



Fecha de recepción: 27 de abril de 2023
Fecha de aceptación: 26 de junio de 2023

ARTÍCULO ORIGINAL

<https://dx.doi.org/10.14482/sun.40.01.159.456>

¿Volver o no volver a las clases presenciales? Motivaciones y temores que influyen en la deserción universitaria en Colombia en tiempos de postpandemia

Return or Not to Return to In-Person Classes? Motivations and Fears that Influence University Dropout in Colombia in the Post-Pandemic Era

MIGUEL GARCÉS-PRETTEL¹, SUSANA DE LA OSSA-ROBINSON²,
WILLIAM ARELLANO-CARTAGENA³, JORGE ALVIS-ARRIETA⁴,
LUIS CARLOS FIGUEROA-CASTILLO⁵

¹ Licenciado en Educación y Medios de la Universidad de Córdoba. Doctor en Comunicación de la Universidad del Norte. Profesor asociado de la Universidad Tecnológica de Bolívar (Colombia). mgarces@utb.edu.co. miguelefren@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0001-6391-3147>. https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001272829.

² Psicóloga, Magíster en Educación y Desarrollo Humano del Cinde (Universidad de Manizales). Profesora e investigadora de la Universidad de Caldas. susana.delaossa@ucaldas.edu.co, delaossarobinsonsusana@gmail.com.

³ Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad de Cartagena. Profesor asociado de la Universidad Tecnológica de Bolívar. warellano@utb.edu.co. <https://orcid.org/0000-0003-3523-5718>. https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000144150.

- ⁴ Doctor en Integración y Desarrollo Económico y Territorial de la Universidad de León. Profesor investigador del Instituto de Estudios en Desarrollo, Economía y Sostenibilidad (IDEEAS) de la Universidad Tecnológica de Bolívar (Colombia). jalvis@utb.edu.co. <https://orcid.org/0000-0002-0226-6908>. https://scienti.colciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000147052.
- ⁵ Magíster en Psicología de la Universidad de los Andes y licenciado en Filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana. Director de Ecosistema Universitario de la Universidad Tecnológica de Bolívar. lfigueroa@utb.edu.co. lc.figueroa80@gmail.com. <https://orcid.org/0009-0007-1771-4877>. https://scienti.colciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001246410.

RESUMEN

Objetivo: La pandemia de Covid-19 interrumpió la educación presencial en la mayoría de los países del mundo. Las universidades colombianas no fueron la excepción, y ahora, con el regreso a las aulas físicas, enfrentan nuevos desafíos para garantizar la permanencia estudiantil y evitar que los casos de abandono académico sigan aumentando. En ese sentido, este estudio se propuso como objetivo identificar las motivaciones y temores que experimentan algunos universitarios colombianos al volver a la presencialidad, y cómo estas variables intervienen en la decisión de retornar o desertar. Los resultados aportan conocimientos relevantes sobre los desafíos de la educación superior en el contexto de la postpandemia.

Materiales y método: Esta investigación fue de tipo descriptiva-explicativa. Participó una muestra por conveniencia de estudiantes de carreras profesionales en Colombia. Se aplicaron dos escalas confiables que evaluaron la percepción de estos estudiantes en cada uno de los factores e indicadores asociados a las variables analizadas.

Resultados: Se encontró que las principales motivaciones para volver tienen que ver con mejorar el rendimiento y recuperar la normalidad académica. Estas motivaciones demostraron ser un predictor significativo que fortalece la decisión de regresar. En cambio, los temores a nivel psicosocial y económico aumentan el riesgo de deserción.

Conclusión: Los temores en esta nueva normalidad, cuando no se aprenden a manejar, son factores de riesgo de deserción, mientras que las motivaciones académicas y psicológicas son factores protectores. En la discusión final se ofrecen recomendaciones educativas y de salud para prevenir la deserción.

Palabras clave: motivación, miedo, Covid-19, abandono escolar.

