
CAUSAS Y CONSECUENCIAS DE LA DESERCIÓN Y REPITENCIA ESCOLAR: UNA VISIÓN GENERAL EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO

José David Torres González¹, Diofanor Acevedo Correa², Luis Alberto Gallo García³
Universidad de Cartagena
Universidad del Valle

Para citar este artículo / To reference this article: Torres, J., Acevedo, D. y Gallo, L. (2015). Causas y consecuencias de la deserción y repitencia escolar: una visión general en el contexto Latinoamericano . Cultura Educación y Sociedad 6(2), 157-187.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo fue realizar una revisión analítica sobre las problemáticas de la deserción y la repitencia escolar, enfocándose en investigar las causas o factores que las generan y las consecuencias que acarrearán para los sistemas educativos en Latinoamérica, dado que la educación en todos los niveles es indispensable para el desarrollo social. Las fuentes de información fueron bases de datos de alcance e importancia en el contexto latinoamericano e internacional. Las investigaciones indicaron que la deserción es un fenómeno multicausal, asociada a las características personales de los estudiantes que ingresan a los centros educativos, pasando por los componentes familiares, como el bajo nivel de educación e ingreso de los padres, hasta agentes externos como los niveles socioeconómicos, institucionales, culturales,

ABSTRACT

The objective of this study was to perform an analytical review of the problem of desertion and school repetition, focusing on investigating the causes or factors that generate them and the consequences resulting for the education system, since education at all levels is essential for social development. The sources of information were available databases and importance in the Latin American and International context. Research indicates that desertion is a multi-causal phenomenon, associated with the personal characteristics of students entering schools, through the familiar components, such as low level of education and parental income, to external agents such as levels socio-economic, institutional, cultural, political and socio-linguistic communities where people who dropout. Meanwhile repetition, it was also

* Este artículo es derivado de la investigación titulada “estudio de los índices de deserción y repetición en programas de ingeniería” afiliado a la Universidad de Cartagena.

** Ingeniero de Alimentos, Esp., Educación Superior, M.Sc Ciencias Agroalimentarias, Universidad de Córdoba, Investigador Grupo de Investigación NUSCA, Universidad de Cartagena, email: jodatogo@hotmail.com; jtorresg3@unicartagena.edu.co

*** Ingeniero de Alimentos, Ph.D Ingeniería de Alimentos, Universidad del Valle, Docente de Tiempo completo, Universidad de Cartagena, email: diofanor3000@gmail.com

**** Ingeniero de Alimentos, Universidad de Cartagena, email: lgallog1992@hotmail.com



políticos y socio-lingüísticos de las comunidades donde viven quienes desertan. Por su parte la repitencia, también se entendió como un fenómeno complejo, asociada más con la biografía personal y académica de los estudiantes, así como con la elección libre de los estudios, adaptación al sistema educativo, edad, género, estado civil, expectativas personales insatisfechas, relaciones intrafamiliares y motivación de los estudiantes. En general, conociendo los factores asociados a estas problemática y sus consecuencias, será posible lograr un verdadero impacto en su disminución, dado que se podrán diseñar estrategias integrales que incluyan acciones institucionales de revisión, ajuste a las políticas educativas, prácticas pedagógicas, contenidos curriculares, mejoramiento de la cualificación de los docentes, así como los asuntos de bienestar y convivencia de los jóvenes en el sistema educativo.

Palabras clave: Deserción, repitencia, sistemas educativos, pobreza, factores.

understood as a complex phenomenon, associated more with personal and academic biography of students, as well as free choice of studies, adapting the education system, age, gender, marital status, personal expectations .unsatisfied, family relationships and student motivation. In general, knowing the factors associated with these problems and their consequences, be possible to achieve a real impact on the decline, since it can develop comprehensive strategies, including institutional review actions, setting educational policies, teaching practices, curriculum content, improving the qualifications of teachers, as well as welfare issues and coexistence of young people in the education system.

Keywords: Dropout, repetition, education systems, poverty factors.



INTRODUCCIÓN

Deserción es un término común utilizado para referirse al abandono de la academia (De Witte, & Rogge, 2013). Se trata de aquella situación en la que el alumno después de un proceso acumulativo de separación, finalmente, comienza a retirarse, antes de la edad establecida por el sistema educativo, sin obtener un certificado que lo acredite (Bjerk, 2012; Andrei, Teodorescu & Oancea, 2012; Korhonen, Linnanmäki, & Aunio, 2014; Acevedo, Torres & Tirado, 2015b). Esta se presenta durante el transcurso del año lectivo, lo que es notable ya que muchas veces las aulas de los centros de educativos, acaban con menos estudiantes de los que empiezan (Narváez, 2013). Mientras que la repitencia se refiere a que algunos alumnos no aprueban los cursos respectivos y no adquieren las competencias necesarias para pasar a los niveles siguientes de formación (Vera-Noriega et al. 2012; Baquerizo, Amechazurra & Galarza, 2014; Acevedo, Torres & Jiménez, 2015a). Esto se agrava más, ya que en la mayoría de los casos en las instituciones de educación pública, no se llevan a cabo planes efectivos que confronten estas situaciones, muchas veces por la falta de claridad de los factores que intervienen directamente en estos fenómenos, por la escasez de recursos o de personal capacitado los asuntos respectivos (Bask & Aro, 2013; Lugo, 2013). Acevedo et al. (2015a) afirma que la autoestima es donde reside la causa principal de la repitencia y que la autoconfianza es uno de los factores claves en el rendimiento académico. La deserción y la repitencia en conjunto influyen y degrada la calidad de la educación impartida en las instituciones destinadas para este fin, especialmente las de carácter público (Román, 2013; Santamaría & Bustos, 2013). Investigadores como González (2005), Eicher, Staerklé & Clémence (2014) y Korhonen et al. (2014) afirman que la deserción y repitencia escolar son indicadores de deficiencias de los sistemas educativos.

Según Bask & Aro, (2013) y Baquerizo et al. (2014) existen múltiples factores de tipo educativos, económicos, sociales, y políticos, por los que se genera la deserción y la repitencia escolar, lo que es un problema cada vez más fuerte en los centros educativos, ya que esto afecta de manera crucial a las familias especialmente las de estratos bajos,



debido a que si los niños y/o los jóvenes no se educan, esto se puede convertir en uno de los promotores y agentes causales del desempleo, la falta de oportunidades, la informalidad, la delincuencia común y el estancamiento del país (García, Fernández & Sánchez, 2010; De Witte, & Rogge, 2013). Por ello es indispensable conocer con claridad cuáles son las causas principales de la deserción y la repitencia, para de esta manera poder diseñar planes concretos y efectivos que ayuden a disminuir estos inconvenientes que afectan directamente la calidad de la educación, a las instituciones educativas y a la sociedad en general (Espinoza, Castillo, González & Loyola, 2012; De Witte, Cabus, Thyssen, Groot, Van Den Brink, 2013). Por lo tanto, la deserción y la repitencia son fenómenos que además de estar íntimamente relacionados entre sí, tienen una relevancia fundamental en educación pues son, en la mayoría de los casos, causa principal del fracaso académico juvenil (Espínola & Claro, 2010). En el presente trabajo se analizan a través de algunas investigaciones recientes de importancia, los fenómenos de la deserción y repitencia escolar en los sistemas educativos de Latinoamérica, sus causas y consecuencias.

MÉTODO DE LA REVISIÓN

El proceso de revisión bibliográfica permitió determinar y extraer la información más sobresaliente contenida en diferentes fuentes de información digitales; se revisaron las bases de datos Dialnet, Redalyc y Scielo debido a su alcance e importancia en el contexto latinoamericano, así mismo se accedió a sciencedirect, scopus, por su alcance internacional. Los descriptores utilizados para la búsqueda de información fueron las palabras clave: deserción, repitencia, rendimiento académico, sistemas educativos, por ser estos los principales del trabajo. En el proceso de organización de la información recolectada, se siguieron cuatro etapas: 1. Familiarización con el contenido del documento o serie de documentos, 2. Clasificación preliminar de los documentos sobre la base de su contenido y criterios organizativos (primera evaluación), 3. Selección y extracción de la información más relevante o sobresaliente, y 4. Verificación de los conceptos o datos en extractos individuales (segunda evaluación). Posteriormente, se procedió a realizar la



síntesis y organización final de la información, en una estructura y forma asequible, de acuerdo con los objetivos y fuentes trabajadas.

