

Identificación de Relación entre Condicionalidad Asignada en el Proceso de Selección y
Rendimiento Académico de los Estudiantes de Psicología de la Universidad Pontificia
Bolivariana Seccional Bucaramanga

Tatiana Quiceno López

Diana Marcela Uribe Báez



Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga

Facultad de Psicología

Escuela de Ciencia Sociales

Floridablanca, Marzo de 2013

Identificación de Relación entre Condicionalidad Asignada en el Proceso de Selección y
Rendimiento Académico de los Estudiantes de Psicología de la Universidad Pontificia
Bolivariana Seccional Bucaramanga

Autoras:

Tatiana Quiceno López

Diana Marcela Uribe Báez

Director:

Ps. PhD. Ana Fernanda Uribe Rodríguez



Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga

Facultad de Psicología

Escuela de Ciencia Sociales

Floridablanca, Marzo de 2013

Nota de Aceptación

Firma de jurado

Firma de jurado

Bucaramanga, _____

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	5
ABSTRACT	6
JUSTIFICACIÓN	7
MARCO TEÓRICO	8
OBJETIVO GENERAL	28
Objetivos específicos	28
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	29
Participantes	29
Diseño	30
Instrumentos	30
Procedimiento	31
RESULTADOS	32
DISCUSIÓN	40
RECOMENDACIONES	45
REFERENCIAS	45
ANEXOS	51

RESUMEN

IDENTIFICACIÓN DE RELACIÓN ENTRE CONDICIONALIDAD ASIGNADA EN EL PROCESO DE SELECCIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA SECCIONAL BUCARAMANGA

Autoras: Tatiana Quiceno López

Diana Marcela Uribe Báez

Director: Ps. PhD. Ana Fernanda Uribe Rodríguez

En búsqueda de identificar la concordancia de la condicionalidad asignada a los estudiantes en el proceso de selección de la Facultad de Psicología, se realiza un estudio de tipo no experimental, cuyo enfoque es cuantitativo y alcance de tipo inferencial, que pretende establecer la relación existente entre condicionalidad asignada y rendimiento académico en los estudiantes que ingresaron a la facultad en el año 2010-II, 2011-I y 2011-II. La muestra se encuentra conformada por 126 estudiantes universitarios de la facultad de Psicología de los cuales 105 son mujeres y 21 hombres, con edades comprendidas entre 17 y 30 años, con una edad promedio de 19,92 años, desviación típica de 2,32 años. Los resultados arrojados a partir de los análisis evidencian diferencias significativas ($p < ,002$) entre la condicionalidad y promedio académico, lo que comprueba la hipótesis del estudio; se evidencia además la influencia de las pruebas de estado ICFES con una diferencia significativa ($p < 0,028$) entre promedio ICFES y condicionalidades Aceptado y Aceptado PAP.

Palabras clave: Proceso de selección, Condicionalidad, Rendimiento académico, Estudiantes universitarios, Promedio académico.

ABSTRACT

IDENTIFICATION OF ASSIGNED IN COMPLIANCE RELATION BETWEEN SELECTION PROCESS AND ACADEMIC PERFORMANCE OF STUDENTS OF PSYCHOLOGY UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA, BUCARAMANGA

Authors: Tatiana Quiceno López

Diana Marcela Uribe Báez

Director: Ps. PhD. Ana Fernanda Uribe Rodríguez

In the search to identify the concordance of the conditionality assigned to the students in the process of selection of the faculty of psychology, a non-experimental study was conducted, whose approach was quantitative and with a inferential scope. This study aims to establish a relationship between conditionality assigned and academic performance for those students who joined the faculty of psychology in the 2010-II, 2011-I, and 2011-II. The sample was composed of 126 college students from the Faculty of Psychology of which 105 were women and 21 were men, between 17 and 30 years old, with an average age of 19.92 years old, and standard deviation of 2.32 years old. The obtained results from the analysis showed significant differences ($p < .002$) between the conditionality and GPA. The hypothesis was proven and there was also the influence of state testing ICFES with a significant difference of $p < 0.028$ between average ICFES and conditionality Accepted y Accepted PAP.

Keywords: Selection process, Conditionality, Academic performance, College students, Academic average

JUSTIFICACIÓN

Este trabajo se sustenta en la necesidad de identificar la veracidad de la condicionalidad asignada a los estudiantes en el proceso de selección de la Facultad de Psicología, teniendo en cuenta el rendimiento académico a lo largo de un tiempo. Un proceso de selección debe tener validez y además debe ser confiable, es así que el proceso mide lo que se hace y no únicamente lo que se propone; es importante la exactitud de lo mismo, debido a que si se encuentra alguna falencia en el proceso, sería entonces inconsistente lo que no facilitaría el seguimiento y acompañamiento. Por lo tanto, el proceso de selección de los aspirantes a ingresar a la Carrera de Psicología sería verídico y confiable en la medida que se encuentren diferencias en el proceso. Entendiéndose que para que un proceso sea confiable, los encargados de evaluar deben ser personas que descarten los prejuicios, además, se deben evitar errores de contenido en las preguntas (Billikopf, 2003).

Por otro lado, a estudiantes a los cuales se les identifica aspectos y/o características que puedan afectar el rendimiento académico, se les comience a brindar el respectivo acompañamiento y de esta manera permitir un óptimo rendimiento académico. En consecuencia, es esencial la creación de programas tutoriales con el objetivo de proporcionar una atención diferenciada a los estudiantes y brindar orientación y apoyo en nuevas metodologías de trabajo y estudio, generando estrategias informales en diversos escenarios y ofrecer apoyo al profesional para enfrentarse al mundo laboral (Valdez, 2008).

Con base en lo anterior, esta investigación busca contribuir al fortalecimiento del Programa de Acompañamiento Personal y Profesional de la Facultad de Psicología evaluando uno de los proyectos del mismo.

MARCO TEÓRICO

Las instituciones educativas de nivel superior buscan mejorar la calidad de la educación y por lo tanto, responder al compromiso social que ésta tiene. El rendimiento académico de los estudiantes es uno de los indicadores de la formación integral y se ha intentado relacionar algunos criterios académicos para la comprensión de las situaciones complejas que enfrentan los estudiantes (perdida de asignaturas, condición de estudiantes y deserción) en los diferentes momentos de su formación profesional (Aldana, Pérez & Rodríguez, 2010).

Según Villarini (1996), la tarea de la educación es preparar al individuo para que enfrente de una manera consciente y responsable sus roles y participe activamente en los diferentes contextos en los cuales está vinculado. Además, la educación transmite conocimientos y valores acumulados en el proceso histórico de un pueblo; y por otro lado, provee para que el individuo vea más allá de esta herencia y cree su propia versión cultural que es su personalidad. La Universidad debe crear entonces la cualificación tanto en el saber como en la disciplina misma, lo que resulta como garantía de la formación de la juventud e inclusive de múltiples ciudadanías (Rojas, 2009).

La Educación Superior ha experimentado grandes cambios en los últimos tiempos (Fernández, Martínez-Conde & Melipillán, 2009), lo que se evidencia en el aumento del número de estudiantes que ingresan a la Universidad. Por lo cual, se hace necesaria la implementación de procesos de selección acordes. Para Sangronis & Sánchez (2008) el proceso de selección, consiste en seleccionar aquellos individuos con las mejores probabilidades de lograr los más altos niveles de desempeño, así mismo que garanticen la adquisición del éxito en los estudiantes, haciendo uso de instrumentos como pruebas y exámenes que generen un buen proceso de admisión (Martínez, Osorio & Solis, s.f). De Juan (2004) plantea que el valor que se aporta desde la selección es el de la elección profesional de los individuos, o lo que es equivalente, el de la predicción del rendimiento futuro y/o por tanto, el de la elección de los mejores candidatos. Por esto, los sistemas de admisión se han vuelto cada vez más complejos y variados, ya que en la actualidad incluyen una gran diversidad de criterios, indicadores, instrumentos y procesos de selección de los estudiantes (Reyes & Rueda, 2010). Sin embargo, en muchos casos no se ha estudiado y por lo tanto demostrado la capacidad predictiva que presentan dichos procesos con respecto a los resultados académicos que el alumno presenta tanto a corto como largo plazo (Reyes & Rueda, 2010). Del mismo modo, Donoso (1998) resaltó que con el tiempo los sistemas de procesos de selección para ingreso a la Educación Superior, han ido teniendo modificaciones acorde a los requerimientos de una mejor capacidad predictiva de los antecedentes de los postulados con el fin de promover nuevas competencias y conocimientos que las instituciones exigen.

De los Santos (2000), expone que los procesos de selección escolar en el nivel superior, son de gran relevancia en la actualidad pues se desarrollan a partir de las demandas del entorno inmediato, en relación con las particularidades de cada institución.

En consecuencia, los procedimientos de admisión se fundamentan en los principios básicos, es decir, al obtenerse una muestra del comportamiento en el área de interés del estudiante, es posible elaborar inferencias acerca del desempeño futuro en dicha área; es así que con base a las inferencias, se toman decisiones acerca del ingreso del individuo a la institución (De los Santos, 2000).

