González y Uribe sobre eficiencia en la titulación, como se dijo anteriormente, pueden ser entendidas, para los efectos del presente cotejo, como tasa acumulativa de retención/deserción, es decir, el porcentaje que resulta de comparar el número de inscritos en el primer año de una promoción con el número de titulados, después de los cinco años de estudios de una carrera. Respecto a la retención/deserción de las Becas Juan Gómez Millas con las estadísticas de la publicación INDICES del Consejo Superior de Educación que establece una tasa de retención de 73% o su equivalente de deserción de 27%, para los alumnos de todas las universidades de las cuales tiene información ese Consejo, que habiendo ingresado en el año 2001, se mantienen como tal en el año 2002. Según el Cuadro N° 4 para las Becas Juan Gómez Millas la retención en 2002 de los estudiantes ingresados en 2001 es de 95,65% a la que corresponde una deserción de 4,35%. Como se ve, en todas las comparaciones las Becas Juan Gómez Millas muestran una alta eficiencia. La deserción del alumnado de escasos recursos Tradicionalmente, aunque no exista información desagregada respecto del alumnado de escasos recursos en la Educación Superior, se ha pronosticado una alta deserción respecto de ellos por los siguientes motivos: ??la inferior calidad del medio estudiantil anterior; ??la falta de red social. Generalmente se trata de la primera generación que ingresa a la Universidad y no encuentra a sus pares en educación en el entorno cercano. ??el ingreso familiar insuficiente, y ??en la mayoría de los casos, la falta de apoyo de la Universidad considerando la situación real. Sin embargo, los resultados de las Becas Juan Gómez Millas pueden decir algo al respecto. Por tratarse de becarios que han hecho sus estudios anteriores en establecimientos municipales o subvencionados los porcentajes de sus ingresos familiares corresponden desde el medio hacia abajo. La retención de la Beca supone permanencia de estas fuentes familiares de recursos económicos. Haber obtenido al menos 600 puntos en la Prueba de Aptitud Académica supone buenos hábitos de estudio y, posiblemente, un importante apoyo de su entorno familiar. La imposibilidad de cambiar de carrera sin perder la beca supone un estímulo para una elección más ponderada. Todos estos factores, y los otros que sea posible extraer del informe sobre las Becas Juan Gómez Millas, permite construir un perfil de los becarios, pero también permite un acercamiento hacia una generalidad sobre los estudiantes de menores recursos que acceden a la Educación Superior.

Conclusiones La conclusión principal que puede sacarse del contenido de este trabajo es que, de acuerdo con los expertos, la información que actualmente se tiene sobre la calidad y la equidad de la Educación Superior en Chile es muy pobre. Además, al parecer, en muchas universidades no existe la voluntad de entregarla. Esta situación reviste particular gravedad si se considera, como se sabe, que existe una demanda creciente en este nivel. El país ha hecho un esfuerzo significativo por ampliar el acceso a la educación superior existiendo hoy 60 universidades, 43 institutos profesionales y 113 centros de formación técnica que atienden a cerca de 480.000 estudiantes. Corresponde ahora establecer los mecanismos que aseguren la calidad de la oferta educativa, los instrumentos que permitan su medición y los medios que permitan una

información actualizada de su estado especialmente para aquellos que deban tomar alguna decisión vinculada con las instituciones de educación superior en Chile. Para ello es necesario un acuerdo entre todos los sectores interesados. Una regulación concordada que podría disminuir la desconfianza que existe entre los proveedores de información y sus receptores, la cual opera en ambos sentidos: los proveedores no confían en el uso que se dará a la información que entregan, no saben para qué se pide, ni a quién se le entregará. Los receptores no confían en la validez de la información entregada y sospechan acerca de la influencia de intereses particulares en la provisión de información (Lemaître,2001).

Recomendaciones

Referencias Arrau, F. (2003). Deserción en la educación superior en Chile. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile - Departamento de Estudios, Extensión y Publicaciones, DEPESEX/BCN/SERIE INFORMES, 13, 128.

Fecha de alta 2011-12-19 07:04:35.936

Justificación de la evaluación null

Formato Revisión de literatura

Autores Arrau, F.,

Palabras claves Deserción estudiantil, educación superior,

INFORME FINAL ESTUDIO SOBRE CAUSAS DE LA DESERCIÓN UNIVERSITARIA

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicación Sin arbitraje

Tema Deserción Estudiantil Universitaria

Año 2008

Título INFORME FINAL ESTUDIO SOBRE CAUSAS DE LA DESERCIÓN UNIVERSITARIA

Resumen El Ministerio de Educación adjudicó al Centro de Microdatos del Departamento de Economía, de la Universidad de Chile, la realización del "Estudio sobre Causas de la Deserción Universitaria", después de un proceso de licitación. El estudio comprendió, de acuerdo a lo establecido en los Términos de Referencia, la recopilación de información primaria a través de diversas técnicas: encuesta web, entrevistas en profundidad, y focus group. Se aplicó una encuesta web a directivos universitarios directamente vinculados con asuntos estudiantiles, direcciones de docencia, o de análisis institucional, de la administración central. Las universidades comprendidas en la muestra de la encuesta web y de las entrevistas, incluyen instituciones estatales, universidades privadas con Aporte Fiscal Directo, universidades privadas sin Aporte Fiscal Directo. El estudio está organizado como sigue. Se incluye un Informe Ejecutivo que resume los principales aspectos tratados en esta investigación, siguiendo la estructura de los objetivos del estudio. En la sección II se presentan los aspectos metodológicos de la encuesta web y de las entrevistas a directivos universitarios. Se entregan antecedentes detallados sobre el proceso

de recopilación de información para dar cuenta sobre los esfuerzos que se realizaron en la fase de obtención de información. En la sección III se analizan los principales resultados sobre la base de todas las fuentes de información. La sección IV incluye los resultados específicos de la encuesta web dirigida a directivos de asuntos estudiantiles. La sección V analiza los resultados de las entrevistas en profundidad, y de los focus group a estudiantes. La sección VI analiza los resultados de las entrevistas a directivos de análisis institucional. Finalmente, se incluyen dos anexos: El anexo 1, corresponde a los formularios utilizados en la encuesta web de directivos universitarios. El anexo 2 corresponde al detalle de los datos y resultados de las encuestas web de directivos universitarios.

Objetivos Estudiar las causas de la deserción universitaria

Método El período de realización del estudio y, especialmente, el período de diseño e implementación de la encuesta coincidió con el fin del año 2007 e inicio del año académico 2008, lo cual significó extender el plazo de respuestas hasta el mes de abril. Las metodologías fueron aplicadas a los siguientes instrumentos: o Encuesta web a directivos de asuntos estudiantiles y docencia. o Entrevistas en profundidad a directivos universitarios y focus group a estudiantes desertores. o Entrevistas en profundidad a directivos de análisis institucional.

Resultados a) Estimaciones de tasas de deserción 1. Las tasas de deserción al término del primer año universitario, de acuerdo al Consejo Superior de Educación¹, es de 19% promedio en las universidades del Consejo de Rectores y 22% promedio en las universidades privadas sin Aporte Fiscal Directo (AFD). 2. En ambos tipos de universidades continuaría aumentando la deserción en los años siguientes pero a menores tasas. Al tercer año las tasas acumuladas de deserción serían aproximadamente de 39% y 42% respectivamente. 3. Las universidades muestran tasas de deserción inferiores a las de institutos profesionales (48% en primer año de la cohorte 2006), y de los centros de formación técnica (38% en primer año de la cohorte 2006). Por otra parte, los hombres desertarían más que las mujeres en las universidades, especialmente a partir del segundo año. 4. Las áreas que figuran con más altas tasas de deserción de primer año universitario, son Administración y Comercio, y Derecho, ambas con un 29% a nivel agregado, seguida de Humanidades con 28%. En el otro extremo, las áreas con menores tasas de deserción se registran en Salud con 16% y Educación con 18%, manteniéndose esta tendencia de deserción en segundo y tercer año. 5. A nivel de carreras, destaca Medicina en el primer año de universidades del CRUCH, con un 98,2% de retención, seguida de Odontología con 94,9% y Psicología con 94%, manteniéndose en altos niveles en años posteriores. En las universidades privadas autónomas también se observa una mayor retención en Medicina y Odontología, en niveles de 85,8% y 82,1% respectivamente para el primer año. Sin embargo en los dos años siguientes, disminuye la retención hasta alcanzar en el tercer año 70,4% en Medicina y 70,8% en Odontología. b) Principales causas determinantes de la deserción en primer año universitario. 6. Las tres causas más determinantes en la deserción de estudiantes en primer año universitario son: problemas vocacionales, situación económica de sus familias, y rendimiento académico. Alrededor de un 70% de los encuestados coincidió en estas respuestas. 7. Entre los problemas vocacionales destacan: i) no quedar en la carrera de preferencia del alumno; ii) dificultades en acceso a información y orientación. 8. Las entrevistas a alumnos permitieron conocer la situación actual de los desertores. Un 35% se cambió de carrera y de universidad, 15% se cambió de carrera en la misma universidad, 15% se retiró temporalmente para preparar la PSU nueva-

mente, 13% siguió la misma carrera pero en otra universidad, 10% estudia en CFT o IP, lo que equivale a cambiarse de carrera e institución. Estos últimos casos corresponden, principalmente, a desertores de las carreras de licenciaturas y pedagogías. En cambio los desertores de las carreras de Ingeniería Civil, Ingeniería Comercial y Derecho, continuaron estudios en otras carreras de nivel universitario. Acceso a información y orientación vocacional. 9. Los estudiantes plantearon en las entrevistas la necesidad de aumentar y mejorar la información sobre las carreras, no sólo a nivel de planes de estudios o mallas curriculares, sino también en forma especial, aquella relacionada con orientación vocacional. La información es importante, pero la orientación antes de postular es fundamental para disminuir brechas entre exigencias de las carreras y las competencias de los postulantes. 10. Aun después de ingresar a las carreras en las universidades, los estudiantes continúan requiriendo ayuda de orientación y apoyo psicológico, según destacaron en las entrevistas. Por el lado de los directivos universitarios, éstos reconocen que, en general, no existen estrategias de retención de alumnos vulnerables, ya que el énfasis de los registros está en el seguimiento del rendimiento académico, el cual se usa ocasionalmente para realizar seguimiento a los estudiantes con problemas académicos. 11. Pese a la mayor disponibilidad de antecedentes, esta información no es analizada directamente por los estudiantes, o no necesariamente la usan en sus decisiones de postulación. La información de los pares, amigos, y familiares tiende a ser un mecanismo de transmisión que utilizarían más frecuentemente. Estudiantes con menor apoyo de redes sociales, pertenecientes a los primeros quintiles de ingresos, tendrían de menor información y orientación. 12. Existen diferencias importantes entre las percepciones de directivos de universidades del CRUCH y universidades privadas, respecto del impacto en las tasas de deserción de los alumnos de primer año causados por "desinformación de los estudiantes al postular a carreras?". Un 62,2% de directivos de universidades del CRUCH estuvo "de acuerdo" o "muy de acuerdo" en esta causa, mientras que en las universidades privadas, el porcentaje fue de sólo 30%. Situación económica. 13. De acuerdo a la encuesta web, un alto porcentaje de directivos universitarios "está de acuerdo" o "muy de acuerdo" en que una de las causas que explica la deserción de estudiantes de primer año en las carreras de pregrado en las universidades son los problemas económicos del grupo familiar del estudiante (75,6% universidades del CRUCH y 66,7% universidades privadas). 14. La evidencia disponible muestra que cada vez ingresan a la educación superior, más estudiantes provenientes de los primeros quintiles de ingresos lo cual significa que la cobertura en los estratos de ingresos más bajos, aumenta a mayor velocidad que aquella de los estratos de ingresos superiores. En el período 1990 la relación de tasas de cobertura entre el quintil V y el quintil I era de 8,6 veces, en cambio, el año 2006 se había reducido a 4,6 veces. 15. Los alumnos de los primeros quintiles, matriculados en universidades del CRUCH no debieran tener problemas de financiamiento de becas y créditos para pagar su arancel, pero sí enfrentan problemas de costo de oportunidad de destinar tiempo al estudio, y no a trabajar para contribuir a complementar el ingreso familiar, y así financiar sus gastos de mantención. Los alumnos con dificultades económicas de universidades privadas están más expuestos a la deserción, ya que enfrentan aranceles que son más altos, en general, y disponen de menor acceso a becas y crédito. 16. Ante disminuciones en el ingreso familiar, debido a cesantía del padre, o cualquier razón que disminuya abruptamente sus niveles de ingreso, algunos estudiantes optarían por desertar de la educación superior, para ingresar a la fuerza de trabajo y contribuir a financiar su mantención. En las universidades del CRUCH aproxima-

damente un 43% de los estudiantes pertenecen a los 3 primeros quintiles de ingresos, mientras que en las universidades privadas el porcentaje alcanza a 28%. Rendimiento académico 17. La encuesta web a directivos muestra que un alto porcentaje declara estar "de acuerdo" o "muy de acuerdo" en que una de las principales causas de deserción son "dificultades por bajo nivel académico previo de los estudiantes" (75,6% universidades del CRUCH y 66,7% en universidades privadas). En las entrevistas en profundidad también hicieron el mismo planteamiento, tanto directivos como estudiantes. 18. Algunos determinantes del bajo rendimiento académico son: i) Baja motivación, en general, y debido a problemas vocacionales en particular; ii) debilidades académicas previas; iii) debilidades en metodologías de enseñanza y aprendizaje; iv) insatisfacción con la carrera, entre otros. 19. Los problemas de rendimiento académico puede ser consecuencia de una brecha entre las exigencias de la carrera, y la formación base adquirida en años anteriores a su ingreso a la educación superior. Estas brechas incluyen debilidades en contenidos, escasos hábitos de estudios, metodologías de enseñanza y aprendizaje de la universidad comparada con las de colegios, entre otras. Estos factores adquieren mayor importancia relativa en carreras de altas exigencias como las ingenierías, según declararon directivos en las entrevistas, y estudiantes en los focus group 20. Los estudiantes provenientes de colegios municipalizados, y de escasos recursos tendrían, de acuerdo a las entrevistas en profundidad, más debilidades académicas previas. Al respecto, la evidencia de las cifras del proceso de admisión 2006 es elocuente, ya que indican que aproximadamente un 60,5% de los alumnos que rindieron la PSU declararon pertenecer a familias con ingresos mensuales inferiores a \$278.000; de este grupo, aproximadamente un 43% obtuvo un puntaje inferior a 450 puntos en la PSU. En el otro extremo, sólo un 5,4% de alumnos del segmento con ingresos superiores a \$1.400.000 obtuvo menos de 450 puntos en la PSU.³ 21. Las respuestas de los directivos a la encuesta web muestran que un 42,2% de aquellos trabajando en universidades del CRUCH manifiesta estar "de acuerdo" o "muy de acuerdo" en que una de las causas de deserción en primer año son las "debilidades en metodologías de enseñanza y aprendizaje". En las universidades privadas sin aporte, este porcentaje se reduce a sólo 20%. Una hipótesis para explicar estas diferencias es que los estudiantes de universidades privadas, probablemente no experimenten grandes transformaciones en su paso desde el colegio a las metodologías de enseñanza y aprendizaje de la universidad, o que éstas sean más amigables para recibirlos en el nuevo entorno. c) Estrategias de retención de alumnos a nivel nacional Programas de apoyo académico: Cursos de nivelación 22. Gran parte de las universidades tienen cursos denominados remediales o de nivelación, los cuales constituyen una instancia para corregir debilidades académicas de los estudiantes de primeros años. En algunas instituciones, estos programas asumen la forma de ayudantías especiales, clases extraordinarias, cursos previos de nivelación, tutorías especiales efectuadas por alumnos de cursos superiores, charlas sobre métodos de estudios y uso del tiempo, entre otras. 23. En las carreras de ingeniería, y en menor medida en ingeniería comercial, donde existen mayores problemas de deserción y altas exigencias académicas, los programas tienden a ser más formales a nivel de carreras; en cambio en las licenciaturas, pedagogías, derecho, arquitectura y psicología, los programas de apoyo académico tienden a ser más informales, aunque esta división no es tan definitiva. 24. En la encuesta web, las universidades privadas declaran tener, más programas remediales o de nivelación académica para sus estudiantes con debilidades previas, en relación a las universidades del CRUCH. Un 46,6% de directivos de universidades

privadas declaró que existían estos programas en el 100% de sus carreras, en cambio en las universidades del CRUCH esta respuesta alcanzó a sólo 11,6%. Una hipótesis plausible es que los alumnos de universidades privadas, sin aporte, al ingresar a través de un proceso de admisión menos selectivo, tengan mayor necesidad de apoyo académico. 25. Un 60,6% de estos directivos declara que los programas remediales tienen un impacto alto o muy alto, mientras que sólo un 23% de directivos de universidades del CRUCH entrega esta respuesta. La hipótesis antes planteada, esto es que los alumnos de universidades privadas tienen una mayor necesidad de estos programas, en relación a universidades del CRUCH es consistente con este resultado, aunque también pueden existir otras explicaciones concordantes con el resultado de la encuesta. 26. Respecto del seguimiento de los programas remediales, un 28,2% de directivos del CRUCH declaran en la encuesta web que no se ha evaluado el impacto de estos programas, comparado con un 10,7% en el caso de las universidades privadas. Asimismo, un 20,5% de directivos de universidades del CRUCH declara no saber el impacto que han tenido los programas remediales, en tanto que en las universidades privadas este porcentaje es cero. Programas de apoyo económico y social. 27. Las entrevistas en profundidad permitieron concluir que en todas las universidades existen programas de apoyo económico y social para los alumnos de primer año. En general, estos corresponden a los mismos programas dirigidos a alumnos de todos los niveles en la carrera, es decir, no existen instancias específicas para los estudiantes de primer año, sino que las estrategias apuntan a la totalidad de alumnos. 28. No existen diferencias importantes según las carreras, respecto a la implementación de programas de apoyo social y económico. Las principales diferencias se dan según el tipo de universidad, aunque predominan programas concentrados a nivel de la administración central de las instituciones, a través de las Direcciones o Servicios de Bienestar Estudiantil, más que a nivel de carreras. 29. Los programas de apoyo social en las universidades del CRUCH, cuentan con mayores alternativas de financiamiento desde el Estado. Además, mantienen estrategias de apoyo propias de la universidad o de las distintas carreras que complementan el financiamiento estatal. Así, el apoyo social y económico sería mayor en estas universidades que en las privadas sin aporte fiscal, teniendo un impacto relevante en la retención de alumnos de menores ingresos o con dificultades para financiar sus estudios. Directivos de una universidad privada, sin aporte, declararon que cerca de un 30% de los alumnos que dejan los estudios lo hacen por problemas económicos. Programas de integración y motivación. 30. Los resultados de la encuesta web muestran que una de las estrategias de impacto, ¿alto? o ¿muy alto? es ¿ambientes de docencia innovadores y estimulantes que incentiven el aprendizaje? (66,7% en universidades privadas, y 58,1% en universidades del CRUCH). 31. Los directivos entrevistados de universidades del CRUCH, coinciden en destacar que el Fondo Competitivo MECESUP, ha cumplido un rol muy importante en incentivar innovaciones en metodologías de enseñanza y aprendizaje, con el propósito de aumentar su efectividad y lograr una mayor motivación de parte de los estudiantes. En las universidades privadas, el financiamiento proviene de ingresos propios. 32. También se consideran importantes estrategias que retroalimenten tempranamente a los estudiantes para identificar sus debilidades y corregirlas a tiempo (63,3% en universidades privadas, y 46,5% en universidades del CRUCH). Pese a este resultado de la encuesta web, las entrevistas en profundidad muestran que estas acciones dependen, principalmente, de la actitud de los profesores, ya que no se conocen estrategias formales de este tipo. d) Análisis comparado de estrategias de retención de alumnos A nivel

internacional destacamos las siguientes estrategias de retención de alumnos: 33. Universidad de Syracuse la cual muestra excelentes resultados al aumentar 13 puntos la tasa de retención, a través de experiencias concentradas en aprendizaje colaborativo y cooperativo, y las denominadas comunidades de aprendizaje. 34. Universidad de Ohio aumentó la tasa de retención desde 67% en 1970 con un ingreso de estudiantes relativamente abierto, a 86% en 1990 con un acceso más selectivo. Luego disminuyó a 82% el año 2000, lo cual justificó la implementación de una estrategia de retención con énfasis en: mayor integración de los estudiantes a través de programas de orientación, mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, y mayor involucramiento de los profesores. 35. Los resultados del Instituto de Investigación en Educación Superior de la Universidad de California Los Angeles, otorgan más importancia relativa al potencial académico y atributos personales de los estudiantes que ingresan a la universidad, los cuales serían más determinantes en la retención, que los programas especialmente diseñados con este propósito. Ellos plantean que dos tercios de la variación que muestran las tasas de graduación entre instituciones de educación superior son atribuibles a diferencias entre el perfil de los estudiantes que ingresa a éstas, antes que a diferencias en la efectividad de sus programas de retención de pregrado, HERI-UCLA (2004). De aquí la importancia de evaluar los determinantes de la deserción y el efecto de los programas de retención, controlando por el conjunto de características de los estudiantes que ingresan a primer año universitario. 36. La Universidad de Windsor en Canada, aplicó el programa denominado TIME (Teachers' Interfaculty Mentorship Efforts) destacando en la literatura por los excelentes resultados alcanzados en retención y graduación de estudiantes con debilidades académicas previas, pertenecientes a familias de bajos ingresos, déficit en entorno socio-cultural, con dificultades de adaptación. Del mismo modo, en el Reino Unido el HEFCE (Higher Education Funding Council for England) enfatiza estrategias de retención sobre la base de reconocer un mayor costo a Universidades que retengan estudiantes de estratos de ingresos bajos y con menor rendimiento (35% por sobre el costo de un estudiante promedio). 37. A nivel de Facultades y Escuelas de Ingeniería, destacan las experiencias de la Universidad de Wisconsin-Milwaukee, Universidad de Cincinnati, Universidad de Memphis, Universidad de Pittsburg 38. A nivel nacional destacan las experiencias de: i) la Escuela de Ingeniería de la Universidad de Chile, que enfatiza aspectos curriculares y formación centrada en el alumno, con un mejoramiento de la relación alumnos/profesor; ii) la experiencia de la Pontificia Universidad Católica de Chile con énfasis en flexibilidad curricular, programas de apoyo a los estudiantes en métodos de estudios, flexibilidad que favorezca la movilidad entre carreras, y tutorías, entre otros; iii) a nivel de diseño de estrategia de retención (no de implementación aún), destaca el Convenio de Desempeño entre la Universidad del Bío Bío y el MINEDUC, con énfasis en estudiantes de escasos recursos, debilidades académicas previas, y déficit en entorno socio-cultural. e) Experiencias de Análisis Institucional y sistemas de información de alumnos 39. La revisión de experiencias en análisis institucional de una muestra de una muestra de 6 universidades reveló que son instancias de reciente creación, aun no consolidadas, y que se ubican en un tercer nivel jerárquico. Asimismo, tienden a desarrollar estudios según urgencias para apoyar la gestión de las vicerrectorías, más que disponer de una agenda de investigación institucional de mediano plazo. 40. En algunas universidades la Dirección de Análisis Institucional calculan tasas de deserción e investigan sobre sus causas, aunque en otras es responsabilidad de la Dirección de Docencia o de Pregrado, e incluso de las propias

carreras. Sin embargo, dado que la mayoría de las universidades no tiene sistemas de información integrados, la disponibilidad de datos se concentra en la administración central, y es aquí donde predomina el estudio de deserción. 41. Un problema predominante relacionado con la información es la existencia de diversas fuentes internas que manejan diferentes definiciones de datos, generando dificultades para su validación oficial. Esta dificultad distorsiona las conclusiones de algunos estudios de deserción, sea a nivel de carreras o nivel institucional. 42. Predomina la realización de estudios de deserción más bien descriptivos, antes que explicativos y, por tanto, las recomendaciones de políticas no siempre tienen suficiente respaldo metodológico, para implementar acciones institucionales. Existe una importante brecha respecto de las oficinas de Institutional Research de las universidades norteamericanas, respecto de estudios sobre deserción y estrategias de retención de alumnos. Pero es un proceso gradual, en que se observan avances. 43. Debido a que la profesionalización en gestión universitaria está en una fase incipiente, las Direcciones de Análisis Institucional tienden a apoyar diversas instancias de la administración central, en provisión de datos y estudios preliminares, pero sin la debida profundización que las perfilan como oficinas de Investigación Institucional. Esta situación explica que en algunas universidades los directores de Análisis Institucional no estaban informados de las tasas de deserción a nivel de la propia universidad. A nivel de las direcciones de docencia existe más información, pero no siempre está validada. f) Propuestas de elementos para el diseño de estrategias de retención de alumnos 44. La experiencia internacional muestra que la deserción universitaria es un problema generalizado, que se presenta en universidades públicas y privadas, y que tiene costos sociales, además de privados, que justifican acciones de políticas públicas que tiendan a su disminución. En Chile el Fondo Competitivo MECESUP destaca la disminución de tasas de deserción como uno de los objetivos de interés nacional deseables de apoyar a través del financiamiento de sus proyectos y convenios de desempeño. Hasta la fecha estos proyectos han favorecido a universidades del CRUCH, a través de fondos competitivos, sin embargo, podrían proyectarse estos beneficios hacia el resto del sistema, a través de incentivos de financiamiento de nuevos proyectos con este propósito, y por medio de la difusión de experiencias exitosas. 45. Algunos estudiantes pueden desertar de una carrera, pero pueden continuar estudios en otra carrera o institución de educación superior, lo cual se facilita en un contexto que contenga mecanismos de revalidación de créditos y asignaturas. Nuevamente, el Programa MECESUP ha incentivado programas de este tipo, especialmente a través del apoyo de proyectos del Consorcio de Universidades Estatales, como experiencia piloto, lo cual debiera fortalecerse y proyectarse al resto del sistema. 46. Las universidades tienden, en general, a esperar resultados de corto plazo aplicando estrategias parciales de muy bajo impacto. Esto explica que, pese a identificar el listado de variables que determinan la deserción, y a destinar cuantiosos recursos orientados a financiar medidas aisladas de retención, no logren los resultados deseados. El caso extremo es cuando las universidades tienen altas expectativas de cambiar en el corto plazo el impacto de conductas previas o derivadas del background familiar. La corrección de las debilidades de esta última causa de deserción requiere de una estrategia de retención integral de estudiantes en el primer año, es de alto costo, y cuyos efectos no son observables en el corto plazo. En las entrevistas fueron mencionados algunos casos especiales de medidas aplicadas por las universidades, que intentaban obtener resultados de corto plazo, pero sin estudiar más a fondo la relación causa-efecto de la deserción de primer año universitario. 47.

Muchos programas orientados a disminuir la deserción fallan en su diseño o intensidad. Por ejemplo, un estudiante con debilidades previas en su formación requiere una estrategia de nivelación especialmente diseñada para tener resultados en menos de un año. Esto va mucho más allá de agregar cursos suplementarios con este propósito, sin una metodología e intensidad adecuada. Requiere de cambios en los métodos de enseñanza y aprendizaje, que involucran cambios en los planes de estudios y prácticas docentes. 48. Las tasas de deserción siempre existirán en un contexto en que los estudiantes deciden, libremente, el tipo de carrera y universidad en que desean continuar sus estudios, dadas las condiciones de elegibilidad para acceder a éstas. Por esta razón es fundamental dimensionar el problema y el tipo de deserción cuyos costos se desea minimizar. Dimensionamiento del problema e identificación del tipo de deserción definen las bases en el diseño de estrategias de retención, así como los recursos a destinar al financiamiento de las mismas. De lo contrario, una institución puede asignar un alto monto de recursos para financiar programas de retención, cuyos beneficios sean mínimos desde la perspectiva institucional, y personal de los estudiantes. 49. Parte de las causas de deserción tienen su origen en la propia institución: ambientes hostiles de desarrollo estudiantil o escasamente acogedores, planes de estudios rígidos, métodos de enseñanza y aprendizaje incongruentes con perfil de los alumnos aceptados, entre otras. Si el origen de causas de deserción radica en la propia institución, es fundamental seguir una estrategia de innovaciones curriculares, metodologías de enseñanza y aprendizaje, y gestión docente centrada en alumnos en aquellas unidades académicas más expuestas a la deserción. 50. Invertir más tiempo en diagnósticos de deserción con metodologías adecuadas de seguimiento de los estudiantes, permite mayor efectividad y minimizar costos de las acciones posteriores. Del mismo modo, la aplicación de estrategias integrales⁴, reconociendo las causas más determinantes de la deserción en las diferentes carreras, contribuyen a una mayor relación efectividad-costos en la gestión de alumnos.

Conclusiones El documento no presenta conclusiones

Recomendaciones

Referencias Centro de Microdatos Departamento de Economía Universidad de Chile (2008). Informe final estudio sobre las causas de la deserción universitaria. Recuperado en http://www.opech.cl/educsuperior/politica_acceso/informe_final_causas_desercion_universitaria.pdf

Fecha de alta 2011-12-19 07:28:44.906

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Centro de Microdatos Departamento de Economía Universidad de Chile,

Palabras claves Deserción estudiantil, retención estudiantil, educación superior,

FACTORES EXPLICATIVOS DE LA DESERCIÓN UNIVERSITARIA

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema Deserción Estudiantil Universitaria

Año 2007

Título FACTORES EXPLICATIVOS DE LA DESERCIÓN UNIVERSITARIA

Resumen Producto del incremento de expectativas y de las altas tasas de retorno monetario, nuestro país está experimentando, desde hace algunos años, un proceso de creciente masificación de esta clase de educación. Esto ha traído como consecuencia una mayor heterogeneidad en el sistema, que se manifiesta en una mayor diversidad de instituciones proveedoras y, también, en una composición socioeconómica y cultural más heterogénea del alumnado que ha ingresado durante los últimos años. Las cifras indican que, en 1990, más del 40% de los estudiantes que cursaban estudios superiores pertenecían al quintil más rico de la población, mientras en 2000 esta cifra disminuyó a un tercio (Delannoy, 2000). Adicionalmente, las cifras provistas por el INE (2003) muestran que alrededor de un 70% de los alumnos que ingresan hoy son la primera generación de sus familias en cursar estudios superiores. Sin embargo, a pesar que la cobertura ha aumentado significativamente, la proporción de individuos que la finaliza es relativamente pequeña. En 2005, si bien la matrícula bruta de ES alcanzaba al 42% de la cohorte, sólo un 13% de la población chilena entre 25 y 64 años contaba con estudios superiores completos (OECD, 2005; World Bank, 2005). Esto quiere decir que sólo uno de cada diez chilenos había completado una carrera en la ES. Lo anterior implica que, las tasas de retención y graduación son relativamente bajas respecto de la proporción total de estudiantes que ingresa al sistema. Los datos de retención y eficiencia para el sistema educativo chileno son concordantes con este diagnóstico e indican que un significativo número de estudiantes abandona su carrera en el primer o segundo año, siendo menor la proporción de estudiantes que desertan a medida que se avanza en el sistema educativo superior (Himmel, 2002). La información disponible muestra que uno de cinco estudiantes abandonaba la carrera antes del primer año y, en segundo año, sólo dos de tres permanecía estudiando la carrera a la cual ingresaron inicialmente (CSE, 2007). Otras estimaciones indican que sólo un tercio de los alumnos que permanecen más allá del segundo año se gradúa oportunamente, estando esta cifra por sobre las tasas exhibidas en países de la OECD (OECD, 1998, 2000, 2002, 2004).

Objetivos Identificar los factores de la deserción universitaria

Método Cualitativo, entrevistas y focus grup.

Resultados Los resultados de esta investigación indican que la deserción temporal y permanente son fenómenos diferentes. El análisis de las causas que originan ambos tipos de deserción sugiere que, en ambos casos, las razones no académicas juegan un rol muy relevante, pero los factores específicos que provocan la deserción en ambos tipos de deserción difieren. Específicamente, la evidencia sugiere que, mientras la deserción temporal está fuertemente asociada a causas de tipo vocacional, motivacional y sociocultural, la permanente se explica principalmente por condicionantes socioeconómicas y familiares. Si bien los factores académico-institucionales resultaron ser menos relevantes de lo anticipado, la investigación mostró algunos hechos que deben ser destacados, con el fin de ayudar a la comprensión de los procesos de deserción en nuestro país. En primer lugar, un mal rendimiento o bajo desempeño académico no es el principal problema entre los factores académicos que explican la deserción, sino que parecen estar fuertemente vinculados a problemas de naturaleza motivacional y vocacional de los estudiantes. Otro resultado relevante sugiere que una baja integración de los estudiantes a las carreras o instituciones educativas puede constituir un factor de peso al momento de decidir

abandonar transitoriamente una institución. Por último, debe señalarse que los temas relativos a la calidad institucional parecen jugar también un función importante en los cambios de institución o programas, especialmente en casos de alumnos con buenos puntajes en las pruebas de selección universitaria. En síntesis, los resultados dan cuenta de una heterogeneidad de condicionantes de la deserción. A continuación, se analizan en detalle las causas que afectan a los desertores temporales del sistema. Factores explicativos de la deserción temporal

La deserción temporal contempla situaciones de abandono de estudios universitarios y la reversión posterior de esta situación, ya sea por un cambio de carrera y/o cambio de institución. Los resultados de este estudio indican que la falta de claridad vocacional ocupa un lugar central entre los factores explicativos de la deserción temporal de los estudiantes. Los desertores temporales no tenían claramente definida su vocación al momento de ingresar a la universidad. Muchos de ellos tampoco logran definir claramente su vocación una vez que han reingresado al sistema universitario, situación que constituye un factor de riesgo para futuras deserciones, tal como lo sugiere Himmel (2002). Según lo señalado por los entrevistados, al momento de hacer sus postulaciones a las universidades la mayoría no tenía un claro interés por una carrera específica sino, más bien, un interés general por un área del conocimiento. Las preferencias de los jóvenes no estaban bien formadas cuando debieron definir su futuro educativo, situación que fue transversal a todos los desertores, incluidos los desertores permanentes. Los jóvenes señalaron que no tenían claro qué estudiar porque desconocían o tenían muy poca información sobre las orientaciones de las carreras, los ámbitos de desempeño laboral, los énfasis de los programas de estudios, entre otros aspectos relevantes. ¿Opté por sociología sin saber mucho qué era la sociología, y entré y estando en las clases encontré la teoría como muy árida (...) tenía muchos ramos matemáticos que a mí en verdad me cargaban, y los ramos básicos que deberían haberme gustado, a mí no me gustaban...? (Focus Group N°1, mujer, Ciencias Sociales). Estos resultados son concordantes con lo planteado por Reay, Davies y Ball (2001), para quienes los procesos de deserción están asociados con el acceso de los estudiantes al sistema educativo terciario y con las oportunidades de elección que tienen al momento de elegir alguna carrera. Los resultados de esta investigación muestran que los estudiantes eligen una carrera reduciendo una larga lista de posibilidades. Sus oportunidades de elección están determinadas por factores sociales, culturales y económicos. En nuestro país, las posibilidades de elección se construyen principalmente sobre la base de los puntajes de la Prueba de Selección Universitaria (PSU) (antes Prueba de Aptitud Académica, PAA), la información y orientación que entregan los pares y padres (redes sociales), para, posteriormente, acudir a fuentes de información más formales, una vez que han reducido las opciones de selección. En una segunda instancia, factores como la ubicación geográfica y el prestigio de la institución educativa inciden sobre las oportunidades de elección. Según lo señalado por los entrevistados, el puntaje de la PAA/PSU determina gran parte de la elección. El problema se genera cuando los puntajes obtenidos en estas pruebas son bajos y deben postular a carreras no prioritarias en su escala de preferencias, específicamente por debajo del cuarto o quinto lugar en la lista de postulación. La motivación de los estudiantes, en estos casos, era entrar a la universidad a ¿estudiar algo?, independientemente de sus primeras preferencias. Detrás de esta decisión de ingresar al sistema universitario a estudiar ¿algo?, se observa una fuerte presión social de padres como de los entornos más directos de los estudiantes, situación que es transversal a jóvenes de distintos estratos o grupos sociales. Esta realidad es espe-

cialmente significativa en el actual contexto, en que la ES se encuentra en proceso de creciente masificación y es una expectativa y sueño para muchas familias. Varios de los entrevistados que decidieron ingresar a la universidad a carreras que no estaban dentro de sus principales prioridades lo hicieron con el propósito de cambiarse internamente a otras carreras. Esta situación resultó bastante frecuente entre los desertores temporales. ?...primero, yo entré a la carrera de mala gana, yo entré porque quedé, fue como la sexta opción, quería estudiar Enfermería, esa era mi opción y yo estaba segura que entraba (?) yo quería en otra universidad, acá no, ni siquiera la tomé como opción (?) por los referentes que uno tiene desde afuera de esta universidad (...) entonces, la última opción que puse fue Licenciatura en Química aquí, por si acaso, en una de esas, pero nunca pensando que iba a quedar en eso (...) Ya después vino todo lo que es cuando supe que quedé, fue mal, todo el verano mal, mal (?) y (...) empecé yo sola a motivarme, porque ya me matriculé y todo para entrar...? (Focus Group NÂ° 5, mujer, Ciencias Básicas). Junto con el puntaje de la PAA, otro de los factores que determina fuertemente la decisión de elegir una carrera universitaria se relaciona con la información utilizada para tomar esta decisión. La evidencia recogida muestra que, en la mayoría de los casos, el proceso no resulta ciento por ciento racional y, escasamente, se obtiene o se hace uso de información completa. Por el contrario, la decisión parece responder más bien a intuiciones de los jóvenes o a circunstancias fortuitas del mismo proceso de elección. Un factor común entre los desertores temporales es que ellos utilizaron información limitada para tomar su decisión. En muy pocos casos se hace uso de la información que proveen las fuentes oficiales especializadas en ES (INDICES15, por ejemplo); en sólo algunos se hizo uso de Internet para recabar información de las carreras o comparar mallas curriculares. Ahora bien, sería erróneo plantear que el tema de la elección de carrera sólo depende de la voluntad de los jóvenes para informarse. Claramente, este proceso se ve influenciado por factores de tipo social, familiar y educacional. La decisión de qué carrera estudiar y en dónde está fuertemente vinculada a los capitales sociales y culturales de los estudiantes y sus familias. Los resultados de este estudio, al igual como lo planten Bean y Metzner (1985) y Tinto (1975), muestran que las redes sociales en las que el joven se encuentra inserto actúan como referentes de orientación e información para apoyar su definición vocacional. La evidencia sugiere que, en los casos en que los capitales culturales y sociales de las familias de los jóvenes son altos, las referencias e información acerca de la ES son de mejor calidad. Por el contrario, cuando los padres y redes cercanas a los jóvenes no tienen experiencia de estudios superiores, la información y orientación familiar y social se torna más débil. Esta última situación es especialmente significativa hoy, ya que, según cifras provistas por el INE (2003), más del 70% de los padres de jóvenes que actualmente están estudiando en la ES no tiene estudios terciarios. Si bien el tema de la definición vocacional está muy relacionado con el acceso a la educación universitaria (y los factores que restringen sus opciones de elección), los resultados xpuestos hasta ahora muestran que esta vinculación no es exclusiva. Los problemas vocacionales no finalizan cuando el estudiante ingresa a la educación universitaria; una vez en la universidad, estos problemas se manifiestan más claramente. Durante el primer y segundo año de estudios los jóvenes experimentan un proceso de ?búsqueda?, en el que van definiendo con mayor claridad sus intereses vocacionales. En este proceso, muchos de ellos se cambian a otras carreras, programas o instituciones educativas. En muchos casos, este proceso de búsqueda vocacional no finaliza en estos dos primeros años de estudios. Un grupo importante de jóvenes ?busca? por

varios años su vocación, lo que les lleva a cursar varias carreras antes de encontrar la que se acerca más a sus intereses. Las consecuencias de estudiar una carrera que no satisface sus expectativas inciden negativamente en su motivación académica. La baja motivación se manifiesta en conductas tales como, la pérdida de interés por ir a clases, inasistencia a pruebas, bajo rendimiento, entre otros aspectos. Estos resultados son concordantes con lo planteado por Reed (1968), quien destaca la relevancia de los factores motivacionales en el proceso de deserción temporal y, específicamente, su incidencia en los rendimientos académicos. Adicionalmente, el rendimiento académico pareciera estar muy vinculado a factores socioculturales. Según lo señalado por los desertores temporales, el principal problema que debieron enfrentar cuando ingresaron a estudiar en la universidad fue adaptarse al ritmo universitario y desarrollar hábitos permanentes de trabajo y de estudio. La evidencia sugiere que el ingreso a la educación superior significa un salto cualitativo para los jóvenes respecto de la educación media y que, en muchos casos, ellos no estaban reparados para enfrentar las exigencias universitarias. En particular, este tipo de problemas fue manifestado en mayor medida por alumnos provenientes de colegios particulares subvencionados y municipales. ?? en primer año no me fue mal, pero no le tomé el peso (?) aparte que venía con el ritmo del colegio, que era súper fácil (?) entonces yo tuve algunos problemas (?) pero después ahí con la ayuda de los compañeros, cuando me juntaba a estudiar con ellos ahí me empecé a sacar buenas notas (?) pero en lo educacional no llegué con mala base, si prácticamente los pasé bien, arriba del 5,5, excepto uno que fue por la primera prueba que me lo bajó caleta?? (Focus Group NÂ° 2, hombre, Tecnología). La falta o problemas de hábitos de estudio pudiera vincularse con un tema de (en palabras de Bourdieu) habitus de los estudiantes. Las motivaciones y disposiciones de los estudiantes hacia la educación universitaria y sus metas futuras no están suficientemente asentadas cuando ingresan a la ES. Para muchos jóvenes, especialmente para aquellos que no corresponden con el perfil ?tradicional? de alumnos universitarios, el proceso de ajuste a la vida académica resulta complejo y difícil en una primera etapa. Coincidentemente con lo planteado por Reed (1968), quien señala que algunas de las variables que inciden en la motivación del alumnado y, por ende, en su desempeño académico son: el sentido que el alumno asigna a las tareas académicas, la relevancia de los estudios con relación a sus metas futuras, el desafío académico que supone la carrera, entre otros aspectos. Muy relacionado con el tema de las disposiciones culturales hacia la educación, aparece el de las expectativas laborales y profesionales que tienen los jóvenes sobre sus carreras. La mayoría de los entrevistados manifestó que sólo dentro de la universidad conocieron las reales oportunidades y perspectivas laborales de las carreras a las que ingresaron. Una vez dentro, y cuando percibieron una falta de proyección en una profesión o disciplina, la decisión de desertar se hizo patente. Es interesante notar que todos los entrevistados que señalaron que sus expectativas profesionales y laborales no se habían cumplido, desconocían al momento de ingresar a la universidad qué hacían los profesionales egresados de estas carreras y en qué áreas trabajaban. En muy pocos casos los entrevistados averiguaron previamente cuál era el ingreso promedio que recibían los egresados de esas carreras, el campo laboral de desempeño u otros aspectos. Este hecho reafirma la escasa información y orientación con que cuentan los jóvenes al momento de ingresar a diferentes programas educativos. Es sólo dentro de la universidad, particularmente durante el primer año de sus estudios, donde los jóvenes adquieren un conocimiento más concreto de las posibilidades que ofrecen las carreras. Esta situación es especial-

mente importante en aquellas que no tienen una clara orientación profesional (filosofía, por ejemplo) o cuentan con un mercado de trabajo poco conocido o desarrollado. ¿En qué voy a trabajar, qué voy a hacer después? (...) Entonces fui a preguntar qué se hace como sociólogo, fui a empresas, había gente que trabajaba en publicidad, otra en marketing, otros hacían investigaciones, otros se dedicaban solamente a estadísticas, casi como un ingeniero estadístico, porque no le quedaba otra que hacer (...) esa fue por lo menos la situación que yo vi. (...) y eso me produjo mucha inseguridad en lo que iba a hacer como sociólogo...? (Focus Group N.º 1, hombre, Ciencias Sociales). En síntesis, los resultados muestran la importancia de los factores socioculturales, vocacionales y motivacionales en la deserción universitaria. Para un grupo importante de desertores temporales, la decisión de abandonar una carrera tiene directa relación con problemas vocacionales y con las expectativas laborales que tienen respecto de esa carrera. Por otra parte, los resultados también muestran la significativa incidencia de los factores socioeconómicos y culturales en los procesos de ingreso y deserción. Las restricciones y oportunidades que enfrentan los estudiantes al momento de ingresar al sistema determinan, en gran medida, su permanencia y movilidad dentro de éste. Si bien estos resultados no pueden ser considerados concluyentes, dado el carácter exploratorio del estudio, plantean varias preguntas e hipótesis que pueden ser estudiadas en futuras investigaciones. A continuación, pasaremos a revisar en detalle las causas de la deserción universitaria permanente. Los resultados muestran un patrón explicativo distinto al de la deserción temporal. Factores explicativos de la deserción permanente El abandono permanente de la educación universitaria forma parte de un proceso de deserciones sucesivas dentro del sistema de educación superior. Nueve de los doce desertores permanentes entrevistados cursaron dos o más carreras antes de tomar la decisión de abandonar la educación superior de modo definitivo. En relación con las causas que originaron la deserción definitiva del sistema universitario, los factores no académicos resultaron ser especialmente determinantes. Sin embargo, a diferencia de los desertores temporales, una proporción importante de los permanentes señaló haber abandonado la universidad por causas económicas y familiares. Circunstancias tales como la pérdida del empleo de algún familiar directo, o bien que el estudiante debió asumir responsabilidades como jefe de familia se constituyeron en factores fundamentales para abandonar permanentemente el sistema educativo. En estos casos, aunque puede ser entendido como voluntario ¿ya que no es la institución la que los expulsa? no constituye una deserción buscada o deseada por los estudiantes. Por el contrario, la decisión de dejar de estudiar es percibida como difícil debido a que existen expectativas familiares y personales respecto de la ES. Los desertores entrevistados señalaron que una de las razones más importantes por la cual desearían retomar o iniciar nuevos estudios se relaciona con los beneficios asociados a la obtención de un grado académico o título profesional. ¿Yo siempre dispuse de mi plata para mí, independiente de que hiciera o no hiciera, además tenía la ayuda de mi papá, que mi papá tenía sus ingresos extras. Entonces, cuando se murió, mi mamá se quedó con una pensión y sin ningún peso extra. Mi papá era bien cómplice en eso, plata no me faltaba, y fue súper fuerte encontrarse con el cambio de rol, ahora tenía que sostener?. (Entrevista N.º 2, mujer, Ciencias Sociales). Para un grupo significativo de desertores permanentes los factores económicos están fuertemente asociados a cambios en sus condiciones familiares. De los doce entrevistados, siete indicaron que los cambios en su situación familiar habían dificultado continuar con sus estudios superiores. La evidencia sugiere que cambios en la estructura y com-

posición familiar generan cambios significativos en términos de bienestar económico para las familias. La combinación de responsabilidades familiares y económicas dificulta la continuación de estudios universitarios, en particular para aquellos estudiantes que no son "tradicionales" en el sistema educativo. El nacimiento de un hijo o la muerte del padre o sostenedor familiar fueron los condicionantes que impidieron continuar en la universidad. Bean y Metzner (1985), coincidentemente, destacan la importancia de variables relativas al cambio en responsabilidades familiares como aspectos detonantes de la deserción. "Me tuve que venir a trabajar a Santiago. Yo estaba trabajando allá [ciudad], trabajaba en un banco. Vino la crisis asiática y quedé con el puro sueldo. Teníamos un montón de gastos, entonces con mi sueldo pagaba la universidad y quedaba mirando la carnicería. En ese minuto además mi papá murió, yo me tuve que hacer cargo de mi casa y en ese minuto me ofrecieron pega acá, me pagaban el doble de lo que me pagaban allá y me vine". (Entrevista N.º 10, mujer, Administración y Comercio). Los factores socioeconómicos referidos dan cuenta de la vulnerabilidad de diversos grupos de estudiantes en la educación universitaria actual. Ellos no cuentan con una estructura de protección que alivie el efecto de estas transiciones o cambios demográficos en sus vidas. La gran mayoría de estos desertores mencionaron no haber contado con ayuda institucional "a través de becas o préstamos" que permitiera aliviar su precaria situación financiera. Esta situación debiera ser abordada o, al menos, considerada por las instituciones educativas y también por las políticas gubernamentales de educación superior. Gran parte de los beneficios estatales entregados en la actualidad se concentran en el acceso y no en la permanencia en el sistema. Los desertores permanentes manifestaron también la carencia de hábitos de estudios, disciplina y competencias, y una baja identificación con sus carreras como aspectos que determinaron su rendimiento y motivación académica en la universidad. Dado que muchos de ellos estaban afectados por situaciones de mayor vulnerabilidad, las posibilidades de continuar estudiando se hicieron imposibles. "Cuando entré a la universidad mis compañeros traían hábitos de estudios creados, a mí me fallaba el inglés. Mi colegio no tenía mayor exigencia. En el segundo año de universidad me ofrecieron expresión oral y clases de inglés". (Entrevista N.º 1, hombre, Derecho). Los desertores permanentes, al igual que los temporales, tomaron la decisión de estudiar sin demasiada certeza e información. Es importante destacar la falta de orientación y apoyo general durante el proceso de elección de carreras. De acuerdo con lo señalado por los entrevistados, el colegio o liceo proporcionó recursos muy limitados para orientar su proceso de definición vocacional; en muy pocos casos los establecimientos entregaron información o guía respecto de las carreras. Las familias, por su parte, tampoco juegan un rol activo en este proceso. Adicionalmente, algunos entrevistados indicaron que las universidades dificultaban el proceso de selección al promocionar de manera excesiva las cualidades de sus carreras. "¿¿ Cuando tú vas saliendo del colegio no sabes nada, así que te comes cualquier cosa que te vendan.?" (Entrevista N.º 7, mujer, Humanidades). Los resultados presentados en este apartado muestran que la situación de los desertores permanentes puede calificarse como vulnerable por las condiciones económicas y familiares que los aquejan. A diferencia de los desertores temporales, este grupo no se encuentra en proceso de "búsqueda vocacional". El hecho de abandonar la ES constituye para este grupo en particular una pérdida de oportunidades sociales y económicas significativa.

Conclusiones Los resultados de este estudio confirman lo planteado por investigaciones internacionales y nacionales sobre la multiplicidad de factores de distinta índole que explican la

deserción universitaria. La naturaleza variada de factores explicativos va configurando distintas formas de deserción. En nuestro estudio se destacan la deserción temporal y la deserción permanente, las cuales responden a patrones explicativos distintos. El estudio sugiere que, entre la gran variedad de factores explicativos de la deserción universitaria, los factores no académicos son muy relevantes a la hora de explicar este fenómeno. Por el contrario, este estudio no pudo recabar suficientes antecedentes acerca del carácter voluntario o involuntario de la deserción, y de la relevancia de este atributo al momento de definir formas o tipos de deserción universitaria. Entre los factores no académicos que resultaron relevantes para explicar situaciones de abandono temporal y permanente se encuentran aspectos de tipo vocacional, motivacional y socioeconómico. La falta de claridad vocacional resultó ser uno de los factores más mencionados para explicar la deserción temporal de los jóvenes universitarios. A su vez, la vocación juega un rol importante pero no preponderante en la deserción permanente. La evidencia encontrada también sugiere que los problemas vocacionales están fuertemente relacionados con el proceso de elección de carrera (ingreso a la educación universitaria) y con las expectativas laborales que los jóvenes tienen sobre ésta. Al momento de tomar la decisión de ingresar a la educación superior los jóvenes desconocen o cuentan con escasa información sobre lo que significa efectivamente estudiar una carrera universitaria. Esta situación lleva a que tomen decisiones inconsistentes. Por otra parte, las preferencias de muchos jóvenes desertores están poco formadas y vinculadas a un área general del conocimiento más que una carrera específica. Al momento de seleccionar una carrera o universidad, los grupos de referencia (pares), la información dispersa y otras contingencias resultan ser tan importantes como el análisis de mallas curriculares, las búsquedas de información en Internet y las visitas a universidades. En este contexto, parece pertinente proponer que los jóvenes sean expuestos a múltiples experiencias e información que les permita conocer tanto los desafíos cognitivos asociados a las carreras, como el medio profesional y las remuneraciones y oportunidades que éstas y las instituciones ofrecen. El proceso de búsqueda y definición vocacional no finaliza cuando los jóvenes ingresan a la universidad. Por el contrario, en muchos casos se refuerza una vez los estudiantes se encuentran en ella. En las universidades los jóvenes descubren cuáles son los campos de desempeño profesional real y los retornos económicos de sus carreras, situación que, en muchos casos, los lleva a replantearse respecto de su decisión inicial de estudio. Un grupo significativo de desertores temporales entrevistados se cambió de carrera porque ésta no correspondía a las expectativas laborales y económicas esperadas. La tarea de información debiera ser compartida por familias, escuelas y universidades. Idealmente, la definición de un área vocacional debiera desarrollarse desde la educación primaria, con el fin de garantizar una elección con mayor información y certeza por parte de los jóvenes. Muchos jóvenes se ven enfrentados a la elección de una carrera con escasa información y bastante presión familiar y social. Más aún, el tiempo con que cuentan para tomar la decisión ¿posterior a la obtención de los puntajes de las pruebas de selección? resulta especialmente apremiante en los casos de aquellos que postulan a las universidades del Consejo de Rectores. Las familias y escuelas podrían jugar un rol más activo proporcionando información y orientando la decisión sobre carreras y universidades. Sin embargo, se reconoce que muchas no pueden cumplir con esta labor, ya que carecen de los recursos o capitales sociales para desarrollarla de forma activa. Por esta razón, el sistema educacional debe jugar un rol más preponderante. Experiencias como visitas guiadas a universidades, presentaciones de profesionales sobre las

actividades que realizan y de profesores universitarios en escuelas y liceos podrían ser de gran utilidad. En otros países, tales como Estados Unidos y Australia, existen asignaturas específicas que orientan la decisión profesional. Con relación a la deserción permanente, podemos señalar que los factores socioeconómicos son especialmente relevantes. El nacimiento de hijos, matrimonio, muerte o enfermedad del jefe o sostenedor de la familia son factores importantes que desencadenan la deserción definitiva del sistema. Estos cambios tienen un impacto directo en términos del bienestar económico del estudiante, ya que alteran substantivamente la estructura presupuestaria familiar, dificultando la posibilidad de estudiar en el corto y mediano plazo. En estos casos, la decisión de retomar los estudios puede hacerse en extremo dificultosa, ya que la vulnerabilidad puede persistir por un periodo significativo de tiempo, situación que desalienta a retomar los estudios. La combinación de responsabilidades familiares y económicas obstruye la continuación de estudios universitarios, en particular para aquellos estudiantes que no son ?tradicionales? en el sistema educativo. Los problemas descritos dan cuenta de la vulnerabilidad de muchos estudiantes que se ven forzados a emigrar de la universidad porque no pueden responder a las exigencias de las instituciones educativas. Lamentablemente, en estos casos de mayor vulnerabilidad, existen pocos resguardos financieros que permitan moderar los efectos de los ciclos familiares y financieros, situación que hace de la deserción un problema social significativo. Considerando que los retornos de la educación universitaria son en promedio positivos, podrían diseñarse créditos acotados que permitieran enfrentar contingencias familiares específicas, ya que éstas pueden alterar de manera determinante y positiva el bienestar futuro de jóvenes con mayor vulnerabilidad. Finalmente, en relación con la incidencia de factores académicos, se aborda brevemente el problema de la calidad de las instituciones universitarias. Este aspecto resultó relevante en los casos de desertores temporales, especialmente en los casos de alumnos con buenos puntajes en las pruebas de selección universitaria. Éstos argumentaron que cuando las instituciones a las que ingresaron no cumplían con sus expectativas académicas ?en especial en relación con infraestructura, calidad del profesorado o mallas curriculares? optaron por cambiarse a instituciones que, ellos pensaban, tenían mayor rigor académico. Aunque este grupo ?con altos puntajes y altamente motivados al aprendizaje? no constituyó un grupo mayoritario entre los entrevistados, constituye un segmento particular o diferenciado que debe ser considerado como potencialmente desertor y al que, por tanto, deben orientarse estrategias específicas para asegurar su permanencia en el sistema. Instituciones de regular calidad tienen dificultades para satisfacer las expectativas académicas de muchos estudiantes y, particularmente, de aquellos motivados y orientados al logro que buscan desarrollar sus capacidades y habilidades en el sistema educativo. Por lo tanto, esta evidencia nos sugiere que las universidades no están exentas de responsabilidad en la deserción estudiantil y deben comprender este problema como un asunto en el que también está en juego su integridad y prestigio institucional.

Recomendaciones

Referencias Canales, A. y De los Ríos, DÂ (2007). Factores explicativos de la deserción universitaria. *Calidad en la educación*, 26, 173-201

Fecha de alta 2011-12-19 09:02:10.973

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Canales, A. y De los Ríos, D.,

Palabras claves Deserción estudiantil, factores, educación superior,

INICIATIVAS DE RETENCIÓN DE ESTUDIANTES EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema Buenas prácticas

Año 2010

Título INICIATIVAS DE RETENCIÓN DE ESTUDIANTES EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Resumen La educación superior requiere incrementar decididamente la retención de estudiantes, fenómeno que hasta hace algunos años no se consideraba relevante para el sistema pese a que sus cifras eran de magnitud, lo que en la actualidad ha cambiado, por la competencia, las presiones de las familias y de instituciones de financiamiento, y por Las políticas de desarrollo de los países que se sustentan en el fortalecimiento del capital humano avanzado. El trabajo expone la magnitud del problema y sus principales impactos, revisándose sus estrategias de superación, las que implicaron desarrollo teórico y práctico de este campo de estudio, revisándose algunas soluciones emprendidas, las cuales se analizan en función de las estrategias que han sido más eficaces. Al tenor de lo expuesto, se proponen iniciativas para el sistema y las instituciones de educación en Chile.

Objetivos Orientar las políticas públicas como también a los centros de ES del país, para nutrir la implementación de programas exitosos en la retención de estudiantes.

Método El texto analiza algunos de los casos más relevantes de buenas prácticas institucionales de retención de estudiantes en la ES en el mundo, con la finalidad de orientar las políticas públicas como también a los centros de ES del país, para nutrir la implementación de programas exitosos en esta línea. En la primera parte, se define el ámbito de la retención desde la dinámica de los enfoques teóricos desarrollados casi en paralelo con lo que fue el desenvolvimiento de iniciativas y programas en esta materia. En la segunda parte, se caracterizan las principales orientaciones de las iniciativas de retención de mayor significación en el escenario internacional, considerando tanto la data como los resultados alcanzados. Ello permite que en la tercera parte se examinen los casos de buenas prácticas de mayor significación en la retención de estudiantes, para concluir con propuestas para la implementación de programas en este campo, tanto en materia de políticas como en orientaciones específicas para las instituciones de ES.

Resultados La revisión de los antecedentes permite no rechazar la primera hipótesis: ¿Las iniciativas de retención de mayor significado en la ES pública internacional se caracterizan por aplicar estrategias flexibles a una población crecientemente diversa?, dado que este aspecto es debidamente consignado en el conjunto de programas analizados, en los cuales queda en evidencia el uso de enfoques cada vez más eclécticos para explicar este fenómeno, enfatizándose en forma creciente el impacto de la diversidad cultural como un elemento crítico, siendo los aportes de Thierney confirmados en la propuesta de trabajo de los casos detallados, como de

otros tantos que no han sido expuestos pero que van en esta perspectiva. En segundo lugar: ¿Los estudiantes de primera generación y de bajos ingresos enfrentan mayores dificultades de desempeño en la ES, con cometidos académicos inferiores en comparación con los estudiantes más aventajados?. Esta situación es común al conjunto de casos y a la realidad analizada, de allí la existencia de un número importante de iniciativas que se concentran ¿precisamente? en solucionar este escollo. Es la atención a esta condición la que fundamenta la propuesta prorretención en todas las latitudes. El caso chileno demuestra ¿salvo las excepciones universitarias señaladas? que cuando no hay iniciativas compensatorias de las diferencias el fracaso de la población con mayores dificultades de capital social y económico es mucho mayor, y su impacto social más relevante (OCDE, 2009). Por ende, esta hipótesis, aun con reservas, es atendible. Finalmente, la tercera hipótesis: ¿Las iniciativas con mejores resultados (en retención) contemplan esfuerzos en varias dimensiones y mayor compromiso de los responsables de la docencia?, situación que se vislumbra con mayor fuerza en la revisión de casos internacionales en que queda este aspecto debidamente consignado, con estrategias múltiples que incluyen aspectos académico, de integración social, de integración física al campus, de soporte económico y otros. Como asimismo, de académicos encargados de orientar y apoyar a los estudiantes en sus primeros años. También implican que quienes gestionan los proyectos educativos (las distintas carreras) organizan, estructuran y hacen un seguimiento de los estudiantes, determinándose alertas tempranas ¿bajo parámetros sustantivos? cuando hay signos que ameritan revisión. Esto implica que el personal administrativo y académico participa con tareas y funciones al respecto. No en vano los centros analizados son precisamente los que en la década en curso han mantenido índices promedio sobre el 90% ¿y en algunos casos superiores al 95%? en EE.UU. (The Education Trust, 2010).

