

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

ANÁLISIS DE LOS FACTORES DE ACCESO Y PERMANENCIA EN LA FUNDACIÓN

UNIVERSITARIA JUAN DE CASTELLANOS, TUNJA, BOYACÁ

Autor

Jaime Enrique Rodríguez Ramírez

Bogotá, abril de 2026

**ANÁLISIS DE LOS FACTORES DE ACCESO Y PERMANENCIA EN LA FUNDACIÓN
UNIVERSITARIA JUAN DE CASTELLANOS, TUNJA, BOYACÁ.**

Autor:

Jaime Enrique Rodríguez Ramírez

Director

José Guillermo Ortiz Jiménez

Línea de investigación: Organización y Gestión Educativa y del Conocimiento

Documento como requisito para optar por el Título de Doctor en Educación

Bogotá, abril de 2026

Tesis aprobada por:

Director de la tesis: José Guillermo Ortiz Jiménez

Jurados:

Dra. Rubí Surema Peniche Cetzal

Jurado internacional

Dr. José Eriberto Cifuentes Medina

Jurado nacional

Dr. Fray Jorge Ferdinando Medina Ruíz

Jurado institucional

DEDICATORIA

A Dios, quien como Padre me creó; a su Hijo Jesús, quien me llamó a realizar un proyecto de vida desde el ministerio presbiteral; y al Espíritu Santo, quien me guía e ilumina para alcanzar bienaventuranza.

A mis padres, quienes con su testimonio de vida me han enseñado a afrontar con amor las contrariedades de la vida y, sobre todo, a dar gracias a Dios por ser un Padre Providente.

A mis hermanos, que con sus palabras y obras me han acompañado en los momentos más importantes de mi vida.

A mi director de tesis, el doctor José Guillermo, quien con su testimonio de amor y dedicación a la academia me ayudó a trazar las metas del trabajo investigativo con claridad y asertividad.

AGRADECIMIENTO

Con un corazón agradecido, elevo mi acción de gracias a Dios Padre, fuente de mi vida y de toda gracia; a Jesucristo, su Hijo, que me llamó y me ha sostenido en el camino del ministerio presbiteral y, al Espíritu Santo, luz interior y guía constante, que me fortalece, inspira y conduce.

Doy gracias a mis padres, por el don de la vida y por su testimonio, por su paciencia y amor incondicional en los momentos más difíciles de mi existencia.

Agradezco a mis hermanos, por su cercanía fraterna, por sus palabras oportunas y su ejemplo de carácter y resiliencia.

De manera especial, doy gracias a mi director de tesis, el doctor José Guillermo, por su paciencia y su ejemplo de entrega por la academia. Su acompañamiento y orientación prudente me ayudaron a discernir y alcanzar las metas de esta tesis con mayor claridad y asertividad.

Expreso también mi sincero agradecimiento a la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, institución que abrió generosamente sus puertas para el desarrollo de esta investigación. Su disposición institucional, el acceso brindado a los distintos escenarios académicos y administrativos, y la colaboración de sus directivos, docentes, administrativos y estudiantes hicieron posible la construcción de este trabajo doctoral.

Finalmente, agradezco de corazón a la misión pastoral confiada por Dios. Que el Señor Jesús les recompense con abundancia su bondad y siga haciendo fértil su acción evangelizadora.

Tabla de contenido

Lista de tablas.....	10
Lista de figuras.....	10
Resumen.....	13
Abstract.....	14
Introducción	16
Capítulo I.....	19
Problema de investigación.....	19
1.1. Planteamiento del problema.....	19
1.2. Formulación del problema.....	41
1.3.1. Objetivo general	41
1.3. Objetivos	41
1.3.2. Objetivos específicos.....	42
1.4. Justificación.....	43
Capítulo II.....	46
Marco de referencia	46
2.1. Estado del arte	46
2.1.1. Factor de acceso en las instituciones de nivel superior	52
2.1.2. Factor de Permanencia en las Instituciones de Educación Superior	57
2.2. Bases conceptuales.....	71
2.2.1. Instituciones de Educación Superior	72

2.2.2. Acceso a las Instituciones de Educación Superior	79
2.2.3. Deserción en las instituciones de educación superior	84
2.2.4. Permanencia en las Instituciones de Educación Superior	89
2.2.5. Modelo de gestión para la permanencia y graduación estudiantil.....	93
2.4. Bases teóricas	95
2.4.1. Teoría general de los sistemas	96
2.4.2. Modelo Ecológico de Uri Bronfenbrenner	100
Capítulo III.....	106
Marco metodológico.....	106
3.1. Paradigma de la investigación.....	107
3.2. Enfoque de la investigación	109
3.3. Método de la investigación.....	110
3.3.1 Justificación epistemológica y metodológica del estudio de caso.....	110
3.3.2 Características del caso y de los participantes.....	113
3.4. Reporte de los hallazgos.....	117
3.5. Contexto de investigación	118
3.6. Técnicas e instrumentos de investigación	118
3.7. Procesamiento y análisis de la información	121
3.8 Diseño y validación de los instrumentos de la investigación.....	123
3.9. Consideraciones éticas y bioéticas de la investigación	128
3.10. Validez y confiabilidad de la investigación: criterios de rigor científico.....	130
Capítulo IV	135

Análisis y discusión de los resultados	135
4.1 Acceso y permanencia: hacia la creación de políticas educativas.....	135
4.2. Articulación normativa nacional e institucional caso Fundación Universitaria Juan de Castellanos	141
4.3. Narrativas que construyen, el inicio, tránsito y finalización de la trayectoria académica universitaria	151
4.3.1. Acceso, como derecho a la educación superior y en perspectiva de justicia social	160
4.3.2. La permanencia, un desafío para las Instituciones de Educación Superior.....	178
4.4. Categorías emergentes del acceso y la permanencia en la educación superior: caso FUJDC	203
4.4.1. Soporte socioeconómico para el ingreso y la continuidad	206
4.4.2. Expectativas y proyecto educativo del estudiante	208
4.4.3. Entorno familiar como mediación del acceso y la permanencia	209
4.4.4. Acompañamiento académico integral	211
4.4.5. Sostenibilidad de la trayectoria estudiantil.....	212
4.4.6. Prevención del riesgo de deserción	213
4.4.7. Respuesta institucional y articulación entre dependencias.....	215
4.4.8. <i>Pertinencia, universalidad y eficiencia de las estrategias institucionales</i>	217
4.5. Propuesta principios para una política de acceso y permanencia.....	220
4.6. Principios de permanencia institucional en educación superior caso FUJDC	225
Capítulo V	231
Resultados y el problema de investigación	231
5.1. Relación entre los resultados y los objetivos.....	233
5.1.1. El primer objetivo y la tensión entre norma y práctica.....	233

5.1.2. El segundo objetivo y las voces que divergen.....	237
5.1.3. El tercer objetivo y la propuesta que emerge del campo.....	243
5.2 Contribuciones teóricas y prácticas de la investigación.....	247
5.2.1.Contribuciones teórico-conceptuales.....	247
5.2.2. Contribuciones pedagógicas e institucionales	251
5.2.3. Contribuciones a la política universitaria	253
Capítulo VI	258
Conclusiones y recomendaciones	258
6.1 Aportes a la línea de investigación.....	259
6.2 Limitaciones y dificultades	260
6.3 Vacíos de la investigación.....	262
6.4 Proyección a futuras investigaciones	264
ANEXOS.....	297

Lista de tablas

Tabla 1. Estudiantes graduados segundo semestre del 2023, departamento de Boyacá, en IES ..	24
Tabla 2. Clasificación de las fuentes consultadas en el Estado del arte	40
Tabla 3. Resumen de resultados estado del arte: acceso y permanencia en las IES	56
Tabla 4. Caracterización de estudiantes participantes	105
Tabla 5. Caracterización de docentes y directivos docentes	106
Tabla 6. Articulación entre el enfoque hermenéutico, los objetivos, las técnicas e instrumentos y los participantes	111
Tabla 7. Proceso de diseño y validación de los cuatro instrumentos de investigación.....	118
Tabla 8. Esquema metodológico general de la investigación	123
Tabla 9. Síntesis del análisis documental de normatividad nacional sobre acceso y permanencia en educación superior y su implicación para el caso de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos (FUJDC).....	137
Tabla 10. Síntesis del análisis documental de normatividad institucional de la FUJDC sobre acceso y permanencia	140
Tabla 11. Síntesis analítica de la categoría de acceso a partir de redes semánticas y narrativas (FUJDC)	164
Tabla 12. Síntesis de las contribuciones de la investigación por plano, novedad del aporte y sustento empírico-teórico	243

Lista de figuras

Figura 1. Porcentaje de estudiantes matriculados en instituciones públicas y el porcentaje de matriculación en la enseñanza de 2015 a 2020, países de América Latina y el Caribe	19
Figura 2. Porcentaje de deserción anual según nivel de formación (2010-2023), Colombia	26
Figura 3. Porcentaje de deserción intersemestral según nivel de formación (2010-2023), Colombia	27
Figura 4. Porcentaje de deserción promedio cohorte acumulada (2017 – 2023), Universitario, Técnico Profesional y Tecnológico, Colombia	28
Figura 5. Porcentaje de graduación acumulada (2017-2023) Colombia.....	30
Figura 6. Oferta de programas en el nivel de Educación Superior	67
Figura 7. Adaptación al modelo sistémico de acceso, transformación y permanencia estudiantil en la educación superior	90
Figura 8. Teoría ecológica de Bronfenbrenner adaptada al análisis del acceso y permanencia ...	94
Figura 9. Articulación entre categorías de acceso y permanencia, factores de deserción del SPADIES y principios de permanencia en las IES	128
Figura 10. Factores determinantes de la deserción según SPADIES.....	131
Figura 11. Marco normativo de la gestión del acceso y la permanencia en la FUJDC	136
Figura 12. Teoría ecológica; permanencia y acceso estudiantil universitario	145
Figura 13. Diagrama de Sankey de la relación entre las categorías de acceso y permanencia y las entrevistas semiestructuradas	146
Figura 14. Diagrama de Sankey de relaciones entre subcategorías de permanencia y subcategorías de acceso en el análisis cualitativo	148
Figura 15. Diagrama de Sankey de la relación entre subcategorías de acceso y entrevistas semiestructuradas por dependencia institucional	150
Figura 16. Diagrama de Sankey de la relación entre subcategorías de permanencia y entrevistas semiestructuradas por dependencia institucional	168
Figura 17. Categorías emergentes del acceso y permanencia en la educación Superior: Caso FUJDC.....	194

Figura 18. Etapas acceso y permanencia institucional de educación superior, en el caso de la FUJDC	210
Figura 19. Principios de permanencia institucional de educación superior, para el caso de la FUJDC	215
Figura 20. Nivel de correspondencia entre los principios del MEN (2015) y las prácticas documentadas en la FUJDC	223
Figura 21. Convergencias y divergencias entre directivos y estudiantes según la densidad de citas por factor en ATLAS.ti 25 — FUJDC	227
Figura 22. Trazabilidad entre los objetivos específicos, los hallazgos empíricos y los lineamientos institucionales propuestos para la FUJDC	233
Figura 23. Red semántica, acceso, académico e integralidad	295
Figura 24. Red semántica, acceso, académico y sostenibilidad.....	296
Figura 25. Red semántica, acceso, individual e integralidad	297
Figura 26. Red semántica, acceso, individual y pertinencia	298
Figura 27. Red semántica acceso, individual, pertinencia, entorno familiar	299
Figura 28. Red semántica acceso, individual, pertinencia, expectativas	300
Figura 29. Red semántica acceso, institucionales y universalidad	301
Figura 30. Red semántica acceso, institucionales y pertinencia	302
Figura 31. Red semántica acceso, socioeconómico y de eficacia	303
Figura 32. Red semántica acceso, socioeconómico e integralidad	304
Figura 33. Red semántica acceso, socioeconómico y sostenibilidad	305
Figura 34. Red semántica, permanencia, académico e integralidad	306
Figura 35. Red semántica, permanencia, académico y sostenibilidad	307
Figura 36. Red semántica, permanencia, individuales e integralidad	308
Figura 37. Red semántica, permanencia, individuales y sostenibilidad	309
Figura 38. Red semántica, permanencia, institucionales e integralidad	310
Figura 39. Red semántica, permanencia, institucionales y pertinencia	311
Figura 40. Red semántica de permanencia, institucionales, prevención.....	312
Figura 41. Red semántica permanencia, institucionales y universalidad.....	313
Figura 42. Red semántica permanencia, institucionales y eficiencia.....	314

Figura 43. Red semántica permanencia, socioeconómico y eficacia	315
Figura 44. Red semántica permanencia, socioeconómico y pertinencia	316
Figura 45. Red semántica permanencia, socioeconómico y sostenibilidad	317

Resumen

El acceso y la permanencia en las Instituciones de Educación Superior (IES) representan componentes clave para el logro de una educación equitativa y de calidad. En Colombia, si bien el sistema de educación superior ha experimentado avances significativos en cobertura y oferta educativa, persisten brechas estructurales que limitan el ingreso y la trayectoria académica de sectores tradicionalmente excluidos. Múltiples causas, agrupadas por el Ministerio de Educación Nacional en el Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior, analizan desde los aspectos socioeconómicos, académicos, institucionales y personales cómo se incide directamente en la transición, retención y culminación de los estudios postsecundaria.

En este contexto, la presente investigación analiza las causas de ingreso y continuidad de los estudiantes en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, de la ciudad de Tunja. Para ello, se consideran sus características propias, como son su modelo institucional confesional, las políticas académicas y administrativas que se enfocan en una educación accesible y flexible para una parte de la población con condiciones de vulnerabilidad. Esta institución de educación superior regulada por el Ministerio de Educación Nacional posibilita la oferta educativa para un sector poblacional importante en la ciudad de Tunja, departamento de Boyacá.

La investigación se fundamenta teóricamente en la Teoría General de Sistemas y el Modelo Ecológico del Desarrollo Humano, teorías que permiten comprender y analizar desde un enfoque holístico e interdependiente las trayectorias estudiantiles. Metodológicamente, se adopta un paradigma cualitativo bajo el enfoque hermenéutico con un estudio de caso orientado a comprender en profundidad las experiencias de estudiantes, docentes y administrativos en su relación con los factores de ingreso y retención en la educación superior. Las técnicas de recolección incluyen revisión documental, cuestionarios de percepción y entrevistas

semiestructuradas. Esta investigación pretende que se entiendan los procesos de diseño de políticas institucionales que fortalezcan el acceso y la permanencia estudiantil en un contexto regional.

Palabras clave: Instituciones de Educación Superior, acceso, permanencia, cualitativa, hermenéutica.

Abstract

Access to and retention in higher education institutions are key components in achieving equitable, quality education. In Colombia, although the higher education system has made significant progress in terms of coverage and educational provision, structural gaps remain that limit the admission and academic trajectory of traditionally excluded sectors. Multiple causes grouped by the Ministry of National Education in the System for the Prevention of Dropouts in Higher Education analyze how socioeconomic, academic, institutional, and personal factors directly affect the transition, retention, and completion of postsecondary studies.

In this context, this research analyzes the factors of access and retention of students at the Juan de Castellanos University Foundation in the city of Tunja, considering its own characteristics, such as its confessional institutional model and academic and administrative policies that focus on accessible and flexible education for a vulnerable segment of the population. This higher education institution, regulated by the Ministry of National Education, provides educational opportunities for an important sector of the population in the city of Tunja, department of Boyacá.

The research is theoretically based on General Systems Theory and the Ecological Model of Human Development, theories that allow for a holistic and interdependent understanding and

analysis of the student trajectories in this particular case. Methodologically, a qualitative paradigm is adopted under the hermeneutic approach with a case study investigation aimed at gaining an in-depth understanding of the experiences of students, teachers, and administrators in relation to the factors of entry and retention at the higher education level. Data collection techniques include document review, perception questionnaires, and semi-structured interviews. This research seeks to contribute to the design of institutional policies that strengthen student access and retention in a regional context.

Keywords: Higher Education Institutions, Access, Permanence, qualitative, hermeneutical.

Introducción

El ingreso y la continuidad en las Instituciones de Educación Superior (IES) se han convertido en ejes fundamentales de análisis dentro del debate contemporáneo sobre la cobertura, equidad y calidad educativa. Si bien Colombia ha registrado avances en la ampliación de la oferta y diversificación de modalidades formativas, persisten brechas estructurales que reproducen desigualdades históricas y limitan el ejercicio del pleno derecho a una educación superior de calidad. En este escenario, las trayectorias académicas de los estudiantes se ven afectadas por una interacción compleja de factores socioeconómicos, académicos, institucionales y personales que inciden tanto en el ingreso como en la permanencia y, por ende, en la culminación oportuna de los estudios.

Tradicionalmente, las IES fueron concebidas como espacios de formación reservados para sectores privilegiados, lo cual configuró barreras de acceso para poblaciones en condiciones de vulnerabilidad. A pesar de los avances normativos y programáticos en materia de inclusión, financiación y estrategias de retención, continúa existiendo una brecha significativa entre quienes acceden a la educación superior y los que no logran finalizar sus programas. De acuerdo con la última cifra reportada por el Ministerio de Educación Nacional para el año 2024, la cobertura bruta en Colombia alcanzó el 57.53 %, con una marcada concentración de la oferta en ciudades como Bogotá, Medellín y Cali, mientras que regiones periféricas y de menor desarrollo presentan oportunidades educativas más limitadas (SNIES, 2025). Esta distribución desigual evidencia la necesidad de profundizar en el análisis de las condiciones territoriales y socio institucionales que influyen en la continuidad académica.

En este contexto, la investigación se propuso analizar los factores que inciden en el acceso y la permanencia en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, ubicada en la ciudad de Tunja. Esta institución ofreció un escenario propicio para el estudio dada su identidad institucional, su modelo educativo y las políticas de admisión y acompañamiento, las cuales expusieron su particularidad frente al conjunto de IES presentes en la región. Examinar sus dinámicas de ingreso y retención permitió identificar elementos que favorecieron o dificultaron las trayectorias formativas en un contexto territorial específico, como lo es el departamento de Boyacá.

La investigación se desarrolló desde un paradigma cualitativo y adoptó un enfoque de carácter hermenéutico orientado a comprender la experiencia educativa desde la perspectiva de los actores involucrados. De esta manera, las voces de estudiantes, docentes y administrativos se constituyeron en el eje articulador del análisis, permitiendo visibilizar las barreras estructurales y simbólicas que inciden en sus trayectorias. La metodología integró diversas técnicas de recolección de información; estas son: revisión documental, entrevistas semiestructuradas y cuestionarios de percepción. El propósito fue lograr una triangulación robusta que brindó una comprensión integral de los procesos estudiados.

La investigación se sustentó teóricamente en dos enfoques complementarios: la Teoría General de Sistemas de Bertalanffy y el Modelo Ecológico del Desarrollo Humano de Bronfenbrenner. Desde esta perspectiva, las IES se concibieron como sistemas abiertos en los cuales el ingreso de los estudiantes representó el punto de entrada, la permanencia se asoció a los procesos de transformación académica y formativa, y la graduación constituyó el punto de salida del sistema. Por su parte, el enfoque ecológico permitió comprender cómo distintos niveles contextuales: familia, institución, comunidad y políticas públicas, entre otros; muestran cómo

influyeron en la experiencia educativa y estructuraron oportunidades o restricciones en la trayectoria estudiantil.

A partir de este marco teórico y metodológico, la investigación se orientó por la siguiente pregunta: ¿De qué manera se articulan los factores de acceso y permanencia para favorecer el tránsito, retención y finalización de la trayectoria académica de los estudiantes en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, en la ciudad de Tunja?

En correspondencia con esta pregunta, el estudio buscó aportar desde la comprensión y análisis de los procesos de ingreso y retención, la perspectiva de los actores educativos, las políticas institucionales y los lineamientos que se convierten en insumos para la actualización de la políticas institucionales de acceso y permanencia orientadas al fortalecimiento de la equidad y la calidad educativa.

Los hallazgos permitieron identificar lineamientos encaminados a reducir barreras de acceso, mitigar la deserción, mejorar la experiencia universitaria y fortalecer la gestión académica y administrativa en las IES del ámbito local.

Finalmente, se planteó que esta investigación contribuyera al diálogo académico y a la formulación de iniciativas orientadas al mejoramiento de los factores de acceso y permanencia en el sistema de educación superior colombiano, particularmente desde una lectura contextualizada de las desigualdades territoriales e institucionales que afectan las trayectorias estudiantiles. De este modo, el estudio se inscribe en una perspectiva analítica y propositiva, orientada a la comprensión de un problema estructural y a la construcción de respuestas institucionales más integrales y pertinentes.

Capítulo I

Problema de investigación

1.1. Planteamiento del problema

El planteamiento que se desarrolla en las páginas siguientes parte de la premisa: acceso y permanencia en la educación superior como fenómenos no explicables por una única causa, sino procesos complejos que llevan en si múltiples dimensiones históricas, estructurales, institucionales, sociales e individuales. Para comprender este problema en el contexto colombiano, y de manera particular en la Fundación universitaria Juan de Castellanos (FUJDC), se propone un recorrido analítico desde lo general a lo específico: inicia con una lectura histórica del origen y la evolución de las instituciones de educación superior (IES) en Occidente y América Latina, transita por el análisis del panorama internacional y nacional de la cobertura, la deserción y la graduación, y culmina en la caracterización del contexto regional de Boyacá y del caso específico de la FUJDC. Este trayecto argumentativo permite visibilizar las tensiones y desigualdades heredadas que aún condicionan quiénes acceden, quiénes permanecen y quiénes logran culminar su trayectoria académica en la educación superior, configurando así la justificación y la urgencia de la presente investigación doctoral.

El origen histórico de las Instituciones de Educación Superior se vincula tradicionalmente vinculado a la evolución del conocimiento, la religión y el desarrollo cultural de las sociedades, entre otros elementos. El término *universitas rerum* fue probablemente creado por Cicerón con el significado de "totalidad". En el ámbito académico, este concepto pasó a representar una institución con un carácter integral en dos enfoques: primero, como comunidad de maestros y

estudiantes (*universitas magistrorum et scholarium*); y, en segundo lugar, como institución que reunía en su totalidad el saber (*universitas litterarum*) (Chuaqui, 2002).

El comienzo de las IES en Occidente puede situarse en la Europa del medioevo, entre los siglos XI y XII, cuando surgieron instituciones de nivel superior en ciudades como Bolonia (1088) y París (1200). Según Moncada (2007):

Las primeras universidades nacieron de escuelas catedralicias y monásticas que estaban bajo la tutela de la Iglesia católica. Estas escuelas estaban dedicadas principalmente a la formación de clérigos y estaban influenciadas por el cristianismo, que estructuraba la enseñanza y los contenidos (p. 36).

Por lo tanto, la universidad desde su origen se presenta como un nuevo modo de acceso al poder, lo que posibilita un ascenso social; aún más, entrar a formar el tercer poder político junto con el eclesiástico y el monárquico (Moncada, 2007).

En América Latina y el Caribe, las IES se vincularon estrechamente al proceso de colonización española y portuguesa, que trajo consigo la cultura y la religión europeas. Los primeros colegios mayores que posteriormente tomarían el nombre de universidades fueron el de Santo Tomás de Aquino, fundado en 1538 en Santo Domingo (actual República Dominicana), seguido por el Nacional Mayor de San Marcos en Lima, Perú (1551), y la Real Pontificia Universidad de México (1551). Estas IES, al igual que sus homólogas europeas, estuvieron fuertemente marcadas por los principios y orientaciones de la Iglesia Católica.

Durante el período colonial, la educación en América Latina estaba controlada principalmente por órdenes religiosas, como los jesuitas y los dominicos, que fundaron y administraron muchas de las primeras universidades. Según Gargarella (2010), la educación en la época colonial en América Latina no se entendía sin la Iglesia Católica, la cual no solo reconocía

los contenidos, sino también los principios filosóficos que guiaban la formación de la élite. La finalidad de las universidades en ese contexto no era únicamente la formación académica, sino también la formación moral y religiosa, en concordancia con los principios del catolicismo.

Por consiguiente, las IES desde sus orígenes estuvieron ligadas a las élites sociales y económicas. Concebidas como un espacio reservado para la formación de los futuros líderes políticos y religiosos, se desarrollaron históricamente como lugares de privilegio para algunas personas, más que un derecho universal. Esta herencia elitista ha dejado una profunda huella en los sistemas educativos actuales, perpetuando desigualdades y limitando el ingreso de un gran porcentaje de la población.

Si bien las admisiones a la educación superior se han ampliado en los últimos decenios, las desigualdades arraigadas en el sistema educativo siguen siendo evidentes, lo que perpetúa una brecha entre quienes tienen acceso a oportunidades de calidad y quienes se ven limitados por una diversidad de factores, entre ellos económicos, sociales y culturales. Por lo anterior, se abre la posibilidad de interrogarse acerca de la continuidad de injusticias y desigualdades heredadas en el contexto latinoamericano desde la colonia y que, en el entorno colombiano, se reflejan en las cifras de aquellos que no acceden, no permanecen ni finalizan su trayectoria académica oportunamente en la educación superior.

Considerando lo anterior, habría que repensar el ingreso a la educación de nivel superior como un bien común, democratizar la educación para generar un cambio social, donde no solo sean las élites quienes se benefician con el ingreso a estos espacios de gestión y producción del conocimiento (López Rodríguez, 2012). Tal como señala la Unesco (2018), el acceso es uno de los principales desafíos para América Latina y el Caribe; por lo tanto, es fundamental expandir la oferta educativa, revisar a fondo los procesos de ingreso al sistema y establecer políticas

afirmativas que consideren aspectos como género, etnia, clase social y discapacidad, entre otras medidas que favorezcan la permanencia y la titulación estudiantil.

En consecuencia, los sistemas educativos deberían desarrollar políticas públicas e institucionales fundamentadas en la ampliación de la cobertura, el financiamiento estable y continuo, la pertinencia de los programas con el contexto y el acceso gratuito e inclusivo a la educación superior entre otras estrategias, para que las desigualdades sociales manifestadas en la población más desfavorecida y en las mayorías tradicionalmente excluidas en el ingreso a las IES se reduzcan progresivamente, garantizando que la educación en el nivel superior sea un derecho y no un servicio que ofrece el Estado o un particular.

Ahora bien, el sistema de educación superior colombiano presenta una estructura diversificada de instituciones, clasificadas según su carácter académico (técnica profesional, tecnológica, universitaria/ escuela tecnológica y universidad) que, aunque está regulada por el Ministerio de Educación Nacional, enfrenta desafíos significativos en cuanto a la equidad en el ingreso, retención y graduación de los alumnos. Álvarez Rivadulla & Corredor (2022) sostienen que la regulación establecida en la Ley 30 de 1992 y otras disposiciones legales no logra abordar de manera equitativa las diferencias estructurales entre instituciones, generando desigualdades en financiación, calidad y cobertura. Asimismo, Silva Arias *et al.*, (2024) señalan que las expectativas laborales y la percepción social del valor de los títulos otorgados por estas instituciones influyen en la decisión de acceder, permanecer y graduarse.

Por lo tanto, las IES en Colombia, clasificadas según su naturaleza jurídica en oficiales y no oficiales, enfrentan desafíos estructurales en relación con el ingreso, retención y culminación de los estudios universitarios. A pesar de los esfuerzos del Ministerio de Educación Nacional para fomentar la equidad a través del Plan Decenal de Educación 2016 - 2026 (MEN, 2017), las

universidades públicas continúan enfrentando dificultades en términos de sostenibilidad financiera y en los procesos de calidad. Por su parte, las IES privadas, aunque cuentan con mayores recursos, no siempre garantizan el ingreso a los sectores de estratos bajos de la población; cabe resaltar en estas que el número aproximado de matriculados es cercano al millón de personas con una mayor distribución geográfica que las universidades públicas (Observatorio de la Universidad Colombiana, 2025).

Vale la pena mencionar que el gobierno nacional ha realizado inversiones significativas para ampliar el acceso a la educación superior. En 2024, se beneficiaron 846 mil estudiantes en 64 IES públicas, alcanzando una cobertura del 96 % del total de matriculados en pregrado, gracias a una inversión de \$2,3 billones. Para 2025, se destinaron \$12,7 billones para educación superior, lo que representa un incremento del 46 % respecto a 2022, con la meta de crear 500 mil nuevos cupos (MEN, 2024; 2025). Esto plantea la oportunidad de pensar lineamientos políticos y estrategias que permitan a todas las instituciones cumplir con los objetivos de universalización, pertinencia y excelencia académica en la educación de nivel superior.

Otra problemática que se puede plantear es la reglamentación dada en Colombia con la organización del sistema educativo; la Ley 30 de 1992, en su ejecución desde hace décadas, ha demostrado estar desfasada ante los nuevos desafíos que aumentaron con el acontecimiento del COVID-19, pandemia con graves consecuencias para el sector educativo, lo que reveló las profundas desigualdades que ya existían y aceleró la necesidad de efectuar cambios estructurales en la educación terciaria.

Al mismo tiempo, Colombia, en relación con otros sistemas educativos europeos y latinoamericanos en el nivel superior, presenta rezagos, mientras que los demás han avanzado de manera significativa en los últimos años mediante reformas en sus leyes y en la organización

educativa de sus sistemas en todos sus niveles. Probablemente, Colombia se ha quedado atrás debido a la falta de cohesión política entre los actores del legislativo, así como a la ausencia de expertos en los lugares de decisión para gestar, desarrollar, implementar y evaluar dichas reformas. Además, ha habido una limitada preocupación por parte del poder ejecutivo para priorizar la educación como un sector clave que genera cambios positivos en la sociedad colombiana (Avendaño Castro *et al.*, 2017).

En este mismo sentido, la pandemia evidenció otra de las problemáticas más críticas en cuanto al ingreso a la educación postsecundaria, puesto que la brecha digital existente en Colombia mostró que estudiantes en zonas apartadas o de bajos ingresos no cuentan con las tecnologías y los recursos mínimos para acceder o continuar con sus estudios en modalidad virtual. Esta situación exacerbó las disparidades en términos de ingreso y retención en la educación superior; ante este reto se hace urgente mejorar y optimizar la infraestructura digital, garantizando el acceso universal a las Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), a fin de reducir las desigualdades en el ámbito educativo (Unesco, 2020).

Sin embargo, la pandemia impulsó la transformación digital de las universidades, que se vieron obligadas a adoptar con rapidez herramientas tecnológicas para la enseñanza en línea. Esta transición demostró que el proceso de digitalización debe ser permanente y no una respuesta temporal a las crisis. Las IES deben continuar desarrollando modelos educativos que combinen lo presencial con lo virtual, fomentando nuevas modalidades y metodologías pedagógicas adaptadas a las realidades del mundo postpandemia (Ramos-Zaga, 2024).

Dentro de este contexto, ha de considerarse también que ha habido un crecimiento en cuanto al factor del ingreso a la educación superior marcado por una mayor cobertura y creciente oferta educativa tanto en lo público como lo privado. Este hecho no siempre redunda en una

educación equitativa y de calidad. De hecho, en los procesos de admisión las IES continúan colocando barreras en razón de las capacidades individuales y las condiciones económicas, entre otras, lo que no permite que los jóvenes puedan realizar su proyecto académico. Esta realidad no ayuda a disminuir la desigualdad, aun cuando en los propósitos de los gobiernos y su gestión a partir de los planes de desarrollo, se busque ampliar la cobertura y el acceso educativo, en todo el territorio nacional.

En este mismo sentido, Soler Martín (2022) menciona que quienes participan como organizadores de los procesos de admisión deberían tener en consideración los principios de la justicia social, así como los prejuicios y las barreras conscientes e inconscientes presentes en la educación superior al momento del ingreso. Por tal razón, queda abierta la reflexión sobre el ingreso a la educación superior vista como un derecho o la posibilidad de que antes debe pasar por un proceso en razón al mérito, las capacidades o la situación socioeconómica de los interesados, entre otras condiciones o variables.

En Colombia, el acceso a la educación superior se mantiene como una problemática estructural, pese a los avances observados en los indicadores de matrícula. En efecto, para el año 2024, el porcentaje de estudiantes matriculados en el sistema de educación superior alcanzó el 57.53 %, cifra superior a la reportada en 2023 (55.38 %) y 2021 (53.9 %), lo que da cuenta de una tendencia de crecimiento progresivo.

No obstante, aunque estos resultados sugieren una expansión de la cobertura, también permiten inferir que un sector significativo de la población potencialmente demandante aún no logra vincularse al sistema. En consecuencia, las cifras no solo evidencian avances, sino también la persistencia de brechas de acceso que requieren análisis y respuesta desde la política educativa y la gestión institucional.

Desde una perspectiva comparada, los avances recientes de Colombia en materia de acceso a la educación superior no resultan suficientes para cerrar las brechas frente a referentes regionales e internacionales. Aunque el país alcanza una tasa de 57.53 %, este valor se mantiene por debajo de Argentina (91.6 %) y Uruguay (70.9 %), así como de la media de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (75.1 %), situándolo en una posición rezagada en términos de cobertura y acceso relativo. En este sentido, el incremento observado en los últimos años debe interpretarse con cautela, pues, si bien expresa una expansión del sistema, no logra revertir de manera estructural la distancia que separa a Colombia de contextos con mayores niveles de inclusión educativa.

En términos de política pública, este comportamiento se encuentra estrechamente vinculado con las condiciones históricas de financiamiento del sistema educativo. Si bien puede reconocerse un esfuerzo sostenido de inversión en las últimas décadas, su magnitud ha sido limitada frente a la escala de las demandas de acceso, permanencia y ampliación de oferta. De acuerdo con Aveleyra (2023), entre 1980 y 2020 el crecimiento de la inversión en Colombia fue de apenas 3.2 %, mientras que en Chile alcanzó 5.6 %, diferencia que evidencia trayectorias de priorización pública distintas. Por consiguiente, las brechas actuales de acceso no solo remiten a un problema de cobertura cuantitativa, sino a restricciones estructurales asociadas a la financiación, la capacidad de expansión institucional y la sostenibilidad de políticas orientadas a la democratización de la educación superior.

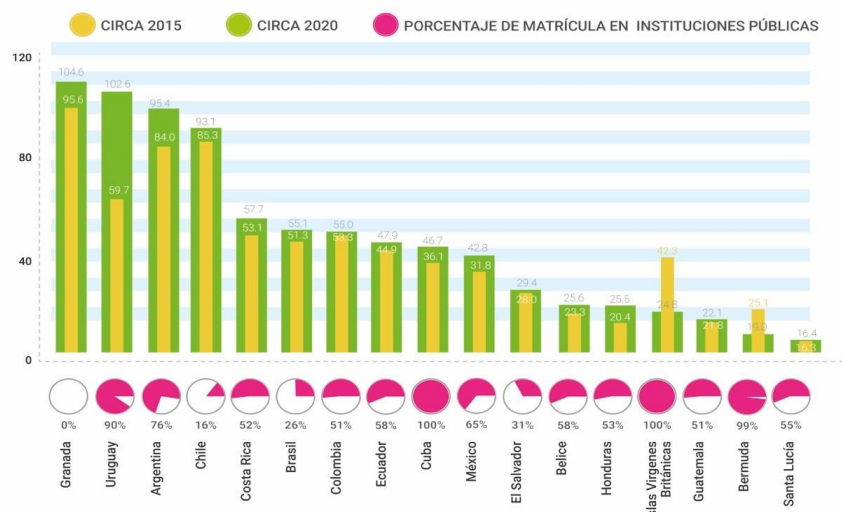
En esta misma línea de análisis, la cobertura de educación superior en Colombia, de acuerdo con un informe de la Unesco 2022, ubica al país en el séptimo lugar entre 17 países de la región considerados en la muestra, lo que permite situar su desempeño en un nivel intermedio dentro del contexto latinoamericano (Unesco, 2022a). Para el corte de 2021, la cobertura se

reportó en 53.9 %, porcentaje que evidencia avances en comparación con periodos anteriores y confirma una tendencia de crecimiento progresivo. No obstante, desde una perspectiva comparada y de política pública, dicho comportamiento resulta aún insuficiente para lograr un posicionamiento más favorable frente a otros países de la región.

En consecuencia, aunque el incremento de la cobertura constituye un indicador positivo, también pone de relieve la necesidad de fortalecer y diversificar las estrategias de ampliación del acceso, de modo que el crecimiento sea sustantivo y sostenido en el tiempo. Este aspecto se analiza con mayor detalle en la Figura 1, donde se presenta la comparación regional.

Figura 1

Porcentaje de estudiantes matriculados en instituciones públicas y el porcentaje de matriculación en la enseñanza de 2015 a 2020, países de América Latina y el Caribe



Nota. La figura presenta una comparación de la cobertura en educación superior en países seleccionados de América Latina y el Caribe para los años 2015 y 2020, así como el porcentaje de matrícula en instituciones públicas.

En esta figura las barras indican porcentajes de cobertura y los gráficos circulares representan la proporción de matrícula en el sector público. Adaptado del informe, La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe. Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030 (Unesco 2022a).

Ahora bien, retomando el análisis del sistema educativo colombiano, la dinámica reciente de la matrícula en educación superior permite identificar una expansión cuantitativa relevante del sistema, aspecto que complementa el análisis de cobertura. Las cifras reportan 2,475,833 estudiantes matriculados, frente a 2,092,891 registrados en 2013, lo que equivale a un

crecimiento del 18.29 % en una década (Laboratorio de Economía de la Educación, Pontificia Universidad Javeriana, 2024; SNIES, 2023). Este incremento expresa una ampliación progresiva de la capacidad de absorción del sistema y sugiere efectos de políticas orientadas al fortalecimiento de la cobertura y al acceso. Dicho crecimiento se ha presentado en ambos sectores, aunque con mayor dinamismo relativo en el ámbito oficial. En el sector oficial, la matrícula pasó de 1,089,911 estudiantes en 2015 a 1,333,971 en 2023, con un incremento del 22.39 %; mientras que en el sector privado aumentó de 1,002,980 a 1,141,862 estudiantes, lo que representa un alza del 13.85 % en el mismo periodo. Esta diferencia porcentual sugiere una expansión más acelerada de la oferta pública, posiblemente asociada a medidas de financiación, gratuidad y fortalecimiento institucional.

Sin embargo, el aumento de la matrícula no puede interpretarse, por sí solo, como superación de las brechas de acceso. La expansión cuantitativa convive con desigualdades persistentes de orden territorial, socioeconómico e institucional que limitan el ingreso efectivo y oportuno de amplios sectores de la población. En consecuencia, para el contexto colombiano, el análisis del acceso exige trascender la lectura agregada de cobertura y matrícula, incorporando también las condiciones reales de permanencia y graduación, de modo que la expansión del sistema se traduzca en trayectorias educativas más equitativas, sostenibles e inclusivas.

En conjunto, dentro del sistema educativo de nivel superior en Colombia existe una oferta para el Trabajo y el Desarrollo Humano (ETDH) que no se incluye en la cobertura antes mencionada. En este sector se registraron aproximadamente 1,412,238 matrículas, de las cuales 86,674 correspondieron al Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) y 549,564 a otros programas. Al sumar ambas modalidades, la cobertura total del sistema de educación posmedia alcanzó un 89.66 % para el grupo etario de 17 a 21 años (LEE, 2024).

En este sentido, también se evidencia un notable acceso en ciertas zonas, con una alta concentración de matrículas en el centro del país. Debido, en gran parte, a la reputación de calidad superior de sus instituciones, Bogotá se consolidó en 2023 como el principal destino para quienes buscan mejores perspectivas educativas y profesionales, según el Sistema Nacional de Información de Educación Superior (SNIES, 2023). Sin embargo, solo un número mínimo de los estudiantes que se trasladan a la capital logra matricularse en universidades categorizadas como de alto prestigio, lo que pone de manifiesto otra disparidad entre las opciones educativas del país y los lugares de excelencia académica.

A escala nacional, la matrícula estudiantil se concentra principalmente en las regiones con una oferta sustancial de instituciones de educación terciaria. La ciudad de Bogotá lidera con el 34.3 % del total de la matrícula, seguida por Antioquia con el 12.3 %, Valle del Cauca con el 7.2 %, Atlántico con el 5.6 % y Santander con el 4.9 %. En contraste, departamentos como Vaupés, Guainía, Amazonas, Vichada, San Andrés, Arauca, Guaviare, Putumayo, Casanare, Caquetá, Chocó y La Guajira presentan porcentajes de participación inferiores al 1 %, lo que refleja la limitada oferta educativa en estas regiones (SNIES, 2023).

En el ámbito de las regiones, en el primer semestre de 2024, la región Andina aportó el 55.38 % de los beneficiarios de la política de gratuidad, seguida por la región Caribe con el 20.13 % y la región Pacífica con el 17.85 %. Las regiones de Amazonía, Orinoquía, Insular y Caribe tienen una cobertura superior al 97 % en sus IES públicas (MEN, 2024).

En consecuencia, la realidad es que solo una parte de los estudiantes que migran a Bogotá accede a universidades acreditadas en alta calidad, lo que refleja inequidades en el ingreso a una educación superior de excelencia. En las diversas zonas del país, las cifras de la matrícula estudiantil en educación superior se concentran en aquellos departamentos que tienen una mayor

oferta de programas de pregrado y posgrado, lo que presenta otra de tantas problemáticas para el sistema de educación superior.

Unido a lo anterior, un indicador de análisis en relación con el ingreso a la educación terciaria es la tasa de tránsito inmediato, que calcula porcentualmente los graduados de educación media que se incorporan directamente a programas de educación postsecundaria. En 2023, esta tasa se situó en un 43.1 % para todo Colombia, lo que representa un aumento del 2 % respecto al año anterior. Este avance se enmarca en un crecimiento histórico significativo en la matrícula de educación de nivel superior, que pasó de 2,092,891 estudiantes en 2013 a 2,475,833 en 2024, lo que equivale a un aumento del 18.29 % en una década. Este crecimiento se ha dado tanto en el sector oficial, que registró un incremento del 22.39 % (de 1.089.911 estudiantes en 2015 a 1.333.971 en 2023), como en el sector privado, que experimentó un alza del 13.85 % (de 1,002,980 a 1,141,862 estudiantes en el mismo período) (LEE, 2024). Pero, aun así, Colombia continúa presentando problemas de cobertura y acceso a la educación posmedia.

En el departamento de Boyacá, el Laboratorio de Economía de la Educación de la Pontificia Universidad Javeriana (LEE, 2023) reporta que la matrícula total en educación terciaria alcanzó 69,908 estudiantes, de los cuales 52,035 corresponden al sector oficial y 17,873 al sector privado. Asimismo, la matrícula en el primer curso de pregrado se situó en 19,401 estudiantes, dato que resulta relevante para el análisis de las trayectorias educativas y de las condiciones de transición entre la educación media y la educación superior.

Este comportamiento puede interpretarse, entre otros factores, a la luz de los resultados obtenidos en las Pruebas Saber 11, en las que el promedio departamental se ubica por debajo del promedio nacional. En tal sentido, se advierte una problemática estructural asociada a la calidad de la educación básica y media en la región, la cual incide en las oportunidades reales de acceso,

adaptación y continuidad de los estudiantes en el nivel superior. En consecuencia, esta situación plantea desafíos para las instituciones de educación superior y para la política educativa territorial, en tanto exige estrategias articuladas de fortalecimiento académico y acompañamiento a las trayectorias estudiantiles.

En relación con este panorama, el LEE (2023), para el año 2022, compartió que el 48 % de los estudiantes realizó una transición inmediata hacia la educación superior, lo que evidencia una brecha significativa entre la demanda potencial y la matrícula efectiva; mientras que 33,000 estudiantes de grado décimo y undécimo representaban la posible demanda, solo 19,000 lograron matricularse en el primer curso de educación superior.

Esta disparidad muestra una dificultad en el ingreso a la educación superior en la región. Además, la formación en Educación Técnica y Tecnológica (EDTH) que se mencionaba anteriormente enfrenta un reto en términos de calidad, ya que, de las 62 instituciones presentes en el departamento, solo una (1) cuenta con certificación de calidad.

Otro aspecto relevante es la desemejanza entre el número de estudiantes que son admitidos a los distintos niveles de formación y aquellos que logran graduarse. Según el LEE (2023), las cifras reflejan una notable brecha, la tabla a continuación lo muestra:

Tabla 1

Estudiantes graduados segundo semestre del 2023, departamento de Boyacá, en IES

• Número de estudiantes matriculados según la oferta educativa	• Númer o de estudiantes graduados por oferta educativa
• Técnica Profesional: 2,465 matriculados	• 1,465 graduados.
• Tecnológica: 12,741 matriculados	• 3,801 graduados.
• Universitaria: 48,699 matriculados	• 6,638 graduados.
• Especialización: 2,413 matriculados	• 3,801 graduados.
• Maestría: 1,418 matriculados	• 693 graduados.

•	Doctorado: 172	•	20 graduados
	matriculados		

Nota. La tabla 1 presenta el número de estudiantes matriculados y graduados según la oferta educativa (técnica profesional, tecnológica, universitaria, especialización, maestría y doctorado). Los valores corresponden a frecuencias absolutas reportadas para cada nivel de formación. *Matriculados* se refiere al total de estudiantes registrados en la oferta educativa, y *graduados* al total de estudiantes que culminaron y obtuvieron el título en el periodo analizado. Elaboración propia con base en Laboratorio de Economía de la Educación, Pontificia Universidad Javeriana (2023).

Estos datos evidencian una alta cifra de deserción académica, que en promedio alcanza el 6.42 %. Aunque esta cifra es considerablemente inferior a la tasa nacional del 41.08 %, sigue siendo un tema preocupante. La deserción no solo representa una estadística, sino que implica proyectos de vida interrumpidos y sueños aplazados, lo que resalta la prioridad de abordar esta problemática desde una perspectiva integral.

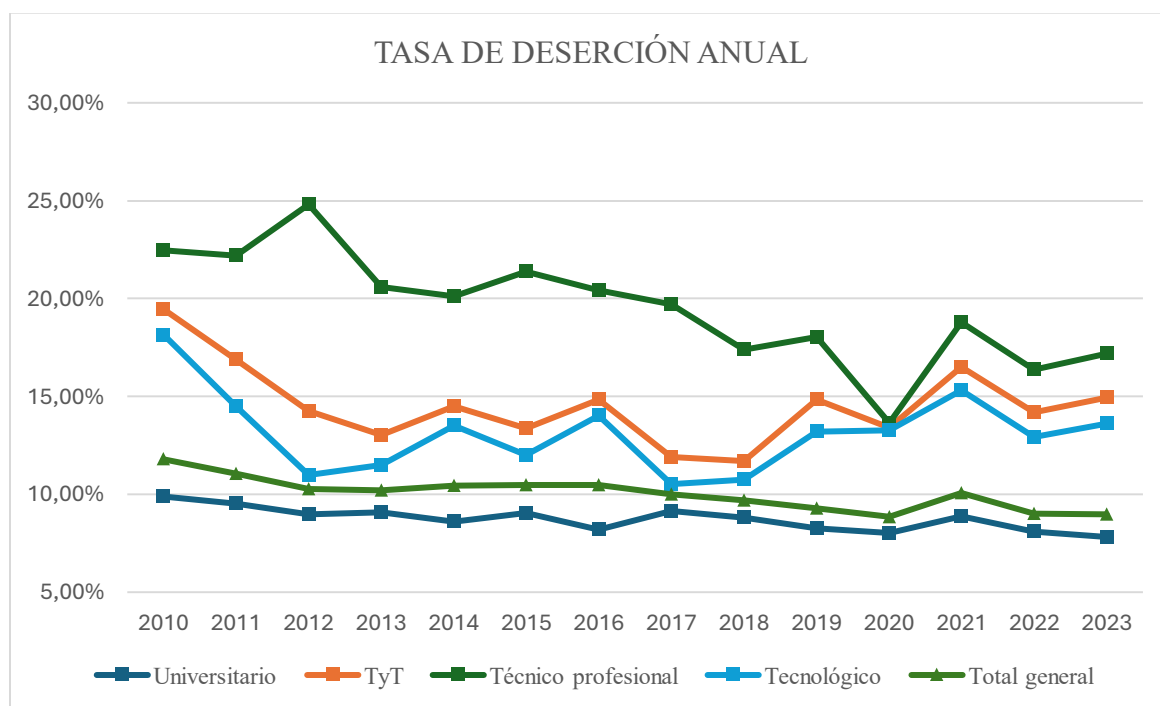
En el ámbito nacional las cifras de deserción más recientes según datos del SPADIES (Ministerio de Educación Nacional, 2025), a cierre estadístico de 2024, comparte que aproximadamente uno de cada tres estudiantes matriculados en la educación superior no termina su carrera. Los últimos reportes indican que la Tasa de Deserción Anual (TDA), cuyo objetivo es medir el fenómeno de la deserción y visualizar las estrategias de permanencia desarrolladas por las instituciones de educación superior públicas y privadas, mostró para el año 2023 un 8.97 %.

Ahora bien, en los programas de técnico profesional el porcentaje es 17.18 % y para el Tecnológico es del 13.62 %. Lo que indica que las carreras técnicas profesionalizantes presentan

tasas de deserción significativamente más altas que las universitarias. Es de anotar que, siguiendo las indicaciones del sistema, se considera desertor a aquel estudiante que no se ha matriculado durante dos o más periodos académicos consecutivos. La TDA de 2023 corresponde a los estudiantes que abandonaron el sistema educativo sin matricularse en dos semestres seguidos, habiendo estado inscritos como estudiantes en el primer semestre de 2022 (MEN, 2025). Además, véase la figura 2.

Figura 2

Porcentaje de deserción anual según nivel de formación (2010-2023), Colombia



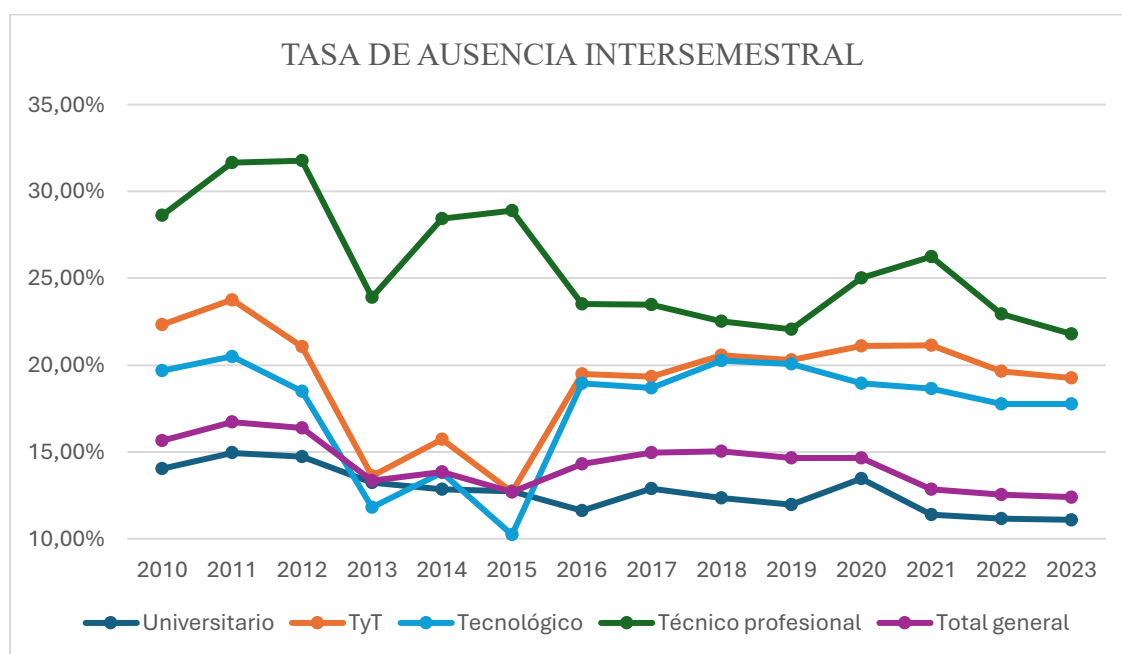
Nota. Elaboración propia a partir de información estadística consolidada del Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior (SPADIES), administrado por (Ministerio de Educación Nacional, 2025).

La figura 2 presenta la evolución porcentual de la deserción anual por nivel de formación (universitario, tecnológico, técnico profesional, TyT y total general) para el periodo 2010–2023.

Este sistema, también monitorea la tasa de ausencia intersemestral, que en el nivel de formación universitario presentó una leve reducción en 2023 con respecto al año anterior, pasando del 11.8 % al 11.09 % (ver figura 3).

Figura 3

Porcentaje de deserción intersemestral según nivel de formación (2010-2023), Colombia

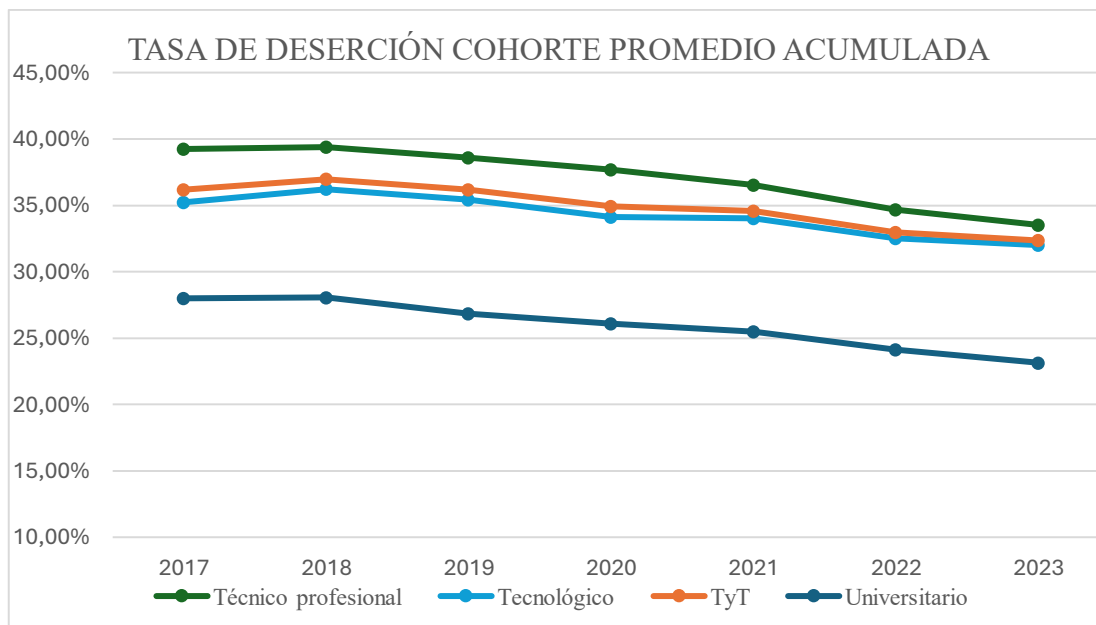


Nota. Elaboración propia con base en datos del Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior (SPADIES) del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2025). La figura muestra el comportamiento de la tasa de ausencia intersemestral por nivel de formación (universitario, tecnológico, técnico profesional, TyT y total general) entre 2010 y 2023.

Paralelamente, como dato importante, la deserción por cohorte acumulada ubica porcentualmente para el año 2023 a las universidades con un 23.15 %, las técnicas profesionales con un 32.35 %, las tecnológicas en 32.01 % y las Ty T con un 32.35 % (ver figura 4).

Figura 4

Porcentaje de deserción promedio cohorte acumulada (2017 – 2023), Universitario, Técnico Profesional y Tecnológico, Colombia



Nota. Elaboración propia a partir de registros de SPADIES (Ministerio de Educación Nacional, 2025). La figura 4 ilustra la tendencia de la deserción de cohorte promedio acumulada según nivel de formación (universitario, tecnológico, técnico profesional y TyT) durante el periodo 2017–2023.

En síntesis, el comportamiento de los indicadores del SPADIES permite concluir que la deserción en Colombia continúa siendo un problema estructural y complejo, con expresiones

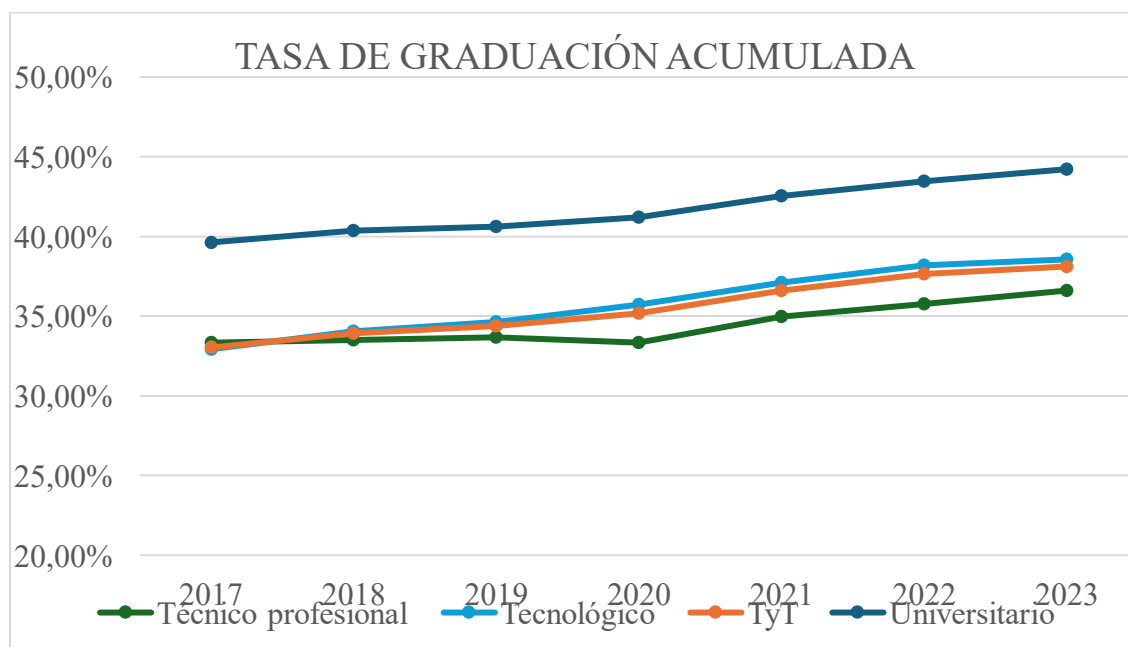
diferenciadas en el nivel de formación. Aunque la Tasa de Deserción Anual (TDA) para 2023 se ubicó en 8.97 %, con una leve reducción frente al año previo, la magnitud del fenómeno sigue siendo crítica si se considera que, en términos agregados, aproximadamente uno de cada tres estudiantes no culmina su trayectoria en educación superior. Esta situación se agrava en los programas técnico-profesionales y tecnológicos, cuyas tasas superan de manera consistente a las del nivel universitario, lo que evidencia mayores vulnerabilidades en trayectorias formativas de corta duración y fuerte orientación profesionalizante. De igual manera, la persistencia de la ausencia intersemestral y de la deserción acumulada por cohorte confirma que no se trata únicamente de abandonos coyunturales, sino de un patrón de discontinuidad que compromete la permanencia, la graduación oportuna y la eficiencia del sistema. En consecuencia, estas cifras reafirman la necesidad de fortalecer estrategias institucionales y políticas públicas diferenciadas, preventivas y focalizadas, especialmente en los primeros semestres y en los niveles con mayor riesgo, para atender de manera integral los factores académicos, socioeconómicos e institucionales asociados al abandono estudiantil.

En perspectiva comprada, este no constituye un comportamiento aislado del contexto colombiano, es una problemática de alcance internacional que afecta a otros sistemas educativos, en países pertenecientes a la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) entre los cuales se encuentra Colombia, la tasa media de abandono alcanza el 24 % aunque en algunos contextos como Brasil supera el 50 % (González *et al.*, 2023). En España, la deserción reciente se sitúa en 33.9 %, llegando al 35 % en universidades públicas (Cervero *et al.*, 2021). En conjunto, estas cifras confirman que la deserción es una problemática global asociada a factores multicausales que trascienden las fronteras nacionales y exige respuestas analíticas e institucionales contextualizadas. Por otra parte, en este mismo panorama, la graduación oportuna

se ha constituido en un indicador crítico para evaluar la eficacia del sistema. De acuerdo con SPADIES (2025), todas las modalidades de educación superior han mostrado incrementos graduales en graduación acumulada entre 2017 y 2023. El nivel universitario alcanzó un 44.22 %, seguido del nivel técnico profesional con un 36.60 %, aunque estas tendencias deben leerse junto a los descensos recientes en el número de graduados. Para 2023, la cantidad de egresados en instituciones oficiales disminuyó un 3.2 %, mientras que en el sector privado la reducción fue del 1.6 % (LEE, 2024; SNIES, 2023). Esta caída se produce pese al aumento de matrícula general y de primer año, lo que podría sugerir tensiones en transición, retención, acompañamiento académico y culminación oportuna de los estudios (ver figura 5).

Figura 5

Porcentaje de graduación acumulada (2017-2023) Colombia



Nota. Elaboración propia con base en información del Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior (SPADIES) del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2025). La figura 5 presenta la evolución de la tasa de graduación acumulada por nivel de formación (universitario, tecnológico, técnico profesional y TyT) para el periodo 2017–2023.

En este contexto, la presente tesis doctoral se orienta al análisis de las desigualdades persistentes en el acceso y la permanencia en la educación superior, con énfasis en el caso de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos (FUJDC). Aunque en las últimas décadas se han registrado avances en cobertura, continúan evidenciándose brechas en calidad, equidad, bienestar universitario y financiamiento, las cuales afectan de manera diferencial a diversas poblaciones estudiantiles. A ello se suman factores contemporáneos, como los efectos postpandemia y las problemáticas asociadas a la salud mental estudiantil, que complejizan las trayectorias académicas y exigen respuestas institucionales más integrales.

Entre los retos más urgentes se encuentran la identificación de barreras multicausales en los procesos de admisión y tránsito hacia la educación superior; la comprensión profunda de los determinantes del abandono y la discontinuidad; la actualización y articulación de políticas públicas e institucionales frente a nuevas realidades estudiantiles; y la necesidad de fortalecer la estabilidad financiera y la capacidad de respuesta de las instituciones de educación superior. En consecuencia, a partir de una revisión teórica y normativa, así como del análisis empírico del caso FUJDC, esta investigación buscó aportar evidencia e insumos para el diseño de lineamientos y estrategias institucionales orientados a fortalecer la retención estudiantil y promover la graduación oportuna, en coherencia con la normatividad vigente y con el modelo de permanencia del Ministerio de Educación Nacional.

En síntesis, el recorrido argumentativo desarrollado en este apartado revela que el problema del acceso y la permanencia en la educación superior es a la vez histórico, estructural y apremiante para el sistema educativo de nivel superior. Desde los orígenes elitistas de las universidades en la Edad Media hasta las cifras actuales de deserción en Colombia y en el departamento de Boyacá, se configura un patrón persistente de exclusión que limita el ejercicio pleno del derecho a la educación superior.

Los datos del SPADIES confirman que aproximadamente uno de cada tres estudiantes que ingresan no culminan su trayectoria académica, y que esta situación se agrava en los niveles técnico-profesional y tecnológico, así como en regiones que no tienen niveles altos de desarrollo como es el departamento de Boyacá. La brecha entre quienes acceden, permanecen y no se gradúan no responde a factores casuales únicos, sino a una interacción compleja de condicionantes socioeconómicos, académicos, institucionales e individuales que requieren ser comprendidos en su particularidad territorial e institucional. Ante este panorama, la Fundación Universitaria Juan de Castellanos emerge como un caso de estudio pertinente y estratégico: su identidad confesional, su modelo académico y su población estudiantil mayoritariamente en condiciones de vulnerabilidad la convierten en un escenario idóneo para analizar cómo se articulan los factores de acceso y permanencia en la educación superior regional. De este problema situado surge la pregunta de investigación que orienta el presente estudio.

1.2. Formulación del problema

A partir de lo mencionado anteriormente, se originó la pregunta de investigación: ¿De qué manera se articulan los factores de acceso y permanencia para favorecer la transición, retención y finalización en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos?

1.3.1. Objetivo general

1.3. Objetivos

Analizar cómo los factores de acceso y permanencia contribuyen al tránsito, retención y finalización de la trayectoria académica de los estudiantes en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar los factores de acceso y permanencia en la trayectoria académica de los estudiantes desde la normativa en Colombia y en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos.
- Caracterizar las percepciones y significados construidos por los actores educativos en relación con los factores de acceso y permanencia en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos.
- Diseñar lineamientos que favorezcan los factores de acceso y permanencia en los estudiantes, enfocados al diseño de políticas y prácticas en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos.

1.4. Justificación

La investigación se fundamenta, en primer lugar, en su relevancia académica, investigativa y social, puesto que se ampliará el corpus de investigaciones relacionadas con las instituciones de postsecundaria que desarrollan su oferta educativa en un entorno geográfico, social y cultural específico, como es el caso de la ciudad de Tunja. Además, profundizará en la comprensión de cómo las IES dinamizan los procesos de admisión y permanencia desde su identidad y funciones sustantivas, respondiendo a los múltiples desafíos que enfrenta la educación terciaria en la actualidad.

Como señala Orozco Silva (2010), las IES deben afrontar diversos retos para mantener su relevancia social y académica, mientras que Rizo Rodríguez (2017) destaca la importancia de que estas instituciones redefinan de manera constante su actuación para formar profesionales capaces de investigar e innovar, contribuyendo así al desarrollo social y académico.

En segundo lugar, dado que el fenómeno a estudiar no se ha resuelto en su totalidad, sigue siendo necesario aumentar las investigaciones que analicen en profundidad los factores de acceso y permanencia en las IES en Colombia y, sobre todo, en el ámbito local como el del departamento de Boyacá, específicamente la ciudad de Tunja. La complejidad de las causas que influyen en estos factores es múltiple y requiere ser analizada desde una perspectiva sistémica para generar propuestas que dinamicen los cambios necesarios, de manera que se optimicen los procesos relacionados con la trayectoria académica de los estudiantes en este nivel educativo.

Según Contreras Bello (2014), la admisión y la retención en el sistema educativo son elementos fundamentales para garantizar los objetivos de la educación como servicio público. Por otro lado, Parra Ruiz (2021) subraya la importancia de identificar y superar las barreras que dificultan la admisión, la permanencia y la finalización del proceso educativo en el nivel superior

en Colombia. Asimismo, Gómez *et al.* (2016) destacan los factores endógenos, como el currículo y el bienestar universitario, que influyen de modo relevante en la permanencia académica de los estudiantes.

En tercer lugar, generar investigaciones que reflexionen sobre los rezagos en materia de cobertura, acceso, equidad, calidad, deserción, permanencia, gestión del conocimiento, graduación oportuna y empleabilidad, entre otros, se consideran fundamental para desarrollar propuestas que anticipen decisiones y construyan planes y estrategias que impacten la calidad educativa y la formación integral de los futuros profesionales. Por ejemplo, al examinar la correlación entre la cifra de inscritos y admitidos en programas de pregrado en el nivel superior, se constata que esta es significativamente menor, lo que muestra que la tasa de absorción inmediata en el nivel de la educación terciaria no es equitativa ni oportuna para todos (Red Iberoamericana de Educación Superior, Índices, 2019).

En cuarto lugar, tal como lo exponen Rodríguez *et al.*, (2021), las IES, entre ellas las confesionales, presentan características específicas que influyen en el acceso y la retención, lo que hace necesario un análisis más profundo de dichos procesos en estas instituciones. En este sentido, Tinto (2010) menciona que la permanencia estudiantil está influida por factores académicos y sociales que deben ser comprendidos en su totalidad para mejorar la trayectoria académica. Además, Astin (1999) sostiene que la implicación activa de los estudiantes en la vida académica y social del contexto educativo tiene un impacto directo en su permanencia y graduación oportuna. A partir de esta información, se hace relevante conocer cuáles son las relaciones existentes en la percepción que tienen los estudiantes de bachillerato para ingresar a una IES con identidad confesional, así como analizar cómo los valores personales y familiares

contribuyen, desde el punto de vista motivacional, a un compromiso más sostenido durante la permanencia en la IES.

