

La atención de problemas académicos en los estudiantes de la División de Ingenierías Reflexiones y estrategias

Mayilín Moreno Torres

zona próxima

Revista del Instituto
de Estudios Superiores
en Educación
Universidad del Norte

nº 5, diciembre, 2004
ISSN 1657-2416

zona
próxima



Divinidades del rayo y de las nubes, segunda mitad del s. V d. C.

MAYILÍN MORENO TORRES

PSICÓLOGA, UNIVERSIDAD DEL NORTE

DIRECCIÓN POSTAL: A.A 1569, BARRANQUILLA (COLOMBIA)
(mamoreno@uinorte.edu.co)

En este artículo se presenta la forma cómo la División de Ingenierías de la Universidad del Norte (Barranquilla, Colombia) ha manejado los problemas académicos de sus estudiantes. Para ello, en la primera parte del artículo se expone una interpretación del problema y en la segunda parte se describen las estrategias utilizadas para la atención de tal problema.

PALABRAS CLAVES: Problemas académicos, estrategias de mejoramiento académico, programa de atención académica.

RESUMEN

ABSTRACT

This article presents the way the Engineering Division of Universidad del Norte (Barranquilla, Colombia) deals with their students' academic problems. To do this, the first part of the article shows an interpretation of the problem, and the second part describes the strategies used to assist students presenting such a problem

KEY WORDS: Academic problems, strategies for academic improvement, program of academic assistance.

Hablar hoy de problemas académicos en estudiantes universitarios significa hablar de fracaso. Fracaso para la universidad, para los profesores, para los padres de familia, para la sociedad, y lo que es peor aun, para los mismos estudiantes. Pero también significa muchas preguntas por responder, por ejemplo: ¿cómo definir un problema académico?, ¿cuáles son sus causas?, ¿son psicológicas?, ¿son producto de los métodos de enseñanza?, ¿corresponden a problemas de adaptación del estudiante al mundo universitario?, ¿qué tienen que ver los colegios en este problema?, ¿se trata de un problema de desarrollo de niveles de pensamiento?, ¿es un problema de desfase entre el nuevo tipo de sociedad que está surgiendo y las pretensiones universitarias?

Pretendo entonces a través de este artículo presentar la manera como la División de Ingenierías ha tratado de enfrentar esta problemática. En primer lugar explicaré la interpretación de ésta, y en segundo lugar me referiré a las estrategias que utilizamos para la atención de la misma.

1 Los problemas académicos

Las estrategias que la División de Ingenierías viene utilizando en la atención de los problemas académicos de sus estudiantes se comprenden a la luz de la manera como define este tipo de problemas.

Definir lo que es un problema académico es fácil y a la vez difícil. Es relativamente fácil darse cuenta de que un estudiante tiene problemas académicos. Basta mirar sus notas. Si no obtuvo el promedio para permanecer en la Universidad, si ha repetido más de una vez una asignatura o si lleva asignaturas atrasadas, se puede decir que tiene problemas académicos. Inicialmente, hablamos entonces de problemas académicos para referirnos a situaciones que tienen que ver con las malas calificaciones obtenidas por los estudiantes, por una parte, y que lamentablemente han venido a ser más comunes de lo normal, por otra. En efecto, nadie se alarmaría porque un estudiante o muy pocos obtuvieran de vez en cuando y en alguna materia una mala calificación; pero si este fenómeno deja de ser excepcional, aumenta más allá de ciertos límites, quiere decir que ha tomado dimensiones que merecen el calificativo de problema. Hablamos entonces de problemas académicos. Es decir, de una situación en que se presentan por lo menos estos dos aspectos: que haya malas calificaciones y que éstas dejan de ser excepcionales.

Problemas académicos significa entonces malas calificaciones más allá de ciertas proporciones. Malas calificaciones significa problemas de rendimiento académico. Pero este problema que, como se dijo, parece

tan sencillo de formular, presenta muchos y muy complejos aspectos, que explican las varias estrategias que se utilizan en la División para enfrentarlo.

Los rasgos más visibles del problema tienen que ver con aspectos más de orden cuantitativo. Es justamente lo que llevó a la División a organizar este Programa de Seguimiento y Recuperación Académica. En efecto, en el segundo semestre de 1997 los estudiantes que quedaron fuera del programa pasaron de un 4 a un 10%. Es decir, casi se triplicó el número de estudiantes que obtuvieron malas calificaciones, al punto de tener que abandonar la Universidad y, por tanto, fracasar ellos y sus familias en su intento por formarse como profesionales.