Propuestas para el sistema de ES chileno Desde mediados de la década de los 80, Chile ha experimentado una gran expansión del sistema de ES, asociada a una importante ampliación de las vacantes de pre y posgrado, que supera el 300% a la fecha (2010), como también de la oferta de carreras y de instituciones de ES. Este proceso ha generado un incremento sustancial de la diversidad en todo plano, incluyendo ¿ciertamente? en la composición del capital social y cultural de los estudiantes, dando origen a efectos que se relacionan con la complejidad de los resultados de aprendizaje como consecuencia de la incorporación de una población que masivamente no ha logrado ¿antes de su ingreso a la ES? el nivel requerido de competencias en dimensiones claves para su éxito en ella; entre otros motivos, por factores de ¿cuna social?, los que no han sido previamente mitigados debidamente por el sistema escolar. La problemática que se deriva de la expansión acelerada es que la tasa de deserción de estudiantes sigue siendo elevada, estimándose en 30% (promedio) del total de la admisión anual²³, dando cuenta con ello de un severo problema de eficiencia interna y externa de la ES, que aumenta su impacto por la mayor masa de estudiantes y recursos involucrados producto de la expansión, fenómeno que ¿al menos hasta el año 2009? ha significado duplicar la participación en términos absolutos de estudiantes de los primeros tres quintiles socioeconómicos de la población en la ES. El problema de fondo es que estos estudiantes constituyen el grupo de riesgo mayor de no retención: vulnerables socioeconómicamente primera generación en la ES. Su deserción implica un problema de relevancia en materia de equidad social y económica para la sociedad y para los hogares, dado el alto componente privado del financiamiento en el modelo chileno de ES (pese a que pueda haber seguros que cubran este riesgo). ¿La expansión de las matrículas del sistema universitario

chileno, y por ende la formación inicial del capital humano avanzado del país, se ha realizado ¿contrario sensus? con un fuerte soporte privado? (Donoso, 2009: 142). Esto conlleva que sus implicancias negativas también se han privatizado. El país carece de una política pública nacional y subnacional orientada a fomentar la retención de estudiantes en la ES, que se traduzca en recursos para solventar programas y beneficios en esta materia para estudiantes e instituciones, más allá de los sistemas de crédito para pago de aranceles, en los cuales Chile tiene variadas opciones de diversa complejidad técnica. En razón de lo expuesto, y atendiendo que la temática de la equidad de acceso al sistema de ES ¿comparativamente? ha sido mejor resuelta por los procesos de selección implementados y sus correctores de equidad, resta por fortalecer la equidad de procesos y resultados (Latorre et al., 2009), como una forma cierta de reducir los riesgos de la población más comprometida. La experiencia internacional en esta materia, que supera las tres décadas, muestra abundante evidencia sobre los pasos para seguir en aquellas dimensiones que se asocian a factores corregibles y modelables por intervenciones expresas, sean desde la secundaria o más tardías en la misma ES. Procesos que apuntan en lo fundamental a generar, fortalecer y desarrollar en los estudiantes la persistencia/ perseverancia como atributo clave de la retención. Atendiendo al conjunto de antecedentes expuestos y analizados, se proponen ¿en esta sección? tres acápite. Uno que dice relación con orientaciones generales para una política nacional o subnacional sobre la materia, que también incluye aspectos institucionales. El segundo se refiere a orientaciones para mejorar el acceso a las instituciones de ES, y finalmente, uno dirigido a fortalecer las iniciativas de retención en las instituciones y programas de ES

Conclusiones Tanto los diversos enfoques de los modelos de retención como las experiencias desarrolladas en este campo por casi cuatro décadas en diversas latitudes, convocan a tratar esta problemática no solamente como la corrección de una pérdida cuantiosa de recursos financieros, sino ciertamente por sus implicancias en el desarrollo del capital humano avanzado, en especial del proveniente de los sectores más vulnerables, que requiere de políticas efectivas dirigidas a corregir las inequidades de proceso y producto que hoy se mantienen presentes, y así converger hacia propuestas de mediano y largo plazo que corrijan eficientemente el problema en cuestión.

Recomendaciones

Referencias Donoso, S., Donoso, G. y Arias, O. (2010). Iniciativas de retención de estudiantes de educación superior. *Calidad en la educación*, 33, 15-61

Fecha de alta 2011-12-19 12:44:39.37

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Donoso, S., Donoso, G. y Arias, O.,

Palabras claves educación superior, retención de estudiantes, estrategias y programas dirigidos a la retención.,

Entendiendo la permanencia de estudiantes vulnerables en el sistema universitario

Tipo Documento Publicaciones periódicas de las universidades

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Buenas prácticas

Año 2009

Título Entendiendo la permanencia de estudiantes vulnerables en el sistema universitario

Resumen El trabajo que se presenta a continuación busca comprender, desde una perspectiva cualitativa, las principales condicionantes de la permanencia de estudiantes vulnerables en el sistema universitario. Los resultados de esta investigación sugieren que los estudiantes de mayor vulnerabilidad social enfrentan numerosos obstáculos al momento de ingresar al sistema de educación superior. Entre los obstáculos más relevantes se destacan, una educación secundaria deficitaria, la falta de recursos o el escaso capital social para integrarse exitosamente al sistema educativo. Más allá de estas problemáticas, los estudiantes vulnerables que logran persistir en el sistema universitario, lo hacen porque cuentan con soportes familiares e institucionales que facilitan su progresión educativa. Asimismo, ellos cuentan con atributos personales como la orientación al logro y el autoconocimiento y, son conscientes de su vulnerabilidad.

Objetivos Busca comprender, desde una perspectiva cualitativa, las principales condicionantes de la permanencia de estudiantes vulnerables en el sistema universitario.

Método Tomando en consideración los antecedentes expuestos en la sección precedente, los investigadores decidieron explorar el tema de la retención y permanencia de estudiantes vulnerables desde una perspectiva cualitativa. Para efectos de esta investigación, se seleccionó una muestra de estudiantes universitarios, que cumpliera al menos con alguno de los siguientes criterios: i) Pertenecer a los dos primeros quintiles de ingreso ii) Pertenecer a grupos étnicos minoritarios iii) Tener responsabilidades familiares (ser jefe de hogar o tener hijos) iv) Trabajar más de 20 horas semanales En total, se realizaron treinta y cinco entrevistas a alumnos vulnerables de distintas universidades localizadas en cinco regiones del país (quinta, metropolitana, octava, novena y undécima). Se entrevistó a 20 hombres y 15 mujeres de ocho universidades. Ocho de los entrevistados tenían hijos y 10 eran descendientes de algún grupo o minoría étnica. De los 35 estudiantes entrevistados, 17 desarrollaban actividades laborales importantes (20 o más horas de trabajo). En base al auto-reporte, todos los estudiantes calificaban como estudiantes vulnerables, es decir, pertenecían a familias pertenecientes a los dos primeros quintiles de ingreso. Adicionalmente, se realizaron siete entrevistas individuales a encargados académicos o directores de asuntos estudiantiles en las instituciones académicas, con el fin de conocer la mirada institucional respecto a la problemática de estudio. Específicamente a través de estas entrevistas, se buscó indagar sobre las visiones y estrategias institucionales que se ofrecen para dar soporte a los estudiantes vulnerables en el sistema educativo. Dada la naturaleza exploratoria del estudio, la selección de casos privilegió la representación de distintas áreas de conocimiento e instituciones educativas tradicionales a lo largo del territorio, buscando maximizar la heterogeneidad de casos. Adicionalmente se realizaron dos entrevistas grupales para ampliar la validez de los principales hallazgos. En las entrevistas grupales se convocó a estudiantes de universidades y carreras similares para facilitar el diálogo entre participantes. Tanto las entrevistas individuales como las grupales se realizaron siguiendo una pauta semi-estructurada de entrevista previamente testada. Todas las entrevistas fueron grabadas y transcritas a fin de facilitar el análisis de la información. Para dicho análisis se utilizó un sistema de codificación

abierta (Strauss & Corbin, 1998) buscando patrones temáticos relevantes de las entrevistas transcritas. El uso de casos variados, es decir, provenientes de diferentes instituciones, localidades y áreas de conocimiento proporcionó antecedentes de gran riqueza que permitieron comprender el contexto y las explicaciones que los estudiantes y sus instituciones dan a las experiencias de permanencia en el sistema de educación superior. A continuación se presentan los principales resultados de este estudio.

Resultados Los resultados de esta investigación sugieren que la retención y permanencia de estudiantes vulnerables en la educación universitaria, se explica por factores de carácter institucional, social, familiar y personal. Los alumnos persistentes hacen uso efectivo de la mayoría de estos soportes o recursos, para hacer frente a las dificultades que enfrentan dentro del sistema educativo. La interacción entre capacidades personales, apoyos familiares, recursos sociales (redes) y, soportes institucionales, permite explicar su permanencia en la universidad.

Conclusiones Entre las capacidades personales que caracterizan a los estudiantes vulnerables que persisten en el nivel universitario, se cuentan factores como la perseverancia, esfuerzo, seguridad en sí mismos, la definición de claras metas y propósitos asociados al proceso educativo. La decisión de estudiar posee en estos estudiantes un sentido racional justificado en la búsqueda de seguridad y estabilidad económica. La búsqueda de seguridad y estabilidad económica resultaron ser fuerzas motivadora para persistir en la búsqueda de un título o grado académico. No se destaca en cambio, una motivación esencial con las carreras escogidas, siendo percibidas como un medio para acceder a mayores niveles de bienestar. De forma concordante, todos los alumnos entrevistados manifestaron que estudiar una carrera en la a universidad era una posibilidad única y que no podía ser desaprovechada. Los estudiantes mostraron una clara conciencia de su vulnerabilidad y de los riesgos

Recomendaciones

Referencias

Canales, A. y De los Ríos, D. (2009). Entendiendo la permanencia de estudiantes vulnerables en el sistema universitario. Centro de Investigación en Creatividad y Educación Superior (CICES) \hat{A} \hat{A}

Universidad de Santiago de Chile.

Fecha de alta 2011-12-19 13:14:46.363

Justificación de la evaluación null

Formato Revisión de literatura

Autores Canales, A. y De los Ríos, D.,

Palabras claves permanencia, retención, estudiantes vulnerables, equidad educacional, resiliencia.,

The Influence of Institutional Retention Climates on Student Persistence to Degree Completion: A Multilevel Approach

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Retención Estudiantil

Año 2009

Título The Influence of Institutional Retention Climates on Student Persistence to Degree Completion: A Multilevel Approach

Resumen Using multi-institutional data from the Cooperative Institutional Research Program's (CIRP) annual survey of entering freshmen, the Higher Education Research Institute's (HERI) Faculty Surveys, campus registrars' offices, and IPEDS data, we evaluated the extent to which peer institutional retention climates and faculty perceived campus climates influenced individual 6-year retention rates. We used hierarchical generalized linear models (HGLM) to examine the extent to which institutional climate (as measured by peer institutional retention climate and faculty perceived climate), net of students' ability, expectations, and family socio-economic status, influence students' persistence behavior. We found that institutional retention climate, as defined by a student body's aggregated report of withdrawal intentions, did independently determine whether a student would persist or not. While past research has overlooked peer and faculty climates, the results from this work call for the attention of peer institutional retention climates.

Objetivos

Método Data Source and Sample Data used for this study were drawn from multiple sources. Student-level data were obtained from a national sample of 262 baccalaureate-granting institutions that participated in the Cooperative Institutional Research Program's (CIRP) annual survey of entering freshmen in the fall of 1994. Six-year degree attainment data were obtained in the summer of 2000 by sending to the registrar at each institution representative rosters containing names of an average of 200 randomly selected entering freshmen who had completed the 1994 survey. Completion data were provided on close to 100% of the cases requested. Non-response was attributed to the campus and not the student, minimizing self-selection bias. Faculty perceived climate variables were derived from the Higher Education Research Institute (HERI) Faculty Survey's, administered in 1995, 1998, and 2001. To make the institutional measures consistent with the student measures, faculty members surveyed in 1998 or 2001 were selected if they were appointed at the current institutions before 1996. The faculty sample included responses from faculty at 245 institutions. The initial student sample (degree attainment data) started with 56,476 students within 262 four-year colleges and universities. Analysis We used Hierarchical Generalized Linear Models (HGLM) for a dichotomous outcome variable for the analyses. HGLM is an appropriate statistical technique because of its superior estimating ability relative to single-level techniques.

Resultados Student-Level Variables Related to Degree Completion The HGLM analyses show that several student-level variables are significantly associated with the chance of college student persistence to degree completion. Not surprisingly, our results confirm other researchers' findings with respect to background and demographic characteristics. As Table 2 indicates, for a unit increase in a student's high school GPA, a student's probability of persistence to degree completion increases by 5.9%, holding all other variables constant. Similarly, as a student's SAT composite score increases, so does the chance of student persistence. These results have been confirmed in past studies of student persistence (Adelman 1999, 2006; Astin and Oseguera 2005). Living on campus rather than off campus increases the probability of persistence by

4.5%: a finding that has been confirmed in past studies of persistence (Astin 1993; Pascarella and Terenzini 2005; Seidman 2005). The probability of persistence is 6.1% lower for Latina/o students, and 3.6% higher for Asian students, compared to White students. Again, a finding that has been confirmed in previous work (Astin and Oseguera 2005; Oseguera 2005-2006). A student's socioeconomic status is positively associated with the chance of persistence, while a unit increase in a student's financial concern decreases the probability of persistence by 1.8%. Students who perceive higher chances of transferring to other institutions at the time of entering college are also less likely to persist, suggesting that the student already exhibited a predisposition that would make non-persistence at the institution of initial entry not surprising. Although it does elicit another puzzle, specifically, why would a student entering a four-year institution already expect to transfer to another institution before any experience with the initial institution of entry. According to Newman and Couturier (2001), when education institutions treat students as consumers, students respond by attending multiple institutions to meet their specific needs.

Influence of Peer Environment on Degree Completion

The final HGLM results show that the average chance of persistence is related to peer institutional retention climate (which is captured by aggregated measures of students' intentions to dropout, stopout, or transfer), and institutional selectivity but unrelated to faculty-perceived campus climate environments. Specifically, the probability of persistence decreases by 23.6% for one standard deviation increase in the aggregated measure of intention to transfer to another college. The probability of persistence also decreases by 54.8% for one standard deviation increase in the aggregated measure of intention to dropout, whereas the probability of persistence increases 15.2% for one standard deviation increase in the aggregated measure of intention to leave college temporarily. One explanation for this may be that stopouts intend to return to the campus and eventually will complete their studies. Researchers have documented that 25-30% of undergraduates take some time off from college but subsequently return (Berkner 2002; Carroll 1989). These interpretations refute Avalos' (1996) finding that stopouts resembled non-completers more than the completers, although this may be due to his ability to evaluate persistence over a longer time period. Nevertheless, this finding confirms Bank et al.'s (1990) research that highlighted behavioral differences between students with transfer intentions, lay out intentions (i.e. stopout) and those with dropout intentions. Clearly, more attention to students' varying precollege intentions and their subsequent influence on retention is warranted. Although the aggregated measures of student characteristics, which represent the institutional composition of students, are not of primary interest, it is worth noting that some of these measures surfaced as significant. Higher probability of persistence is associated with higher percentages of peers with strong high school GPA's (7.6%), as well as enrolling in a more selective college (4.8%). The quality of the undergraduate student body has been shown to produce educational benefits to the students attending these types of quality institutions (Carnevale and Rose 2003). Combined with the effect of institutional retention climate, this suggests that peer environments in four-year colleges and universities play a significant role in persistence to degree completion. This work extends the work of Bowen and Bok (1998) who show the positive effect of attending highly selective institutions on students' persistence decisions to also include institutions of lesser selectivity. In other words, peer contexts do play an important role in persistence above individual attributes and peer-peer interactions.

Multivariate Hypothesis Tests

To determine the contextual effect of the aggregated peer institutional reten-

tion climate measures on persistence to degree completion, multivariate hypothesis tests of the difference between student-level parameter estimates of the three withdrawal intention measures and the respective aggregated institutional-level parameter estimates were conducted. Multivariate hypothesis testing allows one to further establish if in fact there is an environmental impact on the outcome measure. Table 3 indicates that there were statistically significant differences between institutional climate of transferring, dropping out, or stopping out and the corresponding student-level intention measures. The finding suggests that the institutional retention climate has a contextual effect on persistence to degree completion. In other words, even after controlling for a student's personal likelihood of withdrawing either temporarily or permanently, enrolling in an institution where that sentiment is expressed by others in the student body has an independent effect on a student's eventual degree completion behavior.

Influence of Faculty Perceived Climate for Undergraduates The results produce little evidence that faculty perceived campus climates as defined by emphasis on the teaching/learning function, emphasis on multicultural environments, and use of active learning contribute to student persistence behavior.

Variance Explained by HGLM Models Table 4 shows the estimated variance components for all the models. The final institution level model explained 69.1% of the variance in mean persistence rates among four-year colleges and universities. The majority of variance (58.2%), however, was explained by differences in the individual characteristics and student composition. The addition of structural, demographic, and faculty perceived campus climate environment measures increased the explained variance by about 7% while peer institutional retention climate measures further increased the explained variance from 65.3% to 69.1%. This is an important contribution to our understanding of retention rates. That is, the persistence ethos at the college appears to influence individual level persistence.

Conclusions The main contribution of this work lies in the ability to show that institutional retention climates do influence retention probabilities. The combined theoretical frame guiding the study is particularly useful because particular emphasis is placed on the unique effects of peer normative contexts or institutional climate on student persistence. We found that measures of intentions to leave had contextual effects on student persistence. The difference in the logodds between institutional-level intention to leave and student-level intention to leave was statistically significant. Attending a college where students collectively report a certain behavior such as likelihood of transferring, dropping out, or stopping out has independent effects above students' own likelihood of engaging in these behaviors. Interestingly, these three peer climate intentions operate in different ways. In examining the simple correlations between the Level-2 institutional variables, attending an institution with higher proportions of students saying they are going to stop out, ultimately has a positive relationship with persistence because those saying they are going to stop out also attend schools with higher SES peers (.146), they are in schools with peers with higher standardized test scores (.208) and schools with higher proportions of students living in dorms (.233). These conditions reflect the benefits of attending well-resourced schools. Exposure to a peer environment with wealthier and academically strong peers can encourage students to remain enrolled in school and complete college even if their original expectation was to stop out. Conversely, if one examines the relationships between transfer intentions, it makes sense why this peer climate would be related to not completing in 6 years; this variable is negatively related to aggregated first-generation status (-.250), low-

er student body GPA (-.452), and lower student body SES (-.445), and these students are less likely to attend schools with higher percentages of students residing in dorms (-.242). Attending schools with higher proportions of students expressing financial concern (.376) is also positively related to transfer climate. This potentially indicates lower SES students' lack of familiarity with different college systems. Kirst and Venezia (2004) noted traditionally underrepresented students' misconceptions about their knowledge of different institution types. Further, Kirk-Kuwaye and Kirk-Kuwayne (2007) documented the difficulties students encounter when they engage in lateral transfer i.e. from one four-year to another four-year institution more so than vertical transfer i.e. from one two-year to a four-year institution. In this study, transfer climates are found in institutions that enroll lower SES students and lower prepared students. This is an important finding for schools that enroll traditionally underrepresented and/or under-prepared students as these students do not necessarily report they plan to dropout or even stopout, but they do report they plan to transfer. This implies areal mismatch between students' expectations and their realities. Finally, the dropout climate's relationship to individual degree completion differs from the transfer climate's or stopout climate's relationship. That is, dropout climate is related to lower peer degree aspirations (-.176) and lower peer GPA's (-.177) similar to transfer climate but unrelated to peer SES, peer first generation status, or peer standardized test scores as we see with stopout climates. In short, these interpretations reflect the influence of institutional retention climates above and beyond individual influences. This work provides evidence that peer climates have the potential to impact educational outcomes independent of one's own attitudes and expectations. These findings reinforce past assertions that the contextual effect of peers i.e. expectations and standards, are even stronger influences on student behavior than is the modeling behavior or the pressure to copy behavior (Bank et al. 1990; Steele 1997). In other words, attending a campus where there is an intensive transfer culture might encourage students who may not otherwise transfer to actually transfer. Perhaps campuses have overlooked this attitude and focused on students whose intention it was to dropout or stopout. Similarly, attending a campus where there is an intensive stopout culture could be mollified if a student is in an academically and financially strong peer environment. Colleges and universities should pay close attention to what the institutional ethos is of the college. Perhaps this is not an easy feat to accomplish, but one that merits attention nonetheless. Clearer understanding of how peers' attitudes shape a student's persistence behavior is an area needed to better shape institutional practices and policies to improve retention rates. The second major contribution of this study is the inclusion of faculty perceived climates for undergraduates as potential influences of persistence. In this study though, it may be that measures of faculty reported behaviors and perceptions do not accurately measure the sentiments students' actually hold or students' actual behavior. Perhaps student measures of how frequently they engage in active learning activities or how much they perceive that the faculty is interested in student learning may shed more light on the retention puzzle than mere descriptions of the frequency with which faculty deliver these types of pedagogies. Nevertheless, this is an area for further study as a small amount of variance was explained by the faculty perceived climate utilized in this study. Future research might examine whether the faculty perceived climates operate differently depending on the time frame under which degree completion is measured. That is, might we expect differences in teaching/learning if we evaluated degree completion within 4, 5, or 6 plus years? Another area for research is ex-

amining how or whether faculty perceptions of climate operate differently for students attending commuter versus residential campuses. We expect that faculty contact hours may differ and thus result in different effects on student persistence behavior but did not test this assertion because there were too few commuter campuses in this sample to examine.

Recomendaciones

Referencias Oseguera, L. & Shik, B. (2009). The Influence of Institutional Retention Climates on Student Persistence to Degree Completion: A Multilevel Approach. Res High Educ, 50, 46-569

Fecha de alta 2011-12-19 14:42:20.753

Justificación de la evaluación null

Formato Revisión de literatura

Autores Oseguera, L. & Shik, B.,

Palabras claves Finalización grado, el clima Facultad, la retención institucional, la retención, el clima de pares,

UNA APLICACION DEL MODELO DE REGRESION LOGISTICA EN LA PREDICCION DEL RENDIMIENTO ESTUDIANTIL

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema rendimiento estudiantil

Año 2007

Título UNA APLICACION DEL MODELO DE REGRESION LOGISTICA EN LA PREDICCION DEL RENDIMIENTO ESTUDIANTIL

Resumen Este trabajo presenta una metodología para realizar predicciones del éxito en el primer semestre de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Plan Común, en una cohorte estudiantil de primer año de la Universidad de Antofagasta. Para realizar los análisis se consideraron tres criterios de exigencia para clasificar como exitoso a un estudiante en el primer semestre de su carrera. Aplicando un modelo de regresión logística, los resultados fueron comparados con los del método de análisis discriminante, analizando además su concordancia e índice de predictibilidad.

Objetivos Predecir el éxito en el primer semestre de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Plan Común, en una cohorte estudiantil de primer año de la Universidad de Antofagasta.

Método Para obtener el modelo de predicción se consideraron las siguientes variables: Variable dependiente Rendimiento: Variable por la cual se considera exitoso un rendimiento sobre la base de los tres siguientes criterios. Criterio 1: Aprobar tres o más asignaturas en el primer semestre. Criterio 2: Aprobar cuatro o más asignaturas en el primer semestre. Criterio 3: Aprobar todas las asignaturas en el primer semestre. Variables independientes 1. Expectativa (EX): Juicio que hace una persona respecto a su rendimiento esperado (por ejemplo, aprobar una asignatura), que haga posible un logro deseado (por ejemplo, ser promovido de curso). 2. Valencia (VA): Importancia que asigna una persona a un resultado específico. 3. Instrumental-

idad (INS): Valoración de la relación entre el esfuerzo que se realiza y lo que se logra sobre la base de ese esfuerzo. 4. Puntaje de notas de enseñanza media (PtNt): Puntaje asignado al promedio de calificaciones obtenida por el estudiante en Enseñanza Media. 5. Puntaje en la PSU de matemáticas (PtMt): Puntaje estandarizado correspondiente a la parte matemática de la PSU. 6. Puntaje en la PSU de lenguaje (PtLg): Puntaje estandarizado correspondiente a la parte de lenguaje de la PSU. 7. Puntaje en ciencias (PtCs): Puntaje estandarizado correspondiente a la prueba de ciencias de la PSU. Los datos de las tres primeras variables corresponden a los tres constructos considerados por la teoría de Vroom y fueron obtenidos mediante un instrumento denominado "Inventario PEI-EDU-UA 93/94" estandarizado para alumnos de primer año universitario en una investigación anterior (Ramírez et al. 2004), financiada por la Dirección de Investigación de la Universidad de Antofagasta. Los datos para las otras variables fueron obtenidos de la base de datos confeccionada por la Dirección de Admisión y Registro Curricular de la Universidad de Antofagasta (DARC).

Resultados Revisar en el texto adjunto, por lo específico y por la cantidad de tablas que muestra.

Conclusiones El modelo de regresión logística es un buen procedimiento para predecir el éxito en el primer semestre si se toma un criterio no tan exigente para considerar el "éxito" (criterio 1), de esta forma la prueba de validación del método no rechaza la hipótesis de igualdad de la probabilidad de éxito estimada con la verdadera probabilidad de éxito con un nivel de significación no mayor a 0,05, sin embargo con los otros dos criterios esta hipótesis es rechazada. Análogamente se concluye si consideramos el método de análisis discriminante. "A medida que el criterio para considerar exitoso a un estudiante es más exigente se puede observar que la sensibilidad va disminuyendo y la especificidad va aumentando, en la determinación del punto de corte. " De los estudiantes que fueron diagnosticados como exitosos en el primer semestre de su carrera, usando el criterio 1 con el modelo de regresión logística, el 71,4% realmente tuvo éxito y este porcentaje se mantiene si usamos el criterio 2 y aumenta a 75% si usamos el criterio 3. " De los estudiantes que fueron diagnosticados como no exitosos en el primer semestre de su carrera, usando el criterio 1 con el modelo de regresión logística, el 78,23% realmente no tuvo éxito y este porcentaje aumenta a 85,2% si usamos el criterio 2 y aumenta a 92,34% si usamos el criterio 3. " De los estudiantes que fueron diagnosticados como exitosos en el primer semestre de su carrera, usando el criterio 1 con el método de análisis discriminante, el 63,3% realmente tuvo éxito y este porcentaje baja a 44% si usamos el criterio 2 y baja a 26,23% si usamos el criterio 3. " De los estudiantes que fueron diagnosticados como no exitosos en el primer semestre de su carrera, usando el criterio 1 con el método de análisis discriminante, el 80,31% realmente no tuvo éxito y este porcentaje aumenta a 92,25% si usamos el criterio 2 y aumenta a 96,15% si usamos el criterio 3. " La concordancia, utilizando ambos procedimientos de predicción (regresión logística y análisis discriminante), resulta moderada si se toma un criterio no tan exigente para considerar el "éxito" (criterio 1).

Recomendaciones

Referencias

Reyes, J., Escobar, C., Duarte, J. & Ramírez, P. (2007). Una aplicación del modelo de regresión logística en la predicción del rendimiento estudiantil. *Estudios Pedagógicos*, 33(2), 101-120.

Fecha de alta 2011-12-22 15:10:00.396

Justificación de la evaluación null

Formato Análisis de prácticas

Autores Reyes, J., Escobar, C., Duarte, J. & Ramírez, P.,

Palabras claves rendimiento estudiantil, regresión logística, concordancia, índice de predictibilidad.,

AN INVESTIGATION OF CRITICAL MASS: The Role of Latino Representation in the Success of Urban Community College Students

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Retención Estudiantil

Año 2007

Título AN INVESTIGATION OF CRITICAL MASS: The Role of Latino Representation in the Success of Urban Community College Students

Resumen The community college has historically functioned as a primary access point to postsecondary education for Latino students. This study, an investigation conducted through an analysis of the Transfer and Retention of Urban Community College Students (TRUCCS) project, focuses on Latino students enrolled in urban ??minority-majority?? community colleges, where Latino students have a high representation. The specific interest of this research is the role and effect of the level of representation of Latino community college students on their academic outcomes. The relationship between the level of representation of Latinos, and the levels of academic success are analyzed in concert with other variables, such as, the level of representation of Latino faculty on campus, student age, attitude, academic integration, English ability and aspiration. Findings indicate a relationship between academic success of Latino community college students and the proportion of Latino students and faculty on campus. The findings thus suggest that a critical mass of Latinos may be a positive influence encouraging ??minority?? students to higher academic performance.

Objetivos As the proportion of Latino students enrolled in community colleges increases, their relationships and importance within the college environment changes. For this research, the representation level and its effect are of prime interest. While many researchers and scholars have studied the factors contributing to the academic success of Latino community college students, the critical mass, or representation value of Latino students, has been introduced in this paper as a way to understand and study the impact of changing demographics on educational success.

Método This study looks at the impact of the level of representation of Latino students and faculty on the academic success of students who identify as Hispanic or Latino. The study also includes a consideration of other factors such as age, English ability, academic integration, aspiration and attitude. Data collection Data was collected through the Transfer and Retention of Urban Community College Students (TRUCCS) project. In the fall of 2000, the TRUCCS

research team developed a 47-item questionnaire specifically designed for urban community college campuses with diverse student enrollments with large number of students for whom English was not a first language (see Hagedorn, Maxwell and Moon, 2001 for more information on survey design and sampling). The final questionnaire was administered to 5011 students across 241 classrooms in nine colleges within the Los Angeles Community College District. This study is limited to students who initially self-identified in the first TRUCCS survey as Latino, Chicano, or Hispanic. Information concerning opinions, aspirations, attitudes and other self-reports was derived from the survey responses. In addition, transcript data from the LACCD was acquired for all students who signed the requisite consent forms (96% of the sample). Information on course-taking, success ratios and GPA were based on the sample's transcript records. Transcript records date back to the student's first enrollment in the district and extend to Spring of 2005. The students in the sample have participated in the district for various time spans. While some have been students for years (one transcript dates back to 1974), others were first time students in Spring 2001. Some students enroll contiguously, while others may enroll in what can only be described as haphazard in an "on again/off again" fashion. Measures Within this study we use a variety of measures to quantify success including the course success ratio, cumulative GPA, Math and English course completion and others. The course success ratio is based on the ratio of the number of courses successfully completed with an A, B, or C grade divided by the total number of courses attempted (Hagedorn et al., 2006) Cumulative GPA is determined by dividing the total number of grade points awarded by the total number of units attempted. The highest level of Math and English courses taken are determined based on an analysis of student transcripts. Consistent with other TRUCCS studies (Hagedorn et al., 2006) Math and English courses were classified using a four-level system consisting of (1) remedial, (2) basic, (3) intermediate and (4) transfer level. Each of these four variables was calculated as described and converted to a standardized measure (Z-score). The next step was the creation of a meta-success variable that consisted of the summation of the four success segments for each student. Figure 1 is provided to show the distribution of the total of the four Z-scores. The total Z-score was standardized again and partitioned into five equal groups ranking from 1 (poor), 2 (low), 3 (fair), 4 (good) to 5 (excellent). The resultant measure hereafter referred to as "metasuccess" was used to measure students' overall performance. This new variable reflects the changes, variance and trends in all of the four variables while it simplifies the measurement. The rank of overall success is the dependent variable in this study. Additional variables of exploration include students' age, attitudes, aspirations, academic integration and English abilities. Table 1 shows how these five constructs were derived from the questionnaire items (see Table 1). To study the effect of Latino representation on campus, we operationalized two separate variables as the representational value (RV) of Latino students or faculty on a per-campus basis. To calculate the RV of Latino students, the number of Latino students per campus was divided by the total campus population (FTE) (Enrollment by ethnicity in Los Angeles Community College District (LACCD), 2004). Based on this proportion, each campus was classified into one of three categories. Three colleges with Latino enrollment of 50% or higher were designated as "high" RV campuses. Three colleges with RV values between 30% and 50% were designated as "moderate" RV campuses; while the three colleges with RV values between 20% and 30% were designated as "low" RV campuses. In the following tables RV levels were represent by 1 for low RV

campuses, 2 for moderate and 3 for high. The RV with respect to Latino faculty was also quantified. Because students encounter both full and part time faculty, the RV faculty values employed a weighting algorithm such that the number of full time faculty was weighted by a factor of 0.75 while the numbers of part time faculty was weighted by a factor of 0.25. DATA ANALYSIS The methods of analyses included in this study were transcript analysis (Hagedorn, 2005), to calculate grades, level of remediation, and success ratios; descriptive analysis consisting of correlations, proportions and plots; and ordinal regression analysis to study the relationship between the critical mass of Latino students and faculty (RV) and student success.

Resultados Preliminary analysis Preliminary analysis indicates significant positive correlations between RV and student GPA (coefficient .675, $p < 0.01$); as well as between RV and success ratio (coefficient .694, $p < 0.01$). Studying on campuses with higher RVs was related to higher GPAs, higher success ratio and more Table 2, Charts 1 and 2). The transcript analysis also included an evaluation of Math and English course-taking patterns in relation to RV value (see Table 3). Results indicated that the students enrolled at higher RV campuses were more likely to enroll in transfer level courses while lower RV students were more likely to enroll in remedial level courses. As RV decreases, more students tend not to enroll in any English or Math courses. Ordinal Regression analysis The Ordinal Regression model was statistically significant thus allowing us to better understand the relationship of RV to the dependent variable, meta-success, while including controls for the effects of several other predictors (See Table 4 to 9). In these tables meta-success was an ordinal variable coded as 1 to 5 where 1 is poor and 5 is excellent. The fit statistics provided in Tables 4 and 5 indicate that the model fits the data. The model with RV as a predictor provided a significant improvement over the baseline. Note that both the Pearson and deviance values are large. The pseudo R-square values (Cox and Snell .107, Nagelkerke .112) indicate that about 10% of variance in student success is associated with student RV level. The complete model in Table 6 shows that student RV, attitude and aspiration were significant predictors for student success ($p < .05$). Age, English ability and academic integration were not significant predictors of success. It is of note that the estimated coefficients for rank are clearly at distinctive levels and the ones for student RV low, medium and high are .743, .143 and 0 separately; the high RV was set to 0 for the base comparison. The negative coefficients are associated with poorer rank. The lower the coefficient, the more likely the rank is lower as compared to the baseline, high RV. In other words, the ranks for the low RV and moderate RV are statistically lower than that for the high RV students. Overall, a significant and positive relationship was found between the Latino student RV level and their success- as the RV increases, their success increases as well, albeit only moderately. Similar results were found when Latino faculty RV was substituted in the model (Tables 7 to 9). The relationship between Latino faculty RV and student success is significant, with student attitude and aspirations as additional important predictors. Latino students tend to have higher success rankings as Latino faculty RV level increases on campus.

Conclusiones This study applied the concept of critical mass to the measurement of success for Latino community college students. Results have indicated that critical mass is indeed an important predictor for student success in urban, Latino community college students. The level of Latino student critical mass, or RV level, was found to have a positive relationship with student success, enrollment in transfer/ non-remedial courses and a negative relationship with

enrollment in remedial/precollegiate English and Math courses. Results reveal significantly higher GPAs and success ratios for the High RV and Moderate RV group as compared to the Low RV group. Student aspiration and academic attitude are the significant predictors for success while there is no strong link between age, English ability and academic integration with academic success. While the results of this study do not diminish the importance of acquiring a strong English proficiency, in the case of Latino students in the sample, it appeared not as important as the presence of a critical mass of students. The level of representation of Latino faculty on campus was also found to have a significant impact on Latino student success. Results indicate that the presence of Latino faculty on campus may increase the availability of role models for students and foster a sense of belonging and social integration among students. Therefore availability of, and contact with, Latino faculty may be more important than previously thought. Overall, results from this research indicate that, as the numbers of Latino students and faculty on campus increase to a critical mass, academic success increases as well. This study has also created a new definition of student success by combining several other established measures (i.e. GPA, course completion ratio, successful course completion ratio, Math and English courses). Because this unified variable comes from several major measures, it has added a degree of parsimony to the otherwise confusing nature of student success. Although the model exhibited acceptable significance, we acknowledge that the proportions of variance explained were low and the relationship rather weak. However, one would not expect an extremely strong relationship of academic success and critical mass. Rather, we contend that the presence of Latino students and faculty provide a level of comfort for students that encourages success. We acknowledge several limitations of our work. (1) This study focused strongly on the relationship of representational value of Latino community college students on their success. The set of independent variables was purposely parsimonious. Future research may include or control for other variables and factors that may affect the relationship of RV and success such as gender, goals, financial aid, employment, etc. (2) Ordinal regression analysis has inherent limitations as it cannot accommodate continuous covariates very well. As such variables had to be categorized into a small number of categories thus reducing the variance within the data. Taken together, this study indicates that critical mass does matter for Latino students in urban community colleges. Students on campuses with higher level of Latino students and faculty experienced greater success. While this relationship wThese results suggest interesting policy implications. While it is not suggested that Latino students be directed only to campuses with high Latino representation, it does suggest that districts and campuses take positive steps with respect to local recruitment of both students and faculty. Each of the high RV student campuses in the study was geographically located in a neighborhood with high proportions of Latinos. The designation of ??community colleges?? over the older term, ??junior colleges?? is purposeful. Community colleges are to serve the communities in which they reside. Thus, through recruitment of students at local high schools and other neighborhood is one way of serving the community while increasing the proportion of Latinos to a critical mass. Similarly, hiring faculty and staff from the neighborhood may also be beneficial in establishing a critical mass. Ads in local papers, flyers in local establishments, and other local outreach may attract more individuals who are local to the area and thus more likely to reflect the culture of the community. This paper introduced new terms and new ideas. It is hoped that this study will be a springboard for

future inquiries into new area of critical mass and its effect on various groups of students.

Recomendaciones Se recomienda mirar las tablas de resultados en el documento adjunto.

Referencias Â Serra, L., YanFang, W., Cepeda, R. y McLain, M. (2007).Â An Investigation Of Critical Mass: The Role of Latino Representation in the Success of Urban Community College Students.Â Research in Higher Education, 48(1), 73-91.

Fecha de alta 2011-12-28 08:11:13.69

Justificación de la evaluación null

Formato Análisis de prácticas

Autores Serra, L., YanFang, W., Cepeda, R. y McLain, M.,

Palabras claves Éxito académico, retención, integración académica,

THE ROLE OF STUDENT INVOLVEMENT AND PERCEPTIONS OF INTEGRATION IN A CAUSAL MODEL OF STUDENT PERSISTENCE

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Retención Estudiantil

Año 1999

Título THE ROLE OF STUDENT INVOLVEMENT AND PERCEPTIONS OF INTEGRATION IN A CAUSAL MODEL OF STUDENT PERSISTENCE

Resumen This study uses a revised integrated model of undergraduate persistence to examine first-year retention at a private, highly selective research university. Findings from the study provide strong support for use of the model in future studies.

Objetivos This paper seeks to further our understanding of the relationship between behavioral involvement and perceptual integration in the college persistence process

Método Design and Sample A longitudinal panel was constructed from the data collected as part of a larger study of first-year persistence funded by the Office of the Provost at a highly selective, private, residential research university in the Southeast. Data were collected at three points in time from first-time freshmen who entered in the Fall of 1995. Initial data were collected in August 1995. The university has been a regular participant in the Cooperative Institutional Research Program (CIRP) for over 20 years. All first-time freshman students (n 4 1,547) were administered the Student Information Form (SIF) at the end of freshmen orientation. For the purposes of other research being conducted at the institution, students were also asked to answer 14 supplemental items. Of the original sample of 1,547 students, 1,343 gave permission for the information that they provided to be released to the institution for research purposes (86.2%). The second set of data were collected in late October 1995, about midway through the fall semester. With the cooperation of the Office of Housing and Residential Education, the Early Collegiate Experiences Survey (ECES) was administered to students in each living unit. The ECES was developed as an early assessment of student behaviors and perceptions concerning a wide range of issues directly and indirectly related to the process of college student persistence.

Items on this survey included measures of faculty teaching behaviors, student involvement, perceptions of the campus environment and campus climate, reactions to stress, and satisfaction. A total of 1,237 surveys were returned (a response rate of 79.9%). A third survey, the Freshman Year Survey (FYS), occurred in March 1996 and was administered in the same manner as the ECES. The FYS was developed directly from instruments that had been used in previous studies of the Tinto model (Pascarella and Terenzini, 1980). In addition, overlapping items from the ECES that measure aspects of involvement were included on the FYS. A total of 1,061 surveys were returned (a response rate of 68.5%). Data from all three collection points were matched by social security number and merged into one data set. The result was a longitudinally constructed panel consisting of 718 individuals (46.4% of the entering freshman class) for whom we had data at each of the three time points. The institution has an extremely low attrition rate; only 57 students (approximately 8%) did not return to campus for the fall semester of their sophomore year. Hence, the measure of first-year persistence that serves as the dependent variable in this study was highly skewed and had little variance. In order to compensate for this potential methodological problem, a random sample of half of the 661 persisters was chosen to be included in the statistical analysis of this study. In effect, this strategy provides a means for oversampling the nonpersisters vis-à-vis the persisters. The resulting sample is purposively stratified so that there is enough of a numerical balance between persisters and nonpersisters that regression-based analysis can be properly conducted. This allows for the use of an actual measure of persistence, rather than a proxy measure, which had been used in previous studies of low-attrition environments (e.g., Milem and Berger, 1997; Berger and Braxton, 1998). Moreover, this strategy is consistent with previous discussions of appropriate methods for making purposeful adjustments of highly skewed distributions (Selltitz, Wrightsman, and Cook, 1976). The random subsample was compared with the larger sample from which it was drawn, using t-test comparisons, and no statistically significant differences were found. Hence, the resulting subsample used for analysis in this study consists of 387 individuals: 330 persisters (84.3%) and 57 nonpersisters (15.7%).

Multivariate Analysis The modified persistence model was tested causally through a path analysis. Path analysis is a data-analytic technique suggested as a multivariate statistical procedure for studies of persistence. Exogenous variables in the model include the measures of student background characteristics. All remaining variable constructs are defined as being endogenous. A series of structural equations using PLS Path (Sellin, 1989), a computer program that is designed for path analysis using a partial least squares technique developed by Wold (1982), was conducted to estimate the direct and indirect effects of each of the constructs included in the model. Each equation produces standardized partial regression coefficients, also known as beta weights (b). These regression coefficients allow us to understand the direct and indirect effects of each construct with the effects of all other constructs in the model being held constant.

Resultados Table 5 summarizes the direct effects from the path analysis. Three entry characteristics—being black ($b = .12^{**}$), being white ($b = .11^{**}$), and being female ($b = .10^{**}$)—have statistically significant direct effects on initial levels of institutional commitment. Initial levels of institutional commitment have a direct negative effect ($b = -1.09^*$) on noninvolvement, but do not seem to significantly affect early involvement with peers and faculty. Several entry characteristics directly affect early involvement. Students with higher high school grade-point

averages are less likely to be involved with faculty (b 4 1.09*) and are also less likely to be non-involved (b 4 1.14**). Involvement with peers in the first part of the fall semester is positively affected by being female (b 4 .15**) as is being from a family with higher income levels (b 4 .19***). Being female also positively affects perceptions of institutional support (b 4 .20**) and perceptions of peer support at the end of the fall semester. Perceptions of institutional support are also positively predicted by high school grade-point average (b 4 .11*), but are negatively predicted by being African-American (b 4 1.12**). The direct effects of entry characteristics play a diminishing role at later stages in the model. Only one entry characteristic has a significant direct effect on spring involvement. Students who are politically liberal are less likely to be involved with faculty in the spring (b 4 1.14**). There is only one direct effect on academic or social integration, that being females are more likely to be socially integrated (b 4 .13**). Being African-American is the one direct effect on persistence and it is negative (b 4 1.13*). All three measures of fall involvement have statistically significant direct effects on perceptions of peer and institutional support. Noninvolvement negatively impacts both perceptual measures: institutional support (b 4 1.39***) and peer support (b 4 1.44***). In contrast, peer involvement in the fall semester positively affects institutional support (b 4 .09*) and peer support (b 4 .29***). Involvement with faculty during the fall semester has a positive effect on perceptions of institutional support (b 4 .19***), but a negative effect on perceptions of peer support (b 4 1.12**). Involvement with faculty in the fall semester positively predicts subsequent involvement with faculty in the spring semester (b 4 .35***) and subsequent institutional commitment (b 4 .11*). Early involvement with peers has a statistically significant direct effect on subsequent involvement with peers (b 4 .51***). Noninvolvement in the fall semester positively predicts future noninvolvement in the spring (b 4 1.43***). Early noninvolvement is also a statistically significant negative predictor of spring involvement with peers (b 4 1.16**), academic integration (b 4 1.12**), subsequent institutional commitment (b 4 1.08*), and persistence (b 4 1.15**). The variable measuring perceptions of institutional support is a negative predictor of both spring involvement with peers (b 4 1.15**) and spring noninvolvement (b 4 1.10*). It is also a positive predictor of academic integration (b 4 .23***). Students who perceive a supportive peer environment are less likely to be noninvolved in the spring (b 4 1.11*), but more likely to be integrated academically (b 4 .09*) and socially (b 4 .34***). Measures of spring involvement also show some significant direct effects. Involvement with faculty during the spring semester has significant effects on all of the subsequent variables in the model. This measure of faculty involvement is a negative predictor of social integration (b 4 1.11*), but a positive predictor of academic integration (b 4 .21***), subsequent institutional commitment (b 4 .16**), and persistence (b 4 .14*). Peer involvement in the spring semester has statistically significant effects on academic integration (b 4 .13**), social integration (b 4 .42***), and subsequent institutional commitment (b 4 .12*). Noninvolvement in the spring negatively predicts all subsequent variables in the model, including academic integration (b 4 1.19***), social integration (b 4 1.22***), subsequent institutional commitment (b 4 1.41***), and persistence (b 4 1.11*). Academic and social integration are both positive predictors of subsequent institutional commitment (b 4 .09*) and (b 4 .39***) respectively. Social integration also has a statistically significant direct effect on persistence (b 4 .14**) as does subsequent institutional commitment (b 4 .38***). Table 6 describes the significant indirect effects for this model. Holding politically liberal views

has significant negative indirect effects for perceptions of institutional support (b 4 1.08*), spring involvement with peers (b 4 1.08*), and spring involvement with faculty (b 4 1.18***). Being female has a statistically significant positive indirect effect on social integration (b 4 .09*). Being African-American has a negative indirect effect on persistence (b 4 1.07*). Being a student from a family with a higher annual income has a statistically significant positive indirect effect on peer involvement in the spring (b 4 .09*). There are several indirect effects associated with levels of involvement in the fall, with noninvolvement producing most of these significant effects. Early noninvolvement has positive indirect effects on subsequent noninvolvement (b 4 .13**) and negative indirect effects on spring involvement with peers (b 4 1.06*), academic integration (b 4 1.17**), social integration (b 4 1.08*), subsequent institutional commitment (b 4 1.10*), and persistence (b 4 1.16**). Early faculty involvement has a positive indirect effect on subsequent institutional commitment (b 4 .07*) and early involvement with peers has a similar effect on later peer involvement (b 4 .19***). Perceptions of institutional and peer support each have one significant indirect effect. Perceptions of institutional support demonstrate a negative indirect effect on academic integration (b 4 .07*), while perceptions of peer support have a positive indirect effect on persistence (b 4 .07*). Involvement with peers in the spring has positive indirect effects on subsequent institutional commitment (b 4 .07*) and persistence (b 4 .12**). Spring noninvolvement has negative indirect effects on subsequent institutional commitment (b 4 1.11**) and persistence (b 4 1.20***). Social integration has a positive indirect effect on persistence (b 4 .15**).

Conclusions The results of this study confirm the utility of using a combined model that accounts for both the behavioral and perceptual components to describe the persistence process during the first year of college. There are several interesting patterns of direct, indirect, and total effects (see Table 7 for a summary of total effects on academic integration, social integration, subsequent institutional commitment, and persistence) that emerge regarding student entry characteristics. For example, being female has positive effects throughout the model, particularly with regard to peer relationships. Family income also appears to play a role in the development of positive peer relationships and subsequent institutional commitment. High school grade-point average seems to be an important predictor as it has three statistically significant direct effects on early involvements and perceptions and a statistically significant total effect on subsequent institutional commitment. It is interesting that high school grade-point average has a negative influence on involvement with faculty in the fall. While this seems counterintuitive, this finding most likely reflects the fact that early in the year students are most likely to interact with faculty if they are having academic difficulty. Potentially, the most troubling finding in this study concerns the persistence of African-American students. While African-American students enter the institution with strong levels of institutional commitment, they are less likely to perceive the institution as being supportive and less likely to persist. It is alarming that even after controlling for a number of entry characteristics, being black is the third largest negative predictor of persistence, trailing only the two measures of noninvolvement. Of all the entry characteristics, this is the only measure that has a statistically significant effect on persistence. Explanations for this pattern of findings regarding the experience of African-American students at this institution may be found in a study of the campus racial climate at this institution. A new framework for studying the campus racial climate has been suggested that can be applied in studies of

persistence as well as a range of other outcomes for undergraduates (Hurtado et al., 1998). The framework is generated from a multidisciplinary analysis of empirical studies that relate to the campus racial climate in higher education. Perhaps the most important pattern of findings in this study revolves around the cycle of fall involvement behaviors $\hat{=}$ intermediate perceptions $\hat{=}$ spring involvement behaviors (see Fig. 2). Early involvement in the fall semester positively predicts spring involvement and has significant indirect effects on social integration, academic integration, subsequent institutional commitment, and persistence. All three early involvement measures also have significant total effects on persistence. It is particularly interesting that the three types of involvement measures seem to exert very different types of effects. Involvement with faculty in the fall has statistically significant positive and negative direct and indirect effects. The pattern of positive direct effects suggests that early involvement with faculty increases the likelihood that students will have positive perceptions of institutional support and subsequent institutional commitment. However, fall faculty involvement has a negative direct effect on perceptions of peer support. This may indicate that students who are not fitting in socially are turning to faculty for a source of support and that early involvement with faculty may help some students who are struggling to find a niche on campus. Early peer involvement appears to strengthen perceptions of institutional and social support and ultimately persistence. In contrast, early noninvolvement has a number of negative effects throughout the model. In fact, students who are not involved early in the fall semester tend to stay uninvolved throughout the year. Moreover, they are less likely to perceive the institution or their peers as supportive, less likely to become integrated, and as a result, less likely to persist. It is interesting to note that the initial level of institutional commitment is a negative predictor for noninvolvement, suggesting that students without high levels of institutional commitment are less likely to become involved and less likely to persist. While this makes sense, and it supports Tinto's (1975, 1993) formulations about the role of institutional commitment, this finding suggests that it is important to identify these students very early in their first year and try to get them to become involved with some aspect of campus life, academic or social. It may also be that the interests of some of these students do not match well with what is offered at the institution and that a better job needs to be done by the institution in matching the needs of students with programs and services that are offered. These findings suggest that previous research on first-year retention has underestimated the role that involvement (or lack of involvement) plays in student persistence. This also suggests that with so much focus being paid to the concept of integration, not enough attention has been given to students who are not becoming engaged in the early stages of the integration process on campus. Positive perceptions of institutional and peer support generally tend to lead to lower levels of noninvolvement in the spring and greater levels of academic and social integration. Positive perceptions of peer support also have positive total effects on subsequent institutional commitment and persistence. However, positive perceptions of institutional support have a negative effect on peer involvement in the spring. This is most likely a manifestation of students who are not fitting in socially, but are finding other sources of support from faculty and staff members. This conclusion is supported by the finding that involvement with faculty in the spring has a negative total effect on social integration. This pattern of involvement suggests that faculty may play a very important role in the student persistence process, particularly for those students who are not fitting in socially. This assertion is

supported by the fact that involvement with faculty, in both the fall and spring, has a positive total effect on persistence. As expected, academic and social integration are important predictors of subsequent institutional commitment. They also have statistically significant total effects on persistence, although social integration seems to play a larger role than does academic integration. This lends further support to our assertion regarding the important role that faculty play for students who are struggling socially. Given the importance of social integration in this model, it may be that faculty involvement is helping a number of students to persist who may not otherwise. The negative effects of having more liberal political views in this model of student persistence are dramatic. The only positive direct effect predicts fall noninvolvement (a negative outcome) and the other statistically significant direct effect is a negative path to spring involvement with faculty. In addition, the measure of more liberal political views has more statistically significant indirect effects (three) than does any other entry characteristic. All three of these indirect effects (on perceptions of institutional support, spring faculty involvement, and spring peer involvement) are negative. The findings regarding the indirect effects of this variable do a good job of illustrating the importance of why direct and indirect variable effects should be included in causal models of student outcomes (Pascarella and Terenzini, 1991). While there was evidence of a negative relationship between liberal political ideology and other variables in the earlier test of the direct effects of a similar model of persistence (Milem and Berger, 1997), the evidence was not nearly as compelling as it is in this test of the direct and indirect effects. Clearly, holding more liberal political views creates significant problems for students who attend this institution. The findings from this study suggest that students who do not become involved early in the fall semester are less likely to persist. Additionally, it appears that students who fail to connect with their peers may be looking to faculty as a source of support in lieu of peer support. Students with politically liberal views are less likely to become involved or interact with their peers, yet they are also less likely to become involved with faculty. These findings suggest that these students are a very high attrition risk given the difficulty they seem to have in finding a way to connect with others on campus. Had we not calculated the indirect variable effects, we would have underestimated dramatically the effects of students' political views in this model of persistence. An examination of the dominant peer environment provides some insight into some possible explanations regarding the problems that students with more liberal political views encounter at this institution. Students at this institution are characterized by conservative political views (a mean score of 2.74 on a 5-point scale, with 1 being far right and 5 being far left). Hence, there is likely to be a nonnative context at this institution in which liberal political views are much less likely to be valued or accepted. Given this information and given what we know about the importance of the peer climate on campus (Astin, 1996; Milem, 1994, 1998; Weidman, 1989), it makes sense that politically liberal students might find it difficult to become involved or find social support in this particular institutional context. These findings suggest that studies of the effect of peer groups in a similar institutional context would be of considerable value to our understanding of college persistence and undergraduate socialization. The use of behavioral and perceptual measures at different time points during the freshman year elaborates upon existing knowledge about undergraduate persistence as a process. This model illustrates how students come to make a departure decision as the result of an ongoing cycle whereby behaviors and perceptions continually modify each other. By examining the

direct and indirect effects, this model provides more explicit evidence of the important role that early involvement plays in predicting later involvement, social and academic integration, subsequent institutional commitment, and persistence.

Recomendaciones

Referencias

Berger, J. and Milem, J. (1999). The Role of Student Involvement and Perceptions of Integration in a Causal Model of Student Persistence. *Research in Higher Education*, 4(6),641-664

Fecha de alta 2011-12-28 09:52:27.06

Justificación de la evaluación null

Formato Análisis de prácticas

Autores Berger, J. and Milem, J.,

Palabras claves Integración, persistencia, retención,

Does one size fit all? University differences in the influence of wages, financial aid, and integration on student retention

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Retención Estudiantil

Año 2005

Título Does one size fit all? University differences in the influence of wages, financial aid, and integration on student retention

Resumen We develop and empirically implement a model of university student retention using opportunity cost, financial aid, academic and social integration, and students' background explanatory variables. For one year, we tracked students from Weber State University (WSU) and Oregon State University (OSU) to learn whether they remained enrolled for 0, 1, 2, or 3 quarters. We use negative binomial and Poisson distributions to empirically model the observed enrollment decisions. We make four interesting empirical findings. First, opportunity costs influence retention, but the effects differ by university. At WSU, an undergraduate, commuter university, we find students substitute wage labor for enrollment. At OSU, a Research I university, the effect is non-linear, but on average, higher wages encourage retention. Second, we find no evidence that efforts to increase academic integration through increased advising and mentoring are effective. Third, the effects of financial aid differ by university and are sometimes negative. At OSU, work-study financial aid encourages retention, while grants do not. At WSU, grants support retention, but VA assistance does not. Finally, we find that students' future intentions for re-enrollment are a major determinant of re-enrollment at WSU, but not OSU. This may reflect the ancillary role that WSU plays in many of its students' career and academic plans.

Objetivos

Método To obtain data on enrollment decisions, we surveyed 1200 students at Weber State University (WSU) and Oregon State University (OSU) at the start of fall quarter 1997.2 At OSU, we used a convenience sample of 425 students enrolled in Principles of Micro or Mac-

ro Economics. Both courses are required by many majors and attract a cross-section of OSU students. We surveyed 775 WSU students, taking a cross-section of general education classes, which are required of all students. At WSU and OSU, one year later we used administrative records to construct the dependent variable, ENROLL, as the number of quarters each student completed (ENROLL=0, 1, 2, 3) WSU and OSU are very different institutions

Resultados In this study, we find that the determinants of student retention substantively vary between two public universities, one an undergraduate, commuter campus (WSU) and the other a Research I, residential campus (OSU). At WSU, higher wage-based opportunity costs result in students substituting wage labor for enrollment. At OSU, the wage effect is non-linear, but, on average, higher wages encourage retention. Our findings suggest that financial aid affects retention, but not always positively, and the effects vary by university. At OSU, work-study financial aid appears to strongly increase retention, while grants discourage it. At WSU, we find weak evidence that grants increase retention, but VA assistance does not. We also find that the effect of students' intentions varies by university. At WSU, future intentions are a major determinant of retention. This may reflect the minor role WSU plays in the career plans of many of its students. These students appear to enroll in WSU to augment skills for their on-going careers or with the intention of transferring to another university after limited WSU enrollment. In short, these students intend to leave WSU within a year, and many do so. It is problematic whether efforts to retain these students can be effective. We find no evidence of this effect at OSU.

Conclusiones One finding is common to both universities. In our empirical work, we include three variables measuring the extent to which students participated in academic advising with and mentoring by faculty. The results provide no evidence of the effectiveness of efforts to increase academic integration through structured advising and mentoring. Some final caveats are in order. As with all empirical work, care must be taken in potential generalizations to other student populations. In addition, the convenience sample we used at OSU may be less representative of the student population than we would have liked. We have examined two universities where we are familiar with policies, and after years of teaching classes, with some of the characteristics of the students. Although these two universities are not atypical of broad types of public universities, further research will be required to know if the differences we find are generalizable. Our findings about financial aid are conditional on our use of dummy variables to measure grants, loans, etc. Future research may benefit from using continuous, student-specific measures of financial aid. Our finding that structured advising and mentoring do not affect retention challenges conventional wisdom and should be regarded as preliminary. The finding may be the result of using variables that do not adequately measure the process of academic integration resulting from students' long-term interactions with faculty. Further, our results may not apply to universities adopting more integrated approaches to improving retention. We encourage further research to provide more evidence on the effectiveness of universities' policies promoting academic integration.

Recomendaciones

Referencias

Â Kerkvliet, J. y Nowell, C. (2005). Â Does one size fit all? University differences in the influence of wages, financial aid, and integration on student retention. Â Economics of Education Review, 24, Â 85-95

Fecha de alta 2011-12-29 09:12:16.76

Justificación de la evaluación null

Formato Análisis de prácticas

Autores Kerkvliet, J., Nowell, C,

Palabras claves retención, integración, influencia de los salarios, financiamiento,

Psychosocial Factors Related To Retention And Early Departure Of Twoyear Community College Students

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Retención Estudiantil

Año 1998

Título Psychosocial Factors Related To Retention And Early Departure Of Twoyear Community College Students

Resumen The present study is based on the theoretical model of college retention developed by Tinto (1975, 1987, 1993) and subsequent validation efforts of others (Bers and Smith, 1991; Munro, 1981; Pascarella and Chapman, 1983a, b; Pascarella and Terenzini, 1983, 1991). The first goal of the study was to assess the validity of the model on a two-year community college sample. The second goal was to extend and further refine the model by examining the mediational influences of a comprehensive set of psychosocial measures (i.e., life events occurring during the first semester of college, social support, self-esteem, social competence, personal conscientiousness, psychological well-being, and satisfaction with the academic, administrative, and social systems of college) on the constructs within Tinto's (1987, 1993) model. Results confirm the generalizability of the model to two-year community college populations. In addition, the structural equations model revealed that the psychosocial measures have both direct and indirect effects on college persistence.

Objetivos The goal of the present study, was to assess the validity of Tinto's (1975, 1987, 1993) student departure model in explaining persistence/withdrawal behavior of community college students employing a prospective design.

Método SUBJECTS The final sample for the study consisted of 1,011 first-time freshmen students enrolled in randomly selected freshman seminar classes. Participants were drawn from a three-campus, college-wide population of approximately 3,300 first-time, full-time, day students. A retained student is one who reenrolled in classes by the eighth week of the subsequent Spring semester. A departure outcome was recorded when a student failed to enroll in classes by the eighth week of the semester. Demographic characteristics of the sample are reported in Table 1. Comparisons of the demographics of the study participants and the entire freshman class were conducted to assess how well the sample represented the entire cohort. Chi-square analyses indicated that the sample and freshman class were statistically similar in gender, ethnicity, and marital status (see Table 1). A comparison of age indicated that the sample included a higher proportion of students in the 18-to-19-year age category ($\chi^2(4) = 110.8, p = .0001$). Of

the 1,011 students who participated in the study, 72.4% reenrolled in the Spring semester. The term-to-term persistence was 71.6% for the entire freshman class. The persistence rates for the sample and the entire freshmen class were, indeed, equivalent ($Z = 4.497$; $p < .001$). CAMPUS SIZE Suffolk Community College consists of three campuses with a combined enrollment of 22,175 students (SCC, 1994). The central county campus is the largest facility and has a total enrollment of 12,864 students. The western region campus has an enrollment of 6,650 students. The eastern campus is the smallest campus and has an enrollment of 2,661 students. The central campus falls in the upper tenth percentile of the enrollment distribution for New York State public colleges and represents a large college campus (based on the Fall 1994 campus enrollment distribution of the 66 State University of New York colleges; SUNY, 1995). The western campus falls at approximately the 60th percentile and represents a medium-size campus. The eastern campus falls in the lower third of the enrollment distribution and is a small college campus.

Design The design of the study was longitudinal with data collected over the 1994-1995 academic year at three time intervals. Time-1 data were collected during the first and second weeks of the Fall 1994 semester. The data consisted of demographic and previous academic performance/achievement data obtained from student data files maintained by the SCC Office of Institutional Research. Time-1 self-report measures were obtained from a questionnaire administered to students enrolled in SCC freshman seminar classes. Time-2 data consisted of a second set of self-report measures administered to the freshman seminar students at the end of the Fall semester. Time-1 and Time-2 questionnaires were administered during class. Instructors informed the students that the college was conducting a survey of freshman students and invited the students to volunteer to participate in the study. Of the 1,800 students enrolled in freshman seminar classes, 1,565 completed the Time-1 forms. Time-2 questionnaires were completed by 1,326 students. Early attrition and class absences resulted in a final sample of 1,011 students with complete data. Time-3 data were compiled during the beginning of the Spring 1995 semester and consisted of first-semester GPA and Spring 1995 reenrollment status.

MEASURES Precollege Factors Consistent with Tinto's model (1975, 1987, 1993), Time-1 self-report scales included an assessment of a variety of precollege factors, including socioeconomic status, initial goal and institutional commitment, external commitments, agreeableness, and conscientiousness. Time-2 scales were designed to assess semesterly school-based and external experiences and the attitudes and perceptions shaped by these experiences, including external involvement, positive and negative life events, social support, self-esteem, psychological wellbeing and emotional adjustment to college, overall satisfaction with college, social and academic integration, and goal and institutional commitment. Time-3 data consisted of persistence/withdrawal outcomes and first-semester grade point averages.