En consecuencia, la investigación busca generar conocimientos sólidos y aplicables que contribuyan al diseño, la implementación y la evaluación de políticas institucionales, planes estratégicos, proyectos innovadores y acciones concretas. Estos esfuerzos están orientados a promover un acceso equitativo a la educación superior, garantizar la permanencia de los estudiantes y facilitar su graduación oportuna, con especial atención a aquellos grupos históricamente excluidos o en situación de vulnerabilidad. Esta perspectiva se ajusta al Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) número 4 de la Agenda 2030, que insta a “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Organización de las Naciones Unidas, 2015). En particular, se contribuye a las metas propuestas en los indicadores 4.3 y 4.5, que abogan por asegurar el acceso igualitario a la educación terciaria, incluida la universitaria, y eliminar las disparidades en el acceso educativo, prestando especial atención a las personas en situación de vulnerabilidad, incluidos los pueblos indígenas y los estudiantes con condiciones socioeconómicas desfavorables.

En conclusión, este estudio aportó insumos clave para la toma de decisiones en las IES, orientando el diseño e implementación de políticas, planes y estrategias institucionales. Su aporte se centra en mejorar los factores que influyen en el acceso, la permanencia y la culminación exitosa de la trayectoria académica estudiantil. Asimismo, presenta un análisis integral de las condiciones que inciden en el acceso y la permanencia en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, en Tunja. Con ello, busca fortalecer los procesos institucionales y consolidar el papel de la universidad como agente de transformación social.

Capítulo II

Marco de referencia

El presente capítulo tuvo como propósito configurar la estructura teórica y conceptual que orientó y dio sustento a la investigación doctoral. Para ello, su organización respondió a una secuencia progresiva e integradora que permitió comprender, de manera articulada, los distintos niveles desde los cuales se abordó el fenómeno de estudio. En un primer momento, se desarrolló el estado del arte, entendido como un ejercicio de revisión analítica que permitió reconocer los avances investigativos en torno al acceso y la permanencia en la educación superior, tanto en el ámbito internacional como en los contextos nacional y local.

Posteriormente, se presentaron las bases conceptuales, en las que se precisaron los significados de las categorías centrales de la investigación, entre ellas las instituciones de educación superior, el acceso, la deserción, la permanencia y el modelo de permanencia en Colombia dado por el MEN (Ministerio de Educación Nacional). Finalmente, se expusieron las bases teóricas, desde las cuales la Teoría General de Sistemas (Bertalanffy, 1986) y el Modelo Ecológico del Desarrollo Humano (Bronfenbrenner, 1994) ofrecieron una perspectiva comprensiva e interpretativa para analizar la complejidad del objeto investigado. Las bases teóricas constituyeron el horizonte explicativo desde el cual se orientaron tanto la recolección como la interpretación de la información empírica desarrollada en los capítulos posteriores.

2.1. Estado del arte

El presente estado del arte tuvo como propósito analizar y comprender las condiciones y dinámicas asociadas a los factores de acceso y permanencia que incidieron en la trayectoria académica de los estudiantes en las instituciones de educación superior (IES). Este ejercicio

investigativo adoptó una perspectiva multinivel que parte de lo macro (contexto internacional), transitó por lo intermedio (ámbito nacional) y culminó en lo micro (dimensión local), lo que permitió una comprensión integral y contextualizada del fenómeno de estudio.

La construcción del estado del arte se fundamentó en un proceso metodológico riguroso que integró tres fases secuenciales e interdependientes: (a) contextualización, (b) clasificación y (c) categorización. Estas fases garantizaron la sistematicidad, la exhaustividad y la profundidad analítica necesarias para la comprensión del objeto de estudio (Londoño *et al.*, 2014).

En la primera fase, de contextualización, se delimitó el problema de investigación y se estableció el corpus documental relevante para el estudio. Se definió una ventana temporal de diez años (2015-2024) como criterio de inclusión, período que permitió reconocer elementos prepandemia y postpandemia por COVID-19, acontecimiento crítico que transformó profundamente las dinámicas de acceso y permanencia en educación superior; situar el estudio dentro de un marco teórico actualizado y pertinente. Identificar los principales postulados, enfoques teóricos y desarrollos conceptuales existentes en la temática: garantizar la vigencia y relevancia de los hallazgos para el contexto actual de la educación superior. Por lo tanto, esta etapa de contextualización permitió establecer los límites epistémicos y temporales del estado del arte, asegurando la coherencia entre el objeto de estudio y la literatura seleccionada.

En la segunda fase, de clasificación, se organizaron los documentos recopilados según criterios como la tipología del documento (artículos científicos, tesis doctorales, informes institucionales, entre otros), la cronología, la disciplina académica, las líneas de investigación, el nivel de análisis (internacional, nacional y local) y los actores involucrados (políticas públicas,

instituciones, directivos, docentes y estudiantes). Esta sistematización facilitó la identificación de patrones y la organización de la información en función de los propósitos del estudio.

Finalmente, en la tercera fase, de categorización, se llevó a cabo un proceso hermenéutico para analizar, categorizar y jerarquizar la información recabada. Este análisis profundo permitió identificar tensiones, tendencias y vacíos en la literatura, lo que coadyuvó a una comprensión más integral del fenómeno estudiado. Además, esta fase posibilitó la construcción de un marco teórico y conceptual sólidos que sustentaron la investigación doctoral. Asimismo, esta fase orientó la formulación de preguntas de investigación pertinentes y propuestas investigativas que contribuyeron al avance en la temática inmersa en el campo educativo.

A partir de una búsqueda exhaustiva en bases de datos internacionales y nacionales como Scopus, SciELO, Dialnet, Redalyc, ScienceDirect y repositorios universitarios, se recopilaron 703 documentos válidos según el objeto de estudio en los idiomas inglés, español, portugués e italiano. Tras aplicar filtros basados en los propósitos de la investigación, se seleccionaron 75 artículos que cumplieron con los criterios establecidos, centrados en las categorías de acceso y permanencia en las IES, y que involucraron a los actores clave: políticas, instituciones, docentes, directivos y estudiantes. Este estado del arte se presentó en tres niveles: internacional, nacional y local, con el fin de identificar los referentes conceptuales, las perspectivas teórico-metodológicas, las tendencias temáticas y los aportes más relevantes en este campo de estudio (Weiss, 2005). En la siguiente tabla se representó en síntesis las categorías, es decir, acceso y permanencia y las subcategorías que en mayor porcentaje fueron las más relevantes en el análisis de la literatura.

Tabla 2*Clasificación de las fuentes consultadas en el Estado del arte*

Categoría	Subcategoría	Númer o de artículos	Porcentaje (%)
Acceso a las IES	Políticas de acceso a la educación superior	9	12 %
	Brechas socioeconómicas y desigualdad en el acceso	7	9.3 %
	Programas de becas y financiamiento estudiantil	6	8.0 %
	Barreras geográficas y acceso en zonas rurales	5	6.7 %
	Inclusión de grupos vulnerables y minorías	5	6.7 %
	Modalidades educativas (presencial, virtual, híbrida)	4	5.3 %
	Innovaciones tecnológicas y educación digital	4	5.3 %

Permanencia en las IES	Nivel educativo de los padres y su impacto en el acceso	3	4.0 %
	Factores culturales y familiares en la decisión de ingreso	3	4.0 %
	Factores psicosociales y motivacionales: Programas de bienestar universitario y tutorías	8	10.7 %
	Estrategias institucionales para la retención estudiantil	7	9.3 %
	Graduación oportuna y empleabilidad	6	8.0 %
	Impacto de la carga académica en la deserción	6	8.0 %
	Modelos de alerta temprana y predicción universitaria	5	6.7 %
	Salud mental y su influencia en la permanencia	5	6.7 %
		4	5.3 %

Compatibilidad entre estudio y trabajo	4	5.3 %
Adaptabilidad de los programas académicos a las necesidades del estudiante	3	4.0 %
Total	75	100 %

Nota. Elaboración propia con base en las fuentes consultadas para el estado del arte.

En síntesis, El estado del arte permitió concluir que el acceso y la permanencia en la educación superior no pueden entenderse como hechos aislados ni explicarse desde una sola causa. La literatura revisada mostró que se trata de fenómenos complejos, atravesados por factores académicos, individuales, institucionales y socioeconómicos que actúan de manera transversal. En esa medida, las trayectorias estudiantiles solo pueden comprenderse en relación con las condiciones sociales, culturales e institucionales que las hacen posibles o las limitan.

La clasificación presentada en la Tabla 2 confirmó, además, algunos énfasis y vacíos de la producción científica reciente. En la categoría de acceso, predominaron los estudios sobre políticas de equidad y brechas socioeconómicas, mientras que aspectos como los factores culturales y familiares tuvieron una presencia mucho menor, a pesar de su incidencia en estudiantes de primera generación. En la categoría de permanencia, sobresalieron los factores psicosociales y los programas de bienestar y tutorías; sin embargo, la salud mental apareció aún

con escaso desarrollo investigativo, a pesar de su creciente relevancia en el escenario posterior a la pandemia.

En conjunto, estos hallazgos ofrecieron una visión de síntesis sobre las recurrencias temáticas, los énfasis analíticos y los vacíos de conocimiento presentes en la literatura revisada. No obstante, esta lectura general constituyó solo un punto de partida. Por ello, los apartados 2.1.1 y 2.1.2 avanzaron hacia un análisis más detenido de las categorías de acceso y permanencia, con el fin de profundizar en sus relaciones conceptuales y ofrecer una comprensión más contextualizada del fenómeno estudiado.

2.1.1. Factor de acceso en las instituciones de nivel superior

En cuanto al ingreso a la educación terciaria, se han experimentado importantes tendencias y transformaciones en los últimos años, impulsadas principalmente por políticas orientadas a fomentar la equidad, el crecimiento de la oferta educativa y las nuevas modalidades apoyadas por las tecnologías. La implementación de estrategias como programas de becas, préstamos estudiantiles, cuotas para grupos vulnerables, acceso a las minorías y programas de preparación para el ingreso a las IES (de manera particular a mujeres madres, minorías étnicas, estudiantes de áreas rurales y estudiantes trabajadores) es lo que ha permitido un mayor acceso a la educación terciaria, especialmente en las instituciones públicas (Mkwanzani *et al.*, 2024; Almeida *et al.*, 2024; Mgaiwa *et al.*, 2023).

En el ámbito internacional, políticas como la ley de cuotas en Brasil, las iniciativas de gratuidad en Chile o los programas de préstamos en Tanzania (Almeida *et al.*, 2024; Fanelli *et al.*, 2021; Mgaiwa *et al.*, 2023), han permitido una mayor inclusión de estudiantes de sectores socioeconómicamente desfavorecidos en las IES; pero a pesar de estos avances las investigaciones resaltan las continuas desigualdades existentes y que se siguen presentando retos

que deben abordarse para lograr, en mayor proporción y de manera programada y prospectiva, un acceso equitativo, sostenible y de calidad (Almeida *et al.*, 2024; Altmann *et al.*, 2023; UNESCO, 2023).

Otra tendencia importante es la diversificación de las modalidades de enseñanza. Estas se vieron impulsadas por la pandemia de COVID-19, y se han venido consolidando como una alternativa viable para aquellos estudiantes que no pueden asistir a clases presenciales. Este cambio ha sido particularmente conveniente para estudiantes en áreas rurales o aquellos que deben trabajar para financiar sus estudios. Las plataformas de aprendizaje en línea han permitido a los estudiantes acceder a contenidos educativos desde cualquier parte del mundo, lo que amplía las oportunidades para aquellos que enfrentan barreras geográficas, donde el acceso a instituciones de calidad es limitado (Xiaofang *et al.*, 2024; Yuan *et al.*, 2022).

En este sentido, la flexibilización de los currículos y la adopción de modalidades híbridas han permitido que más estudiantes combinen el estudio con otras responsabilidades, como el trabajo o el cuidado familiar, lo que ha aumentado el acceso y ha mejorado la equidad (Herrera *et al.*, 2021). No obstante, los excelentes resultados de la aplicación de políticas, todo está supeditado a la capacidad de las instituciones para implementar mecanismos de apoyo que aseguren que estos estudiantes no solo ingresen, sino que también puedan permanecer y graduarse de manera exitosa (UNESCO, 2022a).

Otra tendencia es el desarrollo de políticas inclusivas que promuevan cambios culturales en las universidades, incluyendo fondos específicos y protocolos de buenas prácticas. Además, proponen planes de transición para facilitar el paso de la educación secundaria a la superior, así como servicios de apoyo dedicados que integren personal especializado para asistir a los estudiantes con discapacidad. Implementar estas medidas podría ayudar a crear un entorno

académico más inclusivo, promoviendo tanto el éxito académico como la integración social de estos grupos (Fernández *et al.*, 2022).

Por otra parte, se presenta como tendencia internacional el influjo del estándar educativo alcanzado por los padres; es decir, el capital cultural heredado favorece todo el proceso educativo en el nivel superior, yendo desde la admisión hasta la culminación de estudios. Errandonea (2023) utilizando datos de los censos de estudiantes de una universidad en Uruguay en los años 1999, 2007 y 2012, así como información sobre estudiantes inscritos entre 2001 y 2017 y graduados entre 2010 y 2017, concluye que el origen social desempeña un papel crucial en las posibilidades de acceder a Udelar y, además, estas oportunidades pueden deteriorarse durante el proceso universitario, afectando las capacidades y habilidades de los estudiantes para finalizar sus estudios (p. 198).

Otra perspectiva, en estudios como el de Ilie *et al.*, (2021), destaca la conexión fundamental de la congruencia del aprendizaje temprano con el ingreso a la educación terciaria en países de renta baja y media. Analizando datos de Etiopía, Perú, Vietnam e India, los autores revelan cómo el aprendizaje temprano es un elemento clave que influye en la participación en las IES como trayectoria educativa posterior, al mismo tiempo que identifican las barreras persistentes que afectan a estudiantes de contextos socioeconómicos vulnerables, perpetuando las desigualdades en el ingreso a la educación superior.

Aun cuando en estudios anteriores y presentados como tendencias en los distintos sistemas de educación, persisten tensiones importantes en relación con el ingreso a la educación terciaria. Una de las principales tensiones es la mercantilización del sistema educativo, especialmente en países donde las políticas neoliberales han promovido la privatización de las IES (Martínez, 2024 & Carrasco, 2020). Según Silva *et al.*, (2024), la educación postsecundaria,

que idealmente debería ser un bien público, se ha convertido en un producto cuya calidad y acceso dependen de la capacidad contributiva de las familias y estudiantes.

Esto ha generado una brecha cada vez mayor entre las instituciones privadas, que cuentan con más recursos, y las instituciones públicas que, a menudo, están subfinanciadas y no pueden ofrecer los mismos niveles de calidad. Otra tensión significativa radica en la desigualdad estructural entre las áreas urbanas y rurales. En países como Colombia, los estudiantes de zonas rurales enfrentan obstáculos adicionales, como la falta de acceso a tecnologías, infraestructuras educativas deficientes y menor oferta de programas académicos (Piraneque, 2022).

Si bien la educación en línea y el *blended learning* han sido un avance importante, no han logrado cerrar completamente la brecha digital, lo que perpetúa las desigualdades en cuanto al factor del acceso. No obstante, los esfuerzos realizados, siguen presentándose vacíos significativos en los procesos que garantizan un acceso equitativo y sostenible en el tiempo para el ingreso al nivel de educación universitaria, escuelas tecnológicas, instituciones técnicas profesionales, instituciones tecnológicas. Uno de los vacíos más significativos identificados en la literatura es la escasez de investigaciones que aborden las barreras culturales, psicosociales y familiares que enfrentan los estudiantes al acceder a las instituciones de educación. Si bien las políticas de acceso han priorizado el análisis de las barreras económicas, existe una limitada exploración acerca de cómo las expectativas familiares, las presiones culturales y los aspectos psicológicos inciden en la decisión de los jóvenes de ingresar a la educación terciaria (Piraneque, 2022).

Este vacío se acentúa en el caso de estudiantes provenientes de contextos vulnerables, donde confluyen condiciones como bajos ingresos familiares, un capital cultural limitado y un entorno geográfico y familiar desfavorable, lo que restringe significativamente sus posibilidades

de ingreso a la educación terciaria (LEE, 2023). Estas circunstancias no solo dificultan el ingreso a las IES, sino que incluso perpetúan desigualdades estructurales, lo cual evidencia la necesidad de profundizar en estudios que integren una mirada multidimensional para comprender y abordar estas problemáticas de manera integral.

Además, se evidencia la necesidad de ahondar en investigaciones sobre políticas públicas e institucionales diseñadas para mejorar la admisión de estudiantes con discapacidades a la educación postsecundaria. Aunque se han logrado avances significativos en materia de inclusión, muchas instituciones aún carecen de los recursos y la infraestructura necesarios para garantizar un apoyo adecuado a este grupo de estudiantes. Esto no solo implica la adaptación de instalaciones físicas, sino también el desarrollo de currículos inclusivos y accesibles que respondan a las exigencias de estudiantes con diversos tipos de discapacidades (Fernández *et al.*, 2022).

Otro vacío relevante en la literatura se relaciona con la falta de estudios centrados en alumnos que asisten a enseñanza superior de identidad católica o confesional. En estas instituciones, el enfoque en la formación integral y el compromiso con valores éticos y religiosos pueden desarrollar un rol esencial en la experiencia educativa de los estudiantes. Futuras investigaciones deberían explorar cómo los valores religiosos y culturales influyen la decisión de los adolescentes de matricularse en universidades católicas o confesionales, así como analizar cómo estas instituciones pueden adaptar sus políticas de admisión para atraer a estudiantes de orígenes más diversos (Tapia *et al.*, 2022).

En este sentido, se sugiere que nuevas investigaciones consideren enfoques longitudinales para evaluar el impacto a largo y mediano plazo de las políticas y condiciones que influyen en la admisión y la escolaridad de los aprendices en las IES. La mayoría de los estudios se concentran

en los efectos inmediatos del acceso, sin abordar cómo los estudiantes, especialmente aquellos provenientes de entornos desfavorecidos, enfrentan los desafíos una vez que ingresan al sistema educativo. Este tipo de análisis permitiría comprender mejor las barreras que afectan la culminación oportuna de su proceso académico y el logro de sus metas profesionales (González *et al.*, 2023).

Finalmente, es crucial abordar el vacío presente alrededor de la financiación de la educación superior. Aunque las becas y los programas de ayuda financiera han contribuido a mejorar el acceso, estos recursos a menudo no cubren el costo total de la educación. Además, muchos programas de préstamos estudiantiles imponen una carga financiera significativa a los graduados, lo que puede desincentivar a estudiantes de entornos vulnerables a matricularse en la universidad. Se requiere más investigación para desarrollar modelos de financiación sostenibles que no solo faciliten el acceso, sino que también aseguren que los estudiantes puedan finalizar sus estudios sin acumular deudas insostenibles (Vega, 2019).

En conjunto, estos vacíos subrayan la importancia de abordar la problemática del acceso a la educación postsecundaria a partir de una perspectiva multidimensional, que integre factores culturales, sociales, económicos, familiares, personales, institucionales, académicos, entre otros; con el fin de diseñar políticas y estrategias más equitativas, inclusivas y efectivas para optimizar los procesos que intrínsecamente pertenecen a este factor.

2.1.2. Factor de Permanencia en las Instituciones de Educación Superior

En consonancia con la categoría denominada acceso a la educación superior, se aborda ahora la categoría de permanencia, la cual ha experimentado una expansión significativa en el ámbito investigativo, ya sea cuando se refiere a la deserción o retención de los alumnos en las

instituciones de educación postsecundarias. Este fenómeno se analiza desde múltiples dimensiones que afectan la permanencia estudiantil, entre las que se destacan: la integración de enfoques desde lo multifactorial, el desarrollo de modelos predictivos, la atención a las desigualdades económicas y sociales y el diseño de políticas públicas específicas que buscan disminuir las tasas de abandono escolar.

Una tendencia recurrente en la literatura sobre retención estudiantil en las Instituciones de Educación Terciaria (IET) es el uso de modelos teóricos que integran múltiples factores para explicar este fenómeno. Entre ellos, uno de los más antiguos y citados es el modelo de permanencia de Vincent Tinto (1989, 1997), que se destaca como uno de los más utilizados, ya que proporciona un marco integral para analizar el abandono desde perspectivas individuales, institucionales y sociales. Este modelo ha sido ampliado y enriquecido por investigaciones más recientes, como las de Kahu & Nelson (2017), quienes subrayan la importancia de considerar tanto los aspectos académicos y sociales como los que hacen parte del bienestar psicológico, la motivación, el compromiso estudiantil y las experiencias subjetivas de los estudiantes.

Además, autores como Thomas (2002) enfatizan la relevancia de factores contextuales, como el apoyo gubernamental y las políticas de inclusión institucionales que favorecen la retención estudiantil. Esta perspectiva más amplia permite entender de forma integral los factores que coadyuvan en la permanencia y finalización académica, reconociendo la interacción dinámica entre el estudiante y su entorno educativo.

Siguiendo las tendencias internacionales, estudios como el de Delogu *et al.*, (2024) en Italia destacan la importancia de diseñar y ejecutar sistemas de atención temprana para caracterizar a aprendices en riesgo de deserción. Estos mecanismos permiten predecir y abordar a tiempo las dificultades académicas, facilitando intervenciones oportunas que contribuyen a

mitigar el abandono estudiantil. Como resultado, su investigación ha impulsado la formulación de políticas orientadas a la prevención del deterioro del capital humano.

Por su parte, Seminara (2021) complementa esta perspectiva al enfatizar la necesidad de diseñar estrategias específicas para fortalecer la permanencia estudiantil, especialmente tras el impacto del COVID-19. Entre estas estrategias resaltan la educación a distancia y una gestión efectiva del tiempo como herramientas clave para perfeccionar la adaptación y el desempeño académico en entornos de enseñanza híbridos y virtuales.

Otra tendencia es la influencia de factores psicosociales y académicos en las decisiones de abandono. Binh *et al.*, (2023) destacan que la falta de compromiso institucional, la gestión ineficaz del tiempo y la escasa relevancia percibida de los cursos son determinantes críticos para las intenciones de abandono. Además, las interacciones positivas con el profesorado y el apoyo social son factores mitigadores significativos (Murillo *et al.*, 2021).

En relación con los factores psicosociales, Álvarez (2023) analiza el caso de la educación superior en Chile y señala que, si bien las políticas de gratuidad han mejorado el acceso, aún persisten desigualdades que afectan la experiencia académica. Los estudiantes de bajos recursos enfrentan barreras como sentimientos de inadecuación y la persistente desigualdad social, lo que incrementa la probabilidad de no completar sus estudios universitarios. Esto evidencia la complejidad de los factores psicosociales presentes en la experiencia académica de los estudiantes y la necesidad de diseñar y poner en práctica acciones de apoyo que sean integrales y procesuales.

Por otro lado, una tendencia relevante en la educación postsecundaria es la puesta en práctica de intervenciones basadas en datos para desarrollar modelos predictivos que permitan detectar el riesgo de deserción. Behr *et al.*, (2020) argumentan que la minería de datos puede

utilizarse para diseñar sistemas de atención prioritaria, facilitando la identificación de alumnos en riesgo y permitiendo a las instituciones adoptar medidas preventivas oportunas. En consonancia, Sandoval et al., (2020) resaltan la importancia de integrar variables académicas y socioeconómicas en estos modelos predictivos, analizando el rendimiento y las características de los estudiantes en sus primeras etapas para evaluar alternativas y tomar decisiones eficientes en torno a la retención en la educación superior.

Además, diversos estudios han demostrado cómo las desigualdades sociales y económicas influyen en la deserción universitaria. Fanelli *et al.*, (2021) destacan que, en América Latina, los estudiantes cuyo origen familiar presenta menores ingresos representan tasas de abandono más elevadas, mientras que las mujeres, en general, muestran mayores índices de graduación. Estos hallazgos evidencian la complejidad de los elementos económicos, sociales y de género en la permanencia académica. De manera complementaria, Murillo & Santos (2021), analizan cómo la posición económica, la compatibilidad entre estudio y trabajo y el acceso a apoyo financiero afectan la capacidad de los estudiantes para mantenerse en la universidad.

En cuanto a las tendencias más actuales, diversos estudios evidencian un enfoque creciente en el desarrollo y puesta en práctica de políticas públicas y estrategias institucionales direccionadas a reducir la deserción. Guzmán *et al.*, (2024) proponen el fortalecimiento de los programas de asesoramiento académico y el desarrollo profesional del profesorado como mecanismos clave para mejorar la retención estudiantil. Su estudio resalta también la importancia de diseñar políticas que permitan intervenciones más efectivas y una gestión óptima de los recursos humanos.

En el contexto colombiano, Segovia *et al.*, (2024) abordan los retos de la educación virtual, destacando la urgencia de superar las barreras tecnológicas como un factor determinante

para mejorar la retención en la educación terciaria. Su investigación enfatiza la falta de acceso a herramientas digitales y a conectividad de calidad, representando un obstáculo significativo para los estudiantes, especialmente aquellos en condiciones de vulnerabilidad.

Ahora bien, la literatura sobre la deserción y permanencia en la educación de nivel superior revela varias tensiones importantes, que surgen de la complejidad del fenómeno y la interacción de múltiples factores. Estas tensiones reflejan los conflictos y desafíos en la formulación de políticas educativas, la adaptación institucional y las dificultades inherentes al análisis y manejo de los factores socioeconómicos.

Una de las tensiones más destacadas es la paradoja entre el aumento en la admisión a la educación superior y la persistencia de desigualdades. Álvarez (2023) examina cómo la política de gratuidad en Chile ha facilitado el acceso para estudiantes de bajos recursos, pero sin eliminar las barreras subyacentes relacionadas con las desigualdades sociales. Los estudiantes enfrentan desafíos significativos, como la sensación de inadecuación académica y la carga emocional de competir con pares de mayores recursos, lo que perpetúa las brechas socioeconómicas.

Unido a lo anterior, Fanelli *et al.*, (2021) también identifican cómo las desigualdades económicas impactan las tasas de deserción en América Latina. Aunque el acceso ha mejorado, los estudiantes de menores ingresos siguen enfrentando una mayor probabilidad de abandono, lo que evidencia la tensión entre políticas de acceso y la falta de un apoyo integral que garantice la equidad real en la permanencia durante el proceso académico.

Otra tensión significativa es el dilema entre mantener la calidad académica y adoptar medidas para mejorar la retención estudiantil. González *et al.*, (2023) exploran cómo las instituciones a veces se ven forzadas a elegir entre reducir los estándares académicos para retener a los estudiantes o mantener la calidad, lo que puede resultar en un mayor abandono. Esta

dicotomía plantea un desafío para las universidades, que deben equilibrar las expectativas de calidad con la necesidad de retener estudiantes en riesgo.

En un contexto similar, Guzmán *et al.*, (2022) muestran que la sobrecarga de trabajo de los docentes debido al abandono estudiantil incrementa las tensiones dentro de las instituciones. Cuando el número de estudiantes disminuye, las universidades enfrentan presiones para reasignar recursos humanos, lo cual afecta la calidad de la enseñanza e investigación. Esto genera un círculo vicioso en el que la calidad educativa disminuye, exacerbando aún más las tasas de deserción.

El ajuste de las universidades a los intereses cambiantes de los alumnos es otra fuente de tensión. Binh *et al.*, (2023) argumentan que los diseños curriculares obsoletos y la falta de programas académicos pertinentes agravan las intenciones de abandono. Las universidades a menudo tienen dificultades para actualizar sus currículos de manera ágil debido a procesos burocráticos y resistencias internas, lo que genera limitaciones a la capacidad de respuesta oportuna a las demandas de la Cuarta Revolución Industrial.

Santana *et al.*, (2021) señala que los modelos tradicionales de enseñanza no siempre se adaptan a las expectativas de los estudiantes modernos, lo que resulta en una desconexión que impulsa el abandono. Las instituciones deben innovar y modificar sus métodos pedagógicos, pero enfrentan la resistencia del personal y las limitaciones presupuestarias, lo que complica la implementación de cambios efectivos.

El impacto de las dificultades económicas de los estudiantes es otro tema que genera tensiones en las estrategias de permanencia. Behr *et al.*, (2020) describe cómo las políticas de financiación no siempre logran aliviar las cargas financieras de los estudiantes, especialmente cuando se combinan con la necesidad de trabajar mientras se estudia. Las instituciones deben

decidir si priorizan las becas y ayudas financieras o invierten en otros recursos, como la mejora de la infraestructura educativa.

Murillo *et al.*, (2021) enfatizan que la combinación de trabajo y estudio puede ser tanto un factor de riesgo como un medio de supervivencia para los estudiantes. Las universidades se encuentran en una situación difícil: ofrecer apoyo financiero directo es esencial, pero requiere recursos que muchas instituciones no tienen. Esta realidad crea una tensión constante entre las demandas de los estudiantes y las capacidades institucionales para satisfacerlas.

El crecimiento de la educación virtual ha introducido una nueva tensión en el campo. Segovia *et al.*, (2024) exploran cómo la educación virtual en Colombia ha presentado nuevas barreras, como problemas tecnológicos y de infraestructura, que afectan la permanencia. Aunque la modalidad virtual puede ofrecer flexibilidad, las brechas digitales y la falta de formación adecuada para estudiantes y docentes agravan las tasas de deserción, destacando un conflicto entre la intención de democratizar la educación y las realidades técnicas y económicas.

Aldowah *et al.*, (2019) muestran que los cursos masivos abiertos en línea (MOOC) presentan tasas de deserción significativamente altas, lo que plantea la pregunta de si estos modelos educativos son, en verdad, efectivos. Las universidades deben evaluar si la educación a distancia cumple con las expectativas de calidad y acceso, o si simplemente amplía las desigualdades existentes.

Uno de los aspectos menos abordados en la literatura es la salud mental que afecta la continuidad académica de los estudiantes. Aunque en los últimos años ha aumentado el interés por la implementación de programas de apoyo psicológico, aún se requiere un mayor número de estudios que examinen de manera sistemática el impacto de los trastornos de salud mental en la permanencia en la educación superior (González *et al.*, 2023). Este vacío investigativo resulta

especialmente relevante considerando el incremento de problemas de salud mental en la población joven, fenómeno que se ha visto agravado por la pandemia de COVID-19.

Asimismo, la literatura presenta una notable ausencia de estudios que examinen en profundidad las necesidades específicas de los estudiantes no tradicionales, como aquellos que trabajan a tiempo completo, son padres de familia o retoman sus estudios tras una interrupción prolongada. Estos estudiantes enfrentan desafíos particulares que, en muchos casos, no están adecuadamente considerados en las políticas institucionales de las universidades. Entre sus principales requerimientos se encuentran la necesidad de horarios más flexibles, un acceso prolongado a apoyo financiero y recursos académicos diseñados en función de sus realidades.

No obstante, las instituciones de educación superior aún carecen de estrategias integrales que atiendan estas problemáticas de manera efectiva. Los modelos de apoyo existentes suelen estar diseñados para estudiantes con trayectorias académicas tradicionales, dejando de lado la diversidad de experiencias y circunstancias individuales (Espinosa *et al.*, 2020). En este sentido, resulta fundamental que futuras investigaciones aborden esta brecha, proporcionando evidencia empírica que contribuya al diseño de políticas educativas más inclusivas y adaptadas a la heterogeneidad de los estudiantes no tradicionales.

En conclusión, el estado del arte permite distinguir un vacío en lo regional; puesto que, a pesar del creciente interés por el estudio de temáticas como la equidad, la inclusión, la retención estudiantil y finalización académica en la educación superior en Colombia, persiste un vacío significativo de investigaciones centradas específicamente en el análisis de los factores que inciden en el acceso y la permanencia estudiantil en el contexto regional de Boyacá. La revisión documental y de bases de datos académicas reveló que gran parte de los estudios se concentran en regiones como Bogotá, Antioquia o el Valle del Cauca, mientras que los aportes desde Tunja

y el departamento de Boyacá son escasos, fragmentados o limitados a diagnósticos institucionales sin un enfoque comparativo o sistémico. Este déficit de estudios sistemáticos impide comprender a profundidad cómo las condiciones socioeconómicas, culturales, institucionales y familiares particulares del territorio boyacense afectan las trayectorias educativas de los estudiantes universitarios.

En este sentido, la presente investigación buscó contribuir a la superación de dicho vacío al analizar de forma comparativa los factores de acceso y permanencia de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos en relación con la reglamentación dada por el Ministerio de Educación nacional. Este abordaje pretende no solo describir las políticas y prácticas institucionales, sino también interpretar las experiencias y significados que los estudiantes, docentes y administrativos atribuyen a sus trayectorias académicas. Al centrarse en un escenario poco explorado desde la investigación cualitativa, este estudio aporta conocimiento contextualizado y útil para el diseño de estrategias regionales o locales de acceso y permanencia, articuladas con los propósitos de cobertura, equidad, inclusión, entre, otros del sistema de educación superior en Colombia.

Tabla 3

Resumen de resultados estado del arte: acceso y permanencia en las IES

Categoría	Subcategoría	Tendencias	Tensiones	Vacíos
------------------	---------------------	-------------------	------------------	---------------

Acceso a las IES	Políticas de equidad e inclusión	Enfoques de acceso para minorías, estudiantes urbanos y rurales, grupos vulnerables, mujeres madres y trabajadores. Postpandemia: sostenibilidad de las IES privadas que atienden población vulnerable.	Persistencia de desigualdades entre áreas culturales y psicosociales y familiares en el acceso. Escasez de investigaciones sobre IES confesionales en contextos regionales.
	Financiamiento y apoyo económico	Gratuidad, becas, préstamos y crédito educativo condicionado a la capacidad de pago. Ley 2307 de créditos	Mercantilización de la educación y acceso a financiamiento sostenibles sin carga de deuda insostenible.

2023 en estudiantiles
Colombia. generan
endeudamiento
que afecta la
permanencia.

Uso de tecnología y modalidades flexibles	Modalidades híbridas y virtuales para ampliar acceso. Blended Learning como modelo emergente.	Brecha digital y desigualdad en acceso a tecnología en educación virtual zonas rurales. Virtualización ambivalente: amplía cobertura pero profundiza brechas.	Falta de análisis sobre la efectividad de la educación virtual en garantizar el acceso.
Capital cultural primera generación	Reconocimiento del capital cultural como	Políticas centradas en lo financiero que ignoran las	Escasez de estudios longitudinales sobre

		condicionante	dimensiones	trayectorias	de
		del acceso real	simbólicas	e	primera
			identitarias	del	generación
			acceso.	universitaria	en
				contextos	
				regionales.	
	Políticas	Estrategias	de	Falta	de
	institucionales	acompañamient	recursos	en	estudios
	de transición	o	para	algunas	IES
		estudiantes en el	para		longitudinales
		paso	de	implementar	de
		secundaria	a	estos	políticas.
		educación		programas.	
		superior.			
Permanenci	Factores	Modelos	Sentimientos de	Falta de estudios	
a en las IES	individuales y	teóricos	que	inadecuación y	sobre
	psicosociales	integran	desigualdad	mental	y
		bienestar	social	afectan la	impacto
		emocional,	permanencia.	deserción	en
		motivación	y	Agotamiento	universitaria
		compromiso	docente	y	contextos
		estudiantil.			

Salud mental estudiantil regionales
 como pospandemia. latinoamericanos
 dimensión
 autónoma
 emergente.

Sistemas de alerta temprana y predicción Uso de datos para detectar y prevenir el abandono. Distancia entre capacidad predictiva de los modelos y capacidad real de respuesta institucional. Escasez de evaluaciones de impacto longitudinal de alertas tempranas sobre retención real a mediano plazo.

Estudiantes no tradicionales y trayectorias discontinuas Reconocimiento creciente de la diversidad de trayectorias estudiantiles. Modelos de apoyo diseñados para trayectorias tradicionales que excluyen trayectorias discontinuas. Necesidad de estudios sobre estrategias específicas para estudiantes que trabajan, son padres/madres o retoman estudios.

acompañamiento
o diferenciado.

Apoyo financiero y compatibilización de estudio-trabajo	Becas y ayudas económicas para evitar deserción.	Falta de acceso a financiamiento durante los estudios y dificultad para compatibilizar trabajo y estudio.	Necesidad de estudios sobre estudiantes no tradicionales y sus desafíos específicos.
Estrategias institucionales de retención y permanencia	Reformulación de currículos y estrategias de retención estudiantil pos-COVID-19.	Dilema entre calidad académica y retención de estudiantes en riesgo.	Faltan investigaciones sobre adaptación curricular para estudiantes con discapacidad.
Infraestructura, tecnología y educación virtual	Expansión de plataformas en línea y modelos POSPANDEMI	Problemas tecnológicos y baja conectividad	Escasez de estudios sobre el impacto de la educación virtual

A. Potencial del	agravan	la	en	la
ML	para	deserción	en	permanencia
personalizar	el	modalidades	estudiantil	en
acompañamient	virtuales.	contextos	de	
o.		vulnerabilidad		
		regional.		

Nota. Elaboración propia con base en las fuentes consultadas para el estado del arte.

La tabla 3 presenta una síntesis analítica de la literatura científica sobre las categorías acceso y permanencia en las IES, organizada por subcategorías, tendencias, tensiones y vacíos.

2.2. Bases conceptuales

Antes de avanzar hacia el desarrollo de los referentes teóricos que orientaron esta investigación, fue necesario precisar el sentido de los conceptos que sostuvieron el análisis. Esta tarea respondió a la necesidad de establecer con claridad el alcance de categorías centrales como instituciones de educación superior, acceso, deserción, permanencia y el modelo de gestión de la permanencia para Colombia. Tal delimitación resultó fundamental, en la medida en que la literatura especializada no siempre las aborda de forma homogénea, y su uso impreciso podría afectar la coherencia interpretativa del estudio.

Desde esta perspectiva, las bases conceptuales se organizaron en cinco apartados estrechamente relacionados entre sí. En primer lugar, se reconstruyó el surgimiento y la evolución de las instituciones de educación superior, desde las universidades medievales hasta su configuración en el marco colombiano actual, con el propósito de ubicar históricamente el escenario institucional en el que se inscribió el fenómeno investigado. En segundo lugar, se

desarrolló el concepto de acceso, entendido no solo como el ingreso formal a la educación superior, sino como un proceso atravesado por condiciones sociales, económicas, culturales e institucionales que incidieron en las posibilidades reales de vinculación.

Posteriormente, se abordó la categoría de deserción a partir de sus principales desarrollos teóricos y de las clasificaciones más reconocidas, distinguiendo entre abandono temporal y definitivo, así como los factores que intervinieron en cada caso. Sobre esta base, se profundizó en la permanencia como una categoría compleja, explicada desde distintos enfoques y vinculada tanto a las condiciones personales del estudiante como a las respuestas institucionales que favorecieron o limitaron la continuidad académica.

Finalmente, se presentó el modelo de gestión para la permanencia y graduación estudiantil del Ministerio de Educación Nacional, el cual ofreció un referente relevante para el análisis de las prácticas institucionales de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos. En conjunto, estas bases conceptuales no se asumieron como un listado aislado de definiciones, sino como una estructura de comprensión que permitió articular el estado del arte con las decisiones teóricas y metodológicas que dieron sustento a la investigación.

2.2.1. Instituciones de Educación Superior

Durante la historia, las IES han jugado un rol crucial en la creación de saberes y en la capacitación de profesionales, adaptándose a cambios sociales, políticos y económicos que han dado forma a su estructura y funciones. En este contexto, la UNESCO (2018) describe la educación superior como la totalidad de estudios, capacitación e investigación llevadas a cabo a nivel postsecundario en universidades u otras instituciones reconocidas por las autoridades encargadas de validar y legitimar su funcionamiento.

Las primeras universidades surgieron en Europa durante el siglo XIII, en un contexto de transición entre la Edad Media y el Renacimiento. Existen debates sobre cuál fue la primera universidad formalmente constituida. Mientras que algunos autores señalan a la Universidad de Bolonia por su trayectoria en el estudio del Derecho desde el siglo XI, otros argumentan que la Universidad de París fue la primera en estructurar un sistema formal de facultades y grados académicos (Montejano, 2001).

Las universidades medievales establecieron principios que aún hoy son relevantes. Se consolidaron como espacios de enseñanza e investigación, promoviendo la universalidad del conocimiento. El latín fue adoptado como lengua académica, facilitando la movilidad y el intercambio intelectual. Asimismo, las universidades evolucionaron desde estructuras eclesiásticas hacia modelos de gobernanza más autónomos (Villaverde, 2008).

Entre los siglos XV y XVII, las universidades europeas cambiaron sus prácticas pedagógicas y currículos por el influjo del humanismo y la Reforma. El humanismo renacentista reconfiguró la cultura intelectual universitaria al impulsar la recuperación filológica de los clásicos, el estudio de lenguas antiguas y una orientación antropocéntrica que cuestionó la escolástica dominante (Grendler, 2002). En paralelo, la Reforma protestante promovió universidades confesionales (luteranas, calvinistas y católicas) que articularon la educación superior con la formación de identidades religiosas y nacionales, institucionalizando la pluralidad confesional emergente (O'Malley, 1999).

En el siglo XVIII, las reformas ilustradas impulsadas por monarquías absolutistas buscaron modernizar y secularizar la universidad mediante la incorporación de ciencias experimentales, la reorganización profesional de los estudios y una mayor subordinación al Estado. En ese escenario, el modelo napoleónico se consolidó como referente por

su centralización estatal, creación de escuelas profesionales, estandarización curricular y formación de cuerpos técnicos para el servicio público (Charle & Verger, 2012), aunque estos procesos generaron tensiones entre corporaciones universitarias tradicionales, proyectos modernizadores y resistencias frente al uso instrumental del conocimiento.

A inicios del siglo XIX, el proyecto humboldtiano definió el ideal moderno de universidad de investigación. Humboldt formuló la articulación entre investigación y docencia, la libertad académica de enseñanza y aprendizaje y la formación integral humanista como núcleo de la vida universitaria (Humboldt, 1809, 2005). Este paradigma se expandió hacia Europa y Estados Unidos, consolidando la universidad como institución dedicada a la producción sistemática de conocimiento, especialmente por medio del doctorado como grado superior (Ash, 2006).

En América Latina, las universidades coloniales siguieron modelos escolásticos ibéricos y luego incorporaron rasgos del modelo napoleónico durante las independencias. La Reforma de Córdoba (1918) introdujo principios que democratizaron estos espacios entre ellos la autonomía, el cogobierno, la libertad de cátedra, la extensión y el compromiso social (Portantiero, 1978/2005). Esta tradición regional se consolidó en el siglo XX como un campo de tensiones persistentes: autonomía vs. responsabilidad social, excelencia vs. democratización y universalismo vs. pertinencia contextual (Tünnermann Bernheim, 2008).

Actualmente, la educación superior comprende los programas académicos y vocacionales avanzados que se desarrollan después de la educación secundaria y que son ofrecidos por universidades e instituciones autorizadas por los organismos competentes de cada país (UNESCO, 2019). La Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) divide estos programas en categorías:

CINE 5: programas técnicos de ciclo corto orientados a la formación práctica.

CINE 6: programas de grado con un enfoque académico y profesional.

CINE 7 y 8: maestrías y doctorados enfocados en la investigación y el avance del conocimiento (Altbach *et al.*, 2009).

En Colombia, las IES están reguladas por el Ministerio de Educación Superior (MEN, 2019) y son entidades que logran “reconocimiento oficial como prestadoras del servicio público de la educación superior en el territorio colombiano” (párr. 1). El artículo 1 de la Ley 30 de 1992, define la educación superior como:

Proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tienen por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional (p. 1).

Además, el artículo 7 de la Ley 30 de 1992 establece que las áreas de acción son la técnica, la ciencia, la tecnología, las humanidades, el arte y la filosofía (p. 2). Adicionalmente, se determina que los programas de capacitación son de nivel pregrado y posgrado (art. 8), y que las diferencias y la amplitud se establecen en los artículos 9 y 10, con las directrices de los primeros hacia la preparación para el ejercicio de una profesión, y los segundos, con las modificaciones en la amplitud de acuerdo con su esencia en cada uno de los niveles, que abarcan la especialización, la maestría y el doctorado.

De acuerdo con el MEN (2019a), existen tres niveles de capacitación en los programas académicos de licenciatura: profesional técnico, tecnológico y universitario. Las distinciones y

los umbrales en la educación en cada uno de estos niveles se definen legalmente, entre otras, en la Ley 30 de 1992, la Ley 115 de 1994, y especialmente en la Ley 749 de 2002, donde también se establecen ciertos umbrales para las IES. Sin embargo, la legislación actual define dos categorías para la categorización de las IES, dependiendo de su naturaleza legal o considerando su naturaleza. El apartado 23 de la Ley 30 de 1992 categoriza las IES según su procedencia, en estatales u oficiales, privadas y de economía solidaria (p.4). En cuanto a la naturaleza, según el artículo 16 de la Ley 30 de 1992, son: Instituciones Técnicas Profesionales, Instituciones Tecnológicas, Instituciones Universitarias o Escuelas Tecnológicas y Universidades (p. 3). Luego, a través de la Ley 115 de 1994 (art. 213), se instauraron las entidades tecnológicas (página 48). En este contexto, de acuerdo con la normativa actual, el MEN (2019) presenta la propuesta de programas académicos de la siguiente forma (Ver figura 6).

Figura 6

Oferta de programas en el nivel de Educación Superior



Nota. Elaboración propia con base en MEN (2019).

Asimismo, a través del artículo 21 de la Ley 30, haciendo referencia a los artículos 19 y 20, se definen los requisitos para aquellas instituciones universitarias y escuelas tecnológicas que deseen obtener la autorización por parte del MEN para ofertar programas académicos en los niveles de maestría y doctorado.

Con base en lo anterior, los requisitos y procedimientos para la formación de una institución de educación superior, ya sea pública o privada, en Colombia, están detallados en la Ley 30 de 1992. Conforme al artículo 58, la legislación establece que es responsabilidad del Congreso Nacional o de las entidades territoriales establecer las IES públicas. Para este procedimiento, es necesario que el MEN apruebe un estudio de factibilidad socioeconómica y un concepto previo de favorabilidad del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU). En dicho proceso, se debe incluir lo definido por el artículo 59, donde se prescribe el requerimiento de un “convenio entre la nación” y el ente territorial, para establecer los aportes con el presupuesto relacionado para la viabilidad de la oferta educativa. Finalmente, se debe demostrar que la creación de la IES es pertinente para la región y el país.

En cuanto a la organización de las IES estatales u oficiales, el artículo 57 de la Ley 30 de 1992 define que se deben organizar como entidades autónomas, con régimen especial y vinculadas para la planeación y las políticas sectoriales con el MEN. Su autonomía es desde lo académico, administrativo y financiero y su funcionamiento se da por medio de personería jurídica. Por otra parte, otros tipos de IES que no son universidades se organizan como “Establecimientos Públicos de Orden Nacional, Departamental, Distrital Municipal”.

Otro punto son las IES de carácter privado y de economía solidaria en cuanto a su proceso de creación. Por un lado, la personería jurídica es responsabilidad del MEN, previo concepto del CESU, según el artículo 99 de la Ley 30 de 1992.

Estas IES privadas, deben ser “personas jurídicas de utilidad común, sin ánimo de lucro, organizadas como corporaciones, fundaciones o instituciones de economía solidaria” (p. 20). Las modificaciones de estas IES por su carácter, están reglamentadas por el Decreto 1478 de 1994 y la normatividad que se aplica en los distintos trámites institucionales que se realizan ante el MEN para las nuevas IES y las que están en funcionamiento. Asimismo, en relación con la oferta de programas académicos, los elementos que la determinan se definen en el proceso de registro calificado, este está definido por la Ley 1188 de 2008, y su última reglamentación es el Decreto 1330 de 2019.

En consecuencia, para Colombia las IES están reguladas por un marco normativo robusto que define su naturaleza jurídica, su carácter y sus funciones, garantizando su autonomía y su compromiso con la calidad educativa. Sin embargo, los desafíos contemporáneos, como la globalización, la inclusión social, la equidad y la adaptación a las nuevas tecnologías, exigen que las IES continúen transformándose para mantener su relevancia y cumplir con su misión de formar ciudadanos críticos, competentes y comprometidos con el desarrollo sostenible.

En el marco del sistema de educación superior colombiano descrito en este apartado, la Fundación Universitaria Juan de Castellanos (FUJDC) se inscribe como una institución universitaria de carácter privado, sin ánimo de lucro, organizada como fundación conforme a lo establecido en el artículo 99 de la Ley 30 de 1992, con personería jurídica reconocida por el Ministerio de Educación Nacional y sede en la ciudad de Tunja, departamento de Boyacá. Su origen se remonta al año 1970, cuando la Arquidiócesis de Tunja fundó el Centro de Estudios

Teológicos Juan de Castellanos, con el propósito inicial de ofrecer formación teológica y filosófica al clero diocesano y a laicos comprometidos con la misión evangelizadora de la Iglesia Católica en la región.

En el año 2000, mediante la Resolución 1056 del MEN, la institución obtuvo el reconocimiento como institución universitaria, lo que le permitió ampliar su oferta hacia niveles de especialización y, posteriormente, de maestría, en cumplimiento de los requisitos establecidos en los artículos 19, 20 y 21 de la Ley 30 de 1992. Su misión institucional declara el compromiso con la formación de profesionales íntegros, críticos y socialmente responsables, desde una perspectiva humanista y cristiana que reconoce en cada estudiante una dignidad incondicional y en la educación superior un instrumento de transformación social para las comunidades más vulnerables de Boyacá y la región andina colombiana (Fundación Universitaria Juan de Castellanos, 2022).

Esta identidad misional, que conecta la herencia confesional con una vocación explícita de servicio a sectores de la población con menores oportunidades de acceso a la educación postsecundaria, configura el contexto específico desde el cual se analizó en esta investigación los factores que inciden en el acceso y la permanencia de sus estudiantes, y que constituye, al mismo tiempo, el rasgo diferenciador que justifica la pertinencia de un estudio de caso situado en una IES privada confesional de una ciudad intermedia colombiana, como quedó evidenciado en el estado del arte, permanece escasamente explorada en la literatura académica nacional e internacional (Rodríguez *et al.*, 2021; Tapia *et al.*, 2022; Grady, 2021).

En síntesis, de este apartado, las instituciones de educación postsecundaria representan un pilar en el desarrollo económico, social y cultural de las naciones, al ser espacios donde se forman profesionales, se genera conocimiento y se promueve la innovación. A lo largo de la

historia, estas instituciones han evolucionado desde sus orígenes en la antigüedad hasta convertirse en entidades complejas y diversificadas, adaptándose a las demandas de cada contexto histórico.

2.2.2. Acceso a las Instituciones de Educación Superior

Definir el acceso a la educación superior supuso asumir una comprensión que trascendió lo meramente técnico o normativo. En efecto, esta categoría remitió a la relación entre los sujetos, el conocimiento y las oportunidades reales de participación educativa que una sociedad hace posibles o restringe. Desde esta perspectiva, el acceso no pudo entenderse únicamente como un criterio formal de admisión, sino como una expresión concreta de las condiciones de justicia o desigualdad que atraviesan a los estudiantes.

El acceso a la educación superior constituye uno de los retos más significativos de las políticas públicas contemporáneas, especialmente en un escenario en el que la formación universitaria es reconocida como un motor clave para el desarrollo humano y social (UNESCO, 2022). Según la UNESCO (2020), garantizar el acceso implica asegurar que todas las personas, sin discriminación, puedan ingresar y participar en los distintos niveles que conforman la educación postsecundaria, incluidas las modalidades técnica, tecnológica y universitaria. Este principio se articula con los fundamentos de equidad y justicia social, al ser considerado un derecho fundamental y un componente indispensable para el progreso colectivo. En consonancia, la Agenda Educación 2030 establece como meta que, para el año 2030, se logre una igualdad real de oportunidades para acceder a una educación superior de calidad y a costos asequibles, con atención especial a los contextos afectados por desigualdades persistentes (UNESCO, 2016).

Asimismo, el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4.3 consolida la equidad como condición indispensable para el desarrollo sostenible, y el informe *Reimaginar juntos nuestros futuros*

reafirma este planteamiento al destacar la educación como un derecho humano inalienable y un bien público que exige garantías efectivas de acceso equitativo para avanzar hacia comunidades más justas e inclusivas (UNESCO, 2022). La literatura sobre educación inclusiva refuerza esta perspectiva al demostrar que el acceso equitativo contribuye significativamente al crecimiento socioeconómico, fomenta la participación ciudadana, impulsa el desarrollo productivo y fortalece la cohesión social (Spiel *et al.*, 2018).

No obstante, la sola enunciación del acceso como derecho resulta insuficiente si no se interrogan las condiciones reales que hacen posible su ejercicio. En este punto, la teoría resulta indispensable para superar el nivel descriptivo. Fraser (2008) argumentó que garantizar el ingreso a la educación superior no es únicamente una cuestión de redistribución económica (becas, créditos, gratuidad), sino también de reconocimiento cultural e identitario: cuando los sistemas educativos no reconocen la legitimidad de las trayectorias y los saberes de quienes provienen de sectores históricamente excluidos, el acceso formal se convierte en una inclusión que, en la práctica, excluye. Sen (2010) y Nussbaum (2012) sostuvieron, desde el enfoque de las capacidades, que el acceso solo es real cuando el sujeto dispone de las condiciones efectivas para aprovecharlo; de lo contrario, el ingreso a la universidad puede reproducir, bajo otra forma, las desigualdades que pretende superar.

Esta perspectiva es especialmente pertinente para comprender la situación de los estudiantes de la FUJDC, donde una proporción significativa accede por primera vez a la educación postsecundaria sin los referentes culturales que facilitan la integración universitaria. Bourdieu y Passeron (2009) demostraron que este proceso está profundamente condicionado por el capital cultural heredado: quienes llegan con mayor capital cultural acumulado acceden con ventajas tácitas que los sistemas de admisión tienden a naturalizar como mérito individual.

Coulon (2017) conceptualizó este desafío como *afiliación institucional*, es decir, el aprendizaje tácito de ser universitario, cuya ausencia o dificultad constituye uno de los predictores más consistentes del abandono en los primeros semestres, independientemente de las capacidades académicas del estudiante.

En América Latina, y particularmente en Colombia, el debate sobre el acceso a la educación superior está atravesado por variables políticas, sociales y económicas. A pesar de los esfuerzos estatales por ampliar la oferta, implementar programas de financiamiento y crear condiciones que faciliten el ingreso y la permanencia estudiantil, persisten importantes inequidades derivadas de las brechas históricas de la región (Batista de Azevedo, 2016; Aguayo Westwood, 2016; Laajaj, *et al.*, 2022; Aguirre, *et al.*, 2023). Aunque las políticas de ampliación de cobertura han mostrado avances, los desafíos siguen siendo profundos debido a las desigualdades socioculturales y económicas que caracterizan al contexto latinoamericano (Fajardo, 2017).

La pandemia por COVID-19 profundizó estas tensiones de manera significativa: la UNESCO-IESALC (2021) documentó que la crisis sanitaria no solo interrumpió trayectorias ya iniciadas, sino que amplió la brecha entre quienes pudieron continuar sus estudios en modalidad virtual y quienes carecían de conectividad, dispositivos o condiciones domésticas adecuadas para hacerlo, afectando de manera desproporcionada a los estudiantes de menores recursos y a quienes habitan zonas rurales o periféricas a las ciudades.

En Colombia, los datos del SNIES (2024) confirman que, pese a los avances en cobertura bruta que alcanzó el 57.53 % en 2024, la distribución de la matrícula continúa concentrándose en las grandes ciudades, mientras que regiones como Boyacá presentan indicadores de acceso y permanencia inferiores a la media nacional. Laajaj et al. (2022) complementan este diagnóstico

al demostrar que las desigualdades de acceso en Colombia no obedecen exclusivamente a restricciones económicas, sino a una combinación de factores territoriales, de capital social y de calidad de la educación media que opera como filtro estructural antes de que el aspirante llegue siquiera a la puerta de una institución de educación superior.

En este escenario, los créditos educativos han adquirido relevancia como un mecanismo recurrente para financiar el ingreso y la continuidad en la educación superior, fenómeno presente desde finales del siglo XX (Woodhall, 1988) y vigente en estudios recientes (Lourie *et al.*, 2023). Muchos estudiantes recurren a estas alternativas para financiar sus estudios aun enfrentando barreras económicas significativas (Suárez Zozaya, 2013; Espinoza Díaz & González, 2015; Saccaro *et al.*, 2020). En Colombia, el aumento en la demanda de educación superior ha ocurrido pese a los altos índices de pobreza, la deserción en la educación básica y media y múltiples limitaciones estructurales (Galindo Bohórquez, 2020). Este crecimiento se vincula en parte con la expansión de instituciones que han desarrollado apoyos económicos, becas y líneas de crédito, permitiendo el acceso de sectores tradicionalmente excluidos (Celis Giraldo & Gómez, 2009; Melguizo *et al.*, 2016; Moreno Gamba, 2021).

No obstante, la evidencia internacional advierte que los modelos de financiamiento basados en deuda pueden generar cargas que comprometen la permanencia futura del estudiante, lo que obliga a preguntarse si el crédito educativo es un puente hacia la igualdad o una nueva forma de reproducción de la desigualdad diferida en el tiempo (Mgaiwa & Ishengoma, 2023).

En lo que concierne a las instituciones de carácter confesional, Tapia *et al.*, (2022) señalaron que estas organizaciones han cumplido históricamente una función de acceso para poblaciones que el sistema público no alcanza a atender plenamente, articulando su misión con una vocación de servicio a las comunidades más vulnerables. Esta identidad misional configura

una comprensión del acceso como compromiso institucional con la dignidad de la persona y con la justicia social que trasciende la lógica del mercado educativo y que, como señala Zago (2006), solo se convierte en permanencia real cuando la institución acompaña activamente las particularidades de las trayectorias de sus estudiantes.

En síntesis, comprender el acceso a la educación superior exige superar la mirada estrecha de los indicadores de cobertura para preguntarse, con mayor profundidad, en qué condiciones se produce ese ingreso, qué capacidades reales tienen los sujetos para aprovecharlo y qué responsabilidades institucionales, normativas y sociales se derivan de esa respuesta. El acceso no termina en la matrícula: comienza en ella. Y es precisamente ese comienzo frágil, desigual y cargado de historia es el que esta investigación doctoral buscó comprender en el caso concreto de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos.

2.2.3. Deserción en las instituciones de educación superior

Comprender la deserción universitaria exige, antes que nada, resistir la tentación de explicarla como un fracaso individual. Cada estudiante que abandona sus estudios lleva consigo una historia que el dato estadístico no cuenta: una combinación de condiciones económicas, vínculos afectivos rotos con la institución, expectativas no cumplidas, cargas laborales y familiares, y una pregunta no resuelta sobre si la universidad es, realmente, un lugar pensado para alguien como él o ella. Por eso, este apartado no se limita a clasificar el fenómeno ni a citar cifras: busca construir una comprensión conceptual que dé cuenta de su complejidad sistémica, de sus múltiples causas y de las implicaciones que esa complejidad tiene para las decisiones institucionales.

El fenómeno de la deserción en la educación superior ha sido ampliamente estudiado desde finales del siglo XIX. Sus fundamentos teóricos iniciales se encuentran en la teoría del

suicidio de Durkheim (1897), quien relacionó la falta de integración social con el abandono de determinados grupos, señalando que no es la debilidad del individuo sino la ruptura del vínculo con la colectividad lo que conduce al abandono. Más adelante, Spady (1970) aplicó esta perspectiva al ámbito educativo, planteando que los estudiantes con bajos niveles de integración social presentan una mayor tendencia a dejar sus estudios. Siguiendo esta línea, Tinto (1975) conceptualizó la deserción como el proceso mediante el cual un estudiante deja de asistir a clases y abandona la universidad sin obtener su título, estableciendo que la interacción entre los atributos individuales del estudiante y los sistemas social y académico de la institución determina, en última instancia, la decisión de permanecer o abandonar.

Desde entonces, la investigación ha evolucionado en dos grandes direcciones: el desarrollo teórico del fenómeno y el análisis empírico de sus causas. Si bien no existe una definición única de la deserción, se ha identificado que los factores que la generan pueden agruparse en cuatro categorías principales: socioeconómicos, individuales, institucionales y académicos (Tinto, 1989; Cabrera *et al.*, 2006; Chaín, 2001; De Vries *et al.*, 2011; Páramo & Correa, 2012). Esta clasificación cuadripartita, que el MEN de Colombia adoptó como marco operativo del SPADIES, no implica que los factores operen de manera independiente: la investigación más reciente confirma que es precisamente su interacción y no la presencia de una sola causa lo que configura el riesgo de abandono en cada trayectoria estudiantil (Behr *et al.*, 2020; Quincho Apumayta *et al.*, 2024).

Desde una perspectiva etimológica, la palabra abandono se define como la acción o efecto de abandonar (Real Academia Española [RAE], 2025). En el contexto educativo colombiano, el término deserción estudiantil es comprendido por el MEN (2015) como la salida del sistema escolar por parte de los estudiantes, motivada por múltiples factores internos y

externos. En este sentido, el MEN considera desertor a un alumno que no se matricula en un programa académico por dos o más períodos consecutivos concepto denominado primera deserción (*first drop-out*), distinción que permite diferenciar el abandono temporal del definitivo y que orienta el diseño de estrategias de monitoreo y prevención.

Clasificaciones de la Deserción

De acuerdo con el contexto y las dinámicas del abandono, la deserción puede clasificarse en dos grandes categorías:

En relación con el tiempo de ocurrencia:

- **Deserción precoz:** se refiere al caso en el que el estudiante es admitido, pero no llega a matricularse.
- **Deserción temprana:** abandono que ocurre durante los primeros semestres, usualmente debido a dificultades de adaptación social o académica.
- **Deserción tardía:** ocurre en los últimos semestres, generalmente asociada a cambios en las metas del estudiante o a dificultades externas.

Según el nivel dentro del sistema educativo:

- **Deserción institucional:** ocurre cuando un estudiante deja una institución en particular, aunque puede continuar sus estudios en otra dentro del sistema de educación superior.
- **Deserción del sistema:** se da cuando el estudiante abandona por completo la educación superior formal, lo que puede estar determinado por factores económicos o contextuales.

La evolución conceptual del campo de la deserción universitaria refleja un desplazamiento progresivo y todavía inacabado desde la culpabilización del estudiante hacia el

reconocimiento de la responsabilidad institucional y sistémica. Las perspectivas psicológicas iniciales, representadas por Fishbein y Ajzen (1975), centraron el análisis en atributos individuales: creencias, actitudes, intenciones y comportamientos del estudiante, asumiendo que la permanencia dependía esencialmente de la disposición y la motivación personal. Ethington (1990) amplió este enfoque al señalar que los propósitos académicos están condicionados por el ambiente familiar y el desempeño previo, introduciendo la dimensión contextual en un marco que de otro modo habría permanecido exclusivamente intrapsíquico.

Los enfoques sociológicos, encabezados por Spady (1970) y Tinto (1975), desplazaron el centro analítico hacia la interacción entre el estudiante y su entorno universitario. Spady planteó que el abandono ocurre cuando los alumnos no logran integrarse a la comunidad universitaria en sus dimensiones social e intelectual, y que la estabilidad del entorno familiar incide directamente en esa capacidad de adaptación. Tinto (1975, 1993) formalizó este planteamiento en su modelo longitudinal de abandono, estableciendo que la integración académica y social del estudiante mediada por sus experiencias dentro de la institución constituye el determinante fundamental de la decisión de permanecer o abandonar. Este modelo, reconocido como el más influyente del campo, propone que cuando ambas integraciones son positivas, se refuerzan mutuamente la persistencia del estudiante y su grado de compromiso con la institución (MEN, 2015, p. 12). Las perspectivas económicas introdujeron una variable frecuentemente subestimada en los modelos psicológicos y sociológicos: la estabilidad financiera como condición de posibilidad de la permanencia. Pascarella y Terenzini (1980) señalaron que las condiciones económicas influyen directamente en la integración académica y social, no como factor aislado sino como condicionante de la energía disponible del estudiante para involucrarse en la vida universitaria. DesJardins et al. (1999) demostraron, desde el análisis de historia de

eventos, que los programas de becas y subsidios reducen significativamente el riesgo de abandono en los momentos de mayor fragilidad en la trayectoria estudiantil.

Los modelos organizacionales, por su parte, reencuadraron la pregunta: ya no es solo el estudiante quien debe integrarse, sino la institución quien debe crear las condiciones para que esa integración sea posible. Tinto y Cullen (1973) subrayaron que el respaldo institucional es fundamental para la retención; Bean (1980) introdujo la analogía con el mercado laboral, señalando que la satisfacción del estudiante con su experiencia universitaria opera de manera análoga a la satisfacción laboral como predictor de la permanencia; y Pascarella y Terenzini (1980) argumentaron que la integración académica tiene mayor impacto sobre la retención que los objetivos institucionales declarados, lo que sugiere que la distancia entre lo que una institución dice que hace y lo que los estudiantes efectivamente experimentan es, en sí misma, un factor de riesgo de abandono.

Finalmente, los modelos vocacionales incorporaron la dimensión de la elección de carrera como predictor de la continuidad académica. Béjar (1993) y Holland (1985) plantearon que la correspondencia entre la personalidad del estudiante, sus intereses y la carrera seleccionada incide directamente en la probabilidad de permanencia: cuando los estudiantes perciben que su formación no se ajusta a sus intereses o habilidades frecuentemente porque la orientación vocacional fue insuficiente o nula en la educación media, la probabilidad de abandono aumenta de manera significativa. Weidman (1989), desde una perspectiva integradora, amplió los modelos anteriores al incorporar simultáneamente factores psicológicos, sociales e institucionales, reconociendo que la socialización universitaria es un proceso que no puede reducirse a ninguna sola de estas dimensiones.

En síntesis, la deserción en la educación terciaria es un fenómeno multifacético que

involucra factores de índole personal, institucional y social cuya interacción más que su presencia aislada determina el riesgo de abandono en cada trayectoria estudiantil. Comprender esa interacción, y no limitarse a contabilizar quiénes se van, es la condición necesaria para diseñar políticas y prácticas que mejoren efectivamente la permanencia y la graduación en las IES, y para que cada estudiante que llega a la universidad tenga, en la práctica, una oportunidad real de quedarse y terminar.

2.2.4. Permanencia en las Instituciones de Educación Superior

Si la deserción describe lo que se rompe, la permanencia describe lo que se construye: el vínculo sostenido entre un estudiante y su institución, tejido día a día a través de experiencias académicas significativas, apoyos oportunos, reconocimiento de la identidad del estudiante y condiciones materiales que hacen posible continuar. Comprender la permanencia no es, por lo tanto, simplemente el reverso de comprender la deserción: es interrogarse activamente por las condiciones institucionales, económicas, sociales, culturales y relacionales que hacen que un estudiante decida cada semestre que vale la pena seguir.

La permanencia estudiantil en las instituciones de educación superior ha sido analizada desde diversas disciplinas, lo que ha permitido la identificación y clasificación de elementos clave que influyen en la retención académica. Diferentes modelos teóricos han abordado este fenómeno desde enfoques psicológicos, sociológicos, económicos, organizacionales y vocacionales, cada uno de los cuales aporta perspectivas fundamentales para comprender y reducir la deserción.