Examinar esta situación llevó a la División a caer en la cuenta de un fenómeno amplio y complejo. Por ejemplo, que la educación secundaria se masificó pero no aumentó la calidad, «el estudiantado oficial en preescolar, primaria y secundaria aumentó 25% entre 1992 y 1996. Pero el gasto real en educación se elevó mucho más: 50%» (López Castaño, 2000: 106). Este problema de la mala calidad de la educación secundaria se refleja en que los puntajes del Icfes de los colegios de la Costa no ocupan los rangos superiores; por ejemplo, en el 2001 no hubo ningún colegio de la Costa entre los 15 puntajes más altos del

Icfes, mientras que hubo, por ejemplo, dos colegios de Floridablanca, uno de Cúcuta y uno de Pereira. Entre los 50 primeros sólo hubo 5 colegios de Barranquilla ubicados en los puestos 16, 34, 38, 42 y 45 respectivamente. Los resultados de los colegios de la región tienden a ser bajos como en el resto del país. 31 de los 33 departamentos del país tienen más del 50% de sus colegios en niveles entre Muy Inferior y Bajo. En nuestra región, Atlántico, La Guajira, Córdoba, Cesar, Magdalena y Bolívar tienen más del 80% de sus colegios en estos rangos (informe de la revista *Dinero*, 22 de febrero de 2002: 33); o sea, entre Muy Inferior y Bajo. Hay que tener en cuenta que alrededor del 30% de nuestros estudiantes proviene de estos departamentos.

Por otra parte, la crisis económica del 98 agudizó esta situación. Según cálculos del Icfes, el resultado de esta crisis fue una deserción estudiantil de 41 % en ese año. La Universidad del Norte no fue ajena a este fenómeno. En 1998 se inscribieron 4.7% menos candidatos que en 1997; en 1999, 12.1 % menos que en 1998; y en el 2000, 12% menos que en 1999. De hecho, los inscritos en el 2002 (2.612), aunque ya están aumentando, no han llegado al nivel de 1998 (2.744), menos aun al nivel de 1997 (2.878) (Oficina de Planeación, Universidad, del Norte, *Boletín Estadístico 2002*).

Esta situación llevó a un cambio en las políticas de admisión que, como todos sabemos, significó una mayor flexibilidad en los procesos de selección; lo que se tradujo en que se permitió el ingreso a un mayor número de estudiantes con menor preparación académica.

Es de notar también que la edad a la que están entrando los jóvenes a la Universidad ha venido disminuyendo en los últimos años. En la Universidad, por ejemplo, «la composición de la demanda por grupos de edades en los primeros semestres del año la determinan las edades entre 16 y 17 años con una participación del 73%» (Oficina de Planeación, Universidad del Norte, *Boletín Estadístico*, 2002).

Por supuesto, estas situaciones han repercutido en la Universidad, y en particular en la División. Por ejemplo, durante casi 10 años, del primer semestre de 1987 al segundo de 1996, semestralmente en promedio el 20% de los estudiantes de la División quedaba en PPD. En el primer semestre del 2000 hubo asignaturas con altos índices de fracaso: de 16 grupos de álgebra y trigonometría, 9 presentaron índices de fracaso superior al 40%; de 10 grupos de cálculo 1 7 mostraron índices de fracaso superiores al 40%. Situación ésta que coincide con el mismo informe de la revista *Dinero* (2002), según el cual los resultados de las pruebas del Icfes comprueban que «los peores desempeños están en

matemáticas» (p.30). Estos datos son particularmente relevantes para la División si se considera la importancia que en los planes de estudio actuales de los programas de Ingeniería tienen las matemáticas y las físicas, y que además están concentradas en los primeros semestres. En efecto, durante los dos primeros semestres, el 56.3% de los créditos pertenecen a cursos de matemáticas y física. Esto sin duda tiene relación también con el hecho de que los más altos índices de fracaso académico se presentan en los primeros semestres. Por ejemplo, en el primer semestre de 2001, el 47% de los estudiantes de primer semestre de la División quedaron fuera de programa y el 93% de los estudiantes que quedaron en Período de prueba transitoria (PPT) y Período de prueba definitiva (PPD) estaban en los primeros 5 semestres.

