



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

Decanato de Posgrado

Trabajo de grado para optar por el título de Doctor en Educación

TESIS DOCTORAL

**Programa propedéutico de prevención de deserción estudiantil
universitaria desde el paradigma psicopedagógico**

Presentado por:

Pablo Díaz

Asesora:

Dra. Analinnette Lebrija

Panamá, 2021.

DEDICATORIA

Dedico esta disertación, primeramente a Dios quien ha sido el fundamento de mi inspiración para desarrollar esta investigación doctoral.

A mi esposa Luz Mariela Saavedra y a mis hijos Adriano Ariel Díaz Saavedra y Paola Mariel Díaz Saavedra quienes han sido el complemento esencial, tanto personal como profesional.

A mi madre Angélica Díaz Rodríguez, q.e.p.d.; por todas sus enseñanzas y ejemplo de humildad, superación, perseverancia y temor a Dios que me regaló.

A mis hermanos, tíos, primos y amigos que de una u otra forma han aportado su grano de arena para que la investigación se concluyera de manera satisfactoria.

Gracias,
Pablo Díaz.

AGRADECIMIENTO

A la Dra. Analinnette Lebrija por brindarme sus conocimientos investigativos y valores esenciales como perseverancia, responsabilidad y humildad para poder cumplir este gran objetivo.

A la Universidad Especializada de las Américas, (UDELAS) Centro Regional Universitario en Veraguas por facilitarme la información y apoyo desinteresado y así complementar el trabajo.

Pablo Díaz.

RESUMEN

La deserción escolar es un problema histórico en los diferentes sistemas educativos y el sistema panameño no escapa de ese fenómeno. El objetivo es diseñar y validar un programa de prevención de deserción estudiantil desde un paradigma psicopedagógico. La investigación tiene un diseño cuasi-experimental, pretest y posttest, con un tipo de estudio descriptivo y explicativo, que permitió dar respuesta al problema de investigación, hipótesis y objetivos. La población está conformada por 66 estudiantes de las licenciaturas en psicología e Investigación criminal y seguridad, de la Facultad de Educación Social y Desarrollo Humano, Extensión Veraguas. Participaron veintiseis (26) alumnos elegidos con un tipo de muestra probabilística por conglomerados. Se diseñó y validó un instrumento para medir los factores que promueven la deserción estudiantil universitaria desde el paradigma psicopedagógico, (inteligencias múltiples, estrategias de aprendizaje, hábitos de estudios y estilos de aprendizaje), un cuestionario socioeconómico, un cuestionario abierto de opinión para docentes y se analizaron las autoevaluaciones de los estudiantes. Los resultados ponen de manifiesto la necesidad de cursos propedéuticos, para que los estudiantes conozcan sus potencialidades y limitaciones y afrontar el proceso educativo universitario. Se comprobó la necesidad de los alumnos en conocer el nivel de desarrollo de las inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje, y que, con base en este conocimiento, aprendan a utilizar las estrategias de aprendizaje más adecuadas para ellos, además de estructurar sus hábitos de estudios. Si se logra potencializar las capacidades de los estudiantes se disminuyen los factores que promueven la deserción estudiantil.

Palabras claves: Deserción estudiantil, educación superior; programas de prevención, retención, universidad.

ABSTRACT

Dropping out of school is a historical problem in the different educational systems and the Panamanian system is no exception to this phenomenon. The objective is to design and validate a dropout prevention programme from a psycho-pedagogical paradigm. The research has a quasi-experimental design, pretest and posttest, with a descriptive and explanatory type of study, which allowed us to respond to the research problem, hypotheses and objectives. The population consisted of 66 students from the Faculty of Social Education and Human Development, Veraguas Extension, studying psychology and criminal investigation and security. Twenty-six (26) students were selected using a probabilistic cluster sample. An instrument was designed and validated to measure the factors that promote university student desertion from the psycho-pedagogical paradigm (multiple intelligences, learning strategies, study habits and learning styles), a socio-economic questionnaire, an open opinion questionnaire for teachers and the students' self-evaluations were analyzed. The results show the need for propaedeutic courses, so that students can learn about their potential and limitations to face the university educational process. The need for students to know the level of development of multiple intelligences and learning styles was demonstrated, and that, based on this knowledge, they learn to use the most appropriate learning strategies for them, as well as structuring their study habits. If students' abilities are enhanced, the factors that promote student dropout are reduced.

Keywords: Student desertion, higher education; prevention programmes, retention, university.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN	11
1.1. Planteamiento del problema	11
1.1.1. Problema de investigación.....	25
1.2. Justificación.....	26
1.3. Hipótesis.....	28
1.4. Objetivos.....	28
1.4.1. Objetivo General.....	28
1.4.2. Objetivos específicos.....	29
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	31
2.1. Etiología de la deserción estudiantil	31
2.2. Evaluación de la deserción universitaria.....	44
2.3. Modelos o programas de prevención de deserción estudiantil universitaria aplicado en las universidades latinoamericanas desde el modelo Psicopedagógico	57
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	72
3.1. Diseño de investigación y tipo de estudio	72
3.2. Población, sujeto y muestra estadística.....	72
3.3. Variables de investigación	73
3.4. Instrumentos.....	74
3.5. Procedimiento.....	75
CAPÍTULO IV: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	79
CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	91
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	109

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 115

ANEXOS 129

ÍNDICE DE CUADROS

ÍNDICE DE FIGURAS

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE GRÁFICOS

INTRODUCCIÓN

La universidad, como nivel superior de educación, siempre constituye un filtro de selección, el hecho que los universitarios abandonen sus carreras sin obtener un título, es síntoma concreto que sucede una gran crisis educativa.

Por ello, las oportunidades de vida de las personas con mejor educación van en aumento, y quienes quedan rezagados pagan un precio cada vez mayor, en términos de peores empleos y bajos salarios.

En ese sentido habrá que seleccionar las formas más eficaces de enfocar la prevención y el tratamiento de la deserción estudiantil se orienta hacia la intervención de estrategias tanto a nivel individual, social como organizacional

Por las razones antes expuestas y en busca de soluciones asertivas, se presenta la investigación que tiene por título: ***Programa propedéutico de prevención de deserción estudiantil universitaria desde el paradigma psicopedagógico***, y las integran cinco (5) capítulos, que se describen a continuación.

El primer capítulo comprende los aspectos generales sobre el tema, planteamiento del problema, puntualiza los términos específicos de la investigación al igual que se describen objetivos generales y específicos, definen las hipótesis y detallan la justificación.

El segundo capítulo hace referencia a una revisión detallada de la literatura, que comprende aspectos relevantes sobre la deserción a nivel universitario, tipos y programas de prevención aplicados en universidades latinoamericanas.

El tercer capítulo presenta el proceso metodológico de la investigación que incluye el diseño y la descripción de los procedimientos estadísticos. El cuarto capítulo lo conforma el programa o modelo de prevención de deserción que se puso en práctica en el Centro Regional Universitario de Veraguas.

En el quinto capítulo se analizan los resultados obtenidos por medio de la aplicación de los instrumentos de medición. Y se detallan las conclusiones y recomendaciones, así como las referencias bibliográficas de la investigación.

CAPÍTULO I

CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema.

Es significativo el hecho que una sociedad tenga mayor cantidad de graduados universitarios, basándose en la teoría de Amartya Sen, (2011) quien sustenta que “la libertad de un pueblo es una medida para su desarrollo”. Bajo esta perspectiva Ristoff, (2001) y Adducchio *et al.*, (2012) sostienen que mientras más ciudadanos altamente calificados existan, por las universidades, habrá más libertad; con mayor comprensión ética, y alta empatía de los valores sociales que sustentan una sociedad democrática.

La matrícula en la Educación Superior aumenta con rapidez, lo que rinde grandes beneficios para todos los contribuyentes; sin embargo, nueva evidencia demuestra que es posible que las universidades no ofrezcan, y las personas no elijan, las áreas de estudio que prometen las mayores oportunidades en el mercado laboral formal (OCDE, 2019).

Si bien las oportunidades de vida de las personas con mejor educación van en aumento, quienes quedan rezagados pagan un precio cada vez mayor, en términos de peores empleos y bajos salarios (OCDE, 2019). Y aunque más adultos llegan a la Educación Superior, concluir los estudios sigue siendo problemático. Por consiguiente, en los países con datos disponibles, cerca de uno de cada cuatro estudiantes que se matricularon no se habían graduado después de dos años de la fecha en que en teoría debía terminar el programa y cuatro de cada cinco de ellos habían abandonado por completo sus estudios.

La posibilidad de que los estudiantes no se gradúen lleva a un asunto importante según (Ferreyra *et al.*, 2017) y es que la inversión en Educación Superior conlleva riesgos que afectan a unos estudiantes más que a otros, ya que algunos están menos preparados académicamente para la Educación Superior y es más probable que abandonen los estudios.

Patiño y Cardona, (2012) sustentan que:

En el estudio de este fenómeno es indudable que en los países que tienen sistemas más selectivos de ingreso a la Educación Superior ES, la deserción sea más baja que en aquellos países que poseen sistemas más abiertos (p. 10).

Martuscelli, (2012), Rousserie *et al.*, (2017), Montoya *et al.*, (2017) señalan que la Educación Superior -ES- se encuentra inmersa en grandes problemas como: inequidad en el acceso en perjuicio de los jóvenes de estratos económicos bajos, desarticulación con los otros niveles educativos, limitada vinculación con los sectores productivos, apoyos insuficientes a la investigación en las universidades, crecimiento de la matrícula en instituciones particulares y deserción en los diferentes niveles y por otras causas.

Es por lo que uno de los grandes y graves problemas de la educación universitaria es la deserción y compete tanto a entidades gubernamentales como a las Instituciones de Estudios Superiores, conocer cuáles son esos factores, analizarlos, tomar las decisiones más acertadas y lograr la permanencia del estudiantado (Escobar *et al.*, 2005).

En la actualidad, se percibe que la definición de deserción estudiantil está en discusión, no obstante, existe consenso generalizado por definirla como un abandono voluntario que se explica por diferentes categorías, variables, fenómenos o factores (Díaz, 2008). Tinto, (1989 *apud* Guzmán *et al.* 2009) sustenta es complejo describir todos los factores que intervienen en la deserción estudiantil en una definición Himmel, (2002) sustenta que la deserción es el:

“(...) abandono prematuro de un programa de estudios antes de alcanzar el título o grado, y considera un tiempo suficientemente largo como para descartar la posibilidad de que el estudiante se reincorpore” (p. 94).

Dadas las características del tema en cuestión, este análisis ha estado tradicionalmente limitado a estudios exploratorios llevados a cabo de manera aisladas por cada universidad, con el objetivo de conocer su situación como institución, sin extrapolar los resultados a otros niveles superiores de tipo territorial (Íñiguez *et al.*, *op cit.*, 2015).

Se considera que para implementar estudios que comprendan análisis de deserción y estrategias de retención en la Educación Superior en la mayoría de los países, la dificultad es la ausencia de datos y la calidad de estos. Dada la situación, se usan modelos estimativos e indicadores que entregan resultados aproximados y los indicadores permiten al menos dar una idea general (González, 2005).

Las primeras investigaciones académicas consideran un conjunto de razones que se entrecruzan y eran muchas veces el resultado de varios factores que interactúan simultáneamente, agrupadas de la siguiente manera: factores socio económicos, institucionales y/o académicos. Y la deserción ocurre principalmente en los primeros semestres después del ingreso a las diferentes carreras; por consiguiente, debe optimizarse los procesos de selección e ingreso a las carreras de manera que el mayor número posible de estudiantes puedan ubicarse en la carrera en la cual tiene interés, aptitudes y vocación (Núñez y De González, 2011).

Patiño y Cardona, (2012) señalan que en la deserción estudiantil los aspectos individuales implican niveles de satisfacción, expectativas de la carrera, percepción sobre el apoyo institucional en el desempeño académico, adaptación cultural, habilidades sociales, participación en actividades extracurriculares y competencias generales. En este sentido Oswald *et al.*, (2004) presentan un inventario para establecer un perfil de los estudiantes, basado en sus comportamientos intelectuales, interpersonales e intrapersonales.

Las causas de la deserción estudiantil universitaria, que en muchos casos retardan el inicio de la vida profesional, contribuyen con el empobrecimiento intelectual, limitan la formación integral, social e intercultural, como lo afirman

(Díaz y Tejedor, 2016, 2017) las catalogan como factores o modelos de deserción estudiantil en las Instituciones de Estudios Superiores - IES - públicas.

Los factores o modelos de análisis de deserción estudiantil en las Instituciones de Estudios Superiores Himmel, (2002) los clasifica en psicológicos, económicos, sociológicos y organizacionales, que se relacionan a la interacción del estudiante con la institución y a los que integran más de un factor.

Por su parte Braxton *et al.*, (2000), Corominas, (2001), Himmel, (2002), Tillman, (2002), Boado, (2005), Moreira-Mora, (2007), Abril *et al.*, (2008), Díaz y Tejedor, (2016, 2017) señalan una serie de factores causantes de la deserción estudiantil y sus características, por ejemplo: *en lo económico* la deserción disminuye la posibilidad de que hayan más personas calificadas, por tanto un aumento en el desempleo y en la disminución de la productividad; en el aspecto individual es un fracaso que afecta al estudiante psicológicamente e incide en su proceso educativo, generan depresión profunda y desesperanza adquirida.

En lo organizacional promueve bajo rendimiento académico y un aumento de estudiantes afectados por el fenómeno de la repitencia que a su vez tiene implicaciones sociales, familiares y emocionales, afectando las aspiraciones los logros de los alumnos (Huaman y Apaza, 2011).

En lo social genera inequidad y desequilibrios sociales ya que ante la falta de oportunidades el joven desertor puede caer fácilmente en la delincuencia, el alcoholismo y la drogadicción desvirtuando los objetivos que la sociedad entrega a la Educación Superior y finalmente en lo familiar genera conflictos y crisis internas como consecuencia de la desilusión que sufren los padres al ver que su hijo no cumplió o alcanzó su objetivo (Himmel, 2002).

Con anterioridad, se afirmó que la deserción estudiantil es uno de los principales problemas que enfrentan las - IES - y debido a la complejidad de los factores involucrados en su determinación hace difícil la implementación de políticas

contundentes que disminuyan los índices de deserción, como lo afirman Lopera, (2008), González, (2017), Burbano y Lozano, (2017).

Cabe destacar que la forma más eficaz de enfocar la prevención y el tratamiento de la deserción estudiantil se orienta hacia la intervención de estrategias tanto a nivel individual, social como organizacional (Guerrero, 2003). Aunado a esas estrategias y afirmado por Ovares, (2012) se encuentran acciones como: la retención de la población estudiantil en las aulas escolares.

Con respecto a la prevención Diez de Castro *et al.*, (2001) es la capacidad de predecir la dificultades a futuro, que permitan organizar y estructurar los mecanismos pertinentes para prevenir la deserción. Es importante lograr un conjunto de acciones que permitan disminuir la deserción en las instituciones educativas.

En cuanto a la retención, es el conjunto de herramienta con que cuenta el sistema educativo para alcanzar la constancia de los alumnos en las aulas, garantizar la culminación de los semestres con eficiencia y desarrollar las competencias profesionales establecidas en el pensum (OEA-AICD, 2003).

Un aspecto relevante de resaltar es que para el nivel de retención se hace referencia a la tasa de permanencia de los estudiantes en una institución en particular y para moldearla, se deben identificar programas y políticas que la promuevan dentro de ese contexto (Fernández-Hileman, *et al.*, 2014).

En ese sentido, se hace necesario proponer un programa de prevención de deserción estudiantil basado en un paradigma Psicopedagógico que logre identificar características de riezos , proponer estrategias sólidas de retención y darle seguimiento tanto individual como grupal (Díaz *et al.*, 2021).

Para Kuhn (1999 *apud* Schunk, 2012) un paradigma es un conjunto de supuestos teóricos generales, las leyes y las técnicas para su aplicación que adoptan los miembros de una comunidad educativa. Los principales teóricos del ámbito

educativo ven el aprendizaje, las diferentes formas de pensar en cuanto a cómo se adquiere el aprendizaje y por ende el conocimiento.

Para identificar las características que llevan a los estudiantes a permanecer o retirarse de una Instituciones de Estudios Superiores (IES), se hace necesario mencionar aspectos de gran importancia que deben tomarse en cuenta como, por ejemplo: los hábitos de estudio, estrategias de aprendizaje, inteligencias múltiples, niveles de satisfacción por los estudios universitarios, como la aplicación de encuestas socioeconómicas (Lebrija, 2006; Díaz y Tejedor, 2016, 2017).

En el caso de hábitos de estudios, estos se consideran como los procedimientos y estrategias que utilizan los estudiantes para aprender, como lo afirman Mondragón *et al.*, (2017) y Díaz *et al.*, (2015). Y se requiere fuertes cantidades de esfuerzo, dedicación y disciplina.

Por su parte Enríquez *et al.*, (2015) define los hábitos de estudio como una serie de estrategias y procedimientos de carácter cognitivo y metacognitivo vinculados al aprendizaje. Implican herramientas que permiten la organización y autoregulación del estudiante en la realización de las tareas y procedo educativo.

Por ser un tipo de conducta adquirida por repetición o aprendizaje y convertido en un automatismo, al hábito se le asocian dos fases como son: la de formación y de estabilidad. La primera concierne al grado en que se adquiere el hábito y la segunda cuando ya se ha conseguido y se realizan los actos de forma habitual con la máxima facilidad y de manera automática (Hernández *et al.*, 2012).

Bajwa *et al.*, (2011) sustentan *“que un individuo aprende con mayor rapidez y facilidad que otras personas debido a sus acertados hábitos de estudio”* (p. 6) y que un estudiante no puede usar habilidades de estudio enérgicos, hasta que no haya tenido buenos hábitos.

Los fundamentos teóricos que sustentan los hábitos de estudio están enmarcados dentro del cognoscitivismo, constructivismo y la teoría ecléctica (Cruz y Quiñones, 2011). Y aun, deberían ser desarrollados durante la permanencia de los

estudiantes en una - IES -. Y cada materia debe exigir al estudiante ciertas habilidades para enfrentar el aprendizaje de nuevos conocimientos (Villarroel y Loza, 2012).

Estudios relacionados a la deserción consideran que la falta de estrategias de aprendizaje ocasiona un bajo rendimiento. Esos factores considerados rutinas o acciones voluntarias, controladas y flexibles, están enfocada en lograr el aprendizaje y la solución de problemas en el contexto educativo y fuera de él deben ser explotados (León *et al.*, 2014). Por lo tanto estrategias de aprendizaje las clasifican en: *“ensayo, elaboración, organización, control de la comprensión, de apoyo o afectivas, y metacognitivas”* (p. 124).

Tanto Pérez y La Cruz, (2014), como Salazar y Heredia, (2019) coinciden que las estrategias de aprendizaje son procedimientos que utilizan los alumnos que se ponen en marcha para facilitar la adquisición de los conocimientos y, para lograr un aprendizaje autorregulado. Esas estrategias engloban todo un conjunto de procedimientos y recursos cognitivos que los estudiantes ponen en marcha cuando se enfrentan al aprendizaje; con lo cual, en sentido estricto, se encuentran muy relacionadas con los componentes cognitivos que influyen en el proceso de aprender (Valle *et al.*, 1998; Gargallo *et al.*, 2009).

Lebrija (2006 y 2019) sustenta que las estrategias de aprendizaje implican acciones organizadas conformadas por *“técnicas, principios o reglas para: entender o aprender un material o una habilidad, integrar un nuevo conocimiento con el ya conocido”* (p.55), y recordar el conocimiento en situaciones distintas. Por ende, las estrategias se vinculan con lo que pienses y lo que haces. Los modelos teóricos sobre estilos de aprendizaje permiten comprender el proceso de los estudiantes en el aula, como van construyendo a partir de sus fortalezas, estrategias de aprendizaje y habilidades.

También hay que comprender que la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner sustenta que la inteligencia se estructura en varios potenciales cognitivos, esta teoría aporta datos que permiten comprender que los estudiantes

aprenden de formas diferentes, lo que implica que el docente debe aplicar distintas estrategias de enseñanza (Suárez, *et al*, 2010).

Además, la teoría aporta herramientas para estructurar las prácticas pedagógicas y la intervención psicopedagógica, según Aliaga *et al.*, (2012) y Sanabria, (2013). Y sustentan que la inteligencia tiene mayor relación con dos factores, primordialmente: la capacidad para resolver problemas y la construcción de los productos en un contexto natural.

Para complementar lo anterior Gardner, (1994 *apud* Maldonado, 2014) comprueba que los seres humanos manifiestan muchas y diversas capacidades y competencias; facultades que permiten desenvolverse en la vida diaria y resolver los distintos problemas que surjan, desde despertar temprano en la mañana a una hora determinada, hasta la elaboración de una teoría.

Es necesario mencionar que en el proceso educativo y en la deserción universitaria Fernández *et al.*, (2013) exteriorizan que la motivación es un proceso fundamental en el desarrollo, desde diferentes perspectivas individuales que le dan sentido y dirección a la vida. A la vez *“constituye un condicionante decisivo del aprendizaje y el rendimiento académico, por lo que profundizar en el estudio es siempre importante”* (p. 182) (Mas y Medinas, 2007).

En este orden de ideas Chalela *et al.*, (2017) argumentan que es relevante delimitar los factores motivacionales que llevan a un individuo a cursar un programa educativo. Y entre los factores se pueden mencionar las características personales y contextuales, las expectativas y satisfacción, como los motores de esas motivaciones.

Los estilos de aprendizaje son formas diferentes del individuo de enfrentarse a las tareas cognitivas, entender su comportamiento, la forma en que se relacionan, cómo aprenden y el tipo de acción que puede resultar más eficaz para alcanzar el resultado deseado (Lebrija, 2019; López *et al.*, 2020).

Camarero *et al.*, (2000) sustentan que los estilos de aprendizaje son variables personales entre la inteligencia y la personalidad, que explican las diferentes formas de abordar, planificar y responder ante las demandas del aprendizaje.

La causas por las que un estudiantes permanece o se retiran del sistema educativo estan relacionadas con los niveles socioeconómicos (Quispe y Sánchez, 2011), la preparación académica, laboral, la posición económica y social familiar en relación con otras personas (Vera-Romero y Vera-Romero, 2013), son diferentes factores personales y familiares que pueden variar de país a país y de acuerdo con las diferentes etapas históricas.

El modelo de prevención fundamentado en estrategias para incrementar la participación de los docentes en el proceso de seguimiento y acompañamiento estudiantil, que se realiza con el reporte por parte de los docentes, de los estudiantes que presentan ausentismo y/o bajo rendimiento académico, demuestra una utilidad importante que se sustenta en las estadísticas sobre del tema (Muñoz *et al.*, 2012, Herrero *et al.*, 2013).

Las estrategias para la permanencia estudiantil en la Educación Superior describen múltiples acciones que intervienen para mejorar la estadía de los estudiantes en las IES -, generando cambios sustanciales en las maneras de entender, definir y alcanzar resultados en cuanto a permanencia y graduación (Ministerio de Educación Nacional, 2012).

También esas estrategias y metodologías pedagógicas para la permanencia estudiantil en la Educación Superior tienen como objetivo garantizar el ingreso de los alumnos en determinados semestres y más aún, predecir con el mayor tiempo posible las situaciones de riesgos a fin de aplicar ciertas acciones antes que el estudiante abandone sus estudios (Gómez, 1999; Quédate, 2012; Morales, 2015; González, 2015; Díaz, 2017).

Al analizar la situación actual del problema de investigación; entre los estudios equidistantes al abandono estudiantil en universidades europeas, se encuentran

los que se focalizan en realizar un análisis descriptivo sobre las tasas de abandono desde la reforma, especialmente en Alemania e Italia debido a que fueron dos de los países europeos que antes pusieron en marcha de manera efectiva el Proceso Bolonia (Íñiguez *et al.*, 2015). Pero los resultados de los estudios no fueron concluyentes, ya que las tasas de abandono situadas entre el 9% y el 25% de media en Europa, se asimilaban a los preexistentes en los sistemas de Educación Superior anteriores.

Otros estudios demuestran que, en las últimas décadas, en Francia y Austria tienen tasas de deserción de un 30% y 50%, respectivamente; en Alemania las cifras oscilan entre el 20% y el 25%; en España un 30%, en los Países Bajos, entre el 20% y el 30% y en Finlandia un 10% aproximadamente (Fernández-Hileman *et al.*, 2014), (OCDE, 2015).

De acuerdo con la UNESCO, (2015 *apud* Solís, 2018) una de las razones de la deserción puede ser el alto costo de la Educación Superior que asciende en promedio de 3.000 a 5.000 dólares por estudiante, siendo Estados Unidos y Canadá seguidos por Chile y México las más caras del continente.

En el caso de América Latina y el Caribe, el informe del OREAL-UNESCO, (2013) y su proyección para el 2015, señala que, si bien en la región se ha incrementado la matrícula a nivel de los estudios universitarios, son los estudiantes más pobres los que menos culminan sus estudios.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe - CEPAL - afirma que, en la región, las tasas de graduación del primer grado de educación terciaria son bajas: 12% en Argentina, 14% en Colombia, 18% en Venezuela, 19% en Chile y México, destacando que Costa Rica y Cuba, con tasas de 37 y 51%, respectivamente son los que tienen las tasas más altas. Las estadísticas subrayan las debilidades de los sistemas educativos en preparar y retener a los estudiantes de Educación Superior.

De manera que el costo de oportunidad para obtener ingresos laborales, ligado con las bajas tasas de ahorro de las familias, afecta la escolaridad en la educación terciaria. Adicionalmente, la baja calidad de algunas instituciones no permite que éstos tengan un nivel suficiente para mantenerse en la educación terciaria (OCDE, 2015).

Lo anterior es preocupante porque lleva a los países latinoamericanos, que exigen competencias e innovación, a una escasez de capital humano; por ende, es necesario fortalecer la educación y formación profesional, así como reforzar los vínculos entre las instituciones de educación superior y el sector privado (OCDE, 2015).

A pesar de los obstáculos a los que se enfrentan en Latinoamérica, los estudiantes más pobres representaron el 45%. Sin embargo, al proceder de familias con menores recursos muchas veces no completan las carreras inicialmente seleccionadas en la Educación Superior (Ferreira *et al.*, 2017).

Como afirma OREAL-UNESCO, (2013) que el número de alumnos en Educación Superior por cada 100,000 habitantes no se asocia con el Producto Interno Bruto (PIB) per cápita de los países latinoamericanos, los indicadores de política educativa resultan ser factores explicativos. Por ejemplo, los países con mayor gasto como porcentaje del (PIB) y mayor gasto del gobierno en educación tienden a tener mayor número de alumnos en Educación Superior. De igual manera, los países con mayor tasa neta de matrícula en educación secundaria tienen en promedio mayor cobertura de Educación Superior.

La desincorporación de los estudiantes a los estudios universitarios es otro problema que atraviesa a todos los continentes, pero quizás sea en América Latina un problema de repercusiones realmente alarmantes (Ramírez *et al.*, 2016).

En ese sentido, el Banco Mundial que desarrolla, cada vez más, un papel significativo en la orientación general de las políticas educativas revela que Colombia es el segundo país en la región con mayor tasa de deserción

universitaria, donde la lista la lidera Bolivia; Ecuador, tercero; y Panamá ocupa el cuarto lugar (Ferreyra *et al.*, 2017).

En Panamá, la Educación Superior es atendida tanto por el sector público o estatal; como por el sector privado. No obstante, el aporte del Estado para el financiamiento de la Educación Superior oficial no crece al mismo ritmo del incremento de la matrícula y las demandas, aunque eso no impide que su cobertura involucre a toda la población que pueda asistir a la misma sin distinción de raza, credo, situación política y social (Escobar, 2006).

Raza, (2017) sustenta que uno de los problemas que más afecta el proceso educativo en Panamá es la deserción, argumenta que esta situación implica mejorar la formación del recurso humano para que logre potenciar el desarrollo de competencias básicas y especializadas para el ingreso a la sociedad del conocimiento.

También comenta que el impacto de la deserción a nivel universitario es quizás uno de los fenómenos que más afectan los sistemas de educación en Panamá, de la misma manera afecta el esfuerzo por elevar los niveles de formación de los recursos humanos y mejorar la competitividad e ingresar plenamente a la sociedad del conocimiento.

Datos referenciales sobre deserción y repitencia en la Educación Superior en Panamá señalan que los primeros trabajos publicados datan de los años 50, realizándose a partir de allí varios estudios en diferentes momentos, y en distintas unidades académicas de la Universidad de Panamá; también se han realizado tesis de grado y postgrado sobre el tema en la Universidad Tecnológica de Panamá (Escobar *et al.*, 2005). Igualmente, en las investigaciones revisadas de la década de 1980, hasta el 2004, se destacan un conjunto de aspectos vinculados a este fenómeno que se entrecruzan y son muchas veces el resultado de varios factores que interactúan simultáneamente.

Según informes de las Universidades públicas en Panamá, revelan que entre 700 a 7,000 estudiantes desertan de las universidades cada año, y estos datos son de mucha preocupación para las autoridades universitarias, por lo que deben tomar medidas urgentes acorde con sus realidades, que ayuden a disminuir los altos índices de deserción estudiantil (Díaz y Tejedor, 2018).

Calderón, (2013) en su tesis doctoral hace un recuento sintetizado de estudios sobre deserción estudiantil en las universidades panameñas, donde pudo notar que las investigaciones tienden a ser muy similares, es decir, homogéneas en cuanto a los comportamientos actitudinales y socioafectivos de los actores sociales y las dimensiones institucionales.

Por consiguiente, en los actuales estudios realizados se pudo observar que la Universidad de Panamá presenta el porcentaje de deserción más alto, y de acuerdo con la media, presenta un 13% seguido por la Universidad Especializada de las Américas con 11.7%; no obstante, se hace necesario mencionar que la Universidad de Panamá, como institución pública, es la que presenta la matrícula más alta (Díaz y Tejedor, 2017).

Como lo muestra la tabla 1, las universidades públicas panameñas no escapan de este flagelo y aunque se observa una leve disminución progresiva porcentual de deserción se hace necesario buscar alternativas de permanencias para los estudiantes (Díaz y Tejedor, 2018).

Tabla 1: Porcentaje de estudiantes de Instituciones de Estudios Superiores (IES) públicas, que no se matricularon en el II semestre en la carrera inicialmente seleccionada (*)

IES	Año							Media por Universidad
	2008	2009	2010	2014	2015	2016	2017	
Universidad de Panamá	17%	15%	14%	12.1%	12.6%	12%	13.8%	13.7%
Universidad Tecnológica de Panamá	17%	10%	10%	9.7%	9.6%	8.8%	9.4%	10.6%
Universidad Autónoma de Chiriquí	22%	19%	18%	5%	6%	5.3%	5.6%	11.5%
Universidad Marítima Internacional de Panamá	--	--	--	9.9%	5.8%	4.4%	6%	6.5%
Universidad Especializada de las Américas	11%	10%	16%	7.7%	5.5%	16.5%	14.4%	11.7%
Media por año	16.8%	13.5%	14.5%	9%	7.9%	9.4%	9.8%	

(*) Para efectos de interpretación: se tomó en cuenta la cantidad de estudiantes matriculados en el I Semestre de su primer año de su carrera y que por algún motivo no se llegaron a matricular en el respectivo II Semestre.