Academic Achievement (Time-1) Test scores from the College Entrance Examination Board's (CEEB) computerized placement tests (CEEB, 1990) were used to assess academic achievement. The test is a nationally standardized measure of reading comprehension, writing, and math (computational and elementary algebra) skills. Reliability estimates (test-retest) for each test were obtained on a sample of 1,800 college students (CEEB, 1990), and ranged between .90 and .92. Content, construct, and predictive validity have been obtained (CEEB, 1986, 1990; Weber, 1991; Nold and Kuechenmeister, 1991; Pomplun, 1991; Napoli and Wortman, 1995). High school average was also used as an index of academic achievement. At SCC, performance on the CPT test is

used to assess proficiencies in the three basic skill areas and to identify students in need of developmental (remedial) math, writing, or reading comprehension classes. Level-1 placements represent skills at, or below, the eighth-grade level. Level-2 placements represent basic skills above the eighth grade but below the first-year college level. Completion of a level-1 class is followed by taking the corresponding level-2 remedial class. After level-2 developmental courses are completed, a student may enroll in college-level courses. In the present study, basic skills were expressed as the number of developmental courses a student was required to take in each developmental area (where 0-4 no developmental courses, 1-4 level-2 courses, and 2-4 both level-1 and level-2 courses).

External Commitments (Time-1) External commitments at the Time-1 (EC-1) were operationalized using a three-item scale. The items were marital status (married vs. single), number of dependent children, and anticipated weekly hours worked for the upcoming semester.

External Involvements (Time-2) External involvement at Time-2 (EI-2) was measured with a two-item scale. The items were amount of time spent socializing with relatives and with friends who do not attend Suffolk Community College.

Institutional and Goal Commitment (Time-1 and Time-2) Time-1 institutional commitment (IC) and Time-1 goal commitment (GC) were assessed with a five-item scale taken from the Student Involvement Questionnaire (SIQ; Pascarella and Terenzini, 1980). A three-item SIQ-IC scale assesses students' initial plans to continue their education at SCC. A two-item SIC-GC scale assesses the students' initial motivation to earn a college degree, in general. Institutional commitment and goal commitment were again assessed at Time-2 with the SIQ-IC and SIC-GC scales. Time-2 institutional commitment was also assessed with the Institutional Attachment subscale of the Student Adaptation to College Questionnaire (SACQ-IA; Baker and Siryk, 1989). This 15-item measure is standardized for first-semester college freshmen; it was designed to assess the quality of the relationship or bond between the student and the institution, and the strength of the student's motivation to attend that institution. Coefficient alpha has ranged from .85 to .95 (Baker and Siryk, 1989). Construct validity, convergent validity, and predictive validity for the SACQ-IA scale have been established (Baker and Siryk, 1989).

Agreeableness and Conscientiousness (Time-1) Measures of social competence (agreeableness) and quality of work effort (conscientiousness) were obtained from the NEO Personality Inventory (Costa et al., 1991). The agreeableness scale assesses interpersonal orientation ranging from compassion to antagonism in thoughts, feelings, and actions. The conscientiousness scale assesses the degree of organization, persistence, and motivation in goal-directed behavior. Internal consistency of the scales ranges from .86 to .91, and the reliability ranges from .76 to .86 (Costa et al., 1991).

Academic Integration (Time-2) Academic integration (AI) was assessed at Time-2 with two scales. One, the nine-item SIQ-AI, assessed academic-related interactions the student had (Pascarella and Terenzini, 1980). The reliability ranges from .77 to .85 (Fox, 1986). The other AI scale used was the Academic Adjustment scale of the Student Adaptation to College Questionnaire (SACQ-AA). The SACQ-AA consists of 24 items that assess educational demand characteristics. Example items include keeping up to date with academic work, allocating sufficient time to study, attending class on a regular basis, and enjoying the academic demands of college. The reliability ranges from .81 to .90 (Baker and Siryk, 1989). Construct validity, convergent validity, and predictive validity for the scale have been established (Baker and Siryk, 1989).

Social Integration (Time-2) Social integration (SI) was assessed at Time-2 with two scales. One measure, the

Student Involvement Questionnaire Social Integration scale (SIQ-SI; Pascarella and Terenzini, 1980), is a 17-item activity index reflecting the number of nonacademic interactions between the student and peers and instructors. The reliability ranges from .82 to .85 (Fox, 1986). The other social integration measure, the Social Adjustment subscale of the SACQ (SACQ-SA), is a 20-item standardized measure assessing the interpersonal-societal demands inherent in adjusting to college. Example items include establishing friendships at school, involvement in college-based social activities, informal contact with other students and professors, and overall satisfaction with the social life at the college. The reliability has ranged from .83 to .90 (Baker and Siryk, 1989). Construct validity, convergent validity, and predictive validity have been established (Baker and Siryk, 1989).

Psychological Adjustment (Time-2) Psychological adjustment was assessed with the Personal-Emotional Adjustment subscale of the SACQ (SACQ-PA). The 15-item SACQ-PA scale assesses general psychological distress, specifically anxiety (state and trait) and depression. Lower scores indicate fewer psychological coping resources, conflictual dependency with parents, and poorer mental health or psychological well-being. Internal consistency ranges from .76 to .86 (Baker and Siryk, 1989). Construct validity, criterion-related validity, and known-groups validity have been established (Baker and Siryk, 1989).

Positive and Negative Life Events (Time-2) Positive and negative life events, occurring within and outside of college during the Fall semester, were measured with the student version of the Life Experience Survey (LES; Sarason et al., 1978). The LES is a 60-item self-report measure that assesses a wide range of life experiences and events. Subjects indicate which events, among a list, occurred over the semester, and rate the impact (positive or negative) of each event on a seven-point scale. The present study assessed positive life events, negative life events, positive events that occurred in school, and negative events that occurred in school. Test-retest reliability over an eight-week period ranged from .60 to .82 (Sarason et al., 1978).

Self-Esteem (Time-2) Self-esteem was measured with the Self-Esteem scale (SE; Rosenberg, 1965). The 10-item scale measures self-acceptance, self-liking, and self-approving. Internal consistency reliability and test-retest reliability were estimated at .92 and .85, respectively (Rosenberg, 1965).

Social Support (Time-2) Support and encouragement to attend college was assessed with a 10-item self-report scale (Mallinckrodt, 1988). Seven items measured perceived support from the campus community and three items assessed support from the family. The predictive validity of the scale has been established (Mallinckrodt, 1988).

Satisfaction with College (Time-2) The Student Opinion Survey (SOS; American College Testing Program, 1994) is a 69-item standardized questionnaire that assesses satisfaction with the college's administrative and student services, the academic and instructional environments, the physical environment, and the social environment of the institution. Test-retest reliability exceeds .90 (American College Testing Program, 1994). Content, construct, and predictive validity have also been established (Mittelholtz and Noble, 1993).

Persistence and Academic Outcomes (Time-3) Persistence/withdrawal behavior was based on Fall 1994 to Spring 1995 enrollment. Students who reenrolled in the Spring semester were classified as persisters. Students who failed to reenroll for the Spring semester were classified as nonpersisters. First-semester (Fall) GPAs were obtained from the college's master student data files.

OVERVIEW OF STATISTICAL ANALYSES Structural equations modeling (SEM; Loehlin, 1992) and discriminant function analyses (Tabachnick and Fidell, 1996) were used to assess the adequacy of the expanded model (see Figure 1) in explaining persistence and

early withdrawal from college. The SEM was conducted using a two-stage approach as described by Nora and Cabrera (1996). First, in a measurement stage, confirmatory factor analyses (CFA) were conducted to verify item assignments to scale and to assess the fit of the measurement equations in defining the latent variables (Bentler, 1995). Scores for all measured variables and factors were expressed as standard scores. Second, in the causal modeling stage, the fit of the latent variables in the hypothesized expanded structural model (see Figure 1) was tested independently from the measurement models. Since no hypothesized factor structure exists for the ACT Student Opinion Survey (SOS), an exploratory factor analysis was conducted using the SAS program (SAS, 1988). Based on an examination of the scree plot for the resulting eigenvalues it was determined that one factor sufficiently represented the common variance among the items. Therefore, in the present study, overall satisfaction with college was expressed with a single latent variable created from the 69 SOS items. The goal of the discriminant function analysis was to assess how well the measures distinguished persisters and nonpersisters. This was accomplished within the discriminant function procedure by applying classification coefficients to the scale scores to produce predicted group membership (SPSS, 1988). Predicted group membership was then compared to actual membership to assess the proportion of students correctly classified by the measures. EXCLUDED MEASURES Initial attempts to fit the expanded model (see Figure 1) using SEM produced two instances of collinearity and required the elimination of these measures and several paths. Specifically, a psychological well-being factor constructed from the Hopkins Symptom Checklist (Derogatis et al., 1974), which was administered at Time-2, was found to be highly correlated with the SACQ-PA factor and was subsequently eliminated from the model. Therefore, in the present study psychological well-being was represented with the SACQ-PA scale (Baker and Siryk, 1989). Because the SACQ-PA specifically assesses psychological adjustment to college, it was chosen over the HSCL. In addition, a basic academic-skills factor derived from the CPT reading comprehension, writing, and mathematics tests, was highly correlated with the developmental course factor. This basic skills factor was dropped from the model. This collinearity was, however, expected since CPT tests scores are used to place students into developmental courses.

Resultados Results for the Confirmatory Factor Analyses For each psychosocial measure a confirmatory factor analysis was performed. The standardized path coefficients, or factor loadings, linking the items to their respective latent factors were assessed and only those items with significant ($p < .05$) factor loading were retained. The overall adequacy of each measurement equation was further assessed with the chi-square χ^2 goodness-of-fit test and the Comparative Fit Index (CFI). Results for all measurement equations show that chi-square values for the latent variables were all nonsignificant and the CFI statistics were all above .90. Collectively, the significant path coefficients, nonsignificant chi-square tests, and large CFIs confirm the factor structure of each latent variable. STRUCTURAL EQUATIONS MODEL The adequacy of the structural model (see Figure 1) was tested separately from the measurement models. The chi-square value for the model was not significant ($\chi^2(174) = 4193.5, p < .10$) and the Comparative Fit Index was high (CFI = .997). Thus, there was an excellent fit between the data (i.e., the correlations between measures; see Table 4), and the hypothesized causal model of student persistence/withdrawal behavior. All standardized path coefficients for the expanded model (to be discussed in detail below) were significant at the $p < .05$ level (see Table 2). Furthermore, the

model accounted for 57% of the variance in student persistence/withdrawal behavior. Having satisfied the statistical criteria confirming the validity of the expanded model, the determinants of each of the major factors within the model were examined. Initial Goal and Institutional Commitment Initial educational goal commitment (GC-1) was positively and significantly associated with socioeconomic status ($\beta = .105$), gender ($\beta = .075$), conscientiousness ($\beta = .210$), self-esteem ($\beta = .075$), and campus size ($\beta = .081$), and negatively and significantly associated with ethnicity ($\beta = 1.102$) and developmental course requirements ($\beta = 1.175$). Concerning the findings for gender, ethnicity, and developmental requirements, females reported significantly greater initial goal commitment than males, and nonminority (Caucasian) students showed significantly greater initial goal commitment than minority students (i.e., African-American and Hispanic) students. Basic skill deficiencies had a significant negative impact on initial goal commitment. Collectively, the measures explained 12% of the variance in initial goal commitment. Initial institutional commitment was significantly and positively associated with age ($\beta = .060$) and conscientiousness ($\beta = .098$). None of the other hypothesized paths were significant. In all, only 2% of the variance in initial institutional commitment was explained by the model. This finding is consistent with others who reported a small amount of explained variance in initial institutional commitment (Pascarella et al., 1983; Fox, 1986). Social Support Social support was found to be significantly influenced by a variety of background and psychosocial factors. As presented in Table 2, academic success in high school ($\beta = .088$), self-esteem ($\beta = .377$), agreeableness ($\beta = .137$), and negative life events ($\beta = .187$) were positively associated with social support. These findings indicate that students with greater high school academic success, social skills, a more positive self-image, and having more negative life events were more likely to obtain social support from others within the college environment. Age ($\beta = 1.060$) and negative events in college ($\beta = 1.413$) had a significant and negative impact on social support. That is, older students experience less support than younger students. Negative events occurring within college had a strong and adverse impact on social support, whereas negative life events were associated with greater social support. Overall, the structural equation model accounted for approximately 40% ($R^2 = .396$) of the variance in social support. Personal-Emotional Adjustment The SACQ-PA, used to assess general psychological well-being, was scaled so that high scores reflect better adjustment (i.e., lower levels of anxiety and depression). Age ($\beta = .058$), agreeableness ($\beta = .047$), conscientiousness ($\beta = .126$), and self-esteem ($\beta = .268$) were all positively associated with SACQ-PA (see Table 2). The older, more agreeable, more conscientious, and higher self-esteem students had better adjustment. Gender (i.e., females; $\beta = 1.076$), negative life events ($\beta = 1.244$), and negative events in school ($\beta = 1.072$) were significantly associated with poorer psychological adjustment. Together, these measures explained approximately 27% of the variance in SACQPA. Satisfaction with College Overall satisfaction with college (SOS) was significantly associated with several factors contained in the model (see Table 2). Social support ($\beta = .389$), high school average ($\beta = .058$), and conscientiousness ($\beta = .059$) had positive impacts on satisfaction. Negative events in school ($\beta = 1.229$) and negative life events ($\beta = 1.091$) were associated with lower satisfaction with college. Together these measures explained 27% of the variance in overall satisfaction with college. Social Integration As postulated, social integration (SI), one of the key constructs in the model, was significantly and positively influenced by social support ($\beta = .322$), psychological well-being ($\beta = .231$),

satisfaction with college ($b = .139$), socioeconomic status ($g = .065$), gender ($g = .082$), self-esteem ($g = .095$), campus size ($g = .061$), external involvement ($g = .075$), and negative life events ($g = .122$; see Table 2). Age was significantly and negatively associated with social integration ($b = 1.123$). Also, as expected, negative events occurring in school produced significantly lower social integration ($b = 1.280$). Demographically, younger females with higher socioeconomic status were more socially integrated. As predicted, campus size was positively related to social integration with larger campuses having more integrated students. Contrary to expectations, negative life events and external involvements at Time-2 were positively and significantly related to integration. That is, those having more negative life events and external involvements were more socially integrated. Overall, 53% of the variance in SI was explained by the model.

Academic Integration Academic integration (AI) was directly influenced by a variety of background, cognitive, and psychosocial factors that collectively accounted for 59% of its variance (see Table 2). The background factors, age ($g = .087$) and gender ($g = .063$), were significantly associated with AI. Thus, older students experienced greater AI than younger students and females evidenced greater academic integration than males. Of the cognitive and psychosocial factors, goal commitment at Time-1 ($b = .107$), social support ($b = .136$), psychological well-being ($b = .342$), satisfaction with college ($b = .148$), first-semester grade-point average ($b = .197$), academic success in high school ($g = .058$), and conscientiousness ($g = .076$) had a direct, positive, and significant impact on academic integration. Similar to the findings for social integration, negative school events produced significantly lower academic integration ($b = 1.127$), whereas negative life events were associated with greater academic integration ($b = .061$). From these results, the more academically integrated students had higher academic achievement and initial goal commitment. Psychologically, academic integration was higher among students who were more conscientious, who had greater self-esteem, and who were more psychologically adjusted. Experientially, academic integration was greater for individuals with greater social support, who were more satisfied with college, and who had fewer negative events in school. Contrary to initial expectations, academic integration was positively associated with negative (nonschool) life events. Thus, individuals with greater negative life events experienced greater academic integration. First-semester Grade-Point Average (GPA) First-semester GPA was significantly and positively associated with social support ($b = .093$), psychological well-being ($b = .084$), age ($g = .172$), gender ($g = .121$), and high school average ($g = .147$). Negative school events had a significantly large adverse impact on GPA ($g = 1.475$), as might be expected. Negative life events, however, were associated with higher GPAs ($g = .123$). This unexpected finding is consistent with the influence that negative life events had on social and academic integration. Combined, the measures explained 34% of the variability in first-semester GPA. Based on these results, older individuals with greater social support, psychological adjustment, academic success in high school, and fewer negative school events obtained higher first-semester GPAs. In addition, females earned significantly higher GPAs than males. End-of-term Goal Commitment (GC-2) Consistent with Tinto's (1993) model, goal commitment at Time-2 was significantly and directly linked to both academic integration ($b = .506$) and social integration ($b = .122$), with the former having the greatest impact of all the variables on GC-2 (see Table 2). Significant positive and direct influences were also observed for initial goal commitment ($b = .101$), conscientiousness ($g = .087$), social support ($b = .071$), and self-esteem ($g = .048$). Significant

negative associations were found for ethnicity ($\beta = 1.059$) and external involvements at Time-2 ($\beta = 1.065$). Like the findings for initial goal commitment, minority students showed lower goal commitment. Unexpectedly, external involvement was positively related to goal commitment. Overall, 52% of the variance in GC-2 was explained by the model. End-of-term Goal Commitment (GC-2) Consistent with Tinto's (1993) model, goal commitment at Time-2 was significantly and directly linked to both academic integration ($\beta = .506$) and social integration ($\beta = .122$), with the former having the greatest impact of all the variables on GC-2 (see Table 2). Significant positive and direct influences were also observed for initial goal commitment ($\beta = .101$), conscientiousness ($\beta = .087$), social support ($\beta = .071$), and self-esteem ($\beta = .048$). Significant negative associations were found for ethnicity ($\beta = 1.059$) and external involvements at Time-2 ($\beta = 1.065$). Like the findings for initial goal commitment, minority students showed lower goal commitment. Unexpectedly, external involvement was positively related to goal commitment. Overall, 52% of the variance in GC-2 was explained by the model. Persistence Term-to-term persistence was significantly and directly linked to institutional commitment at Time-1 ($\beta = .057$), social integration ($\beta = .197$), academic integration ($\beta = .064$), first-semester GPA ($\beta = .268$), goal commitment at Time-2 ($\beta = .068$), and negative life events ($\beta = .123$; see Table 2). External commitments at Time-1 ($\beta = 1.100$) and Time-2 ($\beta = 1.070$) and negative school events ($\beta = 1.450$) each had a significant and detrimental impact on persistence.

DISCRIMINANT FUNCTION ANALYSIS

To recapitulate, the goal of the discriminant function analysis was to assess how well the set of background and psychosocial measures distinguish between the persisters and nonpersisters. The analysis included those measures with at least one significant path in the expanded model (see Table 2). The single canonical function consisted of 24 retained measures that significantly discriminated between persisters and nonpersisters ($\chi^2(24) = 4835.9, p < .0001$). To assess how well the measures discriminated between persisters and nonpersisters, classification function coefficients were computed and applied to the discriminator variable scores to produce predicted group membership (SPSS, 1993). The background and psychosocial measures correctly classified 76.6% of those students who withdrew and 93.9% of the term-to-term persisters (see Table 3). Overall, 89.1% of the cases were correctly classified.

Conclusions

The goal of the present study, was to assess the validity of Tinto's (1975, 1987, 1993) student departure model in explaining persistence/withdrawal behavior of community college students employing a prospective design. Using structural equations modeling, the study assessed the role and relative importance of each of Tinto's constructs (i.e., academic and social integration, institutional and goal commitment), as well as additional psychological, psychosocial, and institutional factors that were hypothesized to mediate the relationships among the constructs. The organization of subsequent discussion reflects the temporal pattern of causality represented by Tinto's model (1993). In this manner, the impact of each construct on the subsequent downstream construct, and the associations between the constructs, will be presented in their hypothesized causal order (see Figure 1).

EARLY GOAL COMMITMENT AND INSTITUTION COMMITMENT

Evidence presented in the present study, and from previous work (Pascarella et al., 1983) clearly links demographic characteristics and prior academic achievement with early goal commitment. In the present study, nonminority students with higher socioeconomic status and better academic preparedness showed higher initial goal commitment. As was hypothesized, both conscientiousness and self-esteem had direct and

positive influences on commitment. In fact, conscientiousness, or the degree of organization, persistence, and motivation in goal-directed behavior (Costa et al., 1991), emerged as the strongest predictor of initial goal commitment. This finding replicates past research that found a direct link between achievement need and goal commitment (Pascarella and Chapman, 1983a, b). The finding for self-esteem showed that, even after controlling for all other factors, it has a significant and positive impact on initial goal commitment. Thus, the initial goal of earning a college degree is not only related to demographic factors but also to one's overall willingness to commit to goals in general and to having a positive self-image. Older students and females had a greater initial institutional commitment. Post hoc analyses showed that older students have more domestic demands (i.e., dependent children and greater financial demands), so they may be unable to attend an out-of-area institution or more expensive local institution, thus producing greater institutional commitment to the less expensive, local community college.

SOCIAL AND ACADEMIC INTEGRATION

First, SI and AI exert both direct and indirect effects on persistence through goal commitment and institutional commitment (see Figure 1). An examination of the determinants of these constructs was conducted to elucidate possible causes. It was predicted that social and academic integration would be positively and directly linked to initial institutional and goal commitment, social support, agreeableness, self-esteem, campus size, overall satisfaction with college, and psychological well-being. Further, it was anticipated that external commitments and involvements, and negative life events occurring in and out of school, would have direct negative effects on social and academic integration. Results from the SEM show these factors significantly, but differentially, influenced SI and AI. For social integration, social support was found to be particularly important. Indeed, it had the largest impact on SI (see Table 2). Based on previous work, agreeableness was also expected to have a direct and positive effect on social integration (Pascarella and Chapman, 1983a, b). Nevertheless, this was not the case. Although the simple correlation between agreeableness and SI was significant ($r = .146, p < .0001$), after controlling for other variables in the model, the path coefficient linking agreeableness and SI was not significant ($p > .10$). This result suggests a third variable may be responsible for the correlation between agreeableness and SI. Previous investigators have proposed that social competence may influence a student's ability to use network members as a source of support (Hays and Oxley, 1986). Under this assumption it would be expected that agreeableness would have a significant and direct impact upon social support. In a post hoc analysis this hypothesis was, indeed, confirmed. Results show that agreeableness has a significant, positive, and direct effect on social support, and an indirect effect on social integration through social support. From their study of social network development, Hays and Oxley (1986) found psychological well-being to be positively related to social network density and negatively related to network conflict, among college students. Based on these findings, it was expected that social integration would be higher among students with greater psychological well-being. As observed in this study, psychological well-being has a significant and positive impact on social integration. Additionally, self-esteem was directly related to social integration. So, students who are relatively free from anxiety and depression and who have a greater positive self-image are more adept in forming social relationships in college. In the second hypothesis it was also predicted that negative events occurring in school would have an adverse influence on social integration. This hypothesis was supported. Negative school events,

such as conflicts or problems within the social, academic, and administrative systems of the college, inhibited social integration, and ultimately persistence. Based on Tinto's (1993) model, it was predicted that negative life events occurring outside of school would interfere with social integration and other antecedents of persistence (i.e., academic integration, grade-point average, goal commitment, and institutional commitment). However, this hypothesis was not supported. Rather, positive relationships consistently emerged between these constructs and negative life events. That is, each increased as levels of negative life events increased. Although these findings were unexpected, the consistency of the effect across the measures suggests that they are not spurious. Explaining these findings requires a reconceptualization of the direction of causality originally proposed. Recall, the a priori hypothesis was that negative life events outside of college would adversely affect social involvements and academic achievement in college. However, it is also possible and more consistent with the data that social and academic involvement in college adversely affects external, non-school-based experiences and relationships. For example, students may experience greater life stress and strain as a consequence of trying to meet the demands of college.

CAMPUS SIZE Tinto (1993) proposed that larger institutions would have a greater variety of social and intellectual communities, thereby providing greater opportunities for social integration. Results from the SEM support this proposition. Specifically, campus size, which varied considerably in the present study, was significantly and directly linked to social integration. Further, post hoc comparisons showed that, when controlling for all other factors, students from the larger campus have significantly higher SI than students from the smaller campuses. Moreover, campus size had a significant indirect impact on persistence through social integration.

ACADEMIC INTEGRATION (AI) The analyses of the factors that influence academic integration provide additional support for Tinto's model (1975, 1987, 1993). In addition, these results replicate earlier findings that age, SES, and previous academic achievement influence academic integration (Pascarella and Chapman, 1983a, b). In the present study conscientiousness also had a positive impact on AI. Two additional psychological measures, self-esteem and psychological wellbeing, were found to have direct and positive effects on academic integration. These findings, which are similar to those obtained for social integration, indicate that students who possess a positive self-image and who are relatively free from anxiety and depression experience greater adjustment to the academic demands of college. These results support earlier research that found self-esteem to have a direct influence on AI (Munro, 1981) and that students who are relatively free of psychological disturbance report greater adjustment to college (Hays and Oxley, 1986). The proposition that satisfying and rewarding encounters with the academic and social systems of the institution would lead to greater integration was also tested (Pascarella and Terenzini, 1991). To test this hypothesis, overall student satisfaction with college and negative events occurring within college were assessed. Indeed, both social and academic integration were positively and directly influenced by overall satisfaction with college and were adversely affected by negative college events. Social support has many implications for academic integration. Tinto (1993) proposed beneficial effects of social support on adjustment to college. The data show that social integration is enhanced by social support. Further, the results also show social support is directly and positively associated with academic integration. Applying House's (1981) view of the adaptive benefits of social support, it is likely that the supportive encounters between students had a positive impact upon

social and academic integration by (a) promoting effective emotional behaviors and self-efficacy, (b) assisting in cognitive appraisals and clarifying problems, (c) providing specific information to solve and manage problems, and (d) providing needed instrumental support and services. Further study on social support should be conducted, however, to fully understand precisely how it may lead to greater social and academic integration. An analysis of the influence of social support on grade-point average was conducted. Previous work found social support to moderate the performance-reducing effects of test anxiety in undergraduate students (Sarason, 1981). In the present study, social support had a positive and direct impact on GPA. Negative events occurring in school had an adverse impact on GPA. To further assess the stress-buffering effects of social support, post hoc regression analysis was computed in which GPA was regressed on social support, negative school events, and their interaction. The main effects for social support and negative school events were significant, and they produce standardized regression weights nearly identical to those obtained in the SEM (see Table 2). The interaction was also significant ($F(1,1007) = 56.7$; $p < .0001$) and indicates a stress-buffering effect for social support. To illustrate this effect we computed the mean GPA for high-stress students (negative events scores exceeding one standard deviation above the mean) with low social support (social support below one standard deviation from the mean) and high-stress students with high social support (social support scores one standard deviation above the mean). On average, the high-stress low-social support students earn a GPA of 1.5. In comparison, the high-stress high-social support students earn a substantially higher mean GPA of 2.63. In this regard, social support from family and classmates moderates, or reduces, the adverse effects of negative school events on GPA.

END-OF-TERM GOAL COMMITMENT (GC-2) Tinto (1975, 1987, 1993) asserted that goal commitment is one of the most important determinants of persistence. He stated that, "Once the individual's ability is taken into account, it is the student's commitment to the goal of completing college that is most influential in determining college persistence" (Tinto, 1975, p. 102). In their review of the literature, Cope and Hannah (1975) similarly concluded that personal commitment to an educational goal is the single most important determinant of persistence in college. Evidence from the present study and from the others (Allen and Nora, 1995; Axelson and Torres, 1995; Bers and Smith, 1991; Munro, 1981; Pascarella and Chapman, 1983a; Terenzini et al., 1981) shows that goal commitment does have an important influence on persistence. Thus, the direct contribution of a variety of psychosocial factors on goal commitment were examined. Results indicate that initial goal commitment, social support, academic integration, social integration, conscientiousness, and self-esteem are the principal determinants of goal commitment. These factors represent a complex set of individual attributes and person-environment interactions. Collectively, they indicate that persisters have a positive self-image, approach goals in a conscientious and organized manner, and have the ability to interact with members of the college community. In this study academic integration exerted the strongest influence on goal commitment. In fact, academic integration explained 25% of the variance in goal commitment, when controlling for all other factors. Thus, a student's interaction with his or her classmates and instructors involving academic issues serves as an important function in promoting and reinforcing one's commitment to earning a college degree.

END-OF-TERM INSTITUTIONAL COMMITMENT (IC-2) Among the demographic factors studied, only age showed a significant and positive effect on institutional commitment at Time-2 (IC). This find-

ing was consistent over repeated administrations. Again, older students may show greater institutional commitment due to their limited ability to attend other institutions. Tinto (1975, 1987, 1993) proposed that factors shaping goal commitment also influence institutional commitment. Results from the SEM generally support this view. Specifically, as in the case of goal commitment, academic integration, social integration, and social support exerted positive influences on IC-2. The findings for overall satisfaction with college, and negative events in college, deviate from this pattern, however. Both measures failed to significantly influence goal commitment but were significantly linked to institutional commitment. This finding is reasonable as a student may experience overall dissatisfaction and negative events within a specific institution and still maintain a high or constant level of goal commitment. In fact, these developments may be the primary cause for transferring to another institution prior to graduation. It is unlikely that pre-graduation transfers were common among the nonreturning students, however. Post hoc analysis revealed that 68% of these students obtained a GPA below the C level, thus making it unlikely that they transferred to another institution. This indirect GPA evidence, although compelling, cannot substitute for direct evidence of transfer. Therefore, future efforts should attempt to contact nonreturning students using data collection strategies reliably, such as telephone interviews, to more accurately estimate pregraduation transfer rates.

PERSISTENCE Tinto (1975, 1987, 1993) suggested that academic and social integration may not equally affect persistence. Although social integration influences persistence, academic integration (i.e., attending class, studying, completing assignments, and maintaining a minimum GPA) is a mandatory condition for it. From the meta-analysis recently reported by Napoli and Wortman (1996) there were moderate to large effects for both SI and AI on persistence. With regard to the generalizability of Tinto's model (1975, 1987, 1993) to community colleges, results from the SEM show that the proposed constructs influence college persistence among two-year community college students. In addition to observing positive and direct effects for social integration and academic integration (and relatedly GPA), institutional commitment and goal commitment positively impacted on persistence/withdrawal decisions. Negative events occurring in school had strong and consistently adverse effects on persistence and the antecedents of persistence. In fact, of all of the paths tested, negative school events had the largest direct influence on persistence. This finding supports Tinto's (1975, 1987, 1993) and Pascarella and Terenzini's (1991) assertions, that unpleasant interactions occurring within the academic, administrative, and social systems of the college inhibit integration and decrease the likelihood of persistence. Moreover, Tinto (1993) and others (Chacon et al., 1983; Weidman, 1985; Schwartz, 1990) proposed that departure from community college is shaped by external forces. Indeed, in the present study, external demands (i.e., family, work) had a significant and negative impact on persistence. Other investigators have also reported detrimental effects of external demands on community college persistence. Specifically, Bers and Smith (1991) and Axelson and Torres (1995) found nonpersisters had greater work demands (e.g., the number of hours/week in off-campus employment) than persisters. Mulligan and Hennessy (1990) reported greater external demands (outside employment, family responsibility, and financial demands) among nonpersisting community college students. Pascarella and Terenzini (1991), in their extensive review of the literature, concluded that two-year community college entrants are less likely to persist than four-year college entrants. This relationship occurs even after holding constant a variety of relevant personal, aspira-

tional, academic, SES, and family background characteristics (Pascarella and Terenzini, 1991). It is likely that the greater departure rates among community college students are related to problems associated with meeting demands from multiple communities. In this regard, community college students are not only faced with problems of adjusting to the demands of college but also adjusting to the demands of external communities (i.e., family, friends, and work). In attempting to cope with these added demands, community college students are more likely to experience greater strain, leading to a reduced ability to participate and persist in college. By contrast, freshman college students who attend residential institutions are more likely to be isolated from the day-to-day demands of family, friends, and work. These students have fewer distractions and greater opportunities to focus, almost exclusively, on college issues, increasing their likelihood to persist. In sum, results of this study contribute to understanding the factors that influence student decisions to persist or withdraw from two-year community colleges. The model developed and tested accounted for a large part of the variability in persistence/withdrawal behavior. The present study's improvement over these past studies was the addition of psychosocial measures of conscientiousness, agreeableness, psychological well-being, self-esteem, social support, student satisfaction ratings, negative life events, and negative school events. These additional factors, alone, explained a significant ($F(8,980) = 4.356; p < .001$), and sizable portion of the variance ($R^2 = .21$) in persistence/withdrawal behavior. Results from the discriminant function analysis confirm the utility of the overall model. In fact, 89% of the actual persistence/withdrawal outcomes were correctly identified by the model. The study has several limitations. As with all correlational studies, causality is inferred but cannot be demonstrated. In addition, selection and mortality bias (Cook and Campbell, 1979) may have influenced the results. In this prospective study, participation was voluntary, and although the final sample was demographically similar to the entire freshman population, it is possible that the sample differed from the population in its intent to persist or graduate, resulting in selection bias. It is equally possible that mortality bias could have occurred as a result of very early withdrawals (withdrawal during the first few weeks of the semester). The generalizability of the findings to other institutions is also questionable. Unlike the causal path models developed by Munro (1981) and Pascarella and Chapman (1983a, 1983b) that employed multi-institutional samples, the present study was conducted using a single suburban community college sample. Therefore, the generalizability of the present findings to urban or rural populations is unclear. An additional problem concerns the demand characteristics of the study (Orne, 1969). Specifically, participants were obtained exclusively from freshman seminar classes. The purpose of this course is to present methods and techniques that students can adopt to promote their perseverance and success at the college. Therefore, participants may have adjusted their responses to the questionnaire items in an attempt to satisfy these course objectives.

Recomendaciones

Referencias

Napoli, A. & Wortman, P.(1998). Psychosocial Factors Related To Retention And Early Departure Of Twoyear Community College Students. *Research In Higher Education*, 39(4),419-455.Â

Fecha de alta 2012-01-04 09:03:23.983

Justificación de la evaluación null

Formato Análisis de prácticas

Autores Napoli, A. & Wortman, P.,

Palabras claves Retención, Modelo de Retención de Tinto, Factores psicosociales, Ecuaciones Estructurales,

Programa propedéutico USACH-UNESCO: ¿Nueva Esperanza, Mejor Futuro?

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicación Sin arbitraje

Tema Acciones preventivas

Año 2011

Título Programa propedéutico USACH-UNESCO: ¿Nueva Esperanza, Mejor Futuro?

Resumen La USACH creó en el año 2007 el Propedéutico USACH-UNESCO, mediante el cual se convoca a los estudiantes mejor calificados, es decir, con mejor ranking entre sus pares de sus respectivos colegios, a participar del Propedéutico. A los que aprueben se les selecciona para ingresar al Programa de Bachillerato en Ciencias y Humanidades, con beca de arancel completa. El Propedéutico contribuye a mejorar la calidad, promoviendo la formación de alumnos/as talentosos sin recursos económicos, que están en desventaja. A través de la formación en matemáticas, lenguaje y gestión personal; además de diversas actividades, tales como dinámicas de integración, talleres de autoconocimiento y desarrollo personal, se promueve la integración efectiva de los alumnos/as ingreso vía el Propedéutico al Bachillerato.

Objetivos Describir las características del Programa Propedéutico USACH-UNESCO creado en 2007 por la USACH con el patrocinio de UNESCO. El documento señala objetivos del Propedéutico USACH, la normativa, el plan de estudios, la duración del programa, el financiamiento, los resultados esperados, la difusión-divulgación, la experiencia en la USACH, datos de permanencia, continuidad de estudios, integración en el Bachillerato, colegios participantes y la expansión del programa en otras universidades.

Método Informe descriptivo sobre el avance y primeros resultados del programa. Las actividades de formación están a cargo de académicos de la USACH.

Resultados El informe muestra el número de estudiantes que ingresan al Bachillerato, los que participan en el propedéutico, el porcentaje de permanencia de los/as estudiantes en la USACH, en 2008, 2009 y 2010 y el número de estudiantes ¿impactados? por el Programa en diferentes establecimientos. Se señala el número de estudiantes egresados del propedéutico que continuaron sus estudios de licenciatura en las diferentes carreras que ofrece la USACH.

Conclusiones El programa se ha expandido a otras instituciones. Se han generado y publicado recursos de apoyo para el estudiante. Se cuenta con la opinión favorable de los alumnos respecto a su integración en el bachillerato. Los autores proponen que este tipo de programas se traduzcan en una política educativa. Se señala el número de alumnos que potencialmente podrían ser beneficiados por el programa en las universidades participantes.

Recomendaciones Sin información

Referencias

Referencia APA: Figueroa, M., L. y González, S., M. (2011). Programa propedéutico US-ACH-UNESCO: ¿Nueva Esperanza, Mejor Futuro?. Chile: USACH y UNESCO.

Fecha de alta 2012-03-23 12:39:56.41

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Figueroa, M., L. y González, S., M.,

Palabras claves Propedéutico, equidad, inclusión en educación superior.,

An assessment of the academic and social integration as perceived by the students in the University of Papua New Guinea

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Deserción Estudiantil Universitaria

Año 2001

Título An assessment of the academic and social integration as perceived by the students in the University of Papua New Guinea

Resumen This study assesses the current and ideal levels of academic and social integration within the University of Papua New Guinea as perceived by the students. In order to reduce student attrition through developing an appropriate attrition policy and improving services, a comprehensive picture of the current and ideal academic and social integration climate in the University of Papua New Guinea was necessary. Previous attrition/retention research has not adequately described the varying degrees of group differences in students' integration process. Using the Tinto model and research instruments that operationalised the model, an institutional academic and social integration assessment instrument was developed for measuring the perceived current and ideal integration climate. Respondent's perceived ideal ratings for 24 items representing five dimensions of academic and social integration were higher than for the current ratings. Significant differences were found between the current and ideal perceptions of student groups in respect of a) students' informal contact with faculty; b) faculty concern for students' development and teaching and c) extra curricular activities. Differences were found between the perceived ratings of student groups on the basis of year of studies. Implications for policy directives and discriminatory service delivery are also discussed.

Objetivos Reduce student attrition through developing an appropriate attrition policy and improving services, a comprehensive picture of the current and ideal academic and social integration climate in the University of Papua New Guinea

Método Design and sample This study was conducted at the University of Papua New Guinea (UPNG) with a total undergraduate enrolment of approximately 5 500 students. The population of this study consisted of 2011 on-campus undergraduate students of the UPNG who enrolled in the second semester of 1997. External students were excluded from this study because they differ from their on-campus counterparts in many ways. Non-traditional students compared

o their tradi-tional counterpartfi ndi t difficultt o integratei nto studentl ife while their sense of commitment for tertiary education is very strong (Bradley and Cleveland 1992). A stratified sampling procedure was followed to carry out the survey. The total population was divided into five stratum according to their year of studies because the level of academic and social inte-gration varies between year of studies. The sample was selected using proportional allocation tech-nique. Based on a selected sample, 1004 questionnaires were distributed among the select-ed students. Further follow-up was conducted to increase the questionnairer eturnr ates. Only 516 useable questionnairesw ere received since 18 incomplete questionnaires were rejected. This provided 51.39 per cent of the sample population for analysis. Chi-square goodness of fit test also statistically justified the fair distribution of sample. The value of the calcu-lated Chi-square is 0.322 with four degrees of freedom was not significant at 0.05 level of significance.

Instruments and variables In order to assess the perceived current and ideal academic and social inte-gra-tion climate a list of five-response Likert items were developed. The basis of the list was the studies which had attemptedt o operationaliset he Tinto model (Pascarella and Tarenzini 1978, 1979, 1980; Pascarella and Chapman 1983; Bean 1980; Neumann and Neumann 1989) which was further revised in the academic and social context of the UPNG. For example, stu-dents in the UPNG with diverse cultural background (PNG has 700 languages) prefer to so-cialise with their “wantoks” (persons from same clan or tribe speak same language) which has developed a sub-culture “regional group”. Alcohol consumption although considered as helpful for socialisation, has been one of the major contributing factors to campus violence. Overseas academic staff with little understanding of students background find it difficult to meaningfully interact with the students and gradually isolate themselves from student body. Therefore, ac-cessibility of studentst o academics taff is an importantc oncernf or academici ntegration. New items were included and statements were reframed in order to make instrument more contextu-al. The integration criteria (variables) were grouped in conceptual categories of academic and social integration. Academic integration consisted of two criteria:a) academics taffc oncernf or students’d evelopmenta nd teachinga nd b) students’ informal contact with academic staff on academic matters each having 5 items. Social integration consists of three criteria: c) informal social contact with academic staff, d) extra curricular activities and e) peer group interaction having total 14 items. Respondents were asked to what extent they agreed or disagreed on a continuum of five possible responses for current and ideal situation (strongly disagree, disagree, neutral, agree, strongly agree). The instrument was validated by social sciences researchers and senior administratorso f the UPNG through consultative process. A pilot test was conducted on the instrumentt o check for clarity and understandibility. The most important problem was the inability of the student to understand “Ideal Situation” clearly. Based on their suggestions, “Ideal Situation” was replaced by “Expected Situation” which according to them carries the same meaning. The instrument was modified based on the feedback from the students. Statis-tical analysis The data were analysed using the principal component form of factor analysis as implemented in SPSS, Version 6.1. The “eigenvalue greater than 1” criterion was employed to determine the number of factors to extract, and the factors were rotated to improve the variable loading, using SPSS’s OBLIMIM form of oblique rotation (Tabachnick and Fidel 1989). The stability of the factor structure was tested by randomly dividing the data set into two halves and repeating the analysis on each half. The derived factor structures were then compared for simi-

larity. This procedure was repeated five times, and only minor movements of variables between factors was found. Looking at the “current” and “ideal” responses, SPSS reported a Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) index of 0.88 and 0.93 respectively as a measure of sampling adequacy and an associated Bartlett chi squared value of 3591.24 and 5515.10 ($p < 0.0001$), thereby indicating that the correlation matrix was factorable. The scree test yielded a solution of five factors with eigenvalues ranging from 6.10 to 1.15 and 8.78 to 1.11 for current and ideal scales respectively. This five factor solution accounted for 52.2 per cent (current scale) and 60.4 per cent (ideal scale) of the variance in the factor matrix. The factor analysis shows that on ideal scale all 24 items loading ranged from 0.44 to 0.86 except for one item which had loading of 0.35. Similar studies by Pascarella and Terenzini (1980) included all items which had loading of 0.35 and above. On the ideal scale, all 24 items loading ranged from 0.49 to 0.81 and were included in the analysis. Thus on both scales all 24 items were included for computation for scale score. The alpha reliability coefficients for each of the factors ranged from 0.70 to 0.75 for the current section of the instrument, with overall reliability of 0.91. On the other hand, the alpha coefficients were slightly higher for the ideal section, ranging from 0.73 to 0.85, with an overall reliability of 0.86. Alpha coefficients at both scales were judged adequate for using the scales in further analysis. The institutional social and academic integration assessment instrument of this study grouped 10 measures under two academic integration factors and 14 measures under three social integration factors. The factor analysis on empirical data shows that some measures, although they appeared to be either related to academic or social integration dimensions, are clustered together to explain specific integration factors related to both academic and social integration. Factor analysis also suggests that a clear distinction between the measures of academic and social integration dimension was not desirable. 24 items which according to factors analysis clustered against each of the five factors were regrouped for convenience of data analysis.

Resultados The percentages of respondents on the three scales (disagreed and strongly disagreed; neutral; agreed and strongly agreed) for each of the items measuring the five integration dimensions by year of studies are shown in appendix-1. It may be observed that students’ perception of the integration climate by year of studies show that the 1st year students had high ratings on the current scale in all dimensions except “students informal contact with faculty”, while the 5th year students had the lowest ratings on the same scale. On the ideal scale, there were moderate degrees of differences between the students’ perceptions by year of studies in all dimensions except “students peer group interpersonal interactions” which had high degree of differences. This validates the concept of the Tinto model that the effects of various forces that influence the degree of academic and social integration leading to dropout or persistence varies from early years to later year students. Faculty concern for students’ development and teaching Students’ perceptions on both current and ideal scales were low in case of “students attend departmental meeting on academic and student matters.” The low perceptions of students on both current and ideal scales might be due to the ineffectiveness of the current organizational structure. The departmental structure provided opportunities for student representatives to attend departmental meeting to discuss academic and other matters which affect students teaching and learning. As noted earlier, students’ low ratings indicated their disinterest in departmental meetings, which might be attributable to the discussion topics which were dominated by admin-

istrative matters rather than matters about students' academic interests. Given their cultural background, students find it uncomfortable, or in other words they felt shy to raise concerns in a place dominated by academics from other departments who were strangers to them. This confirms the findings of previous studies by Lewis (1974) who emphasized similar reasons for non-participation of students in the departmental meeting. These findings also support the group who at the beginning of the University proposed a school structure and strongly argued that a departmental structure would compartmentalized discipline groups which were thought to restrict interactions between faculty and students across the campus (Meek 1982). A comparative analysis between the seven measures of this integration dimension shows that students attached the lowest appreciation for current efforts on the item "faculty willing to spend time outside class". But 72% to 80.60% of respondents of 1st- to 5th-year students either agreed or strongly agreed on the ideal scale of the same measure. This indicates students' perceptions to improve the willingness of the faculty to spend time outside class and to discuss academic related matters. The 1st- and 2nd-year students had also the lowest perception on the current scale for "faculty always available for obtaining information" item. The possible explanation of this trend is that the 1st- and 2nd-year students were yet to overcome the influence of the high school system where teachers were readily available as and when they needed them. On the other hand these students were yet to develop independent study habits in the University which appeared to be different from high schools. The 5th-year students had attached high ratings on the ideal scale for the items "faculty genuinely interested for teaching" and "faculty interested in alleviate academic weakness" which confirm the previous findings by Bean and Kuh (1984) that, compared to their counterparts, senior students were at high level of cognitive development through their engagement with the faculty. Informal contact with Faculty. Appendix-1 shows that, on the current scale all groups of students attached the lowest ratings for the item "faculty accessible to solve personal problems", which was followed by "faculty accessible to discuss career goals" and "faculty accessible to discuss campus and broader issues". The low student perceptions indicates that students had a very low appreciation in respect of their current level of access to the faculty, either to discuss career goals or to discuss campus and broader issues or to solve personal problems. This also confirms the previous reports (Lewis 1974) that the faculty appeared to be unaware of the students' difficulties and to have little understanding of students' background. Consequently faculty found it difficult to meaningfully interact with students and gradually isolated themselves from the student body except for attending classes. Although, the general tendency was dissatisfaction about the current climate of "informal contact with faculty" integration dimension and higher degree of expectations for improvement, degree of satisfaction and future expectations differ between the junior and senior students. The empirical data suggested two trends. First, on the current scale, students' perception ratings gradually decrease along with the succeeding year of studies (from 1st-year to 5th-year students). Second, on the ideal scale, students' perception ratings increase along with the succeeding year of studies (from 1st- to 5th-year). The low appreciation of the current climate and high expectations for informal contact with faculty by the senior students support Meek's (1982) observation that problems arising from cultural background are outweighed by the expectations and attitude which student formulate gradually during their period of studies in the University. Extra curricular activities As shown in Appendix 1, on the current scale 1st-year students appear to have had the highest

mode of perception in all four items while 5th-year students had the lowest mode of perception for some items. These differences may be explained in such a way that the 1st-year students were taken care of by their “wantoks” and regional groups. As a result, they might have been involved in extra curricular activities with their regional groups. Moreover, their involvement in extra curricular activities might be more than their immediate past experience in the high school. 5th-year students who had been gradually moved away from the regional towards professional groups to meet intellectual needs found that the facilities and opportunities available were not adequate to satisfy their diverse needs. It is evident from the students’ perceived ratings that they expressed less appreciation for their participation in public lectures and seminars, while they expressed high expectation for the same item. According to a report (Hills 1997), students participation had been very low in the lecture series “UPNG Em 1 Go We” (where does UPNG go from here) and visiting scholars lectures. The lack of interest may be attributable to either low publicity or lack of students’ interest in those topics. But there appeared to be an opposite trend between students’ interest to participate more in lectures and seminars and their disinterest to participate in the 1997 lecture series. Further study may be required to explore the underlying reasons for the contradictory attitudes. All groups of students except 5th-year students attached high ratings on both current and ideal scales for “student bodies and groups promote friendship.” The differences between 5th-year and all other groups may be attributable to the failure of the current student bodies and groups to meet intellectual and professional needs. Senior students were interested to join groups and bodies to involve them in intellectual and professional activities rather than promoting friendship which would attract junior students. Peer interpersonal interaction Appendix-i shows that the perception of the 1st- and 2nd-year students on the current scale appeared to be either higher than or similar to the 3rd, 4th and 5th year students in all three measures of peer interpersonal relationship dimension. This indicates that the 1st- and 2nd-year students were more appreciative of personal support that they were receiving from the senior students of their own tribes and own regions to solve personal problems and for personal and intellectual growth. The perception of senior students on the current scale was higher for intellectual growth than personal growth and to solve personal problems. This is evidenced by the fact that the students in succeeding years were gradually becoming disinterested for interpersonal relationship for caring and sharing only but interested for intellectual interaction with individuals or groups in similar professions or subject areas. On the ideal scale, the perception of all groups of students appeared to be high for “interpersonal relationship or intellectual growth”. From 81.50% to 92.90% of respondents of 1st- to 5th-year students either agreed or strongly agreed on the ideal scale for “interpersonal relationship for intellectual growth”. This common high expectation supports the comments of a previous report (Noland 1976), that, due to lack of intellectual activities, UPNG was seen as a degree factory to produce graduates for localizing positions in the labour market. Students high expectations for intellectual activity appeared to endorse the current academic reforms which has suggested a curriculum to bring balance between intellectual growth and skill development for University students (Amankwah 1998) Peer group interactions The student perception (Appendix 1) shows that all groups of students attached very low ratings on both current and ideal scales for “alcohol consumption helpful for socialization”. This indicates the students’ negative attitude towards the alcohol consumption and confirms the appropriateness of the current restrictions on alcohol

consumption in the halls of residence as well as in the campus imposed by the University administration. Student perception shows that all groups of students expressed a high degree of appreciation about their socialization with peer groups. Only 1st- and 3rd-year students expressed further improvement towards their satisfaction in socialization with peer groups. Student perceptions also show that all groups of students were not consistent in expressing their opinion regarding the success of the regional groups for socialization. Student perception on the ideal scale indicates a moderate degree of students' approval towards the role of regional groups for socialization.

Conclusions The essential purpose of this study has been to assess the differences between the current perceptions and future expectations between student groups by year of studies with regard to the academic and social integration improvement efforts. The results suggest that, on the current ratings, perceptions towards integration could be classified as low for the dimension of "faculty concern for students development and teaching" representing academic integration, moderate for the dimension of "extra curricular activities" and "peer interpersonal interactions" representing social integration, while the dimension "informal contact with faculty" which represents both social and academic integration could be classified as low. The level of perceptions on the ideal scale indicated that all student groups by year of studies were generally in agreement with all five dimensions representing academic and social integration. It appears that all students groups, regardless of year of studies, had to some extent similar perceptions as to what the ideal climate should be. On the ideal scale, students' perceptions ranged between agreed and strongly agreed, which indicated high expectations for improvement of integration efforts for the UPNG. Although junior students were relatively more appreciative of the current situation than the senior students, overall the perceptions of these groups of students were low. The trend of increase of low appreciation along with succeeding years of studies indicates that problems arising out of cultural background were gradually outweighed by the development of expectations and attitudes during the period of studies in the University (Meek 1982). Moreover, freshman students with limited experience of the University appeared to be not in a position to assess the real climate, compared to the senior students. This implies that special attention should be given to the integration of the junior students. The 1st- and 2nd-year students' highest rating (ideal scale) on 'faculty always available for obtaining information' indicates that during the early years in UPNG they expect more informal interaction and consultation with faculty to obtain information in respect of their personal, academic and social issues which are effecting their daily life for basic orientation towards academic and social systems. Similarly, later years students' highest ratings on 'interaction with faculty to alleviate academic weakness and to discuss carer goals' and 'peer group interaction for personal and intellectual growth' indicates that the later year students prefer to interact with faculty and peer groups for solving academic problems and to obtain advise on career and other broader issues. These findings demonstrate that forces that influence students integration during early years can be different from those that influence during later years (Tinto 1992) and during freshman year students develop basic orientation to the college life while later years are the time for academic and social solidarity (Bean and Kuh 1984). Of the five dimensions, students' current appreciation was lowest for the dimension "informal contact with faculty" which was followed by the item of "faculty concern for students development and teaching", while students expectations

were high for these dimensions. The findings of this study suggest that future efforts to improve the social and academic integration process for both first year and later years students should attach priority to “informal contact with faculty”, “faculty concern for students’ development and teaching” and “extracurricular activities”. Policy measures should be designed to increase the commitment of the faculty to take more interest in teaching and academic work by adopting alternative teaching methods and ensuring their availability for consultations outside class. Compulsory training programs for the faculty should be conducted to increase their understanding about the students’ socio-cultural backgrounds and to develop counselling skills. Mentoring systems by forming tutorial groups need to be reinforced. Students’ low perceptions on the item, “students attend departmental meeting on academic issues and student matters”, revealed that current organisation structure should be changed to provide for a more effective formal forum to air student concerns about academic issues and interests. In the case of the “peer group interactions” dimension, all groups expressed disagreement regarding the consumption of alcohol for socialisation. The contribution of regional and clan (wantok) based groups as a sub-culture will continue to play a positive role for first year students’ integration in the academic and social system. But students should also be encouraged to promote the establishment of professional and discipline based groups to meet the demands for intellectual and professional growth. In order to promote intellectual debate and discussion, public lectures and seminars should be organised regularly both at central and faculty (discipline) levels. Special measures should be undertaken to facilitate the integration process of the 1st year students by emphasizing orientation programs, independent study skills, and interpersonal relationships. This study is limited to a single institution and single year sample. However, in order to treat students’ departure, individual institutions need to assess their own current situation and design appropriate courses of action since institutions of higher education differ to a marked degree with respect to characteristics, types of student body, subjects taught, and teaching and learning methods (Baumgart and Johnstone 1977; Tinto 1987). Although generalisation of the findings of this study is not possible, the methods and results possibly could be used as guidelines for assessing current and desire levels of academic and social integration.

Recomendaciones

Referencias Abdul, M. (2001). An assessment of the academic and social integration as perceived by the students in the University of Papua New Guinea. *Higher Education*, 41, 283-298.

Fecha de alta 2011-12-23 07:02:30.776

Justificación de la evaluación

Formato Análisis de prácticas

Autores Abdul, M.,

Palabras claves integración escolar, la deserción, la salida de la universidad, deserción escolar, la evaluación de la integración, la retención, la integración social,

Quality Improvement in Higher Education: implications for student retention

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Retención Estudiantil

Año 1997

Título Quality Improvement in Higher Education: implications for student retention

Resumen The complementarity between two critical issues in higher education are explored: adoption of a quality improvement philosophy and student retention. Key elements of quality improvement as practised in higher education are described briefly, and a conceptual framework is presented, which clarifies the hypothesised link between quality improvement and student retention. Student persistence is examined within the context of a theoretical model of student retention, and found to be consistent with the critical elements of quality improvement. The authors conclude that student retention is a relevant measure of academic quality improvement efforts and suggest areas in which empirical research might usefully be undertaken to explore the nature of this relationship.

Objetivos

Método Revisión de literatura

Resultados Models of student retention imply the need for integrating student and institutional goals through cross-functional teamwork to achieve student-environment fit. Research is needed to test the position that QI efforts do, indeed, have a relationship to student retention. While there are a growing number of anecdotal accounts of the 'success' of QI in higher education, there has been almost no theory-building and methodologically rigorous research. Substantive data, collected and analysed over time, that examine the link between student outcomes and institutional processes, are needed. Comprehensive longitudinal databases should be designed to provide information for use by faculty teams, unit managers, and other decision-makers. In addition, anecdotal studies may be approached from the richness of a critical or interpretive perspective to assess common themes and fundamental elements. In turn, these themes and elements should suggest areas for additional inquiry. Used appropriately, such research could confirm the efficacy of applying QI principles to enrolment management and instructional processes. Some researchable questions follow: 1. Do institutions that have QI processes in place improve their student retention? Can a causal relationship between QI and student retention be demonstrated? 2. What academic processes (recruitment and admissions, registration, instruction, administrative management, student services) do students associate with quality? How do students define or perceive quality? Do students' perceptions of quality match those of teaching and support staff and institutional managers. Can the research of Harvey et al.(1992) be extended?. 3. How do perceptions of quality differ between students who persist and those who leave prior to achieving their educational objectives?. 4. To what extent do students' perceptions of quality contribute to the variance, if any, in their social and academic integration and in their persistence or attrition?

Conclusiones A conceptual framework has been suggested, which would provide a unifying approach to the study of complex retention issues. Students' decisions to persist in, or depart from, the institution may be indications of their perceptions of quality at various stages of their educational experience. There continues to be a need to understand the educational process from the student's perspective?their perceptions of the quality of their interactions with the

institution. Each student brings a unique set of needs to the institution and seeks integration in an individual way. Each member of an institution influences students' perceptions of the quality of their educational experience. The crux of the linkage between QI and student retention is whether or not quality initiatives have the power to facilitate social and academic integration, and thus, retention. That hypothesised linkage is an empirically testable proposition. Before QI practices will be accepted as philosophically adaptable and academically beneficial to higher education, several conditions need to be met: ? Institutions of higher education (especially those in the US) need to catch up with institutions that have been leading the way in adopting QI precepts; they need time to experiment with adapting QI principles to their culture and environment, and to collect the necessary empirical data.

Recomendaciones

Referencias Peterson, S., Kovel-Jarboe, P. & Schwartz, C.(1997). Quality Improvement in Higher Education: implications for student retention. *Quality in Higher Education*, 3(2), 131-141.

Fecha de alta 2011-12-23 08:54:37.56

Justificación de la evaluación

Formato Teórico

Autores Peterson, S., Kovel-Jarboe, P. & Schwartz, C.,

Palabras claves retención estudiantil, educación superior,

Racial origin and student retention in a Canadian University

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Retención Estudiantil

Año 1998

Título Racial origin and student retention in a Canadian University

Resumen In the United States, research into the relationship between racial origin and university attrition has a relatively long history. In such research it has usually been found that particularly Black students and those of Hispanic origin have far lower retention rates than White students and those of Asian origin. In Canada, however, it has only been in recent years that large numbers of non-Whites from primarily British Commonwealth countries have immigrated to Canadian cities. As a result, there has been no investigation of race and student retention in Canadian universities. In this article attention will focus on the first year voluntary and involuntary withdrawal of students of various racial origins enrolled full-time at York University, Canada's third largest university, located in Toronto. Students who withdraw involuntarily are those who because of low academic standing are debarred from continuing for a second year. Information for the study was obtained through end-of-year surveys carried out in 1993, 1994, and 1995 and from administrative records.

Objetivos No lo explicita en el texto

Método No lo explicita en el texto

Resultados In general it was found that differences in overall retention rates for Blacks and students of South Asian, Chinese, 'other' non-European, and European origins are small. Moreover, a logistic regression analysis indicated that while racial origin is not a predictor of voluntary withdrawal from university at the end of first year, it has a slight effect on involuntary withdrawal.

Conclusiones Conclusion In contrast to the situation in many American universities, at York, first year retention rates vary little by racial origin. Moreover, among a number of possible variables, only gender, perceptions of the value of a degree, a belief that the students will return for a second year, and GPA are of utility in predicting voluntary withdrawal at the end of first year. Contrary to findings at American institutions, however, in this study it was found that GPA contributes to voluntary withdrawal. Perhaps the explanation for this phenomenon is that students with high GPAs are more likely than others to have opportunities in other post-secondary institutions. Variables often found to be important predictors of withdrawal, such as university social and academic experiences, contacts with faculty etc., perceptions of the campus racial climate, and experiences outside the university are of no consequence. Most importantly, neither is racial origin. Regarding involuntary withdrawal, students who say that they are likely to return for a second year are less likely than others to depart involuntarily from the university. By contrast, increased hours of employment and living in temporary accommodations contribute to involuntary withdrawal. Similarly, being Black and of 'other' racial origin also have slight effects on the probability of not returning for a second year. From a study of one institution it is not possible to generalize to the Canadian situation. Nor is it possible to determine if differing characteristics of Canadian as compared to American schools, such as relatively low average tuition, contribute to retention. As a result, others studies are needed before an overall assessment can be made of the relationship between race and retention in Canadian universities. While work such as this may show the situation at York University to be an anomaly, it is more likely that for historical reasons racial dynamics in Canadian universities are different than in the United States.

Recomendaciones

Referencias Grayson, P. (1998). Racial origin and student retention in a Canadian University. Higher Education, 36, 323-352.

Fecha de alta 2011-12-27 14:56:36.426

Justificación de la evaluación

Formato Análisis de prácticas

Autores Grayson, P.,

Palabras claves retención estudiantil, educación superior,

Analysis of Institutionally Specific Retention Research: A Comparison Between Survey and Institutional Database Methods.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Retención Estudiantil

Año 2007

Título Analysis of Institutionally Specific Retention Research: A Comparison Between Survey and Institutional Database Methods.

Resumen This study empirically explores the comparability of traditional survey-based retention research methodology with an alternative approach that relies on data commonly available in institutional student databases. Drawing on Tinto's [Tinto, V. (1993). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition* (2nd Ed.), The University of Chicago Press, Chicago.] theory of student integration, this project utilizes an information-theoretic approach [Burnham, K.P., and Anderson, D. R. (2002). *Model Selection and Inference: A Practical Information-theoretical Approach* (2nd ed.), Springer-Verlag, New York, NY.], in which a set of candidate models was developed using institutional integration survey variables and variables drawn from institutional student databases. An information-theoretic approach to selecting the most parsimonious logistic regression model revealed that institutional database variables out-perform the institutional integration survey scales developed by Pascarella and Terenzini [Pascarella, E. T., and Terenzini, P. T. (1980). *Journal of Higher Education* 51(1): 60-75.] in predicting 1-year retention. This empirical support for the use of institutional database variables is valuable in conducting institution-specific retention research under constrained resources.