Estos problemas de rendimiento académico en matemáticas sin duda también tienen que ver con los niveles de desarrollo de pensamiento de los estudiantes. Por ejemplo, un estudio de Iriarte Diazgranados, Cantillo y Polo (2000), publicado en la edición N° 5 de la revista *Psicología desde el Caribe* en el 2000, afirma que «los estudiantes (de una población universitaria estudiada), no han alcanzado el nivel de pensamiento formal que corresponde a la etapa evolutiva en que se encuentran; la mayoría se ubica en el nivel de

transición, en franco desfase entre su edad cronológica y el nivel de desarrollo de pensamiento esperado... La mayoría poseen características preformales y, por lo tanto, no alcanzan la totalidad de los beneficios posibles en este tipo de operaciones y se ve disminuida su efectividad en la utilización del nivel de pensamiento individual... Este resultado explica igualmente la tendencia generalizada de algunos estudiantes que en su rutina diaria revelan descuido mental y un enfoque superficial en la solución de problemas, por lo cual merecen la crítica de sus profesores, quienes, a su vez, presumen desmotivación al estudio y no se preocupan por comprender los procesos que vive el estudiante desde el punto de vista cognitivo y afectivo» (p. 192).

Pero esta problemática del bajo rendimiento académico presenta otros aspectos más difíciles de ver que la hacen todavía más compleja. Más arriba se mencionó, por ejemplo, la edad a la que están ingresando los estudiantes a la universidad; el 73%, decíamos, son menores de 18 años. Esto significa que en los primeros años de universidad estamos tratando con una población que la psicología evolutiva llama adolescente. Sin querer dar una cátedra sobre adolescencia, sí es importante subrayar que en general la psicología está de acuerdo en que es una etapa difícil. Baste mencionar, por ejemplo, que Ana Freud dice que «es muy difícil señalar el límite

entre lo normal y lo patológico en la adolescencia», y considera que, en realidad, toda la conmoción de este período de la vida debe ser estimada como normal, y señala además que «sería anormal la presencia de un equilibrio estable durante el proceso adolescente» (Aberastury & Knobet, 2001: 41). Esto nos pone de presente que más allá de toda consideración cuantitativa, el problema es extremadamente complejo, en la medida en que encontrarse con un adolescente, por normal que sea, en cierto modo es ya un problema. Si a esto se le suma que tiene problemas de rendimiento académico, se comprende que no sea fácil de tratar.

A esta situación se añade que es justamente a esta edad que el adolescente debe tomar una decisión que incluso para un adulto podría resultarle difícil: escoger una carrera. Esta es una decisión que prácticamente lo marcará para toda la vida. La dificultad de esta decisión es casi evidente. Sin embargo, cabe mencionar lo señalado en la introducción de las memorias del Primer Congreso Nacional de Orientación Vocacional, Profesional y Acompañamiento Académico, que tuvo lugar en la Universidad Nacional de Bogotá recientemente: «Cuando se estudia el porqué de las equivocaciones de los bachilleres, surgen varios factores que están en primera línea: menos del 3% de los colegios del país tienen verdaderos

departamentos de orientación vocacional y profesional; los padres de familia, de muy buena fe, pero sin suficiente información y basándose en su experiencia personal, recomiendan o desaconsejan a sus hijos cuáles carreras cursar en sus estudios postsecundarios, pero no siempre tienen un claro conocimiento de las capacidades individuales de sus hijos. Además la oferta educativa ha tomado un rumbo de proporciones espectaculares en los últimos 10 años: en la actualidad hay más de 1.600 carreras a las que puede ingresar un bachiller colombiano, y muchas de ellas son desconocidas para sus profesores, padres de familia y estudiantes; la orientación que brindan los colegios es escasa» (Rodríguez, 1993: 6).

Con este panorama, los estudiantes escogen su carrera, y en ese mar de confusiones ingresan al mundo universitario que puede terminar aumentando la confusión. El mundo universitario se les presenta como un mundo con muchas posibilidades y en el cual ellos pueden elegir. Como dijo una vez nuestro rector en un saludo a los «primíparos» en una jornada de inducción, empiezan a «estrenar libertad». Y la libertad puede engolosinar a un adolescente, puede convertirse en un arma de doble filo. Sin coordinador de disciplina, sin timbres, sin controles escolares, en la universidad se descontrolan, no estudian lo suficiente, dejan de