Aunado a lo anterior Escobar *et al.*, (2005) señalan que los costos de la deserción son alarmantes y aunque las cifras sean estimadas, presentarlos son muy importantes como elemento de juicio al momento de tomar decisiones y emprender acciones que tienda a disminuir la deserción estudiantil con miras al logro de la optimización de los recursos que brinda el Estado panameño a las Instituciones de Educación Superior.

Si se toman como base los cálculos planteados en el estudio de Escobar *et al.*, (2005) y los datos de la Contraloría General de la República, Dirección de Estadística y Censo, Panamá en Cifras al 2015, que cada estudiante universitario representa para el estado al 2017, unos 3,000 balboas, multiplicándolo por los

desertores de las universidades públicas: 12,309, eso representa un total de 36, 927,000 balboas al año (Panamá, 2015).

Una de las soluciones al problema son los programas de prevención y permanencia estudiantil universitaria, que luego de analizar la deserción en cuatro referentes obligados, social, educativo, económico y personal, se argumenta que se requieren de una serie de acciones endógenas en la universidad para lograr la disminución de la deserción en las - IES - (Vélez y López, 2004).

Para la Universidad Tecnológica de Panamá - UTP, (2018) los encuentros CLABES han logrado reunir a todos los gestores de la educación de países de América Latina y Europa, preocupados por los aspectos relacionados con los tipos de abandono en la Educación Superior - ES, sus causas y las posibles iniciativas que se pueden adoptar, de forma realista para la mejora de los índices de permanencia de los estudiantes (Carvajal *et al.*, 2006; Guillén y Chinchilla, 2005).

Se hace imprescindible mencionar que la mayoría de estos sistemas, programas o modelos, como proyectos de investigación han sido presentados en CLABES en convocatoria conjunta de veinte (20) universidades de dieciséis (16) países celebrados desde el 2011.

En la universidad Especializada de las Américas Díaz y Tejedor, (2018) realizan una investigación para construir y validar un instrumento de medición que permita prevenir la deserción universitaria, a pesar de haberse culminado la investigación con resultados positivos, la UDELAS aun, no cuenta con un programa de enfoque sistémico que prevenga la deserción.

1.1.1. Problema de investigación.

Con base a la necesidad, se presenta la tesis doctoral para dar respuesta a: ***¿Un programa de prevención basado en un modelo de intervención psicopedagógica disminuye la deserción estudiantil en UDELAS, Extensión Universitaria de Veraguas?***

1.2. Justificación de la investigación.

La deserción universitaria genera altos costos sociales y privados; sean éstos del orden económico o de recursos humanos. Los primeros no son fáciles de estimar, pero entre ellos se mencionan los que derivan de una fuerza de trabajo menos competente y más difícil de calificar, cuando las personas no alcanzan ciertos niveles mínimos de Educación Superior, para aprovechar los beneficios de las oportunidades laborales especializadas.

Dado que en la Educación Superior existen niveles altos de deserción que afectan al estudiantado, y como lo dice la OCDE, quienes quedan rezagados en sus estudios, pagan un precio cada vez mayor, en términos de peores empleos y bajos salarios, es necesario estudiar el fenómeno y realizar medidas de prevención. No obstante cifras muestran que en América Latina aún queda mucho por avanzar en esta materia, por cuanto solo uno de cada 10 jóvenes de 25 a 29 años ha completado cinco años de educación superior en las últimas décadas.

Tradicionalmente los estudios sobre deserción se limitan a exploraciones llevadas a cabo de manera aisladas por cada universidad y la dificultad es la ausencia de datos y la calidad. Sin embargo, en algunos países Latinoamericanos emplean modelos estimativos e indicadores que entregan resultados aproximados y los indicadores permiten al menos dar una idea general de la situación para buscar alternativas de prevención, que es lo que se aspira en la investigación.

El impacto de la deserción a nivel universitario es quizás uno de los fenómenos latentes que más afectan el sistema de educación en Panamá y en cuanto a los comportamientos de los actores sociales y las dimensiones institucionales es bastante homogéneas, lo cual coincide con lo expuesto por Díaz y Tejedor, (2018) que el número de desertores oscila entre 700 a 7000 entre las universidades públicas panameñas y que los porcentajes más alto de deserción están en la Universidad de Panamá con un 13% seguido de la Universidad Especializada de las Américas con un 11.7%.

En ese sentido, si muchas de las universidades latinoamericanas cuentan con plataformas que permite realizar un seguimiento a los estudiantes y a través de alertas generadas por el sistema elaboran sus programas de prevención de deserción; se hace de vital importancia que las universidades en nuestro país y especialmente UDELAS cuente con uno que beneficie a los estudiantes que realmente deseen estudiar pero que presenten algunas condiciones de riesgos.

Si bien el aumento de cobertura en la Educación Superior benefician a una gran cantidad de estudiantes que antes no podían ingresar, aún persisten diferencias en el acceso según el nivel socioeconómico del estudiante, por lo que se hace necesario hacer un análisis exhaustivo para detectar características de riesgos de deserción.

Por tal razón, un programa de prevención de deserción beneficiará a todos los estudiantes de la Facultad de Educación Social y Desarrollo Humano que deseen participar tanto de andamio como los que presenten algunas características de riesgos.

Se considera relevante en el aspecto metodológico ya que por primera vez se diseñará un programa de prevención de deserción estudiantil universitario basado en la prevención e intervención psicopedagógica. Donde se analizarán las características individuales como, por ejemplo: los hábitos de estudio, estrategias de aprendizaje, inteligencias múltiples, estilos de aprendizaje, niveles de satisfacción por los estudios universitarios, como la aplicación de encuestas socioeconómicas.

Es de suma importancia para la comunidad educativa universitaria poder identificar características de vulnerabilidad o de riesgos de deserción en las Instituciones de Estudios Superiores. Por consiguiente, el programa permitirá dar información de calidad para localizar a esos estudiantes con el propósito de llevar a cabo una detección temprana de factores de riesgo, que apoyen la toma de decisiones y disminuyan la deserción, a su vez realizar seguimientos a los estudiantes a través de las alertas generadas por las evaluaciones diagnósticas.

La bibliografía referida ilustra la importancia de tener en cuenta, en la determinación de la prevención de la deserción estudiantil, un marco teórico como elemento fundamental para comprender la urgente necesidad de diseñar e implementar un modelo propio de prevención de deserción en la Educación Superior (ES).

La diversidad de los factores que inciden en la deserción es amplia, y la forma de enseñanza de la ciencia es uno de los puntos más débiles del sistema educativo de Panamá, por lo que resulta indispensable reflexionar en las formas y procesos cotidianos bajo los cuales llevan a los estudiantes a retirarse de los diversos programas. En ese sentido el programa propuesto servirá de guía o modelo a la institución para realizar ajustes en los procesos que realizan cotidianamente en pro de retener a los estudiantes, como también a posteriores investigadores en realizar o mejorar el programa de prevención.

1.3. Hipótesis.

H₁: Un programa propedéutico de prevención fundamentado en el paradigma psicopedagógico disminuirá los factores que promueven la deserción en la Facultad de Educación Social y Desarrollo Humano de la Extensión Universitaria en Veraguas de la UDELAS.

H₀: Un programa propedéutico de prevención fundamentado en el paradigma psicopedagógico no disminuirá los factores que promueven la deserción en la Facultad de Educación Social y Desarrollo Humano de la Extensión Universitaria en Veraguas de la UDELAS.

1.4. Objetivos.

1.4.1. Objetivo General:

Diseñar y validar un programa de prevención de deserción estudiantil en la Facultad de Educación Social y Desarrollo Humano de la Extensión Universitaria

de UDELAS, en Veraguas basado en la prevención e intervención psicopedagógica.

1.4.2. Objetivos Específicos:

- Elaborar y validar instrumentos de evaluación diagnóstica para analizar las características y necesidades de los estudiantes de primer ingreso.
- Analizar la opinión de los profesores que imparten clases en primer ingreso de la UDELAS, sobre las causas que provocan la deserción universitaria y el programa de prevención e intervención propuesto.
- Analizar los hábitos de estudios, estrategias de aprendizaje, inteligencias múltiples, estilos de aprendizaje, motivación hacia los estudios universitarios, nivel socioeconómico de los estudiantes de primer ingreso.
- Diseñar un modelo psicopedagógico para la atención del estudiante de primer ingreso, para prevenir la deserción universitaria.

CAPÍTULO II

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. La etiología de la deserción estudiantil.

La deserción estudiantil es una problemática del proceso educativo que tiene múltiples resultados negativos para el estudiante, para el centro educativo, la región y finalmente la sociedad (Rojas, 2009). La forma de operacionalizar los factores resultantes puede ser desde diferentes posturas la personal, la universitaria, a nivel provincial y nacional.

Klein, (2011) hace referencia a que la deserción es el resultado de un conjunto de problemas educativos relacionados con el bajo rendimiento, la no obtención de los logros esperados, la repitencia de materias y la extensión del tiempo de formación, lo que produce desesperanza aprendida y baja autoestima.

El Sahili, (2009) define a la deserción escolar como:

El desinterés de los alumnos por el estudio, a causa de problemas socioculturales y emocionales en que viven. Y considera, si un estudiante no tiene claro que a través de su crecimiento profesional podrá mejorar sus condiciones de vida, difícilmente tendrá el resorte de la motivación para empujarlo hacia la terminación y conclusión de sus estudios (p. 16).

En otro orden de los hechos Tinto, (1989 *apud* Guzmán *et al.*, 2009) afirma que para comprender la complejidad de la deserción debe definirse cuál es el paradigma y los factores en el que se sustenta esta problemática. Pues existen varias perspectivas de análisis lo que es un hecho es que un fracaso del sistema educativo.

Según González, (2005) y Díaz, (2008) se pueden diferenciar dos tipos de deserciones en los estudiantes universitarios: con respecto al tiempo (inicial, temprana y tardía); y al espacio (interinstitucional, interna y del sistema educativo).

Sostiene Himmel, (2002, *apud* Díaz y Tejedor, 2016) la deserción es considerada como un abandono anticipado de los estudios antes de titularse y los mismos tienen un tiempo suficientemente largo que les impide a los alumnos, que tomen la decisión de reincorporarse.

La deserción es el resultado de un conjunto de problemas en el proceso educativo, que se sustentan en aspectos personales, académicos, familiares, económicos, sociales entre otros. Los factores se pueden clasificar en exógenos o endógenos (García, 2004). Desde la perspectiva del sistema de Educación Superior, los abandonos que implican transferencias entre instituciones pueden no significar deserciones en el sentido riguroso del término, ya que sólo se trata de cambios efectuados al interior del sistema (Tinto, 1989).

En ese sentido, sólo aquellas formas de deserción o abandono definitivo que significan a la vez el retiro del sistema formal de Educación Superior se consideran como deserciones, y en oposición, todos aquellos estudiantes que llegan a realizar solamente transferencias interinstitucionales pueden entenderse como migrantes del sistema (Vásquez *et al.*, 2003). Por consiguiente, se puede diferenciar dos tipos de deserción en los estudiantes: con respecto al tiempo y al espacio, que se explican detalladamente a continuación.

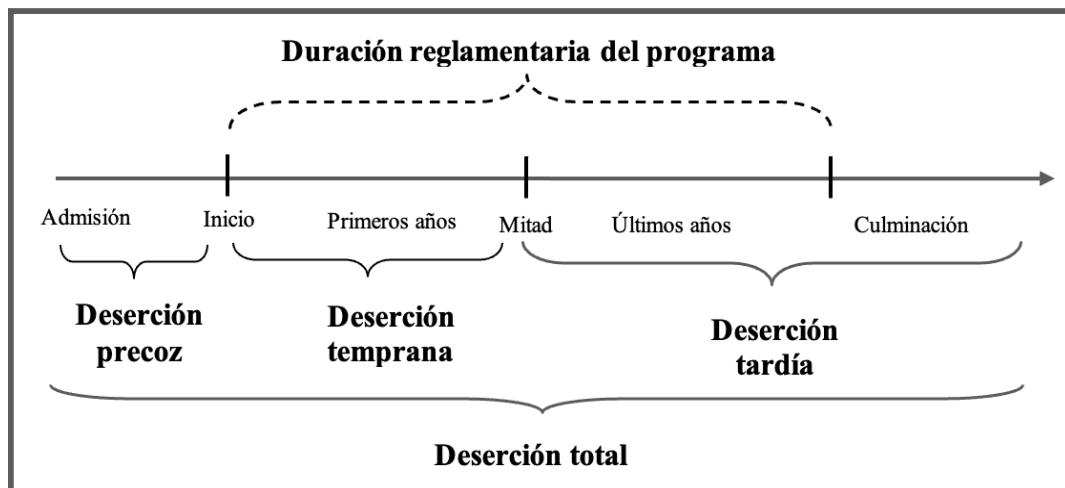
La deserción según el tiempo se puede ejemplificar cuando por primera vez un estudiante ingresa al sistema educativo y muchas veces su inscripción está condicionada a una decisión familiar, tal y como lo plantean Raymond y Sadoulet, (2003 *apud* Santos, 2009) al tomar en consideración el número de años que dura la carrera y cuántos años el hogar puede mantenerlo dentro de éste; opta por retirarse. Lo que significa, que en la elección de los estudios universitarios incide de manera contundente el cómo los ingresantes y su familia se posicionan ante el proceso de elección de una carrera.

Así pues, las posibilidades de lograr una salida laboral segura, la duración de la carrera elegida, el tiempo de estudio y el esfuerzo que demanda, aparecen como los principales indicadores para tomar la decisión de inscribirse en una

determinada carrera, en detrimento de variables que resultan componentes esenciales en el proceso de elección de los estudios universitarios como es: los gustos, intereses, habilidades, preferencias, expectativas de realización personal y otras (Abdala Leiva *et al.*, 2008).

A medida que el estudiante avanza en los estudios, el hogar es el que decide al inicio de cada período y si vuelve a matricularlo. Cada vez que se realiza el proceso de elección, se actualiza la valoración de los años de educación y el nivel de escolaridad correspondiente. Para Malagón *et al.*, (2006) la deserción con respecto al tiempo se clasifica de la siguiente manera: deserción precoz, deserción temprana, deserción tardía; como lo muestra la Figura 1.

Figura 1: Esquema sobre la clasificación de la deserción educativa según el tiempo en que esta ocurre, basada en Malagón et al., (2006).



Fuente: De Malagón *et al.*, (2006).

La deserción es una situación que enfrenta el estudiante y que lo lleva a no presentar actividad académica durante varios semestres consecutivos. En ese mismo sentido, Guzmán *et al.*, (2009) sustenta que a ese comportamiento se le denomina “primera deserción” (first drop out) porque no se puede comprobar si en el transcurso del tiempo el individuo regresará a la universidad o si decidirá iniciar otro programa académico, en la misma.

Como lo esquematiza la figura anterior y sustentado por (Vásquez *et al.*, 2003) se entiende por deserción precoz la que ocurre con los estudiantes que pasan el examen de admisión de los respectivos centros educativos, son aceptados por éstos; sin embargo, los estudiantes no llegan a matricularse. Ante esta situación, los autores citados, llaman a la reflexión con el fin de orientar y explicar los motivos de un número de estudiantes que se admiten, pero no se matriculan a la institución educativa y señalan varias hipótesis:

Es posible, que algunos estudiantes opten en matricularse en otra institución educativa, en la cual también pasaron los exámenes de admisión, porque tal vez el tiempo de espera entre la admisión y el inicio de clases fue el más adecuado a sus expectativas y recursos; razón por la cual deja de matricularse en la primera institución educativa (Valencia *et al.*, 2007).

En el caso de la deserción temprana, la dinámica varía durante el transcurso de la carrera de cada estudiante, donde las características de la deserción temprana son por lo general completamente diferentes de las que se producen en los últimos años y que la deserción es no sólo más frecuente en los primeros años de la carrera, sino también más probablemente voluntaria (Tinto, 1989).

Tinto, (1989) argumenta que muchos estudiantes les pueden resultar muy difícil la transición desde un ambiente relativamente pequeño, comunal y conocido de la escuela de nivel educativo medio, a un ambiente urbano del nivel superior.

No obstante, se argumenta que algunos estudiantes necesitan tiempo para ajustarse al mundo más adulto de la universidad y desarrollar la variedad de habilidades apropiadas para afrontar los problemas derivados de las relaciones sociales en la comunidad universitaria (Díaz, 2008).

En el caso de la deserción tardía Castaño *et al.*, (2008) manifiestan que es cuando se abandona los estudios en los últimos semestres, es decir, una vez que cursa al menos la mitad de los semestres en el programa académico. Y durante el período de estudio en una institución, los estudiantes confrontan situaciones

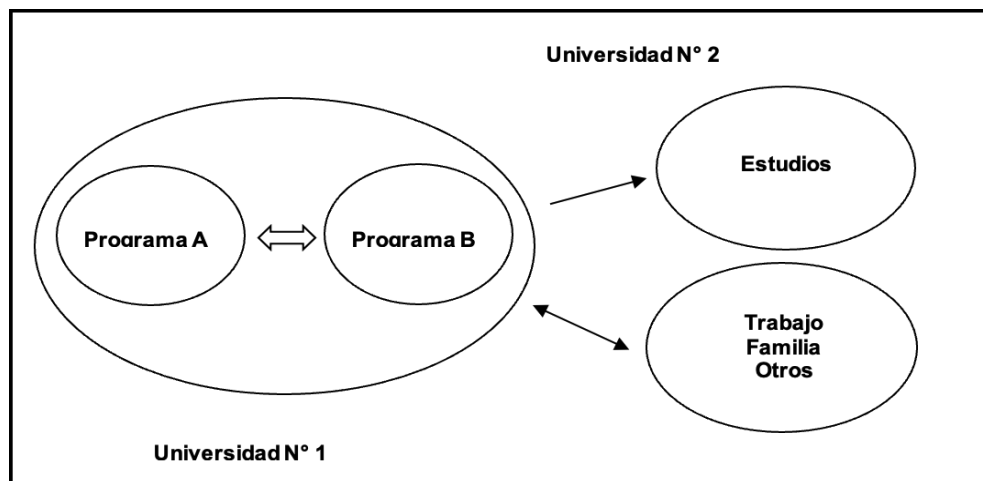
difíciles y de diversas índoles, que los llevan, muchas veces, a desertar en los últimos años de la carrera.

Al respecto Villada-Rodas *et al.*, (2010) consideran que, en los semestres más avanzados, la deserción debe preocupar aún más, ya que el estudiante ha invertido una cantidad de tiempo y recursos económicos en el programa, y al retirarse se pierde la inversión, que pudo haber sido más eficiente, en otro estudiante, que sí hubiese podido terminar sus estudios.

A los autores citados les llaman la atención los desertores encubiertos, o sea, aquellos estudiantes que ya culminaron con sus obligaciones académicas, pero que aún les falta el trabajo de grado, situación que se debe solucionar lo que para muchos se considera un obstáculo.

La deserción según el espacio se clasifica en interna o del programa académico (i) que se refiere al estudiante que decide cambiar su programa académico por otro que ofrece la misma institución universitaria; la institucional (ii) donde el alumno(a) decide trasladarse a otra universidad y la del sistema educativo (iii) propiamente dicha (Malagón *et al.*, 2006).

Figura 2: Esquema que presenta la clasificación de la deserción educativa según el espacio en que esta ocurre, según Malagón et al., (2006).



Fuente: De Malagón *et al.*, (2006).

Para la deserción Interna Cano, (2008) la considera como una movilidad interna donde los estudiantes que hacen parte de un programa académico (A) pueda desertar hacia otro programa (B), pero permanece en la misma institución universitaria. Las razones por la cual el autor argumenta lo anterior son diversas y señala como las causas principales las siguientes: la desmotivación por el programa anterior; el programa que seleccionó era su segunda opción; por cambio de vocación; por ausencia o deficiencia de la información vocacional, baja calidad del programa que consideró o por un entorno laboral cambiante.

En ese sentido, se puede afirmar que la deserción interna se refiere a que el estudiante decide cambiar el programa académico que inicialmente escogió por otro que ofrece la misma Institución de Educación Superior (Guzmán *et al.*, 2009).

Cabe agregar que la migración de estudiantes entre diferentes programas de estudio dentro de una misma institución es uno de los fenómenos que subyacen de manera importante en los procesos de administración de la academia y que normalmente desembocan en la eficiencia terminal de un determinado programa de estudios (Pérez González, 2006). Y resulta normal que un número determinado de estudiantes, cuando ocurre la deserción interna, lleguen a solicitar el ingreso en otro programa de estudios, no obstante, para el nuevo programa elegido obtienen, muchas veces, la revalidación de asignaturas aprobadas del primer programa de estudios.

El tipo de deserción interinstitucional se presenta cuando un estudiante cambia de diferentes Instituciones de Estudios Superiores (IES), pero permanece en el sistema educativo, ya sea que opte por el mismo programa educativo, o sencillamente cambie no solamente de (IES), sino que también del programa o de carrera profesionalizante (Cano *op cit.*, 2008).

En relación con este aspecto, la literatura hace referencia sobre las causales que conducen a una deserción de esta naturaleza: la insatisfacción, planes de estudios rígidos; métodos de enseñanza y aprendizaje incongruentes, que conducen al

estudiante a que busque otras instituciones educativas superior que, tal vez, llenen sus expectativas (Londoño, 2013).

Dentro de este tipo de deserción se debe tomar en cuenta el movimiento estudiantil migratorio internacional que no solamente cambian de institución, sino que también de país como lo afirma González, (2008). Estos estudiantes experimentan durante su migración cambios geográficos y socioculturales, una gran cantidad de estudiantes dejan sus provincias y hasta sus países de origen.

En el caso de la deserción del sistema, diversas son las causas por las cuales un estudiante abandona por completo al sistema educativo, al respecto Aluede e Ikechukwu, (2002) señalan las siguientes: (i) las financieras, (ii) las características personales, (iii) factores sociales y (iv) factor hogar.

Muñoz Izquierdo *et al.*, (2005) sustentan que entre los problemas que tradicionalmente se identifican al efectuar los diagnósticos de efectividad del proceso enseñanza – aprendizaje, se encuentra la deserción del sistema escolar. Es por ello que se torna importante analizar el proceso educativo para intervenir a tiempo, lograr la prevención y el apoyo requerido.

Por la misma razón, se recomiendan actividades como promover hábitos de estudios, estrategias de aprendizaje, el autoconocimiento y regulación, divulgar las normas y los estatutos académicos - administrativos de los centros educativos, promulgar políticas educativas con mayores incentivos para prevenir la deserción y consecuentemente reducir la deserción en los sistemas educativos (Abril *et al.*, 2008).

La deserción es causada por distintos factores que afectan al alumno, las investigaciones científicas sobre la deserción cobran importancia por ser un problema sistémico, es un peligro constante en el proceso educativo, se relacionan con procesos dinámicos de selección, rendimiento académico y eficiencia del sistema educativo (Díaz, 2008). En ese sentido, varios autores estudian los factores antes señalados, expresándolo de la siguiente manera:

Factores Psicológicos, señalan que los rasgos de la personalidad son los que diferencian a los estudiantes que terminan sus estudios regulares, de aquellos que no lo logran. Inicialmente, los estudios sobre deserción abordan el problema desde la perspectiva individual y hacen énfasis en los rasgos de la personalidad del individuo (Lopera, 2008). La intervención a partir del factor psicológico sugieren que la deserción debe ser concebida, como el resultado del debilitamiento de las intenciones iniciales y de la persistencia del individuo.

Para Fishbein y Ajzen, (1975 *apud* Díaz, 2008) el modelo psicológico, incluye la Teoría de la Acción Razonada que analiza el comportamiento en escenarios específicos y considera las normas subjetivas que guían la actuación y el control percibido sobre el mismo.

La Teoría de la Acción Razonada representa una aportación al estudio del comportamiento humano, ofrece un modelo de investigación que toma en cuenta factores que en otras teorías se considera de manera aislada, así mismo, al ofrecer una metodología para hacer investigación, esta teoría constituye una alternativa que involucra aspectos que se mezclan adquiriendo importancia dependiendo del momento en que se encuentre la investigación (Reyes, 2007, p. 66).

El modelo psicológico permite la eficiencia en la medición del comportamiento, donde se toman en cuenta tanto los factores individuales, como sociales, y se convierten en una herramienta eficiente de apoyo para el estudiante. El comportamiento es una característica del estudiante como ser racional, que permite el análisis la información desde la perspectiva individual (Stefani, 2005).

Attinasi, (1986 *apud* Torres, 2012) contempla dos elementos sociales en su modelo: el interaccionismo simbólico y la etnometodología. El primero, sostiene que los significados, es el resultado de la interacción del individuo con los demás:

Es sobre la base de los significados socialmente construidos que el individuo toma decisiones personales. Y el segundo, la etnometodología, estudia cómo las personas perciben, describen y explican el mundo en el que viven.

Cabe agregar que el modelo de Attinasi, propone también que la persistencia y el abandono representan el resultado de (i) las percepciones de los estudiantes y el análisis que hacen en la vida cotidiana, y (ii) la aceptación del estudiante o el rechazo de la idea que la educación post-secundaria es importante para la vida del estudiante.

De igual manera Acosta, (2009) declara que por medio del modelo de Attinasi, la persistencia o la deserción en los estudios influyen en las percepciones y el análisis que se hacen los estudiantes, de su vida universitaria después del ingreso y de la percepción que tengan de su rendimiento académico, hacen que promueva en éste una actitud acorde a los resultados, lo que representa una evaluación crítica para su permanencia o abandono de los estudios (Donoso et al, 2010).

Ethington, (1990 *apud* Donoso y Schiefelbein, 2007) sustenta los comportamientos de logro y sustenta que los resultados académicos interviene directamente en el comportamiento futuro del estudiante, pues influencia el autoconcepto, seguridad en si mismo, creencias, valores, metas a acorto y largo plazo.

El Modelo de Elección Académica de Eccles *et al.*, (1984) abarca el análisis psicológico, el cual se basa en diversos marcos teórico-empíricos que contemplan la toma de decisiones, la motivación para alcanzar el logro y las teorías de la atribución (Díaz, 2008). De igual forma considera que, el rendimiento académico previo afecta el desempeño futuro del estudiante y el apoyo- estímulo que recibe de su familia, a su vez inciden sobre el auto concepto académico y el nivel de sus aspiraciones.

Factores Sociológico, paralelo a los modelos psicológicos que tratan de explicar el fenómeno de la deserción; se producen desde

la sociología los primeros modelamientos de la retención, con los llamados modelos sociológicos que enfatizan la influencia en la deserción de factores externos al individuo (Díaz op cit, 2008) y cuyas variantes se explican a continuación.

El Modelo sociológico de Spady, (1970 apud Donoso et al., 2010) se fundamenta en la Teoría del Suicidio de Durkheim; el acto es el resultado de la ruptura del individuo con el sistema social, evidenciada en la imposibilidad de integrarse a la sociedad.

Agrega Spady, (1970 apud Rodríguez y Londoño-Londoño, 2011) que se determinan seis (6) “*predictores de la deserción estudiantil: integración académica, integración social, estado socioeconómico, género; calidad de la carrera y el promedio de notas en cada semestre*” (p. 15).

Factores Económicos, según Vásquez y Rodríguez, (2007) los bajos recursos económicos que impiden a un alumno continuar hasta terminar el nivel de estudio ambicionado, se constituye en una causa de tipo exógena de la deserción. Es por ello que el modelo económico sobre el estudio de la deserción adopta un enfoque de costo / beneficio que incluye tanto la falta de recursos en el hogar para enfrentar los gastos que demanda la asistencia a la escuela, así como la necesidad de trabajar o buscar empleo (Abril *et al.*, 2008).

Si bien es cierto, que el ingreso a centros de Educación Superior no se considera si el estudiante proviene de una familia de pocos ingresos, o trabaja, según la literatura consultada, estos dos factores pueden influir en las trayectorias estudiantiles, como bien lo mencionan (De Vries *et al.*, 2011).

Distinguen grupos según el capital educativo familiar: los padres que tienen una educación hasta la secundaria, educación media superior, con licenciaturas,

posgrado y otros; por esto destacan que el capital educativo familiar influye sobre la deserción.

Según el modelo económico de Tinto, (1989 *apud* Lopera, 2008) un estudiante que abandona la Educación Superior crea una vacante que se pudo ofrecer a otro alumno(a), que probablemente persistirá en sus estudios. Por consiguiente, esta pérdida causa serios problemas financieros a las instituciones, al producir inestabilidad, en las fuentes de recursos.

El modelo económico de Tinto, (1989 *apud* Sujitparapitaya, 2008) busca privilegiar el impacto efectivo de los beneficios estudiantiles sobre la deserción, deja de lado las percepciones acerca de la adecuación de los beneficios o el grado de ajuste de éstos a los costos de los estudios, las ayudas que se ofrecen a los estudiantes en forma de becas constituyen un factor de peso para evitar la deserción.

El factor económico sustenta que cuando los costos universitarios pueden ser subsanados por los estudiantes, será un aspecto a favor de que los estudiantes permanezcan en la educación superior (Barrios, 2011).

Organizacional, enfoca la deserción desde las características de la institución universitaria, atendiendo a los servicios que éstas ofrecen a sus estudiantes (Donoso y Schiefelbein, 2007). Las variables de calidad de las clases, como las experiencias previas de los estudiantes, tienen un rol crucial en la deserción. A estas variables se suman oportunidades y los beneficios que proporciona la organización educativa a los estudiantes en salud, deportes, cultura, en ayudas académicas extras y a los docentes en mayor disponibilidad de recursos bibliográficos, de laboratorios y cantidad adecuada de alumnos por docente.

De acuerdo con los planteamientos de Salcido *et al.*, (2012) el clima organizacional de una institución educativa influye significativamente en el índice de deserción escolar. Lo anterior se debe al hecho de que un buen clima

organizacional puede ayudar a aumentar el rendimiento de una institución educativa e influye positivamente en el comportamiento de sus funcionarios, sean estos estudiantes, docentes o personal administrativo.

Kemens, (1971 *apud* Rodríguez, 2011) sostiene que el tamaño y la complejidad de las organizaciones tienen un impacto significativo sobre la socialización en los roles de los estudiantes y su incidencia en la retención o en la deserción. Por ello, las instituciones más grandes y con organizaciones de egresados más estructuradas tendrán menor deserción, debido a la capacidad para ubicar a sus estudiantes en las posiciones más prestigiosas en la sociedad.

Donoso *et al.*, (2010) reconoce en sentido amplio, que la trayectoria de interacciones de la persona con los sistemas académicos y sociales de la universidad puede disminuir el alejamiento con la institución.

El factor organizacional pone de manifiesto la necesidad que las universidades asuman un papel proactivo en el proceso de integración estudiantil. De acuerdo con ello, muchas universidades incluyen en los programas de orientación jornadas de bienvenida para los alumnos(as) de nuevo ingreso, que demuestren el incremento de la persistencia (Fonseca y García, 2016).

Adaptación, este factor se fundamenta en el interés de los estudiantes por estudiar una carrera versus la estructura que ofrece y responsabilidades que exige el campo universitario; los estudiantes permanecerán en aquellas instituciones donde se adapten y beneficien socialmente, de lo contrario desertarán (Pérez-Pulido, 2016). De esta manera, se debe tomar en consideración los datos disponibles en las universidades para explicar por qué un alumno deserta de una institución a partir de una serie de factores que afectan este proceso a medida que se avanza en la carrera que seleccionó.