2.2.4.1. Modelos con enfoque psicológico

Desde una perspectiva psicológica, la permanencia en la universidad está relacionada con factores individuales como la actitud, la motivación y la resiliencia del estudiante frente a los retos académicos. Fihbein y Ajzen (1975) sostuvieron que la permanencia se ve influenciada por creencias, actitudes, intenciones y comportamientos, lo que demuestra que la retención estudiantil no depende únicamente de la motivación personal, sino también de factores contextuales que le dan forma.

Por su parte, Ethington (1990) destacó que los propósitos académicos de los estudiantes están condicionados por su ambiente familiar y su desempeño previo, lo que genera expectativas que pueden influenciar en su decisión de finalizar, postergar o abandonar sus estudios. Además, el apoyo social y emocional desempeña un papel fundamental en la capacidad del estudiante para afrontar los desafíos de la vida universitaria.

Los desarrollos más recientes han incorporado el concepto de *engagement* o compromiso estudiantil teorizado por Kahu y Nelson (2017) como un constructo que integra dimensiones conductuales, cognitivas y emocionales: los estudiantes más comprometidos no solo cumplen con las exigencias académicas, sino que experimentan un sentido de pertenencia y de valor en su formación que los hace más resistentes frente a las adversidades que podrían conducir al abandono.

2.2.4.2. Modelos con enfoque sociológico

Desde la perspectiva sociológica, la permanencia en la educación postsecundaria se estudia a partir de la interacción del estudiante con su entorno académico. Spady (1970), tomando como referencia la teoría del suicidio de Durkheim (1951), sostuvo que el abandono académico ocurre cuando los alumnos no logran integrarse a la comunidad universitaria, y que

tanto la conexión con pares y docentes como la estabilidad del entorno familiar inciden directamente en esa capacidad de adaptación.

Thomas (2002) amplió esta perspectiva al introducir el concepto de *habitus institucional*, demostrando que la cultura organizacional de la IES sus valores, sus prácticas cotidianas, el trato que dispensa a los estudiantes de grupos subrepresentados puede facilitar o dificultar activamente la permanencia, con independencia de los esfuerzos individuales del estudiante. Desde el contexto latinoamericano, Coulon (2017) documentó que la afiliación institucional el proceso de aprender los códigos implícitos de la vida universitaria es un trabajo invisible que los estudiantes de primera generación realizan en soledad, y cuya dificultad predice el abandono temprano con mayor consistencia que el rendimiento académico medido en notas.

2.2.4.3. Teorías económicas sobre la permanencia

Desde una perspectiva económica, la permanencia en las IES está fuertemente vinculada a la situación financiera de los estudiantes y su disponibilidad a recursos educativos. Pascarella y Terenzini (1980) destacaron que la estabilidad económica influye directamente en la integración académica y social, no como factor aislado sino como condicionante del tiempo, la energía y la atención disponibles para la vida universitaria.

Por otro lado, DesJardins, Ahlburg & McCall (1999) demostraron que los programas de becas y subsidios juegan un papel clave en la retención estudiantil. En este contexto, muchas universidades han implementado estrategias de asistencia financiera para reducir la deserción y garantizar la continuidad académica.

En el contexto colombiano, los mecanismos de financiamiento como el ICETEX y los programas de becas institucionales han operado como palancas de permanencia para estudiantes que de otro modo no habrían podido continuar (Ayazo & Merlano, 2018; Moreno Gamba, 2021),

aunque la evidencia internacional advierte que los modelos basados en crédito pueden generar cargas de deuda que comprometen el bienestar y la motivación del estudiante a largo plazo (Mgaiwa & Ishengoma, 2023).

2.2.4.4. Modelos organizacionales e interacciones institucionales

Las teorías organizacionales desplazaron el análisis hacia las responsabilidades institucionales en la generación de condiciones de permanencia. Tinto y Cullen (1973) demostraron que el respaldo institucional es fundamental para la retención; Bean (1980) introdujo la noción de productividad académica y la analogía con el mercado laboral, señalando que la satisfacción del estudiante con su experiencia universitaria predice la permanencia de manera similar a como la satisfacción laboral predice la retención en una organización; y Pascarella y Terenzini (1980) argumentaron que la integración académica tiene mayor impacto sobre la retención que los objetivos institucionales declarados.

Tinto (2012), en su reformulación más reciente, sintetiza esta tradición al proponer que las instituciones que mejor retienen son las que crean comunidades de aprendizaje activas, proveen apoyos deliberados en los puntos críticos de la trayectoria y demuestran, a través de sus prácticas cotidianas, que se preocupan por el éxito de cada estudiante. A estos aportes se suma la perspectiva de Pereira Santana y Vidal Cortez (2021), quienes proponen superar la dicotomía deserción-retención para avanzar hacia una comprensión de la permanencia como corresponsabilidad: la institución crea las condiciones, pero es el estudiante quien desde su propia agencia, historia y contexto decide sostenerse en ellas.

2.2.4.5. Teorías de elección de carrera y su relación con la permanencia

La elección de carrera desempeña un papel fundamental en la permanencia dentro de la educación superior. Béjar (1993) sostuvo que la decisión de un estudiante respecto de su carrera está influenciada por su personalidad y sus expectativas profesionales.

Desde una perspectiva complementaria, Holland (1985) planteó que la continuidad en los estudios depende de la correspondencia entre la personalidad del estudiante y la carrera seleccionada, ya que cuando los alumnos perciben que su formación académica no se ajusta a sus intereses o habilidades, aumenta la probabilidad de abandono.

Weidman (1989), desde una perspectiva integradora, amplió estos modelos al incorporar simultáneamente factores psicológicos y sociales en el análisis, reconociendo que la socialización universitaria es un proceso que articula la identidad del estudiante, sus metas y su interacción con los sistemas académico e institucional.

2.2.5. *Modelo de gestión para la permanencia y graduación estudiantil*

En Colombia el MEN (2015), ha sistematizado estos aportes en un marco integral de gestión de la permanencia y la graduación estudiantil, fundamentado en siete principios orientadores: universalidad, prevención, integralidad, pertinencia, sostenibilidad, eficacia y eficiencia y articulado en ocho componentes de gestión que abarcan desde el posicionamiento institucional de la permanencia como política hasta el trabajo colaborativo entre las distintas IES. Este modelo adopta un enfoque preventivo que reorienta los esfuerzos institucionales hacia la generación de condiciones estructurales de continuidad, superando el asistencialismo reactivo para avanzar hacia una cultura organizacional en la que la permanencia y la graduación exitosa sean el eje central de la misión institucional y no una función marginal delegada al área de bienestar. (MEN, 2015).

Los ocho componentes del modelo configuran un sistema comprensivo de gestión: (1) Posicionamiento y formalización, que busca generar cultura institucional mediante la definición de políticas aprobadas formalmente; (2) Cultura de la información, orientada al seguimiento periódico mediante sistemas de alertas tempranas y análisis del SPADIES; (3) Mejoramiento de la calidad académica, integrando investigación, evaluación docente y tecnologías educativas; (4) Trabajo conjunto con instituciones de educación media, estableciendo alianzas para nivelación académica y orientación socio ocupacional; (5) Programas de apoyo a estudiantes, articulando acompañamiento integral desde el ingreso hasta la graduación; (6) Compromiso del núcleo familiar, promoviendo la participación en el proyecto académico; (7) Gestión de recursos, fomentando apoyo financiero focalizado; y (8) Trabajo colaborativo entre IES, mediante transferencia de conocimiento y experiencias (MEN, 2015). Este diseño sistémico reconoce que "la identificación de las variables en cada uno de los enfoques ha permitido integrar y clasificar los factores determinantes de la deserción" (MEN, 2015, p. 13), facilitando intervenciones contextualizadas y basadas en evidencia empírica del comportamiento de la deserción en el contexto colombiano.

La implementación del modelo sigue una lógica de mejoramiento continuo, articulada en cuatro fases: autoevaluación institucional, planeación del Plan de Permanencia y Graduación (PPG), ejecución de estrategias y verificación mediante seguimiento sistemático. La fase de autoevaluación utiliza una escala de valoración desde "inexistencia" hasta "evaluación" para cada componente, permitiendo "realizar la autoevaluación institucional, con el análisis de cada uno de los ocho componentes del modelo de gestión" (MEN, 2015, p. 23).

Esta metodología de diagnóstico institucional posibilita la identificación de brechas entre el estado actual y el ideal propuesto, fundamentando la priorización de acciones según

necesidades específicas. La sostenibilidad del modelo demanda que "las estrategias que se plantean para el fomento de la permanencia y la graduación estudiantil deben formar parte de la dinámica institucional, mantenerse en el tiempo y estar encaminadas al cumplimiento de metas y objetivos definidos en el PEI" (MEN, 2015, p. 20), garantizando que las intervenciones trasciendan iniciativas aisladas para convertirse en procesos institucionales sistemáticos y permanentes que impacten efectivamente los indicadores de graduación oportuna.

En síntesis, la permanencia estudiantil en la educación superior es un fenómeno complejo que no puede reducirse a ninguna de sus causas ni explicarse desde ninguno de sus modelos de manera aislada. Es, más bien, el resultado de la interacción dinámica entre la historia del estudiante, la calidad de las condiciones que la institución construye y la articulación del vínculo que entre ambos se teje o se deshace a lo largo de la trayectoria académica. Analizar esta interacción de manera rigurosa, y no limitarse a gestionar la deserción una vez que ya ocurrió, es la condición necesaria para que las IES cumplan con la responsabilidad que asumen cuando abren sus puertas a estudiantes que, en muchos casos, son los primeros de su familia en cruzarlas.

2.4. Bases teóricas

Las bases conceptuales desarrolladas en el apartado anterior permitieron precisar el sentido de categorías fundamentales como instituciones de educación superior, acceso, deserción, permanencia y el modelo de permanencia que gestiona la retención estudiantil en Colombia. Sin embargo, la delimitación conceptual, aunque necesaria, no fue suficiente para explicar las dinámicas que dieron forma al fenómeno estudiado. Por ello, esta investigación requirió de un marco teórico capaz de interpretar la relación entre los factores identificados,

reconocer su complejidad y orientar la lectura de los hallazgos empíricos desde una perspectiva articulada.

En atención a ello, el estudio se sustentó en dos referentes teóricos complementarios. La Teoría General de Sistemas de Bertalanffy (1986) que permitió comprender la Fundación Universitaria Juan de Castellanos como un sistema abierto, en el que el acceso y la permanencia emergieron de la interacción entre múltiples componentes institucionales, académicos, financieros y psicosociales. A su vez, el Modelo Ecológico del Desarrollo Humano de Bronfenbrenner (1979, 1994) que situó al estudiante en una red de contextos interdependientes que incidieron en su trayectoria universitaria.

En conjunto, estas teorías hicieron posible una comprensión integral del fenómeno: por un lado, permitieron analizar la institución como una estructura organizada; por otro, reconocer al estudiante como un sujeto inmerso en condiciones sociales, familiares y territoriales concretas. Así, la investigación articuló una mirada sistémica con una comprensión profundamente situada de la experiencia educativa.

2.4.1. Teoría general de los sistemas

Comprender el acceso y la permanencia en la educación superior requiere un marco capaz de explicar relaciones múltiples, dinámicas institucionales y efectos no lineales sobre la trayectoria estudiantil. En este sentido, la Teoría General de los Sistemas (TGS) ofrece un lente interpretativo pertinente para esta investigación, porque permite analizar a la Fundación Universitaria Juan de Castellanos y a sus procesos institucionales (admisión, acompañamiento, financiación, bienestar, currículo y aseguramiento de la calidad) como un sistema abierto en interacción constante con el estudiante y su entorno. Esto implica reconocer sus condiciones socioeconómicas, los antecedentes académicos y las experiencias individuales que no operan de

manera aislada, sino en interdependencia con decisiones y prácticas institucionales. Bajo esta perspectiva, el acceso no se reduce a un momento administrativo y la permanencia no se explica por una causa única; ambos se configuran como resultados de la interacción entre componentes, actores y niveles de gestión (estratégico, táctico y operativo), en los que las variaciones en una parte del sistema pueden amplificar o mitigar los riesgos de las categorías analizadas.

La Teoría General de Sistemas (TGS) se fundamenta en principios filosóficos y científicos, ofreciendo para este estudio un enfoque sistémico y holístico que ayude a comprender la realidad del sistema educativo superior en Colombia, y de manera específica, la realidad en el caso de la FUJDC. De forma complementaria, la TGS fomenta una lectura interdisciplinaria e integral de los sistemas, al considerar las interacciones entre sus componentes y el entorno (Arnold & Osorio, 1998; Capra, 2002). Este enfoque permite analizar la complejidad del mundo real, permitiendo superar explicaciones fragmentarias del acceso y la permanencia, reconociendo que tales fenómenos no pueden ser comprendidos únicamente a través de la suma de sus partes, sino a partir de las múltiples interrelaciones e interdependencias que estructuran la trayectoria estudiantil (Bertalanffy, 1968). La consolidación de esta teoría se atribuye a los estudios del biólogo austriaco Ludwig von Bertalanffy (1901-1972), quien introdujo una perspectiva organicista en la biología. Su trabajo conceptualizó a los organismos vivos como sistemas abiertos, caracterizados por su dinamismo y constante interacción con el medio.

Para Bertalanffy (1968), la TGS debía actuar como un puente entre las ciencias naturales y sociales, promoviendo el trabajo interdisciplinario y facilitando la resolución de problemas complejos (Arnold & Osorio, 1998). El énfasis de la TGS no reside en buscar analogías superficiales entre las diversas disciplinas científicas, sino en crear modelos científicos

transferibles que puedan integrarse a diferentes campos del conocimiento. Su objetivo es superar enfoques fragmentarios y permitir representaciones más completas de los fenómenos estudiados. Asimismo, la teoría fomenta la colaboración entre especialistas, subrayando la importancia de las interacciones dentro del sistema y su impacto en el conjunto (Arnold & Osorio, 1998).

Según Bertalanffy (1986), un sistema se define como un conjunto de elementos relacionados entre sí, de los cuales emergen dos principios esenciales: propósito, entendido como la orientación del sistema hacia objetivos que se logran por la interacción de sus componentes y globalismo, según el cual cualquier cambio en una parte afecta el funcionamiento del todo. Desde esta dinámica, se derivan dos conceptos fundamentales: la entropía, que expresa la tendencia al desorden, y la homeostasis, concebida como equilibrio dinámico alcanzado por ajustes internos frente a variaciones del entorno (Bertalanffy, 1986). En este mismo sentido, Bertalanffy (1986) propone una clasificación de los sistemas con base en su constitución (físicos o concretos y abstractos) y su naturaleza (cerrados y abiertos), destacando que los sistemas abiertos se caracterizan por intercambios constantes de información, energía o materia, y por su capacidad de adaptación para asegurar continuidad y evolución.

En articulación con lo anterior, esta investigación asume el acceso y la permanencia como procesos sistémicos: el ingreso, la adaptación y la continuidad no dependen de un único componente, sino del acoplamiento entre factores socioeconómicos, institucionales, académicos e individuales que interactúan con principios de gestión educativa institucional (universalidad, prevención, integralidad, pertinencia, eficacia y eficiencia). De este modo, la TGS permite interpretar la admisión y deserción como fenómenos emergentes asociados a desajustes en los flujos de información, apoyos y decisiones (entropía), y comprender las estrategias institucionales (alertas tempranas, flexibilización curricular, acompañamiento académico,

financiación, rutas psicosociales) como mecanismos de regulación que buscan sostener la homeostasis del sistema formativo (figura 7). En consecuencia, el enfoque sistémico no solo ordena conceptualmente el análisis, sino que aporta coherencia para integrar la revisión documental, las entrevistas, los cuestionarios de percepción y las redes semánticas construidas en el estudio, evidenciando las posibles interdependencias internas de la FUJDC y su relación con el entorno territorial de Tunja y Boyacá, configurando, de manera conjunta, las condiciones reales de acceso y permanencia estudiantil.

Figura 7

Adaptación al modelo sistémico de acceso, transformación y permanencia estudiantil en la educación superior.



Nota. La figura 7 presenta una adaptación del esquema de la Teoría General de Sistemas (TGS) aplicada al análisis del acceso y la permanencia en la educación superior, en la que se

representan las entradas (factores de acceso), el proceso de transformación (dinámicas institucionales) y las salidas (factores de permanencia), en interacción con el ambiente.

2.4.2. Modelo Ecológico de Uri Bronfenbrenner

El Modelo Ecológico del Desarrollo Humano (MEDH) de Uri Bronfenbrenner también ofrece un marco especialmente pertinente para la presente investigación doctoral, en tanto permite analizar la trayectoria universitaria como un proceso situado, relacional y dinámico. Desde esta perspectiva, el estudiante de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos (FUJDC) no se comprende como un sujeto aislado, sino como un actor cuya experiencia de acceso, permanencia y continuidad académica se configura en interacción con múltiples entornos superpuestos (familia, educación media de procedencia, condiciones laborales, características institucionales, redes de apoyo, territorio y políticas públicas).

En consecuencia, el acceso y la permanencia se interpretan como fenómenos multinivel, en los que las condiciones individuales se articulan estrechamente con las transiciones educativas, las dinámicas académicas y administrativas de la institución, y los marcos sociopolíticos que facilitan o tensionan la trayectoria estudiantil. Esta lectura resulta especialmente relevante para el caso de análisis en Tunja, con la FUJDC ya que permite comprender cómo las desigualdades territoriales, socioeconómicas e institucionales inciden de manera diferenciada en los procesos de ingreso, adaptación, retención y finalización de los estudios.

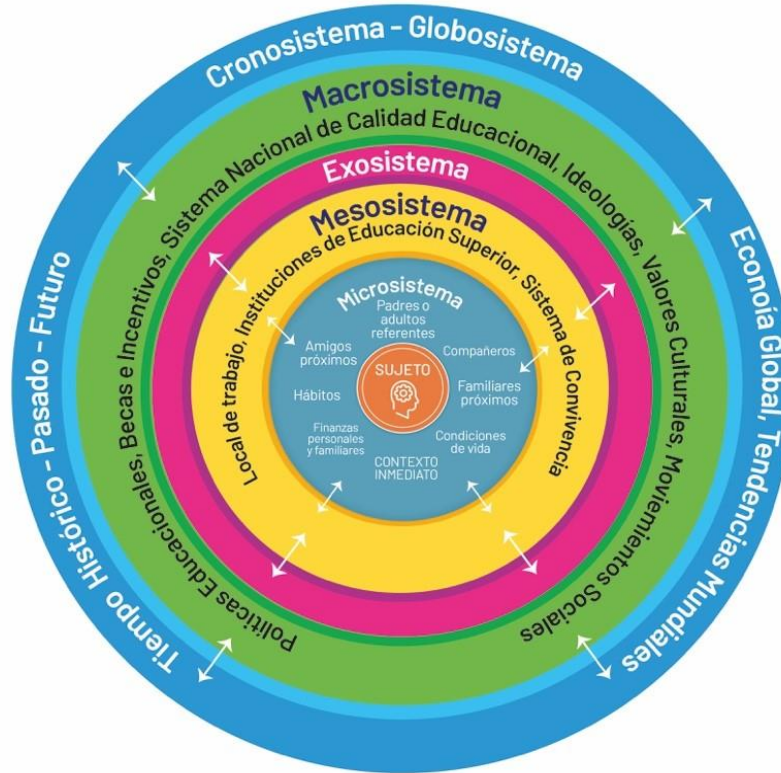
El Modelo Ecológico del Desarrollo Humano (MEDH), propuesto por Uri Bronfenbrenner (1917-2005), se inspiró en las ideas de Kurt Lewin (1935), Bronfenbrenner estructuró su teoría en distintas etapas, destacando la influencia recíproca entre los individuos y

su contexto. En sus primeras formulaciones, el autor planteó que el comportamiento humano es producto de la interacción continua entre la persona y su ambiente, lo que puede generar tanto estabilidad como cambio (Bronfenbrenner, 1979, p. 16). El MEDH alcanzó su consolidación con la publicación de *The Ecology of Human Development* en 1979, donde presentó un marco analítico que sitúa al desarrollo humano dentro de una perspectiva ontogénica. Este modelo establece que los individuos están inmersos en múltiples niveles ecológicos que se interrelacionan y ejercen una influencia mutua. En su teoría, emplea el símil de las muñecas rusas, en el que cada capa simboliza un sistema que incide en la construcción de la identidad y en la interacción con el ambiente (Bronfenbrenner, 1987).

Según este modelo, los niveles ecológicos interdependientes explican cómo las distintas esferas del entorno afectan el desarrollo individual: el microsistema, como espacio de interacciones directas (familia, pares, escuela), con relaciones bidireccionales (Bronfenbrenner, 1994); el mesosistema, referido a las conexiones entre microsistemas, clave para comprender transiciones (por ejemplo, de secundaria a universidad) y procesos de adaptación (Bronfenbrenner, 1979); el exosistema, en el que se ubican ámbitos que influyen indirectamente (p. ej., condiciones laborales de los padres, disponibilidad de recursos), afectando estabilidad económica y continuidad (Bronfenbrenner, 1994); el macrosistema, que integra políticas, valores, economía y normas culturales que modelan expectativas y posibilidades educativas (Bronfenbrenner, 1994). En revisiones posteriores, el autor incorpora el cronosistema, que introduce la variable temporal (eventos históricos y transiciones personales) (Bronfenbrenner, 1994), y el globosistema, que alude a influencias globales (tecnología, globalización, crisis) con efectos sobre oportunidades educativas y laborales (Bronfenbrenner, 1994).

En consecuencia, el Modelo Ecológico del Desarrollo Humano permitiría analizar los procesos de acceso y permanencia como una red de interdependencia, donde, el microsistema sostiene o debilita la motivación y la continuidad cotidiana; el mesosistema explicaría la coordinación o división entre etapas y actores educativos; el exosistema mostraría cómo los recursos y las condiciones indirectas pueden convertirse en barreras; el macrosistema definiría los límites normativos y culturales de lo posible en el contexto nacional; y el cronosistema y globosistema situaría la trayectoria en dinámicas históricas y globales que reconfiguran tanto las instituciones como las expectativas estudiantiles. Desde esta perspectiva, la presente investigación busca aplicar el Modelo Ecológico del Desarrollo Humano para explorar y comprender cómo los factores individuales, familiares, sociales y políticos inciden en la trayectoria educativa de los estudiantes universitarios. En consecuencia, el MEDH fortalece la coherencia del análisis: integrando las percepciones y narrativas de los actores educativos con el diseño institucional y el contexto territorial, explicando por qué el acceso y la permanencia resultan de un sistema de interacciones y ofreciendo así una base sólida para interpretar las redes semánticas y los hallazgos del caso FUJDC.

Figura 8 Teoría ecológica de Bronfenbrenner adaptada al análisis del acceso y permanencia



Nota. La figura 8 presenta una adaptación del Modelo Ecológico del Desarrollo Humano de Bronfenbrenner aplicada al análisis del acceso y la permanencia en la educación superior. En ella se representan los niveles microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema y cronosistema/globosistema. Elaboración propia, adaptada de Bronfenbrenner (1994).

En síntesis, el capítulo II aportó la base teórica y conceptual que orientó el desarrollo de la investigación doctoral. Su estructura, organizada en torno al estado del arte, las bases conceptuales y las bases teóricas, permitió construir una comprensión progresiva del fenómeno estudiado. En este marco, la revisión sistemática de 703 documentos y la selección de 75 artículos publicados entre 2015 y 2024 posibilitaron identificar los principales desarrollos investigativos sobre acceso y permanencia en la educación superior, así como reconocer tendencias, vacíos y desafíos presentes en la literatura. Entre estos hallazgos, cobró especial relevancia la limitada producción de estudios situados en contextos regionales como Boyacá, particularmente desde enfoques cualitativos e interpretativos.

De igual manera, las bases conceptuales permitieron precisar el sentido de categorías centrales como instituciones de educación superior, acceso, deserción y permanencia, lo que fortaleció la claridad analítica del estudio. Esta delimitación favoreció una comprensión más amplia del acceso, entendido no solo como ingreso formal al sistema, sino como un proceso atravesado por condiciones sociales, económicas, culturales e institucionales. Asimismo, la permanencia se asumió como una construcción compleja, vinculada tanto a las trayectorias de los estudiantes como a la capacidad institucional para generar condiciones que favorezcan su continuidad. En este sentido, el modelo de gestión del Ministerio de Educación Nacional también ofreció un referente importante para analizar las prácticas institucionales relacionadas con la permanencia y la graduación estudiantil.

Por su parte, las bases teóricas proporcionaron los referentes de interpretación que dieron unidad al análisis. La Teoría General de Sistemas de Bertalanffy permitió comprender la institución como un sistema abierto, conformado por elementos interdependientes que inciden en el acceso y la permanencia. A su vez, el Modelo Ecológico del Desarrollo Humano de

Bronfenbrenner situó al estudiante en una red de contextos que condicionan su experiencia universitaria. De esta manera, el capítulo permitió articular una mirada institucional y contextual del fenómeno, y se constituyó en un soporte esencial para las decisiones metodológicas y para la interpretación de los hallazgos desarrollados en los capítulos posteriores.

Capítulo III

Marco metodológico

El presente capítulo muestra la organización metodológica desde la cual se construyó el conocimiento de esta investigación doctoral. Cada decisión tomada en el proceso respondió de manera coherente al marco teórico del Capítulo II y a los objetivos formulados en el Capítulo I, de modo que la ruta metodológica no constituye un conjunto de procedimientos aislados sino una estructura articulada que da sentido al modo en que se abordó el fenómeno del acceso y la permanencia en la educación superior.

Esa estructura se sostiene sobre tres referentes que se definen y justifican en las páginas siguientes. El paradigma cualitativo permite reconocer que las realidades vinculadas con el acceso y la permanencia son construcciones sociales atravesadas por múltiples significados, no hechos únicos ni estáticos. El enfoque hermenéutico orienta la comprensión hacia las experiencias y los sentidos que los actores educativos atribuyen a sus trayectorias y prácticas. Y el estudio de caso intrínseco delimita a la Fundación Universitaria Juan de Castellanos como la unidad de análisis desde la cual es posible construir un conocimiento situado, con capacidad de diálogo con contextos semejantes.

A partir de estos tres referentes, el capítulo desarrolla el contexto de la investigación, la selección y caracterización de los participantes, las técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis documental, entrevistas semiestructuradas y cuestionarios de percepción, el proceso de análisis de los datos y los criterios de rigor científico que respaldan la validez y la confiabilidad del estudio. Cada componente se articula de forma explícita con los objetivos

específicos, garantizando la coherencia interna del diseño y la relación entre las preguntas planteadas, las estrategias de recolección y las rutas de análisis que orientaron los hallazgos.

3.1. Paradigma de la investigación

En el siguiente apartado se describe la ruta metodológica con la cual se abordó el problema de investigación, sustentada en la noción de paradigma como un sistema de supuestos interrelacionados que orienta la interpretación del mundo (Kuhn, 1986). En consonancia con Medina (2001), se reconoce que la comprensión de la realidad ha oscilado históricamente entre perspectivas materialistas y espiritualistas, tensión que ha incidido en la configuración de enfoques cuantitativos y cualitativos en la ciencia contemporánea. En este marco, la investigación se inscribe en el paradigma cualitativo, entendiendo el conocimiento como una construcción social e interpretativa producida en la interacción entre investigador y participantes (Guba & Lincoln, 1994).

En consonancia con los planteamientos de Guba (1990), el paradigma se asume como un conjunto básico de creencias que orienta la acción investigativa, delimita los presupuestos desde los cuales se define el objeto de estudio y otorga coherencia interna a la selección de procedimientos y a la interpretación de los hallazgos. Esta perspectiva resulta central para el capítulo metodológico, en tanto el paradigma no constituye un componente accesorio, sino el marco que articula la lógica del estudio. En particular, se retoma la triada ontología, epistemología y metodología propuesta, por Guba (1990), la cual organiza la propuesta investigativa a partir de las preguntas por la naturaleza de la realidad, la relación sujeto–conocimiento y los procedimientos para producir conocimiento válido.

En el plano ontológico, la tesis adoptó una postura relativista al comprender el acceso y la permanencia en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos (FUJDC) como realidades

múltiples, situadas y dinámicas, antes que como hechos únicos y universales. Así, el fenómeno se configuró en la confluencia de causas académicas, socioeconómicas, institucionales e individuales reconocidas en el contexto colombiano y en la normatividad del MEN, y se expresa de manera diferenciada en las narrativas de estudiantes, docentes y personal administrativo según sus posiciones, historias y contextos particulares.

En el plano epistemológico, se asume una relación de intercambio entre investigador y participantes, reconociendo que el conocimiento sobre los factores de acceso y permanencia no se extrae como dato preexistente, sino que se produce en los procesos de escucha, análisis y contrastación de sentidos, integrando la voz de los actores con los marcos institucionales que regulan y modelan la experiencia educativa.

En el plano metodológico, se adopta una ruta inductiva y hermenéutica orientada a interpretar los significados presentes en discursos, prácticas y documentos vinculados con políticas y acciones institucionales sobre acceso y permanencia en la FUJDC. Para ello, se articulan diversas estrategias de recolección de información y finalmente en coherencia con el propósito del estudio, se buscó aportar insumos para el diseño de una política institucional situada, reconociendo que no se agota en indicadores objetivos, sino que se configura en experiencias, significados y prácticas (Creswell, 2007; Stake, 2010).

En síntesis, la presente investigación se inscribe en el paradigma cualitativo porque responde directamente al problema y a los objetivos de la investigación. Preguntar de qué manera se articulan los factores de acceso y permanencia en la trayectoria académica de los estudiantes de la FUJDC es formular una pregunta sobre relaciones, significados y procesos. Dar respuesta a esa pregunta exige acceder a la comprensión que docentes, directivos y estudiantes construyen sobre su propia realidad institucional, y ese acceso solo es posible desde un

paradigma que legitime la subjetividad como fuente válida de conocimiento científico y que disponga de procedimientos rigurosos para interpretarla (Creswell, 2014; Flick, 2018).

3.2. Enfoque de la investigación

Dentro del paradigma cualitativo, el estudio adopta un enfoque hermenéutico, cuyo propósito fundamental es la comprensión del sentido que los actores le dan a los procesos de los cuales participan, en este caso las categorías de acceso y permanencia en la FUJDC. La hermenéutica, desarrollada filosóficamente por Dilthey (1900), Gadamer (1975) y Ricoeur (1995), parte del reconocimiento de que los textos, los discursos y las acciones humanas no hablan por sí solos: requieren ser interpretados desde el contexto y la experiencia del intérprete, en un movimiento circular que va del todo a las partes y de las partes al todo el denominado círculo hermenéutico sin que ninguno de los dos polos caduque al otro.

Este enfoque no es una elección secundaria sino que se articula con los tres objetivos específicos de la investigación y determina la forma en que se diseñó cada técnica e instrumento.

El primer objetivo específico, identificar los factores de acceso y permanencia desde la normativa nacional y la política institucional de la FUJDC exige una lectura hermenéutica de los documentos: no se trata de realizar una lista de chequeo para describir lo que la norma declara, sino de comprender los significados implícitos, las tensiones entre el deber ser normativo y la evidencia de su implementación, y los propósitos de política que subyacen a las decisiones institucionales. Por consiguiente, la técnica del análisis documental dentro del marco hermenéutico no reduce el documento a su contenido literal sino que lo interroga como texto situado en un contexto de poder, intenciones y condiciones históricas específicas (Bowen, 2009).

El segundo objetivo específico, caracterizar las percepciones y significados construidos por los actores educativos se inscribe en el núcleo del enfoque hermenéutico: el objetivo no es

describir comportamientos observables sino acceder a la comprensión que estudiantes, docentes con funciones directivas y administrativas tienen de su propia experiencia institucional. Este acceso se realizó mediante dos técnicas complementarias: el cuestionario de percepción con preguntas abiertas, que permitieron obtener los significados desde una muestra amplia y comparar tendencias entre distintos perfiles estudiantiles, y la entrevista semiestructurada, que constituyó el espacio privilegiado del encuentro dialógico hermenéutico, que permitió construir en relación con la comprensión de los interlocutores activos en los procesos de acceso y permanencia (Gadamer, 1975; Díaz *et al.*, 2013).

El tercer objetivo específico, diseñar lineamientos que favorezcan el acceso y la permanencia responde a la dimensión práctica del círculo hermenéutico: la comprensión no culmina en la interpretación sino en la aplicación, es decir, en el uso del conocimiento producido para transformar la realidad que lo originó (Ricoeur, 1995). Los lineamientos propuestos en el Capítulo IV no son recomendaciones técnicas externas al análisis, sino el producto de la síntesis interpretativa de los hallazgos de los tres objetivos anteriores, fundamentada en los marcos teóricos del estudio y orientada a la mejora de las políticas y prácticas institucionales de la FUJDC.

3.3. Método de la investigación

3.3.1 Justificación epistemológica y metodológica del estudio de caso

La elección del método en esta investigación se constituyó a partir de una posición epistemológica sobre el tipo de conocimiento que se busca construir, las vías legítimas para alcanzarlo y los criterios desde los cuales puede valorarse su solidez. Por lo tanto, En esta investigación se optó por el estudio de caso intrínseco (Stake, 1998; Yin, 1989, 2018), dado que este método ofreció las condiciones más pertinentes para comprender, en profundidad y en

contexto, el fenómeno del acceso y la permanencia en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos.

En primer lugar, esta elección respondió a la naturaleza misma de la pregunta de investigación. Como plantea Yin (2018), el estudio de caso resulta especialmente adecuado cuando se busca responder preguntas orientadas al cómo o al porqué de un fenómeno, cuando el investigador no tiene control sobre los hechos estudiados y cuando dicho fenómeno solo puede comprenderse en la dinámica de la vida real en donde ocurre. Estas condiciones se cumplieron plenamente en este estudio. La pregunta sobre la manera en que se articularon los factores de acceso y permanencia para la transición, la retención y la finalización académica en la FUJDC remitió a procesos, relaciones y significados. Además, la investigación no intervino en las dinámicas institucionales ni manipuló variables, sino que buscó comprender un fenómeno tal como se produjo en su contexto. En ese sentido, la trayectoria académica de los estudiantes no podía analizarse al margen de las condiciones institucionales, regionales y socioculturales que le dieron forma.

En segundo lugar, el carácter intrínseco del caso otorgó una justificación adicional a su elección. De acuerdo con Stake (1998), en el estudio de caso intrínseco el interés no se centra únicamente en lo que el caso puede ilustrar de manera general, sino en el valor que posee en sí mismo. Esto ocurre en la presente investigación, pues la Fundación Universitaria Juan de Castellanos constituyó un caso con singularidad propia.

Desde el plano institucional, se trata de una institución privada de carácter confesional que ha construido estrategias particulares de acceso y permanencia, tales como mecanismos autónomos de financiación, sistemas de alerta temprana y programas de bienestar con presencia transversal en su estructura.

Desde el plano territorial, la FUJDC se ubica en Tunja, en un contexto regional marcado por condiciones socioeconómicas específicas y por una población estudiantil proveniente, en buena medida, de municipios rurales y semiurbanos de Boyacá, con trayectorias familiares y educativas particulares.

Desde el plano investigativo, además, el estado del arte evidenció la escasez de estudios cualitativos hermenéuticos sobre acceso y permanencia en instituciones privadas confesionales de ciudades intermedias colombianas. Esta convergencia de rasgos hizo que la FUJDC no fuera un caso intercambiable, sino una realidad digna de ser estudiada en su propia complejidad.

En tercer lugar, el estudio de caso resultó pertinente frente al vacío de conocimiento identificado. Este diseño permitió producir una comprensión situada, profunda y teóricamente sustentada de un fenómeno poco explorado en el contexto boyacense. En escenarios donde la investigación sobre educación superior es limitada y donde muchas decisiones institucionales suelen apoyarse en modelos pensados para realidades distintas, el estudio de caso ofreció la posibilidad de generar un conocimiento más cercano al territorio y más sensible a sus particularidades. De esta manera, la investigación no buscó reemplazar estudios de mayor alcance, sino aportar una lectura contextualizada que pudiera enriquecer la comprensión del fenómeno desde una institución concreta.

Finalmente, la elección del estudio de caso mantuvo plena coherencia con el enfoque hermenéutico que orientó la investigación. Más que un procedimiento metodológico, el estudio de caso constituyó aquí una forma de aproximación comprensiva que comparte con la hermenéutica la importancia de atender cuidadosamente a lo particular antes de formular interpretaciones de mayor alcance. Estudiar la FUJDC no significó renunciar a la teoría, sino emplearla para iluminar la singularidad del caso sin reducirla. A su vez, el caso permitió

interrogar y enriquecer los marcos teóricos desde la realidad concreta de una institución y de sus actores. En este diálogo entre teoría y experiencia, entre lo general y lo particular, se sostuvo la lógica misma del círculo hermenéutico, y por ello el estudio de caso intrínseco se constituyó en la opción metodológica más adecuada para el desarrollo de esta investigación.

3.3.2 Características del caso y de los participantes

La unidad de análisis de esta investigación es la Fundación Universitaria Juan de Castellanos (FUJDC), institución de educación superior privada de carácter confesional, con sede en la ciudad de Tunja, departamento de Boyacá, Colombia. Para los efectos del estudio, el análisis se concentró en los cuatro programas académicos de pregrado acreditados en alta calidad por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), por dos razones metodológicas complementarias: la acreditación implica la existencia de evidencia documentada sobre condiciones de calidad incluyendo indicadores de acceso y permanencia verificables que facilita la articulación del análisis documental con las narrativas de los actores; y la heterogeneidad disciplinar de los programas acreditados: medicina veterinaria, derecho, ingeniería de sistemas y trabajo social, aporta variedad interna al caso que enriquece la comprensión del fenómeno sin fragmentar la unidad de análisis en múltiples casos independientes. La institución contaba al momento del trabajo de campo con una población total de 2.066 estudiantes matriculados.

Los participantes del estudio se organizaron en dos grupos, diferenciados por su rol institucional, por las técnicas empleadas para recoger su información y por su relación específica con las categorías de análisis.

El primer grupo estuvo conformado por 408 estudiantes de los cuatro programas acreditados. La distribución por semestres no fue aleatoria sino teóricamente informada: los cuestionarios sobre la categoría de acceso se aplicaron a estudiantes de primero y tercer

semestre, en tanto que los cuestionarios sobre permanencia se aplicaron a estudiantes de séptimo y último semestre. Esta distribución responde a la lógica hermenéutica de capturar dos momentos cualitativamente distintos y analíticamente comparables de la trayectoria académica: el ingreso y la transición inicial al entorno universitario, por un lado, y la continuidad avanzada con proximidad a la graduación, por el otro. La comparación entre estos dos momentos permite examinar de qué manera se construyen, se consolidan o se transforman los significados del acceso y la permanencia a lo largo del tiempo, y cómo las condiciones institucionales inciden de manera diferenciada según el punto de la trayectoria en que se encuentre el estudiante. La tabla 4 presenta la distribución de la muestra por programa y semestre.

Tabla 4

Caracterización de estudiantes participantes

Fundación Universitaria Juan de Castellanos		
	I – III	VII – X
	Semestre	Semestre
Derecho	35	46
Licenciatura en Educación Física	66	0
Recreación y Deportes		
Medicina Veterinaria	63	22
Trabajo Social	63	49
Ingeniería de Sistemas	35	29
Total		408

Nota. Unidad de Registro y Control, FUJDC, corte noviembre de 2025.

El segundo grupo estuvo conformado por nueve informantes clave (IC), todos docentes con funciones directivas o administrativas con responsabilidad directa sobre los procesos de acceso y permanencia en la FUJDC, con una antigüedad mínima de tres años en sus cargos actuales. La Tabla 5 describe el perfil de cada informante clave.

Tabla 5

Caracterización de docentes y directivos docentes

Informantes	Caracterización
IC1DOCDIRC	Decano de la Facultad de Ciencias Agrarias y Ambientales. Antigüedad en el cargo de más de tres años.
IC2DOCDIRC	Director del Programa de Derecho. Antigüedad en el cargo de más de tres años.
IC3DOCDIRC	Director del Programa Ingeniería de Sistemas. Antigüedad en el cargo de más de tres años
IC4DOCDIRC	Director del Programa de Trabajo Social. Antigüedad en el cargo de más de tres años

IC5DOCDIRC	Director Unidad de Bienestar Universitario
IC6DOCDIRC	Docente con funciones directivas en Asuntos Docentes y Curriculares Antigüedad en el cargo de más de tres años.
IC7DOCDIRC	Docente con funciones directivas en Aseguramiento de la Calidad. Antigüedad en el cargo de más de tres años.
IC8DOCDIRC	Docente con funciones directivas en Unidad Administrativa y Financiera Antigüedad en el cargo de más de tres años
IC9DOCDIRC	Administrativa, jefe de Planeación Educativa. Antigüedad en el cargo de más de tres años.

Nota: Las entrevistas se desarrollaron con dos guías diferenciadas una centrada en la categoría de acceso y otra en la categoría de permanencia, siguiendo el protocolo de consentimiento informado aprobado por el CEBIC-USTA.

La selección de los informantes clave no respondió a criterios de representatividad estadística, ajenos a la lógica hermenéutica sino a criterios de relevancia informativa y posición institucional diferenciada (Martínez, 2004; Stake, 1998). La participación de los directores de los

cuatro programas acreditados, junto con los responsables de bienestar, calidad académica, asuntos curriculares, administración y planeación, garantizó una visión sistémica de la institución que ningún actor individual habría podido proporcionar de manera aislada. Esa composición permite, además, identificar convergencias y divergencias entre las perspectivas de distintas dependencias, lo que constituye en sí mismo un hallazgo analítico relevante sobre la coherencia o la fragmentación de la respuesta institucional frente a la deserción.

3.4. Reporte de los hallazgos

Los hallazgos de la investigación se presentan organizados en torno a los tres objetivos específicos y a las categorías a priori de acceso y permanencia, articuladas con las categorías emergentes construidas inductivamente a partir del trabajo de campo. El informe de resultados sigue la estructura del Capítulo IV, que desarrolla el análisis en cuatro momentos: la matriz de análisis documental (OE1), la caracterización de las percepciones y significados de los actores (OE2), el análisis de las categorías emergentes y su fundamento empírico (OE2), y la propuesta de lineamientos institucionales (OE3).

Esta organización no es meramente formal. Responde a la lógica del círculo hermenéutico aplicada al nivel del informe mismo: el análisis documental establece el horizonte normativo e institucional desde el cual se leen las narrativas de los actores; las narrativas iluminan, confirman o cuestionan lo que los documentos declaran; las categorías emergentes sintetizan la tensión dialéctica entre ambos niveles; y los lineamientos producen el cierre aplicativo que la hermenéutica requiere para completarse no en la comprensión abstracta sino en la orientación hacia la transformación de la práctica (Gadamer, 1975; Ricoeur, 1995).

3.5. Contexto de investigación

El trabajo de campo se desarrolló en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, en la ciudad de Tunja, departamento de Boyacá, Colombia, durante el primer semestre académico de 2025.

El contexto regional es relevante para comprender el fenómeno estudiado. Boyacá es un departamento con una economía predominantemente agraria, indicadores de pobreza multidimensional superiores al promedio nacional y una concentración de la oferta de educación superior en la capital departamental. Esta configuración territorial incide directamente en el perfil de los estudiantes que acceden a la FUJDC: mayoritariamente procedentes de municipios rurales y semiurbanos del departamento, con frecuencia primera generación universitaria en sus familias, y en muchos casos combinando el estudio con responsabilidades laborales o familiares. Son estas condiciones las que hacen que los mecanismos de acceso y permanencia de la FUJDC no puedan comprenderse sin referencia al territorio en el que operan.

3.6. Técnicas e instrumentos de investigación

La recolección de información se realizó mediante tres técnicas complementarias: el análisis documental, el cuestionario de percepción y la entrevista semiestructurada. Su articulación no fue accidental: cada técnica respondió a un propósito específico dentro del diseño metodológico y, en conjunto, permitieron triangular los datos desde fuentes, perspectivas y niveles de profundidad distintos, fortaleciendo la credibilidad y la consistencia interpretativa del estudio (Lincoln & Guba, 1985; Denzin, 2012).

El análisis documental implicó identificar, seleccionar y examinar sistemáticamente documentos con el propósito de comprender las políticas, normativas y prácticas vinculadas al fenómeno estudiado (Bowen, 2009). En esta investigación constituyó el instrumento central del

primer objetivo, orientado a identificar los factores de acceso y permanencia desde la normativa nacional y la política institucional de la FUJDC. El corpus analizado incluyó la legislación colombiana sobre educación superior (Ley 30 de 1992, Decreto 1330 de 2019, Ley 2307 de 2023), los lineamientos del MEN sobre permanencia y graduación estudiantil, los factores del SPADIES, los factores del CNA-CESU 2025 y los documentos institucionales de la FUJDC (Plan de Desarrollo 2022–2029, políticas de bienestar, reglamento estudiantil, informes de acreditación y planes de mejoramiento). La lectura no fue descriptiva: exigió una interpretación crítica de los significados implícitos, las tensiones entre la norma declarada y la evidencia de su implementación, y los propósitos institucionales subyacentes a las decisiones de política (Bowen, 2009; Yin, 2018).

El cuestionario de percepción con preguntas abiertas es un instrumento válido en investigación cualitativa cuando genera respuestas descriptivas susceptibles de análisis inductivo (Abarca *et al.*, 2013). Se diseñaron dos cuestionarios diferenciados por categoría: uno sobre acceso, aplicado a estudiantes de primero y tercer semestre, y otro sobre permanencia, aplicado a estudiantes de séptimo y último semestre. Ambos combinaron preguntas abiertas y cerradas para captar tanto experiencias subjetivas como tendencias comparables entre participantes, y se aplicaron en formato digital a los 408 estudiantes de la muestra. Las respuestas abiertas fueron analizadas mediante análisis temático (Braun & Clarke, 2006), técnica que permitió identificar patrones y categorías significativas en la información cualitativa, y sus resultados se contrastaron con los del análisis documental y con las narrativas de los informantes clave.

La entrevista semiestructurada combina una guía previa de temas con la flexibilidad necesaria para profundizar en asuntos emergentes durante la conversación, sosteniendo una estructura básica comparable entre participantes sin restringir la exploración de significados y

experiencias relevantes (Díaz *et al.*, 2013). Se aplicó a los nueve informantes clave mediante dos guías diferenciadas: una centrada en la categoría de acceso y otra en la de permanencia. Desde el enfoque hermenéutico del estudio, las entrevistas no solo aportaron información sobre prácticas institucionales: constituyeron el espacio privilegiado para acceder a los significados profundos, las tensiones no declaradas y las narrativas que organizan la comprensión que directivos y docentes tienen de su propia institución y de los estudiantes que la habitan. La tabla 6 describe la articulación entre el marco metodológico y los objetivos.

Tabla 6

Articulación entre el enfoque hermenéutico, los objetivos, las técnicas e instrumentos y los participantes

Objetivo específico	Propósito hermenéutico	Técnica	Instrumento	Participantes
OE1:	Comprender el sentido	Análisis documental	Matriz de análisis documental	Corpus normativo e institucional
Identificar factores desde la normativa nacional y la política institucional	normativo e institucional declarado			

OE2:	Capturar	Cuestiona	Cuestiona	408
Caracterizar	significados	rio de percepción	rio acceso ·	estudiantes
percepciones	desde una		Cuestionario	
y significados	muestra amplia		permanencia	
OE2:	Explorar	Entrevist	Guía de	9
Caracterizar	narrativas en	a	acceso · Guía de	informantes clave
percepciones	profundidad	semiestructurada	permanencia	
y significados	mediante diálogo			
	hermenéutico			
OE3:	Producir	Análisis	Matrices	Integració
Diseñar	conocimiento	con ATLAS.ti 25	de categorización	n de todos los
lineamientos	aplicado desde la		· Redes	datos
institucionale	síntesis		semánticas ·	
s	interpretativa		Diagramas	
			Sankey	

Nota. La articulación entre técnicas no es aditiva sino dialéctica: cada instrumento interroga, contrasta y enriquece los hallazgos de los demás mediante triangulación metodológica y de fuentes (Lincoln & Guba, 1985; Denzin, 2012).

3.7. Procesamiento y análisis de la información

El análisis de los datos se concibió como un proceso interpretativo, reflexivo y progresivo que constituye el núcleo del trabajo investigativo. Es el momento en que las percepciones, experiencias y significados expresados por los actores dejan de ser registros dispersos para

convertirse, mediante un trabajo analítico sistemático, en conocimiento comprensivo sobre el fenómeno del acceso y la permanencia en la FUJDC. Este proceso fue orientado por el método de comparación constante (Martínez, 2004), que implica un movimiento continuo entre los datos empíricos y los referentes teóricos con el propósito de refinar categorías, descubrir patrones y construir interpretaciones progresivamente más elaboradas. El análisis se organizó en tres niveles de abstracción creciente, apoyado en el software especializado ATLAS.ti 25, que facilitó la codificación sistemática, la construcción de redes semánticas y la visualización de las relaciones entre categorías y dimensiones.

En el primer nivel, correspondiente a la segmentación y codificación, se identificaron las unidades de análisis directamente desde los registros de campo: transcripciones de entrevistas, respuestas abiertas de los cuestionarios y fragmentos documentales, agrupándolas inductivamente en categorías preliminares o emergentes. Una misma unidad puede nutrir distintas categorías simultáneamente, y el trabajo de campo puede exigir la creación de dimensiones no previstas en el diseño teórico inicial (Martínez, 2004; Maykut & Morehouse, 1994).

En el segundo nivel, de consolidación categorial, se organizaron las unidades codificadas en un sistema dimensional y categorial coherente con los significados observados en la realidad. Las citas textuales de los participantes operaron como evidencia directa para sustentar las interpretaciones, otorgando visibilidad a las voces que dieron origen a cada categoría (Lincoln & Guba, 1985). Este nivel no solo confirmó o ajustó las categorías propuestas desde el marco teórico, sino que integró los aportes emergentes del campo, produciendo un sistema analítico que dialoga con la teoría sin quedar subordinado a ella.

En el tercer nivel, de teorización, se construyeron las relaciones entre categorías y dimensiones, superando la descripción de hallazgos para avanzar hacia la producción de conocimiento interpretativo situado. El análisis contrastó los hallazgos empíricos con los marcos de la Teoría General de Sistemas (Bertalanffy, 1986) y el Modelo Ecológico del Desarrollo Humano (Bronfenbrenner, 1994), y produjo los diagramas Sankey y las redes semánticas que estructuran la presentación de resultados del Capítulo IV. Es en este momento que el estudio no se conforma con describir lo que ocurre en la FUJDC, sino que busca comprender por qué ocurre y qué implicaciones tiene esa comprensión para el diseño de políticas institucionales.

3.8 Diseño y validación de los instrumentos de la investigación

El diseño de los instrumentos de recolección de información constituyó uno de los momentos metodológicos de mayor exigencia en el proceso investigativo, pues de su calidad, pertinencia y coherencia dependía en buena medida la solidez de los datos producidos y la credibilidad interpretativa de los hallazgos. La elaboración de los instrumentos no fue un proceso técnico-mecánico de construcción de preguntas, sino una actividad conceptual, interpretativa y colaborativa que articuló el marco teórico y conceptual del estudio, los objetivos específicos de la investigación, las categorías y subcategorías de análisis definidas, y los aportes sucesivos de dos instancias de validación externas al investigador principal.

Estructura y propósito de los instrumentos

Se diseñaron cuatro instrumentos de recolección de información primaria, organizados en función de los participantes y de las categorías centrales del estudio:

- **Cuestionario de percepción para estudiantes, categoría de acceso:** aplicado a estudiantes de primero y tercer semestre de los programas acreditados en alta calidad,

orientado a explorar las condiciones, motivaciones, barreras y experiencias vinculadas al ingreso a la educación superior y a los primeros semestres de adaptación universitaria.

- **Cuestionario de percepción para estudiantes, categoría de permanencia:** aplicado a estudiantes de séptimo y último semestre, orientado a comprender los factores que han favorecido o tensionado su continuidad académica a lo largo de la trayectoria universitaria.
- **Entrevista semiestructurada para directivos y docentes con funciones directivas, categoría de acceso:** orientada a recuperar las percepciones, los significados y las prácticas institucionales relacionadas con la política de admisión, los criterios de selección y las condiciones de ingreso a la FUJDC.
- **Entrevista semiestructurada para directivos y docentes con funciones directivas, categoría de permanencia:** orientada a comprender cómo la institución gestiona, acompaña y evalúa los procesos de retención, bienestar y finalización académica.

Cada instrumento fue diseñado en correspondencia directa con las cuatro dimensiones analíticas adoptadas: individual, académica, institucional y socioeconómica, de manera que cada pregunta pudiera trazarse hasta una categoría teórica específica y hasta un objetivo concreto de la investigación. Los cuestionarios combinaron preguntas abiertas y cerradas para capturar tanto experiencias subjetivas como tendencias comparables entre participantes; las entrevistas, en cambio, privilegiaron preguntas abiertas y de profundización para favorecer la emergencia de narrativas significativas susceptibles de análisis hermenéutico.

Primer filtro de validación: el círculo de tesistas

Una vez elaborada la versión inicial de los cuatro instrumentos, estos fueron sometidos al primer proceso de revisión en el espacio del círculo de tesistas, conformado por los estudiantes

del Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás asesorados por el Dr. José Guillermo Ortiz Jiménez. Este espacio de retroalimentación entre pares constituyó una instancia de revisión crítica horizontal basada en la lectura colaborativa y el diálogo académico entre investigadores que se encontraban en fases similares de sus procesos doctorales y que compartían el mismo contexto formativo y el mismo director de tesis.

En este primer filtro, los compañeros del círculo evaluaron los instrumentos desde la perspectiva de su claridad comunicativa, su coherencia interna con los objetivos y las categorías del estudio, la pertinencia del lenguaje en función de los distintos perfiles de los participantes, y la extensión y secuencia lógica de los ítems. Las observaciones del círculo permitieron identificar redundancias entre preguntas, ajustar el nivel de complejidad del lenguaje para garantizar la accesibilidad del cuestionario a estudiantes de primeros semestres sin sacrificar la profundidad analítica requerida para los informantes directivos, reorganizar la secuencia de las preguntas de las entrevistas para favorecer una progresión que construyera confianza con los informantes clave, y depurar ítems que, aunque teóricamente pertinentes, resultaban ambiguos o podían generar respuestas sesgadas. Las sugerencias del círculo fueron incorporadas en una segunda versión de los cuatro instrumentos, que constituyó la base del segundo proceso de validación.

Segundo filtro de validación: juicio de cinco expertos

La segunda versión de los instrumentos fue sometida al juicio de cinco expertos en educación superior, todos con grado de doctor en educación, más de cinco años de experiencia en docencia e investigación en IES colombianas, conocimiento validado sobre los procesos de acceso y permanencia estudiantil, y participación en procesos de acreditación de calidad institucional y de programas académicos. Esta última condición resultó especialmente valiosa,

pues aportó una perspectiva de evaluación orientada no solo a la coherencia teórica de los instrumentos sino también a su pertinencia frente a los criterios operativos con los que las IES gestionan y evidencian sus procesos de acceso y permanencia en contextos de aseguramiento de la calidad.

Los expertos evaluaron cada instrumento de manera independiente, valorando cuatro criterios fundamentales: *pertinencia* (correspondencia entre el ítem y la categoría o dimensión que pretende explorar); *claridad* (precisión y comprensibilidad del lenguaje empleado); *coherencia* (articulación del ítem con los objetivos específicos y el marco teórico del estudio); y *suficiencia* (cobertura adecuada de las categorías de análisis sin redundancias ni vacíos). Los expertos aportaron además observaciones cualitativas sobre los ajustes recomendados, lo que enriqueció el proceso de refinamiento con argumentaciones sustentadas en su experiencia investigativa e institucional.

Los resultados del juicio de expertos permitieron afinar los instrumentos en tres direcciones principales: la reconversión de preguntas que admitían respuestas monosilábicas en preguntas abiertas que invitaban a la narración de experiencias; la inclusión de ítems específicos sobre la identidad confesional de la FUJDC y su incidencia percibida en la decisión de ingreso y en la experiencia de permanencia, dimensión que los expertos señalaron como insuficientemente representada en la versión inicial; y la revisión del orden de las preguntas en las entrevistas semiestructuradas para garantizar una progresión de lo general hacia lo específico que facilitara la construcción progresiva del encuentro dialógico con los informantes clave. Cabe señalar que, dado el proceso riguroso de doble validación descrito, no se realizó una prueba piloto adicional antes de la aplicación definitiva de los instrumentos, pues el nivel de refinamiento alcanzado tras

el juicio de expertos fue considerado suficiente para garantizar la calidad de la recolección en campo. La tabla 7 resume el proceso completo.

Tabla 7

Proceso de diseño y validación de los cuatro instrumentos de investigación

Etapas	Instancia	Perfil	Criterios evaluados	Ajustes incorporados	Resultado
Diseño inicial	Investigador principal	Candidato a Doctor en Educación, USTA	Coherencia con objetivos, categorías teóricas y dimensiones analíticas	Estructura de los 4 instrumentos alineada con las categorías de acceso y permanencia	Versión 1
Primer filtro	Círculo de tesis	Estudiantes del Doctorado en Educación USTA, asesorados por el Dr. José Guillermo Ortiz Jiménez	Claridad del lenguaje, coherencia interna, extensión, secuencia, accesibilidad para distintos perfiles	Eliminación de redundancias; ajuste del lenguaje; reorganización de la secuencia; depuración de ítems ambiguos	Versión 2

Segundo filtro	5 expertos en educación superior	Doctores en Educación, con más de 5 años en IES colombianas, conocimiento de acceso y permanencia, y experiencia en procesos de acreditación de calidad	Pertinencia, claridad, coherencia y suficiencia (valoración individual con observaciones cualitativas)	Reformulación de preguntas cerradas en abiertas; inclusión de ítems sobre identidad confesional; ajuste del orden para construir rapport	Versión definitiva
Aplicación en campo	Participantes de la FUJDC, Tunja	408 estudiantes (cuestionarios digitales) + 9 informantes clave (entrevistas físicas)	—	—	Datos del trabajo de campo

Nota. No se realizó prueba piloto adicional, dado el nivel de refinamiento alcanzado tras el doble proceso de validación. Los cuatro instrumentos en su versión definitiva se presentan en los Anexos de la tesis.

3.9. Consideraciones éticas y bioéticas de la investigación

Toda investigación que involucra seres humanos como informantes implica una responsabilidad que trasciende el rigor metodológico: exige garantizar que la producción de conocimiento no comprometa la dignidad, la autonomía ni el bienestar de las personas que participan en ella. En coherencia con este principio, y en cumplimiento de la normatividad colombiana e institucional vigente, la presente investigación doctoral fue sometida al proceso de evaluación del Comité de Ética, Bioética e Integridad Científica de la Investigación de la Universidad Santo Tomás, Bogotá (CEBIC-USTA), instancia autónoma conformada por expertos de diversas disciplinas relacionadas con la investigación, cuya labor consiste en evaluar objetivamente la calidad técnica, la viabilidad y el cumplimiento de los principios éticos, bioéticos y de integridad científica en los proyectos de investigación vinculados a la Sede Principal Bogotá.

El proyecto de investigación titulado *Análisis de los factores de acceso y permanencia en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, Tunja, Boyacá* fue sometido a consideración del CEBIC-USTA el 9 de febrero de 2025 y evaluado en sesión del 23 de febrero de 2026, correspondiente al Acta No. 2-2026. El comité emitió concepto de aprobación mediante el código CEBIC-CO-I-2026_009, reconociendo que la propuesta garantiza la protección, beneficencia y autonomía de los seres humanos participantes, así como el cumplimiento de los criterios de ética, bioética e integridad científica exigidos. Los documentos revisados por el comité fueron el proyecto CEBIC y los Anexos CEBIC, entre los que se incluyeron la declaración de conflicto de intereses del investigador principal y del director de tesis, el protocolo de manejo de datos, los formatos de consentimiento informado y los instrumentos de recolección de información.

En el marco de la declaración de conflicto de intereses, el investigador principal reconoció la existencia de un posible conflicto derivado de su trayectoria profesional como sacerdote diocesano y de su desempeño previo como docente y directivo de posgrados en la FUJDC entre 2019 y 2024. Frente a este potencial conflicto, asumió un compromiso explícito de gestión ética y responsable a lo largo de todo el proceso investigativo, acogándose a las recomendaciones del director de tesis para garantizar la objetividad, la integridad y la rigurosidad científica del estudio.

3.10. Validez y confiabilidad de la investigación: criterios de rigor científico

La presente investigación garantiza la coherencia, la profundidad y la pertinencia del conocimiento construido. Siguiendo a Guba y Lincoln (1994), se aseguró su rigor científico a través de cuatro criterios: credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad.

- *Credibilidad*: se garantizó mediante la inmersión prolongada del investigador en el contexto institucional de la FUJDC, que permitió una familiarización profunda con las dinámicas, los actores y los documentos que configuran los procesos de acceso y permanencia. Complementariamente, se aplicó triangulación metodológica mediante el uso simultáneo de tres técnicas y la triangulación de fuentes a través de la participación de tres tipos de actores con perspectivas diferenciadas: estudiantes, docentes con funciones directivas y administrativas. Esta aproximación multifocal al fenómeno redujo el riesgo de que la comprensión construida respondiera a la perspectiva parcial de un solo actor o instrumento, y fortaleció la correspondencia entre los hallazgos y la realidad de los participantes (Lincoln & Guba, 1985).
- *Transferibilidad*: Esta no apunta a la generalización estadística de los resultados, sino a su utilidad interpretativa para contextos con características análogas. Para ello, se realizó

una descripción densa y contextualizada de las condiciones institucionales, sociales y personales que configuran el acceso y la permanencia en la FUJDC, lo que permite que los hallazgos funcionen como hipótesis interpretativas transferibles a otras IES privadas de carácter confesional ubicadas en ciudades intermedias colombianas con perfiles estudiantiles similares. En palabras de Ruiz (2013), esta "descripción condensada" no pretende que otros contextos reproduzcan los resultados, sino que encuentren en ellos resonancias significativas que iluminen sus propias realidades.

- *Dependencia:* se sustentó en la documentación sistemática y transparente de cada decisión metodológica adoptada durante el proceso investigativo, incluyendo los ajustes realizados en las preguntas y las técnicas en función de las condiciones emergentes del campo. La triangulación entre actores contribuyó a reducir los sesgos subjetivos inherentes a cualquier perspectiva individual y a fortalecer la consistencia interna del análisis. Adicionalmente, la reflexión continua del investigador principal, orientada por la asesoría periódica del director de tesis y el acompañamiento de los expertos consultados durante la validación de los instrumentos, garantizó la coherencia interpretativa a lo largo de todas las etapas del estudio.
- *Confirmabilidad:* Se aseguró mediante el registro detallado y trazable de los procedimientos de recolección y análisis, que incluyó el uso de matrices de categorización, redes semánticas construidas en ATLAS.ti 25, diagramas Sankey y comparaciones sistemáticas entre narrativas, documentos e indicadores institucionales. El anclaje de las interpretaciones en los marcos teóricos de la Teoría General de Sistemas (Bertalanffy, 1986) y el Modelo Ecológico del Desarrollo Humano (Bronfenbrenner, 1994) garantizó que los hallazgos no fueran producto de la subjetividad aislada del

investigador, sino de un diálogo fundamentado entre los datos empíricos y los referentes conceptuales del estudio. La trazabilidad de este proceso, documentada en los anexos de la tesis, permite que cualquier lector o evaluador pueda reconstruir el camino analítico seguido y valorar la solidez de las interpretaciones producidas.

En síntesis, la validez y la confiabilidad en esta investigación no se conciben como garantías absolutas ni como propiedades estáticas del diseño, sino como prácticas activas de rigor interpretativo ejercidas a lo largo de todo el proceso investigativo. Su propósito no es eliminar la subjetividad sino hacerla consciente, controlada y transparente, de modo que el conocimiento producido sea no solo coherente con las experiencias de los participantes, sino también útil para el fortalecimiento de políticas institucionales orientadas a la equidad y la inclusión en la educación superior colombiana.

El conclusión, el capítulo III trazó la estructura metodológica desde la cual se construyó el conocimiento presentado en esta tesis doctoral. Cada decisión descrita en los apartados respondió a una lógica de coherencia interna que articuló el problema de investigación, los objetivos específicos y el marco teórico con las estrategias concretas de producción y análisis de la información. La Fundación Universitaria Juan de Castellanos fue el territorio desde el cual se interrogó el fenómeno del acceso y la permanencia, pero el horizonte de comprensión construido a lo largo del capítulo apunta más lejos: hacia una lectura del sistema de educación superior colombiano en la que la trayectoria de cada estudiante no es un dato estadístico, sino una historia que merece ser escuchada, interpretada y tomada en serio por las instituciones que tienen la responsabilidad de acompañarla. La tabla 8 muestra el esquema general de la investigación.

Tabla 8

Esquema metodológico general de la investigación

Elemento metodológico	Descripción
Paradigma	Cualitativo (Guba & Lincoln, 1994).
Enfoque	Hermenéutico, que busca comprender en profundidad las vivencias y los significados que las personas atribuyen a su realidad (Dilthey, 1978; Gadamer, 1975; Gadamer, 2004).
Tipo de investigación	Estudio de caso (Yin, 1989).
Métodos de recolección	Análisis documental (Bowen, 2009; Corbin & Strauss, 2015), entrevistas semi – estructuradas (Díaz <i>et al.</i> , 2013). y cuestionarios semiestructurados (Abarca <i>et al.</i> , 2013).
Contexto	Tunja, Boyacá, Colombia.
Población	Estudiantes, docentes y administrativos de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos.
Muestra	Muestreo intencional, programas de pregrado presencial acreditados en alta calidad. Docentes con cargos de dirección en cada uno de los programas de pregrado acreditados en Alta Calidad.

	Administrativos que se relacionen en sus funciones con las categorías de acceso y permanencia. Estudiantes de 1.º; 2.º semestre categoría de acceso. Estudiantes de 7.º y último semestre categoría de permanencia.
Criterios de inclusión	- Programas de pregrado acreditados en Alta Calidad. - Sede principal ubicada en Tunja. - Aceptación formal de participación en el estudio.
Criterios de exclusión	- Institución que oferte los programas de pregrado en modalidad virtual. - Instituciones con sede principal fuera de Tunja. - Instituciones en proceso de cierre o sin permisos oficiales de funcionamiento dados por el MEN.

Capítulo IV

Análisis y discusión de los resultados

4.1 Acceso y permanencia: hacia la creación de políticas educativas

El presente capítulo presenta el análisis y la discusión de los resultados de la investigación, centrados en las categorías de acceso y permanencia en la educación superior, estudiadas en el caso de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos (FUJDC). Su desarrollo responde al propósito de interpretar, desde una perspectiva comprensiva y relacional, las condiciones que configuran las trayectorias estudiantiles, reconociendo que el ingreso, la adaptación, la continuidad y la eventual graduación no son eventos aislados, sino a procesos atravesados por múltiples mediaciones institucionales, académicas, individuales y socioeconómicas.

La discusión se organizó en tres momentos articulados entre sí. En el primero, los hallazgos se pusieron en diálogo con los referentes nacionales de política pública, especialmente con los principios definidos en la Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2015): universalidad, prevención, integralidad, pertinencia, sostenibilidad, eficacia y eficiencia. Estos principios ofrecieron una estructura interpretativa para valorar la coherencia y el alcance de las prácticas identificadas en la FUJDC, así como sus posibilidades de actualización en los lineamientos de política institucional.

