

Ciclo y rutas de
atención en consejería estudiantil
del SEAD-UAM®.
Orientado a la educación
inclusiva y permanencia

Autores:

Juliette Agámez Triana
William Cogua Bohórquez
Claudia Daza Saray
Liliana Silva Ferreira
Édgar Sosa Neira



Documento de trabajo
Grupo de Investigación
SEAD-UAM®

Ciclo y rutas de atención en consejería estudiantil del SEAD-UAM®.
Orientado a la educación inclusiva y permanencia

Elaborado por:

Agámez Triana Juliette
jagamez@autonoma.edu.co

Cogua Bohórquez William
wcogua@autonoma.edu.co

Daza Saray Claudia Liliana
cdaza@autonoma.edu.co

Silva Ferreira Liliana
lilianasilva@autonoma.edu.co

Sosa Neira Edgar Andrés
e.sosa@autonoma.edu.co

Presentación del Sistema de Estudios a Distancia de la Universidad Autónoma de Manizales (SEAD-UAM®)¹

El Sistema de Estudios a Distancia de la Universidad Autónoma de Manizales (SEAD-UAM®) surge en el año 2009 como una estrategia institucional de proyección social en consonancia con el compromiso misional de aportar al desarrollo de los territorios. El SEAD-UAM® como un sistema adaptativo complejo, caracterizado por “las múltiples conexiones entre las partes, de la agregación de elementos y de la capacidad de aprendizaje para la adaptación permanente” (Holland, 1996 como se citó en Limone, Ganga y Valdivieso, 2015, 15); de allí que se configure mediante los procesos de interacción e interactividad por medio de los cuales se interrelacionan los diferentes subsistemas: pedagógico-didáctico, orientación estudiantil, investigación, gestión de sistemas de información académica y gestión multimedia, que dan respuesta al contexto de la educación superior y, específicamente, a las necesidades de formación de tecnólogos y profesionales en el país.

Así, el SEAD-UAM® se establece en una estrategia para la democratización de la educación superior, desde la perspectiva de la inclusión social y la equiparación de oportunidades, que está mediado por la convergencia tecnológica, constituyéndose como una plataforma educativa donde confluyen las generaciones de la educación superior a distancia, integrando los entornos de aprendizaje: material didáctico, las aulas virtuales de aprendizaje y la televisión escolar que a su vez es el eje articulador del aprendizaje. Cabe señalar que dichos entornos son el resultado de las intenciones educativas de los actores y la mediación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), siendo esta última la que favorece la interacción sincrónica y asincrónica entre estudiantes-estudiantes, profesor principal-profesor asistente y estudiantes-profesores.

El SEAD-UAM® es un sistema complejo que se reconfigura mediante la interacción entre los subsistemas pedagógico-didáctico, orientación estudiantil, investigación, gestión de sistemas de información académica y gestión multimedia. Los tres primeros subsistemas actúan sinérgicamente con relación a los procesos de formación integral de los estudiantes, para ello se ha desarrollado el modelo de entornos convergentes (MEC-Complexus) que se expresa a través de las secuencias didácticas digitales y, que genera con el subsistema de

¹ La presentación del documento de trabajo se realiza con base en el texto Agamez, J., Daza, C.L., Rincón, A., Ladrón de Guevara, J., Silva, L. Sosa, E.A. y Garzón, D. (2016). Documento de trabajo elementos conceptuales: Sistema de Estudios a Distancia Universidad Autónoma de Manizales (SEAD-UAM®), Modelo de Entornos Convergentes-Complexus (MEC-Complexus) y Secuencias Didácticas Digitales (SDD).

orientación estudiantil estrategias orientadas a la permanencia con énfasis en el desarrollo de las personas y la potenciación de las competencias para aprender a aprender. El subsistema pedagógico y didáctico y el subsistema de orientación estudiantil se vinculan al subsistema de investigación mediante el desarrollo de proceso de investigación-acción con el propósito de sistematizar la experiencia y reorientar las acciones. En cuanto a al subsistema de gestión de sistemas de información académica y el subsistema de gestión multimedia tienen como objetivo aportan valor al proceso de información y comunicación con los estudiantes enriqueciendo la práctica educativa.

Introducción consejería estudiantil en el SEAD-UAM®

El proyecto de consejería estudiantil se ha desarrollado en el período comprendido 2009-2016, a partir de la adaptación progresiva del modelo de consejerías presencial de la UAM®. Esta adaptación ha permitido favorecer el acompañamiento estudiantil para la permanencia, en la medida que reconoce la diversidad cultural, social, académica y económica de los estudiantes en el sistema; de allí, surge la necesidad de consolidar la permanencia a través de los principios de la educación inclusiva en el marco de la Política de permanencia de la UAM®; que orienta la formulación de acciones para la identificación del riesgo en cada una de las dimensiones del desarrollo humano, y su respectivo análisis permite establecer estrategias para la reducción y mitigación del riesgo.

De igual manera, se plantea el ciclo de atención al estudiante (análisis situacional, motivación al logro, toma de decisiones) con el fin de gestionar una atención eficaz y oportuna al estudiante y, así mismo, mitigar los riesgos que puedan emerger durante las etapas de trayectoria de la formación estudiantil (vinculación, adaptación, consolidación y proyección), favoreciendo la permanencia estudiantil en el SEAD-UAM®.

En este orden de ideas, el presente documento de trabajo tiene como objetivo describir y socializar la consejería estudiantil en el Sistema de Estudios a Distancia de la Universidad Autónoma de Manizales SEAD-UAM®, como un proyecto del Subsistema de Orientación Estudiantil (SOE) el cual está diseñado para ofrecer un acompañamiento de atención y prevención a la comunidad estudiantil de forma eficaz, oportuna y eficiente, mediante la articulación de una educación inclusiva en pro del bienestar y formación integral del estudiante.

Para ello, el documento está estructurado en tres partes: en la primera se conceptualizan los términos de permanencia y educación inclusiva con el fin de establecer un referente conceptual que permitan orientar las acciones frente a la permanencia en el SEAD-UAM®; en la segunda se hace referencia al proyecto de consejerías estudiantil en cuanto al funcionamiento a través de las diferentes acciones del ciclo de atención y etapas de proceso y una tercera parte en la que se describen las rutas de atención para la consejería.

1. Referente conceptual de permanencia y educación inclusiva en el marco de la consejería estudiantil SEAD-UAM®

1.1 La permanencia en el contexto de la educación superior

El fenómeno de la deserción estudiantil en el contexto de la educación superior en Colombia se ha convertido en un valioso campo de estudio sobre el cual se han realizado diferentes investigaciones, construcción de política, programas, acciones y estrategias institucionales para identificar y predecir los factores de riesgo determinantes en la deserción estudiantil. Lo anterior evidencia, que hay una puesta significativa por parte de las Instituciones educativas superiores (IES) para la permanencia y graduación de los estudiantes dentro del sistema educativo, por lo cual han incluido dentro de sus agendas institucionales acciones de tipo pedagógico, político, académico, entre otras, encaminadas al mejoramiento de la calidad educativa, a la inclusión educativa y a la equiparación de oportunidades en pro de bienestar estudiantil.

Con fin de establecer un marco de referencia, se hace necesario definir el término de permanencia estudiantil. Para Velásquez, *et al*, la permanencia “es entendida (...) como el escenario que evidencia la decisión del universitario de realizar el programa ofrecido por la institución educativa, y que es favorecida por condiciones institucionales, académicas y socio-ambientales (...)” (2011, 1).

De acuerdo con Meléndez (2008) (como se cita en Mendoza, Urbano y Meléndez, 2014, 133), “define la permanencia el lapso de tiempo que demanda a un estudiante cumplir con los requisitos académicos del programa estudiado y obtener el título de profesional”. Por su parte, Pineda (2010) en su investigación *Persistencia y Graduación: Hacia un modelo de retención estudiantil para las instituciones de educación superior en Colombia* cita el concepto de retención propuesto por la OEA (2006) “la capacidad que tiene el sistema educativo para lograr la permanencia de los estudiantes en las aulas, garantizando la terminación de ciclos en

un mismo y niveles en los tiempos previstos y asegurando el dominio de las competencias y conocimientos correspondientes”. Cabe señalar que la autora no discrimina a nivel semántico los términos de retención y permanencia.

Por último, sin restarle importancia, el MEN define la permanencia estudiantil como una estrategia orientada a la prevención, “esta apuesta se entiende como un tema ocasionado por múltiples causas en el que intervienen diferentes actores y que más allá de un asunto económico, pues tiene también impacto directo en el proyecto de vida del estudiante y su familia”. (2015c, 17)

En este sentido, la permanencia surge como una estrategia para contrarrestar la deserción estudiantil en el sistema superior de educación nacional, se estima a un estudiante desertor de un programa, institución o del sistema de educación superior cuando abandona sus estudios durante dos períodos consecutivos y no registra matrícula en alguno de ellos.

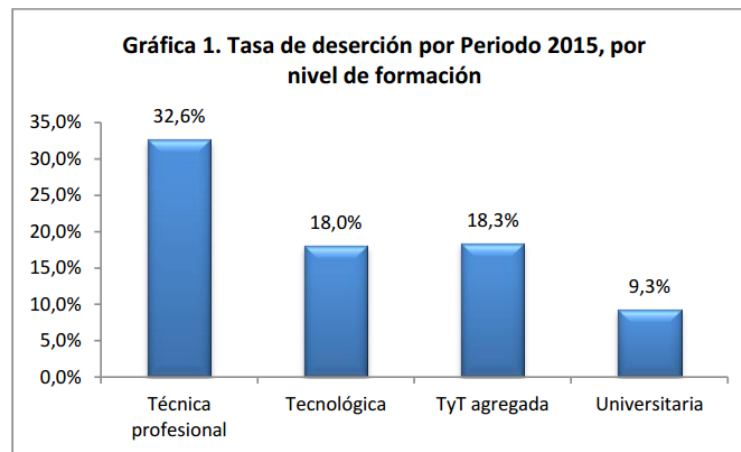
Para medir la deserción, el MEN mediante el sistema de SPADIES tiene en cuenta dos indicadores de referencia internacional, estos son: la tasa de deserción anual y por cohorte.

La primera mide el porcentaje de estudiantes que están matriculados un año antes y que figuran como desertores un año después (...). Por su parte, la tasa de deserción por cohorte muestra el porcentaje de no culminación de estudios, en tanto ilustra la cantidad de estudiantes que desertan de cada 100 que ingresan a algún programa universitario. (MEN, 2015b)

Con respecto a la tasa de deserción por cohorte, se toma como referencia para el nivel universitario al décimo semestre y para los niveles técnico profesional y tecnológico al sexto semestre.

Según, el Sistema para la Prevención de la Deserción en Educación Superior (SPADIES), en Colombia para el año 2015, la deserción estudiantil en el nivel de educación superior alcanzó una tasa del 9.3%, para el nivel de tecnología fue del 18%, en cuanto a nivel técnico profesional fue del 32, 6%. Los anteriores resultados evidencian que la tasa de deserción más alta se concentra en los niveles de técnico profesional y de tecnología.

Ciclo y rutas de atención en consejería estudiantil del SEAD-UAM®.
Orientado a la educación inclusiva y permanencia

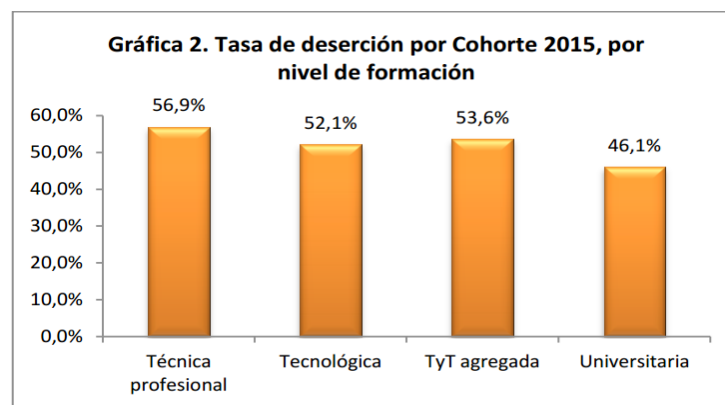


Fuente: SPADIES corte abril 2016

Figura 1. Deserción por programa 2015

Fuente: MEN (2015d). Estadísticas deserción y graduación. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-350629_estadisticas_pdf2015.pdf

En cuanto a la tasa de deserción por cohorte y por nivel de educación para el año 2015, SPADIES reporta que para el nivel universitario el 46.1% de los estudiantes que ingresan por cohorte abandonan sus estudios, mientras para los niveles de tecnología y técnico profesional más de 50% de los estudiantes se desertan del sistema sin terminar el proceso de formación.



Fuente: SPADIES corte abril 2016

Figura 2. Tasa de deserción por nivel de formación

Fuente: MEN (2015d). Estadísticas deserción y graduación. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-350629_estadisticas_pdf2015.pdf

No obstante, el gobierno nacional, ha emprendido diferentes acciones frente a la deserción estudiantil en el país a través de la generación e implementación de política pública como de programas para el promover la permanencia y graduación estudiantil. Según el MEN, “más de 82 IES oficiales y privadas, con presencia en 22 departamentos, han sido acompañadas en esta línea durante los últimos 4 años”. (Boletín MEN, 2015b, 2)

En este sentido, se hace énfasis en el Plan Decenal de Educación (PDE) 2006-2016 y el Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior-SPADIES y al Acuerdo Nacional para Reducir la Deserción, suscrito en noviembre de 2010, puesto que son un referente de carácter obligatorio por parte de las IES en cuanto es el principio rector para establecer programas de permanencia a nivel institucional. Así mismo, se hace mención de las siete (7) componentes básicos que toda IES debe contemplar a la hora de estructurar y ejecutar programas de permanencia coherentes a las necesidades propias de la comunidad estudiantil y a las particularidades institucionales.