Los estudiantes, permanecen en las Instituciones de Estudios Superiores (IES), si adquieren identidad con la institución, por lo cual uno de los aspectos importantes en el problema es el de identificar si los estudiantes logran esa identidad (De la Garza-Carranza *et al.*, 2007).

Educación, modelo centrado en el proceso de enseñanza aprendizaje es otro de los factores que promueven la deserción estudiantil. Los estudiantes al ingresar a la Educación Superior no han logrado desarrollar la autonomía y autorregulación de sus procesos de aprendizaje, producto de la falta de hábitos de estudio, estrategias de aprendizaje, desconocimiento de sus estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples (Lebrija, 2019).

Como primer complemento al modelo centrado en el proceso de enseñanza aprendizaje Cartagena, (2008) considera que es fundamental el desarrollo de hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje que permitan al estudiante construir un aprendizaje útil y a largo plazo, permitiendo el desarrollo de actitudes y aptitudes necesarias para lograr la permanencia en a la educación.

Por su parte Gargallo *et al.*, (2009) apuntan que las estrategias de aprendizaje *“pueden entenderse como el conjunto organizado, consciente e intencional de lo que hace el aprendiz para lograr con eficacia un objetivo de aprendizaje en un contexto social dado”* (p. 3).

En cuanto a los estilos de aprendizaje, los mismos se asocian a los hábitos para procesar la información, relacionados con la percepción, pensamiento, memoria y la solución de problemas (Fernández, 2011).

Y la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, (1983 *apud* Nadal, 2017) se basa en la idea de que no existe una única inteligencia, sino que ésta tiene múltiples facetas que deben cultivar en las aulas.

2.2. Evaluación de la deserción universitaria.

La preocupación por buscar soluciones al problema de la deserción en las universidades se ha generalizado en los últimos años, es por ello, que se necesita diseñar, elaborar e implementar herramientas que permitan tener un diagnóstico de la población estudiantil con riesgo de desertar de las IES (Díaz, 2008).

El sistema para la prevención de la deserción de la Educación Superior (SPADIES): organiza información que permite el acompañamiento del estudiante en su proceso académico, así como el seguimiento de los aspectos socioeconómicos. Aporta datos sobre el rendimiento académico y el desarrollo del estudiante en el proceso educativo permitiendo analizar factores de riesgo determinante en la deserción estudiantil. Es importante medir el nivel de riesgo que tiene un estudiante para poder apoyarlo adecuadamente, (Ministerio de Educación Nacional, 2012).

El SPADIES hace parte del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior — SNIES — y puede entenderse como un módulo particular de este último aplicado al seguimiento de un fenómeno de especial interés del sector como lo es la deserción estudiantil.

La entidad de monitorear el proyecto considera que el sitio web se desarrolla con el fin de poner a disposición del público la información estadística sobre la deserción y graduación en la Educación Superior en Colombia y sobre las condiciones académicas, socioeconómicas, institucionales e individuales que afectan la permanencia estudiantil. Según el Ministerio de Educación Nacional, (2012) el sistema permite hacer:

- *“Seguimiento estadístico a los niveles de deserción por programa académico, institución, sector, tipo de institución, región, áreas del conocimiento, agregado nacional” (p. 15).*
- Seguimiento a las condiciones de ingreso de los estudiantes (evolución de su caracterización).

- Seguimiento al comportamiento de factores determinantes del fenómeno.
- Estimación del riesgo de deserción para cada estudiante.
- Facilita la elección y evaluación de estrategias institucionales de apoyo a los estudiantes.
- Facilita la referenciación con relación al agregado nacional, a grupos de instituciones (región, origen, nivel de formación, metodología), a grupos de programas académicos (núcleo y área de conocimiento).
- Brinda información confiable y actualizada a la comunidad educativa en general sobre el estado de la deserción estudiantil en el país.

Por otro lado, **la Plataforma Brújula** es un Modelo de gestión de la permanencia que ha venido fortaleciéndose en cuanto a estrategias de medición y minimización del riesgo de la deserción, el cual realiza procesos de orientación, seguimiento y acompañamiento al estudiante con el fin de apoyar su proceso de formación integral, identificando desde el primer semestre de ingreso a la Institución Educativa Superior, las posibles alertas. Los autores León y Montejo, (2016) afirman que:

Cuando los estudiantes ya están en su proceso académico, la información es subida a la plataforma Brújula generando un reporte y seguimiento de manera tal que los orienten donde lo requieran; y los riesgos están tipificados en: financiero, psicológico, vocacional y académico. Y cuando ya se generan las alertas, se llama al estudiante para establecer una valoración y validar como se encuentra (p. 3).

El modelo comprende también algunas estrategias, como la Red Integral de Monitores, que tiene como objetivo principal la identificación inmediata ante los posibles riesgos de deserción o de mortalidad académica y la aplicación durante la inducción de pruebas de conocimiento básico en: razonamiento lógico, biología y lectoescritura.

El Sistema Integral de Trayectoria Escolar SITE, según Barraza *et al.*, (2017) el Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON), que representa una de las principales universidades del Estado de Sonora, México, realiza un esfuerzo que involucró a diversas áreas y actores clave para generar un sistema de información que logre automatizar la generación de informes que muestren con precisión estadística los rasgos y características de sus estudiantes.

Los autores aseveran que el sistema informático denominado Sistema Integral de Trayectorias Escolares (SITE), tiene como principal objetivo el contribuir con información de calidad que permita de forma ágil e intuitiva, localizar y obtener información descriptiva de los estudiantes universitarios con el propósito de llevar a cabo una detección temprana de factores de riesgo que apoyen la toma de decisiones que disminuyan la deserción, así como para elevar la calidad educativa (Barraza *et al.*, 2017).

Agregan que el procedimiento para la implementación del SITE se sustenta de acuerdo con una serie de pasos organizados como los siguientes:

- Determinar los momentos de la trayectoria escolar a considerar en el modelo.
- Establecer las condiciones para conformar los integrantes reales de una cohorte generacional.
- Seleccionar las dimensiones que serán consideradas en el estudio de los distintos momentos y estados de la trayectoria.
- Plantear las variables para medir el estado de las trayectorias escolares a un primer nivel de detalle.
- Establecer las variables para medir el estado de las trayectorias escolares a un segundo nivel de detalle.
- Definir las categorías y variables afines asociadas al estado de las trayectorias, concernientes con los rasgos de los estudiantes.
- Establecer las definiciones comunes o descripciones cuantitativas de cada variable considerada en el modelo.

La ADVISER, (BerSoft, 2019) es una herramienta que permite tener un diagnóstico certero de su población estudiantil con riesgo a desertar y con la información poder realizar una atención pertinente para evitar la deserción de sus estudiantes. Este instrumento Integra y normaliza todos los apoyos que se le brindan al estudiante desde las diferentes áreas, y así lograr reducir significativamente el tiempo operativo de los profesionales que permitan dedicar el tiempo para la generación de estrategias de apoyo estudiantil.

El sistema pone a disposición de la universidad todos los servicios e información necesaria para que la institución logre reducir el impacto que generan los riesgos a los cuales están expuestos los estudiantes de la universidad (Academia, 2009).

La herramienta cuenta con un módulo de alertas tempranas que describe la información con la que se alimenta ADVISER y que le permite a la institución tener un conocimiento transversal y completo del estudiante para evaluar todos los aspectos que lo afectan positiva o negativamente. Por ejemplo: Caracterización institucional, integración automática de estudiantes en tiempo real, integración con la información académica, integración con apoyos financieros, integración con estado de cuenta, integración con el directorio activo, componente y variables de riesgo (BerSoft, 2019).

Por otro lado, al resaltar la importancia del proceso de aprendizaje en la prevención de la deserción; existen diferentes factores que afectan el proceso educativo del estudiante, que promueven la deserción estudiantil cuando el alumno no logra un desarrollo educativo y que requiere ser evaluado (Lebrija, 2019), por ejemplo:

Las estrategias de Aprendizaje, que son definidas como *“procedimientos o secuencias de acciones conscientes, voluntarias, controladas y flexibles, que se convierten en hábitos para quien se instruye y facilita el aprendizaje significativo”* (Díaz-Barriga y Hernández, 2007, León *et al.*, 2014, p. 124).

Según Beltrán, (2003) la estrategias de aprendizaje esta correlacionadas con la calidad del aprendizaje del estudiante, permiten identificar y diagnosticar las causas del rendimiento escolar. Y puede decirse que si dos estudiantes tienen las mismas capacidades, institución educativa, grado de motivación, pero sus estrategias de aprendizaje son distintas, lograrán un aprendizaje diferente.

Las estrategias de aprendizaje comprenden todo un conjunto de procedimientos y recursos cognitivos que los estudiantes ponen en marcha cuando se enfrentan al aprendizaje; la cual, se encuentran muy relacionadas con los componentes cognitivos que influyen en el proceso de aprender (Valle *et al.*, 1998; Gargallo *et al.*, 2009; Salazar y Heredia, 2019). Los autores coinciden a la hora de categorizar las estrategias de aprendizaje, dividiéndola en tres categorías como se muestran en el cuadro 1.

Cuadro 1: Conceptualización de las estrategias de aprendizaje según Valle *et al.*, (1998).

Estrategias de aprendizaje	Conceptualización según autores
Las estrategias cognitivas.	Se utilizan para aprender, codificar, comprender y recordar la información al servicio de unas determinadas metas de aprendizaje. Consideradas microestrategias y dentro de este grupo se distinguen tres clases de estrategias: estrategias de repetición, de elaboración, y de organización.
Las estrategias metacognitivas.	Permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y regulación de los mismos con el objetivo de lograr determinadas metas de aprendizaje. Estas macroestrategias requieren consciencia y conocimiento de variables de la persona, de la tarea y de la estrategia.
Las estrategias de manejo.	Tienen como finalidad sensibilizar al estudiante con lo que va a aprender; y esta sensibilización hacia el aprendizaje integra tres ámbitos: la motivación, las actitudes y el afecto.

Fuente: Extraído del artículo, Las estrategias de aprendizaje, Revista de Psicodidáctica.

Existen un número plural de cuestionarios para medir la utilización de estrategias de aprendizaje en los alumnos universitarios como, por ejemplo:

- *Las encuestas del ACRA* que brinda un panorama sobre los puntos fuertes y débiles de las estrategias de aprendizaje vinculadas a la: adquisición, codificación, recuperación y apoyo del aprendizaje utilizados por los alumnos, para que permitan hacer correcciones en la metodología

de enseñanza (Román y Gallego, 2008). La encuesta consiste en que el alumno conteste una serie de preguntas de cada ítem y escala en la *Hoja de Respuestas*. Las cuatro (4) escalas están compuestas de 20, 46, 18 y 35 ítems respectivamente, que permiten analizar como el alumno realiza la adquisición, codificación, recuperación y apoyo de la información.

- *El Cuestionario para la Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios (CEVEAPEU)*, desarrollado por Gargallo *et al.*, (2009), consta de ochenta y ocho (88) ítems, organizados en dos escalas, seis (7) sub-escalas y veinticinco (28) estrategias. Los ítems se diseñan con el formato de las escalas tipo Likert. Incluye en su concepción una calificación de estilos de aprendizaje que procura combinar el querer, el poder y el decidir (López *et al.*, 2018).
- *Cuestionario de estrategias de aprendizaje de L ÉCOLE* (Lebrija, 2006) que analiza el nivel de desarrollo de la estrategia de aprendizaje de los estudiantes universitarios, consta de cincuenta y ocho (58) ítems diseñados en escala Liker y comprende siete (7) dimensiones (comprensión lectora, toma de apuntes, organización, composición escrita, solución de problemas, nemotécnicas y estrategias de estudio).

También, **están los Hábitos de estudios**, fundamentales para lograr un proceso educativo sistémico y constante. Reflexionar sobre los hábitos que deben aplicar los estudiantes para obtener aprendizajes sustentables, contribuye a perfeccionar su rendimiento académico en la universidad (Bedolla, 2018). La importancia que los estudiantes los apliquen incide en actitudes, de poner en práctica cotidianamente, de promover y formar para perfeccionar su rendimiento académico en la universidad.

Álvarez y Fernández, (2013) sustentan que constantemente los docentes mencionan que sus estudiantes tienen bajo rendimiento, sustentando que no saben estudiar y no tienen hábitos de estudio. En ese sentido, los autores presentan el Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE) que tiene

como propósito evaluar los factores que inciden en la realización de tareas educativas.

La información de las estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio puede facilitar el pronóstico Enríquez *et al.*, (2015) y en la que se sustentan 3 elementos fundamentales a evaluar: las condiciones físicas y ambientales; la planificación y estructuración del tiempo; y el conocimiento de las estrategias básicas de estudio las cuales se desglosan en siete (7) escalas (Álvarez y Fernández, 2015):

“AC Actitud general hacia el estudio (10): Es lo que hace referencia a la predisposición, interés y motivación hacia el estudio; LU Lugar de estudio (10): alude a la ubicación física que, de alguna manera, puede contribuir a una mayor concentración y rendimiento en el mismo; ES Estado físico del escolar (6): se refiere a las condiciones físicas personales, en cuanto a la situación de su organismo, que le permitan un buen rendimiento en el estudio; PL Plan de trabajo (10): Hace referencia a una buena planificación y estructuración del tiempo que se va a dedicar al estudio, en base al número de materias y su dificultad; TE Técnicas de estudio (9): ofrece pautas de cómo estudiar y recoge los diferentes pasos que deben seguirse para el estudio de un tema o lección” (p. 11).

El cuestionario HEMA, según Oñate y Valiente, (1991) detecta las deficiencias que puedan tener los alumnos en orden a conseguir una mejora en sus técnicas de trabajo intelectual que augure un mayor éxito académico. El cuestionario cuenta con ocho (8) indicadores (Factores ambientales 10, salud física y emocional 10, aspectos sobre el método de estudio 10, organización de planes y horarios 10, realización de exámenes 10, búsqueda de información 10, comunicación académica escrita y oral 10, acerca de la motivación para aprender 20 y una sección de ejercicio complementario.

Las Inteligencias múltiples es otro de los aspectos actuales que han dado un giro al proceso educativo. En cuanto a esta teoría, Aliaga *et al.*, (2012) señalan que representa una visión innovadora en el campo de la psicología de la educación, pues brinda un marco diferente para el mejor encuadre del proceso de enseñanza-aprendizaje, haciendo posible que el alumno identifique mejor sus puntos intelectuales fuertes y débiles; y que, con esta información, el docente seleccione los recursos y estrategias didácticas para que en trabajo conjunto, el estudiante desarrolle aún más los más fuertes y mejore los débiles, con el fin de lograr la satisfacción personal y éxito profesional (Sanabria, 2013).

Gardner, (1983 *apud* Hidalgo *et al.*, 2018) introduce la teoría de las Inteligencias Múltiples, en la que se considera la inteligencia como:

“Un compendio de inteligencias diversas (lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, cinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista). Cada una de ellas se desarrolla en mayor o menor grado en cada individuo en base a sus experiencias y, por ende, proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 272).

En las investigaciones de Armstrong, (2006), Closas *et al.*, (2017), Hidalgo *et al.*, (2018), para la elaboración de los cuestionarios, contextualizan una serie de afirmaciones que distribuyen de acuerdo con las ocho (8) dimensiones de la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner que se presentan a continuación:

“Lingüística: donde se logra apreciar la facilidad para escribir, leer, contar cuentos o hacer crucigramas. Lógica-matemática: se aprecia su interés en patrones de medida, categorías y relaciones, como también la facilidad para la resolución de problemas aritméticos, juegos de estrategia y experimentos. Corporal y kinestésica: facilidad para procesar el conocimiento a través de las sensaciones corporales. deportistas, bailarines o manualidades como la costura, los trabajos en madera. Visual

y espacial: Es la facilidad para resolver rompecabezas, dedican el tiempo libre a dibujar, prefieren juegos constructivos. Musical: se manifiesta con canciones y sonidos, los individuos identifican con facilidad los sonidos. Intrapersonal: aparecen como introvertidos y tímidos, viven sus propios sentimientos y se automotivan intelectualmente. Interpersonal: se comunican bien y son líderes en sus grupos, entienden bien los sentimientos de los demás y proyectan con facilidad las relaciones interpersonales. Inteligencia Naturalista: facilidad de comunicación con la naturaleza” (Lebrija, 2019, p. 28).

El modelo que comprende los estilos de aprendizaje de los estudiantes se desarrolla según Vaca, (2018) de acuerdo con las áreas fisiológicas, cognitivas y afectivas de los individuos, que le permiten descubrir, analizar y manifestarse ante algún tipo de información.

Para analizar los estilos de aprendizaje de los estudiantes Freiberg y Fernández, (2013), Lebrija, (2019) utilizan el Cuestionario Honey Alonso de Estilos de aprendizaje (CHAEA) (1994), para comprobar la validez del contenido y constructo de éste. A su vez Aragón y Jiménez, (2009), afirman que:

“Las características sobre estilo de aprendizaje suelen formar parte de cualquier informe psicopedagógico que se elabore sobre un alumno, y debiera ser el fundamento de las estrategias didácticas y refuerzos pedagógicos para que sean los más adecuados para el alumno” (p. 6).

Las autoras se argumentan de varias teorías o modelos sobre los estilos de aprendizaje que ofrecen un marco conceptual para entender los comportamientos que se observan en los estudiantes, los cuales brindan una explicación sobre la relación de los mismos, forma en cómo aprenden los alumnos y las estrategias de enseñanza que pueden resultar más eficaces en un momento determinado (Aragón y Jiménez, 2009).

Lebrija, (2019) sustenta que existen variados modelos teóricos sobre estilos de aprendizaje (Modelo de Felder y Silverman, Modelo de Alonso, Gallego y Honey, Modelo Bandler y Grinder) que permiten comprender el proceso de los estudiantes en el aula, como construyen a partir de sus fortalezas, estrategias de aprendizaje y habilidades. A su vez contextualiza el cuestionario Honey Alonso, (1994) de Estilos de aprendizaje (CHAEA) en su estudio.

Otro Modelo diagnóstico para prevenir la deserción se sustenta en los niveles de satisfacción por los estudios universitarios, Mejías y Martínez, (2009) en la investigación sustentan que muchas veces las organizaciones educativas, creen que conocen los requerimientos de los estudiantes, al efectuar encuestas que en esencia sólo miden qué tan bien operan sus sistemas, o sea la calidad de servicio; sin embargo lo esencial es averiguar lo que desean los estudiantes y no que tan eficiente es la calidad del servicio.

En ese sentido los autores presentan un instrumento denominado Satisfacción Estudiantil Universitario (SEU), con el objeto de establecer las semejanzas y diferencias en el grado de satisfacción de distintos grupos. La encuesta contiene preguntas cerradas y abiertas, debido a que se necesita de información adicional para el equipo de investigación (Candelas *et al.*, 2013). Las preguntas cerradas, presentaban la posibilidad de respuesta en una escala graduada tipo Likert. La encuesta presenta cincuenta y dos (52) ítems, distribuidos en seis (6) dimensiones (gestión administrativa, aspectos académicos, empatía, aspectos complementarios, oferta académica y gestión docente).

Jiménez *et al.*, (2011) presentan un instrumento denominado cuestionario de satisfacción de estudiante para generar información básica, compuesto por dos secciones: importancia y desempeño, que en su conjunto suman treinta y cinco (35) preguntas, cinco (5) para ver el nivel de importancia que le otorgan los estudiantes y treinta (30) para conocer el grado de satisfacción de los estudiantes respecto a los aspectos comprendidos en el plan de estudios de la licenciatura

que cursan; los reactivos utilizados fueron en relación a los aspectos de importancia y desempeño con el empleo de una escala tipo Likert de 1 a 5.

En la primera sección del cuestionario, se considera sólo el nivel de importancia respecto al contenido de las unidades de aprendizaje, metodología utilizada, infraestructura de apoyo disponible y desempeño tanto del profesor como del alumno. La segunda sección consta de preguntas que permiten evaluar el desempeño de los aspectos relacionados con la experiencia escolar agrupada en cinco aspectos (Jiménez *et al.*, 2011):

- Contenido de la unidad de aprendizaje: desarrollo de la unidad de aprendizaje, claridad y cumplimiento de los objetivos.
- Metodología: actividades y materiales didácticos que ayuden a entender el contenido de la unidad de aprendizaje.
- Infraestructura disponible: Instalaciones, equipos y mantenimiento de aulas, laboratorios, baños, áreas verdes.
- Desempeño del profesor: Conocimiento y dominio de tema, solución de tareas y exámenes, motivación, puntualidad, dinámicas de grupo, comportamiento.
- Desempeño del estudiante: Participación, motivación, cumplimiento con tareas y trabajos, tiempo de dedicación.

La encuesta socioeconómica es otro de los instrumentos diagnósticos, sustentado en los modelos sociales y económicos. Las Universidades como formadoras deben conocer la población de sus servicios educativos para garantizar así, políticas concretas que sean conformes con el tipo de estudiantes que hacen parte de ellas. De esta forma, se constituye en un factor importante conocer las características demográficas, socioeconómicas, culturales, psicológicas, uso del tiempo libre y antecedentes escolares de los estudiantes y los aspectos fundamentales para comprender las condiciones de vida de la comunidad estudiantil (Peña *et al.*, 2012).

El nivel socio económico (Cruz *et al.*, 2014) se fundamenta en la sistematización de diferentes rasgos de las personas o sus hogares, de acuerdo con su país de origen y cultura (Vera-Romero y Vera-Romero, 2013) por ello, los autores presentan un cuestionario práctico, fácil aplicación y confiable que permite tener una aproximación más certera al nivel socioeconómico de la familia del estudiante. Cabe resaltar, que las variables son las siguientes: las orientadas a Instrucción del jefe de familia, las comodidades del hogar, las características de la vivienda, acceso a la salud en caso de hospitalización, ingreso económico de la familia y el hacinamiento.

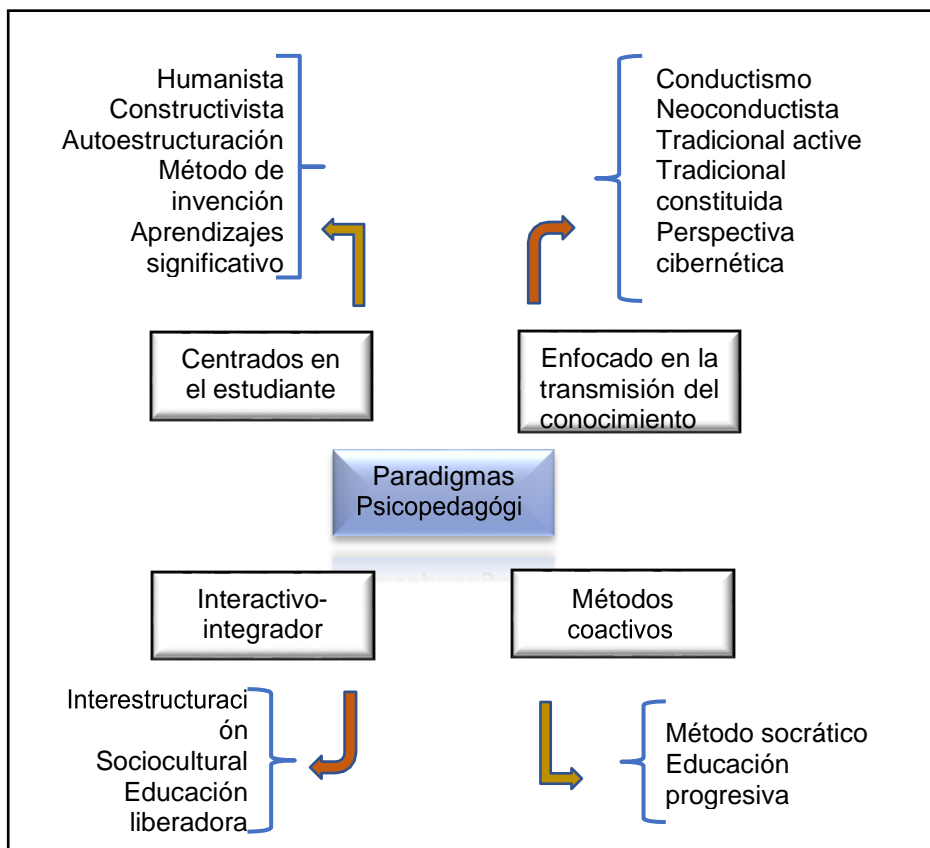
Según Olariaga *et al.*, (2012) y basándose en el Informe Coleman, la escuela, el currículo, ni los recursos tienen influencia sustantiva en el rendimiento de los estudiantes. Por el contrario, el nivel socioeconómico y cultural de las familias o de los propios centros educativos está fuertemente asociados a las diferencias en rendimiento.

Los autores citados anteriormente sugieren un cuestionario que abarca numerosos aspectos e indicadores relativos al nivel socioeconómico y cultural de la unidad familiar tales como: número de miembros y origen de estos; idiomas; niveles de estudio, trabajo y renta; vivienda; bienes y equipamientos; hábitos y usos culturales. El cuestionario finaliza con una pregunta en la que se solicita al estudiante que valore en una escala de 0 a 10 tanto el nivel socioeconómico como el cultural de su familia.

2.3. Modelos o programas de prevención de deserción estudiantil universitaria aplicado en las universidades latinoamericanas desde el modelo psicopedagógico.

El paradigma psicopedagógico actual está conformado por varias teorías, algunas de ellas son las centradas en el alumno, el aprendizajes estratégico, aprendizajes significativos, orientado en metas, la enseñanza y aprendizajes por competencia, y el marco teórico constructivista (Lebrija, 2019).

Figura 3: Esquematisación los paradigmas psicopedagógicos centrados en el proceso educativo según Campos, (2005).



Fuente: Extraído de paradigmas psicopedagógicos centrados en el proceso educativo (Campos, 2005).

La autora esquematiza los paradigmas psicopedagógicos tomando en consideración los postulados (centrados en el estudiante, interactivo-integrador, enfocado en la transmisión del conocimiento y métodos coactivos), donde resalta principalmente el proceso educativo, estructurándolo como lo muestra la figura 3.

Los diferentes paradigmas psicopedagógicos surgidos durante el siglo XX, han hecho diferentes propuestas educativas a partir de sus presupuestos teóricos en las cuales el desarrollo de la creatividad de una u otra forma ha sido un aspecto de singular importancia (Ferreiro, 2004). Y todos son posiciones científicas que ayudan a comprender mejor la práctica docente y lo que es más importante actuar en el contexto social y cultural en que se desenvuelve con plena conciencia.

La Psicopedagogía es un espacio de mutación del pensamiento y un lugar de reacción contra las formas institucionalizadas por la Psicología en su dimensión heurística (González, 2020) donde existe una interrelación entre educandos y educadores, en la que ambos conviven y participan de las situaciones que se generan en los espacios y tiempos pedagógicos formales (Vásquez, 2018). La misma permite comprender como apoyar al estudiante para que logre que la construcción del conocimiento sea útil y significativo (Quevedo-Álava *et al.*, 2020).

Zambrano *et al.*, (2019) la considera como una especialidad que investiga y fundamenta los métodos didácticos y pedagógicos que permiten el logro de aprendizajes útiles para los estudiantes, innovadores y aplicables al contexto social.

En ese orden de ideas y como lo afirman Bertoldi *et al.*, (2019) sustenta que el campo psicopedagógico está integrado por distintas disciplinas que se interrelacionan logrando un paradigma que permite la innovación, la toma de decisiones y la solución de problemas educativos.

El abandono de los estudios superiores es un fenómeno generalizado que repercute negativamente en el desarrollo económico y social de los países, especialmente de los que se encuentran en vías de desarrollo. Y así lo afirma CLABES, (2019) que a pesar de la importancia social, personal y económica, existen escasos programas ministeriales o institucionales orientados específicamente a reducir el abandono en la Educación Superior, posiblemente debido a la complejidad que presenta.

En el marco del Proyecto GUIA se han celebrado diversos encuentros a nivel internacional, donde los investigadores, autoridades educativas, académicos, estudiantes y todos aquellos interesados en el tema, realizan reuniones de intercambio de conocimientos, experiencias y recursos, siendo el de mayor trascendencia la Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior – CLABES, hoy denominado Congreso Latinoamericano

sobre el abandono en la Educación Superior, como lo muestra la tabla a continuación:

Tabla 2: Países y ciudades donde han realizado los Congresos Latinoamericano sobre el Abandono en la Educación Superior CLABES.

Año	Ciudad sede	País
2011	Managua	Nicaragua
2012	Porto Alegre	Brasil
2013	Ciudad de México	México
2014	Medellín	Colombia
2015	Talca	Chile
2016	Quito	Ecuador
2017	Córdoba	Argentina
2018	Panamá	Panamá
2019	Bogotá	Colombia

Fuente: Tomado de la organización del Congreso Latinoamericano sobre el abandono en la Educación Superior, 2019.

Los eventos CLABES buscan nutrir el conocimiento mutuo de problemáticas y acciones encaminadas a disminuir el abandono en la Educación Superior y tiene tres tipos de escenarios de conocimiento (CLABES, 2018, 2019): Conferencias magistrales por parte de expertos en las líneas temáticas del evento, talleres prácticos que buscan fortalecer las competencias institucionales en reducción del abandono a través de la construcción con expertos en este tema, y exposiciones de trabajos en cinco (5) líneas temáticas, por parte de expertos internacionales que comparten sus experiencias exitosas en prácticas que disminuyen el abandono.

Para las exposiciones relacionadas al abandono de la Educación Superior, (CLABES, 2015, 2016) las 5 líneas temáticas se clasifican de la siguiente manera:

- Factores asociados al abandono: tipos y perfiles Una línea temática dedicada a entender quiénes se van, los modelos de medición del por qué se van, así como el seguimiento al abandono.

- Articulación de la educación media con la superior: busca identificar cómo se preparan los actores para el ingreso a la Educación Superior y cómo se coordinan y reconocen aprendizajes previos.
- Prácticas curriculares para la reducción del abandono: trabaja sobre cómo se puede fortalecer los planes de estudio, las metodologías de enseñanza-aprendizaje y la evaluación para la permanencia.
- Prácticas de integración universitaria para la reducción del abandono (Las tutorías-mentorías): se centra en programas de apoyo al aprendizaje, programas académicos, tutorías entre pares, entre otras acciones.
- Políticas nacionales y gestión institucional para la reducción del abandono: abarca desde programas nacionales que buscan reducir el abandono hasta políticas institucionales que promueven este mismo fin (CLABES, 2018, 2019).

Entre los modelos o programas de prevención de deserción estudiantil, aplicados en universidades Latinoamericanas y relacionadas a las prácticas de integración universitaria para la reducción del abandono (Las tutorías-mentorías) que se presentan a través de cuadros:

Cuadro 2: Programas de prevención de deserción estudiantil universitaria aplicados en las Universidades Latinoamericanas y España.

