



CÁTEDRA NACIONAL DE INDUCCIÓN: ESTRATEGIA PARA LA MITIGACIÓN DE LA DESERCIÓN Y LA ADAPTACIÓN A LA VIDA UNIVERSITARIA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA.

Línea Temática: Línea 4. Prácticas de integración universitaria para la reducción del abandono (Las tutorías-mentorías)

Prof. Luis Eduardo Gallego Vega
María Angélica Casadiego Sarmiento
Universidad Nacional de Colombia.
Correo: sis_acompa_nal@unal.edu.co

Resumen. En el año 2015, la Universidad Nacional de Colombia contaba con una deserción académica del 15 % en el primer semestre para sus programas de pregrado. Si bien es cierto, aunque la universidad ha implementado estrategias de acompañamiento en la etapa inicial para mitigar la deserción, las estrategias de inducción a la vida universitaria estaban limitadas a una “semana de inducción”, en la cual se brindaba información a los estudiantes sobre los distintos apoyos institucionales y generando algunas dinámicas de integración interpersonal. Sin embargo, dichas estrategias no estaban ligadas al proceso de formación profesional de los estudiantes, por lo cual, la información no necesariamente era interiorizada por ellos, haciendo de las jornadas de inducción un recorrido meramente informativo y no formativo; en otras palabras, los estudiantes no podían relacionar la información entregada con los retos que enfrentan en el entorno académico y social al que estarán expuestos. Considerando que la deserción es multifactorial y con el fin de actuar en las distintas causales que la pueden originar en el primer semestre, se implementó desde 2016 la asignatura “Cátedra Nacional de Inducción y preparación para la Vida Universitaria” en las 8 sedes de la Universidad Nacional de Colombia. Actualmente, se han formado en la asignatura 5475 estudiantes y se ha logrado disminuir la deserción en primer semestre de un 15% a un 13%.

Descriptor o Palabras Clave: Transición universitaria, inducción, adaptación, retención, formación integral.

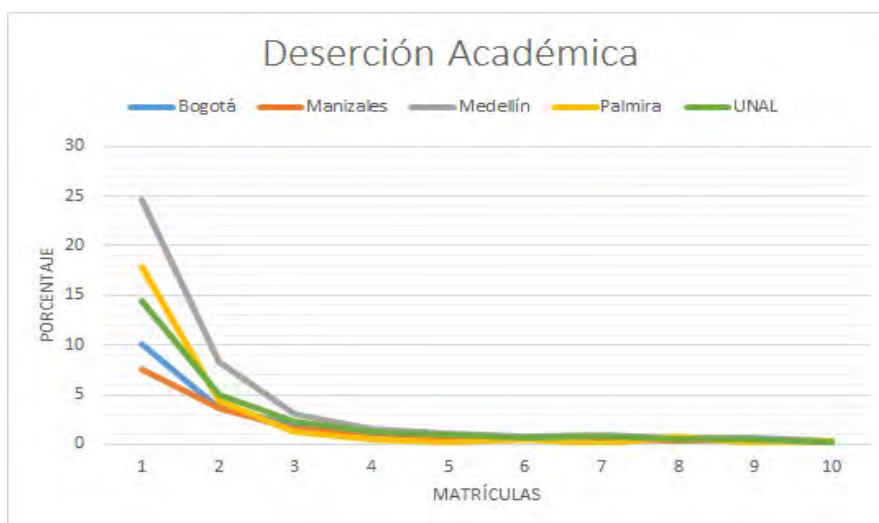
1. Antecedentes

En el año 2008, la Universidad Nacional de Colombia implementó una reforma académica basada en principios tales como el fomento de la excelencia académica, la flexibilidad y la formación integral (Acuerdo 033, 2008). Estos principios buscaban incentivar la autonomía del estudiante para hacerlo partícipe activo de su proceso de formación mediante la toma de

decisiones responsables y el reconocimiento de las oportunidades de formación integral que le brinda la institución. Sin embargo, la institución era consciente que por factores tales como la edad en la que ingresaban los estudiantes (entre los 15 y 17 años) y un proceso natural de adaptación a la vida universitaria, se requerían herramientas que le permitieran fortalecer su autonomía. Para lograr este propósito, se implementó un Sistema de Acompañamiento Estudiantil, definido como “un conjunto articulado de políticas, lineamientos, actores, actividades y medios académicos y de bienestar, que partiendo del reconocimiento de las libertades, oportunidades y diferencias individuales, apoya y asesora a los estudiantes, con el fin de facilitar la adaptación, la permanencia y la culminación exitosa de su formación profesional.” (Acuerdo 028, 2010).