GENERALIDADES DE LA DESERCIÓN Y REPITENCIA

Comprender el fenómeno de la deserción, implica considerar que en la realidad, el proceso de abandono de los estudios es el resultado de la interacción de múltiples factores y cuya complejidad puede resumirse en la existencia de causas de “expulsión” del sistema - inadecuación de la oferta educativa-, y de “atracción” de otros campos sociales o del ámbito laboral (De Witte & Van Klaveren, 2012; Santamaría & Bustos, 2013; Eicher et al. 2014). Para organizar el tema, podrían agruparse los factores causantes de la deserción en dos grandes marcos explicativos:

1) el que enfatiza en los agentes extraescolares que incluye la situación socioeconómica, las condiciones laborales, y por ende las horas de dedicación al estudio, además del contexto familiar. 2) Y, por otro lado, los factores intra escolares que abarcan los problemas motivacionales, personales y psico-afectivos, sentimientos de frustración, desorientación vocacional, baja autoestima y la adaptación al medio; problemas de desempeño académico, como el bajo rendimiento, la mala conducta y problemas asociados a la edad, entre otros (Archambault, Janosz, Fallu, & Pagani, 2009; Santamaría & Bustos, 2013; Eicher et al. 2014) o bien vinculados con la idoneidad, autoritarismo y metodología docente.

También es necesario considerar los aspectos que hacen al entorno externo del individuo, como la estabilidad política del país y de la institución educativa (Rinne & Järvinen, 2011; Cratty, 2012). Así como las actividades académicas, la carencia presupuestaria, lo arcaico del sistema de registro de coordinación, la superpoblación de las aulas, la carencia de métodos modernos o de espacios adecuados para la enseñanza (Bask & Aro, 2013 y Baquerizo et al. 2014). Así como los que se derivan del propio sistema: la rigidez de los programas de estudios, su desvinculación y desarticulación con la realidad social y el mercado de trabajo, siendo todos estos elementos, parte de la misma



problemática (Korhonen et al. 2014). En este sentido, la propia estructura escolar, los actores que forman parte de ella y el tipo de relaciones que se generan, serían los responsables directos de los elementos expulsivos (Hanafi, Chaaban & Seyfert, 2012; De Witte et al. 2013). La deserción, por tanto, involucra factores económicos, culturales, sociales o circunstanciales, que hacen que adolescentes y jóvenes no continúen sus estudios, y en estos últimos tiempos, se ha constituido en un fenómeno colectivo o incluso masivo asociado, ineludiblemente, con la deficiencia del sistema para mantener el interés y la adherencia de los jóvenes (Fall & Roberts, 2012; De Witte & Rogge, 2013; Cerpa, González & Cantillo, 2014). Desde el punto de vista metodológico, la medición de la deserción ostenta varios inconvenientes, primero, no puede establecerse de una manera absoluta, pues un estudiante puede abandonar en un determinado curso lectivo y reincorporarse después (Fall & Roberts, 2012). A la vez, un alumno puede concluir el curso pero no inscribirse al siguiente año lectivo. Por tanto, pueden distinguirse dos tipos de desertores:

- 1) Los que ingresan y abandonan el sistema educativo sin terminar el curso.
- 2) Los que terminan el curso pero no se inscriben a los siguientes.

El sistema educativo puede detectar más fácilmente a los primeros calculando el porcentaje de deserción como la razón entre matrícula a inicio y al finalizar el año (Tejada, Villabona & Ruiz (2013) y Eicher et al. 2014). Pero el sistema educativo muchas veces no cuenta con los mecanismos apropiados, o en su defecto, efectivos, como ocurre en primaria-, para hacer un seguimiento de aquellos estudiantes que abandonan sus estudios, tomar sus voces, indagar en sus dificultades, ofrecerles apoyo profesional o material para reinsertarlos en el sistema (Sepúlveda & Opazo, 2009; De Witte et al. 2013).

Por su parte la repitencia entendida como la acción de cursar reiterativamente una actividad académica, sea por mal rendimiento del estudiante o por causas ajenas al ámbito académico, se hace evidencia en la mayoría de los casos en el atraso o rezago académico (Markussen, Frøseth & Sandberg, 2011). Llamamos rezago, a la prolongación de los estudios por sobre lo formalmente establecido para cada grado académico, y comúnmente,



se acepta este atraso como un indicador de la repitencia; es decir es una de las formas en que se miden los niveles de repitencia escolar (Korhonen et al. 2014; Rinne, & Järvinen, 2011). Actualmente existe una preocupación creciente acerca de la magnitud y la gravedad que implican estos fenómenos, especialmente en ámbitos universitarios (Baquerizo et al. 2014). La repetición escolar en las universidades se ve influenciada por el nivel de preparación de los docentes, su interrelación con los alumnos, sus experiencias, los métodos de enseñanza usados, también por la forma de organización de las instituciones, su infraestructura, su modelo de gestión, la dotación de recursos didácticos disponibles para el aprendizaje y su nivel de adaptación a las características culturales, económicas y lingüísticas de cada estudiante (Santamaría & Bustos, 2013; Acevedo et al. 2015a).

Diversas investigaciones afirman que la repitencia es un indicador de deficiencia de los sistemas educativos, especialmente universitarios, ya que se ven doblegados los esfuerzos de los gobiernos en cuanto a las inversiones por estudiante en cada periodo lectivo, así como también las consecuencias que trae a nivel personal y socioeconómico para quienes caen en este fenómeno (González, 2005). Los repitentes en los primeros niveles educativos ocupan lugares que podrían estar disponibles para los demás estudiantes que requieren un cupo y que deberían matricularse, generándose así un aprovechamiento inadecuado de los espacios (Garbanzo-Vargas, 2007; Cerpa et al. 2014). Otros autores afirman que la repitencia en la educación superior, disminuye la autoestima, de los alumnos y por tanto afectan todo el entorno que rodea al individuo, ya que el alumno que repite en el centro educativo, comienza a percibirse interiormente como incapaz de afrontar con éxito la enseñanza y el proceso de aprendizaje y desarrollo académico (Tejada et al. 2013; Acevedo, Torres & Tirado, 2015c).

Algunos investigadores consideran a la repitencia como una solución a los problemas de aprendizaje de los alumnos, pensando que éstos pueden alcanzar un rendimiento académico mejor, si ven más tiempo los mismos contenidos curriculares (Soria-Barreto & Zúñiga-Jara, 2014). Sin embargo otras investigaciones indican que ésta tiene escasa eficiencia pedagógica sobre el aprendizaje y que desde todos los puntos de



vista es un gasto inútil (Oliver, Eimer, Bálsamo, & Crivello (2011) y Eicher et al. (2014). De esta manera queda descartada la presunción de que existe conexión entre el elevado índice de repitencia y la búsqueda de la excelencia académica como justificación de la misma (Garbanzo-Vargas, 2007). Los altos índices de repitencia van ligados a un notable incremento de los porcentaje de alumnos con edades superiores a las correspondientes para los grados académicos en que se matriculan (Cortés, Gallego & Rodríguez, 2011). La labor pedagógica se complica cuando se tiene que enseñar a alumnos con distintos niveles de madurez física y psicológica, ya que los materiales didácticos y los métodos de enseñanza están diseñados generalmente a partir de una situación ideal donde los alumnos no repitan los contenidos curriculares vistas en un periodo académico (Tejada et al. 2013). De esta forma la repitencia puede producir más problemas en lugar de mayor aprendizaje (Barragán, 2011).

En síntesis las investigaciones recopiladas en la literatura, coinciden en aseverar que la repitencia escolar, es contraproducente y poco efectivas, debido a que generan en los alumnos: frustración, bajo rendimiento, sobre-edad, deserción escolar, incremento de los problemas de aprendizaje, presión en el ambiente académico, baja autoestima, repetición de lo aprendido, costo elevado para el sistema educativo, retraso en el tiempo, e incremento innecesario en el número de estudiantes por aulas (Oliver et al. 2011; Baquerizo et al. 2014).