El Plan Decenal de Educación (PDE) 2006-2016, es un documento de gestión estratégica en el cual se trazan las directrices en materia de educación con el fin de implementar diferentes acciones pedagógicas, técnicas, administrativas y financieras para garantizar el acceso, permanencia y calidad de la educación en Colombia.

Dado el impacto de este tema en el acceso, permanencia y calidad del sistema educativo, en la construcción del Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016, se discutieron en particular acciones para garantizar y promover por parte del Estado, a través de políticas públicas, el derecho y el acceso a un sistema educativo público sostenible que asegure la calidad, la permanencia y la pertinencia en condiciones de inclusión en todos los niveles del sistema educativo: inicial, básico, medio y superior. Respecto al tema de la permanencia se propone fortalecer el bienestar estudiantil y ofrecer en las instituciones educativas acciones y programas con profesionales idóneos, que permitan mejorar el desarrollo armónico, físico psicológico y social de los estudiantes con el fin de estimular su permanencia en el sistema. (MEN, 2009, 3)

Ahora bien, frente a la problemática del cómo medir y predecir la deserción en el sistema educativo colombiano y, más específicamente, en la educación superior, el Ministerio de Educación Nacional planteó el Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior-SPADIES, que como un sistema de información, trabaja articulado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior-SNIES, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior-ICFES y el Instituto Colombiano de

Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior-ICETEX, el cual posibilita “identificar y ponderar variables asociadas al fenómeno, calcular el riesgo de deserción de cada estudiante, y facilitar la elección, seguimiento y evaluación de impacto de las estrategias orientadas a disminuirla”. (MEN, 2015, 18)

En este contexto, los datos proporcionados por las IES en el marco de la deserción al Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior-SPADIES, este último

Ha identificado variables que son cuantificables y permiten ver las diferencias en la tasa de deserción de acuerdo a las características de entrada de los jóvenes a la educación superior, de esta manera identificar las probabilidades de deserción de un estudiante matriculado en un programa de educación superior como lo son: estrato, sexo, nivel educativo de los padres, ingresos económicos de la familia del estudiante, nivel de clasificación del núcleo familiar según el SISBEN, número de personas que componen el núcleo familiar, el joven trabajaba al momento de presentar las pruebas de Estado, clasificación según los resultados de las pruebas de Estado Saber 11 y edad de presentación de las Pruebas Saber 11. (Boletín MEN. 2016).

De igual forma, el Gobierno Nacional en aras de incentivar y promover la permanencia en el sistema educativo superior en el país, es decir, disminuir los índices de deserción, en el 2010 convocó en un evento de carácter nacional a todos los representantes de las IES del sector público y privado con el objeto de unificar esfuerzos para dar prioridad en la agenda pública al tema de la deserción. Para ello se asentó que este tema debe ser trabajado de forma mancomunada y la necesidad de involucrar actores como las familias, las instituciones, las entidades territoriales, entre otras. (MINEDUCACIÓN, 2015)

Como resultado de esta llamado, bajo el mandato presidencial y los rectores de las IES firmaron el Acuerdo Nacional para Reducir la Deserción, suscrito en noviembre de 2010 con el objetivo de:

Fortalecer las estrategias de apoyo, especialmente las dirigidas a estudiantes de mayor riesgo, reconoce la necesidad de atender el tema desde una política que vincule mayores oportunidades de acceso a educación superior con un acompañamiento que garantice el logro académico. Entre las que se aplicaron se encuentran (MINEDUCACIÓN, 2015).

Dentro de las iniciativas que emergen en el marco del Acuerdo Nacional para Reducir la Deserción se destacaron tres especialmente. La primera apunta al fortalecimiento de la financiación de la educación superior, en la cual se definirán nuevas fuentes de financiación en el marco de la Ley 30; de igual forma se convoca al sector privado como un actor fundamental para poder dar cumplimiento a esta propuesta, esto es la vinculación del sector productivo. La segunda obedece al acompañamiento a la nivelación académica de los estudiantes, para lo cual, se implementará el uso del sistema de información SPADIES; se promoverá la articulación entre la educación media y la educación superior por medio del fondo FEM; se implementarán ajustes normativos para impulsar la flexibilidad curricular y se fortalecerá a los docentes en áreas pedagógicas de evaluación y en uso de las TIC a través del Plan Nacional de formación docente en educación superior. Y la tercera está orientada a promover el apoyo vocacional y el bienestar, por lo cual se busca ampliar la cobertura y la calidad del programa “Buscando carrera” del Ministerio de Educación Nacional, así mismo, se propone una mayor difusión de los resultados del observatorio Laboral para la Educación y se propiciarán programas de bienestar para estudiantes en situación de vulnerabilidad. (Centro Virtual de Noticias de la Educación, 2010)

En este orden de ideas, el Ministerio de Educación Nacional en pro de la permanencia estudiantil en el sistema de educación superior plantea siete (7) estrategias que toda institución educativa superior debe tener presente en el diseño de programas que promuevan y garanticen la permanencia y la graduación de sus estudiantes. Estas son:

- Sensibilización y posicionamiento de las estrategias de permanencia
- Cultura de la información y de la evaluación
- Mejoramiento de la calidad académica
- Articulación con la educación media
- Gestión de recursos
- Fortalecimiento de los programas de permanencia
- Compromisos de las familias (Boletín MEN, 2016, 2)

En marco SEAD-UAM®, para garantizar la permanencia ha identificado, por un lado, las etapas de la trayectoria de formación del estudiante UAM® en el Sistema de Estudios a Distancia para favorecer la retención estudiantil que están asociadas directamente con los

planes de estudios de los programas tecnológicos y profesionales que se oferta y, de otro, los momentos para determinar el nivel de riesgo del estudiante: identificación, reducción y mitigación (los cuales se explican más adelante).

1.2 Contexto del acceso, permanencia y graduación en un marco de inclusión en educación superior

En el proyecto “Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios” de la OEI (2010), los países iberoamericanos se comprometieron a lograr la igualdad educativa y superar toda forma de discriminación en la escuela a través de la generación de diversas acciones que garanticen el acceso y permanencia de todos los niños y jóvenes en el sistema educativo y apoyen integralmente a los estudiantes que se encuentren en alguna situación de vulnerabilidad y así evitar el fracaso escolar y disminuir la deserción estudiantil.

Es así que en los últimos años, los diferentes países y universidades han realizado esfuerzos para disminuir el abandono escolar, a través de la generación de políticas y estrategias asociadas al acceso, permanencia y graduación de los estudiantes en un marco de inclusión, por ejemplo, en el reconocimiento de la atención de estudiantes en situación de vulnerabilidad (indígenas, personas de discapacidad) generando políticas focalizadas hacia estos grupos, o desarrollando estrategias institucionales específicas como estímulos económicos (becas), mejorando la infraestructura y la accesibilidad, brindando apoyo académico, orientación y tutoría universitaria entre otras (Gairín & Suárez, 2015).

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha venido trabajando por más de una década en garantizar una Educación Inclusiva dando la posibilidad a los estudiantes de ser acogidos por las instituciones educativas, independientemente de sus características personales, culturales, cognitivas y sociales donde todos pueden aprender de maneja conjunta (Ministerio de Educación Nacional, 2007) a través de diferentes estrategias, por ejemplo en el año 2007 se construyó un programa de formación Educación Inclusiva con Calidad con el propósito de generar “alternativas en las instituciones educativas, que permitan educar con calidad y equidad al creciente número de estudiantes que presentan habilidades personales o condiciones culturales diferentes al promedio de la población y en razón de las cuales están excluidas del servicio educativo” (Ministerio de Educación Nacional, 2008, 1), además, en el año 2013 se definieron los Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva donde

la educación inclusiva se toma como una estrategia de inclusión social, se determinan los principios (integralidad, flexibilidad) y los retos (generar procesos académicos inclusivos - contar con docentes inclusivos - promover espacios de investigación, innovación y creación artística y cultural - construir una estructura administrativa y financiera que sustente la estrategias y acciones – diseñar una política institucional inclusiva) para promover la educación inclusiva y se definen unas estrategias y acciones a seguir para atender la población en situación de vulnerabilidad en cada una de las etapas de acceso, permanencia y graduación. (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

Adicionalmente, el Consejo Nacional de Educación Superior – CESU en el acuerdo 03 de 2014 establece que para que una universidad obtenga la acreditación institucional debe cumplir con 14 principios, de los cuales dos se relacionan directamente con la educación inclusiva, estos son la equidad y la pertinencia, la equidad en la “atención continua a las exigencias de principio que se desprenden de la naturaleza de bien público que tiene la educación, por ejemplo, la no discriminación en todos los órdenes, el reconocimiento de las diferencias y la aceptación de las diversas culturas”(4) y la pertinencia “entendida como la capacidad de la institución para responder a las necesidades del medio” (5).

y el Consejo Nacional de Acreditación –CNA– en su documento Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado de enero de 2013, considera dentro de las características a evaluar las estrategias: que “propicien un clima institucional adecuado que favorezca el desarrollo humano y promueva una cultura que reconozca el valor de la diversidad” (p. 43); “orientadas a la actualización docente en temas relacionados con la atención a la diversidad poblacional”(26) y “pedagógicas, didácticas y comunicativas acordes con la metodología y con las posibilidades tecnológicas y las necesidades de los estudiantes en atención a su diversidad” (32) y la “existencia de mecanismos de seguimiento, acompañamiento a estudiantes y adecuaciones locativas para facilitar el óptimo desempeño de admitidos en condición de vulnerabilidad y discapacidad, entre otros” (33).

En este contexto, la educación inclusiva al entenderse como un paradigma educativo, debe favorecer la adaptación de todos los estudiantes sin distinción alguna al sistema educativo, por lo que siguiendo lo propuesto por Barrio (2009, 30) es deseable que la IES que adopten dentro de sus lineamientos institucionales la educación inclusiva puedan:

(...) Avanzar más hacia una cohesión social, el fortalecimiento cultural, el bienestar individual y el afianzamiento de los valores fundamentales reales (paz, convivencia, que garantiza la dimensión más humana de nuestra sociedad, es una exigencia de

nuestro modelo económico y un factor de prevención de la exclusión social.

Con base en lo anterior, en la tabla 1 se presentan las características de la educación inclusiva con relación al contexto universitario colombiano, las cuales deben ser tenidas en cuenta por todas las IES al momento de implementar estrategias para alcanzar la educación inclusiva.

Tabla 1
Características de la educación inclusiva

Característica	Aporte al contexto colombiano universitario
Pertinencia	Capacidad instalada que tienen las IES para responder a las necesidades del contexto y generar proyectos de impacto social.
Participación	Garantizar la vinculación social de cada uno de los estudiantes al espacio universitario, valorando su condición étnica, social, cultural, Política, económica, sexual, lingüística, física y geográfica.
Diversidad	Hace alusión a la riqueza cultural existente en los diferentes grupos sociales de nuestro país. Las IES deben identificarla como la oportunidad que tienen de fomentar el diálogo de saberes y de rescatar la riqueza de la identidad cultural, como también las necesidades de los grupos poblacionales colombianos.
Interculturalidad	Según los <i>Lineamientos de la política sobre la educación superior inclusiva</i> (2013), es el conjunto de relaciones entre diferentes grupos culturales que conduce a un proceso dialógico de constante transformación, interacción, diálogo y aprendizaje de los diferentes saberes culturales en el marco del respeto, valorando y rescatando su identidad cultural.
Equidad	La universidad debe reconocer la diversidad estudiantil teniendo en cuenta su caracterización, categorización, diagnóstico y oportunidades para brindar una educación de calidad para todos los estudiantes. Además, generar estrategias que garanticen la accesibilidad, permanencia y graduación de los estudiantes de diferentes grupos sociales.
Calidad	Se articula con el seguimiento de la gestión inclusiva ante procesos de acreditación institucional, acreditación de alta calidad y autoevaluación de los programas y la formación del maestro para brindar ambientes de aprendizaje inclusivos y propender por una educación de calidad.

Nota Fuente. Tomado de: Arizabaleta, S. Ochoa, A. (2016).
Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. *Pedagogía y Saberes* (45), 41 -53.
Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n45/n45a05.pdf>

Como se observa en Colombia existen diferentes políticas para atender la educación inclusiva desde el acceso, permanencia y graduación, pero finalmente son las universidades las encargadas de desarrollar sus propias iniciativas atendiendo los lineamientos mencionados anteriormente, es así que la Universidad Autónoma de Manizales (UAM) en el año 2013 generó la política de permanencia y graduación con el propósito de diseñar y ejecutar “acciones integrales de atención a los estudiantes para facilitar su proceso de adaptación y permanencia

en la vida universitaria y la culminación exitosa de sus estudio universitarios”(10), bajo seis principios orientadores, los cuales son determinantes para generar programas que disminuyan el abandono estudiantil, además, en el acuerdo No. 06 de 2016 el Consejo Superior de la Universidad reconoce la educación inclusiva “como una estrategia que busca promover e implementar alternativas para el acceso y permanencia de todos los estudiantes, de manera equitativa y flexible, al sistema educativo” (3).