En el segundo momento, el análisis se articuló con los cuatro factores de deserción reconocidos por el Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior (SPADIES): académico, institucional, individual y socioeconómico. Estos factores no se

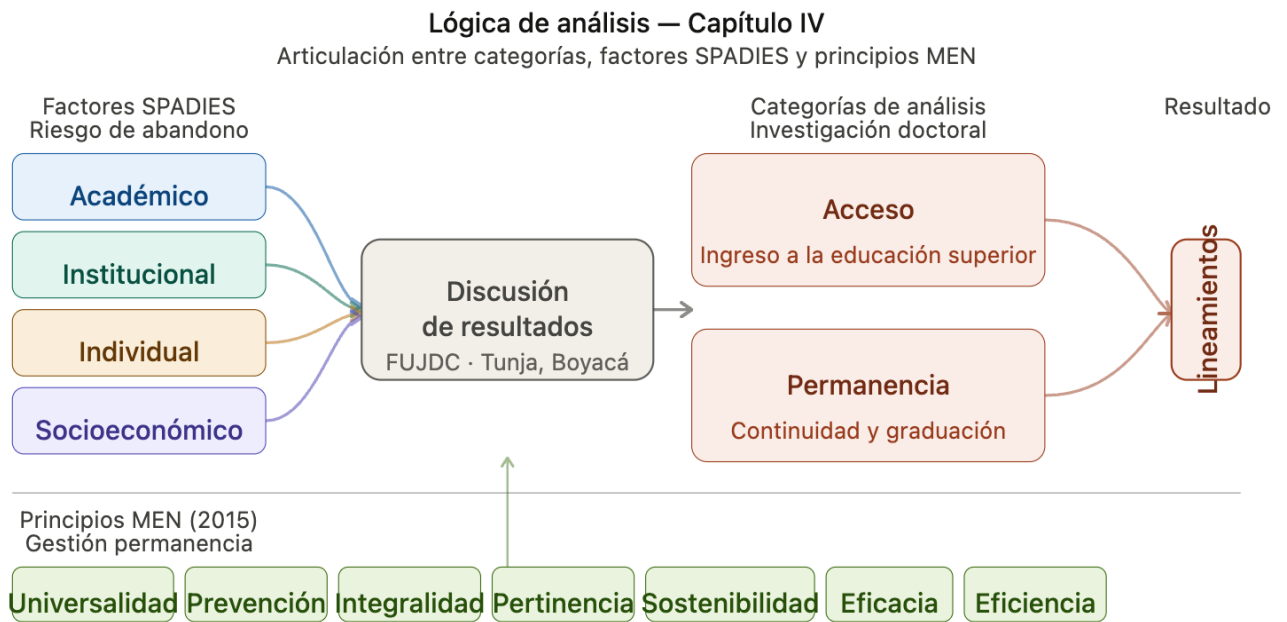
entendieron aquí como categorías clasificatorias del riesgo de abandono, sino como campos analíticos que permiten identificar tensiones, acumulación de vulnerabilidades y puntos críticos en la trayectoria estudiantil. Esta articulación posibilitó una lectura transversal entre los datos empíricos del estudio, las voces de los actores institucionales y los marcos de referencia nacionales, de modo que la discusión no se limitara a describir hallazgos sino que avanzara hacia su problematización en clave de gestión.

En el tercer momento, los resultados se orientaron a producir una interpretación crítica con capacidad propositiva, aportando insumos para la formulación de políticas y lineamientos institucionales sobre acceso y permanencia, situados en las particularidades de Tunja y del departamento de Boyacá. La evidencia empírica se convierte así en soporte para decisiones académicas, administrativas y estratégicas orientadas a reducir barreras de ingreso, fortalecer condiciones de continuidad y promover trayectorias estudiantiles más equitativas y sostenibles.

La Figura 9 presenta el flujograma que sintetiza esta lógica analítica. El punto de partida son los factores de deserción del SPADIES, que permitieron clasificar las brechas de acceso y las causas de abandono. Estos se articulan con los principios del modelo de permanencia del MEN, generando un diálogo entre el ideal normativo y las narrativas construidas por los actores en un contexto específico. El resultado de ese diálogo fundamenta la propuesta de lineamientos institucionales sobre acceso y permanencia que se desarrolla en los apartados siguientes.

Figura 9

Articulación entre categorías de acceso y permanencia, factores de deserción del SPADIES y principios de permanencia en las IES

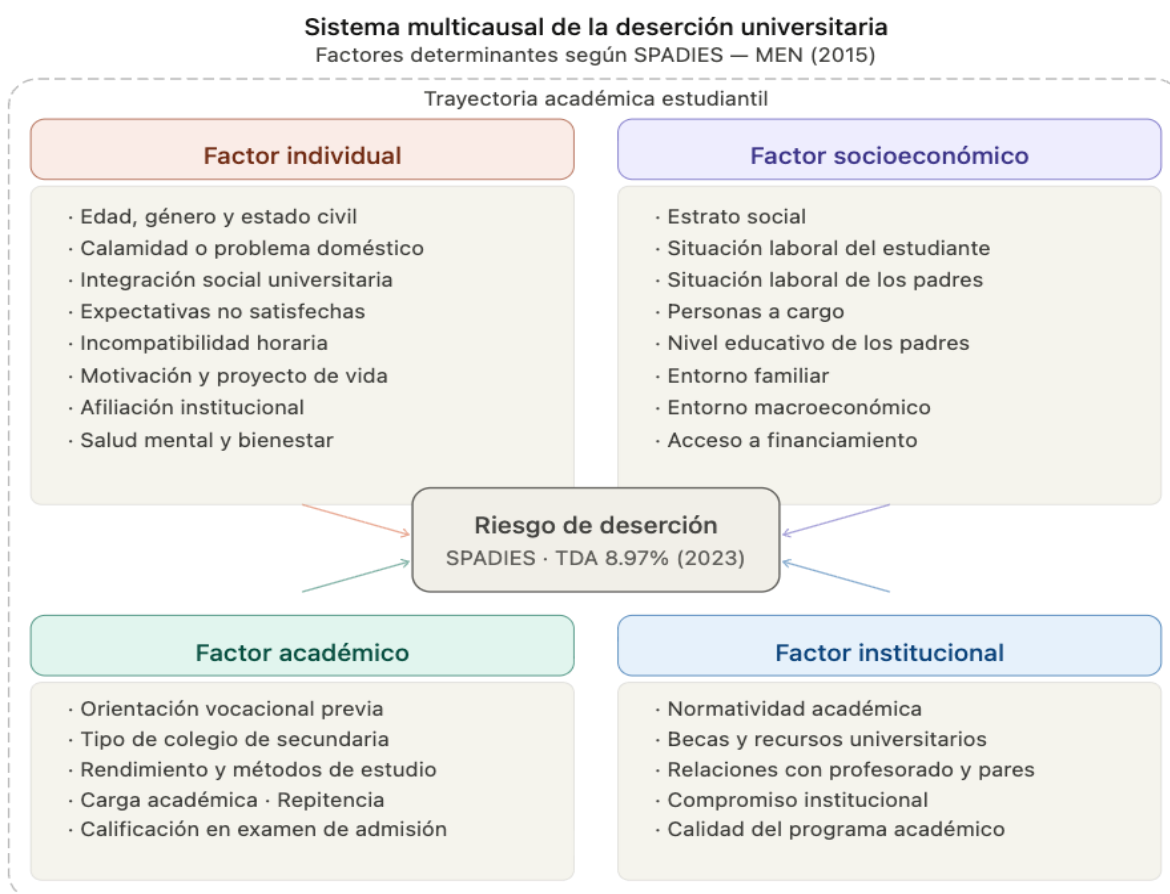


Nota. La figura 9 muestra la articulación entre las categorías de acceso y permanencia, los factores de deserción del SPADIES y los principios de permanencia en las IES. Elaboración propia con base en SPADIES (Ministerio de Educación Nacional) y MEN (2015).

Las categorías de análisis se leen, por consiguiente, a la luz de los cuatro factores determinantes de la deserción monitoreados por el SPADIES, cuya comprensión se sintetiza en la Figura 10.

Figura 10

Factores determinantes de la deserción según SPADIE



Nota. Adaptación y elaboración propia con base en la clasificación de factores de deserción de SPADIES.

En correspondencia con estos factores, el MEN formuló la Guía para la gestión de la permanencia y graduación estudiantil, que establece como referentes orientadores los siete

principios ya mencionados. Este marco no se limita a una enunciación normativa: configura una perspectiva analítica para comprender el acceso y la permanencia como procesos multidimensionales y relacionales, condicionados por la interacción dinámica entre factores socioeconómicos, académicos, institucionales e individuales cuya convergencia puede potenciar o restringir las posibilidades de ingreso, continuidad y culminación exitosa de los estudios.

4.2. Articulación normativa nacional e institucional caso Fundación Universitaria Juan de Castellanos

En respuesta al primer objetivo específico, este apartado examina los factores que configuran el acceso y la permanencia en la trayectoria de los estudiantes de la FUJDC, articulando las disposiciones del orden nacional y la reglamentación institucional como marcos orientadores de las políticas educativas.

Para sistematizar este análisis, se presentan la Figura 11 y las Tablas 9 y 10. La Figura 11 muestra la articulación entre el marco legal, la orientación institucional, el desarrollo operativo, las tensiones de implementación y los resultados esperados. La Tabla 9 sintetiza la normatividad nacional que regula el acceso, la permanencia y la graduación en educación superior. La Tabla 10 organiza la normatividad institucional de la FUJDC y su concreción en metas, programas, estrategias e indicadores. Esta doble lectura permite identificar, de manera comparada, cómo los lineamientos jurídicos y técnicos se traducen en decisiones organizacionales, rutas de acompañamiento y mecanismos de seguimiento en el caso estudiado.

La estructura jurídica que regula la educación superior colombiana se fundamenta en la Constitución Política de 1991, la Ley 30 de 1992 y los decretos reglamentarios que han actualizado las condiciones de calidad y de acceso al sistema. La Constitución configura la

educación como derecho fundamental y reconoce la autonomía universitaria, estableciendo una doble responsabilidad: el deber del Estado de asegurar condiciones de acceso y la facultad de las instituciones de autorregular sus procesos formativos. La Ley 30 de 1992 define las bases del servicio público de educación superior y establece obligaciones relacionadas con cobertura, calidad, bienestar y condiciones equitativas para la comunidad estudiantil.

En años recientes, la Ley 2307 de 2023 y el Decreto 2271 de 2023 consolidaron la política de gratuidad para IES públicas, introduciendo un enfoque de justicia redistributiva orientado a reducir las brechas socioeconómicas. Estas regulaciones han transformado el panorama del acceso y la permanencia, ampliando derechos y estableciendo metas asociadas a la reducción de la deserción. Por su parte, el Decreto 1330 de 2019 redefinió las condiciones de calidad para programas e instituciones e incorporó la permanencia estudiantil como criterio esencial en la evaluación del desempeño institucional: exige que las IES cuenten con estrategias documentadas y evaluadas sistemáticamente de admisión, acompañamiento, bienestar, graduación y seguimiento a egresados.

La permanencia deja así de ser un componente complementario para convertirse en un eje de planificación basada en evidencia. El Decreto 1075 de 2015, que integra la normativa educativa en un cuerpo único, fortalece los lineamientos de información, reporte y verificación a través de sistemas como el SNIES y el SPADIES.

En cuanto al marco institucional, La FUJDC cuenta con un conjunto de políticas y programas que responden tanto a las exigencias nacionales como a las necesidades específicas de su población. El Acuerdo Superior 394 de 2016 constituye la base normativa para la permanencia estudiantil y estructura una política integral que comprende dimensiones académicas, socioeconómicas, psicosociales e institucionales. Esta política se articula con el Plan

de Desarrollo Institucional 2022–2029, que define metas concretas en materia de deserción, graduación oportuna, cobertura de bienestar y fortalecimiento de infraestructura. El marco se materializa a través de programas como el acompañamiento académico, el apoyo socioeconómico, la mentoría, la atención en salud mental, la equidad e inclusión y la cultura institucional entre ellos el PaPeGe, que operan como mecanismos preventivos frente a los riesgos de abandono.

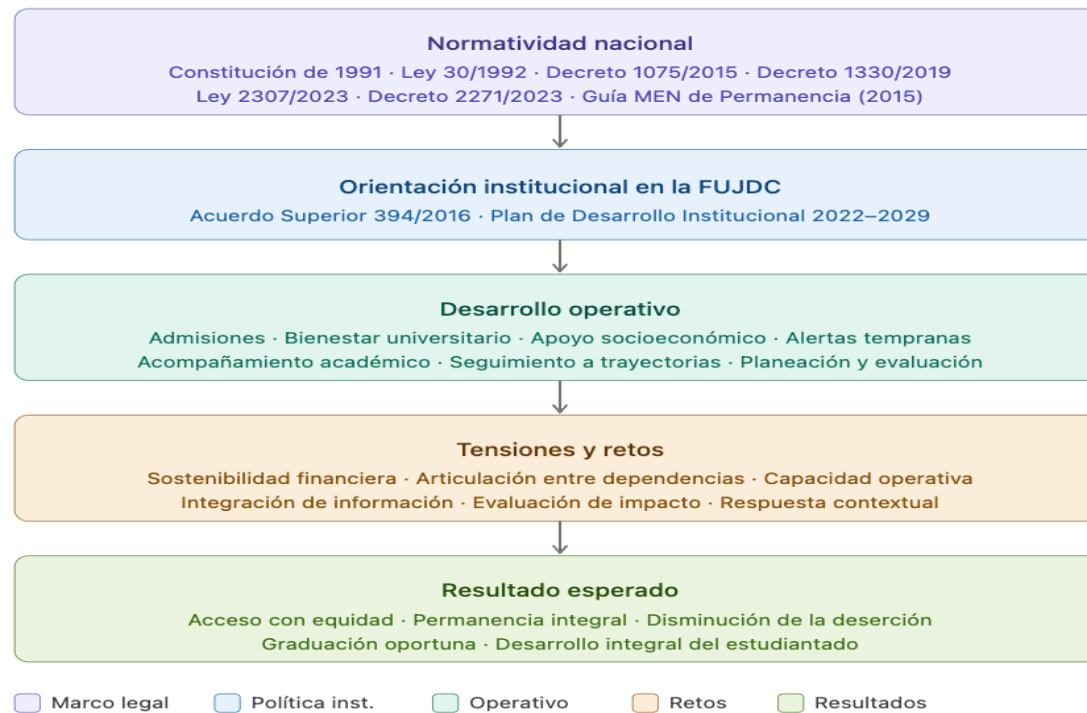
Los indicadores institucionales de acceso, permanencia y graduación evidencian el compromiso de la FUJDC con el monitoreo del desempeño estudiantil y orientan los procesos de planificación estratégica. No obstante, el análisis comparado entre la normativa nacional y los lineamientos institucionales revela tensiones persistentes. La política de gratuidad en las IES públicas genera percepciones de desigualdad entre estudiantes de instituciones privadas, especialmente quienes provienen de estratos socioeconómicos vulnerables. Persisten también desafíos en la capacidad de atención del bienestar universitario, en la articulación con la educación media y en el fortalecimiento de los sistemas internos de información, particularmente en el desarrollo de un sistema de alertas tempranas que permita anticipar y atender los riesgos de abandono de manera oportuna.

En conjunto, la Figura 11 y las Tablas 9 y 10 muestran que la gestión del acceso y la permanencia en la FUJDC se configura en la intersección entre las exigencias regulatorias externas y las capacidades institucionales internas. El marco normativo nacional consolida principios de equidad, inclusión, calidad, prevención y seguimiento basado en evidencia; la FUJDC ha construido una respuesta institucional mediante su Política de Permanencia Estudiantil, su Plan de Desarrollo y sus programas de atención multidimensional. Sin embargo, el contraste entre ambos niveles también evidencia que la existencia de marcos normativos y

programáticos, aunque necesaria, no garantiza por sí sola trayectorias académicas exitosas. El acceso y la permanencia deben comprenderse como procesos complejos sostenidos por la interacción entre regulación, gestión, información, apoyo socioeconómico, bienestar universitario y capacidad operativa, lo que exige articulación permanente entre dependencias y una respuesta contextualizada a las necesidades de los estudiantes.

Figura 11

Marco normativo de la gestión del acceso y la permanencia en la FUJDC.



Nota. Elaboración propia a partir del análisis documental de la normatividad nacional e institucional sobre acceso y permanencia en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos. La figura presenta la articulación entre marco legal, orientación institucional, desarrollo operativo, tensiones de implementación y resultados esperado.

Tabla 9

Síntesis del análisis documental de normatividad nacional sobre acceso y permanencia en educación superior y su implicación para el caso de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos (FUJDC)

Fuente normativa	Referencia	Categoría	Aporte clave	Evidencia / implicación en FUJDC	Tensión / reto	Unidad responsable FUJDC
Congreso de la República de Colombia (1991)	Constitución Política de Colombia (Art. 67 y 69)	Acceso y permanencia	Reconoce la educación como derecho y servicio público; establece autonomía universitaria bajo marco legal.	Marco superior que orienta criterios institucionales de admisión, permanencia y autorregulación.	Balance entre autonomía institucional y exigencia de evidencia de implementación.	Consejo Superior; Secretaría General; Rectoría
Congreso de la República de Colombia (1992)	Ley 30 de 1992	Acceso y permanencia	Organiza el servicio público de educación superior; orienta formación integral, admisión y permanencia; establece equidad/razonabilidad de costos en IES privadas.	Soporta políticas de matrícula y medidas de apoyo económico (becas, descuentos, facilidades).	Tensión entre gratuidad en IES públicas y sostenibilidad /equidad en costos en IES privadas.	Secretaría General; Financiera; Bienestar; Vicerrectoría Académica
Ministerio de Educación	Decreto 1075 de 2015 (Decreto Único)	Acceso y permanencia	Compila exigencias de calidad, registro calificado y	Exige fortalecimiento de sistemas internos de información,	Dispersión de información entre dependencias; necesidad	Aseguramiento de la Calidad; Planeación;

Nacional (2015)	Reglamento del Sector Educación)	(vía calidad)	soporte documental para oferta académica.	reporte y trazabilidad documental.	de integración de datos.	Registro y Control
Ministerio de Educación Nacional (2019)	Decreto 1330 de 2019	Permanencia (criterio de calidad)	Exige políticas y estrategias verificables de admisión, permanencia, graduación oportuna, bienestar y seguimiento a egresados.	Sustenta rutas de permanencia, programas de bienestar y acompañamiento con evidencia verificable.	Sobredemanda de servicios y necesidad de ampliar capacidad operativa y evaluación de impacto.	Vicerrectoría Académica; Bienestar; Programas académicos
Ministerio de Educación Nacional (2015)	Guía para la Implementación del Modelo de Gestión de Permanencia y Graduación Estudiantil	Permanencia y graduación	Orienta la gestión desde la prevención, el seguimiento y la toma de decisiones con indicadores.	Se refleja en alertas tempranas, comités, tableros de control y metas de permanencia/graduación.	Riesgo de uso instrumental sin capacidad analítica ni evaluación de resultados.	Planeación; Calidad; Bienestar; Vicerrectoría Académica
Congreso de la República de Colombia (2023)	Ley 2307 de 2023 (gratuidad en educación superior pública)	Acceso (impacto en permanencia)	Reduce barreras económicas en IES públicas y reconfigura el contexto competitivo territorial.	Presiona el fortalecimiento de becas, descuentos y facilidades de pago en FUJDC.	Mayor presión financiera sobre IES privadas para sostener apoyos socioeconómicos.	Bienestar (área socioeconómica); Financiera; Admisiones

Ministerio de Educación Nacional (2023)	Decreto 2271 de 2023(reglamenta “Puedo Estudiar”)	Acceso (efectos en permanencia)	Define beneficiarios, operación y continuidad de matrícula en la política de gratuidad.	Reorienta estrategias de seguimiento a matrícula, morosidad y apoyos económicos institucionales.	Percepción de brechas entre IES públicas y privadas; mayor demanda de apoyo interno.	Financiera; Bienestar; Planeación
--	---	---------------------------------	---	--	--	-----------------------------------

Nota. Elaboración propia con base en la Constitución Política de Colombia (1991), Ley 30 de 1992, Decreto 1075 de 2015, Decreto 1330 de 2019, Ley 2307 de 2023, Decreto 2271 de 2023 y la Guía para la Implementación del Modelo de Gestión de Permanencia y Graduación Estudiantil (Ministerio de Educación Nacional, 2015). FUJDC, Fundación Universitaria Juan de Castellanos.

Tabla 10

Síntesis del análisis documental de normatividad institucional de la FUJDC sobre acceso y permanencia

Fuente normativa	Referencia	Categoría	Aporte clave	Evidencia / desarrollo institucional	Tensión / reto	Unidad responsable FUJDC
Fundación Universitaria Juan de Castellanos (2016)	Acuerdo Superior 394 de 2016. Política de Permanencia Estudiantil	Permanencia (integral) y acceso (vía apoyos)	Define objetivo, principios (equidad, inclusión, integralidad, corresponsabilidad, calidad), estructura organizacional y líneas de acción.	Soporta programas de acompañamiento académico, apoyo socioeconómico, salud mental, inclusión, cultura y bienestar estudiantil.	Articulación interdependencial entre unidades y sostenibilidad de la capacidad operativa.	Secretaría General; Bienestar; Facultades; Programas académicos
Fundación Universitaria Juan de Castellanos (2022)	Plan de Desarrollo Institucional 2022–2029	Acceso y permanencia	Define metas institucionales de deserción, graduación oportuna, cobertura de bienestar, infraestructura y fortalecimiento de recursos.	Establece indicadores y metas de seguimiento (deserción, graduación, cobertura de bienestar) articulados a la planeación institucional	Brecha entre metas y capacidad de ejecución (presupuesto, talento humano y seguimiento por resultados).	Rectoría; Vicerrectoría Académica; Bienestar Universitario; Decanaturas; Planeación

Nota. La tabla 10 presenta una síntesis del análisis documental de normatividad institucional de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos (FUJDC) relacionada con el acceso y la permanencia estudiantil.

Se incluyen los aportes normativos institucionales, su desarrollo operativo, las tensiones de implementación y las unidades responsables, con fines de articulación entre política institucional y gestión académica administrativa. Elaboración propia con base en el *Acuerdo Superior 394 de 2016* y el *Plan de Desarrollo Institucional 2022–2029* de la FUJDC.

4.3. Narrativas que construyen, el inicio, tránsito y finalización de la trayectoria académica universitaria

Las narrativas obtenidas mediante las entrevistas semiestructuradas y los cuestionarios con preguntas abiertas permitieron construir, desde el caso de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos (FUJDC) un marco comprensivo que orientó la organización de los lineamientos propuestos en relación con las categorías de acceso y permanencia. Para ello, se propone una lectura integrada a partir de la Teoría Ecológica del Desarrollo Humano de Bronfenbrenner (1979, 1994), articulada con los principios del modelo de gestión de permanencia y graduación del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2015) y con los factores de deserción del Sistema para la Prevención de la Deserción en Educación Superior (SPADIES).

Esta articulación no es arbitraria ni causal, sino que responde al propósito de comprender la trayectoria académica del estudiante no como una suma de variables aisladas, sino como el resultado de la interacción dinámica entre el sujeto y los distintos sistemas que configuran su contexto vital (véase figura 12).

En el centro del diagrama se sitúa el estudiante universitario, cuya trayectoria académica no comienza ni termina en las aulas, sino que se construye en la intersección de múltiples capas contextuales que ejercen influencias simultáneas, interdependientes y cambiantes a lo largo del tiempo. Desde esta perspectiva, la decisión de acceder a la educación superior, la capacidad de

sostenerse en ella y la posibilidad de graduarse no pueden atribuirse exclusivamente a las capacidades o disposiciones individuales del estudiante: son el producto de un sistema complejo en el que participan la familia, la institución, el mercado laboral y el Estado, que en el caso de Colombia consagra la educación como derecho fundamental en su texto constitucional.

En primer lugar, está el microsistema que representa el entorno inmediato de interacción del estudiante: las relaciones cotidianas con docentes, compañeros, directivos y el conjunto de prácticas académicas e institucionales que experimenta de manera directa en la FUJDC. En este nivel se despliegan los principios de integralidad y sostenibilidad, que exigen que la institución construya condiciones de acompañamiento continuo, coherente y articulado desde el primer día de matrícula hasta la graduación. Los factores académicos e individuales del SPADIES operan con mayor intensidad en este sistema: el rendimiento académico, la motivación, la afiliación institucional, la salud mental y las expectativas del estudiante se configuran y se transforman en la interacción cotidiana con este entorno cercano.

En segundo lugar, está el mesosistema que representa las relaciones entre los diferentes entornos en que el estudiante participa: la articulación entre la familia y la institución educativa, entre la vida laboral y la vida académica, entre el bienestar personal y el desempeño curricular. En este nivel cobran particular relevancia los principios de universalidad y prevención: la institución debe garantizar que sus estrategias de acompañamiento lleguen a todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones particulares, y que existan mecanismos de detección temprana que activen la respuesta institucional antes de que el riesgo de abandono se consolide. El entorno familiar sería un mediador importantísimo en este nivel y en relación con el acceso y la permanencia.

En tercer lugar, está el exosistema que comprende los entornos en los que el estudiante no participa directamente pero cuyas decisiones y dinámicas afectan de manera significativa su trayectoria: las políticas de financiamiento educativo, el mercado laboral regional, las condiciones socioeconómicas de Boyacá, el funcionamiento del sistema de crédito del ICETEX y los modelos de bienestar institucional que la FUJDC ha diseñado en respuesta a las condiciones del contexto. En este nivel los principios de pertinencia y eficiencia del MEN (2015) exigen que las estrategias institucionales estén calibradas con la realidad socioeconómica específica de la población que la institución atiende, y que los recursos disponibles se orienten con criterios de impacto real. Los factores institucionales y socioeconómicos del SPADIES se expresan con mayor densidad en este sistema.

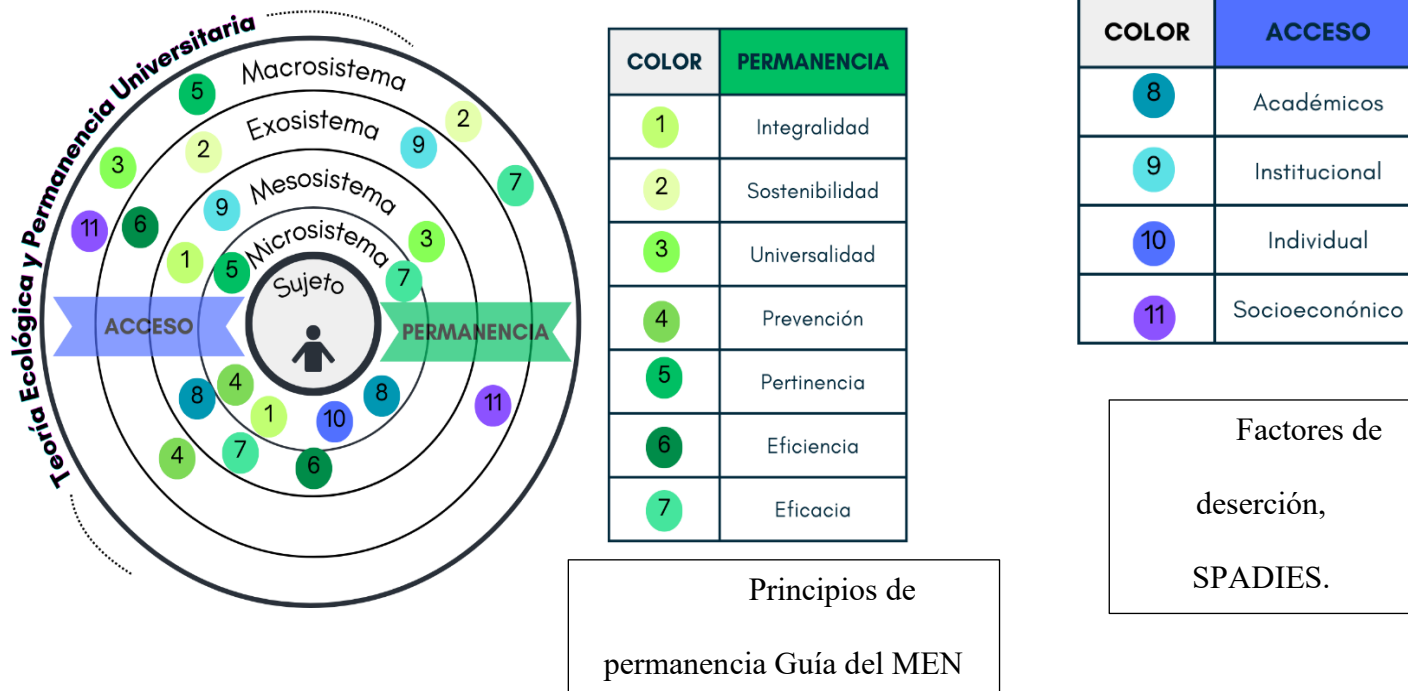
Finalmente, está el macrosistema que representa los marcos normativos, culturales, ideológicos y de política pública que enmarcan todo lo anterior: la Ley 30 de 1992, el Decreto 1330 de 2019, la Agenda Educación 2030, los principios constitucionales sobre el derecho a la educación, el modelo confesional de la FUJDC y los valores culturales que en el departamento de Boyacá estructuran las expectativas sociales sobre la formación universitaria. Los principios de eficacia y sostenibilidad del MEN (2015) operan en este nivel como disposición sistémica, es decir, las políticas de acceso y permanencia no pueden ser intervenciones aisladas sino expresiones coherentes de un proyecto educativo institucional que reconoce al estudiante como sujeto de derechos y a la educación superior como bien público y motor de transformación social.

La doble flecha que atraviesa horizontalmente el diagrama acceso a la izquierda y permanencia a la derecha no establece una secuencia lineal sino una tensión que produce nuevos elementos para el equilibrio del sistema. Es así como ambas categorías acceso y permanencia se

construyen simultáneamente, se condicionan mutuamente y se expresan de manera diferenciada en cada uno de los sistemas ecológicos descritos. La trayectoria académica universitaria es, en este sentido, el relato que el estudiante escribe en la intersección de todos estos niveles, con los recursos que su contexto le provee y con el acompañamiento que su institución le ofrece o le niega a lo largo del camino.

Figura 12

Teoría ecológica; permanencia y acceso estudiantil universitario



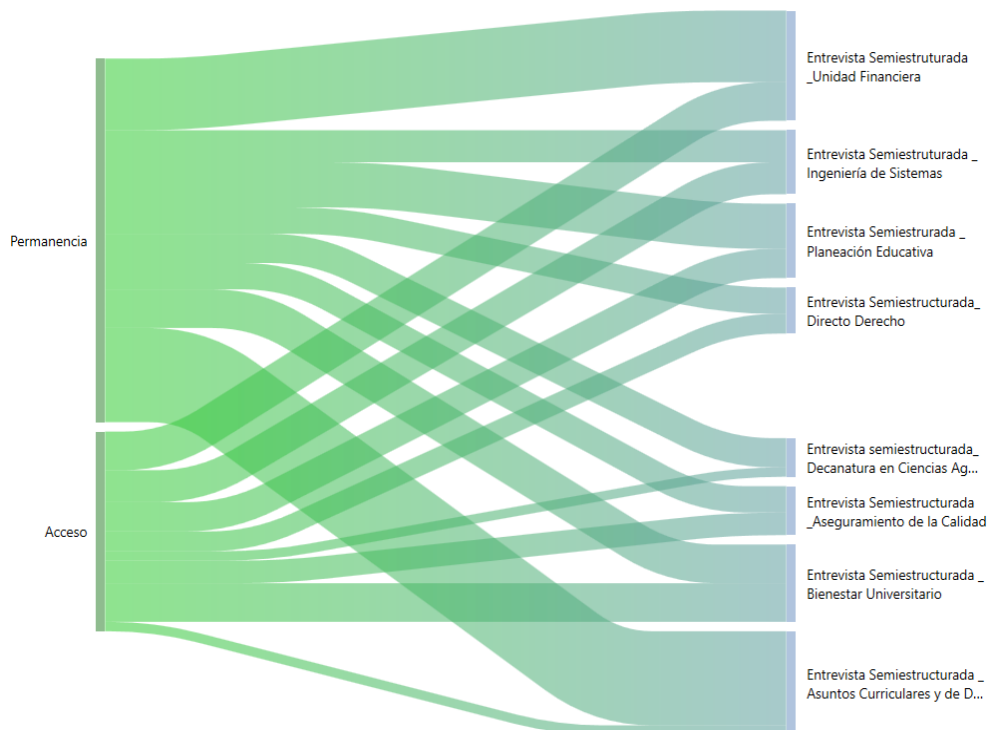
Nota. Elaboración propia con base en MEN (2015), *Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en IES*.

Ahora bien, entrando de manera más específica y profunda en el análisis de los procesos de acceso y permanencia en la educación superior, se hace necesario comprender cómo estas categorías y sus dimensiones se encuentran interconectados desde las voces de los actores educativos, los cuales se configuran a partir de múltiples factores; institucionales, académicos, administrativos y socioeconómicos. En tanto, el siguiente gráfico Sankey relaciona estos elementos (véase fig. 13):

Como se observa en la Figura 13, el diagrama de Sankey evidencia la relación entre las categorías de acceso y permanencia y las entrevistas semiestructuradas.

Figura 13

Diagrama de Sankey de la relación entre las categorías de acceso y permanencia y las entrevistas semiestructuradas



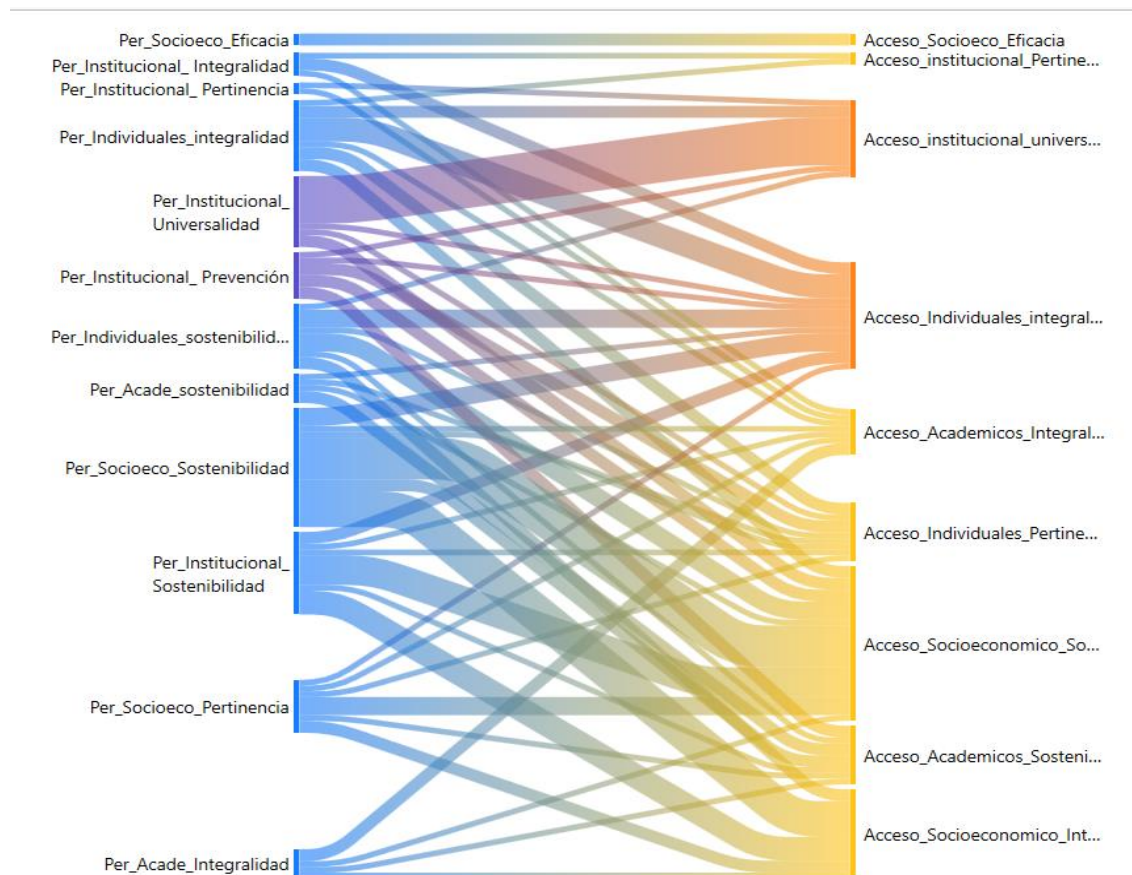
Nota. La figura muestra la relación entre las categorías de acceso y permanencia y las entrevistas semiestructuradas analizadas. El grosor de los flujos representa la recurrencia de asociación entre categorías y fuentes. Elaboración propia.

Los flujos evidencian cómo ambas categorías se encuentran interconectadas de manera transversal con áreas administrativas, académicas y de bienestar, representadas en direcciones como la de asuntos curriculares, la unidad financiera y bienestar universitario, colocando de manifiesto cómo los procesos de ingreso y permanencia a la universidad, funcionan de manera articulada para dar respuesta a las necesidades de la población. Así mismo, la amplitud de los vínculos permite visualizar la intensidad y el nivel de incidencia de cada sujeto frente a cada categoría.

En la figura (13) se presentan las dos categorías de la investigación, con los factores de caracterización para la deserción y los principios de permanencia del MEN. Las diferentes relaciones evidencian cómo las condiciones de ingreso se encuentran vinculadas con estrategias de: apoyo económico y condiciones individuales. De igual manera, en cuanto a la permanencia serán las condiciones socioeconómicas y el componente institucional los factores más determinantes para favorecer la trayectoria académica del estudiantado.

Figura 14

Diagrama de Sankey de relaciones entre subcategorías de permanencia y subcategorías de acceso en el análisis cualitativo



Nota. La figura muestra las relaciones de asociación entre subcategorías de permanencia (lado izquierdo) y subcategorías de acceso (lado derecho) identificadas en el análisis cualitativo. El grosor de los flujos representa la frecuencia o intensidad de vinculación entre subcategorías. Elaboración propia a partir del proceso de codificación y análisis de datos de la investigación.

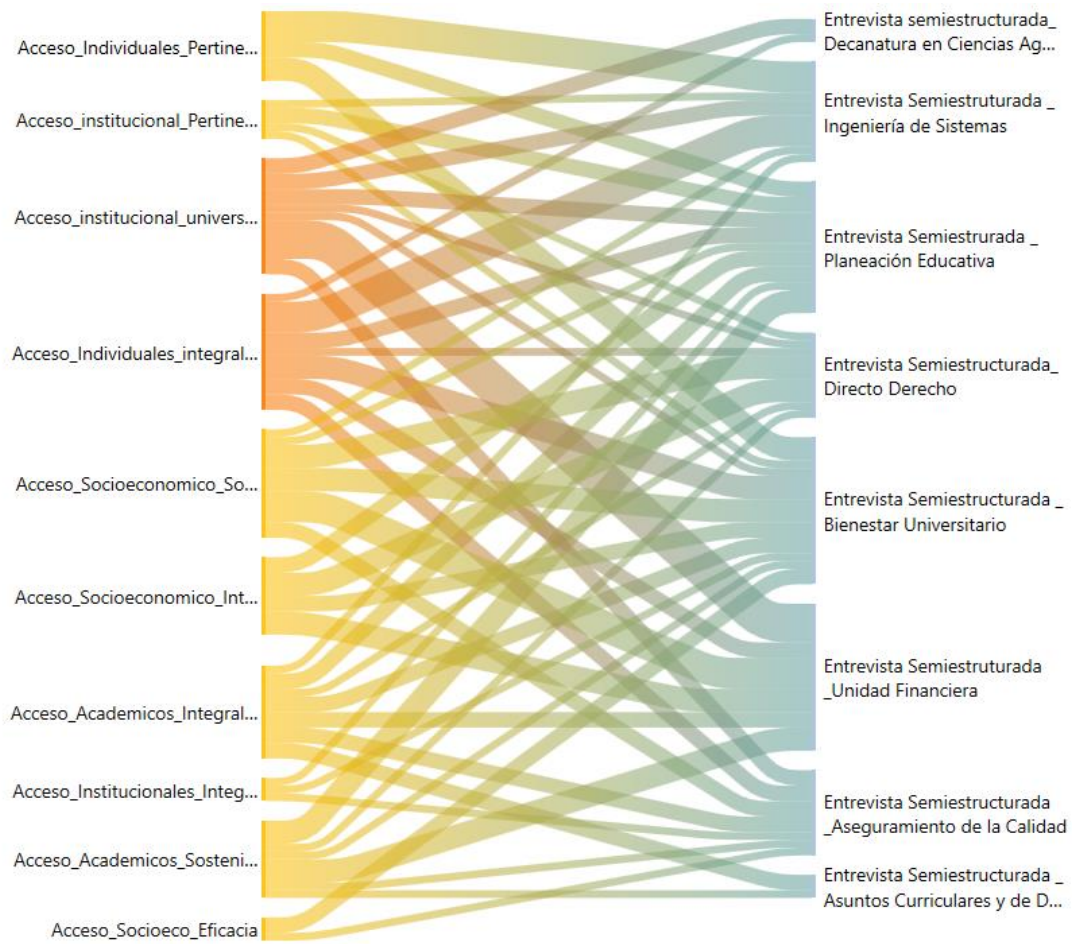
4.3.1. Acceso, como derecho a la educación superior y en perspectiva de justicia social

Partiendo del reconocimiento de la educación como derecho fundamental, cuyo ejercicio se inicia en el nivel preescolar y se proyecta a lo largo de la vida, resulta pertinente incorporar la perspectiva de la justicia social como horizonte analítico y normativo que amplía y complejiza dicho enfoque. Desde esta lectura, el acceso a la educación superior deja de entenderse únicamente como una posibilidad formal de ingreso y pasa a analizarse en función de las condiciones académicas, institucionales, individuales y socioeconómicas que median las oportunidades reales de vinculación. En consecuencia, el acceso no constituye un hecho neutral ni exclusivamente procedimental, sino un campo de tensiones entre la promesa jurídica dada en el derecho y las condiciones materiales, simbólicas y territoriales que configuran su realización efectiva. Tales condiciones, inscritas en contextos históricos y sociales específicos, pueden operar tanto como facilitadoras como restrictoras de la incorporación de los sujetos al sistema de educación superior.

En el diagrama de Sankey (véase fig. 15) se evidencia la trazabilidad entre las subcategorías analíticas del acceso agrupadas en factores individuales, institucionales, académicos y socioeconómicos, y moduladas por principios como pertinencia, integralidad, sostenibilidad y eficacia. Estas corresponden a las fuentes de información derivadas de las entrevistas semiestructuradas. Allí se evidencia, según el grosor de los flujos, que el acceso se configura como un fenómeno multidimensional y transversal, en el que ningún actor concentra de forma exclusiva una sola dimensión, incluso se observan conexiones múltiples y distribuidas que indican convergencias narrativas entre dependencias académicas (Decanatura, Dirección de programa, Asuntos curriculares), áreas de gestión (Planeación, Aseguramiento de la Calidad) y unidades de apoyo (Bienestar Universitario, Unidad Financiera).

Figura 15

Diagrama de Sankey de la relación entre subcategorías de acceso y entrevistas
semiestructuradas por dependencia institucional



Nota. La figura muestra la relación entre subcategorías de acceso y las entrevistas semiestructuradas realizadas a distintas dependencias académicas y administrativas. El grosor de los flujos representa la recurrencia de asociación entre subcategorías y fuentes de información en el análisis cualitativo. Elaboración propia a partir del proceso de codificación de entrevistas de la investigación.

A la vez, la mayor densidad de algunos enlaces permite inferir que ciertos factores tienden a anclarse funcionalmente en dependencias específicas, por ejemplo, los componentes socioeconómicos e institucionales aparecen fuertemente asociados con la unidad financiera y bienestar universitario, mientras que componentes académicos se articulan con áreas curriculares y directivas, lo cual refuerza la idea de que el acceso depende tanto de decisiones formativas como de capacidades de acompañamiento y disponibilidad de recursos. En conjunto, la figura 15 muestra que la comprensión institucional del acceso no opera como un acontecimiento de admisión aislado, sino como un sistema de relaciones entre políticas, prácticas y apoyos que se activan desde distintos niveles de la universidad.

Estas relaciones dan cuenta de la inmersión del acceso entre los niveles estratégicos, tácticos y operativos que configuran el acceso a la educación superior en las diferentes instituciones, los cuales se describirán en los siguientes párrafos teniendo en cuenta, para este estudio, la unidad de análisis FUJDC.

Continuando con el análisis, pero ahora desde las redes semánticas en la categoría acceso. El análisis se organiza en torno a la articulación entre los factores de deserción del SPADIES (académicos, institucionales, individuales y socioeconómicos) y los principios de permanencia (integralidad, pertinencia, universalidad, sostenibilidad y eficacia), con el fin de comprender cómo el acceso se configura como un proceso multidimensional que incide en la trayectoria estudiantil desde el ingreso hasta la finalización de la trayectoria académica.

4.3.1.1. Categoría acceso, factor académico; principios de integralidad y sostenibilidad

En primer lugar, las redes Acceso_Académicos_Integralidad (fig. 23, ver anexo D) y Acceso_Académicos_Sostenibilidad (fig. 24, ver anexo E) muestran que el acceso, en la FUJDC, no se reduce al acto de admisión, sino que se configura como un proceso institucional, progresivo y multifactorial, en el que se articulan componentes académicos, administrativos, financieros y psicosociales para favorecer tanto el ingreso como la continuidad estudiantil. En este marco, el rol docente adquiere una función estratégica, ya que trasciende la transmisión de contenidos para asumir tareas de orientación, mentoría y seguimiento en las etapas iniciales de mayor vulnerabilidad.

Un entrevistado señala que el acompañamiento personalizado de docentes a estudiantes nuevos permite identificar debilidades tempranas y activar respuestas articuladas entre lo académico y lo administrativo, especialmente cuando las dificultades financieras afectan el desempeño académico. Esta articulación se fortalece mediante tutorías, mentorías y asignación de acompañamiento en los planes de trabajo docente, lo que evidencia una comprensión institucional del acceso en clave de permanencia. Aquí la voz del infórmate:

Los docentes encargados en hacer un acompañamiento más personalizado a los estudiantes nuevos y ese acompañamiento nos permite, pues, determinar, como por lo menos en su inicio del proceso, que es a veces el más débil en el tema de permanencia, pues esas debilidades. La articulación es importante entre lo administrativo, académico, porque algunas dificultades financieras afectan lo académico. Entonces acá es donde entra la parte de la vicerrectoría administrativa y financiera y la misma rectoría a generar algunas estrategias para que el estudiante no deje de estudiar en la medida de lo posible. (Entrevista 82, comunicación

personal, 2025). Asimismo, la integralidad del acceso se expresa en estrategias de accesibilidad informativa y proyección formativa, como la disponibilidad de información institucional en plataformas digitales y la oferta de rutas de continuidad posgradual con homologación de créditos y modalidades virtuales. Desde la unidad de planeación se destaca, por ejemplo, la homologación de aproximadamente el 50 % de créditos en maestrías para egresados, en modalidad virtual, como estrategia que amplía oportunidades de cualificación a lo largo de la vida, especialmente para docentes con restricciones de tiempo, modalidad o recursos. Aquí la voz del entrevistado:

Una de las estrategias que busca la institución para permitir su continuidad académica, y permitir el acceso a una educación posgradual es la homologación de aproximadamente el 50% de los créditos en maestrías, en aras de maestría que se pensó para que todo egresado de estos 18 mil egresados se les homologara el 50% académicamente de la maestría y en casos puede ser un semestre o casi el año entonces el éxito fue rotundo uno no lo mira desde el punto de vista comercial cuando le estoy compartiendo este logro sino desde el punto de vista de cómo se le facilita porque también es en modalidad virtual a un montón de docentes que jamás habrían tenido la posibilidad en universidades presenciales de haber sacado su maestría en menos de un año entonces esto es un jalonazo que la institución le da en términos de cualificación a un gran caudal de profesores que jamás hubiesen podido tener su título de maestría si no es por esta opción que brinda la institución y que ahorita está pensando en el doctorado también homologando la maestría que viene entonces si es una institución que siempre piensa en sus egresados para generarles mayores posibilidades de aprendizaje a lo largo de la vida y eso también es accesibilidad que en otras condiciones insisto pues ellos jamás hubieran podido por razones económicas de tiempo y de modalidad. (Entrevista 43, comunicación personal, 2025).

En el plano de la sostenibilidad (figura 24, ver anexo E), las narrativas resaltan una accesibilidad desde lo económico basada en esquemas de pago flexibles, crédito institucional “Mi Juan”, descuentos y beneficios asociados a participación en actividades deportivas, culturales y monitorias. Estas medidas no solo mitigan barreras económicas de ingreso, sino que fortalecen la permanencia al promover sentido de pertenencia, participación institucional y desarrollo de competencias socioemocionales. A ello se suman formas de flexibilidad académica y tecnológica (presencialidad flexible, mediaciones digitales y conexión remota) que permiten sostener la trayectoria ante restricciones laborales, geográficas o temporales. En conjunto, estas redes muestran un acceso académico sostenible como una arquitectura institucional que integra financiamiento, acompañamiento, bienestar y flexibilización académica. Un participante menciona: “Crédito Mi Juan, el cual facilita el acceso a la educación de los estudiantes, teniendo en cuenta que es una modalidad de crédito muy fácil, con cuotas iniciales bajas y planes de financiación asequibles” (Entrevista 27, comunicación personal, 2025).

4.3.1.2. Categoría acceso, factor individual; principios de integralidad, pertinencia, entorno familiar y expectativas

En segundo lugar, las redes Acceso_Individual_Integralidad (figura 25, ver anexo F), Acceso_Individual_Pertinencia (Figura 26, ver anexo G), Acceso_Individual_Pertinencia_Entorno familiar (Figura 27, ver anexo H) y Acceso_Individual_Pertinencia_Expectativas (Figura 28, ver anexo I) evidencian que el acceso también se configura como un proceso centrado en la persona, en el que las condiciones individuales (vulnerabilidad social, salud mental, dificultades de aprendizaje, horarios laborales

y responsabilidades familiares) inciden de manera decisiva en el ingreso, la continuidad y la proyección universitaria.

Desde esta perspectiva, la integralidad se concreta en la articulación entre apoyos académicos, bienestar, planeación, aseguramiento y financiación para que el estudiante no solo ingrese, sino que pueda sostener una trayectoria viable. Un ejemplo relevante es la organización de horarios por bloques, diseñada para compatibilizar estudio, trabajo y responsabilidades familiares, lo que expresa una estrategia institucional de flexibilidad que responde a realidades socioeconómicas específicas, lo comparte el entrevistado diciendo:

En lo económico también aplica que se ha implementado el tema de los horarios por bloques para que el estudiante pueda estudiar y trabajar, es decir, nosotros tratamos de organizar todos los horarios desde la mañana, en algunos semestres desde las 7am para que salgan a la 1 de la tarde y queden libres después para ayudar a sus casas, allá hay unas actividades o de pronto algún negocio que tenga la familia ellos pueden ayudar. En otros semestres se programa por las tardes, entran digamos a las 11 de la mañana y salen a las 5 de la tarde” (Entrevista 45, comunicación personal, 2025).

Igualmente, el acompañamiento misional a aspirantes desde el inicio del proceso, junto con el costo de matrícula y el crédito institucional, se identifica como mecanismo clave para ampliar oportunidades de acceso, esto se menciona:

Descuentos por pertenecer a procesos deportivos, culturales deportivos en cualquiera de los deportes, culturales también en danza, teatro, música, fotografía y en monitoreos, es decir aquellos estudiantes que tienen algunas habilidades y pueden apoyar los procesos de bienestar pues también tienen un descuento todos estos pues que tengan unos requisitos previos que más

reúna pues es el tema del promedio académico esa es una de las estrategias (Entrevista 27, comunicación personal, 2025).

Los hallazgos también muestran que el acceso requiere reconocer la diversidad de necesidades educativas de los aspirantes, incluyendo situaciones particulares de aprendizaje, para lo cual se valoran estrategias de acompañamiento pedagógico y ajustes en la atención institucional.

En cuanto al acceso a la educación, por ejemplo, nuestro programa ha podido contar con algunos estudiantes que tienen unas situaciones muy particulares, situaciones que son complejas en el sentido de dificultades, por ejemplo, en el aprendizaje. ...cada temporada viene uno o dos estudiantes que presentan estas dificultades. (Entrevista 37, comunicación personal, 2025).

En este sentido, la FUJDC se presenta como una institución que busca promover el acceso a través de una combinación de apoyo económico, acompañamiento psicosocial y flexibilidad académica.

En cuanto a la pertinencia (figuras 18 – 20, ver anexos G,H,I), las expectativas del estudiantado concentran una parte significativa de las narrativas. La pertinencia del acceso se relaciona, por una parte, con lo que el estudiante espera encontrar en la educación superior (proyección, movilidad, sentido del programa, coherencia con el proyecto de vida) y, por otra, con la manera como experimenta el paso concreto al sistema (admisión, adaptación, comprensión de procesos y ajuste entre requisitos institucionales y situación personal).

El entorno familiar aparece como mediador central en la decisión de ingreso, tanto por su respaldo material y emocional como por su papel en la construcción de referencias e imaginarios sobre la institución. Un participante refiere que la concertación familiar fue necesaria: “Bien Con mi familia nos pusimos de acuerdo ya que era un poco difícil ingresar” (Entrevista 36,

comunicación personal, 2025), mientras otro destaca el reconocimiento institucional a partir de referencias de familiares ya vinculados: “Buena imagen ya que tenía referencias de primos que ya estaban cursando una carrera” (Encuesta 03, comunicación personal, 2025). Del mismo modo, el tránsito a la vida universitaria en especial cuando implica desplazamiento geográfico y separación del entorno familiar se reconoce como una etapa de alta complejidad emocional que demanda acompañamiento institucional para una adaptación gradual, de esta manera lo experimenta un estudiante: “Todo muy bien, una de las etapas más complejas fue irme a vivir a Tunja, y pasar de estar en familia a la universidad” (Encuesta 67, comunicación personal, 2025).

En resumen, estas redes muestran que el acceso individual pertinente exige una organización de apoyos interdependientes como: financiación, flexibilidad académica, acompañamiento pedagógico y psicosocial, atención a la diversidad y orientación temprana; permitiendo transformar tensiones iniciales en trayectorias de confianza, adaptación y continuidad.

4.3.1.3. Categoría de acceso, factor institucional; principios de universalidad y pertinencia

Las redes Acceso_Institucional_Universalidad (figura 29, ver anexo J) y Acceso_Institucional_Pertinencia (figura 30, ver anexo K) permiten comprender el acceso como resultado de la articulación entre dependencias académicas y administrativas, procedimientos de admisión, normatividad nacional, rutas de acompañamiento y decisiones curriculares orientadas a la inclusión. Desde la voz de los participantes, los mecanismos de selección, admisión y matrícula se enmarcan en los lineamientos de los Decretos 1330 de 2019 y 1075 de 2015, lo que revela una relación estrecha entre exigencias regulatorias y prácticas institucionales, esto menciona el encuestado:

Dentro de los mecanismos de selección y evaluación de los estudiantes, pensando en ellos como los aspirantes a la educación superior, la institución se enmarca en lo que establece la normativa del Decreto 1330 y 1075 de 2015, haciendo alusión a los respectivos procedimientos que llevan varios programas para que los estudiantes puedan ser admitidos y después de ser admitidos, ser matriculados en cada uno de estos programas. (Encuesta 3, comunicación personal, 2025).

Esta articulación se complementa con sistemas de seguimiento y rutas de apoyo para estudiantes con bajo rendimiento, que incluyen orientación en metodologías de estudio, gestión del tiempo y técnicas de aprendizaje, así como alertas institucionales de riesgo académico y derivación a programas de apoyo como PAPEGE, situaciones mencionadas de este modo por los encuestados:

El estudiante que tiene un bajo rendimiento también se le cita y se le empieza a apoyar en metodologías de estudio, todo lo necesario para que pueda nivelarse con el grupo y además del sistema de la plataforma, el sistema de la unidad académico le va a usted enviando un mensaje de los estudiantes que reportan o que están en riesgo de poder de pronto perder la materia, entonces digamos que el sistema es muy fuerte y la ruta que se tiene también es muy fuerte y acá pues hemos tenido casos de esos pero los estudiantes han encontrado en la universidad apoyo y han salido adelante a pesar de sus dificultades y han culminado sus semestres pues de la mejor manera, pero eso lo considero es gracias a esa ruta y a ese proceso que tienen establecidos acá en la universidad (Encuesta 7, comunicación personal, 2025).

En cuanto a lo cognitivo las mayores dificultades que son las técnicas que ellos utilizan en el estudio que no son, digamos que no tienen una técnica específica para estudiar y ahí entra PAPEGE no solamente atiende al estudiante que tiene problemas cognitivos sino también en su

organización personal para estudiar, entonces allá también los pueden asesorar para enseñarles algunas técnicas a través del tiempo como afrontar alguna temática nueva como dedicarle tiempo y estrategias para que puedan aprender en los momentos de trabajo independiente que son los más dificultosos (Encuesta 9, comunicación personal, 2025).

En el campo de la pertinencia institucional (Figura 30, ver anexo K), las narrativas subrayan el papel del currículo como dispositivo estratégico para la inclusión. Se destacan ajustes curriculares y renovaciones de planes de estudio en sintonía con políticas institucionales orientadas a ciudadanía, dignidad de la persona, discapacidad y atención a poblaciones con necesidades educativas diversas, incluyendo casos complejos que han requerido manejos pedagógicos especiales. En tal sentido, el entrevistado manifiesta:

Pues la accesibilidad de estudiantes con posibilidades limitadas de toda índole y en esa medida pues también esos currículos que se han venido renovando pues responden a una política, aquí tenemos el tema asociado a ciudadanía a dignidad a la persona y por supuesto el tema de discapacidad que es de los más fundamentales, quizás en los más difíciles y los que mayores plantean desafíos que por ejemplo digamos hemos tenido estudiantes con síndrome de Down o con coeficientes intelectuales que están por debajo entre comillas de los normales, pero se ha podido y la institución ha logrado mantenerlos con unos manejos pedagógicos especiales que han requerido esas poblaciones (Entrevista/Encuesta 8, comunicación personal, 2025).

En consecuencia, la pertinencia institucional se manifiesta en la capacidad de la universidad para adaptar sus políticas, currículos y prácticas pedagógicas a las realidades del estudiantado, trascendiendo una lógica tradicional de selección para avanzar hacia un acceso efectivamente inclusivo.

4.3.1.4. Categoría de acceso, factor socioeconómico; principios de eficacia, integralidad y sostenibilidad

Continuando con el análisis aparecen las redes: acceso_socioeconómico_eficacia (figura 31, ver anexo L); acceso_socioeconómico_integralidad (figura 32, ver anexo M) y acceso_socioeconómico_sostenibilidad (figura 33, ver anexo N); estas muestran que el acceso en contextos de desigualdad, depende de la capacidad institucional para identificar, anticipar y mitigar barreras materiales que afectan el ingreso, la permanencia y la graduación.

En términos de eficacia (figura 31, ver anexo L), los hallazgos evidencian una preocupación institucional por comprender las causas de deserción y diseñar estrategias preventivas, apoyadas en estudios internos y en la evaluación de sistemas de alerta temprana, incluidos desarrollos disponibles en plataformas como Academusoft, así lo menciona uno de los entrevistados:

Nosotros ya hemos hecho algunas cotizaciones a lo largo de esos últimos cuatro años de sistemas de alerta temprana tanto internacionales, nacionales e incluso de nuestro mismo sistema hoy que es la Academusoft que muchas universidades del país lo tienen, que ya tienen esos aplicativos pero bueno ya es un tema de decisión institucional de hacer la inmersión digamos que si ha estado a punto y realmente si se ve el retorno de la inversión de ese sistema si se vería al implementarse frente a los estudiantes que (Encuesta 2, comunicación personal, 2025).

La red sugiere que la eficacia del acceso se construye a partir de tres componentes: (a) medición y comparación de resultados (admisión y deserción), (b) identificación de factores socioeconómicos como riesgo predominante y (c) activación de respuestas institucionales (prevención, acompañamiento y apoyo académico-financiero).

Desde la integralidad (figura 32, ver anexo M), los participantes describen un enfoque institucional que articula financiación, bienestar, planeación académica y decisiones misionales para reducir barreras materiales y sostener la trayectoria. El programa de crédito “Mi Juan” se posiciona como estrategia recurrente en las narrativas, destacándose por sus bajos intereses, requisitos accesibles y planes ajustados a la capacidad económica de los estudiantes, de esta manera lo comparten los informantes:

Hay estrategias muy fuertes dentro de las cuales se pueden destacar, por ejemplo el programa y el crédito Mi Juan que busca que todas las personas que tengan como su sueño, como propósito, objetivo en su proyecto de vida ser un profesional lo puedan hacer a través de la financiación de sus carreras dentro del semestre pero esa financiación tiene una particularidad y es que se manejan intereses supremamente bajos y los requisitos también que se exigen son supremamente sencillos en comparación a pues otras entidades u otros bancos, además de eso dentro de ese programa se manejan una serie de planes que le permiten a las personas de acuerdo a su capacidad económica y financiera poder acceder, tanto así que la universidad permite que personas solamente” (Encuesta 7, comunicación personal, 2025).

El crédito Mi Juan, el cual facilita el acceso a la educación de los estudiantes, teniendo en cuenta que es una modalidad de crédito muy fácil, con cuotas iniciales bajas y planes de financiación asequibles. (Encuesta 10, comunicación personal, 2025),

A ello se suman descuentos y beneficios para poblaciones específicas (víctimas del conflicto, estudiantes destacados en pruebas Saber, afiliados a entidades con convenio, entre otros), lo cual amplía las posibilidades de acceso en una institución de carácter privado y se alinea con una comprensión del derecho a la educación en clave de equidad.

Por ejemplo, las personas que están en condición de vulnerabilidad por ejemplo víctimas del conflicto armado también se les da un descuento del 10% a las personas o a los estudiantes que se hayan destacado en la prueba ICFES en su, pues sigue presentando la prueba, si la prueba saber, saber, también tienen un descuento aproximadamente del 10, 20 % de acuerdo al promedio que hayan tenido, adicionalmente se dan beneficios a las personas que tengan familiares en la Policía Nacional, que estén afiliados a COMFABOY (Caja de Compensación de Boyacá), que estén afiliados a la Rama Judicial, esto que quiere decir que la universidad se ha encargado de realizar o de articular con muchas entidades con el fin de garantizar ese derecho a la educación que tienen todas las personas, recordemos que la constitución política dice que todas las personas tienen derecho a una educación al acceso a la misma de una manera pues igualitaria en las mismas condiciones y a pesar de que es una institución de carácter privado se ha propuesto dar a conocer y dar todos esos beneficios a las personas” (Encuesta 7, comunicación personal, 2025).

Por último, la sostenibilidad (figura 33, ver anexo N) muestra la capacidad institucional para convertir la limitación económica en una barrera gestionable mediante un paquete articulado de crédito propio, becas, descuentos, convenios y acompañamiento temprano. Las voces de los informantes enfatizan que estas estrategias se fundamentan en la identidad misional de la FUJDC, orientada a ofrecer educación a jóvenes y comunidades con mayores necesidades, mediante costos relativamente accesibles en la región y apoyos complementarios desde bienestar institucional, en las voces de los informantes lo comparten así:

Bien, desde nuestra misionalidad como institución y como creo que la institución se concibió, pues es poder dar educación a las jóvenes y las comunidades más necesitadas, desde los precios más económicos de la región hasta incentivos que son propios de la dependencia de

bienestar como a nivel institucional con diferentes becas, convenios, descuentos, un crédito propio que tiene la institución” (Entrevista 2, comunicación personal, 2025).

Desde la parte misional de la institución procuramos implementar ciertos mecanismos y estrategias. Uno de ellos es el acompañamiento que se tiene a los aspirantes desde que inician su proceso, el costo de la matrícula, el beneficio que tiene la institución al tener un crédito propio, les permite a los estudiantes con mayor facilidad acceder a los diferentes programas académicos de la institución” (Encuesta 3, comunicación personal, 2025).

En conjunto, las redes semánticas analizadas muestran que el acceso en la FUJDC debe entenderse como un proceso multidimensional, relacional y progresivo, en el que convergen factores académicos, institucionales, individuales y socioeconómicos articulados con los principios de permanencia. Los hallazgos evidencian que la institución universitaria ha desarrollado una estructura de apoyos que integra acompañamiento docente, flexibilidad académica, ajustes curriculares, bienestar, estrategias psicosociales, financiamiento diferencial y mediaciones tecnológicas para transformar el ingreso en una trayectoria formativa viable.

No obstante, también emergen desafíos que requieren fortalecimiento institucional, entre ellos la consolidación de sistemas de alerta temprana, la ampliación de capacidades operativas en bienestar y acompañamiento especializado, y la profundización de respuestas pedagógicas y curriculares para poblaciones con necesidades diversas. En esta perspectiva, el análisis no solo confirma la relevancia de los principios de integralidad, pertinencia, universalidad, sostenibilidad y eficacia para interpretar el acceso, sino que aporta evidencia empírica para comprenderlo como una condición estructural de la permanencia y de la garantía del derecho a la educación superior (véase tabla 11).