DESERCIÓN Y REPITENCIA ESCOLAR EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO

Constituye, por su magnitud, un problema importante en los sistemas educativos en toda Latinoamérica (Román, 2013; Lugo, 2013). Las altas tasas de abandono de los estudios, que se producen en todos los niveles educativos afectan negativamente los procesos económicos, sociales y culturales en el desarrollo de esta región mundial (Espinoza et al. 2012). Varios países han comenzado a diseñar profundos procesos de mejoramiento para aumentar la retención en los primeros años de estudios (Bjerk, 2012; Andrei et al. 2012; Korhonen et al. 2014). Nuevos datos revelados por el Instituto de Estadística de la



UNICEF, indican que en 2010, aproximadamente 32,2 millones de estudiantes de educación primaria repitieron el grado en el que se encontraban y 31,2 millones desertaron de la escuela y, probablemente, nunca más regresen a las aulas (De Witte et al. 2013). Las tasas totales de acceso a una educación postsecundaria son aún bajas incluso en la población más joven en casi todos los países latinoamericanos (Espinoza et al. 2012). Varios autores afirman que la deserción y la repitencia en Latinoamérica “son consideradas como fenómenos psicosociales, que se conjugan con aspectos estructurales, sociales, comunitarios, familiares e individuales, y más que todo, tienen relación con la estructura política y las ideologías que pretendan imponer los estados (Gvirtz & Oría, 2010). Algunos países han mostrado avances significativos en la disminución de estas problemáticas y progresos en cuanto al acceso a la educación primaria y en menor medida, respecto de la cobertura de la secundaria (Vera-Noriega et al. 2012). Sin embargo a pesar de los avances registrados en la década pasada en procura de la universalización del acceso a la educación primaria y a una mayor retención de los niños y adolescentes en la escuela, América Latina sigue presentando hoy por hoy tasas de deserción y repitencia muy elevadas (Martínez, Fernández & Hernández, 2009; Sepúlveda & Opazo, 2009). Los principales desafíos para avanzar de lleno hacia el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, son evitar que los niños abandonen la escuela antes de terminar el ciclo básico y disminuir lo más posible la deserción y repitencia escolar, especialmente en los primeros niveles de la educación (Bjerk 2012; Andrei et al. 2012; Korhonen et al. 2014).

La deserción y repitencia escolar son fenómenos presentes tanto en los sistemas educativos de países desarrollados, como en los que están en vías de desarrollo, en el caso de los Latinoamericanos y del caribe (Eicher et al. 2014 y Gibbs & Heaton, 2014). En los países industrializados, las estadísticas de abandono se concentran en los estudios terciarios, es decir postsecundario (Narváez, 2013). En Latinoamérica las estadísticas más alarmantes de deserción y repitencia escolar se concentran en la educación media, tanto en la secundaria básica, como en la secundaria superior o bachillerato (Soria-Barreto & Zúñiga-Jara, 2014).



De acuerdo con recientes estudios de la UNICEF y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (Martínez et al. 2009; Vera-Noriega et al. 2012; Román, 2013) uno de cada dos adolescentes logra completar la secundaria. Según la UNICEF hay 117 millones de niños y jóvenes en América Latina; de estos 22.1 millones se encuentran fuera del sistema educativo o están en riesgo de hacerlo. Este dato sólo incluye a los estudiantes entre 5 a 14 años (educación básica). De acuerdo con el BID la tasa de culminación de secundaria completa (12 años) es cercana al 40% entre los jóvenes de 20 a 24 años. Lo que implica que 50 millones de jóvenes de la región no logran culminar la secundaria completa (Espinoza et al. 2012). En el caso de los niveles superiores de la educación, las áreas en donde los jóvenes Latinoamericanos tienen un “mayor éxito académico” son las relacionadas con la salud, la educación, los estudios de derecho, administración y comercio (Sepúlveda & Opazo, 2009; Vera-Noriega et al. 2012). Existen una variedad de iniciativas de la sociedad civil e instituciones que promueven la lucha contra la deserción y repitencia escolar en Latinoamérica, una de las más reconocidas es la del BID conocida como “Gradúate XXI” (Gvirtz & Oría, 2010; Baquerizo et al. 2014).

PRINCIPALES CAUSAS DE LA DESERCIÓN Y REPITENCIA ESCOLAR

Las altas tasas de deserción escolar en los países occidentales contrastan con los objetivos sociales y económicos que han sido formuladas por los funcionarios de los gobiernos y legisladores, con el fin de lograr un crecimiento económico sostenible (Abar, Abar, Lippold, Powers, & Manning, 2012). Algunos autores afirman que es básicamente es un fenómeno multicausal, ya que muchos son los factores que en esta intervienen, desde el comportamiento de los niños, y los hogares como agentes cruciales al tomar la decisión de continuar, pasando por el proceso de enseñanza-aprendizaje de los centros educativos, hasta el entorno en el cual viven y se desarrollan los niños y las familias (Archambault et al. 2009; Andrei et al. 2012). El hecho de que exista el problema de deserción escolar, conlleva a que los individuos detengan la posibilidad de continuar con sus estudios y a su vez dejen de incrementar su nivel de bienestar social, y de ingreso económico (Bjerk, 2012). A pesar de una creciente atención por parte de los gobiernos, la deserción al igual que la repitencia escolar, siguen siendo problemas graves y en muchos casos sin



respuestas inmediatas para resolverlos (Soria-Barreto & Zúñiga-Jara, 2014; Acevedo et al. 2015b).

Algunos autores afirman que la deserción se asocia comúnmente al desempleo a largo plazo, la pobreza, las perspectivas sombrías de salud, la dependencia prolongada de la asistencia pública, la maternidad individual, a la apatía política juvenil, y a la delincuencia común (Cabus y De Witte, 2011; Bjerk, 2012). Sin embargo otros autores, han argumentado, que es un poco ingenuo hacer este tipo de asociaciones, ya que no implica necesariamente causalidad (Guimarães & Sampaion, 2010; Cratty, 2012). De hecho, es cada vez más reconocido que se requiere precaución en la interpretación de tales correlaciones, ya que, la decisión de abandonar la escuela puede ser impulsada por factores exógenos, o incluso puede ser el resultado de defectos sistémicos, más que los factores intrínsecos de los jóvenes implicados (De Witte & Rogge, 2013). Sin embargo, ciertos autores coinciden en afirmar que la desigualdad sociocultural, puede provocar el abandono escolar prematuro, así como también problemas de salud, y pobreza (Eicher et al. 2014 y Gibbs & Heaton, 2014). En general el desarrollo del ser humano, es definido, por el sistema complejo de relaciones y los múltiples niveles del ambiente donde convive (De Witte & Van Klaveren, 2012). El cual a su vez, está conformado por diferentes niveles organizados jerárquicamente, que incluyen el individuo mismo, los patrones y actividades de interacción en el entorno próximo (Espínola & Claro, 2010) y los escenarios sociales en el que dicho sujeto no participa directamente pero que afectan sus experiencias, tal es el caso del manejo político (Cabus & Witte, 2011; Abar et al. 2012; Fall & Roberts, 2012).

FACTORES INDIVIDUALES

Las dotaciones, físicas e intelectuales, con las cuales llegan los niños a la escuela son determinantes para su aprendizaje y posterior logro escolar, en términos de rendimiento y permanencia (Fleisch, Shindler & Perry, 2012). Parte de estas dotaciones son producto de lo que han vivido en sus hogares, otras son características inherentes, como el género y las habilidades, o las experiencias antes de ingresar a la escuela (Bask & Aro, 2013; Baquerizo et al. 2014). Con respecto a las experiencias previas, la evidencia internacional



muestra, que tener acceso a educación preescolar de calidad, tiene un impacto positivo en el rendimiento académico a lo largo del ciclo escolar (Hanafi et al. 2012). En América Latina en particular, estudios muestran que la asistencia a preescolar reduce la repitencia, además tiene un efecto significativo en el buen rendimiento académico y los años de educación alcanzados (Archambault et al. 2009; Gvirtz & Oría, 2010; Narváez, 2013). En cuanto a características propias de los niños, que afectan la decisión de permanecer o no en el sistema de educación formal, se encuentran la edad y el género (Abar et al. 2012; Fall & Roberts, 2012) ya que por ejemplo el ser hombre y mayor de 12 años aumenta la probabilidad de abandonar el sistema educativo (Lucio, Hunt, & Bornovalova, 2012). Las menores tasas de asistencia y mayores tasas de deserción en este grupo sugiere que las familias tienden a retirar de la escuela a los niños primero que a las niñas y en la mayoría de los casos, con el fin de que contribuyan a incrementar los ingresos del hogar (Román, 2009; Vásquez, 2010; Markussen et al. 2011; Lugo, 2013).