Atendiendo tanto las políticas institucionales como nacionales, el SEAD-UAM®, debe generar diferentes estrategias de retención para disminuir la deserción precoz, temprana y tardía en los estudiantes de los diferentes programas y especialmente en aquellos que están en situación de vulnerabilidad por encontrarse en una desventaja asociada a diferentes factores de riesgo como etnia, pobreza, reinsertados, desplazados, discapacidad o edad entre otros rasgos (González y Blandón, 2014; Escudero y Martínez, 2011; Echeita, 2006).

Así mismo, a partir de los planteamientos propuestos, el SEAD-UAM® se acoge en sus procesos de gestión académica, administrativa, financiera y de enseñanza y aprendizaje al acuerdo 006 del 18 de agosto de 2016, en el cual la UAM® reconoce la educación inclusiva como un enfoque orientador de los procesos institucionales entendiéndola “como una estrategia que busca promover e implementar alternativas para el acceso y permanencia de todos los estudiantes, de manera equitativa y flexible, al sistema educativo.”

Lo anterior se concibe bajo los principios de:

- Universalidad: reconociendo la diversidad para favorecer el acceso.
- Equidad: entendida como equiparación de oportunidades en donde todos tiene las mismas posibilidades de desarrollo integral, gracias a los ajustes realizados en los diferentes procesos.
- Transversalidad: implica la interdisciplinaridad entre los diferentes estamentos de la institución para el abordaje de la educación inclusiva.
- Participación: en donde se reconoce la relevancia de tener voz dentro de la institución y responsabilidad de todos los actores para la diversidad.

Ciclo y rutas de atención en consejería estudiantil del SEAD-UAM®. Orientado a la educación inclusiva y permanencia

Dentro de las acciones que realiza la UAM® para favorecer la educación inclusiva están:

- El reconocimiento de la diversidad para llevar a cabo la planeación curricular y la flexibilización de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Identificar, eliminar o disminuir barreras físicas (de infraestructura y urbanísticas), comunicativas y actitudinales.
- Tener en cuenta las necesidades de los estudiantes para diseñar e implementar diferentes estrategias que favorezcan los procesos pedagógicos, didácticos y comunicativos acordes a la modalidad. Para ello la UAM® se apoya en el denominado diseño universal que hace referencia de acuerdo con el Center for Universal Design, 1997 (como se citó en Guerrero y Páramo, 2015, 108) “al diseño de productos y entornos para ser usados por todas las personas, al máximo posible, sin adaptaciones o necesidad de un diseño especializado.
- Por último, reconocer la diversidad cultural en sus diferentes manifestaciones.

Adicionalmente y para potenciar el desarrollo de la educación inclusiva en la UAM®, se hace necesaria la presencia de docentes inclusivos. Según el MEN (2013, 29-30) un docente inclusivo “es aquel que tiene la capacidad de desarrollar el proceso pedagógico, valorando la diversidad de los estudiantes en términos de equidad y respeto por la interculturalidad”.

Son características del docente inclusivo:

- Participar en el diseño e implementación del currículo innovando en la forma en que se desarrollan los contenidos acordes a la metodología de enseñanza y aprendizaje.
- Reflexionar sobre su práctica docente generando transformaciones en la misma de acuerdo a la modalidad, el contexto de enseñanza y aprendizaje y los recursos disponibles.
- Valorar la diversidad y de acuerdo a ella potenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Actualizar sus prácticas de aula de acuerdo al contexto y las necesidades del mismo.

Tiendo en cuenta lo planteado anteriormente y de acuerdo con el MEN (2013), los grupos poblacionales vulnerables que por diferentes condiciones del contexto presentan dificultades en el acceso y permanencia en las IES, y para los cuales el SEAD-UAM® implementa

estrategias que promueven el respeto a la diversidad y la participación son: las personas en situación de discapacidad, las personas pertenecientes a diferentes grupos étnicos (población afrocolombiana, raizal y palenquera, pueblos indígenas, pueblo Rrom), población víctima (mujeres víctimas y víctimas de minas antipersonales - MAP, municiones sin explotar - MUSE y artefactos explosivos improvisados – AEI, población desmovilizada y desvinculada del conflicto armado) y por último, la población habitante de frontera.

En el contexto del SEAD-UAM®, durante el transcurso del segundo semestre del 2015-02, se realizó la aplicación de una encuesta de acceso libre que tenía por objetivo caracterizar los 1870 estudiantes matriculados en dicho periodo de los cuales 670 participaron, lo que corresponde a un 36% de la población estudiantil. El instrumento contaba con una categoría de preguntas que evaluaban el reconocimiento de la diversidad cultural a través de la identificación del grupo étnico.

Tabla 2

Estudiantes participantes en encuesta 2015-02 (Reconocimiento como pueblo étnico)

Reconocimiento Pueblo Étnico	Estudiantes	Porcentaje
1. Indígena	79	12%
2. Rom	5	1%
3. Raizal del archipiélago de providencia	7	1%
4. Negro(a), mulato(a), Afrocolombiano(a) o afrodescendiente.	118	17%
5. Ninguno de los anteriores	461	66%
Total Estudiantes Encuestados	670	

Fuente: elaboración propia

Como se observa en la tabla 2, un 17% de los participantes se reconocen como población negra(a), mulato(a), afrocolombiano(a) o afrodescendiente, lo que indica un porcentaje relevante en el sistema y, por lo que, el acompañamiento o consejería estudiantil debe orientarse desde el reconocimiento de las condiciones culturales del pacífico. Así mismo, en los que se refiere a la población étnica (Rrom, indígena y raizal del archipiélago) se cuenta con un 14% de estudiantes participantes que bajó la anterior denominación poblacional. Con base en lo anterior es preciso, anotar que se habla del reconocimiento y esto implica en como el estudiante se reconoce y es reconocido en su entorno próximo de relación (familia, y comunidad).

Ciclo y rutas de atención en consejería estudiantil del SEAD-UAM®.
Orientado a la educación inclusiva y permanencia

Con relación, al criterio de población fronteriza en el SEAD-UAM®, se cuenta con estudiantes en los municipios de Putumayo, Nariño, Arauca, La Guajira, Norte de Santander y Vichada. Como se muestra a continuación:

Tabla 3

Distribución de la población del SEAD-UAM® en departamentos fronterizos del periodo 2016-01

DEPARTAMENTO	TOTAL	%
VALLE DEL CAUCA	524	24,9
*NARIÑO	181	8,6
*PUTUMAYO	179	8,5
D.C.BOGOTA	172	8,2
SANTANDER	130	6,2
CORDOBA	117	5,6
ANTIOQUIA	111	5,3
CALDAS	98	4,7
CUNDINAMARCA	91	4,3
RISARALDA	80	3,8
CAUCA	76	3,6
CAQUETA	62	2,9
BOLIVAR	54	2,6
CASANARE	48	2,3
*ARAUCA	31	1,5
*LA GUAJIRA	7	0,3
*NORTE DE SANTANDER	6	0,3
*VICHADA	4	0,2
OTROS	132	6,2
TOTAL	2103	100,0

Fuente: elaboración propia

El contar con población correspondiente grupos étnicos y población fronteriza se hace necesario reconocer la diversidad como un factor transversal que obliga al proyecto de consejería estudiantil a buscar y diseñar estrategias que ayuden a mitigar las barreras y realizar la equiparación de oportunidades.

En ese sentido el SEAD-UAM®, ha diseñado e implementado el proyecto de consejería estudiantil que busca promover la permanencia y graduación de todos los estudiantes, generando estrategias que favorezcan la educación para todos, a través del ajuste a los procesos de acompañamiento que faciliten la vinculación, adaptación y consolidación de los estudian-

tes en el sistema así, como la proyección a su vida profesional, gestionando un modelo de consejería que acompañe y oriente a los estudiantes a partir de la identificación, reducción y mitigación de los factores de riesgo en cada una de las fases del proceso de permanencia con la finalidad de evitar el abandono estudiantil.

1.3 Modelo de gestión estratégica del riesgo para la consejería estudiantil en el SEAD-UAM®

La deserción estudiantil o el abandono es un fenómeno complejo, multicausal y dinámico de múltiples impactos negativos tanto para el estudiante, la institución y para la sociedad (Proyecto Alfa Guía, 2013; Patiño y Cardona, 2012), lo cual implica reconocer los factores de riesgo que influyen de forma directa o indirecta de esta problemática con el propósito de conocer aspectos relacionados con la deserción en cada una de las etapas de acceso, permanencia y graduación de los estudiantes. (Universidad Autónoma de Manizales, 2013).

En la literatura se encuentran diversos modelos explicativos sobre los motivos o factores asociados a la deserción, por ejemplo, los modelos psicológicos dicen que los rasgos de la personalidad son los que definen si los estudiantes desertan o no; en los modelos sociológicos explica el problema del abandono desde la identificación de factores externos como el nivel socioeconómico, los conocimientos previos, la educación de los padres, entre otros; mientras los modelos económicos explican como la asistencia financiera (becas y créditos) incide en la permanencia; los modelos organizacionales plantean que la deserción depende de las características de la institución y la forma en que el estudiante se vincula con ella y el modelo de integración académica y social o de interacción que explican la deserción entre el grado de ajuste entre el estudiante y la institución referido a las experiencias académicas y sociales. (González, Espinoza, & López, 2013)

No obstante, atendiendo la política institucional de permanencia y de graduación de la UAM® se plantea un modelo de gestión estratégica del riesgo que permita identificar y caracterizar los diferentes factores intervinientes en el problema de la deserción en el SEAD-UAM® y tomar decisiones basadas en un análisis sistemático a cada uno de los factores con la finalidad de reducir y mitigar el riesgo en cada una de las etapas del modelo propuesto.

Antes de explicar los componentes del modelo de gestión estratégica del riesgo, se hace necesario conceptualizar qué se entiende por riesgo, nivel de riesgo y gestión del riesgo para el SEAD-UAM®. El riesgo es entendido como cualquier situación externa o interna que

puede afectar la vinculación, adaptación, consolidación y proyección de los estudiantes, este puede ser medido a través de los niveles (alto, medio, bajo) de acuerdo a la probabilidad y a su consecuencia esperada, es así que el nivel de riesgo está asociado directamente con la probabilidad del estudiante de abandonar o de no continuar los estudios universitarios. Estos niveles se determinan a partir de utilización de estrategias de identificación de factores, análisis y seguimiento para finalmente la gestión del riesgo es entendida como todas las estrategias para identificar, reducir y mitigar el riesgo en cada una de las etapas del modelo.

El modelo de gestión estratégica del riesgo está compuesto por cuatro etapas y de tres momentos, como se observa en la siguiente figura 3.

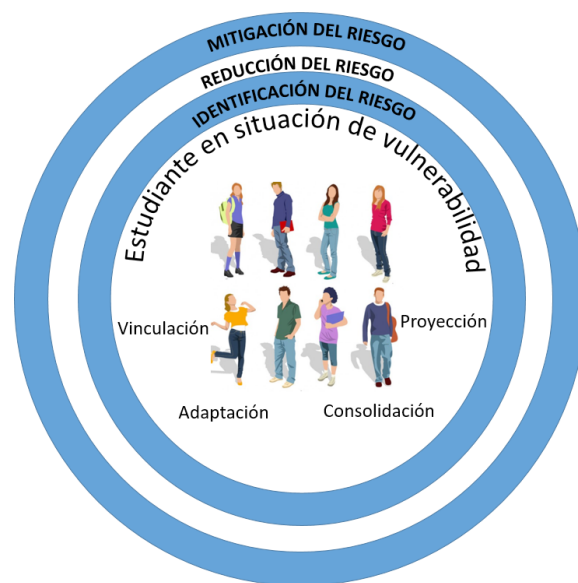


Figura 3. Modelo de gestión estratégica del riesgo del SEAD-UAM®
Fuente: elaboración propia

Dichas etapas, como se explicó anteriormente, están asociadas al porcentaje de créditos académicos cursados por el estudiante, así: la vinculación, hace referencia al momento inicial cuando el estudiante esta por ingresar a la universidad; la adaptación, corresponde al período del tiempo en el que el estudiante cursa el 30% de los créditos académicos; la consolidación hace referencia al período del tiempo en que el estudiante cursa del 31 al 60% de los créditos académicos y la fase de proyección corresponde al período del tiempo en el que estudiante cursa el 61 al 100% de los créditos académicos.

Los momentos hacen referencia a identificar el nivel de riesgo a través de diferentes instrumentos con la finalidad de determinar el nivel de riesgo de cada estudiante en cada una de las etapas descritas anteriormente, luego se analizan los riesgos y se generan estrategias para reducirlo y mitigarlo.