En el marco de las estrategias para facilitar la adaptación universitaria, el Sistema de Acompañamiento implementó actividades de inducción que se concentraban en una semana al inicio de cada periodo académico. Estas actividades comprendían desde charlas informativas sobre servicios de bienestar universitario, recorridos sobre el campus, actividades de integración, charlas de habilidades sociales y de aprendizaje, hasta información sobre planes de estudios y trámites académicos. Sin embargo, aunque las actividades cubrían los temas que se consideraban de interés para que un estudiante se adaptara al medio universitario, en el análisis de la implementación de la reforma, realizado por la Dirección Nacional de Pregrado de la Universidad Nacional de Colombia en el 2014, se evidenció que la deserción académica se había concentrado en los primeros semestres, especialmente en el primer semestre (Fig. 1).

Fig 1. Comportamiento de la deserción académica por matrículas en las sedes de la Universidad Nacional de Colombia



Estos resultados evidenciaban que por causas exclusivamente académicas, sólo en el primer semestre desertaba el 15% de la población que ingresaba a la Universidad; incluso, en la sede Medellín esta deserción alcanzaba valores del 25%. Hay que aclarar que esta deserción se enfoca en las desvinculaciones por causas directamente relacionadas con un bajo desempeño académico.

Sin embargo, existen otro tipo de desvinculaciones que no están relacionadas con un bajo desempeño académico sino con otras causas de índole personal o de vulnerabilidad socio-económica, las cuales hacen parte integral del concepto de deserción estudiantil. De hecho, muchos casos de bajos rendimientos académicos pueden ser explicados a partir de otros factores no necesariamente académicos. Esta situación evidenciaba un reto de articulación entre las dimensiones de bienestar estudiantil y las direcciones académicas con el fin de abordar el problema de la deserción de una manera mucho más integral. Bajo esta premisa y con el objetivo de entender y mitigar este fenómeno, se inició una revisión de las actividades que se venían implementando en la universidad para facilitar la adaptación e integración a la vida universitaria.

La revisión citada se realizó concibiendo, tal como lo establece Vincent Tinto, que existen “periodos críticos en el recorrido estudiantil en que las interacciones entre la institución y los alumnos pueden influir directamente en la deserción” (Tinto,1989, 5). Estos períodos son: (i) admisión y (ii) transición. Igualmente, Tinto considera que en el período de transición, se originan las mayores deserciones voluntarias, que pueden tener origen en que “las exigencias de la vida académica no son congruentes con los intereses y preferencias de los estudiantes porque tienen dificultades para lograr relaciones en los ambientes académico y social de la universidad; o porque los estudiantes se sienten incapaces de tomar decisiones sobre la forma en que deben dirigir sus recursos para completar sus estudios universitarios” (Tinto,1989, 6).

Igualmente, la revisión mostró que la mayoría de las sedes de la universidad ya habían implementado algunas asignaturas, en sintonía con las políticas de inducción, cuyo objetivo era “facilitar la adaptación al medio universitario, dar a conocer el marco institucional, los lineamientos generales de los planes curriculares, el Sistema de Bienestar Universitario y los valores éticos que sustentan la Universidad Nacional de Colombia” (Resolución 028, 2012). Estas asignaturas buscaban prolongar la inducción durante un período académico, en un ejercicio que terminó por incluir una diversa cantidad de contenidos que, no necesariamente, permitían alcanzar el objetivo propuesto. Teniendo en cuenta lo anterior, se decidió articular tanto a los actores como a las acciones que intervienen en los procesos de inducción, no sólo desde el ámbito puramente académico sino también desde bienestar estudiantil, con la intención de reestructurar las asignaturas que se habían implementado en las sedes, para que cumplieran su propósito: facilitar la adaptación de los estudiantes a la vida universitaria para que culminen su formación profesional.

