

La deserción estudiantil en educación superior a distancia: perspectiva teórica y factores de incidencia

*Claudio Rafael Vásquez Martínez**
*María Candelaria Rodríguez Pérez ***

I. A MANERA DE INTRODUCCIÓN

Una de las tendencias que se impone en la actualidad, en los modelos educativos y en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, está relacionada con la Educación a Distancia (EDI), la cual ha tenido una consideración relevante en los últimos años, gracias a la incorporación creciente de la tecnología a los procesos educativos.

La Educación a Distancia difiere del modelo tradicional, ya que los “cursos se caracterizan principalmente por la separación entre el alumno y el profesor” (Cerde, 2002). Para Michael Moore (1993, citado por Cerde, 2002) la EDI contempla dos dimensiones: la comunicación transaccional (distancia de los actores del proceso y desarrollo de conductas especiales de los mismos); y la referida a la autonomía del estudiante, que depende en gran medida de la estructura del programa.

* Profesor-investigador titular C de la Universidad de Guadalajara, México. Consultor académico e industrial en nivel internacional; crvasquezm@yahoo.com

** Profesora asociada en la Escuela de Relaciones Industriales de la Universidad de Carabobo; becaria del Programa *Alma Mater*; acreditada en el Programa Promoción al Investigador (PPI), nivel candidata; marycande65@hotmail.com

En este sentido, la EDI amerita, por un lado, acciones de auto-programación, autonomía, responsabilidad y autocontrol por parte del estudiante y, por otro, requiere una estructura en términos de contenido y actividades, plataforma tecnológica de fácil acceso y manejo por parte de los usuarios, recursos y materiales diseñados para tal fin, así como un papel docente, que vaya más allá de transmitir información y que el alumno comprenda los contenidos. Es un rol mediador y de facilitación, que permite que el estudiante sea autodidacta y constructor de su propio andamiaje de conocimiento, siendo el maestro un interlocutor impersonal.

Se puede precisar que el modelo de educación a distancia tiene su énfasis en el papel del estudiante, de allí que él se convierte en el principal responsable de su éxito en este modelo pedagógico.

Todos estos aspectos constituyen, de manera paradójica, las ventajas y las posibles desventajas de este modelo de educación, y pueden llegar a potenciar efectos desfavorables si los programas no están bien estructurados y diseñados. De allí que al fallar alguno de ellos u otros que no han sido mencionados pueden generar la llamada deserción estudiantil.

La deserción estudiantil es uno de los aspectos que se manifiesta en el sistema educativo a distancia, que tiene un costo social elevado. Es un fenómeno de carácter colectivo, en el cual los individuos, una vez que logran insertarse en el sistema de educación, abandonan el proceso formal sin completar el ciclo respectivo, debido a causas endógenas y exógenas al mismo sistema.

Es necesario aclarar que este fenómeno se presenta a lo largo del sistema educativo, sin embargo, a efectos de esta investigación se delimitó al ámbito de la educación superior bajo la modalidad a distancia. La formulación sobre la cual partió dicha investigación se centra en la siguiente pregunta: ¿Cuál es la sustentación teórica, los índices de deserción, factores de incidencia y causalidad que originan el abandono por parte de los estudiantes de la modalidad a distancia de la University of Antioch, en el periodo comprendido entre 1997- 2004 (A hasta I)?

II. OBJETIVO DEL ESTUDIO Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA PARA SU ANÁLISIS

A. Objetivo de la investigación

Con relación a la investigación, ésta se centró en el siguiente objetivo general, que busca dar respuesta a la formulación de la interrogante antes planteada, y quedó expresado de la siguiente manera:

- Determinar bases teóricas e índices de deserción de estudiantes de la modalidad a distancia de la University of Antioch en el periodo 1997-2004 (A hasta I), así como analizar la causalidad del fenómeno.

B. Referentes teóricos

Para establecer los componentes teóricos surgidos de la investigación sobre el tema y la elaboración conceptual derivada de ésta, se revisaron los trabajos de Yorke (1999); Tinto (1999); Ozga y Sukhnandan (1998); Johnston (2001); Oakey y Rae (1998). De la consulta de estas investigaciones se tomaron en consideración los siguientes aspectos referidos a las variables que tienen su impacto e incidencia en la deserción estudiantil.