En la Institución Educativa ESCOLME, la etapa de selección de los estudiantes exige la participación de los directores académicos, por esto, deben tener claros los parámetros tenidos en cuenta en la institución para que de este modo se garantice la continuidad, el crecimiento y el posicionamiento tanto de los estudiantes como de la institución (ESCOLME, 2008). Para que el proceso de selección sea completo, la institución requiere de documentos para la admisión, en los cuales se incluye copias de prueba de estado, copias de diploma y acta de grado de bachillerato, lo que permite validar la situación personal del estudiante, en cuanto a estudio (ESCOLME, 2008).

En un artículo se expone a modo de consejo lo que se debe realizar y esperar en un proceso de selección de alumnos para ingreso a la educación superior, específicamente a la Universidad de Harvard. Se expone que las entrevistas son de gran importancia para el proceso de admisión, aunque estas no determinan el ingreso del estudiante a la Universidad; es importante que el estudiante se prepare para la entrevista, pues este es el espacio para resaltar las habilidades y capacidades que mejoren las oportunidades para obtener el ingreso a la educación superior dependiendo de la Institución (Campbell, 2012).

Al adquirir la información requerida es posible identificar aptitudes académicas en los estudiantes que son implementadas como indicadores para la toma de decisiones en el proceso de selección, las cuales incluyen también aspectos como: coeficiente intelectual, resultados de los test, intereses preferentes y promedio general por grupo (Guerrero, 2011). Se resalta entonces que la selección de los estudiantes competentes es indispensable para un buen desarrollo y continuidad de la carrera que se inicia, dando como resultado que al finalizar, el estudiante se proyecte con un excelente perfil profesional según la institución (ESCOLME, 2008). Sin embargo, algunas instituciones presentan poca claridad al momento de realizar un proceso de selección para ingresar a la universidad, pues como creencia cultural se centran en que los alumnos elegidos deben ser los mejores de acuerdo a criterios como aptitud verbal y matemática, determinando que de esta manera se mejoran las probabilidades de adquisición del éxito en los estudiantes. Sin embargo no se toma en cuenta que la selección de aquellos “mejores alumnos” implican cupos sin cubrir en la Universidad, ya que no se les brinda la oportunidad a aquellos que no cumplen con dichos requisitos (Donoso, 1998).

Sin embargo, para los seleccionados, el primer año en la universidad, es un período crítico para la adaptación, debido a que esta experiencia trae consigo cambios que dependen de varios factores relacionados directamente con el contexto académico (Teixeira, Dias, Wottrich & Oliveira, 2008). Algunos de estos cambios se relacionan con factores como la aparición de nuevos modos de construir conocimiento, la globalización y el crecimiento de la oferta estudiantil, que ha diversificado el tipo de estudiantes que acceden a la educación superior gracias a instituciones dedicadas a facilitar el cubrimiento

de las cargas económicas del estudiante (Lemaitre, 2003). De esta forma, se determina que en el primer año de universidad los alumnos enfrentan problemas que surgen tanto de la transición que viven como adolescentes, como en lo que significa el paso de la escuela a la universidad; los estudiantes llegan a primer año con una variedad de experiencias personales, académicas y sociales que les proporcionan las estrategias básicas para enfrentar las exigencias de la vida universitaria. Estas características previas tienen una poderosa influencia en el proceso de aprendizaje en la Universidad (López, Skarneo & Mandiola, 2006).

Por otro lado, al centrarse en la formación que presta la Educación Superior, se evidencia que es considerada como una oportunidad y experiencia para los jóvenes que buscan un futuro digno, además es el espacio tanto para el conocimiento como para el crecimiento personal, la adquisición de habilidades, de competencias y el desarrollo de capacidades tanto individuales como colectivas (Socha & Zárate, 2009). Sin embargo, en la actualidad se ha ido presentando un fenómeno que preocupa a las instituciones educativas, el cual se centra en el rendimiento académico, aspecto que se encuentra mediado por la calidad de los procesos académicos (Socha & Zárate, 2009).

Por esto, es necesario conocer los factores que inciden en el rendimiento académico en el ámbito de la Educación Superior, viéndolo de un modo más integral desde los resultados tanto cuantitativos como cualitativos, lo cual permite la toma de decisiones más acertadas (Garbanzo, 2007). Es importante entonces identificar que el rendimiento académico se define como el grado de conocimientos, habilidades y destrezas que el estudiante va adquiriendo durante el proceso académico (Caldera,

Pulido y Martínez, 2007). También, el rendimiento o promedio académico se ha considerado como el valor o la categoría que refleja el cumplimiento de las metas, logros u objetivos de las asignaturas que se encuentra cursando el alumno (Vélez & Roa, 2005). En relación con lo anterior, Edel (2003) indica que

La complejidad del rendimiento académico inicia desde su conceptualización, en ocasiones se le denomina como aptitud escolar, desempeño académico ó rendimiento escolar, pero generalmente las diferencias de concepto sólo se explican por cuestiones semánticas, ya que generalmente, en los textos, la vida escolar y la experiencia docente, son utilizadas como sinónimos (p. 2).

De este modo, para identificar o catalogar el rendimiento académico a un alumno, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) propone cinco niveles de clasificación, los cuales son: deficiente, insuficiente, aceptable, sobresaliente y excelente (MEN, 2002). En relación con lo anteriormente citado, el alto rendimiento se encuentra mediado por las notas numéricas establecidas de 4 a 5, el bueno o aceptable con notas numéricas de 3 a 3,9; el bajo o deficiente se encuentra alrededor de 2 a 2,9 e inferior o fracaso se encuentra de 1 a 1,9 (Barceló, Lewis & Moreno, 2006).

Es importante resaltar que el rendimiento académico abarca múltiples causas, en el cual intervienen los factores espacio-temporales que hacen parte del proceso de aprendizaje, los cuales se pueden evidenciar a nivel general desde factores externos como internos del estudiante (Garbanzo, 2007). Estos factores pueden ser entendidos

desde el orden social, cognitivo y emocional, clasificados en tres dimensiones, las cuales son: determinantes personales abarcando las competencias cognitivas, motivación, condiciones cognitivas, autoconcepto académico, autoeficacia percibida, bienestar psicológico, satisfacción y abandono con respecto a los estudios, asistencia a clases, inteligencia, aptitudes, sexo, formación académica a la universidad y nota de acceso a la universidad; determinantes sociales que incluyen las diferencias sociales, entorno familiar, nivel educativo de los progenitores o adultos responsables del estudiante, contexto socioeconómico y variables demográficas; y por último, determinantes institucionales que se encuentran mediados por la elección de los estudios según interés del estudiante, complejidad en los estudios, condiciones institucionales, servicios institucionales de apoyo, ambiente estudiantil, relación entre estudiante y profesor y pruebas específicas de ingreso a la carrera. Dichas condiciones relacionadas entre sí repercuten en la calidad educativa (Garbanzo, 2007).

El estudio publicado por la Secretaría de Educación de Bogotá en el 2010, propone igualmente que los factores como el género, edad, frecuencia de estudio, hábitos, trayectoria académica, características familiares, ocupación, nivel educativo de los padres, vida familiar, clima afectivo y seguridad, uso del tiempo, prácticas de crianza, cultura, relaciones de la familia con la escuela, infraestructura, enseñanza, uso del espacio, uso del tiempo, organización, rutinas, normas, formas de evaluación, sistemas de premio y castigo, se encuentran asociados al rendimiento académico (Salinas y Bodensiek, 2010).

Por otro lado, se expone que la falta de orientación al momento de elegir una carrera universitaria, dificultades en la atención, concentración y comprensión; la incidencia del componente emocional en el aprendizaje (miedo a hablar en público, baja motivación para asistir a clases y realizar sus tareas), las características de la personalidad que abarca la falta de confianza en sí mismos, la baja tolerancia a la frustración; la implementación de incorrectas técnicas de estudio e inadecuada distribución del tiempo, son factores que dificultan el cumplimiento de los objetivos establecidos por la Universidad, afectando por lo tanto el rendimiento académico (Caballero, Contreras, Palacio y Pérez, 2008).

Por esto, el rendimiento académico en la actualidad estudiantil universitaria es percibido desde varias perspectivas, una de ellas es la opinión de los docentes, considerando que las variables que más influyen son el bajo nivel de conocimientos previos para cursar las asignaturas, la falta de autocontrol, autoexigencia, responsabilidad y el bajo dominio de las técnicas de estudio (García y Tejedor, 2007). De otro modo, es posible considerar que el rendimiento académico es una guía para determinar la eficacia y la calidad educativa, no centrándose únicamente en que las causas del fracaso estudiantil se deben sólo al estudiante, pues es necesario involucrar otros factores (Artunduaga, 2008).

El estudio realizado en Salamanca, España en el año 2007, expone que las causas de bajo rendimiento académico son consideradas por parte de los alumnos como el resultado de la dificultad de contenidos de algunas asignaturas académicas, la cantidad de asignaturas que cursan en un semestre, el número elevado de exámenes y trabajos,

los horarios asignados tanto para la jornada de la mañana como para la jornada de la tarde, la baja motivación que la institución impone en ellos. Así como una cantidad baja de estudiantes consideró que el bajo rendimiento se debía a la falta de autocontrol, responsabilidad y falta de esfuerzo por parte de ellos mismos (García y Tejedor, 2007).