Autores, años y Universidades	Programas de prevención de deserción	Objetivos	Resultados
Sánchez, (2011) Universidad Politécnica de Madrid, España.	La mentoría entre compañeros en la universidad: un medio para la acogida e integración de los alumnos de nuevo ingreso.	Alumnos de últimos cursos (mentores), ayuden, orienten y aconsejen a alumnos de nuevo ingreso facilitando su integración en la vida universitaria, desde el punto de vista académico, social y administrativo.	Ha sido el germen de la actual Red de Mentoría Universitaria española con el objetivo de aunar esfuerzos y aptitudes, encontrar sinergias, desarrollar de forma rigurosa esos programas en la universidad española y extenderlos a otras universidades de ámbito internacional.
Cambours de Donini; Iglesias y Muiños de Britos, (2011) Universidad Nacional de General San Martín, Argentina.	La tutoría en la Universidad: una estrategia para la retención de los estudiantes.	Plantea diversos enfoques conceptuales y modelos organizativos de las tutorías y señala las condiciones institucionales y elementos pedagógicos asociados a la eficacia de estas acciones en los distintos tramos de las carreras.	Facilitar los aprendizajes y favorecer el desarrollo de las trayectorias universitarias, en un marco de compromiso pedagógico-institucional compartido.
Opazo, (2011) Universidad de Talca, Chile.	Progresión del estudiante en la Universidad de Talca: evaluación de la efectividad institucional para la gestión en docencia.	El Análisis de Progresión del Estudiante pretende entender los principales procesos asociados a la gestión en docencia, para analizar (selección, matrícula de primer año, matrícula total, deserción, aprobación y reprobación, titulación, y empleabilidad) de estudiantes.	Mejora la calidad, eficiente cobertura de vacantes para estudiantes, coherencia en las decisiones de inversión, mejores resultados en los procesos de acreditación de carreras.
Posada, (2011) Universidad de Antioquia, Colombia.	Inventario de experiencias exitosas de la Universidad de Antioquia para favorecer el acceso a la Educación Superior.	Creación de un programa de los semilleros para aportar a la formación básica en ciencias y matemáticas, propiciar la participación y el trabajo en grupo, y favorecer el desarrollo de las competencias comunicativas y de representación en los participantes.	Se pretende optimizar el desempeño académico y el desarrollo de diversas competencias y comunicativas de los miembros de las comunidades indígenas y negritudes como la promoción de estudiantes.

Fuente: Congreso Latinoamericano sobre el Abandono en la Educación Superior CLABES, (2011)

Fuente: Congreso Latinoamericano sobre el Abandono en la Educación Superior CLABES, (2011)

Cuadro 3: Programas de prevención de deserción estudiantil universitaria aplicados en las Universidades Latinoamericanas y España.

+

Autores, años y Universidades	Programas	Objetivos	Resultados
Arriaga; Burillo, y Casaravilla, (2012) Universidad Politécnica de Madrid, España.	PUNTO de INICIO: Una ayuda "on line" a los estudiantes con carencias formativas científicas en el acceso a la Universidad.	Proporcionar a los estudiantes un espacio web (Punto de Inicio, <i>Plataforma Moodle</i>) orientado a brindar un apoyo para superar sus carencias en las asignaturas de matemáticas, física, dibujo y química.	La utilización de la plataforma por los alumnos ha permitido un gran número de acceso, de registro y cuestionario de autoevaluación.
Sánchez; Alonso y Calles, (2012) Universidad Politécnica, y Complutense de Madrid, España.	Formación y supervisión de Mentores: Las claves del éxito en los programas de mentorías entre iguales en la Universidad.	Analizar los niveles de satisfacción de los mentores con los distintos aspectos de cada reunión de mentoría, así como las principales dificultades que verbalizan los mentores en las reuniones de supervisión.	Se comprueba que la satisfacción va ligado a los contenidos de las reuniones y que los principales problemas de los mentores era el abandono de los atendidos.
Matus, (2012) Universidad de Santiago de Chile, Chile.	Integración a la vida universitaria.	Acompañar a los estudiantes en su adaptación y permanencia en la vida universitaria, a través del apoyo de tutores estudiantes pertenecientes a cursos superiores que han desarrollado un rendimiento académico de excelencia.	
Vallejos; Garrido y Arrieta, (2012) Universidad de Santiago de Chile, Chile.	Programa propedéutico USACH-UNESCO. Nueva Esperanza, Mejor Futuro.	Convocar a estudiantes de 4° año de colegios de enseñanza media con mejor ranking para crear una réplica de acceso equitativo y eficiente a la Educación Superior (ES).	Los estudiantes con menor oportunidad de ingreso a la universidad y siendo los mejores de colegios lograron un porcentaje alto de permanecer en el sistema.
Chávez, (2012) Universidad de Costa Rica, Costa Rica.	Acción para la integración y la retención de estudiantes emprendida por el decanato de la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica.	Se dirige a contribuir al desarrollo integral del estudiantado, a su retención en el sistema y a desarrollar un sentido de pertenencia a la Facultad de Educación para que se identifique con su profesión y futuro desempeño laboral.	Participación de estudiantes de primer ingreso en diversas actividades (ferias, cursos, efemérides, elaboración de videos, conformación de asociación de estudiantes de la carrera de orientación).

Velásquez; Díaz y Builes, (2012) Universidad de Antioquia, Colombia.	Percepción del impacto que tienen los estudiantes de los servicios de la Dirección de Bienestar Estudiantil en su decisión de permanecer en la Universidad.	Analizar el nivel de percepción de los estudiantes hacia la Dirección de Bienestar y si los servicios influyen en la permanencia del estudiantado.	Los servicios de la Dirección de Bienestar Estudiantil han disminuido el desconocimiento de estos, incrementado la percepción que los estudiantes tienen en su permanencia, formación integral y estar bien en la Universidad.
Painepán; Matus; Kühne; Pérez y Saavedra, (2012) Universidad de Santiago de Chile, Chile.	La experiencia de un curso de métodos de estudio para facilitar la integración académica en estudiantes de ingeniería de primer año.	Implementar un curso de métodos de estudios para el primer año de la Facultad de Ingeniería para facilitar la transición de los estudiantes desde la educación secundaria a la educación universitaria fomentando la integración académica de los alumnos.	Los resultados adquieren relevancia al cuantificar antecedentes que permiten validar prácticas de enseñanza universitaria que considere las características particulares de aprendizaje del grupo de alumnos con que se está trabajando y apoyar un proceso de enseñanza aprendizaje cada vez más efectivo.

Fuente: Congreso Latinoamericano sobre el Abandono en la Educación Superior CLABES, (2012).

Cuadro 4: Programas de prevención de deserción estudiantil universitaria aplicados en las Universidades Latinoamericanas y España.

Autores, años y Universidades	Programas	Objetivos	Resultados
Martínez y Salguero, (2013) Universidad Don Bosco, El Salvador.	Programa <i>"Persevera"</i> una respuesta desde la Universidad Don Bosco, El Salvador.	Hacer un llamado a los estudiantes para que practiquen la perseverancia, la constancia, el esfuerzo permanente, a ser firmes en sus actuaciones, y que, en un ambiente salesiano, demanden del acompañamiento de los educadores.	La sensibilidad social; el protagonismo y el diálogo entre los diversos actores; la presencia cercana del educador, que es facilitador y animador; la dimensión comunitaria del hecho educativo.
Sánchez; Raigozo Camelo; Fierro y Cárdenas, (2013) Corporación Universitaria Minuto De Dios - UNIMINUTO – Colombia.	La permanencia desde la experiencia del proyecto de vida en el curso nivelatorio, a partir de una mirada de la complejidad.	Busca que el estudiante se comprenda y se asuma como un ser multidimensional y en relación, asuma su proceso educativo ligado en un contexto y establezca un nuevo modelo relacional estudiante-estudiante-profesor-entorno.	La experiencia del proyecto genera un proceso de acompañamiento integral por parte de la Universidad, lo que permite retroalimentar los diversos procesos en los que se desarrolla el rol del estudiante.
Faúndez; Vásquez y Muñoz, (2013) Universidad de Talca, Chile.	Evaluaciones diagnósticas e intervención propedéutica en el contexto de un modelo educativo basado en competencias: logros y desafíos.	Nivelar aprendizajes de la enseñanza media asociados a ciencias básicas o sociales, considerados como esenciales para iniciar y desarrollar adecuadamente los estudios disciplinares implicados en el plan de formación de la carrera a la que ingresan.	Se ha observado que un porcentaje importante de estudiantes logra desarrollar aprendizajes en alguna de las áreas que incluye la estrategia de intervención. Se ha apreciado una valoración positiva, de estudiantes y docentes en relación con el programa formación de la institución.

<p>Carvajal; Montes; Trejos y Suarez, (2013) Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.</p>	<p>Sistema de Orientación Profesional: Estrategia para fortalecer la alianza vocacional entre Instituciones de Educación Superior y Educación Media.</p>	<p>Busca identificar el perfil académico del estudiante según su trayectoria escolar, así como sus preferencias e intereses vocacionales dentro de la oferta educativa específica y particular que ofrece cada - IES - que aplica este instrumento.</p>	<p>Han dado un paso importante en el apoyo a los jóvenes estudiantes de la educación media que carecen de la posibilidad de indagar sobre su real tendencia vocacional, condiciones académicas y la relación entre lo vocacional y lo académico, abordar planes de estudio de Educación Superior acertados en actitudes, y aptitudes.</p>
<p>Echeverría; Ramos y Sotelo, 2013) Instituto Tecnológico de Sonora, México.</p>	<p>Sistema de seguimiento de la trayectoria y acciones tutoriales en una Instituciones de Estudio Superior (IES) pública.</p>	<p>Ofrece un conjunto de acciones tutoriales orientadas a la integración social y académica, así como a la planeación de metas y establecimiento del compromiso con su formación y carrera a través de una plataforma virtual.</p>	<p>Los resultados preliminares del estudio piloto muestran que el sistema es funcional, se abren y activan todas las áreas, los tutores señalan que el esquema utilizado permite tener un panorama general que detecta alumnos que tienen dificultades para ir avanzando.</p>

Fuente: Congreso Latinoamericano sobre el Abandono en la Educación Superior CLABES, (2013).

Cuadro 5: Programas de prevención de deserción estudiantil universitaria aplicados en las Universidades Latinoamericanas y España.

Autores, años y Universidades	Programas	objetivos	Resultados
Madrigal, (2014) Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, Colombia.	Acompañamiento desde los estilos de aprendizaje como estrategia para la retención estudiantil.	Aborda un análisis de los estilos de aprendizaje en función del mejoramiento de la eficacia del proceso de aprender, y postula la necesidad de formar a las nuevas generaciones de maestros y a los docentes en ejercicio, en el acompañamiento tutorial a los estudiantes.	De acuerdo con las características propias de cada uno de los estilos, ofrecen la posibilidad de identificar factores de riesgo asociados a la deserción desde los estilos de aprendizaje.
Valencia y Millan, (2014) Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia.	Estrategias para el acceso, la permanencia y la graduación estudiantil, a partir del diagnóstico y nivelación de las ciencias básicas.	Creación de un curso preuniversitario, y uno de nivelación, como alternativa pedagógica y didáctica que promueve el desarrollo de habilidades de pensamiento, el desarrollo de competencias específicas y generales, el trabajo cooperativo y colaborativo.	El sistema de alerta temprana permite identificar los problemas por parte de los estudiantes e implementar las estrategias de acompañamiento, perfeccionando el proceso de enseñanza aprendizaje.
Sierra y Hernández, (2014) Universidad Santo Tomás, Colombia.	Sistema de alertas tempranas como herramienta de innovación tecnológica en la Universidad Santo Tomás para el fortalecimiento de la permanencia estudiantil y graduación oportuna.	Presentar una estrategia (Sistema de Alertas Tempranas-SAT) que busca la detección oportuna de factores de riesgo que afecten la permanencia del estudiante en la Universidad y realizar el acompañamiento oportuno a aquellos en situación de vulnerabilidad.	Brindar acompañamiento oportuno al estudiante, y también cuenta con información puntual respecto al comportamiento de los factores de riesgo en cada una de las Facultades de la Universidad Santo Tomás-USTA.

Fuente: Congreso Latinoamericano sobre el Abandono en la Educación Superior CLABES, (2014)

Cuadro 6: Programas de prevención de deserción estudiantil universitaria aplicados en las Universidades Latinoamericanas y España.

Autores, años y Universidades	Programas	objetivos	Resultados
Lesmez, (2015) Universidad la Gran Colombia, Colombia.	La internacionalización como mecanismo de prevención de la deserción académica en niveles superiores de formación pregradual: Los seminarios internacionales como opción de grado en la Universidad de Gran Colombia.	Realización de seminarios de tipo intensivo con grupos de estudiantes de último año, los cuales al finalizar el curso reciben un proceso de tutoría en investigación formativa para la construcción de un artículo, que reemplace la tradicional monografía de grado.	La estrategia ha permitido una disminución importante de los procesos de deserción académica en el último tramo de la formación pregradual, facilitando la culminación de los estudios y dando ventajas comparativas a los estudiantes que asumen este proceso.
Escobar, (2015) Universidad la Gran Colombia, Colombia.	El uso del aprendizaje basado en problemas como instrumento para la disminución de la deserción académica: el caso del proyecto integrador en la Universidad la Gran Colombia.	Integra saberes y contenidos disciplinares en torno a núcleos problémicos, facilita la participación entre los distintos miembros de la comunidad educativa, permite la comprensión integral en los distintos programas de la malla curricular, permite la participación activa en los semilleros de investigación.	El mejoramiento de competencias y el entrenamiento constante en la escritura de textos académicos que le facilitan la elaboración del trabajo de grado y la vinculación de los estudiantes a los semilleros de investigación.
Cornejo y González, (2015) Universidad de Santiago de Chile, Chile.	Ampliación de la cobertura del sistema de alerta temprana en la Universidad de Santiago de Chile.	Monitorear el rendimiento de aquellos beneficiados por la Beca de Nivelación Académica y otros grupos de interés del Programa de Acceso, Inclusivo, Equidad y Permanencia (PAIEP), además de colaborar en la organización de actividades académicas de carácter remedial para estos grupos distribuidos en las diversas Facultades.	Se reporta el avance en el desarrollo del Sistema de Alerta Temprana (SAT) tanto en número de cobertura, mecanismos de recopilación de calificaciones y acciones remediales para favorecer la retención y titulación oportuna de los estudiantes.

Fuente: Congreso Latinoamericano sobre el Abandono en la Educación Superior CLABES, (2015).

Cuadro 7: Programas de prevención de deserción estudiantil universitaria aplicados en las Universidades Latinoamericanas y España.

Autores, años y Universidades	Programas	objetivos	Resultados
Osorio; González; Muñoz; Caamaño y Álvarez, (2016) Universidad de Chile, Chile.	Metodología de aprendizaje basado en proyectos en el curso de formación general “planificación y estrategias para el capital de aprendizaje” en la Universidad de Chile.	Promover el uso de estrategias de aprendizaje y motivación orientadas al desarrollo de habilidades de autorregulación, autoconocimiento y metacognición a través de la integración de técnicas aplicadas al estudio y al quehacer universitario, no sólo en el trabajo personal, sino también para el trabajo en equipo multidisciplinar.	Fomenta la integración académica como social de los estudiantes, por medio de la enseñanza de estrategias para el trabajo en equipo.
Murillo, (2016) Universidad Nacional de Colombia sede Medellín, Colombia	Logré ingresar a la universidad ¿y ahora qué? estrategia de acompañamiento para los estudiantes de primer semestre de una Universidad pública de Medellín.	Se trata de una asignatura de libre elección, implementada con el apoyo y alianza de diversas instancias de la Universidad. Plantea acciones y estrategias que facilitan la convivencia, la inclusión social, el compromiso ético, los valores institucionales, cultiva la responsabilidad social, pública y ambiental.	Evidencia mayores niveles de compromiso o enganche por parte de los estudiantes con sus planes de estudio y por consiguiente reducción de las tasas de deserción y potenciar las competencias para su integración a la vida universitaria y a la culminación exitosa del plan de estudios.
Galán; Guillén y Mogollón, (2016) Universidad Santo Tomás, Colombia.	Análisis del impacto del acompañamiento psicológico en el rendimiento académico de los estudiantes de la división de ingenierías de la Universidad Santo Tomás – Bogotá.	El Proyecto de Acompañamiento Psicológico, brinda una estrategia de apoyo en las diversas problemáticas de tipo personal (emocional, afectivas), familiar, de entorno social y de orientación vocacional, las cuales afectan el desempeño académico.	Un alto porcentaje de los estudiantes en situación de reintegro que asistieron al Proyecto de Acompañamiento Psicológico (PAP), lograron superar las dificultades y así mismo quedaron activos académicamente.

Fuente: Congreso Latinoamericano sobre el Abandono en la Educación Superior CLABES, (2016)

Cuadro 8: Programas de prevención de deserción estudiantil universitaria aplicados en las Universidades Latinoamericanas y España.

Autores, años y Universidades	Programas	objetivos	Resultados
Mancovsky, (2017) Universidad Nacional de San Martín, Argentina.	Por una pedagogía de los inicios.	Trata de una propuesta formativa tendiente a revisar las prácticas de enseñanza del docente universitario. Está basada en dos trabajos: una investigación en curso y un programa institucional (Estudiantes y docentes en «los inicios» de la vida universitaria y la implementación de un Programa Institucional, Mentorías Entre Pares).	No presentados.
Echeverría; Sotelo y Ramos, (2017) Instituto Tecnológico de Sonora, México.	Estatus académico. Tutoría en el segundo semestre.	Estrategia para revisar el estatus académico de los estudiantes universitarios de segundo semestre y ofrecer tutoría diferenciada a partir de su situación en el primer período escolar.	A los de alto índice académico se le da un acompañamiento general que promueva su aprendizaje, a los de rendimiento regular, el tutor podrá ajustar el número de sesiones, y los de rendimiento no satisfactorio se recomienda un programa de acciones con alta atención.
Pérez; Masullo; Cativa y Ibáñez, (2017) Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.	El pensamiento en las clases de ciencias: Dispositivo de compromiso, comprensión y autonomía.	Visibilizar, analizar y reflexionar, desde la perspectiva del desenvolvimiento docente en el aula y con sus alumnos, determinados factores asociados con prácticas escolares de la educación secundaria en ciencias que se vinculan, principalmente, con la educación de la mente de los alumnos.	Seguridad de los estudiantes en elegir las estrategias de comprensión según cada requerimiento y la actividad (no pasividad) en el proceso de aprendizaje. Todo esto sostenido durante los estudios superiores ayudará a los estudiantes a poder forjar estrategias para la permanencia y egreso.

Fuente: Congreso Latinoamericano sobre el Abandono en la Educación Superior CLABES, (2017).

Cuadro 9: Programas de prevención de deserción estudiantil universitaria aplicados en las Universidades Latinoamericanas y España.

Autores, años y Universidades	Programas	Objetivos	Resultados
Del Valle y Fuentes, (2018) Universidad Católica de Temuco, Chile.	Prueba diagnóstica de la producción escrita como herramienta de gestión académica para la permanencia y el avance curricular.	Presentar la estrategia y resultados de la aplicación masiva de una prueba y rúbrica de producción escrita a todos los estudiantes de una universidad, la que se ha establecido como requisito de titulación y como un aporte a la gestión académica.	Los que alcanzan el nivel de logro requerido en la etapa diagnóstica, muestran un promedio de aprobación anual de asignaturas, estadísticamente superior al de los que no alcanzan en nivel de logro mínimo exigido en la prueba.
Escudero y Gutiérrez, (2018) Universidad de Antioquia, Colombia.	El seminario integrador como estrategia didáctica para el aprendizaje significativo.	Familiarizar al estudiante con la lógica de la investigación, la producción de conocimiento y su aplicación para resolver problemas del contexto con el propósito de trascender hacia una formación de sentido.	El estudiante adquiere herramientas de aprendizaje significativo que, al contar con un tutor durante los diferentes niveles académicos, favorecen su acogida y permanencia, reflejados en mejores resultados académicos.
Gaytán, y Urbieto, (2018) Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, México.	Implementación de un modelo suplementario con intervención tutorial virtual en el IISUABJO.	Presentar un modelo suplementario (materia de enseñanza presencial) añadiendo recursos y actividades basados en el esquema a distancia, que permite la alfabetización digital en estudiantes con nulo o escaso conocimiento en el área mediante la plataforma educativa Moodle.	Se logra detectar alertas tempranas que permiten descubrir riesgos de deserción, por tanto, como medida inicial se implementa asesorías individuales para evitar la pérdida de estudiantes por la reprobación en las materias.
Alvarado y Reyes, (2018): Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile.	Modelo de trabajo para la enseñanza de la matemática a estudiantes con necesidades especiales asociadas a discapacidad sensorial y motora en contextos de educación superior.	El propósito del proyecto es crear un modelo de trabajo para la enseñanza de la matemática a estudiantes con NEE asociadas a discapacidad sensorial y motora, que se instale en el quehacer docente y sea transferible a otros contextos de ES.	Se refleja la necesidad de capacitación a equipos los docente, diversificar las prácticas pedagógicas, proveer formatos de accesibles a la información, implementar adecuaciones curriculares, uso de tecnologías, diseñar trayectorias diferenciadas y acompañar mediante apoyos específicos.

<p>Garzón y Vega, (2018) Universidad de Ibagué, Colombia. Universidad Autónoma de Occidente, Cali, Colombia.</p>	<p>Oportunidades de acceso y permanencia a estudiantes de otras regiones mediante programas.</p>	<p>Presentar un programa de articulación interuniversitaria, a través del cual se ofrecen oportunidades de acceso y permanencia a estudiantes de regiones apartadas colombianas para adelantar estudios mediante un esquema curricular de dos ciclos: realizar un proceso formativo consensuado y de esfuerzos coordinados en las dimensiones curriculares, pedagógicas y de gestión educativa.</p>	<p>Los impactos en cuanto a permanencia y graduación y conclusiones que pueden ser de interés para transferir el programa a otras regiones del país o países latinoamericanos con sistema de educación en circunstancias similares.</p>
--	--	---	---

Fuente: Congreso Latinoamericano sobre el Abandono en la Educación Superior CLABES, (2018).

CAPÍTULO III

CAPITULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Diseño de la investigación y tipo de estudio.

En la *primera fase* la investigación tiene un diseño no experimental de una sola medición. A través de dos instrumentos validados y confiabilizados, se obtuvo las características de los estudiantes en riesgo de desertar de la Facultad de Educación Social y Desarrollo Humano, en la Universidad Especializada de las Américas, Extensión Universitaria en Veraguas.

El tipo de estudio es cuantitativo, diagnóstico, descriptivo, se interpretan los datos obtenidos, para analizar las características de los estudiantes de primer ingreso, que hayan obtenido puntajes que muestren riesgo de deserción universitaria.

En la *segunda fase* el estudio tiene un diseño cuasi-experimental, pretest y postest, con la finalidad de validar un programa de prevención a la deserción universitaria; **el estudio es de tipo descriptivo** porque aportan datos importantes y características específicas que permiten hacer comparaciones, análisis y prevenir la deserción, finalmente es *explicativo* porque con base a la evaluación diagnóstica y la intervención, se explicarán las fortalezas y debilidades del programa.

3.2. Población, sujeto y tipo de muestra estadística.

La población la conforman estudiantes de las carreras de la Facultad de Educación Social y Desarrollo Humano de la Extensión Universitaria en Veraguas, de primer ingreso en el 2020.

Tabla 3: Escuelas, Carreras y matrícula en la Facultad de Educación Social y Desarrollo Humano que participarán de la investigación en Veraguas.

Escuelas	Carreras	Matrícula
Escuela de Educación Social	Licenciatura en Investigación Criminal y Seguridad.	35
Escuela de Desarrollo Humano	Licenciatura en Psicología.	31
	Licenciatura en Gestión Turística Bilingüe.	---

Fuente: Datos suministrados en la página de la Universidad Especializada de las Américas en Veraguas.

La muestra la constituye un grupo de licenciatura en Psicología y uno de Investigación Criminal y Seguridad.

El tipo de muestra estadística para la primera fase es censal (Ramírez, 1997), se evalúan todos los estudiantes de primer ingreso. En la segunda fase, el tipo de muestra es probabilística por conglomerado (Hernández-Sampieri *et al.*, 2014), en base a las licenciaturas de Psicología y de Investigación Criminal y Seguridad donde participan los estudiantes con puntajes más bajos en la evaluación diagnóstica.

3.3. Variables.

Variable Independiente: Programa Propedéutico de Prevención a la deserción.

Definición conceptual: es una herramienta educativa, dirigida a la prevención de deserción de estudiantes universitarios de primer ingreso, y que permita reducir los índices de reprobación por diversas causales (Díaz, 2021).

Definición operacional: El programa de prevención se mide a través de los siguientes criterios psicoeducativos:

- Inteligencias múltiples (Lingüística, Lógico Matemática, Musical, Cinestésica, Viso espacial, Interpersonal, Intrapersonal, Naturalista).
- Estrategias de aprendizaje (comprensión lectora, toma de apuntes, organización, composición escrita, solución de problemas, nemotécnicas, estrategias de estudios).
- Hábitos de estudio (lugar de estudio, tiempo, hábitos durante las clases, métodos de estudio, presentación de pruebas).
- Estilos de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico, pragmático).
- Situación socioeconómica.
- Opiniones de los docentes con cursos académicos de primer ingreso.

Variable Dependiente: Deserción estudiantil universitaria.

Definición conceptual: Se refiere al abandono estudiantil de su formación académica universitaria, que puede ser temporal o definitiva, lo cual repercute para toda la vida con profundas consecuencias personales y sociales (Díaz y Tejedor, 2017).

Definición operacional: La deserción estudiantil universitaria se mide a través de los factores psicoeducativos hábitos de estudio, estrategias de aprendizaje, inteligencias múltiples, estilos de aprendizaje y promedio académico; y la situación socioeconómica.

3.4. Instrumentos

Para realizar el análisis de los resultados se elabora una batería de instrumentos validados y confiabilizados como se muestra en la tabla a continuación:

Tabla 4: Validación y confiabilidad de los instrumentos utilizados en la investigación.

Instrumentos	Validación de contenido	Confiabilidad
Cuestionario para medir los factores educativos que intervienen en la deserción universitaria, (Inteligencias Múltiples, Estrategias de Aprendizaje, Hábitos de Estudios y Estilos de Aprendizaje) adaptado de Lebrija, (2019).	0.99	0.84
Encuesta socioeconómica dirigida a estudiantes.	0.82	0.68
Cuestionario para analizar las opiniones de los docentes con cursos académicos de primer ingreso.	0.98	0.83
Autoevaluaciones dirigidas a alumnos participantes en el programa de prevención a la deserción universitaria.	--	--

Fuente: Elaboradas por el autor.

En el proceso de validación de contenido y pilotaje de los instrumentos para medir los factores educativos que intervienen en la deserción universitaria y el de opinión dirigida a docentes que atienden a estudiantes de primer ingreso, se consideran aptos para analizar el fenómeno tanto individual como grupal; en el cuestionario socioeconómico se reordenó las preguntas (2, 8, 10 y 13) dentro de las categorizaciones para un mejor entendimiento y aumentar su confiabilidad.

3.5. Procedimiento.

El procedimiento comprende seis (6) fases, las cuales se explican a continuación:

Fase 1: La Estructura científica de la investigación está conformada por referentes teóricos de que han sido seleccionado para complementar el estudio, sobre factores incidentes de deserción como de programas de prevención de deserción estudiantil universitaria tanto internacional como nacional.

Además, se elabora desde el planteamiento del problema hasta el procedimiento del marco metodológico, eje rector del proceso de la investigación.

Fase 2: Selección, elaboración, validación y confiabilización de los instrumentos de medición, tomando como referentes autores como (Gardner, 1999 *apud* Armstrong *et al.*, 2006; Alonso *et al.*, 1994; Lebrija, 2019).

Fase 3: Se aseguró la confidencialidad de los participantes y se elaboró el formato para el consentimiento informado.

Se informa los alcances e intereses de la investigación a las autoridades: Decanato de Investigación y Postgrado, Directora Regional de Veraguas de UDELAS y Coordinadores de las carreras en que se realiza la investigación.

Se garantiza que los participantes en la investigación tengan la certeza de que su información se utilice de manera adecuada, siempre con respeto de los intereses de la persona e integridad de los participantes y anteponer los intereses como personas a los de la investigación.

Fase 4: Se procede a la elaboración del programa de intervención, el cual consta de una serie de pasos estructurados de la siguiente manera:

- Introducción
- Antecedentes teóricos
- Estructura educativa
- Instrumentos de evaluación
- Planeación educativa de los talleres
- Cronograma de implementación

Fase 5: El desarrollo y aplicación del programa de prevención, PROUDELAS 20-21 que a su vez consta de tres etapas: (I) la evaluación diagnóstica, (II) el desarrollo de los talleres para promover el conocimiento, desarrollo y permanencia de los estudiantes y (III) evaluación final.

- Etapa 1. Diagnóstica: aplicación de la evaluación y análisis sobre inteligencias múltiples, estrategias de aprendizaje, hábitos de estudio, estilos de aprendizaje, situación socioeconómica y promedio académico a nivel medio.
- Etapa 2. Implementación: aplicación los talleres, los cuales tienen como propósito promover el desarrollo sistémico en los estudiantes, y así evitar la deserción universitaria.
- Etapa 3: Evaluación de cierre.

Fase 6: El análisis de los resultados:

Para procesar la información se emplea la estadística inferencial, se aplicó la prueba de hipótesis para analizar si se acepta la hipótesis nula o la hipótesis de investigación; para contestar el objetivo general se hizo una comparación de medias de los datos antes y después del programa de intervención, aplicando el estadístico de SPSS para analizar los cambios en los estudiantes que participaron en los talleres y de esta forma medir la eficiencia del programa.

Se emplea la estadística descriptiva para analiza las opiniones de los profesores y conocer su percepción sobre la importancia y funcionabilidad de un programa de prevención de la deserción estudiantil como herramienta educativa de prevención universitaria.

También se analiza los resultados del grupo focal con el objetivo de describir sus percepciones del programa, la utilidad de los temas tratados y cómo se sintieron durante los talleres y sugerencias.

Finalmente, los cuestionarios de opinión de los alumnos sobre la utilidad del programa e importancia para ellos en el proceso de aprendizaje universitario.

CAPÍTULO IV

CAPÍTULO IV: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Programa de Prevención de Deserción Estudiantil Universitario (PROUDELAS 20-21).

1.0. Introducción

Las oportunidades de vida de las personas que logran estudiar y profesionalizarse son mejores y van en aumento; sin embargo, quienes quedan rezagados pagan un precio cada vez mayor, en términos de peores empleos y bajos salarios. Y aunque más adultos llegan a ingresar a la Educación Superior, concluir los estudios sigue siendo problemático (OCDE, 2019).

Por ello, la posibilidad que los estudiantes no se gradúen lleva a un asunto importante según (Ferreyra *et al.*, 2017), que la inversión en Educación Superior conlleva riesgos que afectan a unos estudiantes más que a otros, ya que algunos están menos preparados académicamente para la Educación Superior. El panorama que se les presenta a los estudiantes que abandonan las instituciones de estudio superior no es nada halagador. De ahí que su destino sea su incorporación al mercado de mano de obra, un empleo en fábricas y talleres clandestinos, un trabajo no remunerado en las ventas ambulantes.

Se considera que para implementar estudios que comprendan análisis sobre abandono y estrategias de retención en la Educación Superior en la mayoría de los países, la dificultad es la ausencia de datos y la calidad de estos. Dada esta situación, se han utilizado modelos estimativos e indicadores que entregan resultados aproximados y los indicadores permiten al menos dar una idea general (González, 2005). Las causas de la deserción estudiantil universitaria, que en muchos casos retardan el inicio de la vida profesional, contribuyen con el empobrecimiento intelectual, limitan la formación integral, social e intercultural (Díaz y Tejedor, 2016).

Con respecto a la prevención Diez de Castro *et al.*, (2001) la conceptualizan como la capacidad de predecir las dificultades que pudieran presentarse en el futuro, al

tiempo que se diseñan los mecanismos pertinentes para hacerles frente. Es decir, son todas aquellas acciones que se establecen para prever que sucedan ciertos casos que los lleven a desertar en las distintas instituciones educativas.