ir a clases, no organizan el tiempo, y así, poco a poco, pueden ir teniendo problemas serios de rendimiento académico que pueden terminar en períodos de prueba y hasta en fuera de programa. Y esta situación se puede ver agravada además por un fenómeno más de tipo psicológico que es la ausencia del padre, cuya importancia ha puesto a la luz la teoría psicoanalítica. Como dice la investigadora Karina García Méndez (2000), el análisis de la situación actual según el psicoanálisis «remite al tema del declive del padre, lo que a su vez se refleja en nuestra época, en la que la figura del padre ha sido colocada en una posición desde la cual sigue ejerciendo su reinado pero sin gobernar. El padre, en cuanto figura que representa la ley y coloca los límites, aparece minimizado. Esto ha generado profundas implicaciones y consecuencias psicológicas... En esta época, la figura del padre, de aquel que representa la ley y pone límites, experimenta un declive» (p. 39). Sin duda, esta situación de declive de la figura del padre como aquella que pone los límites puede tener relación con la dificultad que experimentan los estudiantes para autorregularse al momento, por ejemplo, de organizar un horario, de establecer prioridades y en general de asumir la disciplina que exige la vida universitaria.

2 La atención de problemas académicos de los estudiantes en la División

Como se ha mostrado, el problema del rendimiento académico presenta aspectos bien variados y complejos. Pero también aspectos relativamente fáciles de apreciar. Para ordenar las estrategias de atención a estos estudiantes, en medio de la complejidad de la problemática, la División de Ingenierías ha escogido algunos rasgos de ésta que la hacen manejable. Ha organizado las estrategias guiándose por el nivel en que se va presentado el problema de rendimiento académico: las estrategias se dirigen entonces a los estudiantes que recién entrados a la Universidad comienzan a mostrar problemas de rendimiento por no alcanzar el promedio (3.3) que exige ésta para considerarlos normales, o sea, los estudiantes en período de prueba transitoria, a los que ya van avanzados y no logran alcanzar este promedio, los estudiantes en período de prueba definitiva; y finalmente a los que ya mostraron su incapacidad de seguir el ritmo de exigencia de la Universidad al haber quedado fuera del programa pero han sido readmitidos; nos referimos a los estudiantes en período de recuperación.

Estos estudiantes presentan características distintas que justifican tratamientos diferentes. De hecho, las características de los estudiantes

en período de prueba transitoria son lo suficientemente distintas de las de los estudiantes en período de prueba definitiva. En efecto, los estudiantes en período de prueba transitoria acaban todos de terminar su primer semestre, tienen todos un promedio muy similar (entre 3.0 y 3.2) y es muy cercano al normal. Los de período de prueba definitiva, en cambio, no están concentrados en el mismo semestre sino que pueden estar de tercer semestre en adelante y ya han mostrado mayores evidencias de sus dificultades de rendimiento, puesto que su estado académico se infiere de su promedio acumulado, es decir, muestra que efectivamente el estudiante es de bajo rendimiento académico, lo cual se hace más evidente cuanto más avanzado esté en sus estudios.

Es claro, finalmente, que los estudiantes que están en período de recuperación por el hecho de haber quedado fuera del programa, y con mayor razón si esto ha sucedido varias veces, ya han mostrado que presentan dificultades muy serias de rendimiento académico.

Las estrategias se dirigen entonces de manera diferente a estas tres poblaciones: Por una parte, los que acaban de terminar primer semestre, por otra, los que ya han pasado de tercer semestre y, finalmente, los que han sido readmitidos después de haber quedado fuera del programa.

El Programa de Seguimiento y Recuperación se propone, entonces, contribuir a que los estudiantes que no han logrado el promedio acumulado que los acredita como estudiantes normales, aumenten, a través de un acompañamiento y refuerzo académico permanente, sus niveles de rendimiento, de manera que logren el estado académico normal, y así puedan terminar satisfactoriamente sus estudios.

Concretamente, el programa espera que los estudiantes

- Identifiquen los factores que más inciden en su bajo rendimiento a través de ejercicios de análisis permanente.
- Refuercen sus motivaciones y actitudes frente al logro de la recuperación académica mediante charlas, el apoyo efectivo en su rendimiento académico y el reconocimiento respectivo.
- Aumenten sus niveles de rendimiento académico a través de actividades de apoyo tales como tutorías, seminarios, talleres, consejería psicológica y académica, etc.