El grado de motivación de los estudiantes incide en el rendimiento académico, como puede evidenciarse en la investigación realizada por Sánchez y Pirela (2009), donde se concluyó que los jóvenes participantes de la misma, evidencian una considerable necesidad de trabajar por la búsqueda de excelencia, donde requieren esfuerzo para el logro de objetivos, de experticia, de interacción con otras personas, así como para compartir intereses y opiniones con sus compañeros laborales. Evidencian también una baja motivación por ser influyentes y reconocidos como individuos poderosos, lo cual se considera como un resultado positivo pues al ser lo contrario tiende a ser perjudicial y limita la libertad de los demás. Así mismo, se ha hipotetizado que la presencia de estrés es otro de los factores que influyen en el rendimiento académico; sin embargo, en el estudio realizado por Caldera, Pulido y Martínez (2007) fue posible evidenciar mediante una serie de procesos que no existe una relación significativa en la cual se pueda determinar la influencia del estrés en el rendimiento académico; sin embargo, se resalta que aunque no sea significativa la relación, se encontró un nivel medio-alto en los alumnos con baja presencia de estrés.

A su vez, la relación existente entre los métodos de aprendizaje y rendimiento académico, toman gran importancia, como se evidencia en el estudio realizado por Muñóz y Gómez (2005) donde los resultados arrojaron que existe correlación estadísticamente

positiva entre el resultado académico de los estudiantes y su estrategia y motivación para aprender, así como en el análisis de otras variables relacionadas, se puede evidenciar que el rendimiento previo explica el 27.2% de la variable de rendimiento académico en la Universidad. Según lo expresado por los estudiantes de la Universidad de Costa Rica en la investigación de Abarca y Sánchez (2005), manifiestan que una dificultad fundamental en el bajo rendimiento académico son sus carencias en el perfil cognitivo, además de no presentar los conocimientos disciplinarios suficientes y necesarios. De este modo, mencionan dos dificultades principales, las cuales se centran en que los estudiantes no saben estudiar y tampoco aprender. Así mismo, localizan dos tipos de habilidades de aprendizaje, la primera centrada en competencias para pensar y comprender vs. Repetir y memorizar en las diversas disciplinas, y la segunda en el conocimiento de técnicas de estudio, que sobre todo apuntan a cómo revisar la bibliografía y comprenderla.

Por otro lado, en la Fundación Universitaria Konrad Lorenz en el año 2000, un grupo de 103 alumnos con bajo rendimiento académico, fue evaluado a través de una serie de cuestionarios, pruebas de personalidad y entrevistas individuales; dicha investigación pretendía describir la relación entre aspectos motivacionales e intereses profesionales y el fracaso académico, excluyendo el nivel de inteligencia que el estudiante tuviera. Los resultados arrojaban en los estudiantes un CI de 122, es decir, con una inteligencia por encima de la media; el resultado especifica entonces que la mayoría de evaluados, responde de forma negativa a situaciones estresantes; además presentaron bajo interés ante la autorrealización lo que muestra poca motivación frente al esfuerzo académico (Marín, Infante & Troyano, 2000).

Por otra parte, Garzón, Rojas, Del Riesgo, Pinzón y Salamanca (2010), realizaron una investigación con los estudiantes de bioquímica del programa de medicina de la Universidad del Rosario de Barranquilla, donde se determinó la asociación entre el rendimiento académico de los estudiantes con los factores de tipo académico y demográfico; se utilizaron dos métodos de análisis: el primero, numérico, de acuerdo con los promedios de las notas parciales y finales; el segundo, categorizado como éxito ($\geq 3,0$) o fracaso ($< 3,0$), de acuerdo con el promedio de la nota definitiva de la asignatura. En este se encontraron una asociación positiva y estadísticamente significativa entre los resultados de las pruebas de estado generales y específicas (ciencias naturales y matemáticas), el estatus de becario institucional y el ingreso directo a la carrera sin realizar cursos preuniversitarios, con el rendimiento académico en Bioquímica. Factores como el colegio, en el cual realizaron la educación secundaria y la ciudad de procedencia, no afectaron significativamente el rendimiento en ninguno de los análisis aplicados. En este se puede concluir que el rendimiento académico en Bioquímica se ve afectado directamente por factores que involucran las competencias individuales de los estudiantes, pero no por factores demográficos.

Así mismo, para la identificación de factores que influyen en el rendimiento académico, se hace necesario tener en cuenta la cantidad de materias aprobadas por año desde el ingreso, proceso que se realiza para definir la condición de alumno regular. Así mismo, se utilizan variables que pueden explicar el mismo como la universidad y la carrera, las características del estudiante y su familia, el tipo de escuela de la cual provienen (pública-privada), el año de ingreso a la universidad y transcurso y las horas de estudio que implementa. Lo anterior se puede evidenciar en el estudio realizado por Di Gresia, Porto y Ripani (2002), donde se expone que el estado civil es un factor

estadísticamente significativo del rendimiento académico, los alumnos que provienen de escuelas privadas cursan 0.10 materias más por año que los estudiantes que provienen de escuelas públicas, se evidencia que los estudiantes que dedican más horas al estudio e igualmente que cursan más clases tienen mayor rendimiento. Del mismo modo, Castaño, Gallón, Gómez y Vásquez (2006) exponen que la edad de inicio en la que ingresan los jóvenes a la Universidad, estudiantes que se encuentran casados, la cantidad de número de créditos cursados y por lo tanto reprobados, deserción ya existente de otra carrera y satisfacción con la carrera universitaria actual, son factores de riesgo, los cuales inciden de manera importante en la decisión que toman los estudiantes de abandonar los estudios. Entre los procesos académico-administrativos que deben realizar los estudiantes para estar activos en un programa académico, es la matrícula académica y financiera, la cual es un compromiso que posterior a ser admitido se adquiere voluntariamente con la Universidad (Artículo 13 del Régimen Discente para la Educación Superior, 2011), sin embargo, durante el desarrollo del semestre los estudiantes tienen la posibilidad de reprobado, lo cual se puede evidenciar en el número de créditos matriculados y número de créditos aprobados, estos se refieren a una medida del trabajo académico del estudiante comprendiendo también las horas de trabajo a lo largo del periodo académico (Artículo 26 del Régimen Discente para la Educación Superior, 2011). Así mismo los estudiantes que se encuentren cursando el pregrado tienen el derecho a cancelar desde las asignaturas individuales hasta la matrícula del periodo académico sin que las notas figuren en su historia académica (Artículo 14 del Régimen Discente para la Educación Superior, 2011).

En la investigación realizada por Hernández y Pozo (1999) acerca del fracaso académico, se encontró que los estudiantes con mejor rendimiento académico eran

aquellos que presentaban estrategias en los hábitos de estudio, mejores hábitos de conducta académica, mayor nivel de motivación intrínseca, mayor nivel de satisfacción con el rendimiento y con el estudio a nivel general. En la investigación realizada por Salcedo y Villalba (2008), la cual tenía como objetivo establecer la relación entre el rendimiento académico en educación media y el rendimiento académico en la universidad, enfatizando en el aprovechamiento en Ciencias Naturales y Matemáticas, exponen que existe una relación positiva entre el rendimiento académico en educación media y la trayectoria académica y se evidencia una relación débil entre el rendimiento en Ciencias Naturales y Matemáticas en la educación media, asignaturas tenidas en cuenta con las pruebas ICFES, con relación al rendimiento obtenido en la universidad. Así mismo, el puntaje del ICFES tiende a ser un indicador de rendimiento académico previo, sin embargo, este no influye en el riesgo de deserción de los estudiantes; pero venir de otro programa académico incrementa el riesgo de deserción a comparación de quienes inician por primera vez una carrera. La eficiencia en cuanto a rendimiento en primer semestre se encuentra medida por los créditos aprobados respecto a los matriculados, donde se evidencia que cuanto mayor es la prevalencia, se encuentra mayor eficiencia (Bolance, Castillo-Caicedo y Osorio, 2011). En un estudio realizado en México, los resultados arrojan que existen diferencias estadísticamente significativas en el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de Psicología en cuanto al Examen de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-II), en lo que se refiere a la edad, dichas diferencias favorecen a los jóvenes en cuanto a su desempeño (Cortés y Palomar, 2008).

Así mismo, en el estudio realizado por Di Gresia y Porto (2001) se explica que el rendimiento entendido desde el promedio (teniendo en cuenta aplazos) de las materias aprobadas desde el ingreso; la cantidad de materias aprobadas por año y su promedio ponderado, la distancia entre el rendimiento real dado y el rendimiento teórico, según el plan de estudios vigente; y el promedio real calculado dependiendo de la carrera que cursan, es menor para los estudiantes que trabajan y disminuye aun más con el número de horas trabajadas. Dos indicadores de rendimiento académico se evidencian en el promedio académico y el avance de la carrera, determinado por los créditos acumulados del alumno durante cierto periodo de tiempo, así como los créditos que debió haber cursado en dicho tiempo. Esto se explica en el estudio Indicadores de Rendimiento de Estudiantes Universitarios: Calificaciones vs. Créditos Acumulados, el cual estudió el comportamiento diferencial de dos indicadores de rendimiento académico los cuales son promedio académico y avance de la carrera, mediante modelos de regresión lineal multivariante; los resultados arrojaron que los estudiantes que obtienen peores calificaciones son los mas susceptibles a presentar retraso en el curriculum (Rodríguez & Ruíz, 2011).