FACTORES FAMILIARES

En América Latina, los elementos principales que determinan la deserción y la repitencia en los grados de básica son, el cambio de domicilio y la migración de las familias, buscando mejores oportunidades (García et al. 2010; Gvirtz & Oría, 2010). En segundo lugar, le siguen la falta de dinero, el desplazamiento forzado, la necesidad de que el niño trabaje para incrementar los ingresos de la familia y el bajo nivel educativo de los padres (López, Albíter, & Ramírez, 2009). Diversos autores afirman que el factor que más sobresale como agente causante de la deserción y repitencia escolar es la situación socioeconómica (Sepúlveda, & Opazo, 2009; Vásquez, 2010; Román, 2013). En general se ha encontrado que los niños que viven en hogares de bajo nivel socioeconómico tienen una mayor probabilidad de desertar y repetir sus actividades escolares, que aquellos que vienen de hogares de niveles educativo más altos (Baquerizo et al. 2014; Cerpa et al. 2014). Una porción importante de esta asociación se debe a la relación que existe entre la educación de los padres y el logro escolar de los hijos, donde la probabilidad de deserción y repitencia son mayores para hijos de padres que solo han alcanzado primaria, en comparación con hijos cuyos padres han alcanzado un título universitario (Ferrer et al.



2011; Lucio et al. 2012) lo anterior se evidencia no solamente por la correlación entre ingresos del hogar y los fenómenos analizados, sino además, por las razones que manifiestan los niños desertores y sus familias, en donde la razón predominante de abandono y repitencia es de índole económico o falta de recursos, necesidad de trabajar, y altos costos de la educación (Villalonga, 2011; Abar et al. 2012; Fall & Roberts, 2012). En general los estudios demuestran que la composición familiar también es un predictor de deserción, ya que los niños en familias incompletas o mono parentales tienen mayor riesgo de deserción que niños en familias biparentales (Román, 2013; Lugo, 2013). Estos mismos factores (ingreso, educación de los padres y composición del hogar) han mostrado ser definitivos para el caso colombiano en particular (Castaño, Gallón & Vázquez, 2006; García et al. 2010; Acevedo et al. 2015a).

FACTORES DEL SISTEMA EDUCATIVO

En Latinoamérica, la incorporación de programas gubernamentales enfocados a disminuir las tasas de deserción y repitencia escolar, en parte han aumentado la eficiencia de los sistemas educativos principalmente de tres maneras: (1) fortaleciendo la asistencia, (2) incrementando las tasas de aprobación y (3) reduciendo las de desaprobación (García et al. 2010; Acevedo et al. 2015a; & Acevedo et al. 2015b). Sin embargo, las tasas de deserción y repitencia, siguen siendo predominantes y considerables, especialmente para los estratos bajos de las zonas urbanas y las zonas rurales (Bjerk 2012; Andrei et al. 2012; Korhonen et al. 2014). Los factores escolares que inciden mayormente en las tasas de deserción y repitencia incluyen aquellos relacionados con el ambiente institucional, número de niños por profesor, formación docente, infraestructura, materiales educativos, entre otros (Eicher et al. 2014 y Gibbs & Heaton, 2014) y aquellos relacionados con el acceso, como la distancia de las residencias a los centros educativos, los costos de matrícula, materiales, transporte, y la falta de cupos disponibles (García et al. 2010).

Varias investigaciones internacionales muestran que la primaria, es buen predictor de las tasas de graduación en secundaria, y a su vez, esta es predictor del buen rendimiento en la universidad y postgrado (Markussen et al. 2011; Rinne, & Järvinen, 2011). El logro



escolar temprano incide en la permanencia de los niños los centros educativos (Gvirtz & Oría, 2010). Estudios retrospectivos han identificado diferencias en desempeño escolar desde tercer grado, asociadas a deserción escolar posterior (Martínez et al. 2009; Cratty, 2012; Espinoza et al. 2012). El logro escolar está relacionado con variables individuales del estudiante, como sus experiencias tempranas, su nivel de aprestamiento al ingresar en la educación formal, su nivel de motivación, sus competencias sociales y sus habilidades cognitivas, entre otras (Fleisch et al. 2012; Hanafi et al. 2012). Sin embargo, el logro escolar también es conexo a las características de la institución educativa a la cual ingresa el niño, a la duración de las clases, al nivel de formación de los docentes, a la infraestructura y a la disponibilidad de los recursos educativos (Lucio et al. 2012).

El número de estudiantes por profesor tiene un efecto importante sobre el desempeño académico de los niños, sobre todo en los primeros años (Vries, León, Romero & Hernández, 2011; Lugo, 2013; Cerpa et al. 2014). Sin embargo, los resultados de aprendizaje varían considerablemente de un establecimiento educativo a otro, lo cual indica, que la calidad de la escuela juega un papel importante en la decisión de permanecer en ella o abandonarla (Villalonga, 2011). Un estudio longitudinal realizado sobre una muestra de alumnos sugiere que estos, perciben las diferencias que existen en la calidad de la escuela y tienden a permanecer en las de mejor calidad, puesto que un año de asistencia a las mismas puede ser equivalente a más de dos años en las escuelas de baja calidad (Sabol & Pianta, 2012). La repitencia de los niños en la escuela es un proceso complejo en el cual confluyen y se articulan diversos factores de índole individual, familiar, social, material y cultural que se refuerzan y afectan simultáneamente (Espínola & Claro, 2010; Villalonga, 2011). Las condiciones estructurales y materiales de vida, las características socioeconómicas de los grupos sociales, las pautas culturales y los universos simbólicos de las familias y las comunidades educativas, determinan el desarrollo de actitudes. Esto se ve reforzado o afectado por el tipo de organización (Sepúlveda & Opazo, 2009; Vukovic & Lesaux, 2013). La disminución de esta problemática socioeducativa, requiere y exige profundizar en las condiciones y factores que la afectan y para ello se hace necesario un marco conceptual que asuma tal complejidad desde un enfoque integral y multidisciplinario (De Witte et al. 2013).



FACTORES REGIONALES Y CONTEXTUALES

Existen varios factores regionales que pueden generar una baja asistencia o deserción escolar por encima de las características individuales de los niños y sus familias (Román, 2013). Entre ellos cabe resaltar la ruralidad, la pobreza, la marginalidad, y la violencia (Cratty, 2012; Lugo, 2013). La magnitud de la deserción escolar es consistentemente superior en las zonas rurales que en las zonas urbanas (Espínola & Claro, 2010). Por su parte Viana & Rullan, (2010) analizaron el fenómeno de la deserción y repitencia escolar en zonas urbanas y rurales y las compararon con lo presentado en otros contextos y encontraron que está influida por los factores contextuales, ya que la zona de comparación poseía buenos servicios de apoyo al estudiante, sus maestros con mayor libertad de cátedra y mejor preparación, además la desigualdad social pequeña, y la educación universitaria, así como los servicios de salud eran gratuitos, públicos y de calidad (Rinne & Järvinen, 2011) mientras que la zona analizada careció de estos aspectos básicos (Viana & Rullán, 2010). Así mismo Cerpa et al. (2014) y Carvajal, Trejos & Barrera (2011) referencian dentro del marco de la deserción y repitencia en los factores contextuales, que el fracaso escolar tiene sus raíces en la realidad social, económica, política y cultural de los países. Sin embargo, este fenómeno no alcanza a comprenderse en su complejidad solo desde la escuela, sino que es necesario ampliar la mirada hacia el sistema educativo y social del que ella forma parte. Lo que coincide con lo investigado por Román, (2013) y Guimarães & Sampaion, (2010) quienes analizaron las causas de la situación de la deserción y repitencia, encontrando que está ligada a factores contextuales como la pobreza, el hambre, la falta de oportunidad, el desempleo y la carencia de medios adecuados para acceder a un nivel de educación, sin embargo, menciona que esas realidades han venido cambiando en los últimos años.

DISCUSIONES IMPORTANTES

En el contexto internacional, se ha dado gran relevancia a los aspectos individuales que tienen que ver con niveles de satisfacción de los estudiantes, sus expectativas con los



estudios, percepción sobre el apoyo institucional en el desempeño académico, adaptación cultural, habilidades sociales, participación en actividades extracurriculares y competencias generales, entre otros (Bjerk 2012; Andrei et al. 2012; Korhonen et al. 2014). En el estudio de la deserción, es importante destacar que en los países de sistemas más selectivos para el ingreso a la educación, básica, media o superior, la deserción es más baja, que en aquellos países que poseen sistemas educativos más abiertos y de menor calidad; debido a que se ejerce mayor control cuando los grupos poblacionales que tienen la posibilidad de estudiar son más reducidos (Bask & Aro, 2013; Baquerizo et al. 2014).