1. *Integración social y compromiso institucional e individual*

La integración social es una categoría asociada a la idea de sistema, ya que la misma tiene que ver “con las relaciones que se entrecruzan entre diferentes grupos de personas que son importantes para mantener unidas las partes de un sistema” (Ligth *et al.*, 1991). La integración está asociada a la función y al poder. En este sentido, en virtud del papel que se desempeña en una institución, el actor social puede sentirse comprometido, en menor o mayor medida, dependiendo de la calidad de su aporte de trabajo, de la satisfacción que éste reciba en función de su desempeño y la correspondencia con los patrones de comportamiento que se espera en cuanto al papel del actor social.

La variable integración social está en relación directa con la variable de compromiso, tanto institucional como individual. El compromiso está asociado con el aporte que la institución ponga en común para el logro de las metas individuales, grupales e institucionales. De allí que el compromiso tiene una doble vertiente para el caso de la investigación: por un lado, la institución promueve, dota y contribuye a que el alumno tenga todos los recursos institucionales disponibles para el logro de sus metas individuales y, por otro, el compromiso que parte de la dimensión individual, la cual está asociada con las expectativas y los proyectos que el alumno se haya trazado.

En este sentido, debe existir una comunión entre el compromiso institucional e individual para facilitar el proceso de integración y el logro de objetivos. De allí que, cuando la integración social del alumno con su grupo es débil, el estudiante no alcanza a acomodarse y tiende a desertar, a no ser que encuentre por lo menos algún compañero con el que se entienda y así pueda terminar el curso, apoyado en esta relación. Pero la situación en estas condiciones inclina la balanza, poco a poco, hacia la deserción; empuja al alumno a una actitud que apunta a la falta de compromiso individual.

No obstante, puede suceder que la institución falle en su compromiso y función, generando condiciones que afecten y contribuyan a la deserción estudiantil, debido a que puede crear un clima de poco apoyo y desmotivación, que no haga atractivo el hecho de mantenerse en la institución.

2. *Capacidad intelectual, compromiso académico e identificación profesional*

La segunda dimensión está considerada en el modelo expuesto por Tinto (1999), presentada y explicada en la delimitación de esta investigación, que se considera en uno de los apartados siguientes de este trabajo. Se refiere a la capacidad intelectual, al compromiso académico y a la identificación profesional.

La capacidad intelectual, desde el punto de vista del proceso educativo, está asociada con el desarrollo de la inteligencia y con la capacidad de adaptación y solución de problemas que posea



el alumno, frente a los retos académicos que se le presenten. De allí que en la medida que vea que cubre sus metas y soluciona sus problemas relacionados con sus estudios y roles, tenderá a desarrollar mayor identificación y, por ende, logrará culminar su escolaridad. En caso contrario, se generará su deserción debido a que siente que no tiene la capacidad intelectual para responder a los requerimientos evaluativos y cognoscitivos del plan formativo en el que se insertó.

Otra de las variables que interviene es la relativa al compromiso académico del alumno, relacionada directamente con sus objetivos y proyecto de vida. En el caso de los estudios a distancia, se supone que el compromiso académico descansa en el estudiante, ya que él debe autodirigir y autoorganizarse, a fin de cubrir los objetivos propuestos en cada módulo del plan de estudio. Si no tiene desarrolladas estas capacidades de independencia tenderá a desertar del sistema educativo a distancia.

Todos estos aspectos se ven reflejados en el rendimiento alcanzado por el alumno dentro del proceso educativo. De allí que el bajo rendimiento puede provenir de dos fuentes: capacidad intelectual insuficiente o débil compromiso académico. Si se trata de lo primero, la deserción es forzosa y poco remedio hay para ella. En muchos estudios, la habilidad intelectual se ha erigido como la variable predictora más importante en el fenómeno desertivo (Lyengar y Lepper, 2000).

Respecto a la variable de autorresponsabilidad en el estudio, Johnston (2002) señala evidencias de investigaciones que muestran que estudiantes con hábitos de estudio pobres o por debajo del promedio tienden a desertar más que los que exhiben mejores hábitos.