ABSTRACT

Objective: The Covid-19 pandemic interrupted face-to-face education in most countries of the world. Colombian universities were no exception and now, with the return to physical classrooms, they face new challenges to guarantee student retention and prevent academic dropouts from increasing. In this sense, the present study aimed to identify the motivations and fears experienced by some Colombian university students when returning to the physical classroom, and how these variables intervene in the decision to return or drop out. The results provide relevant knowledge about the challenges of higher education in the post-pandemic period. **Materials and Method:** This descriptive-explanatory research involved a convenience sampling of professional career students in Colombia. Two reliable scales were applied to evaluate the perception of these students in each of the factors and indicators associated with the variables analyzed. **Results:** It was found that the main motivations for returning had to do with improving performance and recovering academic normality. These motivations proved to be a significant predictor that strengthens the decision to return. In contrast, psychosocial and economic fears increase the risk of desertion. **Conclusion:** The fears identified in this new normality when they are not learned to manage are risk factors for desertion, while academic and psychological motivations are protective factors. In the final discussion, educational and health recommendations are provided to prevent dropout.

Keywords: motivation, fear, Covid-19, school dropout.

INTRODUCCIÓN

La Covid-19 obligó a una serie de restricciones que afectaron la economía mundial y la educación, debido a la suspensión de las clases presenciales. En el caso de América Latina, datos de la UNESCO - IESALC (1) indican que el 98 % de los estudiantes y profesores universitarios se vieron afectados por estas suspensiones. La continuidad de las clases y el desempeño académico fueron los aspectos más afectados.

Para no detener los procesos educativos, las universidades migraron a un sistema de clases remotas o virtuales. Las clases presenciales comenzaron en el segundo semestre de 2021, alternando con clases híbridas. Luego, desde 2022, las clases presenciales fueron el evento predominante en 135 países, en 25 se suspendieron por la variante Ómicron y 12 continuaron virtualmente (2).

Cheng et al. (3) creen que el retorno es factible combinando estrategias de contención y mitigación. Aunque no debemos ignorar los miedos y dificultades en cuanto a las condiciones de salud y familiares que presentan algunos estudiantes en este ambiente de retorno (4, 5, 6). La responsabilidad y la motivación estudiantil son claves para el retorno (7), así como las ganas de recuperar la formación práctica (8). Otros estudios encontraron una mayor disposición de los estudiantes a regresar por las condiciones de la educación remota y las dificultades de acceso, uso y adaptación tecnológica (9, 10).

Oliveira y Clementino (11) consideran, en el caso latinoamericano, que muchas instituciones educativas no cuentan con la infraestructura necesaria para un retorno seguro. Colombia fue uno de los primeros países en dar pasos significativos al levantar las restricciones y establecer lineamientos para un retorno seguro (Resolución 2157 de 2021). Es importante destacar que algunos estudiantes experimentaron una readaptación lenta, y en otros casos manifestaron su reticencia a regresar mientras persistieran los riesgos asociados a la pandemia (12).

Se requieren más estudios para analizar el retorno presencial en esta nueva normalidad y los retos que deben afrontar las universidades. La evidencia empírica sobre este tema se ha centrado más en las estrategias y las condiciones físicas o sanitarias requeridas (3, 13). Este artículo aporta nuevos conocimientos sobre este tema al identificar en su objetivo central las motivaciones y temores que experimentan algunos universitarios colombianos al regresar a la modalidad presencial, y cómo estas variables intervienen en la decisión de desertar o regresar.

La deserción agudiza la crisis educativa generada por esta pandemia, debido a la cual más de la mitad de la población estudiantil mundial enfrentó interrupciones académicas (14). Se sabe que este problema es multicausal porque está relacionado con el género (15, 16), la edad (17, 18), el compromiso estudiantil (19), la vulnerabilidad económica y el rendimiento (20). Otros estudios indican que los factores contextuales y motivacionales influyen en la deserción universitaria (21), que en Colombia es del 46 % (22), y se asocia con brechas en el rendimiento académico y condiciones socioeconómicas (23).

Este artículo responde a los interrogantes relacionadas con algunos de los factores psicoeducativos mencionados: ¿Qué tipo de motivaciones y temores surgieron en los estudiantes colombianos encuestados cuando regresaron a la modalidad presencial en sus universidades? ¿Cómo influyen estas motivaciones y temores en el riesgo de deserción universitaria?

MATERIALES Y MÉTODO

Este estudio cuantitativo fue de tipo descriptivo-explicativo basado en un diseño transversal que responde preguntas en lugar de hipótesis. Se aplicó un cuestionario compuesto por dos escalas: la Escala de Motivaciones Sentidas (EMS) por los estudiantes al retornar a sus universidades y la Escala de Temores Emergentes (ETE) en este contexto pandémico. Los ítems de estas escalas corresponden a variables ordinales tipo Likert.