En cuanto a las causas de la deserción, Cabrera, Bethencourt, Álvarez & González (2006) y así como Rodríguez & Hernández, (2008) indican que los estudiantes abandonan el sistema educativo o cambian los estudios debido a factores que se relacionan con su perfil psicológico, y su historia personal y familiar. Por otro lado Román, (2009) y Rodríguez & Vindas (2011) señalan que si el estudio no está acorde a los intereses personales, esto puede ser causal de la decisión del abandono académico; así mismo que el factor económico no es determinante para la deserción, y los estudiantes abandonan la institución, pero no el sistema educativo, puesto que se incorporan a otras opciones. Por su parte autores como Canales & De los Rios, (2007) y Carvajal et al. (2011) señalan que existen muchas razones por las cuales los estudiantes abandonan sus actividades académicas, entre los principales factores se encuentran atributos individuales, experiencias previas y los antecedentes familiares. Mientras que para Eicher et al. (2014) y Gibbs & Heaton, (2014) el género del estudiante tiene influencia en la persistencia en el sistema educativo, siendo más favorables para los hombres que para las mujeres. En concordancia con estas afirmaciones Santamaría & Bustos, (2013) señala que las principales causas de deserción son el grado de preparación académica previa de los estudiantes y la integración social en el sistema educativo. Así mismo Rinne & Järvinen, (2011) informaron que la confianza académica que el individuo tiene influye en decisión de desertar. Mientras que Román (2013) afirma que la mayor parte de los estudiantes que se retiran del sistema educativo lo hace por razones financieras, seguido de motivos familiares y bajos rendimientos académicos.



Las razones de la deserción en los distintos países en todos los niveles educativos, pueden mostrar algunas similitudes, pero también diferencias significativas y muy pocos estudios pertinentes se han llevado a cabo para delimitarlas y establecerlas (Ramírez & Corvo, 2007; Lugo, 2013; Garzón & Pérez, 2015). Un estudio realizado por González, (2005) encontró que entre los estudiantes que abandonaron el sistema educativo en promedio el 70% procedían de familias de bajos ingresos, con un 40% la deserción en el primer año. Y concluyeron que los estudiantes de bajos ingresos, con familias de menor nivel educativo fueron los más propensos a abandonar el sistema educativo estatal. Así mismo Guimarães & Sampaion (2010) estudiaron las causas de la deserción escolar en Brasil, y encontraron que las actividades y exigencias de trabajo en la población vulnerable, llevaron al ausentismo de las clases. Al analizar el fenómeno de la deserción en otros contextos geográficos y poblacionales Korhonen et al. (2014) reportó que, las tasas de abandono en España oscilan entre 30% y 50%, y son similares a las de otros países europeos, como Francia, Austria y a los de Estados Unidos de Norteamérica. Sin embargo, son algo más bajas en Alemania (20- 25%), Suiza (7%-30%), Finlandia (10%) y Países Bajos (20%-30%) (De Witte & Rogge, 2013). Según Gibbs & Heaton, (2014) no parece casual que las tasas de abandono sean inferiores en los países con sistemas más selectivos y sean superiores en aquéllos que tienen un sistema educativo más abierto a sus propias poblaciones. Por lo cual requiere de más investigaciones sobre esta problemática.

Como se hacía mención previamente, en América Latina, el problema de la deserción debe analizarse en el contexto social y económico de la región y particularmente teniendo una visión general de los sistemas educativos desde el básico, hasta el superior (Vera-Noriega et al. 2012; Román, 2013; Garzón & Pérez, 2015). Si bien el acceso a la educación ha crecido notablemente en las últimas décadas, en la mayoría de los países latinoamericanos una proporción mayoritaria y significativa de la población aún se mantiene en condición de exclusión y pobreza, que determinan en gran medida las altas tasas de abandono de los sistemas educativos en los diferentes países (Vries et al. 2011; Cerpa et al. 2014).



Por su parte De Witte & Rogge, (2013) señalan que la transición entre los distintos niveles educativos debe ser objeto de análisis, ya que los alumnos manifiestan serias dificultades para integrarse al medio académico y social de las instituciones; dichos autores identifican como elementos explicativos: la falta de personalidad y madurez intelectual del estudiante, así como la falta de conocimientos y habilidades previas necesarias para realizar estudios superiores. Según Eicher et al. (2014) los factores económicos son mencionados de manera frecuente por los investigadores de la deserción y por los alumnos desertores, si bien hay pocas pruebas directas que apoyen la afirmación de que la situación económica, por sí misma, sea un determinante significativo en el proceso de deserción, estos autores señalan que aunque los estudiantes desertores atribuyan a menudo a las dificultades financieras las razones de su abandono, estas afirmaciones tienden más bien a enmascarar, que a revelar, los motivos básicos de la deserción, que están según ellos más ligados a los aspectos académicos (Soria-Barreto & Zúñiga-Jara, 2014; Acevedo et al. 2015b).

En Colombia la situación no es muy alentadora debido a que ciertos elementos son fundamentales en el aumento de los índices de deserción, como la crisis financiera, la falta de orientación vocacional y la edad temprana a la que están ingresando los estudiantes al sistema educativo; además, los estudios no son satisfactorios a la hora de plantear estrategias que puedan hacer frente a dicha problemática (Gvirtz & Oría, 2010). Un estudio realizado en el año 2010 por el Ministerio de Educación Nacional en Colombia, hizo referencia al trabajo respecto a la inclusión escolar, con el fin de frenar la deserción, este mostró avances importantes, pero que aún siguen siendo bajos el contexto actual de la sociedad Latinoamericana y la educación colombiana (Garzón & Pérez, 2015).

De manera similar Acevedo et al. (2015b) realizaron un análisis de la deserción estudiantil un programa de Ingeniería de Alimentos; y observaron que el promedio de deserción por cohortes fue de 10,75% en general, también se evidenció que en décimo semestre el promedio de deserción acumulada fue de 55,87%, superando lo reportado por el promedio nacional para carreras de Ingeniería de Alimentos, Agroindustrial y afines en Colombia (52,89%) estos autores reiteraron que uno de cada dos estudiantes no culmina



este tipo de Ingeniería. Por su parte Cruz & Gómez, (2005) hallaron gran relación entre la deserción y el rendimiento académico, y señalan que el principal factor por el cual los estudiantes abandonan sus estudios es el bajo desempeño académico. Mientras que Wilcoxon (2010) observó el fenómeno desde los diferentes elementos que pueden convertirse en factores de riesgo y propone un estudio con cortes transversales y logra concluir que durante los primeros años los factores que aparecen con mayor frecuencia tienen que ver con la infraestructura de los centros educativos, el ambiente sociocultural, factores cognitivos relacionados con los logros académicos, así como las actitudes y aptitudes de los docentes; y que durante los años posteriores cobran más relevancia el compromiso del estudiante con sus estudios y con la institución, las expectativas académicas, la autoeficacia y otras circunstancias personales.

Es claro que para los centros educativos es importante trabajar sobre la disminución de la deserción (Espinoza et al. 2012; Soria-Barreto & Zúñiga-Jara, 2014). Por ello es necesario reconocer los tipos de abandono y la forma de trabajar preventivamente con programas de apoyo académico para la identificación de dichos factores que promuevan la intervención mediante estrategias de seguimiento a las actitudes y rendimiento del estudiante con perfil de riesgo, pues, más allá de la búsqueda de causas, es necesario emprender acciones que contribuyan a la comprensión de este fenómeno (Fall & Roberts, 2012; Vera-Noriega et al. 2012). Las investigaciones de Cortés et al. (2011) y Acevedo et al. (2015b) consideran aspectos como la experiencia académica de los estudiantes, habilidades de aprendizaje, atributos psicológicos, además el diseño del curso y el apoyo docente que son de gran influencia en la decisión de los estudiantes de continuar o no con sus estudios. Por su parte Carvajal et al. (2011) y Bask & Aro, (2013) considera que el aprendizaje puede constituir un gran aporte en el proceso que deben llevar los estudiantes en su formación y más aún si se trata del aprendizaje colaborativo, puesto a que éste promueve el trabajo en grupo y la socialización, aspectos fundamentales para enfrentar los niveles superiores de la educación.