1.3.1 Identificación del riesgo.

Para determinar las dimensiones y variables del riesgo se realizó un rastreo bibliográfico sobre los principales factores que inciden en la deserción del estudiante en la educación superior, para González, Espinoza y López (2013), la deserción escolar puede ocurrir de forma voluntaria o de forma forzosa de acuerdo a unos factores personales (motivacionales y psicológicos), factores internos o institucionales (académicos, organizativos, disciplinarios o de comportamiento) o factores externos o sistemáticos (sociales y culturales sociológicos y económicos); por su parte Román (2013) divide los factores en Exógenos y Endógenos con respecto a la institución y a las dimensiones material/estructural, Política/organizativa y cultural. En la figura 2 se muestran los diferentes factores determinantes de la deserción realizado por Castaño, Gallón, Gómez y Vásquez (2008) y finalmente una investigación más reciente determinaron las razones para que los estudiantes no continúen su proceso de formación estas fueron los problemas institucionales, enfermedad física y mental, el bajo rendimiento académico, asuntos personales o familiares, elección equivocada de carrera o se aburrió de la misma, dificultades o responsabilidades económicas. (Gartner & Gallego, 2015)

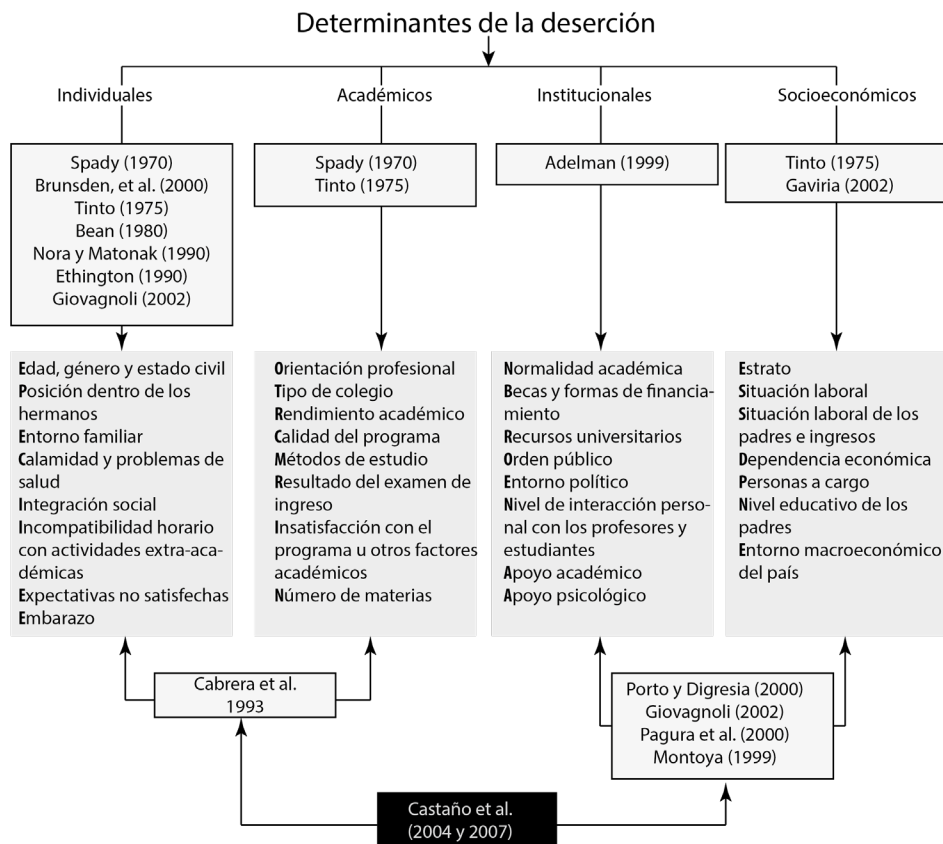


Figura 4. Determinantes de la deserción

Fuente: *Factores determinantes de la deserción* (Castaño, Gallón, Gómez y Vásquez, 2008)

Como se pudo establecer en el rastreo bibliográfico, la deserción es un fenómeno multicausal y dependiendo de las propias dinámicas de los contextos se pueden clasificar de diversas maneras, para el SEAD-UAM® las dimensiones para identificar y caracterizar los riesgos son:

Dimensión personal: hace referencia a los riesgos asociados a las características propias de los estudiantes (Proyecto Alfa Guía DCI-ALA/2010/94, 2013) como son la edad, género, estado civil, la relación con los pares y/o docentes, motivación, salud como estrés académico, vínculos afectivos con la universidad, sus creencias y actitudes entre otras.

Dimensión académica: son los riesgos asociados a la orientación y vocación profesional, nivel de competencias genéricas, uso significativo de los entornos de aprendizaje, reglamento, formación previa, métodos de estudio, rendimiento académico, no le gusto el modelo, etc.

Dimensión financiera: son los riesgos asociados a la imposibilidad de permanecer en la universidad debido a problemas socioeconómicos del estudiante y de la familia (Santana, Costa, Neto, Silva, & Rego, 2015) como son las fuentes de financiación, la situación laboral tanto personal como de la familia, dependencia económica, obligaciones familiares, estrato, personas a cargo, nivel de ingreso entre otras, falta de recursos tecnológicos (computador, conectividad).

Dimensión organizacional: son los riesgos asociados a los esfuerzos que realiza la universidad para apoyar a los estudiantes durante su proceso de formación (Proyecto Alfa Guía DCI-ALA/2010/94, 2013), como son las becas y formas de financiamiento, recursos universitarios, apoyo académico, apoyo psicológico, logísticos del CAU, influencia docente, etc.

Dimensión social y cultural: son los riesgos asociados a las creencias y prácticas que hacen parte del contexto social y cultural del estudiante y puede afectar la decisión de continuar o abandonar los estudios universitarios (Proyecto Alfa Guía DCI-ALA/2010/94, 2013), como la incompatibilidad entre estudio y trabajo, migración, cambio de trabajo, tiempo para estudiar, prestigio de la universidad, tipo de vivienda, lugar de residencia, educación de la familia, apoyo familiar, etc.

Dimensión contextual de vulnerabilidad: son los riesgos asociados a un grupo o sector que han emergido de situaciones complejas y particulares de cada región y los convierten en grupos vulnerables estos son los desplazados, los reinsertados, víctimas de conflicto armado, raza, etnia, entre otros. (González & Blandón, 2014).

Desde la anterior perspectiva, para el segundo semestre del año 2015 se realizó el informe de deserción explicada para el SEAD-UAM®, el cual tenía por objetivo identificar las variables que incidían en la decisión del estudiante de abandonar sus estudios, con base en lo anterior y sobre el 25% de la deserción obtenida en el Sistema para el mismo periodo, se presenta las siguientes figuras:

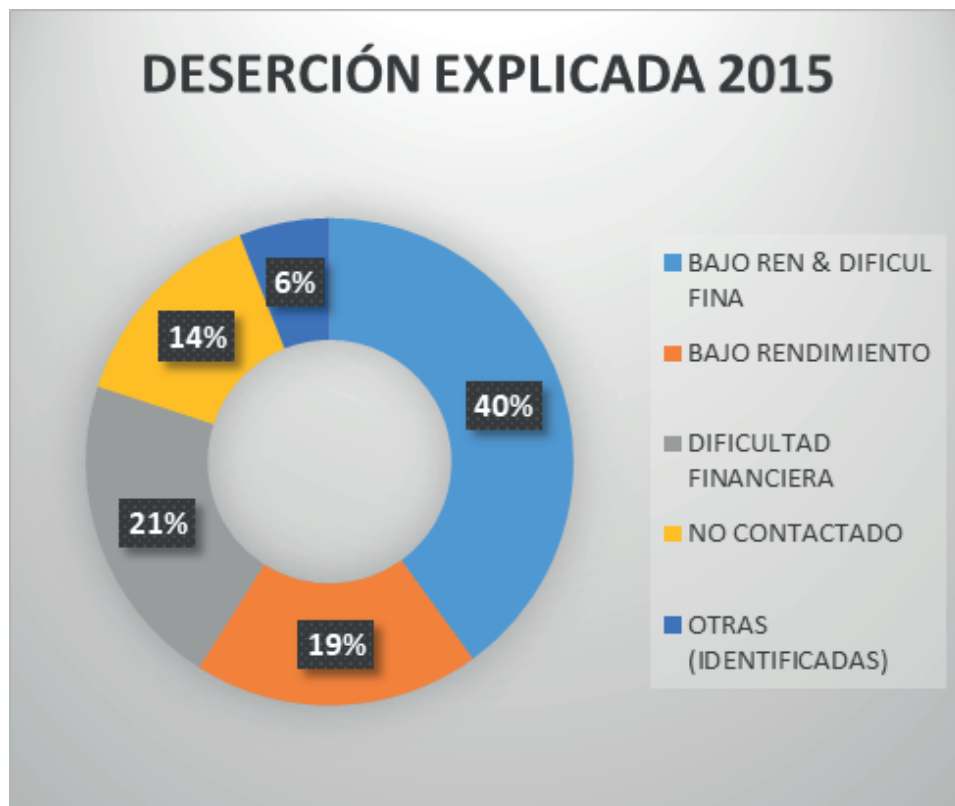


Figura 5. Deserción explicada para el periodo 2015
Fuente: elaboración propia

Como se observa en la figura la combinación de variables entre bajo rendimiento académico acompañada de dificultades financieras, asignan un alto impacto en la decisión del estudiante para abandonar sus estudios, esto puede explicarse desde un componente motivacional en el que se relaciona el costo-beneficio. Así mismo, dichas variables de forma individual, influyen en la decisión de abandono en un alto porcentaje.

Con relación, a la etiqueta de otras variables identificadas que explican la deserción en el SEAD-UAM®, se encuentran las siguientes.

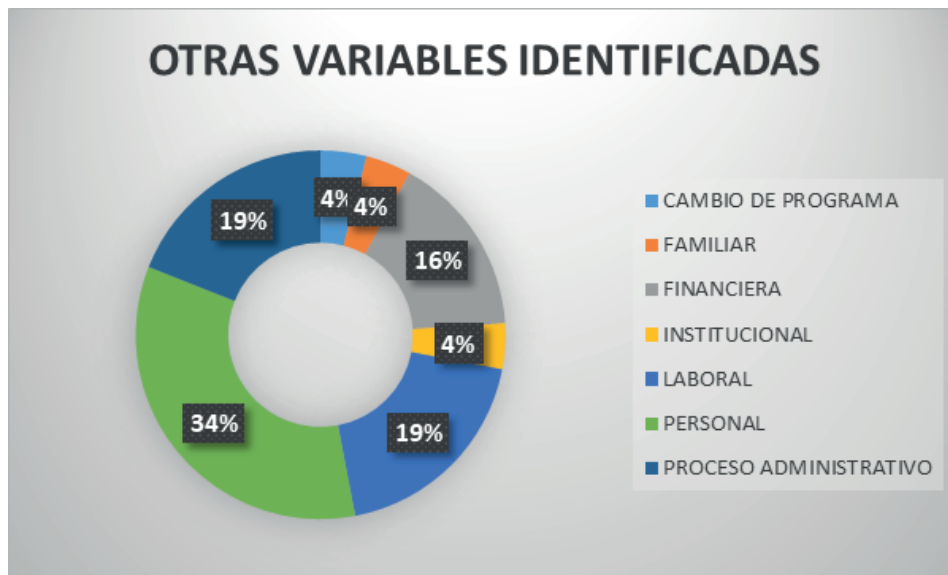


Figura 6. Otras variables identificadas (deserción 2015)
Fuente: elaboración propia

En ese sentido y de acuerdo a la figura, las categorías de mayor impacto de distribuyen en la incidencia personal, laboral y de proceso administrativo, lo anterior asigna la necesidad de orientar la consejería en función de reducir la brecha de acceso a la orientación para las dificultades personales y los procesos administrativos que se llevan en el sistema.

1.3.2 Reducción y mitigación del riesgo.

Es el proceso por el cual el SEAD-UAM® busca modificar y disminuir las condiciones del riesgo identificado en cada una de las etapas de formación del estudiante que se encuentre en situación de vulnerabilidad a través del diseño, implementación y evaluación de estrategias con la finalidad de que el estudiante continúe sus estudios universitarios, entendiendo que en muchos casos no es posible impedir o evitar totalmente el riesgo.

Por lo anterior, el SEAD-UAM® cuenta con el Sistema de Alertas Tempranas (SAT) el cual se nutre del instrumento de caracterización que se diseñó con base en las dimensiones personal, académicas, financiera, organización, socio y cultural y contextual de vulnerabilidad. Para ello se consolida la información que a partir de la sistematización y categorización de las variables se determina el nivel de riesgo (bajo, medio y alto) para la deserción del estudiante en el sistema.

2. Proyecto de consejería estudiantil del Sistema de Estudios a Distancia de la Universidad Autónoma de Manizales SEAD-UAM®

2.1 Estado del arte “Proyectos de consejerías a nivel de educación superior”

El presente acápite tiene como objetivo presentar grosso modo los programas de bienestar universitario de diferentes Instituciones de Educación Superior a nivel nacional, que dentro de sus líneas de acción contemplan estrategias encaminadas al acompañamiento estudiantil en la educación superior en pro de la permanencia y la graduación en el sistema; puesto que La Ley 30 de 1992, art. 117 señala que “Las instituciones de Educación Superior deben adelantar programas de bienestar entendidos como el conjunto de actividades que se orientan al desarrollo físico, psico-afectivo, espiritual y social de los estudiantes, docentes y personal administrativo”.