Tabla 11

Síntesis analítica de la categoría de acceso a partir de redes semánticas y narrativas (FUJDC)

Red semántica / Figura	Articulación analítica	Hallazgo central	Estrategias / mediaciones institucionales identificadas	Evidencia narrativa (síntesis)	Implicación para acceso y permanencia
Acceso, académico e integralidad	Acceso + factor académico + principio de integralidad	El acceso se configura como un proceso institucional, progresivo y multifactorial, no limitado a la admisión.	Acompañamiento docente; mentorías; tutorías; articulación académico-administrativa-financiera; orientación temprana.	Los docentes identifican debilidades en el inicio del proceso y articulan respuestas con áreas administrativas y financieras para evitar abandono.	El acceso académico integral favorece el ingreso con acompañamiento y reduce riesgos tempranos de deserción.
Acceso, académico y sostenibilidad	Acceso + factor académico + principio de sostenibilidad	La sostenibilidad del acceso depende de condiciones económicas, acompañamiento académico y flexibilidad institucional.	Crédito “Mi Juan”; pagos flexibles; descuentos; beneficios por deporte/cultura/mentorías; presencialidad flexible; mediaciones digitales.	Se enfatiza una accesibilidad económica y tecnológica que facilita ingreso y continuidad.	El acceso sostenible requiere articular financiamiento, bienestar, flexibilidad académica y recursos tecnológicos.
Acceso, individual e integralidad	Acceso + factor individual + principio de integralidad	Las condiciones individuales (trabajo, familia, salud mental, dificultades de aprendizaje)	Horarios por bloques; acompañamiento a aspirantes; crédito institucional; apoyo psicopedagógico y psicosocial; ajustes organizativos.	La organización horaria y el acompañamiento institucional responden a realidades	El acceso integral centrado en la persona amplía oportunidades reales de ingreso y

			inciden en ingreso y continuidad.		laborales y familiares.	permanencia .
eso, individual y pertinencia	Acceso, individual y pertinencia	Acceso + factor individual + principio de pertinencia	La pertinencia del acceso se juega en la relación entre expectativas del estudiante, proyecto de vida y experiencia de ingreso.	Procesos de admisión claros; orientación inicial; acompañamiento en transición; atención a expectativas y motivaciones.	Las expectativas sobre proyección, movilidad y sentido del programa orientan la experiencia de acceso.	Un acceso pertinente fortalece la adaptación inicial y la vinculación significativa con la institución.
eso, individual y pertinencia (entorno familiar)	Acceso, individual y pertinencia (entorno familiar)	Acceso + factor individual + entorno familiar + pertinencia	La familia actúa como mediador material, emocional y simbólico en la decisión de ingresar.	Acompañamiento a aspirantes; información institucional accesible; legitimación social de la decisión de estudiar.	El respaldo familiar y las referencias de familiares influyen en la decisión y en la confianza hacia la institución.	El acceso no es un acto individual aislado; está mediado por redes familiares y territoriales.
eso, individual y pertinencia (expectativas)	Acceso, individual y pertinencia (expectativas)	Acceso + expectativas + transición a vida universitaria	El tránsito universitario implica adaptación emocional, social y territorial, especialmente en estudiantes que se desplazan de ciudad.	Acompañamiento en transición; apoyo psicosocial; orientación institucional; procesos de admisión percibidos como claros y accesibles.	El cambio de contexto (p. ej., mudarse a Tunja) se vive como etapa compleja, mitigada por apoyo institucional .	La claridad y el acompañamiento en el acceso reducen tensiones iniciales y fortalecen la confianza institucional.
eso,	Acceso	Acceso + factor	El acceso se	Procedimientos de	Los procesos de	La universalidad

institucional y universalidad	institucional + principio de universalidad	consolidación mediante articulación interdependencia entre dependencias académicas y administrativas en coherencia con la normativa.	admisión/matriculación; rutas de acompañamiento; sistemas de seguimiento; apoyo en técnicas de estudio; PAPEGE.	selección y matriculación se alinean con Decretos 1330 y 1075; se activan rutas para estudiantes en riesgo.	d del acceso requiere procedimientos organizados, atención a diversidad y rutas institucionales de soporte.
-------------------------------	--	--	---	---	---

Acceso, institucional y pertinencia	Acceso + factor institucional + principio de pertinencia	La pertinencia institucional se expresa en la capacidad de ajustar currículos y prácticas pedagógicas a la diversidad estudiantil.	Adecuación de curriculares; renovación de planes de estudio; políticas de inclusión, discapacidad y dignidad humana; apoyos pedagógicos específicos.	Se reportan ajustes curriculares y manejo pedagógico especial para estudiantes con necesidades diversas.	Un acceso institucional pertinente exige remover barreras pedagógicas y curriculares, no solo administrativas.
-------------------------------------	--	--	--	--	--

Acceso, socioeconómico y eficacia	Acceso + factor socioeconómico + principio de eficacia	El acceso socioeconómico eficaz demanda identificar causas de deserción y anticipar riesgos mediante evidencia institucional.	Estudios internos de deserción; análisis comparado; evaluación de sistemas de alertas tempranas; estrategias preventivas.	La institución ha realizado estudios y valorado sistemas de alerta para prevenir deserción antes de que ocurra.	La eficacia del acceso se fortalece cuando la gestión institucional aprende de datos y anticipa riesgos socioeconómicos.
-----------------------------------	--	---	---	---	--

Acceso, socioeconómico e integralidad	Acceso + factor socioeconómico + principio de integralidad	El acceso socioeconómico integral se sostiene en mediaciones	Crédito “Mi Juan”; becas; descuentos; apoyos alimentarios; convenios; facilidades de pago;	Las narrativas destacan bajos intereses, requisitos	El acceso socioeconómico integral convierte la ayuda financiera en
---------------------------------------	--	--	--	---	--

			articuladas entre financiación, bienestar, planeación y misión institucional.	acompañamiento temprano.	sencillos y planes ajustados a capacidad económica.	estrategia de inclusión y permanencia .
eso, socioeconómico y sostenibilidad	Acceso + factor socioeconómico + principio de sostenibilidad	La institución transforma barreras económicas en barreras gestionables mediante un paquete sostenido de apoyos.	Crédito propio; becas; descuentos; convenios; acompañamiento a aspirantes; políticas de bienestar orientadas por la misionalidad institucional.	La accesibilidad económica se fundamenta en la identidad misional y en apoyos combinados para comunidades vulnerables.	El acceso socioeconómico sostenible favorece ingreso, permanencia y graduación al reducir desigualdades materiales.	

Nota. La tabla presenta una síntesis analítica de la categoría de acceso construida a partir de redes semánticas y narrativas derivadas de entrevistas semiestructuradas y encuestas con preguntas abiertas aplicadas en la FUJDC. Se organiza según la articulación entre factores de deserción (SPADIES), principios de permanencia y hallazgos institucionales, con fines de interpretación de las condiciones de ingreso y su relación con la permanencia estudiantil. Elaboración propia con base en el análisis cualitativo (Atlas.ti 25).

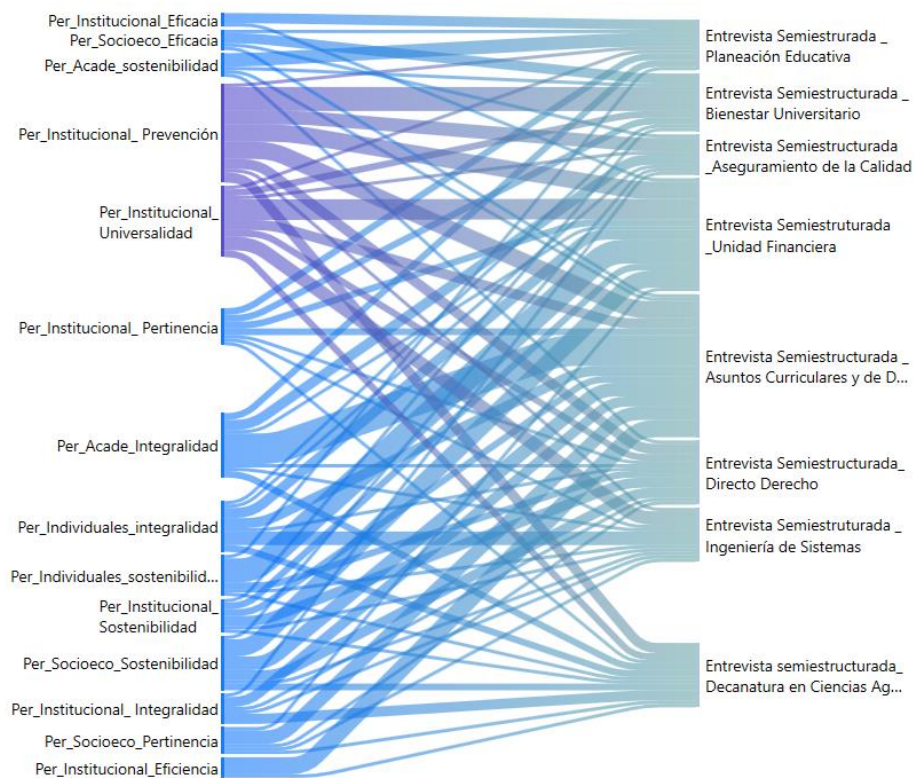
4.3.2. La permanencia, un desafío para las Instituciones de Educación Superior

En el contexto del segundo objetivo de la investigación, este apartado también profundiza en la permanencia como categoría analítica para comprender las condiciones que sustentan o interrumpen la trayectoria estudiantil en la Educación Superior. A partir del análisis de la información recolectada, se examinaron las estrategias institucionales y sus efectos frente a los

factores socioeconómicos, académicos e individuales vinculados a la deserción. En consecuencia, se presenta una lectura crítica de los avances, tensiones y retos que enfrenta la IES para garantizar la continuidad formativa con enfoque de derecho.

Figura 16

Diagrama de Sankey de la relación entre subcategorías de permanencia y entrevistas semiestructuradas por dependencia institucional



Nota. La figura muestra un diagrama de Sankey con la relación entre subcategorías de permanencia (principios y factores asociados) y las entrevistas semiestructuradas realizadas a dependencias académicas y administrativas de la institución. El grosor de los flujos representa la

recurrencia de asociación entre subcategorías y fuentes en el análisis cualitativo. Elaboración propia a partir del proceso de codificación de entrevistas (Atlas.ti 25).

Considerar la permanencia en la educación superior implica reconocerla como un proceso multidimensional en el que convergen, se articulan y se vuelven interdependientes factores socioeconómicos, institucionales, académicos e individuales, más allá de una lectura restringida a indicadores agregados de retención. En esta perspectiva, el diagrama de Sankey (véase figura 16) evidencia vínculos entre subcategorías de permanencia y las dependencias institucionales entrevistadas, lo que permite interpretar que la permanencia no se produce por acciones aisladas, sino por un tejido de decisiones, prácticas y mediaciones orientadas a la mitigación de riesgos de deserción. En particular, la densidad de flujos asociados a subcategorías como Per_Acade_Sostenibilidad, Per_Socioeco_Sostenibilidad y Per_Individuales_Sostenibilidad sugiere que la sostenibilidad opera como eje articulador, materializado en acompañamiento académico, apoyos financieros, rutas de bienestar y mecanismos de flexibilización institucional que configuran condiciones reales para sostener la trayectoria estudiantil.

Asimismo, los flujos de mayor grosor hacia Planeación Educativa, Aseguramiento de la Calidad y Asuntos Curriculares y de Docencia permiten inferir que, desde el nivel administrativo, se asume un papel central en la estructuración de políticas, sistemas de seguimiento y ajustes curriculares que soportan la permanencia. De manera complementaria, las conexiones con Unidad Financiera y Bienestar Universitario refuerzan que los componentes socioeconómicos no se gestionan únicamente como “ayudas”, sino como dispositivos institucionales con incidencia en la continuidad académica; mientras que los enlaces con los programas de pregrado, representados en las entrevistas a directores, destacan la relevancia del

componente académico en la detección de dificultades, la orientación y el acompañamiento situado. En este sentido, el análisis que se desarrolla a continuación profundiza en tres énfasis complementarios: (1) el papel de las unidades administrativas en la planeación, el financiamiento y la gestión institucional de la permanencia; (2) la función de los programas académicos en la pertinencia y el acompañamiento directo al estudiante; y (3) la integración de Bienestar Universitario como nodo transversal que articula sostenibilidad social y acciones de prevención frente a la deserción.

Ahora bien, con el fin de evitar una lectura fragmentada de las redes semánticas y reducir la reiteración de hallazgos, la categoría de permanencia se organiza en ejes integradores que agrupan las relaciones entre factores SPADIES, principios de permanencia y voces de los participantes. Esta decisión analítica permite interpretar las Figuras 25 a 37 no como resultados aislados, sino como expresiones complementarias de una misma estructura institucional de permanencia en la FUJDC, sustentada en la articulación entre acompañamiento académico, bienestar socioemocional, gestión institucional y sostenibilidad socioeconómica.

4.3.2.1. Categoría de permanencia, factor académico; principios de integralidad y sostenibilidad

En primer lugar, el factor académico se expresa en las redes permanencia; académico e integralidad (figura 34, ver anexo O) y permanencia; académico y sostenibilidad (figura 35, ver anexo P), donde las narrativas evidencian que la FUJDC comprende la permanencia como un proceso que inicia en el aula y se fortalece mediante estrategias pedagógicas, curriculares y tecnológicas. En este campo, el principio de integralidad se materializa en la articulación entre docencia, direcciones de programa y bienestar universitario, mientras que el principio

de sostenibilidad aparece en la capacidad institucional para ofrecer modalidades y recursos que permitan la continuidad formativa en condiciones diversas.

Las narrativas asociadas a la figura 34 (ver anexo O) destacan las tutorías como un dispositivo institucional clave para la permanencia, al constituirse en una herramienta de acompañamiento académico regulada por procedimientos, horarios y formatos, incorporada a la prestación del servicio docente. Un informante señala que el docente dispone de tutorías para atender estudiantes con debilidades o dudas, lo cual permite intervenciones oportunas sobre dificultades de aprendizaje, así lo menciona:

Entonces, uno es de pronto en la parte de aprendizaje, que es el docente tiene una herramienta muy importante que son las tutorías. Entonces, algo que está dentro de la prestación del servicio docente, que está regulado por un procedimiento y pues hay alguna serie de formatos y demás, está la parte de las tutorías. Es donde el estudiante que tiene de pronto debilidades o tiene dudas pues puede acudir al docente en estos horarios (Encuesta 2, comunicación personal, 2025).

Esta narrativa da cuenta de una comprensión de la permanencia desde la prevención, en la medida en que las tutorías favorecen la identificación temprana de riesgos académicos antes de que se conviertan en causal de abandono. En la misma red (fig. 34, ver anexo O), se afirma que las tutorías son abiertas y no se restringen a una asignatura específica, sino que se disponen para cualquier estudiante, según la distribución de tiempos docente. Esta apertura refuerza los principios de universalidad e integralidad, pues amplía el acceso a apoyos académicos y consolida al docente como mediador transversal en la trayectoria formativa. A ello se suma la narrativa sobre la integración de la modalidad de titulación en el mismo plan de estudios,

estrategia que permite que un estudiante disciplinado culmine en los tiempos previstos del programa:

Acá cuando nosotros decimos que un programa es a ocho semestres, el estudiante juicioso se gradúa en los ocho semestres, pues a diferencia de otras instituciones en donde el estudiante tiene que terminar su plan de estudios para poder comenzar la modalidad de titulación, que es otra de las estrategias importantes que tiene la Juan, para poder lograr que el estudiante pues termine en el tiempo establecido y pues que él no quede como un periodo como en busca de desarrollar su modalidad de titulación, sino que le permite dentro del mismo plan de estudios desarrollar esta modalidad (Encuesta 2, comunicación personal, 2025).

Este hallazgo se vincula con la eficacia de la permanencia, en tanto organiza el currículo para favorecer la graduación oportuna y disminuir prolongaciones innecesarias.

Asimismo, en la figura 35 aparece una narrativa sobre una amnistía institucional para estudiantes que habían interrumpido sus estudios, con el propósito de facilitar su retorno y culminación.

Frente a otros aspectos como que algunos estudiantes cancelan el semestre y pasa mucho tiempo, ahorita para este 2026-2025-2 se profirió un acuerdo en donde se haga una amnistía a todos aquellos estudiantes que por una u otra razón hayan aplazado o se hayan alejado o no hayan vuelto a la universidad, lo que se busca es que retomen y puedan terminar ..., entonces esa política de permanencia acá en la universidad es fuerte y siempre en pro del estudiante (Encuesta 2, comunicación personal, 2025).

Esta evidencia amplía la comprensión de la permanencia más allá de la retención continua, incorporando mecanismos de reintegración académica, coherentes con los principios

de pertinencia e integralidad, al reconocer trayectorias discontinuas y ofrecer respuestas institucionales diferenciales.

En cuanto a la dimensión emocional, también presente en la figura 34 (ver anexo O), un informante describe la activación de rutas con Bienestar Universitario cuando se detectan temas emocionales en estudiantes, especialmente en jóvenes de primeros semestres; dichas rutas articulan al docente encargado del plan de acompañamiento, la dirección de programa y los profesionales de psicología o psicopedagogía, el entrevistado comparte:

Ya cuando vemos temas como es la parte de pronto emocional, sobre todo en nuestros nuevos jóvenes, estos ya se reportan al docente encargado del plan de acompañamiento o a la dirección del programa y pues se activa como esta ruta con bienestar universitario, en donde ellos pues llaman al estudiante, lo citan, revisan si es desde la parte de psicopedagogía o la parte de psicología y empiezan a hacer ese acompañamiento desde lo que da el alcance de este proceso. Esto nos permite tener como esas primeras alertas en el sentido de lo que es la parte como emocional y la parte académica. (Encuesta 2, comunicación personal, 2025).

Esta narrativa muestra que el factor académico se enlaza con el factor individual, y que la integralidad no se limita al aprendizaje cognitivo, sino que incorpora la salud mental como condición de permanencia.

En la siguiente red semántica permanencia, académico y sostenibilidad (véase figura 35, anexo P) se profundiza en estrategias orientadas a garantizar la continuidad académica mediante flexibilidad de modalidades, infraestructura tecnológica y ampliación de oportunidades formativas. Un participante refiere como estrategia institucional el desarrollo de dobles programas, señalando que ello amplía las posibilidades de titulación y fortalece la motivación estudiantil, un participante destaca: Justamente parte de las estrategias es seguir con el tema de

los dobles programas en esa medida hay una accesibilidad porque le permite al estudiante tener los títulos que normalmente pues digamos no es usual (Entrevista 8, comunicación personal, 2025).

Esta narrativa dialoga con los principios de sostenibilidad y pertinencia, al mostrar una oferta académica que responde a expectativas formativas y optimiza tiempos de trayectoria.

En la misma red semántica (figura 35, ver anexo P), el informante indica que la institución ha avanzado en la obtención de registros calificados en modalidades presencial y virtual, e incluso en operaciones híbridas, con el fin de atender distintos “nichos” y aumentar la accesibilidad:

La institución si está atendiendo mucho a programas virtuales o le piensa obtener los registros calificados en las dos modalidades presencial y virtual para atender a los dos nichos de mercado ... y en esa medida aumenta da accesibilidad porque le presenta al como lo quiere presencial lo quiere virtual o eventualmente una operación híbrida que también empieza a flexibilizar (Entrevista 8, comunicación personal, 2025).

Aquí la sostenibilidad se articula con la pertinencia y la universalidad, pues la diversificación de modalidades permite responder a estudiantes con limitaciones de tiempo, trabajo, movilidad o ubicación geográfica.

Finalmente, desde el factor académico es de resaltar una de las narrativas sobre la inversión institucional en tecnología para uso académico, el informante comenta:

En los últimos dos años la institución hizo una inversión muy importante por lo menos de 2.500 millones en pantallas gigantes en los salones y tableros virtuales que les permite a los estudiantes no solamente que el estudiante haga uso de herramientas digitales en sus explicaciones sino que le permiten la conexión remota pero en tiempo real para el estudiante

cuando no puede venir a la institución por motivos personales porque está enfermo o quizás excepcionalmente por motivos laborales ... en la medida en que el estudiante se puede conectar por Google Meet o vía streaming y ver su clase como si estuviera aquí en la institución (Entrevista 8, comunicación personal, 2025).

Esta entrevista muestra un componente claro de eficiencia y sostenibilidad académica, al fortalecer condiciones para la continuidad incluso cuando el estudiante no puede asistir presencialmente por motivos de salud o laborales. En síntesis, las redes semánticas desde el factor académico y en relación con los principios de integralidad y sostenibilidad (Figuras 27 y 28) evidencian que este factor en la FUJDC, se despliega en procesos de acompañamiento, flexibilidad y organización curricular que articula integralidad, prevención y sostenibilidad.

4.3.2.2. Categoría de permanencia, factor individual; principios de integralidad y sostenibilidad

En segundo lugar, el factor individual se expresa con intensidad en las redes permanencia, individuales e integralidad (figura 36, ver anexo Q) y permanencia, individuales y sostenibilidad (figura 37, ver anexo R), donde las narrativas muestran que la permanencia se encuentra atravesada por condiciones personales, familiares, laborales, emocionales y de salud que inciden de manera directa en la continuidad académica. En este campo, los principios de integralidad, pertinencia y sostenibilidad resultan especialmente relevantes, dado que la institución no solo interviene sobre el desempeño académico, sino sobre las condiciones reales de vida del estudiantado.

En la (figura 36, ver anexo Q) se evidencia que una de las estrategias más significativas es la flexibilización horaria, orientada a estudiantes que trabajan y estudian. Un informante señala que, en programas como Licenciatura en Educación Física, la organización de horarios en

la mañana permite que los estudiantes desarrollen actividades laborales en la tarde y la noche, contribuyendo al sostenimiento financiero, lo comparte de este modo:

Hay un buen porcentaje de estudiantes que trabajan y estudian, entonces La Juan dentro de esas estrategias de permanencia ha generado unos horarios flexibles, que la flexibilidad que nos permite que el estudiante de pronto, miremos un ejemplo de educación física, los estudiantes de la licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes tienen) todos sus horarios de clase en la mañana, de 7 de la mañana más o menos a 1 pm, máximo 3 de la tarde, permitiendo que ellos puedan ejercer alguna labor entre la tarde y la noche, que les ayuda a suplir como ese componente financiero (Entrevista 1, comunicación personal, 2025).

Esta respuesta manifiesta que existe una estrategia institucional pertinente a la realidad del estudiantado y una mediación concreta entre el factor individual y el socioeconómico.

En la misma red (figura 36, ver anexo Q), otro fragmento de los entrevistados describe una estructuración diferenciada de horarios según semestres pares e impares, así como la flexibilización del requisito de inglés mediante opciones híbridas y elección de horarios, este comparte:

Otros programas lo que tienen es semestres pares en la mañana, semestres impares en la tarde, eso también permite que el estudiante en términos de economía se tenga que desplazar, si va en línea, sólo una vez a la institución en el día, sí, y pues también ahí en su momento pues se trabajó con el tema del idioma inglés, que la gran mayoría de planes de estudio, los programas académicos, está por fuera la mayoría curricular, pero es un requisito del grado, que ellos lo vieran virtual, pero pues realmente al estudiante le gusta más la presencialidad, entonces ahorita se generó como una parte híbrida, que también

permite que el estudiante escoja el horario que desea para ese inglés. (Entrevista 1, comunicación personal, 2025).

Esta evidencia refuerza el principio de eficacia, al mostrar ajustes organizativos desde la planeación y el currículo que favorecen la continuidad, y de pertinencia, en tanto se alinean con la disponibilidad y preferencias de los estudiantes.

Esta red (figura 36, ver anexo Q) también incorpora narrativas sobre atención a crisis de salud física y emocional. Un informante describe cómo, ante situaciones graves, se cita a familiares y se activan recomendaciones desde Bienestar Universitario hacia dirección de programa y docentes, de modo que el estudiante reciba apoyo para nivelarse y continuar su proceso.

Citan a los familiares, luego bienestar toma algunas recomendaciones nos las envía acá a la dirección y en la dirección las revisamos y se las compartimos a los docentes porque hay algunos chicos que en las crisis muy fuertes en donde se les hace imposible acudir presencialmente a las clases o de pronto infortunadamente han tenido que ser internados en un hospital entonces llevan pues mucho tiempo, ¿qué hacemos nosotros? tomamos todas las medidas necesarias para que el estudiante se nivele y pueda continuar con su proceso académico entonces tiene apoyo de bienestar universitario, tiene apoyo de la unidad de cuidado y tiene apoyo también de la dirección y de todos los docentes, eso es por un lado frente al proceso (Entrevista 7, comunicación personal, 2025).

Esta información es altamente significativa para el principio de integralidad, porque evidencia una intervención institucional que articula dimensiones académicas, psicosociales y familiares en la prevención del abandono.

Asimismo, aparecen narrativas sobre becas, estímulos por promedio, participación en actividades de bienestar y el proyecto Apadrinando Sueños; lo cual muestra que la permanencia individual se sostiene también en apoyos socioeconómicos. Aquí se observa la interdependencia entre factores SPADIES y la necesidad de una lectura no fragmentada de la trayectoria estudiantil. Aquí el testimonio:

Estrategias de ellas son temas de becas, de las cuales estudiantes pueden participar en actividades de bienestar, de cultura y si obtienen un buen promedio se les otorga una beca en cada semestre. Adicional a eso, la institución cuenta con un plan de estímulos, el cual tiene que ver que otorga becas para los mejores promedios académicos durante cada semestre y por cada uno de los programas. Por otra parte, cuenta con un programa o un proyecto que se llama Apadrinando Sueños (Entrevista 10, comunicación personal, 2025).

Continuando con la red semántica de permanencia, el factor individual y el principio de sostenibilidad (figura 37, ver anexo R); se profundiza en la dimensión económica. Un informante menciona que la universidad flexibiliza pagos, permite abonos a la deuda y, en ocasiones, condona intereses, lo que ha contribuido a disminuir la deserción. Esta es su respuesta: Entonces la universidad tiene una flexibilidad en que vayan, continúen su proceso de estudio, pero abonando a la deuda, entonces la universidad muchas veces condona intereses, y eso ha ayudado a que bajen la deserción (Entrevista 6, comunicación personal, 2025).

Esta narrativa se vincula directamente con el principio de sostenibilidad, al reconocer que la permanencia requiere mecanismos de financiamiento adaptativos y continuos.

De igual forma, otro informante enfatiza que el “tema económico” no se limita al pago de matrícula, sino que incluye hospedaje, transporte y alimentación, especialmente para estudiantes

provenientes de diversas zonas de la región que deben asumir costos de permanencia en la ciudad.

Cuando hablamos de tema económico no sólo nos referimos al pago de la matrícula, sino en algunos casos al sustento que deben tener los estudiantes para asistir a sus clases. Tenemos estudiantes de varias zonas de la región, los cuales en la ciudad deben pagar un hospedaje, un transporte, una alimentación, entonces este aspecto también es relevante, por eso se tiene en cuenta en gran medida el aspecto económico (Entrevista 10, comunicación personal, 2025).

Esta narrativa amplía la comprensión de la permanencia desde una perspectiva de integralidad y pertinencia, al incorporar el sostenimiento material cotidiano como condición de continuidad educativa.

En la misma red (figura 37, ver anexo R), se retoma la implementación de horarios por bloques como mediación entre trabajo, apoyo familiar y estudio. El informante dice:

En lo económico también aplica que se ha implementado el tema de los horarios por bloques para que el estudiante pueda estudiar y trabajar, es decir, nosotros tratamos de organizar todos los horarios desde la mañana, en algunos semestres desde las 7am para que salgan a la 1 de la tarde queden libres después para ayudar a sus casas, allá hay unas actividades o de pronto algún negocio que tenga la familia ellos pueden ayudar. En otros semestres se programa por las tardes, entran digamos a las 11 de la mañana y salen a las 5 de la tarde (Entrevista 9, comunicación personal, 2025),

Así como el papel de las rutas institucionales de transporte como apoyo logístico de bajo costo que favorece la asistencia regular, un entrevistado manifiesta: Otro aspecto importante son las rutas institucionales, las cuales garantizan el transporte de los estudiantes entre sedes y a un

costo bajo, entonces esos son como los aspectos que es importante resaltar. (Entrevista 10, comunicación personal, 2025).

En conjunto, estas redes semánticas (figuras 29 – 30, ver anexos Q - R) muestran que el factor individual, en clave de permanencia, no puede analizarse como responsabilidad exclusiva del estudiante, sino como trayectoria situada que demanda respuestas institucionales integrales, pertinentes y sostenibles.

4.3.2.3. Categoría de permanencia, factor institucional; principios de integralidad y sostenibilidad

El factor institucional constituye uno de los ejes más robustos de la categoría de permanencia en la FUJDC, tal como se evidencia en las redes permanencia; institucionales e integralidad (figura 38, ver anexo S), permanencia; institucionales y pertinencia (figura 39, ver anexo T), permanencia; institucionales y prevención (figura 40, ver anexo U), permanencia; institucionales y universal (figura 41, ver anexo V) y permanencia; institucionales y eficiencia (figura 42, ver anexo W). Las narrativas permiten identificar una lógica de corresponsabilidad interdependencial, donde docencia, direcciones de programa, Bienestar Universitario, vicerrectorías, registro, unidad financiera y rectoría participan en la gestión de la permanencia.

En primer término, la figura 38 (ver anexo S) sitúa a la docencia como punto de partida de las alertas institucionales, por su contacto continuo con el estudiantado. Un informante lo expresa de manera explícita al señalar que: Bueno, pues entonces todo arranca (realmente desde el ejercicio de la docencia, realmente es el que tiene el contacto directo y continuo con el estudiante (Entrevista 1, comunicación personal, 2025). Este aparte permite interpretar que el docente no solo cumple una función de enseñanza, sino que actúa como mediador temprano en la identificación de señales de riesgo, en coherencia con el principio de prevención.

Esta función se refuerza en otra narrativa del mismo campo, donde se describe la activación de una ruta informal pero funcional entre docentes, direcciones de programa y Bienestar Universitario:

Nosotros como líderes, nosotros le decimos a los docentes si tienen algún problema a un estudiante que está faltando, (que vaya bajito de notas, por favor infórmenos rápido) a la dirección del programa. Nosotros lo informamos, revisamos el caso llamamos a veces a padres de familia o a veces hablamos con Bienestar Universitario” (Entrevista 6, comunicación personal, 2025).

Este fragmento evidencia una práctica institucional de seguimiento que, aunque no siempre plenamente sistematizada, opera bajo criterios de integralidad y prevención, articulando dimensiones académicas, familiares y psicosociales.

En la red asociada al ámbito institucional y de pertinencia (figura 39, ver anexo T), los informantes destacan estrategias de acompañamiento emocional que buscan acercar los servicios de bienestar a los espacios cotidianos de formación. Un actor institucional describe el centro de escucha móvil y su articulación con Bienestar Universitario en los siguientes términos: Adicionalmente la institución tiene un centro de escucha móvil también que está articulada con Bienestar, con una psicóloga también adscrita digamos que todos los medios, empieza desde el diseño por los medios de comunicación página web, carteleras también, las visitas que se hacen a los edificios salón por salón donde se presenta el servicio de bienestar general y también específico del tema de acompañamiento emocional y dos, pues como se hacen esas visitas en sitio, pues la idea es que las psicólogas puedan tener agenda ya de esas visitas, para que de pronto nos lleguen entonces eso obliga a que todo el tiempo hay que estar, se esté mencionando tenemos nuestras psicólogas, si tienen alguna dificultad pues puede tener entonces

creo que eso ha sido una estrategia bueno una de las estrategias para que la comunidad se entere y puedan tomar este servicio (Entrevista 2, comunicación personal, 2025).

Este aparte muestra una forma de materializar la pertinencia institucional, en tanto el acompañamiento emocional se traslada a los escenarios donde se desarrolla la vida estudiantil y se reducen barreras de acceso a los servicios psicosociales.

De manera complementaria, otra narrativa (figura 39, ver anexo T) subraya que la flexibilización horaria y otros mecanismos de acompañamiento fueron ajustados a partir de experiencias concretas del estudiantado:

Ya el tema de horarios, pues fue una estrategia que se generó con base en las experiencias vividas, pero pues eso está en los horarios, pero fue más como darse cuenta que en algunos casos los estudiantes decían, no, yo no puedo matricularme este semestre porque voy a trabajar y me sale un trabajo por las tardes, o tengo la posibilidad de trabajar un turno en algún trabajo, entonces dijimos, bueno, podemos ayudar al estudiante dejando por jornada. Y el resto de estrategias de acompañamiento, esas las maneja toda la estadística del bienestar universitario (Entrevista 10, comunicación personal, 2025).

Este testimonio evidencia que la permanencia institucional no se diseña únicamente desde la norma, sino también desde la lectura situada de las trayectorias, lo que fortalece los principios de pertinencia y eficacia.

Por su parte, la red permanencia, institucional y prevención (véase figura 40, anexo U) da cuenta de un entramado más explícito de alertas y acompañamiento. Un informante identifica a los directores de programa y decanaturas como responsables de emitir alertas tempranas:

Los directores del programa serían aquellos que dan como una alerta temprana cuando está sucediendo alguna situación con alguno de los estudiantes, independiente de la dimensión

que sea, es decir, si son problemas académicos o de salud mental u otros, son ellos o son las decanaturas o quién es como el responsable de esa función

(Entrevista 1, comunicación personal, 2025).

Esta narrativa se articula con otra en la que se explica el funcionamiento del programa de acompañamiento académico y retención realizado por Bienestar, donde el docente tiene un papel central en la identificación de debilidades académicas o emocionales y en su remisión institucional (Entrevista 1, comunicación personal, 2025). En este punto, el principio de prevención adquiere una expresión concreta en la coordinación entre actores y rutas de apoyo.

Asimismo, dentro de la misma red (figura 40, ver anexo U), el programa PAPEGE emerge como una estrategia focalizada para estudiantes con bajo promedio o repetición de asignaturas. Un informante lo describe señalando que se orienta a estudiantes con promedio igual o inferior a 3.0, posibles candidatos a desertar, y que desde allí también pueden identificarse temas emocionales para redireccionar la ayuda especializada, así lo comprende el entrevistado:

PAPEGE, esta estrategia pero que básicamente con la esencia como nació que es poder acompañar a los estudiantes que están con un promedio igual o inferior a 3.0 o estudiantes repitentes de asignaturas por más de dos o tres veces que también pueden ser todos estos posibles candidatos a desertar de la institución digamos que si bien esta estrategia está pensada desde lo académico desde allí también se puede identificar, bueno, tiene temas emocionales desde ahí se puede empezar a redireccionar a la ayuda que necesite puntualmente para que pueda permanecer dentro de la situación (Entrevista 2, comunicación personal, 2025).

Este hallazgo refuerza la integralidad y la prevención, al mostrar que un dispositivo inicialmente académico se convierte en puerta de entrada para apoyos psicosociales.

La figura 41 (ver anexo V), institucional y universal amplía la mirada hacia la estructura organizativa de la política de permanencia. En este campo, Bienestar Universitario aparece como unidad articuladora de dimensiones múltiples: Bienestar Universitario, es la unidad institucional que nos permite manejar... toda la parte de bienestar... seguimiento emocional, de salud mental, la parte cultural, la parte deportiva (Entrevista 1, comunicación personal, 2025). Este fragmento expresa una concepción amplia del bienestar y su papel en la permanencia, coherente con los principios de universalidad e integralidad.

La dimensión de gobernanza también se hace explícita en la narrativa que describe la jerarquía institucional de seguimiento:

Inicialmente, desde el representante legal, que sería el rector, luego él delega a la vicerrectoría académica, la cual, en apoyo con la Oficina de Bienestar Universitario, son los encargados de hacer este seguimiento, con el apoyo de Registro y Control y de la unidad financiera (Entrevista 10, comunicación personal, 2025).

De forma complementaria, el mismo informante indica que Bienestar realiza seguimiento a la política y la revisa con la alta dirección, incorporando mejoras con otras dependencias y atendiendo lineamientos del MEN, de este modo lo comparte:

Esta política le realiza seguimiento a la unidad de bienestar universitario, que es el principal responsable del tema de permanencia, porque son los que evalúan los diferentes aspectos que se presentan en la misma. Posterior a esto, esto es revisado con la alta dirección en cuanto a vicerrectoría académica y rectoría, y participan otros actores como lo son unidad financiera, registro y control, vicerrectoría administrativa, los cuales contribuyen en estrategias y en mejoras a la política. De igual forma, en la actualización de la misma, de acuerdo con los

lineamientos del Ministerio de Educación Nacional. (Entrevista 10, comunicación personal, 2025).

Estas narrativas muestran que la permanencia se asume como responsabilidad institucional compartida, en la que convergen niveles estratégicos, tácticos y operativos.

Finalmente, la red semántica institucional y eficiencia (véase figura 42, anexo W) pone en evidencia uno de los principales retos identificados por los informantes: la necesidad de un sistema institucional de alertas tempranas más articulado y sistematizado. Un participante formula esta necesidad en los siguientes términos:

Podríamos buscar la implementación de un sistema que nos permita detectar esas debilidades del estudiante en el momento que es, como sistema de alertas tempranas, entonces un sistema que vaya articulado el desempeño académico del estudiante, como el tema de que el estudiante ese semestre no se matricula, entonces empezamos a llamar, pero que quede todo como en un sistema que nos permita tener todo, que nos genere las alertas, entonces este estudiante acá está generando una debilidad, el profesor lo reporta en una asignatura que tiene una debilidad académica, entonces de una vez ya la podamos ver ahí y desde el mismo bienestar universitario se pueda revisar qué estrategias y si son varias, pues mirar qué es lo que está ocurriendo, pero creo que esa sistematización de todo este desarrollo de estrategias permitirían tener un excelente sistema de alertas tempranas para la permanencia y retención estudiantil y pues así garantizar que sean más eficientes y más efectivas el desarrollo o los resultados de estas estrategias que se están implementando en la institución (Entrevista 1, comunicación personal, 2025).

Este aparte resulta especialmente relevante para los principios de eficiencia y eficacia, ya que plantea la sistematización de información como condición para mejorar tiempos de respuesta, trazabilidad de casos y coordinación entre dependencias.

En síntesis, las figuras 31 – 35 (ver anexos, S,T,U,V y W) evidencian que el factor institucional de la permanencia estudiantil en la FUJDC se organiza en torno a la corresponsabilidad, la prevención, la articulación de rutas de acompañamiento y el fortalecimiento progresivo de las capacidades de gestión. Si bien se identifican avances significativos en la coordinación entre dependencias y en la activación de apoyos institucionales, persisten desafíos relacionados con la sistematización de la información, la trazabilidad de las alertas tempranas y la evaluación del impacto de las estrategias implementadas.

En un plano más amplio, el análisis de la categoría de permanencia en la FUJDC permite afirmar que la continuidad estudiantil se configura como un fenómeno sistémico, relacional y multicausal, cuya comprensión exige superar enfoques lineales centrados exclusivamente en el rendimiento académico o en la tasa de retención. Los hallazgos muestran una institución que ha desarrollado un conjunto relevante de mediaciones académicas, psicosociales, organizacionales y financieras orientadas a sostener trayectorias formativas diversas; no obstante, también ponen de manifiesto la necesidad de consolidar una gestión basada en evidencia, mediante una mayor integración de los sistemas de información, una coordinación entre las unidades más robusta y una lectura integral de las condiciones de vida del estudiantado. En consecuencia, la permanencia se reafirma como un campo estratégico de gestión institucional y como una expresión concreta de la garantía del derecho a la educación superior.

4.3.2.4. Categoría de permanencia, factor socioeconómico; principio de sostenibilidad, pertinencia y eficacia

El factor socioeconómico constituye uno de los ejes más significativos de la categoría de permanencia en la FUJDC, tal como se evidencia en las redes permanencia; socioeconómico y eficacia (figura 43, ver anexo X), permanencia; socioeconómico y pertinencia (figura 44, ver anexo Y) y permanencia; socioeconómico y sostenibilidad (fig. 45, ver anexo Z). Las narrativas permiten identificar una lógica de intervención institucional en la que la permanencia no se comprende únicamente como continuidad académica, sino como una condición materialmente sostenida mediante la articulación entre financiación, flexibilización de pagos, acompañamiento administrativo, bienestar universitario y decisiones académicas. En este marco, los testimonios muestran que la dimensión económica opera como factor estructural en el riesgo de deserción y, al mismo tiempo, como campo de acción institucional para la mitigación de barreras.

En primer término, la figura 43 (ver anexo X) socioeconómico y eficacia pone de relieve la relación entre información institucional, lectura de indicadores y toma de decisiones para prevenir la deserción. En este campo, un informante problematiza la manera en que se construyen y depuran los reportes institucionales sobre deserción, señalando que, tras el contacto directo con estudiantes reportados, se identifican situaciones que no corresponden estrictamente a abandono definitivo, lo que exige una mejor articulación entre dependencias, así lo manifiesta el entrevistado:

Más o menos, yo creo que estamos entre 8,5% a 10%, ... estamos incluso por medio de la medida nacional de desertores de la institución. En ese estudio que menciono que hacemos de un reporte que nos da la unidad de registro y control, es decir, los estudiantes que ya son desertores, nos tomamos el tiempo de contactar a cada uno de los estudiantes

y nos damos cuenta que todos no son desertores sino que hay casos, por ejemplo, que ya se han graduado, que hicieron reserva de cupo, entonces digamos que también es un tema con la dependencia de registro que identifiquen y filtren muy bien y generen los parámetros de esos reportes informativos a nivel institucional porque si nos hemos dado cuenta con el trabajo ya uno a uno pues también quedan en el aire esos reportes a nivel institucional pues cómo se están manejando, ni es que ellos hacen ese reporte directamente por ejemplo, entonces puede que ese número pueda bajar, se podría pensar pero bueno, digamos que se ha hecho de esa manera ahora. Es decir que uno de los trabajos operativos que podría ayudar a seguir colocando una articulación para esta política de permanencia es la comunicación eficaz entre las dependencias de la Juan de Castellanos (Entrevista 2, comunicación personal, 2025).

Este planteamiento resulta relevante porque muestra que la eficacia de las estrategias socioeconómicas no depende solo de la existencia de apoyos, sino también de la calidad diagnóstica de la información y de la comunicación entre las dependencias o unidades que identifican con precisión los casos de riesgo.

De manera complementaria, otra narrativa asociada a la figura 43 (ver anexo, X) evidencia el uso de herramientas de visualización y análisis de datos como soporte de gestión institucional. Un participante describe el uso de un visor de Power BI para monitorear inscripciones, admisiones, matrículas nuevas y tasas de conversión, destacando que la institución ha sistematizado información articulada con el sistema nacional. Aquí sus palabras:

Tendríamos que aquí abrir nuestro visor de Power BI, tenemos sistematizado toda la información que incluso está de manera consonante con el sistema nacional de información de la educación superior entonces aquí nosotros podemos tener las cifras de cómo, de qué ocurre con

la FUJDC, tenemos 55 denominaciones y tenemos en ese momento dos departamentos donde se está operando pues esto ocurre por los programas de distancia y acá vemos la curva incluso de 2016 a 2024, tenemos cómo se va comportando primer y segundo semestre cada año y ahí aparece el número de ingresos escritos estos son admitidos y estos son matriculados nuevos incluso acá están de alguna manera las absorciones se pueden inferir de aquí porque tenemos un porcentaje de admisión del 88.65 %, eso significa que es el número de admitidos frente al número de matriculados y frente a la tasa de conversión que se sucede entre admitidos y matriculados nuevos tenemos el 98.40% es una tasa alta en la medida en que todo estudiante admitido logramos convertirlo a que se matricule ahora si nosotros miramos ya lo que es la demanda como tal la demanda inferida pues (Entrevista 8, comunicación personal, 2025).

Este hallazgo permite interpretar que el factor socioeconómico también se vincula con los principios de eficiencia y eficacia, en la medida en que el análisis de datos favorece decisiones más oportunas sobre captación, retención y permanencia.

Continuando con el análisis, desde el factor socioeconómico y su vinculación con el principio de pertinencia (figura 44, ver anexo Y) se profundiza en la dimensión situada la categoría de permanencia, al mostrar cómo las condiciones económicas se entrelazan con las responsabilidades laborales y familiares del estudiantado. Un informante sintetiza esta interdependencia al afirmar:

Existen estudiantes que se matriculan o comienzan su periodo académico con 200, 300 mil pesos y van pagando... Entonces ya habiendo solucionado el tema financiero, pues ya entra lo académico... pero siempre es un proceso muy articulado, muy articulado porque ambos dependen de ambos (Entrevista 1, comunicación personal, 2025).

Este testimonio resulta central para el análisis, pues evidencia una comprensión sistémica de la permanencia en la que lo financiero y lo académico no operan como dimensiones separadas, sino como subsistemas interdependientes cuya desarticulación puede traducirse en rezago, prolongación de estudios o deserción.

Finalmente, la red permanencia_socioeconómico_sostenibilidad (véase figura 35, anexo Z) consolida una visión de la permanencia centrada en la coordinación entre unidades administrativas para hacer viable la continuidad académica. En este campo, un informante señala que las decisiones relacionadas con acuerdos de pago y apoyos financieros requieren intervención de la unidad financiera, la vicerrectoría administrativa y financiera, e incluso la rectoría.

En la parte financiera administrativa, pues así definitivamente tienen que ir a unidad financiera, más que unidad financiera, a la vicerrectoría administrativa y financiera, o por ende a la rectoría de la institución, que es la que tiene pues el dominio pronto de generar esos acuerdos de pagos (Entrevista 1, comunicación personal, 2025).

Este proceso evidencia una gestión escalonada y corresponsable del riesgo socioeconómico, en los estudiantes en situación de vulnerabilidad. A ello se suma la referencia a nuevas becas institucionales con descuentos de matrícula para estudiantes de primer ingreso.

En el segundo semestre del año 2025 la Juan se propuso lanzar unas becas que se llaman las becas Mi Juan y van dirigidas a todas esas personas que ingresan por primera vez a un programa en donde tienen los descuentos de matrícula entre el 10, 20, 30 hasta 40 por ciento de descuento (Entrevista 7, comunicación personal, 2025).

Así como la información sobre acuerdos de pago y estudiantes con crédito ICETEX, que muestran una diversificación de mecanismos de financiación y soporte.

De acuerdo a la población que actualmente maneja la institución, estamos hablando que del 100% de la población la institución le otorga acuerdos de pago a un 10%, que es una población considerable, son estudiantes que vienen arrastrando deudas de varios semestres. Por otra parte, en cuanto a estudiantes con crédito ICETEX, aproximadamente es un 20% de los cuales estos estudiantes tramitan los créditos con esta entidad financiera. Lo que hace la institución es facilitar el acceso y garantizar que la entidad elegirá los recursos (Entrevista 10, comunicación personal, 2025).

Estas narrativas permiten interpretar que la eficacia socioeconómica de la permanencia en la FUJDC que se apoya en una trama de decisiones administrativas, financieras y académicas que buscan reducir barreras materiales y evitar que las dificultades económicas deriven en abandono. Al mismo tiempo, los testimonios sugieren que la eficacia de estas estrategias depende de su articulación con acompañamientos pedagógicos y psicosociales, así como de su seguimiento sistemático y evaluación de impacto.

En síntesis, las redes semánticas (figuras 36 – 38, anexos X, Y y Z) muestran que el factor socioeconómico en la permanencia estudiantil de la FUJDC se estructura en torno a la financiación flexible, la lectura institucional de datos, la pertinencia organizativa de las estrategias académicas y la coordinación interdependencial de apoyos, con avances significativos en la reducción de barreras económicas y desafíos pendientes en sistematización, trazabilidad y evaluación integral de resultados.

En síntesis, la categoría de permanencia analizada a partir de los factores del SPADIES, las narrativas de los informantes y los principios de la guía de permanencia del MEN evidencia que la FUJDC ha desarrollado una estructura de acompañamiento y gestión institucional que responde de forma interdependiente a riesgos académicos, individuales, institucionales y

socioeconómicos. Las redes semánticas (figuras 27 - 38) no representan hallazgos fragmentados, sino una red de mediaciones donde tutorías, rutas de bienestar, flexibilización curricular y horaria, apoyos financieros, coordinación entre unidades administrativas académicas y el uso de información convergen en la construcción de trayectorias estudiantiles más estables.

En este marco, los principios de integralidad y prevención atraviesan las estrategias de acompañamiento; la pertinencia se expresa en el ajuste institucional a las condiciones reales del estudiantado; la sostenibilidad se materializa en apoyos financieros y organizacionales continuos; la eficacia se relaciona con la orientación de acciones hacia retención y graduación; la eficiencia se proyecta como reto en la sistematización de alertas e indicadores; y la universalidad se manifiesta en la participación articulada de múltiples dependencias. No obstante, persisten desafíos asociados a la evaluación sistemática del impacto de las estrategias, la consolidación de sistemas de alerta temprana y la depuración de la información institucional, aspectos que abren un campo de mejora para fortalecer la política de permanencia basada en evidencia.

4.4. Categorías emergentes del acceso y la permanencia en la educación superior: caso FUJDC

El análisis de los datos se organizó a partir de un doble movimiento interpretativo, propio del enfoque hermenéutico: uno deductivo, que partió de las categorías teóricas definidas antes del trabajo de campo, y uno inductivo, que sistematizó las categorías emergentes que surgieron de la interacción con los actores y los documentos. Estas dos dimensiones no operaron de manera separada, sino que se articularon dialécticamente durante el proceso de codificación en Atlas.ti 25, donde la comparación constante entre datos empíricos y referentes teóricos permitió afinar y enriquecer la comprensión del fenómeno (Martínez, 2004).

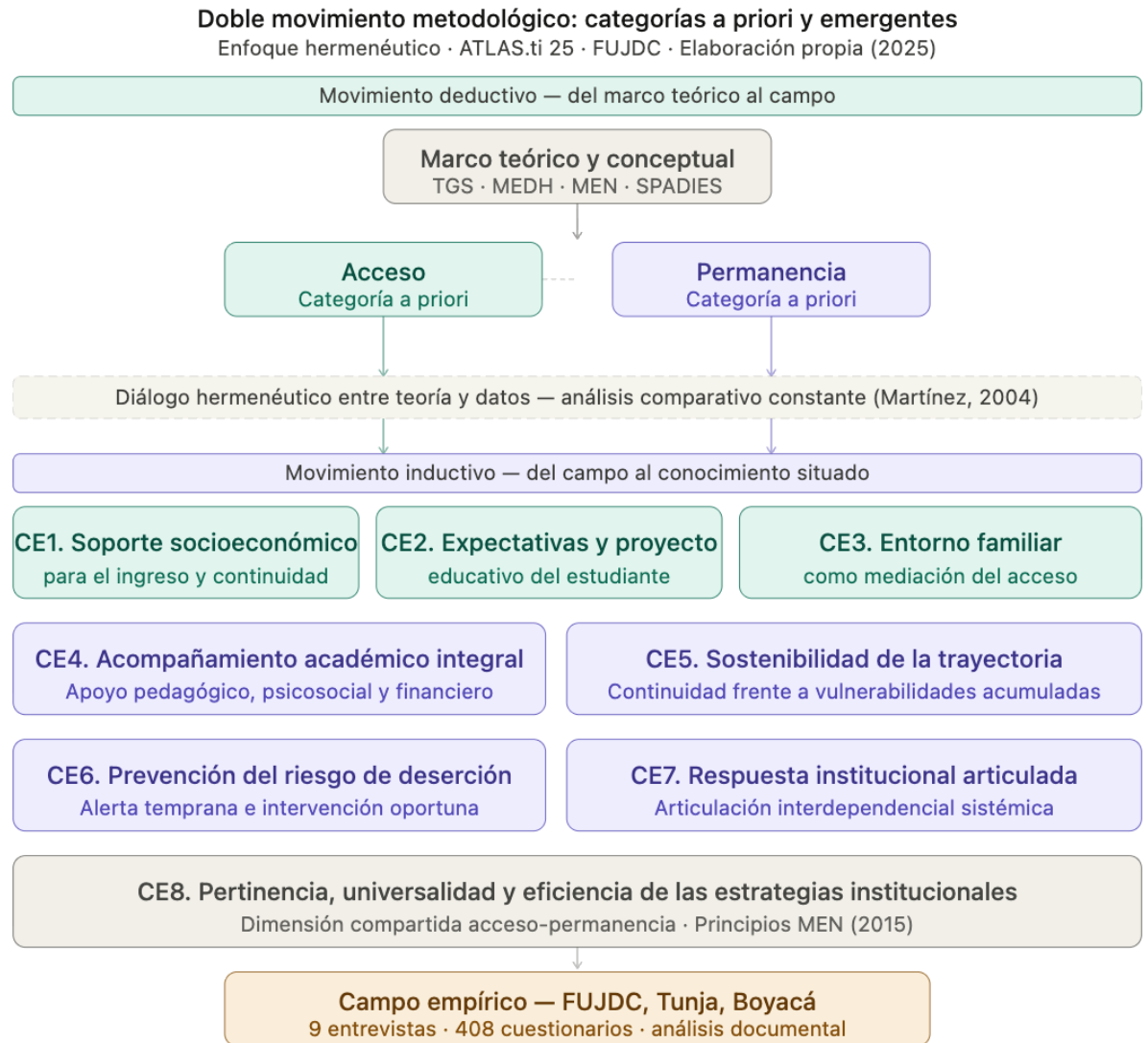
Las categorías teóricas a priori de acceso y permanencia se definieron a partir de la revisión sistemática de la literatura y de los marcos normativos nacionales, en particular el modelo de permanencia del MEN (2015) y los factores de deserción del SPADIES. Orientaron el diseño metodológico y la construcción de los instrumentos, pero no se asumieron como categorías cerradas: su función fue guiar la mirada sin predeterminedar lo que el campo tenía por revelar (Gadamer, 1975).

Las categorías emergentes, en cambio, no fueron anticipadas en el diseño inicial. Se construyeron inductivamente a partir de los patrones, tensiones y significados identificados en las narrativas de estudiantes, docentes con funciones directivas y administrativos de la FUJDC, y en el análisis de las políticas y prácticas institucionales procesadas mediante los nodos de codificación del Anexo D al Anexo Z. Lejos de invalidar las categorías a priori, las cualifican y las llenan de contenido situado, revelando dimensiones del acceso y la permanencia que los marcos teóricos generales no alcanzaban a capturar en la especificidad del contexto de Tunja y Boyacá.

Lo que sigue ahora, es el análisis de cada de las categorías emergentes, construido desde el doble anclaje del dato empírico y del referente teórico presente en el estado del arte, el marco conceptual y el marco teórico (véase Figura 17).

Figura 17

Categorías emergentes del acceso y permanencia en la educación Superior: Caso FUJDC.



CE = categoría emergente · Análisis con ATLAS.ti 25 · 27 redes semánticas procesadas
Construcción inductiva desde los datos empíricos en diálogo con el marco teórico (Gadamer, 1975; Martínez, 2004)

■ Emergentes — acceso ■ Emergentes — permanencia ■ Dimensión compartida

Nota: Elaboración propia con apoyo de ATLAS.ti 25 (2025). La figura muestra la relación entre las categorías a priori de acceso y permanencia y las categorías emergentes construidas mediante el análisis hermenéutico de la información empírica en la FUJDC.

4.4.1. Soporte socioeconómico para el ingreso y la continuidad

Esta categoría emergente es la más robusta del corpus empírico. Los nodos Acceso_Socioeconomico_Sostenibilidad, Acceso_Socioeconomico_Integralidad y Acceso_Socioeco_Eficacia concentran los testimonios de mayor densidad argumentativa de toda la muestra. Informantes de la Unidad Financiera, Planeación Educativa, Bienestar Universitario, la Decanatura de Ciencias Agrarias y el programa de Derecho coinciden en describir un rasgo diferenciador de la FUJDC: la institución ha construido un ecosistema de financiamiento propio que no existe en otras IES de la región. Este ecosistema incluye el Crédito Mi Juan con tasas del 0.7% mensual y cuotas iniciales accesibles, acuerdos de pago diferido para el 100% de la población matriculada, descuentos por rendimiento académico del 10% y del 20%, el programa Apadrinando Sueños, y la articulación con el ICETEX para aproximadamente el 20% de los estudiantes.

El informante de Planeación Educativa subraya que la FUJDC es la única institución de la región que permite pagos mensuales no solo para pregrado sino también para especializaciones, maestrías y doctorado. El informante de la Unidad Financiera confirma que el 100% de la población maneja algún acuerdo de pago, lo que convierte este modelo financiero en un dispositivo de acceso masivo y no selectivo. Desde Bienestar Universitario se añaden los descuentos por participación en actividades deportivas, culturales y de monitoria como estímulo complementario a la permanencia.

Desde el plano teórico, esta categoría se ancla en el enfoque de las capacidades de Sen (2010) y Nussbaum (2012): el acceso solo es real cuando el sujeto dispone de las condiciones materiales para aprovecharlo; de lo contrario, el ingreso formal reproduce, bajo otra forma, las desigualdades que pretende superar.

Lo que los datos de la FUJDC muestran es que el ecosistema financiero de la institución opera como habilitador de capacidades reales en el sentido que Sen propone: no como gratuidad abstracta sino como mecanismo concreto que transforma la disposición económica en acción educativa posible. Este hallazgo confirma el diagnóstico de Laajaj *et al.*, (2022), quienes demuestran que en Colombia las barreras de acceso no son exclusivamente económicas sino que operan como filtros estructurales combinados territoriales, de capital social y de calidad de la educación media que preceden el ingreso a la IES.

Esta categoría se relacionó de manera directa con los principios de sostenibilidad y eficacia desarrollados en el apartado 4.6. En términos de sostenibilidad, los hallazgos mostraron que la continuidad de los mecanismos de financiamiento diferenciado a lo largo de toda la trayectoria estudiantil y no únicamente en el momento inicial de la matrícula constituyó una condición fundamental para hacer posible un acceso real y sostenido. En cuanto a la eficacia, se hizo evidente la necesidad de valorar el alcance de estos mecanismos con indicadores que fueran más allá del simple registro de matrícula, incorporando también evidencias sobre permanencia semestral y sobre la disminución efectiva de la deserción por causas económicas.

Dentro de la ruta por etapas desarrollada en el apartado 4.5, esta categoría adquirió especial relevancia en la segunda etapa, correspondiente al ingreso y registro sistematizado, y en la cuarta, vinculada con la flexibilización y el acompañamiento integral. Fue precisamente en estos momentos donde las condiciones de financiamiento se volvieron más sensibles para la

continuidad de las trayectorias académicas, en la medida en que incidieron de forma directa en la posibilidad de sostener el vínculo del estudiante con la institución.

4.4.2. Expectativas y proyecto educativo del estudiante

Esta categoría emergente con claridad en los nodos Acceso_Individuales_Integralidad, Acceso_Individuales_Pertinencia y Acceso_Individual_Pertinencia_Expectativas. Los informantes de Planeación Educativa, Bienestar Universitario e Ingeniería de Sistemas coinciden en señalar que un porcentaje significativo de los estudiantes que ingresan a la FUJDC lo hacen con un proyecto de vida profesional definido, mientras que otro segmento ingresa con expectativas difusas o con una elección de carrera condicionada más por la asequibilidad económica que por la vocación. Esta segunda situación, según los informantes de Ingeniería de Sistemas y Bienestar Universitario, se expresa frecuentemente en insatisfacción con el programa elegido y en mayor vulnerabilidad al abandono en los primeros semestres. El informante de Aseguramiento de la Calidad precisa que la deserción temprana ésta entre el primero y cuarto semestre y se concentra en el 70%, mientras que las tardía, a partir del quinto semestre, representando el porcentaje restante.

Desde el plano teórico, esta categoría se inscribe en la tradición de los modelos psicológicos de la permanencia. Ethington (1990) demostró que los propósitos académicos están condicionados por el ambiente familiar y el desempeño previo. Bourdieu y Passeron (2009) añaden que las expectativas no son construcciones individuales libres, sino disposiciones socialmente heredadas que el capital cultural de la familia transmite de manera tácita. En la FUJDC, donde muchos estudiantes son primera generación universitaria, esto implica que deben construir su proyecto educativo sin los referentes que el entorno familiar no puede proveer.

Esta categoría proyecta directamente hacia los principios de pertinencia e integralidad del apartado 4.6: la pertinencia, porque las estrategias institucionales deben ajustarse a las expectativas reales y a los proyectos de vida de una población estudiantil específica, y no a un perfil abstracto de estudiante universitario; la integralidad, porque la orientación vocacional y la construcción de proyecto de vida no son responsabilidad exclusiva de una dependencia sino una acción que debe articular bienestar, docencia y dirección de programa desde el primer semestre. En la ruta del apartado 4.5, esta categoría es el núcleo de la primera etapa transición temprana y orientación preuniversitaria y del componente de mentoría de la tercera etapa.

4.4.3. Entorno familiar como mediación del acceso y la permanencia

Esta categoría aparece de manera transversal en el corpus, con mayor densidad en los nodos Acceso_Individual_Pertinencia_EntornoFamiliar y Per_Individuales_Sostenibilidad. Los informantes de la Decanatura de Ciencias Agrarias, el programa de Derecho, Bienestar Universitario y la Unidad Financiera describen al entorno familiar no como una variable de fondo, sino como un actor activo que interviene favorable o desfavorablemente en la trayectoria. Por el lado favorable, se documentan familias que acompañan económica y emocionalmente el proceso y que son convocadas por la institución cuando el estudiante atraviesa una crisis. Por el lado desfavorable, se registran situaciones de vulnerabilidad: condición de víctimas del conflicto armado, personas con familiares a cargo, y estudiantes que llegan con deudas familiares previas que se acumulan al costo de la matrícula.

Desde el plano teórico, esta categoría encontró un sustento importante en el Modelo Ecológico del Desarrollo Humano de Bronfenbrenner (1994). Desde esta perspectiva, la relación entre la familia y la institución educativa se ubicó en el nivel del mesosistema, es decir, en ese espacio donde interactúan dos entornos decisivos para la vida del estudiante. La calidad de ese

vínculo incidió de manera directa en las posibilidades de permanencia, ya que cuando familia e institución lograron compartir información, coordinar apoyos y acompañar de manera convergente la trayectoria académica, el estudiante contó con una red más sólida para afrontar los momentos de dificultad.

Por el contrario, cuando esta relación fue débil, distante o inexistente, el estudiante quedó más expuesto a enfrentar en soledad las presiones provenientes de otros niveles del entorno. Entre ellas se encontraron las exigencias del mercado laboral, las condiciones económicas de la región, las orientaciones de la política pública y también los efectos acumulados de situaciones prolongadas en el tiempo, como la pandemia o las crisis familiares. En ese sentido, el entorno familiar no pudo ser entendido como un elemento externo o secundario dentro de la experiencia educativa, sino como una mediación concreta que incidió en las posibilidades de acceso, continuidad y estabilidad académica.

A partir de ello, se hizo evidente que la institución no podía asumir a la familia como una variable exógena al modelo de permanencia. Por el contrario, debía reconocerla e incorporarla de manera activa como parte de la red de apoyos que sostiene la trayectoria estudiantil. Esta comprensión permitió ampliar la mirada sobre la permanencia, al mostrar que no dependió únicamente de las capacidades individuales del estudiante o de las acciones internas de la universidad, sino también de la calidad de las relaciones que se tejieron entre los distintos entornos que acompañaron su proceso formativo.

Esta categoría conecta con el principio de universalidad del apartado 4.6, en tanto interpela a la institución a desarrollar estrategias de alcance que trasciendan la relación bilateral docente-estudiante y lleguen a los entornos familiares como parte activa del modelo de permanencia. Conecta también con el principio de interculturalidad: en el contexto boyacense,

donde muchos estudiantes provienen de municipios rurales con culturas y tradiciones familiares específicas, reconocer y respetar esas diferencias es condición para que la vinculación familiar sea efectiva y no impositiva. En la ruta del apartado 4.5, esta categoría justifica la necesidad de que la primera etapa —orientación preuniversitaria— incluya explícitamente a las familias como interlocutoras del proceso de transición.

4.4.4. Acompañamiento académico integral

Los nodos Per_Acade_Integralidad y Acceso_Academicos_Integralidad son los de mayor densidad del corpus entero con 19 y 12 citas respectivamente, lo que refleja que el acompañamiento académico es la dimensión sobre la que los actores institucionales tienen mayor conciencia reflexiva y mayor acuerdo entre sí. Las redes semánticas asociadas revelan un sistema que opera en tres niveles articulados: el docente tutor, el programa académico, y la vicerrectoría académica junto con Aseguramiento de la Calidad y Bienestar Universitario.

Desde el plano teórico, Tinto (2012) sostiene que las instituciones que mejor retienen son las que crean sistemas de apoyo deliberados en los puntos críticos de la trayectoria. En la FUJDC, las tutorías no se limitan a corregir falencias académicas; también sirven para identificar dificultades emocionales y derivar a servicios psicosociales. Esto corresponde a lo que Kahu y Nelson (2017) denominan la interfaz educativa: el espacio relacional donde el compromiso del estudiante cognitivo, conductual y emocional se construye o se deteriora.

Esta categoría es el sustento empírico más directo del principio de integralidad del apartado 4.6 y, al mismo tiempo, señala la brecha más relevante que ese principio debe atender: la heterogeneidad del sistema de tutorías entre programas, que hace que la integralidad sea real en algunos contextos institucionales y declarativa en otros. En la ruta del apartado 4.5, esta categoría es el eje de la tercera etapa mentoría y seguimiento académico y de la cuarta

flexibilización y acompañamiento integral, que son los momentos donde la articulación entre lo académico, lo psicosocial y lo administrativo debe ser más consistente.

4.4.5. Sostenibilidad de la trayectoria estudiantil

Esta categoría emerge en los nodos Per_Individuales_Sostenibilidad, Per_Socioeco_Sostenibilidad y Per_Institucional_Sostenibilidad. Captura una dimensión que los modelos clásicos de deserción suelen minimizar: la permanencia no se conquista una vez, sino que se renegocia semestre a semestre en función de la acumulación o la mejora de vulnerabilidades. Los informantes de la Unidad Financiera y de Asuntos Curriculares describen estudiantes que inician con recursos limitados, los consumen progresivamente y en algún punto de los semestres intermedios enfrentan el riesgo de no poder continuar. Un informante de Asuntos Curriculares lo formula con precisión: si el componente económico no funciona, el académico tampoco; ambos dependen el uno del otro.

Desde el plano teórico, la sostenibilidad de la trayectoria estudiantil se articula directamente con el concepto de cronosistema de Bronfenbrenner (1994): la trayectoria no es un evento puntual sino un proceso temporal atravesado por condiciones cambiantes que exigen respuestas institucionales adaptativas y sostenidas a lo largo del tiempo, no solamente en los momentos de crisis aguda. Esta distinción revela que la sostenibilidad de la trayectoria es una responsabilidad compartida: la institución crea las condiciones y el estudiante decide sostenerse en ellas semestre a semestre. Cuando la institución no actualiza sus estrategias en función de la evolución de las vulnerabilidades del estudiante sino que las diseña una vez y las aplica de manera uniforme a todos los semestres por igual, el sistema de permanencia tiende a ser efectivo en la entrada y frágil en los tramos medios y avanzados de la carrera, exactamente el patrón

algunos de los informantes de la FUJDC describen al señalar que el mayor porcentaje de deserción tardía ocurre en el quinto semestre.

Esta categoría interpela directamente al principio de sostenibilidad del apartado 4.6, pero con el matiz de interpretarla no como una propiedad que ofrece la institución, sino como una propiedad de la trayectoria del estudiante que la institución debe acompañar de manera diferenciada según el momento del recorrido. En la ruta del apartado 4.5, esta categoría atraviesa transversalmente la tercera, la cuarta y la quinta etapa donde se menciona: la mentoría, el acompañamiento integral y la graduación, que son precisamente los tramos donde el riesgo de abandono tardío es más alto y donde la respuesta institucional tiende a ser menos presente.

4.4.6. Prevención del riesgo de deserción

El nodo Per_Institucional_Prevenición es el que articula el mayor número de actores institucionales simultáneamente en todo el corpus: 21 testimonios provenientes de informantes de Aseguramiento de la Calidad, Asuntos Curriculares, Bienestar Universitario, Planeación Educativa, Unidad Financiera, Decanatura de Ciencias Agrarias y el programa de Derecho. Esta distribución muestra que la prevención de la deserción se percibe en la FUJDC como una responsabilidad institucional compartida y no centralizada. Los mecanismos descritos son varios y articulados: el PAPEGE como marco institucional, el software Academusoft que genera alertas para directores de programa, un sistema de reporte de notas que detecta estudiantes con promedio acumulado inferior a 3.0 y activa un protocolo docente-dirección-vice rectoría, llamadas directas a quienes se ausentan, y derivación a Bienestar cuando las dificultades son de naturaleza psicosocial. Un informante del programa de Derecho lo describe así: hay un protocolo que es obligación del docente; cuando se detecta, se informa a la dirección, la dirección verifica en el sistema Academusoft, y ellos activan la alerta temprana de cada programa.

Desde el plano teórico, esta categoría tiene un valor particular: es evidencia de que la FUJDC ha implementado, con recursos convencionales y antes que la literatura especializada lo formalizara con ese nombre, lo que Cannistrà *et al.*, (2022) denominan Early Warning Systems (EWS): sistemas de detección temprana del riesgo de abandono basados en datos académicos y de comportamiento que permiten activar intervenciones antes de que el abandono se produzca.