Para Rodríguez & Hernández (2008) el rendimiento académico es uno de los factores fundamentales en la deserción, y este puede ser determinado por otros elementos,



como el carácter psicosocial, edad, experiencias previas de aprendizaje, colegios donde estudió, género, situación socio-económica, entorno familiar, relaciones interpersonales establecidas, conformación de grupos, autopercepción de cualidades”, los cuales deben ser tenidos en cuenta a la hora de elaborar un perfil de estudiantes que se encuentran bajo riesgo de deserción (Ramírez & Corvo, 2007; Santamaría & Bustos, 2013; Korhonen et al. 2014). La razón por la que el rendimiento académico es un factor de alerta en la deserción es porque puede ser una forma de identificar la población más vulnerable frente al abandono de estudios, puesto que es probable que un estudiante que posea bajas calificaciones, pobre desempeño en las clases y en general en el desarrollo de sus actividades académicas, posea menos elementos a los cuales aferrarse ante un obstáculo y decida desertar (Tejada et al. 2013 y Eicher et al. 2014). Por ello es importante trabajar con las instituciones educativas y crear conciencia con respecto a sus déficits y las necesidades de los estudiantes para atenderlas con programas de apoyo académico, ya que con una problemática de estas dimensiones, los estudios no son satisfactorios a la hora de plantear estrategias que puedan hacerle frente; sólo pocos proponen formas o alternativas viables (Castro & Rivas, 2006 y Espínola & Claro, 2010). En sentido general se reducen al marco de la institución y particularidades de sus estudiantes (Soria-Barreto & Zúñiga-Jara, 2014).

LA DESERCIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

En cuanto a la deserción en los niveles superiores de la educación, es decir universitarios y postgrados, según Acevedo et al. (2015b) en Colombia las áreas del conocimiento en Ingeniería y afines, especialmente durante los cuatro primeros semestres, se concentra la mayor deserción y a su vez afirman que uno de cada cinco estudiantes se retira en primer semestre o emigra hacia otras áreas del conocimiento. Lo que coincide con lo descrito por Cortes et al. (2011) quienes realizaron un estudio en nueve programas de la Universidad Nacional de Colombia entre los años 2002 y 2006. Estos autores encontraron que el 72,35% de los estudiantes que se retiraron lo hicieron en los primeros cuatro semestres. Por ello indicaron que es en esta etapa donde se debe hacer mayor énfasis en el acompañamiento académico. Por su parte Silva-Laya (2011) quien hizo una revisión



extensa en la que analiza la importancia del primer año universitario como un tramo crítico en la definición de trayectorias estudiantiles exitosas, señaló que el primer año constituye un punto nodal en la decisión de abandonar o proseguir los estudios y el involucramiento o compromiso del joven con sus estudios es determinante, ya que quienes enfrentan dificultades responden a factores externos a los programas académicos, pero también a variables propias como la autoestima, por ello la mejor estrategia para disminuir la deserción es brindar una atención integral y una educación de buena calidad. Por su parte Ensminger & Slusarcick (2002) indicaron que la orientación profesional y vocacional implica el análisis de las habilidades, intereses y su coherencia en un campo de formación. Es decir, se espera que la carrera universitaria elegida sea del interés del estudiante, pero no basta con la motivación hacia el contenido, si no que se requiere que la persona tenga habilidades para la profesión. En esta misma línea Castaño et al. (2006) afirman que existen dimensiones explicativas del fenómeno de la deserción estrechamente vinculadas con las condiciones económicas de las familias colombianas, en tanto que las características de la población señalan bajos ingresos económicos familiares, hogares monoparentales o problemas de inserción laboral.

Así mismo, la investigación de Castro & Rivas (2006) llevada a cabo con estudiantes chilenos, mostró que los jóvenes que entran al sistema educativo con ciertas condiciones iniciales asociadas al bajo nivel de ingresos económicos, son más proclives a la deserción universitaria, puesto que el problema no se restringe al acceso a fuentes de información, sino que muchos se ven obligados a trabajar para poder asistir a las clases con los recursos mínimos que exige su formación profesional. Lo cual fue similar a lo expuesto por Canales & De los Ríos (2007) en su estudio sobre los factores explicativos de la deserción universitaria en Chile. Por su parte Silva (2005) plantea que el fenómeno de la deserción universitaria no sólo está en relación con los factores económicos o académicos, sino con el compromiso de los profesores en la formación de los estudiantes; lo cual constituye un claro referente de la gestión en el logro del mejoramiento del compromiso docente. En concordancia con estos resultados, las investigaciones realizadas por Espinoza et al. (2012), Román (2013) y Rodríguez & Hernández (2008) encontraron que los estudiantes que trabajan y provienen de familias de bajos recursos económicos



tienen mayores riesgos de deserción en las universidades. Las investigaciones concluyen que es preocupante el acceso y permanencia de los más pobres en la educación superior y la necesidad de trabajar influye negativamente sobre la permanencia del estudiante en las instituciones. De manera similar Castaño et al. (2006) en su investigación sobre la deserción en la Universidad Antioquia (Colombia), afirman que los estudiantes jóvenes, hombres, y solteros o aquellos que han sufrido alguna calamidad familiar, tienen un mayor riesgo de desertar, y que en general, la falta de orientación, el haber egresado de un colegio privado para estudiar en una universidad pública, el tener un bajo rendimiento académico, el no tener experiencia en la educación superior o el haber desertado de otra universidad, incrementan el riesgo de deserción universitaria.

LA REPITENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

En Colombia el promedio de repitencia de cursos en las carreras universitarias oscila de 20,37 a 55,52% (Cortés et al. 2011). En un estudio realizado por Acevedo et al. (2015a) identifican y discuten los factores asociados a la repetición de cursos en varios los programas de Ingeniería en Colombia; estos autores encontraron que los mayores porcentajes de repetición estuvieron en el programa Ingeniería de Alimentos (31.4%) y en el área de Física (33.9%). De los resultados se evidenció que la repitencia fue debida a malos hábitos de estudio, lo cual no varió entre géneros. Estos autores señalan que los altos niveles de repitencia en las asignaturas de los primeros semestres en el área de ingeniería, es el reflejo de la poca preparación académica de los estudiantes desde la educación secundaria. Lo cual es preocupante si se tiene en cuenta que estas son áreas de conocimiento indispensables para el desarrollo de los futuros profesionales en ingeniería.

Por su parte Quintero (2010) encontró que las asignaturas con mayor repetición en las carreras Ingeniería Eléctrica, Electrónica, Sistemas, Industrial y Catastral, fueron en su orden, álgebra lineal (59,33%), física mecánica (54,68%), cálculo diferencial (54,66%), cálculo integral (46,66%), ecuaciones diferenciales (43,16%) y cálculo vectorial (37,51%). Así mismo, Rodríguez (2013) halló que el área de Ingeniería exhibió un alto nivel de repitencia y las asignaturas con más incidencia fueron, matemáticas



básicas (57,35%), cálculo diferencial (39,45%), física mecánica (38,46%), cálculo integral (37,82%), física eléctrica (37,56%) y química básica (31,56%). Lo cual el autor atribuyó a las falencias académicas de los alumnos durante su formación secundaria.

Con relación a las causas de la repitencia en ciencias básicas como matemáticas, física, química y biología, Baquerizo et al. (2014) informó que las condiciones económicas y las carencias de conocimientos en los primeros semestres, son los principales factores que influyen. Así mismo Cortés et al. (2011) afirmó que la mayor concentración de repitencia universitaria se registró en los primeros semestres, razón por la cual se hace necesario no sólo reforzar la formación en ciencias desde la educación básica, sino además mejorar los sistemas de acompañamiento estudiantil. Por su parte Cerpa et al. (2014) encontraron que los altos índices de repetición universitaria pueden ser a causa de planes curriculares mal diseñados y a problemas con las metodologías de enseñanza-aprendizaje de los docentes. En línea con estos argumentos Oliver et al. (2011) afirmaron que la repitencia en los centros educativos superiores es producto de una falta de articulación con los niveles de secundaria, especialmente en áreas de conocimiento como las de ingeniería, ciencias, administrativas, salud, y humanas. Por su parte Garbanzo-Vargas (2007) aseguran que la falta de organización de los alumnos es el factor principal que puede llevar a la repetición de cursos universitarios y no necesariamente, el lugar de procedencia de la secundaria y ambiente social. Así mismo Ferrer et al. (2011) indica que la “libertad” que los estudiantes de primer año en universidades conciben, es mal utilizada y afirma que en general tener hábitos de estudio, ser sistemático y perseverante es vital para rendir bien y no caer en repitencia, argumentos que coinciden con los planteados por Tejada et al. (2013) y Román et al. (2013).

CONSIDERACIONES FINALES

Sin lugar a dudas, el nivel socioeconómico de las familias, es el principal factor externo asociado a la deserción y repitencia escolar. En todos los estudios revisados, la pobreza o los bajos ingresos familiares son claros determinantes de estos fenómenos. En algunos casos, muy ligados a la necesidad de trabajo por parte de los estudiantes. Así, la



probabilidad de abandonar la escuela es significativamente mayor, en los niños pertenecientes a los estratos más bajos y provenientes de zonas rurales apartadas.