Objetivos The purpose of this study is to empirically determine the comparability of traditional survey-based retention research methodology with an alternative approach that relies on data commonly available in institutional student databases

Método In the first stage of this research, the fall 2004 new freshmen at the study institution were asked to complete a survey designed to predict their likelihood of persistence. Survey respondents' subsequent enrollment status was determined based on the fall 2005 student data file. If the respondents were still enrolled in fall 2005, then they were identified as retained and if they were not enrolled for their third semester, then they were identified as withdrawn. The survey phase of this project entailed the development of a webbased survey which was administered to all new freshmen in fall 2004. Access to the survey was limited to fall 2004 new freshmen by requiring each participant to provide their university user name and password. This strategy also worked to ensure only one response was received from each eligible new freshman and survey respondents' identities were safeguarded by the use of secure computer firewall systems. Monetary incentives to participate were provided via a lottery of all respondents. The institutional student data used in this research project was obtained from annual data files generated by the University Planning and Analysis office for the purpose of institutional decision making and federal and state reporting requirements. Utilizing an information-theoretic approach to model selection (Burnham and Anderson, 2002), an a priori set of candidate predictive models was developed using the institutional integration subscale variables and a variety of independent variables drawn from the study institution's student databases. These variables were used to predict the likelihood of fall enrollment for the survey respondents through a multivariate logistic regression analysis. Logistic regression is an appropriate analytical tool because of this method's ability to describe the relationship between a categorical dependent variable and a number of both interval and categorical independent variables (Hosmer and Lemeshow, 2000). As an application in higher education, logistic regression is considered superior

to other methods (e.g., linear discriminant function analysis) when the dependent variable is categorical (Peng, So, Stage, and St. John, 2002).

Resultados Of the 3,958 new freshmen invited to participate in this survey, 1,513 responded to the survey for a 38.2% response rate. Of the survey respondents, 1,383 (91.4%) were retained for their second year (i.e., 130 respondents withdrew from the study institution) compared to the rate for the whole 2004 freshman cohort (89.0%). A chi-square analysis determined that there was a significant difference between the rate of withdrawal in the sample and the rate found in the study population ($\chi^2 = 6.75538$, $df = 1$, $p < 0.01$). Although the dropout rate among the survey participants was found to be significantly different from the withdrawal rate in the overall 2004 new freshman population at this institution, this finding is not surprising. It is certainly reasonable that students in the process of making the decision to withdraw would not be inclined to participate in a survey regarding their thoughts and feelings about their educational experience. In addition, because the survey was administered in October of the fall semester, some students in the overall population could have already dropped out and thus, were not available to take the survey when it was fielded, thereby contributing to a significantly higher dropout rate in the general cohort, compared with the dropout rate among the survey participants. Table 4 presents descriptive statistics for the sample. Multivariate logistic regression was used to evaluate the predictive ability of the five candidate models. Following the guidance of Burnham and Anderson (2002), the global model was first evaluated for goodness-of-fit using Hosmer and Lemeshow's (2000) goodness-of-fit statistic (HL). The global model was found to be a good fit for the data ($\chi^2 = 7.0021$, $df = 8$, $p > 0.5364$) thereby establishing that the best model selected will also fit the data. Table 5 presents a summary of the logistic predictive models and the associated model selection parameters. These results indicate that the global model of both survey and institutional database origin was the best model of the set; however, as this research is designed to compare the differences in predictive ability of these two sources of data, one must therefore look to the next best predictive model in the set (IDB) whose independent variables are drawn from institutional databases. This model contains variables from the student data file and from the First Year Student Survey, which is administered to all incoming freshmen during their summer orientation. The differential AIC score between the lowest AIC (i.e., the AIC of the global model) and the AIC value for this IDB model was 11.857, followed closely by the model containing only the first year student variables (FYS model) (AICD = 12.031). The model whose independent variables are drawn from only the Institutional Integration Scale ranked fourth in the set (AICD = 212.376), followed by the model drawn exclusively from the student data file (SDF) (AICD = 223.814).

Conclusiones Research on retention typically relies on surveys of student perceptions in relation to the factors believed to theoretically influence persistence decisions. However, this resource-intensive methodology is not always feasible for retention research at individual institutions. Yet, for institutional, state, and federal reporting purposes, all institutions do maintain student data files that address many of the factors identified as important determinants of persistence in retention theory. Porter (1999, 2002) and Antley (1999) have used this type of data to develop models designed to predict student attrition; however, the comparability of this approach and that of the traditional survey-based analyses has not been previously ascertained. An information-theoretic approach to selecting the best (most parsimonious) model for predicting

undergraduate retention revealed that the independent variables drawn from institutional databases out-perform variables drawn from the institutional integration survey scale developed by Pascarella and Terenzini (1980). While the model using only the database variables (i.e., high school GPA, SAT scores, instate residency, and total hours carried in the first semester) collected by virtually every postsecondary institution proved to be inferior to Pascarella and Terenzini's (1980) Institutional Integration Scale, the addition of other commonly available variables such as parents' educational background, certainty of major, and intention to work in the first semester (among others) provide a powerful addition to the basic database variables and ultimately, provides a better prediction in this study than the IIS. This empirical support for the use of institutional database variables is valuable for institutional researchers and higher education professionals looking to conduct institution-specific retention research to inform intervention programs for students at risk for withdrawal. While these findings offer important validation for institutional researchers looking to utilize the considerable corpus of data which they routinely collect in investigating retention issues, this study does not directly address the usefulness of the Institutional Integration Scale for retention-related research problems or other associated topics. The IIS has been independently validated and widely employed to address a number of important topics in retention (e.g., Mallette and Cabrera, 1991; Pascarella and Terenzini, 1980; Pascarella and Terenzini, 1983; Terenzini et al., 1981).

Recomendaciones

Referencias Caison, A. (2007). Analysis of Institutionally Specific Retention Research: A Comparison Between Survey and Institutional Database Methods. *Research in Higher Education*, 48(4), 435-451.

Fecha de alta 2011-12-27 15:28:10.02

Justificación de la evaluación

Formato Meta-análisis

Autores Caison, A.,

Palabras claves retención, metodología, investigación de la encuesta, la teoría de la información, el modelo de selección.,

Social-Cognitive Predictors of First-Year College Persistence: The Importance Of Proximal Assessment

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Retención Estudiantil

Año 2001

Título Social-Cognitive Predictors of First-Year College Persistence: The Importance Of Proximal Assessment

Resumen Early withdrawal from college can present problems for students and educators. In an effort to broaden our understanding of factors associated with students' persistence in higher education, we examined the ability of variables from Social Cognitive Career Theory assessed

before college and during students' second semester to predict first-year college persistence. Hierarchical logistic regression analyses revealed that academic ability/past performance and social-cognitive variables assessed during students' second semester were significant predictors of first-year persistence. However, academic ability/past performance was the only precollege predictor significantly related to persistence. Implications for institutional assessment, intervention, and research are presented. *universidad persistencia; la teoría social cognitiva, el rendimiento académico*

Objetivos The goals of this research were to examine the extent to which SCCT factors aid in the prediction of freshman-to-sophomore persistence above and beyond measures of ability and past performance.

Método Participants were 400 freshman students enrolled at a large, public midwestern university in the fall semester of 1998. Our sample contained a higher percentage of women ($n = 284$; 71%) than was present in the entire freshman class (63%). The average age was 17.81 years ($SD = 0.49$). Our sample closely corresponded to the entire freshman class in 1998 with respect to racial/ethnic designation. Eighty-five percent of our sample was Caucasian, as compared with 83% in the freshman class; 10% of our sample was African-American, as compared with 11% in the freshman class; 2% of our sample was Latino or Latina, as compared with 3% in the entire class; and 1% of our sample, as well as 1% of the freshman class, was Asian or Asian-American. The remaining students in our sample identified with another racial/ethnic group. Measures Academic Ability/Past Performance Academic Self-Efficacy Outcome Expectations Performance Goals Freshman-to-Sophomore Persistence

Resultados We found that precollege assessments of social-cognitive variables did not add to the prediction of persistence. However, two of the three social-cognitive factors assessed during students' second semester did add significantly to the prediction of freshman-to-sophomore persistence for those students who persisted into the second semester. We therefore conclude that social-cognitive factors do, in fact, relate to freshman-to-sophomore persistence but only when they are measured after students have attained at least one college semester's experience. When using precollege and first-semester data, the ability/past-performance measures were the only significant predictors of freshman-to-sophomore persistence. This finding is consistent with a large body of previous literature (Bean, 1980, 1985; Blinne and Johnston, 1998; Cabrera et al., 1992, 1993; Mallette and Cabrera, 1991; Pascarella and Chapman, 1983; Schaefer et al., 1997; Stage, 1988, 1989; Tinto, 1975) that has linked academic ability indexes to persistence.

Conclusiones Thus, the results of this study lend continued credence to the common practice of identifying students at risk for attrition by using precollege estimates of academic ability during the admissions process. Social-cognitive factors played a much larger role in the prediction of persistence when measured after students had acclimated to college. Specifically, outcome expectations and performance goals assessed during students' second semester predicted persistence into the sophomore year above and beyond ability/past performance indexes. Although self-efficacy was not related to persistence, we believe that these findings lend support to the utility of SCCT in predicting college persistence because precollege and first-semester ability/past performance data provided an incomplete picture of the student at risk for attrition. It appears that students' decisions about whether to return to their college or university after their first year are partly influenced by their beliefs about the consequences of persisting in

college as well as their determination to graduate from college following the completion of their first semester. The links between these social-cognitive factors and persistence have not been demonstrated previously and therefore represent a novel contribution to the literature.

Recomendaciones

Referencias Kahn, J. y Nauta, M. (2001). Social-Cognitive Predictors of First-Year College Persistence: The Importance Of Proximal Assessment. *Research in Higher Education*, 42 (6), 633-652.

Fecha de alta 2011-12-29 14:58:27.51

Justificación de la evaluación

Formato Análisis de prácticas

Autores Kahn, J. y Nauta, M.,

Palabras claves universidad persistencia; la teoría social cognitiva, el rendimiento académico.,

Engineering persistence: Past, present, and future factors and gender differences

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Retención Estudiantil

Año 1993

Título Engineering persistence: Past, present, and future factors and gender differences

Resumen This research examined past, present, and future factors that might be related to persistence in engineering for women and men. Students currently or formerly enrolled in an undergraduate engineering program completed the Engineering Career Survey which assessed factors included in general models of college student change (e.g., background characteristics, interactions with socializing agents). Results indicated that: (1) present factors were more important than past or future factors in distinguishing between engineering persisters and nonpersisters, (2) few factors distinguished between women and men who persisted, or between women and men who did not, and (3) the best predictor of engineering persistence for both sexes was grade point average, although subsequent predictors depended on gender. Limitations and implications for future research are discussed.

Objetivos The purpose of this research was to examine past, present and future factors that might distinguish between engineering persisters and nonpersisters, and to identify the best predictors of persistence for women and men

Método Methods Respondents and procedure Enrolment records provided by the Office of Planning and Budget at Michigan State University were used to identify two groups of students based on their enrolment status between the academic years 1986 and 1987. "Persisters" were students who had either continued in the college of engineering for the 2-year period (whether or not they had switched majors within engineering) or had transferred into engineering from another institution or college. "Nonpersisters" were students who had transferred out of the en-

engineering college to another college within the university.² Thus, our persister/nonpersister designation refers to persistence within engineering, not persistence in college. Materials The Engineering Career Survey, specifically designed for this research, assessed Past, Present and Future factors that might be related to engineering persistence. Three categories of Past factors were assessed: high school experiences, influences on the decision to enter engineering, and family background characteristics. For example, high school experiences were assessed by questions about the number of mathematics and science courses taken in high school, self-ratings of abilities compared to high school peers (e.g., mathematics ability, artistic ability), and high school grade point average (GPA). Influences on the decision to enter engineering were assessed by ratings of the importance of 25 potential influences (e.g., job security, teacher's encouragement). Family background characteristics were assessed by questions about family income, education, number of siblings, and perceptions of and closeness to parents. Other Past factors assessed by the survey were ACT and SAT scores, gender-role (Bem Sex Role Inventory, Bem, 1981), and self-esteem (Rosenberg 1965).³⁴ In addition to assessing Present factors that have been considered in previous research (e.g., freshman GPA, self-ratings of abilities compared to engineering peers), the following additional Present factors were assessed in our research: (1) problems encountered while in the engineering program (e.g., financing education, uncertainty about career goals), (2) allocation of time on weekdays and weekends (e.g., studying, sleeping, socializing), (3) awareness, use, and helpfulness of student support services (e.g., faculty, tutors), (4) number of close friends in engineering. Four categories of Future factors were assessed: (1) long-term career objectives, (2) family/career issues, (3) stereotype of engineers, and (4) beliefs about gender in the workplace. Long-term career objectives were assessed by questions about plans for graduate or professional school, expected income, and the importance of 13 valued job outcomes (e.g., pay, promotion, friendly coworkers). Family/career issues were assessed by the Work and Family Orientation Questionnaire (Helmreich and Spence 1978) and by specific questions about marriage, children, and family-career conflict. The stereotype of engineers was assessed by ratings of how characteristic each of 30 items was of the "typical engineer" (e.g., unimaginative, conservative). Finally, respondents indicated whether 20 problems were more likely for women than men in engineering (e.g., financial problems, lack of friendship networks). Overview of the data analytic strategy Two (Gender) X 2 (Engineering persistence; persister or nonpersister) multivariate analyses of variance (MANOVAs) were performed for the interval scale measures of Past, Present and Future factors. To avoid capitalizing on chance findings univariate effects are discussed only if the multivariate effect was significant. Chi-squares analyses were used to examine gender and engineering persistence effects for the ordinal and categorical scale measures. Stepwise multiple regression analyses were performed to predict engineering persistence for the full sample, for women only, and for men only from past, present and future factors.

Resultados Overview of the data analytic strategy Two (Gender) X 2 (Engineering persistence; persister or nonpersister) multivariate analyses of variance (MANOVAs) were performed for the interval scale measures of Past, Present and Future factors. To avoid capitalizing on chance findings univariate effects are discussed only if the multivariate effect was significant. Chi-squares analyses were used to examine gender and engineering persistence effects for the ordinal and categorical scale measures. Stepwise multiple regression analyses were per-

formed to predict engineering persistence for the full sample, for women only, and for men only from past, present and future factors. Preliminary analyses Factor analyses (principal components, varimax rotation) and reliability analyses were used to identify a smaller number of meaningful dimensions than variables. Only those items loading .40 or greater on only one dimension were included in subsequent analyses. Past Factors. Factor analyses of the 26 items that assessed influences on the decision to enter engineering revealed 6 dimensions (64.1% of the variance) whose item content suggested the following labels: High School experiences (alpha = .83, 7 items; e.g., high school science courses, career information at high school); Job status/security considerations (alpha = .80, 3 items; e.g., prestige/status of engineering, job security); Family encouragement (alpha = .81, 3 items; e.g., father's encouragement, other's encouragement); Intrinsic interest (alpha = .72, 5 items; e.g., liking for problem solving, interest in this type of work); Extrinsic considerations (alpha = .85, 2 items; salary, job prospects); Hobbies (alpha = .94, 2 items; construction hobbies, mechanical hobbies). Present factors. Factor analyses of the 23 problems that engineering students might encounter revealed 5 dimensions (55.1% of the variance) which were labelled as follows: Personal/family (alpha = .73, 7 items; e.g., family problems, problems with personal relationships); Laboratory/equipment (alpha = .77, 4 items; e.g., unfamiliarity with laboratory equipment, not enough time to feel comfortable with laboratory equipment); Meeting self-expectations (alpha = .77, 2 items; doing as well as expected in course work, meeting my personal expectations); Leisure time (alpha = .90, 2 items; having enough time for leisure activities, having enough time for social life); Goal uncertainty (alpha = .88, 2 items; uncertainty about career goals, uncertainty about personal goals). Future factors. Factor analyses of the importance of 13 job outcomes revealed 4 dimensions (62% of the variance) labelled as follows: Advancement opportunities (alpha = .66, 4 items; e.g., career path with increasing promotions, to advance to a policy-making position); Work independence (alpha = .67, 3 items; to be free to make most of the decisions related to my work, to be free of close supervision); Contribution to the field (alpha = .70, 3 items; e.g., to establish a reputation as an authority in my field, to develop new technology); Financial success (alpha = .61, 2 items; to make more money than the average college student; to make enough money to do other things). Ratings of how characteristic 30 items were of engineers revealed 4 dimensions (44.4% of the variance) labelled as follows: Extroverted (alpha = .83, 10 items; e.g., friendly, outgoing); Introverted (alpha = .77, 5 items; e.g., introverted, shy); Competent (alpha = .72, 5 items; e.g., intelligent, self-confident about work); Orderly (alpha = .63, 3 items; orderly, likes structure). Factor analyses of 20 problems that may be more likely for women than men in engineering revealed 3 dimensions (57.7% of the variance). They were labelled as follows: Internal (alpha = .89, 10 items; e.g., high school educational preparation, motivation); External (alpha = .88, 8 items; e.g., discrimination in the workplace, lack of role models); Laboratory equipment (alpha = .81, 2 items; familiarity with laboratory equipment, not comfortable with laboratory equipment). Factor analyses of the Work and Family Orientation Questionnaire (Helmreich and Spence 1978) suggested 5 dimensions: Mastery (alpha = .59, 8 items; e.g., Once I undertake a task I persist at it. If I'm not good at something, I keep struggling until I master it); Hard work (alpha = .67, 5 items; e.g., I find satisfaction in working as well as I can. I like to work hard); Competitiveness (alpha = .68, 4 items; e.g., I enjoy working in situations that involve competition with others. It is important to me to perform better than others on a task);

People orientation (alpha = .60, 4 items; e.g., I feel that good relations with my fellow workers are more important than performance on a task. I worry because my success may cause others to dislike me); Needfor status (alpha = .80, 5 items; e.g., It is important to my future satisfaction in life to have a job or career that pays well. It is important to me to have a job or career that will bring me prestige and recognition from others). Differences between engineering persisters and nonpersisters

Past factors. Results of the analyses of Past factors for women and men persisters and nonpersister are presented in Table 1.5 The multivariate main effect of engineering persistence was significant for self-ratings of abilities compared to high school peers, $F(9,437) = 1.99, p < .05$, and for early influences on the decision to enter engineering, $F(6,469) = 4.71, p < .001$. Persisters rated their artistic and public speaking abilities more favorably than did nonpersisters. Persisters considered job status/security and intrinsic interest in the work as more important in their decision to enter engineering than did nonpersisters. The only additional past factor that distinguished between persisters and nonpersisters was SAT quantitative scores. For the subsample reporting these scores ($n = 147$), persisters had higher scores than nonpersisters, $F(1,124) = 5.58, p < .05$. Thus, there were no differences between persisters and nonpersisters on the following Past factors; numbers of mathematics and science courses taken in high school, high school GPA, SAT verbal and ACT scores, family background characteristics (e.g., number of siblings, birth order, parent income and education), perceptions of and closeness to parents, masculinity, femininity, and self-esteem.

Present factors. Results of the analyses of Present factors are presented in Table 2. The multivariate effect of persistence was significant for problems encountered while in the engineering program, $F(5,471) = 18.97, p < .001$, self-rating of abilities compared to engineering peers, $F(9,444) = 6.44, p < .001$, weekday time allocation $F(10,410) = 4.41, p < .001$, and weekend time allocation, $F(9,407) = 2.91, p < .01$. Meeting own performance expectations and goal uncertainty were more problematic for nonpersisters than persisters, whereas the reverse was true for having enough leisure time, which was more of a problem for persisters than nonpersisters. Nonpersisters rated themselves less favorably, compared to their engineering peers, than did persisters in terms of overall academic ability, mathematical ability, science ability, problem solving ability, and computer skills. With respect to time allocation, nonpersisters spent more time sleeping and socializing, and less time studying on weekdays than persisters. Nonpersisters also spent less time studying on weekends than persisters. Main effects of persistence on GPAs for the freshman, $F(1,453) = 11.05, p < .001$, sophomore, $F(1,453) = 13.24, p < .001$, and juniors years, $F(1,81) = 6.23, p < .05$, indicated that persisters had higher GPAs than nonpersisters for all 3 years. In addition, women persisters had higher GPAs than men persisters for the freshman year, $F(1,453) = 6.27, p < .01$. Persisters were more aware than nonpersisters of two sources of student support; engineering student organizations, $X^2(1) = 11.90, p < .001$, and faculty, $X^2(1) = 10.64, p < .001$. They were more likely than nonpersisters to use engineering student organizations, $X^2(1) = 36.53, p < .001$, and equal opportunity programs for support, $X^2(1) = 5.56, p < .05$. Persisters found the engineering faculty, $F(1,318) = 13.81, p < .001$, and advisors, $F(1,445) = 16.37, p < .001$, more helpful than did nonpersisters.

Future factors. Results of the analyses of Future factors are presented in Table 3. Persisters differed from nonpersisters in their long-term career objectives, $F(4,473) = 5.33, p < .001$, and (marginally) in their stereotype of engineers, $F(4,467) = 2.27, p < .06$. Persisters viewed making a contribution to their field and achieving financial success as more important

than did persisters. Persisters rated the typical engineer as less introverted and as somewhat more extroverted ($p < .06$) than did nonpersisters. Persisters expected higher salaries, $X^2(2) = 82.84$, $p < .001$, and were more likely to be planning to attend graduate or professional school, $X^2(2) = 65.83$, $p < .05$, than nonpersisters. Specifically, 60% of persisters compared to 40% of nonpersisters expected to earn between \$26,000 and \$39,999 after completing their degrees, whereas 83% of nonpersisters compared to 17% of persisters expected to earn between \$18,000 and \$25,999. Forty-eight percent of persisters compared to 36% of nonpersisters planned to attend graduate or professional school. Nonpersisters were more likely to be uncertain about such plans (47%) than persisters (39%). Most of our respondents (96%) were single. Approximately half (48%) expected to be married within 5 years, regardless of gender or persistence status. Differences between women and men persisters and nonpersisters Gender differences and interactions between gender and persistence status are indicated in Tables 1 to 3. For Past factors, women had lower self-ratings than men of their overall academic ability, mathematics ability, science ability, writing ability, problem solving ability, and public speaking ability, $F(9,437) = 3.08$, $p < .001$ (Table 1). Women reported that high school experiences, job status/security considerations, family encouragement, and intrinsic interest were more important in their decision to enter engineering than did men, $F(6,469) = 12.47$, $p < .001$. However, hobbies were more important for men. Women had higher femininity scores ($M = 5.63$) than men ($M = 5.33$), $F(1,474) = 19.49$, $p < .001$, but were similar to men in their masculinity and self-esteem scores. For the Present factors (Table 2), women's self-ratings of their abilities compared to their engineering peers were lower than men's self-ratings, $F(9,444) = 1.86$, $p < .05$, in terms of spatial ability and computer skills. However, a gender by persistence interaction, $F(9,444) = 1.89$, $p < .05$, suggested that gender differences were limited to persisters. Persisting men rated themselves much more favorably than persisting women, particularly in terms of computer skills. Women allocated their time differently than did men on weekdays, $F(10,410) = 3.63$, $p < .001$, and weekends, $F(9,407) = 3.93$, $p < .001$. Women spent more time studying and engaging in life necessities than men, whereas men spent more time relaxing and engaging in athletic pursuits than women (Table 2). Analysis of the ordinal and categorical measures of Present factors indicated that women were more aware of two student support services than were men; tutors and engineering student organizations. Women were more likely to use tutors, advisors, engineering student organizations, and faculty for support than were men. Women found all support services, except faculty and the equal opportunity program, to be more helpful than did men ($p < .05$ for all of the X^2 statistics; see Table 2). A gender by persistence interaction indicated that persisting women had higher GPAs than persisting men, $F(1,457) = 25.14$, $p < .001$. Gender differences in Future factors (Table 3) indicated that in terms of long- 240 term career objectives, men valued opportunities for advancement more than did women, $F(4,473) = 3.93$, $p < .01$. In terms of work and family orientation, women were more oriented toward hard work than were men, whereas men were more oriented toward competitiveness than were women, $F(5,468) = 10.43$, $p < .001$. Women had a more favorable stereotype of engineers than did men. They viewed the typical engineer as less introverted and more competent than did men, $F(4,467) = 7.41$, $p < .001$. A gender by persistence interaction indicated that men nonpersisters viewed the typical engineer as less extroverted than did all other groups, $F(4,467) = 2.36$, $p < .05$. There was a marginally significant multivariate effect of gender on perceptions of work-

place problems for women compared to men engineers, $F(4,369) = 2.19, p < .07$. Women viewed external barriers to success in engineering as more problematic for women than did men. The interaction between gender and persistence was significant for expected time out from the workforce for childrearing. Although women clearly expected to take more time out than men, $F(1,348) = 61.83, p < .001$, persisting men expected to take more time out than nonpersisting men, $F(1,348) = 4.25, p < .05$. Women anticipated more family-career conflict than did men, regardless of persistence status, $F(1,470) = 30.62, p < .05$. Predicting persistence in engineering Past, Present and Future factors were entered into stepwise multiple regression analyses for the full sample, for women only, and for men only. Results are presented in Table 4. For the analysis that included both sexes, the best predictors of engineering persistence were, in order of their importance (i.e., variance accounted for): (1) freshman GPA, (2) goal uncertainty (negatively), (3) expected salary, (4) writing ability compared to high school peers, (5) personal problems, (6) overall academic ability compared to engineering peers, (7) use of engineering student organizations for support, (8) artistic ability compared to high school peers, (9) importance of job status/security to the decision to enter engineering, (10) importance of job advancement opportunities as a long-term career goal (negatively), (11) importance of hobbies to the decision to enter engineering. In the analysis for women only, the two best predictors of engineering persistence were freshman GPA and expected salary. Public speaking ability compared to high school peers, goal uncertainty (negatively), and the importance of hobbies to the decision to enter engineering also predicted persistence for women (Table 4). For men, freshman GPA and goal uncertainty (negatively) predicted persistence, but expected salary did not. Rather, personal problems, writing ability compared to high school peers, and the use of engineering student organizations for support

Conclusions Discussion The purpose of this research was to examine past, present and future factors that might distinguish between engineering persisters and nonpersisters, and to identify the best predictors of persistence for women and men. Our findings support three conclusions. First, although all three sets of factors were important in distinguishing between persisters and nonpersisters, present factors were most important. Second, few factors distinguished between women and men who persisted, or between women and men who did not. Third, the best predictor of engineering persistence for both sexes was grade point average, although subsequent predictors depended on gender. Individuals who persisted in engineering were quite similar to nonpersisters in the past factors considered in our research, i.e., in the background characteristics factor included in general models of college student change (Pascarella and Terenzini 1991), and in much of the previous research on engineering persistence (Jagacinski et al. 1983). However, the two groups differed in their reports of what influenced their decision to enter engineering, and in their self-ratings of abilities compared to high school peers. Persisters were more influenced by both extrinsic and intrinsic job considerations in their decision to enter engineering than were nonpersisters. Persisters rated their academic abilities in high school more favorably than did nonpersisters, despite the absence of evidence that these two groups actually differed in high school academic abilities. Present factors were most important in distinguishing between persisters and nonpersisters. Persisters were more successful in the engineering program than nonpersisters in terms of both objective measures of success (e.g., GPA) and subjective measures (e.g., self-ratings of abilities compared to engineering peers). More-

over, persisters were more aware of and more likely to use support services in the engineering program than nonpersisters (e.g., engineering student organizations), consistent with previous findings that support services are important to college persistence in general (see Pascarella and Terenzini 1991, for a review of this research). Whether the use of support services “causes” persistence, or the desire to persist “causes” the use of support services, or both, is impossible to determine from our research. However, our findings encourage future research to investigate the causal link between the two. It may be possible to increase persistence rates by developing, maintaining and publicizing student support services, and encouraging their use early in a student’s engineering career. The only future factors that distinguished between persisters and nonpersisters were expected salary and long-term career objectives. Persisters expected higher salaries and viewed financial success and contributing to the field as more important than did nonpersisters. Thus, as was the case for past factors, both extrinsic and intrinsic considerations appear to influence the decision to persist in engineering. Gender differences observed in our research largely replicated previous findings. For example, women rated their abilities as lower, reported that career advancement was less important, and were more likely to endorse hard work than competitiveness as a route to success than men (Betz and Fitzgerald 1987; Bridges 1989; Linden et al. 1985, Jagacinski et al. 1987; Nieva and Gutek 1981). However, we also found that women were more aware of, more likely to use, and found more helpful a variety of student support services than did men. Although support services did not predict persistence for women, these findings nevertheless suggest that women may benefit more from such services than do men. Indeed, it may be the case that the decision to persist in college among women who did not persist in engineering was influenced by support services. Additional research on support services and their outcomes for women and men is needed to evaluate these suggestions. Few factors distinguished between women and men who persisted in engineering, or between women and men who did not. The few interactions between gender and engineering persistence indicated that persisting women actually performed better than persisting men, but that persisting men rated their engineering-related abilities more favorably than did persisting women. Although the rarity of gender by persistence interactions was somewhat disappointing, it is nevertheless consistent with recent social roles analysis of gender differences (Eagly 1987). According to this analysis, social roles, including occupational roles, are more important than gender in determining individual differences. Thus, women who persist should be more similar to persisting men than to nonpersisting

Recomendaciones

Referencias Jackson, L., Gardner, P. & Sullivan, L. (1993). Engineering persistence: Past, present, and future factors and gender differences. *Higher Education*, 26, 227-246.

Fecha de alta 2012-01-03 13:30:08.746

Justificación de la evaluación

Formato Análisis de prácticas

Autores Jackson, L., Gardner, P. & Sullivan, L.,

Palabras claves persistencia de los estudiantes, cambio universitario,

Institutional selectivity and institutional expenditures: examining organizational factors that contribute to retention and graduation

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Retención Estudiantil

Año 2006

Título Institutional selectivity and institutional expenditures: examining organizational factors that contribute to retention and graduation

Resumen Many institutions of higher education increasingly are concerned with retention and graduation rates. Focusing on private Baccalaureate Liberal and General colleges and universities, the purpose of this study was to examine the relationship between institutional selectivity and institutional expenditures and retention and graduation rates. Framed by Berger's (2001/2002) view that organizational behavior can impact student departure, this inquiry examined if expenditures for instruction, academic support, student services, facilities, institutional support, and institutional grants (i.e. student financial aid) could predict retention and graduation rates at baccalaureate-granting institutions. Institutional selectivity and institutional expenditures, specifically those that directly contributed to students' academic integration, were found to contribute significantly to retention and graduation rates. Recommendations are suggested, including using the results to inform resource allocation strategies that can enhance retention and graduation rates.

Objetivos The purpose of this study was to examine the relationship between institutional selectivity and institutional expenditures related to instruction (i.e. faculty, teaching), academic support (i.e. libraries, academic computing), student services (i.e. Admissions, Registrar, Student Development Offices), institutional support (i.e. administrative, legal, executive expenditures), and institutional grants (i.e. financial aid provided by an institution's restricted and unrestricted funds used for merit and need based scholarships) and retention and graduation rates at 466 private accalaureate Liberal and General colleges and universities. Institutional expenditures were viewed from two perspectives:(a) The relationship between the amount of money spent per student and retention and graduation rates and (b) The relationship between the percentage of institutional expenditures and retention and graduation rates.

Método This study examined the relationship between retention and graduation rates, institutional selectivity and institutional expenditures related to instruction, academic support, student services, institutional support, and institutional grants at private Baccalaureate Liberal and General colleges and universities. Sampling The targeted population consisted of private Baccalaureate Liberal and General colleges and universities as identified by the 2000 Carnegie Classification system. The population included 466 private Baccalaureate Liberal and General institutions.

Resultados Research Question 1 Did institutional selectivity and the amount of money that was spent per student for instruction, academic support, student services, institutional support, and institutional grants significantly predict first-year retention rates and 6-year graduation rates? Regression results indicated that the model was statistically significant in predicting re-

tion rates: $R^2=.635$, $R^2 \text{ adj}=.629$, $F(6,369)=107.02$, $p<.001$ and graduation rates: $R^2=.656$, $R^2 \text{ adj}=.650$, $F(6,361)=114.61$, $p<.001$. Institutional expenditures and institutional selectivity explained over 60% of the variance in retention and graduation rates. All expenditures had positive direct effects on retention and graduation. However, when all expenditure categories were added to the model the results differed. The variables of instruction, institutional grants, and institutional selectivity significantly and positively contributed to the first-year retention rates. Student services significantly and negatively contributed to retention rates. Instruction, academic support, institutional grants and institutional selectivity significantly and positively contributed to graduation rates whereas institutional support expenditures negatively contributed to graduation rates. Table 2 provides the means, standard deviations, regression coefficients and collinearity statistics for Research Question 1.

Research Question 2 For institutions with differing levels of institutional selectivity, did the amount of money spent per student on instruction, academic support, student services, institutional support, and institutional grants significantly predict first-year retention and 6-year graduation rates? Results indicated that amount of institutional expenditures significantly predicted retention rates for low selectivity: $R^2=.323$, $R^2 \text{ adj}=.307$, $F(5,224)=21.34$, $p<.001$ and high selectivity institutions: $R^2=.440$, $R^2 \text{ adj}=.420$, $F(5,136)=21.97$, $p<.001$. Institutional expenditures explained over 30% of the variance at low selectivity institutions and over 40% of the variance of high selectivity institutions. All categories of expenditures had positive direct effects on retention at low selectivity institutions. When all expenditures were added to the model, institutional expenditures for instruction and institutional grants positively contributed to the model whereas expenditures for student services negatively contributed to the model. For the high selectivity institutions, instruction and academic support, positively and significantly contributed to retention rates (see Table 3). Results indicated that amount of institutional expenditures significantly predicted graduation rates for low selectivity: $R^2=.363$, $R^2 \text{ adj}=.349$, $F(5,220)=25.08$, $p<.001$ and high selectivity institutions: $R^2=.395$, $R^2 \text{ adj}=.372$, $F(5,136)=17.74$, $p<.001$. Institutional expenditures explained over 35% of the variance at low selectivity and high selectivity institutions. Expenditures for instruction, academic support, institutional support, and institutional grants had positive direct effects on graduation at low selectivity institutions. All expenditures had positive direct effects on graduation at high selectivity institutions. When all categories of expenditures were added, regression coefficients indicated that the variables of instruction, academic support, and institutional grants positively contributed to the model whereas institutional support negatively contributed to graduation rates at low selectivity institutions. For high selectivity institutions, instruction, and academic support contributed positively to graduation rates and institutional support negatively contributed to this model (see Table 4).

Research Question 3 Did institutional selectivity and the percentage of institutional expenditures for instruction, academic support, student services, institutional support, and institutional grants significantly predict first-year retention and 6-year graduation rates? Regression results indicated that the model was statistically significant in predicting retention rates: $R^2=.588$, $R^2 \text{ adj}=.581$, $F(6,369)=87.74$, $p<.001$ and graduation rates: $R^2=.609$, $R^2 \text{ adj}=.602$, $F(6,365)=94.58$, $p<.001$. Institutional expenditures and institutional selectivity explained 58.8% of the variance in retention rates and 60.9% of the variance in graduation rates. All expenditures had positive direct effects on retention and all expenditures except student services had positive direct effects on graduation. When all expenditure

categories were added to the model, the results differed. The variables of instruction, academic support, institutional grants, and institutional selectivity positively contributed to retention and student services negatively contributed to retention. Regression coefficients indicated that all of the variables significantly contributed to graduation rates with instruction, academic support, institutional grants, and institutional selectivity positively contributing to graduation rates and student services and institutional support expenditures negatively contributing to graduation rates. Table 5 provides the means, standard deviations, and regression coefficients for Research Question 3. Research Question 4 For institutions with differing levels of institutional selectivity, did the percentage of institutional expenditures for instruction, academic support, student services, institutional support, and institutional grants predict first-year retention and 6-year graduation rates? Results indicated that the percentage of institutional expenditures significantly predicted retention for low selectivity institutions: $R^2=.194$, $R^2 \text{ adj}=.176$, $F(5,223)=10.72$, $p<.001$ and high selectivity institutions: $R^2=.273$, $R^2 \text{ adj}=.247$, $F(5,141)=10.57$, $p<.001$. Institutional expenditures explained 19.4% of the variance at low selectivity and 27.3% of the variance at high selectivity institutions. Expenditures for instruction, academic support, institutional support, and institutional grants had positive direct effects on retention at low selectivity institutions. Expenditures for instruction, academic support, student services, and institutional support had positive direct effects on retention at high selectivity institutions. In the regression model for low selectivity institutions, instruction and institutional grants positively contributed to retention rates and student services negatively contributed to retention rates. For high selectivity institutions instruction and academic support positively contributed to retention rates and student services negatively contributed to retention rates (see Table 6). Percentage of institutional expenditures significantly predicted graduation rates for the low selectivity institutions: $R^2=.242$, $R^2 \text{ adj}=.225$, $F(5,218)=13.94$, $p<.001$ and high selectivity institutions: $R^2=.263$, $R^2 \text{ adj}=.237$, $F(5,142)=10.12$, $p<.001$. Institutional expenditures explained 24.2% of the variance at low selectivity and 26.3% of the variance at high selectivity institutions. Expenditures for instruction, academic support, institutional support, and institutional grants had positive direct effects on graduation rates at low selectivity institutions. Expenditures for instruction, academic support, and institutional support had positive direct effects on graduation rates at high selectivity institutions. In the regression model, for low selectivity institutions, all variables significantly contributed to the model. Instruction, academic support, and institutional grants positively contributed to graduation rates and student services and institutional support negatively contributed to graduation rates. For high selectivity institutions, instruction and academic support positively contributed to the model (see Table 7).

Conclusions This current research found that there is a relationship between organizational behavior (i.e. resource allocation and institutional selectivity) and retention and graduation rates. The theoretical framework for this study was based on Berger's (2001?2002) theory that organizational behavior can influence student persistence. Through its examination of the organizational behavior of resource allocation, this study supports Berger's theory: colleges and universities exhibit patterns of behavior (specifically by how they allocate resources) that have important consequences for the retention of undergraduate students? (Berger, p. 19). From a theoretical perspective, the findings of this study highlight the importance of investigating organizational behavior as a way to enhance student persistence. In general, there was a direct rela-

tionship between expenditures and retention and graduation rates. The higher the amount or percentage of expenditures an institution could dedicate to a specific function, the higher the retention and graduation rates. There were exceptions, however. For low selectivity institutions, amount of institutional support expenditures did not have a direct effect on graduation rates. For high selectivity institutions, percentage of expenditures on institutional grants did not have a significant effect on graduation rates. Percentage of expenditures for student services did not have a direct effect on graduation rates. This results of this study differed from Hayek (2001) who found no relationships between instruction, academic support and graduation rates but did find significant positive relationships between student services and institutional support expenditures and graduation rates. The differences in results may be contributed to differences in the sample. Hayek selected a sub-sample of several different types of institutions (baccalaureate, master's, and research) whereas this study focused solely on private, baccalaureate institutions. However, when all expenditures were added to the model, the results were consistent with the findings of Ryan (2004). The reality, however, is that institutions don't have unlimited funds and they do need to make decisions about where this money should be spent. Expenditures dedicated to instruction significantly contributed to firstyear retention and 6-year graduation rates. As defined by NCES (2002b), instruction expenditures include "general academic instruction, vocational instruction, special session instruction, community education, preparatory and adult basic education, and remedial and tutorial instruction conducted by the teaching faculty for the institution's students" (NCES, p.11). Unlike other institutional expenditure categories that were significant in some models and not in others, instruction expenditures consistently and positively contributed to retention and graduation rates. This finding adds support to other theories of student persistence. Tinto's (1993) interactionist theory of academic departure purports that the more individuals are academically and socially engaged in their college or university, the more likely they are to persist. In subsequent work Tinto (1998) asserted "in most cases, academic integration seems to be the more important form of involvement" (p. 169). Astin's (1984) theory of involvement proposed that as students become more involved in their course work or extracurricular activities, they are more likely to persist. If one assumes that as institutions allocate resources to instruction they are supporting the ability of students to be connected with faculty and other students, this study is consistent with Astin's and Tinto's theories. Resource allocation planning "should be used to link the institutional operations strategically to the institution's mission..." (Dickmeyer, 1996; p. 539). This study also confirms that allocating money to activities that are consistent with institutional mission can improve retention and graduation rates (Bruning, 2002; Kerr, 2001; Merante and Ireland, 1993). Although institutional missions may differ, a common goal for all colleges and universities is educating students. Regardless of an institution's budgeting procedures or its organization culture, this study reemphasized the importance of focusing on the institutional mission, namely, the education of students, throughout the resource allocation process in order to improve retention and graduation (Thompson and Riggs, 2000; Vandament, 1989). Expenditures for academic support services include "the support services that are an integral part of the institution's primary mission of instruction, research, or public service." (NCES, 2002b, p. 12). In this study academic support expenditures almost always significantly contributed to retention and graduation rates. Academic support expenditures may include functions related to academic

advising. In the past 20 years, the need for quality academic advising has been emphasized as a way to increase student retention (Goetz, 1996; Gordon, Habley, and Associates, 2000). Assuming that academic advising provides students with an opportunity to become engaged academically, it is not surprising that academic support expenditures positively contributed to retention and graduation rates (Astin, 1984; Tinto, 1993). Ironically, at low selectivity institutions, academic support expenditures did not effect retention rates. Considering that low selectivity institutions are more likely than high selectivity institutions to enroll "at-risk" or less academically prepared students (Lee, 2001), and the first year is critical in helping students adjust to the institutions (Goetz, 1996), it would seem that dedicating expenditures to this area would contribute to student persistence, but it did not. It may be, however, that since low selectivity institutions have less money than highly selective institutions, they may not have adequate expenditures to devote to academic support to be effective. Library and academic computing support are other critical functions within the university that are subsumed under academic support expenditures. This study verified that academic support expenditures positively contributed to retention and graduation rates but it is difficult, based on this study's methodology, to determine if the separate functions within academic support expenditures contributed to retention or graduation rates equally or if some have more influence on retention and graduation rates than others. For example, in their study of public institutions, Hamrick, Schuh, and Shelley (2004) examined the influence of library expenditures on graduation rates and found that library expenditures positively were related to graduation rates. In the past 15 years, the percentage of expenditures devoted to libraries has decreased; this trend is expected to continue. If library expenditures do contribute significantly to retention and graduation rates decreasing resources dedicated to this area may have negative consequences for student persistence. The impact of each of these functions on retention and graduation will be helpful for institutional leaders deciding how to allocate resources. Student services expenditures include monies dedicated to "admissions, registrar activities, and activities whose primary purpose is to contribute to students' emotional and physical well-being and to their intellectual, cultural, and social development outside the context of the formal instructional program" (NCES, 2002b, p.12). Expenditures for student services either did not contribute to retention or graduation rates or there was a negative relationship between student services expenditures and retention and graduation rates. In other words, the results of this study would suggest that retention and graduation rates were not improved by dedicating increased resources to student services. These results were similar to Meeth's (1974) and Ryan's (2004, 2005) studies that also found no positive relationship between student services expenditures and retention and graduation rates. Nevertheless, from a theoretical and practical perspective, this is an unexpected finding. The role of student services professionals is to complement students' in-class educational experience by getting them involved in their institution through a variety of experiences (e.g., residence halls, student activities, recreation, etc.) (Carpenter, 1996). As students become more connected to their institution, their involvement would increase, thus increasing their chances of persistence (Astin, 1984; Tinto, 1993). Conversely, this study found that expenditures related to student services do not significantly contribute to first-year retention and 6-year graduation rates. Two factors may help explain this unanticipated finding. One, the population of colleges studied may significantly influence the results. This study focused on small colleges and universities. At these types of

institutions, the distinction between the traditional roles of faculty and student affairs staff is less clear (Young, 1986). Faculty members spend a significant time with students out of class and student affairs professionals also may be involved in academic advising, curriculum revisions, and teaching (Kuh and McAleenan, 1986; Wright, 1986). Although institutions allocate resources in the specific areas of student affairs, academic support, and instruction, the uses of these resources in specific areas may overlap. For example, student affairs staff may hold a faculty appointment and faculty members may serve as advisors of student groups. At small institutions, it may be difficult to accurately compartmentalize expenditures devoted to instruction, academic support, or student services. Secondly, a significant amount of student services expenditures are used for administrative activities (Leslie and Rhoades, 2001; Massy, 2001). For instance, Admissions Offices primarily are concerned with recruiting students to the college and university (Miller, 1997). In essence their focus is on working with students prior to arriving but have little relationship with the students once they arrive. The Registrar's Office is responsible for scheduling classes and record keeping of courses and grades (Miller). Registrar's office personnel rarely directly influence a student's academic success; they report the results of a student's success. This study highlights the need to examine further how each of the activities that comprise student services either detracts from or improves student retention. Allocating additional resources to institutional support negatively contributed to graduation. Institutional support includes activities such as "general administrative functions, legal and fiscal operations, and public relations" (NCES, 2002b, p.12). Of the six categories of expenditures, tasks such as these are the most administrative and thus, the least likely to impact students positively (Astin and Scherreri, 1980; Blau, 1973). Assuming adding more administrative support adds to the bureaucracy of an institution rather than a collegial environment, this study aligns with past studies on organizational behavior and retention and graduation rates. Even though expenditures for institutional support continue to rise (Cunningham, Wellman, Cline-dinst, and Merisotis, 2001; Leslie and Rhoades, 2001), this study as well as other studies on organizational culture would argue that adding to the administrative budget does little to improve retention and graduation rates. Creating another faculty position rather than adding administrative personnel may be more effective in enhancing student persistence. This finding does present a dilemma for institutional leaders. In this era when the public is demanding more accountability and voicing more negative perceptions of colleges and universities, it is necessary for institutions to hire individuals who are knowledgeable about the legal responsibilities of the institution, who are competent in budgeting and planning, and who can market the institution positively to prospective and current students, graduates, and the general public. In addition, institutions are mandated to increase spending in administrative areas to meet federal and state mandates such as those required by the Occupational Safety and Health Administration [OSHA] (OSHA, 2004) and the recently passed Patriot Act that requires colleges and universities to spend additional resources in tracking international students (Mitrano, 2002). Although institutions are required to provide more resources in these areas, these resources do not improve retention or graduation rates—an outcome that is important to prospective and current students, graduates, legislatures, and the general public. Expenditures dedicated to institutional grants have taken the form of "outright grants and trainee stipends to individuals enrolled in formal course work, either for credit or noncredit. This category includes aid to students in the

form of tuition or fee remissions?? (NCES, 2002b, p.7). Institutional grants are designed, in part, to provide necessary financial assistance for students to enroll in institutions and the findings of this inquiry are consistent with those of St. John, Cabrera, Nora, and Asker (2002) and Perna (1998) who concluded that increasing financial aid improves retention. However, a closer look at the results suggests that this conclusion may be oversimplified. For low selectivity institutions, expenditures dedicated to institutional grants significantly contributed to retention and graduation rates, but for high selectivity institutions, institutional grants did not significantly contribute to retention and graduation rates. Differences between low selectivity and high selectivity institutions may help explain this finding. Because high selectivity institutions usually cost significantly more than low selectivity institutions, high selectivity institutions tend to enroll more students from high-income families than low selectivity institutions (Lee, 2001). Hearn's (1991) study of 1288 first-year students discovered that low-income students are more likely to attend low selectivity institutions regardless of their academic ability, a finding that also may support the conclusion of this study that grants were found to be related to retention and graduation rates at low selectivity institutions but not at their high selectivity counterparts. It can be implied, therefore, that since low selectivity institutions are more likely to enroll low-income students than their high selectivity peers and that low-income families are in more need of financial assistance, financial aid would play a more critical role in the retention and graduation at low selectivity institutions than high selectivity institutions. The results of this study suggest that institutional leaders should provide adequate student financial aid for low-income students as one means of improving the retention and graduation rates for this population of students. This study investigated the amount of money spent per student as well as the percentage of expenditures using a commonly accepted taxonomy of expenditures and the results were similar: how institution's allocate their resources influences student retention and graduation. Although institutions may be limited in the amount of money they have, the results suggest that those with tight budgets may still improve their retention and graduation rates by consciously allocating flexible resources to specific expenditure categories (i.e. instruction, academic support) that appear to influence retention and graduation rates positively. In addition to raising issues related to how institutions spend money, this study also provides something of a roadmap for fund raising. If improving persistence and graduation rates is an institutional goal, then securing gifts and grants to enhance scholarships, provide resources to improve instruction, or lower student?faculty ratios is warranted. Development campaigns could be organized around the general theme of improving retention and graduation rates, and funds raised could be targeted in the areas listed above.

Recomendaciones

Referencias Gansemer-Topf, A. & Â Schuh, S. (2006). Institutional selectivity and institutional expenditures: examining organizational factors that contribute to retention and graduation. *Research in Higher Education*, 47(6), 613-642.

Fecha de alta 2012-01-03 15:54:55.853

Justificación de la evaluación

Formato Análisis de prácticas

Autores Gansemer-Topf, A. & Schuh, S.,

Palabras claves educación superior, las finanzas, la retención, graduación, universidades

pequeñas,

Predicting Persistence at University From Information Obtained At Intake.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Retención Estudiantil

Año 1984

Título Predicting Persistence at University From Information Obtained At Intake.

Resumen This study is part of an ongoing project investigating the first stage of the process of student transition to university. The aim of this study was to determine whether information about student approaches to making their course choices could have been used to identify those who subsequently changed or withdrew from their courses. Retrospective studies of discontinuing students have frequently identified factors based on such information as being associated with withdrawal, however there have been few attempts to use such factors in predictive studies. Multivariate analysis indicated that combinations of the information obtained could discriminate between students who persisted and those who withdrew from their studies. As the proportions of variance accounted for by these combinations were small, it was concluded that the information had value in describing types of conditions under which students were likely to be at risk, rather than in making predictions about individual students. The methodology should be of interest to other researchers as it demonstrates ways in which multivariate strategies may be applied to survey data, in this instance to identify stereotypes of students likely to behave in particular ways with regard to their enrolment.

Objetivos The general purpose of this study was to determine the extent to which information obtained at intake could be used to predict changes in students' enrolment status

Método SUBJECTS Students entering first year courses in 1980 in the faculties of arts, architecture and engineering were surveyed as part of their enrolment procedure. While efforts were made to ensure that all students were included in the Intake Survey, those who enrolled either by proxy or later in March, after the enrolment centre had closed, could not be included. Completed questionnaires were obtained from 1375 students. By April 30th 1980, the date for confirmation of enrolment, 168 of the surveyed students had already discontinued. At that time, institutional records showed the first year population for the three faculties to be 1528, but we had only 1207 of these students, representing 79%. The loss of 21% of the target population may constitute a potential source of bias, but unfortunately we had no access to the missing students or their enrolment details. DATA SOURCES Institutional records were used to monitor students' enrolment status during the year; all other information used in this study was obtained from the Intake Survey. 1. Institutional Records During 1980 these records provided information about students who discontinued, including the time of withdrawal and whether they had discontinued with or without failure. They were also used to establish whether students had re-enrolled in 1981 and to identify those students who had changed their course after

the Intake Survey. 2. The Intake Survey In addition to questions about educational background and enrolment details, this survey was concerned with factors relating to course choice and commitment, and the use of pre-enrolment information and advisory resources. (For full details see de Rome and Wieneke, 1981).

CRITERION VARIABLES Four criterion variables were defined on the basis of information obtained from institutional records: Persistence which distinguished between students who re-enrolled in 1981 and those who did not. Changed Course which distinguished between students who had changed their course after the Intake Survey and those who had not made major alterations to their enrolment. Students who only changed subjects (i.e., electives) within their course were in the latter category. Time of withdrawal which was a continuous variable identifying the official month of withdrawal. Success/Failure which distinguished between students who discontinued with failure (DWF) and those who discontinued without failure (DWOFF) in their academic records. This classification indicates whether the discontinuing student satisfied university academic and/ or administrative regulations. The first two criterion variables were binary, with high scores indicating persistence and a course change. High scores on the remaining two variables indicated late withdrawal and discontinuation with failure. Success/Failure and Time of Withdrawal were considered to be important if not entirely independent aspects of withdrawal. High scores on the latter variable were not necessarily associated with failure as some students successfully completed the year but did not re-enrol in 1981. Other students who withdrew late in 1980, but satisfied university enrolment requirements, also left without incurring academic penalties. Following Cohen and Cohen's (1975) recommendations, the mean scores of the withdrawn students on Success/Failure and Time of Withdrawal were assigned to all persisting students. This procedure avoids problems associated with labelling persisters' scores as missing and permits an examination of linear combinations of the criterion variables.

PREDICTOR VARIABLES The analyses reported below were based on forty-one predictor variables that were derived from the Intake Survey. Preliminary factor analyses were used to identify several categories of pre-enrolment information and advisory resources. Two composite scores were obtained for each of these categories: the first described the extent to which resources in that category had been consulted; and, the second referred to the rated usefulness of those resources in deciding course choice. Other questions in the Intake Survey were combined to give measures on factors such as commitment and reasons for choice. Most of the remaining predictors were contrast-coded variables (Cohen and Cohen, 1975) which addressed specific questions about differences in, for example, faculty membership, educational background, HSC expectations, confidence in enrolment decisions, and course and institutional preferences. Age, sex, and HSC aggregate were also included as predictors. Further details about the predictors used in this study are provided in de Rome and Wieneke (1982).

Analysis and Results For reasons of economy, and due to the complexity of the statistical analysis, details are presented in conjunction with the results. This is followed by a more descriptive analysis which highlights differences between persisters' and non-persisters' responses to some of the questions in the Intake Survey.

Resultados "STATISTICAL ANALYSIS Overview Since different combinations of predictors might differentiate between various sub-groups of students, and given the number surveyed, it was decided to adopt a completely unrestricted (i.e., post-hoc) analysis strategy. Although this required a higher critical value for tests of significance than that necessary for a planned proce-

ture, it had the advantage of allowing exploration of questions suggested by the data without appreciable loss of power. Following Harris (1975), a simultaneous test procedure was used which was based on the distribution of θ (theta), the greatest characteristic root (gcr). This approach uses the same critical value for overall tests and any follow-up tests, while maintaining control of the experiment-wise error rate (EER). Our first step was to conduct a series of overall tests. The first was a canonical correlation analysis [2] to establish whether there were any relationships between the set of criterion variables and the set of predictor variables. Coefficients from this analysis were used to identify simplified combinations of the original criterion variables. Separate multiple regression analyses were then conducted for the original criterion variables and these new combinations. Finally, follow-up tests were conducted for each of the criterion variables for which a significant multiple correlation had been obtained. In each case the contributions of the 41 predictors were examined both with the effects of all other predictors ignored and with their effects eliminated (Appelbaum and Cramer, 1974). Squared simple correlations were used to assess the strength of the relationships, ignoring the contributions of the other predictors, while Usefulness coefficients (Darlington, 1968) were used to assess the importance of each predictor when other predictors were held constant (i.e., eliminated). The latter refer to the drop in squared multiple correlation which results when a predictor variable is omitted from the regression equation (Harris, 1975). At this stage of the analysis subsets of the predictors were also examined. All statistics reported in this article were compared with Ocrit (the critical value of theta) or an appropriate transformation [3]. In this study (4 criterion variables, 41 predictor variables and 1375 subjects), for $\alpha = 0.05$, $\text{crit} = 0.053$; obtained from gcr tables (Harris, 1975). This meant that it was necessary to account for 5.3% of the variance in any single criterion variable, or combination of criterion variables, in order to declare significant the effects of the predictor variables either singly or in combination. Overall Tests Of the significant pairs of canonical variates, only the first ($R^2 = 0.16$) suggested an interpretable combination of the criterion variables (cf. Harris, 1975). This involved a combination of Persistence and Time of Withdrawal, which seemed to distinguish between those students who left early in the year and those who persisted. As April 30th was the official date for confirmation of enrolment, it was considered appropriate to use it as a cutoff point for early leavers. Accordingly, a fifth variable, Withdrew 30/4, which distinguished between students who left before April 30th and those who persisted into the following year, was included in subsequent analyses [4]. While this new variable was similar to Persistence, different combinations of the predictors might differentiate persisters from those non-persisters who withdrew early. Table I presents the multiple correlations (R) that were obtained from separate regression analyses conducted for each of the four criterion variables and Withdrew 30/4. The R^2 values in Table I indicate the proportions of variance associated with the best linear combinations of the predictors. As might be expected from the canonical correlation analysis, Withdrew 30/4 had the strongest relationship with the set of predictors ($R^2 = 0.16$). Although statistically significant, Success/ Failure (which distinguished between DWOFF and DWF students) had the weakest relationship with the set of predictor variables ($R^2 = 0.05$). Follow-up Tests All Usefulness coefficients and squared simple correlations for each of the predictors in the above regression analyses were non-significant. As they formed similar patterns, only simple correlations will be reported here. Table II presents those correlations between the predictor variables and each of the criterion variables which

reached 0.10. Apart from the small number of predictors which achieved even minimal correlation with the criterion variables, the most obvious feature of Table II is the symmetrical relationship between the first criterion variables (Table I), the remainder of this section concentrates on Persistence. Further details of differences between the various groups of non-persisters will be presented later. Although individually non-significant, the correlations in Table II may help to identify some of the features that distinguish persisting and non-persisting students. The following description illustrates the directions of the predictor variables in Table II and may be used to interpret the remaining correlation coefficients. Persisters were more likely to have higher HSC aggregates, to have been recent (i.e., 1978, 1979) matriculants, and to be enrolled full-time in either of the professional faculties (Architecture or Engineering). They were likely to have made an early decision as to their first choice of course and to have been successful in achieving a place in that course and in their first choice of institution. These students also indicated that they were committed to their course, and that the offer of a good job would be unlikely to influence any decision to discontinue. While all of the overall tests in Table I were significant, the follow-up tests suggested that few, if any, of the 41 predictors were worthy of individual attention. Accordingly, the next stage of the analysis sought to identify more manageable sets of predictor variables and to construct simple composite predictors that accounted for significant proportions of the variance in the criterion variables. Although the number of variables chosen for inclusion was largely arbitrary, two columns. As the comparison between persisters and non-persisters was the main focus of interest in this study, and considering the low proportions of variance associated with the other criteria, the eight predictors with the highest beta weights from the regression analysis for Persistence were selected to form a subset (see Table III). The variables included in this subset are similar to those which had the highest correlations with Persistence (Table II). One predictor included here, which was not in the earlier set, referred to the extent to which students had consulted mainstream pre-enrolment literature, such as their faculty handbook, and the Universities and Colleges Admissions Centre (UCAC) Students' Information Guide. Together, the predictors in Table III provide a stereotype of persisting students. At the risk of oversimplification, persisters tended to be more recent matriculants, with higher HSC aggregates, who had been successful in enrolling in courses to which they had formed some prior commitment. Standardised scores for the predictors in Table III were summed using unit weights based on the directions of the beta weights in the original regression analysis for Persistence (cf. Harris, 1975; Wainer, 1976; Bird and Hadzi-Pavlovic, 1983). Despite the exclusion of 80% of the predictors and the use of simplified weights, the resulting composite variable was significantly correlated with Persistence ($r = 0.32$). This represents a drop in variance of only 4% from the original regression analysis (see Table I), and provides some confirmation of the value of our stereotype of persisting students. With the exception of Withdrew 30/4, which resulted in a similar variable subset to that for Persistence (Table III), no other simple composite variables were found that were significantly correlated with the remaining criterion variables. In summary, the statistical analyses suggested that the predictor variables derived from the Intake Survey were not individually predictive of students' persistence or failure, although there were combinations of this information which accounted for significant but small proportions of the variance. A useful picture emerged of the enrolment conditions and student characteristics likely to be associated with persistence.

DESCRIPTIVE ANALYSIS OF STUDENT DATA The first

part of this section presents an overview of the information obtained from institutional records (which was used to define the criterion variables). In the second part, a breakdown of some of the information from the Intake Survey is provided, focusing primarily on the various groups of non-persisters. The proportions reported are intended only as a supplement to the statistical analyses. While they highlight some of the features of persisting and non-persisting students that were identified earlier, they do not take into account the relationships between the variables. (Overall response levels for questions in the Intake Survey are presented and evaluated in de Rome and Wieneke, 1981.)

Summary of Information Obtained from Institutional Records A breakdown of students' enrolment status, one year after the Intake Survey, is presented in Table IV. Non-persisters are classified according to whether they discontinued with (DWF) or without (DWO) failure, and whether they left at the beginning, during, or after the completion of the academic year. Students who withdrew "during the year" were classified as DWO if they discontinued within certain critical enrolment periods. In general, these periods cover the first two months for single semester subjects, and five months in the case of full year subjects. Those who satisfactorily completed the academic year, but did not re-enrol in 1981, are labelled "successful dropouts". Finally, "absent failures" are those students whose withdrawal was not noted until they failed to complete their academic course requirements. These classifications do not necessarily imply that students failed, or passed all of their subjects; however, it is a university regulation that first year students must pass at least half of their subjects in order to be permitted to re-enrol. It should be noted that, of the 459 students who did not persist with their enrolment (see Table IV), only 115 discontinued with failure. Furthermore, of the (n = 93) DWF students who were still officially enrolled at the end of the academic year, almost half were absent failures. The only information obtained from institutional records which is not summarised in Table IV concerns students who changed their course. As students were able to do so only until the end of the second week of the first session, there were just 42 students in this category. It is noteworthy that all but two of these students persisted with their new courses into 1981.