En el estudio realizado por Caballero, Contreras, González, Gravini y Palacio (2012), se tuvo en cuenta el promedio académico, clasificándolo como Nivel Bajo: entre 2.96 y 3.23; Aceptable: entre 3.24 y 3.74; Bueno: entre 3.75 y 4.24; Muy Bueno: igual o mayor a 4.25. Y el número de semestres perdidos. Fueron aspectos determinantes en la relación existente entre el promedio académico y el agotamiento en los estudiantes.

Es importante identificar que la necesidad de obtener un óptimo rendimiento académico, pueda transformarse en un factor estresante para los estudiantes jóvenes, cuando la preocupación por tener un buen rendimiento académico es alto, especialmente previa a los exámenes, la ejecución del conocimiento puede ser deficiente, al punto en que el alumno repruebe, postergue o en su defecto, abandone definitivamente sus estudios (Hernández-Pozo y Coronado, 2008). Por ello es indispensable brindar al estudiante espacios que permitan su adaptación y afrontamiento de las nuevas experiencias que exige el ámbito educativo. Para lograr entonces la adaptación del estudiante a la Universidad, se debe fomentar la vinculación y participación activa del mismo en las actividades de la vida universitaria, brindando espacios en el área de orientación. Dichos programas centrados en consejería y orientación contribuyen en el estudiante para el logro de sus metas y el desarrollo integral del mismo (Bueno y Puentes, 2005).

Así mismo, Brawer (1996) comenta que para la década de los años 60, las universidades conocían mucho más sobre el aprendizaje, pero se enfocaban poco en la personalidad de sus estudiantes, por lo tanto, sugiere que las instituciones académicas deben integrar en sus currículos de enseñanza el conocimiento sobre las diferentes maneras en que las personas funcionan y de esta manera implementar programas para aportar en el desarrollo de los estudiantes como individuos independientes y centrados. Similar a lo anterior, se evidencia la implementación de acompañamientos tutoriales como estrategia de la formación personal y profesional de los estudiantes, constituyendo en la actualidad una alternativa para el desarrollo de la educación superior (Ariza & Ocampo, 2005). De este modo las tutorías son consideradas como un aspecto de gran importancia para el ámbito universitario. Para entenderlas de una mejor manera Álvarez, García y

Lorca (2010) las dividen en dos grandes bloques “A. Tutorías vinculadas a una materia en las que se encuentran y B. Tutorías vinculadas a una titulación” (p, 2).

Debido a que la Educación Superior en la actualidad presenta a los estudiantes frente a grandes dificultades en dicho proceso de formación, las cuales se encuentran relacionadas con aspectos como la relación entre los docentes y alumnos, además, la enseñanza de la actualidad dificulta los vínculos entre enseñanza y aprendizaje, existen estrategias como la organización del curriculum, relacionados más que todo con la posibilidad de actualizar, innovar y por lo tanto desarrollar perfiles profesionales, la permanencia y regularidad de los estudios, lo que solucionaría en cierta forma las dificultades que se presentan en el proceso escolar que dificultan en tiempo y forma dicho proceso y por lo tanto la baja eficiencia terminal, que afecta de manera importante la culminación de los estudios (Hernández y Rodríguez, 2008). De este modo Ariza y Ocampo (2005) exponen que

Los modelos educativos aplicados tradicionalmente en educación superior han perdido significado frente a los retos que las instituciones afrontan. Es un hecho que las profesiones tal como venían siendo entendidas también se han transformado, y la formación de un profesional que sea no solamente un ejecutor de técnicas sino también un innovador, un investigador y un agente de cambio y mejoramiento social, no se logra centrando la actividad universitaria en los procesos de transmisión de saberes ya establecidos y en la formación de expertos en el manejo de tecnologías (p, 32).

Por esta razón, las instituciones con las problemáticas de la actualidad deben centrarse en ofrecer programas que promuevan la formación efectiva, donde se aborden las distintas dimensiones del ser humano, tanto desde sus habilidades y destrezas como desde sus sistemas de valores. Flexibilizando los programas académicos, que permitan al estudiante graduar sus cargas académicas y elegir opciones de acuerdo a sus intereses, acto que debe estar mediado por un acompañamiento adecuado. Es así como las tutorías juegan un papel importante en el nuevo modelo de educación, brindando un apoyo personalizado en la necesidad de los estudiantes, abordándolos desde sus distintas facetas, acompañándolos y orientándolos en la toma de decisiones no solo en lo académico sino también en lo personal, brindando así alternativas para el óptimo aprovechamiento de sus actividades académicas y por lo tanto de sus experiencias (Ariza & Ocampo, 2005). Un ejemplo a exponer, se puede evidenciar en el estudio realizado por Herrera (2011), donde se evidencia que desde hace varios años la Universidad del Quindío ha ido desarrollando un trabajo completo desde múltiples disciplinas, que se encuentra centrado en comprender las razones y por lo tanto construir soluciones que sean duraderas y eficaces con el fin de responder a la problemática de la vida académica lo que evidencia la implementación de programas para los estudiantes.

Así mismo, se hace importante mencionar la investigación realizada en México, en el año 2008, en la cual iniciaban con la evaluación y detección de alumnos con bajo rendimiento académico, e indagaban acerca de las necesidades de cada uno de los estudiantes mediante el empleo de La Escala de Bienestar Psicológico para Adultos (BIEPS-A); posteriormente, se daba la aplicación del sistema tutorial, donde a partir de la detección de problemáticas se brindaba el apoyo a los alumnos que lo requerían, es así que se propiciaba el establecimiento de metas y objetivos; por último, se aplicaba el

postest y seguimiento, con lo cual se buscaba identificar si se habían adquirido las habilidades entrenadas y necesarias en los estudiantes. Los resultados arrojaron que los evaluados obtuvieron un bajo puntaje en el estado fisiológico y la concentración, lo que incidía en el rendimiento académico, pero por otro lado, en la etapa en la que se hacía efectiva la implementación de tutorial, fue posible evidenciar su efectividad para los evaluados (Jiménez, 2008).

Instituciones como El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Toluca, brinda a los estudiantes que presentan dificultades académicas en su formación a nivel medio, programas de apoyo. Estos son el Programa de Desarrollo Académico (PDA) Programa de Atención Académica (PAA), en los cuales los docentes tanto de planta como de cátedra participan con alumnos, desde su ingreso. En caso de que los estudiantes reprobren dos o más materias al finalizar el semestre deben asistir al PDA ó si el alumno en el transcurso de alguno de los 6 semestres de preparatoria reprobaba hasta 10 materias, asiste al PAA (Edel, 2003). Del mismo modo, la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga, brinda a los estudiantes programas de acompañamiento como el Programa de Acompañamiento Académico (PAC), el cual tiene como misión “favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes (...) con el fin de promover el desarrollo de las habilidades personales, sociales y cognitivas favorables para la formación del estudiante universitario” (Martínez, 2011, p.2). Además el PAC pretende realizar intervenciones a tiempo, promoviendo un elevado rendimiento académico (Martínez, 2011). Así mismo la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga, ofrece para los estudiantes de Psicología el Programa de Acompañamiento Personal y Profesional (PAPP), el cual, entre sus proyectos, brinda procesos de acompañamiento personal para los estudiantes (PAP), espacios

programados para padres de familia, participación de los procesos de selección realizados desde la facultad para la admisión de nuevos estudiantes a la carrera, entre otros proyectos (Quiceno y Uribe, 2012). Ya que se hace importante resaltar que “el estudio y ejercicio de la Psicología, es un factor estresante con mayores efectos sobre la salud mental y la calidad de vida que el ejercicio de otras profesiones” (González, 2010, p. 9), esta es una razón por la que el PAPP se utiliza como estrategia para intervenir en las necesidades de los estudiantes de la Facultad de Psicología, permitiendo la optimización de la calidad de vida y consigo el mejoramiento de las competencias tanto personales como profesionales de los estudiantes, haciendo uso de los recursos que ofrece la psicología conductual y de la salud (González, 2010). Para un mejor aprovechamiento de los programas que la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga brinda para los estudiantes, se hace importante resaltar el papel que juegan en la facultad de Psicología de la misma institución, pues al momento de admitir o aceptar el ingreso de un estudiante a cursar dicha carrera, se tienen en cuenta varios criterios para la asignación a alguno de los programas de acuerdo a las necesidades evidenciadas. Existen tres condicionalidades establecidas en el proceso de selección, aceptado, aceptado con PAC y aceptado con PAP. Para que el estudiante sea aceptado con condicionalidad PAC, se tuvo que haber evidenciado en el proceso de selección, dificultades a nivel académico, determinadas por el resultado en las pruebas del ICFES, por haber desertado de alguna otra carrera, por haber reprobado alguno de los años académicos; además de haberse identificado poca claridad en la elección de la carrera, manifestada en la entrevista, dificultades a nivel atencional, entre otros. Para que el estudiante sea aceptado con condicionalidad PAP, es decir, hacer parte del proyecto de acompañamiento personal brindado por el Programa de Acompañamiento Personal y Profesional a Estudiantes y Egresados de la Facultad de Psicología (PAPP), se tienen en cuenta aspectos como: presentar indicadores clínicos en las pruebas de CAQ y Wartegg (implementadas en el