Otro factor determinante es capital cultural y simbólico-lingüístico, que rodea el ambiente familiar del estudiante. Así, en padres con mayores niveles de escolaridad, que valoran la educación y sus proyecciones, es menor la probabilidad de hijos o hijas que suspenden, repitan o abandonan definitivamente los sistemas educativos.

Por el contrario, la probabilidad de deserción y repitencia aumenta en aquellos estudiantes con padres de baja escolaridad y familias que no encuentran sentido o utilidad a la educación y lo que ofrece la escuela. Interesante también es constatar que el tipo o estructura familiar se levanta como un factor determinante de la deserción y repitencia escolar. Se muestran así, con mayores riesgos, aquellos estudiantes que no viven con ambos padres (familias mono parentales). La vida en pareja, la maternidad o paternidad temprana, inciden en las decisiones de los estudiantes desertores.

El género y la edad de los estudiantes, son también importantes factores que influyen en la deserción y repitencia escolar en los sistemas educativos de países Latinoamericanos. La baja autoestima y la falta de confianza en sus propias capacidades de aprender, se constituye en determinantes de la repitencia y la deserción. Así, estudiantes que no rinden o avanzan de acuerdo a la medida de lo esperado, que presentan mayores dificultades para aprender, sea por ritmos, condiciones, falta de apoyo o saberes previos, ven incrementadas sus probabilidades de deserción escolar y afectada su autoestima.

Por último, la convivencia, el tipo de relación que se establece con los docentes y compañeros actúa como un fuerte factor de retención o expulsión de los estudiantes de las escuelas y los sistemas educativos. Las bajas expectativas y estigmatización de los docentes respecto de estudiantes que se muestran con mayores dificultades para aprender, de conducta o disciplina, configuran relaciones tensas y desconfiadas entre unos y otros, lo que lleva a la pérdida de motivación y confianza en las propias capacidades de los



estudiantes. Sin duda, un profesor/a que cree en sus estudiantes y lo expresa permanentemente, se constituye en un importante factor que contrarresta la deserción y la repitencia escolar. Esto supone, conocerlo, apoyarlo y generar estrategias acordes a sus realidades, capacidades y condiciones.

REFERENCIAS

- Abar, B., Abar, C. C., Lippold, M., Powers, C. J., & Manning, A. E. (2012). Associations between reasons to attend and late high school dropout. *Learning and individual differences*, 22(6), 856-861. doi: 10.1016/j.lindif.2012.05.009
- Acevedo, D., Torres, J. D., & Jiménez, M. J. (2015a). Factores Asociados a la Repetición de Cursos y Retraso en la Graduación en Programas de Ingeniería de la Universidad de Cartagena, en Colombia. *Formación universitaria*, 8(2), 35-42. doi: org/10.4067/S0718-50062015000200006
- Acevedo, D., Torres, J. D., & Tirado, D. F. (2015b). Análisis de la Deserción Estudiantil en el Programa Ingeniería de Alimentos de la Universidad de Cartagena durante el Periodo Académico 2009-2013. *Formación universitaria*, 8(1), 35-42. doi: org/10.4067/S0718-50062015000100005
- Acevedo, D., Torres, J. D., & Tirado, D. F. (2015c). Análisis de los Hábitos de Estudio y Motivación para el Aprendizaje a Distancia en Alumnos de Ingeniería de Sistemas de la Universidad de Cartagena (Colombia). *Formación universitaria*, 8(5), 59-66. doi: org/10.4067/S0718-50062015000500007
- Andrei, T., D. Teodorescu & B. Oancea, (2012). Quantitative methods used to identify the causes of school dropout in EU countries, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31(2), 188-192. doi:10.1016/j.sbspro.2011.12.039
- Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J. S., & Pagani, L. S. (2009). Student engagement and its relationship with early high school dropout. *Journal of adolescence*, 32(3), 651-670. doi: 10.1016/j.adolescence.2008.06.007
- Baquerizo, R., O. Amechazurra & J. Galarza (2014). La repetición en las instituciones de Educación Superior: algunas experiencias investigativas en el Ecuador." *Universidad y Sociedad, Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos*: 6 (1) 102-107.
- Barragán M. (2011). La carga horaria excesiva, factor del bajo rendimiento en Ingeniería Civil: Un estudio de Caso, *Revista Tecnología, Investigación y Docencia*, 6, 67-73.
- Bask, A. & S. Aro, (2013). Burned out to drop out: exploring the relationship between school burnout and school dropout, *European Journal of Psychology of Education*, 28(1), 511-528. doi: 10.1007/s10212-012-0126-5



- Bjerk, D. (2012). Re-examining the impact of dropping out on criminal and labor outcomes in early adulthood. *Economics of Education Review*, 31(1), 110-122. doi: 10.1016/j.econedurev.2011.09.003
- Cabrera, L., Bethencourt, J.T.; Álvarez, P. & González A. (2006), El problema del abandono de los estudios universitarios. *Relieve. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa* 12(2): 171-203.
- Cabus, S. J., & De Witte, K. (2011). Does school time matter?—on the impact of compulsory education age on school dropout. *Economics of Education Review*, 30(6), 1384-1398. doi:10.1016/j.econedurev.2011.07.003
- Canales, A. & D. De los Ríos, (2007) Factores explicativos de la deserción universitaria. *Revista Calidad en la Educación*, Ministerio de Educación de Chile, 26 (1), 173-201.
- Carvajal, P., A. A. Trejos & M. Barrera, (2011). Factors associated with the permanence of school desertion in the Department of Risaralda 2010, *Scientia et Technica*: 16 (48) 71-76.
- Castaño, E., S. Gallón & J. Vázquez, (2006). Análisis de los factores asociados a la deserción estudiantil en la educación superior: un estudio de caso, *Revista de Educación*, 345, 255-280.
- Castro, R. & G. Rivas, (2006). Estudio sobre el fenómeno de la deserción y retención escolar en localidades de alto riesgo, *Sociedad Hoy*, 11, 35-72.
- Cerpa, F., P. González & S. Cantillo, (2014). Análisis comparativo entre las características más relevantes de deserción estudiantil en el programa de Ingeniería Industrial de la Universidad Autónoma del Caribe, *scenarios*: 12(1) 96-104. doi: <http://dx.doi.org/10.15665/esc.v12i1.110>
- Cortés, H., L. Gallego & G. Rodríguez, (2011). La Facultad de Ingeniería hoy: una aproximación hacia la construcción de indicadores académicos, *Ingeniería e Investigación*, 31(1), 74-90.
- Cratty, D. (2012). Potential for significant reductions in dropout rates: Analysis of an entire 3rd grade state cohort. *Economics of Education Review*, 31(5), 644-662. doi: 10.1016/j.econedurev.2012.04.001
- Cruz, L. E. G., & Gómez, D. E. G. (2005). Determinantes del rendimiento académico y la deserción estudiantil, en el programa de Economía de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali. *Econ. Gest. Desarro*. Cali (Colombia), (3), 173-201.
- De Witte, K., & Rogge, N. (2013). Dropout from secondary education: All's well that begins well. *European Journal of Education*, 48(1), 131-149.
- De Witte, K., & Van Klaveren, C. (2012). Comparing students by a matching analysis—on early school leaving in Dutch cities. *Applied Economics*, 44(28), 3679-3690. doi: 10.1080/00036846.2011.579069