Overview of Intake Survey Data in Terms of Students' Subsequent Enrolment Status The following section compares persisters with the six groups of non-persisters identified in Table IV, and highlights differences in their responses to the questions in the Intake Survey. While each group of non-persisters presented a somewhat different profile, there were two common features which distinguished them from persisters: arts students were disproportionately represented in each group, and all groups had lower mean HSC aggregates. Less than half (47%) of the persisters were arts students compared to two-thirds (66%) of the non-persisters [5]. The mean HSC aggregate for persisters was 326 compared to 301 for non-persisters (grand mean: 318; standard deviation: 57). The three groups of DWO students had higher mean HSC aggregates (300-311; overall mean: 307) compared to the three DWF groups, although the latter groups covered a much narrower range (282-285; overall mean: 283). The percentages reported in the remainder of this section for non-persisters are paired with the corresponding values for persisters. Thus, the statement "successful dropouts were less likely to be in their first choice of course (66% : 72%)", indicates that 66% of successful dropouts and 72% of persisters received their first preference course. Students who withdrew before April 30th (n = 168). Little information is generally available about these students as they are not usually considered to have been fully enrolled. While the majority withdrew before classes had begun for the academ-

ic year a substantial number (n = 66) maintained their enrolment for up to two months after classes had commenced. Those who left before classes commenced (n = 102) were more likely to have said that their HSC results were worse than they had expected (60%: 46%); their mean HSC aggregate was 304. Only a small proportion were in both their first choice of course and institution (19%: 64%), and relatively few expressed feelings of commitment and confidence about their enrolment (42%: 69%). Of those not in their first choice of course, only half (48% : 63%) had seriously considered their present course before receiving their HSC results. In addition, almost half (46% : 25%) said that the offer of a good job could influence a decision to withdraw. In all, given their responses to the Intake Survey, it is not surprising that these students did not persevere with their enrolment at this institution. In fact, institutional records showed that, of the 102 students in this category, 60 accepted late offers from other institutions. Students who left during the first two months would appear to have had more reason to be content with their enrolment. Unlike those students who left before classes commenced, they had a relatively high mean HSC aggregate (322), and tended to be enrolled in both their first choice of course and institution (53%: 64%). Presumably other factors intervened during those first two months which led to their decision to withdraw. It may be significant that a higher proportion of these students were enrolled part-time (15%: 3%), and that they were less likely to be recent matriculants (71%: 84%). These students were also more likely to have said that the offer of a good job could influence a decision to withdraw (42%: 25%). D WOF students who left during the year (n = 96). In many respects this group was similar to persisters, although a higher proportion were female (50%: 39%). They were as likely as persisters to have been enrolled in both the course and institution of their first choice (64%: 64%), despite having a lower mean HSC aggregate (300). A majority of those not in their first choice of course had seriously considered their present course before receiving their HSC results (62%: 63%). In addition, most expressed feelings of confidence and commitment to their enrolment (69%: 69%), and only a small proportion said that the offer of a good job could influence a decision to withdraw (26% : 25%). Successful dropouts (n = 80). The profile for successful dropouts does not present as coherent a picture as that for the other groups of non-persisters. Although they were less likely to have expressed feelings of commitment and confidence about their course (51%: 69%), this is consistent with the fact that just over half were in their first choice of course and institution (56%: 64%). It may be significant that this group were least likely to have consulted their faculty handbook when choosing their course (78%: 86%), and that few of those not in their first choice of course had seriously considered their present enrolment before they received their HSC results (37%: 63%). D WF students who left during the year (n = 22). Although there were only a small number of students who officially discontinued after the critical enrolment periods, this group had several distinct features. They were more likely to have been arts students (77%: 47%), and were the youngest of the groups. Their mean age was 18 years 8 months, which was 16 months younger than the average persister. This group also had the lowest mean HSC aggregate (282), and the majority said that their HSC results were worse than they had expected (60%: 46%). These student were unlikely to have been in the course and institution of their first choice (41%: 64%). Of all groups, they were most likely to have said that the offer of a good job could influence a decision to withdraw (50% :25%). Absent failures (n = 42). There were proportionately more part-time students (14%: 3%) and fewer females (33%: 39%) in this group. As they tend-

ed to be older students (average age 22 years 6 months), it is not surprising that they were less likely to have been recent matriculants (45%: 84%) and that almost half (45%: 18%) did not have an HSC aggregate or its equivalent. Nevertheless, they were more likely to be in both their first choice of course and institution (69%: 64%), and generally expressed feelings of confidence and commitment about their enrolment (74%: 69%). However, their apparent success in obtaining first preferences may be misleading, as many of these students would have been restricted in the types of courses for which they could apply (e.g., they may have entered on the basis of an engineering certificate course). Students who failed at the end of the year ($n = 51$). Only half of these students were in their first choice of course and institution (49% : 64%). However, more than two-thirds of those not in their first choice of course said they had seriously considered their present course as an alternative, before they received their HSC results (69%: 63%). Although these students had a much lower mean HSC aggregate (283), they were no more likely than persisters to say that their HSC results were worse than they had expected (48%: 46%). Indeed, with the exception of their HSC aggregates, the profile for these students was fairly similar to that for persisters. This is interesting when one considers that this was the only group who failed solely on academic grounds.”

Conclusions The general purpose of this study was to determine the extent to which information obtained at intake could be used to predict changes in students' enrolment status. Our review of the literature suggested that one of the major factors in student withdrawal, poor motivation, may be linked to the quality of enrolment decisions (of. Williams' Committee Report, 1979; Powell, 1979). Accordingly the Intake Survey upon which this study was based included questions about when, why and how students had made their decisions to enrol in particular courses. It was expected that those who had taken the time to consult as widely as possible would be more committed to their course and therefore more likely to persist. While our primary concern was to distinguish persisters from non-persisters, we were also interested in whether such information could be used to predict course changes or academic failure. The survey information was most effective in discriminating between those students who persisted into the second year of their course and those who left early in first year, before April 30th (see Tables I and II). Indeed, when one compares the profile of students who left before classes commenced with that for persisters, it is not surprising that the former group did not persevere. Less than 20% were in the course and institution of their first choice and almost half said that the offer of a good job could influence a decision to withdraw. It was evident that the circumstances of their enrolments were unlikely to have encouraged high levels of motivation or commitment. In contrast, students who left during the first two months appeared to have had more reason to feel committed to their courses. They had higher HSC aggregates than those who left before classes commenced and were more likely to be in their first choice of course and institution. As a relatively high proportion of these students were enrolled part-time, it may be that other factors intervened which resulted in their withdrawal. For this latter group in particular, it would seem that the period during which students may discontinue without penalty, is valuable in enabling them to decide, on the basis of experience, whether they wish to continue with their enrolment. While the other groups of non-persisters (see Table IV) had characteristics in common with those who left early, the statistical and descriptive analyses indicated that differences between them and persisters were less pronounced. It is worth noting, however, that all groups

of non-persisters had lower mean HSC aggregates than persisters and included a higher proportion of arts students. The stereotype of persisters that emerged from this study suggested that, in addition to having higher HSC aggregates and being enrolled in one of the professional courses, they tended to be recently matriculated students studying full-time at the institution of their first choice. Persisters were also likely to have consulted mainstream pre-enrolment literature (e.g., faculty handbooks), to have spent time considering their decision prior to submitting enrolment applications, and to have said that the offer of a good job would be unlikely to influence any decision to discontinue. While none of the individual components in this description was predictive of persistence, in combination (see Table III) they provided a useful profile which was statistically significant. As the proportion of variance accounted for by this combination was small (10%), it seems reasonable to suggest that such information may be useful for identifying the types of conditions under which students could be at risk, rather than as an aid in selection. The results of this study lend some support to the suggestion that lack of time, inadequate information and low commitment are associated with withdrawal (Powell, 1979). However, these findings also reinforce those of other studies which have concluded that one cannot reliably identify individual students who are unlikely to complete their courses (see Eaton, 1979). This is not to deny that students who have discontinued may often refer to lack of commitment and uncertainty of academic goals but it does suggest that such factors are not a sufficiently distinguishing feature of these students at the point of enrolment. The question still remains as to why one in three of the students included in this survey discontinued within one year of their enrolment. It is clear that attrition is not simply a question of academic failure as the majority of these students discontinued without failure. For some this may have been a decision prompted by the awareness that failure was likely, but for others it may equally have been prompted by a realisation that university was not fulfilling their expectations. In a sense this study is simply one in a long line of studies of student withdrawal. However, it incorporated a number of features which should be of interest to other researchers in this area: many of the predictors were based on factors previously identified in retrospective studies of discontinuing students; both direct and indirect measures of student motivation were included; and a multivariate analysis strategy was used. The latter features are elaborated below. In constructing the Intake Survey it was anticipated that indirect questions might provide better indices of commitment and confidence than direct questions. This stemmed from the findings of other studies that have suggested that incoming students tend to be unrealistically optimistic (e.g., Katz and Barrett, 1972). In fact, the reduced set of predictors identified in Table III, point to the value of indirect questions. Three of these predictors were designed as indirect measures of motivation: when students first decided on their choice of course; their attitude towards the offer of a good job; and the extent of consultation of tertiary literature (rather than its rated usefulness). Direct questions about commitment were also of value, as a number of students, particularly those who left before classes commenced, were conscious of and willing to articulate feelings of doubt about their decision. The analysis strategy adopted here seems well suited to large scale surveys that involve some element of prediction. Two aspects of this strategy deserve emphasis. First, the general advantages that result from the use of regression based techniques (see Darlington, 1968; Cohen and Cohen, 1975), particularly the ability to combine traditional quantitative measures (e.g., age, HSC aggregate) with contrast-coded qualitative variables (e.g., faculty mem-

bership). Second, the use of an unrestricted multivariate analysis (and its associated simultaneous test procedure), which permits an examination of questions suggested by the data while maintaining control of the Type I error rate. This analysis strategy encourages a more comprehensive account of the research findings, in comparison to traditional approaches which tend to report large numbers of proportions. The latter fail to take account of relationships between the predictor variables and the level of redundancy in this information. Indeed, one of the more sobering aspects of the present analysis was that, despite the inclusion of factors commonly identified in retrospective studies of withdrawal, the proportions of variance accounted for by combinations of the predictors were uniformly small (all were less than 16%). In view of the weak predictive power of the simple effects examined in this study, we recommend that interaction predictors may be worth considering in future studies (see Cohen and Cohen, 1975), perhaps based on predictors such as those identified in Table III. It was considered somewhat premature to include interaction variables in the present study as our analyses were based on a large number of predictors. While it may be appropriate to abandon the search for selection devices (Entwistle and Wilson, 1977), unless efforts continue to be made to improve the prediction of persistence we will not be able to identify the conditions under which students are likely to be at risk. This study examined the first part of the process of student transition to university by focusing on factors related to enrolment decisions. Other aspects of this process need to be investigated, such as the interaction between pre-enrolment factors and salient features of the social and academic environment into which students are received (Tinto, 1975). The latter include initial contacts with other students and staff, involvement in extra-curricular activities, and first impressions of their course.

Recomendaciones

Referencias De Rome, A. & Lewin, T. (1984). Predicting Persistence at University From Information Obtained At Intake. *Higher Education*, 13(1), 49-66.

Fecha de alta 2012-01-04 07:45:38.38

Justificación de la evaluación

Formato Análisis de prácticas

Autores De Rome, A. & Lewin, T,

Palabras claves Persistencia, análisis multivariante.,

Student success in university education: A multi-measurement study of the impact of student and faculty factors on study progress

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Buenas prácticas

Año 2005

Título Student success in university education: A multi-measurement study of the impact of student and faculty factors on study progress

Resumen This study focuses on the factors that determine study progress and numerical

success rate in higher education. Study progress is influenced at three levels, namely the student level, course/institute level and government level. It is expected that various groups of economic, social, psychological and organisational factors will together influence the study progress. This study uses a multi-level and multi-disciplinary framework, in so far as it considers all of these factors at the different levels. The database contains about 9,000 students and 60 courses at the institutional level. The results show the relative importance of student level and institutional factors on study progress.

Objetivos

Método The aim is to subject the conceptual model in Figure 2 to empirical tests. For this end research data were collected from two sources: (1) Student data from the study 'Studying in University Education: trends in the second half of the 1990s' (de Boom et al. 1998; van den Berg et al. 1999, 2000, 2001). (2) Course data.

Resultados In general it is concluded that the variance in study progress is largely determined by student factors. 95% of the total variance is due to student factors, where 5% of the total variance is due to course factors. Study progress in Dutch university education is stable for the academic years 1996/1997-1999/2000. It is remarkable that no differences are found between the academic years, as the amount of time devoted to study (especially self-tuition) declined from 33 hours per week in 1996/1997 to 30 hours per week in 1999/2000. In most study sectors, with the exception of the technology sector, master's-phase female students made slightly greater study progress than male students. The difference is about 2.5 course credits per year, which means that women generally needed a few months less than men to complete their studies. No differences were found in study progress between students with university-educated parents and students with less educated parents. Ethnic minority students gain less course credits than non-ethnic students. The influence of the specified effects in the 'use of time' model agree with the intuitive expectation that performing paid work negatively influences study success and that the time devoted to study has a positive effect on study success. All of the study elements distinguished have a positive effect. These are passive forms of learning such as lectures, active forms of learning such as practicum and workgroups and self-tuition activities such as practical placements and dissertation activities. Further analyses revealed that paid jobs alongside the study do not harm study progress, provided that the job only requires a moderate time investment of about one day per week. Master's phase students who spend between 8 and 12 hours per week in paid jobs obtain only slightly fewer course credits than students who do not perform paid jobs, whereas study progress is significantly reduced if students spend more than 12 hours per week in paid work.

Conclusiones The strong increase of student's labour market participation has serious implications for those involved in the system of higher education in the Netherlands. Teachers have to consider the fact that many students work a substantial amount of hours alongside their study. This can hamper their study progress and can influence their attitude towards their study. The increase in the number of hours students spend on paid work in combination with a decrease in time spent on their studies could, in due course, very well lead to an enormous number of de facto part-time students in higher education. These students in general perform less well than their full-time colleagues. A development along this line will have a significant and negative impact on the efficiency of higher education. Education policy at national and

institutional level should consider seriously what measures could be taken to increase time-spent on-studies. One way is to intensify the educational process e.g., by introducing more problem-based instruction, characterised by a curriculum in which the study material is offered in an integrated manner combined with intensive tutor/student interactions. Some determinants of study progress are found at the course level. Students tend to show less study progress in curricula where more subjects are planned in the same study period. This is true for both the technology sector and the total research group. The number of study periods per academic year is negatively associated with study progress within the master's phase students group. When analyses are performed on the master's phase students without the technology sector, the effect is not significant, yet on the other hand it is certainly not indicative of a positive relationship between the number of study periods and the study success. It is striking that none of the examination characteristics modelled exhibit a significant correlation with study success. An exception is the variable 'compensation possibilities'. In a separately tested model for all students from the master's phase with the exception of technology students, a positive effect was established. A possible cause for the lack of an effect in the total model is that in the majority of technology courses, which are characterised by a relatively slow study progress, compensatory measures are applicable. The effects of course characteristics on the study progress of students in Dutch university education can be summarised as follows. Firstly for the courses investigated there is an effect related to problem-based learning: offering few parallel study units is positively correlated with the study progress achieved. Curricula in which the study material is offered in an integrated manner are more effective than curricula in which many subjects are programmed alongside each other. Within the foundation course phase of the 60 courses investigated, the quantity of passive and active study forms was included as a clarifying variable for the study progress achieved. In general no effects were found, but in a separately tested model for the foundation course students with a prior pre-university education, it was established that more passive forms of education (lectures) resulted in less study progress. Although this is only a small indication, it should however not be underestimated in view of the new generation of 'studiehuis' (independent-learning) students. These upcoming students have been trained in acquiring skills and are probably less accustomed to following passive lectures. A reduction in the number of lectures or changes to the structure of lectures could contribute to an improved transition from pre-university education to university education for this group. The positive effects of the mentioned course characteristics are in line with theoretical notions of e.g., Tinto (1992, 1998) and Severiens and Joukes (2001) who stress the importance of teachers and tutors in the process of students' academic integration. Problem-based instruction will boost student/teacher and mutual student study-related interactions. The outcomes of this study stress the dominance of individual factors in study progress in higher education. One of these factors seems to be the ethnic background of the students. Thus, intensive courses such as problem-based instruction could be important especially for specific groups of students like ethnic minorities who have a higher probability of becoming isolated or excluded in an academic context which is rather individualised. Finally, the effects of the different grant systems, progress-related grant and performance-related grant, have been measured. The grant systems were shown to be effective. Although students do not fully achieve the planned study progress, they nonetheless gain a substantial number of course credits: foundation course students obtain 80% of the planned course

credits and master's phase students 75%. Both progress related grant and performance-related grant students gain more course credits than students without a grant from the Dutch government. However, after correction for confounding factors, such as age, no significant differences in study progress are found between progress related and performance-related grant students.

Recomendaciones

Referencias Van Den Berg, M. & Hofman, W. (2005). Student success in university education: A multi-measurement study of the impact of student and faculty factors on study progress. *Higher Education*, 50, 413-446.

Fecha de alta 2012-01-04 14:00:12.676

Justificación de la evaluación

Formato Análisis de prácticas

Autores Van Den Berg, M. & Hofman, W.,

Palabras claves multi-medición del estudio, el progreso del estudio, los Países Bajos,

Students at risk: Students' general study orientations and abandoning/prolonging the course of studies

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Deserción

Año 2004

Título Students at risk: Students' general study orientations and abandoning/prolonging the course of studies

Resumen The purpose of the study was twofold. Firstly, we aimed at distinguishing groups of students with differing general orientations to university studies. Secondly, our goal was to establish a connection between orientations and students' intentions to discontinue their studies as well as their actual absences. The participants of the study were all the first year students of a multi-disciplinary Finnish university. A questionnaire was used including the Inventory of General Study Orientations (IGSO) and questions about students' motives for entrance and intentions to discontinue their studies. Archive data from the university's student register were also utilised to examine study orientations' connections with actual absences and study success. Students were divided into three study orientation groups: study-oriented students, work-life oriented students, and non-committed students. Students' intentions to discontinue their studies were related according to their study orientation. It was found that students who intended to change their major subject or to abandon their studies altogether belonged most often to the group of non-committed students. The same was true concerning students' actual absences during the first two years of studying. Regarding the study success as measured by study credits and grades, work-life oriented students obtained the best result.

Objetivos

Método PARTICIPANTS The data collection by questionnaires was conducted in January 1999 in one Finnish University. A mailed survey included all students (n = 1600) from all the

faculties ($n = 6$). The students had started their studies in September 1998, thus the survey took place after four months of studying. The students fully represented different social classes as measured through their parents' educational level. Parents' education divided into four levels as follows: (1) primary/lower secondary education (fathers 20.9%, mothers 19.0%), (2) upper secondary education (fathers 27.9%, mothers 27.1%), (3) lower tertiary education and vocational colleges (fathers 21.6%, mothers 27.0%), and (4) higher education (fathers 26.8%, mothers 25.8%). There were no statistically significant differences in general study orientations or in the indicators of study success between the educational levels. Altogether 896 (of which 788 were fully completed) questionnaires were returned, resulting in a satisfactory 56 percent return rate. It is worth noticing that approximately 70 percent of the answers were from women, which is slightly higher than expected based on the share of the sexes in the whole target population (according to the university's student register, the division between female and male students who enrolled in the target university in 1998 was 64% and 36%, respectively). This gender-related bias should be taken into account when interpreting the results.

MATERIALS For the needs of the present study, the pre-tested (Tuominen 1997; Mdikinen 1999) system of measurement of study orientations was used. This version of the Inventory of General Study Orientations (IGSO), which is basically derived from the research of Entwistle and Ramsden (1983) and Entwistle (1986), included 26 Likert scale items (for example "Good grades are of great importance to me"). The items were responded to by choosing from a scale of numbers varying from 1 (totally disagree) to 5 (totally agree) (Miikinen and Vainiomaiki 2002, see also Appendix 1). In addition to the IGSO, ten statements about students' motives for choosing their major subjects and three alternatives concerning their intentions to continue their studies were included in the questionnaire. The ten items concerning the entrance motives were formulated along the lines of "I selected this subject as my major because ..." and they were answered with a five-step Likert scale (1 = "this reason doesn't affect me at all", 5 = "this reason affects me very much"). The three questions related to intentions to continue studying were simply answered to "yes" or "no". The questions were as follows: "Are you going to change your major subject?", "Are you going to change to another university?", and "Are you going to quit studying altogether?". Finally, archived data including Grade Point Averages, study credits, and absence/presence marks concerning the first three years of studying were gathered retrospectively from the university's student register.

PROCEDURES For statistical purposes, reliability analyses, cluster analyses, analyses of variance and cross-tabulations were used. On the basis of the factor analyses of the IGSO items, eight sum scales that represent different general study orientations were constructed (Appendix 1). In the present study, Cronbach's alphas of the sum variables varied from 0.60 to 0.78. The only difference between the genders concerned the systematic orientation: females were significantly more systematic in their studying than males ($t(885) = -2.28$, $p < 0.05$). The students were grouped into three groups by k-means cluster analysis performed on the students' scores in the study orientation sum scales. K-means clustering was utilised since it allows the different clusters of greatest possible distinction (i.e. the cases within each cluster are more similar to each other than cases in different clusters) based on an a priori made decision about the number of clusters. Finally, analyses of variance and cross-tabulations were used to reveal possible connections between study orientations and students' motives for entrance, their intentions to abandon the course of their studies and the indicators of study success. Firstly, the

formation of the study orientation groups (i.e. the interpretation of the clusters) is presented. Secondly, the connection between the students' motivational basis for entrance and their general study orientation is examined. Furthermore, we search for a link between general study orientation and students' risk of abandoning their studies. In addition, domain-specific differences in study orientation and in the abandoning of studies are reported. The results section ends with an exploration of whether general study orientations serve to predict students' study success.

Resultados Grouping students into the general study orientation groups The IGSO items of the fully completed questionnaires ($n = 786$) were included in the k-means cluster analysis. According to theoretical expectations a three-cluster model was applied. Also according to ANOVA results, it was reasonable to separate three groups of students. The size of the groups varied from 213 to 302, thus all groups were large enough for statistical analysis. The labels of the clusters describe only some common elements concerning the typical study orientation of the students in a certain group, while the rest of the individual variation among students is left out of consideration. Table 1 summarizes how the student groups differed from each other in terms of general study orientations (achievement orientation is not mentioned in the table, since there was no difference between the groups in it). Study-oriented students place a genuine importance on the contents of studying, but they also appreciate the social elements of studying, such as student parties and peer interaction. Work-life oriented students have already taken a mental step toward their future work career. Therefore, they belittle the meaning of student life and highlight the importance of careful planning of studying in order to graduate fast. Non-committed students differ from other groups because of their unclear study orientation. High anxiety also distinguishes these students who are still clarifying the personal meaning of studying. These students, who barely form a homogeneous group, are also the main subjects of the further analysis in this study. Students' motivational bases for entrance - are they related to study orientations? Students were asked what reasons had affected their decision to choose a certain major subject. Figure 1 describes the students' reactions to the items: "I selected this subject as my major because it had easy entrance requirements" (Easy entrance) and "it was tactically wise to make sure of getting a study place" (Opportunism). As can be seen, non-committed students scored significantly higher on these statements than others. On the other hand, non-committed students valued less than other students such selection criteria as interest toward the contents, development of professional competence, desirable reputation of the subject or high general status of the subject (Figure 2). The results presented above described relations between the preferences and motivational bases in the selection phase and orientation tendencies after the first four months at university. Next, domain-specific differences in study orientations are explored.

STUDY ORIENTATIONS GROUPS IN DIFFERENT DOMAINS

The shares of the students representing the three orientation groups in different faculties are shown in Table 2. As can be seen, only in the Faculties of Law and Education did the majority of students belong to the study-oriented group. Medical students were more often work-life oriented than other students, while the students in humanities and natural sciences established themselves most frequently in the group of non-committed students. The analyses of average scores on the study orientation sum scales confirmed the notion of domain-specific variance. Students in Humanities and Natural Sciences received significantly higher scores on lack of interest than did students in other domains ($F(6,57) = 11.8, p < 0.001$). Law students were the most achieve-

ment-oriented ($F(6,56) = 3.14, p < 0.01$) and they also scored highest on surface orientation ($F(6,57) = 4.45, p < 0.001$). The deep orientation had the lowest scores at the faculty of Natural Sciences. ($F(6,57) = 2.82, p < 0.01$). Medical students proved to be most work-life oriented, and they also were the most systematic in their studying, while the students of Humanities and Natural Sciences were the least systematic ($F(6,57) = 2.57, p < 0.05$). According to the results, the most anxious students were found in the faculty of Humanities ($F(6,57) = 5.06, p < 0.001$). The scores on social orientation were almost the same across domains, with law students scoring highest and medical students scoring lowest (n.s.). In the next section, the relations between the study orientations and students' intentions to discontinue their studies are examined. General study orientations and students' risk of abandoning their studies We start this part by demonstrating the actual persistence of the students after the first two or three years of studying (Table 3). The further analyses focus on the third year situation. One of the main purposes of research on study orientations is to predict students' study success or, in a negative sense, to reveal study problems and, therefore, anticipate the interruption of studies. In this study, we present relationships between the general study orientation clusters and students' absence from their studies. However, we first compare the current situation with the students' previously reported intentions to change their major subject as well as intentions to quit altogether. On the basis of the questionnaire responses, there were no gender differences in intentions to change major or quit studying altogether. Almost a fifth of freshmen students were considering changing their major subject and it was the non-committed students who mostly had this kind of intention after four months of studying. More than one third of them intended to change their major subject and five percent intended to quit altogether. In this article, we can ascertain students' intentions by means of archive data from the university's student register. The proportion of students (nearly 20 percent) who actually changed their major subject during the first two years of studying was the same as was anticipated in the students' self-reports. Accordingly, change was most common in the group of non-committed students (Table 4). Sometimes students decide to abandon their studies altogether, which may reflect the most severe study problems. On the basis of the questionnaire responses, about three percent of the students intended to stop studying (in the current major) without completing their degree. The only group of students in which the number of such intentions was notable (five percent) was the group of non-committed students. In reality, the picture appears to be more complicated because of different reasons for absences (Table 4). After two years of studying, about four percent of students were absent for a certain reason, for instance, spending an exchange year abroad, doing military service, or having a baby. Moreover, about three percent of students were absent without any informed reason. Over 40 percent of the students who were absent in the third study year belonged to the group of non-committed students in the first year. Correspondingly, only one fourth of the students who were still present were previously classified as non-committed students. Thus, lack of interest toward studies as well as experience of irrelevance at the beginning of the studies predicted the later lack of persistence. There were significant differences between the genders in absences in the first two years (males were absent more often), but not in the third year (1st year $p < 0.001$; 2nd year $p < 0.001$; 3rd year $p = 0.373$). Study success in different study orientation groups In order to compare the differences in study success between the study orientation groups, the archive data concerning Grade Point Averages (GPA) and the

number of credits were utilised. Figures 3 and 4 show that the group of non-committed students had the poorest study success according to both above-mentioned estimates. During the first three years, there were considerable differences in GPAs between the study orientation groups. Work-life oriented students achieved the highest grades every year, study-oriented students being the second best group. Non-committed students improved their grades from year to year, but still gained significantly weaker grades than the other two groups. Similarly, during the first three years of studying, non-committed students appeared to obtain fewer study credits than other students. Conclusively, during the first three years, the gap between non-committed students and others increased in terms of earned study credits, but decreased in terms of GPAs.

Conclusions Linnenbrink and Pintrich (2001) proposed the need to move beyond a dichotomous view of study goals, such as mastery versus performance goals. This would help to recognise multiple pathways to adaptive study orientation or, on the other hand, would help to recognize different modes of motivational disturbance. In this article, a new kind of operationalisation of the first-year university students' orientations was carried out, aiming to extend the scope of the study beyond deep versus surface dimensions of learning. Instead, multiple general study orientations were examined. We both extended and simplified Bergenhenegouven's (1987) model by dividing students into only three groups still covering a great variety of study orientation dimensions and producing significant results concerning study persistence and the progress of studying. In the present study, students' general study orientations were related to their intentions to abandon the course of their studies. Moreover, the correspondence between the intentions and actual documented absences was looked at. As a whole, the results showed a consistent connection between the orientation of non-commitment and lack of persistence in studying. We are aware that the study persistence rates presented here are very good compared to many other countries. This implies that the connections might prove much stronger in a country with greater variation in study persistence. The most critical issue in the Finnish context is the slow progress of studying, which exists particularly among non-committed students. This prolonging phenomenon has aroused criticism, for instance, against the functioning of the selection mechanisms. We related general study orientations to the students' entrance motives and interesting connections were revealed. For instance, non-committed students often reported that the image of "easy entrance" had affected the selection of their majors. They had also tried to get a secondary study place if they failed to be accepted for their first choice. These results support the conclusion that the motivational problems of some students were already present in the selection phase of the studies and, thus, can hardly be relieved by any pedagogical improvements, but rather by changes in the entrance mechanisms. On the other hand, the results presented here may reflect quite a normal state for university freshmen as they are not yet familiar with studying at university. Thus, for interpretation of the results, we need to take into account the students' phase of life including, for instance, moving to a new city, leaving home and setting up one's own household, as well as maintaining old and forming new relationships. The non-committed students due to their low interest in current studying, after all, form the most probable risk group for both abandoning and prolonging their studies. Basically, there are the three following possibilities when considering the progress of their studies: (1) students will find new meaningful goals for their studies and, thus, they will change their attitudes into a more favourable direction, (2) students will not find personal relevance for studying and will continue with

their non-committed orientation, thus, often prolonging graduation, or (3) students will repeatedly have negative study experiences because of their lack of interest orientation and, thus, because of cumulative study difficulties they may change their major subject or even abandon their studies altogether. To summarise, students need to find personal relevance for their studies so that their orientation can become more appropriate for studying. Work-life orientation appeared to be the most productive study orientation in terms of study success (cf. Lonka and Lindblom-Ylinne 1996). Does this simply imply a shift from the traditional academic university to a more work-life directed university in which rapid and effective progress of studies is valued and awarded? Another explanation can be found in the participation metaphor proposed by Sfard (1998). In this view, learning is seen as participation in a certain community's meaningful activity rather than as mere acquisition of knowledge. This may be particularly accurate in the case of the most professionally oriented study programmes like those of law and medicine. Work-life orientation may reflect the need to become a member of a profession, whereas study orientation is more likely to reflect socialization in academic practices and student life (Tynjälä et al. 2002). Work-life orientation may, therefore, be more motivating in terms of graduating and getting out of the university than study orientation, which may even encourage prolonging the student career. Finally, what can we conclude about the usefulness of the general study orientations regarding the predictive power of students' intentions to change their major or to quit? According to the IGSO results, it is obvious that intentions to change the major subject and intentions to quit studying altogether frequently occurred in the group of non-committed students. Statistical follow-ups by means of archive data established the actual number of students who did change their major or quit their studies and again the IGSO results played an important role in explaining the orientation patterns underlying his kind of behaviour. Our conclusion is that, although students' general study orientations can hardly be very accurate predictors of study behaviour in specific learning situations, they do direct large-scale study behaviour such as students' decisions to abandon their studies. If this method of measuring students' study orientation proves reliable also in further investigations, it might offer a practical tool for both the improvement of selection systems and predicting students' risk of absence and discontinuation. Although university students proved to be capable of presenting rather correct estimations about their intention to quit when asked directly, the compact and general level inventory might be a more convenient method to approach students' problems. In practice, the inventory can work as a large-scale tool, being the first step in recognising students at risk and, thus, preceding the more personal forms of analysis, like interviews or on-line monitoring. Like Volet (2001), we acknowledge the restricted utility of trait-like conceptualisations of motivation as such. Instead, we suggest that the combination of general and situational approaches to the study of students' study orientation would provide the most fruitful prospects for further studies.

Recomendaciones

Referencias Akinen, J. & Lkinuora, E. & Onka, K. (2004) Students at risk: Students' general study orientations and abandoning/prolonging the course of studies. *Higher Education* 48, 173-188

Fecha de alta 2012-01-10 08:09:02.856

Justificación de la evaluación

Formato Análisis de prácticas

Autores Akinen, J. & Lkinuora, E. & Onka, K.,

Palabras claves abandono de los estudios, la orientación del estudio general, problemas de motivación, la prolongación de estudios, la persistencia de estudio, el éxito del estudio, los estudiantes universitarios,

CUBA

Pedagogía, Didáctica y Diseño Curricular: lo que un ingeniero debe conocer de ellas para ¿aprender a aprender? y ¿saber enseñar?.

Tipo Documento Capítulo en libro

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Diseño Curricular

Año 2011

Título Pedagogía, Didáctica y Diseño Curricular: lo que un ingeniero debe conocer de ellas para ¿aprender a aprender? y ¿saber enseñar?.

Resumen En el Capitulo se presentan elementos esenciales para la transformación del currículo de las carreras de ingeniería a través del estudio de caso desde los inicios de la carrera logrando mayor motivación y disminución de los índices de deserción.

Objetivos El libro Pedagogía, tecnologías digitales y gestión de la información en la enseñanza de la ingeniería fue elaborado para la preparación pedagógica de los estudiantes de ingeniería.

Método Investigación-acción

Resultados El libro elaborado ha servido de libro de texto básico de la asignatura Didáctica de la Educación Superior en las carreras de Ciencias Técnicas.

Conclusiones La elaboración de este texto contribuyó a la formación integral de los estudiantes de ingeniería.

Recomendaciones

Referencias Editorial Félix Varela. La Habana,2011.

Fecha de alta 2011-12-15 10:50:19.043

Justificación de la evaluación null

Formato Teórico

Autores Ángel Emilio Castañeda Hevia,

Palabras claves Currículo, aprender, enseñar,

Compendio de materiales de apoyo a la asignatura Aprender a Aprender

Tipo Documento Libro

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Habilidades para el aprendizaje

Año 2008

Título Compendio de materiales de apoyo a la asignatura Aprender a Aprender

Resumen En los últimos cursos académicos y como parte de las acciones que se realizan en

el Instituto Superior Politecnico ?Jose Antonio Echeverria? se ha incorporado al plan de estudio de todas las carreras una asignatura llamada ?Aprender a aprender?. Este material didáctico que sirve de guía de estudio a la asignatura tiene el propósito de que los estudiantes desarrollen habilidades básicas en su aprendizaje individual y que transiten de manera exitosa por su formación como ingeniero.

Objetivos

Método Investigativo

Resultados El material ha sido utilizado con efectividad en los últimos cursos escolares en las modalidades de estudio presencial y semipresencial

Conclusiones La implementación de asignatura ?Aprender a aprender? ha tenido un impacto positivo en la retención escolar en el Instituto Superior Politecnico ?Jose Antonio Echeverria? Este material didáctico que sirve de guía de estudio a la asignatura tiene el propósito de que los estudiantes desarrollen habilidades básicas en su aprendizaje individual y que transiten de manera exitosa por su formación como ingeniero.

Recomendaciones

Referencias Editorial Felix Varela

Fecha de alta 2011-12-16 15:07:48.556

Justificación de la evaluación null

Formato Teórico

Autores Dra CP Lic. María Julia Becerra Alonso,

Palabras claves aprender, estudio,

La gestión del proceso formativo en el año académico como parte de la gestión en los centros de educación superior.

Tipo Documento Monografía

Tipo Publicación Sin arbitraje

Tema Gestión académica en el primer año de las carreras de ingenieríae

Año 2004

Título La gestión del proceso formativo en el año académico como parte de la gestión en los centros de educación superior.

Resumen El presente trabajo muestra al año académico como estructura complementaria de gestión la cual aplicada al primer año de las carreras de ingeniería permite atender la problemática de los estudiantes que inician sus estudios universitarios y brindarles una atención personalizada que contribuye a la disminución de la deserción escolar en estas carreras.

Objetivos Mostrar la investigación realizada en el tema

Método investigativo

Resultados Los resultados de la investigación realizada han sido aplicados durante varios cursos académicos con buenos resultados

Conclusiones La propuesta de gestión para el primer año académico ha tenido efectividad en el aumento de la retención escolar.

Recomendaciones

Referencias El capítulo pertenece a la tesis de doctorado Estrategia para el perfeccionamiento de la gestión del proceso formativo en el primer año de las Carreras de Ciencias Técnicas, defendida en Cuba en el año 2004.

Fecha de alta 2011-12-16 15:36:43.223

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Dra. Lic. Teresa Carrasco Jiménez.,

Palabras claves gestión, proceso formativo,

UN ENFOQUE DIDÁCTICO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA

Tipo Documento Capítulo en libro

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Transformación curricular

Año 2010

Título UN ENFOQUE DIDÁCTICO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA

Resumen Ante su impacto en la Educación Superior Cubana, las políticas Educativas se han proyectado hacia el desarrollo de una cultura general integral teniendo en cuenta una visión más integral de los conceptos de equidad y justicia social lo que se traduce en las transformaciones dirigidas, a ampliar las posibilidades de estudios superiores a los sectores sociales menos favorecidos y acercar la universidad hasta el lugar donde residen y trabajan las personas. Ante las transformaciones sucesivas de la Educación Superior Cubana, desde la Didáctica crítica que tipifica al paradigma de la Escuela de desarrollo integral, el presente trabajo asume el reto de solucionar científicamente, los problemas que obstaculizan el proceso curricular en sus tres etapas, (diseño, ejecución y validación), proponiéndonos una concepción didáctica del proceso de enseñanza- aprendizaje semipresencial, que ponga en un balance consciente las potencialidades del proceso de enseñanza aprendizaje presencial y las del proceso de enseñanza aprendizaje en la educación a distancia, fundamentada desde las teorías científicas que explican cada tipo de proceso de enseñanza- aprendizaje.

Objetivos El libro es una compilación de lecturas utilizado en la maestría de Educación Superiores del Ministerio de Educación Superior de Cuba.

Método Aplicación de prácticas

Resultados La propuesta que se presenta de transformación curricular en la modalidad semipresencial refleja una nueva concepción del proceso de enseñanza aprendizaje con el objetivo de elevar la eficiencia del mismo.

Conclusiones El proceso de enseñanza-aprendizaje semipresencial centrado en el estudiante, debe ser desarrollador, lo que es constatable en la transformación consciente de la realidad, mediante la significación adquirida en la estructura organizativa unidad de aprendizaje. El mismo se dinamiza mediante las intervenciones didácticas que relacionan interacción e interactividad.

Recomendaciones

Referencias Capítulo del libro Fundamentos didácticos de la Educación Superior Cubana

Fecha de alta 2011-12-16 15:40:19.476

Justificación de la evaluación null

Formato Teórico

Autores Mario Jorge Malagón Hernández.,

Palabras claves Currículo, aprender, enseñar, semipresencial,

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE PLANIFICACIÓN DOCENTE EN LAS UNIVERSIDADES.

Tipo Documento Manuscrito o trabajo no publicado

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Informe de trabajo realizado

Año 2011

Título INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE PLANIFICACIÓN DOCENTE EN LAS UNIVERSIDADES.

Resumen En el presente informe se presentan 3 buenas prácticas en la planificación docente experimentadas durante varios cursos académicos en el Instituto Superior Politécnico José A. Echeverría En el Instituto está implantado desde hace varios años un sistema de calidad que regula el proceso de Planificación y confección de los horarios de clases, con formatos que facilitan el trabajo de planificación, los mismos y el seguimiento de cada estudiante desde su ingreso a la universidad. Bajo este Sistema se planifican los horarios de clase lo cual tiene una gran importancia para el buen desarrollo del Proceso docente educativo. En el informe también se fundamenta al año académico, como forma organizativa complementaria básica de una Facultad a partir de la cual se integra y sistematiza de forma armónica y coherente a nivel horizontal la gestión del proceso formativo en la Facultad teniendo en consideración su integración vertical con los restantes años de la carrera.

Objetivos

Método Compilación de experiencias

Resultados Se presentan tres buenas prácticas de planificación

Conclusiones Se presentan tres buenas prácticas de planificación

Recomendaciones

Referencias Informe del grupo de trabajo de Planificación del Instituto Superior Politécnico “José Antonio Echeverría”, Cuba

Fecha de alta 2011-12-16 15:48:03.186

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Gilda Vega Cruz,

Palabras claves planificación, horario, año académico

MÉXICO

Student engagement : A key to student succes. In “Student success in college: Creating conditions that matter.”

Tipo Documento Capítulo en libro

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Prácticas para promover el compromiso académico de los estudiantes.

Año 2010

Título Student engagement : A key to student succes. In “Student success in college: Creating conditions that matter.”

Resumen Los autores analizan los factores que constituyen los mejores predictores de éxito en el desempeño de los estudiantes, y si se graduarán o no, de los cuales los principales son: la preparación académica previa y la motivación. Señalan que desde esta perspectiva una forma de incrementar el número de estudiantes “exitosos”, es decir aquéllos que persisten, que se benefician de las experiencias de aprendizaje, que están satisfechos con sus estudios y con la institución universitaria y se gradúan, sería admitir sólo a los estudiantes más talentosos, motivados y mejor preparados académicamente. Para los autores es obvio que esta no es la única, ni una alternativa viable. Es por ello que sugieren el desarrollo de prácticas que fomenten un área promisoría dentro de la investigación en educación superior: el compromiso de los estudiantes.

Objetivos El propósito de este capítulo es analizar los resultados de las mejores prácticas del proyecto DEEP (Documenting Effective Educational Practice) así como investigación sobre los principales factores de éxito en la educación superior, en donde un área prometedor que se señala sería poner un mayor énfasis en fomentar el compromiso de los estudiantes en sus estudios, con la carrera y con la institución.

Método Análisis de revisión de prácticas evaluadas y de investigaciones sobre los principales factores que influyen en el éxito académico de los estudiantes en educación superior.

Resultados Se han identificado ciertas prácticas de enseñanza que promueven altos niveles de compromiso de los estudiantes. Uno de los grupos de indicadores del compromiso de los alumnos más conocido se refiere a los siete principios básicos para las buenas prácticas en la educación superior: 1) mayor contacto entre profesores y estudiantes, 2) cooperación entre los estudiantes, 3) aprendizaje activo, 4) retroalimentación sistemática, 5) tiempo efectivo dedicado al estudio y a las tareas escolares, 6) acciones para promover expectativas altas y 7) el reconocimiento y respeto a la diversidad de talentos y estilos de aprendizaje.

Conclusiones Se encontró que si los profesores y directivos usan principios de buenas prácticas en el diseño e implantación del currículo académico, así como en otros aspectos instruccionales, de evaluación y realimentación, que aseguren experiencias significativas de aprendizaje, los estudiantes podrán dedicar cada vez mayores esfuerzos en su formación. Los alumnos podrían realizar más y mejores trabajos, leer más libros, repasar más lecciones, recibir más asesorías de los profesores, reunirse más frecuentemente a estudiar y trabajar con otros

estudiantes, hacer más prácticas, usar apropiadamente equipos y materiales de apoyo, manejar mejor las tecnologías de la información, etc., y de esta manera buscar el logro de objetivos educativos como promover y ejercitar el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comunicación efectiva y una mejor conducción como universitario y como ciudadano.

Recomendaciones Los autores consideran que es muy importante tomar en cuenta las formas en que la institución educativa asigna recursos y organiza oportunidades de aprendizaje y servicios de apoyo para inducir a los estudiantes a que participen y se beneficien de las actividades curriculares y extracurriculares. Estas decisiones deberán basarse en evidencias de investigación educativa y en prácticas evaluadas que demuestren su efectividad para incrementar la retención de los estudiantes.

Referencias Kuh, G. D. Kinzie, J., Schuh, J. and Whitt, E. (2010). Student success in college: Creating conditions that matter. San Francisco: Jossey Bass. Chapter 1

Fecha de alta 2011-10-13 12:43:05.536

Justificación de la evaluación

Formato Revisión de literatura

Autores Kinzie, J., Schuh, J. & Whitt, E., Kuh, G. D.,

Palabras claves student success, student engagement, college, creating conditions, retention,

Curricular learning communities and unprepared students: How faculty can provide a foundation for success.

Tipo Documento Capítulo en libro

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Comunidades de aprendizaje

Año 2008

Título Curricular learning communities and unprepared students: How faculty can provide a foundation for success.

Resumen En el artículo se describe el papel clave que pueden desempeñar los profesores en la planificación de experiencias para un aprendizaje activo, colaborativo e integrado en el desarrollo de habilidades básicas de los estudiantes en comunidades de aprendizaje, proporcionando foros para fomentar una mayor participación y prolongar más tiempo de ejercitación y reflexión en las tareas académicas que realizan; este tipo de prácticas permite validar (reconocer) la pertenencia de los estudiantes en la universidad. El artículo parte de un principio señalado en la literatura de investigación sobre el abandono estudiantil en educación superior, el cual se refiere a que las estructuras curriculares y las prácticas pedagógicas pueden orientar el papel de las actividades de aprendizaje para la persistencia de los estudiantes; y a partir de dichas estructuras se buscaría promover modelos de enseñanza integrada que permita a los profesores crear ambientes de aprendizaje efectivos y optimizar una enseñanza activa y colaborativa en el avance académico de los estudiantes.

Objetivos Mejorar la forma en que están organizados los cursos y las actividades en el salón de clases para cubrir las necesidades de los alumnos mal preparados y promover una mayor par-

participación en cursos más integrados, más que fragmentados y poco relacionados en el currículo. Describir y evaluar el papel que desempeña el profesorado en la creación de buenos ambientes de aprendizaje, activos e integrados, en donde los estudiantes se sientan confiados y seguros en aprender habilidades básicas en comunidades de aprendizaje, a través de foros que les permita ampliar el tiempo de dedicación a las tareas académicas y reconocer a los alumnos capaces para trabajar, su pertenencia y logros en la universidad.

Método El estudio se realizó mediante entrevistas a 182 estudiantes que participaron en comunidades curriculares de aprendizaje de tres instituciones de educación superior. Casi la tercera parte del total de los alumnos participantes se sometió a tres o más entrevistas durante el semestre. Mediante un análisis cualitativo de los datos obtenidos en las entrevistas se identificó la forma de cómo los estudiantes perciben, en qué medida están satisfechos con las experiencias de aprendizaje y cómo valoran el papel de los profesores en promover sus logros académicos.

Resultados Los principales hallazgos de este estudio apoyan el hecho de que las prácticas de enseñanza que realizan los profesores favorecen ambientes de aprendizaje seguros, donde los estudiantes se sienten confiados y que verdaderamente promueven el éxito y la persistencia de los alumnos en su institución educativa. Los estudiantes manifestaron que su participación en los programas de comunidades de aprendizaje que se sentían diferentes y más satisfechos que con los cursos independientes o en cursos previos, que su aprendizaje era mejor en sus clases integradas y que los profesores contribuyeron en su formación, mediante las siguientes formas interrelacionadas e integradas para generar un ambiente de aprendizaje seguro y comprometedor: a) pedagogías de aprendizaje activo, b) currículo integrado, c) colaboración entre los profesores, d) desarrollo y aplicación de estrategias de aprendizaje, y e) validación (reconocimiento) de los estudiantes.

Conclusiones Los participantes en este estudio señalaron los principales aspectos críticos sobre las condiciones y el papel de los profesores en la creación de ambientes de aprendizaje efectivos y en fomentar el desarrollo y logro académico de los alumnos en instituciones de educación superior que cuentan con programas curriculares integrados en comunidades de aprendizaje. Los mismos estudiantes evaluaron los esfuerzos de los profesores para organizar e implementar experiencias formativas integradas y caracterizadas por estrategias de aprendizaje activo y colaborativo, actividades que se prolongaban fuera de los horarios y actividades en el salón clases (por ejemplo en grupos de estudio), así como en promover el reconocimiento y la pertenencia de los alumnos en el programa y en la institución.

Recomendaciones Se sugiere que los modelos de comunidades de aprendizaje permiten a las instituciones introducir estructuras curriculares integradas que facilitan a los profesores promover prácticas de enseñanza y aprendizaje activo y colaborativo, las cuales posibilitan una mejor comunicación y vinculación de los contenidos y actividades asignadas a los estudiantes en los cursos. Las prácticas de los profesores constituyen el aspecto medular de este tipo de ambientes de aprendizaje. Una recomendación muy puntual para las universidades es la necesidad de formar y actualizar a sus profesores, y no sólo a los estudiantes, acerca de las estrategias de enseñanza dirigidas a las diversas necesidades de aprendizaje de los alumnos con deficiencias académicas; organizar y orientar los esfuerzos en la reestructuración del plan de estudios y la enseñanza en el salón de clases para integrar y optimizar los recursos y servicios de apoyo al aprendizaje que ofrece la institución; los profesores deben enseñar e involucrar a los alumnos en

las diferentes actividades como parte de sus cursos y no como actividades extraescolares. Otra recomendación es considerar la dimensión afectiva y motivacional del aprendizaje para lograr el avance de los estudiantes como parte del proceso de enseñanza, no es suficiente la enseñanza de contenidos.

Referencias

Engstrom, C. M. (2008). Curricular learning communities and unprepared students: How faculty can provide a foundation for success. *New Directions for Teaching and Learning*, No. 115, fall, 5-19.

Fecha de alta 2011-10-26 10:41:10.173

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Engstrom, C. M.,

Palabras claves curriculum, learning communities, unprepared students, basic skills, college,

Which strategies best enhance teaching and learning in higher education.

Tipo Documento Capítulo en libro

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Estrategias que mejoran el aprendizaje y la enseñanza en educación superior

Año 2011

Título Which strategies best enhance teaching and learning in higher education.

Resumen A partir de la síntesis de 800 estudios de un meta-análisis el autor busca identificar “lo que mejor funciona” para mejorar el desempeño de los estudiantes en educación superior, de acuerdo con los resultados de la investigación. Identifica tres grandes estrategias probadas que los mejores profesores emplean para lograr un mayor aprendizaje de los alumnos: 1) Comunican claramente los objetivos de aprendizaje y los criterios de éxito (metas) en cada curso; 2) Utilizan estrategias múltiples que favorecen el aprendizaje auto-regulado y procesos meta-cognitivos de los estudiantes; y 3) Proporcionan realimentación a los alumnos para mejorar su aprendizaje y buscan realimentación para mejorar la enseñanza. La base principal que subyace al modelo de intervención propuesto es que cuando el aprendizaje logrado se hace “visible” para el profesor, las estrategias empleadas y la realimentación mejoran el desempeño de los alumnos y mejoran la calidad de la enseñanza.

Objetivos Identificar las estrategias que influyen y tienen un impacto significativo en el desempeño de los estudiantes y ubicarlas en un continuo de logro académico. La escala de este continuo está en unidades de tamaño del efecto, que es un indicador común reportado en los estudios para diferentes tipos de resultados en el desempeño de los estudiantes (exámenes finales, tests estandarizados de conocimientos y habilidades, reportes de prácticas, etc.).

Método Se aplicó una metodología de Meta-Análisis y de establecimiento de punto de

corte para evaluar el tamaño del efecto en los estudios revisados.

Resultados La distribución del tamaño del efecto obtenido en todos los estudios revelaron que el 95% de los resultados son positivos; es decir, parece que “todo funciona”, además se encontró que las intervenciones e innovaciones exitosas se mantienen en todos los sectores educativos (colleges and universities). Los investigadores determinaron que estableciendo un punto de corte mayor de .40 para considerar un tamaño del efecto como satisfactorio, es posible identificar las mejores prácticas que han mostrado el mayor impacto en el desempeño de los estudiantes. A partir de los resultados obtenidos en el Meta-análisis se propone integrar un modelo de intervención enseñanza-aprendizaje efectivo con base en el principio general de buscar hacer “visible” el aprendizaje de los estudiantes con estrategias y recomendaciones específicas para la enseñanza, así como relacionar los objetivos, las estrategias empleadas y la realimentación de manera conjunta, a fin de maximizar los resultados en el logro de los alumnos.

Conclusiones El autor concluye que a partir de la síntesis de una gran cantidad de estudios de meta-análisis es posible identificar los principales factores y estrategias de mayor impacto para lograr una enseñanza efectiva y un mejor aprendizaje en las instituciones de educación superior. Los conjuntos de estrategias de este tipo encontradas en la investigación se pueden resumir en aquéllas que promueven que los profesores hagan explícitas las intenciones y metas de aprendizaje, así como los criterios de éxito, las que propician que los profesores utilicen múltiples estrategias de enseñanza orientadas a la resolución de problemas por parte de los estudiantes, que generen un aprendizaje más activo y se promueva el aprendizaje auto-regulado, además de aquéllas que buscan la realimentación de los alumnos para mejorar el aprendizaje y lograr una mayor efectividad en la enseñanza.

Recomendaciones El aspecto central que enfatiza el autor es el de promover que en el salón de clases el aprendizaje de los alumnos sea “visible” para el profesor, a fin de maximizar las estrategias empleadas y aumentar la probabilidad de un mejor desempeño y logro académico: Además de aplicar de manera sistemática las estrategias más exitosas se recomienda orientar la evaluación de manera prioritaria hacia la mejora del aprendizaje y de la enseñanza.

Referencias Hattie, J. (2011). Which strategies best enhance teaching and learning in higher education. In Debra Mashek & Elizabeth Yost Hammer, Empirical Research in Teaching and Learning: Contributions from Social Psychology. Oxford UK: Blackwell Publishing Ltd.

Fecha de alta 2011-10-26 11:06:16.503

Justificación de la evaluación null

Formato Meta-análisis

Autores Hattie, J.,

Palabras claves strategies, teaching, learning, achievement, higher education.,

What works in student retention? Report for all Colleges and Universities ACT 2010.

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Prácticas para mejorar la retención estudiantil en la universidad

Año 2010

Título What works in student retention? Report for all Colleges and Universities ACT 2010.

Resumen Este estudio forma parte de una línea de estudios realizados a nivel nacional en cuatro ocasiones en 1980, 1987, 2004 y en 2010; dichos estudios fueron realizados por ACT que se ha dedicado a conducir esta investigación que reúne información de colegios y universidades norteamericanas públicas y privadas, a fin de identificar los factores que afectan la retención y entender mejor el impacto que han tenido varias prácticas institucionales en la retención y permanencia estudiantil en las universidades.

Objetivos Analizar los resultados de una encuesta nacional sobre acciones para mejorar la retención estudiantil en las universidades. A cada una de las instituciones encuestadas se les solicitó que de una lista de 20 acciones, identificaran las prácticas que pudieran mejorar la retención en su institución.

Método De encuesta. Se aplicaron cuestionarios estructurados a cerca de 3,700 instituciones de educación superior; la encuesta incluye siete secciones: Datos de identificación y antecedentes de la institución, información sobre índices de retención y tasas de graduación, factores que afectan el abandono en su institución, prácticas institucionales de retención estudiantil, resultados del impacto de las prácticas, datos para el seguimiento de la encuesta de su institución y comentarios o información adicional.

Resultados Los resultados se dividen por tipo de universidad: Pública, Privada y Comunitaria. Entre las prácticas más mencionadas en los cuatro estudios se encuentran: becas, tutorías, asesorías académicas, reubicación de los estudiantes en los cursos curriculares, comunidades de aprendizaje, uso adecuado de la tecnología por los profesores, talleres y centros de apoyo al aprendizaje, entre otras.

Conclusiones Entre las tres prácticas más mencionadas en cada tipo de institución se encontró que en las universidades públicas se señalaron los seminarios de primer año, instrucción complementaria, tutorías y comunidades de aprendizaje. En las universidades privadas se señalaron los sistemas de diagnóstico temprano, los seminarios de primer año y los sistemas de tutorías y mentorías. En los community colleges se señalaron las tutorías, la reubicación de los estudiantes en los cursos curriculares y los laboratorios o centros de apoyo al aprendizaje.

Recomendaciones

Referencias

ACT (2010). What works in student retention? Fourth National Survey. Report for all Colleges and Universities. Iowa: Survey Research Services, ACT. Inc.

Fecha de alta 2011-10-26 13:04:44.93

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores ACT,

Palabras claves retention practices, student persistence, colleges and universities,

Making the transition from further to higher education: the impact of a preparatory module on retention, progression and performance

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema Evaluación de un módulo curricular propedéutico para mejorar la retención, trayectoria y desempeño de alumnos en la educación superior.

Año 2005

Título Making the transition from further to higher education: the impact of a preparatory module on retention, progression and performance

Resumen En una universidad de Escocia se diseñó un módulo curricular denominado “Next steps at university” con el objetivo de preparar a los estudiantes que ingresan de manera directa a la universidad para que adquieran las habilidades y estrategias necesarias para enfrentar las demandas académicas y las evaluaciones de este nivel educativo. El módulo se ofrece a los estudiantes que ingresan a la institución, quienes deben asistir a una clase de tres horas por semana (150 horas en total) durante el verano. Con el fin de evaluar el impacto de la participación de los estudiantes en el módulo preparatorio se realizó un estudio en el que se incluyó a 103 alumnos que participaron en dicho módulo. Posteriormente se recolectaron datos cuantitativos sobre su retención, avance y desempeño en sus cursos regulares, así como información cualitativa acerca de su opinión sobre el módulo, dicha información se recabó a través de entrevistas y grupos focales que se realizaron en 2003. Los resultados relacionados con la retención demuestran que sólo 5% de quienes cursaron el módulo abandonaron la Universidad sin obtener ningún diploma, mientras que 48% de quienes no cursaron el módulo lograron graduarse. En lo que respecta a los efectos del módulo en el avance y desempeño, 22% de los participantes obtuvieron un “Honours degree” o se encuentran en este nivel, a diferencia de 9% de los 183 alumnos provenientes de educación preparatoria que optaron por este tipo de estudios. Además, 80% de los alumnos de tiempo completo que cursaron el módulo curricular se desempeñaron de manera destacada en el “Honours degree” como los primeros o segundos de su clase, en comparación con 48% del resto de los estudiantes universitarios que también tuvieron un desempeño sobresaliente. El autor concluye con que el trabajo que se realiza en el módulo preparatorio facilita la transición de los alumnos de la Educación preparatoria a la Educación Superior, y tiene un impacto positivo en la retención, avance y desempeño de los estudiantes; además, les permite superar sus preocupaciones acerca de la universidad y ajustarse a las demandas académicas y evaluaciones desde un ambiente de apoyo libre de amenazas. No obstante, debido a las limitaciones del estudio, resulta complejo realizar una evaluación concluyente sobre el efecto del módulo.

Objetivos Presentar una panorámica del módulo preparatorio “Next steps at university” y reportar los resultados sobre el impacto del módulo en la retención, avance y desempeño de los alumnos que lo han cursado.

Método Participaron 103 estudiantes en el módulo curricular, de los cuales, 71% son mujeres, su promedio de edad es de 30 años, 61% son estudiantes de tiempo completo y 36% de medio tiempo. Se recolectaron datos cuantitativos sobre el grado de retención, avance y desem-

peño, así como información cualitativa acerca de su opinión sobre el módulo, la cual se recabó a través de entrevistas y grupos focales.

Resultados El módulo “Next steps at university” tuvo un impacto positivo en la retención de los alumnos, ya que sólo 4.9% de quienes cursaron el módulo abandonaron la Universidad sin obtener ningún diploma, mientras que el resto continuó estudiando un año después o se graduó. En comparación, 48% de quienes no cursaron el módulo lograron graduarse. En lo que respecta a los efectos del módulo en el avance y desempeño, 22% de los participantes obtuvieron un “Honours degree” o se encuentran en este nivel, a diferencia del 9% de los 183 alumnos provenientes de Educación preparatoria que optaron por este tipo de estudios. Además, 80% de los alumnos de tiempo completo que cursaron el módulo se desempeñaron de manera destacada en el “Honours degree” como los primeros o segundos de su clase, en comparación con el 48% del resto de los estudiantes universitarios que también tuvieron un desempeño sobresaliente.

Conclusiones El módulo curricular preparatorio “Next steps at university” facilita la transición de los alumnos de Educación preparatoria a la Educación Superior, y tiene un impacto positivo en la retención, avance y desempeño de los estudiantes; además, les permite superar sus preocupaciones acerca de la universidad y ajustarse a las demandas académicas y evaluaciones en un ambiente de apoyo y libre de amenazas. No obstante, debido a las limitaciones del estudio, resulta más complejo realizar una evaluación concluyente sobre el efecto del módulo.

Recomendaciones En el artículo se recomienda que las instituciones preparen, de manera temprana, a los estudiantes que admiten para que tengan éxito en sus estudios, por lo que las estrategias para promover la transición entre la Educación preparatoria y la Educación Superior resultan de gran importancia, en particular si se desea atender la política gubernamental de ampliar la cobertura de la educación superior y mejorar los índices de retención estudiantil en las universidades.

Referencias Knox, H. (2005). Making the transition from further to higher education: the impact of a preparatory module on retention, progression and performance. *Journal of Further and Higher Education*, 29 (2), 103-110.

Fecha de alta 2012-06-04 08:56:57.023

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Knox, H.,

Palabras claves further education, higher education, preparatory module, progression, performance, retention,

Factores asociados al rezago en estudiantes de una institución de educación superior en México

Tipo Documento Artículo en revista de investigación electrónica (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Factores personales e institucionales asociados al rezago escolar en la educación superior

Año 2012

Título Factores asociados al rezago en estudiantes de una institución de educación superior en México

Resumen En el Instituto Tecnológico de Sonora, México, se llevó a cabo un estudio para identificar los factores personales e institucionales asociados al rezago académico, entendido como el retraso en la inscripción de las asignaturas programadas en el plan de estudios que cursa un estudiante; se había identificado que 90% de los alumnos de diferentes generaciones del plan de estudios de esa institución presentan rezago. Los autores consideran que los fenómenos de rezago, abandono y eficiencia terminal se deben estudiar de manera integral. Para el estudio se seleccionó una muestra probabilística de 300 estudiantes de la cohorte de 2005, de los programas educativos de las carreras: Licenciado en Psicología, Licenciado en Administración, Ingeniería Civil, Ingeniero Químico y Licenciado en Gestión y Desarrollo de las Artes; los alumnos cuentan con una edad promedio de 21 años. La información cuantitativa se recolectó mediante el Cuestionario de Factores Asociados al Rezago y la Escala de Motivación de Logro de Reyes-Lagunes; ambos instrumentos se aplicaron a la muestra seleccionada. La información cualitativa se obtuvo mediante tres grupos focales compuestos por: ocho estudiantes, ocho profesores y personal académico-administrativo. Cada sesión tuvo una duración de 90 a 120 minutos y los contenidos de las participaciones se organizaron en categorías de análisis según las dimensiones del modelo de Astin (1993). En los resultados se encontró que 81% de los estudiantes tiene materias rezagadas, de los cuales, 85% cuentan con reprobación y tienen una media de 8.0 en el promedio de calificaciones en la preparatoria; mientras que la media de los alumnos sin atraso fue de 8.70. Los factores personales relacionados con el rezago escolar fueron: género, promedio de preparatoria, puntaje obtenido en el examen de admisión a la Universidad y motivación al logro (en las dimensiones de trabajo y competencia). Los estudiantes, los profesores y el personal académico-administrativo coinciden en que los aspectos familiares, el trabajo, los antecedentes escolares y la motivación tienen un efecto en el rezago de los alumnos. En cuanto a los factores institucionales asociados al rezago escolar se identificó el currículo-plan de estudios, la conducta de matriculación y permanencia en clases, la orientación al estudiante y la percepción de apoyo de la universidad; mediante los grupos focales se observó que las categorías institucionales que influyen en el rezago son: la selección de materias, seriación de asignaturas, baja de materias, horarios, cambio de carrera y los profesores. Se concluye que los factores personales asociados al rezago escolar de los estudiantes universitarios, además del género, son el promedio de preparatoria, el puntaje en el examen de admisión y la situación laboral. Mientras que los principales factores institucionales son el currículo y su administración, la selección de los cursos, la orientación al estudiante y la percepción de apoyo recibido por la Universidad.

Objetivos Presentar los resultados de un estudio realizado en el Instituto Tecnológico de Sonora para determinar cuáles son los factores personales e institucionales asociados al rezago académico de los estudiantes en esa institución de educación superior.