3. El factor socioeconómico, el educativo y los factores demográficos

Se han estudiado otras causas tipo exógenas importantes en nuestro medio, como son los bajos recursos económicos que impiden a un alumno continuar hasta terminar el nivel de estudios ambicionado; aspectos socioculturales y políticos del medio; la influencia familiar, sobre todo para el nivel cultural del grupo; la edad que determina un grado de madurez frente a lo que se está haciendo; el



estado civil, según el cual el casado puede ser más estable por sus miras de profesionalización y ascenso social o, por el contrario, puede estar más presionado por la dicotomía estudio-hogar. Lyengar y Lepper (2000), aunque no verificaron sistemáticamente los factores de deserción del programa EDI, insisten en la multicausalidad de la deserción y mencionan motivos de tipo académico, de tipo personal y social, culturales y relativos a la universidad.

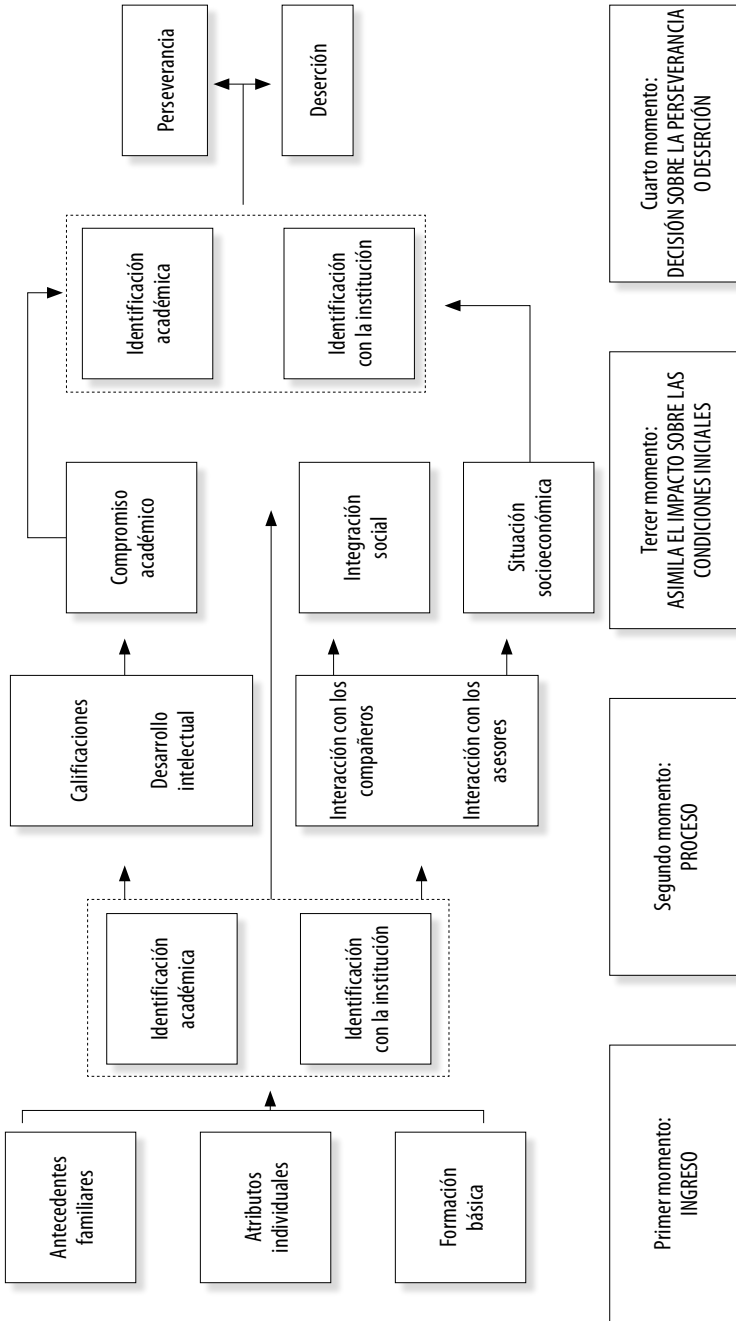
4. Delimitación teórica del presente estudio