Para identificar las características que llevan a los estudiantes a retirarse o de permanecer de una Instituciones de Estudios Superiores, se hace necesario mencionar aspectos de gran importancia que deben tomarse en cuenta como, por ejemplo: los hábitos de estudio, estrategias y estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples, niveles de satisfacción por los estudios universitarios, como la aplicación de encuestas socioeconómicas (Lebrija, 2006; Díaz y Tejedor, 2017).

Existen un número significativo de modelos para analizar la deserción, que orienta a buscar un programa adecuado de prevención; en ese sentido Lebrija, (2019) presenta un modelo centrado en el proceso de enseñanza aprendizaje y sustenta que los estudiantes que no logran desarrollar la autonomía y autorregulación de los procesos de aprendizaje, es producto de la falta de hábitos de estudio, estrategias de aprendizaje, desconocimiento de estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples.

Por ejemplo, los hábitos de estudio son los métodos y estrategias que ayuda al estudiante a asimilar unidades de aprendizaje, su aptitud para evitar distracciones, su atención al material específico, al modo cómo se enfrenta cotidianamente a su quehacer académico (Cartagena, 2008). Las estrategias de aprendizaje es el conjunto organizado, consciente e intencional de lo que hace el aprendiz para lograr con eficacia un objetivo de aprendizaje en un contexto social dado (Gargallo *et al.*, 2009).

En cuanto a los estilos de aprendizaje, los mismos se asocian a los hábitos para procesar la información, relacionados con la percepción, pensamiento, memoria y la solución de problemas (Fernández, 2011). Y la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, (1983 *apud* Nadal, 2017) se basa en la idea que no existe una única inteligencia, sino que ésta tiene múltiples facetas que el estudiante practica en las aulas. El reforzamiento del modelo centrado en el proceso de

enseñanza aprendizaje puede ser muy útil para que el estudiante aprenda a organizarse, trabajar en equipo y responsabilizarse.

2.0. Justificación

La deserción universitaria genera altos costos sociales y privados; algunos no son fáciles de estimar, pero entre ellos se mencionan los que derivan de disponer de una fuerza de trabajo menos competente y más difícil de calificar, cuando las personas no alcanzan ciertos niveles mínimos de Educación Superior, para aprovechar los beneficios de las oportunidades laborales especializadas.

En la Educación Superior existen altos niveles de abandono estudiantil y quienes quedan rezagados en sus estudios pagan un precio cada vez mayor, en términos de peores empleos y bajos salarios, por lo que es necesario estudiar el fenómeno y realizar medidas de prevención. No obstante cifras muestran que en América Latina aún queda mucho por avanzar en esta materia, por cuanto solo uno de cada diez (10) jóvenes de 25 a 29 años han completado cinco años de educación superior en las últimas décadas.

El impacto del abandono estudiantil universitario es quizás uno de los fenómenos latentes que más afectan el sistema de educación en Panamá y en cuanto a los comportamientos de los actores sociales y las dimensiones institucionales es bastante homogéneas, lo cual coincide con lo expuesto por Díaz y Tejedor, (2018) que el número de desertores oscila entre 700 a 7000 entre las universidades públicas panameñas y que los porcentajes más alto de abandono están en la Universidad de Panamá con un 13% seguido de la Universidad Especializada de las Américas con un 11.7% en los últimos años.

Por tal razón, un programa de prevención de la deserción beneficiará a todos los estudiantes de la Facultad de Educación Social y Desarrollo Humano que deseen participar tanto de andamio como los que presenten algunas características de riesgos.

Se considera relevante, ya que por primera vez se diseñará un programa de

prevención de abandono estudiantil universitario basado en la prevención e intervención psicopedagógica. Por consiguiente, el programa permitirá dar información de calidad para localizar a esos estudiantes con el propósito de llevar a cabo una detección temprana de factores de riesgo, que apoyen la toma de decisiones y disminuyan el abandono, a su vez realizar seguimientos a los estudiantes a través de las alertas generadas por las evaluaciones diagnósticas.

El paradigma psicopedagógico permitirá permite crear ambientes y contextos de aprendizaje donde el alumno logre integrar, interpretar y actuar frente a la diversidad de escenarios que ofrece, fomentar que cada estudiante logre profesionalmente ser lo que él quiere y, en relación con los demás, viabilizar la pertenencia al grupo al que aspira.

3.0. Objetivo General

- Conocer las debilidades y potenciar, las fortalezas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en los estudios universitarios en la Facultad de Educación Social y Desarrollo Humano de UDELAS.

Objetivos específicos

- **Analizar qué es la inteligencia.**
- **Comprender las inteligencias múltiples.**
- **Conocer cuáles son mis inteligencias más desarrolladas.**
- **Analizar cómo puedo desarrollar mis inteligencias.**
- **Analizar qué son los hábitos de estudio.**
- **Comprender la importancia de los hábitos de estudio en mi formación profesional.**
- **Organizar mi proceso de aprendizaje.**
- **Practicar mis estrategias de aprendizaje.**
- **Analizar qué son los estilos de aprendizaje.**
- **Comparar modelos de estilo de aprendizaje de diferentes autores.**
- **Conocer cuáles son mis estilos de aprendizaje más desarrolladas.**

- **Analizar cómo puedo desarrollar mis estilos de aprendizaje.**

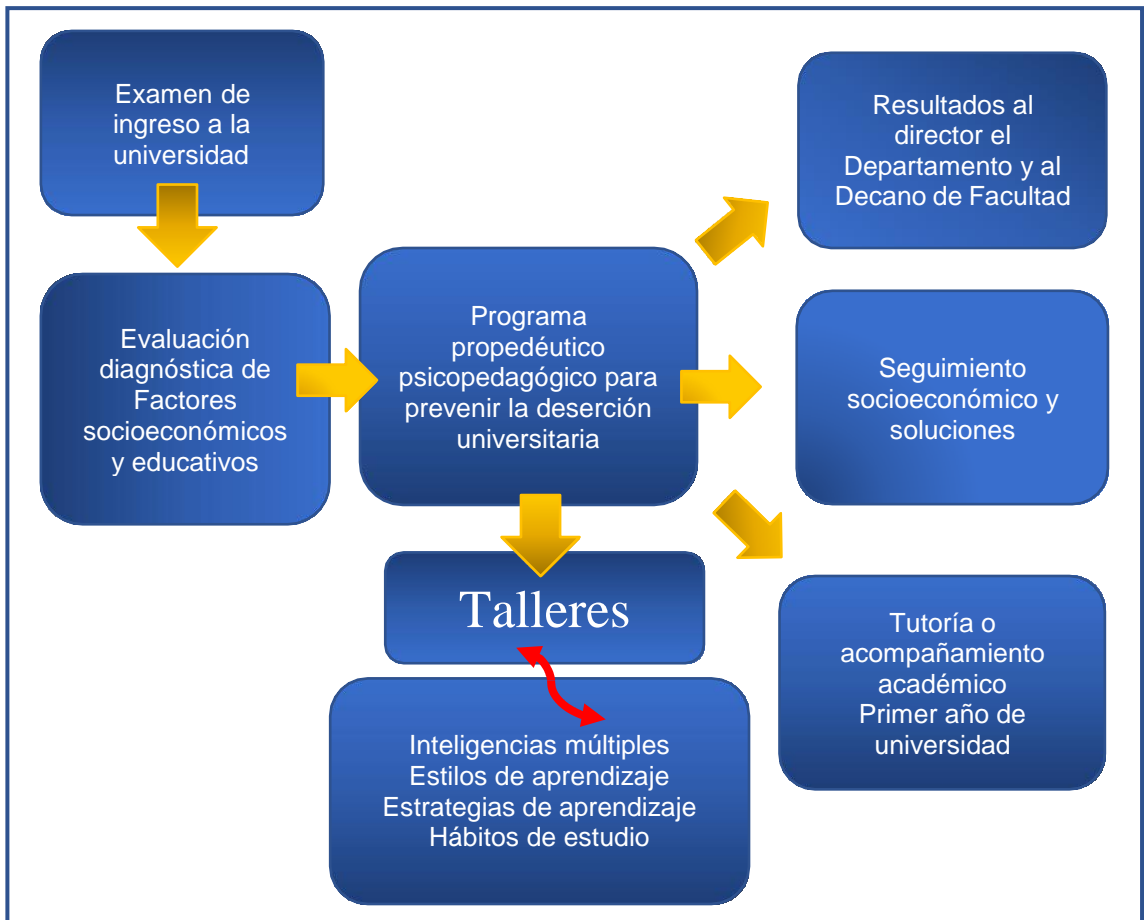
4.0. Población: los estudios universitarios de la Facultad de Educación Social y Desarrollo Humano de UDELAS.

5.0. Modelo para prevenir la deserción universitaria.

El estudio científico solamente valida la parte del modelo que corresponde al programa propedéutico educativo desde un paradigma psicopedagógico, que promueve que los estudiantes conozcan sus fortalezas y debilidades en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Pero el modelo también contempla que la universidad debe dar un seguimiento al menos en el primer año y medio de aquellos estudiantes que tengan un nivel socioeconómico bajo y pueden requerir de una beca o asesorías en estos temas. Los estudiantes que al evaluarlos y tienen limitaciones en sus hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje deben entrar a un programa de acompañamiento o tutoría por un docente.

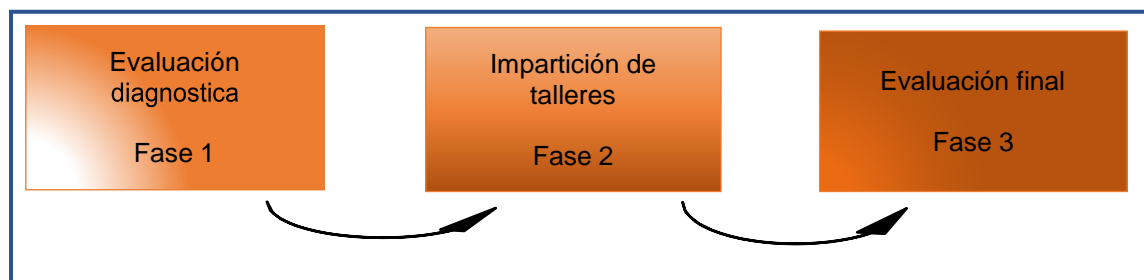
Figura 4: Modelo Psicopedagógico para prevenir la deserción estudiantil universitaria, (Díaz, 2021).



Fuente: Elaborada por el autor.

6.0. Fases del programa propedéutico educativo

Figura 5: Fases del programa propedéutico de prevención de deserción estudiantil universitario.



Fuente: Elaborada por el autor.

7.0. Instrumentos de evaluación

Evaluación diagnóstica:

- Cuestionario para analizar características de riesgos de abandono estudiantil universitario.
- Cuestionario socioeconómico.

Evaluación de Proceso:

- Autoevaluación.
- Portafolio digital, recopilación (elaborado por el experto).

Evaluación final:

- Cuestionario para analizar características de riesgos de abandono estudiantil universitario.
- Cuestionario socioeconómico.

8.0. Componentes académicos del programa propedéutico educativo

Seis talleres:

- Taller de Evaluación diagnóstica
- Taller de Inteligencias múltiples (2 horas)
- Taller de hábitos de estudio (2 horas)
- Taller de estrategias de aprendizaje (2 horas)
- Taller de estilos de aprendizaje (2 horas)
- Taller de cierre

Cada taller se estructura en las siguientes secciones:

1. Activación de conocimiento.
2. Establecimiento de metas ¿qué quiero aprender?
3. Nuevo conocimiento.
4. Cierre o análisis metacognitivo.

Planeación de aula de los talleres que conforman el programa de prevención:

Taller I: Inteligencia Múltiples				
Objetivos Específicos: Analizar ¿qué es la inteligencia? Comprender las inteligencias múltiples. ¿Cuáles son mis inteligencias más desarrolladas? ¿Cómo puedo desarrollar mis inteligencias?				
Competencias: Habilidades: de análisis cognitivo, de comunicación, Valores: respeto, tolerancia. Actitudes: Responsables, tolerantes, positivas.				
Contenidos		Actividades Didácticas	Recursos	
¿Qué es la inteligencia?		Activación del Conocimiento.	Power point	
	Actividad	Se analizará el tema del taller, la importancia del cuento de asamblea de herramientas y se establecerán metas para el mismo: ¿Qué quiero aprender del tema?	Videos	
Inteligencias múltiples	Estrategia	Exposición dialogada, análisis cognitivo.	Hojas blancas	
		Nuevo Conocimiento.		
¿Cómo desarrollo mis inteligencias múltiples?	Actividad	Se analizará un video de las inteligencias múltiples (20 min).	Lápices	
	Estrategia	Cine debate. https://www.youtube.com/watch?v=3-ETNQCfnms	Colores	
	Actividad	Se analizará la teoría de las inteligencias múltiples enfatizando qué es la inteligencia.	Música	
	Estrategia	Exposición dialogada.		
	Actividad	Cada estudiante evaluará sus inteligencias múltiples (cuestionario).		
	Estrategia	Análisis cognitivo.		
	Actividad	¿Cómo desarrollar las inteligencias múltiples?		
	Estrategia	Análisis cognitivo, trabajo en grupo, exposición dialogada.		
			Evaluación.	
	Actividad	Expresión de sentimientos, los participantes expresarán un sentimiento triste y lo transformarán en uno positivo, lo pueden realizar a través de dibujo, pintar, escribir, escribiéndolo, con una música de fondo.		
Estrategia	Análisis metacognitivo.			

Taller II: Hábitos de estudio			
Objetivos Específicos: Analizar ¿qué son los hábitos de estudio? Comprender la importancia de los hábitos de estudio en mi formación profesional. Organizar mi proceso de aprendizaje.			
Competencias: Habilidades: de análisis cognitivo, de comunicación, Valores: respeto, tolerancia. Actitudes: Responsables, tolerantes, positivas.			
Conocimientos Saberes		Actividades Didácticas	Recursos
¿Qué es hábitos?	Actividad	Activación del Conocimiento ¿Qué quiero aprender del tema?	Power point
	Estrategia	Exposición dialogada, análisis cognitivo.	Videos
Hábitos de estudio		Nuevo Conocimiento	
	Actividad	¿Qué son los hábitos de estudio?	Hojas blancas
¿Cómo reforzar los hábitos de estudio?	Estrategia	Exposición dialogada.	
	Actividad	Compartirán las ideas sobre ¿cómo programar sus hábitos de estudio? (lugar de estudio, hábitos durante las clases, métodos de estudio, presentación de pruebas y trabajos). https://www.youtube.com/watch?v=TOcxLWkd9Po&t=218s	Lápices Colores Música
	Estrategia	Análisis cognitivo.	
	Actividad	Evaluarán sus hábitos de estudios (cuestionario).	
	Estrategia	Trabajo engrupo, exposición dialogada	
		Evaluación	
	Actividad	Elaborarán lista de hábitos de estudios, seleccionarán las que consideren más accesibles de realizar en diferentes momentos (Nueva normalidad, COVID 19).	
Estrategia	Análisis metacognitivo		

Fuente: Elaboradas por del autor

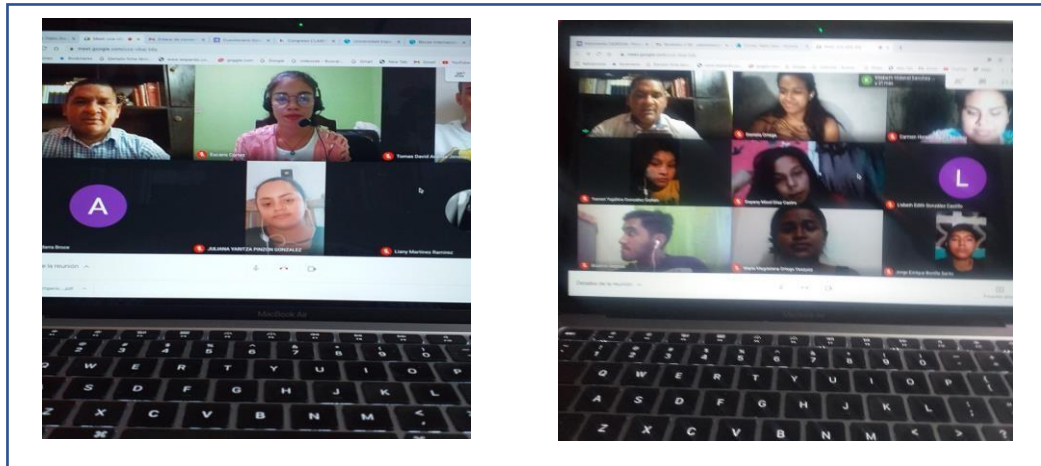
Taller III: Estrategias de aprendizaje.			
Objetivos Específicos: Analizar ¿qué son las estrategias de aprendizaje? Conocer ¿cuáles son mis estrategias de aprendizaje más desarrolladas? Practicar mis estrategias de aprendizaje.			
Competencias: Habilidades: de análisis cognitivo, de comunicación, Valores: respeto, tolerancia. Actitudes: Responsables, tolerantes, positivas.			
Conocimientos Saberes		Actividades Didácticas	Recursos
¿Qué es estrategias?	Actividad	Activación del Conocimiento ¿Qué quiero aprender del tema?	Power point
	Estrategia	Exposición dialogada, análisis cognitivo.	
Estrategias de aprendizajes		Nuevo Conocimiento	Videos
	Actividad	Estrategia de toma de apuntes, se explicará como se realiza. Tendrán que aplicar la estrategia en todo el taller, tomando los apuntes de cada estrategia.	Hojas blancas
¿Cómo desarrollo mis estrategias de aprendizajes?	Estrategia	Análisis cognitivo y toma de apuntes	Lápices
	Actividad	¿Qué son las estrategias de aprendizaje y porqué son importantes (autonomía y autorregulación)?	Colores
	Actividad	Estrategia de comprensión lectora, se explicará la estrategia y se realizará una lectura https://www.youtube.com/watch?v=mJzOLghzUwA&t=618s	Música
	Estrategia	Análisis cognitivo- comprensión lectora	
	Actividad	Estrategia de composición escrita, se explicará la estrategia y se realizará un ensayo con el tema leído. Algunos expondrán sus ensayos.	
	Estrategia	Análisis cognitivo, composición escrita	
	Actividad	Estrategia de organización de la información, se explicarán algunas de las formas de organizar la información (cuadro sinóptico, mapas mentales, cuestionarios, resúmenes). Los estudiantes eligieran una de las formas para organizar la información vista en el taller, algunos expondrán lo que hicieron.	
	Estrategia	Análisis cognitivo, de organización de la información.	
	Actividad	Estrategia de estudio.	
	Estrategia	Exposición dialogada.	
		Evaluación	
Actividad	Video: importancia de la autonomía en el proceso de la formación.		
Estrategia	Cine debate		

Fuente: Elaboradas por del autor.

Taller IV: Estilos de aprendizaje.			
Objetivos Específicos: Analizar ¿qué son los estilos de aprendizaje? Comparar modelos de estilo de aprendizaje de diferentes autores. Conocer ¿cuáles son mis Estilos de aprendizaje más desarrolladas? Analizar ¿cómo puedo desarrollar mis Estilos de aprendizaje?			
Competencias: Habilidades: de análisis cognitivo, de comunicación, Valores: respeto, tolerancia. Actitudes: Responsables, tolerantes, positivas.			
Conocimientos saberes		Actividades Didácticas	Recursos
¿Qué es estilo de aprendizaje?		Activación del Conocimiento	Power point
	Actividad	¿Qué quiero aprender?	
Modelos de estilos de aprendizaje	Estrategia	Expresión dialogada, análisis cognitivo, aprendizaje colaborativo.	Videos
		Nuevo Conocimiento	Hojas blancas
¿Cómo desarrollo mis estilos de aprendizaje?	Actividad	Estilos de aprendizajes: Mi estilo de aprendizaje, incluyendo los tres modelos: activo, reflexivo, pragmático. ¿Qué aspectos se puede incluir en mi proceso de aprendizaje para mejorar mis resultados? ¿Por qué crees que eres como eres?	Lápices Colores
	Estrategia	Discusión guiada, exposición. https://www.youtube.com/watch?v=LprFdxo6MiE	Música
	Actividad	Analizar sus fortalezas y debilidades en diferentes situaciones de la vida. Aplicar técnicas de estudio para los resumir los temas tratados.	
	Estrategia	Phillips 66, debate, dramatización, lluvia de ideas.	
	Actividad	Analizar diferentes Modelo de Estilos de aprendizaje según Bandler y Grinder, (1982): visual, auditivo, kinestésica.	
	Estrategia	Expresión dialogada, análisis cognitivo, aprendizaje colaborativo.	
		Evaluación	
	Actividad	Importancia de manejar los estilos de aprendizajes en los estudios. Video reflexivo.	
	Estrategia	Cine debate.	

Fuente: Elaboradas por del autor.

Figura 6: Estudiantes participantes del programa propedéutico psicopedagógico en la UDELAS, Veraguas.



Fuente: Imágenes tomadas desde el smart del autor, a los grupos del programa de prevención.

CAPÍTULO V

CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

A continuación se analiza y organiza los resultados obtenidos que dan respuesta primero a las hipótesis, a los objetivos y finalmente al problema de investigación.

Hipótesis

H_i: Un programa propedéutico de prevención fundamentado en el paradigma psicopedagógico disminuirá los factores que promueven la deserción.

H₀: Un programa propedéutico de prevención fundamentado en el paradigma psicopedagógico no disminuirá los factores que promueven la deserción.

Para darle respuesta a la hipótesis se realizó un estadístico de muestras emparejadas (Prueba t de muestras relacionadas), analizando el antes y después de las estrategias de aprendizaje y de los hábitos de estudio. El estadístico permitió mostrar el cambio de las variables. En cuanto a los componentes de inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje se mostraron las medias postest, las cuales evidencian el nivel de inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje de los estudiantes participantes, lo que se quiere sustentar es que los alumnos lograron conocer sus capacidades y formas de aprender, información que los apoya a potencializar su proceso de aprendizaje. Seguidamente se presenta los datos obtenidos en cada variable.

Estrategias de aprendizaje

Tabla 5: Desarrollo de estrategias de aprendizajes en los estudiantes participantes

		<i>Estadísticas de muestras emparejadas</i>			
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Estrategias de aprendizaje pre	2.7423	26	.58783	.11528
	Estrategias de aprendizaje post	2.9981	26	.44575	.08742

Prueba de muestras emparejadas									
Diferencias emparejadas									
95% de intervalo de confianza de la diferencia									
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	Inferior	Superior	T	gl	Sig. (bilateral)	
Par 1	E. aprendizaje pre E. aprendizaje post	.25577	.44907	.08807	-.43715	-.07439	-2.904	25	.008

Fuente: Elaboradas por el autor.

Al comparar las medias del pretest y posttest de las estrategias de aprendizaje se puede observar que hubo un aumento positivo (pre test: 2.74, pos test: 2.99) con un nivel de significancia de 0.008, lo que indica que el programa mejora el empleo de las estrategias de aprendizaje en los estudiantes.

Hábitos de estudio

Tabla 6: Hábitos de estudio en los estudiantes participantes.

Estadísticas de muestras emparejadas					
	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar	
Par 1	Hábitos de estudios pre	2.6827	26	.41856	.08209
	Hábitos de estudios post	2.8239	26	.44058	.08641

Prueba de muestras emparejadas									
Diferencias emparejadas									
95% de intervalo de confianza de la diferencia									
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	Inferior	Superior	T	gl	Sig. (bilateral)	
Par 1	Hábitos de estudios pre - Hábitos de estudios post	-.14119	.02203	.00432	-.15009	-.13230	-32.682	25	.001

Fuente: Elaboradas por el autor.

Se comparan las medias del pretest y pos-test de los hábitos de estudio (pretest: 2.68, posttest: 2.82). Se observa un cambio positivo con un nivel de significancia de 0.001, lo que demuestra que los estudiantes con el programa propedéutico mejoraron sus hábitos de estudio.

Es relevante el avance de los estudiantes en cuanto a mejorar los hábitos de estudio, lo que a su vez motiva a los jóvenes a alcanzar sus metas. En cuanto a las inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje, se realizó un análisis de medias para conocer el nivel de desarrollo de los estudiantes.

Tabla 7: Nivel de desarrollo de las inteligencias múltiples de los estudiantes participantes.

Inteligencias Múltiples	Media
Lingüísticas	3.06
Lógico Matemático	2.71
Musical	2.76
Kinestésico	2.63
Viso espacial	2.88
Interpersonal	3.05
Intrapersonal	3.47
Naturalista	3.08

Fuente: Elaboradas por el autor.

Como lo muestra la tabla 6, en cuanto al nivel de desarrollo de las inteligencias múltiples la más desarrollada es la inteligencia intrapersonal (3.47), que implica relaciones sanas entre compañeros, seguida de la inteligencia Naturalista, lo que indica que tienen conocimientos y respeto hacia el medio ambiente.

Mesa, (2018) en su investigación sustenta que las personas con una inteligencia Intrapersonal desarrollada tienen la capacidad de observar sus propios estados y procesos neurocognitivos, tanto a nivel intelectual como afectivo, y así comprenden sus comportamientos; la inteligencia naturalista (3.08) sustenta la capacidad de reconocer y categorizar objetos del mundo natural.

Un dato interesante es que los estudiantes muestran un desarrollo de la inteligencia lingüística, una de las más requeridas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sería interesante investigar más con otras pruebas prácticas, si la percepción del estudiante sobre su desarrollo es correcta. La falta de autoconocimiento del estudiante y el pensar que tiene buenas competencias para el proceso de aprendizaje, provocan que el estudiante se confíe y no busque como mejorar sus capacidades. Obteniendo como resultado un rendimiento o aprendizaje no esperado. De igual forma llama la atención que las inteligencias

múltiples corporal kinestésica tenga el menor desarrollo (2.63) donde el estudiante puede realizar deportes, trabajos manuales, situación que entran en juego una serie de elementos que permiten el desarrollo de habilidades y creatividad del estudiante, así como la interacción con los demás.

Tabla 8: Estilos de aprendizajes en los estudiantes participantes.

Estilos de aprendizaje	Media
Activo	3.08
Reflexivo	3.07
Teórico	3.17
Pragmático	3.15

Fuente: Elaboradas por el autor.

De acuerdo con los datos el estilo más común entre los estudiantes es el teórico. Lo que implica según Lebrija (2019) tener mayores fortalezas para pensar lógicamente, comprender la teoría, críticos y organizados.

Cantú y Rojas, (2018) señalan que las personas con estilo de aprendizaje teórico se caracterizan por ser disciplinadas, sistemáticas, ordenadas, sintéticas, razonadoras, pensadoras, perfeccionistas, buscadoras de modelos teóricos que faciliten la forma de aprender.

Los datos y los análisis anteriores sustentan la hipótesis de investigación **(H_i)** y rechaza la nula **(H_o)**. Lo que indica que el programa propedéutico realizado durante tres semanas logra trabajar y disminuir los factores de riesgo que promueven la deserción.

El programa propedéutico fortalece las capacidades, estrategias, hábitos, habilidades y conocimientos sobre los estilos de aprendizajes y nivel de desarrollo de las inteligencias múltiples, por ende, previene la deserción estudiantil.

Objetivos

Objetivo específico 1: Elaborar y validar instrumentos de evaluación diagnóstica para analizar las características y necesidades de los estudiantes de primer ingreso.

Se elabora un instrumento que permite analizar las características y necesidades de los estudiantes de primer ingreso desde un paradigma psicopedagógico. De acuerdo con la teoría revisada se eligieron cuatro (4) variables que intervienen significativamente en el proceso educativo.

El instrumento fue validado por jueces expertos para lograr la validez de contenido, posteriormente fue piloteado en una muestra representativa de estudiantes y así obtener un Alfa de Cronbach de (0.95), por lo que es apto para analizar el objeto de estudio.

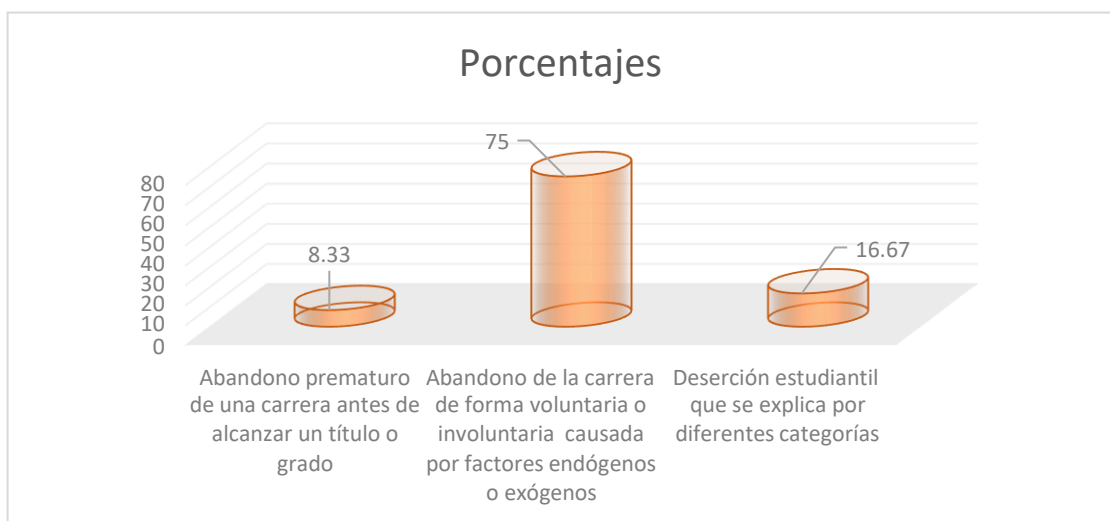
El cuestionario tipo Likert para medir la percepción de los estudiantes sobre sus inteligencias múltiples, hábitos de estudios, estrategias de aprendizajes y estilos de aprendizajes, es una herramienta útil para que el estudiante conozca sus fortalezas y debilidades educativas (ver anexo 1).

Objetivo específico 2: Analizar la opinión de los profesores que imparten clases en primer ingreso de la UDELAS, sobre las causas que provocan la deserción universitaria y el programa de prevención e intervención propuesto.

Para el estudio eran relevante comprender como los docentes definen la deserción estudiantil universitaria, el 75% responden que es el abandono de la carrera de forma voluntaria o involuntaria causada por factores endógenos y exógenos.

Otros autores como Romualdo, (2020) coinciden con que el alumno abandona voluntariamente las actividades académicas a lo largo del programa y cuyas causas pueden ser de tipo exógeno o endógeno a la institución.

Gráfico 1: Concepto de deserción estudiantil universitaria.



Fuente: Elaboradas por el autor.

Con relación a los principales factores que promueven la deserción, el 27.3% los docentes consideran que es el socio económico; un 18.2% que la baja autoestima afecta a la hora de tomar la decisión de retirarse de la institución; el 15.9% que la falta de hábitos de estudios; 13.6% que el desconocimiento de cómo aprenden y la falta de conocimientos previos para lograr aprender a nivel universitario y el 11.4% desconoce del nivel de desarrollo de sus inteligencias múltiples, por tanto no saben utilizarlas.

Tabla 9: Factores que promueven la deserción estudiantil universitaria en UDELAS según los docentes.