Las dos escalas surgieron de entrevistas previas realizadas a estudiantes de trece universidades colombianas que viven en ciudades capitales. En este piloto previo, que fue fundamental para la construcción de las escalas, participaron no menos de 30 estudiantes de pregrado de Cartagena. Se contó además con la participación de 11 estudiantes de Barranquilla, 11 de Bogotá, 9 de Medellín, 3 de Santa Marta, 4 de Ibagué, 5 de Montería, 2 de Manizales, 2 de Bucaramanga y 1 de Cali.

La EMS contiene 13 ítems (ver tabla 1) que indagan del 1 (Totalmente en Desacuerdo) al 4 (Totalmente de Acuerdo) sobre las motivaciones para volver a sus universidades. Los ítems fueron agrupados en cuatro factores que explican en un 78 % la varianza total de las motivaciones y poseen una excelente fiabilidad (alfa de Cronbach = 0,97). La ETE contiene 14 ítems (ver tabla 2) que indagan sobre los temores al regresar a las clases presenciales. La confiabilidad de esta escala fue satisfactoria ($\alpha = 0,94$) y cuenta con cuatro factores que explican el 68,1 % de la varianza total de los temores identificados.

Los resultados de este estudio corresponden a una muestra intencional por conveniencia de 539 estudiantes que cursan carreras profesionales en Cartagena de Indias, ciudad seleccionada para este estudio por su carácter internacional y por ser patrimonio histórico de la humanidad. Además, es uno de los destinos turísticos más frecuentados mundialmente, lo que la hizo estar más expuesta al contagio. De hecho, la noticia del primer contagio de COVID-19 en Colombia provino de esta ciudad.

La muestra local es significativa (varianza = 0,25; DE = 1,96; error muestral = 4,1 %), considerando que esta población universitaria en Cartagena es de aproximadamente 115 000, según datos del Ministerio de Educación Nacional. Las mujeres estuvieron más dispuestas a participar en este estudio (58,4 %) que los hombres (41 %). El 0,6 % participó como miembro de la población LGTBIQ+. El promedio de edad de los estudiantes indica en mayor medida que la muestra partici-

pante está en el rango de 17 y 23 años ($M = 19,8$; $DE = 2,94$). El 53,1% vive en familias con bajos ingresos (estratos 1 y 2), el 42,1 % es de estrato medio y el 4,8% viven en hogares con ingresos altos.

Para responder las preguntas, se aplicó un análisis factorial de componentes principales (AFCP) para extraer los tipos de motivaciones y temores emergentes. Se incluyó una pregunta en el cuestionario que indagó sobre la decisión que asumieron los estudiantes cuando las universidades exigieron volver a la presencialidad. El tipo de decisión que se iba a predecir se recodificó con 1 y el resto con 0. Se realizó este procedimiento para poder evaluar la influencia de las motivaciones y temores evaluados en el riesgo de deserción, a través de un análisis de regresión logística binaria.

Consideraciones éticas

Los datos fueron recolectados entre noviembre de 2021 y febrero de 2022 con el apoyo de estudiantes de la Universidad Tecnológica de Bolívar (UTB) que fueron capacitados sobre cómo aplicar los instrumentos “online” y el consentimiento informado a sus círculos de pares que estudian carreras profesionales en Cartagena. La información se procesó en el *software* SPSS v.26. Se cumplieron los lineamientos éticos de la UTB, que responden a los principios de la Declaración de Helsinki. Este estudio está vinculado al proyecto de salud mental aprobado por el Comité de Ética con registro NV03PS2201.

RESULTADOS

Motivaciones y temores emergentes al volver a la presencialidad

Con el AFCP aplicado a los datos obtenidos con la EMS se identificaron cuatro tipos de motivaciones relacionadas con aspectos académicos, sociales, psicológicos y de infraestructura. Estas tipologías emergentes mostraron *validez factorial* ($KMO = 0,96$; Chi-cuadrado de Barlett = 8865; $gl = 78$; $p < 0,001$). Los valores de fiabilidad expuestos en la siguiente tabla, los cuales fueron evaluados a través del alfa de Cronbach ($\alpha > 0,70$), revelan que el instrumento presenta una buena consistencia interna.