Según el esquema 1, adaptado del modelo de Vincent Tinto (1999), en un primer momento, el de ingreso al programa, juegan un papel fundamental la identificación profesional, el compromiso académico, la meta ocupacional y la identificación institucional. En un segundo momento, el del proceso dentro del programa, el desempeño académico, traducido en el rendimiento cuantitativo y el desarrollo intelectual, por un lado, más las relaciones con los compañeros y profesores-asesores, por otro, tienden a afianzar las condiciones de entrada ya mencionadas, o bien a debilitarlas; con esto se produce una nueva situación en torno a metas académicas e identificación institucional, como un tercer momento que asimila el impacto de la realidad interna del programa y de las circunstancias socioeconómicas del medio sobre las condiciones iniciales del usuario, incidiendo sensiblemente en la decisión sobre perseverancia o deserción, cuarto momento del modelo que se expone. A continuación se presenta el modelo de Vincent Tinto (1999).

III. DISEÑO METODOLÓGICO Y EJECUCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El tipo de estudio para el caso de esta investigación fue el descriptivo de campo, y las estrategias de intervención utilizadas fueron entrevistas, cuestionarios y revisión de los datos referidos a las estadísticas que lleva la institución. Para la estructuración de los instrumentos se consideró un conjunto de variables que se explican a continuación.

ESQUEMA 1. Modelo de la causa de la deserción estudiantil



Fuente: Elaboración propia con base en Tinro (1999).



A. Variables de investigación

Con base en los planteamientos teóricos expuestos anteriormente, para la investigación se demandó el control de las siguientes variables:

- a) moderadoras o de control: sexo, edad, título académico, estado civil, área o programa académico, centro zonal, niveles cursados;
- b) independientes asignadas: hábitos de estudio, rendimiento académico, integración como estudiante en el grupo, identificación profesional, situación socioeconómica individual y familiar;
- c) variable de evaluación: volumen y causas de deserción de los estudiantes.

B. Población y muestra

La dispersión natural de los desertores, al perder contacto con el programa, unida al traslado frecuente de docentes de región a región y de pueblo a pueblo en el Departamento de Antioquia, dificultaron el diseño y la extracción de una muestra probabilística, por lo cual se optó por una muestra razonada por cuotas en los siguientes tres grupos: 1) Medellín, Santa Fe, Fredonia y Cisneros; 2) Apartado, Berrio, Cauca, Segovia, Frontino y San Carlos; y 3) Yarumal, Tamesis, Sonsón y Andes, con un error de 5% y una seguridad de 95%. La muestra se conformó con 156 elementos.

C. Archivos

Otro de los mecanismos utilizados para construir la *data* para la investigación fue la revisión de los archivos del programa de Educación a Distancia, así como los de la Oficina de Admisiones y Registro de la University of Antioch. De los archivos se logró el aporte de la mayoría de los datos para organizar las cifras de deserción por programa, semestres, centro zonal, sexo, deserción relativa y forzosa (bajo rendimiento).



D. Instrumentos de recolección de los datos

1. El cuestionario

El estudio de causalidad se completó con la aplicación de un instrumento de 63 ítems sobre las características del desertor, individuales, profesionales, socioeconómicas, demográficas y actitudinales. Se hizo la prueba piloto y se enviaron 800 cuestionarios a todos los centros zonales y a muchos municipios; a través de los mismos usuarios del programa se logró recuperar 156 instrumentos. De estos 156 cuestionarios, seis fueron rechazados en el proceso de limpieza de datos.

2. Entrevistas

Se llevaron a efecto entrevistas individuales a desertores y entrevistas colectivas a perseverantes, en los distintos centros zonales, para indagar acerca de la causalidad de la alta deserción, las cuales fueron gravadas y se aplicaron a 156 elementos. Las mismas arrojaron información cualitativa que permitió corroborar los hallazgos en los datos encontrados en el manejo de la información de los archivos de la University of Antioch, 1997-2004.



IV. HALLAZGOS Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El número de alumnos matriculados en el programa de Educación a Distancia en el periodo 1997-2004 (A hasta H) fue de 2 935.

CUADRO 1. Número global por sexo de los matriculados, desertores y retenidos en EDI de la University of Antioch Periodo 1997- 2002

Gran total núm. alumnos	Núm. de matrícula		Núm. desertores		Quedan	
	hombres	mujeres	hombres	mujeres	hombres	mujeres
Total ubicados	1 063	1 650	616	928	477	722
	2 713		1 544		1 169	
Sin ubicar	222		00		222	
Total	2 935		1 544		1 391	

Fuente: Elaboración propia con base en los datos aportados por University of Antioch, 1997-2004.