La diferencia entre el modelo de la FUJDC y los sistemas descritos por Cannistrà *et al.*, (2022) y por Plak *et al.*, (2022) es de naturaleza técnica los autores utilizan modelos de machine learning mientras que la FUJDC opera con registros académicos convencionales pero no de naturaleza conceptual: en ambos casos, el principio rector es que la deserción es predecible y prevenible si la institución dispone de información oportuna y actúa sobre ella de manera coordinada.

Plak *et al.*, (2022), en su experimento de campo en los Países Bajos, demostraron que los EWS son efectivos no cuando detectan el riesgo de manera aislada sino cuando ese dato activa una intervención humana oportuna exactamente el modelo que los informantes de la FUJDC describen: el software detecta, el docente confirma, el director convoca y Bienestar acompaña.

El MEN (2015) eleva este proceso al nivel de principio normativo con el principio de prevención de su modelo de gestión de permanencia, definido como la anticipación de las condiciones de riesgo antes de que se conviertan en abandono efectivo.

Sandoval *et al.*, (2020), en el contexto colombiano, confirman que la integración de variables académicas y socioeconómicas en los modelos de seguimiento mejora significativamente la identificación temprana del riesgo, lo que sugiere que la FUJDC podría fortalecer su sistema de prevención existente incorporando variables socioeconómicas datos de

financiamiento, deudas acumuladas, cambios en la situación laboral del estudiante al protocolo de alerta que actualmente se activa solo a partir de indicadores académicos.

Esta categoría es el fundamento empírico más directo del principio de prevención del apartado 4.6. La brecha que señala un sistema de alerta que no integra variables socioeconómicas se convierte en la orientación operativa más concreta que ese principio debe incluir. En la ruta del apartado 4.5, la prevención es el principio transversal que da sentido a la segunda etapa ingreso y registro sistematizado mediante el SITRE, como el momento en que se capturan las variables de riesgo que alimentarán el seguimiento de todas las etapas posteriores.

4.4.7. Respuesta institucional y articulación entre dependencias

Los nodos Per_Institucional_Integralidad, Per_Institucional_Eficiencia y Per_Institucional_Pertinencia revelan el patrón organizacional más complejo del corpus: la descripción de cómo las dependencias de la FUJDC se articulan o intentan hacerlo para sostener la trayectoria del estudiante a lo largo del ciclo formativo. Los informantes describen una articulación de responsabilidades que va del docente al director de programa, del director al decano, del decano a la vicerrectoría académica, y de esta a Bienestar Universitario, Unidad Financiera y Planeación Educativa. Un informante de Asuntos Curriculares sintetiza el principio que subyace a este proceso: la articulación comienza desde el momento en que el estudiante ingresa a la institución. La redes del nodo Per_Institucional_Universalidad muestran además que esa articulación se extiende más allá de los límites de la FUJDC, con alianzas hacia colegios públicos, Juntas de Acción Comunal y otras IES de la región. Sin embargo, los propios informantes reconocen brechas: hay una política de cuidado y profesionales capacitados, pero la descripción de cómo esa política llega efectivamente al estudiante se interrumpe en los

testimonios, lo que sugiere discontinuidades entre la política escrita y la capacidad operativa real de la institución.

Desde el plano teórico, esta categoría se apoya en la Teoría General de Sistemas de Bertalanffy (1986): la homeostasis institucional, que es la capacidad de mantenerse en equilibrio frente a perturbaciones y esta depende de la calidad de los acoplamientos entre subsistemas. Una respuesta institucional fragmentada, en la que cada dependencia actúa con información parcial, es menos efectiva que una respuesta integrada en torno a un diagnóstico compartido. La FUJDC ha avanzado hacia el segundo modelo, pero con brechas de implementación que reducen su efectividad sistémica. Tinto y Cullen (1973) identificaron hace décadas que el respaldo institucional organizado es el factor más determinante de la retención; Bean (1980) precisó que cuando el estudiante percibe que la institución tiene los recursos pero no los moviliza oportunamente, se genera una ruptura de confianza que predice el abandono. Pascarella & Terenzini (1980) confirmaron que la integración académica tiene mayor impacto sobre la retención que los objetivos declarados en una política de permanencia, lo que señala que el valor de la articulación entre dependencias no reside en su diseño formal sino en la calidad de las interacciones cotidianas que produce.

Esta categoría es el sustento empírico del principio de eficacia del apartado 4.6: si la cadena de articulación entre dependencias no produce resultados verificables esto es, si el docente detecta, el director convoca y Bienestar acompaña, pero no existe evidencia de que esa cadena reduce efectivamente el abandono, la política de permanencia opera como declaración de intenciones y no como instrumento de gestión. La eficacia, en este sentido, exige no solo que la articulación exista en el diseño institucional, sino que sus resultados sean medidos, evaluados y retroalimentados. En la ruta del apartado 4.5, esta categoría da sostén a la arquitectura de las

cinco etapas como sistema, es decir, a la idea de que cada fase tiene sentido no de manera aislada sino en función de su capacidad de pasar información útil a la siguiente.

4.4.8. Pertinencia, universalidad y eficiencia de las estrategias institucionales

Esta categoría emergente se configura en los nodos Per_Institucional_Pertinencia, Per_Socioeco_Pertinencia y Acceso_institucional_universallidad. En esta los informantes de Planeación Educativa, Ingeniería de Sistemas y el programa de Derecho describen una tensión recurrente: la institución ha diseñado estrategias robustas, pero su implementación efectiva depende de capacidades técnicas y recursos que no siempre están disponibles de manera uniforme. Un informante de Planeación Educativa reconoce que la flexibilidad en los pagos ha permitido reducir los índices de deserción; el informante de Ingeniería de Sistemas precisa que organizar los horarios por programa es más difícil en algunos casos que en otros, lo que limita la universalidad de las estrategias. Desde el programa de Derecho se destaca el Crédito Mi Juan como ejemplo de eficiencia: intereses bajos, requisitos sencillos y planes de pago ajustados a la capacidad económica del estudiante.

Desde el plano teórico, esta categoría permitió articular tres de los siete principios propuestos por el MEN (2015) pertinencia, universalidad y eficiencia con la evidencia construida en el trabajo de campo. Los hallazgos mostraron que la FUJDC había consolidado estrategias acordes con las características de su población estudiantil, compuesta en buena parte por estudiantes de estrato medio-bajo, con responsabilidades laborales y familiares, y procedentes de contextos rurales y periféricos de la ciudades intermedias de Boyacá. Sin embargo, también se identificaron brechas en relación con el principio de universalidad, puesto que acciones como las

tutorías, los horarios flexibles y los mecanismos de alerta temprana no se desarrollaban con la misma intensidad en todos los programas.

En esta misma línea, Wanti *et al.*, (2022) señalaron, a partir de una revisión sistemática global, que la gestión efectiva del acceso y la equidad en la educación superior requiere respuestas multinivel y coordinadas, justamente en la orientación que la FUJDC había intentado construir, aunque con límites asociados a la heterogeneidad entre programas y a la disponibilidad desigual de recursos.

Por su parte, Quincho Apumayta *et al.*, (2024) advirtieron en su trabajo investigativo que menos del 30 % de los estudios sobre deserción documentaron intervenciones evaluadas con suficiente rigor, lo que permitió comprender que el principal desafío no radicaba solamente en la existencia de estrategias, sino en la producción de evidencia sistemática sobre su alcance y efectividad diferencial. En ese vacío, esta investigación buscó ofrecer un aporte situado.

Esta categoría tiene una doble proyección hacia la propuesta del apartado 4.6. Por una parte, fundamenta los principios de pertinencia y universalidad, señalando tanto su vigencia empírica como sus brechas de implementación. Por otra parte, introduce la necesidad de un principio que el modelo del MEN no contempla explícitamente: la interculturalidad, entendida no como gestión de la diversidad étnica en sentido estricto, sino como reconocimiento de la heterogeneidad cultural, territorial e identitaria de una población estudiantil que proviene mayoritariamente de municipios rurales y semiurbanos de Boyacá, con formas de conocimiento, de relación con la autoridad académica y de comprensión del tiempo universitario que difieren significativamente de los códigos institucionales dominantes. Esta categoría evidencia que las estrategias de la FUJDC son pertinentes en su diseño económico, pero no siempre en su diseño

cultural, y que cerrar esa brecha es condición para que la universalidad sea real y no solo declarada.

En conclusión, este apartado realizó una distinción entre categorías a priori y categorías emergentes, decisión que desde el diseño metodológico es coherente con la postura epistemológica y el enfoque hermenéutico del estudio. Mientras las categorías teóricas ofrecieron el horizonte inicial desde el cual se orientaron las preguntas, las categorías emergentes dieron cuenta de aquello que el campo permitió comprender: dimensiones de la experiencia institucional en la FUJDC que no podían anticiparse plenamente desde los marcos teóricos generales.

En este proceso, tres hallazgos dieron especial densidad al análisis. El primero fue la correspondencia entre los patrones empíricos identificados en Atlas.ti y los referentes conceptuales construidos en el estado del arte, lo que permitió reconocer que el caso de la FUJDC no constituía una excepción aislada, sino una expresión situada de tendencias ampliamente documentadas.

El segundo fue la especificidad regional del caso, visible en aspectos como el ecosistema propio de financiamiento, los horarios organizados por bloques, la incidencia del entorno familiar y el funcionamiento del sistema de alerta temprana con recursos convencionales, rasgos todavía poco explorados en los estudios sobre instituciones privadas confesionales de ciudades intermedias en Colombia.

El tercero fue la tensión entre lo que la política institucional declaraba y lo que los actores podían llevar a la práctica en las condiciones reales del contexto. Cada uno de ellos, lejos de entenderse como una falla, se presentan como una tensión, un hallazgo central que da paso a la posibilidad de pensar en el diseño de lineamientos institucionales viables y eficaces.

Precisamente sobre esa relación entre aspiración institucional y posibilidad real de implementación se apoyó la formulación propuesta en el siguiente apartado.

4.5. Propuesta principios para una política de acceso y permanencia

La propuesta de principios que se presenta en este apartado no constituye una derivación normativa genérica, sino el resultado directo del análisis empírico de los capítulos precedentes, articulado con los fundamentos teóricos del estudio. Cada principio propuesto emerge de uno o más hallazgos específicos y puede ser rastreado hasta las narrativas de los actores, las redes semánticas construidas con Atlas.ti 25 y los documentos institucionales analizados. En términos de sustento teórico, los principios se apoyan en cuatro marcos complementarios: (1) los principios del MEN (2015) en materia de permanencia —universalidad, prevención, integralidad, pertinencia, sostenibilidad, eficacia y eficiencia—, que proveen el marco normativo; (2) la Teoría General de Sistemas (Bertalanffy, 1986), que fundamenta la necesidad de integración y articulación entre actores y dependencias institucionales; (3) el Modelo Ecológico (Bronfenbrenner, 1994), que justifica la intervención diferenciada según el nivel del sistema (micro, meso, exo, macro); y (4) los enfoques de justicia educativa (Fraser, 2008; Sen, 2010; Nussbaum, 2012), que orientan la perspectiva de equidad y reconocimiento de la diversidad estudiantil. Esta estructura teórica garantiza que los principios propuestos no sean solamente pertinentes en el contexto de la FUJDC, sino analíticamente transferibles a otras instituciones con características similares.

Por lo tanto, el presente acápite se centra en la construcción de lineamientos orientados a favorecer el acceso y permanencia de los estudiantes, para la creación de políticas y prácticas educativas. Estos lineamientos deben considerar la implementación de recursos de inclusión desde el ingreso, como programas de apoyo financiero, mentoría académica, acompañamiento

emocional y otras estrategias. En tal sentido, es necesario reconocer la siguiente propuesta de etapas de acceso y permanencia en instituciones de educación superior (véase figura 24).

En la Figura 18 se sintetizan las etapas de acceso y permanencia institucional de educación superior en el caso de la FUJDC.

Figura 18

Etapas acceso y permanencia institucional de educación superior, en el caso de la FUJDC



Nota. Elaboración propia. La figura presenta una propuesta de etapas del acceso y la permanencia estudiantil en educación superior, construida para el análisis de la trayectoria estudiantil en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos (FUJDC).

Esta ruta sistémica e integrada por cinco etapas, se configura como una propuesta para orientar la comprensión y la gestión del acceso, la permanencia y la graduación estudiantil en la

Fundación Universitaria Juan de Castellanos (FUJDC), y se proyecta como un insumo técnico y conceptual para la construcción de una política institucional en este aspecto. Su propósito es entender el acceso como un acto aislado de admisión y la permanencia como la simple ausencia de deserción, la propuesta organiza la trayectoria estudiantil como un proceso continuo, secuencial e interdependiente, en el que convergen mediaciones académicas, administrativas, psicosociales y de gestión institucional desde la fase preuniversitaria hasta el seguimiento posgraduación. Su pertinencia para la presente investigación doctoral radica en que ofrece un marco integrador para leer las trayectorias no como recorridos lineales, sino como procesos situados, atravesados por condiciones contextuales, decisiones organizacionales y mecanismos de acompañamiento que inciden en la continuidad y culminación oportuna de los estudios.

La primera etapa, transición temprana y orientación preuniversitaria, sitúa el acceso en un momento previo a la matrícula formal, enfatizando la necesidad de preparar al futuro estudiante antes de su ingreso al sistema de educación superior. En esta fase se integran procesos de socialización de la oferta académica, orientación vocacional, reconocimiento de intereses y habilidades, así como estrategias de acompañamiento para la comprensión de requisitos institucionales y rutas de ingreso. Desde una perspectiva de equidad y prevención, esta etapa adquiere un carácter estratégico, dado que permite intervenir barreras tempranas (informativas, académicas, territoriales y simbólicas) que condicionan el ingreso efectivo y, a su vez, fortalece la motivación del aspirante al articular sus expectativas con las posibilidades formativas institucionales y regionales. En ese sentido, la transición temprana no solo favorece la decisión de ingreso, sino que también puede contribuir a disminuir riesgos de deserción inicial asociados a elecciones poco informadas o a procesos de adaptación insuficientemente acompañados.

La segunda etapa, ingreso y registro sistematizado mediante el SITRE (sistema de ingreso

tránsito y retención estudiantil), introduce una dimensión central para la gestión de la permanencia: la consolidación de un sistema de información institucional que trasciende la función meramente administrativa de inscripción. En esta fase, el ingreso se comprende como un proceso organizado y estructurado que habilita el seguimiento de variables relevantes para la trayectoria estudiantil, tales como desempeño académico inicial, antecedentes educativos y condiciones socioeconómicas. La sistematización de esta información permite identificar posibles riesgos de deserción y, al mismo tiempo, promueve una gestión institucional basada en evidencia, capaz de orientar decisiones de acompañamiento y soporte académico entre distintas dependencias académicas y administrativas de la universidad. Así, el SITRE se configura como un soporte estratégico para la trazabilidad de la trayectoria, articulando el momento de ingreso con posteriores acciones de prevención, seguimiento y atención diferenciada.

La tercera etapa, mentoría y seguimiento académico, desplaza el énfasis hacia la permanencia en clave pedagógica y formativa, mediante un acompañamiento personalizado orientado a la detección temprana de dificultades académicas, personales y socioemocionales. En esta fase, la mentoría cumple una función de mediación que no se limita a resolver problemas puntuales, sino que fortalece la autorregulación del aprendizaje, promueve la construcción de hábitos de estudio y aporta información relevante para la planificación curricular y el ajuste de estrategias de apoyo. De este modo, la figura permite comprender que el seguimiento continuo (alimentado por los datos y la información sistematizada en el SITRE) opera como un mecanismo preventivo y de desarrollo integral, particularmente significativo en momentos de mayor vulnerabilidad de la trayectoria, como los primeros semestres. La mentoría, por tanto, se posiciona como dispositivo de permanencia que articula lo académico con dimensiones personales y socioemocionales, en coherencia con una concepción integral del proceso

formativo.

La cuarta etapa, flexibilización y acompañamiento integral, profundiza la comprensión de la permanencia como fenómeno multidimensional al reconocer la diversidad de trayectorias estudiantiles y los contextos diferenciales en los que estas se desarrollan. En esta fase, la flexibilización alude a ajustes académicos, curriculares y administrativos que responden a realidades heterogéneas del estudiantado, mientras que el acompañamiento integral implica la articulación transversal de distintas dependencias institucionales para atender dimensiones psicosociales, socioeconómicas y académicas. Esta etapa refleja una perspectiva institucional que asume la permanencia no como responsabilidad exclusiva del estudiante, sino como resultado de una capacidad organizacional para adaptar sus procesos, coordinar apoyos y generar respuestas pertinentes frente a necesidades diversas. En consecuencia, la flexibilización y el acompañamiento integral se constituyen en mecanismos orientados a sostener la continuidad de los estudios, reducir factores de riesgo y fortalecer trayectorias más estables y equitativas.

Finalmente, la quinta etapa, graduación y seguimiento posgraduación, amplía el horizonte de la ruta al incorporar el egreso como parte constitutiva de la trayectoria estudiantil y no como punto de finalización aislado. Esta etapa se orienta al acompañamiento del cierre exitoso del proceso formativo y al mantenimiento del vínculo institucional mediante estrategias de seguimiento a egresados, lo que permite evaluar los impactos de la formación una vez concluido el programa de pregrado. Asimismo, esta fase contribuye a fortalecer la inserción laboral y/o académica de los graduados, al tiempo que provee información valiosa para retroalimentar las políticas institucionales desde una lógica de mejora continua. En términos analíticos, su inclusión resulta relevante porque conecta permanencia con graduación oportuna, empleabilidad y calidad institucional, reforzando una comprensión de la educación superior en clave de trayectorias de

largo plazo y aprendizaje a lo largo de la vida.

En suma, la articulación de estas cinco etapas expresa una estructura multinivel institucional de gestión de trayectorias estudiantiles que puede ser leída desde una perspectiva sistémica: cada fase funciona como un subsistema relacionado con los demás, de manera que las decisiones y mediaciones implementadas en una etapa inciden en las condiciones y resultados de las siguientes. Por ello, el valor académico del esquema radica en mostrar que acceso, permanencia y graduación constituyen dimensiones de un mismo proceso institucional, cuya eficacia depende de la coordinación entre las unidades estratégicas, tácticas y operativas, la trazabilidad de la información y la capacidad de respuesta oportuna frente a las necesidades del estudiantado. Desde esta perspectiva, la ruta no solo organiza conceptualmente el análisis, sino que también ofrece un marco operativo para interpretar la gestión institucional del acceso y la permanencia en la FUJDC como una práctica integral, preventiva y orientada por evidencia.

4.6. Principios de permanencia institucional en educación superior caso FUJDC

La adopción de una política de permanencia y graduación estudiantil en educación superior exige la definición de principios orientadores que sustenten la acción institucional y permitan garantizar trayectorias formativas continuas, equitativas y pertinentes. En este marco, resulta indispensable reconocer la diversidad de contextos, condiciones y necesidades de la población estudiantil, así como la corresponsabilidad de los actores académicos, administrativos y de bienestar en la consolidación de procesos de acompañamiento integral.

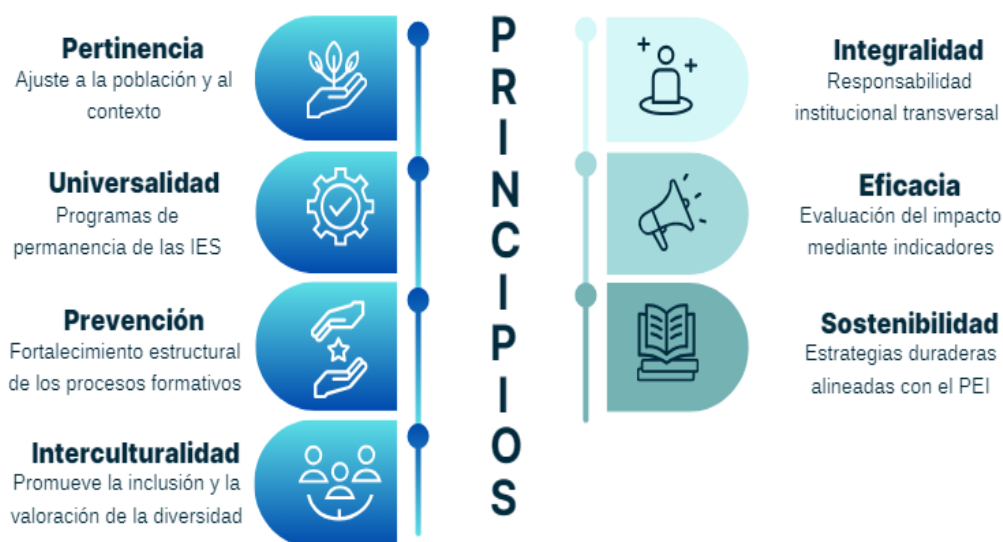
Desde esta perspectiva, la política institucional de acceso y permanencia no puede limitarse a la ejecución aislada de programas o acciones de apoyo, sino que debe estructurarse sobre fundamentos que orienten la toma de decisiones, la asignación de recursos, la articulación

interdependencial y la evaluación de resultados. En consecuencia, para el caso de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos (FUJDC), se proponen los siguientes principios orientadores (véase figura 19).

En conjunto, estos principios configuran una base conceptual y operativa para la formulación de una política institucional de permanencia y graduación estudiantil, en tanto articulan estrategias inclusivas, contextualizadas y sostenibles que fortalecen las trayectorias académicas y contribuyen a la permanencia y a la graduación oportuna.

Figura 19

Principios de permanencia institucional de educación superior, para el caso de la FUJDC



Nota. Elaboración propia. La figura presenta una síntesis esquemática de los principios orientadores para el análisis de acceso y permanencia estudiantil (pertinencia, universalidad, prevención, interculturalidad, integralidad, eficacia y sostenibilidad), en clave de gestión institucional en educación superior.

Pertinencia

La pertinencia se comprende como el principio que orienta la adecuación de las estrategias institucionales a las características, necesidades y trayectorias reales del estudiantado. En este sentido, implica articular dimensiones académicas, personales, sociales, emocionales y socioeconómicas en el diseño e implementación de acciones de acompañamiento, reconociendo la complejidad de las trayectorias formativas y promoviendo la coordinación entre áreas académicas, administrativas y de bienestar.

Universalidad

La universalidad supone el reconocimiento del estudiantado como sujeto de derecho y, por tanto, la necesidad de desarrollar estrategias institucionales de alcance amplio que respondan a las necesidades territoriales y poblacionales. Este principio orienta la creación de programas y mecanismos que fortalezcan la capacidad institucional de atención, en articulación transversal con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y con los lineamientos nacionales de permanencia.

Prevención

La prevención se orienta a la identificación temprana de factores de riesgo académicos, personales, institucionales y socioeconómicos que puedan afectar la continuidad de las trayectorias estudiantiles. Su operacionalización exige el diseño e implementación de sistemas de información, seguimiento y alertas tempranas que permitan intervenciones oportunas, integrales y basadas en evidencia. En este sentido, la prevención trasciende acciones reactivas y se configura como una apuesta estructural de gestión institucional.

Interculturalidad

La interculturalidad reconoce la diversidad cultural, étnica, territorial y social de la población estudiantil, y promueve una comprensión de la vida universitaria como espacio de

diálogo de saberes, identidades y experiencias. Este principio orienta el diseño de prácticas institucionales que favorezcan la inclusión, el reconocimiento de las diferencias y la construcción de ambientes educativos respetuosos de la pluralidad.

Integralidad

La integralidad implica la articulación coherente de la misión institucional con las prácticas académicas, administrativas y de bienestar, de modo que se consoliden rutas de acompañamiento continuas y consistentes. Este principio reconoce que la permanencia y la graduación oportuna no dependen de un único factor, sino de la interacción de múltiples dimensiones que deben abordarse de manera interdependiente y coordinada.

Eficacia

La eficacia se orienta a la definición de resultados esperados, indicadores, metas y mecanismos de evaluación que permitan valorar el impacto real de las estrategias implementadas. En consecuencia, una política de permanencia debe concebirse como un instrumento dinámico, susceptible de ajustes y transformaciones a partir de la evidencia producida por los sistemas de seguimiento institucional y en coherencia con la planeación estratégica institucional.

Sostenibilidad

La sostenibilidad se dirige a la consolidación de estructuras, recursos y capacidades institucionales que garanticen la continuidad de las estrategias de acceso, permanencia y graduación en el mediano y largo plazo. Esto implica, entre otros aspectos, asignación presupuestal estable, inclusión explícita en los planes de desarrollo institucional, fortalecimiento del talento humano y reducción de la dependencia de eventos coyunturales o decisiones de corto plazo.

Los resultados evidencian que la mitigación de la deserción universitaria requiere una estrategia institucional integral que articule acceso, bienestar, permanencia y graduación estudiantil. En este sentido, se identifica la necesidad de fortalecer la inversión en bienestar universitario más allá de los mínimos normativos con el fin de ampliar y cualificar los apoyos dirigidos a estudiantes con dificultades económicas, académicas y emocionales.

Asimismo, la incorporación de talento humano especializado en pedagogía, psicopedagogía y acompañamiento psicosocial, junto con la implementación de sistemas de información apoyados en analítica de datos e inteligencia artificial, emerge como una estrategia clave para la identificación temprana de riesgos de deserción y el seguimiento oportuno de las trayectorias estudiantiles.

De igual manera, los hallazgos subrayan la importancia de una comunicación institucional permanente, cercana y proactiva con el estudiantado incluidos quienes interrumpen temporalmente sus estudios, así como de una mayor corresponsabilidad de directivos, docentes y equipos de apoyo en el acompañamiento continuo y personalizado.

Finalmente, se evidencia la pertinencia de consolidar en un marco normativo institucional integrado las políticas y estrategias de bienestar, acceso, permanencia y graduación, de manera que se facilite su apropiación por parte de la comunidad educativa y se fortalezca una oferta institucional coherente, inclusiva y orientada a garantizar el ingreso, la continuidad y el éxito académico de los estudiantes.

En consecuencia, los principios aquí formulados no solo cumplen una función interpretativa dentro del análisis de resultados, sino que se proyectan como criterios de diseño, implementación, seguimiento y evaluación para la futura política institucional de acceso, permanencia y graduación estudiantil de la FUJDC.

Capítulo V

Resultados y el problema de investigación

Los resultados de esta investigación permitieron responder de manera fundamentada al problema planteado, orientado a comprender cómo se configuraron los factores de acceso y permanencia en la trayectoria académica de los estudiantes de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos y de qué manera fueron asumidos y gestionados por la institución. En este sentido, los hallazgos mostraron que la permanencia estudiantil no pudo entenderse como un fenómeno unidimensional, sino como el resultado de la interacción compleja entre factores individuales, institucionales y contextuales que inciden de forma diferenciada en las trayectorias educativas.

En relación con el acceso a la educación superior, los hallazgos evidenciaron que la FUJDC había desarrollado diversas estrategias orientadas a disminuir barreras económicas, académicas y administrativas, entre ellas programas de financiación, becas, flexibilización en los procesos de admisión y acciones de acompañamiento desde los primeros semestres. No obstante, el análisis permitió advertir que el acceso, por sí solo, no garantizó la permanencia. Esta última continuó condicionada por factores que se hicieron visibles después del ingreso, especialmente las condiciones socioeconómicas, los procesos de adaptación a la vida universitaria, el acompañamiento académico y el bienestar emocional. Desde esta perspectiva, el acceso dejó de entenderse como un logro inicial y pasó a ser comprendido como parte de un proceso más amplio, que solo se concreta plenamente cuando logra sostenerse a lo largo de la trayectoria académica y conducir a una graduación oportuna.

En cuanto a la permanencia, los resultados mostraron que la institución contaba con múltiples estrategias orientadas a la retención y a la graduación oportuna; sin embargo, estas tendieron a operar de manera fragmentada, lo que limitó su alcance y su impacto en la trayectoria estudiantil. La investigación puso de relieve la importancia de los sistemas de información y comunicación entre dependencias y de las alertas tempranas como herramientas estratégicas para mitigar los riesgos de deserción. Al mismo tiempo, evidenció que la falta de una sistematización integral de los datos y una evaluación periódica a partir de indicadores de eficiencia constituyó un aspecto crítico, en la medida en que afectó la capacidad institucional de responder de forma articulada y oportuna a las necesidades de los estudiantes.

Desde la perspectiva del problema de investigación, los hallazgos permitieron comprender que las dificultades relacionadas con el acceso y la permanencia no respondieron únicamente a condiciones propias del estudiante, sino que estuvieron estrechamente vinculadas con las dinámicas institucionales y con el contexto social y normativo en el que se inscribió la universidad. En este punto, la teoría ecológica ofreció un marco de interpretación especialmente pertinente, al posibilitar una lectura sistémica del fenómeno y al reconocer la influencia de los distintos niveles del entorno educativo en la configuración de las trayectorias académicas.

En síntesis, los resultados mostraron que el problema del acceso y la permanencia en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos demandó una gestión institucional integral, sustentada en la articulación entre políticas, prácticas y sistemas de información, así como en el reconocimiento de la diversidad de trayectorias estudiantiles. De esta manera, el estudio no solo respondió al problema formulado, sino que también aportó elementos analíticos para resignificar la permanencia estudiantil como un proceso compartido entre el estudiante y la institución, orientado a garantizar condiciones reales de continuidad y de graduación exitosa.

5.1. Relación entre los resultados y los objetivos

La relación entre los resultados empíricos y los objetivos específicos de la investigación no constituyó un ejercicio de cierre meramente formal. Por el contrario, fue el momento en el que el estudio puso en evidencia su coherencia interna y la capacidad del diseño metodológico para producir un conocimiento que trascendió la simple descripción. Lo que se desarrolló a continuación no correspondió a un inventario de actividades cumplidas, sino a un diálogo entre lo que la investigación se propuso comprender, lo que el trabajo de campo permitió revelar y lo que la literatura hizo posible interpretar a partir de ese encuentro. Cada objetivo aportó hallazgos con valor analítico propio; sin embargo, fue en su articulación donde se hizo posible una comprensión más densa del fenómeno del acceso y la permanencia en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos.

5.1.1. El primer objetivo y la tensión entre norma y práctica

El primer objetivo específico orientó una lectura crítica del corpus normativo nacional la Constitución Política, la Ley 30 de 1992, el Decreto 1330 de 2019, la Ley 2307 de 2023, los lineamientos del MEN (2015) y los factores definidos por SPADIES, en diálogo con los documentos institucionales de la FUJDC; particularmente el Acuerdo Superior 394 de 2016 y el Plan de Desarrollo 2022–2029. Más que realizar un inventario de disposiciones normativas, el análisis se dirigió a comprender estos textos como expresiones situadas de una determinada política educativa: qué propósitos se ponían en juego, qué tensiones se desvelaban entre el derecho declarativo y sus condiciones reales de implementación, y en qué medida las prácticas desarrolladas por la FUJDC respondían, se distanciaban o incluso completaban lo previsto en el marco regulatorio.

A partir de esta lectura, se encontró una correspondencia importante en el plano del diseño institucional, pero también una brecha significativa en su operacionalización. La FUJDC había construido respuestas concretas frente a factores socioeconómicos e institucionales que la normativa nacional reconocía como prioritarios. Entre ellas se identificaron el ecosistema propio de financiamiento como el Crédito Mi Juan, los acuerdos de pago diferido y el programa Apadrinando Sueños, el PAPEGE como marco institucional de permanencia, el sistema de alertas articulado con Academusoft y la estructura de tutorías. En conjunto, estos mecanismos mostraron que la institución había logrado traducir varios de los principios del MEN en prácticas verificables. Este nivel de desarrollo, en el contexto de una institución privada regional, constituyó un hallazgo relevante, poco documentado de manera detallada en la literatura colombiana sobre permanencia estudiantil.

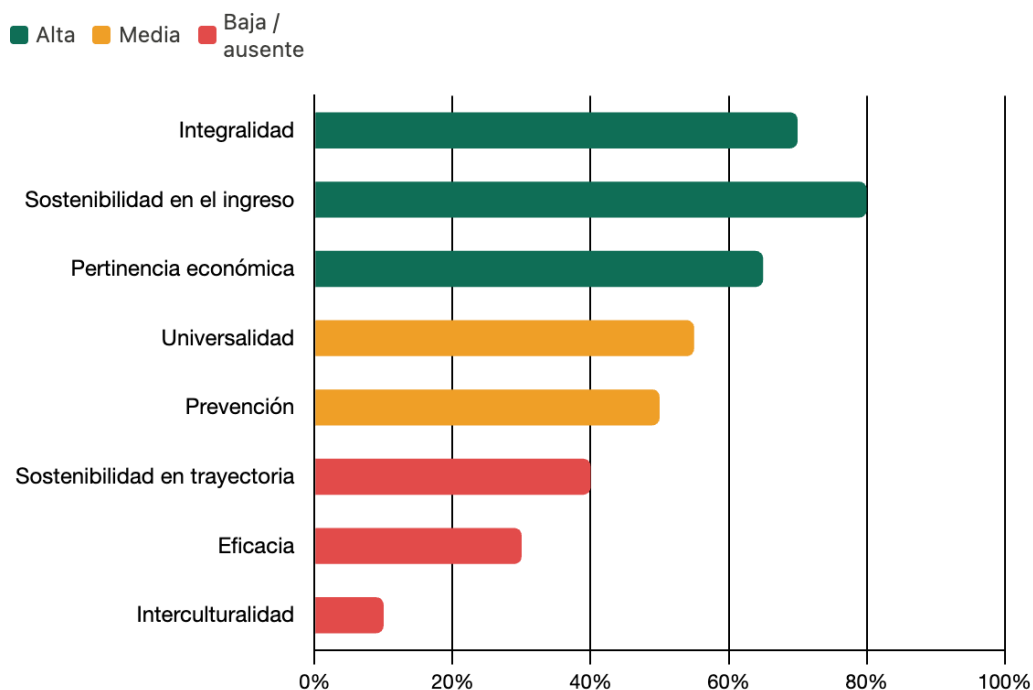
Sin embargo, el análisis también permitió reconocer con claridad aquello que todavía no operaba de forma plenamente sistemática. Aunque el Decreto 1330 de 2019 exigía estrategias verificables en materia de admisión, permanencia, graduación y bienestar, la principal dificultad identificada en la FUJDC se concentró en la evaluación del impacto diferencial de esas estrategias según programa, semestre y perfil estudiantil. De igual manera, aunque el principio de prevención planteado por el MEN exigía la identificación temprana de diversos factores de riesgo, el sistema de alertas institucional tendía a activarse principalmente cuando el promedio acumulado descendía por debajo de 3.0, dejando en un segundo plano señales socioeconómicas y psicosociales que, con frecuencia, antecedían el deterioro académico. A esto se sumó una brecha en relación con el principio de universalidad, pues las redes semánticas mostraron que la disponibilidad de tutorías, horarios flexibles y mecanismos de alerta no se presentaba con la

misma intensidad en todos los programas, generando asimetrías de cobertura que la política institucional no monitoreaba de manera suficiente.

En este punto, los aportes de Sen (2010) y Nussbaum (2012) ofrecieron una clave interpretativa especialmente valiosa. Desde esta perspectiva, fue posible advertir que la FUJDC había avanzado de manera significativa en la garantía del acceso formal, es decir, en la creación de condiciones legales y económicas que hacían posible el ingreso a la institución. No obstante, el acceso real, entendido como la capacidad efectiva de sostener y aprovechar esa oportunidad educativa a lo largo de la trayectoria académica, continuó condicionado por factores que el diseño institucional vigente no lograba atender de forma consistente. En este sentido, la siguiente gráfica presenta, para cada uno de los siete principios del MEN (2015), el nivel de correspondencia entre las exigencias del marco normativo y los efectos concretos de las prácticas documentadas en la FUJDC, así como la brecha específica identificada en cada caso. La Figura 20 ilustra el nivel de correspondencia entre los principios del MEN (2015) y las prácticas documentadas en la FUJDC.

Figura 20

Nivel de correspondencia entre los principios del MEN (2015) y las prácticas documentadas en la FUJDC.



Nota. Los niveles fueron contruidos con base en el análisis documental y las redes semánticas del Capítulo IV. Verde: alta correspondencia (mayor al 65%); naranja: correspondencia media (entre 45 – 64%); rojo: baja o ausente (menor al 45%). La interculturalidad no figura en el modelo del MEN; su inclusión es un principio emergente de esta investigación. Elaboración propia (2025).

La figura permitió identificar con mayor claridad tanto los avances como las brechas presentes en la experiencia institucional de la FUJDC. Entre los principios que mostraron una implementación más sólida se encontraron la sostenibilidad en el ingreso, la integralidad y la pertinencia económica. No es casual que estos fueran, precisamente, los ámbitos con mayor anclaje en la dimensión financiera y en las acciones de acompañamiento académico más directas, donde la institución había logrado construir respuestas visibles y relativamente estables.

En contraste, los principios que evidenciaron mayores debilidades fueron la eficacia y la interculturalidad. En el primer caso, la dificultad estuvo asociada a la ausencia de información suficientemente sistemática para valorar con precisión el impacto de las estrategias implementadas. En el segundo, la brecha remitió a la necesidad de avanzar hacia un reconocimiento más activo de la diversidad cultural presente en la población estudiantil. En este sentido, los hallazgos de Wanti *et al.*, (2022), a partir de una revisión realizada en 47 países, ofrecieron un punto de comparación relevante: la gestión efectiva del acceso y la equidad en la educación superior exige respuestas multinivel y articuladas, y una de las brechas más frecuentes en instituciones de contextos de renta media-baja no radica en la ausencia de estrategias, sino en la limitada capacidad para evaluar su impacto diferencial.

Desde esta perspectiva, la FUJDC no constituyó una excepción a ese patrón. La institución había desarrollado más estrategias de las que realmente podía evaluar con evidencia sistemática sobre su efectividad. Precisamente en ese desequilibrio se ubicó uno de los aportes más importantes del SITRE, concebido como una herramienta orientada a fortalecer la trazabilidad, el seguimiento y la valoración más precisa de los efectos institucionales en las trayectorias estudiantiles.

5.1.2. El segundo objetivo y las voces que divergen

El segundo objetivo llevó la investigación al encuentro directo con los actores institucionales. Participaron 408 estudiantes de primero, tercero, séptimo y último semestre, quienes respondieron cuestionarios con preguntas abiertas sobre sus experiencias de acceso y permanencia. A ello se sumó la participación de nueve informantes clave con funciones directivas, entrevistados mediante guías semiestructuradas que permitieron profundizar en los significados que la institución construía en torno a estos procesos. La codificación y el análisis

realizados en ATLAS.ti 25 dieron lugar a 27 redes semánticas, a partir de las cuales fue posible identificar densidades, convergencias y, sobre todo, divergencias entre las voces recogidas, que terminaron constituyéndose en uno de los hallazgos más valiosos del estudio.

El patrón de mayor consistencia que emergió del análisis fue la convergencia en torno al factor socioeconómico. Los nodos Acceso_Socioeconómico_Sostenibilidad,

Acceso_Socioeconómico_Integralidad y Acceso_Socioeconómico_Eficacia concentraron la mayor densidad de citas en el conjunto de la muestra, con testimonios procedentes de siete de las nueve dependencias entrevistadas. Tanto estudiantes como directivos, actores académicos y administrativos, así como representantes de programas de distintas áreas, coincidieron en señalar que el modelo financiero de la FUJDC había sido el factor que más contribuyó a hacer posible el ingreso y la continuidad de estudiantes que, de otro modo, difícilmente habrían logrado permanecer. Esta coincidencia tuvo un valor analítico importante, pues mostró que el ecosistema financiero institucional no era una apreciación aislada o sectorial, sino un reconocimiento transversal que atravesó distintas posiciones dentro de la universidad y que, en consecuencia, se configuró como uno de los activos más consolidados de su modelo de permanencia.

Sin embargo, la investigación no se limitó a confirmar aquello en lo que todos coincidían. Uno de sus hallazgos más significativos surgió precisamente de la divergencia interpretativa que apareció al contrastar las perspectivas de directivos y estudiantes en torno al factor académico. Mientras los directivos tendieron a situarlo en un plano secundario frente al peso del factor socioeconómico, los estudiantes identificaron las dificultades académicas como el obstáculo más inmediato y más intenso en los primeros semestres. Entre estas mencionaron la adaptación a los ritmos universitarios, la distancia entre la formación recibida en la educación media y las exigencias del pregrado, así como la insatisfacción vocacional que, en algunos casos, convirtió

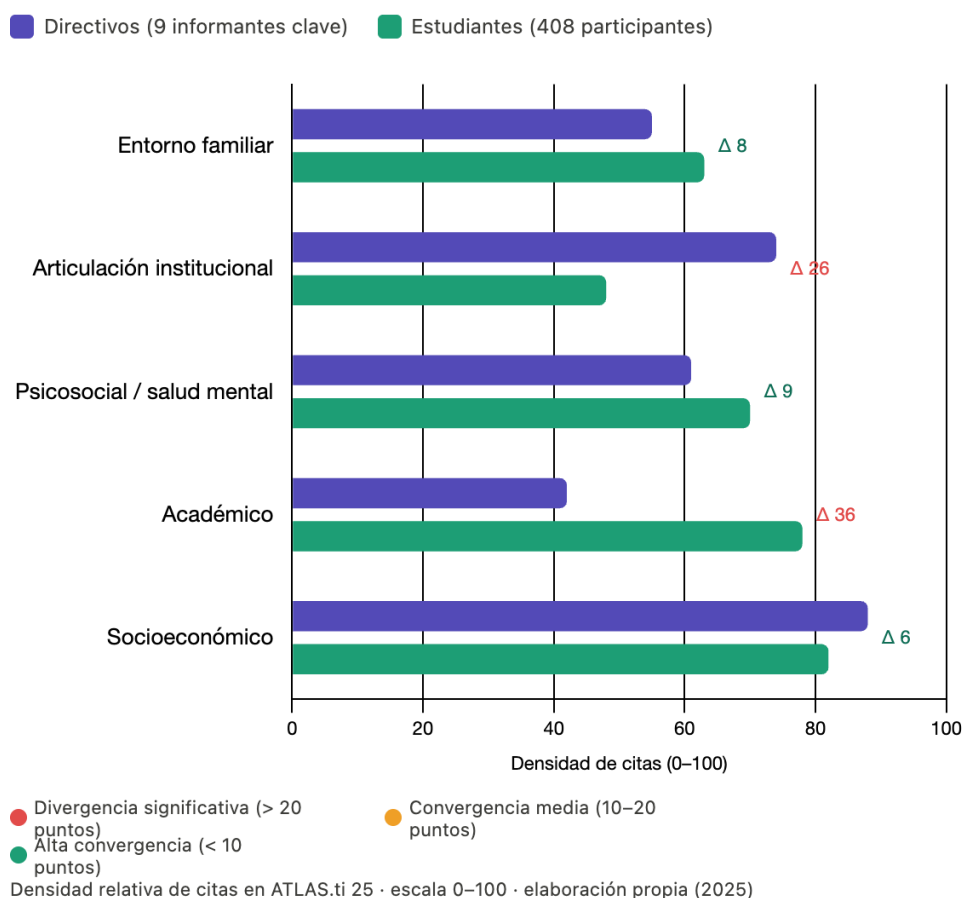
las primeras semanas de estudio en una experiencia marcada por la desorientación. Lo más relevante fue que, desde la percepción estudiantil, estas dificultades no siempre encontraron una respuesta institucional suficientemente oportuna.

Esta divergencia no constituyó una inconsistencia metodológica, sino una ventana de comprensión particularmente valiosa. Permitió advertir la distancia existente entre la mirada de quienes diseñaban las estrategias y la experiencia de quienes las vivían en su trayectoria cotidiana. En este punto, Tinto (2010) había señalado que las instituciones con mayores niveles de retención suelen ser aquellas capaces de reducir esa brecha interpretativa, mientras que Kahu y Nelson (2017) subrayaron que el compromiso estudiantil y la persistencia académica se construyen justamente en la interfaz entre las expectativas con las que el estudiante llega y la calidad de la experiencia que la institución le ofrece en su proceso de acogida. Cuando esa interfaz se desajusta, el abandono temprano deja de leerse como un fracaso individual y empieza a mostrar, más bien, un desajuste en la relación entre el estudiante y la institución.

La siguiente figura (véase figura 21) permitió visualizar estos patrones de convergencia y divergencia entre actores en relación con los cinco factores que la investigación identificó como más relevantes en las narrativas del corpus. La altura de las barras representó la densidad relativa de citas en los nodos de ATLAS.ti 25, mientras que el contraste entre las barras correspondientes a directivos y estudiantes hizo visible en qué dimensiones ambos actores compartieron una lectura semejante de la realidad y en cuáles construyeron interpretaciones claramente distintas.

Figura 21

Convergencias y divergencias entre directivos y estudiantes según la densidad de citas por factor en ATLAS.ti 25 — FUJDC



Nota. La densidad relativa de citas se calculó sobre el total de nodos de codificación por actor. Las barras de igual altura indican convergencia interpretativa; las diferencias mayores a 20 puntos indican divergencia significativa. Elaboración propia (2025).

La figura confirmó con claridad lo que la narrativa ya había dejado entrever. El factor socioeconómico presentó las barras más equilibradas del gráfico 88 puntos en directivos y 82 en estudiantes, lo que respaldó empíricamente la convergencia transversal identificada en el análisis

cualitativo. En otras palabras, tanto quienes diseñaban y gestionaban las estrategias institucionales como quienes vivían cotidianamente la experiencia universitaria coincidieron en reconocer el peso decisivo de las condiciones económicas en el acceso y la permanencia.

Distinto fue lo que ocurrió con el factor académico, donde apareció el contraste más marcado de todo el corpus. Mientras los directivos lo codificaron con una densidad de 42, los estudiantes lo hicieron con una densidad de 78, lo que representó una diferencia de 36 puntos. Más que un dato aislado, esta distancia permitió advertir una brecha de escucha: la institución no estaba percibiendo con la misma intensidad aquello que los estudiantes estaban experimentando en su trayectoria formativa. Algo similar, aunque en sentido inverso, ocurrió con el factor de articulación institucional. En este caso, los directivos le otorgaron mayor densidad que los estudiantes, lo que sugirió que existía una conciencia organizacional del problema, aunque esa comprensión todavía no se traducía de manera suficiente en una experiencia visible o significativa para quienes transitaban la vida universitaria. Por su parte, el factor psicosocial y de salud mental mostró barras relativamente próximas, pero elevadas en ambos grupos, lo que confirmó que el deterioro emocional posterior a la pandemia se había convertido en una preocupación compartida, sin que hubiera encontrado aún una respuesta institucional proporcional a su magnitud.

En esta línea, González *et al.*, (2023) documentaron que el deterioro de la salud mental se había consolidado como uno de los predictores más relevantes del abandono universitario en el escenario pospandemia, mientras que Seminara (2021) señaló que los efectos del agotamiento emocional posterior al COVID-19 no eran pasajeros, sino estructurales y de largo alcance. Lo que el corpus de la FUJDC aportó a esta discusión fue una especificidad contextual importante: en una institución que atendía a estudiantes trabajadores, en muchos casos primera generación

universitaria y procedentes de municipios rurales de Boyacá, las presiones emocionales no podían explicarse únicamente como secuelas de la pandemia. Más bien, aparecieron como el resultado de la acumulación de varias transiciones simultáneas: del campo a la ciudad, del colegio a la universidad, del hogar a formas nuevas de autonomía. En ese escenario, la institución no siempre logró acompañar estas experiencias con la intensidad que requerían.

Un tercer hallazgo, quizá uno de los más desafiantes frente a la literatura dominante sobre permanencia, fue la emergencia de la interculturalidad como una dimensión propia y necesaria del acompañamiento estudiantil. Esta no aparecía de manera explícita en los modelos normativos nacionales revisados ni en buena parte de los estudios sobre deserción en instituciones de educación superior colombianas. Sin embargo, las categorías emergentes CE3 y CE8 mostraron que una parte significativa de los estudiantes de la FUJDC no solo enfrentaba una transición académica, sino también una transición cultural profunda. Llegaban desde territorios en los que la relación con la autoridad, el tiempo, el conocimiento e incluso con la lengua escrita respondía a códigos distintos de aquellos que la universidad daba por supuestos. Coulon (2017) denominó a este desajuste déficit de afiliación institucional y lo reconoció como uno de los predictores más silenciosos y menos atendidos del abandono temprano. En una dirección semejante, Walsh (2012) y Mato (2008) advirtieron que la interculturalidad en la educación superior no podía reducirse a la gestión de la diversidad étnica, sino que exigía revisar críticamente los supuestos culturales que la universidad suele presentar como universales y que, en la práctica, terminan operando como filtros de exclusión para quienes no los comparten desde su origen.

5.1.3. El tercer objetivo y la propuesta que emerge del campo

El tercer objetivo orientó la investigación hacia una dimensión aplicada del conocimiento. A partir de la síntesis interpretativa de los hallazgos construidos en los dos

objetivos anteriores, se formularon lineamientos institucionales con base empírica, sustentados en los marcos teóricos del estudio y situados en las condiciones concretas de la FUJDC en Tunja, Boyacá. En este proceso se configuraron los siete principios y la ruta de cinco etapas desarrollados en los apartados 4.5 y 4.6, como resultado de una lectura articulada entre teoría, evidencia y contexto.

Lo que distinguió esta propuesta de una simple adecuación normativa fue, precisamente, su trazabilidad. Cada principio formulado pudo vincularse con las narrativas de los actores y con los nodos de Atlas.ti 25 que le dieron fundamento. Así, la sostenibilidad no se incorporó únicamente porque formara parte de los principios del MEN, sino porque las categorías CE1 y CE5 mostraron que la permanencia se renegociaba semestre a semestre y que las estrategias institucionales tendían a perder intensidad en los tramos medios de la carrera, justamente donde el riesgo de abandono tardío se hacía más visible.

De igual modo, la interculturalidad no surgió como una adhesión a una tendencia académica, sino como respuesta a lo que revelaron las redes semánticas: una parte importante de los estudiantes de la FUJDC atravesaba transiciones culturales que las estrategias vigentes no acompañaban de manera sistemática. En la misma línea, la prevención multimodal no se propuso como una actualización meramente tecnológica, sino porque el análisis mostró que el sistema de alertas vigente solo reaccionaba cuando el deterioro académico ya era evidente, mientras que las señales previas de riesgo, especialmente las socioeconómicas y emocionales, permanecían fuera del campo de atención institucional.

Este tercer objetivo cerró el proceso con dos aportes que la investigación consideró especialmente relevantes frente a la literatura colombiana sobre permanencia estudiantil. El primero fue la incorporación del principio de interculturalidad, ausente tanto en el modelo del

MEN (2015) como en los marcos de política de otras instituciones regionales revisadas, y que emergió directamente de los hallazgos del segundo objetivo como respuesta a una dimensión del acceso y la permanencia que el sistema educativo todavía no había logrado nombrar con suficiente claridad.

Los aportes de Walsh (2012) y Mato (2008) ofrecieron un sustento teórico importante para comprender la pertinencia de este principio en el contexto latinoamericano, mientras que su inclusión en esta propuesta constituyó uno de los aportes más situados de la tesis al contexto boyacense. El segundo fue el diseño del SITRE como marco conceptual para la gestión de trayectorias estudiantiles basada en evidencia multimodal. Esta propuesta respondió de manera directa a la brecha más crítica identificada en el primer objetivo: la ausencia de un sistema capaz de articular, en una misma plataforma de seguimiento, variables académicas, socioeconómicas y psicosociales. De este modo, el SITRE permitió traducir los principios de prevención y eficacia en una herramienta con posibilidades reales de verificación y no solo de declaración institucional.

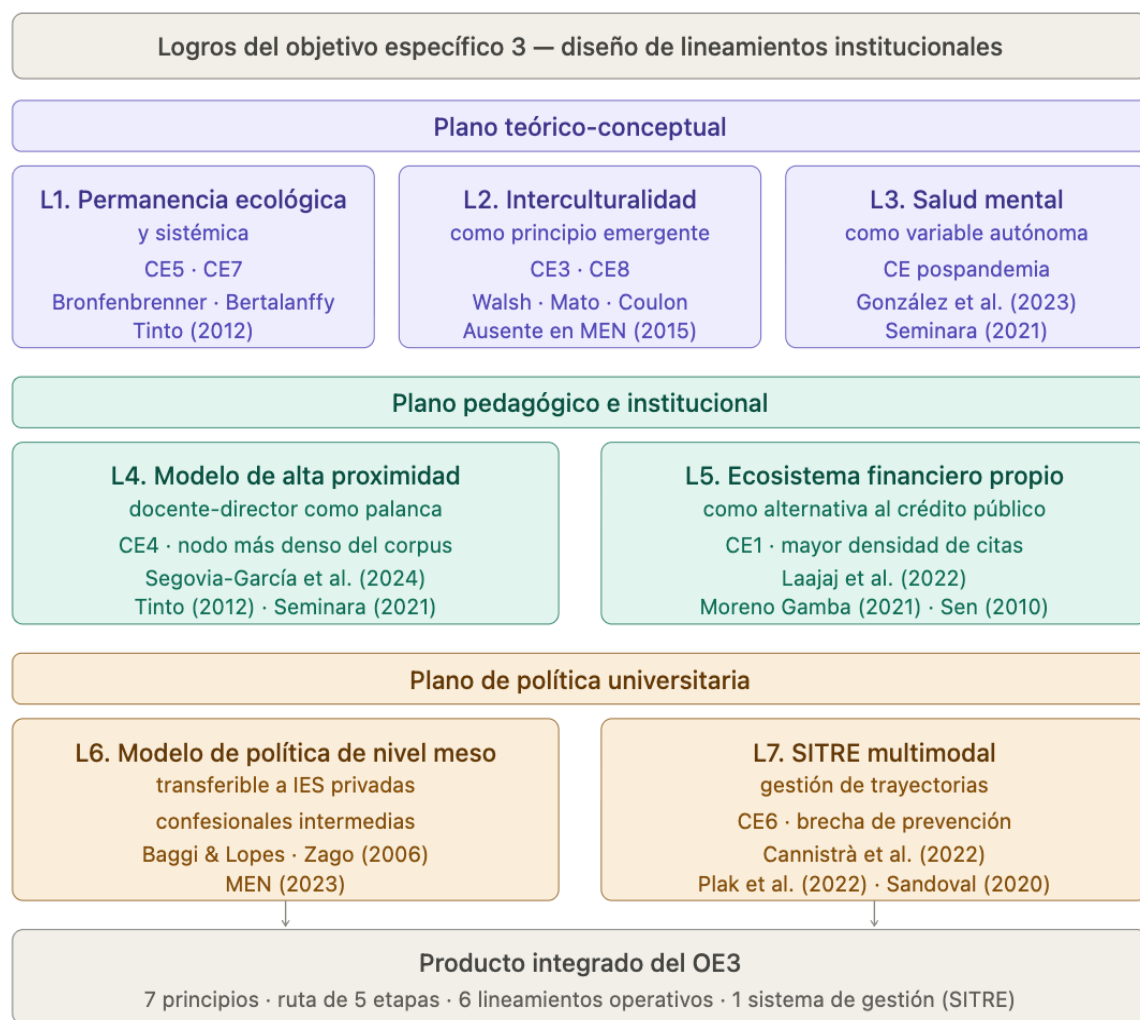
En conjunto, la relación entre los resultados y los objetivos específicos mostró que la investigación no solo cumplió con el propósito que se había trazado, sino que logró ampliarlo. El trabajo de campo reveló dimensiones que excedieron lo previsto inicialmente por los objetivos, precisamente porque las voces de los actores ofrecieron una comprensión más rica y compleja de la realidad institucional. Lo que estudiantes, docentes y directivos expresaron sobre la FUJDC, sobre las trayectorias estudiantiles y sobre los desafíos aún no resueltos, abrió preguntas y comprensiones que no podían anticiparse por completo desde un marco teórico cerrado. En ello residió una de las principales ganancias epistemológicas del enfoque hermenéutico: no solo

permitió responder a las preguntas planteadas, sino también reconocer aquellas que la propia experiencia del campo hizo visibles y que la investigación, en su proceso, aprendió a escuchar.

La Figura 22 expone la trazabilidad entre los objetivos específicos, los hallazgos empíricos y los lineamientos institucionales propuestos para la FUJDC.

Figura 22

Trazabilidad entre los objetivos específicos, los hallazgos empíricos y los lineamientos institucionales propuestos para la FUJDC.



CE = categoría emergente · elaboración propia con base en ATLAS.ti 25 (2025)
FUJDC · Tunja, Boyacá · Doctorado en Educación, Universidad Santo Tomás

Nota. Cada flecha indica que el hallazgo de la columna central es la evidencia empírica que fundamenta el lineamiento de la columna derecha. La trazabilidad garantiza que los lineamientos

no son prescripciones importadas de la literatura sino respuestas construidas desde los datos del caso. Elaboración propia (2025).

5.2 Contribuciones teóricas y prácticas de la investigación

Las contribuciones de esta investigación doctoral se organizaron en tres planos complementarios: el teórico-conceptual, el pedagógico e institucional, y el de la política universitaria. Esta organización respondió a la necesidad de precisar con claridad qué aportes emergieron del estudio, cuáles estuvieron respaldados por la evidencia empírica construida y cuáles ofrecieron posibilidades de proyección más allá del caso particular analizado.

5.2.1. Contribuciones teórico-conceptuales

La permanencia como Propiedad emergente sistémica y ecológica

La investigación demuestra que la permanencia estudiantil no puede comprenderse como una propiedad del individuo su motivación, su disciplina, su capacidad académica sino como una propiedad emergente del sistema de interacciones entre el estudiante y los distintos entornos que configuran su trayectoria: la institución, la familia, el territorio y las políticas públicas que los condicionan. Esta resignificación articula de manera empíricamente fundamentada la Teoría General de Sistemas de Bertalanffy (1986) que permite leer la institución educativa como sistema abierto cuya homeostasis depende de la calidad de los acoplamientos entre sus subsistemas y el Modelo Ecológico del Desarrollo Humano de Bronfenbrenner (1994) que sitúa la trayectoria del estudiante en el cruce de múltiples niveles contextuales: microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema y cronosistema.

El aporte original de esta investigación no consiste en retomar esos marcos teóricos, que ya circulan en la literatura internacional sobre deserción, sino en producir evidencia empírica de su operatividad en un contexto específico: una IES privada confesional de una ciudad intermedia

colombiana, escasamente documentada en la investigación nacional sobre permanencia. Las categorías emergentes CE5 (sostenibilidad de la trayectoria) y CE7 (articulación interdependencial) son las que con mayor claridad expresan esta lógica: la primera muestra que la permanencia se renegocia semestre a semestre y que las vulnerabilidades se acumulan progresivamente —en coherencia con el concepto de cronosistema—; la segunda muestra que la efectividad de la respuesta institucional depende no de la existencia aislada de estrategias sino de la calidad de los acoplamientos entre las dependencias que las implementan.

Tinto (2012) argumenta que las instituciones que mejor retienen son las que crean sistemas de apoyo deliberados en los puntos críticos de la trayectoria; Chiarino *et al.*, (2024), en su revisión mixta de treinta años de literatura latinoamericana, confirman que la acumulación progresiva de vulnerabilidades es el patrón más consistente en las trayectorias de abandono. Los datos de la FUJDC expresan ambas proposiciones en su especificidad contextual y las enriquecen con una precisión que los estudios macronacionales no pueden proporcionar: en una institución regional con población predominantemente vulnerable, los sistemas de apoyo deben ser necesariamente más densos en los semestres intermedios que en los iniciales, exactamente lo contrario del patrón que la investigación documentó como tendencia actual.

La interculturalidad como principio autónomo de la política de permanencia

Esta. contribución es, de los siete aportes de la tesis, el que más claramente supera los marcos preexistentes en la literatura colombiana sobre permanencia. La investigación propone, con sustento empírico, que la interculturalidad debe incorporarse como principio autónomo y no derivado ni subsidiario en los modelos de permanencia de IES que atienden poblaciones de primera generación universitaria en contextos rurales o semiurbanos. Su fundamento no es ideológico sino empírico: las categorías emergentes CE3 (entorno familiar como mediación) y

CE8 (pertinencia, universalidad y eficiencia) muestran que una proporción significativa de los estudiantes de la FUJDC enfrenta no solo una transición académica al ingresar a la universidad sino una transición cultural profunda. Proviene de municipios rurales y semiurbanos de Boyacá, de familias que en muchos casos no tienen experiencia universitaria previa, y deben aprender a moverse en códigos institucionales los de la lecto-escritura académica, la relación con la autoridad, el manejo del tiempo y el significado del esfuerzo intelectual entre otros que la universidad presupone dominados sin haberlos enseñado.

Coulon (2017) denomina este proceso afiliación institucional y lo identifica como el trabajo más invisible y sistemáticamente ignorado que los estudiantes de primera generación realizan. Walsh (2012) y Mato (2008) amplían la perspectiva: la interculturalidad en la educación superior no se reduce a la gestión de la diversidad étnica sino que implica revisar los supuestos culturales que la universidad impone como universales y que, en la práctica, funcionan como filtros de exclusión para quienes no los comparten desde su origen. Fraser (2008), desde la teoría de la justicia, añade que la universalidad sin reconocimiento de las diferencias reproduce las desigualdades que pretende superar.

El aporte específico de esta investigación es doble. Por un lado, produce evidencia empírica de que esa brecha cultural existe y tiene efectos medibles en la trayectoria de los estudiantes de la FUJDC, en un contexto que la investigación nacional no ha documentado con este nivel de detalle. Por otro, señala que el principio de interculturalidad está ausente en el modelo del MEN (2015) y en la política institucional actual de la FUJDC, lo que convierte a esta investigación en la primera que lo propone como principio autónomo para una IES privada confesional de ciudad intermedia colombiana, con fundamento empírico y teórico explícito.

La salud mental post pandemia como variable estructural del abandono

La investigación produce evidencia empírica de que el deterioro de la salud mental es, en el período posterior a la pandemia de COVID-19, un factor estructural y no coyuntural de la deserción en la FUJDC. Esta distinción tiene consecuencias directas para el diseño de políticas de permanencia: si el deterioro emocional es coyuntural, la respuesta puede ser temporal y focalizada; si es estructural, exige ser incorporada de manera permanente a los sistemas de alerta temprana y a los protocolos de acompañamiento.

Los informantes de distintas dependencias IC2, IC5 e IC7, entre otros describieron con preocupación un aumento visible y sostenido de dificultades emocionales y psicológicas entre los estudiantes a partir de 2020, señalando que la capacidad de respuesta institucional actual no es proporcional a esa demanda. González *et al.*, (2023) confirman que el deterioro de la salud mental es uno de los predictores más relevantes del abandono universitario en el período post pandemia a nivel latinoamericano; Seminara (2021) documenta que sus efectos sobre las trayectorias son de largo aliento y no se revierten de manera espontánea. Lo que la evidencia del corpus de la FUJDC añade a ese diagnóstico regional es una especificidad contextual: en una institución que atiende estudiantes trabajadores, de primera generación universitaria y procedentes de municipios rurales de Boyacá, las presiones emocionales no son solo una consecuencia de la pandemia sino el resultado de la acumulación de múltiples transiciones simultáneas del campo a la ciudad, del colegio a la universidad, del hogar a la autonomía que la institución no siempre acompaña con la densidad que requieren.

Este hallazgo interpela directamente al modelo del MEN (2015), que trata la salud mental como componente del bienestar universitario sin incorporarla como variable autónoma en los sistemas de seguimiento y alerta. Kahu y Nelson (2017) confirman que el compromiso

emocional del estudiante con su experiencia universitaria es tan predictor de la persistencia como el rendimiento académico; la implicación operativa para la FUJDC es que los sistemas de alerta no pueden continuar activándose únicamente cuando el promedio acumulado baja de 3.0, ignorando las señales emocionales y psicosociales que frecuentemente preceden y producen ese deterioro académico.

5.2.2. Contribuciones pedagógicas e institucionales

Efectividad del modelo de alta proximidad docente-director para poblaciones vulnerables

La investigación demuestra que las prácticas de alerta temprana desarrolladas desde el aula y la articulación directa entre docentes y directores de programa producen mayor impacto en la retención que los programas de bienestar desconectados de la experiencia académica cotidiana. Esta conclusión está sustentada en la evidencia empírica más densa del corpus: el nodo *Per_Acade_Integralidad* concentra 19 citas el mayor número de todo el análisis, lo que indica que el acompañamiento académico es la dimensión sobre la que los actores institucionales de la FUJDC tienen mayor conciencia reflexiva, mayor capacidad descriptiva y mayor acuerdo entre sí. Las redes semánticas asociadas revelan un sistema que opera en tres niveles articulados: el docente tutor, el director de programa y la vicerrectoría académica con Bienestar Universitario; en el que la cercanía y la oportunidad de la respuesta son las variables determinantes de su efectividad.

Tinto (2012) argumenta que las instituciones que mejor retienen son las que demuestran a través de sus prácticas cotidianas que se preocupan genuinamente por el éxito de cada estudiante. Segovia-García *et al.*, (2024) confirman en el contexto español que la calidad de la relación docente-estudiante es el predictor más robusto de la persistencia en IES con perfil no tradicional. Seminara (2021) documenta el mismo patrón en Argentina para IES con alta proporción de

estudiantes de primera generación universitaria. El aporte de esta investigación consiste en producir ese hallazgo con evidencia cualitativa de alta densidad en el contexto colombiano regional escasamente representado en la literatura internacional y en señalar con precisión la condición que lo hace sostenible: la integralidad del acompañamiento no puede depender de la voluntad o la disposición individual de cada docente tutor. Debe estar protocolizada, evaluada de manera sistemática y garantizada institucionalmente para que funcione con la misma intensidad en todos los programas y no solo en aquellos donde el compromiso docente personal lo hace posible de manera informal.

El ecosistema de financiamiento propio como alternativa viable al crédito público

La investigación documenta y analiza con detalle el modelo de financiamiento institucional de la FUJDC como un dispositivo que ha logrado hacer operativo el acceso universal en una IES privada regional sin acceso a la gratuidad pública. Este ecosistema incluye el Crédito Mi Juan con tasas del 0.7% mensual y cuotas iniciales accesibles, los acuerdos de pago diferido para el 100% de la población matriculada, los descuentos por rendimiento académico del 10% y del 20%, el programa Apadrinando Sueños y la articulación con el ICETEX para aproximadamente el 20% de los estudiantes. La categoría emergente CE1, cuyos nodos Acceso_Socioeconomico_Sostenibilidad e Acceso_Socioeconomico_Integralidad concentran los testimonios de mayor densidad argumentativa de toda la muestra, documenta este modelo con un nivel de detalle que la literatura colombiana sobre permanencia raramente ha alcanzado.

El valor teórico de esta contribución radica en que permite leer el ecosistema financiero de la FUJDC no como una respuesta gerencial a las condiciones del mercado educativo sino como un habilitador de capacidades reales en el sentido de Sen (2010) y Nussbaum (2012): un

mecanismo concreto que transforma una restricción económica en acción educativa posible, convirtiendo el acceso formal en acceso real. Laajaj et al., (2022) demuestran que en Colombia las barreras de acceso no son exclusivamente económicas sino filtros estructurales combinados; lo que la evidencia de la FUJDC muestra es que cuando las instituciones diseñan sus modelos de financiamiento con criterios de equidad y no de rentabilidad, esos filtros pueden ser interceptados de manera sistemática y sostenida. La contribución específica de esta investigación es mostrar que el crédito institucional propio, en una ciudad intermedia como Tunja y para una población de estratos medio-bajo como la de Boyacá, puede ser más efectivo que los modelos convencionales de crédito público o privado.