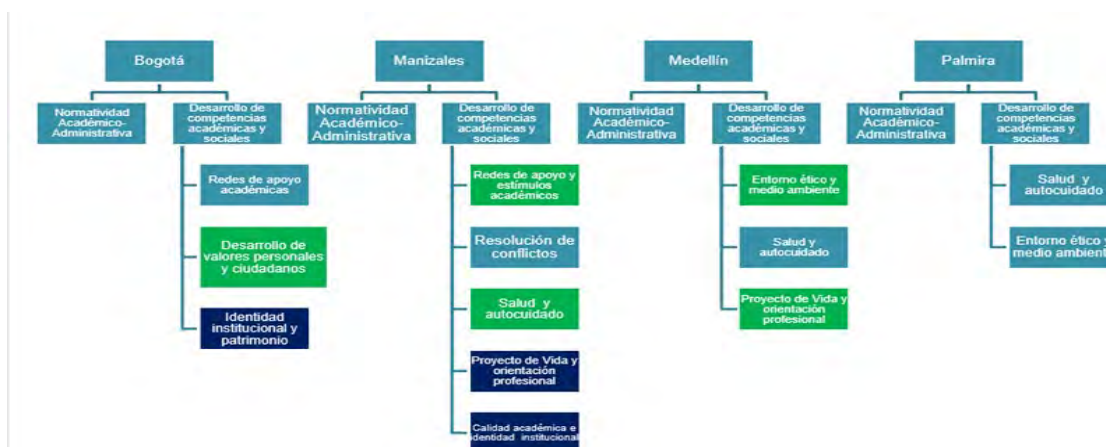
El objetivo de esta ponencia es socializar el impacto de la asignatura, la metodología utilizada para su implementación, resaltando la integración de recursos académicos y de bienestar, y evidenciar la importancia de desarrollar procesos de formación integral relacionados con los currículos para facilitar la permanencia e integración a la vida universitaria de los estudiantes.

2. ¿Por qué una asignatura de inducción de carácter nacional?

La Universidad Nacional de Colombia está conformada por ocho (8) sedes ubicadas en distintas ciudades del país, cuatro (4) de ellas en las fronteras del territorio nacional. Ahora bien, aunque las poblaciones que ingresan a la universidad en cada sede tienen condiciones socioculturales, académicas y económicas diversas que pueden causar que la deserción en

primer semestre exhiba acentos distintos para cada sede, también existen algunos factores comunes que inciden en la deserción en la etapa inicial de la universidad, los cuales se pueden abordar de manera conjunta. En tal sentido y conforme a las políticas institucionales de inducción y reinducción estudiantil, se acordó que la mejor manera para articular las acciones académicas y de bienestar, consistía en una armonización de criterios, recursos y objetivos de formación de las asignaturas que se venían implementando en las distintas sedes. Esta armonización inicia con un diagnóstico de contenidos temáticos y objetivos de formación con el fin de encontrar fortalezas en común (Fig. 2).

Fig 2. Comparación de ejes temáticos abordados en asignaturas de inducción en las diferentes sedes andinas de la Universidad Nacional de Colombia.



En la revisión se encontró que las asignaturas impartidas, en general compartían dos ejes temáticos: (i) normatividad académico-administrativa y (ii) desarrollo de competencias académicas y sociales. Ambos ejes están en consonancia con la alta demanda por parte de estudiantes de primer semestre sobre estas temáticas en las dependencias de bienestar estudiantil y acompañamiento académico.

Esto se debe a que, frecuentemente, los estudiantes requieren asesorías individuales en temas relacionados con trámites académico-administrativos tales como doble titulación, traslado, rutas de formación, etc; es decir, se evidencia una necesidad de información sobre las oportunidades académicas que les puede brindar la institución. Así mismo, son los estudiantes de primeros semestres los que acuden a asesorías individuales o talleres grupales en temas relacionados con habilidades académicas tales como: atención y concentración, hábitos de estudio o trabajo en equipo. La alta demanda sobre estos temas puede ser explicada porque los estudiantes, en la dinámica académica semestral, van asignando una mayor importancia al desarrollo de habilidades sociales o de aprendizaje, las cuales no pudieron ser potencializadas en la educación básica y media, pero que son necesarias para mantener un buen desempeño académico y así culminar el proceso de formación profesional.

Adicionalmente, cada sede estableció prioridades distintas a otros contenidos temáticos de acuerdo a las necesidades particulares de sus contextos y como resultado del seguimiento a las asesorías estudiantiles. Por ejemplo, la sede Bogotá decidió enfocarse en el reforzamiento

de la identidad institucional y en el reconocimiento del patrimonio, dado que, al ser la sede más grande de la universidad, los estudiantes no se reconocían como parte de un proyecto institucional nacional, con lo cual se buscaba un mayor sentido de pertenencia con su entorno que hiciera que la adaptación a la vida universitaria fuera más fácil. Por su parte, la sede Medellín decidió enfocarse en el proyecto de vida como eje fundamental sobre el cual desarrollar los distintos contenidos temáticos, basados en que los estudiantes manifestaban (i) no estar de acuerdo con la elección de su carrera o (ii) una ausencia de alguna conexión tangible entre las asignaturas del componente curricular de fundamentación (cursadas en los primeros semestres) y sus expectativas de desempeño profesional, lo que podría causar una falta de motivación para culminar su plan de estudios.