A continuación, se presentan los diferentes programas de consejería u orientación estudiantil a nivel de educación superior:

Tabla 4
Revisión de proyectos de consejería a nivel Colombia²

Institución de Educación superior (IES)	Programas de consejería o de orientación estudiantil	Enlace
Corporación Universitaria Minuto de Dios	En el marco del Modelo Integral al Estudiante –MAIE- se encuentra la consejería académica, la cual brinda acompañamiento a los estudiantes de forma personal o grupal en los aspectos que puedan afectar su rendimiento académico, permitiendo espacios para tutorías, monitorias, atención especializada, talleres de fortalecimiento académico y seguimiento por reintegro y reingreso.	http://www.uniminuto.edu/web/bienestarsp/modelo-de-atencion-integral-al-estudiante-maie
Corporación Universitaria UNITEC	La Consejería Estudiantil, es un espacio creado para acompañar tu proceso de formación como un estudiante autónomo y responsable frente a tu proyecto de vida. Además, (...) es potenciar tu proceso para que alcances tus metas mediante el diálogo y el acompañamiento constante entre tus docentes, tu consejero y tú mismo. En la Consejería, encontrarás atención y orientación personalizada en temas académicos, personales, financieros entre otro que si no los manejas de forma adecuada pueden afectar tu adaptación, desempeño y permanencia en la institución.	http://www.unitec.edu.co/content/consejeria-estudiantil-unitec-0

2 La información copilada se tomó de la consulta directa de las páginas Web o portales educativos de diferentes universidades colombianas.

Ciclo y rutas de atención en consejería estudiantil del SEAD-UAM®.
Orientado a la educación inclusiva y permanencia

Fundación Universitaria Konrad Lorenz	El Centro de Consejería Académica se encarga de ayudar a mejorar el desempeño y contribuir con el logro de los objetivos académicos de nuestra comunidad estudiantil y busca apoyar la formulación y realización de los proyectos de vida de los estudiantes, asesorándolos en temas como las opciones de financiación para el pago de sus matrículas, entre otros. De esta forma apoya los procesos pedagógicos, trabajando en forma conjunta con estudiantes, monitores, docentes, administrativos y directivos. Los programas y actividades del centro están orientados a generar alternativas para afrontar las dificultades académicas de los alumnos en sus asignaturas, a través del fortalecimiento de hábitos de estudio, orientación profesional, metodología de clase y pedagogías para el aprendizaje. También se acompaña a estudiantes con dificultades en su práctica profesional, orientándolos en su rol y preparación al mundo laboral.	http://www.konrad-lorenz.edu.co/es/estudiantes/servicios-para-estudiantes/112-centro-de-consejeria-academica.html
Institución Universitaria Escuela Colombiana de Rehabilitación	El Programa de vida universitaria o PVU es un programa bandera de Bienestar universitario, dirigido a los estudiantes de los programas de pregrado de la ECR; tiene como objetivo acompañar a los estudiantes durante su proceso de formación profesional con el fin de propiciar en ellos un desempeño de excelencia y garantizar un egreso exitoso. Para lo cual cuenta dos estrategias. La primera está orientada a propiciar el desarrollo y fortalecimiento de competencia básicas (competencias comunicativas, competencias en matemáticas, inducción a la vida laboral, entre otras) y la segunda está enfocada para el acompañamiento (consejería académica, tutoría académica, tutoría en curso, consejería psicológica, etc.).	http://www.ecr.edu.co/index.php/2-unca-categorised/72-programa-de-vida-universitaria-pvu
Pontificia Universidad Javeriana	La consejería académica es un servicio enfocado al acompañamiento de los estudiantes con el fin de que puedan tomar decisiones acerca de la planificación de sus estudios desde una perspectiva de formación flexible. Dentro de sus funciones están: orientar al estudiante en la toma de decisiones en relación con su plan de estudios; brindar herramientas al estudiante que le permitan definir su énfasis, las materias complementarias y electivas; asesorar al estudiante en prueba académica respecto a las alternativas que posee para superar y continuar su proceso académico y brindar información al estudiante sobre alternativas de movilidad nacional e internacional, dobles titulaciones, entre otros.	http://www.javeriana.edu.co/vicerrectoria-academica/consejeria-academica
Universitaria Agustiniana	Por una educación integral para sus estudiantes oferta el programa de consejería estudiantil el cual ofrece soporte pertinente a las necesidades del estudiante ya sean de tipo académico y/o personal. Para lo cual la atención es personalizada de tipo: confidencial, respetuosa y eficaz.	http://www.uniagustiniana.edu.co/

Ciclo y rutas de atención en consejería estudiantil del SEAD-UAM®.
Orientado a la educación inclusiva y permanencia

Universidad Antonio Nariño	En el marco del bienestar universitario se propone el programa de Acompañamiento Integral a estudiantes, cuyo fin es de contribuir a la adaptación del estudiante en el contexto universitario, el cual busca fortalecer su desarrollo psicosocial, cultural, académico e inserción a la vida laboral; así mismo, identifica situaciones de riesgo y vulnerabilidad de sus estudiantes.	http://www.uan.edu.co/bienestar-universitario-acompanamiento-integral-a-estudiantes
Universidad Autónoma de Manizales	Los consejeros son docentes de tiempo completo de la UAM que tiene asignados un grupo de máximo de 15 estudiantes de la carrera afín a su formación, cuyas funciones están relacionadas con el proceso de orientación al estudiante en la toma de decisiones y en la detección de alertas tempranas que pongan en riesgo el mal rendimiento de los estudiantes, realizando las remisiones al apoyo psicológico o pedagógico según sea el caso, continuando con un proceso de seguimiento durante todo tres periodos académicos.	http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-323144_recurso_6.pdf
Universidad Católica de Colombia	Consejería estudiantil es un servicio individual, atendido por un equipo interdisciplinario de psicólogos y psicopedagogos especializados en permanencia estudiantil. Dirigido a estudiantes en riesgo de pérdida académica y deserción por eventos relacionados con situaciones personales, psicológicas o psico-educativas.	https://www.ucatolica.edu.co/portal/estudiantes/permanencia-estudiantil/
Universidad de los Andes	La Universidad cuenta con un Centro de Consejería, para guiar a los estudiantes en asuntos relacionados con su carrera. El Centro es el “encargado de apoyar a los estudiantes en la toma de decisiones y en la solución de problemas relacionados con su proyecto académico y personal. Rendimiento académico., adaptación a la universidad, dudas académicas, orientación vocacional, Manejo de atención y concentración, estrategias de estudio y organización y manejo del tiempo.	https://decanaturade-estudiantes.uniandes.edu.co/index.php/es/consejeria-academica-y-vocacional
Universidad del Atlántico	La sección Desarrollo Estudiantil es la encargada de coordinar e implementar las políticas y programas de apoyo económico para la comunidad universitaria Uniatlánticense, además de fomentar el sentido de la cooperación y creación colectiva mediante el fortalecimiento a grupos y escenarios estudiantiles. La sección coordina los programas en apoyo a la permanencia como: convenio ICETEX, convenio DPS (jóvenes en acción), almuerzos subsidiados y Escenarios de participación de la comunidad universitaria, liderado por grupos estudiantiles.	https://www.uniatlantico.edu.co/uatlantico/bienestar/bienestar-funciones https://www.uniatlantico.edu.co/uatlantico/bienestar/bienestar-funciones

Ciclo y rutas de atención en consejería estudiantil del SEAD-UAM®.
Orientado a la educación inclusiva y permanencia

Universidad Autónoma de Occidente	Posibilita la participación activa del estudiante en su proceso formativo, brinda información oportuna y adecuada sobre el desempeño académico y los recursos con que cuenta este para su desarrollo integral. Mediante la gestión de los consejeros se motiva y acompaña a los estudiantes para buscar la excelencia académica, partiendo de las condiciones personales y académicas de cada uno de ellos; se gestiona recursos y emprenden acciones que permitan prevenir en forma temprana el desempeño académico y la deserción estudiantil.	http://www.uao.edu.co/comunicacion-social/departamento-de-lenguaje/ciclo-basico
Universidad del Bosque	En su compromiso con la calidad y pensando siempre en el bienestar de sus estudiantes, ha evolucionado el concepto de control de la «deserción» al de «éxito estudiantil», creando todo un programa con diferentes servicios que apoyarán al estudiante durante toda su vida universitaria. Este eje estratégico contempla tres momentos vitales en la vida universitaria de sus estudiantes: programa de inmersión a la vida universitaria, programa desarrollo en la vida universitaria y programa a la vida laboral.	http://www.uelbosque.edu.co/exito-estudiantil/acerca-programa-exito-estudiantil
Universidad de la Guajira	C.A.R.A. , Es el Programa de Consejería y Acompañamiento al Rendimiento Académico a los estudiantes de los diferentes programas de La Universidad de La Guajira, creado mediante acuerdo 009 del 2002 del Concejo Académico, tiene como objetivo desarrollar un conjunto de actividades pedagógicas donde se efectúa un análisis integral del estudiante, entendido como un ser bio-psicosocial, para orientarle en el proceso de enseñanza-aprendizaje, Se concibe como un compromiso con el bienestar integral y la salud psicológica de todos los estudiantes que se encuentran en esta situación.	http://bienestar.uni-guajira.edu.co/programa-cara/
Universidad del Rosario	El Programa PACTO es una estrategia de acompañamiento al estudiante en su proceso de formación integral y en la construcción de su proyecto académico y personal. En él se promueve el mejoramiento del desempeño y la excelencia académica en los estudiantes, además de un perfil autónomo y responsable frente a un proceso de formación: así mismo, aporta condiciones para el mejoramiento de la calidad de vida del estudiante a través de programas integrales que hacen parte del bienestar universitario y facilita el acompañamiento integral al alumno desde su ingreso.	http://www.urosario.edu.co/uro/Rendicion-de-cuentas/pacto/
Universidad EAFIT	El programa de Inducción para estudiantes de primer semestre tiene el propósito de brindar un acompañamiento a los jóvenes que ingresan a cursar los programas académicos de pregrado en la Institución, de forma que puedan tener un acercamiento a la universidad, encontrar espacios de integración a la vida universitaria, familiarizarse con el sistema de educación superior, las responsabilidades y los derechos adquiridos, así como conocer los servicios de apoyo a los que pueden acceder para complementar su proceso de formación.	http://www.eafit.edu.co/Paginas/PageNotFound.aspx?requestUrl=http://www.eafit.edu.co/bienestar-universitario/desarrollo-estudiantil/servicios/Paginas/Programasdeacompanamiento.aspx

Ciclo y rutas de atención en consejería estudiantil del SEAD-UAM®.
Orientado a la educación inclusiva y permanencia

Universidad Militar Nueva Granada	<p>La retención y graduación estudiantil es el objetivo y la razón principal del Centro de Orientación, Acompañamiento y Seguimiento Estudiantil; por ello, sus propósitos configuran una visión integral del desarrollo del estudiante en la Universidad.</p> <p>El Centro está conformado por docentes que representan a cada uno de los programas académicos bajo la figura de <i>docentes consejeros</i>, quienes están encargados de suministrar información, atención y asesoría en lo concerniente a las dificultades personales, académicas, económicas y administrativas que los estudiantes puedan experimentar durante su formación, y de hacer seguimiento a éstas.</p>	<p>http://www.umng.edu.co/web/estudiantes/consejeria-estudiantil</p>
Universidad Nacional de Colombia	<p>El Área de Acompañamiento Integral a través del Programa de Inducción y Preparación para el Cambio, orienta e inicia el proceso de integración y formación integral de los nuevos universitarios, articulando sus expectativas personales con la misión institucional. Así mismo, facilita recursos para afrontar la vida universitaria en la toma de decisiones y el fortalecimiento de conocimientos, habilidades y actitudes para el mejoramiento del desempeño académico y su aporte a la dinámica universitaria.</p>	<p>http://www.sae.unal.edu.co/</p>
Universidad Piloto de Colombia	<p>Para el programa de Orientación Universitaria POU, la figura del Tutor tiene gran relevancia, ya que desarrolla desde su disciplina particular un acompañamiento académico, que busca garantizar al estudiante un desempeño adecuado, el tutor, además debe responder a las siguientes funciones: a) Orientación personal, b) Orientación académica y c) Orientación para el desarrollo de la carrera.</p>	<p>http://www.unipiloto.edu.co/bienestar/programa-de-orientacion-universitaria-pou/</p>
Universidad Santo Tomás	<p>El Programa Triple “A”: Acogida, Acompañamiento y Apoyo Estudiantil en su fase de Acompañamiento ha implementado la estrategia de la Consejería Académica, con el fin de brindar al estudiante un acercamiento y apoyo en el entorno académico, en donde con el docente consejero podrá establecer nuevos vínculos, experimentara un acompañamiento y orientación académica en el proceso de formación, que facilitará la adaptación en la vida universitaria y la toma de decisiones. Esta estrategia del Programa de Acompañamiento, es desarrollada en conjunto con la dirección de cada programa académico, quien asigna un docente para que asuma la consejería académica a partir del perfil que se determino debe tener el docente consejero.</p>	<p>http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-345016_recurso_5.pdf</p>

Fuente: elaboración propia

Con base en la anterior información, se puede evidenciar el trabajo de diferentes Instituciones Educativas a nivel superior al generar estrategias o acciones contundentes para la prevención temprana de la deserción en el sistema educativo del país, que contribuyan a la vinculación, permanencia y graduación de los estudiantes. Entre estas están: cursos, programas o estrategias enfocadas al fortalecimiento académico, a la orientación profesional, a la adaptación a la vida universitaria, a la preparación al mundo laboral, entre otros. No obstante,

las IES citadas no hacen mención específicamente a programas de consejería estudiantil en la modalidad de educación a distancia o virtual de allí que cobre relevancia el presente documento de trabajo.