Tabla 1. Tipos de motivaciones para regresar a la universidad

Factores emergentes	Fiabilidad (α)	Indicadores	De acuerdo y totalmente de acuerdo
Motivaciones académicas	0,96	Aprovechar los laboratorios para clases más prácticas	86,1%
		Aprender más interactivamente	85,7%
		Lograr mayor comprensión de los temas	84,1%
		Lograr mayor concentración y compromiso académico	83,5%
		Aprender más que en la virtualidad	83,3%
		Mejorar el rendimiento académico	80,7%
		Recuperar las rutinas académicas	77,7%
Motivaciones sociales	0,90	Reencontrarse con profesores y compañeros	84,6%
		Recuperar la interacción y el contacto físico	84,1%
Motivaciones asociadas a la infraestructura	0,92	Cambiar de ambiente y tener contacto físico con la universidad	84,6%
		Aprovechar los espacios físicos (biblioteca, cafetería, zonas verdes)	84,3%
Motivaciones psicológicas	0,88	Mejorar la salud mental	79,8%
		Evitar el estrés o agotamiento que produce estar en una pantalla	76,5%

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 1 se puede apreciar que en los tipos de motivaciones para volver sobresalen, en primer lugar, los aspectos académicos. En este factor, las motivaciones más frecuentes de los estudiantes para regresar a las clases presenciales en sus universidades tienen que ver con acceder a los laboratorios para tener sesiones más prácticas en las que puedan aplicar los conocimientos aprendidos.

En segundo lugar figuran las motivaciones sociales que apuntan con mayor frecuencia al deseo de volver para fortalecer los vínculos socioafectivos con compañeros y profesores. En el tercer lugar se ubicaron las motivaciones asociadas con la infraestructura, en las que lidera el deseo de volver para aprovechar las instalaciones físicas de las universidades y los recursos bibliográficos. En cuarto lugar se destaca el factor psicológico, en el que las motivaciones para volver se centraron en mejorar la salud mental.

En cuanto a los datos de la ETE, el AFCP aplicado permitió determinar en esta nueva normalidad cuatro tipos de temores asociados con la salud pública, lo académico, lo psicosocial y lo económico. Estos factores poseen validez factorial ($KMO = 0,94$; Chi-Cuadrado de Bartlett = 6995; $gl = 153$; $p < 0,001$). Los valores de fiabilidad ($\alpha > 0,70$) expuestos en la siguiente tabla revelan que el instrumento presenta una consistencia interna satisfactoria.

Tabla 2. Tipos de temores emergentes al regresar a las clases presenciales

Factores emergentes	Fiabilidad (α)	Indicadores	De acuerdo y totalmente de acuerdo
Temores a nivel de salud pública	0,76	Temor de contagiarse y afectar a la familia	73,1%
		Temor de que resurjan casos masivos de COVID-19	67,8%
		Temor a que se descuiden las medidas de bioseguridad	67,2%
		Temor de ser obligado a vacunarse	25,4%
Temores a nivel académico	0,84	Temor a perder la flexibilidad en los tiempos, entregas y evaluaciones	63,1%
		Temor a que se incremente la exigencia académica y no estar preparado	60,3%
		Temor a tener dificultades en el rendimiento académico	46,5%
		Temor para socializar o exponer en clase después de estar tanto tiempo en pantalla	45,1%

Continúan...

Factores emergentes	Fiabilidad (α)	Indicadores	De acuerdo y totalmente de acuerdo
Temores a nivel psicosocial	0,79	Temor a un aumento del estrés o ansiedad	54,7%
		Temor por relacionarse con personas no vacunadas	54,3%
		Temor a tener problemas con familiares que rechazan la idea de retornar mientras persista el contagio	33,4%
		Temor para relacionarse e interactuar con otros	28,7%
Temores a nivel económico	0,72	Temor a tener problemas para asumir el costo de la manutención y el transporte	51,4%
		Temor a tener problemas para volver a la universidad porque dificultaría trabajar	34,0%

Fuente: elaboración propia.

Los datos de la tabla 2 muestran que, en el ámbito de la salud pública, el temor más frecuente de los estudiantes es el de infectarse e infectar a sus familiares. En el plano académico, se destacan algunos temores asociados al desempeño y a la capacidad de readaptación académica a este nuevo contexto, como, por ejemplo, la preocupación de no rendir académicamente y que las medidas solidarias adoptadas por los docentes en la pandemia disminuyan y aumente la exigencia académica.

A nivel psicosocial, el mayor temor es que se afecte la salud mental por el estrés o la ansiedad que produce retornar en esta nueva normalidad. En este factor también existen temores que tienen que ver con la interacción social, especialmente con personas no inmunizadas. En lo económico, el mayor temor es que la desmejora económica sufrida en los hogares por la pandemia afecte la manutención al volver a la presencialidad.