Con base en estos resultados totales, se puede observar que el número de desertores es más alto que la cantidad de alumnos que permanecen en el programa de Educación a Distancia de la University of Antioch para el lapso 1997-2004.

CUADRO 2. Desertores forzosos o absolutos en el periodo 1997- 2004
Por programa y sexo

<i>Programa</i> <i>Sexo</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>	<i>Total</i>	<i>%</i>
Sociales	55	120	175	29.4
Matem. Física	63	70	133	22.3
Biol. Química	63	72	135	22.6
Español	41	77	118	19.8
Agropecuaria	18	4	22	3.6
Electrotecnia	5	0	5	0.8
D. Comercial	2	2	4	0.6
Mecánica	2	1	3	0.5
Total	249	346	595	100
%	41.85	58.15	100	100

Fuente. Elaboración propia con base en los datos aportados por University of Antioch, 1997-2004.

La deserción relativa es considerada, en esta investigación, como la de aquellos alumnos que pueden volver al programa de Educación a Distancia o a la University of Antioch en una modalidad presencial. En este análisis se detectaron 949 desertores relativos que equivalen a un 61.46% de la deserción total y 595 desertores absolutos, equivalentes al 38.54%. Teniendo en cuenta la deserción forzosa o absoluta, de los 595 que han salido por ella, 249 son hombres (41.85%) y 346 son mujeres (58.15%). Según estos datos, se puede observar un mayor nivel de deserción para el caso del género femenino; esto se puede explicar en función de las exigencias de los roles relacionados con la vida privada y de reproducción de la mujer. En este sentido, se infiere que hay condicionantes culturales y familiares que pueden originar elementos causales de la deserción, en el caso específico del género femenino. Por otra parte, se observa que la misma se da con tendencia a la llamada deserción relativa, la cual brinda la posibilidad de que

el alumno se inserte en programas dentro de la misma universidad, pero con la estrategia tradicional de educación presencial.

Este hallazgo permite inferir que hay elementos causales de esta situación asociados con la capacidad intelectual del alumno, donde él mismo no se adapta a la dinámica de independencia, autorresponsabilidad y autoorganización que exige la modalidad de Educación a Distancia. En otras palabras, se hace difícil que un alumno que ha cursado sus años precedentes en educación presencial se adapte fácilmente a las exigencias de la Educación a Distancia; por otra parte, puede haber factores de índole institucional, asociados con los recursos, estructuras, facilitadores y contenidos curriculares, que estén generando elementos motivadores de su deserción.

Con relación a la deserción absoluta, es posible que estén incidiendo en ésta variables como la situación socioeconómica o factores vinculados a los procesos de interacción, integración e identificación, tanto con la institución como con los compañeros de trabajo y facilitadores del proceso. Esto puede originar el bajo rendimiento del alumno y, por tanto, su deserción.



CUADRO 3. Deserción global por centro zonal, en el periodo 1997–2004 / porcentaje por posición

<i>Orden por centro de más alta deserción</i>	<i>Centro zonal</i>	<i>% de la deserción</i>
1	San Carlos	76.0
2	Segovia	70.0
3	Yarumal	60.0
4	Cisneros	55.0
5	Santa Fé	54.0
6	Caucasia	52.0
7	Andes	50.0
8	Frontino	51.0
9	Apartadó	46.0
10	Puerto Berrio	43.0
11	Fredonia	41.0
12	Támesis	42.0
13	Sonsón	39.0
14	Medellín	37.0

Fuente: Elaboración propia con base en los datos aportados por University of Antioch, 1997-2004.

Si se considera la deserción en relación con la matrícula respectiva en cada centro zonal, el primer lugar de abandono es para San Carlos con un 76% (San Carlos es una región de mucha violencia y pocos recursos económicos); le siguen Segovia con 70%, Yarumal con 60% y Cisneros con 55%. La deserción más baja es para Medellín con un 37%, para Sonsón con un 39% y Fredonia con el 41%.