2.2 Proyecto de consejería estudiantil en el SEAD-UAM®

La consejería estudiantil es un proyecto que se deriva del subsistema de orientación estudiantil del SEAD-UAM® y se consolida como un servicio de acompañamiento, que tiene por objeto la permanencia estudiantil durante las cuatro etapas de trayectoria del estudiante UAM las cuales se distribuyen de la siguiente manera (Vinculación – Adaptación – Consolidación y Proyección). Así mismo, es un proyecto que busca integrar acciones de acompañamiento a través de los entornos de participación mediados por las TIC mediante los cuales se busca responder a las necesidades emergentes correspondientes de cada estudiante a través de un lineamiento de atención y prevención, que amenazan la permanencia en el sistema.

De acuerdo con lo anterior la consejería es definida por la Universidad Autónoma de Manizales como el “proceso mediador y de soporte para facilitar la adaptación del estudiante a la vida universitaria. Se constituye en el sistema por medio del cual se busca articular los diferentes estamentos de la UAM a los propósitos de formación integral de los estudiantes y es uno de los mecanismos que ayuda a garantizar el desarrollo del sistema de Créditos Académicos y flexibilización curricular. (UAM, 2008, 40)”

En ese sentido, el marco de referencia del proyecto, este se ejecuta desde la perspectiva del modelo ecológico del desarrollo humano propuesto por Urie Bronfenbrenner el cual, según la propuesta de Fuentes, Lacruz, Medina y Tamayo, (2016), puede usarse para entender y explicar la relación entre variables que interactúan con la deserción en educación superior, facilitando una visión integradora del estudiante en los diferentes contextos de relación. Lo anterior permite organizar las acciones del proyecto en diferentes niveles de atención de las necesidades.

Así mismo, Fraile y Bilbao (2014), hablan de una adaptación flexible universitaria y de un proceso de entrenamiento a estudiantes que se basa en la interpretación de necesidades emergentes propias del ecosistema, de cada uno de ellos en su respectiva etapa del proceso de formación. Dicho acompañamiento debe ser una práctica educativa que se encuentra en coordinación y colaboración con todas las instancias que rodean el proceso del estudiante, y que así mismo cuenta con acciones transversales a las necesidades de los estudiantes, teniendo en cuenta una perspectiva cultural. Lo anterior debe permitir una individualización socia-

lizada, permitiendo evaluar y construir el proyecto personal y profesional de los estudiantes a través del análisis de cada una de sus dimensiones y su contexto de relación.

Objetivo general

Construir con los estudiantes un proceso de acompañamiento y orientación permanente, eficaz y oportuno en el SEAD-UAM® que responda a las necesidades emergentes favoreciendo la permanencia y la educación inclusiva.

Objetivos específicos

- Identificar los factores de riesgo en el marco de las dimensiones: personal, académica, financiera, organizacional, sociocultural y contextual de vulnerabilidad durante las etapas de trayectoria de formación del estudiante UAM® en el Sistema de Estudios a Distancia
- Prestar atención a los riesgos establecidos y a las necesidades emergentes durante las etapas de trayectoria de formación del estudiante UAM® en el Sistema de Estudios a Distancia.
- Mitigar los procesos de retiro y deserción estudiantil durante las etapas de trayectoria de formación del estudiante UAM® en el Sistema de Estudios a Distancia.

2.3 Características del proyecto de consejería estudiantil

La consejería en SEAD-UAM® es un servicio que está diseñado para brindar un acompañamiento de atención y prevención a todos nuestros estudiantes, el cual se caracteriza por los siguientes elementos; es permanente, ya que se da durante todo el proceso del estudiante de manera ininterrumpida, es eficaz porque busca solucionar las dificultades o necesidades emergentes de un estudiante y oportuno porque llega al estudiante en el momento que lo solicita. Lo anterior se ejecuta a través los entornos de participación disponibles los cuales permiten trabajar la particularidad en un marco de diversidad regional y cultural en el que se desenvuelven nuestros estudiantes, mitigando las diferencias y asignando una equiparación de oportunidades, que permite respaldar el derecho a una inclusión igualitaria. A continuación, en la figura 3, se presenta el modelo de consejería.

Rol del Estudiante: Es responsabilidad del estudiante asumir los deberes consagrados en el reglamento estudiantil con la función de establecer una participación autónoma e interdependiente con el proyecto de consejerías para reportar las necesidades emergentes a las situaciones, consultar información correspondiente a su proceso y gestionar posibles solucio-

nes apoyadas por su consejero. Lo anterior centra al estudiante dentro de un marco de responsabilidad, el cual se caracteriza por el auto reconocimiento del estudiante como miembro activo de la UAM®.



Figura 6. Características del Proyecto Consejería Estudiantil SEAD-UAM®
Fuente: elaboración propia

2.4 Ciclo de atención de consejería estudiantil

En coherencia con lo anterior, el proyecto de consejería estudiantil, está estructurado para brindar un acompañamiento a todos nuestros estudiantes, a través del ciclo de atención, para responderá las a las necesidades que pueden interferir con las etapas de trayectoria del estudiante UAM® en el SEAD-UAM®, a continuación, se presenta el ciclo de atención al estudiante:



Figura 7. Ciclo de atención Consejería estudiantil SEAD-UAM®
Fuente: elaboración propia

El ciclo de atención de consejerías, orienta sus acciones en la medida que aprovecha la necesidad emergente del estudiante como oportunidad para la participación, la equiparación de oportunidad y respuesta. Lo anterior se orienta mediante los siguientes ejes:

- **Análisis situacional:** El Análisis Situacional de acuerdo con Hanel y Hanel, (2004). Es un método que permite analizar dificultades, fallas, oportunidades y riesgos, para definirlos, clasificarlos, desglosarlos, Jerarquizarlos y ponderarlos, permitiendo así actuar eficientemente con base en criterios y/o planes establecidos (p.9). Con base a la definición anterior en la que el análisis situacional lleva un procedimiento de jerarquía para la atención, el proyecto de consejerías articula de manera similar dichas acciones para el análisis, en vista de que las estrategias permiten evidenciar los fallos o necesidades que pueden tener los estudiantes en las diferentes etapas de trayectoria del estudiante UAM en el SEAD-UAM® y consolidarlo en la herramienta de la matriz del sistema de alertas tempranas (SAT) el cual define la prioridad de atención para la mitigación del riesgo.
- **Motivación al logro:** De acuerdo con McClelland, 1967 (como se citó en Ruiz, 2005) la motivación al logro se define como “la tendencia a alcanzar el éxito en situaciones

que suponen la evaluación del desempeño de una persona en relación con estándares de excelencia; los cuales se definen por desempeño o rendimiento” (p. 147). En ese sentido, la consejería tiene como propósito motivar al estudiante durante la atención y prevención en las diferentes etapas de trayectoria de la formación del estudiante UAM en el SEAD-UAM® para conseguir el éxito en su apuesta por ser un profesional integral caracterizado por los valores institucionales. Para ello las acciones que se realizan están en función de superar barreras y transformar las dificultades en oportunidades de mejora.

– **Toma de decisiones:** En este aspecto, el proyecto de consejerías dirige sus acciones a mitigar la toma de decisiones por procedimientos heurísticos, los cuales se definen de acuerdo Corominas, 1973 (como se citó en Kohan, 2015, 69) “procedimientos que proveen ayuda en la solución de un problema, pero no de manera justificada. Son juicios intuitivos, que se basan en el conocimiento parcial, en la experiencia o en suposiciones que a veces son correctas y otras veces erradas, no existe una seguridad absoluta y lógica”. En ese sentido el proyecto construye la orientación para la toma de decisiones basado en el programa de heurísticos y riesgos de Kahneman y Tversky (1973), el cual contiene tres categorías, la accesibilidad, la representatividad y el anclaje o ajuste.

Tabla 5

Definiciones del modelo de heurísticos de Kahneman y Tversky, según Suarez y Sandoval (2012)

Heurístico de Accesibilidad	Heurístico de Representatividad	Heurístico de Anclaje
Es la estrategia que utiliza la persona para estimar la probabilidad de ocurrencia de un evento a través de la información disponible y de fácil acceso, bien sea por uso o experiencia recientes. Lo anterior es susceptible a lo que es más accesible no siempre es lo más probable.	Es la inferencia o juicio que hace una persona a través de la similitud de estímulos pertenecientes a la misma categoría. Ejemplo: sentarse más horas en el computador se asocia con la categoría de buen trabajador. Lo anterior funciona sin la objetividad correspondiente de análisis.	Es la emisión de un juicio en un momento específico que busca aclarar la incertidumbre del momento, a medida que transcurre el tiempo dicho juicio se va aclarando para producir una respuesta final.

Fuente: elaboración propia

2.5 Etapas de la trayectoria de la formación de los estudiantes UAM® en el SEAD

La consejería u orientación estudiantil, en el SEAD-UAM® ejecuta sus acciones de atención

y prevención en los diferentes momentos que cursa un estudiante durante su plan de estudios; dichas fases contienen unas características y objetivos específicos que orientan la igualdad en el servicio y se distribuyen de la siguiente manera:

- a) **Vinculación:** se refiere a la etapa en la que el estudiante aun es candidato para ingresar a la universidad y se encuentra en estado de inscrito y va hasta las tres primeras semanas de clase, Las acciones que se relacionan con esta etapa, se centran en aclarar dudas, en llevar al estudiante para que reconozca la UAM® el funcionamiento del sistema de estudios a distancia y conocer al estudiante en las dimensiones personal y contextual de vulnerabilidad.

Objetivo: Facilitar la integración del estudiante como miembro activo de la UAM® con relación a la identidad institucional, identidad profesional y aproximación al SEAD-UAM®

- b) **Adaptación:** esta etapa corresponde porcentualmente del 1 al 30% de los créditos del plan de estudios cursado por el estudiante en las tres primeras semanas. Las acciones están dirigidas a lograr la adaptación del estudiante en los diferentes entornos de aprendizaje y el uso significativo del material didáctico, el aula virtual de aprendizaje y las teleclases. Para ello se realizan acciones de seguimiento invitando a los estudiantes a levantar bandera si presenta dificultad en su proceso. Así mismo la intervención se caracteriza por la relación cercana que se espera que tenga el estudiante con su consejero, quien a través de las estrategias de campaña de Gerencia de sí mismo y Finanzas personales establezca ese vínculo de confianza, caracterizado por una comunicación bidireccional.

Objetivo: lograr que el estudiante participe activamente en su proceso de formación.

- c) **Consolidación:** comprende un intervalo del 31 al 60% de los créditos del plan de estudios. Las acciones para esta etapa se especializan más en el seguimiento personalizado y acompañamiento en proceso académico, debido a que barreras relacionadas con el funcionamiento del SEAD-UAM® han sido mitigadas en gran medida. De igual manera, se espera que sea el estudiante quien por autonomía solicite el apoyo al consejero para solucionar la dificultad emergente en su proceso.

Ciclo y rutas de atención en consejería estudiantil del SEAD-UAM®.
Orientado a la educación inclusiva y permanencia

Objetivo: facilitar en el estudiante el reconocimiento del proyecto de consejería como mediador de las dificultades emergentes.

- d) Proyección:** comprende el 61% al 100%, créditos académicos del plan de estudios, por lo que las acciones de consejería están caracterizadas en mayor medida, a motivar al estudiante por completar el plan de estudios o en su defecto nivelar con tiempo aquellas asignaturas que tenga pendientes. En esta etapa el trabajo cooperativo con el líder de programa resulta ser clave para solucionar las dificultades que pueda tener el estudiante para conseguir su graduación (pre-practica, vida laboral).

Objetivo: orientar al estudiante para culminar su formación universitaria y proyectarlo para la vida profesional.

Tabla 6

Acciones de la consejería según las etapas de trayectoria de formación del estudiante UAM® en el Sistema de Estudios a Distancia

Vinculación	Adaptación	Consolidación	Proyección
Acerca al estudiante frente a los principios de formación, al proceso de funcionamiento de la Universidad Autónoma de Manizales y del Sistema de Estudios a Distancia.	Identifica factores de riesgo externos a lo académico e institucional que amenazan la permanencia.	Identifica factores de riesgo externos, académicos e institucionales que amenazan la permanencia.	Identifica factores de riesgo externos, académicos e institucionales que amenazan la permanencia.
Identifica los entornos de aprendizaje, los procesos de interacción e interactividad en el SEAD-UAM®.	Identifica factores de riesgo académico asociados al bajo desempeño.	Identifica factores de riesgo externos, académicos e institucionales que amenazan la permanencia.	Realiza el proceso de evaluación, remisión y seguimiento a los riesgos detectados.
Identifica los canales de comunicación para una interacción eficaz y oportuna con los diferentes actores del sistema.	Informa a los estudiantes sobre la importancia del uso de los recursos institucionales como el Centro de Servicios al Estudiante (CSE) y el correo institucional.	Realiza el proceso de evaluación, remisión y seguimiento a los riesgos detectados.	Prioriza el seguimiento para la atención del riesgo en el Sistema de Alertas Tempranas.