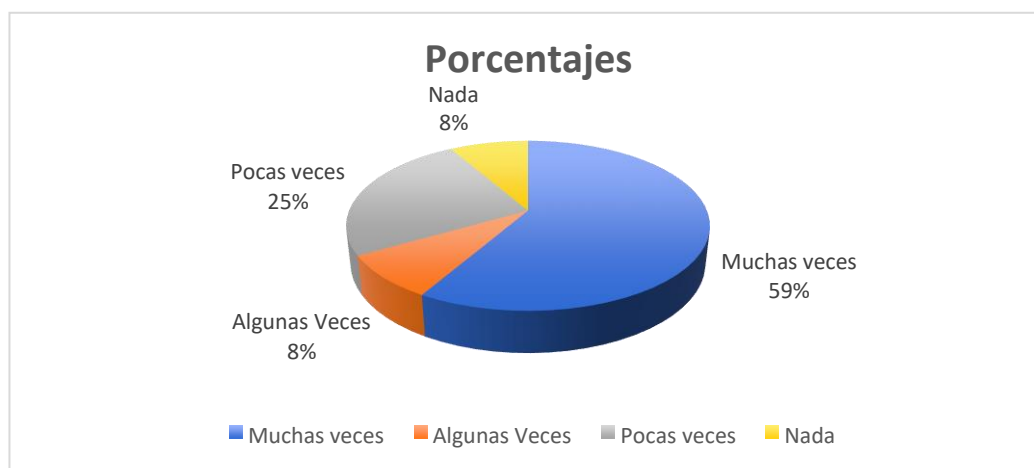
Factores que promueven la deserción	Respuestas Porcentaje	Porcentaje de caso
Factores socio económicos	27.3%	100.0%
Baja autoestima	18.2%	66.7%
Desconocimiento del nivel de desarrollo de sus inteligencias múltiples	11.4%	41.7%
Falta de hábitos de estudios	15.9%	58.3%
Desconocimientos de sus estilos de aprendizajes	13.6%	50.0%
Falta de conocimientos previos para lograr aprender a nivel universitario	13.6%	50.0%

Fuente: Elaboradas por el autor.

En cuanto a la puesta en marcha de un programa propedéutico que se fundamenta desde un paradigma psicopedagógico que analiza las inteligencias múltiples,

estilos de aprendizaje, hábitos de estudio, estrategias de aprendizaje y el fomento de la autonomía, un 92% de los docentes afirman que logra prevenir la deserción universitaria.

Gráfico 2: Percepción de los docentes sobre la funcionalidad del Programa propedéutico fundamentado en un paradigma psicopedagógico.



Fuente: Elaboradas por el autor.

También, los docentes opinan que la estrategia que más requieren fortalecer los estudiantes es la lectura comprensiva (21.4%); búsqueda de información (19.0%) y un 14.3% la estrategia de toma de apuntes y estrategias de estudio.

Tabla 10: Estrategias de aprendizaje que proponen los docentes para fortalecer los conocimientos en la asignatura que se imparten en la UDELAS.

Propuestas de estrategias de aprendizajes	Respuestas	
	Porcentaje	Porcentajes de caso
Lectura comprensiva y formar círculos de lectores	21.4%	90.0%
Estrategia de toma de apuntes	14.3%	60.0%
Estrategias de organización de la información	14.3%	60.0%
Búsqueda de información	19.0%	80.0%
Incentivarlos a realizar preguntas (antes, durante y después de cada temática)	16.7%	70.0%
Elaborar guías de estudio como parte de los exámenes	14.3%	60.0%
Total	100.0%	420%

Fuente: Elaboradas por el autor.

Para complementar se les pregunto a los docentes ¿cómo impulsar las inteligencias múltiples en los estudiantes de primer ingreso de la UDELAS, Veraguas? El 26.2% dijo que brindándole oportunidades de participación y respetar sus ideas; el 21.4% consideran la evaluación en diversas habilidades que utilizan durante la realización de actividades académicas; el 19.0% planificar las evaluaciones con base a las inteligencias múltiples; un 11.9% reforzándoles los conocimientos abstractos de las asignaturas y motivando al estudiante a que se apoye con sus pares y, un 9.5% incentivándolos en el reordenamiento de los hábitos de estudios.

Aliaga *et al.*, (2012) por su parte sustentan que los estudiantes presentan un perfil característico de inteligencias diferentes que pueden reforzarse con el accionar de profesores competentes, quienes podrán optimizar aquellas inteligencias que se encuentran en un nivel alto y compensar aquéllas que se encuentran en un nivel bajo.

Tabla 11: ¿Cómo impulsaría el desarrollo de las inteligencias múltiples en los estudiantes de primer ingreso de la UDELAS Veraguas?

Propuestas de estrategias de aprendizajes	Respuestas	
	Porcentaje	Porcentajes de caso
Brindarle oportunidades de participación respetando sus ideas	26.2%	91.7%
Reforzar los conocimientos abstractos de las asignaturas	11.9%	41.7%
Tomar en consideración diversas habilidades en las apreciaciones y evaluaciones	21.4%	75.0%
Incentivar al estudiante en el reordenamiento de sus hábitos de estudios	9.5%	33.3%
Motivar al estudiante al apoyo entre pares y el trabajo en equipo	11.9%	41.7%
Planear las evaluaciones donde desarrolle las inteligencias múltiples	19.0%	66.7%
Total	100.0%	350.0%

Fuente: Elaboradas por el autor.

Los docentes recomiendan que el programa debe desarrollar los siguientes aspectos en los estudiantes:

1. Autonomía
2. Inteligencias múltiples
3. Hábitos de estudio
4. Estilos de aprendizaje
5. Conocimientos previos para lograr aprender a nivel universitario
6. Estrategias de aprendizaje

Y valorar los factores socioeconómicos del estudiante. Resulta interesante que la investigación presenta la propuesta de estrategias de aprendizajes y los docentes recomiendan las mismas.

Objetivo específico 3: Analizar los hábitos de estudios, estrategias de aprendizaje, inteligencias múltiples, estilos de aprendizaje, nivel socioeconómico de los estudiantes de primer ingreso.

En cuanto a los hábitos de estudio se observa que el puntaje mínimo es el indicador: tiempo que se dedica al estudio, (2.94) y el máximo: lugar de estudio con (3.29), esto indica que los estudiantes disponen de un lugar apto para estudiar, aunque no hagan una distribución adecuada del tiempo a lo largo de la semana. En ese sentido, los hábitos de estudio son fundamentales para organizar tiempo y espacios, técnicas y métodos para el estudio, e implican disciplina y dedicación. Por lo que Zárate-Depraect *et al.*, (2021) afirman que muchos estudiantes universitarios no poseen adecuados hábitos de estudio para enfrentarse a las exigencias académicas universitarias. Sin embargo, Mondragón *et al.*, (2017) consideran que el individuo aprende con mayor rapidez y profundidad que otros debido a sus acertados hábitos de estudio.

Tabla 12: Hábitos de estudio de los estudiantes participantes.

Hábitos de estudio	Media
Lugar de estudio	3.29
Tiempo que se dedica al estudio	2.94
Hábitos de estudios durante las clases	3.00
Métodos de estudio	2.96
Presentación de pruebas y trabajos	3.08

Fuente: Elaboradas por el autor.

Como se observa en la tabla 13 sobre las estrategias de aprendizaje, el puntaje mínimo lo presenta el indicador: Nemotécnica con (2.69), y el máximo para el indicador: Comprensión lectora con (3.32); esto indica que los estudiantes realizan lecturas tratando de relacionar las ideas con los conocimientos previos para comprender, aunque se observa el poco manejo conceptual y procedimental de la nemotécnica.

Este es otro dato muy interesante porque cuando se aplican las estrategias de comprensión lectora en el aula universitaria, frecuentemente a los estudiantes se les dificulta tener el hábito de resaltar la idea principal, y cuando lo hacen, frecuentemente no son asertivos con indicar lo más relevante. No plantean dudas, y se les dificulta relacionar la nueva información con la que ya conocen.

Esta experiencia permite comprender que la falta de conocimiento del estudiante sobre sus capacidades es un problema para solucionar en el primer año de educación universitaria para obtener aprendizajes más útiles y significativo, menos mecánicos y enfocados sólo a memorizar para pasar un examen.

Las estrategias de aprendizaje son fundamentales para que los estudiantes desarrollen sus capacidades en comprensión, organización, como la solución de problemas con mayor facilidad. Las estrategias de aprendizaje es un conjunto organizado, consciente e intencional de lo que hace el estudiante (Pegalajar, 2016) sin embargo, resulta de mucha utilidad conocerlas acertadamente, para comprobar si se ajustan a los requerimientos de la Educación Superior de modo que, se pueda mejorar la práctica educativa y lograr un aprendizaje integral en el estudiante universitario (Pegalajar, 2020).

Tabla 13: Estrategias de aprendizaje de los estudiantes participantes.

Estrategias de aprendizaje	Media
Comprensión lectora	3.32
Toma de apuntes	2.94
Organización	3.08
Composición escrita	2.97

Solución de problemas	3.17
Nemotécnicas	2.69
Estrategias de estudio	2.87

Fuente: Elaboradas por el autor.

Al analizar las inteligencias múltiples, el puntaje mínimo es de (2.63) en la inteligencia kinestésica, lo cual nuevamente llama la atención, porque es la que desarrolla la capacidad de controlar nuestro cuerpo en actividades físicas coordinadas.

Mientras que el máximo es de (3.47) en la inteligencia intrapersonal, que se refiere al conocimiento de sí mismos, manejo de su inteligencia emocional y aspectos internos de la persona. Es interesante el resultado, pues es un área poco desarrollada en el proceso educativo.

Tabla 14: Inteligencias múltiples.

Inteligencias múltiples	Media
Lingüísticas	3.06
Lógico Matemática	2.71
Musical	2.76
kinestésico	2.63
Viso espacial	2.88
Interpersonal	3.05
Intrapersonal	3.47
Naturalista	3.08

Fuente: Elaboradas por el autor.

En cuanto a los estilos de aprendizaje, el puntaje mínimo era de 3.07 en la media del estilo reflexivo y el máximo de 3.17 en el estilo teórico, esto indica que los estudiantes tienden a ser más teóricos que reflexivos.

El resultado coincide con la problemática de la falta de análisis por parte de varios estudiantes en el proceso educativo, pero al mismo tiempo sustenta que los estudiantes se perciben y les gusta más analizar los temas teóricos, que los temas prácticos, resultado que se contradice un poco con la cotidianidad en el aula de

clases donde los estudiantes prefieren los talleres y las actividades menos teóricas.

Tabla 15: Estilos de aprendizaje.

Estilos de aprendizaje	Media
Activo	3.08
Reflexivo	3.07
Teórico	3.17
Pragmático	3.15

Fuente: Elaboradas por el autor.

Complementando la información, se analiza la situación socioeconómica de los estudiantes, otro factor fundamental en el proceso de deserción estudiantil.

Tabla 16: Análisis socioeconómico en los estudiantes participantes de las carreras de Psicología e Investigación Criminal y Seguridad de UDELAS, Veraguas.

Aspectos Socioeconómicos	Media
Antecedentes académicos	3.1154
Tendencia a la posesión de bienes y servicios	1.5897
Grado escolar de padres y hermanos	3.2603
Ingresos familiares	1.7115
Hacinamiento	3.9872

Fuente: Elaboradas por el autor.

Como lo muestra la tabla 16, en cuanto a los antecedentes académicos, se observa una media alta (3.11) lo que se interpreta que la mayoría de las personas del círculo familiar realizan estudios en algún nivel educativo.

Con respecto a la posesión de bienes se observa una media baja (1.58) lo que indica que la mayoría no posee o tienen escasos insumos de apoyo a las necesidades básicas y por ende, para un adecuado desarrollo educativo, aspecto fundamental para la estadía en la universidad.

En cuanto al hacinamiento (3.98) indica que muchas personas viven en un lugar reducido, lo cual afecta el proceso educativo y llama la atención los resultados versus espacios adecuados para estudiar, que se muestra en la tabla 14.

El nivel socioeconómico permite conocer la situación familiar educativa, económica y social del estudiante, por eso Espejel y Jiménez, (2019) afirman en sus investigaciones que el rendimiento de los alumnos en diferentes niveles académicos tiene relaciones positivas con el nivel socioeconómico de los padres.

Objetivo específico 4: Diseñar un modelo psicopedagógico para la atención del estudiante de primer ingreso, para prevenir la deserción universitaria.

Desde que el estudiante acredita el examen de ingreso a la universidad, debe pasar a la etapa propedéutica. Se inicia con una evaluación diagnóstica que permite comprender las necesidades del estudiante con respecto a cinco (5) elementos inteligencias múltiples, hábitos de estudio, estrategias de aprendizajes, estilos de aprendizajes y evaluación socioeconómica.

Una vez se tiene una línea base de los estudiantes, se inician los talleres psicopedagógicos, los cuales se desarrollarán en el transcurso de tres (3) semanas. Los talleres pueden ser presenciales o virtuales, aunque de preferencia es importante tener el contacto directo con los estudiantes, para que se inicien los sentimientos de pertenencia a la universidad.

Al terminar los talleres el modelo propone el seguimiento de los estudiantes con base a un perfil: la evaluación diagnóstica y final del programa propedéutico, el perfil socioeconómico, el rendimiento académico de los últimos tres (3) años de media y los resultados del ingreso a la universidad.

Es importante aclarar que la investigación solamente valida la eficiencia de la parte del modelo que corresponde al programa propedéutico que se fundamenta en un paradigma psicopedagógico, que promueve en los estudiantes conocer sus fortalezas y debilidades en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Pero el modelo que se propone y sustentado en la teoría revisada, también contempla que la universidad debe dar seguimiento al menos en el primer año y medio de aquellos estudiantes que presenten un perfil socioeconómico no

favorecido, estrategias de aprendizaje poco desarrolladas, escasa organización en sus estudios (hábitos de estudio) y un desempeño limitado durante las tres (3) semanas del programa.

Los estudiantes que así lo requieran deben ser canalizados a tutorías, el profesor debe acompañar al estudiante en el transcurso del primer año de la licenciatura, para apoyarlo en solventar aquellas problemáticas que puedan causar la deserción universitaria.

El modelo sustenta que al desarrollar en el estudiante el autoconocimiento de sus estrategias de aprendizaje que le permiten lograr la autonomía, auto regulación y un aprendizaje significativo, el conocimiento y desarrollo de sus hábitos de estudio que promueven la organización que se requiere para la comprensión de los temas durante la construcción del conocimiento, el análisis del nivel de desarrollo de sus inteligencias múltiples, las más útiles en su especialidad, sus estilos de aprendizaje que le permiten elegir al estudiante las mejores formas para aprender, y así contar con fortalezas para lograr un proceso educativo más adecuado.

Los resultados del proceso psicopedagógico durante el programa propedéutico, combinados con el perfil socioeconómico del estudiante, antecedentes educativos y el promedio obtenido en el examen de ingreso, conforman elementos fundamentales que permitirán comprender mejor las necesidades de los estudiantes que ingresan a la UDELAS y poder prevenir con mayor asertividad la deserción universitaria.

El Objetivo general es: Diseñar y validar un programa de prevención de deserción estudiantil en la Facultad de Educación Social y Desarrollo Humano de la Extensión Universitaria, en Veraguas, de la UDELAS.

Tabla 17: Análisis de medias Pretest y Postest de los componentes del programa.

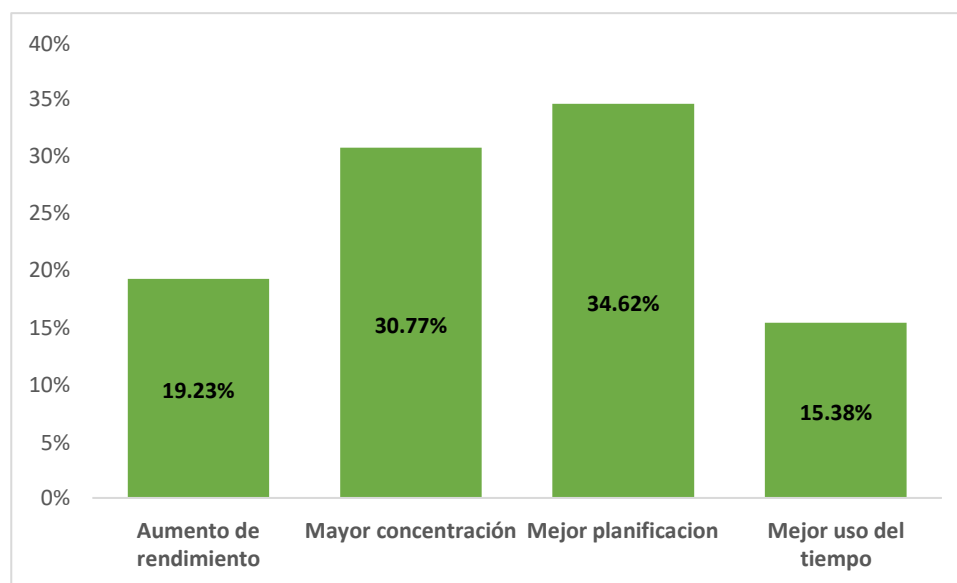
Componentes del programa	Pre test	Post test
Estrategias de aprendizaje	2.742	2.9981
Hábitos de estudios	2.683	2.8239
Inteligencias múltiples	2.68	2.9628
Estilo de aprendizaje	2.869	3.091

Fuente: Elaboradas por el autor.

Los resultados sustentan que el programa propedéutico logra mejorar los factores que promueven la deserción. Muestra que al evaluar las estrategias de aprendizaje en el pretest, tenía una media de (2.742) y luego subió significativamente en el Postest con una media de (2.9981), al igual que los hábitos de estudio que mostraron en su pretest una media de (2.683), y en el Postest mejoró a una media de (2.8239), las inteligencias múltiples con una media en su pretest de (2.68) y en su Postest de (2.9628), y los estilos de aprendizaje con una media en su pretest de 2.869 y en su Postest de (3.091).

El programa también tuvo una valoración social por parte de los estudiantes. El 34.62% sustentan que les sirve para mejorar la forma de planificar sus horarios, estrategias y asignaciones. Un 30.77% consideran que les ayudará a tener mejor concentración, el 19.23% aumenta su rendimiento y el 15.38% mejor uso de su tiempo.

Gráfico 3: Opinión de los estudiantes con respecto a la utilidad del programa.

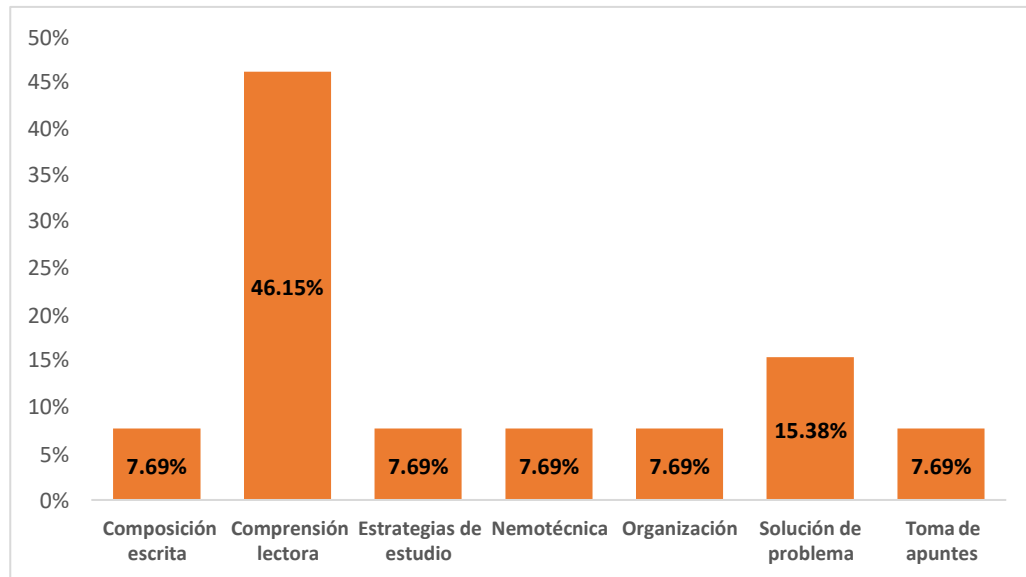


Fuente: Elaboradas por el autor.

Se les preguntó a los estudiantes cuál de las estrategias enseñadas van a utilizar más durante el proceso de aprendizaje. El 46.15% de los estudiantes argumenta

que la estrategia de comprensión lectora; un 15.38% de solución de problemas; un 7.69% la composición escrita, estrategias de estudio, nemotécnica, organización y toma de apunte respectivamente.

Gráfico 4: Puesta en práctica de los conocimientos adquiridos en los talleres del programa propedéutico, por los estudiantes participantes.



Fuente: Elaboradas por el autor.

Pregunta de investigación ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades del programa propedéutico de prevención fundamentado en el paradigma psicopedagógico validado en el presente estudio?

Fortalezas

Con base a los datos y experiencias en la aplicación del programa propedéutico psicopedagógico se consideran las siguientes fortalezas:

1. Los estudiantes amplían sus conocimientos.
2. Comprender las inteligencias múltiples para poder desarrollar con mejor eficiencia.
3. Analizar los estilos de aprendizajes para elegir mejores formas de aprender.
4. Obtener conocimientos sobre los hábitos de estudios y mejorarlos.

5. Poner en prácticas nuevas estrategias de aprendizaje y comprender su utilidad.
6. Integrarse al proceso universitario.
7. Trabajo colaborativo y pertenencia a la universidad.
8. Crear relaciones interpersonales sanas.
9. Generar vínculos de comunicación con los estudiantes, que pueden servir para prevenir la deserción.

Sin embargo, un programa propedéutico psicopedagógico de tres (3) semanas se queda corto para desarrollar a profundidad las diferentes temáticas, orientaciones y dar sugerencias, por lo que es necesario que el estudiante tenga seguimiento y apoyo aproximadamente en el primer año de ingreso a la universidad.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

En los últimos años la Universidad Especializada de las Américas ha desarrollado los procesos de investigación en la comunidad universitaria a nivel nacional; sin embargo, a pesar del volumen de estas aportaciones, la incorporación a la práctica educativa de las innovaciones, resultan aún muy escasas. En ese sentido la investigación doctoral propuesta es la primera relacionada a la atención y prevención de la deserción estudiantil universitaria.

La investigación propone un programa propedéutico de prevención de deserción estudiantil basado en un paradigma psicopedagógico, de manera que puedan integrar los conocimientos obtenidos a partir de la construcción de su referente teórico y la evaluación diagnóstica de las necesidades de los estudiantes de primer ingreso de la Facultad de Educación social y Desarrollo Humano de la UDELAS, Veraguas, en cuanto a estrategias de aprendizajes, hábitos de estudios, inteligencias múltiples y estilos de aprendizajes.

Tabla: Análisis de medias Pretest y Postest de los componentes del programa.

Componentes del programa	Pre test	Post test
Estrategias de aprendizaje	2.742	2.9981
Hábitos de estudios	2.683	2.8239
Inteligencias múltiples	2.68	2.9628
Estilo de aprendizaje	2.869	3.091

Se elaboraron y validaron instrumentos de evaluación diagnóstica para analizar los factores de riesgos, opiniones de los docentes que atienden a estudiantes de primer ingreso y necesidades socioeconómicas, al realizar un análisis pretest, proceso de intervención y postest de las estrategias de aprendizajes y hábitos de estudios se obtuvo resultados positivos, estadísticamente significativos, lo que indica que el programa logra disminuir los factores de riesgo de deserción; en cuanto a las inteligencias múltiples y los estilos de aprendizajes. Con el desarrollo de los talleres, los estudiantes logran conocer sus habilidades, fortalezas y

debilidades, también concienciarlos para que puedan aprovechar sus talentos en los diferentes retos y tareas durante su formación universitaria.

Tabla: Validación y confiabilidad de los instrumentos utilizados en la investigación.

Instrumentos	Validación de contenido	Confiabilidad
Cuestionario para medir los factores educativos que intervienen en la deserción universitaria, (Inteligencias Múltiples, Estrategias de Aprendizaje, Hábitos de Estudios y Estilos de Aprendizaje) adaptado de Lebrija, (2019).	0.99	0.84
Encuesta socioeconómica dirigida a estudiantes.	0.82	0.68
Cuestionario para analizar las opiniones de los docentes con cursos académicos de primer ingreso.	0.98	0.83
Autoevaluaciones dirigidas a alumnos participantes en el programa de prevención a la deserción universitaria.	--	--

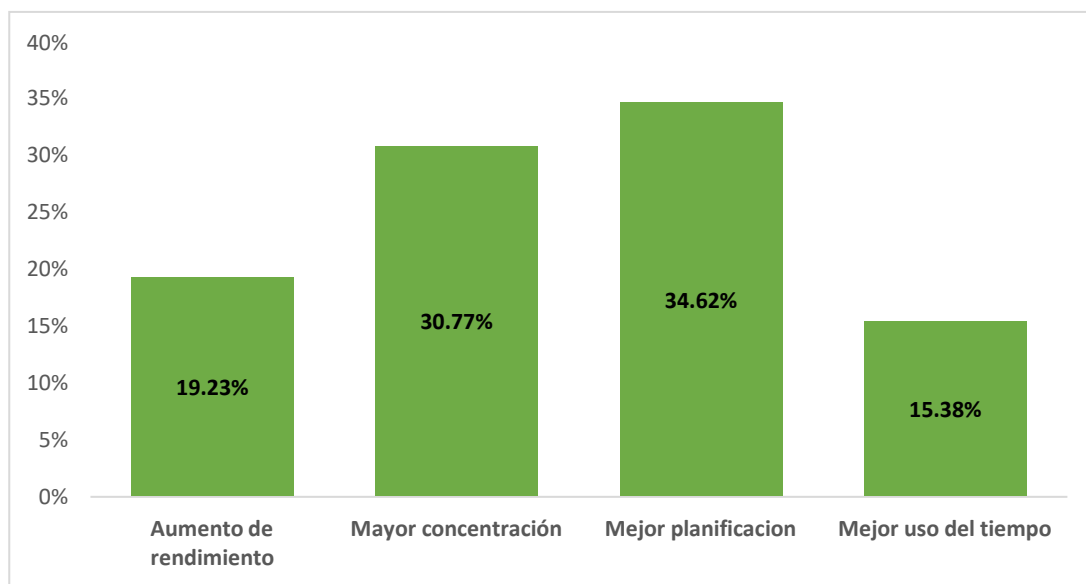
Los docentes que respondieron el cuestionario de opinión consideran que la deserción estudiantil universitaria es el abandono de las carreras de forma voluntaria o involuntaria causada por factores endógenos y exógenos. Que los principales factores que la promueven es el socio económico, la baja autoestima, la falta de hábitos de estudios adecuados, la falta de conocimientos previos para lograr aprender a nivel universitario y el desconocimiento del nivel de desarrollo de sus inteligencias múltiples. Además, sustentan que las estrategias que más requieren fortalecer los estudiantes es la lectura comprensiva, búsqueda de información, la toma de apuntes y la participación antes, durante y después de cada temática.

Tabla: Factores que promueven la deserción estudiantil universitaria en UDELAS según los docentes.

Factores que promueven la deserción	Respuestas	Porcentaje de caso
	Porcentaje	
Factores socio económicos	27.3%	100.0%
Baja autoestima	18.2%	66.7%
Desconocimiento del nivel de desarrollo de sus inteligencias múltiples	11.4%	41.7%
Falta de hábitos de estudios	15.9%	58.3%
Desconocimientos de sus estilos de aprendizajes	13.6%	50.0%
Falta de conocimientos previos para lograr aprender a nivel universitario	13.6%	50.0%

Y argumentan que un programa propedéutico fundamentado desde un paradigma psicopedagógico, que analiza las estrategias de aprendizaje, hábitos de estudio, inteligencias múltiples, estilos de aprendizaje y el fomento de la autonomía, logra prevenir la deserción universitaria. De igual manera los estudiantes que participaron en el proyecto aseguran que el programa propedéutico de prevención los ayuda a mejorar la forma de planificar sus horarios, estrategias y asignaciones, a tener mejor concentración, planificación y mejor uso de su tiempo.

Gráfico: Opinión de los estudiantes con respecto a la utilidad del programa.



De acuerdo con la situación socio económica de los estudiantes, la mayoría tienen escasos insumos de apoyo a las necesidades básicas educativas, espacios reducidos para estudiar e ingresos económicos bajos por lo que afectan la estadía en la universidad.

Tabla: Análisis socioeconómico en los estudiantes participantes de las carreras de Psicología e Investigación Criminal y Seguridad de UDELAS, Veraguas.

Aspectos Socioeconómicos	Media
Antecedentes académicos	3.1154
Tendencia a la posesión de bienes y servicios	1.5897
Grado escolar de padres y hermanos	3.2603

Ingresos familiares	1.7115
Hacinamiento	3.9872

El programa propedéutico de prevención de deserción basado en el paradigma psicopedagógico logra fortalecer acciones en los estudiantes como por ejemplo: amplían sus conocimientos, logran comprender sus inteligencias múltiples para poder desarrollarlas con eficiencia, analizan los estilos de aprendizajes para elegir mejores formas de aprender, obtienen conocimientos sobre sus hábitos de estudios y como mejorarlos, ponen en prácticas estrategias de aprendizaje y logran comprender su utilidad, aprenden el trabajo colaborativo, fortalecen las relaciones interpersonales sanas, y generan vínculos de comunicación con los demás estudiantes.

Recomendaciones.

La investigación propuesta implica tomar en consideración diferentes elementos, variadas decisiones y desarrollar un grupo de relaciones que fueron configurando el rumbo. Se considera prudente aclarar que no es un resultado terminado; sino que es el punto de partida que, puede servir de marco de referencia para nuevas investigaciones por parte de especialistas interesados en disminuir la deserción estudiantil universitaria.

Se debe incorporar el programa propedéutico de prevención de deserción estudiantil basado en un paradigma psicopedagógico, al proceso de inducción que realiza la **Udelas** porque se pudo comprobar que fortalece las capacidades de los estudiantes en cuanto a inteligencias múltiples, estrategias de aprendizajes, hábitos de estudios y estilos de aprendizajes.

Incluir a más docentes, administrativos y autoridades de la **Udelas** a la consecución del programa para apoyar, dar seguimiento y tutorías a los estudiantes que presentan bajos niveles en el conocimiento y reforzamiento de sus inteligencias múltiples, estrategias de aprendizajes, hábitos de estudios y estilos de aprendizajes.

Agregar nuevos instrumentos de medición, profundizar más en los talleres y adicionar nuevos; ampliar las jornadas de atención sin afectar sus horarios, como también proponer el programa a las diferentes Facultades de la **Udelas**, en la que se pueda medir y hacer comparaciones para una asertiva toma de decisiones que favorezcan la continuidad del estudiantado con riesgos de desertar.

Se considera importante presentar los resultados de esta investigación en congresos nacionales e internacionales y a las universidades que están afectadas con el elevado índice de deserción para que puedan acogerlo y contextualizarlos. Incorporar el modelo de prevención establecido en el estudio en los diferentes programas para la enseñanza docente en las especialidades de educación.

La universidad Especializada de las Américas debe considerar un buen clima organizacional que permita ofrecer a los estudiantes salud, deportes, cultura, ayuda académica extras, recursos.