Motivaciones y temores que influyen en el riesgo de deserción universitaria

Teniendo en cuenta que en el cuestionario se incluyó una pregunta que indagó sobre la decisión que asumieron los estudiantes cuando las universidades exigieron volver a la presencialidad, se encontró que el 87,2 % de los estudiantes decidió regresar porque quería volver a las clases presenciales. El 0,6 % manifestó que cambiará de institución por otra que ofrezca una modalidad de educación virtual. El 12,2 % restante presenta riesgo de deserción. Este riesgo se debe a que gran parte de este grupo no está seguro de poder continuar sus estudios presenciales (10,9 %); mientras que otros no están seguros de volver a matricularse en los semestres siguientes (1,3 %). A continuación, se resaltan con asteriscos los predictores significativos del retorno y el riesgo de deserción.

Tabla 3. Motivaciones y temores predictores del retorno y la deserción

Predictores	Decisión de retornar *	Riesgo de deserción *
Motivaciones académicas	0,90***	-0,80
Motivaciones sociales	-1,03	1,00
Motivaciones psicológicas	1,25*	-1,07
Motivaciones asociadas a la infraestructura	0,73	0,10
Temores a nivel psicosocial	-0,97**	0,94*
Temores a nivel económico	-0,66***	0,54*
Temores a nivel de la salud pública	2,79	0,43
Temores a nivel académico	1,02	-0,33

Fuente: elaboración propia.

Los coeficientes de regresión logística binaria marcados con asteriscos significan que obtuvo un p-valor < 0,05; con dos significa que el p-valor fue inferior a 0,01; con tres, el p-valor fue menor a 0,001. Los factores sin asteriscos significan que los resultados del p-valor fueron superiores a 0,05, lo que indica que no fueron estadísticamente significativos.

Los datos de la tabla 3 revelan que las motivaciones psicológicas y académicas influyen positiva y significativamente ($p < 0,001$) entre un 16,1 (R^2 Cox y Snell) y 30,1 % (R^2 Nagelkerke) en la decisión de regresar presencialmente. En cambio, los temores psicosociales y económicos aumentan

significativamente ($p < 0,001$) entre un 12,5 y 25 % el riesgo de deserción universitaria en esta nueva normalidad.

Adicionalmente, se encontró que el género tiene una influencia directa y significativa en la deserción universitaria ($p < 0,001$), destacándose las mujeres (12,38 %) y los estudiantes que se autoreconocen como “no binarios” pertenecientes a las comunidades LGTBIQ+ (78,12 %) como las personas que presentaron un mayor riesgo de deserción, comparado con el de los hombres (9,5 %). Se encontró también que a mayor edad, mayor riesgo de deserción en la población estudiantil participante ($p < 0,001$).

DISCUSIÓN Y RECOMENDACIONES

Este artículo se centró en analizar la relación entre el riesgo de deserción universitaria y las motivaciones y temores de los estudiantes colombianos participantes en este estudio para volver a las clases presenciales. Se presenta ahora una discusión entre los hallazgos más importantes del estudio y la literatura relacionada. Finalmente, se proporcionan recomendaciones para promover un retorno seguro que contribuya a reducir la deserción universitaria en este contexto de postpandemia en Colombia.

En primer lugar, se encontró que las motivaciones principales para volver tienen que ver con mejorar el rendimiento y recuperar la normalidad académica. Este resultado coincide con otro estudio que revela cómo un sinnúmero de estudiantes universitarios enfrentó en la pandemia de Covid-19 problemas y limitaciones que afectaron su permanencia y la calidad educativa, como, por ejemplo, problemas en la conectividad y la interacción grupal, dificultades para acceder a programas y adaptarse a las clases virtuales (24).

Las motivaciones académicas encontradas evidencian en los estudiantes un sentido de responsabilidad con su formación. Compton et al. (7) creen al respecto que la motivación autónoma es fundamental, y más en este contexto donde hay riesgo de deserción. Se recomienda a las universidades incluir en sus programas de formación docente, los aspectos pedagógicos presentes en las motivaciones académicas que fueron un predictor de la decisión de retornar a las clases presenciales.

Dietrich et al. (25) consideran que el apoyo educativo que las universidades deben brindar a sus docentes tiene que ser flexible para permitirles potenciar su pedagogía y creatividad. De ser así, ayudaría a aumentar aún más la motivación académica en los estudiantes, especialmente en aquellos que desean volver para potenciar el aprendizaje práctico e interactivo. Los laboratorios fueron vistos por los estudiantes como el ambiente ideal para lograr ese fin y trascender las clases teóricas recibidas por las limitaciones tecnológicas en los dos primeros años de la pandemia de Covid-19.