proceso de selección), identificación de dificultades a nivel afectivo, sentimental, familiar, social, adaptativo; falta de estrategias de afrontamiento, entre otras, manifestadas en la entrevista tanto grupal como individual realizada en el proceso de selección, todo esto sin tener en cuenta como aspecto básico los resultados a nivel académico previos. Cuando un estudiante es aceptado sin ninguna condicionalidad, se debe a la identificación de buenos resultados en el ICFES(Uribe, 2012), teniendo en cuenta además el acta aprobatoria # 03212 de Septiembre 12 del 2012, el cual expone que el estudiante es admitido en la Universidad en cuanto su puntaje global en el ICFES sea de 350; para la carrera de Psicología las áreas en las que el puntaje debe ser mayor es en Lenguaje con 35, Biología y Filosofía con 30 puntos (Acta Aprobatorio N° 03212, 2012). La claridad en la elección de la carrera, coherencia en las respuestas dadas tanto en las pruebas como en las entrevistas y por lo tanto no presentar indicadores clínicos importantes, son otros factores a tener en cuenta (Uribe, 2012). Por último, cuando un estudiante es rechazado, se debe al resultante en los test de la presencia de tres indicadores clínicos o más, entre otros aspectos como bajo rendimiento académico previo, lo cual podría indicar la no adaptación al ámbito universitario en todas sus dimensiones (Uribe, 2012). De este modo, la educación que se brinda debe mantenerse en constante actualización tanto a nivel científico, tecnológico, disciplinario como a nivel integral, desarrollándose de esta manera las habilidades y las actitudes que propician el trabajo en equipo, el desarrollo de la introyección y la aplicación de los códigos éticos, morales y sociales propios de cada profesión (Marín, 1993). Se evidencia entonces la incorporación de una nueva perspectiva, donde se liga la profesión con aquella necesidad de desarrollar procesos formativos integrales, donde se propicie el aprendizaje, la capacidad de pensamiento crítico, la iniciativa, el trabajo inter e intradisciplinario para enfrentar a futuro las exigencias de la carrera (Herrera, 1993). Lo anteriormente expuesto es de gran importancia para la investigación que se pretende exponer en este documento que fundamenta la relevancia

del proceso educativo identificando los distintos factores que comprenden dicho proceso, viendo la importancia del ofrecimiento de estrategias desde el inicio (proceso de selección) y por lo tanto a lo largo del transcurso del proceso académico, buscando así profesionales con una formación integral.

OBJETIVO GENERAL

Identificar la relación existente entre la condicionalidad asignada en el proceso de selección a estudiantes de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga y el Rendimiento Académico de los mismos.

Objetivos específicos

- Clasificar por condicionalidad de aprobación a los estudiantes de Psicología que ingresaron desde el año 2010-2 hasta 2011-2.
- Identificar si existe diferencia significativa entre los promedios globales y la condicionalidad asignada en el proceso de selección.
- Identificar las diferencias entre los estudiantes en las condicionalidades en función de los indicadores de rendimiento académico (promedio global, créditos matriculados, créditos aprobados y resultados del ICFES).

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Existe relación entre condicionalidad asignada en el proceso de selección a estudiantes de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga y el rendimiento académico de los mismos?

HIPÓTESIS DE TRABAJO

Existen diferencias significativas entre la condicionalidad asignada en el proceso de selección y resultados académicos de los estudiantes de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga

MÉTODO

Participantes

La población estuvo conformada por 443 estudiantes de la carrera de Psicología, matriculados en el segundo semestre del año 2012. Como criterios de inclusión para la conformación de la muestra se estableció que los estudiantes debían haber ingresado a iniciar su proceso académico en los periodos académicos comprendidos entre el segundo semestre del año 2010 y el segundo semestre del año 2011. Así mismo, aquellos estudiantes debían haber cursado cada uno de los semestres sin interrupción hasta el segundo semestre del año 2012. Con base en los criterios de inclusión la muestra se constituyó por 126 estudiantes cuya edad promedio identificada es de 19,92 años, con una desviación típica de 2,32 años.

Diseño

El estudio realizado es empírico cuantitativo, ya que los datos recolectados son originales y objetivos. Es de tipo ex post facto, ya que no se permite la manipulación de la variable independiente. Su categoría es retrospectiva, un grupo, simple, pues el grupo de participantes fue elegido a partir de unas características específicas como el periodo de ingreso a la carrera (entre segundo semestre de 2010 y segundo semestre de 2011), no haber cancelado ningún semestre hasta el segundo semestre del 2012, presentar todos los resultados académicos, entre otras (Montero & León, 2007).

Instrumentos

El instrumento utilizado fue la Base de datos construida a partir de los datos de los estudiantes incluidos en el BANNER, en la cual se encuentra consignada la información académica de los estudiantes en cada uno de los semestres cursados y las notas acumuladas o globales hasta el segundo semestre del año 2012. De igual forma, se incluyeron los datos de la Facultad de Psicología, la cual está conformada por los resultados de los Procesos de Selección, implementados desde el año 2010 segundo semestre y 2011 primer y segundo semestre. Lo cual permitía identificar la condicionalidad asignada, ya sea Aceptado, Aceptado PAC y Aceptado PAP determinadas por criterios específicos, como se nombran en el referente conceptual; la edad, el sexo, lugar de procedencia, colegio en el que realizó sus estudios básicos y resultados del ICFES de cada uno de los estudiantes sujetos de estudio.

Otro instrumento fue el consentimiento informado, el cual se utilizó para dar a conocer a los estudiantes los objetivos del estudio, sus riesgos, ventajas y en el cual se les confirmaba la confidencialidad y anonimato del mismo.

Para la realización de los análisis se utilizó IBM SPSS Statistics 19 en el análisis de varianza (ANOVA) de una vía y análisis estadísticos descriptivos.

Procedimiento

Fase 1. Revisión y Construcción de Base de Datos, donde en un primer momento se llevó a cabo la revisión de las bases de datos, de las cuales fue posible establecer que la población se encontraba conformada por 443 estudiantes de la carrera de Psicología. A partir de los criterios de inclusión establecidos, donde el primero se centraba en la fecha de ingreso a iniciar su proceso académico en la carrera de Psicología, comprendidos entre el segundo semestre del año 2010 y el segundo semestre del año 2011. Posteriormente, se realizó el filtro del cual resultó una muestra de 130 estudiantes, de los cuales 4 no cumplieron con el segundo criterio de inclusión, establecido por la permanencia sin interrupción en el proceso académico de los estudiantes, desde el semestre de ingreso hasta el segundo semestre del año 2012.

Fase 2. Conformación de la Muestra y Consentimiento, en la cual a partir del filtro realizado en la fase previa, la muestra fue comprendida finalmente por 126 estudiantes pertenecientes a la facultad de Psicología. Posteriormente se implementó la aplicación del consentimiento informado, dándoles a conocer a los estudiantes ya elegidos, los objetivos del estudio, sus riesgos y ventajas; y confirmando la confidencialidad y anonimato del mismo, se consiguió la autorización de los estudiantes para el debido uso de la información.

Fase 3. Análisis de Datos y Elaboración del Documento, después de obtenida la autorización de los estudiantes, se prosiguió a realizar los análisis estadísticos descriptivos y ANOVA con la implementación del programa IBM SPSS Statistics¹⁹. Con la obtención de los resultados, se prosiguió a construir el documento de trabajo de grado.

RESULTADOS

En este apartado se hará énfasis en los resultados arrojados a partir de los análisis realizados por medio del programa IBM SPSS Statistics 19 en función de los objetivos de la investigación. Inicialmente se presentan los resultados enfocados en la descripción de la muestra, específicamente con relación a la condicionalidad, en la cual se identifican los estudiantes que hicieron parte del proceso de selección realizado para iniciar su proceso académico en la facultad de Psicología en el segundo periodo del año 2010 y en el primer y segundo periodo del año 2011 (Véase Tabla 1). En un segundo momento, se presentan los análisis realizados entre las condicionalidades y los indicadores de rendimiento académico.

Tabla 1. Distribución de la muestra en función del periodo de ingreso y el resultado en el proceso de selección (condicionalidad)

Periodo de ingreso	Inscritos		Aceptados		Rechazados		No continuaron	
	Fi		Fi	%	Fi	%	Fi	%
2010-2	39		28	71,79%	11	28,20%	2	5,12%
2011-1	76		71	93,42%	5	6,57%	2	2,63%
2011-2	42		31	73,80%	11	26,20%	0	0
Total	157		130	82,80	27	17,20%	4	7,75%

La edad promedio identificada de la muestra es de 19,92 años, con una desviación típica de 2,32 años. El 83% de la muestra está conformado por el sexo femenino (105) y el 17% sexo masculino (21). Así mismo se evidencia que el 99,2% presenta estado civil soltero. Los estudiantes que conforman la muestra se encuentran clasificados en el proceso de selección en tres grupos: Aceptado, que lo conforma 56,3% de la muestra, Aceptado con PAC conformado por el 10,3% y Aceptado con PAP con un 33,3% de la muestra abordada (Véase Tabla 2).

Tabla 2. Distribución de los estudiantes en el proceso de selección según la condicionalidad asignada

Condicionalidad	Frecuencia	Porcentaje
Aceptado	71	56,3%
Aceptado PAC	13	10,3%
Aceptado PAP	42	33,3%
Total	126	100,0%

La media del promedio global académico en la muestra es de 3,74 con una desviación típica de 0,338. Se establecen los niveles de desempeño académico de los estudiantes de Psicología actualmente matriculados, según la media y ± 2 la desviación estándar. Estos grupos se encuentran conformados de la siguiente manera: nivel bajo $\leq 3,06$, nivel medio entre 3,07 y 4,40, y nivel alto $\geq 4,41$ (Véase Tabla 3).