Elaborar un programa que ofrezca al estudiante la decisión de elegir la carrera deseada, para evitar la migración interna y así evitar la deserción.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Abdala, S.; Castiglione, A.M. e Infante, L.A. (2008). La deserción universitaria: Una asignatura pendiente para la gestión institucional, Argentina. **Cuadernos FHyCS-UNJu**, 34, 173-91.
- Abril, E.; Román, R.; Cubillas, M. y Moreno, I. (2008) ¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de educación media superior en Sonora, México. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, 10(1), 1-16.
- Academia, (2009). **Formación Permanente transnacional de los profesionales europeos de la orientación**. Disponible:<https://books.google.com.pa/books?id=jPJXG208rRQC&pg=PA228&lpg=PA228&dq=MODELO+ADVISER&source=bl&ots=RIrjhm512E&sig=ACfU3U27_f9byf95sjmPTdoCdCPICXQ3Mg&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwil0crvkr3iAhVOUK0KHbiSAmIQ6AEwCnoECA YQAQ#v=onepage&q&f=false>. Acceso: 27-05-2019.
- Acosta, M. de S. (2009). Los procesos de aprendizaje y su incidencia en la deserción estudiantil en el Programa de Química Farmacéutica de la Universidad de Cartagena. **Psicología desde el Caribe**, (24), 26-58.
- Adducchio, S.P.; Escobar, P.M.; Larrosa, J.M. y Salvio, M.J. (2012). Proyecto Mutual de Crédito Universitario. Buenos Aires: Universidad Nacional de La Matanza, 82 p.
- Aliaga, J.; Ponce, C.; Bulnes, M.; Elizalde, R., Montgomery, W., Gutiérrez, V. y Torchiani, R. (2012). Las inteligencias múltiples: Evaluación y relación con el rendimiento en matemática en estudiantes del quinto año de secundaria de Lima Metropolitana. **Revista de investigación en Psicología**, 15(2), 163-202.
- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (1994). **Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora**. Bilbao: Mensajero.
- Aluede, O. e Ikechukwu, B.N.Q. (2002). Las funciones del orientador escolar para minimizar el abandono escolar en los adolescentes. **Orientación y Sociedad**, 3, 83–88.
- Álvarez, M. y Fernández, R. (2013). **Cuestionario de hábitos y técnicas de estudio. Propuesta de un programa de métodos de estudio**. TEA Edición, Madrid. p. 1-13.
- Aragón, M. y Jiménez, Y.I. (2009). Diagnóstico de los estilos de aprendizaje en los estudiantes: Estrategia docente para elevar la calidad educativa. **CPU-e, Revista de Investigación Educativa**, (9), 23-43.
- Armstrong, T. Rivas, M.P., Gardner, H., y Brizuela, B. (2006). **Inteligencias múltiples en el aula: Guía práctica para educadores**. Resumen del Libro. Ed/ Paidós. Barcelona, p.19.

- Bajwa, N.; Gujjar, A.; Shaheen, G. y Ramzan, M. (2011). Un estudio comparativo de los hábitos de estudio de los estudiantes de los sistemas formales y no formales de educación en Pakistán. **Revista Internacional de Negocios y Ciencias Sociales**, 2(14), 175-186.
- Barraza, E.; Rodríguez, J. y Macías, M. de los A. (2017). Detección temprana de estudiantes en situación de riesgo soportado en un sistema de información. In: Conferencia Latinoamericana sobre ABandono en la Educación Superior, CLABES, 7, **Memoria**. Córdoba, Argentina. 12 p.
- Barrios, A. (2011). Deserción universitaria en Chile: Incidencia del financiamiento y otros factores asociados en las universidades chilenas. **Revista del Centro de Investigación Social de un techo para Chile**, 9(14), 59-72.
- Bedolla, R. (2018). Programa educativo de técnicas y hábitos de estudio para lograr aprendizajes sustentables en estudiantes de nuevo ingreso al nivel superior. **Revista Ibero-americana de Educação**, 76(2), 73-94.
- Beltrán, J. (2003). Estrategias de aprendizaje. **Revista de educación**, (332), 55-73.
- BerSoft, (2019). **Adviser, Servicios de Alerta Temprano, Diagnóstico Certero**. Disponible: <<https://bersoftsoluciones.com/adviser/>>. Accedido: 29-03-2020.
- Bertoldi, S.; Enrico, L.; Porto, M. del C.; Sánchez, M.D. Luján, M. (2019). La construcción de objetos en la Psicopedagogía Argentina: opciones teóricas, metodológicas y epistemológicas. **Anuario Pilquen**, 2(2), 1-10.
- Boado, M. (2005). **Una aproximación a la deserción estudiantil en Uruguay**. Montevideo. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y El Caribe. 74 p.
- Braxton, J.; Milem, J. y Sullivan, A. (2000). The influence of active learning on the college student departure process. **The Journal of Education**, 71(5), 569 – 590.
- Burbano, C. y Lozano, C. (2017). Análisis de factores psicológicos, hábitos y técnicas de estudio asociados con el bajo rendimiento académico en un grupo de estudiantes de la fundación universitaria María Cano. In: Conferencia Latinoamericana sobre abandono en la Educación Superior, CLABES, 7, **Memoria**. Córdoba, Argentina. 12 p.
- Calderón, M. (2013). **Deserción y no deserción universitaria en los matriculados por primera vez en la cohorte académica 2008 campus Octavio Méndez Pereira y Harmodio Arias Madrid de la Universidad de Panamá. Factores comunicacionales y socioeconómicos**. (Doctoral dissertation), 591 h. Universidad Complutense de Madrid, España.
- Camarero, F.J.; Martín, F.D. y Herrero, F.J. (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. **Psicothema**, 12(4),616-622.

- Campos, Y. (2005). **Paradigmas Psicopedagógicos. Formación pedagógica.** Disponible: <http://www.camposc.net/0repositorio/ensayos/paradigmasmapa.pdf>. Acceso: 1-12-2021.
- Candelas, C.O.; Gurruchaga, M.E.; Mejías, A. y Flores, L.C. (2013). Medición de la satisfacción estudiantil universitaria: Un estudio de caso en una institución mexicana. **Iberoamerican Journal of Industrial Engineering**, 5(9), 261-274.
- Cano, C.A. (2008). Movilidad estudiantil interna en la Universidad de EAFIT (2004-2006). **Universidad EAFIT**, 44(151), 24 - 55.
- Cantú, P.C. y Rojas, J.M. (2018). Estilos de aprendizaje: La experiencia de la Escuela Preparatoria Técnica Médica en la Universidad Autónoma de Nuevo León, México. **Revista electrónica educare**, 22(2), 37- 44.
- Cartagena, M. (2008). Relación entre la autoeficacia y el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en alumnos de secundaria. **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, 6(3), 59-99.
- Carvajal, P.; Trejos, A.A. y Caro, C.A. (2006). Estudio de causas de deserción de los estudiantes de la Universidad Tecnológica de Pereira enero/2000 – diciembre/2004 utilizando la técnica de análisis de correspondencias simples. **Scientia Et Technica**, 12(30), 261 - 66.
- Castaño, E.; Gallón, S.; Gómez, K. y Vásquez, J. (2008). Análisis de los factores asociados a la deserción estudiantil en la Educación Superior: Un estudio de caso. **Revista de Educación**, (345), 255–280.
- Chalela, S.; Valencia, A. y Arango, D. (2017). Motivaciones de los estudiantes universitarios para continuar con su formación académica en programas de posgrado. **Revista Lasallista de Investigación**, 14(2), 160-170.
- CLABES, (2015). **Congreso Latinoamericano sobre el Abandono en la Educación Superior.** Disponible: <<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/issue/view/63>>. Accedido: 29-03-2020.
- CLABES, (2016). **Congreso Latinoamericano sobre el Abandono en la Educación Superior.** Disponible: <<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/issue/view/67>>. Accedido: 29-03-2020.
- CLABES, (2018). **Congreso Latinoamericano sobre el Abandono en la Educación Superior.** Disponible: <<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/issue/view/93>>. Accedido: 17-03-2020.
- CLABES, (2019). **Congreso Latinoamericano sobre el Abandono en la Educación Superior.** Disponible: <<http://clabes-alfaguia.org/clabes-2019/>>. Accedido: 17-03-2020.

- Closas, A.H.; Bieber, M.L.; Rohde, G.A.; de Castro, I.G. y Dusicka, M.A. (2017). Caracterización de las inteligencias múltiples en una muestra de estudiantes universitarios. **Comunicaciones en Estadística**, 10(2), 345- 358.
- Corominas, E. (2001). La transición a los estudios universitarios: Abandono o cambio en el primer año de universidad. **Revista de Investigación Educativa**, 19(1), 127–151.
- Cruz, Z.; Medina, J.; Vázquez, J.; Espinosa, E. y Antonio, A. (2014). Influencia del nivel socioeconómico en el rendimiento académico de los alumnos del programa educativo de Ingeniería Industrial en la Universidad Politécnica de Altamira. **Ciencias Administrativas y Sociales Handbook TV**, 5, 24-38.
- Cruz, F. y Quiñones, A. (2011). Hábitos de estudio y rendimiento académico en enfermería, Poza Rica, Veracruz, México. **Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación**, 11(3), 1-17.
- De la Garza-Carranza, M.; Rocío, E. y Galván-Romero, M. (2012). Estrategias organizacionales en universidades de corte tecnológico para prevenir la deserción estudiantil. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, 11(3), 31-57.
- De Vries, W.; León, P.; Romero, J.F. y Hernández Saldaña, I. (2011). ¿Desertores o decepcionados? distintas causas para abandonar los estudios universitarios. **Revista de la Educación Superior**, 40(160), 29–50.
- Díaz, S.H.; Díaz, G.M. y Campero, N. (2015). Correlación entre hábitos de estudio y rendimiento académico de los alumnos de primer semestre de la licenciatura en nutrición turno matutino del Centro Universitario UAEM Amecameca. In: Congreso internacional de investigación, **Academia Journals**. Juárez, Chihuahua, México. 7 p.
- Díaz-Barriga, A.F. y Hernández, G. (2007). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista**, 2ª Ed. México: Mc Graw Hill.
- Díaz, P. y Tejedor, A.B. (2016). Design and Validation of a Questionnaire to Analyze University Dropout—CADES. **World Journal of Educational Research**. 3(2), 267-280.
- Díaz, P. y Tejedor, A.B. (2017). El CADESUN. Un nuevo instrumento para analizar la deserción estudiantil universitaria. **Revista Reencuentro**, 73, 199-215.
- Díaz, P. y Tejedor, A.B. (2018). Programas de análisis y prevención de la deserción estudiantil universitaria dirigidos al contexto panameño. In: Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior, CLABES, 8, **Memoria**. Panamá, Panamá.
- Díaz, P.; Tejedor, A.B. y Saavedra L.M. (2021). Modelos de análisis y prevención de deserción estudiantil universitaria dirigidos al contexto panameño. **South Florida Journal of Development, Miami**, 2(2), 1349-1357.

- Díaz Peralta, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios Pedagógicos*, 34(2), 65 - 86.
- Díaz, R. (2017). El impacto del tipo de financiamiento sobre la probabilidad de retención de primer año en la Educación Superior: El caso de la Universidad de Chile. In: Conferencia Latinoamericana sobre ABandono en la Educación Superior, CLABES, 7, *Memorias*. Córdoba, Argentina. 12 p.
- Diez de Castro, E.; García, J.; Martínez, F. y Periañez, R. (2001). *Administración y dirección*. Madrid: McGraw-Hill.
- Donoso, S.; Donoso, G. y Arias, Ó. (2010). Iniciativas de retención de estudiantes en Educación Superior. *Revista Calidad en la Educación*, 33, 15-61.
- Donoso, S. y Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios Pedagógicos*, 33(1), 7-27.
- Eccles, J.; Midgley, C. y Adler, T. (1984). Grade-related changes in the school environment: effects on achievement motivation. *Advances in Motivation and Achievement*, 3, 283-331.
- El Sahili, L.F. (2009). *Investigación sobre deserción escolar mediante jerarquización de factores en la UPIIG, del IPN en Silao, Guanajuato*. Guanajuato, México. 41 p.
- Enríquez, M.F.; Fajardo, M. y Garzón, F. (2015). Una revisión general a los hábitos y técnicas de estudio en el ámbito universitario. *Psicogente*, 18(33), 166-187.
- Escobar, V. (2006). *Informe de la Educación Superior en Panamá. Estudio para CINDA-UNIVERSIA*. Subdirección de Evaluación Universitaria de la Universidad de Panamá. 44 p.
- Escobar, V.; Delgado, D.T.; Fruto, D.S. y Hernández, D. (2005). *Estudio sobre la Deserción y Repitencia en la Educación Superior en Panamá*. Programa de estudios temáticos sobre diagnóstico de los títulos de la Educación Superior en Latinoamérica y El Caribe, 37 p.
- Espejel, M.V. y Jiménez, M. (2019). Nivel educativo y ocupación de los padres: Su influencia en el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(19), 1-20.
- Espinosa-Castro, J.F.; Hernández-Lalinde J. y Mariño Castro L.M. (2020). Estrategias de permanencia universitaria. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(1), 88-97.
- Fernández-Hileman, M.R.; Corengia, Á. y Durand, D. (2014). Deserción y retención universitaria: Una discusión bibliográfica. *Pensando Psicología*, 10(17), 85-96.
- Fernández, N. (2011). Promoción del cambio de estilos de aprendizaje y motivaciones en estudiantes de educación superior mediante actividades

- de trabajo colaborativo en Blended Learning. **Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, 14(2), 189-208.
- Fernández, M.; Mijares, B. y Álvarez, J.L. (2013). Motivación hacia el estudio en estudiantes universitarios de nuevo ingreso. **Negotium**, 8(24), 181-195.
- Ferreiro, R. (2004). Más allá de la teoría: El Aprendizaje Cooperativo: El constructivismo social. El modelo educativo para la Generación N, **Nova Southeastern University**, 6, 1-14.
- Ferreira, M.M.; Avitabile, C.; Botero, J.; Haimovich, F. y Urzúa, S. (2017). Momento decisivo. La Educación Superior en América Latina y el Caribe. **BID**, 59 p.
- Fonseca, G. y García, F. (2016). Permanencia y abandono de estudios en estudiantes universitarios: Un análisis desde la teoría organizacional. **Revista de Educación Superior**, 45(179), 25-39.
- Freiberg, A. y Fernández, M. (2013). Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje: Análisis de sus propiedades psicométricas en estudiantes universitarios. **Summa psicológica UST**, 10(1), 103-117.
- García, A.M. (2004). **Acceso, abandono y graduación en la Educación Superior Argentina**. Buenos Aires Argentina. Sistema de información de tendencias educativas en América Latina. 17 p.
- Gargallo, B.; Suárez-Rodríguez, J.M. y Pérez-Pérez, C., (2009). El cuestionario CEVEAPEU. Un instrumento para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios. **Relieve**, 15(2), 1-31.
- Gómez, H.; Fuentes C.; Álvarez J.V.; Álvarez, B. y Alleyne M. (1999). **Educación: la agenda del siglo XXI, hacia un desarrollo humano**. Editorial Tercer Mundo. Bogotá, Colombia.
- González, A. (2020). ¿Un pastiche llamado Psicopedagogía?: redescubrir un mundo desconocido de formas posibles. **Intersaberes**, 15(35), 1-45.
- González, E.M. (2008). Un proceso migratorio estudiantil (pre-migración, migración y post-migración) Jóvenes marroquíes en la Universidad de Granada. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, 10(2), 1-13.
- González, L. (2005). **Repitencia y deserción universitaria en América Latina. Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005**. (CINDA, IESALC). p. 1-12.
- González, L. (2015). **Estrategias para la permanencia en Educación Superior: Experiencias significativas**. Ministerio de Educación Nacional-MEN-Qualificar. 252 p.
- González, M. (2017). **Estudio del abandono empleando un modelo de riesgos proporcionales. In: Conferencia Latinoamericana sobre Abandono en la Educación Superior**, CLABES, 7. Córdoba, Argentina. 6 p.

- Guerrero, E. (2003). Análisis pormenorizado de los grados de Burnout y técnicas de afrontamiento del estrés docente en el profesorado universitario. **Anales Psicología**, 19(1), 145-158.
- Guillén, E. y Chinchilla, S. (2005). Detección de Estudiantes en Riesgo Académico en el Instituto Tecnológico de Costa Rica. **Revista Educación**, 29(2), 123 - 138.
- Guzmán, C.; Durán, D. y Franco, J. (2009). **Deserción estudiantil en las Educación Superior. Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención**. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. 156 p.
- Hernández, C.A.; Rodríguez, N. y Vargas, Á.E. (2012). Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería en un tecnológico federal de la ciudad de México. **Revista de la Educación Superior**, 41(163), 67-87.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, M. del P. (2014). **Metodología de la Investigación**. McGraw-Hill / Interamericana Editores. México. 634, p.
- Herrero, V.; Merlino, A.; Ayllón, S. y Escanés, G. (2013). Aplicación de un modelo de duración en programas de prevención de deserción universitaria. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, 15(3), 1-15.
- Hidalgo, S.; Sospedra-Baeza, M.J. y Martínez-Álvarez, I. (2018). Análisis de las inteligencias múltiples y creatividad en universitarios. **Ciencias Psicológicas**, 12(2), 271-280.
- Himmel, E. (2002). Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación. **Calidad en la Educación**, (17), 91–108.
- Huaman, F. y Apaza, E.E (2011). Factores determinantes que inciden en la deserción de los estudiantes universitarios. In: Congreso nacional de investigación en la IASD, 1., 2011, **Memoria**. Universidad Peruana Unión. Lima: Iglesia Adventista del Séptimo Día. p. 1–9.
- Íñiguez, T.; Elboj, C. y Valero, D. (2015). Universities of the European Higher Education Area and the Undergraduate Dropout Rate: Causes and Strategic Proposals of Prevention. **Educar**, 52(2), 285-303.
- Jiménez, A.; Terriquez, B. y Robles, F.J. (2011). Evaluación de la satisfacción académica de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nayarit. **Revista Fuente**, 3(6), 46-56.
- Klein, A. (2011). Adolescentes, aprendizajes y procesos de deserción: del desapuntalamiento imposible al reapuntalamiento nostálgico. **Revista Psicológica Trujillo**, 13(2), 252 - 260.
- Lebrija, A. (2006). **Problemas de aprendizaje en la adolescencia: Experiencias en el Programa Alcanzando el éxito en la secundaria**. Capítulo de Libro, Facultad de Psicología, UNAM-aval CONACYT.

- Lebrija, A. (2019). *¿Sabes cómo aprendes? Descubre la clave para mejorar tu aprendizaje y lograr tus metas personales*. Primera Edición. p. 1-95.
- León, K. y Montejó, F. (2016). Plataforma Brújula un administrador de detección para la prevención en la deserción. In: Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior, CLABES, 6, Quito, Ecuador, 5 p.
- León, A.P.; Risco, E. y Alarcón, C. (2014). Estrategias de aprendizaje en Educación Superior en un modelo curricular por competencias. *Revista de la Educación Superior*, 40(4), 123-144.
- Londoño, F.L. (2013). Factores de riesgo presentes en la deserción estudiantil en la Corporación Universitaria Lasallista. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(38), 183-194.
- Lopera, C. (2008). Determinantes de la deserción universitaria en la facultad de economía administración del Rosario. *Borradores de Investigación*, (95), 25.
- López, M.J., Castillo, A.L., Maldonado, A.P., y Casados, J.C. (2020). Estrategias para potenciar el aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(90), 579-594.
- López, P.M.; Gallegos, S.; Vilca, G.L. y López, M.A. (2018). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de Ciencias Sociales: Un estudio empírico en la escuela profesional de sociología UNAP. *COMUNI@CIÓN*, 9(1), 1-13.
- Malagón, L.M.; Calderón, C.A. y Soto, E.I. (2006) *Estudio de la deserción estudiantil de los programas de pregrado de la Universidad de los Llanos (1998-2004)*. Proyecto Social Villavicencio. Colombia. 126 p.
- Maldonado, (2014). *Influencia de la inteligencia Múltiples en las habilidades emprendedoras: Estudio de caso de éxito en Extremadura*. 314 h. Disertación (Doctoral) Departamento de Psicología y Antropología. Badajoz, España.
- Martuscelli, J. (2012). *Problemas más urgentes en la Educación Superior. Universidad Autónoma de México*, 14 Diapositivas, color azul. Disponible: <<http://es.scribd.com/doc/99136557/6-Martuscelli-Problemas-Educacion-Superior>>. Acceso: 22/ene/18.
- Mas, C. y Medinas, M. (2007). Motivaciones para el estudio en universitarios. *Anales de Psicología*, 23(1), 17-24.
- Mejías, A. y Martínez, D. (2009). Desarrollo de un instrumento para medir la satisfacción estudiantil en educación superior. *Docencia Universitaria*, 10(2), 29-47.
- Mesa, C.E. (2018). Caracterización de las inteligencias múltiples de estudiantes de 2^{do} año de la carrera de Medicina. *Revista médica electrónica*, 40(2), 298-310.

- Ministerio de Educación Nacional, (2012). **Investigación sobre deserción en las Instituciones de Educación Superior en Colombia**. Proyecto SPADIES Universidad EAFIT. p. 1-14.
- Mondragón, C.M.; Cardoso, D. y Bobadilla, S. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico. Caso estudiantes de la licenciatura en Administración de la Unidad Académica Profesional Tejupilco, 2016. **Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo**, 8(15), 1-26.
- Montoya, L.; Arias, J.; Guerrero, L. y Usuga, O. (2017). **Análisis de la deserción temprana en las seccionales de la universidad de Antioquia – Colombia a partir de control estadístico de procesos**. In: Conferencia Latinoamericana sobre Abandono en la Educación Superior, CLABES, 7, **Memoria**. Córdoba, Argentina. 7 p.
- Morales, M. (2015). **Plan de apoyo integral para el desempeño escolar de los alumnos (PAIDEA): informe de resultados 2013-2014**. In: Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior, CLABES, 5, **Memoria**. Talca, Chile, 7 p.
- Moreira-Mora, T. (2007). Perfil sociodemográfico y académico de estudiantes en deserción del Sistema Educativo. **Actualidades en Psicología**, 21(108), 145–165.
- Muñoz, G.M.; Piña, M.R. y Castañeda, C. (2012). **Diseño e implementación de estrategias para incrementar los índices de participación de los docentes en el proceso de seguimiento y acompañamiento estudiantil**. Universidad INCCA de Colombia. 20 p.
- Muñoz, C.; Rodríguez, P.G.; Restrepo, P. y Borrani, C. (2005). El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo. **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**, 35(3-4), 221 - 285.
- Nadal, B. (2017). Las inteligencias múltiples como una estrategia didáctica para atender a la diversidad y aprovechar el potencial de todos los alumnos. **Revista de Educación Inclusiva**, 8(3), 121-136.
- Núñez, F. y De González, E.M. (2011). **Análisis de cohorte para el área de salud: Deserción, rezago y eficiencia terminal al primer semestre del año 2000-2009**. Observatorio Ocupacional, Dirección General de Planificación y Evaluación Universitaria. Universidad de Panamá. 48 p.
- OCDE/CEPAL/CAF, (2015). **Perspectivas económicas de América Latina 2016: Hacia una nueva asociación con China**, OECD Publishing, Paris. Disponible: <<http://dx.doi.org/10.1787/9789264246348-es>>. Accedido: 07-02-2020.
- OCDE, (2019). **Los beneficios de concluir la educación universitaria son aún altos, pero varían mucho según las áreas de estudio**. Disponible: <<http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/los-beneficios-de-concluir-la>>

[educacion-universitaria-son-aun-altos-pero-varian-mucho-segun-las-areas-de-estudio-dice-la-ocde.htm](#) >. Acceso: 05-02-2020.

- OEA-AICD, (2003). **Estrategias y materiales pedagógicos para la retención escolar**. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina, p. 52.
- Olariaga, L.M.; Hernández, L.L. y De Eguilaz, E.G. (2012). Construcción y validación de un instrumento de medida del Nivel Socioeconómico y Cultural (NSE) de estudiantes de educación primaria y secundaria. **Revista de Pedagogía**, 64(2), 151-172.
- Oñate, C. y Valiente, M. (1991). **Los hábitos de estudio y la motivación para el aprendizaje en los alumnos de primer curso de la Escuela de Arquitectura Técnica de la Universidad Politécnica de Madrid y la incidencia en la calidad de la enseñanza**. Congreso sobre Calidad de la Educación Universitaria. Puerto de Santa María, España. p. 21-40.
- OREAL-UNESCO, (2013). **Situación educativa de América Latina y el Caribe. Hacia la educación de calidad para todos al 2015.Chile**. Ediciones El Imbunche, p. 299.
- Oswald, F.; Schmitt, N.; Kim, B.; Ramsay, L. y Gillespie, M. (2004). Developing a biodata measure and situational judgment inventory as predictors of college student performance. **Journal of Applied Psychology**, 89(2), 187-207.
- Ovares, R.O. (2012). Análisis de las estrategias para la prevención de la deserción y retención de la población estudiantil que lleva a cabo el personal docente y administrativo del Liceo de Miramar, de la Dirección Regional de Educación de Puntarenas, Costa Rica. **Gestión de la Educación**, 2(2), 1-27.
- Panamá, (2015). **Contraloría General de la República**. Dirección de Estadística y Censo. Panamá en Cifras. Disponible: <<https://www.inec.gob.pa/>>. Acceso: 17-05-2020.
- Patiño, L. y Cardona, A.M. (2012). Revisión de algunos estudios sobre la deserción estudiantil universitaria en Colombia y Latinoamérica. **Theoría**, 21(1), 9-20.
- Pegalajar-Palomino, M. del C. (2016). Estrategias de aprendizaje en alumnado universitario para la formación presencial y semipresencial. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, 14(1), 659-676.
- Pegalajar-Palomino, M. del C. (2020). Estrategias de trabajo autónomo en estudiantes universitarios noveles de educación. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, 18(3), 29-46.
- Peña, O.O.; Cancino, S.; Sarmiento, E.M.; Velasco, J.A.; Manzano, D.J. y Moya, R.A. (2012). **Caracterización del perfil socioeconómico del estudiante de pregrado de la Universidad de Pamplona**. Oficina de Planeación, Norte de Santander, Colombia, 102. p.

- Pérez, J.A. (2006). La eficiencia terminal en programas de licenciatura y su relación con la calidad educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(1), 1–16.
- Pérez-Pulido, I. (2016). *El proceso de adaptación de los estudiantes a la universidad en el Centro Universitario de Los Altos de la Universidad de Guadalajara*, Tesis Doctoral, 296 h. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, México.
- Pérez, V. del C. y La Cruz, A.R. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, (21), 1-16.
- Quédate Proyecto, (2012). *Estrategias y metodologías pedagógicas para la permanencia estudiantil en la Educación Superior*. Universidad Francisco de Paula Santander. San José de Cúcuta. p. 1-82.
- Quevedo-Álava, R.A.; Corrales-Moreno, L.A.; Palma-Delgado, G.M. y Mendoza-Suárez, G.M. (2020). Psicopedagogía y TIC en período de COVID-19. Una reflexión para el aprendizaje significativo. *Episteme Koinonia*, 3(5), 202-222.
- Quispe, D.J. y Sánchez, G. (2011). Encuestas y entrevistas en investigación científica. *Revista Actualización Clínica Médica*, 10, 490-494.
- Ramírez, T. (1997). *Cómo hacer un proyecto de investigación*. Caracas, Venezuela: Panapo.
- Ramírez, T.; Díaz, R. y Salcedo, A. (2016) El uso de los términos abandono y deserción estudiantil y sus consecuencias al momento de definir políticas institucionales. In: Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior, CLABES, 6, *Memoria*, Quito, Ecuador. 7 p.
- Ramos, C.A. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances en Psicología*, 23(1), 9-17.
- Raza, H.M. (2017). *La deserción en universidades públicas y privadas*. Disponible: <<https://www.panamaamerica.com.pa/opinion/la-desercion-en-universidades-publicas-y-privadas-1081998>>. Accedido: 28-03-2020.
- Reyes, L. (2007). Teoría de la Acción Razonada: Implicaciones para el estudio de las actitudes. *Revista Investigación Educativa*, (7), 66-77.
- Ristoff, D.I. (2001). O exame nacional de curso e a avaliação institucional. Avaliação: *Revista da Rede de Avaliação da Educação Superior*, 6(3), 21–29.
- Rodríguez, J.A. (2011). *Fracaso académico en la universidad: Un estudio piloto a través de la complementación metodológica para el análisis de sus posibles causas*. Tesis Doctorales en Red (TDR). Disponible: <<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/83593/jarodriguez.pdf.txt?sequence=2>>. Acceso: 08-06-2019.

- Rodríguez, L.H. y Londoño-Londoño, F.J. (2011). Estudio sobre deserción estudiantil en los programas de Educación de la Católica del Norte. **Revista Virtual Universidad Católica del Norte**, (33), 328–355.
- Rojas, M. (2009). El Abandono de los Estudios: Deserción y Decepción de la Juventud. **Hologramática**, 6(10), 75-94.
- Román, J.M. y Gallego, S. (2008). **ACRA Escala de estrategias de aprendizaje. Manual**, TEA Ediciones. Madrid, 17 p.
- Romualdo, A. (2020). **Factores socioeconómicos en la deserción estudiantil universitaria de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión**, (Tesis Doctoral) 141 h. Pasco, Perú.
- Rousserie, H.; Cives, H. y Giraldo, E. (2017). **La contratapa del abandono: la permanencia de los estudiantes en la carrera de ingeniería en alimentos**. Conferencia Latinoamericana sobre abandono en la Educación Superior, CLABES, 7, **Memoria**. Córdoba, Argentina. 7 p.
- Salazar, I. y Heredia, Y. (2019). Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de Medicina. **Educ. Med**, 20(4), 256–262.
- Salcido, M.D.; Aldape, A.; Pedrozo, J. y Salcido, M.A. (2012). Influencia del clima organizacional en el índice de deserción escolar en una institución educativa a nivel superior. In: Congreso Internacional de Investigación., 1., 2012, Ciudad Juárez. **Memoria**. México: Instituto Tecnológico, Cd. Juárez, 4, 860 – 864.
- Sanabria, M. (2013). La teoría de las inteligencias múltiples desde la perspectiva del asesoramiento psicopedagógico en el contexto educativo. **Revista Espiga**, (25), 33-50.
- Santos, H. (2009). **Dinámica de la deserción escolar en Chile**. Universidad Diego Portales. Centro de Políticas Comparadas de Educación. 35 p.
- Sen, A.K. (2011). **The idea of justice**. Harvard University Press. 467 p.
- Schunk D.H. (2012). **Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa**. Pearson Education, México, 568 p.
- Stefani, D. (2005). Teoría de la Acción Razonada: Una propuesta de evaluación cuali-cuantitativa de las creencias acerca de la institucionalización geriátrica. **Revista Evaluar**, (5), 22-37.
- Suárez, J.; Maíz, F. y Meza, M. (2010). Inteligencias múltiples: Una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje. **Investigación y Postgrado**, 25(1), 81-94.
- Sujitparapitaya, S. (2008). Student retention and graduation. **The Newsletter for the Office of Institutional Research at San José State University**, 16 p.
- Tillman, C. (2002). **Barriers to student persistence in higher education**. Artículos académicos sobre Obstáculos para la persistencia estudiantil en la Educación Superior. 16 p. Disponible:

<http://media.premierstudios.com/nazarene/docs/didache_2_1_Tillman.pdf>. Acceso: 18-7-2019.

- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. **Revista de Educación Superior**, 71(18), 1-9.
- Torres, L.E. (2012). **Estado del arte de la retención de estudiantes de la Educación Superior**. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación Secretaría de Planeación Bogotá D.C. 172 p.
- UTP, (2018). **Congresos Latinoamericanos sobre ABandono en la Educación Superior**. Disponible: <<http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/issue/view/67>>. Acceso: 30-07-2019.
- Vaca, P.R. (2018). Los estilos de aprendizajes y el rendimiento académico. Pro Sciences: **Revista de Producción, Ciencias e Investigación**, 2(6), 8-10.
- Valencia, A.; Mejía, L.F.; Restrepo, G.; Parra, C.M.; Muñoz, L.D. y Ochoa, J. (2007). Primer año de ingeniería: más allá del rendimiento académico. **Revista Educación en Ingeniería**, (4), 55-68.
- Valle, A.; González, R.; Cuevas, L.M. y Fernández, A.P. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. **Revista de Psicodidáctica**, (6), 53-68.
- Vásquez, C.R. y Rodríguez, M.C. (2007). La deserción estudiantil en Educación Superior a distancia: perspectiva teórica y factores de incidencia. **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**, 37(3), 107-122.
- Vásquez, J.; Castaño, E.; Gallón, S. y Gómez, K. (2003). **Determinantes de la deserción en la estudiantil Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Económicas. Medellín, Colombia**. Centro de Investigaciones Económicas-CIE. 43 p.
- Vásquez, R.A. (2018). Antecedentes históricos en el desarrollo de la Psicopedagogía en Chile. **Pilquen-Sección Psicopedagogía**, 15(1), 1-12.
- Vélez, A. y López, D.F. (2004). Estrategias para vencer la deserción universitaria. **Educación y Educadores**, 7, 177-203.
- Vera-Romero, O.E. y Vera-Romero, F.M. (2013). Evaluación del nivel socioeconómico: Presentación de una escala adaptada en una población de Lambayeque. **Revista Cuerpo Médico, HNAAA**, 6(1), 41-45.
- Villada-Rodas, J.P.; Castaño-Ramírez, E. y Bernal, M.E. (2010). Deserción estudiantil en el Programa de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad de Caldas. **Veterinaria-Zootecnia**, 4(2), 54-62.
- Villarroel, K. y Loza, J.M. (2012). Hábitos de estudio y tiempo de permanencia en estudiantes de semestres inicial, intermedio y final de la Universidad Adventista de Bolivia, **Scientia Revista de investigación**, 2(1), 25-49.

- Zambrano, G.; Valdivieso, P.A.; Pilligua, P.Y. y Cedeño, G.M. (2019). Los profesionales de la psicopedagogía en la atención a la diversidad como agente educativo. **Revista Arbitrada Interdisciplinaria de Ciencias de la Salud. Salud y Vida**, 3(6), 41-57.
- Zárate-Depraect, N.E.; Soto-Decuir, M.G.; Martínez-Aguirre, E.G.; Castro-Castro, M.L.; García-Jau, R.A. y López-Leyva, N.M. (2018). Hábitos de estudio y estrés en estudiantes del área de la salud. **Revista de la Fundación Educación Médica**, 21(3), 153-157.

ANEXOS

ANEXOS 1

**CUESTIONARIO 1: PARA ANALIZAR CARACTERÍSTICAS DE
RIESGOS DE DESERCIÓN ESTUDIANTIL UNIVERSITARIO.**

**FORMATO PARA ANALIZAR LA VALIDEZ DE CONTENIDO DEL
CUESTIONARIO 1.**



DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Cuestionario para analizar características de riesgos de abandono estudiantil universitario.

Datos generales:

Rango de edad: Menos de 18 a 20 años de 21 a 25 años
de 25 o más

Sexo: M F Carrera: _____

Turno: Matutino Vespertino Nocturno Variado

INSTRUCCIONES: lee cada una de las aseveraciones. Si expresan características fuertes o débiles en tu persona entonces coloca una **(X)** en la opción que consideres.

Aseveraciones	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Inteligencias múltiples: Lingüística.				
1. Escribes legible.				
2. Te gusta comunicarte utilizando el lenguaje oral.				
3. Tienes buena memoria para recordar nombres y fechas.				
4. Te gusta leer chistes y poesías.				
Lógico matemático.				
5. Se te facilita contar y clasificar las cosas.				
6. Encuentras interesantes los juegos matemáticos en la computadora.				
7. Te gusta el ajedrez y armar rompecabezas.				
8. Ordenas las cosas estableciendo jerarquías.				
Musical.				
9. Recuerdas las melodías de las canciones.				
10. Tienes buena voz para cantar.				
11. Sueles tocar algún instrumento.				
12. Te agradan las actividades con música.				
Cinestésica.				
13. Practicas actividades física.				
14. Cuando haces actividades físicas sueles tener ideas creativas.				
15. Necesitas manipular las cosas para saber más de ellas.				

<i>Viso espacial.</i>				
16. Dibujas para entender mejor las cosas.				
Aseveraciones	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
17. Eres imaginativo/a.				
18. Se te facilita entender los esquemas.				
19. Eres hábil para diseñar cosas.				
<i>Interpersonal.</i>				
20. Aconsejas a tus amigos en sus problemas.				
21. Te gusta enseñar de manera informal.				
22. Te adaptas a situaciones con grupos de personas.				
<i>Intrapersonal.</i>				
23. Eres curioso/a en las interrogantes de la vida.				
24. Cumples lo que te propones en la vida.				
25. Eres capaz de aprender de tus fracasos.				
26. Te valoras a ti mismo.				
<i>Naturalista.</i>				
27. Te gusta manipular materiales novedosos.				
28. Te gusta embellecer tu jardín casero.				
29. Te gusta analizar cómo funcionan los procesos de la naturaleza.				
30. Intentas adivinar lo que pasará.				
Estrategias de aprendizaje: <i>Comprensión lectora.</i>				
31. Lees el título antes de iniciar una lectura.				
32. Cuando estás leyendo relacionas las ideas con tu conocimiento previo.				
33. Cuando terminas de leer, subrayas las ideas principales de la lectura.				
<i>Toma de apuntes.</i>				
34. Tomas apuntes de lo que dice el profesor durante la clase.				
35. Utilizas tus apuntes para estudiar.				
36. Al tomar apuntes haces esquemas para organizar la información.				
<i>Organización.</i>				
37. Realizas cuestionarios para estudiar mejor algunas materias.				
38. Consideras que dedicas el tiempo necesario para tus tareas.				
39. Eres organizado para cumplir de forma eficiente con todos tus trabajos.				
<i>Composición escrita.</i>				
40. Elaboras resúmenes de los temas recibidos en clase utilizando tus propias palabras.				
41. Te resulta fácil escribir un ensayo de algún tema que has dado en clases.				
42. Al escribir textos variados revisas la ortografía y caligrafía.				
<i>Solución de problema.</i>				
43. Organizas los datos del problema matemático para poderlo solucionar.				

44. Organizas todas las opciones de respuesta para la toma de decisiones.				
Aseveraciones	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
<i>Nemotécnica.</i>				
45. Comparas los resultados con la pregunta del problema matemático.				
46. Realizas rimas o melodías con la información que quieres aprender.				
47. Al aprender muchos conceptos, los clasificas para organizar tus ideas.				
<i>Estrategias de estudio.</i>				
48. Utilizas agendas para organizar tus deberes.				
49. Elaboras un horario de estudios donde incluyas actividades de deportes y de recreación.				
50. Organizas la información elaborando esquemas, cuestionarios, líneas de tiempo.				
Hábitos de estudio: <i>Lugar de estudio.</i>				
51. Dispones en casa de un lugar permanente para estudiar.				
52. Cuando te pones a estudiar tienes a mano todo lo que vas a necesitar.				
<i>Tiempo que se dedica al estudio.</i>				
53. Haces un programa del tiempo que piensas dedicar al estudio diariamente.				
54. Distribuyes generalmente el tiempo de estudio a lo largo de la semana.				
<i>Hábitos de estudio durante las clases.</i>				
55. Te concentras con facilidad después de un corto período de adaptación a la clase.				
56. Preguntas cuando no comprendes algunas cuestiones en clase.				
57. Tomas notas de las explicaciones de los profesores				
58. Anotas las palabras difíciles y las tareas especiales, que no comprendes.				
<i>Método de estudio.</i>				
59. Tienes facilidad para encontrar las ideas básicas de lo que lees.				
60. Cuando no estás seguro del significado, ortografía o pronunciación de una palabra, consultas el diccionario impreso o virtual.				
61. Cuando estudias lo haces de forma activa, formulándote preguntas a las que intentas responder.				
62. Tratas de relacionar lo aprendido en una asignatura con lo de otras.				
63. Pides ayuda cuando tienes dificultades en los estudios.				
64. Ante un dato geográfico desconocido, consultas el mapa.				

65. Ante una cuestión, problema o dificultad en el estudio, tiendes a considerar previamente los datos que conoces antes de "lanzarte intuitivamente" a encontrar la solución.				
66. Cuando estudias tratas de resumir mentalmente.				
67. Señalas lo que no entiendes.				
Aseveraciones	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
<i>Presentación de pruebas y trabajos.</i>				
68. Haces todo lo posible por redactar tus ejercicios de manera clara.				
69. Distribuyes el tiempo entre las preguntas que tienes que contestar.				
70. Resuelves las cuestiones más sencillas para luego atender las más difíciles en una prueba.				
Estilo de aprendizaje: Activo.				
71. Actúas después de analizar las consecuencias.				
72. Consideras que actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.				
73. Prefieres las ideas originales, aunque no sean prácticas.				
74. Creces con el reto de hacer algo nuevo.				
75. Te sientes a gusto con personas espontáneas y divertidas.				
76. Es mejor gozar del presente que pensar en el pasado o en el futuro.				
77. Aportas ideas nuevas en los grupos de discusión.				
78. Cuando algo va mal le quitas importancia y tratas de hacerlo mejor.				
<i>Reflexivo.</i>				
79. Disfrutas cuando tienes tiempo para preparar tus trabajos a conciencia.				
80. Tratas de interpretar bien la información antes de manifestar algunas conclusiones.				
81. Consideras que las decisiones analíticas, son mejores que las intuitivas.				
82. Tomas decisiones analizando los hechos y no solo perspectivas de las personas.				
83. Prefieres discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo en charlas vacías.				
84. Te gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.				
<i>Teórico.</i>				
85. Tratas de resolver los problemas paso a paso.				
86. Te sientes a gusto siguiendo un orden en lo que haces.				
87. Te cuesta sintonizar con personas demasiados impredecibles.				
88. Procuras ser coherente con tus sistemas de valores.				
89. Te gusta ser creativo.				

90. Detectas las inconsistencias en las argumentaciones de los demás.				
91. Ante los acontecimientos tratas de descubrir las teorías en que se basan.				
92. Si trabajas en grupo procuras que se siga un orden.				
<i>Pragmático.</i>				
93. Esquivas los temas subjetivos y ambiguos.				
94. Cuando escuchas nuevas ideas enseguida piensas como ponerlas en práctica.				
95. Cuando hay una discusión no te gusta ir a los rodeos.				
96. Te gustan más las personas realistas que las teóricas.				
97. Te atrae experimentar las últimas novedades.				
98. En las discusiones de temas apoyas con ideas realistas.				
99. Compruebas antes si las cosas funcionan realmente.				
100. Crees que el fin justifica los medios.				

Tabla: Suma la cantidad de puntos que tiene y analiza tu perfil educativo.

Variables	Indicadores	Preguntas	Puntajes obtenidos	Nivel bajo	Nivel medio	Nivel alto
Inteligencias Múltiples	1. Lingüística	1-4		1-5	6-10	11-16
	2. Lógico Matemática	5-8		1-5	6-10	11-16
	3. Musical	9-12		1-5	6-10	11-16
	4. Cinestésica	13-15		1-4	5-8	9-12
	5. Viso espacial	16-19		1-5	6-10	11-16
	6. Interpersonal	20-22		1-4	5-8	9-12
	7. Intrapersonal	23-26		1-5	6-10	11-16
	8. Intrapersonal	27-30		1-5	6-10	11-16
Estrategias de aprendizaje	1. Comp. lectora	31-33		1-4	5-8	9-12
	2. Tom. de apuntes	34-36		1-4	5-8	9-12
	3. Organización	37-39		1-4	5-8	9-12
	4. Comp. escrita	40-42		1-4	5-8	9-12
	5. Sol. de problemas	43-44		1-3	4-6	7-8
	6. Nemotécnica	45-47		1-3	4-6	7-8
	7. Estrategias de estudio	48-50		1-4	5-8	9-12
Hábitos de estudio	1. Lugar de estudio	51-52		1-3	4-6	7-8
	2. Tiempo que se dedica al estudio	53-54		1-3	4-6	7-8

	3. Hábitos de estudio durante clases	55-58		1-5	6-10	11-16
	4. Métodos de estudio	59-67		1-12	13-24	25-36
	5. Presentación de pruebas y trabajos	68-70		1-4	5-8	9-12
Estilo de aprendizaje	1. Activo	71-78		1-12	13-24	23-36
	2. Reflexivo	79-84		1-8	9-16	17-24
	3. Teórico	85-92		1-12	13-24	25-36
	4. Pragmático	93-100		1-12	13-24	25-36



DOCTORADO EN EDUCACIÓN CUESTIONARIO PARA ANALIZAR CARACTERÍSTICAS DE RIESGOS DE DESERCIÓN ESTUDIANTIL UNIVERSITARIO.

Señores expertos en sus respectivas áreas del conocimiento, se le presenta un instrumento para analizar características de riesgos de deserción estudiantil universitario. Como proceso de validación y confiabilidad del cuestionario adaptado de una serie de instrumentos de evaluación citados en Lebrija, (2019), lograr contextualizarlo y cumplir así con las normas metodológicas de diseño y construcción del mismo, le solicitamos lo evalúe de acuerdo a los criterios presentados (validación de contenido). En ese sentido se presentan cuatro (4) categorizaciones con sus respectivos indicadores y aseveraciones donde los participantes seleccionados puedan marcar las opciones (nunca, algunas veces, casi siempre y siempre), de acuerdo a sus consideraciones.

Cuadro: 1. Categorizaciones, indicadores y aseveraciones del instrumento para analizar características de riesgos de deserción estudiantil universitario.

Categorizaciones	Indicadores	Aseveraciones
Inteligencias múltiples	Lingüística	1,2,3,4
	Lógico matemático	5,6,7,8
	Musical	9,10,11,12
	Cinestésica	13,14,15
	Viso espacial	16,17,18,19
	Interpersonal	20,21,22
	Intrapersonal	23,24,25,26
	Naturalista	27,28,29,30
Estrategias de aprendizaje	Comprensión lectora	31,32,33
	Toma de apuntes	34,35,36
	Organización	37,38,39
	Composición escrita	40,41,42
	Solución de problemas	43,44
	Nemotécnica	45,46,47
	Estrategias de estudio	48,49,50
Hábitos de estudio	Lugar de estudio	51,52
	Tiempo que se le dedica al estudio	53,54
	Hábitos de estudio durante la clase	55,56,57,58
	Método de estudio	59,60,61,62,63,64,65,66,67
	Presentación de prueba y trabajos	68,69,70
Estilos de aprendizaje	Activo	71,72,73,74,75,76,77,78
	Reflexivo	79,80,81,82,83,84
	Teórico	85,86,87,88,89,90,91,92
	Pragmático	93,94,95,96,97,98,99,100

ANEXOS 2

CUESTIONARIO 2: SOCIOECONÓMICO

**FORMATO DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO 2:
SOCIOECONÓMICO**



Doctorado en Educación

Cuestionario Socioeconómico

Rango de edad: Menos de 18 a 20 años de 21 a 25 años
de 25 o más

Sexo: M F Carrera: _____

Turno: Matutino Vespertino Nocturno Variado

Estado civil: soltero/a casado/a otra op.

INSTRUCCIONES: El presente cuestionario tiene como propósito conocer las características sociales y académicas del alumnado de nuevo ingreso a fin llevar a cabo estrategias que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes. Es importante mencionar que las respuestas serán utilizadas de forma confidencial.

I. Antecedentes académicos:

- ¿En qué tipo de institución concluiste tu educación secundaria?
Pública Privada.
- ¿En qué provincia está ubicada la institución donde concluiste la educación secundaria?
Bocas del Toro Coclé Colón Chiriquí Darién Herrera
Los Santos Panamá Veraguas Panamá Oeste
Comarcas.
- ¿Qué promedio final obtuviste en secundaria?
3.0 a 3.5 3.6 a 4.0 4.1 a 4.5 4.5 a 5.0
- ¿Qué idioma se habla en tu casa, la mayoría de las veces?
Español inglés Ngäbe otro.

II. Tendencia a la posesión de bienes y servicios (casa, computador, wifi, servicio doméstico y otros):

- Número de personas que apoyan la economía familiar en tu casa.
Uno dos tres cuatro más de cuatro.
- La vivienda que habitas es:
Propia Rentada Compartida Otra.
- Donde vives cuentas con herramientas como:
Computadora tablet teléfono móvil otro (Puedes marcar varias opciones).
- Donde vives cuentas con recursos como:
Wifi data móvil libros de la especialidad.

III. Grado escolar de padres y hermanos.

9. ¿Quién te ayuda económicamente para continuar tus estudios? (Puedes marcar varias opciones).

Papá mamá hermanos tutor otros familiares
nadie.

10. ¿Cuál es el nivel de estudios de tu mamá?

Sin escolaridad primaria secundaria técnico licenciatura
postgrado.

11. ¿Cuál es la ocupación de tu mamá?

Actividades del hogar Negocio particular Comercio informal Jubilada
Otro.

12. ¿Cuál es el nivel de estudios del papá?

Sin escolaridad primaria secundaria técnico licenciatura
postgrado.

13. ¿Cuál es la ocupación de tu papá?

Actividades del hogar Negocio particular Empleado de una Institución
pública o privada Comercio informal Jubilado Técnico obrero
Otro.

IV. Ingresos económicos familiares:

14. Rango aproximado mensual de ingreso familiar.

De menos de 100 a 300 de 400 a 700 de 800 a más de mil.

V. Hacinamiento (indicador del número de personas por habitación):

15. ¿Cuántos hermanos/as tienes?

Ninguno uno dos tres cuatro más de
cuatro.

16. ¿Cuántos hermanos/as tienen grado escolar?

Ninguno uno dos tres todos.

17. ¿Cuántas personas habitan en tu casa incluyéndote a ti?

Una dos tres cuatro cinco más de cinco.

18. ¿Cuántos cuartos tiene tu vivienda sin contar pasillos, baños y cocina?

Una dos tres cuatro cinco más de cinco.



DOCTORADO EN EDUCACIÓN

CUESTIONARIO SOCIOECONÓMICO

Señores expertos en sus respectivas áreas del conocimiento, el presente cuestionario tiene como propósito conocer las características sociales y académicas del alumnado de nuevo ingreso a fin llevar a cabo estrategias que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes. Para cumplir con el proceso de validación y confiabilidad del cuestionario, lograr contextualizarlo y cumplir así con las normas metodológicas de diseño y construcción del mismo, se le solicita lo evalúe de acuerdo a los criterios (validación de contenido). En ese sentido se presentan cinco (5) indicadores con sus respectivas preguntas donde los participantes seleccionados puedan responder las opciones que más lo identifique.

Cuadro: 1. Indicadores y preguntas del instrumento socioeconómico para estudiantes participantes

Indicadores	Preguntas
Antecedentes académicos.	1,2,3,4
Tendencia a la posesión de bienes y servicios (casa, computador, wifi, servicio doméstico etc.	5,6,7,8
Grado escolar de padres y hermanos.	9,10,11,12,13,
Ingresos económicos familiares.	14
Hacinamiento (indicador del número de personas por habitación).	15,16,17,18

VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO SOCIOECONÓMICO

El objetivo del presente proceso es determinar la validez de contenido del cuestionario socioeconómico. Los reactivos que conforman el cuestionario a analizar, están presentados en preguntas de opción múltiple. Se le solicita que para cada uno de los reactivos indique su claridad, pertinencia, redacción y relevancia. También hay un apartado donde se pueden anotar sus observaciones. **La claridad** del reactivo se refiere a que tan entendible es el reactivo. **La pertinencia** de los reactivos se encuentra definida en términos de si corresponde o no a esa área. **La redacción** se ubica si están bien empleada las palabras acorde al reactivo y por último, **la relevancia** implica la importancia del reactivo; se le agradece colocar una (X) o cualquier identificación en los recuadros. Gracias por su apoyo. **Bendiciones.**

<i>Reactivos</i>	<i>La claridad del reactivo es:</i>				<i>La pertinencia del reactivo es:</i>				<i>La redacción del reactivo es:</i>				<i>La relevancia del reactivo es:</i>				Observaciones
	Nula	Baja	Regular	Alta	Nula	Baja	Regular	Alta	Nula	Baja	Regular	Alta	Nula	Baja	Regular	Alta	
Antecedentes académicos																	
¿En qué tipo de institución concluíste tu educación secundaria?																	
¿En qué provincia estaba ubicada la institución donde concluíste tu educación secundaria?																	
¿Qué promedio obtuviste en secundaria?																	
¿Qué idioma se hablan en tu casa, la mayoría de las veces?																	
Tendencia a la posesión de bienes y servicios (casa, computador, wifi, servicio doméstico y otros)																	
Número de personas que apoyan la economía familiar en tu casa.																	
La vivienda que habitas es																	
¿Donde vives cuentas con herramientas como computadora, movil, tablet.																	
Donde vives cuentas con recursos como wifi, data movil.																	

ANEXOS 3

**CUESTIONARIO 3: CUESTIONARIO PARA LA EVALUACIÓN DEL
PROGRAMA DE PREVENCIÓN DE DESERCIÓN ESTUDIANTIL
UNIVERSITARIA, POR DOCENTES.**

**FORMATO DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA
EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE PREVENCIÓN DE DESERCIÓN
ESTUDIANTIL UNIVERSITARIA, POR DOCENTES.**



Doctorado en Educación

Cuestionario para la evaluación del programa de prevención de deserción estudiantil universitaria, por docentes.

Datos generales:

Género: M F Carrera: Psicología Inv. Criminal y Seguridad

Con el cuestionario se pretende analizar la opinión de los profesores que imparten clases en primer ingreso de la UDELAS, sobre las causas que provocan la deserción universitaria y el programa de prevención e intervención propuesto. Por lo que se le sugiere responder cada una de las preguntas solicitadas, el mismo servirá para mejorar el programa y tener una panorámica del fenómeno en estudio.

INSTRUCCIONES 1: Redacte sus respuestas atendiendo las preguntas relacionadas a un programa de prevención de deserción estudiantil universitaria en la UDELAS, Veraguas.

Preguntas abiertas.

1. Como profesor que atiende a estudiantes de primer ingreso, cómo define la deserción estudiantil universitaria?

2. Menciona los factores que pueden ocasionar la deserción estudiantil universitaria en la UDELAS, Veraguas?

3. Consideras que un programa propedéutico fundamentado en el desarrollo de inteligencias múltiples, estilos de aprendizaje, hábitos de estudio, estrategias y estilos de aprendizaje y el fomento de la autonomía, lograría prevenir la deserción universitaria.

¿Por qué?

Si

No

4. Consideras que las tutorías académicas a estudiantes que lo necesiten, durante el primer año de universidad apoyaría a prevenir la deserción universitaria.

Si

¿Por qué?

No

INSTRUCCIONES 2: Seleccione y encierra las respuestas en cada ítem que más se ajuste a su definición personal y si cumple con los requisitos para un programa de prevención de deserción estudiantil.

Preguntas cerradas

5. De las siguientes definiciones, ¿cuál coincide con su definición sobre deserción estudiantil universitaria?

- a). Abandono prematuro de una carrera antes de alcanzar un título o grado.
- b). Abandono de la carrera de forma voluntaria o involuntaria antes de alcanzar un título o grado.
- c). Retiro forzoso de la institución de estudio superior en cualquier nivel.
- d). Es un proceso cíclico que implica decisiones de corto plazo, donde el estudiante permanentemente está realizando ajustes académicos y sociales.
- e). Deserción estudiantil que se explica por diferentes categorías, variables, fenómenos o factores.

6. ¿Qué factores piensas que promueven la deserción estudiantil universitaria?

- a). Factores socio económicos.
- b). Falta de autonomía.
- c). Desconocimientos del nivel de desarrollo de sus inteligencias múltiples.
- d). Falta de hábitos de estudio.
- e). Falta de estrategias de aprendizaje.
- f). Desconocimiento de sus estilos de aprendizaje.
- g). Falta de estrategias de estudio.
- h). Falta de conocimientos previos para lograr aprender a nivel universitario

7. ¿Qué estrategias de aprendizaje le propone a los estudiantes para el fortalecimiento de los conocimientos en la asignatura que imparte en la UDELAS, Veraguas?

- a). Reforzamiento de la lectura comprensiva en clases y formar círculo de lectores.
- b). Guiarlos en la toma de apuntes.
- c). Elaboración de esquemas, mapas, resúmenes para sintetizar información.
- d). Guiarlos en la búsqueda información científica en la web.
- e). Incentivarlos a realizar preguntas antes, durante y después de cada temática tratada.
- f). Evaluar las guías de estudio como parte de los exámenes.

8. ¿Cómo impulsaría el desarrollo de las inteligencias múltiples en los estudiantes de primer ingreso de la UDELAS Veraguas?

- a). Brindarle las oportunidades de participación, respetando sus ideas.
- b). Reforzar los conocimientos abstractos de la asignatura.
- c). Tomar en consideración diversas habilidades en las apreciaciones evaluativas.
- e). Incentivar al estudiante en el reordenamiento de sus hábitos de estudio.
- f). Motivar a los estudiantes al apoyo y trabajo en equipo.
- g) Planear las evaluaciones utilizando las inteligencias múltiples.



DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Cuestionario para la evaluación del programa de prevención de deserción estudiantil universitaria, por docentes.

Señores expertos en sus respectivas áreas del conocimiento, se le presenta un instrumento para analizar la opinión de los profesores que imparten clases en primer ingreso de la UDELAS, sobre las causas que provocan la deserción universitaria y el programa de prevención e intervención propuesto. Poder cumplir así con las normas metodológicas de diseño y construcción del mismo, le solicito lo evalúe de acuerdo a los criterios presentados (validación de contenido). En ese sentido se presentan 2 indicadores (preguntas abiertas y cerradas) donde los participantes seleccionados responden de acuerdo a sus experiencias y observaciones con estudiantes de primer ingreso.

Cuadro: 1. Indicadores y preguntas del instrumento de opiniones de docentes que imparten clases a estudiantes de primer ingreso.

Indicadores	Preguntas
Preguntas abiertas	1,2,3,4
Preguntas cerradas	5,6,7,8

ÍNDICE DE CUADROS

	Páginas
Cuadro 1: Conceptualización de las estrategias de aprendizaje según Valle <i>et al.</i> , (1998).....	49
Cuadro 2: Programas de prevención de deserción estudiantil universitaria aplicados en las Universidades Latinoamericanas y España (Nicaragua).....	61
Cuadro 3: Programas de prevención de deserción estudiantil universitaria aplicados en las Universidades Latinoamericanas y España (Brasil).....	62
Cuadro 4: Programas de prevención de deserción estudiantil universitaria aplicados en las Universidades Latinoamericanas y España (México).....	63
Cuadro 5: Programas de prevención de deserción estudiantil universitaria aplicados en las Universidades Latinoamericanas y España (Colombia).....	65
Cuadro 6: Programas de prevención de deserción estudiantil universitaria aplicados en las Universidades Latinoamericanas y España (Chile).....	66
Cuadro 7: Programas de prevención de deserción estudiantil universitaria aplicados en las Universidades Latinoamericanas y España (Ecuador).....	67
Cuadro 8: Programas de prevención de deserción estudiantil universitaria aplicados en las Universidades Latinoamericanas y España (Argentina).....	68
Cuadro 9: Programas de prevención de deserción estudiantil universitaria aplicados en las Universidades Latinoamericanas y España (Panamá).....	69

ÍNDICE DE FIGURA

	Páginas
Figura 1: Esquema sobre la clasificación de la deserción educativa según el tiempo en que esta ocurre, basada en Malagón <i>et al.</i> , (2006)	33
Figura 2: Esquema que presenta la clasificación de la deserción educativa según el espacio en que ocurre, según Malagón <i>et al.</i> , (2006).....	36
Figura 3: Esquemmatización los paradigmas psicopedagógicos centrados en el proceso educativo, según Campos, (2005)	57
Figura 4: Modelo Psicopedagógico para prevenir la deserción estudiantil universitaria (Díaz, 2021).....	84
Figura 5: Fases del programa propedéutico de prevención de deserción estudiantil universitario	84
Figura 6: Estudiantes participantes del programa propedéutico psicopedagógico en la UDELAS, Veraguas.....	90

ÍNDICE DE TABLA

	Páginas
Tabla 1: Porcentaje de estudiantes de Instituciones de Estudios Superiores (IES) públicas, que no se matricularon en el II semestre en la carrera inicialmente seleccionada	24
Tabla 2: Países y ciudades donde han realizado los Congresos Latinoamericano sobre el ABandono en la Educación Superior CLABES.....	59
Tabla 3: Escuelas, Carreras y matrícula en la Facultad de Educación Social y Desarrollo Humano que participarán de la investigación en Veraguas	73

Tabla 4: Validación y confiabilidad de los instrumentos utilizados en la investigación ..	75
Tabla 5: Desarrollo de estrategias de aprendizajes en los estudiantes de las carreras de Psicologías e Investigación Criminal y Seguridad de Udelas, Veraguas.....	92
Tabla 6: Hábitos de estudio en los estudiantes de las carreras de Psicologías e Investigación Criminal y Seguridad de Udelas, Veraguas	93
Tabla 7: Nivel de desarrollo de las inteligencias múltiples en los estudiantes de las carreras de Psicologías e Investigación Criminal y Seguridad de Udelas, Veraguas....	94
Tabla 8: Estilos de aprendizajes en los estudiantes de las carreras de Psicologías e Investigación Criminal y Seguridad de Udelas, Veraguas	95
Tabla 9: Factores que promueven la deserción estudiantil universitaria en UDELAS según los docentes	97
Tabla 10: Estrategias de aprendizaje que proponen los docentes para fortalecer los conocimientos en la asignatura que se imparten en la UDELAS.....	98
Tabla 11: ¿Cómo impulsaría el desarrollo de las inteligencias múltiples en los estudiantes de primer ingreso de la UDELAS Veraguas?	99
Tabla 12: Hábitos de estudio de los estudiantes participantes	100
Tabla 13: Estrategias de aprendizaje de los estudiantes participantes	101
Tabla 14: Inteligencias múltiples	102
Tabla 15: Estilos de aprendizaje	103
Tabla 16: Análisis socioeconómico en los estudiantes participantes de las carreras de Psicología e Investigación Criminal y Seguridad de UDELAS, Veraguas.....	103
Tabla 17: Análisis de medias Pretest y Postest de los componentes del programa	105

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Páginas
Gráfico 1: Concepto de deserción estudiantil universitaria propuesta por docentes que atienden a estudiantes de primer ingreso.....	97
Gráfico 2: Percepción de los docentes sobre la funcionalidad del Programa propedéutico fundamentado en un paradigma psicopedagógico Veraguas	98
Gráfico 3: Opinión de los estudiantes con respecto a la utilidad del programa	106
Gráfico 4: Puesta en práctica de los conocimientos adquiridos en los talleres del programa propedéutico, por los estudiantes participantes	107