Sari et al. (8) coinciden también en que los laboratorios son recursos claves para desarrollar habilidades de pensamiento científico y resolución de problemas. Por eso se sugiere a las universidades invertir más en simuladores o laboratorios virtuales para evitar que estos ambientes de aprendizaje queden paralizados ante futuras pandemias.

En cuanto a las motivaciones asociadas a la infraestructura, si bien fueron valoradas positivamente por los estudiantes, no influyeron en la decisión de regresar o desertar. En cambio, las motivaciones psicológicas y los temores psicosociales sí resultaron ser un importante predictor del retorno, por cuanto los estudiantes ven la decisión de regresar como una oportunidad para mejorar su salud mental. La Organización Panamericana de la Salud (26) alertó en materia de salud mental que esta pandemia incrementó mundialmente en un 25 % la prevalencia de los trastornos de depresión y ansiedad.

En Colombia se reportaron aumentos en los casos de ansiedad, depresión y miedo, que aumentaron durante el distanciamiento físico (27). De hecho, en nuestro estudio se encontró que los temores psicosociales asociados al aumento del estrés, la ansiedad y a relacionarse con otros aumentaron el riesgo de deserción universitaria. Por esta razón, se recomienda a nivel psicológico fortalecer los programas de salud mental para el abordaje primario de las crisis derivadas de esta pandemia. De igual modo, es pertinente diagnosticar y acompañar a aquellos estudiantes con ansiedad y depresión.

Se requieren, además, acciones para fortalecer las habilidades sociales y estrategias de adaptación social, ya que en los primeros meses del retorno presencial se presentaron casos de estudiantes que les daba miedo o se sentían inseguros para relacionarse e interactuar con otros en esta nueva normalidad universitaria. La intervención psicosocial debería acompañarse de ayudas para los

estudiantes con mayor vulnerabilidad económica. Este estudio constató que los temores económicos asociados a las dificultades de manutención para volver a la universidad aumentan el riesgo de deserción.

Las crisis económicas son más fuertes en los estudiantes que provienen de familias de escasos recursos, pues son quienes presentan mayores dificultades para permanecer en la presencialidad y padecen los rezagos educativos señalados por el Banco de la República de Colombia (23). Esto los convierte en la población con mayor riesgo de deserción, y por esa vulnerabilidad requieren un mayor apoyo familiar y profesional (6).

Por otro lado, se encontró que algunos estudiantes que decidieron no volver presentan temores de retornar por el riesgo de enfermarse o enfermar a sus familiares de Covid-19. Aunque estos miedos asociados a la salud pública no influyen en el riesgo de deserción, ni en la decisión de retornar, las universidades deben garantizar condiciones básicas, como, por ejemplo, no renunciar a las pruebas diagnósticas y a las estrategias de mitigación y aislamiento para evitar casos masivos de contagio (13).

En el mismo orden de ideas, se sugiere tener en cuenta las características sociodemográficas de los estudiantes a la hora de impulsar acciones a favor de la permanencia educativa. Estas acciones deben desarrollarse desde una perspectiva de género, teniendo en cuenta que esta variable mostró influir en el riesgo de deserción.

Los temas de autoestima, reconocimiento y diversidad son esenciales para tener en cuenta, y más si se trabaja con las mujeres y con población LGTBIQ+ que presentaron mayor riesgo de deserción. Meyer y Strauß (15) encontraron respecto a las mujeres, que el mecanismo más importante para explicar la deserción es la autoevaluación negativa que realizan sobre su idoneidad a la hora de enfrentar materias que han sido dominadas tradicionalmente por hombres.

Otra variable sociodemográfica para tener en cuenta en los programas de prevención de la deserción es la edad. En este estudio se encontró que a mayor edad, mayor riesgo de deserción. La literatura en este asunto apunta a lo mismo, es decir, que las personas mayores, independientemente de su origen familiar y a pesar de tener un mejor desempeño académico que los jóvenes, tienen más probabilidades de desertar (18).

CONCLUSIÓN

Los temores psicosociales y económicos aumentan el riesgo de deserción en este escenario de retorno presencial, mientras que las motivaciones académicas lo reducen. La influencia de las motivaciones psicológicas y los temores psicosociales en el riesgo de deserción universitaria insta a dar atención prioritaria a la salud mental y a la readaptación socio-académica de los estudiantes en esta nueva normalidad.