Las estrategias son entonces las siguientes:

Estrategia 1

Ofrecer un espacio académico semanal en el que se trabaje

fundamentalmente aspectos relacionados con el análisis de los factores que más inciden en el rendimiento académico, con el reforzamiento de las motivaciones y actitudes frente al logro y el aumento del rendimiento académico. Estará dirigido de manera diferente a cada una de las tres poblaciones, a los de período de prueba transitoria, a los de período de prueba definitiva y a los readmitidos.

Estrategia 2

Ofrecer a través de pares, o sea, de otros estudiantes sobresalientes, un acompañamiento académico más personalizado y específico en las áreas de conocimiento que presenten mayor dificultad. Está dirigida a las tres poblaciones.

Estrategia 3

Asesorar a los estudiantes en la elaboración y ejecución de un proyecto personal de recuperación académica que tenga como ejes centrales la formulación de su problema académico, metas y acciones concretas de recuperación, con el propósito de lograr el promedio exigido. Estará dirigida a las tres poblaciones.

Estrategia 4

Orientar el acompañamiento de los estudiantes de una forma más personalizada.

El acompañamiento personalizado de los estudiantes en un primer nivel de prevención se hace a través de la asesoría directa de los proyectos personales de recuperación académica, y en un segundo nivel, a través de la remisión que hacen de aquellos estudiantes que presenten mayores dificultades académicas y/o personales, las personas encargadas de los cursos de orientación académica, de la consejería académica, a la Coordinación de Seguimiento Académico. Dependiendo la dificultad del estudiante, también se remite a la Oficina de Bienestar Universitario o a centros de atención de fuera de la Universidad.

Estrategia 5

Investigar permanentemente sobre el perfil de riesgo y el perfil de recuperación de los estudiantes con el fin de implementar un sistema de alertas tempranas que ayude, en el caso del perfil de riesgo, a prevenir el aumento del número de estudiantes en estos estados académicos, y en el caso del perfil de recuperación, a fortalecer o implementar estrategias de recuperación cada vez más eficaces.

Se cuenta con estudiantes del programa de Psicología que

apoyan la investigación sobre estas problemáticas. Estas estudiantes trabajarán bajo la dirección de la Coordinación de Seguimiento Académico.

Con estos programas, el de seguimiento para estudiantes en estado académico período de prueba transitoria y período de prueba definitiva, y el de recuperación para estudiantes readmitidos, se ha atendido en los últimos años una población estudiantil que representa aproximadamente el 10% de la población total de la División y que ha logrado recuperarse en un promedio sostenido de alrededor del 30%.

Para terminar quiero traer a colación las palabras de una investigadora que expresan lo que la experiencia de este trabajo me ha enseñado: «Los tutores somos afortunados porque somos capaces de ser testigos del resultado directo de lo que hacemos. Vemos mejores notas, frustración estudiantil disminuida, tasas de retención mejoradas, autoestima estudiantil mejorada y la gloria de ese momento en que un estudiante finalmente entiende un concepto o una lección. Cuando finalmente se prende para un estudiante la luz de un "lo entendí", el tutor está ahí» (Ayaz, 2002: 69).

Referencias

ABERASTURY, A. & KNOBEL, M. (2001)
La adolescencia normal: un enfoque psicoanalítico (p. 41). México: Paidós.

AYAZ, S.M. (2002)
Tutoring in the United States. En *Excelencia Académica y Formación Integral: Memorias del Congreso Internacional Intercambio de Experiencias en Programas Universitarios de Tutorías*. Bogotá: Universidad del Rosario.

GARCÍA MÉNDEZ, Karina (2000)
El declive del padre: Una reflexión psicoanalítica. *Psicología desde el Caribe*. Barranquilla, Universidad del Norte, N° 6, agosto-diciembre, p. 39.

IRIARTE DIAZGRANADOS, F., CANTILLO, K. & POLO, A. (2000)
Relación entre nivel de pensamiento y el estilo cognitivo dependencia-independencia de campo en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*, N° 5, enero-julio, p. 192.

LÓPEZ CASTAÑO, H. (2000, 7 de abril)
Educación sin recursos. *Dinero*, N° 105,
p. 106.

Informe de la revista *Dinero*, 22 de febrero
de 2002, p. 33.

OFICINA DE PLANEACIÓN. *Boletín Estadístico*
2002. Universidad del Norte, Barranquilla
(Colombia).

RODRÍGUEZ, A. (1993)
La Orientación profesional. *Memorias*
I Congreso Nacional de Orientación
Vocacional, Profesional y Acompañamiento
Académico (p. 6). Bogotá: Universidad
Nacional, 18 y 19 de septiembre.