CUADRO 4. Deserción global por programa, acumulada en el periodo 1997-2004

Áreas	Alumnos matriculados	Retención	Alumnos desertores	% deserción	Orden
Tecnología	98	41	57	58.0	1
Sociales	802	387	415	51.0	3
Matemáticas	381	182	199	52.0	2
Biológicas	426	213	213	50.0	4
Español y Literatura	516	346	170	32.0	5
Sin ubicar	712		490		

Fuente: Elaboración propia con base en los datos aportados por University of Antioch, 1997-2004.

Si se toma en cuenta la deserción en relación con la matrícula respectiva por área académica, las licenciaturas vocacionales tecnológicas ostentan el mayor abandono, con un 58% de deserción y, de éstas, la Electrotecnia ha sido la más afectada con 100%, Agropecuaria con 54%, Docencia Comercial con 50% y Mecánica Industrial 41%. Después de estas licenciaturas sigue el programa de Matemáticas. El menor abandono es para Español.

En relación con esta variable referida a las áreas académicas, se puede inferir que hay aspectos de correspondencia asociados con los niveles de exigencia y complejidad de cada una de estas disciplinas, que pueden coadyuvar a que se generen procesos de deserción. En otras palabras, hay áreas del conocimiento que ameritan, por la estructura de sus contenidos, la explicación presencial de los mismos, ya que de lo contrario resultan de complicado entendimiento para el alumno. Por lo general, suele haber mayor deserción y queda demostrado en esta investigación, en aquellas áreas disciplinares con contenidos altamente técnicos y prácticos, que



requieren un tratamiento más personalizado por parte del académico con relación al alumno. Aun cuando los manuales instruccionales puedan estar bien diseñados y los contenidos claramente explicados, siempre se hace necesario la intervención del docente para aclarar dudas. Si estos elementos no están estructurados de manera idónea, es común ver en los programas a distancia una alta deserción en estas áreas disciplinares.

CUADRO 5. Factores socioeconómicos determinantes de deserción según los desertores, por porcentaje y posición de influencia

<i>Factores /% y posición</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Posición</i>
1. Altos costos de transporte	38.66	1
2. Altos costos de viáticos	27.33	2
3. Bajos salarios	9.33	3
4. Costos de materiales EDI	4.00	6
5. Desempleo familiar	2.00	8
6. Dificultades laborales	8.66	4
7. Crisis familiar	2.00	8
8. Otros gastos	6.00	5
9. No respondieron	2.00	8

Fuente: Elaboración propia con base en los datos aportados por University of Antioch, 1997-2004.

Según los hallazgos presentados en el cuadro anterior, se observa que entre las causales que impulsan la deserción estudiantil se encuentran los altos costos de transporte, altos viáticos y bajos salarios. Estos aspectos están referidos a las llamadas causas exógenas, asociadas con las condiciones socioeconómicas del alumno, las cuales escapan, en gran medida, de las áreas de competencia de la Universidad; sin embargo, son condicionantes del impacto que deben ser evaluadas, a fin de buscar salidas alternativas que permitan aminorar la repercusión de estas variables en la deserción de los alumnos, en los programas a distancia que ofrece University of Antioch.

Si bien estos programas no requieren la actividad presencial en el aula por parte de los alumnos, en muchos casos de carreras profesionales que ameritan el manejo de prácticas y técnicas, hay necesidad de asistir a actividades de asesoramiento, que implican



el traslado permanente a las sedes donde funcionan los programas a distancia. Si a esto se suma que la ubicación de las sedes es distante del sitio donde reside el estudiante, dicha situación contribuye a elevar los costos de traslado y viáticos para el alumno, el cual requiere permanecer en la sede para recibir las orientaciones necesarias por parte del tutor e intercambiar ideas con sus compañeros de estudio.

V. CONCLUSIONES

La deserción estudiantil es un fenómeno que está presente en todos los niveles de la educación. Sin embargo, para la Educación a Distancia es una variable de incidencia importante, ya que se asume que por ser un modelo pedagógico donde la responsabilidad recae básicamente en el estudiante, el índice de abandono puede ser mayor, debido a la falta de compromiso e identificación del alumno con el programa de estudio.