Una de las limitaciones significativas de este estudio es la dificultad para incluir a estudiantes universitarios adolescentes en la muestra debido a la reticencia de los padres para otorgar el consentimiento informado. Se sugiere que investigaciones futuras se enfoquen en analizar las variables o factores evaluados en esta población, la cual tiende a abandonar los estudios universitarios cuando ingresan a una edad temprana (28).

Agradecimientos: Los autores agradecen a los estudiantes del Programa de Comunicación Social, la Facultad de Educación y al Ecosistema Universitario de la UTB por todo su apoyo en el proceso de recolección de la información.

Conflicto de intereses: Los autores declaran que no existe ningún potencial conflicto de intereses relacionado con este artículo y el proceso de investigación que lo fundamenta.

Financiación: Esta investigación se circunscribe en la Universidad Tecnológica de Bolívar (entidad que avala este estudio) dentro de la categoría de proyecto solidario.

REFERENCIAS

1. UNESCO-IELSALC. COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. Editorial de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura; 2020 [citado 26 abril 2023]. Disponible en: <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>.
2. UNESCO. Pese la ola de ómicron, los países consiguen mantener abiertas las escuelas. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura; 2022 [citado 26 abril 2023]. Disponible en: <https://es.unesco.org/news/pese-ola-omicron-paises-consiguen-mantener-abiertas-escuelas>.

3. Cheng SY, Wang CJ, Shen ACT, Chang SC. How to safely reopen colleges and universities during COVID-19: experiences from Taiwan. *Ann Intern Med.* 2020;173(8):638-641. doi: 10.7326/M20-2927.
4. Rojas-Vega J, Castro-Gómez D, Damacén-Oblitas V, Rojas-Silva J, Moquillaza-Alcántara V. El retorno a la universidad durante la pandemia: perspectivas de estudiantes de obstetricia de una universidad pública. *Horiz Méd (Lima).* 2021;21(2):e1513. doi: 10.24265/horizmed.2021.v21n2.08.
5. Setiati S, Harimurti K, Safitri ED, Ranakusuma RW, Saldi SRF, Azwar MK, Widyaningsih W. Risk factors and laboratory test results associated with severe illness and mortality in COVID-19 patients: A systematic review. *Acta Med Indones.* 2020;52(3):227-245. Disponible: pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33020334/.
6. Li Y, Wang Y, Jiang J, Valdimarsdóttir UA, Fall K, Fang F, Zhang W. Psychological distress among health professional students during the COVID-19 outbreak. *Psychol Med.* 2021;51(11):1952-1954. doi: 10.1017/s0033291720001555.
7. Compton S, Sarraf-Yazdi S, Rustandy F, Radha Krishna LK. Medical students' preference for returning to the clinical setting during the COVID-19 pandemic. *Med Educ.* 2020;54(10):943-950. doi: 10.1111/medu.14268.
8. Sari U, Duygu E, Sen ÖF, Kirindi T. The effects of STEM education on scientific process skills and STEM awareness in simulation based inquiry learning environment. *J Turk Sci Educ.* 2020;17(3):387-405. Disponible en: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1272994>.
9. Herrera-Añazco P, Toro-Huamanchumo CJ. Educación médica durante la pandemia del COVID-19: iniciativas mundiales para el pregrado, internado y el residentado médico. *Acta Med Peru.* 2020;37(2):169-175. doi: 10.35663/amp.2020.372.999.
10. Albitres-Flores L, Pisfil-Farroñay YA, Guillen-Macedo K, Niño-García R, Alarcon-Ruiz CA. Perception of medical interns about the internship during the COVID-19 pandemic in Peru. *SciELO Preprints;* 2020. doi:10.1590/SciELOPreprints.301.
11. Oliveira DA, Junior EP, Clementino AM. Trabajo docente en tiempos de pandemia en América Latina: un análisis comparativo de 12 países. *Criatus Design e Editora;* 2021.
12. Alvarado-Socarrás J, Quintero-Lesmes DC, Carmona JC, Niederbacher-Velásquez J, Franco-López M. Factores asociados a la decisión paterna sobre el retorno a clases presenciales en Colombia durante la pandemia COVID-19. *Revista de la Universidad Industrial de Santander. Salud.* 2021; 53:1-12. doi: 10.18273/saluduis.53.e:21018.