Por otra parte, las sedes de Manizales y Palmira se enfocaron en los ejes temáticos de salud y autocuidado, dado que aspectos como la mala nutrición, el inicio de la vida sexual o el consumo de psicoactivos, hacían que los estudiantes abandonaran o desistieran de su proyecto académico.

En sí misma, la selección de estos contenidos evidenciaba un consenso institucional sobre la necesidad que tienen los estudiantes por identificar y relacionar sus metas personales con el Proyecto Educativo Institucional. (PEI, 2014) en el tránsito entre la educación media y superior. Es decir, sólo en la medida que el estudiante comprenda que a través de la experiencia universitaria, tales propósitos e intereses personales pueden ser satisfechos, se tomará conciencia de la importancia de fortalecer sus habilidades sociales y cognitivas, de su autocuidado, de reconocer el ámbito normativo y curricular y de integrarse a la comunidad universitaria, lo que le permitirá no desistir de su proyecto de formación.

Una vez establecidas las temáticas comunes y mediante una adecuada socialización de las experiencias desarrolladas en sus propios contextos pero que podían ser replicadas, se decidió, de común acuerdo, armonizar los objetivos y ejes temáticos reconociendo las fortalezas que cada sede había desarrollado y que podrían ser de utilidad para el cumplimiento de los objetivos institucionales en sincronía con una asignatura que tuviera un carácter multisedes y que pudiera ampliar las perspectivas de cualquier estudiante de la Universidad Nacional de Colombia.

3. Objetivos de formación de la asignatura y su relación con los ejes temáticos propuestos.

Cuando se analizaron los objetivos de formación de las asignaturas implementadas en las sedes, se encontró que la redacción de los objetivos de formación reflejaba lo que la institución esperaba de los procesos de inducción y no necesariamente, lo que los estudiantes eran capaces de alcanzar al cursar la asignatura. Esta situación es muy frecuente, incluso en asignaturas de contenidos disciplinares mucho más tradicionales, donde se expresa lo que se desea enseñar, pero no necesariamente lo que el estudiante debe aprender, lo cual facilita la evaluación de los objetivos propuestos. En este sentido, se rediseñaron los objetivos de formación de forma tal que fuera medible lo que el estudiante debiera alcanzar en un período académico. Estos objetivos debían ser claros, pertinentes, alcanzables y evaluables. Los objetivos de formación

finalmente acordados buscan que el estudiante, al finalizar la cátedra nacional de inducción, esté en capacidad de:

1. Identificar la estructura académico-administrativa institucional y el marco normativo que rige su quehacer académico y de convivencia en la Universidad.
2. Reconocer la importancia de las competencias académicas, emocionales y sociales para fortalecer su desempeño académico a través de los medios ofrecidos por la Universidad.
3. Reconocer y valorar el patrimonio, símbolos institucionales y principios que conforman la identidad institucional de la Universidad.

Consecuentemente, este acuerdo de objetivos llevó a que el consenso sobre los ejes temáticos fuera más fácilmente acotable; por lo tanto, se diseñó un mapeo entre estos objetivos y los ejes temáticos a trabajar en la asignatura, los cuales son mostrados en la tabla 2.

Tabla 2. Mapeo entre objetivos de formación y ejes temáticos implementados.

EJE 1	EJE 2	EJE 3	EJE 4
Objetivo: Identificar la estructura académico-administrativa institucional y el marco normativo que rige su quehacer académico y de convivencia en la Universidad.	Objetivo: Reconocer la importancia de las competencias académicas, emocionales y sociales para fortalecer su desempeño académico a través de los medios ofrecidos por la Universidad.		Objetivo: Reconocer y valorar el patrimonio, símbolos institucionales y principios que conforman la identidad institucional de la Universidad
<ol style="list-style-type: none"> 1. Gobierno, organización y dirección académico-administrativa UN 2. Proyecto Educativo Institucional (PEI) 3. Plan de estudios de un Programa de Curricular de Pregrado 4. Sistema de créditos en la UN 5. Trámites académico-administrativos en la UN 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Habilidades académicas 2. Habilidades emocionales y sociales 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Salud sexual y reproductiva 2. Adicciones 3. Nutrición 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Historia y patrimonio institucional 2. Ideario ético 3. Responsabilidad ambiental

4. Metodología de Implementación

Lo más importante durante el ejercicio de implementación consistió en un compromiso por acordar los objetivos a alcanzar con la asignatura con un respeto profundo por los contextos de aplicación. Esta situación lleva a que sea necesario la existencia de una diversidad en las metodologías de implementación, pues de otra forma, intentar homogeneizar dichas metodologías, podría ir en contra de los contextos particulares de cada sede.