Método Para el desarrollo del estudio se empleó una metodología mixta y un diseño concurrente triangulado (Creswell, 2003; Creswell y Plano, 2007), con el objetivo de identificar cuáles son los factores personales e institucionales asociados al rezago académico de los estudiantes, para lo cual se seleccionó una muestra probabilística de 300 estudiantes de la cohorte de 2005, de las carreras: Licenciado en Psicología, Licenciado en Administración, Ingeniería Civil,

Ingeniero Químico y Licenciado en Gestión y Desarrollo de las Artes; con una edad promedio de 21 años. La información cuantitativa se recolectó mediante el Cuestionario de Factores Asociados al Rezago y la Escala de Motivación de Logro de Reyes-Lagunes; ambos instrumentos se aplicaron a la muestra seleccionada. El primer instrumento se diseñó con base en el modelo de Astin (1993) que considera tres componentes principales: entradas (inputs) o características sociodemográficas del estudiante al momento de ingresar a la institución; ambiente (environment) o conjunto de programas, políticas universitarias, profesores, pares y experiencias educativas; y salidas (outputs) en cuanto a los objetivos, metas, resultados y logros del programa educativo que se está evaluando. La Escala de Motivación de Logro mide los factores de: motivación de logro y evitación al éxito. También se recabaron los indicadores de aprobación, reprobación y rezago. La información cualitativa se obtuvo mediante tres grupos focales compuestos por: ocho estudiantes, ocho profesores y personal académico-administrativo. Cada sesión tuvo una duración de 90 a 120 minutos y los contenidos de las participaciones se organizaron en categorías de análisis según las dimensiones del modelo de Astin (1993).

Resultados Se encontró que 81% de los estudiantes tiene materias rezagadas en la carrera, de los cuales, 85% cuentan con reprobación; estos estudiantes tienen una media de 8.0 en su promedio de calificaciones en la preparatoria, mientras que la media de los alumnos sin atraso fue de 8.70. Los factores personales asociados con rezago escolar fueron: género, promedio de preparatoria, puntaje obtenido en el examen de admisión a la universidad y motivación al logro (en las dimensiones de trabajo y competencia). Los estudiantes, los profesores y el personal académico-administrativo coinciden en que los aspectos familiares, el trabajo, los antecedentes escolares y la motivación tienen un efecto en el rezago de los alumnos. En cuanto a los factores institucionales asociados al rezago escolar se identificó el currículo-plan de estudios, la conducta de matriculación y permanencia en clases, la orientación al estudiante y la percepción de apoyo de la universidad; mediante los grupos focales se observó que las categorías institucionales que influyen en el rezago son: la selección de materias, seriación de asignaturas, baja de materias, horarios, cambio de carrera y los profesores.

Conclusiones Se concluye que los factores personales asociados al rezago escolar de los estudiantes universitarios son el promedio de preparatoria, el puntaje obtenido en el examen de admisión y la situación laboral de los alumnos. Mientras que los factores institucionales son el currículo y su administración, la conducta de los estudiantes en la selección de los cursos, la orientación al estudiante y la percepción de apoyo recibido por la Universidad.

Recomendaciones

Referencias Vera, J.A., Ramos, D.Y., Sotelo, M.A., Echeverría, S., Serrano, D.M. & Vales, J.J. (2012). Factores asociados al rezago en estudiantes de una institución de educación superior en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3 (7), 42-57.

Fecha de alta 2012-06-06 09:12:03.573

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Vera, J.A., Ramos, D.Y., Sotelo, M.A., Echeverría, S., Serrano, D.M. & Vales, J.J.,

Palabras claves Graduation, Attrition, Higher Education,

¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema Estudio para determinar las causas de abandono de los estudios universitarios

Año 2011

Título ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios

Resumen En la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), México, se identificó que en varias carreras la tasa de titulación, después de cinco años, se sitúa por debajo del 30%, lo que motivó la realización de un estudio para identificar: ¿dónde están los alumnos “desertores” y a qué se dedican?, ¿cuáles son las razones que determinaron el abandono de sus estudios? y si ¿existe entre la población estudiantil diferentes razones personales e institucionales para el abandono? Para responder a estas preguntas, se identificó a 2,706 “desertores” que constituyen el 35.65% de la población total de primer ingreso entre 2004 y 2006, de los cuales se logró encuestar a 749 jóvenes. El criterio de selección fue que el estudiante no se hubiera inscrito en dos cuatrimestres seguidos. A los participantes se les aplicó un instrumento de 34 preguntas: 24 en escala Likert sobre los posibles factores personales e institucionales que explicaran el abandono; nueve sobre las características del estudiante y sus actividades al momento del estudio; y una pregunta abierta sobre la principal razón de abandono de los estudios. Los datos se obtuvieron mediante visitas domiciliarias y por vía telefónica, con el apoyo de estudiantes prestadores de servicio social. En los resultados se encontró que sólo 1.6% de los considerados “desertores” no realiza actividades específicas y que 0.8% se encuentra buscando empleo. Además, los “desertores” pueden clasificarse en dos tipos: los que decidieron trabajar (51.4%) y los que cambiaron de carrera y/o de universidad (41.7%); también se cuenta con 2.8% de quienes interrumpieron temporalmente sus estudios y después regresaron a la misma carrera. Entre las razones que más influyen en la decisión de abandonar los estudios existen dos tendencias diferenciadas de acuerdo con el capital económico familiar del estudiante, ya que aquéllos que provienen de una familia con bajo capital se ven en una mayor necesidad de trabajar debido a los problemas económicos que enfrentan; además, la complicada organización curricular (señalada como la principal causa de abandono) les dificulta combinar el trabajo con los estudios. Por el contrario, quienes proceden de una familia con alto ingreso económico tienden a abandonar los estudios para cursar otra carrera o cambiar de universidad, principalmente por el perfil de la carrera, la actitud de los profesores y los métodos de enseñanza. También se encontró que existe una correlación negativa entre el promedio en la preparatoria y la reprobación, así como una correlación positiva entre la puntuación del examen de admisión y el promedio de la preparatoria. Otro hallazgo fue que la falta de vocación o los horarios complicados llevan a la reprobación y al abandono. Hay distintos tipos de “desertores”: por causas personales (menos de 5%), por reprobación (7.9%), por falta de vocación (41.7%) y por horarios complicados (51.4% se encuentra trabajando). Se concluye que es necesario cambiar la manera en que se mide la deserción o abandono, debido a que casi la mitad de los considerados “deser-

tores” reportó haberse cambiado de carrera o de universidad. Se sugiere orientar las políticas institucionales a la atención de las causas del abandono identificadas en un contexto específico, como el de esta institución en la que existe una mayor influencia de factores socio-económicos. Recomiendan que corresponde a la Universidad flexibilizar los horarios y atender la decepción que experimentan algunos de los estudiantes con la carrera en la que se inscribieron; de esta manera, los autores señalan que el problema del abandono no se percibe como una cuestión tan grave o complicada como se muestra en ocasiones en el ámbito de la educación superior.

Objetivos Presentar datos del seguimiento de alumnos “desertores” de las áreas de ingenierías y de ciencias en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) en México.

Método El estudio se llevó a cabo para responder a las siguientes preguntas: ¿dónde están los alumnos “desertores” y a qué se dedican?, ¿cuáles son las razones que determinaron el abandono de sus estudios? y si ¿existe entre la población estudiantil una variación en las razones personales e institucionales para el abandono? Para responder a estas preguntas, se identificó a 2,706 “desertores” que constituyen el 35.65% de la población total de primer ingreso entre 2004 y 2006, de los cuales se logró encuestar a 749 jóvenes. El criterio de selección fue que el estudiante no se hubiera inscrito en dos cuatrimestres seguidos. A los participantes se les aplicó un instrumento de 34 preguntas: 24 en escala Likert sobre los posibles factores personales e institucionales que explicaran el abandono y que se mencionan en la literatura; nueve sobre las características del estudiante y sus actividades al momento del estudio; y una pregunta abierta sobre la principal razón de abandono. Los datos se obtuvieron mediante visitas domiciliarias y vía telefónica, con el apoyo de estudiantes prestadores de servicio social.

Resultados En los resultados se encontró que sólo 1.6% de los considerados “desertores” no realiza actividades específicas y que 0.8% se encuentra buscando empleo. Además, los “desertores” pueden clasificarse en dos tipos: los que decidieron trabajar (51.4%) y los que cambiaron de carrera y/o de universidad (41.7%); también se cuenta con 2.8% de quienes interrumpieron temporalmente sus estudios y después regresaron a la misma carrera. Entre las razones que más influyeron en la decisión de abandonar los estudios existen dos tendencias diferenciadas de acuerdo con el capital económico familiar del estudiante, ya que aquéllos que provienen de una familia con bajo capital se ven en una mayor necesidad de trabajar debido a los problemas económicos que enfrentan; además, la complicada organización curricular (señalada como la principal causa de abandono) les dificulta combinar el trabajo con los estudios. Por el contrario, quienes proceden de una familia con alto capital (mejores ingresos económicos) tienden a abandonar los estudios para cursar otra carrera o cambiar de universidad, principalmente por el perfil de la carrera, la actitud de los profesores y los métodos de enseñanza. Se encontró que existe una correlación negativa entre el promedio en la preparatoria y la reprobación, así como una correlación positiva entre la puntuación del examen de admisión y el promedio de la preparatoria; que la falta de vocación o los horarios complicados llevan a la reprobación y el abandono y no al contrario; y, que hay distintos tipos de desertores: por causas personales (menos de 5%), por reprobación (7.9%), por falta de vocación (41.7%) y por horarios complicados (51.4% se encuentra trabajando).

Conclusiones Se concluye que es necesario cambiar la manera en que se mide la deserción, debido a que casi la mitad de los considerados “desertores” reportó haberse cambiado de carrera o universidad; se requiere orientar las políticas institucionales a la atención de las causas

de abandono identificadas en un contexto específico, como lo es el de esta institución en la que existe una mayor influencia de factores socio-económicos; y, corresponde a la Universidad flexibilizar los horarios y atender la decepción que experimentan algunos de los estudiantes con la carrera en la que se inscribieron, por lo que el abandono no necesariamente se percibe como una cuestión tan grave o complicada como se muestra en ocasiones en la educación superior.

Recomendaciones Se recomienda flexibilizar los horarios para permitir que los estudiantes puedan combinar sus estudios con actividades laborales; incorporar actividades introductorias con el objetivo de interesar a los alumnos en la carrera; y evitar señalar a quienes cambian de opinión sobre la carrera o la universidad como desertores.

Referencias De Vries, W., León, P., Romero, J.F., Hernández, I. (2011). ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios. *Revista de la Educación Superior*, Vol. XL (4), No. 160, 29-50.

Fecha de alta 2012-06-08 10:47:56.3

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores De Vries, W., León, P., Romero, J.F., Hernández, I.,

Palabras claves Dropout, Retention, Curriculum, Labor market, Educational capital,

Do intervention programs assist students to succeed in college?: A multilevel longitudinal study

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Evaluación de programas de intervención para incrementar el promedio y la retención de alumnos de primer año.

Año 2008

Título Do intervention programs assist students to succeed in college?: A multilevel longitudinal study

Resumen En una universidad urbana del medio oeste de Estados Unidos se implementaron cerca de 100 intervenciones con el objetivo de disminuir la deserción e incrementar el desempeño académico de los estudiantes en riesgo en el primer año. Las intervenciones del programa Success Challenge se realizaron entre 2001 y 2003, gracias al financiamiento del Estado, las cuales se agrupan en cinco categorías: 1. Acciones de orientación, 2. Acciones de apoyo académico, 3. Seminarios de primer año, 4. Acciones de integración social y 5. Acciones de orientación general. Las acciones de orientación están a cargo de consejeros académicos profesionales que apoyan a los alumnos en la exploración de carreras pre-profesionales y licenciaturas; las acciones de apoyo académico incluyen servicios de tutoría con el objetivo de incrementar las calificaciones de los estudiantes en cursos específicos y promover un aprendizaje activo e independiente; los seminarios de primer año están diseñados para que los alumnos desarrollen estrategias académicas de supervivencia en el college, logren una transición exitosa, así como un desarrollo profesional y personal; las acciones de integración social buscan promover e incre-

mentar la interacción entre los estudiantes, sus compañeros y los docentes; las acciones de orientación general brindan información sobre la oferta de programas educativos, las expectativas del college, asistencia escolar, pruebas para examinar intereses y habilidades, motivación para establecer relaciones de trabajo con los docentes, servicios de ayuda para lograr una adaptación al college e información sobre apoyo financiero. Para evaluar el impacto de las intervenciones implementadas en la institución universitaria se seleccionó una muestra de 1,305 estudiantes de primer año de tiempo completo, que participaron en una de las 20 acciones realizadas en el inicio del 2000. La media de edad de la muestra es de 18.62 años (con una desviación estándar de .56) y un promedio de calificaciones (Grade Point Average, GPA) igual a 2.91 (con una desviación estándar de .64). Los principales resultados mostraron que las intervenciones del programa Success Challenge tienen diferentes efectos positivos en la retención y en el promedio acumulado de los estudiantes de college. Se concluye que las intervenciones tempranas coadyuvan en la retención de los estudiantes de primer año de college, particularmente aquéllas de apoyo académico; en el caso de los alumnos que están mejor preparados para el college, las interacciones sociales con los docentes, administrativos y compañeros incrementan la probabilidad de regresar a la escuela, mientras que quienes cuentan con una preparación deficiente requieren un mayor apoyo académico; las acciones de integración social aumentan el promedio de calificaciones (GPA) de quienes se encuentran en un college más selectivo; la orientación general incrementa el GPA en una etapa temprana de los estudios.

Objetivos Analizar el efecto de diversas intervenciones para incrementar la retención y el promedio de calificaciones (Grade Point Average) de estudiantes de primer año de tiempo completo

Método Con la finalidad de evaluar el impacto de las intervenciones del programa Success Challenge, se seleccionó a una muestra de 1,305 estudiantes de tiempo completo de primer año, que participaron voluntariamente en uno de 20 programas de intervención realizados en el inicio del otoño de 2000. La media de edad de la muestra es de 18.62 años (con una desviación estándar de .56) y un promedio de calificaciones (Grade Point Average, GPA) igual a 2.91 (con una desviación estándar de .64).

Resultados Se obtuvo información de los registros del programa Success Challenge sobre la tasa de retención de los periodos de otoño de 2001-2002, 2002-2003 y 2003-2004; el promedio acumulado de los alumnos en el college (GPA por sus siglas en inglés) de los tres años académicos de 2000-2001, 2001-2002 y 2002-2003; así como de las características de los estudiantes en cuanto a género, grupo étnico, promedio de calificaciones de preparatoria y selectividad del college. Las intervenciones del programa Success Challenge tienen diferentes efectos positivos en la retención y en el promedio acumulado de los estudiantes de college.

Conclusiones Las intervenciones tempranas coadyuvan en la retención de los estudiantes de primer año de college, particularmente aquéllas de apoyo académico; en el caso de los alumnos que están mejor preparados para el college, las interacciones sociales con los docentes, administrativos y compañeros incrementan la probabilidad de regresar a la escuela, mientras que quienes cuentan con una preparación deficiente requieren un mayor apoyo académico; las acciones de integración social aumentan el promedio (GPA) de quienes se encuentran en un college más selectivo; y, la orientación general incrementa el GPA en una etapa temprana.

Recomendaciones En futuros estudios se recomienda incorporar información sobre los factores

psicológicos y el contexto familiar de los alumnos, así como las características de las intervenciones, tales como quién(es) lo conduce(n), presupuesto y duración. También se sugiere integrar una muestra probabilística seleccionada al azar e incluir en dicha muestra la misma proporción de estudiantes que participaron en más de una intervención, además de quienes sólo participaron en una de ellas.

Referencias Pan, W., Guo, S., Alikonis, C., Bai, H. (2008). Do intervention programs assist students to succeed in college? A multilevel longitudinal study. *College Student Journal*, 42 (1), 98 ? 98.

Fecha de alta 2012-06-14 10:18:19.896

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Pan, W., Guo, S., Alikonis, C., Bai, H.,

Palabras claves Retention, College, Retention intervention, Grade Point Average, College students, Longitudinal study,

Student Peer Mentoring at Victoria University

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Programa de tutorías para mejorar el aprendizaje e incrementar la tasa de retención y el promedio de calificaciones

Año 2007

Título Student Peer Mentoring at Victoria University

Resumen En la Universidad de Victoria (VU), Australia, se implementó en 2003 el programa de mentorías Student Peer Mentoring Program (SPMP) con el propósito de: promover el aprendizaje de los alumnos, incrementar la tasa de retención y el promedio de calificaciones; dar apoyo a las unidades, escuelas y profesorado; y coadyuvar en la transición estudiantil. El programa SPMP (por sus siglas en inglés) involucra tres modelos generales que agrupan intervenciones específicas: a) Modelo 1. Intervenciones académicas enfocadas en atender las deficiencias académicas de los alumnos; b) Modelo 2. Intervenciones de transición para ofrecer apoyo a los estudiantes en proceso de adaptación en el primer año de educación superior; y, c) Modelo 3. Intervenciones de solución de problemas. El estudio se llevó a cabo para determinar: ¿Qué modelos de mentoría de pares se implementan en la VU?, ¿qué revelan las evaluaciones de las iniciativas de mentoría de pares acerca de las buenas prácticas en la VU?, ¿qué tipo de mentorías de pares son más efectivas para ofrecer apoyo de aprendizaje a los nuevos estudiantes? y ¿qué lineamientos derivados de la práctica se pueden utilizar para hacer que los programas de tutoría de pares sean exitosos? Para responder a estas preguntas se seleccionaron diez intervenciones del SPMP, aunque esta muestra no contempló intervenciones del modelo 3 por no contar con suficiente información. Se obtuvieron datos disponibles sobre el SPMP que opera en la VU, así como a través de una búsqueda en la intranet institucional para identificar intervenciones que se realizan sin el apoyo oficial de la institución. Se encontró que los mentores y los alumnos

consideran que las intervenciones deberían iniciar lo más temprano posible en el semestre, tener una mayor duración y llevarse a cabo de manera más frecuente; que los tiempos de las sesiones y los horarios inadecuados afectan la asistencia de los estudiantes; y, que las sesiones deberían ser obligatorias. La mayoría de los mentores señalaron haber recibido un entrenamiento adecuado para desempeñarse en el programa, aunque perciben que éste debería tener una mayor duración, proveer una visión realista de lo que implica la mentoría e incluir más actividades prácticas, asistencia académica e interacción con mentores experimentados. Opinan que el apoyo que reciben del personal de soporte al aprendizaje y las sesiones introductorias es adecuado, al igual que la práctica de asignar dos mentores a cada grupo. Se observó un alto grado de acuerdo en lo que se refiere a las habilidades y confianza adquirida durante su participación en las mentorías, principalmente en liderazgo, comunicación, habilidades interpersonales, trabajo en equipo, posibilidad de obtener empleo y satisfacción personal. Por su parte, los alumnos opinan que las mentorías deberían tener un mayor énfasis en el contenido académico, aunque presentan expectativas poco realistas respecto al papel de los mentores como profesores. En cuanto a los beneficios de su participación en el programa se identificó: incremento en los conocimientos disciplinares, intercambio informal de conocimientos y de experiencias sobre cómo lograr la transición a la Universidad. Se concluye que existen tres modelos de intervención, de los cuales, aquéllos fundamentados en la instrucción suplementaria son los más efectivos para ofrecer apoyo a los nuevos estudiantes en el desarrollo de estrategias académicas y adquisición de conocimiento disciplinar. Resulta más benéfico ofrecer diversas opciones de intervención, que sólo limitarse a un tipo de ellas; las intervenciones voluntarias no siempre logran llegar a los alumnos que más las necesitan; adoptar modelos de mentoría en los que el aprendizaje de pares está integrado en unidades de estudio tiene altos requerimientos en términos de recursos, cambios institucionales y apoyo de los directivos; las mentorías permiten mejorar el aprendizaje de los estudiantes y motivan la reflexión de los profesores acerca de la manera en que enseñan a los alumnos. Se identificaron elementos clave para incrementar la efectividad de las mentorías: ofrecer horarios accesibles, contar con una unidad de estudio a nivel institucional y establecer acuerdos para el pago de los mentores y el fortalecimiento de mecanismos de apoyo.

Objetivos Presentar los resultados de estudios de evaluación del programa Student Peer Mentoring Program implementado en la Universidad de Victoria, con la finalidad de contribuir a la literatura sobre mentoría de pares, identificar las buenas prácticas de la Universidad y generar un conjunto de lineamientos para incrementar el índice de retención y mejorar el promedio de los estudiantes.

Método La evaluación del programa se llevó a cabo para contestar las siguientes preguntas: ¿Qué modelos de mentoría de pares se implementan en la VU?, ¿qué revelan las evaluaciones de las iniciativas de mentoría de pares acerca de las buenas prácticas en la VU?, ¿qué tipo de mentorías de pares son más efectivas para ofrecer apoyo de aprendizaje a los nuevos estudiantes? y ¿qué lineamientos derivados de la práctica se pueden utilizar para hacer que los programas de tutoría de pares sean exitosos? Para responder a estas preguntas se seleccionaron diez intervenciones del SPMP, no se incluyeron intervenciones del modelo 3 por no contar con suficiente información. Se obtuvieron los datos disponibles sobre el SPMP que opera en la VU, así como a través de una búsqueda en la intranet institucional para identificar las intervenciones que se realizan sin el apoyo oficial de la institución.

Resultados Se encontró que tanto mentores como alumnos consideran que las intervenciones deberían iniciar lo más temprano posible en el semestre, tener una mayor duración y llevarse a cabo de manera más frecuente; además, que los tiempos de las sesiones y los horarios inadecuados afectan la asistencia de los estudiantes; y, opinan que las sesiones deberían ser obligatorias. La mayoría de los mentores señalaron haber recibido un entrenamiento adecuado para desempeñarse en el programa, aunque perciben que éste debería tener una mayor duración, proveer una visión realista de lo que implica la mentoría e incluir más actividades prácticas, asistencia académica e interacción con mentores experimentados. Opinan que el apoyo que reciben del personal de soporte al aprendizaje y de las sesiones introductorias es adecuado, al igual que la práctica de asignar dos mentores a cada grupo. Se observó un alto grado de acuerdo en cuanto a las habilidades y confianza adquirida durante su participación en las mentorías, principalmente en liderazgo, comunicación, habilidades interpersonales, trabajo en equipo, y satisfacción personal. Por su parte, los alumnos opinan que las mentorías deberían tener un mayor énfasis en el contenido académico, aunque presentan expectativas poco realistas respecto al papel de los mentores como profesor asistente. En cuanto a los beneficios de su participación en el programa se identificó un incremento en los conocimientos disciplinares, intercambio informal de conocimientos y de experiencias sobre cómo lograr una transición exitosa a la Universidad. La evaluación de las intervenciones también permitió identificar áreas de oportunidad a las que se intentó dar una atención adecuada, aunque se presentaron otros rubros que no han sido atendidos por diversos motivos, por lo que aún se requiere determinar si las mentorías deben realizarse en un horario estándar, en qué momento del ciclo escolar darán inicio, cómo incrementar la asistencia de los alumnos, cómo dividir las tareas entre mentores y cómo conservar a los mentores.

Conclusiones Se concluye que de los tipos de intervención del programa, aquéllos fundamentados en la instrucción suplementaria son los más efectivos para ofrecer apoyo a los nuevos estudiantes en el desarrollo de estrategias académicas y adquisición de conocimiento disciplinar. Resulta más benéfico ofrecer diversas opciones de intervención, que sólo limitarse a cierto tipo de ellas; las intervenciones voluntarias no siempre logran llegar a los alumnos que más las necesitan. Es importante adoptar modelos de mentoría en los que el aprendizaje de pares esté integrado en unidades de estudio, lo que puede tener muchos requerimientos en términos de recursos, cambios institucionales y apoyo de los directivos. Las mentorías permiten mejorar el aprendizaje de los estudiantes y motivan la reflexión de los profesores acerca de la manera en que enseñan a los alumnos. Los elementos clave identificados para incrementar la efectividad de las mentorías son: ofrecer horarios accesibles, contar con una unidad de estudio a nivel institucional y establecer acuerdos para el pago de los mentores y el fortalecimiento de mecanismos de apoyo para los mentores.

Recomendaciones En el informe se recomienda desarrollar, implementar y evaluar un estudio piloto del programa de mentorías integrado en unidades de estudio; revisar los apoyos institucionales para el funcionamiento del programa de mentorías, lo que incluye el financiamiento, asignación de horarios, unidades de estudio de mentorías, pagos a los mentores, así como liberación de tiempo, apoyo administrativo y de diversa índole para el equipo de enseñanza; diseñar instrumentos para la evaluación formativa del programa; y llevar a cabo una evaluación sumativa que considere indicadores de resultados tales como el avance en la trayectoria

académica de los alumnos, sus calificaciones y los índices de retención. Se establecen lineamientos de buenas prácticas recomendables para implementar programas de mentorías: los mentores se seleccionan de manera adecuada y reciben un entrenamiento efectivo antes de iniciar, además, comprenden su rol y están comprometidos con él; las sesiones de mentoría comienzan a tiempo, se integran de manera cercana al currículo principal, son estructuradas pero admiten cierta flexibilidad, cuentan con un horario y ubicación adecuada y las lleva a cabo un par mentor; se alienta la diversidad de perspectivas en mentoría; se ofrece apoyo constante a los mentores; se incluye evaluación formal, informal, formativa y sumativa como parte integral de todas las intervenciones; y, en una buena práctica el diseño e implementación de la intervención responden a la retroalimentación derivada de su evaluación.

Referencias

Â·Â Â Â Milne, L., Keating, S. & Gabb, R. (2007). Student Peer Mentoring at Victoria University. Recuperado del sitio de internet de University of Victoria, Postcompulsory Education Centre: tls.vu.edu.au/portal/site/research/resources/student_peer_mentoring_at_VU_final_report.pdf

Fecha de alta 2012-06-27 08:52:02.28

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Milne, L., Keating, S. & Gabb, R.,

Palabras claves Student peer mentoring, Higher education, Retention, Grade Point Average, Good practices,

Creating a connection: tackling student attrition through curriculum development

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Desarrollo curricular para mejorar la retención de los estudiantes a través del aprendizaje basado en el cuestionamiento (EBL)

Año 2005

Título Creating a connection: tackling student attrition through curriculum development

Resumen Múltiples estudios han identificado diversas razones del abandono escolar en las instituciones de educación superior, entre las que se encuentran las dificultades económicas, bajo desempeño académico, deficiencias en las habilidades de estudio, desilusión, baja motivación, falta de confianza y deficiencias teórico-prácticas que derivan en experiencias de aprendizaje. Además de los factores que amenazan la retención de alumnos en la educación superior, en los estudiantes de enfermería se suma el estrés organizacional derivado de la alta rotación de turnos, presiones externas de las circunstancias de la vida cotidiana, condiciones del lugar de estudio, dificultades financieras y cansancio, entre otros factores. Con la finalidad de mejorar la experiencia estudiantil en la carrera de enfermería, coadyuvar en el desarrollo de habilidades de estudio, de afrontamiento de la demanda académica y de las situaciones estresantes; así como estimular la autoconfianza y motivación, preparar a los alumnos para las demandas del pro-

grama y proveer la oportunidad de establecer fuertes relaciones de apoyo, se diseñó una propuesta curricular fundamentada en pequeños grupos de aprendizaje basado en cuestionamiento (Enquiry-based learning, EBL), los cuales se mantienen a lo largo de todos los módulos de un programa de enfermería que se ofrece en una Institución de Educación Superior del Reino Unido. El EBL busca establecer vínculos entre los participantes y generar conexiones claras entre la teoría y la práctica, a través de un tutor, capaz de identificar problemáticas en una etapa temprana, lo que a su vez permite diseñar actividades de apoyo para el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes relevantes en el ámbito de la enfermería. Esta aproximación del aprendizaje consiste en emplear las situaciones de la vida real como un medio para explorar temas relevantes a través del cuestionamiento, permite descubrir información y establecer vínculos significativos entre la teoría y la práctica. También brinda la oportunidad de que los estudiantes trabajen de manera colaborativa en un ambiente de apoyo y seguridad, mantienen una relación cercana con los tutores, realizan actividades en las que exploran conceptos teóricos relevantes dentro del contexto de sus experiencias prácticas, e identifican situaciones problemáticas que discuten con el grupo para generar conclusiones que orientan su práctica futura. Entre los principales beneficios del EBL se señalan los siguientes: coadyuva en el desarrollo de habilidades transferibles para la práctica profesional, como solución de problemas, toma de decisiones, juicio clínico, estrategias de aprendizaje y trabajo colaborativo; fomenta la comprensión y uso de la teoría a través de la exploración y la práctica. Las actividades en equipos pequeños permiten que los estudiantes aprendan de los demás, discutan situaciones de diversa índole que les afectan, planteen retos y sean confrontados en un entorno percibido como seguro; incrementa la buena disposición, asistencia, progreso académico y autoconfianza de los alumnos; la retroalimentación que reciben los sensibiliza a las demandas del mundo laboral; además, el facilitador identifica oportunamente las necesidades de apoyo del grupo, las atiende o los canaliza para recibir la atención requerida. Se concluye que aunque no existe una estrategia de intervención capaz de atender todas las causas posibles del abandono escolar, la implementación del EBL en el currículo permite dar respuesta a un buen número de ellas; porque la relación cercana entre el tutor y los miembros del grupo permite identificar problemáticas de manera oportuna, además de promover un ambiente de apoyo, confianza y motivación para los estudiantes.

Objetivos Presentar el marco de referencia y la descripción de una propuesta de desarrollo curricular que mejore la experiencia de los estudiantes de un programa de enfermería, a través del aprendizaje basado en cuestionamiento (Enquiry-based learning).

Método El método de aprendizaje basado en cuestionamiento (Enquiry-based learning) presente a lo largo de todos los módulos de un programa de enfermería que se ofrece en una Institución de Educación Superior, consiste en emplear las situaciones de la vida real como un medio para explorar temas relevantes a través del cuestionamiento, lo que permite que los alumnos descubran información y establezcan vínculos significativos entre la teoría y la práctica. Para ello se organiza a los estudiantes en equipos de trabajo guiados por un facilitador-tutor con quien mantienen una relación cercana, lo que promueve la identificación temprana de problemáticas que podrían tener un impacto negativo en el desempeño y eficiencia terminal del grupo. Las actividades están planteadas para que los alumnos exploren conceptos teóricos relevantes en el contexto de sus experiencias prácticas, identifiquen situaciones problemáticas y las discutan con el grupo para generar conclusiones que orienten su práctica futura.

Resultados El aprendizaje basado en cuestionamiento (EBL) es una práctica que se incorporó al currículum de un programa de enfermería que se ofrece en una Institución de Educación Superior del Reino Unido y, aunque aún no se cuenta con resultados de su evaluación, en la revisión de la literatura y en la experiencia de esta institución se reporta que el EBL coadyuva en el desarrollo de habilidades transferibles para la práctica profesional, tales como la solución de problemas, toma de decisiones, el juicio clínico, las estrategias de aprendizaje y trabajo colaborativo; fomenta la comprensión y uso de la teoría a través de la exploración y la práctica; las actividades en equipos pequeños permiten que los estudiantes aprendan de los demás, discutan situaciones de diversa índole que les afectan, planteen retos y sean confrontados en un entorno percibido como seguro; además, incrementa la buena disposición, asistencia, progreso académico y autoconfianza de los alumnos; la retroalimentación que reciben los sensibiliza a las demandas del mundo laboral. Además, el facilitador identifica de manera oportuna las necesidades de apoyo del grupo, las atiende o las canaliza para recibir la atención requerida.

Conclusiones Se concluye que aunque no existe una estrategia de intervención única, capaz de atender todas las causas posibles que subyacen al abandono escolar, la implementación del EBL en el currículum permite dar respuesta a un gran número de ellas. El método EBL es una variante del aprendizaje basado en problemas que facilita el trabajo en grupos pequeños guiados por un tutor, pero además favorece que se establezca una relación cercana entre el tutor y los miembros del grupo, permite identificar problemáticas de los estudiantes de manera oportuna y promueve un ambiente de apoyo, confianza y motivación.

Recomendaciones Con la finalidad de que los programas de educación superior, en particular de la carrera de enfermería, complementen sus métodos de enseñanza-aprendizaje y obtengan los beneficios identificados en el presente documento, se recomienda que en programas similares incorporen en el currículum el aprendizaje basado en cuestionamiento (EBL).

Referencias Taylor, R. (2005). Creating a connection: tackling student attrition through curriculum development. *Journal of Further and Higher Education*, 29(4), 367-374.

Fecha de alta 2012-07-30 10:25:32.036

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Taylor, R.,

Palabras claves Attrition, Academic performance, Curriculum development, Enquiry-based learning, Nursing programme, Study skills,

The development of a structured “Peer Assisted Study Program” with required attendance

Tipo Documento Página WEB

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Evaluación de un programa de estudio asistido por pares para reducir el abandono y el fracaso escolar.

Año 2009

Título The development of a structured “Peer Assisted Study Program” with required attendance

Resumen En una universidad de Australia se implementó en el primer año de la carrera de Biología el programa de sesiones de estudio asistidas por pares “Peer Assisted Study Sessions”(PASS), con los siguientes objetivos: 1. Ayudar a que los alumnos que no cuentan con los antecedentes académicos necesarios, logren calificaciones más altas; 2. Incrementar el alto desempeño de estudiantes avanzados al darles la oportunidad de enseñar a otros; 3. Lograr que la transición a la Educación Superior se realice con facilidad, a fin de reducir las tasas de abandono; 4. Aumentar la comprensión del material académico y de la relación de la Biología con el mundo real; y, 5. Promover un mayor compromiso con el programa educativo, a fin de que los estudiantes deseen inscribirse en otros cursos de Biología en el futuro. El programa PASS se caracteriza por promover un ambiente relajado de aprendizaje, en el que 30 alumnos de primer año, con la orientación de dos líderes (estudiantes destacados de segundo o tercer año de licenciatura), buscan encontrar por sí mismos las respuestas a los problemas que se les plantean, así como incrementar la comprensión de los temas de estudio. El programa cuenta con un diseño semi-estructurado en el que al menos la mitad de la sesión se realiza con base en el desarrollo de un ejercicio, propuesto por el coordinador del curso. Otras características de esta práctica se relacionan con la asistencia a las sesiones, la cual tiene un valor de 5% sobre la calificación del curso, y con los líderes que disponen de actividades planeadas y organizadas para conducir el aprendizaje en un tema específico, las cuales tienen una dificultad determinada y están diseñadas para consumir al menos la mitad del tiempo de la sesión de estudio. Con el propósito de evaluar el efecto de tres años de implementación del programa PASS, en 2006 se solicitó a 333 alumnos que respondieran una encuesta sobre su percepción acerca de los beneficios de su participación en el programa. El análisis de la información permitió establecer que el PASS tiene un efecto positivo en la reducción de la tasa de fracaso (reprobación) de los estudiantes que no han cursado el doceavo año de Biología, debido a que antes de la incorporación del programa la tasa de reprobación era de 25%, en comparación con 11% después de su implementación. También se encontró que los alumnos están satisfechos con los resultados en su primer año de Biología, lo que se reflejó en la reducción de 21% a 7% en el abandono de los estudios. Además, las calificaciones en el curso se incrementaron en relación con el número de sesiones a las que asistieron en el semestre. Se concluye que el programa PASS es efectivo porque la participación de líderes pares permite trabajar con grupos reducidos y se ofrecer un mayor apoyo individual a los estudiantes, sin ser una intervención remedial; incrementa la comprensión y el aprendizaje, el desarrollo de habilidades interpersonales y de comunicación de los líderes y de los alumnos, genera un ambiente de confianza y de libertad para que expresen sus dudas académicas y busquen información, consejo y soluciones. El hecho de que la asistencia en el programa cuente como parte de la calificación ayuda a disminuir la tasa de reprobación, porque todos los estudiantes están comprometidos a participar y se beneficia a quienes pueden estar en riesgo de fracaso escolar, pero que no asistirían si la participación fuera voluntaria. Entre otros efectos positivos del programa se observó un incremento en la motivación ante la mejora en el desempeño, la asistencia de los alumnos está garantizada, así como la disminución del abandono y del fracaso escolar.

Objetivos Describir los resultados de la evaluación del programa de Sesiones de Estudio

Asistidas por Pares (Peer Assisted Study Sessions, PASS) y sus efectos en el abandono y fracaso escolar.

Método El programa de Sesiones de Estudio Asistidas por Pares (PASS, por sus siglas en inglés) tiene como objetivos: 1. Ayudar a que los alumnos que no cuentan los antecedentes académicos necesarios, logren calificaciones más altas; 2. Incrementar el alto desempeño de estudiantes avanzados al darles la oportunidad de enseñar a otros; 3. Lograr que la transición a la Educación Superior se realice con facilidad, a fin de reducir las tasas de abandono; 4. Aumentar la comprensión del material académico y de la relación de la Biología con el mundo real; y, 5. Promover un mayor compromiso con el programa educativo, a fin de que los estudiantes deseen inscribirse en otros cursos de Biología en el futuro. Para lograr estos objetivos el programa PASS se realiza en un ambiente relajado, en el que 30 alumnos de primer año, con la orientación de dos líderes (estudiantes destacados de segundo o tercer año de licenciatura), buscan encontrar por sí mismos las respuestas a los problemas que se les plantean, así como incrementar la comprensión de los temas de estudio. El programa cuenta con un diseño semi-estructurado en el que al menos la mitad de la sesión se realiza con base en el desarrollo de un ejercicio, propuesto por el coordinador del curso, la asistencia tiene un valor de 5% sobre la calificación del curso y los líderes de las sesiones disponen de actividades planeadas y organizadas para conducir el aprendizaje en un tema específico, las cuales tienen una dificultad determinada y están diseñadas para consumir al menos la mitad del tiempo de la sesión de estudio.

Resultados En los resultados de la evaluación se encontró que el programa PASS tiene un efecto positivo en la reducción de la tasa de fracaso (reprobación) de los estudiantes que no han cursado el doceavo año de Biología, ya que antes de la incorporación del programa la tasa de reprobación era de 25%, en comparación con 11% después de su implementación. Los alumnos se encuentran satisfechos con los resultados en su primer año de biología, lo que se reflejó en la reducción de 21% a 7% en el abandono de los estudios. Además, las calificaciones en el curso se incrementaron en relación con el número de sesiones a las que asistieron en el semestre.

Conclusiones Se concluye que el programa PASS es efectivo porque la participación de líderes pares que el tamaño de los grupos sea reducido y se ofrezca un mayor apoyo individual a los estudiantes, sin ser una intervención remedial; además, incrementa la comprensión y el aprendizaje, el desarrollo de habilidades interpersonales y de comunicación de los líderes y de los alumnos, genera un ambiente de confianza y de libertad para que expresen sus dudas académicas y busquen información, consejo y soluciones. El hecho de que la asistencia en el programa cuente como parte de la calificación ayuda a disminuir la tasa de reprobación, porque todos los estudiantes están comprometidos a participar y se beneficia a quienes pueden estar en riesgo de fracaso escolar, pero que no asistirían si la participación fuera voluntaria. Entre otros efectos positivos del programa se observa un incremento en la motivación ante la mejora en el desempeño, la asistencia de los alumnos está garantizada, así como la disminución del abandono y del fracaso escolar. Se concluye que la planeación previa de las actividades reduce el estrés en los líderes y favorece la percepción de los alumnos de que los contenidos de las sesiones son relevantes y tienen valor académico, lo cual contribuye a incrementar la asistencia a las sesiones de estudio.

Recomendaciones Para que los alumnos en riesgo de reprobación y abandonar sus estudios obtengan el apoyo necesario para consolidar su aprendizaje en programas como las Sesiones de Estu-

dio Asistidas por Pares (PASS), se recomienda incorporar este tipo de intervención como parte del currículo, y no sólo como un servicio adicional cuya participación sea voluntaria. También se sugiere realizar una adecuada planificación de las actividades de cada sesión de estudio y evaluar la importancia o el valor que le conceden los estudiantes. El éxito en la relación de los alumnos con los líderes de las sesiones de estudio radica en asegurar que estén bien preparados y cuenten con el apoyo y supervisión de los profesores.

Referencias

Burke Da Silva, K.L. y Auburn, Z.M. (2009). The development of a structured “Peer Assisted Study Program” with required attendance. Trabajo presentado en la First Year in Higher Education, Townsville, Queensland. Recuperado de http://www.fyhe.com.au/past_papers/papers09/content/pdf/9D.pdf

Fecha de alta 2012-08-09 17:29:06.156

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Burke Da Silva, K.L. y Auburn, Z.M.,

Palabras claves Assisted study, Higher Education, Student withdrawal, Attrition, Failure, Attendance, Satisfaction, Motivation,

Addressing the Needs of Under-Prepared Students in Higher Education: Does College Remediation Work?

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Cursos remediales para estudiantes de College.

Año 2005

Título Addressing the Needs of Under-Prepared Students in Higher Education: Does College Remediation Work?

Resumen Los cursos remediales para estudiantes de College tienen como propósito ayudar a aquellos alumnos identificados con deficiencias académicas tengan éxito en sus estudios, porque les permite fortalecer los contenidos que aún no dominan y que son requisito indispensable para los cursos regulares. Con el objetivo de evaluar los cursos remediales que se llevan a cabo en Ohio, Estados Unidos, y su relación con el desempeño y persistencia en los estudios, se seleccionó una muestra de 28,000 alumnos de tiempo completo, de 18 a 20 años de edad, inscritos en primer año, provenientes de 45 colleges públicos de cuatro años y que respondieron el ACT (test de admisión en Ohio). Adicionalmente, se integró una muestra de estudiantes marginales, cuya necesidad remedial era cuestionable porque su inclusión en estos cursos no era consistente en todas las instituciones, de acuerdo con las políticas vigentes en cada una de ellas. En los resultados se encontró que las políticas para ubicar a los alumnos en los cursos remediales varían entre las instituciones. Se observó que los estudiantes que participaron en los cursos remediales de Inglés tienen 12% menos de probabilidad de abandonar el college y 11% más de graduarse en un lapso de seis años. En tanto que quienes recibieron cursos remediales de Matemáticas,

la probabilidad de abandono es 13.9% menor y 1.5% más de graduarse en el mismo periodo. Estos resultados tienen un efecto positivo más fuerte en los alumnos marginales. En general se concluye que los alumnos que participan en los cursos remediales tienen un mejor desempeño académico que quienes no participan y que, además, cuentan con una preparación similar y provienen de un contexto semejante. La intervención remedial en Inglés y en Matemáticas reduce la probabilidad de abandonar los estudios en un lapso de cinco años e incrementa la posibilidad de graduarse en seis años, por lo que este tipo de intervención juega un rol significativo en la atención de miles de estudiantes que no cuentan con la preparación suficiente y que ingresan cada año a las Instituciones de Educación Superior.

Objetivos Describir los resultados de la evaluación de los cursos remediales y su relación con el desempeño y persistencia de alumnos de college en el estado de Ohio, Estados Unidos

Método Con el objetivo de evaluar los cursos remediales y su relación con el desempeño y persistencia en los estudios, se seleccionó una muestra de 28,000 alumnos de tiempo completo, en edad de cursar el college, inscritos en primer año, provenientes de 45 colleges públicos de cuatro años y que respondieron el ACT (un test de admisión en Ohio). Adicionalmente, se integró una muestra de estudiantes marginales cuya necesidad remedial era cuestionable porque su inclusión en estos cursos no era consistente en todas las instituciones, de acuerdo con las políticas vigentes en cada una de ellas. Así, la muestra de alumnos marginales para el análisis de matemáticas excluye a quienes obtuvieron una puntuación en matemáticas en el ACT igual o menor a 11, aunque tampoco se incluyeron a algunos con puntajes de 12, 13 y 14 que tenían una alta probabilidad de ser ubicados en cursos remediales, sin importar el college en el que estuvieran inscritos. Se recolectó información a través de documentos del college, solicitudes de inscripción, reportes de los test estandarizados (del ACT), así como entrevistas con los estudiantes; y, se controló el efecto de la distancia entre el lugar de residencia del alumno y el college más cercano, debido a que la evidencia empírica señala que los estudiantes tienden a preferir una escuela sobre otra con base en la cercanía a sus hogares. Otras variables que también se controlaron son las características demográficas (raza, género y edad), el ingreso familiar, así como el tipo y nivel obtenido en la preparatoria.

Resultados En los resultados se encontró que las políticas para ubicar a los alumnos en los cursos remediales varían entre las instituciones, además de que existen variables exógenas, no fundamentadas en investigación sistemática, que sustentan las políticas remediales. Se observó que los estudiantes que participaron en los cursos remediales de Inglés tienen 12% menos de probabilidad de abandonar el college y 11% más de graduarse en un lapso de seis años. En el caso de quienes recibieron cursos remediales de Matemáticas, la probabilidad de abandono es 13.9% menor y 1.5% más de graduarse en el mismo periodo. Estos resultados son mayores y tienen un efecto positivo más fuerte en los alumnos marginales. Aunque los estudiantes que reciben los cursos remediales en Inglés tienden a completar un mayor número de horas-crédito y a ser transferidos a un college con mayor nivel, estos efectos positivos disminuyen en la medida en que aumenta la puntuación obtenida en el ACT; a lo que se suma que estos cursos tienen un efecto desmotivante en la elección de carreras relacionadas con esta asignatura. Por su parte, los cursos remediales en matemáticas reducen la probabilidad de abandono escolar conforme se incrementa el nivel de habilidad y tienen un efecto motivante para estudiar carreras asociadas con matemáticas.

Conclusiones Se concluye que los alumnos que participan en los cursos remediales tienen un mejor desempeño académico que quienes no participan y que, además, cuentan con una preparación y provienen de un contexto semejante. La intervención remedial en Inglés y en Matemáticas reduce la probabilidad de abandonar los estudios en un lapso de cinco años e incrementa la posibilidad de graduarse en seis años, por lo que este tipo de intervención juega un rol significativo en la atención de los miles de estudiantes que no cuentan con la preparación suficiente y que ingresan cada año a las Instituciones de Educación Superior.

Recomendaciones Los resultados del estudio ofrecen un panorama general sobre el impacto de los cursos remediales, sugieren que cierto tipo de instrucción y de apoyos tienen un mayor efecto positivo que otros; por lo que se recomienda investigar esta cuestión con mayor profundidad. También se requieren realizar estudios sobre cómo maximizar los efectos de este tipo de intervención, en la medida en que el costo de no ofrecerla parece ser muy elevado.

Referencias Bettinger, E.P. & Long, B.T. (2005). Addressing the Needs of Under-Prepared Students in Higher Education: Does College Remediation Work? *Journal of Human Resources*, 44(3). Recuperado de: www.nber.org/papers/w11325

Fecha de alta 2012-09-06 09:57:04.396

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Bettinger, E.P. & Long, B.T.,

Palabras claves Under-Prepared Students, Higher Education, Math Remediation, English Remediation, Persistence, Dropping out, College,

Predicting Successful College Experiences: Evidence from a first year retention Program

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Efecto de un programa de retención del primer año en el promedio de calificaciones (Grade Point Average, GPA), persistencia y graduación de alumnos en educación superior.

Año 2007

Título Predicting Successful College Experiences: Evidence from a first year retention Program

Resumen En la Universidad de South Alabama se implementó el programa ESSENCE (Entering Students at South Engaging in New College Experiences) con el objetivo de que los estudiantes de primer año que se inscriben voluntariamente, incrementen su promedio general de calificaciones (Grade Poin Average, GPA), su tasa de retención y de graduación. El programa ESSENCE está integrado por siete componentes que incluyen apoyos de residencia, orientación (en la preparación y resolución de exámenes, habilidades de estudio, consejería académica y de carrera, escritura efectiva, entre otros), actividades grupales, actividades para fortalecer las relaciones interpersonales (hábitos de estudio, involucramiento en las actividades del campus, entre otras experiencias), consejería de pares y tutoría. A fin de evaluar el efecto del programa

ESSENCE se estudiaron las cohortes de 1998 a 2001, que incluyó una muestra de 2,915 alumnos de primer año y de tiempo completo, de quienes se obtuvo información a través del sistema computarizado de la universidad sobre sus datos personales (nombre, fecha de nacimiento y número de seguridad social), GPA obtenido en el primer año, trayectoria escolar y tasa de graduación en cuatro y cinco años; también se recolectó información referente a sus puntuaciones en el ACT (American College Testing) y en el SAT (Scholastic Aptitude Test), género, raza y carrera. Los resultados mostraron que vivir dentro del campus y participar en el programa ESSENCE tiene un efecto positivo en el GPA; no obstante, la sola participación en el programa conlleva un incremento de 0.15 puntos en el GPA en comparación con quienes no participan, y de 0.25 puntos en el promedio de calificaciones de aquéllos que no residen en el campus. El programa aumenta la tasa de graduación de 50 a 60%, sin importar el sexo o el grupo étnico. Además, los estudiantes que viven fuera de la universidad tienen una menor probabilidad de graduarse que aquéllos que participan en el programa, aunque el efecto de esta intervención disminuye con el paso del tiempo y es más reducido para predecir la graduación de los alumnos a cinco años que a cuatro años.

Objetivos Evaluar el efecto del programa ESSENCE (Entering Students At South Engaging in New College Experiences) en el promedio general de calificaciones (Grade Point Average, GPA), en la tasa de retención y de graduación de estudiantes de primer año.

Método Con la finalidad de evaluar el efecto del programa ESSENCE (Entering Students At South Engaging in New College Experiences) se estudiaron las cohortes de 1998 a 2001, que incluyó una muestra de 2,915 alumnos de primer año y de tiempo completo, de quienes se obtuvo información a través del sistema computarizado de la universidad sobre sus datos personales (nombre, fecha de nacimiento y número de seguridad social), GPA obtenido en el primer año y tasa de graduación en cuatro y cinco años; también se recolectó información sobre sus puntuaciones en el ACT (American College Testing) y en el SAT (Scholastic Aptitude Test), género, raza y carrera. La información se analizó mediante modelos de regresión múltiple, en donde las variables independientes fueron la participación en el programa, las puntuaciones obtenidas en el ACT y en el SAT, el género, el grupo étnico y la carrera; mientras que las variables dependientes fueron el promedio de calificaciones en el primer año (Grade Point Average, GPA) y la tasa de graduación a cuatro y cinco años.

Resultados Los resultados mostraron que las alumnas están representadas en mayor grado; los estudiantes de los grupos étnicos minoritarios tienden a vivir en el campus en mayor proporción; el GPA de quienes participan en el programa es más alto que quienes no participan y viven en el campus y, aún más alto que aquéllos que residen fuera de la institución. Vivir dentro del campus y participar en el programa ESSENCE tiene un efecto positivo en el GPA; no obstante, la sola participación en el programa conlleva un incremento de 0.15 puntos en el GPA en comparación con quienes no participan, y de 0.25 puntos en el promedio de calificaciones de aquéllos que no residen en el campus. El programa aumenta la tasa de graduación de 50 a 60%, sin importar el sexo o el grupo étnico. Además, los estudiantes que viven fuera de la universidad tienen una menor probabilidad de graduarse que aquéllos que participan en el programa, aunque el efecto de esta intervención disminuye con el paso del tiempo porque es más reducido para predecir la graduación de los alumnos a cinco años que a cuatro años.

Conclusiones Se concluye que vivir dentro del campus tiene un efecto positivo que se

manifiesta en la misma medida tanto en los estudiantes de mayorías como de minorías étnicas. Participar en programas como ESSENCE mejora las oportunidades de éxito de los alumnos porque promueve su integración a la institución, incrementa su promedio de calificaciones en el primer año y su tasa de graduación a cuatro años; no obstante, el efecto del programa se diluye con el paso del tiempo y es mayor en la tasa de graduación a cuatro años que a cinco años.

Recomendaciones Para incrementar el promedio (Grade Point Average, GPA), la retención y la graduación de alumnos de educación superior se recomienda expandir el programa ESSENCE (Entering Students At South Engaging in New College Experiences) a nivel institucional y más allá del primer año; involucrar a los participantes del programa como mentores de los nuevos estudiantes y ofrecer diversas oportunidades en el transcurso del ciclo escolar para que interactúen entre sí; así como evaluar qué componente(s) del programa contribuye(n) a su éxito.

Referencias Noble, K., Flynn, N.T., Lee, J.D. & Hilton, D. (2007). Predicting Successful College Experiences: Evidence from a first year retention program. *Journal of College Student Retention*, 9(1), 39-60.

Fecha de alta 2012-09-27 10:52:53.466

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Noble, K., Flynn, N.T., Lee, J.D. & Hilton, D.,

Palabras claves College, First Year Retention Program, Grade Point Average, Retention, Graduation Rates,

Relative Impact of Interventions to Improve Achievement and Retention in Postsecondary Occupational Programs

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Evaluación de intervenciones para incrementar la retención y el desempeño académico de estudiantes en programas ocupacionales de nivel postsecundario.

Año 2011

Título Relative Impact of Interventions to Improve Achievement and Retention in Postsecondary Occupational Programs

Resumen En cuatro universidades de Estados Unidos se implementan diversas intervenciones a fin de incrementar la retención y el desempeño académico de estudiantes inscritos en programas ocupacionales de nivel postsecundario. A continuación se mencionan las intervenciones evaluadas en estas instituciones. 1.Programas de registro previo y orientación. Estos programas incluyen: a) créditos por aprendizaje y experiencias previas, b) matriculación dual (alumnos que cursan algunas asignaturas de college mientras continúan inscritos en preparatoria), c) orientación y d) programas puente. 2.Programas de asesoría y consejería. Dentro de este tipo de programas se encuentran: a) asesoría académica, b) sistemas de alerta temprana e intervenciones a la mitad del periodo escolar, c) consejería personal, d) a prueba o en suspensión temporal y e) asesoría de retención y consejería. 3.Programas curriculares e instruccionales.

Esta categoría incluye las siguientes intervenciones: a) educación para los Adultos, b) cohortes (apoyo social para el aprendizaje que se ofrece entre los estudiantes que ingresan al mismo tiempo, a un programa académico altamente estructurado), c) cursos de habilidades para el éxito en el college, d) educación del desarrollo, e) inglés como segunda lengua, f) comunidades de aprendizaje, g) cursos en línea y mixtos, así como h) tutorías.

4. Actividades extracurriculares. En esta categoría se encuentran: a) atletismo y deportes recreativos y b) actividades culturales y organizaciones estudiantiles.

5. Programas de apoyo para estudiantes de bajos recursos y poblaciones especiales. Se integra de los siguientes subprogramas e intervenciones: a) servicios para discapacitados, b) programas TRIO (conjunto de ocho programas diseñados para identificar y proveer servicios a los alumnos de educación superior en condiciones de desventaja. Se denominan así porque inicialmente se trataba sólo de tres programas), c) apoyo financiero, d) programas multiculturales, e) servicios para veteranos y f) programas para mujeres.

6. Programas de apoyo para la transición posterior al college. Dentro de este tipo de programas se incluyen: a) orientación de carrera y consejería y b) servicios de transferencia a otro college.

Con el propósito de evaluar qué intervenciones y combinaciones de intervenciones tienen una mayor asociación con la retención y éxito académico de estudiantes en programas ocupacionales de nivel postsecundario, así como qué variables de los alumnos y otras características moderan dichas asociaciones, se seleccionó una muestra atípica de cuatro colleges. Participaron 5,674 alumnos de las cuatro instituciones, que ingresaron en otoño de 2009, y un número semejante de quienes se matricularon en 2010. Se obtuvo información de las dos cohortes mediante registros institucionales, encuestas electrónicas que se administraron a los estudiantes, entrevistas al personal responsable de implementar las intervenciones y a los administradores de las instituciones, así como a través de recursos electrónicos como catálogos y sitios web. Los resultados preliminares señalan que aunque la tasa de retención varía de institución a institución, la diferencia en la proporción de estudiantes en programas ocupacionales y no ocupacionales retenidos en cada una, desde el otoño de 2009 a la primavera de 2010, es relativamente pequeña y, fluctúa de 82.2% en el Freedom County college, a 63.4% en Scenic Hills. De los 236 alumnos que completaron la encuesta (con una tasa de respuesta promedio igual a 23.3%), los estudiantes en programas ocupacionales tienen una menor probabilidad de ingresar a un college inmediatamente después de egresar de la preparatoria y tienen una mayor posibilidad de obtener un certificado de dos años que los estudiantes no ocupacionales. Se concluye que el análisis de cómo las intervenciones orientadas a la retención afectan los resultados de los alumnos, permitirá que los administradores de los colleges y los responsables de crear las políticas educativas conozcan qué intervenciones son exitosas y para qué tipo de estudiantes. Aunque las intervenciones comparten objetivos y estrategias comunes entre los distintos colleges, su implementación está determinada localmente. La tasa de retención de otoño de 2009 a primavera de 2010 varía ampliamente entre las cuatro instituciones, y obedece a que en el Freedom County College, en donde se obtuvo el porcentaje más alto (82.2%), existe una política de apoyo financiero según la cual los beneficios se otorgan durante un año académico, en lugar que sólo en un ciclo. Además, la retención promedio de los alumnos en programas ocupacionales y no ocupacionales es similar en todas las instituciones en el año académico de 2009 y 2010.

Objetivos Describir el efecto de las intervenciones más efectivas en el incremento de la retención y el desempeño académico de estudiantes en programas ocupacionales de nivel postse-

cundario; así como la medida en que las características de estos alumnos moderan dichos efectos, a fin de determinar qué funciona mejor para cada tipo de estudiante.

Método En cuatro universidades de Estados Unidos se implementan diversas intervenciones a fin de incrementar la retención y el desempeño académico de estudiantes en programas ocupacionales de nivel postsecundario. A continuación se describen las intervenciones identificadas en dos o más de estas instituciones. 1. Programas de registro previo y orientación. Estos programas incluyen: a) Créditos por aprendizaje y experiencias previas (se evalúan y/o certifican las experiencias de aprendizaje con las que cuentan los estudiantes para otorgarles créditos académicos, sustitución o cancelación de cursos o ubicación en un programa académico más avanzado), b) matriculación dual (los alumnos de preparatoria reciben apoyos y se les permite cursar clases del college mientras se encuentran en el nivel de educación secundaria, por estos cursos se les otorgan créditos para obtener su diploma de preparatoria y en el college al que ingresarán posteriormente), c) orientación (apoyo institucional para que los estudiantes reciban una preparación académica, logren un ajuste personal y conozcan del ambiente del college a fin de favorecer su proceso de transición) y d) programas puente (intervenciones que se realizan durante el verano con el objetivo de facilitar la transición del alumno al college. Incluyen orientación, habilidades de estudio, instrucción académica en aprendizaje acelerado, escritura y matemáticas, así como información sobre la disponibilidad de servicios de apoyo). 2. Programas de asesoría y consejería. Dentro de este tipo de programas se encuentran: a) asesoría académica (guía, motivación y apoyo de los estudiantes en la toma de decisiones académicas), b) sistemas de alerta temprana e intervenciones a la mitad del periodo escolar (monitoreo del progreso académico durante el ciclo escolar, con base en indicadores como la asistencia o desempeño de los alumnos, e implementación de intervenciones derivadas de esta información), c) consejería personal (consejería psicológica orientada a la resolución de problemas personales que interfieren con el éxito académico), d) prueba o suspensión (poner a los alumnos a prueba o en suspensión académica si no cumplen ciertas condiciones, tales como mantener un promedio de calificaciones específico. Para continuar matriculados se les solicita que tomen algunos cursos especiales, aprueben las asignaturas que reprobaron, participen en servicios de apoyo y se mantengan en contacto con un asesor) y e) asesoría de retención y consejería (identificación, contacto, seguimiento y ayuda de los estudiantes en riesgo de desertar ?p. ej. mediante intervenciones académicas? para retenerlos o facilitar su regreso a la escuela). 3. Programas curriculares e instruccionales. Esta categoría incluye las siguientes intervenciones: a) Educación Básica para los Adultos (ABE, por sus siglas en inglés, se refiere a una instrucción académica básica en lectura, escritura o matemáticas que prepara a los aprendices adultos que obtienen puntuaciones bajas en el nivel de desarrollo del college, para el mercado laboral, entrenamiento vocacional u otro trabajo del college), b) cohortes (apoyo social para el aprendizaje que se ofrece entre los estudiantes que ingresan al mismo tiempo, a un programa académico altamente estructurado), c) cursos de habilidades para el éxito en el college (cursos voluntarios u obligatorios en los que se provee información básica sobre habilidades de estudio y requerimientos del college), d) educación del desarrollo (cursos de nivelación o remediales que deben tomar quienes, con base en una evaluación, presentan algún tipo de deficiencia académica), e) inglés como una segunda lengua (cursos de inglés enfocados en aquéllos cuya lengua de origen no es la inglesa pero requieren contar con un cierto dominio del inglés para cursar clases con créditos), f) comuni-

dades de aprendizaje (implica que el mismo grupo de estudiantes tomen juntos dos o más cursos con diversos grados de integración curricular entre ellos), g) cursos en línea e híbridos (cursos en línea, semi-presenciales, vespertinos, de fin de semana y/o que se ofrecen en el lugar de trabajo de los alumnos cuyas actividades laborales impiden que puedan estudiar en la institución en un horario fijo) y h) tutoría (atención en diversas temáticas ?p. ej. en el ámbito académico y para el desarrollo de habilidades y actitudes que coadyuven en el éxito en los estudios?. Se ofrece de manera individual o en grupos pequeños por un experto en la disciplina académica, un par entrenado o personal profesional).

4. Actividades extracurriculares. En esta categoría se encuentran: a) atletismo y deportes recreativos (para participar en las actividades deportivas ?p. ej. en el equipo de la institución? se solicita que los estudiantes estén inscritos en un cierto número de créditos y mantengan un promedio de calificaciones determinado) y b) actividades y organizaciones estudiantiles (organizaciones o clubs ?por ej. aquéllos enfocados en una carrera, sociedades de honor académico y/o para ciertos tipos de estudiantes, tales como homosexuales, de minorías étnicas, etc.?. Estas organizaciones buscan promover el desarrollo personal y social).