13. Fox MD. Response to a COVID-19 Outbreak on a University Campus — Indiana, August 2020. *MMWR Morb Mortal Wkly Rep.* 2021;70(4):118-122. doi: 10.15585/mmwr.mm7004a3.
14. UNESCO. Pérdida aproximada de 2/3 de un año escolar en todo el mundo debido a la COVID-19 [Internet]. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura; 2021 [citado 26 abril 2023]. Disponible en: <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/index.php/es/portal/unesco-revela-una-perdida-aproximada-de-23-de-un-ano-escolar-en-todo-el-mundo-debido-la>.
15. Meyer J, Strauß S. The influence of gender composition in a field of study on students' drop-out of higher education. *European Journal of Education.* 2019;54(3):443-456. doi: 10.1111/ejed.12357.
16. Paura L, Arhipova I. Cause analysis of students' dropout rate in higher education study program. *Procedia-Social and Behavioral Sciences.* 2014;109:1282-1286. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.12.625.
17. Aina C, Baici E, Casalone G, Pastore F. The determinants of university dropout: A review of the socio-economic literature. *Socio-Economic Planning Sciences.* 2022;79:101102. doi: 10.1016/j.seps.2021.101102.
18. Schuchart C, Schimke B. Age and Social Background as Predictors of Dropout in Second Chance Education in Germany. *Adult Education Quarterly.* 2022;72(3):308-328. doi: 10.1177/07417136211046960.
19. Bernardo AB, Galve-González C, Núñez JC, Almeida LS. A path model of university dropout predictors: the role of satisfaction, the use of self-regulation learning strategies and students' engagement. *Sustainability.* 2022;14(3):1057. doi: 10.3390/su14031057.
20. Sandoval-Palis I, Naranjo D, Vidal J, Gilar-Corbi R. Early dropout prediction model: A case study of university leveling course students. *Sustainability.* 2020;12(22):9314. doi: 10.3390/su12229314.
21. Bardach L, Lüftenegger M, Oczlon S, Spiel C, Schober B. Context-related problems and university students' dropout intentions-the buffering effect of personal best goals. *European Journal of Psychology of Education.* 2020;35:477-493. doi: 10.1007/s10212-019-00433-9.
22. FEDESARROLLO. Deserción de educación universitaria en Colombia [Internet]. 2022 [citado 26 abril 2023]. Disponible en: <https://www.fedesarrollo.org.co/sites/default/files/enlosmediosimpreso/valoraaanalitikcom02junio2022.pdf>.
23. Banco de la República de Colombia. Efecto de la pandemia sobre el sistema educativo: El caso de Colombia [Internet]. 2021 [citado 26 abril 2023]. Disponible en: <https://investiga.banrep.gov.co/es/be-1179>.

24. Regueyra-Edelman MG, Valverde-Hernández ME, Delgado Ballestero A. Consecuencias de la pandemia COVID-19 en la permanencia de la población estudiantil universitaria. *Actualidades Investigativas en Educación*. 2021;21(3):28-59. doi: 10.15517/aie.v21i3.46423.
25. Dietrich N, Kentheswaran K, Ahmadi A, Teychené J, Bessièrè Y, Alfenore S, Hébrard G. Attempts, successes, and failures of distance learning in the time of COVID-19. *J Chem Educ*. 2020;97(9):2448-2457. doi: 10.1021/acs.jchemed.0c00717.
26. Organización Panamericana de la Salud. La pandemia por COVID-19 provoca un aumento del 25% en la prevalencia de la ansiedad y la depresión en todo el mundo [Internet]. 2021 [citado 26 abril 2023]. Disponible en: <https://www.paho.org/es/noticias/2-3-2022-pandemia-por-covid-19-provo-ca-aumento-25-prevalencia-ansiedad-depresion-todo>.
27. Cifuentes-Avellaneda Á, Rivera-Montero D, Vera-Gil C, Murad-Rivera R, Sánchez SM, Castaño LM, Rivillas-García JC. Informe 3. Ansiedad, depresión y miedo: impulsores de la mala salud mental durante el distanciamiento físico en Colombia. *Profamilia*. 2020;(11). Disponible en: <http://shorturl.at/bfjGQ>.
28. Díaz DB, Garzón LP. Elementos para la comprensión del fenómeno de la deserción universitaria en Colombia. Más allá de las mediciones. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*. 2013;9(16):55-66. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/4096/409633954005.pdf>.