5.2.3. Contribuciones a la política universitaria

Modelo de política de permanencia de nivel meso transferible a IES privadas confesionales

Los siete principios y la ruta de cinco etapas propuestos en los apartados 4.5 y 4.6 constituyen un modelo de política de permanencia de nivel meso: se sitúa por encima de la estrategia operativa concreta específica de la FUJDC y sus condiciones particulares pero por debajo de los lineamientos nacionales del MEN, que son demasiado genéricos para orientar la gestión institucional cotidiana de una IES regional.

Este nivel intermedio es precisamente el que la literatura colombiana sobre permanencia menos ha producido: la producción académica nacional se ha concentrado históricamente en los estudios macronacionales con datos SPADIES que priorizan la representatividad estadística sobre la profundidad contextual y en los estudios de aula con datos cualitativos locales que priorizan la densidad pero limitan la transferibilidad. El modelo propuesto en esta tesis llena ese vacío con una propuesta que es, al mismo tiempo, fundamentada en la evidencia empírica de un caso específico y analíticamente transferible a IES con características comparables.

Baggi y Lopes (2011) señalan que los modelos de permanencia más efectivos en Brasil son los que operan en ese nivel meso, articulando los mandatos nacionales con las capacidades y condiciones locales de cada institución. Zago (2006) documenta el mismo patrón para IES regionales de renta media en América Latina. El MEN (2023), en sus lineamientos más recientes, también reconoce la necesidad de modelos contextualizados que superen la lógica de soluciones universales aplicadas de manera uniforme a realidades institucionales profundamente heterogéneas.

El aporte de esta investigación es precisamente ese: demostrar que es posible producir conocimiento situado con capacidad de generalización analítica, es decir, que los principios derivados de la experiencia de la FUJDC en Tunja, Boyacá, pueden ser reconocidos como relevantes y pertinentes por otras IES privadas confesionales de ciudades intermedias colombianas, sin necesidad de adoptar sus estrategias específicas como modelos de replicación directa.

El SITRE como marco conceptual de gestión de trayectorias basado en variables multimodales

El Sistema de Ingreso, Tránsito y Retención Estudiantil (SITRE) propuesto en el apartado 4.5 no es una solución tecnológica cerrada sino un marco conceptual de gestión de la información que integra en una plataforma única las variables académicas, socioeconómicas y psicosociales que los estudios de deserción han demostrado ser complementariamente predictoras del abandono. Su fundamento empírico se encuentra en la categoría emergente CE6 (prevención del riesgo de deserción), que documentó con precisión la brecha más crítica del sistema de alerta temprana actual de la FUJDC: el protocolo de intervención que opera a través de Academusoft y el PAPEGE solo se activa cuando el estudiante ha bajado su promedio

acumulado por debajo de 3.0, ignorando las señales de riesgo socioeconómico y psicosocial que en muchos casos las preceden y las causan.

Cannistrà *et al.*, (2022) y Plak *et al.*, (2022) documentan la efectividad de los sistemas de alerta multimodales en contextos universitarios de Europa y América del Norte; Sandoval *et al.*, (2020) confirman, en el contexto colombiano, que la integración de variables socioeconómicas en los modelos de seguimiento mejora significativamente la identificación temprana del riesgo. Lo que esta investigación agrega es la demostración empírica de que la FUJDC ya cuenta con los elementos organizacionales básicos para implementar ese modelo: tiene una cadena de respuesta humana articulada donde el docente detecta, el director convoca, Bienestar acompaña, tiene sistemas de información convencionales que pueden ampliarse sin necesidad de tecnología de Machine Learning, y tiene una política institucional que exige el seguimiento de las trayectorias. Lo que le falta es la integración de las variables que actualmente permanecen en aisladas en la Unidad Financiera, en Bienestar, en los sistemas de alerta académica; integrando desde una plataforma única de gestión compartida entre dependencias.

La contribución de esta investigación no consiste en diseñar esa plataforma que requiere un proyecto de implementación con recursos y plazos específicos sino en proporcionar el marco conceptual que la justifica, que define sus variables de entrada y que establece los principios que deben orientar su diseño. Cualquier IES con sistemas de información convencionales puede comenzar a implementarlo de manera progresiva, priorizando la integración de los datos que ya existen en distintas dependencias pero que no se comparten sistemáticamente. En ese sentido, el SITRE no es una propuesta para el futuro lejano de la FUJDC sino una organización diferente de recursos que ya existen, orientada a producir una respuesta institucional más temprana, más coordinada y más efectiva frente al abandono estudiantil.

En conjunto, las siete contribuciones de esta investigación no se limitan a enriquecer el campo académico de la educación superior con nuevos hallazgos. Ofrecen también herramientas conceptuales y operativas para la construcción de ecosistemas educativos más inclusivos, equitativos y sostenibles. Y lo hacen desde un lugar de enunciación que la investigación sobre permanencia colombiana raramente ha ocupado: el interior de una institución que lleva décadas resolviendo el problema que la literatura solo recientemente ha comenzado a describir con la precisión que merece. Que las soluciones que la FUJDC ha construido con recursos convencionales, en una ciudad intermedia de Boyacá y al servicio de una población que el sistema educativo frecuentemente subestima, puedan ser nombradas, analizadas, fundamentadas teóricamente y proyectadas hacia otras instituciones comparables: eso es, precisamente, lo que una investigación doctoral tiene la responsabilidad de hacer. La Tabla 14 sintetiza las siete contribuciones con sus respectivos fundamentos antes del desarrollo analítico de cada una. La Tabla 12 resume las contribuciones de la investigación por plano, la novedad del aporte y su sustento empírico-teórico.

Tabla 12

Síntesis de las contribuciones de la investigación por plano, novedad del aporte y sustento empírico-teórico

N. o	Contribución	Plano	Base empírica	Autores clave
C1	La permanencia como propiedad	Teórico-conceptual	CE5, CE7 — nodos Per_Institucional, cronosistema	Bertalanffy (1986); Bronfenbrenner

	emergente sistémica y ecológica			(1994); Tinto (2012); Chiarino <i>et al.</i> , (2024)
C2	La interculturalidad como principio autónomo de la política de permanencia	Teórico-conceptual	CE3, CE8 — ausencia en política institucional y normativa MEN	Walsh (2012); Mato (2008); Coulon (2017); Fraser (2008)
C3	La salud mental postpandemia como variable estructural del abandono	Teórico-conceptual	Testimonios IC2, IC5, IC7 — densidad psicosocial postpandemia	González <i>et al.</i> , (2023); Seminara (2021); Kahu y Nelson (2017)
C4	Efectividad del modelo de alta proximidad docente-director	Pedagógico-institucional	CE4 — nodo Per_Acade_Integralidad (19 citas, mayor del corpus)	Tinto (2012); Segovia-García <i>et al.</i> , (2024); Seminara (2021)
C5	El ecosistema de financiamiento propio como alternativa al crédito público	Pedagógico-institucional	CE1 — nodos Acceso_Socioeconomico (mayor densidad argumental)	Laajaj <i>et al.</i> (2022); Moreno Gamba (2021); Sen (2010)
C6	Modelo de política de nivel meso transferible a IES privadas confesionales	Política universitaria	CE1–CE8 articuladas; Tablas 9–11; ruta de 5 etapas	Baggi y Lopes (2011); Zago (2006); MEN (2023)
C7	SITRE como marco de gestión de trayectorias con variables multimodales	Política universitaria	CE6 — brecha del sistema actual de alerta temprana	Cannistrà <i>et al.</i> , (2022); Plak <i>et al.</i> , (2022); Sandoval <i>et al.</i> , (2020)

Capítulo VI

Conclusiones y recomendaciones

Esta investigación doctoral analizó los factores de acceso y permanencia que configuran la trayectoria académica de los estudiantes de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, con el propósito de comprender cómo se articulan esos factores y cómo la institución los gestiona. Los resultados permiten afirmar que el problema del acceso y la permanencia en la educación superior no se resuelve con una sola estrategia ni se explica desde una sola causa: es el producto de la interacción entre condiciones estructurales, decisiones institucionales, experiencias subjetivas y contextos territoriales que la investigación logró documentar, interpretar y proyectar hacia lineamientos concretos de política.

El acceso real en el sentido que Sen (2010) y Nussbaum (2012) le dan a ese concepto no se agota en el ingreso formal a la institución. Se construye semestre a semestre, en la intersección entre el soporte económico que la institución ofrece, el acompañamiento académico que el docente despliega, la red familiar que sostiene o fragiliza la trayectoria y las condiciones emocionales que permiten al estudiante permanecer presente en su propio proceso formativo. La FUJDC ha construido, a lo largo de su historia, un modelo institucional que responde a esa complejidad con más sofisticación y más coherencia de lo que la literatura sobre IES privadas colombianas ha reconocido. Y al mismo tiempo, enfrenta brechas específicas en la integración de sus sistemas de información, en la universalidad de su modelo de acompañamiento y en el reconocimiento explícito de la diversidad cultural de su población que

esta investigación nombra con precisión porque solo pueden cerrarse si primero se las nombra bien.

La permanencia estudiantil es, en última instancia, una responsabilidad compartida: del estudiante que decide sostenerse, de la institución que crea las condiciones para que esa decisión sea posible y del Estado que garantiza el marco normativo y los recursos que ninguna institución privada regional puede generar por sí sola. Cuando alguno de esos tres actores falla, la cadena se rompe. Esta investigación aporta evidencia de que la FUJDC ha asumido esa responsabilidad con seriedad, y ofrece los insumos analíticos para que pueda hacerlo con mayor eficacia, mayor equidad y mayor sostenibilidad en los próximos años.

6.1 Aportes a la línea de investigación

Esta investigación se inscribió en la línea de Organización y Gestión Educativa del Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás, y sus aportes a esa línea se despliegan en tres dimensiones articuladas.

Primera dimensión: la gestión de la permanencia como objeto de conocimiento situado. La línea de Organización y Gestión Educativa ha producido investigaciones sobre eficiencia institucional, calidad académica y política educativa desde perspectivas predominantemente normativas o cuantitativas. Esta investigación amplía ese campo al proponer que la gestión de la permanencia estudiantil no puede comprenderse solo desde los indicadores de deserción y graduación que son el producto final de procesos mucho más complejos sino desde la comprensión hermenéutica de cómo los actores institucionales construyen, implementan y viven las políticas de acompañamiento. El enfoque de estudio de caso, el análisis con ATLAS.ti 25 y la construcción inductiva de categorías emergentes ofrecen a la línea un ejemplo metodológico de cómo producir

conocimiento sobre gestión educativa desde adentro de las instituciones y desde las voces de quienes las habitan.

Segunda dimensión: la articulación entre teoría organizacional y práctica institucional. La Teoría General de Sistemas de Bertalanffy (1986) y el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner (1994) son marcos que la línea ha utilizado de manera conceptual. Esta investigación los operacionaliza: muestra cómo los subsistemas de una IES: la unidad financiera, los programas académicos, bienestar universitario, planeación educativa, se articulan o se fragmentan en la gestión cotidiana de la permanencia, y cómo esa articulación produce resultados verificables en las trayectorias de los estudiantes. Este paso del concepto a la evidencia es una contribución metodológica que la línea puede aprovechar en investigaciones futuras sobre otras dimensiones de la gestión universitaria.

Tercera dimensión: el modelo de política de nivel meso como aporte a la gestión de IES regionales. La propuesta de los siete principios orientadores y la ruta de cinco etapas del apartado 4.6 constituye un modelo de gestión que la línea puede utilizar como referente para el análisis de otras IES con características comparables. No se trata de un manual de procedimientos sino de un marco articulado de criterios de decisión que puede orientar la planificación estratégica, la evaluación institucional y el diseño de políticas de permanencia en universidades que comparten con la FUJDC el reto de atender poblaciones vulnerables con recursos limitados y sin acceso a la gratuidad pública.

6.2 Limitaciones y dificultades

Toda investigación tiene condiciones de producción que delimitan su alcance y que deben declararse con honestidad, no para restar valor a los hallazgos sino para situarlos con precisión y

evitar que sean leídos más allá de lo que la evidencia puede sostener. Esta investigación enfrenta tres limitaciones principales.

Primera limitación: el alcance del estudio de caso. El diseño de estudio de caso garantiza la profundidad contextual y la riqueza descriptiva que el análisis hermenéutico requiere, pero limita estructuralmente la generalización estadística. Los hallazgos de este estudio son analíticamente transferibles en el sentido que Stake (1998) y Lincoln y Guba (1985) dan a ese concepto a otras IES con características comparables: privadas, confesionales, ubicadas en ciudades intermedias colombianas, con alta proporción de estudiantes de primera generación universitaria y de estratos socioeconómicos medio-bajo. Sin embargo, no pueden extrapolarse directamente a contextos con perfiles institucionales diferentes IES públicas, universidades de investigación, instituciones técnicas o tecnológicas sin un proceso de adaptación que evalúe la pertinencia de los hallazgos en cada contexto específico.

Segunda limitación: la selección de participantes. El análisis se concentró en los cinco programas de pregrado acreditados en alta calidad por el CNA, lo que puede haber introducido un sesgo en su selección: los programas acreditados son, por definición, los de mayor madurez institucional en términos de calidad documentada, lo que podría hacer que los hallazgos sobre el modelo de acompañamiento subestimen las brechas existentes en los programas no acreditados de la misma institución. Adicionalmente, la participación de los informantes clave fue voluntaria y mediada por la predisposición de cada dependencia a colaborar con la investigación, lo que puede haber subrepresentado perspectivas críticas que actores menos identificados con la política institucional habrían aportado con mayor libertad.

Tercera limitación: el corte sincrónico del trabajo de campo. El trabajo de campo se desarrolló durante el primer semestre académico de 2025, lo que significa que la investigación

produce una fotografía de un momento específico en la vida institucional de la FUJDC. Las trayectorias estudiantiles son, por definición, procesos diacrónicos: se construyen a lo largo de semestres y años, y sus momentos más críticos que solo pueden comprenderse cabalmente desde una perspectiva longitudinal que este diseño no podía proporcionar.

Una dificultad adicional, no metodológica sino de acceso, fue la de construir la confianza necesaria con los informantes clave para que las entrevistas produjeran narrativas genuinamente reflexivas y no respuestas performativas orientadas a presentar una imagen institucional favorable.

6.3 Vacíos de la investigación

Toda investigación rigurosa no solo responde preguntas sino que descubre nuevas preguntas que el campo aún no ha formulado o que los datos del estudio hacen visibles sin poder responderlas. Esta investigación identificó cuatro vacíos que la investigación futura sobre acceso y permanencia en la educación superior colombiana debería atender.

Primer vacío: la ausencia de estudios longitudinales sobre trayectorias estudiantiles en IES regionales de Boyacá. La investigación colombiana sobre deserción ha privilegiado los diseños transversales con datos SPADIES, que ofrecen representatividad nacional pero sacrifican la comprensión de los procesos que producen los indicadores. No existe en el departamento de Boyacá, que se sepa con certeza al momento del trabajo de campo, un estudio longitudinal que siga a cohortes de estudiantes desde su ingreso hasta su graduación o abandono, documentando en qué momento y por qué razones específicas se producen las rupturas de la trayectoria. Este vacío es especialmente significativo porque, como muestra esta investigación, el riesgo de abandono tardío en los semestres intermedios es invisible para los sistemas de alerta basados exclusivamente en indicadores de rendimiento académico.

Segundo vacío: la falta de investigación comparada entre IES privadas confesionales colombianas. Esta investigación produce conocimiento situado sobre la FUJDC, pero no puede afirmar con certeza en qué medida los hallazgos especialmente el ecosistema de financiamiento propio, el modelo de alta proximidad y la emergencia de la interculturalidad como principio son específicos de este caso o compartidos por otras IES de carácter confesional que operan en contextos regionales similares. La comparación sistemática entre instituciones como la FUJDC, la Universidad Mariana de Pasto, la Corporación Universitaria Minuto de Dios y otras IES de inspiración cristiana en ciudades intermedias colombianas permitiría identificar patrones comunes, especificidades irreducibles y condiciones de transferibilidad de los modelos de gestión que cada una ha desarrollado.

Tercer vacío: la ausencia de evidencia sobre el impacto de las estrategias institucionales de permanencia. Quincho Apumayta *et al.*, (2024) confirman en su revisión sistemática que menos del 30% de los estudios sobre deserción documentan intervenciones con evaluación rigurosa de su impacto. La FUJDC no es una excepción: tiene más estrategias documentadas que evidencia sobre su efectividad diferencial. No se sabe con certeza cuántos abandonos potenciales evita el Crédito Mi Juan, ni cuánto reduce el riesgo de deserción el modelo de tutorías, ni qué efecto tiene el programa Apadrinando Sueños sobre la graduación oportuna. Esta brecha entre la existencia de estrategias y la medición de sus resultados no es un déficit exclusivo de la FUJDC; es un déficit generalizado en el campo que impide la toma de decisiones institucionales verdaderamente basadas en evidencia.

Cuarto vacío: la dimensión posgradual de la trayectoria y el vínculo egresado-institución. Esta investigación amplió el horizonte de la ruta propuesta hasta incluir la quinta etapa de graduación y seguimiento posgraduación, pero la evidencia sobre lo que ocurre después de que el

estudiante se gradúa su inserción laboral, su continuidad formativa, su vínculo con la institución como egresado y como potencial donante o colaborador del programa Apadrinando Sueños es prácticamente inexistente en la literatura colombiana sobre IES regionales. Este vacío tiene consecuencias prácticas directas: sin evidencia sobre el destino de los egresados, las instituciones no pueden evaluar el impacto real de su modelo formativo ni retroalimentar sus políticas de acceso y permanencia desde los resultados de largo plazo de sus graduados.

6.4 Proyección a futuras investigaciones

Los hallazgos, las limitaciones y los vacíos identificados en esta investigación permiten proponer seis líneas de investigación futura que el campo necesita desarrollar para avanzar hacia una comprensión más completa y una gestión más efectiva del acceso y la permanencia en la educación superior colombiana.

Primera línea: estudios longitudinales de trayectorias estudiantiles en IES regionales. Se propone el diseño de investigaciones que sigan cohortes completas de estudiantes desde el ingreso hasta la graduación o el abandono, documentando los momentos críticos de la trayectoria y los factores que en cada uno de ellos inciden de manera determinante. Metodológicamente, estos estudios podrían combinar el análisis de datos institucionales con entrevistas en profundidad en los momentos de mayor riesgo especialmente entre el cuarto y el séptimo semestre, produciendo evidencia longitudinal que los diseños transversales no pueden proporcionar. La FUJDC, dada la madurez de sus sistemas de información y la solidez de su modelo de acompañamiento, ofrece condiciones favorables para ser el primer escenario de este tipo de investigación en Boyacá.

Segunda línea: investigación comparada entre IES privadas confesionales de ciudades intermedias colombianas. Se propone un diseño de casos múltiples que incluya entre tres y cinco

IES con características comparables a la FUJDC (privadas, confesionales, con población predominantemente de estrato medio-bajo, ubicadas en ciudades intermedias de distintas regiones del país) con el propósito de identificar patrones comunes y especificidades de cada modelo institucional. Esta investigación comparada permitiría evaluar la transferibilidad de los hallazgos de esta tesis, construir una tipología de modelos de gestión de la permanencia en IES regionales y sentar las bases para una política diferenciada del MEN hacia este segmento del sistema de educación superior, que atiende una proporción significativa de la población más vulnerable del país pero raramente recibe atención en el diseño de la política nacional.

Tercera línea: diseño, implementación y evaluación del SITRE. Se propone una investigación-acción que acompañe el proceso de diseño e implementación del Sistema de Ingreso, Tránsito y Retención Estudiantil propuesto en esta tesis, evaluando su efectividad en la identificación temprana del riesgo multimodal y en la activación de respuestas institucionales coordinadas. Esta investigación permitiría producir evidencia sobre el impacto diferencial de las estrategias de permanencia por programa, semestre y perfil estudiantil el vacío más crítico que el campo colombiano enfrenta, y generaría aprendizajes sobre la implementación de sistemas de gestión de trayectorias en contextos institucionales con recursos convencionales, sin necesidad de tecnologías de Machine Learning ni de grandes inversiones en infraestructura tecnológica.

Cuarta línea: el principio de interculturalidad en la educación superior boyacense y colombiana. La propuesta del principio de interculturalidad como dimensión autónoma de la política de permanencia constituye uno de los aportes más originales de esta investigación, pero también el que requiere mayor desarrollo teórico y empírico. Se propone una línea de investigación que, partiendo de este hallazgo, explore sistemáticamente la dimensión cultural de la transición universitaria en estudiantes de primera generación procedentes de contextos rurales

y semiurbanos colombianos: qué códigos institucionales producen mayor exclusión simbólica, qué dispositivos de acogida resultan más efectivos para facilitar la afiliación institucional, y qué ajustes curriculares y pedagógicos son necesarios para que la pertinencia de la enseñanza no se limite al diseño económico de los programas sino que alcance también la dimensión cultural de la experiencia formativa.

Quinta línea: la salud mental estudiantil como variable de política de permanencia pospandemia. Los hallazgos de esta investigación sobre el deterioro de la salud mental como factor estructural del abandono abren una línea de investigación que el campo colombiano necesita desarrollar con urgencia. Se propone el diseño de estudios que midan con instrumentos validados la prevalencia y la severidad de las dificultades de salud mental entre estudiantes universitarios de IES regionales colombianas en el período 2020–2028, que evalúen el impacto de las intervenciones psicosociales sobre las tasas de retención y graduación oportuna, y que produzcan recomendaciones específicas para la actualización del modelo del MEN (2015), que fue formulado antes de la pandemia y que no contempla la salud mental como variable central de los sistemas de alerta y acompañamiento. Esta línea de investigación es también una exigencia ética: los estudiantes que la pandemia dejó más vulnerables no pueden seguir siendo invisibles para los sistemas de seguimiento de las instituciones que tienen la responsabilidad de acompañarlos.

Sexta línea: replicación y transferencia del proceso investigativo a instituciones de educación superior de perfil análogo. Más allá de la comparación de resultados planteada en la segunda línea, se propone una agenda orientada a la transferencia y validación del propio diseño metodológico construido en esta tesis, entendido no como un procedimiento circunscrito a un caso, sino como una ruta investigativa susceptible de ser replicada de manera sistemática. Dicha

ruta articula el enfoque hermenéutico-fenomenológico con el análisis cualitativo asistido en ATLAS.ti y las redes semánticas, diagramas de Sankey y el procedimiento de codificación que condujo a las ocho categorías emergentes, junto con su vinculación explícita con los tres objetivos específicos (normativo, vivencial y propositivo) hasta la formulación del marco SITRE y sus siete principios orientadores.

La propuesta consiste en aplicar este protocolo en otras IES colombianas cuyo perfil resulte casi idéntico al de la FUJDC (privadas, de inspiración confesional, de origen regional, con población estudiantil mayoritariamente de estratos medio-bajo y localizadas en ciudades intermedias), de modo que cada institución produzca un diagnóstico situado de sus propios factores de acceso y permanencia a partir de una misma arquitectura analítica. Este ejercicio de replicación permitiría, por una parte, someter a prueba la robustez y la transferibilidad del diseño aquí elaborado, distinguiendo los hallazgos estructurales comunes al segmento de aquellos atribuibles a la singularidad de cada contexto institucional; y, por otra, valorar en qué medida las categorías emergentes y los principios del SITRE conservan su poder explicativo y su pertinencia propositiva al ser confrontados con realidades semejantes pero no idénticas.

La consolidación progresiva de estudios que compartan esta ruta metodológica sentaría las bases de un programa de investigación acumulativo sobre el acceso y la permanencia en las IES regionales del país, capaz de trascender el alcance del estudio de caso único y de ofrecer al MEN y a las propias instituciones un cuerpo de evidencia metodológicamente comparable para el diseño de políticas diferenciadas y contextualmente pertinentes.

En síntesis, esta investigación doctoral no cierra un tema: lo ilumina con una intensidad que permite ver con más claridad lo que queda por hacer. Comprender que la trayectoria de cada estudiante en la FUJDC y en cualquier IES regional colombiana es un proceso sostenido por una

red de condiciones que la institución puede fortalecer o debilitar con sus decisiones cotidianas es, al mismo tiempo, un diagnóstico y una responsabilidad. Los lineamientos, los principios y las contribuciones que esta tesis propone son el puente entre ese diagnóstico y esa responsabilidad. El camino que sigue depende de quienes, desde la investigación, la gestión y la política, decidan recorrerlo.

Referencias

- Ackoff, R. L. Abarca Rodríguez, A., Alpízar Rodríguez, F., Sibaja Quesada, G., & Rojas Benavides, C. (2013). *Técnicas cualitativas de investigación*. Editorial Universidad de Costa Rica.
- Ackoff, R. L. (1959). Games, decisions and organization. *General Systems*, 4, 145–150.
- Agís Villaverde, M. (2008). Los orígenes de la universidad en Europa y los desafíos del futuro. En M. Agís Villaverde, C. Baliñas Fernández & J. Ríos Vicente (Coords.), *Galicia y Japón: Del sol naciente al sol poniente* (pp. 183–196). Universidade de Santiago de Compostela.
- Aguayo Westwood, P. (2016). Igualdad de oportunidades en educación superior: Una discusión sobre la implementación del Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad (SIPE) en Chile. *Revista de Pedagogía y Derecho de la Universidad de Chile*, (2), 131–152.
<https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/41914>
- Aguirre, L., Villota, E., & Mera, J. (2023). Acceso y políticas públicas en educación superior.
- Aguirre-García, J., & Jaramillo-Echeverry, L. (2013). Tesis de la carga teórica de la observación y constructivismo. *Cinta de Moebio*, (47), 74–82. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2013000200002>
- Aldowah, H., Al-Samarraie, H., & Alzahrani, A. I. (2019). Factors affecting student dropout in MOOCs: A cause and effect decision-making model. *Journal of Computing in Higher Education*, 31(2), 1–26. <https://doi.org/10.1007/s12528-019-09241-y>

- Altbach, P. G., Reinberg, L., & Rumbey, L. E. (2009). Trends in global higher education: Tracking an academic revolution. UNESCO.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183219e.pdf>
- Álvarez, M. & Corredor, J. (2022). El elefante en el cuarto: desigualdades de clase en la educación superior en Colombia. *Revista de Educación Superior en América Latina (ESAL)*, 11, 41–60.
- Álvarez-Valdés, L. (2023). Estudiantes con gratuidad en universidades prestigiosas: Ajustes académicos para permanecer. *Revista Educación Superior*, 32(4), 115–132.
- Almeida, F. M. de, Hermannsson, K., & Fernandes, A. S. de A. (2024). Socioeconomic adversity and higher education: Is the Quota Law a potential bridge to social mobility in Brazil? *Education Policy Analysis Archives*, 32. <https://doi.org/10.14507/epaa.32.8387>
- Ardila Franco, Y. S., & Soto Arango, D. E. (2020). Una mirada a el acceso a la universidad en el marco de la política educativa colombiana. 2010 a 2018. *Revista de Investigación Educativa*.
- Arnett, J. J. (2013). *Adolescence and emerging adulthood: A cultural approach* (5.^a ed.). Pearson.
- Arnold, M., & Osorio, F. (1998). Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de sistemas. *Cinta de Moebio: Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, 3, 40–49.
- Astin, A. W. (1999). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Development*, 40(5), 518–529.
- Aveleyra, R. (2023). Informe regional: educación superior en América Latina. CLACSO.
- Avendaño Castro, W. R., Paz Montes, L. S., & Rueda Vera, G. (2017). Políticas públicas y educación superior: Análisis conceptual del contexto colombiano. *Revista Venezolana de Gerencia*, 22(79), 467–485.

Ayala Carabajo, R. (2008). La metodología fenomenológica-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de investigación*, 26(2), 409–430. <https://revistas.um.es/rie/article/view/94001>

Ayazo, J., & Merlano, K. (2018). Crédito educativo y permanencia estudiantil en Colombia.

B

Badiou, A. (1972). El concepto de modelo. Bases para una epistemología materialista de las matemáticas. Siglo XXI.

Baggi, C. A. dos S., & Lopes, D. A. (2011). Evasão e avaliação institucional no ensino superior: Uma discussão bibliográfica. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 16(2), 355–374.

Barone, C. (2012). Some things never change: Gender segregation in higher education across eight nations and three decades. *Sociology of Education*, 84(2), 157–176.
<https://doi.org/10.1177/0038040711402099>

Batista de Azevedo, J. (2016). Políticas de acceso a la educación superior en América Latina.

Bean, J. P. (1980). Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition. *American Educational Research Journal*, 17(3), 225–264.

Becker, G. (1964). Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education. National Bureau of Economic Research.

Béjar Larrocha, G. (1993). La elección de carrera y la configuración de la personalidad según Holland. *Revista Educación y Ciencia*, 2(4), 57–63.

- Behr, A., Giese, M., Tegum Kamdjou, H. D., & Theune, K. (2020). Dropping out of university: A literature review. *Review of Education*, 8(2), 614–652.
<https://doi.org/10.1002/rev3.3202>
- Berger, P. L., & Luckman, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Binh, N. T., Le, T. T. H., & Pham, H. T. (2023). Factors influencing students' dropout intention in Ho Chi Minh City. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 11(3), 417–437. <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2023-11-3-417-437>
- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Hora.
- Bolio, A. (2012). Husserl y la fenomenología trascendental: Perspectivas del sujeto en las ciencias del siglo XX. *Reencuentro*, (65).
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34024824004>
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1973). *Los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1981). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Laia.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1998). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (3.^a ed.). Fontamara.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.

Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. En T. Husén & T. N. Postlethwaite (Eds.), *International encyclopedia of education* (2.^a ed., Vol. 3, pp. 1643–1647). Elsevier.

C

Cabrera, L., Álvarez, P., & González, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *RELIEVE*, 12(2), 171–203.

http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.htm

Cannistrà, M., Masci, C., Ieva, F., Agasisti, T., & Paganoni, A. M. (2022). Early warning systems for dropout detection in online university courses. *Studies in Higher Education*, 47(7), 1–18. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1842940>

Capra, F. (2002). *La trama de la vida: Una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Anagrama.

Carrasco González, A. (2020). Las políticas neoliberales de educación superior como respuesta a un nuevo modelo de Estado: Las prácticas promercado en la universidad pública. *Revista de la Educación Superior*, 49(196), 1–19.

Castaño, E., Gallón, S., Gómez, K., & Vásquez, J. (2004). Deserción estudiantil universitaria: una aplicación de modelos de duración. *Lecturas de Economía*, 60, 41–65.

Celis Giraldo, J., & Gómez, M. (2009). *Apoyos financieros y acceso a la educación superior en Colombia*.

Cervero, A., Galve-González, C., Blanco, E., Casanova, J. R., & Bernardo, A. B. (2021).

Vivencias iniciales en la universidad, ¿cómo afectan al planteamiento de abandono?

Revista de Psicología y Educación, 16(2), 161–172.

<https://doi.org/10.23923/rpye2021.02.208>

Chaín, R. (2001). Alumnos y trayectorias: Procesos de análisis de información para diagnóstico y predicción en deserción, rezago y eficiencia terminal. ANUIES.

Chiarino, N., Barrios, M., & Cozzani, M. (2024). Deserción universitaria en América Latina: Revisión mixta 1990–2024. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 15(42), 1–28.

Chuaqui, B. (2002). Acerca de la historia de las universidades. *Revista Chilena de Pediatría*, 73(6), 563–565.

Coleman, J. S. (1990). *Foundations of social theory*. Centro de Investigaciones Sociológicas.

Consejo Nacional de Educación Superior (CESU). (2020, 1 de julio). Acuerdo 02 de 2020: Por el cual se establecen los lineamientos para la autoevaluación, verificación de condiciones de calidad y evaluación externa con fines de acreditación.

<https://www.mineduacion.gov.co/portal/Normativa/Documentos-legales/401012:Acuerdo-02-de-2020>

Contreras Bello, Y. (2014). Acceso y permanencia en el Sistema Educativo Colombiano: Una garantía para la paz y la democracia. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 5(2), 315–322.

Cook, T. D., & Reichardt, C. S. (Eds.). (1979). *Qualitative and quantitative methods in evaluation*. Sage Publications.

Correa, M. D., & Carlachiani, C. M. (2021). Transdisciplinariedad, transversalidad y modelos de formación alternativos. *Revista PACA*, (11), 175–196.

- Correa Mosquera, D., & Pérez Piñón, F. A. (2022). Los modelos pedagógicos: trayectos históricos. *Debates por la Historia*, 10(2), 125–154. <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v10i2.860>
- Costa, V. (2018). *Fenomenología y educación*. Ediciones Sígueme.
- Coulon, A. (2017). *Le métier d'étudiant: L'entrée dans la vie universitaire* (2.^a ed.). Perspectiva.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Sage Publications.
- Cruz, L. I., & Taborda, J. (2014a). Hacia un giro fenomenológico hermenéutico en la pedagogía. El asunto de la experiencia en la pedagogía. *Folios*, (39), 161–171. <https://doi.org/10.17227/01234870.39folios161.171>
- Cruz, L. I., & Taborda, J. (2014b). Pregunta, saber y pedagogía en clave fenomenológica-hermenéutica. *Discusiones Filosóficas*, 15(24), 257–282. [http://190.15.17.25/discusionesfilosoficas/downloads/Discusiones15\(24\)_14.pdf](http://190.15.17.25/discusionesfilosoficas/downloads/Discusiones15(24)_14.pdf)

D

- Deem, R. (1998). “New managerialism” and higher education: The management of performances and cultures in universities in the United Kingdom. *International Studies in Sociology of Education*, 8(1), 47–70. <https://doi.org/10.1080/0962021980020014>
- Delogu, F., Galli, M., & Rossi, P. (2024). Early dropout prediction in Italian higher education: A longitudinal approach. *Journal of Education Policy*, 46(1), 110–128.
- Delpit, L. (1995). *Other people's children: Cultural conflict in the classroom*. New Press.

- Delpit, L. (2012). *Multiplication is for white people: Raising expectations for other people's children*. New Press.
- Denzin, N. K. (2012). Triangulation 2.0. *Journal of Mixed Methods Research*, 6(2), 80–88.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (1994). Introduction: Entering the field of qualitative research. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 1–17). Sage Publications.
- DesJardins, S. L., Ahlburg, D. A., & McCall, B. P. (1999). An event history model of student departure. *Economics of Education Review*, 18(3), 375–390.
- De Vries, W., León Arenas, P., Romero Muñoz, J. F., & Hernández Saldaña, I. (2011). ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios. *Revista de la Educación Superior*, 40(4), 29–50.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162–167. [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72706-6](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72706-6)
- Durkheim, É. (1951). *Suicide: A study in sociology*. Routledge & Kegan Paul.

E

- Errandonea, G. (2023). Evolución del acceso, la permanencia y el egreso en la Udelar. *Intercambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 10(1), 187–199. <https://doi.org/10.29156/inter.10.1.17>

- Erickson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En M. C. Wittrock (Ed.), *La investigación de la enseñanza II: Métodos cualitativos y de observación* (pp. 195–301). Paidós/MEC.
- Espinosa Díaz, O., & González, L. E. (2015). Equidad en el sistema de educación superior en Chile: Acceso, permanencia, desempeño y resultados. En A. Bernasconi (Ed.), *La educación superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis* (pp. 519–548). Ediciones UC.
- Espinosa-Castro, J. F., Hernández-Lalinde, J., & Mariño-Castro, L. M. (2020). Estrategias de permanencia universitaria. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(1), 88–97. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4065045>
- Ethington, C. A. (1990). A psychological model of student persistence. *Research in Higher Education*, 31(3), 279–293. <https://doi.org/10.1007/BF00992313>

F

- Fernández, A., López, M., Martínez, P., Sánchez, R., & Torres, J. (2022). Access and participation of students with disabilities: The challenge for higher education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(19), Article 11918. <https://doi.org/10.3390/ijerph191911918>
- Fermoso, P. (1989). El modelo fenomenológico de investigación en pedagogía social. *Educación*, (14–15), 121–136. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.541>
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research. Addison-Wesley.

- Flick, U. (2015). *An introduction to qualitative research* (5.^a ed.). Sage Publications.
- Flores, M. (2004). Implicaciones de los paradigmas de investigación en la práctica educativa. *Revista Digital Universitaria*, 5(1), 2–9.
- Fraser, N. (2008). *Escalas de justicia*. Herder.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido* (21.^a ed.). Siglo XXI.

G

- Gadamer, H.-G. (1975). *Verdad y método* (Vol. I). Sígueme.
- García de Fanelli, A., & Adrogué, C. (2021). Equidad en la educación superior latinoamericana: Dimensiones e indicadores. *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 33(1), 85–114. <https://doi.org/10.54674/ess.v33i1.339>
- Gargarella, R. (2010). Los fundamentos legales de la desigualdad: El constitucionalismo en América (1776–1860). Siglo XXI Editora Iberoamericana.
- Gergen, K. J. (2007). La ciencia psicológica en el contexto posmoderno. En A. Estrada & Z. Días (Eds.), *Construccionismo social: Aportes para el debate y la práctica* (pp. 93–115). Universidad de los Andes.
- Giddens, A. (1979). *Central problems in a social theory: Actions, structure and contradictions in social analysis*. McMillan.
- Giroux, H. (1988). *Schooling and the struggle for public life: Critical pedagogy in the modern age*. University of Minnesota Press.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory*. Aldine.

- Gómez Cano, C. A., Sánchez Castillo, V., & Jiménez Zapata, E. M. (2016). Factores endógenos relacionados con la permanencia irregular en las IES: Una aproximación conceptual. En Contexto. Revista de Investigación en Administración, Contabilidad, Economía y Sociedad, 4(5), 195–216.
- González, A., Pérez, M., Rodríguez, L., Sánchez, J., & Martínez, R. (2023). The impact of academic dropout at the University of Granada and proposals for prevention. *Frontiers in Education*, 8, Article 1110491. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1110491>
- González, L. E. (2006). Repitencia y deserción universitaria en América Latina. En UNESCO-IESALC (Ed.), Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000–2005 (pp. 156–169). UNESCO-IESALC.
- Grady, A. N. (2021). Student perceptions of their academic success at higher education, faith-based institutions [Tesis doctoral, University of Mississippi]. Electronic Theses and Dissertations. <https://egrove.olemiss.edu/etd/2101>
- Gu, J., Li, X., & Wang, L. (2018). History of higher education. En J. Gu, X. Li & L. Wang, Massification of higher education in China: A theoretical analysis (pp. 1–18). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-13-0845-1_1
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), Handbook of qualitative research (pp. 105–117). Sage Publications.
- Gubrium, J. F., & Holstein, J. A. (1997). The new language of qualitative method. Oxford University Press.
- Gutiérrez Gómez, G. (2013). Teoría general de sistemas [Recurso electrónico]. Universidad Santo Tomás.

Guzmán, M. (2007). Filosofía de la educación. Universidad Nacional Abierta.

www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/G/GuzmanRayo_Filoedu.htm

Guzmán Rincón, A., & Valencia Quecano, L. I. (2024). Modelo de Monte Carlo para la predicción de la deserción: Herramienta para la retroalimentación de las políticas públicas en la educación superior. *Razón Crítica*, (17), 1–19.
<https://doi.org/10.21789/25007807.2024>

H

Habermas, J. (2005). Teoría de la acción comunicativa II: Crítica de la razón funcionalista. Taurus.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6.^a ed.). McGraw-Hill Education.

Herrera Márquez, A. X., & Montero Alférez, M. C. (2021). La hibridualidad en educación superior. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Universidad Nacional Autónoma de México.

Holland, J. L. (1997). Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments (3.^a ed.). Psychological Assessment Resources.

Hughes, E. C. (1962). Good people and dirty work. *Social Problems*, 10(1), 3–11.

Husserl, E. (1992). Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. FCE.

Husserl, E. (2008). La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental. Prometeo Libros.

I

Ilie, S., Rose, P., & Vignoles, A. (2021). Understanding higher education access: Inequalities and early learning in low and lower-middle-income countries. *British Educational Research Journal*, 47(5), 1237–1258. <https://doi.org/10.1002/berj.3723>

K

Kahu, E. R., & Nelson, K. (2017). Student engagement in the educational interface: Understanding the mechanisms of student success. *Higher Education Research & Development*, 37(1), 58–71. <https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1344197>

Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5–31. <https://doi.org/10.1177/1028315303260832>

Kuhn, T. (1962). The structure of scientific revolutions. Chicago University Press.

L

Laboratorio de Economía de la Educación, Pontificia Universidad Javeriana. (2023, 2 de octubre). Informe análisis estadístico No. 79: Características y retos de la educación rural

en Colombia [Informe].

[https://www.javeriana.edu.co/recursosdb/5581483/8102914/Informe-79-Educacion-rural-en-Colombia-\(F\)oct.pdf](https://www.javeriana.edu.co/recursosdb/5581483/8102914/Informe-79-Educacion-rural-en-Colombia-(F)oct.pdf)

Laboratorio de Economía de la Educación, Pontificia Universidad Javeriana. (2024, 22 de agosto). Informe análisis estadístico No. 103: Educación superior en Colombia – Parte I [Informe]. <https://www.javeriana.edu.co/recursosdb/5581483/11594517/INF103-Educacion+Superior+en+Colombia-FAGO.pdf>

Laajaj, R., Sánchez, F., & Urquiola, M. (2022). Barreras de acceso a la educación superior en Colombia: Evidencia del sistema SPADIES. Documentos CEDE, Universidad de los Andes.

Lave, J. (1988). *Cognition in practice: Mind, mathematics and culture in everyday life*. Cambridge University Press.

Lewin, K. (1935). *A dynamic theory of personality*. McGraw-Hill.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.

Londoño, O. L., Maldonado, L. F., & Calderón, L. C. (2014). *Guía para construir estados del arte*. International Corporation of Networks of Knowledge.

López Rodríguez, M. del P. (2012). Democratización de la educación superior: Una estrategia para el desarrollo socioeconómico. *Gestión y Región*, 14, 39–62.

M

Marshall, C., & Rossman, G. B. (1999). *Designing qualitative research* (3.^a ed.). Sage Publications.

- Martínez, M. (2014). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa* (2.^a ed.). Trillas.
- Martínez Miguélez, M. (2000). *La investigación cualitativa etnográfica en educación: Manual teórico-práctico* (3.^a ed.). Trillas.
- Martínez-Ramírez, L. (2024). La privatización de la educación superior y sus problemas de inequidad. *Revista Conocimiento Investigación y Educación (CIE)*, 2(19), 68–81.
- Mato, D. (2008). No hay saber universal, la colaboración intercultural es imprescindible. *Alteridades*, 18(35), 101–116.
- Maxwell, J. A. (2004). Reemergent scientism, postmodernism, and dialogue across differences. *Qualitative Inquiry*, 10(1), 35–41. <https://doi.org/10.1177/1077800403259495>
- Maykut, P., & Morehouse, R. (1994). *Beginning qualitative research: A philosophical and practical guide*. Routledge.
- Medina, C. (2001). Paradigmas de la investigación sobre lo cuantitativo y lo cualitativo. *Ciencia e Ingeniería Neogranadina*, 10, 79–84.
- Medina, L. A. (2022). La acreditación en alta calidad de la educación superior. Expectativas, efectos y retos. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 6(10), 61–74. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog22.0406100>
- Mgaiwa, S. J., & Ishengoma, J. M. (2023). Financing higher education in Tanzania through students' loans scheme and its impact on equitable access. *Heliyon*, 9(5), e16154. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e16154>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones de educación superior*. MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026: El camino hacia la calidad y la equidad. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-392871_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2019a). Decreto 1330 de 2019. Por el cual se actualiza el registro calificado de programas académicos de educación superior. Diario Oficial No. 51.030. <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-387122.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2019b). Instituciones de Educación Superior. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/Educacion-superior/Sistema-de-educacion-Superior/231240:Instituciones-de-Educacion-Superior>

Ministerio de Educación Nacional. (2020). Datos abiertos MEN. https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-57277.html?_noredirect=1

Ministerio de Educación Nacional. (2022). SPADIES: Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior. <https://www.mineduacion.gov.co/sistemasinfo/spadies/>

Ministerio de Educación Nacional. (2023a). Boletín educación superior en cifras: Matrícula en educación superior: Análisis y pronóstico 2022–2023 [Informe]. https://snies.mineduacion.gov.co/1778/articles-416752_boletin_jun_2023.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2023b). Resumen de indicadores de educación superior [Archivo de datos]. https://snies.mineduacion.gov.co/1778/articles-391286_recurso_10.xlsx

Ministerio de Educación Nacional. (2023c). SPADIES: Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior. <https://www.mineduacion.gov.co/sistemasinfo/spadies/>

- Ministerio de Educación Nacional. (2024). Decreto 0529 de 2024, por el cual se facilita la modificación de lugares de desarrollo de programas de educación superior y se regula la renovación de oficio del registro calificado en programas acreditados.
https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-400474_decreto_0529_abril_2024.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2025). Cifras oficiales de matrícula educación superior 2024 [Comunicado de prensa]. SNIES.
<https://www.mineduacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/425173>
- Mkwananzi, F., & Martinez Vargas, C. (2024). Exploring an alternative access route to higher education in South Africa: A human development and social justice analysis. *Critical Studies in Teaching and Learning*, 12(1), 22–39.
<https://doi.org/10.14426/cristal.v12i1.2120>
- Moncada, J. S. (2007). La universidad: Un acercamiento histórico-filosófico. En Red de Universidades (REDUNI) (Ed.), *La historia de las universidades* (pp. 21–38).
- Montejano, B. (2001). *La universidad. Ayer, hoy y mañana*. Nueva Hispanidad Académica.
- Moreno Gamba, A. (2021). Crédito educativo y acceso a la educación superior en Colombia: Una revisión sistemática. *Revista de Educación Superior*, 50(198), 45–68.
- Morse, J. M. (2003). The paradox of qualitative research design. *Qualitative Health Research*, 13(10), 1335–1336. <https://doi.org/10.1177/1049732303258645>
- Muñoz García, H. (2014). *La universidad pública en México. Análisis, reflexiones y perspectivas*. UNAM.
- Murillo Zabala, A. M., & Santos, P. J. (2021). Permanencia estudiantil: Factores que inciden en el Politécnico Internacional de Bogotá, Colombia. *Educare*, 25(1), 100–124.
<https://doi.org/10.15359/ree.25-1.6>

N

Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades: Propuesta para el desarrollo humano*. Paidós.

O

Observatorio de la Universidad Colombiana. (2024, 30 de abril). Un llamado al debido reconocimiento de la educación superior privada.

<https://www.universidad.edu.co/contundente-en-cifras-y-argumentos-reparo-de-muchas-ies-a-desconocimiento-del-gobierno-de-la-ed-sup-privada/>

Observatorio de la Universidad Colombiana. (2025, 4 de agosto). Las 50 IES más grandes del país, por número de estudiantes en 2024. <https://www.universidad.edu.co/las-50-ies-mas-grandes-del-pais-por-numero-de-estudiantes-en-2024/>

OECD. (2010). *Taxing wages 2008–2009*. OECD Publishing.

Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (A/RES/70/1)*. <https://sdgs.un.org/es/goals>

Orozco Silva, L. E. (2010). Calidad académica y relevancia social de la educación superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(1), 24–36.

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio.

International Journal of Morphology, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

P

- Páramo, G., & Correa Maya, C. (2012). Deserción estudiantil universitaria. Conceptualización. *Revista Universidad EAFIT*, 35(114), 65–78.
- Parra Ruiz, V. (2021). Revisión sistemática de los factores escolares que se constituyen en barreras para el ingreso, permanencia y graduación en educación superior en Colombia [Tesis de maestría, Universidad El Bosque]. Repositorio institucional Universidad El Bosque.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1980). Predicting freshman persistence and voluntary dropout decisions from a theoretical model. *The Journal of Higher Education*, 51(1), 60–75. <https://doi.org/10.1080/00221546.1980.11780030>
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research* (Vol. 2). Jossey-Bass.
- Pereira Santana, J. R. M., & Vidal Cortez, M. L. D. (2021). Permanência estudantil: Fatores que incidem no Politécnico Internacional de Bogotá, Colômbia. *Educare*, 25(1), 100–124. <https://doi.org/10.15359/ree.25-1.6>
- Piraneque, J. F. (2022). El difícil acceso a la educación superior o universitaria [Tesis de pregrado, Universidad Piloto de Colombia]. Repositorio Institucional UniPiloto. <https://repository.unipiloto.edu.co/handle/20.500.12277/11843>
- Plak, S., Hoppenbrouwers, M., & Oster, A. (2022). Early warning systems for more effective student counselling in higher education: A randomised controlled experiment. *Higher Education Quarterly*, 76(2), 340–357.

Q

Quincho Apumayta, R., Apaza Quispe, J., Gamboa Aliaga, C., & Quispe Huanca, L. (2024).

Intervenciones para reducir la deserción universitaria: Revisión sistemática de estudios con evaluación de impacto. *Educación*, 33(64), 1–22.

<https://doi.org/10.18800/educacion.202401.005>

R

Ramos-Zaga, F. (2024). Transformación digital en las instituciones de educación superior: Retos, estrategias y perspectivas para el siglo XXI. *Punto Cero*, 29(48), 42–52.

<https://doi.org/10.35319/puntocero.202448229>

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.). Espasa.

Red Iberoamericana de Indicadores de Educación Superior. (2019). Indicadores de educación superior 2010–2019. <http://www.redindices.org/novedades/145-se-encuentran-disponibles-los-indicadores-2010-2019>

Ricoeur, P. (1995). *Teoría de la interpretación: Discurso y excedente de sentido*. Siglo XXI.

Rizo-Patrón de Lerner, R. (2015). Supervenencia o nacimiento trascendental. *Ápeiron: Estudios de Filosofía*, (3), 381–397. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5966462>

Rizo Rodríguez, M. (2017). Importancia de la investigación en la educación superior. *Revista Multi-Ensayos*, 3(5), 9–14.

<https://revistas.unan.edu.ni/index.php/Multiensayo/article/view/1437>

Rodríguez, A., Martínez, L., Gómez, P., & Hernández, R. (2021). Religious higher education and student success: Exploring the role of faith-based institutions in student retention and graduation. *Journal of Religious Studies and Education*, 27(1), 45–58.

Ruiz Olabuénaga, J. I. (2013). *Metodología de la investigación cualitativa* (5.ª ed.). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Deusto.

S

Sánchez Fontalvo, I. M., González González, L., & Esmeral España, S. (2020). *Metodologías cualitativas en la investigación educativa*. Editorial Universidad del Magdalena.
<https://editorial.unimagdalena.edu.co/Editorial/Publicacion/4147>

Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill Interamericana de España.

Sandoval, M., Palis, A., & López, G. (2020). Early dropout prediction model: A case study of university leveling course students. *Sustainability*, 12(22), 9314.
<https://doi.org/10.3390/su12229314>

San Martín, J. (1986). *La estructura del método fenomenológico*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Santana, J. R. M., Cedeño, M. L. D., & Briones, J. G. B. (2021). Educación superior de calidad en tiempos de pandemia: Retos y desafíos. *Dominio de las Ciencias*, 7(3), 1218–1230.

Schmidt Araneda, B., Boero Villagrán, P., & Méndez Vera, J. (2023). Fatores que influenciam o abandono universitário: O caso de uma universidade estadual chilena. *Revista Portuguesa de Educação*, 36(1), e23002. <https://doi.org/10.21814/rpe.23401>

- Schultz, T. W. (1960). Capital formation by education. *Journal of Political Economy*, 68(6), 571–583. <https://doi.org/10.1086/258393>
- Segovia-García, N., Said-Hung, E., & García-Aguilera, F. J. (2024). Abandono en la educación superior virtual colombiana: Factores de riesgo para grupos vulnerables. *Revista Colombiana de Educación*, (90), 259–282. <https://doi.org/10.17227/rce.num90-15581>
- Seminara, M. P. (2021). De los efectos de la pandemia COVID-19 sobre la deserción universitaria: Desgaste docente y bienestar psicológico estudiantil. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 33(2). <https://doi.org/10.54674/ess.v33i2.360>
- Sen, A. (2010). *La idea de justicia*. Taurus.
- Silva Arias, A. C., Ortiz Riaga, M. C., & Sarmiento Espinel, J. A. (2024). *El mismo mar, distinto bote: Desigualdad de oportunidades educativas en Colombia*. Editorial Neogranadina. <https://doi.org/10.18359/9789585103849>
- Slaughter, S., & Rhoades, G. (2004). *Academic capitalism and the new economy*. The Johns Hopkins University Press.
- Soler Martín, C. (2022). Educación como derecho con y para la justicia social. En C. Soler Martín, M. C. Martínez Pineda & F. Peña Rodríguez (Eds.), *Educación para la justicia social: Rutas y herramientas pedagógicas* (pp. 58–64). Universidad Pedagógica Nacional.
- Spady, W. G. (1971). Dropouts from higher education: Toward an empirical model. *Interchange*, 2(3), 38–62. <https://doi.org/10.1007/BF01436211>
- Spiel, C., et al. (2018). The contribution of education to social progress. En *International Panel on Social Progress* (Ed.), *Rethinking society for the 21st century* (pp. 753–778). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108399661.006>

T

Tapia, M. N., Gherlone, L., Isola, M. B., & Peregalli, N. (2022). Espiritualidad y educación superior: Perspectivas desde el aprendizaje-servicio. CLAYSS; Uniservitate.

<https://www.uniservitate.org/wp-content/uploads/2021/12/3.12-Espiritualidad-y-Educacion-Superior-ESP.pdf>

Thomas, L. (2002). Student retention in higher education: The role of institutional habitus.

Journal of Education Policy, 17(4), 423–442.

<https://doi.org/10.1080/02680930210140257>

Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research.

Review of Educational Research, 45(1), 89–125.

Tinto, V. (1989a). Una reconsideración de las teorías de la deserción estudiantil. En *Trayectoria escolar en la educación superior*. ANUIES-SEP.

Tinto, V. (1989b). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*.

University of Chicago Press.

Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2.^a ed.).

University of Chicago Press.

Tinto, V. (1997). Classrooms as communities: Exploring the educational character of student persistence. *The Journal of Higher Education*, 68(6), 599–623.

<https://doi.org/10.2307/2959965>

Tinto, V. (2010). From theory to action: Exploring the institutional conditions for student retention. En J. C. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research* (Vol. 25, pp. 51–89). Springer.

Tinto, V. (2012). *Completing college: Rethinking institutional action*. University of Chicago Press.

Tinto, V., & Cullen, J. (1973). *Dropout from higher education: A review and theoretical synthesis of recent research* (Report No. ED078802). ERIC.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED078802.pdf>

Trejo Chamorro, H. M., Arcos Villota, J. P., & Melo Rosero, L. F. (2022). La identidad institucional y su incidencia en los procesos educativos de la Universidad Mariana. *Revista Fedumar: Pedagogía y Educación*, 9(1), 7–31.

<https://doi.org/10.31948/rev.fedumar9-1.art-1>

Troncoso-Pantoja, C., & Amaya-Placencia, A. (2017). Entrevista: Guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. *Revista de la Facultad de Medicina*, 65(2), 329–332. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v65n2.60235>

U

UNESCO. (1998a). *Actas de la Conferencia General, 29.^a reunión, París, 21 de octubre–12 de noviembre de 1997* (Vol. 1: Resoluciones).

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110220_spa

UNESCO. (1998b). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878>

UNESCO. (2002). *Declaración universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural*

(CLT.2002/WS/9). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127160>

UNESCO. (2018). Declaración de Córdoba: III Conferencia Regional de Educación Superior (CRES 2018).

https://www.iesalc.unesco.org/sites/default/files/2018_cres_cordoba_declaration_es.pdf

UNESCO. (2020). UNESCO Institute for Statistics, Data Centre [Data repository].

<https://doi.org/10.17616/R3D100012087>

UNESCO. (2022a). La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe. Informe regional de monitoreo ODS4—Educación 2030.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382927>

UNESCO. (2022b). Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560>

Urbano Gómez, P. A. (2016). Análisis de datos cualitativos. *Fedumar: Pedagogía y Educación*, 3(1), 113–126. <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/fedumar/article/view/1122>

V

van Manen, M. (2007). Phenomenology of practice. *Phenomenology & Practice*, 1(1), 11–30.

<https://doi.org/10.29173/pandpr>

Vega, L. C. (2019, julio 4). Las versiones de los jóvenes que acceden a créditos con el Icetex.

Radio Nacional de Colombia. <https://www.radionacional.co/cultura/las-versiones-de-los-jovenes-que-acceden-creditos-con-el-icetex>

Villanueva, J. (2014). La fenomenología como afirmación de un nuevo humanismo. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

- Villegas-Ch., W., Govea, J., & Revelo-Tapia, S. (2023). Improving student retention in institutions of higher education through machine learning: A sustainable approach. *Sustainability*, 15(19), Article 14512. <https://doi.org/10.3390/su151914512>
- Von Bertalanffy, L. (1986). *Teoría general de los sistemas: Fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. Fondo de Cultura Económica.

W

- Walsh, C. (2012). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia & C. Walsh (Eds.), *Construyendo interculturalidad crítica* (pp. 75–96). Instituto Internacional de Integración.
- Wanti, R., Wesselink, R., Biemans, H., & den Brok, P. (2022). Determining factors of access and equity in higher education: A systematic review. *Sage Open*.
<https://doi.org/10.1177/27526461221092429>
- Weidman, J. C. (1989). Undergraduate socialization: A conceptual approach. En J. C. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research* (Vol. 5, pp. 289–322). Agathon Press.
- Weiss, E. (2005, octubre). El campo de la investigación educativa en México a través de los estados del conocimiento [Conferencia]. VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Hermosillo, México. COMIE.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning and identity*. Cambridge University Press.
- Wright, G. H. (1980). *Explicación y comprensión*. Alianza Universidad.

X

Xi-Min, D. (2010). Multiple interpretations of higher education. *Journal of Xi'an Eurasia University*, 22(12).

Y

Yang, X., & Felix, N. R. (2024). The challenge of online education to educational equity and its solving strategies. *Journal of Education and Educational Research*, 7(3), 1–4.
<https://doi.org/10.54097/jyd0rb68>

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6.^a ed.). Sage Publications.

Yuan, T., Ji, S., & Zhong, G. (2022). The exploration of the future teaching mode in post-pandemic higher education [Ponencia]. 7th International Conference on Distance Education and Learning, Beijing, China. <https://doi.org/10.1145/3543321.3543358>

Z

Zago, N. (2006). Do acesso à permanência no ensino superior: Percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, 11(32), 226–237.

- Zavala-Guirado, M. A., Álvarez, M. M., Vázquez, M. A., González, I., & Bazán-Ramírez, A. (2018). Factores internos, externos y bilaterales asociados con la deserción en estudiantes universitarios. *Interacciones*, 4(1), 59–69. <https://doi.org/10.24016/2018.v4n1.103>
- Zhang, Y. (2022). COVID-19 pandemic impact on students' time allocation and productivity: Evidence from an undergraduate students survey [Ponencia]. 5th International Conference on Big Data and Education, Shanghai, China. <https://doi.org/10.1145/3524383.3524397>

ANEXOS

Anexo. A

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA
FACTOR DE ACCESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR CASO FUNDACIÓN
UNIVERSITARIA JUAN DE CASTELLANOS**

Estimado (a) directivo (a): Agradecemos su disposición a participar en esta investigación. Las siguientes preguntas corresponden a una entrevista semiestructurada diseñada para obtener sus valiosos conocimientos como actor educativo.

El Objetivo General del estudio es analizar los factores de acceso y permanencia que contribuyen al tránsito inmediato, la retención y la finalización de su trayectoria académica en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos.

La información que usted proporcione es crucial para: Identificar las condiciones individuales, académicas, institucionales y socioeconómicas que inciden en la trayectoria académica de los estudiantes, de manera que posteriormente se puedan diseñar lineamientos que favorezcan los factores de acceso y permanencia, enfocados al mejoramiento de políticas y prácticas en la institución.

El tiempo estimado es de 30 minutos.

Información relevante

- 1. Voluntariedad y confidencialidad:** Su participación en esta encuesta semiestructurada es completamente voluntaria. La información suministrada será tratada con estricta confidencialidad y utilizada únicamente para los fines académicos y de investigación descritos anteriormente.
- 2. Uso de la información:** Los datos recolectados serán analizados en el contexto del estudio sobre acceso y permanencia y contribuirán al mejoramiento de las políticas y prácticas de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos.
- 3. Duración y formato:** La actividad consiste en el diligenciamiento de una encuesta semiestructurada. Usted tiene la libertad de no responder cualquier pregunta que le cause incomodidad.

Declaración de consentimiento: Al continuar con el diligenciamiento del formulario, usted confirma que ha leído y comprendido la información sobre el propósito del estudio (analizar e interpretar las percepciones sobre los factores de acceso y permanencia), el instrumento (entrevista semiestructurada), y el tratamiento de los datos.

¿Otorga usted su consentimiento informado para participar voluntariamente en esta entrevista semiestructurada sobre el factor de acceso en la FUJDC?

_____ Sí, he leído la información y acepto participar.

_____ No, no deseo participar en este momento.

1. Nombre del entrevistado/a:

2. Cargo actual:
3. Tiempo en el cargo (meses y años), dependencia o unidad donde desarrolla el cargo:
4. ¿Cuál es la política de la FUJDC para el acceso a la educación superior?
5. ¿Cuáles son los lineamientos, programas y/o estrategias con los cuales cuenta la FUJDC, para favorecer el acceso a la educación superior?
6. ¿Cuál es el principal logro de la FUJDC en el acceso a la Institución?
7. ¿Existen programas o estrategias dirigidas a sectores vulnerables en términos socioeconómicos?
8. ¿Cuáles han sido los resultados alcanzados en términos de cobertura, beneficios concretos u otros indicadores específicos como número de beneficiarios?
9. ¿La Universidad periódicamente revisa la política y lleva un plan de mejoramiento? ¿Se analizan las estadísticas?
10. ¿Según su experiencia cuáles son las dificultades más comunes que enfrentan los estudiantes al momento de ingresar a la FUJDC?

Anexo. B

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS FACULTAD DE EDUCACIÓN DOCTORADO EN EDUCACIÓN

ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA FACTOR DE PERMANENCIA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR CASO FUNDACIÓN UNIVERSITARIA JUAN DE CASTELLANOS

Estimado (a) directivo (a): Agradecemos su disposición a participar en esta investigación.

Las siguientes preguntas corresponden a una entrevista semiestructurada diseñada para obtener sus valiosos conocimientos como actor educativo.

El Objetivo General del estudio es analizar los factores de acceso y permanencia que contribuyen al tránsito inmediato, la retención y la finalización de su trayectoria académica en la Fundación Universitaria Juan de Castellanos.

La información que usted proporcione es crucial para: Identificar las condiciones individuales, académicas, institucionales y socioeconómicas que inciden en la trayectoria académica de los estudiantes, de manera que posteriormente se puedan diseñar lineamientos que favorezcan los factores de acceso y permanencia, enfocados al mejoramiento de políticas y prácticas en la institución.

El tiempo estimado es de 30 minutos.

Información relevante

1. Voluntariedad y confidencialidad: Su participación en esta encuesta semiestructurada es completamente voluntaria. La información suministrada será tratada con estricta

confidencialidad y utilizada únicamente para los fines académicos y de investigación descritos anteriormente.

2. Uso de la información: Los datos recolectados serán analizados en el contexto del estudio sobre acceso y permanencia y contribuirán al mejoramiento de las políticas y prácticas de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos.

3. Duración y formato: La actividad consiste en el diligenciamiento de una encuesta semiestructurada. Usted tiene la libertad de no responder cualquier pregunta que le cause incomodidad.

Declaración de consentimiento: Al continuar con el diligenciamiento del formulario, usted confirma que ha leído y comprendido la información sobre el propósito del estudio (analizar e interpretar las percepciones sobre los factores de acceso y permanencia), el instrumento (entrevista semiestructurada), y el tratamiento de los datos.

¿Otorga usted su consentimiento informado para participar voluntariamente en esta entrevista semiestructurada sobre los factores de permanencia en la FUJDC?

_____ Sí, he leído la información y acepto participar.

_____ No, no deseo participar en este momento.

Preguntas

1. Nombre del entrevistado/a:

2. Cargo actual:

3. Tiempo en el cargo (meses y años), dependencia o unidad donde desarrolla el cargo:
4. ¿Cuál es la política de permanencia estudiantil de las FUJDC y cuáles son los programas y/o estrategias?

¿Cómo se desarrolla?
5. ¿Cómo se implementa dicha política y quiénes son los responsables de ejecutarla?
6. ¿Cuáles son las estrategias que permiten mitigar la deserción en los primeros semestres?
7. ¿Cuáles son las líneas de acción que contribuyen a disminuir la tasa de deserción universitaria en la FUJDC?
8. ¿La institución cuenta con un sistema de alerta temprana para estudiantes en riesgo académico, económico o emocional? ¿Cómo funciona?
9. ¿Cómo acompañan a los estudiantes que manifiestan situaciones de salud mental?
10. ¿Cómo evalúan la efectividad de los programas de tutoría académica y monitorias estudiantiles, en relación con la permanencia?
11. ¿Cómo acompañan los docentes el proceso de permanencia universitaria?
12. Desde su experiencia, ¿cuáles son los factores determinantes que explican tanto la permanencia como la deserción en la FUJDC?

- 13.** ¿Qué nivel y formas de articulación existe entre las áreas académicas, administrativas y de bienestar universitario para favorecer la permanencia estudiantil?
- 14.** ¿Cómo monitorea la FUJDC las diferentes situaciones que viven los estudiantes en cuanto a la permanencia en la universidad?

Anexo C.

RÚBRICA DE VALORACIÓN UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS FACULTAD DE EDUCACIÓN DOCTORADO EN EDUCACIÓN

La presente rúbrica tiene como objetivo valorar el instrumento de recolección de la información “cuestionario semiestructurado” aplicado a los estudiantes de primer y tercer semestre de los programas de pregrado acreditados en alta calidad, ofertados por la Fundación Universitaria Juan de Castellanos de la ciudad de Tunja. Se evalúan aquí 19 preguntas del cuestionario semiestructurado desde 4 aspectos y teniendo en cuenta la categoría de acceso:

- A. CLARIDAD: La pregunta está definida de forma clara y no se presta a confusión.
- B. COHERENCIA: La pregunta es coherente con la investigación.
- C. SUFICIENCIA: La pregunta es suficiente con la investigación.
- D. PERTINENCIA: La pregunta está relacionada con el objetivo, tema de investigación

En cada aspecto se encuentran los números 1, 2 y 3 donde se deberá marcar con una X al frente de cada pregunta de acuerdo con la siguiente información:

1. Deficiente 2. Regular 3. Excelente

Preguntas	Claridad		Coherencia		Suficiencia		Pertinencia		Observaciones		
1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3

Categoría de acceso

Aspectos individuales

1. ¿Cuál es su edad?

Menos de 16 ____

Entre 16 -18 / 19- 21 /22- 24/ 25 o más

2. ¿Cuál es su género? F ____ M ____

Otro ____

3. ¿Cuál es su estrato socioeconómico?

1 ____ 2 ____ 3 ____ 4 ____ 5 ____ 6 ____

4. ¿Cuál es la facultad y programa académico que cursa?

Facultad de Ciencias de la Educación, Humanidades y Artes (Licenciatura en Educación física, recreación y deportes).

Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas Internacionales (Derecho)

Facultad de Ingeniería y Ciencias Básicas (Ingeniería de Sistemas)

Facultad de Ciencias Sociales y Económicas (Trabajo Social)

Facultad de Ciencias Agrarias y Ambientales (Medicina Veterinaria)

5. Antes de ingresar, ¿qué imagen o expectativa tenía sobre la vida universitaria y el programa académico?

6. ¿Recibió orientación para su elección de carrera universitaria? Sí ____ No ____ por parte de quién: familiar ____ profesional ____ docente ____ otro, cuál: ____

7. ¿Describir cómo fue el proceso para entrar en la universidad? Etapas vividas durante el proceso: inscripción, prueba, entrevista, matrícula. Dificultades o apoyos recibidos.