5. Programas de apoyo para estudiantes de bajos recursos y poblaciones especiales. Se integra de los siguientes programas e intervenciones: a) servicios para discapacitados (apoyo individualizado para estudiantes con discapacidades físicas, mentales o sensoriales. Estos apoyos pueden incluir tecnología asistencial, intérpretes de lenguaje de señas, libros de texto y materiales escritos en formatos alternativos, equipo adaptativo, grabadoras, lectores, asistencia en la selección de cursos, consejería, auto-entrenamiento, etc.), b) programas TRIO (están enfocados en los estudiantes de primera generación, de bajos recursos o que tienen una discapacidad. Buscan apoyarlos durante su trayectoria académica hasta alcanzar niveles educativos más avanzados, mediante la oferta de tutoría académica, consejería educativa y asistencia en la selección de cursos o para obtener apoyo financiero, entre otros), c) apoyo financiero (este apoyo de origen federal, estatal, local y/o privado puede consistir en becas, préstamos, donaciones, programas para quienes estudian y trabajan y exenciones del pago de la colegiatura. Está disponible para quienes provienen de minorías étnicas o cuentan con escasos recursos), d) programas multiculturales (involucran asesoría académica, consejería personal, seguimiento del progreso académico, eventos sociales y programas formales e informales de mentoría para alumnos de minorías étnicas o raciales), e) servicios para veteranos (están orientados en la comprensión de las necesidades de los veteranos, y buscan brindarles apoyo y canalización para que se adapten a la vida del campus y tengan éxito académico) y f) programas para mujeres (orientación de carrera, consejería transicional y apoyo de grupo para favorecer su desarrollo intelectual, educativo y personal).

6. Programas de apoyo para la transición posterior al college. Dentro de este tipo de programas se incluyen: a) orientación de carrera y consejería (este servicio parte de evaluaciones vocacionales para determinar los intereses y habilidades de los estudiantes, quienes también pueden recibir apoyo para elaborar su curriculum vitae, enfrentarse a entrevistas laborales, encontrar oportunidades de trabajo y lograr obtener un empleo) y b) servicios de transferencia (ofrecen información y apoyo a los alumnos que buscan ingresar a otro college o a uno de cuatro años). Con el propósito de evaluar qué intervenciones y combinaciones de intervenciones tienen una mayor asociación con la retención y éxito académico de estudiantes en programas ocupacionales de nivel postsecundario, así como qué variables de los alumnos y otras características moderan dichas asociaciones, se seleccionó una muestra de cuatro colleges

tomando en cuenta que estuvieran completamente acreditados, que contaran con al menos cuatro intervenciones para reducir la retención de los alumnos, que dispusieran de un registro de los estudiantes con datos de identificación y de su nivel de participación en dichas intervenciones, que contaran con personal que pudiera ofrecer información a los investigadores y que los administradores y el personal de las instituciones estuvieran fuertemente comprometidos en la participación en el estudio. Participaron 5,674 alumnos de las cuatro instituciones, que ingresaron en otoño de 2009 y un número semejante de quienes se matricularon en 2010. Se obtuvo información de las dos cohortes mediante registros institucionales (sobre variables demográficas ?edad, sexo, etnia?, estatus del ingreso ?ingreso demorado, ingreso interrumpido, medio tiempo y tiempo completo?, puntaje obtenido en las evaluaciones de ubicación, apoyo financiero, registro en servicios para discapacitados, créditos que se esperan obtener, créditos obtenidos, calificaciones y participación en intervenciones, al igual que indicadores de retención ?reinscripción en el ciclo siguiente?, completamiento del programa, transferencia y abandono), encuestas electrónicas a los estudiantes (se administraron a un muestra aleatoria estratificada de 200 alumnos de la cohorte 1 ?más 55 encuestas adicionales para remplazar a quienes no contestaron en cada sitio?, a fin de contextualizar y complementar la información institucional), entrevistas al personal responsable de implementar las intervenciones y administradores de las instituciones (con el objetivo de obtener información sobre la filosofía y especificidades del college, así como de los sistemas de información) y recursos electrónicos como catálogos y sitios web. Los datos se analizaron a través de modelamiento jerárquico lineal, debido a que este tipo de análisis es adecuado cuando las variables están anidadas dentro de cohortes de alumnos (p. ej. grupos, escuelas). Se calculó el tamaño del efecto y su consistencia y se empleó el procedimiento de Heckman para controlar los efectos de la autoselección.

Resultados Los resultados preliminares señalan que aunque la tasa de retención varía de institución a institución, la diferencia en la proporción de alumnos en programas ocupacionales y no ocupacionales retenidos en cada una, desde el otoño de 2009 a la primavera de 2010, es relativamente pequeña y, fluctúa de 82.2% en el Freedom County college, a 63.4% en Scenic Hills. De los 236 alumnos que completaron la encuesta (con una tasa de respuesta promedio igual a 23.3%), los estudiantes en programas ocupacionales tienen una menor probabilidad de ingresar a un college inmediatamente después de egresar de la preparatoria y tienen una mayor posibilidad de obtener un certificado de dos años que los estudiantes no ocupacionales.

Conclusiones Se concluye que el análisis de cómo las intervenciones orientadas a la retención afectan los resultados de los alumnos, permitirá que los administradores de los colleges y los responsables de crear las políticas educativas conozcan qué intervenciones son exitosas y para qué tipo de estudiantes. Aunque las intervenciones comparten objetivos y estrategias comunes entre los distintos colleges, su implementación está determinada localmente. La tasa de retención del otoño de 2009 a la primavera de 2010 varía ampliamente entre las cuatro instituciones, y obedece a que en el Freedom County College, en donde se obtuvo el porcentaje más alto (82.2%), existe una política de apoyo financiero según la cual los beneficios se otorgan durante un año académico, en lugar que sólo en un ciclo. Además, la retención promedio de los alumnos en programas ocupacionales y no ocupacionales es similar en todas las instituciones en el año académico de 2009 y 2010.

Recomendaciones A fin de lograr los objetivos del estudio, se requiere obtener mayor infor-

mación sobre las cohortes 1 y 2, realizar otra visita a los colleges en donde se implementan las intervenciones para recabar datos mediante entrevistas con el personal, que permita describirlas con mayor detalle, así como la manera en que se seleccionan y evalúan. También es necesario entrevistar a un grupo de alumnos por cada institución para determinar desde su punto de vista, cómo dichas intervenciones y su combinación coadyuvan en la retención y graduación.

Referencias Bremer, C. D., Opsal, C., Hirschy, A., Castellano, M., Center, B., Geise, A. & Medhanie, A. (2011). Relative Impact of Interventions to Improve Achievement and Retention in Postsecondary Occupational Programs. Recuperado del sitio de Internet de University of Louisville, National Research Center for Career and Technical Education: http://136.165.122.102/UserFiles/File/Tech_Reports/NRCCTE_Relative_Impact_report.pdf

Fecha de alta 2012-10-22 13:10:17.436

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Bremer, C. D., Opsal, C., Hirschy, A., Castellano, M., Center, B., Geise, A. & Medhanie, A.,

Palabras claves Achievement, Retention, Retention Interventions, Postsecondary Occupational Program Students, Pre-Enrollment and Orientation Programs, Advising Programs, Counseling Programs, Curriculum Programs, Instruction Programs, Extracurricular Activities, Low-Income Students Support, Special Populations Support, Support for Post-College Transitions,

The role of active learning in college student persistence.

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema El aprendizaje activo en la retención estudiantil.

Año 2008

Título The role of active learning in college student persistence.

Resumen El aprendizaje activo, definido como cualquier acción de los estudiantes que involucra tanto actividades de aprendizaje como pensamientos acerca de lo que están haciendo para aprender (Bonwell & Eison, 1991), se sitúa actualmente como una importante práctica pedagógica en la educación superior. Las actividades de discusión en clase, los tipos de preguntas y respuestas que se realizan, la representación de roles o role playing, los debates, el aprendizaje cooperativo, el tipo de preguntas que se contestan en los exámenes, así como la participación en la retroalimentación de las actividades realizadas, representan formas de aprendizaje activo (Braxton, Milem & Sullivan, 2000). La importancia del aprendizaje activo radica en la contribución que tiene en el éxito de los estudiantes en la comprensión del contenido de sus asignaturas (Braxton, 2008); incluso el aprendizaje activo puede afectar directa o indirectamente posibles decisiones de abandono estudiantil (Braxton, Milem & Sullivan, 2000). La literatura sugiere que los métodos que promueven el aprendizaje activo de los estudiantes contribuyen al compromiso institucional subsecuente y a la permanencia en la escuela, e indirectamente también en su integración social y académica, lo cual corresponde a las propuestas de la teoría interaccionista de

Tinto sobre el abandono estudiantil que ha recibido un fuerte apoyo empírico (Braxton, Sullivan & Johnson, 1997). A partir del planteamiento anterior, se llevó a cabo una investigación que se centra en la influencia del aprendizaje activo en la intención del abandono, la retención y la integración social. Asimismo, se evaluó la influencia del aprendizaje activo en la percepción del estudiante sobre el compromiso que muestra la universidad en el bienestar de los estudiantes; la investigación se llevó a cabo en ocho universidades privadas. Las hipótesis del estudio fueron: 1. Mientras más frecuentemente los estudiantes perciban que los profesores utilizan aprendizaje activo en sus cursos, mayor será su percepción de que sus universidades están comprometidas con su bienestar. 2. Mientras más frecuentemente los estudiantes perciban que los profesores utilizan prácticas de aprendizaje activo en sus cursos, su integración social y académica es mayor. 3. Mientras mayor es el grado de integración social, mayor es el compromiso subsecuente del estudiante con la universidad. 4. Mientras mayor es el compromiso subsecuente con la universidad, mayor es la probabilidad de permanecer en esa universidad.

Objetivos The primary goal of this study was to examine the impact of active learning on retention and student's level of overall social and academic integration and perception of his or her institution's commitment to student welfare.

Método En el estudio se utilizó un diseño longitudinal de panel con 408 estudiantes de primer año en la universidad. Los estudiantes fueron elegidos al azar. Se aplicó un cuestionario en dos momentos (Fall Collegiate Experiences Survey y Spring Collegiate Experiences Survey) a muestras aleatorias de estudiantes de primer año de las ocho instituciones. Entre las variables que fueron evaluadas a partir del marco teórico se encuentran: a) Características de entrada de los estudiantes (género, raza, educación parental, ingresos económicos de los padres, promedio escolar de la preparatoria). b) Compromiso inicial con la institución escolar. c) Prácticas escolares de aprendizaje activo. d) Compromiso de la institución con el bienestar de los estudiantes. e) Integración social. f) Compromiso institucional subsecuente. g) Persistencia estudiantil. Para el análisis de los resultados del estudio se realizaron análisis de regresión logística debido a la presencia de variables dicotómicas en el cuestionario y a la distribución en cuanto a la permanencia de los estudiantes en la universidad.

Resultados En los resultados del estudio se encontró que la percepción estudiantil de que en su universidad se utilicen prácticas de aprendizaje activo tiene un impacto positivo y significativo en la manera en que los estudiantes perciben el compromiso de su universidad con el bienestar de los estudiantes. Sin embargo, el aprendizaje activo y el nivel de integración social no se relacionaron de manera significativa. Por otro lado, la percepción de los estudiantes de que la universidad mantiene un compromiso con el bienestar de sus estudiantes ejerce una influencia positiva en la integración social. La integración social se vinculó positiva y significativamente al compromiso de los estudiantes con la institución y este compromiso se relaciona a su vez con la percepción estudiantil del compromiso de la institución con su bienestar, con las calificaciones de la preparatoria y con el nivel inicial de compromiso estudiantil. El nivel de compromiso institucional subsecuente se relacionó positivamente con la retención estudiantil; incluso cuando se llevó a cabo un análisis de regresión logística para examinar el impacto del compromiso institucional subsecuente en la retención, los resultados fueron positivos y estadísticamente significativos; lo cual sugiere que se incrementan las posibilidades en un 3.08 veces de que un estudiante continúe inscrito en dicha universidad el siguiente semestre.

Conclusiones Esta investigación amplía la investigación anterior de Braxton, Milem & Sullivan (2000), al utilizar una muestra multi-institucional, evaluando la permanencia del estudiante y utilizando una variable compuesta para evaluar la percepción estudiantil acerca de la medida en que la universidad utiliza estrategias de aprendizaje activo. Se encontró que la percepción estudiantil de que en su universidad se utilicen prácticas de aprendizaje activo tiene una relación positiva y significativa con en la percepción del compromiso de su universidad con en el bienestar de los estudiantes. Los resultados apoyan 3 de las 4 hipótesis; la única hipótesis que no se corroboró fue que no se encontró una relación estadísticamente significativa entre el aprendizaje activo y el nivel estudiantil de integración social. La relación positiva entre integración social y el nivel estudiantil de compromiso institucional y la relación positiva entre el compromiso estudiantil subsecuente y su probabilidad de permanencia en la universidad es consistente con diversas teorías (Tinto, 1975; Braxton, Hirschy and McClendon, 2004). Ambos resultados se insertan en el marco teórico existente en la literatura de investigación, y resultan altamente confiables como lo indica la naturaleza de dichas relaciones (Braxton & Lee, 2005). El uso de prácticas de aprendizaje activo juega un papel muy importante en la retención de los estudiantes de primer año, lo cual coincide con el trabajo previo de Braxton, Milem y Sullivan (2000). Mientras mayor es el compromiso subsecuente con la universidad por parte de los estudiantes, mayor será la probabilidad de que permanezcan en su universidad. Por lo tanto, el aprendizaje activo juega un rol indirecto, pero formativo en la retención de los alumnos por lo menos de primer año.

Recomendaciones El personal académico responsable de las actividades de la enseñanza que realizan los profesores deberá incluir talleres y seminarios que se centren en apoyar al personal docente en el desarrollo de estrategias de aprendizaje activo. El desarrollo de estas actividades implica que los profesores adquieran nuevas habilidades y técnicas de aprendizaje activo, aparte de las exposiciones en clase, lo cual es una forma pasiva de instrucción, pero que prevalece como el modelo dominante de enseñanza (Finkelstein, Seal y Schuster, 1998). Las estrategias y habilidades docentes para el aprendizaje activo que se enfatizan en este estudio incluyen el desarrollo de discusión guiada, preguntas del curso que requieren pensamiento de orden superior, preguntas de examen acerca de hechos y trabajo en equipos. Las prácticas de aprendizaje activo o actividades de apoyo por parte del personal docente deberían ser consideradas para las decisiones de contratación o recontratación de profesores. El personal universitario que apoya a los estudiantes de primer año también deberá recomendar la inscripción a cursos en donde se realicen prácticas de aprendizaje activo. Estas recomendaciones las deberá llevar a cabo el personal universitario de apoyo, el personal de consejería e incluso los mismos compañeros universitarios. Los instrumentos para evaluar la docencia universitaria deberían incluir ítems para que los estudiantes valoren qué tan frecuentemente se utilizan prácticas de aprendizaje activo en los cursos que tuvieron durante el ciclo lectivo. Si las universidades buscan disminuir el abandono escolar de los estudiantes de primer año y mejorar la retención, deberán poner atención a las recomendaciones señaladas en este estudio.

Referencias Braxton, J., Jones, W., Hirschy, S. & Hartley H. (2008). The role of active learning in college student persistence. *New directions for teaching and learning*, no. 115. Fall. 71 - 83.

Fecha de alta 2012-01-06 18:11:34.5

Justificación de la evaluación

Formato Evaluación de prácticas

Autores Braxton, J., Jones, W., Hirschy, S. & Hartley H.,

Palabras claves Active learning, student persistence, pedagogical practice, college success, student departure,

Measuring the impact of a university first-year experience program on student GPA and retention

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Evaluación de seminarios de primer año en la educación superior

Año 2009

Título Measuring the impact of a university first-year experience program on student GPA and retention

Resumen En una universidad pública de Estados Unidos se realizó un programa de Seminarios de Primer Año (First Year Experience) que integra actividades curriculares y extracurriculares de apoyo a los alumnos. El programa FYE (por sus siglas en inglés) tiene los siguientes objetivos: fomentar la curiosidad intelectual de los alumnos en un estilo de educación libre, mejorar sus estrategias de aprendizaje, fortalecer su relación con la Universidad, involucrarlos en actividades académicas y no académicas y promover la responsabilidad por su propia educación. El programa incluye actividades curriculares como servicio de apoyo al aprendizaje, estudios de campo, investigaciones grupales, conferencias y ejercicios, uso de la biblioteca y de recursos tecnológicos; y actividades extracurriculares como asistir a ferias informativas de profesiones y estudios en el extranjero, servicios de orientación vocacional y eventos sociales. El tamaño promedio de los grupos es de 20 alumnos, los cuales cuentan con un instructor y un mentor (student peer mentor) asignado, que juega un papel activo en las actividades académicas de los alumnos. La participación en las actividades extracurriculares es voluntaria. Aunque a los profesores les ofrecen lineamientos para alcanzar los objetivos del programa, no se contó con un procedimiento para garantizar su cumplimiento; tampoco hubo un proceso de selección formal para elegir a los instructores ni para reconocer e incentivar su desempeño en la impartición de los seminarios FYE's. Para evaluar el impacto del programa en la retención y en el promedio (Grade Point Average) después del primer año, de la cohorte de alumnos que ingresaron en el otoño de 2006, se realizó el estudio con 1,997 estudiantes de tiempo completo y con una edad menor a 20 años. De un total de 1,556 participantes en el programa FYE, 559 contestaron un cuestionario, y 49 de los 63 instructores, lo que permitió identificar que 55% de ellos lograron los objetivos del programa, sólo 26 FYE's de los 85 disponibles fueron compatibles con dichos objetivos y no se encontró un efecto positivo de los FYE's en la retención de los alumnos. No obstante los resultados anteriores, se observó que participar en un FYE compatible con los objetivos del programa en comparación con los alumnos que no lo cursan tiene un efecto significativo en la retención de los alumnos, debido a que quienes cursaron un FYE compatible con los objetivos tienen 6.4% más probabilidad de regresar después del primer año (0.878) que aquéllos

que no lo cursaron (0.814); el impacto positivo de estos seminarios es mayor en las estudiantes promedio que en sus compañeros; y, la magnitud del efecto se incrementa de 0.821 a 0.881 de probabilidades de regresar al año siguiente cuando los alumnos residen en el campus. En lo que respecta al promedio de calificación, cuando se controlan las variables relacionadas con el desempeño académico, el impacto se incrementa significativamente de 0.101 a 0.122 (con un $p = .05$); además, estar matriculado en un FYE con créditos y vivir en el campus tiene una correlación positiva con un alto promedio (de 0.207 a 0.241). Se concluye con que sólo existen efectos positivos en la retención cuando se comparan los FYE's que cumplen los objetivos del programa con los resultados de los alumnos que no cursaron ningún FYE, y que vivir en el campus tiene un impacto mayor que los FYE's.

Objetivos Evaluar el efecto del programa de Seminarios de Primer Año en el promedio de calificaciones (Grade Point Average) y en la retención después de un año en una cohorte de alumnos que ingresaron en el otoño de 2006.

Método Participaron 1,997 estudiantes de tiempo completo, inscritos en las primeras dos semanas del semestre de otoño y con una edad menor a 20 años. Para determinar la medida en que las clases del programa de seminarios difieren de las secciones regulares del mismo curso se aplicó un cuestionario a quienes participaron en el programa y a los instructores. De los 1,556 participantes, sólo 559 contestaron el cuestionario, al igual que 49 de los 63 instructores. Se realizó un análisis de correlación para controlar la influencia de posibles variables que afectaran las estimaciones, y se llevó a cabo un análisis de regresión logística para determinar el efecto del programa de Seminarios de Primer Año en la retención y en el promedio (Grade Point Average) de los alumnos. Además, se establecieron comparaciones entre los seminarios cuyos objetivos se encontraron compatibles con los objetivos del programa, con la finalidad de determinar su efecto en la retención y en el promedio.

Resultados 55% de los instructores de los seminarios lograron los objetivos del programa; sólo 26 FYE's de los 85 disponibles son compatibles con dichos objetivos; no se encontró un efecto positivo de los FYE's en la retención de los alumnos; no obstante, participar en un FYE compatible con los objetivos del programa influye positivamente en la retención de los alumnos, debido a que quienes cursaron un FYE compatible con los objetivos tienen 6.4% más de probabilidad de regresar después del primer año (0.878) que aquéllos que no cursaron un FYE (0.814); el impacto positivo de estos seminarios es mayor en las estudiantes promedio que en sus compañeros; la magnitud del efecto se incrementa de 0.821 a 0.881 de probabilidades de regresar al año siguiente cuando los alumnos residen en el campus; cuando se controlan las variables relacionadas con el desempeño académico, el impacto en el promedio se incrementa significativamente (con un $p = .05$) de 0.101 a 0.122; además, estar matriculado en un FYE con créditos y vivir en el campus tiene una correlación positiva con un alto promedio (de 0.207 a 0.241).

Conclusiones Sólo se observaron efectos positivos en la retención cuando se comparan los FYE's que siguen los objetivos del programa con los resultados de los alumnos que no cursaron ningún FYE; además, el promedio de calificaciones y vivir en el campus tiene un impacto mayor que los FYE's.

Recomendaciones Para incrementar el efecto del programa de FYE's se recomienda institucionalizar un procedimiento que permita que todos los FYE logren los objetivos del programa,

formalizar el proceso de selección de los instructores, ofrecer reconocimientos e incentivos a los instructores participantes, destinar recursos suficientes para capacitar a los profesores e incrementar el tiempo necesario para alcanzar los objetivos del programa y el número de créditos que se asigna a cada FYE. En lo que se refiere a la medición del impacto de los seminarios de primer año, se recomienda implementar grupos de control, asignar aleatoriamente a los participantes e incorporar un diseño longitudinal.

Referencias Jamelske, E. (2009). Measuring the impact of a university first-year experience program on student GPA and retention. *Higher Education*, 57, 373-391.

Fecha de alta 2012-05-23 13:21:40.916

Justificación de la evaluación

Formato Evaluación de prácticas

Autores Jamelske, E.,

Palabras claves Higher education, First-year experience, Retention, Grade Point Average,

Does focusing on retention make a difference? The impact of Curtin's retention plan

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Programas de intervención para incrementar la retención

Año 2012

Título Does focusing on retention make a difference? The impact of Curtin's retention plan

Resumen Desde 2008, en la Universidad de Curtin se ha implementado un plan (the Student Retention Implementation Plan) con el propósito de mejorar la experiencia de los estudiantes en la institución; este plan incorpora áreas, grupos o variables específicas que tienen un impacto en la retención de los alumnos de primer año. El SRIP, por sus siglas en inglés, se fundamenta en una serie de principios en donde la retención es la principal responsabilidad de todos los actores de la Universidad, y la intervención temprana se considera un factor clave para alcanzarla. El plan comprende las siguientes intervenciones: orientación de los estudiantes que tienen condicionada su permanencia, apoyo para el cambio de curso, identificación y apoyo temprano de los alumnos en riesgo, mentoría estudiantil, vinculación entre los cursos universitarios y las futuras opciones de carrera, incremento del espacio para alojar a los estudiantes, información acerca del tipo y disponibilidad de servicios de apoyo, orientación, programas de recreación y deportes, seguimiento de los alumnos que no han abandonado sus estudios de manera oficial, préstamos de gastos de emergencia, apoyo a los estudiantes admitidos bajo circunstancias excepcionales y programas de estudio asistido por un par. Estas intervenciones han sido evaluadas de manera independiente; no obstante, al comparar la retención de los años anteriores y posteriores a la implementación del plan se observa que, en conjunto, ha tenido un efecto positivo en la retención de los alumnos de primer año, lo que se pone en evidencia por el incremento del porcentaje de retención del total de los estudiantes de la Universidad de 83% en 2008, cuando el plan

comenzó a operar, a 87.3% en 2010. Cabe señalar que el programa de mentorías estudiantiles se identificó como la intervención más exitosa para coadyuvar en la retención. Se concluye que el Student Retention Implementation Plan es una aproximación que incorpora diversas intervenciones coordinadas que tiene un efecto positivo en la retención de alumnos de primer año; no obstante, aún es necesario consolidar y mejorar las intervenciones y programas debido a que tanto las cohortes de estudiantes que ingresan como el contexto de la institución se encuentran en continuo cambio.

Objetivos Discutir algunos de los logros y datos que demuestran el impacto positivo del programa Student Retention Implementation Plan, el cual es una aproximación multidimensional y coordinada con el objetivo de incrementar la retención de alumnos de primer año.

Método El plan SRIP (por sus siglas en inglés) está integrado por diversas intervenciones, algunas de las cuales operan de la siguiente manera: 1. Orientación de los estudiantes condicionados. Para llevar a cabo la orientación de los estudiantes condicionados se cuenta con un manual de apoyo, se ofrece ayuda para que identifiquen sus dificultades en los estudios, así como información para que se acerquen a las instancias académicas y administrativas disponibles para resolverlos. 2. Identificación y apoyo temprano de los alumnos en riesgo. Con la finalidad de identificar y ofrecer apoyo temprano a los estudiantes en riesgo, se cuenta con el sistema START de aviso en línea que permite reconocer, a través de indicadores como inasistencia, falta de participación en actividades en línea o presentación a destiempo y reprobación en evaluaciones relevantes, a quienes presentan dificultades en sus estudios; posteriormente, un consejero los contacta vía telefónica para que reciban la asistencia necesaria. 3. Mentoría. Desde que los alumnos ingresan a la Universidad se les asigna un mentor, que es un estudiante avanzado cuyas funciones principales son brindar información sobre la institución, servicios y recursos que se ofrecen, compartir estrategias de estudio, coadyuvar en el proceso de integración y estar disponible cuando se requiera ayuda o consejo. Al finalizar cada semestre se solicita que los alumnos evalúen a su mentor. 4. Información del tipo y disponibilidad de servicios de apoyo y orientación. Para apoyar la labor del personal responsable de ofrecer información y orientación, se diseñó un portal de acceso a servicios de apoyo y avisos, de orientación y lineamientos operativos. 5. Seguimiento de los alumnos que no han abandonado sus estudios de manera oficial. Se llevó a cabo un estudio para obtener información sobre las razones de los alumnos para no continuar con sus estudios, contactarlos a fin de resolver la situación y reincorporarlos a la Universidad. 6. Préstamos de emergencia. Se dispone de un fondo para ofrecer préstamos económicos a los alumnos que presentan dificultades financieras a corto plazo y evitar que abandonen sus estudios por esta razón. 7. Apoyo a los estudiantes admitidos bajo circunstancias excepcionales. A los estudiantes que ingresan bajo circunstancias excepcionales se les contacta mediante el sistema START para que reciban el apoyo necesario y regularicen su situación.

Resultados Las intervenciones que integran el Student Retention Implementation Plan han sido y continúan siendo evaluadas de manera independiente. No obstante, al comparar la retención de los años anteriores y posteriores a la implementación del plan se observa que, en conjunto, éste ha tenido un efecto positivo en la retención de los alumnos de primer año, lo que se evidencia en el incremento del porcentaje de retención del total de los estudiantes de la Universidad de 83% en 2008, cuando el plan comenzó a operar, a 87.3% en 2010. Cabe señalar que el programa de mentorías estudiantiles se identificó como la intervención más exitosa para

mejorar la retención.

Conclusiones El Student Retention Implementation Plan es una aproximación que incorpora diversas intervenciones coordinadas y tiene un efecto positivo en la retención de alumnos de primer año; sin embargo, aún es necesario consolidar y mejorar las intervenciones y programas debido a que tanto las cohortes de estudiantes que ingresan como el contexto de la institución se encuentran en continuo cambio.

Recomendaciones Es deseable que el Student Retention Implementation Plan busque tener un impacto en otras variables medidas de la calidad de la experiencia global de los alumnos de primer año, además de evaluar su impacto en los índices de retención.

Referencias Elliott, J.S. (2012). Does focusing on retention make a difference? The impact of Curtin's retention plan. En Creating an inclusive learning environment: Engagement, equity, and retention. Proceedings of the 21st Annual Teaching Learning Forum, 2-3 February 2012. Recuperado de <http://www.roger-atkinson.id.au/tlf2012/refereed/elliott.html>

Fecha de alta 2012-05-25 16:32:45.68

Justificación de la evaluación

Formato Evaluación de prácticas

Autores Elliott, J.S.,

Palabras claves Retention, Student retention plan, Retention intervention, Retention program,

Inquérito aos Alunos

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Abandono

Año 2006

Título Inquérito aos Alunos

Resumen Há uma multiplicidade de factores que conduzem os estudantes a esta via e aos quais toda comunidade escolar deve dedicar a sua atenção para encontrar formas de minimizá-los. Para melhor conhecer e compreender as motivações que conduzem os discentes do ISEL ao abandono dos cursos foi elaborado um inquérito aos ex-alunos. O presente documento pretende apresentar os resultados obtidos e constituir um pilar para definir estratégias que permitam aos alunos ter a percepção clara de que a instituição não os relegou para planos inferiores.

Objetivos O presente documento pretende apresentar os resultados obtidos e constituir um pilar para definir estratégias que permitam aos alunos ter a percepção clara de que a instituição não os relegou para planos inferiores.

Método População em estudo: Alunos inscritos, no ano lectivo 2005/2006, em todas as licenciaturas do ISEL que interromperam temporariamente ou abandonaram os cursos. Amostra: O inquérito foi enviado aos ex-alunos por carta acompanhado de envelope de resposta. O inquérito consta de perguntas maioritariamente fechadas, num total de 24 (Anexo I). No que diz respeito a questões abertas, existem apenas 5. Divide-se em 5 grupos fundamentais: 1.º - Determinação da situação de cada ex-aluno; 2.º - Averiguação dos motivos que conduziram ao abandono do curso onde vamos encontrar três temas: 3.º - Avaliação do nível de satisfação relativamente à experiência no ISEL; 4.º - Determinação de voltar a frequentar o ISEL; 5.º - Sugestão de medidas a implementar pelo ISEL para combater o abandono escolar.

Resultados Em geral, verifica-se que os alunos que indicaram que não abandonaram os estudos encontram-se na sua maioria a frequentar outra licenciatura e instituição. Uma pequena parte manteve o mesmo curso tendo optado por outra instituição. Quanto às vias como mudaram quer de curso quer de instituição, destacam-se a transferência de estabelecimento de ensino, mudança de curso e em menor número encontramos quem tenha realizado provas específicas e candidatura pelo Acesso ao Ensino Superior. Quando questionados acerca de outras situações, referem maioritariamente que os estudos estão interrompidos temporariamente, que frequentam outro curso superior, mestrado ou formação profissional. Os motivos profissionais são os mais mencionados seguidos dos pessoais, financeiros e saúde. (Ver gráficos em el documento adjunto)

Conclusiones Motivos que conduziram ao abandono do curso. I Expectativas A maioria dos inquiridos admite que o curso era a sua 1.ª opção. Apenas os ex-alunos dos cursos de Licenciatura em Engenharia Civil e de Licenciatura em Engenharia Electrotécnica Automação Industrial e Sistemas de Potência referem que os cursos corresponderam às suas expectativas.

Nas restantes licenciaturas a maioria admite que o curso não correspondeu às expectativas iniciais. Quanto à existência de informação deficiente sobre o curso, manifestam que não foi um motivo que conduziu ao abandono do curso. Por último, foram solicitados a apresentar outros motivos para o abandono do curso, onde surgem com maior relevância os motivos profissionais seguidos dos motivos pessoais e financeiros. Também se destacam a desmotivação, transição para Bolonha, incompatibilidade de horários entre a frequência do curso e a actividade profissional e o distanciamento da residência. Consideram que existe excesso de Unidades Curriculares e o grau de dificuldade destas é elevado.

II Aspectos Pedagógico-Institucionais Em todas as licenciaturas os métodos de ensino desmotivantes são os principais factores condutores ao abandono. Para além destes, encontramos as deficiências curriculares na Licenciatura em Engenharia de Sistemas das Telecomunicações e Electrónica, dificuldades de relacionamento com os docentes na Licenciatura em Engenharia Electrotécnica Automação Industrial e Sistemas de Potência, o apoio académico-administrativo deficiente na Licenciatura em Engenharia Mecânica, espaços lectivos inadequados e apoio académico-administrativo deficiente na Licenciatura em Engenharia Informática e de Computadores. Nos outros motivos, alegam que a falta de apoio, o valor da propina, o plano de estudos desajustado são motivadores de desistência.

III Ambiente Externo Na globalidade, os ex-alunos assumem que factores de Ambiente Externo não promoveram o abandono. No entanto, nos cursos de Licenciatura em Engenharia Civil, Licenciatura em Engenharia de Sistemas das Telecomunicações e Electrónica e Licenciatura em Engenharia Electrotécnica Automação Industrial e Sistemas de Potência consideram que os compromissos profissionais condicionaram a continuidade dos estudos. Quanto a outros motivos, invocam motivos pessoais seguidos de motivos profissionais e em menor relevância motivos financeiros, o valor da propina e desmotivação. Nível de satisfação relativamente à experiência no ISEL. Verificamos que a maioria dos inquiridos diz-se satisfeita com a sua experiência no ISEL, com excepção para a Licenciatura em Engenharia Electrotécnica Automação Industrial e Sistemas de Potência onde afirmam que estão "nem muito nem pouco satisfeito". No entanto, é neste curso de Licenciatura em Engenharia Electrotécnica Automação Industrial e Sistemas de Potência que encontramos mais ex-alunos que se manifestam "muito satisfeito". Apesar de menor, é significativa a quantidade de indivíduos "pouco satisfeito" e "nada satisfeito". Intenção de voltar a frequentar o ISEL no futuro. Nos cursos de Licenciatura em Engenharia Civil e de Licenciatura em Engenharia Electrotécnica Automação Industrial e Sistemas de Potência, a maior parte admite ter intenção de voltar a frequentar o ISEL, sendo precedidos por aqueles que assumem que ainda não decidiram. O oposto acontece nos cursos de Licenciatura em Engenharia de Sistemas das Telecomunicações e Electrónica e de Licenciatura em Engenharia Mecânica, em que os inquiridos que ainda não decidiram constituem o grupo com maior destaque e em seguida são os que tencionam regressar ao ISEL. No que diz respeito aos cursos de Licenciatura em Engenharia Informática e de Computadores e de Licenciatura em Engenharia Química, verificamos que o número de ex-alunos que pretende regressar e os que não tencionam fazê-lo é o mesmo. É de realçar que na Licenciatura em Engenharia Informática e de Computadores são os indecisos quem se evidencia. Medidas a implementar pelo ISEL para evitar o abandono escolar. De entre as inúmeras medidas apresentadas, ressaltam as seguintes: Maior disponibilidade dos docentes; Mais apoio/informação aos alunos; Modificar métodos de aprendizagem; Mais Unidades Curriculares de cariz prático; Horários e prazos mais flexíveis; Facilidade na mudança de

curso interna; Melhoria e maior n.º de salas e laboratórios; Adequação dos métodos de avaliação; Conteúdos programáticos motivadores; Carga lectiva menor; Realização de actividades extra-curriculares ; Adopção da formação à distância; Desenvolvimento de parcerias com empresas . Alguns inquiridos assumem total responsabilidade pela sua desistência e não apresentam sugestões.

Recomendaciones

Referencias

Morais M.A., Marques, S. (2005-2006). Inquérito aos Alunos. Portugal: ISEL.

Fecha de alta 2011-10-27 11:53:58.64

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Morais M.A., Marques, S.,

Palabras claves abandono, estudiantes, educación superior,

Tópicos Orientadores para Acolhimento da Comissão de Avaliação Externa ao ISEL

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Evaluación de Garantías de Calidad por parte de la Universidad

Año 2011

Título Tópicos Orientadores para Acolhimento da Comissão de Avaliação Externa ao ISEL

Resumen Resalta las mejoras que se deben realizar, tales como recolecta y análisis de información de los alumnos vigentes y ex-alumnos de la universidad acerca de su experiencia educativa. Delinea mecanismo para promover el éxito escolar de los estudiantes y plantea plan de trabajo para reducir el abandono escolar.

Objetivos Presentar las propuestas de mejora elaboradas por una entidad independiente (IPL Instituto Politecnico de Lisboa) y las acciones implementadas. Criar mecanismos de promoção do sucesso escolar dos estudantes. Aplicar plan de trabajo para reducir el abandono escolar.

Método DEFINIÇÃO DE POLITICA E OBJECTIVOS DA QUALIDADE: Missão, visão e valores, Actual posicionamento estratégico, Direcção estratégica e objectivos, Garantia da qualidade. DEFINIÇÃO E GARANTIA DA QUALIDADE DA OFERTA FORMATIVA: Portfolio dos cursos, Concepção, modificação, suspensão ou extinção dos cursos, Conteúdo do curso, Concretização do curso, Avaliação dos estudantes, Avaliação do curso, Relevância para o mundo do trabalho. GARANTIA DA QUALIDADE DAS APRENDIZAGENS E APOIO AOS ESTUDANTES: Selecção e admissão de novos estudantes, Serviços de apoio e de aconselhamento, Preparação e progressão dos cursos por unidade curricular. (Ver plan completo en el documento adjunto)

Resultados En plena implementacion. Promoção e divulgação das licenciaturas e da empregabilidade a potenciais empregadores. Já realizado o Open Week <http://www.iselopenweek.info>

- Abril de 2011). Participação na Futurália (Março de 2011). Realização do ISEL Tech 11 evento de informática, tecnologia e empreendedorismo realizado pelos alunos do ADEETC (Maio). Foram realizadas duas acções de formação aos alunos (Março e Abril) sobre técnicas para potenciar o sucesso académico ministradas por um psicólogo. Estão a ser equacionadas a aplicação de funcionalidades no sistema de gestão académica (CSE) que consigam aferir de forma eficiente o aproveitamento dos alunos (pautas com alunos inscritos com aproveitamento e sem aproveitamento).

Conclusiones Inquéritos aplicados: ponto da situação Os inquéritos aos alunos, ex-alunos, docentes e funcionários realizados em Outubro de 2010 tiveram boa aceitação, para um inquérito realizado em suporte de papel e muito extenso, sobretudo para os alunos. O resultado global dos inquéritos está disponível para consulta restrita na rede do ISEL no endereço da Internet: <http://www.isel.pt/pInst/Gabinetes/GabAvalQualidade/RepositorioAvaliacao.html> como visível na Figura 2. O tratamento pormenorizado dos resultados assim como a divulgação dos mesmos foi realizado também por algumas das Áreas Departamentais. As taxas de participação nos inquéritos foram respectivamente: Alunos = 29% Docentes = 68% Ex-alunos = 9% Funcionários = 69% Nas próximas tabelas estão patentes os dados relativamente aos inquéritos distribuídos e recebidos pelos diferentes grupos-alvo. Inquéritos aos alunos relativo ao 1.º semestre do ano lectivo de 2010/2011 Os inquéritos serão distribuídos, via online, no dia 9 de Junho de 2011 (de acordo com anexo 4: Mensagem de divulgação da aplicação dos inquéritos ao 1.º semestre do ano lectivo 2010/). O modelo do inquérito respeita integralmente o modelo do IPL. A aplicação online faculta a agilização de todo o processo e a simplifica a monitorização dos resultados.

Recomendaciones

Referencias Instituto Superior de Engenharia de Lisboa (2011) Tópicos Orientadores para Acolhimento da Comissão de Avaliação Externa ao ISEL, (Núm. II) Lisboa: ISEL.

Fecha de alta 2011-10-28 18:49:07.723

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Instituto Superior de Engenharia de Lisboa,

Palabras claves evaluación de calidad, propuestas de mejora, seguimiento de acciones,

“Determinants of the school failure risk in Spain: a multilevel logistic model approach to PISA-2006”

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Deserción

Año 2010

Título “Determinants of the school failure risk in Spain: a multilevel logistic model approach to PISA-2006”

Resumen El fracaso escolar, entendido como la proporción de individuos que no consiguen concluir los estudios obligatorios, es uno de los principales problemas del sistema educativo

español. Las consecuencias del fracaso escolar, en un entorno altamente competitivo y cambiante, son graves ya que se entiende que los niveles de educación obligatoria tienen como uno de sus objetivos primordiales la transmisión de las competencias básicas requeridas por el mercado de trabajo. Así pues, averiguar las causas del fracaso escolar aparece como un objetivo deseable para la aplicación de políticas educativas. En este artículo pretendemos identificar los factores determinantes de pertenecer al grupo de riesgo de fracaso escolar en España. En este proceso, utilizamos una definición de fracaso escolar asociada a la probabilidad de situarse en un nivel inferior a 2 en las competencias medidas en PISA-2006. En el análisis aplicamos una técnica novedosa, una regresión logística multinivel, dada la estructura jerárquica de los datos de PISA y la naturaleza dicotómica de la variable de interés. Se plantea un modelo con dos niveles de variables, correspondiendo el nivel 1 a los alumnos, y el nivel 2 a los centros. Las variables empleadas en el estudio pertenecen a los siguientes ámbitos del alumno: ámbito personal; ámbito familiar (características socio-culturales y económicas, y recursos del hogar y su utilización); y ámbito escolar (características de la escuela y del alumnado, recursos del centro y procesos educativos). Las estimaciones realizadas indican la existencia de una diversidad de asociaciones significativas entre las variables seleccionadas como explicativas dentro de cada uno de los ámbitos del alumno, y el riesgo de fracaso escolar. En el apartado de resultados se discuten algunas de las implicaciones de política educativa asociadas.

Objetivos

Método En el análisis se aplicó una técnica novedosa, una regresión logística multinivel, dada la estructura jerárquica de los datos de PISA y la naturaleza dicotómica de la variable de interés

Resultados Se plantea un modelo con dos niveles de variables, correspondiendo el nivel 1 a los alumnos, y el nivel 2 a los centros. Las variables empleadas en el estudio pertenecen a los siguientes ámbitos del alumno: ámbito personal; ámbito familiar (características socio-culturales y económicas, y recursos del hogar y su utilización); y ámbito escolar (características de la escuela y del alumnado, recursos del centro y procesos educativos). Las estimaciones realizadas indican la existencia de una diversidad de asociaciones significativas entre las variables seleccionadas como explicativas dentro de cada uno de los ámbitos del alumno, y el riesgo de fracaso escolar.

Conclusiones A partir de los resultados se discuten algunas implicaciones de política educativa.

Recomendaciones

Referencias Calero, J., Choi, A., y Waisgrais, S. (2010). Determinants of the school failure risk in Spain: a multilevel logistic model approach to PISA-2006. *Revista de Educación*.^Â

Fecha de alta 2011-11-11 06:26:18.136

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Jorge Calero, Alvaro Choi y Sebastian Waisgrais,

Palabras claves Deserción, fracaso escolar.,

Deserción estudiantil en la Misión Sucre. Primer programa de iniciación universitaria en la parroquia Macarao de Caracas

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema Deserción

Año 2009

Título Deserción estudiantil en la Misión Sucre. Primer programa de iniciación universitaria en la parroquia Macarao de Caracas

Resumen Frente a la iniquidad en el ingreso a la educación superior venezolana de los sectores vulnerables de la sociedad, la Oficina de Planificación del Sector Universitario diseñó formas de reducción de este problema. A partir de 2003, se crea por decisión presidencial la Misión Sucre (ms), para incorporar a los bachilleres excluidos. Se crea un programa de iniciación universitaria (PIU) de un semestre académico. Empero, la deserción continúa. Se decide, entonces, conocer los factores que influyeron en la deserción del primer PIU en la parroquia Macarao, municipio libertador, distrito capital, mediante un estudio de campo exploratorio. Se aplicó un cuestionario a una muestra del 29,4% de la población desertora. Las causas de la deserción son similares a las señaladas en otros estudios: personales, del contexto e institucionales.

Objetivos

Método Se aplicó un cuestionario a una muestra del 29,4% de la población desertora.

Resultados Las causas de la deserción son similares a las señaladas en otros estudios: personales, del contexto e institucionales.

Conclusiones Las causas de la deserción son similares a las señaladas en otros estudios: personales, del contexto e institucionales.

Recomendaciones

Referencias Fuenmayor, L., Marín, M., Silvera, F. Y Jaimes, J. (2009). Deserción estudiantil en la Misión Sucre. Primer programa de iniciación universitaria en la parroquia Macarao de Caracas. Educucre

Fecha de alta 2011-11-11 06:38:04.2

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Luis Fuenmayor Toro, María Marín, Francia Silvera, Jasmín Jaimes,;

Palabras claves Deserción, Misión Sucre,

Los procesos de exclusión en el ámbito escolar: el fracaso escolar y sus actores

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema Deserción

Año 2007

Título Los procesos de exclusión en el ámbito escolar: el fracaso escolar y sus actores

Resumen La crisis del sistema educativo argentino, aparece como un dato de la realidad que nadie se atreve a negar. Esta crisis se manifiesta de numerosas maneras: en el ?malestar docente?, en el descontento de los padres, en los altos niveles de fracaso escolar ?repitencia y deserción?, en los resultados de los exámenes para el ingreso a la universidad o en las evaluaciones de la ?calidad? que impusieran las concepciones eficientistas, mientras se incrementan, simultáneamente, los procesos de exclusión social. La investigación educativa, actualmente, se interesa en la comprensión de tales procesos, en el papel que desempeñan los distintos agentes educativos y en las posibilidades de construir en lo cotidiano, espacios de lucha que permitan el desarrollo de una escuela de calidad y no excluyente. Interrogarse acerca de los problemas de la educación supone considerar no sólo el estado de la escuela y sus actores, sino que es necesario involucrar, además, su funcionamiento como formando parte de las dinámicas sociales y políticas, es decir, a partir de sus relaciones con la sociedad en proceso de transformación y cambio y que la sumerge en un espacio de problemas sociales y culturales. Vinculada con esta temática, se presentan algunas reflexiones en torno al problema del fracaso escolar que derivan de datos empíricos contruidos a partir de un estudio diagnóstico, realizado con fines de intervención, en una escuela ubicada en la zona nordeste del país y en un barrio periférico de la ciudad, atendiendo a una población escolar con altos niveles de pobreza (Pérez-Butti, 2005). La intención es contribuir a poner en cuestión algunas de las ideas usuales, favoreciendo procesos de concientización a través de la deconstrucción de aquellas representaciones que actúan sobre el proceso educativo e influyen sus resultados, originando una práctica excluyente. Desde la perspectiva teórica se toman como modelos de referencia, la teoría de las Representaciones Sociales de Moscovici (1961), desarrollada fundamentalmente por la escuela europea de psicología social, y que reconoce a este autor como el creador del concepto, que completa y actualiza el de representaciones colectivas de Durkheim; la teoría de la reproducción de Pierre Bourdieu (1998) quien considera a la cultura como un fenómeno político que funciona en parte para apoyar y legitimar las relaciones de poder existentes; en este caso las escuelas son concebidas como mediadoras de la sociedad y no sólo como el instrumento de ésta; así, el conocimiento en vez de ser simplemente transmitido funciona como una fuerza reproductora que parcialmente sirve para ubicar a los sujetos dentro de límites específicos de clase, género y raza. Y, finalmente los aportes de la Teoría Crítica (Giroux, 1992), que avanzando sobre la propuesta anterior, asume que lo crucial es que la cultura dominante funciona dentro de una red de relaciones sociales marcadas por una amplia variedad de antagonismos y contradicciones. La idea es que las fuerzas materiales e ideológicas que promueven la reproducción social y cultural también producen formas de resistencia. La existencia de ideologías dominantes y constreñimientos estructurales en las escuelas, no significa que los resultados educativos sean simplemente un reflejo pasivo. Lo que está en juego en la teoría de Paulo Freire (1985) es la meta de dar a los estudiantes de la clase trabajadora las herramientas que necesitan para recuperar sus propias vidas, historias y voces. La construcción de la información se realizó mediante entrevistas abiertas a los alumnos y sus padres/tutores, a los directivos y docentes, sumando para estos últimos los grupos focales, orientados, fundamentalmente, a identificar la imagen del alumno y los criterios para su evaluación.

Objetivos

Método Se realizó un estudio diagnóstico, con fines de intervención, en una escuela ubicada en la zona nordeste del país y en un barrio periférico de la ciudad, atendiendo a una población escolar con altos niveles de pobreza. La construcción de la información se realizó mediante entrevistas abiertas a los alumnos y sus padres/tutores, a los directivos y docentes, sumando para estos últimos los grupos focales, orientados, fundamentalmente, a identificar la imagen del alumno y los criterios para su evaluación.

Resultados Se favorecieron procesos de concientización a través de la deconstrucción de aquellas representaciones que actúan sobre el proceso educativo e influyen sus resultados, originando una práctica excluyente

Conclusiones Los problemas de la educación supone considerar no sólo el estado de la escuela y sus actores, sino que es necesario involucrar, además, su funcionamiento como formando parte de las dinámicas sociales y políticas, es decir, a partir de sus relaciones con la sociedad en proceso de transformación y cambio y que la sumerge en un espacio de problemas sociales y culturales.

Recomendaciones

Referencias Pérez, A. (2007). Los procesos de exclusión en el ámbito escolar: el fracaso escolar y sus actores. *Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)*, 43.

Fecha de alta 2011-11-11 06:58:10.926

Justificación de la evaluación null

Formato Meta-análisis

Autores Ana María Pérez Rubio,

Palabras claves Deserción, exclusión, género, pobreza.,

“FACTORES RELACIONADOS CON LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL EN EL PROGRAMA DE ENFERMERÍA DE LA UNIVERSIDAD LIBRE DE PEREIRA”

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema Deserción

Año 2010

Título “FACTORES RELACIONADOS CON LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL EN EL PROGRAMA DE ENFERMERÍA DE LA UNIVERSIDAD LIBRE DE PEREIRA”

Resumen La deserción estudiantil universitaria se constituye en un problema que es necesario evaluar para garantizar los mecanismos de retención con calidad, que exigen los procesos de acreditación de los programas académicos. Metodología: Se realizó un estudio descriptivo en 36 estudiantes desertores del programa de enfermería de la Universidad Libre de Pereira y se caracterizaron por variables sociodemográficas. Las proporciones calculadas se compararon con las observadas en un estudio anterior en la población general de estudiantes de enfermería y se es-

tablecieron las diferencias de proporciones. Se indagó sobre las apreciaciones de los estudiantes desertores acerca de los motivos para ingresar al programa y los factores que los indujeron a la deserción mediante escalas tipo Likert. **Resultados:** El 27,8% y 16,7% de la deserción ocurrió en primero y segundo semestre, respectivamente. No se observaron diferencias significativas en las variables de sexo, edad, estado civil y estrato con las observadas en la población general de estudiantes de enfermería. El factor asociado a la deserción que obtuvo una mayor calificación por parte de los estudiantes fue el económico, seguido de la baja motivación y el gusto por la carrera. El 33,3% de los estudiantes desertores recibió apoyo académico, 3,8% apoyo psicológico y económico el 2,8%. **Recomendaciones:** Se deben mejorar los procesos de selección y los apoyos psicológico, económico, y académico, particularmente en los primeros semestres cuando ocurre el grueso de la deserción.

Objetivos

Método Se realizó un estudio descriptivo en 36 estudiantes desertores del programa de enfermería de la Universidad Libre de Pereira y se caracterizaron por variables sociodemográficas. Las proporciones calculadas se compararon con las observadas en un estudio anterior en la población general de estudiantes de enfermería y se establecieron las diferencias de proporciones. Se indagó sobre las apreciaciones de los estudiantes desertores acerca de los motivos para ingresar al programa y los factores que los indujeron a la deserción mediante escalas tipo Likert.

Resultados El 27,8% y 16,7% de la deserción ocurrió en primero y segundo semestre, respectivamente. No se observaron diferencias significativas en las variables de sexo, edad, estado civil y estrato con las observadas en la población general de estudiantes de enfermería.

Conclusiones El factor asociado a la deserción que obtuvo una mayor calificación por parte de los estudiantes fue el económico, seguido de la baja motivación y el gusto por la carrera. El 33,3% de los estudiantes desertores recibió apoyo académico, 3,8% apoyo psicológico y económico el 2,8%.

Recomendaciones Mejorar los procesos de selección y los apoyos psicológico, económico, y académico, particularmente en los primeros semestres cuando ocurre el grueso de la deserción.

Referencias Restrepo, A. (2010). Factores relacionados con la deserción estudiantil en el programa de enfermería en la Universidad Libre de Pereira. Universidad Libre, 7(2)

Fecha de alta 2011-11-11 07:09:57.746

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Aleyda Restrepo,

Palabras claves Deserción, enfermería.,

Desempeño del Estudiante de Medicina y Rendimiento Académico en Anatomía Microscópica I

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Deserción

Año 2009

Título Desempeño del Estudiante de Medicina y Rendimiento Académico en Anatomía Microscópica I

Resumen El presente estudio se desarrolló con el objetivo de establecer la relación entre el desempeño del estudiante con el rendimiento académico en la asignatura Anatomía Microscópica I del Programa de Medicina de la Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado", durante el Lapso II-2006. La investigación es de naturaleza descriptiva- correlacional con diseño ex-
po-facto. La población la conformaron 96 estudiantes a quienes se les aplicó un cuestionario que midió desde su perspectiva, el desempeño en las habilidades cognitivas, responsabilidad y habilidades interpersonales y comunicacionales. En el análisis de datos se evidenciaron diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.05$) entre el rendimiento académico del estudiante y las habilidades cognitivas (comprensión de contenidos) e interpersonales (participación en discusiones desarrolladas en las clases y discusión con los compañeros). Los resultados servirán de insumo a los profesores de Anatomía Microscópica I, al coordinador y al director de programa, para .

Objetivos

Método La investigación es de naturaleza descriptiva- correlacional con diseño ex-
po-facto. Se aplicó un cuestionario para medir el desempeño en las habilidades cognitivas, responsabilidad y habilidades interpersonales y comunicacionales en 96 estudiantes.

Resultados Se evidenciaron diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.05$) entre el rendimiento académico del estudiante y las habilidades cognitivas (comprensión de contenidos) e interpersonales (participación en discusiones desarrolladas en las clases y discusión con los compañeros).

Conclusiones Los resultados permitirán planificar acciones que permitan optimizar el desempeño del estudiante y, por ende, su rendimiento académico

Recomendaciones

Referencias Olivares, M., Valencia, C., Y Mujica, M. (2009). Desempeño del Estudiante de Medicina y Rendimiento Académico en Anatomía Microscópica I. EDUCERE, 48(14)

Fecha de alta 2011-11-11 07:31:28.34

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores María Elena Olivares, Carlos Valencia, Marialida Mujica,

Palabras claves Deserción, desempeño, medicina.,

Algunos factores que influyen en la deserción de los estudiantes del primer programa de iniciación universitaria de la Misión Sucre, en la Parroquia Macarao, Municipio Libertador, Distrito Federal

Tipo Documento Manuscrito o trabajo no publicado

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Deserción

Año 2005

Título Algunos factores que influyen en la deserción de los estudiantes del primer programa de iniciación universitaria de la Misión Sucre, en la Parroquia Macarao, Municipio Libertador, Distrito Federal

Resumen El ingreso a la educación superior venezolana comienza a cuestionarse después del progresivo crecimiento de la población demandante, motivada entre otros aspectos, al cambio en el sistema de gobierno a partir de 1958. Numerosos estudios han evidenciado la iniquidad en el ingreso a la educación superior de sectores vulnerables de la sociedad. Surge de esta manera la Misión Sucre como programa educativo emergente y de carácter transitorio, en el cual ingresan los bachilleres excluidos de la Educación Superior, para nivelar a dichos bachilleres, crea el programa de Iniciación Universitaria (PIUMS). Sin embargo, se observa una creciente deserción en estos cursos, por cuanto se plantea la deserción como un problema íntimamente relacionado con la inclusión educativa. Se pretende llevar a corto plazo esta investigación para determinar y analizar algunos factores que influyen en la deserción de los estudiantes del primer programa de Iniciación Universitaria de la Misión Sucre en la Parroquia Macarao, Municipio Libertador, Distrito Capital, mediante un estudio de campo a nivel exploratorio. Para ello se preparó un cuestionario como instrumento de recolección de datos que se les aplicó a una muestra disponible de 29.4% de esta población desertora, además de la obtención de los datos socioeconómicos de los mismos que proveerá del trabajo realizado por Fuenmayor, Marín y Jaimes (2004) que posteriormente fueron analizadas llegando a concluir que existen diversos factores que causan la deserción y ningún caso en esta investigación se repite. Dentro de los motivos de deserción se encuentran los personales, los factores del contexto de los bachilleres y los institucionales

Objetivos

Método Estudio de campo a nivel exploratorio. Se aplicó un cuestionario al 29.4% de la población desertora,

Resultados Se observa una creciente deserción en los cursos del programa de Iniciación Universitaria, por cuanto se plantea la deserción como un problema íntimamente relacionado con la inclusión educativa. Se pretende llevar a corto plazo esta investigación para determinar y analizar algunos factores que influyen en la deserción de los estudiantes del primer programa de Iniciación Universitaria de la Misión Sucre en la Parroquia Macarao, Municipio Libertador, Distrito Capital, mediante un estudio de campo a nivel exploratorio.

Conclusiones Existen diversos factores que causan la deserción. Dentro de los motivos de deserción se encuentran los personales, los factores del contexto de los bachilleres y los institucionales

Recomendaciones

Referencias Fuenmayor, L., Marín, M., Y Silvera, F. (2005). Algunos factores que influyen en la deserción de los estudiantes del primer programa de iniciación universitaria de la Misión Sucre, en la Parroquia Macarao, Municipio Libertador, Distrito Federal. Tesis de Grado, Universidad Central de Venezuela.

Fecha de alta 2011-11-11 08:12:33.91

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Fuenmayor, Luis, . Marín, María, Silvera Francia,

Palabras claves Deserción, Inclusión Educativa,

Políticas Públicas y Deserción Escolar en Venezuela

Tipo Documento Manuscrito o trabajo no publicado

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Deserción

Año 2000

Título Políticas Públicas y Deserción Escolar en Venezuela

Resumen “Actualmente la educación en Venezuela atraviesa por momentos difíciles. En todos los niveles educativos es frecuente la deserción escolar. El estudiante, al ingresar a cada uno de los ciclos y niveles educativos, tiene deficiencias que obstaculizan su aprendizaje, además de causas exógenas a él que por una u otra circunstancia lo obliga a abandonar sus estudios. Debido a la magnitud que están adquiriendo los índices de deserción escolar en los últimos años, he decidido realizar un trabajo de investigación cuyo propósito es analizar y explicar los factores que inciden sobre la deserción escolar en la Educación Básica en Venezuela a partir del impacto que sobre esta variable producen políticas sociales aplicadas en el campo de la educación básica desde 1976. Con este objeto, el estudio procura que los niveles de deserción escolar que se han venido observando en Venezuela a partir de 1976, obedecen, principalmente, a un deterioro del ingreso familiar antes que a una insuficiencia de financiamiento por parte del Estado. El Estado Venezolano gasta un monto importante del PIB en educación. De ese monto, proporcionalmente, la parte más importante va a la educación superior y la que se dedica a la educación básica se ha quedado rezagada con respecto a la del sector universitario. Adicionalmente, existe la presunción que la forma en que el presupuesto finalmente se gasta es muy ineficiente por cuanto los gastos no directamente relacionados con el proceso de enseñanza han venido aumentando más rápido que los directamente relacionados con el aprendizaje. Por ello es que muchas veces no se aprecia correlación entre incrementos de gastos en educación y deserción escolar. La evidencia parece sugerir que es la condición socio económica de la familia la que determina el grado de prosecución escolar, particularmente en una situación en la cual los hijos se están convirtiendo en una forma auxiliar de generación de ingreso para el sustento de la familia cuando abandonan el sistema educativo para incursionar en el mercado de trabajo informal. El trabajo presentado en estas páginas intenta explicar las causas que ocasionan la deserción escolar, en particular la disminución del ingreso familiar, con la intención de que ello contribuya a adoptar medidas de políticas tendientes a fomentar una educación de calidad, que incluya a toda la población. En atención a ello el trabajo se divide en tres capítulos. El Capítulo I presenta una breve reseña histórica de la educación en Venezuela, describiendo los fenómenos que abarca y los impactos de los últimos dos programas de ajustes efectuados en el sector educación. El Capítulo II se centra en la deserción escolar y los factores exógenos y endógenos que la afectan. Con el objeto de llevar adelante y validar la hipótesis de trabajo, en el Capítulo III se formuló un modelo econométrico sencillo que relaciona un conjunto de variables que se

suponen influyen sobre la deserción escolar. Entre esas variables destacan: el crecimiento de la economía, medidas de ingresos y pobreza y el porcentaje del gasto educativo respecto al presupuesto total. Hay que destacar que variables cualitativas como la calidad de la educación o el nivel y formación de los docentes no fue posible medirlas adecuadamente a fin de incorporarlas en el modelo. Por tanto, se trabajó exclusivamente con variables cuya cuantificación era posible y para lo cual existen los datos confiables. Al respecto, conviene apuntar que las carencias de estadísticas adecuadas sobre la deserción escolar y el gasto dedicado a la educación limitaron el trabajo al rango de 1976 a 1997. No fue posible obtener mediciones confiables para el período en estudio del gasto orientado exclusivamente a la educación básica.

Objetivos

Método Se trabajó exclusivamente con variables cuya cuantificación era posible y para lo cual existen los datos confiables.

Resultados Variables cualitativas como la calidad de la educación o el nivel y formación de los docentes no fue posible medirlas adecuadamente a fin de incorporarlas en el modelo. No fue posible obtener mediciones confiables para el período en estudio del gasto orientado exclusivamente a la educación básica.

Conclusiones Se propone un modelo econométrico sencillo que relaciona un conjunto de variables que se suponen influyen sobre la deserción escolar. Entre esas variables destacan: el crecimiento de la economía, medidas de ingresos y pobreza y el porcentaje del gasto educativo respecto al presupuesto total.

Recomendaciones

Referencias León, M., Y Correa, M. (2000).^Â Políticas Públicas y Deserción Escolar en Venezuela. Tesis de Grado, Universidad Central de Venezuela, Caracas.^Â

Fecha de alta 2011-11-11 08:33:25.416

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores León, Miguel, Correa, Merlín,

Palabras claves Deserción, Políticas Públicas,

Deserción estudiantil por asignatura en la Facultad de Agronomía de la Universidad Central de Venezuela

Tipo Documento Publicaciones periódicas de las universidades

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Deserción

Año 1994

Título Deserción estudiantil por asignatura en la Facultad de Agronomía de la Universidad Central de Venezuela

Resumen Este estudio analiza las causas relacionadas con la deserción estudiantil por asignatura en la Facultad de Agronomía de la Universidad Central de Venezuela. La muestra estuvo representada por 263 estudiantes desertores y no desertores, cursantes de la carrera de

Agronomía y pertenecientes a los ocho últimos semestres. Se recogió la opinión de los estudiantes sobre las asignaturas: Matemática I y II, Física I y II, Química I y III y Estadística; donde se describe, explica y evalúa la información. Se enmarcó en una investigación de campo tipo ex post facto. Mediante un análisis descriptivo, análisis de correlación de Pearson y Spearman, Regresión múltiple Stepwise, Poisson y el estadístico Ji-cuadrado, se obtienen asociaciones entre las causas de deserción en cada asignatura y el número de veces que deserta. En sus resultados se recoge que el rendimiento previo al ingreso, la mala planificación del estudio, dificultad en las asignaturas y bajo rendimiento; son las causas más incidentes que obligan al estudiante a desertar en las asignaturas objeto de estudio.