Tabla 3. Distribución de la muestra en función del nivel del promedio académico global

Niveles de desempeño académico	Fi	%
Nivel bajo ($\leq 3,06$)	4	3,17%
Nivel medio (3,07 a 4,40)	118	93,65%
Nivel alto ($\geq 4,41$)	4	5,04%

Los análisis realizados arrojan diferencias significativas en función del promedio global y las condicionalidades $F(2,123)=6,442$; $p<,002$; $MSE=,105$. Además en el análisis post hoc, mediante la prueba DMS, la cual es un análisis estadístico de varianzas iguales; se

evidencian diferencias significativas en función del promedio global entre las condicionalidades Aceptado y Aceptado PAC ($p < 0,001$), siendo mayor la media de Aceptado con 3,81 de promedio global; Aceptado PAC y Aceptado PAP ($p < 0,002$), siendo mayor la media de Aceptado PAP con 3,71 en el promedio global. Mediante la prueba Bonferroni, otro análisis complementario que se realiza; se evidenciaron diferencias significativas entre la condicionalidad Aceptado y Aceptado PAC ($p < 0,002$), siendo mayor la media de Aceptado con 3,81 de promedio global; y una diferencia significativa marginal entre la condicionalidad Aceptado PAP y Aceptado PAC.

Así mismo, a partir de el análisis realizado se evidencia diferencias significativas en función de los créditos intentados y las condicionalidades $F(2,123)=4,069$; $p < 0,019$; $MSE=166,094$ siendo mayor la media de la condicionalidad de Aceptado con 71,8451; y en función de los créditos aprobados y las condicionalidades $F(2,123)=6,654$; $p < 0,002$; $MSE=228,981$ siendo mayor la media de la condicionalidad Aceptado con 69,7887 (Véase Tabla 4). Del mismo modo en el análisis realizado en función de los créditos intentados y los aprobados en los estudiantes a lo largo de los periodos tenidos en cuenta para el estudio, fue posible evidenciar diferencia significativa para créditos intentados ($p < 0,019$) y créditos aprobados ($p < 0,002$) siendo mayor la media de créditos intentados con 69,3175. En el análisis post hoc, mediante la prueba DMS se muestran diferencias significativas en función de créditos intentados entre la condicionalidad Aceptado y Aceptado PAC ($p < 0,011$) siendo mayor la media de condicionalidad Aceptado con 71,8451 créditos intentados; y en función a créditos aprobados se evidencian diferencias significativas entre Aceptado y Aceptado PAC ($p < 0,01$) siendo mayor la media de Aceptado con 69,7887, y Aceptado y Aceptado PAP ($p < 0,028$) siendo igualmente mayor la media de la condicionalidad Aceptado. Del mismo modo en los análisis realizados fue posible evidenciar diferencias significativas en función de los resultados del ICFES en el área de Química y las condicionalidades entre la condicionalidad Aceptado y Aceptado con PAP

F (2,123)=2,894; p<0,059; MSE= 2868571,998 siendo mayor la media de la condicionalidad Aceptado con 51,02 en el resultado del área de Química. En el área de Biología se evidenciaron diferencias significativas entre Aceptado y Aceptado PAC F (2,123)=3,177; p<0,045; MSE= 1344527,010 siendo mayor la media de Aceptado con 53,70 en el resultado del ICFES en dicha área; y a nivel del resultado promedio del ICFES en todos los sujetos entre la condicionalidad Aceptado y Aceptado PAP F (2,123)=3,299; p<0,040; MSE= 1453652,125 siendo mayor la media en la condicionalidad de Aceptado con un puntaje del ICFES promedio de 53,10 (Véase Tabla 4).

Tabla 4. Grados de libertad, media cuadrática, F y significancia del promedio global, total de créditos intentados, total de créditos aprobados, ICFES Química, ICFES Biología e ICFES promedio en función de la condicionalidad

	Media	Gl	F	Sig.
	Cuadrática			
Promedio global	,678	2	6,442	,002
Total Créditos Intentados	675,897	2	4,069	,019
Total Créditos Aprobados	1523,596	2	6,654	,002
ICFES Química	8302419,751	2	2,894	,059
ICFES Biología	4270996,718	2	3,177	,045
ICFES Promedio	4795486,296	2	3,299	,040

Las tablas que se exponen a continuación dan soporte y por lo tanto permiten mejor la comprensión de los datos expuestos en la Tabla 4.

En la Tabla 5 se expone la media y desviaciones típicas del promedio del ICFES a nivel general; en la Tabla 6 y 7 respectivamente, las medias y desviaciones del área de química y biología teniendo en cuenta que fueron las áreas donde se encontraron diferencias estadísticas como se nombró anteriormente.

Tabla 5. Medias y desviaciones típicas del resultado del ICFES promedio en función de las condicionalidades

Condicionalidad	M	DT
Aceptado	53,10	11,99
Aceptado PAC	46,63	3,79
Aceptado con PAP	47,88	13,64
Total	50,69	12,27

Tabla 6. Medias y desviaciones típicas del ICFES Química en función de las condicionalidades

Condicionalidad	M	DT
Aceptado	51,02	15,82
Aceptado PAC	45,17	7,77
Aceptado con PAP	43,34	23,38
Total	47,85	17,19

Tabla 7. Medias y desviaciones típicas del ICFES Biología en función de las condicionalidades

Condicionalidad	M	DT
Aceptado	53,70	12,37
Aceptado PAC	45,86	5,42
Aceptado con PAP	49,96	11,53
Total	51,65	11,79

En la Tabla 8 y 9 se exponen las medias y desviaciones típicas de los créditos intentados y aprobados en función de las condicionalidades respectivamente.

Tabla 8. Medias y desviaciones típicas de las condicionalidades en función del total de créditos intentados

Condicionalidad	M	DT
Aceptado	71,8451	12,98
Aceptado PAC	61,7692	7,98
Aceptado PAP	67,3810	13,85
Total	69,3175	13,20

Tabla 9. Medias y desviaciones típicas de las condicionalidades en función del total de créditos aprobados

Condicionalidad	M	DT
Aceptado	69,7887	14,70
Aceptado PAC	54,5385	9,70
Aceptado PAPP	63,2381	17,02
Total	66,0317	15,80

La media y desviación típica del promedio global académico en función de las condicionalidades se expone en la Tabla 10

Tabla 10. Media y desviaciones típicas del promedio global en función de las condicionalidades

Condicionalidad	M	DT
Aceptado	3,81	,31360
Aceptado PAC	3,47	,18817
Aceptado PAP	3,71	,37089
Total	3,74	,33829

DISCUSIÓN

Los sistemas de procesos de selección para ingreso a la Educación Superior, han tenido modificaciones acorde a los requerimientos de una mejor capacidad predictiva de los antecedentes de los postulados, con el fin de promover nuevas competencias y conocimientos que las instituciones exigen (Donoso, 1998). De este modo se evidencia la complejidad que en la actualidad presentan los procesos de selección, pues al presentarse alumnos con dificultades personales y académicas se puede predecir alguna influencia en el desarrollo de la carrera, afectando su ingreso a la Universidad.

A partir de los objetivos especificados en el estudio realizado, los cuales se centraron básicamente en identificar la relación existente entre condicionalidad asignada en el proceso de selección y el rendimiento académico, fue posible establecer la existencia de diferencias significativas entre las condicionalidades y el rendimiento académico. Teniendo en cuenta que el proceso de selección que realiza la Facultad de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga, centra su atención en una gran variedad de factores psicosociales para permitir el ingreso a estudiantes que a futuro sean profesionales formados integralmente. Así mismo, Guerrero (2011) expone que las universidades cuentan con parámetros y criterios de inclusión, los cuales comprenden aspectos como coeficiente intelectual, resultados de los test, intereses preferentes y promedio general por grupo.

Es importante mencionar que la condicionalidad es asignada a partir del resultado del proceso de selección realizado en la Facultad de Psicología de la Universidad Pontificia

Bolivariana Seccional Bucaramanga, específicamente con relación a aspectos de nivel personal, académico previo, entre otros; identificándose en la muestra que el 56.3% fue aceptado sin ningún programa, el 10.3% fue aceptado con PAC y el 33.3% fue asignado con la condicionalidad de aceptado con PAP. La condicionalidad asignada en el proceso de selección se encuentra mediada por factores como el previo rendimiento académico en el que se incluyen los resultados generales obtenidos en el ICFES y los aspectos emocionales. En consecuencia, los resultados que indican diferencias entre rendimiento académico y condicionalidad asignada en el proceso de selección, se relacionan con lo propuesto por Caballero, Contreras, Palacio & Pérez (2008), quienes exponen que las dificultades en la atención, concentración y comprensión en los estudiantes; la incidencia del componente emocional en el aprendizaje como por ejemplo: miedo a hablar en público, baja motivación para asistir a clases y realizar sus tareas; las características de la personalidad, la baja tolerancia a la frustración, la implementación de incorrectas técnicas de estudio e inadecuada distribución del tiempo, son factores que afectan el rendimiento académico.