Aspectos académicos

1. ¿Su rendimiento académico en el colegio fue?

Superior ____ Alto ____ Básico ____ Bajo ____

2. ¿Cuál fue su resultado en las pruebas de estado? _____

3. Al ingresar a la vida universitaria, ¿cómo calificaría su desempeño académico en los semestres transcurridos? Alto ____ medio ____ bajo ____

4. ¿Ha adquirido hábitos de estudio?

Si ____ No ____ cuáles: _____

5. ¿Cuál es el último grado académico de su padre y madre?

Básica: Él ____ Ella ____

Media: Él ____ Ella ____

Secundaria: Él ____ Ella ____

Pregrado: Él ____ Ella ____

Posgrado: Él ____ Ella ____

Ninguno: Él ____ Ella ____

Aspectos institucionales

1. ¿Cómo se enteró de la oferta académica de la JDC? Redes sociales ____ página web ____
____ ferias universitarias ____ egresado ____
familiar ____ otro, cuál: ____

2. ¿El proceso de admisión le pareció claro y accesible? Sí ____ No ____

3. ¿Solicitó algún tipo de beca, crédito o beneficio económico al ingresar? Sí ____ No ____
cuál: ____ ¿Qué entidad o banco?

4. ¿Qué factor institucional fue más determinante para elegir esta Universidad?

Prestigio ____

Costos ____

Calidad ____

Instalaciones ____

Ubicación ____

Otro, cuál: ____

Aspectos socioeconómicos

1. Además del apoyo económico, ¿qué otro tipo de apoyo recibió de su familia para iniciar sus estudios?

Emocional ____ logístico ____ informativo ____, otro cuál: ____

2. ¿Es usted beneficiario de algún descuento que haya influido en su ingreso a la FUJD?

¿Sí ____ No ____ cuál?

Votación ____

Familiar trabajando en la Institución ____

Descuento por familiar egresado ____

Trabajo en la Universidad ____

¿Descuento por otros conceptos, de qué tipo?

3. ¿El costo de la matrícula fue una barrera para poder ingresar? Sí ____ No ____

En caso afirmativo, ¿cómo lo superó? _____

4. ¿La residencia onde habita qué estrato es?

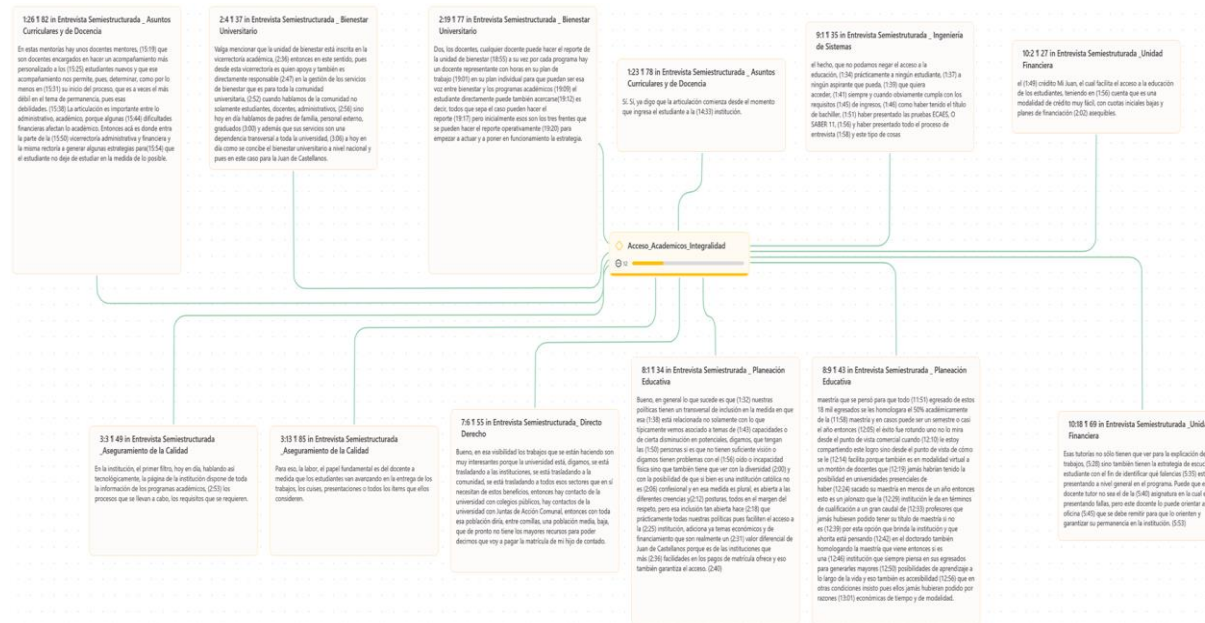
1__ 2__ 3__ 4__ 5__ 6

Anexo D.

La Figura 23 presenta la red semántica correspondiente a la categoría de acceso en el factor académico bajo el principio de integralidad.

Figura 23

Red semántica, acceso, académico e integralidad



Nota. Elaboración propia (2025)

Anexo E.

Figura 24

Red semántica, acceso, académico y sostenibilidad

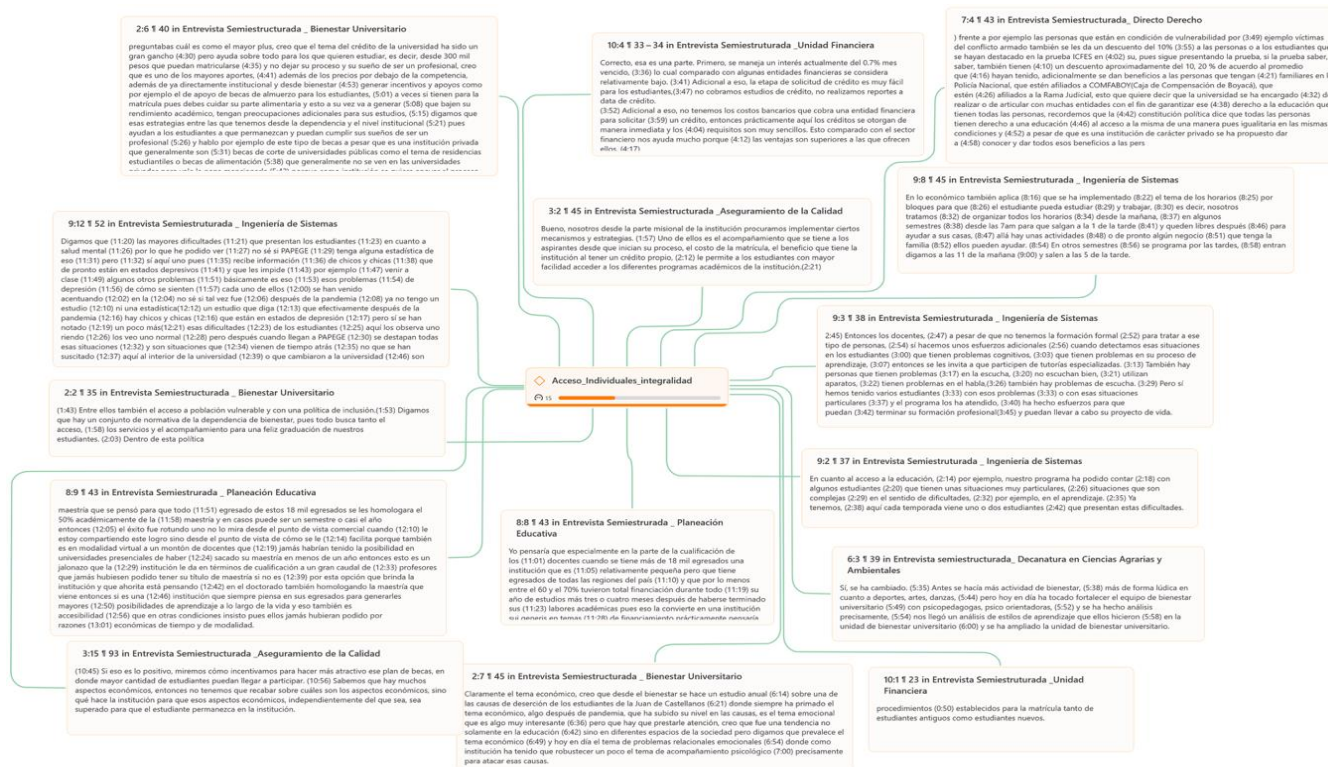


Nota. Elaboración propia. Software Alas. TI. 25.

Anexo F.

Figura 25

Red semántica, acceso, individual e integralidad

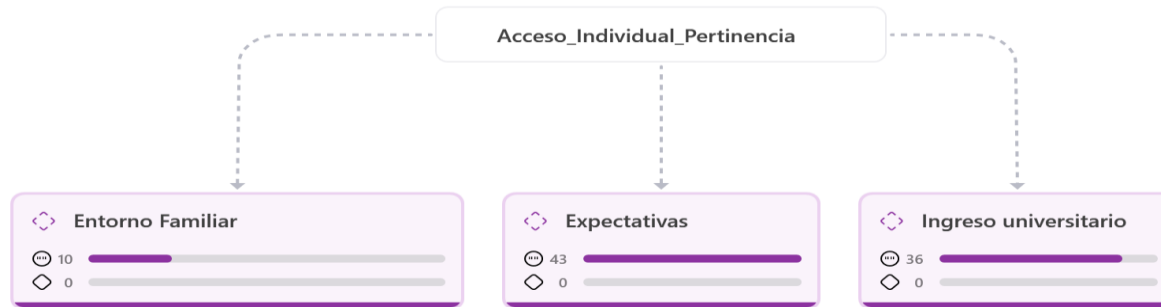


Nota. Elaboración propia. Software Atlas. TI. 25.

Anexo G.

Figura 26

Red semántica, acceso, individual y pertinencia

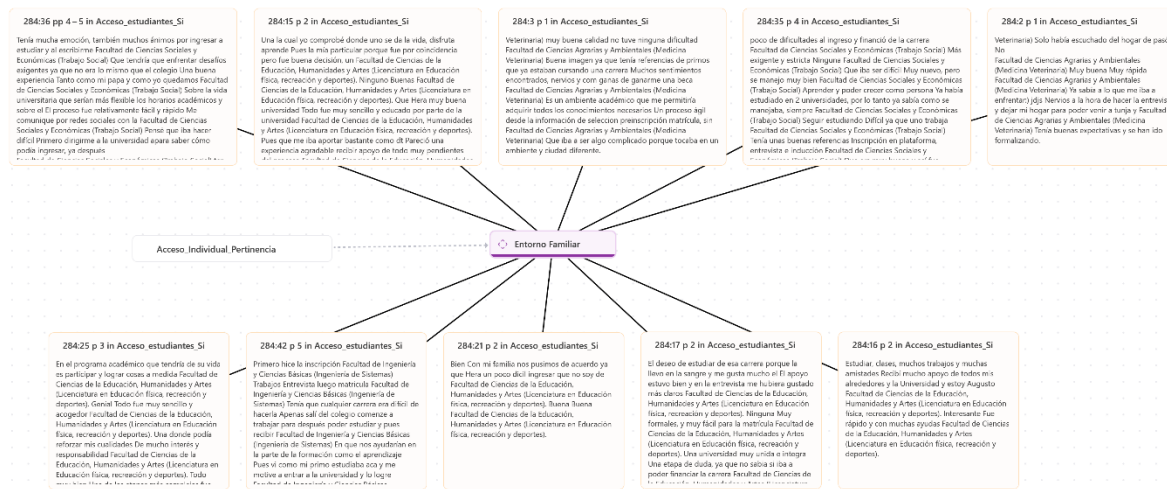


Nota. Elaboración propia. Software Alas. TI. 25.

Anexo H.

Figura 27

Red semántica acceso, individual, pertinencia, entorno familiar

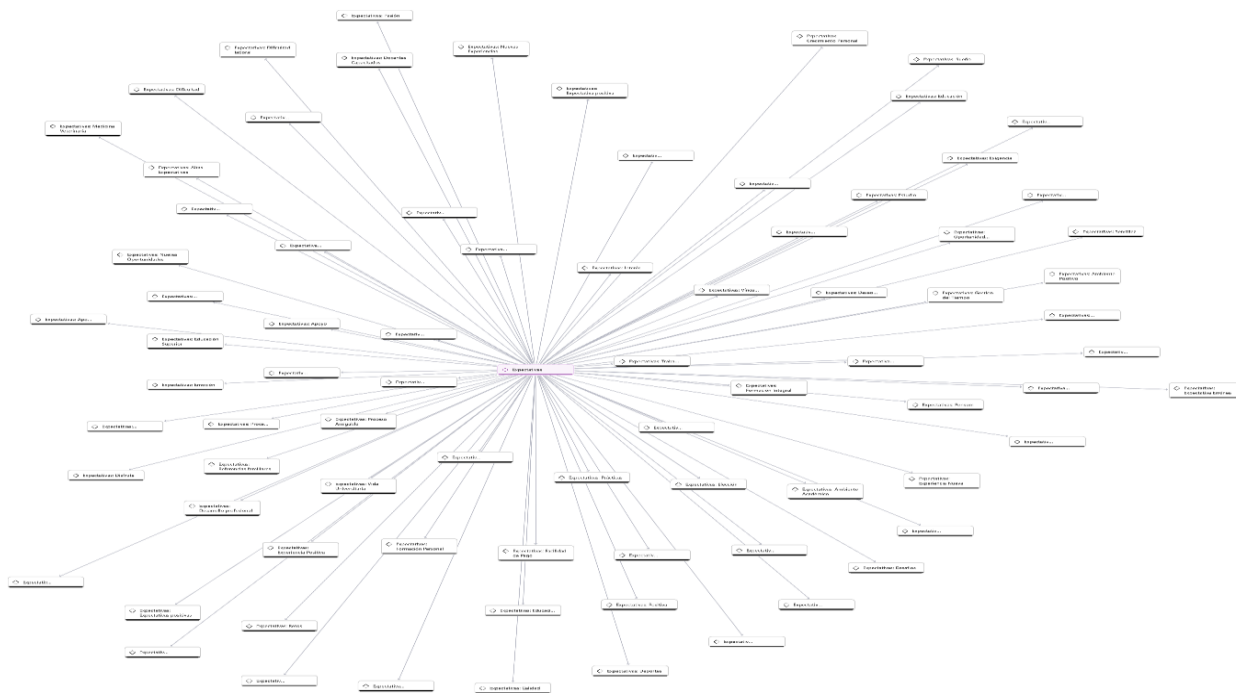


Nota. Elaboración propia. Software Alas. TI. 25

Anexo I.

Figura 28

Red semántica acceso, individual, pertinencia, expectativas

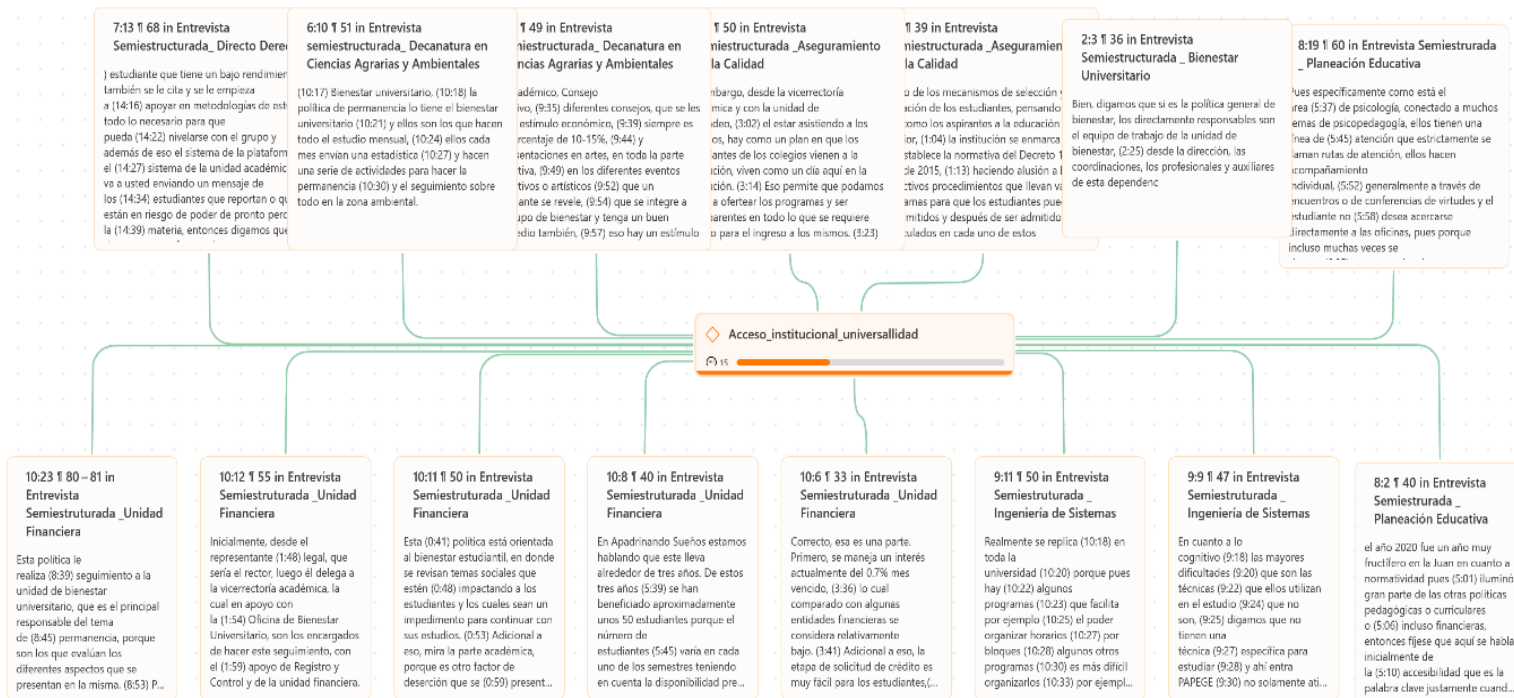


Nota. Elaboración propia. Software Atlas. TI. 25.

Anexo J.

Figura 29

Red semántica acceso, institucionales y universalidad

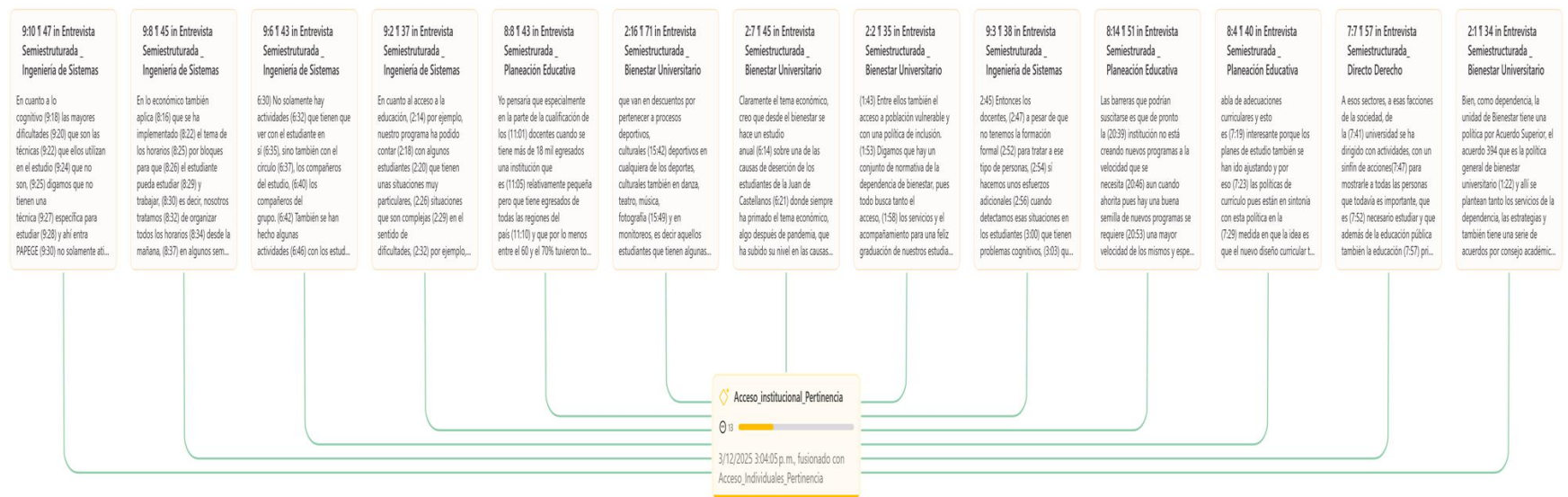


Nota. Elaboración propia. Software Atlas. TI. 25.

Anexo K.

Figura 30

Red semántica acceso, institucionales y pertinencia

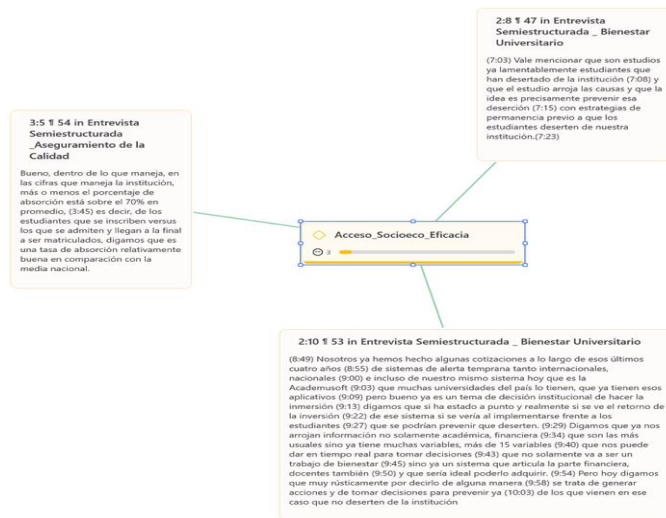


Nota. Elaboración propia. Software Atlas. TI. 25.

Anexo L.

Figura 31

Red semántica acceso, socioeconómico y de eficacia

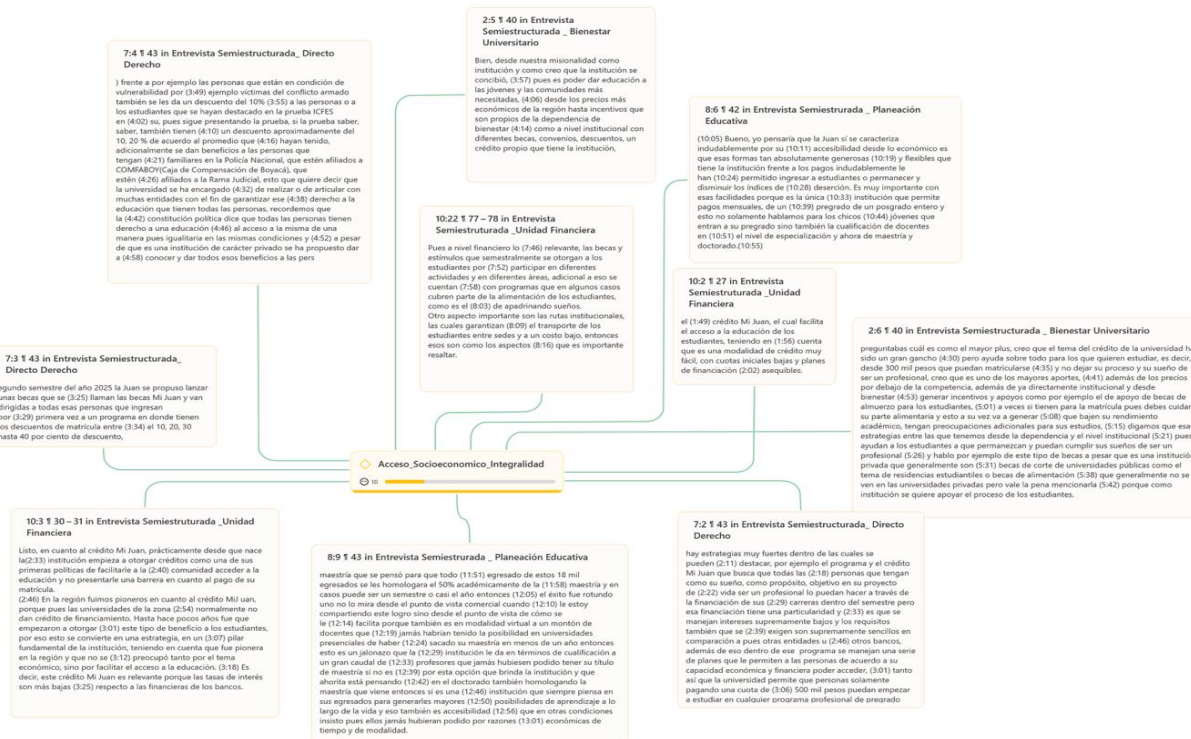


Nota. Elaboración propia. Software Atlas. TI. 25.

Anexo M.

Figura 32

Red semántica acceso, socioeconómico e integralidad

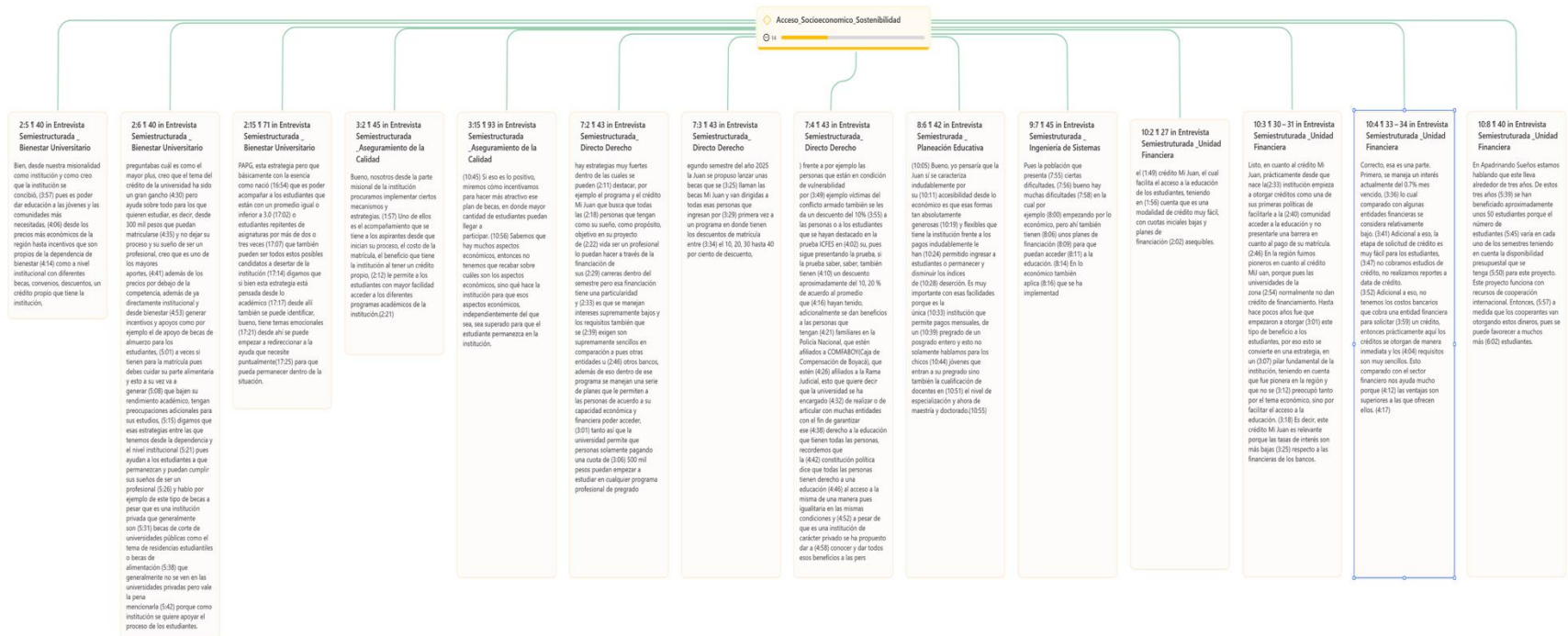


Nota. Elaboración propia. Software Alas. TI. 25.

Anexo N.

Figura 33

Red semántica acceso, socioeconómico y sostenibilidad

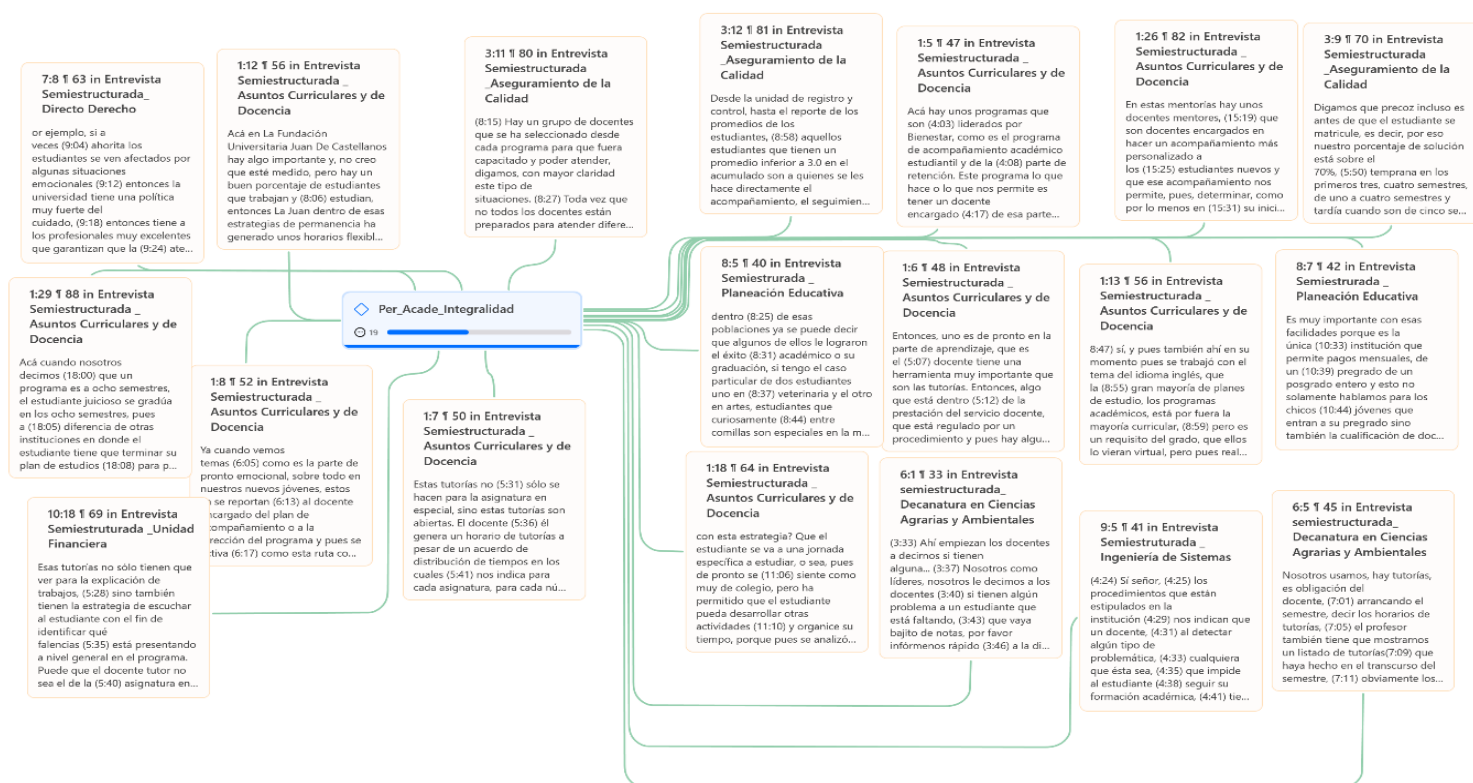


Nota. Elaboración propia. Software Atlas. TI. 25.

Anexo O.

Figura 34

Red semántica, permanencia, académico e integralidad



Nota. Elaboración propia. Software Atlas. TI. 25.

Anexo P.

Figura 35

Red semántica, permanencia, académico y sostenibilidad

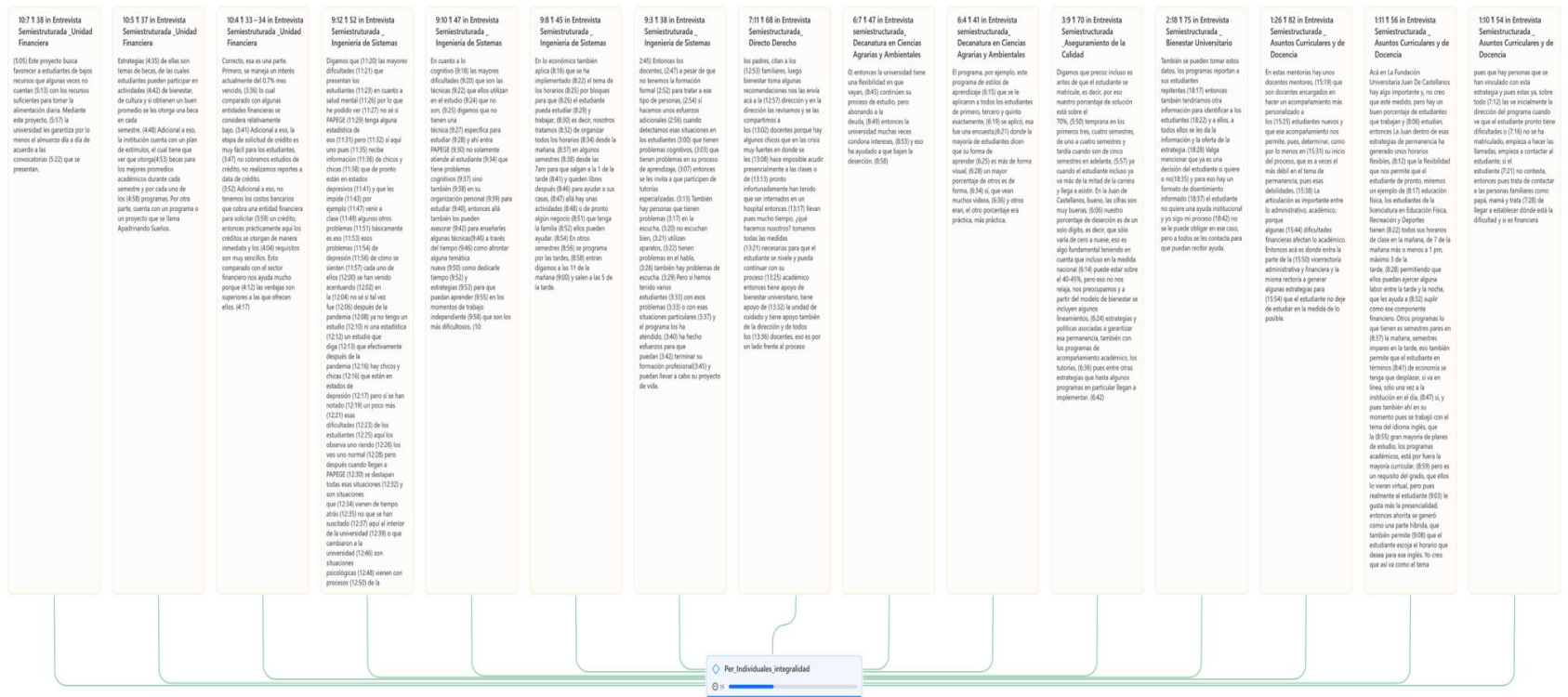


Nota. Elaboración propia. Software Atlas. TI. 25.

Anexo Q.

Figura 36

Red semántica, permanencia, individuales e integralidad

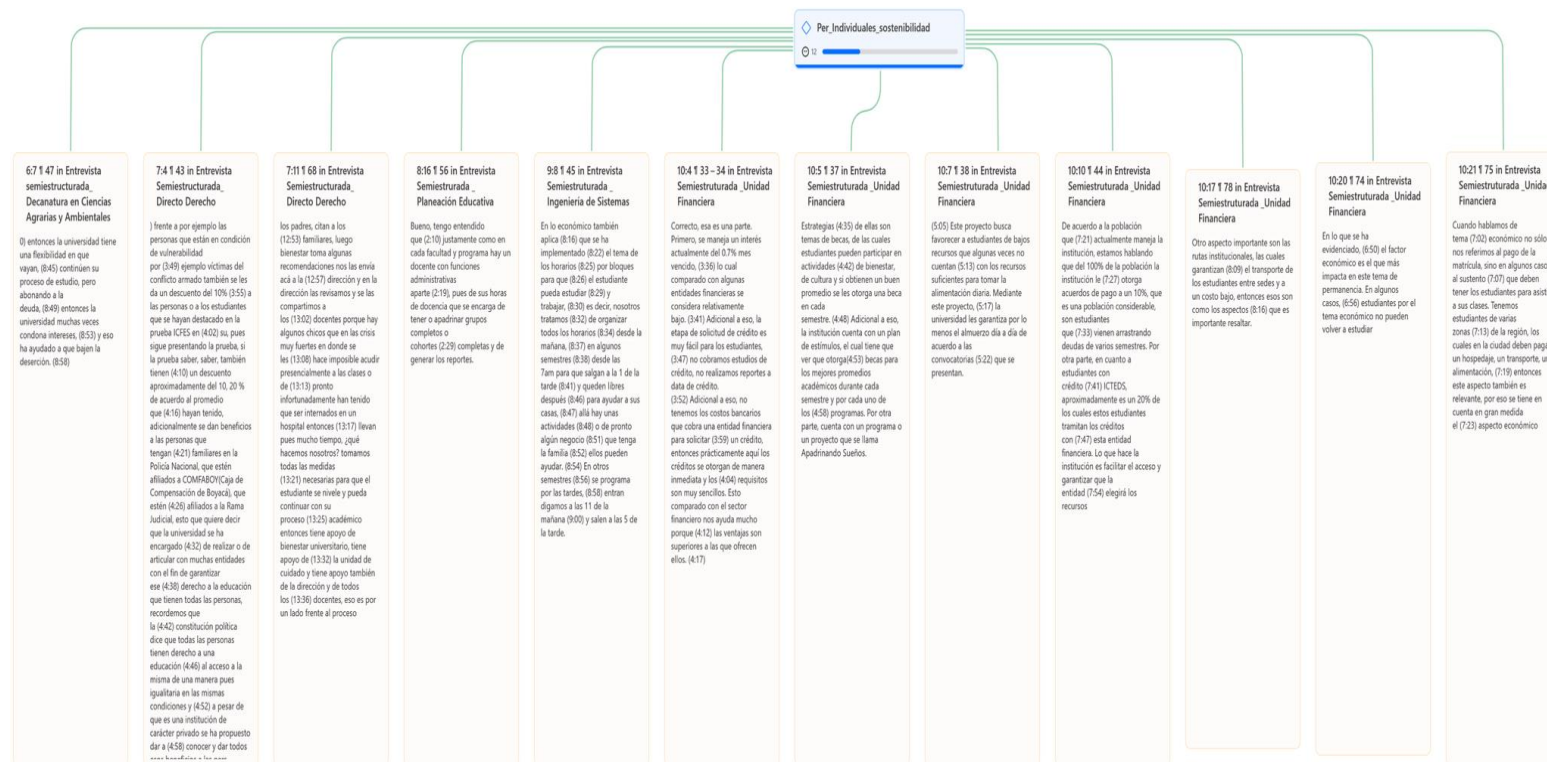


Nota. Elaboración propia. Software Atlas. TI. 25.

Anexo R.

Figura 37

Red semántica, permanencia, individuales y sostenibilidad

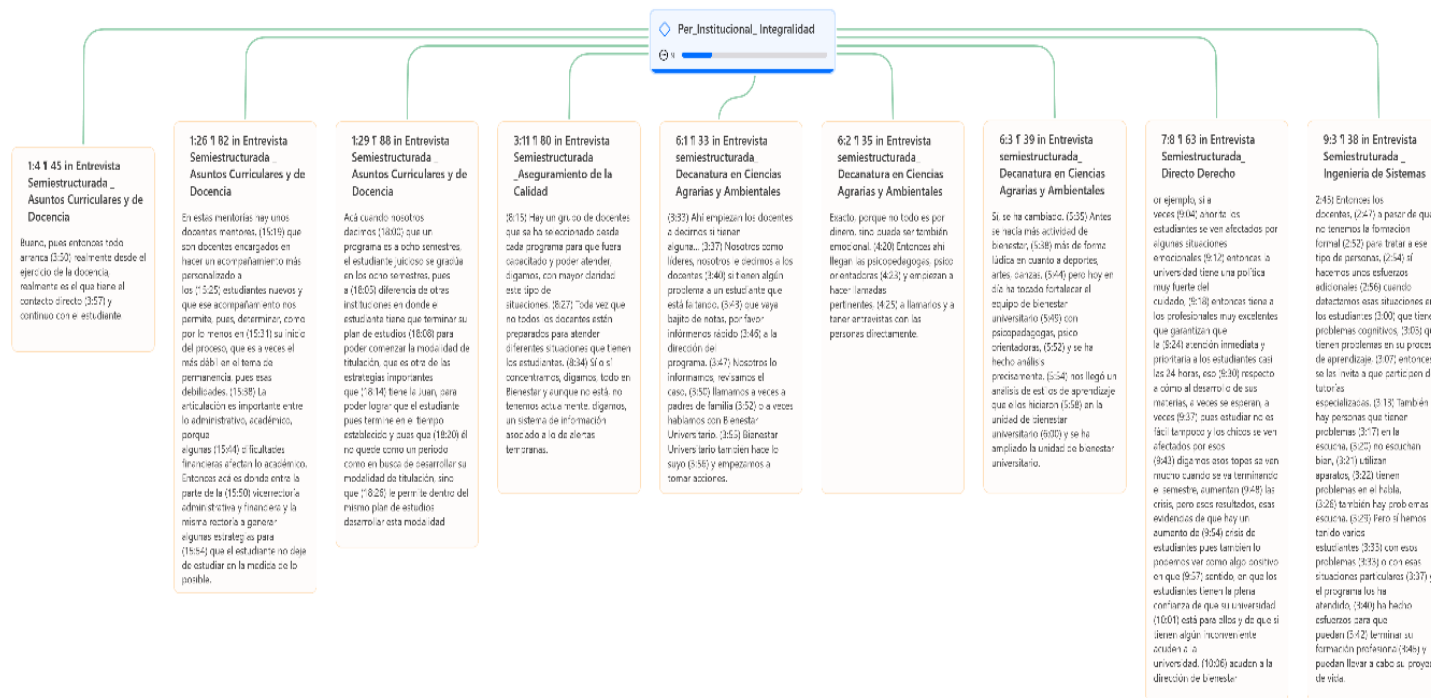


Nota: Elaboración propia. Software Atlas. TI. 25

Anexo S.

Figura 38

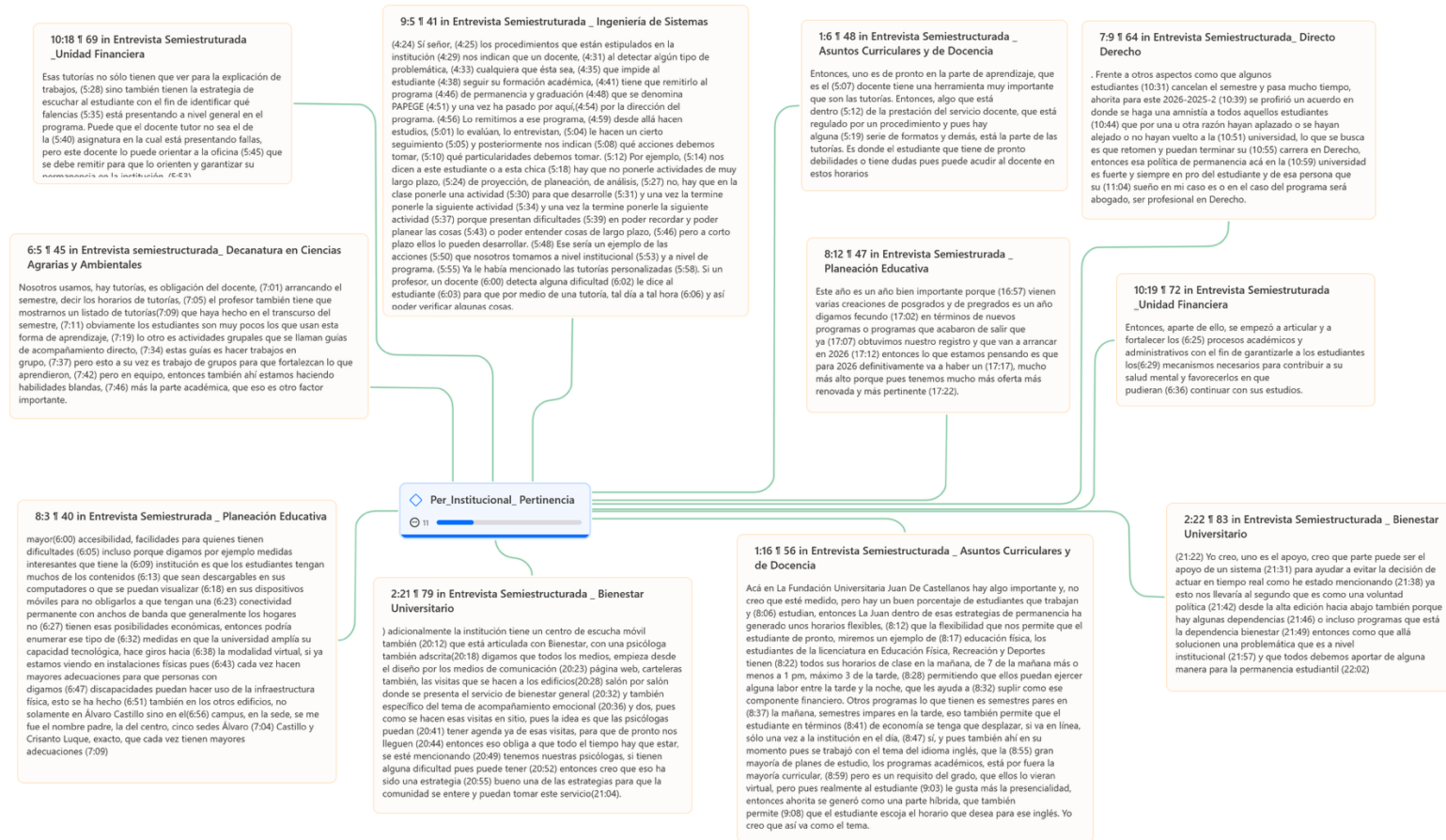
Red semántica, permanencia, institucionales e integralidad



Nota: Elaboración propia. Software Atlas. TI. 25.

Anexo T.

Figura 39 Red semántica, permanencia, institucionales y pertinencia

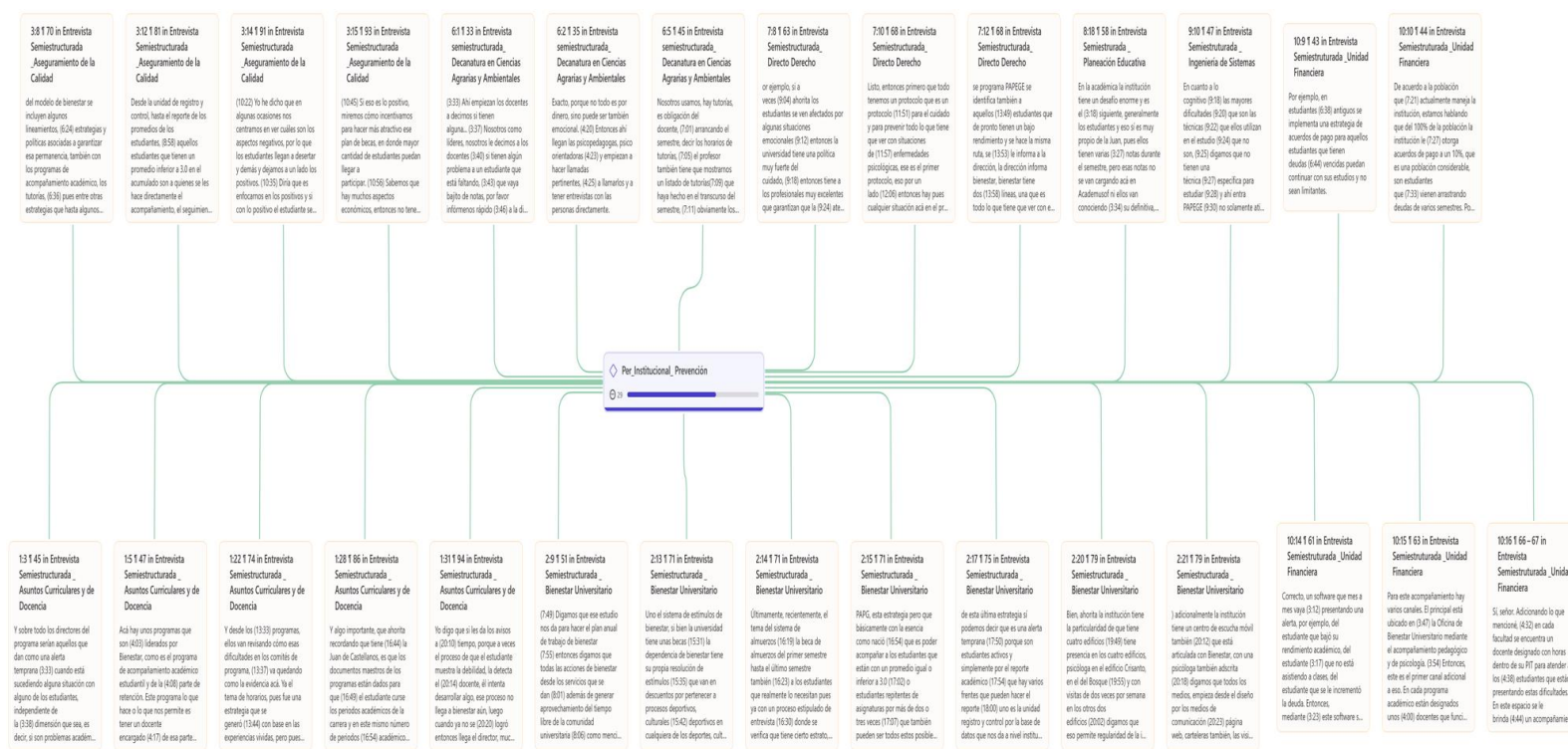


Nota: Elaboración propia. Software Atlas. TI. 25.

Anexo U.

Figura 40

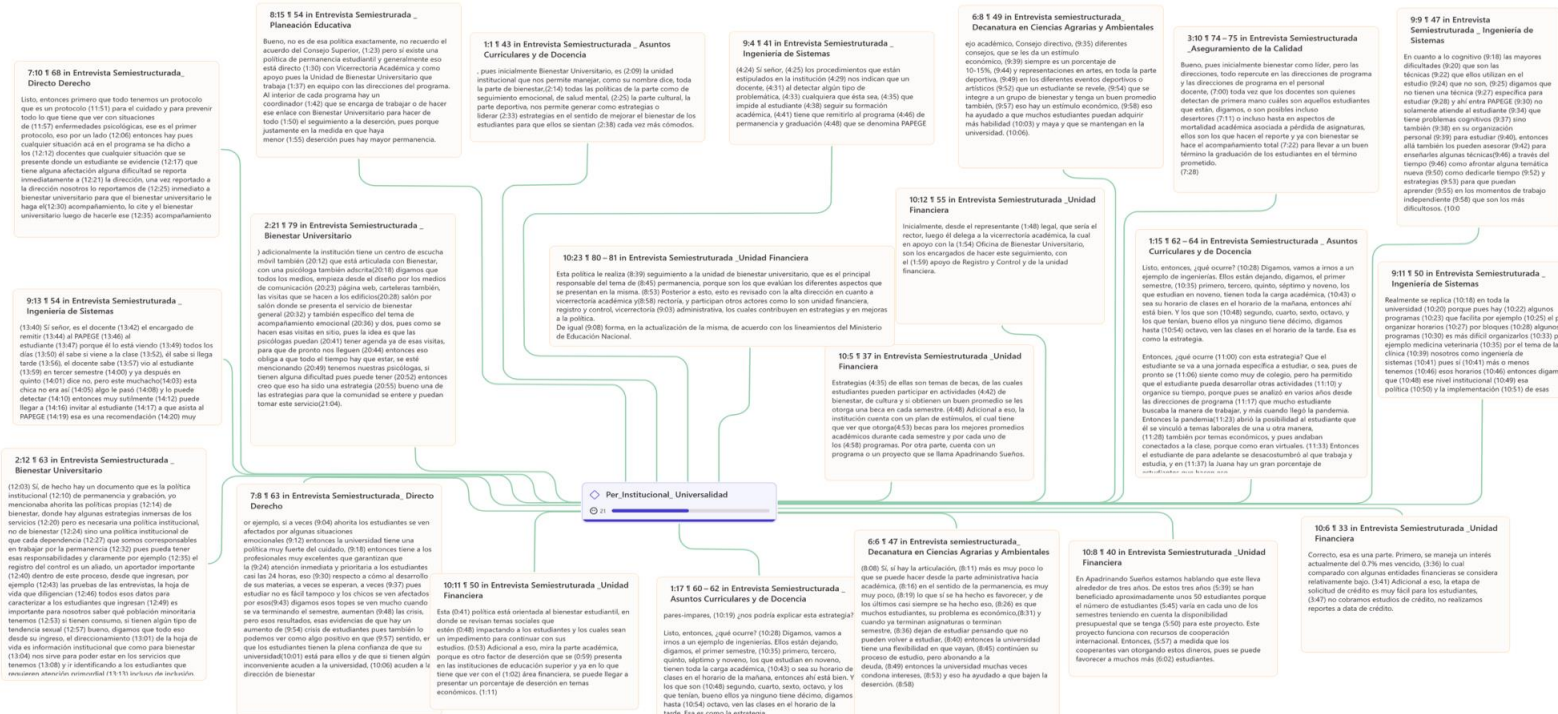
Red semántica de permanencia, institucionales, prevención



Nota: Elaboración propia. Software Atlas. TI. 25.

Anexo V.

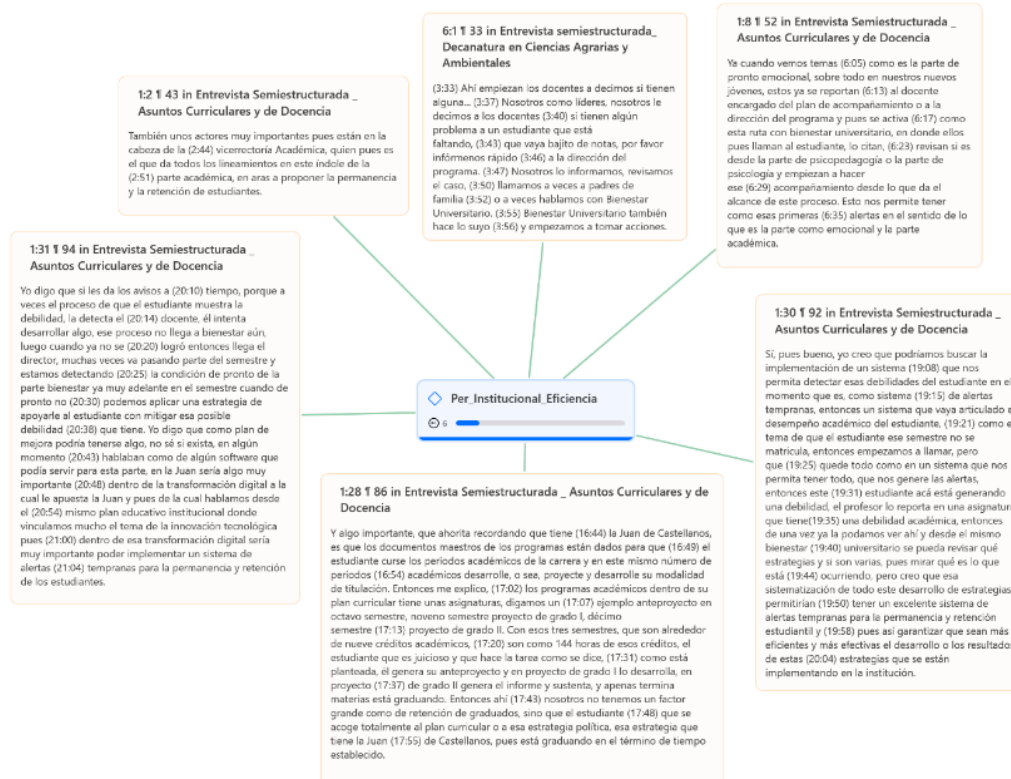
Figura 41 Red semántica permanencia, institucionales y universalidad



Nota: Elaboración propia. Software Atlas. TI

Anexo W.

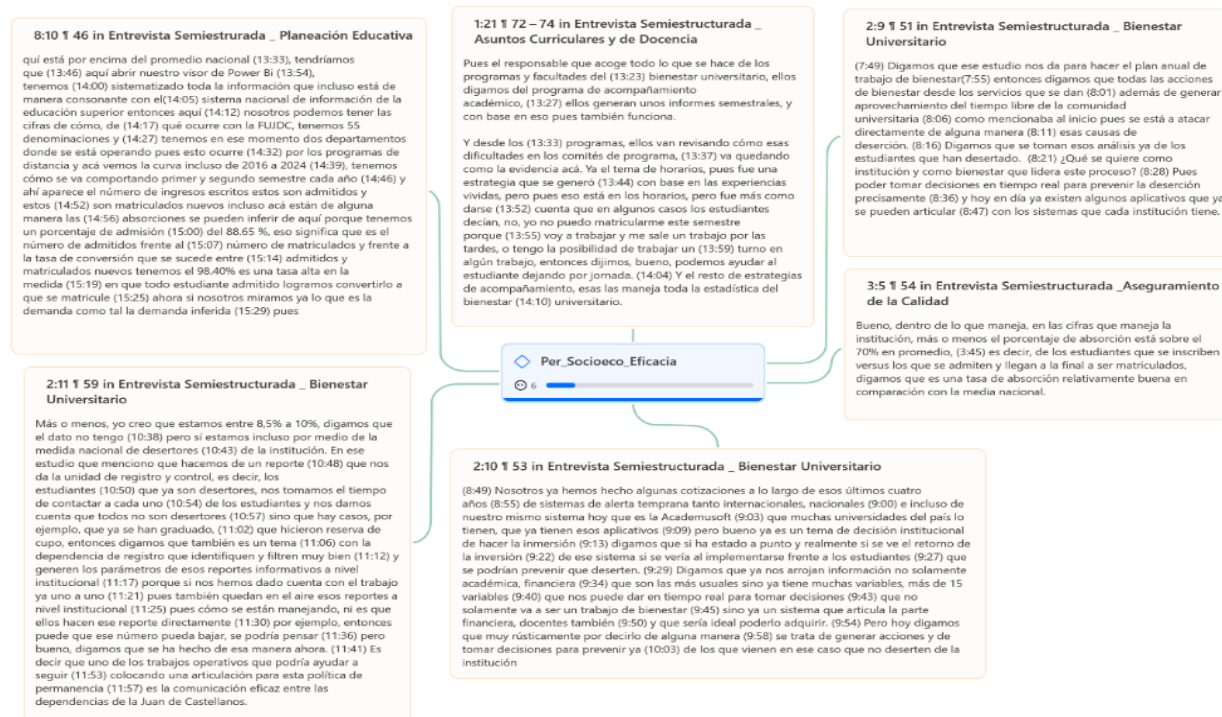
Figura 42 Red semántica permanencia, institucionales y eficiencia



Nota. Elaboración propia. Software Atlas. TI. 25.

Anexo X.

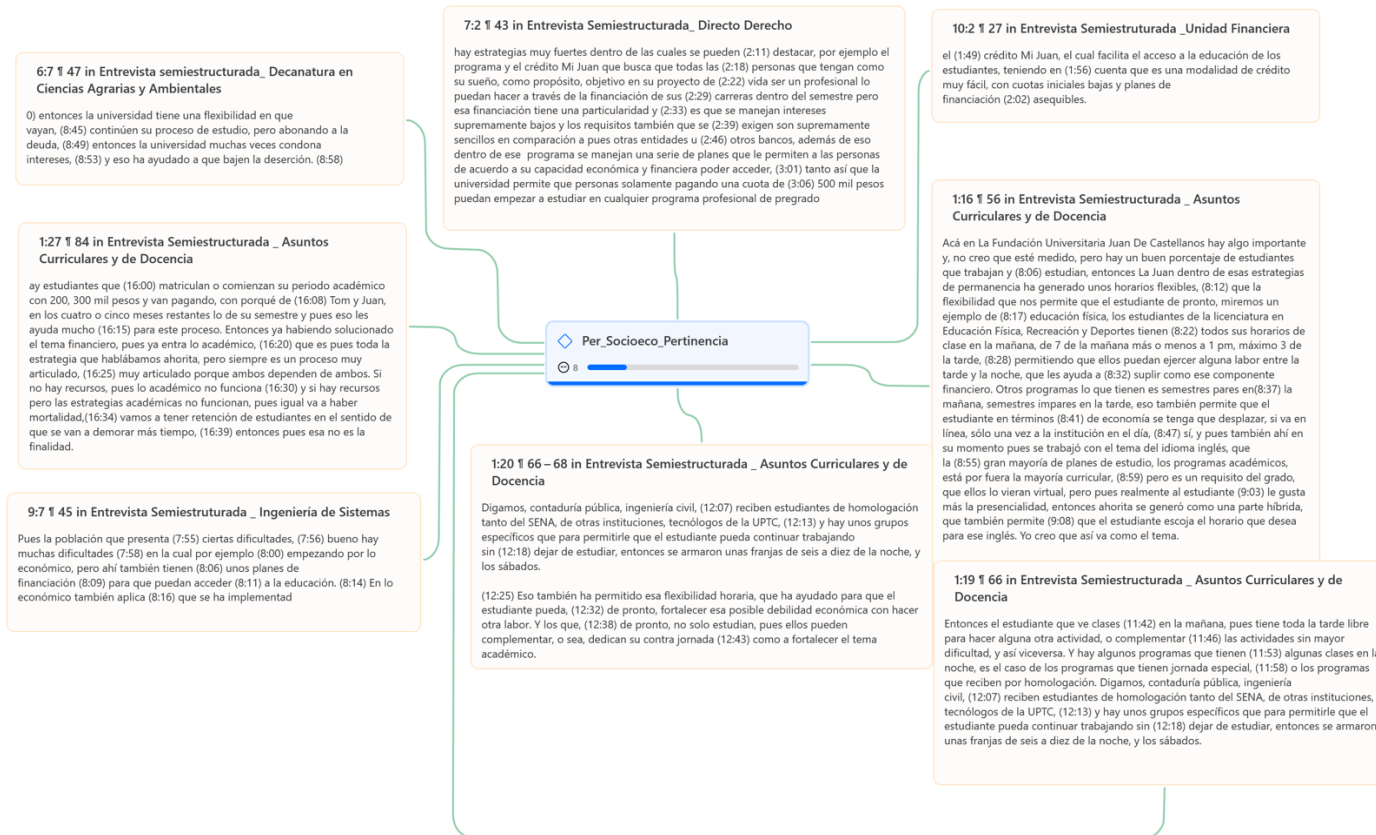
Figura 43 Red semántica permanencia, socioeconómico y eficacia



Nota. Elaboración propia. Software Atlas. TI. 25.

Anexo Y.

Figura 44 Red semántica permanencia, socioeconómico y pertinencia

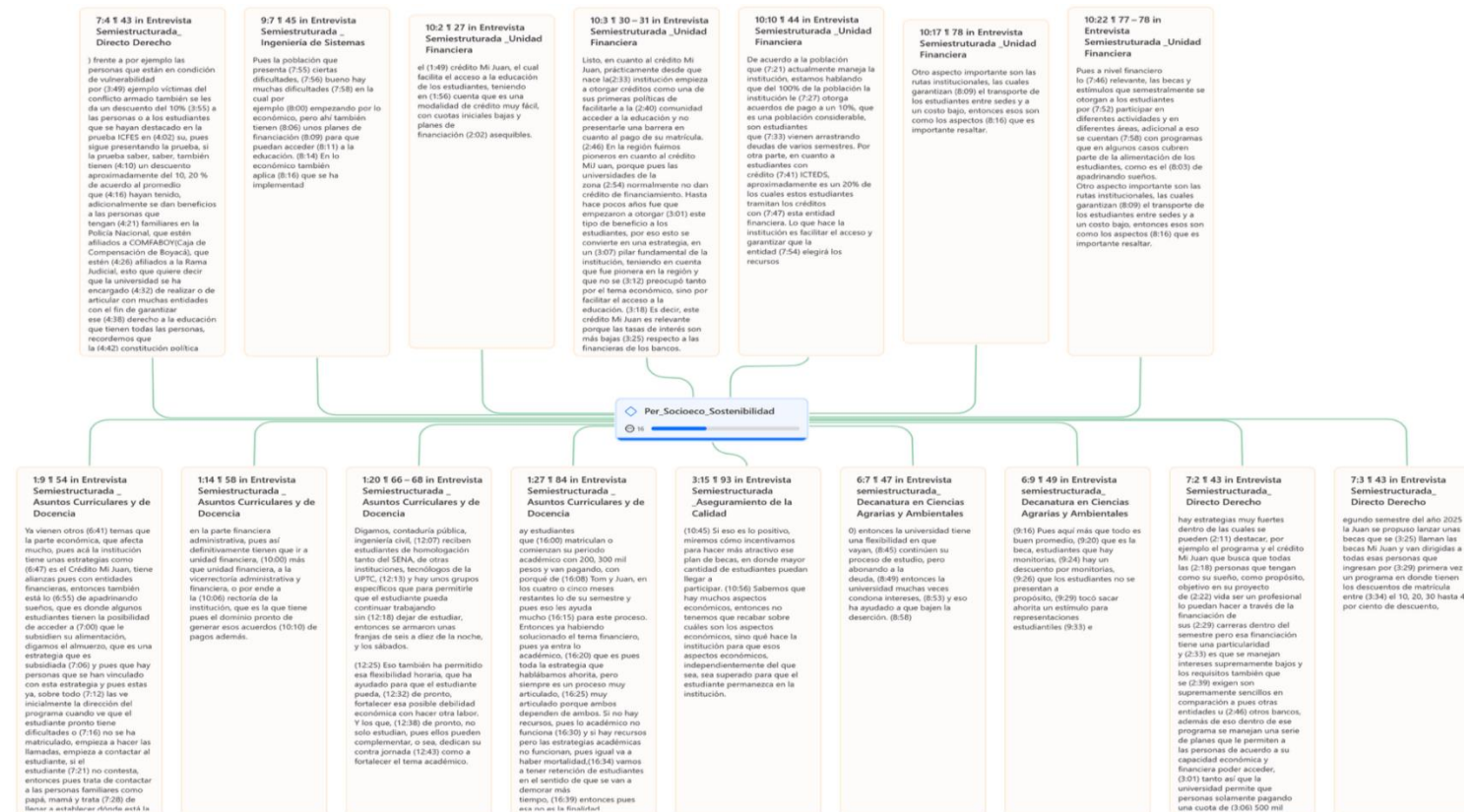


Nota: Elaboración propia. Software Atlas. TI. 25.

Anexo Z.

Finalmente, la Figura 45 muestra la red semántica de permanencia en el factor socioeconómico bajo el principio de sostenibilidad.

Figura 45 Red semántica permanencia, socioeconómico y sostenibilidad



Nota: Elaboración propia. Software Atlas. TI