Objetivos

Método La muestra estuvo representada por 263 estudiantes desertores y no desertores, cursantes de la carrera de Agronomía y pertenecientes a los ocho últimos semestres. Se recogió la opinión de los estudiantes sobre las asignaturas: Matemática I y II, Física I y II, Química I y III y Estadística; donde se describe, explica y evalúa la información. Se enmarcó en una investigación de campo tipo ex post facto.

Resultados Se realizó un análisis descriptivo, análisis de correlación de Pearson y Spearman, Regresión múltiple Stepwise, Poisson y el estadístico Ji-cuadrado, obteniendo asociaciones entre las causas de deserción en cada asignatura y el número de veces que deserta.

Conclusiones Se concluye que el rendimiento previo al ingreso, la mala planificación del estudio, dificultad en las asignaturas y bajo rendimiento; son las causas más incidentes que obligan al estudiante a desertar en las asignaturas objeto de estudio.

Recomendaciones

Referencias Salazar, G., Y Briceño, N. (1994). Deserción estudiantil por asignatura en la Facultad de Agronomía de la Universidad Central de Venezuela. Trabajo de ascenso, Universidad Central de Venezuela, Caracas.

Fecha de alta 2011-11-11 08:53:20.466

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Salazar, Gladys, Briceño Nelson,

Palabras claves Deserción,

Questioning to learn and learning to question: Structure and function of problem-based learning scenarios in environmental science education

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Learning process

Año 2001

Título Questioning to learn and learning to question: Structure and function of problem-based learning scenarios in environmental science education

Resumen In problem-based learning, scenarios relating to real life are used as a point of departure for the learning process. Even though the importance of suitable cases or scenarios in bringing about a fruitful learning process is emphasised in the literature, few studies focus on how they actually function in the learning process. This study focuses on how the scenarios used in a ten-week introductory course of a new four-year undergraduate programme in environmental science functioned in terms of the structure and content of the questions they evoked. Data were gathered through diary notes from nine groups of students, comprising 5-8 students per group. The data were subjected to a qualitative analysis aimed at describing the structure and content of the questions generated by the groups. Five different kinds of questions were identified and labelled; encyclopaedic, meaning-oriented, relational, value-oriented and solution-oriented. All scenarios generated questions pertaining to all five categories in all groups, but the emphasis varied. The results are discussed in relation to the design of scenarios, and in relation to students' approaches to learning.

Objetivos The aim of the present study is to describe how scenarios used in an environmental science programme function in terms of the type of questions they evoked. The aim is also to illuminate students' reflections on the learning process. The study is based on written notes and reports focusing on the learning process produced by nine groups of students, comprising 5-8 students per group, during a course. The course chosen is the ten-week introductory course in the environmental science programme at Linköping University. In August 1998, a new four-year problem based undergraduate programme in environmental science was launched at Linköping University, Sweden. The programme focuses on the complexity of environmental issues and the need for environmental scientists to be able to evaluate scientific and technical issues in relation to their social and cultural context. The overarching ideas and working methods are described in a programme handbook distributed to the students and available on the world-wide-web (<http://miljo.ituf.liu.se>). Here, it is clarified how 'problems' are viewed within the context of the educational programme.

Método The data were subjected to a qualitative analysis aimed at describing the structure and content of the questions generated by the groups. Five different kinds of questions were identified and labelled; encyclopaedic, meaning-oriented, relational, value-oriented and solution-oriented. All scenarios generated questions pertaining to all five categories in all groups, but the emphasis varied. The results are discussed in relation to the design of scenarios, and in relation to students' approaches to learning.

Resultados The analysis generated the following five categories of questions that were labelled (A) encyclopaedic questions (The encyclopaedic questions are formulated in a way that suggests that the students expect to find an unambiguous and not too complex answer), (B) meaning-oriented questions (the context reveals that the students do not expect to find a direct answer in, for example, an encyclopaedia or dictionary), (C) relational questions (typically, they aim to explain causes or to lead to an understanding of the consequences of a certain phenomenon. Causal as well as general relationships are emphasised. The questions deal with rather complex contexts with multiple dimensions. Typical nouns included in the questions are 'influence?', 'effect?', and 'consequence?') and (D) value-oriented questions (searching for norms on which to base judgements is a central feature, although it is clear that the students do not expect to find norms which could be considered preeminent or definitive. On the contrary, the ques-

tions give the impression that the students should search for answers that will enable them to develop value-based standpoints. These questions sometimes expand outside the learning context of the course to include existential issues. Typical value-oriented words used in the phrasing are ?what is good?, ?what is bad?). In the solution-oriented questions the focus is the management of environmental issues rather than a search for the meaning of different aspects of these problems. Typically, the questions deal with large and complex problems on an abstract level and the students seem to look for concrete solutions. The phrasing contains typical verbs such as ?do?, ?diminish?, ?change?, ?distribute?.

Conclusiones The concluding remarks from the group stated that the introductory course had given them new perspectives that they felt would be of value for the rest of their education and for their professional work. They claimed that one of the most complicated tasks they had to deal with during the course was pondering on how one learns since it was difficult to really pinpoint this. The study shows that the scenarios chosen for the introductory course functioned very well as a point of departure for learning environmental science. The scenarios functioned differently, but the questions and the content studied were relevant and sufficient in relation to the objectives of the course. The students clearly expanded their search for cognitive knowledge to embrace a wider context than just the chosen example, and made links to other situations relevant to environmental science. They also managed to discern and discuss different perspectives of the problems generated from the scenarios.

Recomendaciones Whether the questions formulated have any impact on the approaches to learning adopted by the individual student, and what the influence of the different kinds of questions asked might be on the outcome of learning, are issues that need to be further explored.

Referencias Dahlgren, M. A. & Åberg, G. (2001). Questioning to learn and learning to question: Structure and function of problem-based learning scenarios in environmental science education. *Higher Education*, 41, pp. 263-282.

Fecha de alta 2011-11-22 06:52:59.39

Justificación de la evaluación null

Formato Análisis de prácticas

Autores Dahlgren, M. A. & Åberg, G.,

Palabras claves learning process, problem-based learning, qualitative analysis questions, questioning,

Do Local Study Environments Matter? A Multilevel Analysis of the Educational Careers of First-year University Students

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema the effects of local study environments

Año 2001

Título Do Local Study Environments Matter? A Multilevel Analysis of the Educational Careers of First-year University Students

Resumen This article examines the effects of local study environments on the achievements in higher education of Dutch undergraduate students. The authors find that the grade averages, the numbers of courses successfully completed, and the drop-out rates of students vary only slightly in terms of the higher education institution attended. Most of the differences observed are the results of individual factors, i.e., differences in the ways in which students select their institutions and differences in the degree of success of their academic integration into the institutions they chose. The results indicate that when students enroll in higher education there is little benefit for them in selecting the "right" institution. Academic achievement is shaped mainly by individual factors.

Objetivos This article aims to provide insight into the sizes and causes of differences in educational outcomes among higher education institutions and disciplines in The Netherlands. The object of this article is to explain the factors affecting achievement and drop-out rates among students after they have completed one year of higher education. It was conducted in 1995 among 4,401 first-year higher education students. From this survey, the authors selected students enrolled in a university that offered course programmes leading to a Master's degree. The number of students was restricted to 2,397. The authors drew a stratified sample, selecting students based on their sectors, their higher education institutions, and their disciplines. This sampling method enabled the authors to compare students across local study environments. In 1996, the same students were interviewed a second time. Of the 2,397 university respondents who participated in the "first" survey, 1,505 completed the second questionnaire. The authors obtained complete information concerning all the relevant variables for 1,235 respondents. They analyzed data for 1,235 university students distributed over fifty-nine local study environments.

Método This article addresses two questions: To what extent are academic achievement and drop-out rates among first-year Dutch higher education students influenced by individual characteristics and by the characteristics of the local study environments of the students? and To what extent do (a) individual student characteristics and (b) differences in the composition and the level of academic integration among local study environments explain the achievements and the dropping out of Dutch first-year higher education students?

Resultados Two types of environmental characteristic are distinguished: those that pertain to the capacity of a local study environment to attract students and those that pertain to its capacity to integrate them. The authors found that local study environments have only a small effect on academic progress or drop-out. The number of traditional students "an indicator of the attractiveness of a local study environment" significantly affects the academic success of students. The average level of satisfaction with one's study environment "an indicator of the capacity of the local study environment to integrate students" has no significant effect on academic success. Thus, the effect of environmental variables is small.

Conclusiones These results lead to the conclusion that individual students have little to gain in carefully selecting a local study environment. This choice has little impact on the academic success of university students in The Netherlands. The individual study habits and abilities of students are by far the most important factors in determining whether they will succeed in Dutch higher education.

Recomendaciones No applicable.

Referencias Need, A. & Jong, U. (2001). Do Local Study Environments Matter? A Multilevel

Analysis of the Educational Careers of First-year University Students. Higher Education in Europe, Vol. XXVI, No. 2, pp. 263-268.

Fecha de alta 2011-11-22 07:08:24.173

Justificación de la evaluación null

Formato Análisis de prácticas

Autores Need, A. & Jong, U.,

Palabras claves local study environments, higher education,

Designing Collaborative Learning Places: Psychological Foundations and New Frontiers

Tipo Documento Artículo en revista no científica (magazine)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Collaborative Learning

Año 2002

Título Designing Collaborative Learning Places: Psychological Foundations and New Frontiers

Resumen Physical environment plays an important role in shaping human social interaction. This chapter explores this issue from a psychological perspective, drawing on theories and research from environmental and social psychology. It explores characteristics of effective collaborative work environments.

Objetivos The work focuses in literature review. References to the online collaborative application called Lotus QuickPlace. Examples of collaborative learning spaces: University of Dayton.

Método No applicable.

Resultados No applicable.

Conclusiones In the future the face-to-face interaction will be an even more important component of the learning process. Information technology is allowing instructors to finally remove the yoke of expository lecture, freeing them to work with students in more intellectually challenging ways. University administrators must smooth the way for faculty development by providing not only informational and motivational support but also a classroom environment that facilitates collaborative learning. Together, administrators, instructors, and students will define the classrooms of the future.

Recomendaciones No applicable.

Referencias Graetz, K. A. & Goliber, M. J. (2002). Designing Collaborative Learning Places: Psychological Foundations and New Frontiers. *New Directions for Teaching and Learning*, 92, pp. 13-22.

Fecha de alta 2011-11-22 07:48:51.23

Justificación de la evaluación null

Formato Revisión de literatura

Autores Graetz, K. A. & Goliber, M. J.,

Palabras claves information technology, collaborative learning,

Research-led Teaching and Learning in Higher Education: a case

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Research-led teaching and learning

Año 2002

Título Research-led Teaching and Learning in Higher Education: a case

Resumen This paper reports on one aspect the Research-led Teaching and Learning (RLTL) Project, which set out to investigate the reality of the university rhetoric concerning the relationship of research to teaching. The university, like many others, bases some of its claims to the excellence of its teaching and the quality of the learning experience enjoyed by its students on the close connection that is made between its research, and teaching and learning. The project was initiated to explore this relationship through evidence from students, academics and other members of the university. In doing so, we hoped to gain a clearer and deeper understanding of what the university means by research-led teaching and learning. The findings of the research and the report covered a wider range of issues than had been originally envisaged. This paper focuses on the first part of the report: what academics and undergraduate students understand and experience as research-led teaching and learning.

Objetivos The research was unusual and experimental in that, in the main, final year undergraduate students were employed as researchers into their own and peer learning experience. The Project Directors, David Bridges and Barbara Zamorski, worked inco-operation with the UEA Student Union to recruit 12 student researchers, who were each asked to carry out a set of small-scale qualitative research tasks over a 2-month period. Sixteen academics were interviewed, including the Pro-Vice Chancellors for Teaching and Learning and for Research, Deans of Schools, established lecturers and researchers, and newly appointed staff.

Método This was an important study for the University. First, the relationship between teaching and research, specially the notion of research-led teaching and learning, addresses a fundamental premise and philosophy that underpins the quality of teaching and learning in the University. Secondly, and of equal concern, the nature, costs and effects of this relationship are gaining increasing interest in higher education. This method offered a privileged access to data from the major constituent group researched (the student body). It also tested a model of student learning that was particularly distinctive in that it invited students to become integral to the whole process of research: to collaborate on the research design, on construction of the interview schedule, on early analysis work, and in some of the dissemination and presentations activities. In parallel, data from University staff was collected by one of the Project Directors. Student Union staff, who played an active part in the management and execution of the project work, also participated in the research workshops with the student researchers and contributed interview data to the research.

Resultados Student engagement with research occurs in a number of forms and at many levels

of learning. However, students do not always recognise this engagement, fully welcome it or find it to be sufficiently well taught to consider it a useful or pleasurable learning experience. Moreover, it seems that students who actively search for a closer engagement with research cannot always find or access it or they discover that the curriculum and assessment structures may interfere with such a desire. The student researchers in the project suggested that fuller knowledge might facilitate better understanding by undergraduates, and so provide them with access to a more complete and valuable learning experience.

Conclusiones No applicable.

Recomendaciones No applicable.

Referencias Zamorski, B. (2002). Research-led Teaching and Learning in Higher Education: a case. *Teaching in Higher Education*, Vol. 7, No. 4, pp. 411-427.

Fecha de alta 2011-11-22 08:01:24.706

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Zamorski, B.,

Palabras claves research-led teaching and learning, higher education,

Abandono Escolar - ISEL

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Abandono Escolar

Año 2006

Título Abandono Escolar - ISEL

Resumen Introdução O abandono escolar é um fenómeno crescente nos estabelecimentos de ensino e por este motivo deve ser uma preocupação de todos nós. Há uma multiplicidade de factores que conduzem os estudantes a esta via e aos quais toda comunidade escolar deve dedicar a sua atenção para encontrar formas de minimizá-los. Para melhor conhecer e compreender as motivações que conduzem os discentes do ISEL ao abandono dos cursos foi elaborado um inquérito aos ex-alunos. O presente documento pretende apresentar os resultados obtidos e constituir um pilar para definir estratégias que permitam aos alunos ter a percepção clara de que a instituição não os relegou para planos inferiores.

Objetivos

Método Inquerito Definição da população e da amostra População em estudo: Alunos inscritos, no ano lectivo 2005/2006, em todas as licenciaturas do ISEL que interromperam temporariamente ou abandonaram os cursos.

Resultados Ver Graficos

Conclusiones Conclusão Grupo 1: Situação actual. Em geral, verifica-se que os alunos que indicaram que não abandonaram os estudos encontram-se na sua maioria a frequentar outra licenciatura e instituição. Uma pequena parte manteve o mesmo curso tendo optado por outra instituição. Quanto às vias como mudaram quer de curso quer de instituição, destacam-se a

transferência de estabelecimento de ensino, mudança de curso e em menor número encontramos quem tenha realizado provas específicas e candidatura pelo Acesso ao Ensino Superior. Quando questionados acerca de outras situações, referem maioritariamente que os estudos estão interrompidos temporariamente, que frequentam outro curso superior, mestrado ou formação profissional. Os motivos profissionais são os mais mencionados seguidos dos pessoais, financeiros e saúde.

Recomendaciones

Referencias .

Fecha de alta 2011-12-06 08:39:07.42

Justificación de la evaluación null

Formato Estudios para conocer el problema del abandono en la institución

Autores Maria Aurelina Morais, Sofia Marques, ISEL,

Palabras claves Retencion, Analisis, Encuesta,

Atitudes e estratégias de aprendizagem em estudantes do Ensino Superior: Estudo na Universidade dos Açores

Tipo Documento Artículo en revista no científica (magazine)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Atitudes e estratégias de aprendizagem

Año 2003

Título Atitudes e estratégias de aprendizagem em estudantes do Ensino Superior: Estudo na Universidade dos Açores

Resumen No presente trabalho apresentam-se alguns resultados e as conclusões mais relevantes de um estudo realizado, na Universidade dos Açores, no âmbito de um projecto de investigação sobre o desenvolvimento do estudante do ensino superior. Neste artigo, em particular, analisam-se as atitudes e estratégias de aprendizagem mais utilizadas pelos alunos da Universidade dos Açores com base numa amostra constituída por 370 alunos que frequentavam, em 2001-2002, quatro cursos de licenciatura existentes em dois dos três pólos desta Universidade: Ponta Delgada e Angra do Heroísmo. A avaliação das atitudes e estratégias foi efectuada através do QACE ? Questionário de Atitudes e Comportamentos de Estudo (Bessa & Tavares, 1998). As análises estatísticas procuraram, por um lado, avaliar a qualidade da métrica deste questionário e, por outro, descrever, os alunos nos seus comportamentos de estudo e de aprendizagem. Os resultados são consistentes com os de outros estudos similares, realizados a nível nacional e internacional, junto da população estudantil universitária.

Objetivos Analisam-se as atitudes e estratégias de aprendizagem mais utilizadas pelos alunos da Universidade dos Açores com base numa amostra constituída por 370 alunos que frequentavam, em 2001-2002, quatro cursos de licenciatura existentes em dois dos três pólos desta Universidade: Ponta Delgada e Angra do Heroísmo.

Método A avaliação das atitudes e estratégias foi efectuada através do QACE ? Questionário de Atitudes e Comportamentos de Estudo (Bessa & Tavares, 1998). As análises es-

tatísticas (SPSS) procuraram, por um lado, avaliar a qualidade da métrica deste questionário e, por outro, descrever, os alunos nos seus comportamentos de estudo e de aprendizagem.

Resultados Os resultados obtidos, no geral, são consistentes com os de outros estudos similares, realizados a nível nacional e internacional, junto da população estudantil universitária. Porém, importa referir que os resultados obtidos vão no sentido de considerar que os sujeitos tendem a abordar as suas aprendizagens segundo uma motivação e uma estratégia profundas: mais de metade dos participantes conjuga esforços para abordar as tarefas de aprendizagem e pondera estrategicamente os efeitos positivos e negativos dos seus próprios comportamentos de estudo. Quanto ao uso de estratégias de aprendizagem: a maioria dos sujeitos da amostra usa estratégias cognitivas de planificação e sequenciação organizada do estudo e recorre a rotinas de execução das aprendizagens. Igualmente, a maior parte dos alunos recorre a estratégias cognitivas e metacognitivas de auto-avaliação das aprendizagens e, assim também, a estratégias de reforço da sua participação nas aulas e de frequência À s mesmas.

Conclusiones Apontam-se algumas tendências: os alunos do sexo feminino apresentam melhores estratégias de estudo face aos colegas do sexo masculino. Do mesmo modo, observaram-se algumas diferenças em função do curso frequentado pelos alunos. Mesmo que não generalizável a todas as dimensões consideradas, os alunos sem qualquer reprovação anterior apresentam maiores/melhores estratégias de aprendizagem face aos colegas que já repetiram, pelo menos, um ano (diferenças mais relevantes nos factores ?uso de estratégias de planificação/organização das aprendizagens? e ?uso de rotinas de selecção/integração?).

Recomendaciones Aconselhável a realização de estudos adicionais, em Portugal, com base nesta escala e a partir do referencial teórico das três abordagens. Junto dos subgrupos de alunos que apresentam resultados mais baixos, importa reunir meios e criar oportunidades para que estes desenvolvam estratégias mais eficientes de estudo.

Referencias Tavares, J. et al. (2003). Atitudes e estratégias de aprendizagem em estudantes do Ensino Superior: Estudo na Universidade dos Açores. *Análise Psicológica*, 4 (XXI), pp. 475-484.

Fecha de alta 2011-12-07 06:51:59.016

Justificación de la evaluación null

Formato Evaluación de prácticas

Autores Tavares, J. et al.,

Palabras claves estudantes do ensino superior, Universidade dos Açores, atitudes e estratégias de aprendizagem,

Internet-Based Learning Tools: Development and Learning Psychology (DLP) Experience

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Learning process using the ICT in higher education

Año 2003

Título Internet-Based Learning Tools: Development and Learning Psychology (DLP)

Experience

Resumen The project aims to establish a deeper involvement of students and teachers in the learning process by using the ICT in higher education. We will try to address the following two questions: ?how can the use of ICT help educators to accomplishing their academic goals and how do the students use the ICT to develop their academic skills?? The work team constituted by four teaching staff and two researchers at the University of Aveiro has developed a project on the ?Development and Learning Psychology? course. The course follows the traditional style of lecturing but with a Web site as a supporting tool aiming at increasing the involvement and responsibility of the students in the class.

Objetivos The work team constituted by four teaching staff and two researchers at the University of Aveiro has developed a project on the ?Development and Learning Psychology? course (1998/99-2002/03). The course follows the traditional style of lecturing but with a Web site as a supporting tool aiming at increasing the involvement and responsibility of the students in the class. The project aims to: 1) develop a research activity integrated in the curriculum courses; 2) promote the students? autonomy in the learning process; 3) involve the faculty in the teaching process; 4) develop the students? skills in using ICT; 5) involve students in monitoring activities.

Método In previous years the course was delivered in a traditional teaching style. It was time to change this structure by using a web based learning tool to support the teaching process. The interaction of all the project participants lead to the development of intervention strategies to promote the academic success. First: to create a friendly structure of the web page to be easily used by the students and lecturers. Second: the implementation. Third: evaluation of the project.

Resultados In a general way, the students seemed to feel satisfied with this experience and consider the DLP WebCT site to be one of the best organized and complete ones although for some students (Humanities) this opportunity was their first contact with WebCT.

Conclusiones The project main aims targeted the development of specific intervention strategies near students and faculty to improve the academic success by using an ICT teaching-learning tool (WebCT). Students also had the opportunity to develop skills in using ICT and become more aware of the importance and several usages associated to this internet-based learning tool.

Recomendaciones To increase the level of participation of the monitors as interfaces between the other students, the faculty members and the WebCT by providing monitors specialized training about this internet based learning tool. The Monitors will be trained to insert on the Web page material and information available and also to have the necessary skills for designing the site.

Referencias Tavares, J. et al. (2003). Internet-Based Learning Tools: Development and Learning Psychology (DLP) Experience. Systemics, Cybernetics and Informatics, Vol. 2, N.Âº 1, pp. 37-43.

Fecha de alta 2011-12-07 07:03:29.27

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Tavares, J. et al.,

Palabras claves ICT, teaching and learning in higher education, research-action, students? academic success,

Teaching and Research: New relationships and their implications for inquiry-based teaching and learning in higher education

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Teaching and research

Año 2003

Título Teaching and Research: New relationships and their implications for inquiry-based teaching and learning in higher education

Resumen In order to bring teaching and research together, a fuller understanding of how academics conceptualise research and scholarship is needed. The paper discusses different ways in which research and scholarship are conceptualised and then provides two alternative models of the relationship between teaching and research based on different conceptions of teaching and different ideas about the nature of knowledge. The paper suggests that if the relationship between teaching and research is to be enhanced it is necessary to move towards a model based on the notion of academic communities of practice. The implications for higher education of doing this are then examined. It is argued that there is a need to reconceptualise the role of higher education and to renegotiate relationships between teachers and students.

Objetivos The work focuses in literature review. Is matched by a concomitant and growing interest in bringing research and teaching together within higher education institutions themselves.

Método No applicable

Resultados No applicable

Conclusiones Brew and other authors argue that creativity, commitment, inquisitiveness and critical analysis should be rewarded in both teaching and research. But it requires policies requiring measures of teaching quality to include how individuals integrate their research into their teaching.

Recomendaciones We must take account of how academics conceptualise research and scholarship. If we do this we are led to consider working with students in academic communities of practice.

Referencias Brew, A. (2003). Teaching and Research: New relationships and their implications for inquiry-based teaching and learning in higher education. Higher Education Research & Development, 22 (1). pp. 3 ? 18.

Fecha de alta 2011-12-07 07:11:16.176

Justificación de la evaluación null

Formato Revisión de literatura

Autores Brew, A.,

Palabras claves teaching, research, academic communities of practice, higher education,

Researching the Scholarship of Teaching and Learning: An Analysis of Current Curriculum Practices

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Teaching and research

Año 2003

Título Researching the Scholarship of Teaching and Learning: An Analysis of Current Curriculum Practices

Resumen The purpose of this study was to analyze how instructors designed courses for scholarship of teaching and learning initiatives. The case studies and qualitative analyses of the data revealed that some instructors are approaching teaching as an investigative process. Informed by multiple assessment methods, the participating instructors explored how changes in course designs can improve student learning and development. The results of this study illustrate that these instructors reflected on their course designs and emphasized the quality of student learning and its improvement, which helps to address the public's expectations of higher education institutions as centers of academic excellence.

Objetivos To analyze how instructors designed courses for scholarship of teaching and learning initiatives. This exploratory study investigated how 47 instructors from four different higher education institutions designed courses to improve student learning and development. Participating four colleges and universities but the names of which have been changed.

Método They explored five broad research questions: - What influenced instructors to implement the scholarship of teaching and learning? - What learning outcomes did instructors expect their students to realize? - What learning approaches did instructors implement in their course designs? - How did instructors assess whether course revisions and teaching practices are making a difference in student learning and development? - How did instructors use the assessment results to improve the courses?

Resultados The case studies and qualitative analyses of the data revealed that some instructors are approaching teaching as an investigative process. An analysis of the interview responses revealed several influences that motivated instructors to implement the scholarship of teaching and learning. They characterized influences into three types: internal, organizational, and external. A total of eight influences were identified. All instructors noted at least one influence, and some instructors reported multiple influences. The affective learning outcomes help students attach more meaning to what they learn, which moves beyond only a cursory understanding of the course material. The results can yield valuable information about how the course design impacts student development and whether course modifications are needed to help maximize students' learning.

Conclusiones No applicable

Recomendaciones Future research in this area should include additional types of higher ed-

ucation institutions, which may further explicate how diverse higher education institutions approach and advance scholarship of teaching and learning initiatives. Future studies should examine a broader representation of instructors. Future research may therefore investigate how faculty share their scholarship of teaching and learning (e.g., journal articles, conference presentations, internet).

Referencias Cottrell, S. A. & Jones, E. A. (2003). Researching the Scholarship of Teaching and Learning: An Analysis of Current Curriculum Practices. *Innovative Higher Education*, 27(3). pp. 169-181.

Fecha de alta 2011-12-07 07:17:58.273

Justificación de la evaluación null

Formato Análisis de prácticas

Autores Cottrell, S. A. & Jones, E. A.,

Palabras claves scholarship, teaching, learning, curriculum research,

Uso de Forum no Ensino Cooperativo de Programação

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema aprendizagem colaborativa

Año 2001

Título Uso de Forum no Ensino Cooperativo de Programação

Resumen A utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação no âmbito de actividades de ensino/aprendizagem necessita de aliar, À disponibilidade efectiva dessas tecnologias, estratégias de integração nas actividades lectivas que permitam a satisfação das expectativas dos docentes e dos alunos. Este artigo descreve a utilização de um forum numa disciplina de introdução À programação numa perspectiva de partilha de boas práticas, e discute alguns problemas e possíveis soluções.

Objetivos Este trabalho detalha uma experiência concretizada no ano lectivo 2000/2001 de integração de um forum nas actividades lectivas de uma disciplina de programação; menciona as dificuldades surgidas e explicita estratégias para a sua resolução, numa demonstração da mais-valia pedagógica conseguida. Ao site da disciplina (Linguagens de Programação, 1.º ano, Curso de Engenharia de Produção da Universidade do Minho), onde estão disponibilizados o programa, objetivos, lista de alunos, plano de aulas, sumários, exercícios, bibliografia, etc, foi-lhe associada uma lista de distribuição e um forum, cujos objectivos eram o de promover a comunicação entre as pessoas (alunos e docentes) envolvidos na disciplina, assim como actuar como laboratório nas aulas sobre Comunicação sobre web.

Método Conscientes das experiências decepcionantes dos anos anteriores (uma vez que não era utilizado, o conteúdo do forum tornou-se obsoleto e desinteressante), os docentes procuraram encontrar uma forma que motivasse os alunos para a participação no forum, e, ao mesmo tempo, os ajudasse a praticar as competências de programação adquiridas, numa abordagem aberta e experimental. A utilização do forum era demonstrada numa aula sendo aí sugerida aos

alunos a sua utilização para o esclarecimento de dúvidas sobre qualquer assunto relacionado com a disciplina. Foi criado, num fornecedor gratuito de fora, um forum de exercícios, onde os docentes divulgaram os problemas e os alunos publicaram as suas respostas. Sem obrigatoriedade de participação, procurou-se motivar os alunos pela atribuição de ‘pontos de participação’, posteriormente convertíveis em valores, no final do semestre. A metodologia de avaliação incluía a realização de duas provas em computador (questionários de resposta múltipla), um exame final e a participação no forum que poderia decidir a admissão do aluno a exame.

Resultados Dada a relativa simplicidade dos exercícios propostos, após as primeiras submissões a consideração do parâmetro de originalidade ficava comprometida o que, conjugado com o elevado número de alunos participantes, inviabilizou por completo o modelo original. Outra dificuldade consistiu na tendência de alguns alunos (os alunos mais participativos) monopolizarem as respostas. Estas dificuldades condicionaram alterações significativas do modelo de participação; foram criados problemas com nível de dificuldade diversificado, sendo condicionada a participação dos alunos à pontuação previamente obtida no forum, e estabelecidas regras de forma a promover uma efectiva colaboração entre os alunos.

Conclusiones A utilização do forum fomenta, nos alunos, o acompanhamento diário ou quase diário das participações dos colegas e respetiva avaliação dos docentes, contribuindo decisivamente para a reflexão continuada das matérias da disciplina. Em relação à escrita colaborativa de um programa, em que cada aluno retoma a escrita onde o interveniente anterior a deixou, os autores acreditam que possa representar uma estratégia promissora para a aprendizagem. A integração da atividade forum na metodologia de avaliação, teve efeitos objetivos, uma vez que três alunos foram admitidos a exame em consequência da sua participação no forum. Esta experiência permitiu à equipa docente um aumento significativo da compreensão das condicionantes da inclusão de fora em actividades letivas tradicionais, num processo contínuo de adaptação de regras e correção de atitudes e metodologias. Permitiu, ainda, ter um conhecimento mais aprofundado de alguns alunos, não só pela participação no forum, como por diálogos trocados nas aulas acerca de mensagens do forum.

Recomendaciones Em termos de trabalho futuro, alguns aspectos estão correntemente em avaliação: a atribuição de uma maior importância da atividade forum na metodologia de avaliação, seja tornando-a obrigatória seja aumentando o seu valor em termos de classificação final; e a utilização de técnicas de peer-reviewing, permitida no servidor de fora utilizado, mas não utilizado no corrente semestre.

Referencias Cardoso, E. P. C. & Pimenta, P. C. C. (2001). Uso de Forum no Ensino Cooperativo de Programação. Paper presented at the 3.º Simpósio Internacional de Informática Educativa.

Fecha de alta 2011-11-22 07:23:04.75

Justificación de la evaluación

Formato Descripción de prácticas

Autores Cardoso, E. P. C. & Pimenta, P. C. C.,

Palabras claves e-learning, aprendizagem colaborativa, participação em forum, ensino da programação,

Apresentação de informação educativa na web, no contexto universitário português: análise de disciplinas online de suporte À leccionação

Tipo Documento Publicaciones periódicas de las universidades

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Valorização de boas práticas

Año 2001

Título Apresentação de informação educativa na web, no contexto universitário português: análise de disciplinas online de suporte À leccionação

Resumen O estudo insere-se num projecto de investigação sobre a problemática da apresentação de informação educativa em suportes digitais. O contexto é o da Sociedade do Conhecimento que tem por suporte técnico a rede de computadores Internet sobre a qual opera o World Wide Web. Dada a implantação e exponencial utilização do WWW, nos países desenvolvidos, em todos os sectores da actividade social e, também na educação, assiste-se hoje ao emergir de uma indústria de conteúdos florescente que carece, ainda e contudo, de uma estruturação operacional de conjugação de metodologias e técnicas interdisciplinares e de uma fundamentação teórica que lhe permita um desenvolvimento sustentável. Uma das fases deste projecto prevê uma análise de Web Sites de disciplinas universitárias dedicadas ao apoio À leccionação, no intuito dela tentar extrair eventuais padrões de organização da informação e de opções comunicacionais, em função de uma intenção didáctica. Este trabalho permitir-nos-á discutir o uso curricular da Web no ensino universitário e contribuir para uma eventual sistematização de regras de escrita nesta tecnologia.

Objetivos O presente trabalho procura contribuir para a compreensão destes processos numa perspectiva de valorização de “boas práticas”. O tema desta comunicação prende-se com o uso da web para suportar actividades letivas no ensino universitário (distinguindo-se, portanto, do seu uso em ensino À distância) e por isso apresenta-se uma modelização desenvolvida por Butler (1997) a partir da análise de vários estudos de caso. O objeto desta investigação (levantamento) é a disciplina de Tecnologia Educativa, ou equivalente - versão online de apoio À leccionação - integrada curricularmente nas Licenciaturas em Ensino e nas Licenciaturas via Ensino para o 3.º ciclo do Ensino Básico e para o Ensino Secundário, no âmbito do Ensino Superior Público Universitário português e integrada nos Web sites destas instituições. São consideradas para o estudo 12 universidades num universo absoluto de 15. A fonte para estruturação prévia do trabalho, isto é, a seleção das universidades a estudar em função da respectiva oferta de cursos e obtenção dos endereços eletrónicos (URL's) foi o suplemento Guia do Estudante do Semanário Expresso (edição n.º 1439, de 27 de Maio de 2000). Os dados - ecrãs das páginas visitadas - foram recolhidos nos dias 17 e 18 de Março de 2001 num PC multimedia, em instalações da Universidade do Minho.

Método A finalidade é verificar se a tecnologia Web está a ser utilizada no ensino da Tecnologia Educativa e, em caso afirmativo, caracterizar essa utilização, procurando entrever um modelo pedagógico-didático subjacente, procurando contribuir para a compreensão destes processos numa perspectiva de valorização de boas práticas. Partiu-se de um modelo prévio,

estabelecido a priori: colocar-se no ponto de vista do utilizador (no caso investigador) de um serviço prestado via Internet. Assim, partindo de uma experiência de visitas semi-estruturadas a alguns Web sites de universidades portuguesas e do conhecimento da estrutura organizativa dessas instituições, modelizando um percurso de acesso a disciplinas em níveis (0-4) de profundidade (Clic's efetuados). Para confirmação da fonte utilizada (suplemento Guia do Estudante do Semanário Expresso) foi consultada a versão on-line (17/03/2001) do mesmo semanário. Para validação das informações foi ainda consultado o Web site do Ministério da Educação (17/03/2001). Para a recolha de dados e o seu registo optou-se pela realização de fotografias de ecrã, posteriormente tratadas e guardadas em ficheiro numa aplicação comum (Power Point) e, de seguida, impressas. O browser utilizado foi o Microsoft Internet Explorer. Assim, a cada avanço na profundidade de um site (clic) corresponde uma fotografia do ecrã respetivo, aberta na aplicação Power Point do Microsoft Office e reduzida a 50%. A cada fotografia foi atribuída uma notação identificativa. Para verificar a presença de versões online da disciplina em questão, procedeu-se, primeiro, a uma representação gráfica, por identificação, do percurso. Quando a disciplina foi encontrada, sublinhou-se a notação da sua página ou páginas. Posteriormente, foram desenvolvidas grelhas para registo dos elementos a analisar.

Resultados Não se conseguiu detetar a presença da disciplina, apesar de se ter explorado as várias secções dos respetivos Web sites (exploração não prevista no percurso pré-definido). Quando detetada a secção "bibliografia", que inclui a do programa e a das aulas, os autores sugerem que esta funcionalidade é reveladora de alguma preocupação com a interatividade, no sentido de participação e envolvimento dos estudantes no site e, inerentemente, nas atividades da disciplina.

Conclusiones Nas páginas Web estão patentes conteúdos e estruturas de natureza informativa e administrativa, não sendo identificáveis intenções pedagógicas ou didáticas que se afastem do modelo tradicional. No entanto, nelas é possível entrever uma intenção de tradução para a Web de conteúdos existentes (do género leituras) e não propriamente a construção de comunidades de aprendizagem. Na criação de Web sites em educação, não se trata mais de ilusionar mas de dialogar. Trata-se de pensar e realizar, colaborativamente, ambientes que possam ser sentidos e usados como reais.

Recomendaciones No applicable.

Referencias Oliveira, L. R. & Blanco, E. (2001). Apresentação de informação educativa na web, no contexto universitário português: análise de disciplinas online de suporte à leccionação. In B. D. Silva & L. S. Almeida. Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia - actas. Braga : Centro de Estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho, vol. I, p. 421-429.

Fecha de alta 2011-11-22 07:34:21.283

Justificación de la evaluación

Formato Descripción de prácticas

Autores Oliveira, L. R. & Blanco, E.,

Palabras claves boas práticas, suportes digitais,

Questions of chemistry

Tipo Documento Artículo en revista de investigación (Journal)

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Learner-centred teaching and learning

Año 2003

Título Questions of chemistry

Resumen The research reported here derives from the general field of learner-centred teaching and learning, with specific reference to undergraduate chemistry. It documents the use of student-generated questions as diagnostic of their willingness to engage in classroom interactions. It explores four ways of gathering students' written questions and their relative effectiveness. It examines students' capacity to design and present 'quality questions' during phases of their learning and the extent to which these questions are indicative of particular styles of interaction in the classroom, both with tutors and with other students. The results are drawn from data collected through written questions posted into a question box, the 'hits' recorded on a computer software system, and through one-to-one interviews with a sample of 32 students. The results provide an opportunity to discuss the quality of interactions within fairly formalized systems of teaching and learning of chemistry in a university setting and to suggest further research required in this field.

Objetivos The work focuses in particular on undergraduate chemistry in UA. The data collection began at the beginning of Semester 1, at the start of November 2000, and continued until the end of Semester 2, in the middle of June 2001. The project has been developed in full collaboration between educational researchers and the Chemistry Department, as cooperative ventures in exploring approaches to teaching and learning. This initial focus is on an experimental group of 32 students, with the same teacher responsible for both the duties of lecturing and for the theoretical-practical class.

Método They recognize that university level courses in chemistry, as in other subjects, commonly take place in very formal settings and embody expectations of teachers and learners that can constrain the variety of learning styles that are more commonly found in broader populations of learners. The start of the first semester was used mainly to develop, test and evaluate classroom tools, chosen with the aim of providing students with as many as possible opportunities to easily register their written questions. A short period of time was used to explain the project, to introduce them to the use of these tools and to describe the ways in which the assessment system would be used to reward question-asking. The lecturer negotiated with the students at the outset that, as an incentive, all questions generated would be judged and weighted as a positive factor on their final evaluation. The lecturer used the flexibility inherent in the grading system to award 'top-up' marks to students' other assessment grades to reward the generation of good questions.

Resultados The pilot group has responded positively and, while there is much work yet to be done to untangle the various issues within their responses, the research undertaken so far augurs well for increasing teacher-student interactions.

Conclusiones This research shows that it is possible to change the 'atmosphere' of traditional lecture and tutorial sessions in the teaching of university chemistry, the atmosphere that

inhibits the natural asking of questions.

Recomendaciones With technique, encouragement and opportunity, learners' questions can be a fruitful means of increasing student engagement with the learning of chemistry.

Referencias Jesus, H. P.; Teixeira-Dias, J. J. C. & Watts, M. (2003). Questions of chemistry. International Journal of Science Education, 25:8, pp. 1015 ? 1034.

Fecha de alta 2011-11-22 10:00:42.836

Justificación de la evaluación

Formato Análisis de prácticas

Autores Jesus, H. P., Teixeira-Dias, J. J. C. & Watts, M.,

Palabras claves teaching, learning, undergraduate chemistry, "quality questions", classroom interactions,

Effects of Curriculum Adjustments on first-year programming courses: Students Performance and Achievement

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema teaching practices and learning in higher education

Año 2003

Título Effects of Curriculum Adjustments on first-year programming courses: Students Performance and Achievement

Resumen Researchers of the Science Education Department have been working together for the past two years with faculty from the Electronic and Telecommunication Department aiming to explain students' failure and drop out rate in a first-year undergraduate programming course at the University of Aveiro, Portugal. Two main variables were significantly correlated with the students' failure: the curriculum organization of the course and the teaching methods. In this paper we are concerned with analyzing the curriculum redesign in the area of Informatics, namely at a introductory programming course that took place in 2001/02 and whether it has influenced students' achievement and motivation for the course.

Objetivos This paper presents an overview of the redesigned curriculum at the University of Aveiro that occurred in 2001/02 and how this was implemented in the area of informatics. They was focus attention on the organization of a new course Introduction to Programming in C (IPC) that substitutes the old introductory programming course Programming, Data Structure and Algorithms (PDSA).

Método The reasons: the high percentage of student failure (mainly in the first year Science and Engineering courses) and the students think the competencies they develop in some courses are not important for the job providers and feel frustrated with the curricula programmes. The University of Aveiro decided to start a process known as "Rethinking the curricula". The revision of the Curricula not only focus on simply looking at the courses and the sequence of the programmes but also performs a deep inquiry process involving representatives of the academic staff, students and the directors for each main area of the programmes.

Resultados Analysis of the student's final grades in the past 3 years shows a significant improvement of the students' academic achievement.

Conclusiones The students' background knowledge and 'intrinsic' motivation to learn programming influence their academic achievement and also the curriculum design along with different teaching approaches can make the courses more interesting and appealing to the wider range of students.

Recomendaciones The pedagogical innovation is necessary for continued success.

Referencias Silva, I. H.; Pacheco, O. & Tavares, J. (2003). Effects of Curriculum Adjustments on first-year programming courses: Students' Performance and Achievement. Paper presented at the 33rd ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference. Boulder, CO.

Fecha de alta 2011-12-07 06:39:51.653

Justificación de la evaluación

Formato Análisis de prácticas

Autores Silva, I. H., Pacheco, O. & Tavares, J.,

Palabras claves first-year programming teaching practice, curriculum, engineering and science students' academic achievement,

Buenas prácticas: una modalidad de hacer políticas desde los centros

Tipo Documento Capítulo en libro

Tipo Publicación Con arbitraje

Tema Buenas prácticas

Año 2010

Título Buenas prácticas: una modalidad de hacer políticas desde los centros

Resumen En este capítulo se ofrecen algunos aprendizajes sobre cómo se han llevado adelante estrategias que desincentivan procesos asociados con la desafiliación educativa. Estos aprendizajes emergen desde un relevamiento de experiencias desarrolladas en el Uruguay en el marco del proyecto en que se inscribe la publicación.

Objetivos Visualizar el camino recorrido por estas experiencias, cuáles son los problemas que motivaron la intervención, y por qué se propusieron esta estrategia para resolverlos.

Método La convocatoria comprendió la invitación a participar de un relevamiento realizado desde la Universidad de la República, donde docentes e investigadores de Enseñanza Media y Superior compartirían y reflexionarían sobre sus aprendizajes y desafíos. Las fuentes de información relevadas fueron: la ficha de inscripción, una ficha con información ampliatoria, la presentación en el seminario y el intercambio generado en los seminarios sobre estas experiencias.

Resultados De acuerdo a las características de las estrategias de intervención evaluadas como efectivas, se plantean dos tipos de estrategias en las experiencias estudiadas. En primer lugar, se pueden identificar estrategias centradas en los contenidos curriculares de las asignaturas regulares. Están orientadas tanto hacia la aceleración de aprendizajes como a la reinscripción en los centros educativos. En segundo lugar, se pueden identificar estrategias centradas en actividades de contenidos ?extracurriculares?. Estas experiencias están orientadas a fortalecer los vínculos entre docentes y estudiantes, así como a promover el sentido de pertenencia de los alumnos/as. Estos dos grupos de estrategias se combinan con componentes complementarios del área psico-social, tanto a nivel de la realización de talleres temáticos como de atención psicológica y asistencia social o en bienes y servicios.

Conclusiones Las experiencias relevadas si bien constituyen el 20% de los centros educativos invitados, abonan el supuesto que existe la capacidad de producir buenas prácticas desincentivadoras de la desafiliación a nivel de los centros educativos. Alimentan también la afirmación que no ejercitamos lo suficiente la ?buena práctica de recoger buenas prácticas.?

Recomendaciones Se presentan algunas recomendaciones a nivel de las prácticas educativas, la investigación académica y las políticas públicas. A nivel de las prácticas educativas cabe la invitación, antes que la recomendación, a seguir reflexionando con los docentes acerca de la centralidad pedagógica en los procesos de cambio de los cursos en las trayectorias que llevan a la desafiliación educativa. Respecto al fortalecimiento de los vínculos entre docentes y alumnos/as, surgen de estas experiencias diferentes estilos y modalidades de ?nuevos mediadores?; cabe la recomendación a seguir pensando respecto del papel de los docentes de aula en este rol. (p.

193)- Promover y patrocinar procesos de evaluación de al menos algunas de estas experiencias, de modo de aportar información que trascienda las situaciones y contextos específicos en que se desarrollan. A nivel de las políticas públicas, se recomienda actualizar las modalidades y fortalecer el uso efectivo de los registros de las trayectorias estudiantiles, a fin de llevar a cabo los seguimientos a las diversas historias estudiantiles y a las intervenciones exitosas de cambio en los cursos de estas trayectorias. Finalmente, flexibilizar los diseños de las trayectorias estudiantiles favoreciendo la movilidad horizontal y vertical entre las diferentes propuestas educativas a nivel medio. A nivel de la investigación académica, se recomienda avanzar en las especificidades de los problemas asociados a la desafiliación y las estrategias para abordarlos en contextos rurales.

Referencias

Pereda, Cecilia. (2010). Buenas prácticas: una modalidad de hacer políticas desde los centros. En: T. Fernández Aguerre (Coord.) La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas (pp.185-204). Montevideo: Universidad de la República.

Fecha de alta 2011-11-15 05:19:25.033

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Pereda, Cecilia,

Palabras claves deserción universitaria, Uruguay, políticas de inclusión educativa, prácticas educativas,

Estrategias de intervención para desincentivar la desafiliación educativa

Tipo Documento Capítulo en libro

Tipo Publicacion Con arbitraje

Tema Buenas prácticas

Año 2010

Título Estrategias de intervención para desincentivar la desafiliación educativa

Resumen Este capítulo plantea algunas consideraciones acerca de qué pueden aportar las teorías explicativas, las evaluaciones de impacto y las sistematizaciones de experiencias al diseño de las estrategias de intervención orientadas a desincentivar la desafiliación educativa en los centros educativos.

Objetivos Se pretende presentar algunas notas preliminares en relación a modelos o esquemas ordenadores de diferentes estrategias de intervención y por esta vía generalizar desde las experiencias y socializarlas a otros contextos.

Método Se presentan algunas cuestiones a tener en cuenta sobre la relación entre explicación e intervención en la fase del diseño, bajo el supuesto de que analíticamente es posible separar el diseño de la implementación y del seguimiento de la intervención.

Resultados Se pueden encontrar estrategias de intervención que se agotan en objetivos orientados a las problemáticas asociadas a la desafiliación como lo es el abandono del centro, o que

trascienden el fenómeno y son parte de esfuerzos mayores para mejorar los resultados educativos de estudiantes en riesgo de desafiliación. Su orientación puede ser tanto preventiva como reintegradora a los centros y al sistema educativo, pudiendo encontrarse ambas perspectivas simultáneamente, en cualquiera de los niveles en que se sitúen las estrategias de intervención y desde cualquiera de las perspectivas teóricas que se fundamentan.

Conclusiones Las experiencias recopiladas en este documento refieren a: a) acciones de incentivo o estímulo a estudiantes para la asistencia regular a clases; b) prácticas de fortalecimiento o motivación para el aprendizaje; c) iniciativas vinculadas a la especialización profesional y ofertas de inserción laboral; d) iniciativas que incentivan la participación en el centro, favoreciendo un clima de sociabilidad favorable a la convivencia; y e) iniciativas que refuerzan la identidad con el establecimiento y su entorno.

Recomendaciones No aporta

Referencias Pereda, C. (2010). Estrategias de intervención para desincentivar la desafiliación educativa. En: T. Fernández Aguerre (Coord.) La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas.(pp.41-50). Montevideo: Universidad de la República.

Fecha de alta 2011-11-23 07:13:19.9

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Pereda, Cecilia,

Palabras claves deserción universitaria, desigualdad social, políticas de inclusión, políticas educativas,

Documentación de “Buenas Prácticas”: Programa de Apoyo al estudiante que ingresa

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Buenas prácticas

Año 2008

Título Documentación de “Buenas Prácticas”: Programa de Apoyo al estudiante que ingresa

Resumen Se exponen sintéticamente diferentes actividades que se desarrollan en la Facultad de Enfermería, orientadas a brindar apoyo a los estudiantes de la carrera en su proceso académico.

Objetivos No se explicitan

Método No desarrolla

Resultados Se describen diez experiencias de buenas prácticas, sus alcances, fortalezas y debilidades de acuerdo al formato solicitado por la Comisión Sectorial de Enseñanza a efectos de uniformizar la información en los diferentes servicios.

Conclusiones No aporta

Recomendaciones No aporta

Referencias

Rocha, F.; Verde, J.; Rodríguez, C.; Galli, F.; Bazan, L. (2008). Documentación de “Buenas Prácticas” Programa de Apoyo al estudiante que ingresa. Recuperado: 28 de setiembre 2011, desde: www.fenf.edu.uy

Fecha de alta 2011-11-23 09:35:14.893

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Rocha, Fany; et. al.,

Palabras claves buenas prácticas educativas, Facultad de Enfermería - Universidad de la República, ,

Proyecto: Cartografía de buenas prácticas que incorporan Tecnologías de la Información y la Comunicación. Marco general. Informe de avance de la primera etapa: Relevamiento de acciones educativas innovadoras que incorporan TIC en la U.R.

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Buenas prácticas

Año 2008

Título Proyecto: Cartografía de buenas prácticas que incorporan Tecnologías de la Información y la Comunicación. Marco general. Informe de avance de la primera etapa: Relevamiento de acciones educativas innovadoras que incorporan TIC en la U.R.

Resumen En el período de 1996 a la actualidad, es posible apreciar una mejora en la enseñanza, y en particular un avance en el uso educativo de TIC. La Comisión Sectorial de Enseñanza ha promovido desde ese año la mejora de la enseñanza universitaria a través de distintas estrategias. En este marco, se han desarrollado numerosas propuestas de aplicación de TIC como elemento innovador a la educación en los Servicios universitarios.

Objetivos El mapeo de este proyecto tuvo por objetivo recuperar las prácticas pedagógicas que emplean TIC en los contextos de las aulas de clase, así como facilitar el aprendizaje de alumnos que actualmente presentan dificultades de asistencia a las aulas universitarias, por diversos motivos (lugar de radicación, trabajo, etc.)

Método Se consideran las innovaciones educativas existentes en la Universidad de la República -financiadas por la Comisión-, así como las iniciativas desarrolladas por las Cátedras, equipos docentes y aún docentes en forma aislada. La elaboración de este mapeo previo al estudio de casos presenta dos ventajas; permite identificar y seleccionar los casos con una base empírica mayor y por ende con mayor grado de validez y dar cuenta del marco institucional general de desarrollo de experiencias, previo a la implementación del proyecto TIC UR. Se trabajó con tres modalidades complementarias: relevamiento de datos, base de datos existente en la CSE, análisis de fuentes documentales.

Resultados Se presenta el marco general de las propuestas educativas de aula con apoyo de TIC (contexto institucional, oferta curricular, descriptores sociodemográficos de docentes y estudiantes), ya que deben ser valoradas en función del contexto en el cual han sido desarrolladas. La organización y culturas tradicionales de las instituciones educativas han sido señaladas como uno de los principales obstáculos para desarrollar el potencial educativo de las TIC. (Tyack y Tobin, 1994). Algunas de esas dificultades se relacionan, entre otras cosas, con: las especificaciones de los currículos; el acceso a las computadoras; la organización del espacio; la masificación de las clases; el contenido disciplinar de los currículos que dificultan las propuestas transdisciplinarias y el aprendizaje basado en problemas (Sancho y otros, 2004). Se ha constatado que existen en la UR una gran diversidad de desarrollos a los que el uso educativo de las TIC no escapa. Parece razonable pensar, y por tanto esperar, mayores aplicaciones y avances de las TIC en aquellos campos disciplinares que por su propia naturaleza están más emparentados con la informática. Sin embargo, se han registrado importantes desarrollos en áreas que a priori se supondrían menos directamente vinculadas, como las Sociales y Humanas.

Conclusiones El relevamiento permitió dar cuenta primariamente de dos grandes polos: enseñanza y aprendizaje (uso educativo de la dimensión tecnológica) y tecnológico (generación de software, simuladores, programas de verificación de resultados, etc.). Cada uno de los bloques referidos (entornos virtuales de aprendizaje, materiales didácticos, TIC a nivel de comunicación) presentan particularidades de estructura y funcionamiento propios. La complejidad de cada uno de estos ítems, sugiere la inconveniencia de analizarlos conjuntamente. Por lo tanto, ameritarían que se constituyeran en temas de investigación en sí mismos. Todos los servicios han presentado una buena práctica en el uso educativo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, lo que da cuenta de una impregnación de las TIC en la Universidad. Pero poco o nada sabemos de los enfoques pedagógicos que sustentan el uso de TIC, ni la evaluación que hacen los actores involucrados de su implementación, de las dificultades y los conflictos en la instrumentación, ni de los resultados. La adopción de tecnologías no garantiza los mejores resultados en los estudiantes, y lo que desempeña un papel crucial en la obtención de resultados son otros factores que tienen que ver con la manera en que la tecnología es utilizada y puesta en práctica. (Riviére, 1998). Ciertamente los casos en los que se han identificado mejoras en el aprendizaje siempre están relacionados con el uso pedagógicamente innovador de las TIC (Kotzman, 2003; et. al.)

Recomendaciones No aporta

Referencias Contera, C., coord., Diconca, B., Fraga, L., Santos dos, S., Seoane, M., col. (2008) Proyecto: Cartografía de buenas prácticas que incorporan Tecnologías de la Información y la Comunicación. Marco general. Informe de avance de la primera etapa: Relevamiento de acciones educativas innovadoras que incorporan TIC en la U.R. Montevideo: Universidad de la República. Recuperado en: 20 noviembre 2011, desde: http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/TICUR_Info_de_avance_cartografia.pdf

Fecha de alta 2011-11-30 07:33:53.603

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Contera, Cristina, coord.,

Palabras claves prácticas educativas, tecnologías de la información y la comunicación,

Ordenanza de Estudios de Grado y otros programas de formación terciaria: Texto definitivo

Tipo Documento Documento de gobierno

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Buenas prácticas, políticas de integración

Año 2011

Título Ordenanza de Estudios de Grado y otros programas de formación terciaria: Texto definitivo

Resumen La Ordenanza se aplica al conjunto de las formaciones universitarias terciarias y de grado impartidas por la Universidad de la República. Se estructura en orientaciones específicas y generales de enseñanza, disposiciones curriculares y de créditos y niveles de titulación, organización institucional a nivel de la Comisión Académica de Grado y de los servicios, aprobación de los planes de estudio, formas y requisitos de ingreso a la Universidad y por último disposiciones sobre la evaluación.

Objetivos La educación superior tiene como finalidad formar para la creación, comprensión y aplicación crítica del conocimiento, el desempeño profesional y ciudadano responsable y el desarrollo de capacidades de aprendizaje a lo largo de la vida. Integrada con los procesos de investigación y extensión, la enseñanza universitaria deberá ser de alta calidad, enfatizando en el rigor científico, la profundidad epistemológica, la apertura a las diversas corrientes, la apertura a las diversas corrientes de pensamiento, el desarrollo de destrezas y la promoción de aprendizajes autónomos. La acción pedagógica estará orientada a motivar procesos reflexivos y activos de construcción de conocimientos, antes que de exclusiva transmisión de información.

Método No desarrolla

Resultados No corresponde

Conclusiones No corresponde

Recomendaciones No corresponde

Referencias Consejo Directivo Central. Universidad de la República (2011). Ordenanza de Estudios de Grado y otros programas de formación terciaria: Texto definitivo. Recuperado: 2 diciembre 2011, desde: <http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/ORDENANZA%20DE%20GRADO-DEFINITIVA%20Oct2011.pdf>

Fecha de alta 2011-12-14 14:09:14.983

Justificación de la evaluación null

Formato Teórico

Autores Consejo Directivo Central. Universidad de la República,

Palabras claves Enseñanza universitaria, procesos de aprendizaje, políticas de integración, buenas prácticas educativas,

Relevamiento Tutorías Universitarias en la Formación de Grado

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Buenas prácticas

Año 2008

Título Relevamiento Tutorías Universitarias en la Formación de Grado

Resumen Se define a las tutorías y se presenta una clasificación de ellas. El documento presenta un breve informe de cada servicio universitario y las modalidades de tutorías desarrolladas por ellos.

Objetivos El objetivo del relevamiento es conocer las experiencias de ?Tutorías? docentes y/o estudiantiles en los Servicios Universitarios.

Método Se solicitó a la totalidad de los servicios universitarios un breve informe ajustado a una pauta determinada.

Resultados Detallados en el documento por cada servicio universitario.

Conclusiones Detallados en el documento por cada servicio universitario.

Recomendaciones Detallados en el documento por cada servicio universitario.

Referencias Contera, Cristina, Perera, Patricia, Sánchez, Esther. (2008). Relevamiento Tutorías Universitarias en la Formación de Grado. Recuperado: 23 noviembre 2011, desde: http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/Relevamiento%20tutor%C3%A-Das%20definitivo_Contera_Perera.pdf

Fecha de alta 2011-12-17 08:49:41.706

Justificación de la evaluación null

Formato Descripción de prácticas

Autores Contera, Cristina, Perera, Patricia, Sánchez, Esther,

Palabras claves tutorías universitarias, buenas prácticas educativas,

Innovar articulando: Análisis pedagógico curricular de carreras en la UdelaR

Tipo Documento Reporte / Informe

Tipo Publicacion Sin arbitraje

Tema Prácticas educativas

Año 2008

Título Innovar articulando: Análisis pedagógico curricular de carreras en la UdelaR

Resumen En el contexto de las actividades que sobre el currículo universitario lleva a cabo la Comisión Sectorial de Enseñanza, a través de la Sub Comisión responsable del Proyecto: ?Articulación y flexibilización curricular en las carreras técnicas, tecnológicas y de grado?, el 18/10/06 se concreta el primer encuentro sobre ?carreras compartidas? existentes a nivel de la enseñanza de grado y de pre-grado en la Universidad de la República. Los ocho casos presentados que responden a historias, demandas de formación, recursos disponibles, intencionalidades y contextos institucionales diferentes, son retomados para este estudio de aproximación a los

aspectos pedagógicos-curriculares.

Objetivos Los objetivos curriculares de la Jornada fueron conocer las principales características de los planes de estudios, así como las fortalezas y debilidades de sus procesos de implementación, en los contextos institucionales particulares, analizar los diseños curriculares y las estrategias de desarrollo curricular desde la perspectiva de la flexibilidad, identificar rasgos característicos comunes y condiciones básicas de aplicación. Como objetivo pedagógico identificar nudos problemáticos en relación a la consistencia pedagógica del proyecto de formación.

Método El estudio de cada uno de los casos se realizó en base a una matriz que ayudó a concentrar el análisis en los aspectos de mayor interés.

Resultados Los resultados transitorios alcanzados constituyen un indicador de peso, más que importante, de los problemas y también de las posibilidades que presenta esta forma de concebir el currículo universitario. Por un lado se percibe que, de hecho, se produce un desplazamiento de la centralidad que tradicionalmente tenían los contenidos disciplinares por un papel más activo que se le sugiere al sujeto de formación, ya sea porque se lo buscó intencionalmente o no. Por otro lado, la implementación de estas experiencias demuestra que el objetivo de proponer un currículo facilitador del desarrollo de la autonomía del estudiante en el aprender es alcanzable, aunque no exento de problemas.

Conclusiones Esta oferta inicial de carreras compartidas abre una rica experiencia que habrá que profundizar mediante un adecuado proceso de seguimiento y evaluación que permita retroalimentar y ajustar las propuestas a los propósitos establecidos en su creación. El camino recorrido tiene un irrefutable valor: el de la experiencia que se construye sobre las demandas de la sociedad, las problemáticas del aprendizaje del estudiante universitario, y los requerimientos de los campos del saber que rompen con la tradicional organización disciplinar. El proceso de autoconstrucción del sentido de este nuevo modelo de formación estará condicionado por la existencia o no de dispositivos de apoyo y orientación adecuados que en las experiencias analizadas se señalan como de capital relevancia.

Recomendaciones - Disponer de un Plan de Estudios que, como documento curricular, cuente con todos los elementos pedagógicos que lo definen como tal, atienda las pautas elaboradas en la CSE e incluya coherentemente las particularidades propias de las carreras compartidas. - Incorporar en la “malla curricular” ejes temáticos o asignaturas que, permita al estudiante construir la epistemología propia del campo, identificar, plantear y analizar las problemáticas y/o contenidos particulares de la formación. - Explorar posibilidades de incorporar saberes humanísticos o socio-culturales que fortalezcan la formación integral del estudiante. - Implementar un espacio de construcción de identidad apropiado para: a) el encuentro de los estudiantes de la carrera, b) para el asesoramiento individual o grupal, c) para explicitar inquietudes o plantear problemas comunes. - Designar profesores-tutores con perfiles adecuados al cargo. - Acordar entre los servicios implicados en una carrera compartida, la Bedelía que se hará cargo y determinar las responsabilidades administrativas correspondientes.

Referencias Comisión Sectorial de Enseñanza. Universidad de la República (2011). Innovar articulando: Análisis pedagógico curricular de carreras en la UdelaR. Recuperado: 15 diciembre 2011, desde: http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/doc_final_carreras_compartidas.pdf

Fecha de alta 2012-01-05 07:21:33.083

Justificación de la evaluación null

Formato Análisis de prácticas

Autores Comisión Sectorial de Enseñanza. Universidad de la República,

Palabras claves flexibilización curricular, prácticas educativas,