Ciclo y rutas de atención en consejería estudiantil del SEAD-UAM®.
Orientado a la educación inclusiva y permanencia

Genera acciones que permitan que el estudiante identifique cómo el programa de formación le da un valor agregado a su proyecto de vida.	Realiza seguimiento a la participación del estudiante en los cursos de inducción y alfabetización digital.	Prioriza el seguimiento para la atención del riesgo en el Sistemas de Alertas Tempranas.	Trabaja cooperativamente con los líderes de programa, docentes y tutores académicos.
Coordina acciones con el centro de apoyo universitario en función del seguimiento.	Prioriza el seguimiento para la atención del riesgo en el Sistemas de Alertas Tempranas.	Trabaja cooperativamente con los líderes de programa, docentes y tutores académicos.	Concientizar al estudiante sobre las implicaciones de su perfil profesional en los diferentes escenarios de su vida.
Establece empatía con el estudiante para mediar su vinculación en el SEAD-UAM®	Informa al estudiante con relación a sus derechos y deberes consagrados en el reglamento estudiantil.	Orienta procesos de gestión académica y financiera para la permanencia en el Sistema.	Empodera al estudiante sobre las acciones a realizar en su proceso de culminación y graduación.
	Comunica a los estudiantes sobre la información sobre existencia de eventos académicos, de integración o de participación institucional que están programados.	Orienta la toma de decisiones con relación a nivelar o avanzar en su plan de estudios.	Orienta al estudiante que culmina sus estudios de administración de empresas para la obtención de la tarjeta profesional para su vinculación laboral.
	Realiza el proceso de identificación, evaluación, remisión y seguimiento a los riesgos detectados.	Empoderar al estudiante de alto rendimiento académico en el proyecto “Liderazgo SEAD-UAM®” para fomentar el trabajo cooperativo y apoyar a sus compañeros en el fortalecimiento de competencias genéricas y específicas.	Orienta al estudiante que culmina sus estudios de administración de empresas para la obtención de la tarjeta profesional para su vinculación laboral.
	Orienta procesos de gestión académica y financiera para permanencia en el Sistema.		Orienta al estudiante de tecnologías a continuar su proceso de formación a nivel profesional y su matrícula financiera.

Diseña campañas que estén enfocadas a generar motivación intrínseca y extrínseca dirigida al logro.

Estimula la participación consiente del estudiante en la presentación de las pruebas saber pro con el fin de autoevaluar sus competencias genéricas y específicas como punto de partida para su desempeño personal.

Fuente: elaboración propia

Con base a lo anterior el proyecto de consejerías, está estructurado de tal manera que pueda responder a las necesidades emergentes del estudiante a través de los diferentes lineamientos y entornos de participación, durante el inicio de su plan de estudios hasta su proyección y graduación.

2.6 Perfil del consejero en el SEAD-UAM®

El consejero es un docente que tiene por objetivo trabajar por la permanencia estudiantil a través de los procesos de acompañamiento e inclusión, mediante los diversos entornos de interacción brindados por el sistema durante los diferentes momentos de formación del estudiante (Vinculación, Adaptación, Consolidación y Proyección).

2.6.1 Unidades de competencia.

Es un profesional con capacidad de escucha activa y comunicación asertiva, que le permita generar dinámicas de solución frente a las dificultades y retos que se presentan en los diferentes espacios de interacción con los estudiantes, administrativos y académicos a través de estrategias en trabajo colaborativo y cooperativo. Para ello, debe tener capacidad de auto gestionar su tiempo y sus demás actividades para cumplir con las responsabilidades asignadas en la consejería estudiantil. Para lo anterior el consejero debe contar con habilidades para gestionar información, recursos virtuales y ofimáticos en Excel (Básico), Word, PPT. Por último, el consejero debe ser una persona con alto sentido de pertenencia y disposición para aprender, hacer, ser y sentir de acuerdo los principios del proyecto de consejería y los lineamientos institucionales.

En ese sentido, de acuerdo con la tabla 2, se presentan los procesos que un consejero tiene a cargo y las acciones que debe orientar en los diferentes momentos, guardando coherencia con los objetivos que tiene cada fase y los requerimientos que se le exigen para cumplir con la labor.

2.6.2 Características del perfil del consejero.

- Comprende el PEI – PEP y el impacto de su rol como consejero con su labor como consejero.
- Tiene experiencia de por lo menos 1 año en docencia universitaria y dos años de experiencia en el SEAD-UAM®.
- Dedicación de tiempo completo o medio tiempo.
- Interpreta el reglamento estudiantil y los procesos de gestión académica.
- Analiza el plan de estudios del programa académico del que es consejero y la ruta curricular que llevan sus estudiantes.
- Posee habilidades para mantener una comunicación asertiva.
- Reconoce los proyectos que ofrece el Subsistema de Orientación Estudiantil para poder orientar a los estudiantes de acuerdo a las dificultades académicas y/o psicosocial.
- Organiza un horario de atención al estudiante (mínimo una hora semanal) para llevar a cabo el acompañamiento frente a recursos y del ciclo de atención.
- Identifica las características sociodemográficas, competenciales, académicas de la cohorte asignada.
- Asiste puntualmente a las reuniones programadas por el líder de programa o el líder de consejería.
- Aporta y diligencia los instrumentos institucionales para el seguimiento académico.

En ese sentido, de acuerdo con la tabla 2, se presentan los procesos que un consejero tiene a cargo y las acciones que debe orientar en los diferentes momentos, guardando coherencia con los objetivos que tiene cada fase y los requerimientos que se le exigen para cumplir con la labor.

Ciclo y rutas de atención en consejería estudiantil del SEAD-UAM®.
Orientado a la educación inclusiva y permanencia

Tabla 7

Procedimientos del consejero en el SEAD-UAM®

Manejo del riesgo Fases del proceso	Identificación/Prevención de riesgo	Reducción/Atención del riesgo	Mitigación del riesgo
Vinculación	<ul style="list-style-type: none"> - Contacta a los estudiantes para generar empatía e identificar los factores de riesgo para su adecuada vinculación al SEAD-UAM® - Identifica el mejor canal de comunicación con cada uno de sus estudiantes (correo electrónico, llamada telefónica, mensaje de texto) con el propósito de mantener una comunicación permanente y oportuna. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escucha activa sobre las inquietudes o dificultades de los estudiantes frente a la forma como se vinculan al SEAD-UAM® - Vincula al estudiante con el curso de inducción. 	<ul style="list-style-type: none"> - Genera y aplica alternativas de solución para los riesgos detectados, brindando orientación, proponiendo posibles soluciones. - Vincula al estudiante en actividades como el asiste a clase y al festival de integración universitario.
Adaptación	<ul style="list-style-type: none"> - Realiza el seguimiento de los estudiantes para verificar su proceso de adaptación al SEAD-UAM® teniendo como punto de partida la identificación de las dificultades emergentes al proceso (académicas, tecnológicas, motivacionales, financieras, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> - Revisa con el estudiante las acciones de prevención ya trabajadas para determinar su eficacia en la solución de las dificultades identificadas durante la vinculación y refuerza las que aún puedan ser útiles. - Brinda orientación general sobre la posible solución de nuevas dificultades. - Estimula el proceso de adaptación a partir de la reflexión y autorregulación sobre los aciertos y debilidades con relación a las acciones realizadas y a las decisiones tomadas durante el proceso. - Refuerza la importancia de la comunicación permanente y a tiempo de las dificultades de diferente orden y las direcciona a las instancias que corresponda. - Direcciona al estudiante a los proyectos de acompañamiento y de mejoramiento académica para favorecer la permanencia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Refuerza la importancia del uso de los entornos de aprendizaje en el proceso de formación. - Realiza la remisión del estudiante según corresponda su dificultad al nivel que corresponda. - Estimula la participación activa del estudiante en el curso de inducción con el propósito de facilitar la adaptación en el sistema. - Motiva la participación del estudiante en los cursos de formación integral ofertados por el subsistema de orientación estudiantil (Finanzas personales y Gerencia de sí mismo) - Seguimiento y verificación al estudiante frente a la asistencia al proyecto de acompañamiento y/o mejoramiento académico.

Programa de mejoramiento estudiantil:
Matemática, Caligrama y Password

Ciclo y rutas de atención en consejería estudiantil del SEAD-UAM®.
Orientado a la educación inclusiva y permanencia

Programa de mejoramiento estudiantil:
Matemática, Caligrama y Password

Consolidación	<ul style="list-style-type: none"> - Refuerza el seguimiento con énfasis en el rendimiento académico y los factores que lo afecten. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participa en el comité de seguimiento académico para tomar las acciones de acompañamiento pertinentes a la necesidad. - Brinda orientación general sobre la posible solución de las dificultades relacionadas con el rendimiento académico. - Refuerza la importancia de la comunicación a tiempo de las dificultades de diferente orden y las direcciona a quien corresponda. 	<ul style="list-style-type: none"> - Refuerza la fase de consolidación a partir de la reflexión y autorregulación sobre los aciertos y debilidades con relación a las acciones realizadas y a las decisiones tomadas durante el proceso. - Remite al estudiante según corresponda al tutor académico o al líder de líder. <p>Formación de líderes construir convivencia pacífica.</p>
Proyección	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica las inquietudes y necesidades del estudiante con respecto a su proyección profesional 	<ul style="list-style-type: none"> - Orienta sobre aspectos relacionados con la continuidad de su formación profesional o sus perspectivas laborales 	<ul style="list-style-type: none"> - Remite al líder de programa para que lo asesore sobre las acciones a realizar para dar continuidad en el proceso de formación hacia la profesionalización. - Genera la inquietud sobre la continuación de sus estudios a nivel profesional y de postgrado. - Apoya en la elaboración de la hoja de vida. Saber Tecno, Saber Pro y Prepráctica.

Fuente: elaboración propia

3. Rutas de atención consejería estudiantil SEAD-UAM®

Las rutas de atención se han diseñado como posibles trayectorias que permiten al consejero y a los estudiantes, a partir de la identificación del riesgo, vincular estrategias y recursos que faciliten controlar y mitigar los diferentes riesgos. Estas rutas son el resultado de la experiencia significativa del equipo de consejerías en el período comprendido 2009-2016.

Ruta de atención: Dimensión Financiera

Análisis situacional (Identificación del riesgo)	Establecer Nivel de Riesgo	Atención	Mitigación
<ul style="list-style-type: none"> • Sin empleo. • Sin referencias bancarias. • Crédito directo sin historial crediticio. • Mora superior a 15 días. • Comorbida con otra dificultad. 	ALTO	<ul style="list-style-type: none"> • Brinda información financiera con relación a las condiciones de derecho a la devolución. • Brinda información acerca del crédito EDUTEX u otras fuentes de financiación públicas. • Brinda información sobre crédito ICETEX si cumple con las condiciones de promedio para el próximo semestre. 	<ul style="list-style-type: none"> • Invitación a la matrícula por créditos y reserva de cupo.
<ul style="list-style-type: none"> • Con empleo. • En mora. • Crédito directo sin historia crediticio. • Desconocimiento del plan de pagos. 	MEDIO	<ul style="list-style-type: none"> • Remitir a finanzas personales. • Remitir a área de cartera y al CSE. 	<ul style="list-style-type: none"> • Invitación a renovar con recursos propios o ICETEX.
<ul style="list-style-type: none"> • Con empleo. • Pago con recursos propios. • Crédito ICETEX. 	BAJO	<ul style="list-style-type: none"> • Orientaciones para la renovación de matrícula, la entrega de documentos y solicitudes a tiempo (ICETEX - certificado de cesantías), por parte del Centro de Servicios Estudiantil (CSE). 	<ul style="list-style-type: none"> • No aplica.

Ruta de atención: Dimensión Académica

Análisis situacional (Identificación del riesgo)	Establecer Nivel de Riesgo	Atención	Mitigación
<ul style="list-style-type: none"> Bajas competencias genéricas. Inasistencia a las teleclases. Inactividad en el AVA. Dificultad en el contexto para el seguimiento vía correo institucional o telefónica. 	ALTO	<ul style="list-style-type: none"> Remite a los programas de mejoramiento académico (tutoría académica, Password, Caligrama, matemática-TIC y Kairos). Comunicación con el CAU. Seguimiento periódico a la dificultad. Curso de inducción. 	<ul style="list-style-type: none"> Reporte del docente al líder del programa.
<ul style="list-style-type: none"> Bajo desempeño académico en el bloque. Promedio acumulado bajo. Alta repitencia. Ser un reingreso. 	MEDIO	<ul style="list-style-type: none"> Remite a programas de mejoramiento académico (tutoría académica, Password, Caligrama, matemática-TIC y Kairos). Remite a tutoría académica. Trabaja cooperativamente con el líder del programa. 	<ul style="list-style-type: none"> Cancelación de asignaturas o de periodo académico. Comité de seguimiento estudiantil.
<ul style="list-style-type: none"> Alguna dificultad que interfiera en su proceso académico. 	BAJO	<ul style="list-style-type: none"> Remitir al proyecto liderazgo SEAD UAM. Reconocimiento del buen desempeño académico. 	<ul style="list-style-type: none"> No aplica.