- De Witte, K., Cabus, S., Thyssen, G., Groot, W., & van den Brink, H. M. (2013). A critical review of the literature on school dropout. *Educational Research Review*, 10, 13-28. doi:10.1016/j.edurev.2013.05.002
- Eicher, V., C. Staerklé & A. Clémence, (2014). I want to quit education: A longitudinal study of stress and optimism as predictors of school dropout intention, *Journal of Adolescence*, 37(7), 1021–1030. doi: 10.1016/j.adolescence.2014.07.007
- Ensminger, M. & A. Slusarcick, (2002). Paths to high school graduation or dropout: a longitudinal study, *Sociology of Education*, 65, 95-113. doi: 10.2307/2112677
- Espínola, V., & Claro, J. (2010). Estrategias de prevención de la deserción en la Educación Secundaria: perspectiva latinoamericana. *Revista de Educación*, 1(2), 257-280.
- Espinoza, O., Castillo, D., González, L.E. & Loyola, J. (2012). Factores familiares asociados a la deserción escolar en Chile. *Revista de Ciencias Sociales*, 18(1), 136-150.
- Fall, A. M., & Roberts, G. (2012). High school dropouts: Interactions between social context, self-perceptions, school engagement, and student dropout. *Journal of adolescence*, 35(4), 787-798. doi: 10.1016/j.adolescence.2011.11.004
- Ferrer, K., Hernández, M., Blanca, S., Chacín, J., González, E. & Archile, A (2011). Evaluación del rendimiento estudiantil de química analítica en dos planes de estudio, *Investigación Arbitrada*: 15 (52) 651-662.
- Fleisch, B., Shindler, J., & Perry, H. (2012). Who is out of school? Evidence from the statistics South Africa community survey. *International Journal of Educational Development*, 32(4), 529-536. doi:10.1016/j.ijedudev.2010.05.002
- Garbanzo-Vargas, (2007). Factores asociados al rendimiento académico en alumnos universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública, *Revista Educación*: 31(1) 43-63.
- García, S., Fernández, C., & Sánchez, F. (2010). *Deserción y Repetición en los primeros grados de la básica primaria: factores de riesgo y alternativas de política pública*. Bogotá: Gente Nueva Editorial, Ltda.
- Garzón, L. P., & Pérez, A. M. C. (2015). Revisión de algunos estudios sobre la deserción estudiantil universitaria en Colombia y Latinoamérica (Review of some studies on university student desertion in Colombia and Latin America). *Revista Theoria*, 21(1), 9-20.
- Gibbs, B. & T. Heaton, (2014). Dropout from primary to secondary school in Mexico: A life course perspective, *International Journal of Educational Development*, 36(1), 63-71. doi:10.1016/j.ijedudev.2013.11.005



- González, L. (2005). Estudio sobre la repetición y deserción en la educación superior Chilena. Disponible en: <http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1318975876Estudio%20sobre%20la%20repetencia%20y%20desercion%20en%20la%20educacion%20superior%20chilena.pdf>
- Guimarães, J. & B. Sampaion, (2010). What is behind University Dropout Decision in Brazil? A Bivariate Probability Model, *The Empirical Economics Letters*, 9(1), 601–608. doi: org/10.17524/repec.v9i2.1141
- Gvirtz, S. & Oría, A.I. (2010). Evaluar el rendimiento interno y académico: un desafío para la macro y el micro político. Lecciones a partir de un estudio de caso. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(2), 127-144.
- Hanafi, S., Chaaban, J., & Seyfert, K. (2012). Social exclusion of Palestinian refugees in Lebanon: reflections on the mechanisms that cement their persistent poverty. *Refugee Survey Quarterly*, 31(1), 34-53. doi: 10.1093/rsq/hdr018
- Korhonen J., K. Linnanmäki & P. Aunio, (2014). Learning difficulties, academic well-being and educational dropout: A person-centred approach, *Learning and Individual Differences*, 31(2), 1–10. doi:10.1016/j.lindif.2013.12.011
- López, A., Albíter, A., & Ramírez, L. (2009). Eficiencia terminal en la educación superior, la necesidad de un nuevo paradigma. *Revista de educación superior*, 37(146), 135-151.
- Lucio, R., Hunt, E., & Bornovalova, M. (2012). Identifying the necessary and sufficient number of risk factors for predicting academic failure. *Developmental psychology*, 48(2), 422. doi: 10.1037/a0025939
- Lugo, B. (2013). La deserción estudiantil: ¿realmente es un problema social. *Revista de Postgrado FACE-UC*, 7(12), 289-309.
- Markussen, E., Frøseth, M. W., & Sandberg, N. (2011). Reaching for the unreachable: Identifying factors predicting early school leaving and non-completion in Norwegian upper secondary education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(3), 225-253. doi: 10.1080/00313831.2011.576876
- Martínez M.J., Fernández, D.O. & Hernández, A.J. (2009), Revisión de aspectos teóricos: la problemática de la deserción escolar. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 1(8). 1-10.
- Narváez, G.A. (2013). La baja tasa de graduación en la Educación Superior Pública argentina. *Revista electrónica Gestión Universitaria*, 5(3), 1852-1887.
- Oliver M.C, Eimer, G., Bálsamo, N. & Crivello, M (2011). Permanencia y abandono en química general en las carreras de ingeniería de la universidad tecnológica nacional -



- facultad regional Córdoba (UTN-FRC), *Argentina Avances en Ciencias e Ingeniería*: 2(2) 117-129 (2011).
- Quintero, R. (2014). Informe sobre prueba académica y deserción estudiantil en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Disponible en: <http://virtual.udistrital.edu.co/licquimica/files/Informe.pdf>. Acceso 22 de marzo del 2015.
- Ramírez, G. & Corvo, M. (2007), Causas de Deserción de Alumnos de Primeros Semestres de una Universidad Privada. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5: 34-39.
- Rinne, R., & Järvinen, T. (2011). Dropout and Completion in Upper Secondary Education in Finland. *School Dropout and Completion: International comparative studies in theory and policy*, 1 (2), 215–232. doi: 10.1007/978-90-481-9763-7_12
- Rodríguez, A. A., & Vindas, M. A. S. (2011). La deserción estudiantil en la educación superior: el caso de la Universidad de Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 5(4).
- Rodríguez, J. & M. Hernández, (2008). La deserción escolar universitaria en México. La experiencia de la universidad autónoma metropolitana, *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 8(1), 11-31.
- Rodríguez G. Pérdida de asignaturas Universidad Nacional de Colombia, (2013). http://www.bogota.unal.edu.co/Perdidas_2013-I.pdf. Acceso 22 de marzo del 2015.
- Román, M. (2009). El Fracaso Escolar de los Jóvenes en la Enseñanza Media. ¿Quiénes y por qué Abandonan Definitivamente el Liceo en Chile? REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), 95-119.
- Román, M.C. (2013), Factores asociados al abandono y la deserción Escolar en América latina: una mirada en Conjunto, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11 (2), 33-59.
- Sabol, T. J., & Pianta, R. C. (2012). Patterns of school readiness forecast achievement and socioemotional development at the end of elementary school. *Child Development*, 83(1), 282-299. doi: 10.1111/j.1467-8624.2011.01678.x
- Santamaría, F. & A. Bustos, (2013). Permanence and Dropout Rates in Higher Education: A Research Experience Based on Young Students Voices, *Revista Infancias Imágenes*: 12 (2) 73-80.
- Sepúlveda, L. & Opazo, C. (2009). Deserción Escolar en Chile: ¿Volver la Mirada Hacia el Sistema Escolar? REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), 120-135.
- Silva, R., (2005). Deserción: ¿competitividad o gestión? *Revista Lasallista de Investigación*, 2(2), 64-69.



- Silva-Laya, M., (2011). El primer año universitario: Un tramo crítico para el éxito académico, *Perfiles educativos*, 33, 102-114.
- Soria-Barreto K. & S. Zúñiga-Jara, (2014). Aspectos Determinantes del Éxito Académico de Estudiantes Universitarios, *Formación Universitaria*: 7(5) 41-50.
- Tejada, C., A. Villabona & E. Ruiz, (2013). Deserción y Repetición del Programa de Ingeniería Química de la Universidad de Cartagena Periodo 2006-2011, *Revista ciencia e Ingeniería al Día*: 8 (1) 55-66.
- Vásquez, A. R. (2010). Factores relacionados con la deserción estudiantil en el programa de Enfermería de la Universidad Libre de Pereira. *Cultura Del Cuidado Enfermería*, 7(2), 5-14.
- Vera-Noriega, J.A., Ramos-Estrada, D.Y., Sotelo-Castillo, M.A., Echeverría-Castro, S., Serrano-Encinas, D.M. & Vales-García, J.J. (2012). Factores asociados al rezago en estudiantes de una institución de educación superior en México. *RIES*, 3(7), 41-56.
- Viana, N., & Rullán, A. (2010) Reflexiones sobre la deserción escolar en Finlandia y Puerto Rico. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 18 (4). ISSN 1068-2341, 1-33.
- Villalonga, M. (2011). Las Representaciones Docentes Sobre La “Repitencia” en el primer grado de escolaridad primaria: un abordaje cualitativo del fenómeno. *Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBS*, 9(1), 169-192.
- Vukovic, R. K., & Lesaux, N. K. (2013). The relationship between linguistic skills and arithmetic knowledge. *Learning and Individual Differences*, 23, 87-91. doi: org/10.1016/j.lindif.2012.10.007
- Vries, W. D., León, P., Romero, J. F., & Hernández, I. (2011). ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios. *Revista de la educación superior*, 40(160), 29-49.
- Wilcoxon, L. (2010), Factors affecting intention to leave in the first, second and third year of university studies: a semester-by-semester investigation. *Higher Education Research & Development*, 29: 623-639.