El rendimiento académico en el estudio fue medido a partir del promedio global académico, número de créditos intentados y aprobados y los resultados obtenidos en el ICFES. En este estudio, basándose en los resultados de promedio académico y la desviación estándar de la muestra utilizada, se establecieron tres niveles que clasificarían de una mejor manera el rendimiento académico, Nivel bajo (igual o menor a 3,06); Nivel medio (de 3,07 a 4,40) y Nivel alto (mayor o igual a 4,41). De un modo similar, Barceló, Lewis & Moreno (2006), proponen que el alto rendimiento se encuentra mediado por las notas numéricas establecidas de 4 a 5, bueno o aceptable (3 a 3,9); el bajo o deficiente (2 a 2,9) e inferior o fracaso (1 a 1,9). Al realizarse una distribución se evidenció que el 93.65% de la muestra, es decir, la mayoría de los estudiantes, se encuentra en el nivel

medio, situación que podría considerarse importante para la facultad en función de la clasificación de la muestra, teniendo en cuenta que los estudiantes con un promedio inferior o igual a 2.8 pierden la condición de estudiante (Artículo 17 del Régimen Discente para la Educación Superior, 2011). Se evidencia entonces que a pesar de la baja deserción que se presenta, los estudiantes no tienen un alto desempeño académico; sin embargo, al emplearse de manera consistente la implementación de los programas que ofrece la facultad y la universidad para dicha mayoría de la muestra, podrían evidenciarse cambios significativos en los niveles de promedio académico y por lo tanto en el rendimiento académico. Así lo propone Bueno & Puentes (2005), quienes resaltan la importancia de la creación de herramientas que fortalezcan su rendimiento académico ya que dichos programas centrados en consejería y orientación contribuyen en el estudiante para el logro de sus metas y el desarrollo integral del mismo. De este modo, es importante mencionar que los análisis realizados, evidenciaron diferencias significativas en función del promedio global y las condicionalidades, lo que podría resaltar la influencia que presentan los indicadores tomados en cuenta en el proceso de selección para determinar el rendimiento académico futuro de los estudiantes; un ejemplo podría evidenciarse en aquellos estudiantes que ingresan a la carrera con condicionalidad PAC, los cuales presentaron bajo rendimiento académico previo al ingreso a la Universidad.

De igual forma, el rendimiento académico se analizó en función de los créditos intentados y aprobados a lo largo del curso universitario, los cuales arrojaron diferencias significativas al ser relacionados con las condicionalidades asignadas. Del mismo modo, se expone que el avance de la carrera, se encuentra determinado por los créditos acumulados del alumno durante cierto periodo de tiempo, así como los créditos que debió haber cursado en dicho tiempo. En el estudio realizado por Rodríguez & Ruíz (2011), los resultados arrojaron que los estudiantes que obtienen peores calificaciones son los más susceptibles a presentar retraso en el curriculum. Así mismo, Di Gresia & Porto (2001),

explican el rendimiento académico desde factores como el promedio de las materias aprobadas hasta el momento. Es así como en este estudio, a partir de los análisis realizados, se evidenciaron diferencias significativas entre las condicionalidades en función tanto de los créditos intentados como de los créditos aprobados, aspecto que evidencia que aquellos estudiantes que fueron aceptados sin condicionalidad matriculan o intentan y por lo tanto aprueban más créditos que las condicionalidades de PAP y PAC, entre las cuales también se evidencian diferencias. Lo que podría exponer que los aspectos tenidos en cuenta para la asignación de la condicionalidad, interfieren en la cantidad de los créditos que intentan, reprueban, cancelan y/o aprueban. Dicho de este modo, existen evidencias en el rendimiento académico mediadas por estos factores.

El resultado del ICFES, fue otro factor tomado en cuenta para la explicación del rendimiento académico, centrado básicamente en aquellas áreas que arrojaron diferencias significativas en función de las condicionalidades, como lo fue el área de Química, Biología y por último el resultado promedio en general del ICFES. De igual manera se expone que entre las asignaturas de gran importancia para el ingreso a la carrera de Psicología es Biología, en la que se debe puntuar 30 (Acta Aprobatoria N° 03212, 2012). Lo anterior podría apoyar lo expuesto por Salcedo & Villalba (2002), quienes resaltan la existencia de una relación positiva entre el rendimiento académico de la educación media, establecida por el examen del estado ICFES y la trayectoria en la educación superior. De este modo, se evidencia que el resultado en el ICFES en los estudiantes es de gran importancia, lo que verificaría este paso en el proceso de selección, teniendo en cuenta que es necesaria la implementación de nuevas investigaciones que reconfirmen lo dicho.

En consecuencia, es posible inferir que el rendimiento académico se encuentra mediado por múltiples variables, las cuales deben ser tenidas en cuenta desde el proceso de

selección para intervenir en ellas, con el fin de que no interfieran de manera negativa en el proceso académico. Así mismo, lo expone García-Valcárcel & Tejedor (2007) quienes proponen que el rendimiento académico en la actualidad estudiantil universitaria es percibida desde varias perspectivas, una de ellas es la opinión de los docentes, considerando que las variables que más influyen son el bajo nivel de conocimientos previos para cursar las asignaturas, la falta de autocontrol, autoexigencia, responsabilidad y el bajo dominio de las técnicas de estudio por parte del estudiante. Considerando además que las causas del bajo rendimiento académico percibidas por los estudiantes, se centran en la dificultad de algunas asignaturas académicas, la cantidad de asignaturas que cursan en un semestre, el número elevado de exámenes y trabajos, los horarios asignados tanto para la jornada de la mañana como para la jornada de la tarde, la baja motivación que la institución impone en ellos, entre otros. A partir de lo anterior podría sugerirse entonces la realización de un estudio donde se tome en cuenta la percepción de los estudiantes de Psicología con respecto a lo que influye en el rendimiento académico en dicha carrera, lo que complementarían aun más la información y por lo tanto se podrían crear mejores estrategias para abordar dicha problemática.

A partir de los resultados arrojados a lo largo de la realización de la investigación, se estableció la diferencia entre las dos variables anteriormente explicadas, lo que podría evidenciar la influencia de la condicionalidad y los factores que conforman cada una de ellas en el rendimiento académico de los estudiantes, viéndose cumplido cada uno de los objetivos propuestos para esta investigación, lo que genera nuevas inquietudes para una futura ampliación de la misma; del mismo modo genera sugerencias con respecto a lo que se considera podría mejorar el rendimiento académico de los estudiantes con la debida implementación de los programas que ofrece la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga

RECOMENDACIONES

- Formalizar los criterios de asignación de condicionalidades implementados en el proceso de selección de la Facultad de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga.
- Implementar los programas de acompañamiento para los estudiantes con condicionalidad de Aceptado para fortalecer su proceso académico.
- Desarrollar una investigación acerca del rendimiento académico en función de asignaturas, de las cancelaciones y tiempo de duración de la carrera.

REFERENCIAS

Abarca, R. A., & Sánchez, V. M. (2005). La deserción estudiantil en la educación superior: El caso de la universidad de Costa Rica. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 5, 1-22.

Acta Aprobatoria (2012). *Acta aprobatoria n° 03212, Septiembre 12 del 2012*. Bucaramanga: Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga.

Aldana, K., Pérez, D. R., & Rodríguez, M. A. (2010). Visión del desempeño académico estudiantil en la universidad Centroccidental Lissandro Alvarado. *Compendium*, 13 (24), 5-21.

Álvarez, M. B., García, J. D., & Lorca, P. F. (2010). El programa de acción tutorial como complemento de la acción docente en el EEES. Recuperado de: <http://www.udc.es/cufie/ufa/patt/bibliografia/TitoriaUniversitaria/El%20pat%20como%20complemento%20de%20la%20accion%20docente%20en%20el%20EEES.pdf>

Ariza, O. G., & Ocampo, V. H. (2005). El acompañamiento tutorial como estrategia de la formación personal y profesional: un estudio basado en la experiencia en una institución de educación superior. *Universitas Psychologica*, 4 (1), 31-41.

Artunduaga, M. M. (2008). *Variables que influyen en el rendimiento académico en la universidad*. Madrid: Departamento MIDE.

Barceló, M. E., Lewis, H. S., & Moreno, T. M. (2006). Funciones ejecutivas en estudiantes universitarios que presentan bajo y alto rendimiento académico. *Psicología desde el Caribe*, (18), 109-138.

Billikopf, G. E. (2003). Validez del proceso de selección (33-47). En *Administración laboral Agrícola: Cultivando la productividad del personal*. California: Edición Internacional.

Bolance, C., Castillo-Caicedo, M., & Osorio, A. (2011). Deserción y graduación estudiantil universitaria: una aplicación de los modelos de supervivencia. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3 (6), 1-34.

Bueno, G. D., & Puentes, A. F. (2005) Perfil sociodemográfico de los estudiantes universitario sin progreso académico y la relación entre apoyo psicosocial con enfoque de resiliencia y el éxito académico en los estudiantes de primer año de universidad. (Tesis de Doctorado, Universidad Complutense de Madrid). Recuperado de: <http://www.ucm.es/BUCM/tesis/fsl/ucm-t28679.pdf>

Brawer, F. (1996). Retention: Attrition in the nineties. *National Center for Educational Statistics*. U.S. Department of education, Washington, D.C., EE.UU: Government Printing Office.