Ruta de atención: Dimensión Personal

Análisis situacional (Identificación del riesgo)	Establecer Nivel de Riesgo	Atención	Mitigación
<ul style="list-style-type: none"> Afectivo emocional. Salud. Familiar. Social. Comorbida con otro tipo de riesgo. 	ALTO	<ul style="list-style-type: none"> Remisión a proyectos SOE (Sinergias, UAM Vital, Psicoorientación y Gerencia de Sí Mismo). Orientación para solicitar apoyo a las instituciones públicas o privadas que corresponda. 	<p>Campañas de prevención en las diferentes áreas del desarrollo humano.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Baja de motivación. Bajo nivel de satisfacción. Dificultad en la toma de decisiones. Procrastinación de la conducta. 	MEDIO	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo y seguimiento por psicoorientación. Atención personalizada del proyecto Psicoorientación. 	
<ul style="list-style-type: none"> Desconocimiento de los canales y proyectos institucionales que pueden contribuir a evitar o disminuir las dificultades emergentes. 	BAJO	<ul style="list-style-type: none"> Remitir al proyecto liderazgo SEAD UAM. Reconocimiento del buen desempeño académico. 	

Ruta de atención: Dimensión Contextual de Vulnerabilidad

Análisis situacional (Identificación del riesgo)	Establecer Nivel de Riesgo	Atención	Mitigación
<ul style="list-style-type: none"> Vivienda urbana o corregimiento. No tener a acceso a recursos electrónicos. Nivel de competencia en segunda lengua (español). 	ALTO	<ul style="list-style-type: none"> Concientiza al estudiante del esfuerzo que debe realizar para cumplir con los requerimientos del SEAD. Coordina en el CAU el acceso a las TIC. Reporta al Centro del servicio del Estudiante (CSE), al líder de programa y a la coordinación del SEAD-UAM® para la equiparación de oportunidades 	<ul style="list-style-type: none"> No aplica.
<ul style="list-style-type: none"> Tiempo de desplazamiento del lugar de vivienda al CAU. Nivel de manejo de las TIC. Vivir en zonas de conflicto. Ser desplazado u otra condición de vulnerabilidad. 	MEDIO	<ul style="list-style-type: none"> Evalua si el estudiante es candidato para streaming. Remite al proyecto Password. Brinda información relacionada a los convenios que traen beneficios de acuerdo a su condición. 	<ul style="list-style-type: none"> No aplica.
<ul style="list-style-type: none"> Apoyo de otras instituciones a su condición de vulnerabilidad. 	BAJO	<ul style="list-style-type: none"> Registro específico del seguimiento realizado en el periodo académico por el consejero. 	<ul style="list-style-type: none"> No aplica.

Ciclo y rutas de atención en consejería estudiantil del SEAD-UAM®. Orientado a la educación inclusiva y permanencia

El proyecto de consejería estudiantil, es una apuesta del SEAD-UAM® a la innovación educativa en cuanto a procesos de acompañamiento en educación superior en modalidades virtual y a distancia, que se construye con base a un lineamiento de acompañamiento general, pero que a través del tiempo sistematiza su experiencia y consolida sus bases, procedimientos y fines para responder a la demanda de una atención inclusiva que favorezca la permanencia.

Así mismo, en este documento se ha logrado identificar la relevancia de efectuar el acompañamiento de aquellas dificultades emergentes en otras dimensiones diferentes a la académica e institucional, porque de acuerdo con la teoría del modelo ecológico, el individuo está inmerso en contextos de interacción como lo es la familia, la comunidad, la vida laboral entre otros, en los cuales pueden surgir necesidades o conflictos que pueden amenazar la permanencia del estudiante en el SEAD-UAM® si no son atendidos de forma oportuna, en ejemplo; un proceso de duelo o un desplazamiento forzado.

Por lo anterior, este documento de trabajo es el punto de partida para proyectar una investigación de corte cuasi-experimental que permita identificar a través de criterios de evaluación la percepción, la satisfacción y pertinencia del proyecto de consejería por parte de la comunidad estudiantil.

Referencias biográficas

- Agámez, J., Daza, C.L., Rincón, A., Ladrón de Guevara, J., Silva, L. Sosa, E.A. y Garzón, D. (2016). Documento de trabajo elementos conceptuales: Sistema de Estudios a Distancia Universidad Autónoma de Manizales (SEAD-UAM®), Modelo de Entornos Convergentes-Complexus (MEC-Complexus) y Secuencias Didácticas Digitales (SDD). Manuscrito inédito, Grupo de Investigación SEAD UAM, Departamento de Estudios A Distancia, Universidad Autónoma de Manizales, Cota, Cundinamarca.
- Arizabaleta, S. Ochoa, A. (2016). Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. *Pedagogía y Saberes* (45), 41 -53. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n45/n45a05.pdf>
- Barrio de la Puente, José (2009), “Hacia una educación inclusiva para todos”. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 13-31.
- Castaño, E., Gallón, S., Gómez, K., & Vásquez, J. (2008). Análisis de los factores asociados a la deserción estudiantil en la Educación Superior: un estudio de caso. *Revista de educación* (345), 255-280.
- Centro Virtual de Noticias de la Educación (Nov.-2010). Gobierno presentó iniciativas para disminuir la deserción en estudiantes universitarios. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-256051.html>
- Consejo Nacional de Acreditación. (2013). Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado. Obtenido de www.cna.gov.co/1741/articles-186359_pregrado_2013.pdf
- Consejo Nacional de Educación Superior. (2014). Lineamientos para la Acreditación Institucional. Obtenido de www.cna.gov.co/1741/articles-186359_Lin_Ins_2014.pdf
- Echeita, G. (2006). *Educación para la Inclusión o Educación sin Exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Escudero, J., & Martínez, B. (2011). EDUCACIÓN INCLUSIVA Y CAMBIO ESCOLAR. *REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN*(55), 85-105.
- Fraile, C & Bilbao, N. (2014). Las Tutorías universitarias en el contexto europeo. *Orientación y sociedad: Revista internacional e interdisciplinaria de orientación vocacional o ocupacional*, (14), 3-3.
- Fuentes, N., Lacruz, M. , Medina, J. & Tamayo, D. (2016). Resiliencia y fortalezas personales en adolescentes mexicanos. *Inteligencia Emocional y Bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pp. 528-538). Ediciones Universidad de San Jorge.

- Gairín, J., & Suárez, C. (2015). Avances y retos en la inclusión de colectivos en situación de vulnerabilidad en la educación superior. En J. Gairín, Los sistemas de acceso, normativa de permanencia y estrategias de tutoría y retención de estudiantes en educación superior (págs. 281-296). Madrid: Wolters Kluwer España, S.A.
- Gartner, M., & Gallego, C. (2015). La deserción estudiantil en la Universidad de Caldas: sus características, factores determinantes y el impacto de las estrategias institucionales de prevención. V Conferencia Latinoamericana sobre Abandono en la Educación Superior, (págs. 1-7). Chile.
- Guerrero, S. Páramo, S. (2015) Educación Superior inclusiva: una aproximación al diseño de aulas asistivas. Horizontes Pedagógicos 17 (1), 104-117. Recuperado de: <http://revistas.iberamericana.edu.co/index.php/rhpedagogicos/article/viewFile/756/700>
- González, J., & Blandón, A. (2014). Nuevos colectivos vulnerables en el contexto del conflicto interno colombiano. Su características, políticas educativas y efectos. En J. Gairín, Colectivo vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención (págs. 63-86). Madrid: Wolters Kluwer España, S.A.
- González, L., Espinoza, O., & López, L. (2013). DESERCIÓN Y FRACASO ACADÉMICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE: RESULTADOS E IMPLICANCIAS. En B. Steren, J. Garcia, & M. Costa, Una visión integral del abandono (págs. 21-60). Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Hanel y Hanel. (2004). Análisis situacional. Módulo II. Recuperado de: http://zaloamati.azc.uam.mx/bitstream/handle/11191/392/analisis_situacional_modulo2.pdf?sequence=3
- Limone, Aquiles, Ganga Contreras, Francisco Anibal, Valdivieso Fernández, Patricio, Empresa y complejidad: una aproximación teórica-conceptual Opción [en línea] 2015, 31 () : [Fecha de consulta: 9 de junio de 2017] Disponible en: <<http://150-8.redalyc.org/articulo.oa?id=31044046002>> ISSN1012-1587
- Mendoza, L., Mendoza, U., y Romero, D. (2014). “Permanencia académica: una preocupación de las instituciones de educación superior”. Escenarios, 12(2), 130-137. Recuperado de <http://ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/article/view/320>
- MINEDUCACIÓN (2009). Deserción estudiantil en la educación superior colombiana. Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles>
- MINEDUCACIÓN (2015). Estadísticas deserción y graduación 2015. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-350629.html>

Ciclo y rutas de atención en consejería estudiantil del SEAD-UAM®.
Orientado a la educación inclusiva y permanencia

- MINEDUCACIÓN (2015a). Estrategias para la permanencia en la educación superior: experiencias significativas. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional-MEN- QUALIFICAR. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-350844_pdf.pdf
- MINEDUCACIÓN (Mayo-2015b). “Del problema de la deserción estudiantil a la apuesta por la permanencia y la graduación”. Boletín de educación superior en cifras. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-350451_recurso_6.pdf
- MINEDUCACIÓN (Julio-2015c). “Permanencia y graduación: una apuesta por la equidad en educación superior”. Boletín de educación superior en cifras. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-350451_recurso_9.pdf
- MINEDUCACIÓN (2015d). Estadísticas deserción y graduación 2015. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-350629.html>
- MINEDUCACIÓN (Mayo-2016a). “Permanencia en la formación técnica profesional y tecnológica, un desafío que enfrenta la educación superior”. Boletín de educación superior en cifras. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357094_recurso.pdf
- MINEDUCACIÓN (Agosto-2016b). “Factores determinantes de la deserción”. Boletín de educación superior en cifras. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-358136_recurso.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). Altablero. Obtenido de Educación para todos: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-141881.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). Programa educación inclusiva con calidad. Recuperado de https://reglamento-territorial-2010.wikispaces.com/file/view/PROGRAMA_EDUCACION_INCLUSIVA+LINEAMIENTOS.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Lineamiento Política de educación superior inclusiva. Obtenido de www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articles-327647_documento_tres.pdf
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2010). 2021 Metas Educativas. Madrid: Cudipal.
- Patiño, L., & Cardona, A. (2012). Revisión de algunos estudios sobre la deserción estudiantil universitaria en Colombia y Latinoamérica. *Theoria*, 21(1), 9-20.
- Pineda, Celia. (2010). La voz del estudiante: el éxito de programas de retención universitaria. Bogotá: Universidad de la Sabana.

Ciclo y rutas de atención en consejería estudiantil del SEAD-UAM®.
Orientado a la educación inclusiva y permanencia

- Proyecto Alfa Guia DCI-ALA/2010/94. (2013). Marco Conceptual sobre el Abandono. Obtenido de <http://www.alfaguia.org/www-alfa/index.php/es/invest-abando/marco-conceptual.html>
- Kohan, N. (2015). Los sesgos cognitivos en la toma de decisiones. *International Journal of Psychological Research*, 1(1), 68-73.
- República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional (MEN), 2013. Lineamientos Política de educación superior inclusiva. Recuperado de: http://www.dialogoeducacion-superior.edu.co/1750/articles-327647_documento_tres.pdf
- Román, C. (2013). FACTORES ASOCIADOS AL ABANDONO Y LA DESERCIÓN ESCOLAR EN AMÉRICA LATINA: UNA MIRADA EN CONJUNTO. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación REICE.*, 11(2), 33-59.
- Ruiz, D. (2005). Relación entre la motivación de logro académico, la autoeficacia y la disposición para la realización de una tesis. *Persona: Revista de la Facultad de Psicología*, (8), 145-170.
- Santana, M. A., Costa, E. B., Neto, B. F., Silva, I. C., & Rego, J. B. (2015). A predictive model for identifying students with dropout profiles in online courses. *CEUR*
- Suárez, M. & Sandoval, M. (2012). Validación piloto de un laboratorio virtual para el estudio de los procesos de decisión económica. *Cultura, Educación y Sociedad* 3(1), 107-128. *Workshop Proceedings*, (págs. 1-6). Recuperado de http://ceur-ws.org/Vol-1446/smlir_submission3.pdf
- Universidad Autónoma de Manizales. (2013). Programa Permanencia y Graduación . Obtenido de Política de Permanencia y Graduación en la UAM®: <http://www.autonoma.edu.co/conoce-la-uam/unidades/desarrollo-humano/programas-estrategicos/programa-permanencia-y-graduacion>
- Universidad Autónoma de Manizales. (2016). Consejo Superior de la Universidad.
- Universidad Autónoma de Manizales. (2016). Acuerdo No. 006 de agosto 18 de 2016.
- Velásquez, et al. (2011). Acciones para favorecer la permanencia. Universidad de Antioquia. 2011 Colombia. Medellín: Universidad de Antioquia. Recuperado de http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/ponencias/clabesI/ST_2_Acceso_Integracion/28_VelazquezM_AccionesPermanencia.pdf