En este orden de ideas, con base en el objetivo propuesto en esta investigación, se pudo llegar a las siguientes conclusiones, obtenidas de los hallazgos encontrados en la *data* de los archivos de la University of Antioch, las entrevistas y los cuestionarios aplicados:

- En relación con los índices de deserción hallados entre 1997 y 2004 se pudo observar una deserción relativa que equivale a un 61.46% y una deserción total o absoluta equivalente al 38.54%. Estos datos evidencian que un número considerable de los estudiantes que ingresan a la Educación a Distancia abandona el programa para incorporarse a otros con modelos educativos tradicionales (educación presencial), dentro de la misma Universidad. Sin embargo, el dato referido a los desertores absolutos refleja una tendencia considerable de abandono de estudiantes que no continúan sus estudios por razones de diferente índole.
- Por lo que toca a la deserción por género, se observa una tendencia mayor para el género femenino en un porcentaje de 58.15%. Esto permite llegar a la conclusión de que, considerando el papel que juega la mujer con relación a la procreación

y al cuidado de los hijos, se ve más afectada en términos de conciliar la responsabilidad de estudiar bajo la modalidad a distancia y ocuparse de las actividades vinculadas con su entorno privado.

- En cuanto a la deserción asociada a los programas académicos, se observa que los índices más altos se concentran en aquellas áreas del conocimiento asociadas con las Ciencias Exactas. Las de menor deserción, en el caso estudiado, son las de Literatura y Español, pues estas áreas permiten que el estudiante pueda avanzar debido a que trae consigo conocimientos previos que le posibilitan una mayor comprensión de los contenidos (esto se articula con la trayectoria y antecedentes previos en la formación del estudiante).
- En relación con los hallazgos de las variables de orden exógeno se encuentra que en ellas repercuten, de manera considerable, los costos de transporte, viáticos y bajos sueldos, limitándose a condicionantes socioeconómicos; así, se concluye que inciden tanto la operación del programa como la situación socioeconómica de la provincia.
- Por lo anterior y con base en datos obtenidos de las entrevistas y cuestionarios, se puede concluir que los desertores resienten la forma como se ha manejado el programa por parte de la Universidad, que ha repercutido en la producción y la entrega de materiales, en asesorías deficientes, en centros zonales sin identidad, en una relación profesor-alumno considerada regular y mala por un 63% de los asesores, en la no promoción de grupos de estudio en los municipios, en el divorcio del programa respecto de personas e instituciones que trabajan por las regiones, y en una débil integración de los usuarios con la Universidad (media de 3.09 sobre cinco).
- Finalmente, es conveniente resaltar que las cifras de deserción caen dentro del promedio normal de programas tan importantes como los de la Universidad Abierta de Inglaterra y la UNED de España, que tienen mayor trayectoria, mejor estructura administrativa y amplia producción de medios y materiales de instrucción, que es aproximadamente del 52.6% de deserción acumulada en el periodo 1997-2004.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cerda, G. C. "Educación a distancia: Principios y tendencias", en *Perspectiva Educacional*, Revista del Instituto de Educación UCV, núms. 39-40, semestres I y II Caracas, 2002, pp. 11-30.
- Johnston, V. "Developing strategies to improve student retention. Reflections from the work of Napier University's Student retention project", Documento presentado a SRHE Conference, Cambridge (UK), diciembre de 2001.
- . "Improving Student retention-By accident or design", en *Exchange*, 1, USA, primavera de 2002.
- Light, D., S. Keller y C. Calhoun. *Sociología*, Colombia, McGraw-Hill, 1991.
- Lyengar, S. S. y M. R. Lepper. "When choice is demotivating: Can one desire too much of a good thing?", en *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 79, núm. 6, USA, 2000, pp. 995-1006.
- Oakey, D. y J. Rae. *Research Student Non-completion. Staff and Curriculum Development, Education Development Unit Publication*, USA, University of Salford, 1998.
- Ozga, J. y L. Sukhnandan. "Undergraduate non-completion: developing an explanatory model", en *Higher Education Quarterly*, 52 (3), USA, 1998, pp. 316-333.
- Tinto, V. "Taking Retention Seriously: Rethinking the First Year of College", en *NACADA-Journal*, 19, USA, 1999, invierno, pp. 5-9.
- Yorke, M. y E. *Leaving. Undergraduate Non-completion in Higher Education*, Londres, Falmer Press, 1999.