Caballero, C., Contreras, K., Palacio, J., & Pérez, A. (2008). Factores asociados al fracaso académico en estudiantes universitarios de Barranquilla, Colombia. *Psicología desde el Caribe*, (22), 110-135.

Caballero, C.D., Contreras, K.S., González, O.G., Gravini, M. G., & Palacio, J. S. (2012). Relación del burnout y las estrategias de afrontamiento con el promedio académico en estudiantes universitarios. *Universitas Psychologica*, 11 (2), 535-544.

Caldera, M. J., Pulido, C. B., & Martínez, G. M. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de psicología del centro universitario de los altos. *Educación y Desarrollo*, 7, 77-82.

Campbell, N. (2012, 15 de Agosto). The significance of ungraduate Harvard admission interviews. *eHow*. Recuperado el 2 de Febrero de 2013 de: http://www.ehow.com/facts_5888175_significance-undergraduate-harvard-admission-interviews.html

Castaño, E., Gallón, S., Gómez, K., & Vásquez, J. (2006). Análisis de los factores asociados a la deserción y graduación estudiantil universitaria. *Lecturas de Economía*, 65, 9-36.

Cortés, F. A., & Palomar, L. J. (2008). El proceso de admisión como predictor del rendimiento académico en la educación superior. *Universitas Psychologica*, 7 (1), 199-215.

De Juan, G. P. (2004). De Juan, G. P. (2004). La «P» mayúscula de los procesos de selección. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 20 (2), 263-272. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=231317999008>> ISSN 1576-5962

De los Santos, J. E. (2000). Los procesos de admisión en educación superior, el caso México. *Revista Iberoamericana de Educación*, (33), 1-7.

Di Gresia, L., & Porto, A. (2001). Rendimiento de estudiantes universitarios y sus determinantes. Recuperado de: <http://www.depeco.econo.unlp.edu.ar/espec/espec2.pdf>

Di Gresia, L., Porto, A., & Ripani, L. (2002). Rendimiento de los estudiantes de las universidades públicas Argentinas. (Documento de Trabajo N° 45). La Plata: Argentina. Recuperado de: <http://www.depeco.econo.unlp.edu.ar/doctrab/doc45.pdf>

Donoso, S. D. (1998). La reforma educacional y el sistema de selección de alumnos a las universidades: Impactos y cambios demandados. *Estudios Pedagógicos*, (24), 7-30.

Edel, N. R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1 (2), 1-15.

Edel, N. R. (2003). Factores asociados al rendimiento académico. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/investigacion/512Edel.PDF>

Fernández, O., Martínez-Conde, M., y Melipillán, R. (2009). Estrategias de aprendizaje y autoestima: Su relación con la permanencia y deserción universitaria. *Estudios Pedagógicos*, 35 (1), 27-45.

Garbanzo, V. G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Educación*, 31 (001), 43-63.

García, V. A., & Tejedor, T. F. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos): propuestas de mejora en el marco EEES. *Educación*, 342, 443-473.

Garzón, R., Rojas, M. O., del Riesgo, L., Pinzón, M., & Salamanca, A. L. (2010). Factores que pueden influir en el rendimiento académico de estudiantes de bioquímica que ingresan en el programa de medicina de la Universidad del Rosario. *Educación Médica*, 10 (2), 85-96.

González, G.I. (2010). *Programa de acompañamiento personal y profesional (Informe de práctica)*. Bucaramanga: Universidad Pontificia Bolivariana Bucaramanga.

Guerrero, A. M. (2011). Importancia del proceso de selección para la permanencia académica en la carrera de biólogo E.S.B.U.J.E.D. Recuperado de: ujed.mx/todo/documentos/pdf/eje_8/8_02.pdf

Hernández-Pozo, M. R. & Coronado, A.O. (2008). Desempeño académico de universitarios en relación con ansiedad escolar y auto-evaluación. *Acta Colombiana de Psicología*, (1), 13-23.

Hernández, J. L., & Pozo, C. M. (1999). El fracaso académico en la universidad: diseño de un sistema de evaluación y detección temprana. *Psicología Educativa*, 5 (1), 27-40.

Hernández, V. J., & Rodríguez, L. J. (2008). La deserción escolar universitaria en México: la experiencia de la universidad autónoma metropolitana. *Actualidades Investigativas en Educación*, 8 (001), 1-30.

Herrera, M. A. (1993). La formación profesional del psicólogo, líneas de trabajo para la configuración de un proyecto alternativo de profesión. *Perfiles Educativos*, (59), 31-44.

Herrera, U. A. (2011). La deserción universitaria, un problema del sistema educativo colombiano: diagnóstico e intervención en la universidad de Quindío. *Diseño y Pensamiento*, 20 (006), 1-4.

Jiménez, M. A. (2008). Tutorial a estudiantes universitarios. *Psicología Científica*, 10 (7), 2-11.

Lemaitre, M. (2003). Aseguramiento de la calidad en la educación superior: Opciones y modelos. *Pensamiento Educativo*, 33, 212-229.

López, I., Skarneo, Z. y Mandiola, E. (2006). Percepción de los alumnos sobre su primer año de universidad. Facultad de medicina Universidad de Chile. *Educación Médica*, 9 (3) ,127-133.

Marín, M. D. (1993). Los profesionales universitarios, perspectivas y tendencias de su formación en el contexto educativo modernizante. *Perfiles Educativos*, (59), 3-15.

Marín, S. M., Infante, R. E. & Troyano, R. Y. (2000). El fracaso académico en la universidad: aspectos motivacionales e intereses profesionales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, (003), 505-517.

Martínez, M. X. (2011). Portafolio de programa de acompañamiento académico (PAC). Recuperado de: www.upbbga.edu.co/filesupb/pac3.pdf

Martínez, V. H., Osorio, E. G. & Solís, L.S. (s.f). Estudio sobre el procedimiento de selección de alumnos de nuevo ingreso, mediante el examen nacional EXANI II y el aprovechamiento del nivel medio superior y superior, en la facultad de química de la UAEM. Recuperado de: www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/congreso

Ministerio de Educación Nacional (2002). *Decreto Número 230 de 2002*. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.

Montero, I. & León, O. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7 (3), 850-854.

Muñoz, E., & Gómez, J. (2005). Enfoques de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Investigación Educativa*, 23 (2), 417-432.

Quiceno, T. L., & Uribe, D. M. (2012). Familia e institución: dos hogares, un mismo compromiso. *Brújula*, (61), 43.

Régimen Discente para la Educación Superior (2011). *Acuerdo No. 003-11, Agosto 1 de 2011*. Bucaramanga: Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga.

Resolución Rectoral 167 (2008, 4 de Noviembre). Procedimiento inscripción y selección. Medellín: Institución de Educación Superior ESCOLME.

Reyes, P. M., & Rueda, M. B. (2010). Los procesos de selección y pruebas de admisión a la educación superior. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3 (2), 3-6.

Rodríguez, A.M., & Ruíz, D.M. (2011). Indicadores de rendimiento de estudiantes universitarios: calificaciones versus créditos acumulados. *Revista de Educación*, 355, 467-492.

Rojas, M. (2009). El abandono de los estudios: deserción y decepción de la juventud. *Hologramática*, 4 (10), 75-94.

Salcedo, B.M., & Villalba, A.M. (2008). El rendimiento académico en el nivel de educación media como factor asociado al rendimiento académico en la universidad. *Civilizar*, 8 (15), 163-186.

Salinas, E. F., & Bodensiek, A. (2010). Estudio sobre los factores que influyen en el rendimiento escolar. Secretaría de acción distrital. Recuperado de: <http://www.sedbogota.edu.co/evaluacion/files/Factores%20que%20influyen%20en%20el%20rendimiento%20escolar.pdf>

Sánchez, G. M., & Pirela, F. L. (2009). Motivos sociales y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Postgrado*, 24 (3), 87-113.

Sangronis, Y. & Sánchez, G. (2008). La programación neuro-lingüística y su aplicabilidad en el proceso de reclutamiento y selección. *Revista Científica Ciencias Humanas*, 3 (009), 62-73.

Socha, C., & Zárate, R. R. (2009). Estudio sobre las motivaciones de deserción estudiantil en la Universidad Industrial de Santander. *Prospectiva*, 14, 1-25.

Teixeira, M., Dias, A., Wottrich, Sh. y Oliveira. (2008). Adaptación a la universidad en jóvenes novatos. *Psicología Escolar Educativa*, 12 (1), 185-202.

Uribe, D. D. (2012, Octubre). [Entrevista con Ana Fernanda Uribe Rodríguez: Ex directora de Facultad de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga: Asignación de programas de acompañamiento en proceso de selección]. Grabación en audio.

Valdez, O., Cruz, D., Cisneros, M. C. (2008). Programa de seguimiento tutorial basado en una red apoyo entre pares. *X Congreso Nacional De Investigación Educativa*.

Vélez, A. V., & Roa, C. N. (2005). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de medicina. *Revista Educación Médica*, 8 (2), 74-82.

Villaniri, J. A. (1996). El currículo orientado al desarrollo humano integral. Recuperado de: http://www.fundesuperior.org/Articulos/Pedagogia/Curriculo_desarrollo_humano.pdf

ANEXOS