Bajo esta premisa, se estableció un acuerdo explícito sobre el “¿Qué buscábamos?” y “¿En qué momentos de la asignatura (Calendario programático semanal)?”, pero hubo una libertad sobre el “¿Cómo alcanzar estos objetivos en cada sede?” como una celebración de la existencia de diversidad en las estrategias implementadas en pro de una colección de

experiencias exitosas que pudieran ser replicables en otras sedes. Este principio fue igualmente extendido al material de apoyo desarrollado para los distintos ejes temáticos como un repositorio conjunto de (i) presentaciones, (ii) documentos de apoyo y lecturas sugeridas, (iii) actividades y talleres realizados y (iv) una colección de objetos virtuales de aprendizaje - OVAs, que fue consolidada en un curso en la plataforma Moodle, el cual es completamente reconfigurable por parte de cada sede. (SAE, 2017).

5. Herramientas de Evaluación.

Un aspecto fundamental en la construcción de esta asignatura, ya que constituye una asignatura no tan convencional, consistió en la evaluación de la misma. En este sentido, se decidió, como una apuesta distinta a la colección típica de asignaturas de cualquier plan de estudios, que su evaluación no fuera numérica sino que fuera alfabética en los ítems de Aprobado y No Aprobado. Esta decisión se toma con base en la dificultad implícita en cuantificar el alcance de habilidades de aprendizaje en algunos de los ejes temáticos. De todas formas, la discusión aún sigue abierta sobre esta apuesta.

Por otra parte, se desarrolló una rúbrica para la evaluación de la asignatura, la cual se muestra en la tabla I.1 del apéndice I. Esta rúbrica fue complementada con unas herramientas virtuales de evaluación en Moodle, cuyas preguntas son alimentadas desde las consultas más frecuentes que realizan los propios estudiantes desde el Sistema de Acompañamiento Estudiantil, y que, incluso, hacen parte de una escuela virtual de acompañamiento académico desarrollada en el año 2016 por la misma universidad. (Gallego, Casadiego, 2017)

6. Conclusiones

Desde su implementación en el año 2016, han participado 5745 estudiantes de esta iniciativa. Sin embargo, de los 12633 estudiantes admitidos en los períodos 2016-02 y 2017-01, participaron 3499 estudiantes, lo que corresponde a un 27% de cobertura. En los resultados encontrados en estas dos cohortes, se evidenció que las modalidades presenciales presentan mejores resultados respecto a la aprobación de la asignatura, la cual es de aproximadamente 95% y 60% para las modalidades presenciales y semipresenciales, respectivamente. Este resultado puede atribuirse a que, en el trabajo con sus pares, se establecen redes de apoyo que resultan fundamentales para el proceso de integración universitaria.

Por otra parte, respecto a la deserción académica en primer semestre, momento en el cual se presenta la mayor deserción, se compararon los valores antes y después de llevar a cabo la asignatura (1 año después de la implementación inicial), mostrando un decremento de 2% desde valores del 15% al 13%. Consecuentemente, es necesario comentar que, aunque no se puede establecer una relación causal directa entre la implementación de la cátedra y la reducción de la deserción académica observada, si resulta motivador que la implementación de esta estrategia haya mitigado la misma, lo cual puede representar una experiencia exitosa en términos de este indicador para los propósitos institucionales. Específicamente, podría explicarse este resultado con una iniciativa implementada dentro de la asignatura en la cual, los monitores que asisten a la cátedra (estudiantes de semestres posteriores), hacen parte de una “escuela de pares” que, no solamente prestan apoyo en la asignatura, sino que, además,

prestan apoyo en las asignaturas de mayor repetencia dentro del primer semestre académico. Este cambio de rol de “monitores académicos” a “pares acompañantes” resulta crucial en el proceso de adaptación y permanencia de estudiantes de primer año ya que, no solamente resuelven inquietudes exclusivamente relacionadas con los contenidos programáticos, sino que, además, acompañan a los estudiantes durante el proceso de adaptación del primer semestre en otras dimensiones, generando lazos de soporte y confianza que no son fáciles de establecer con otros actores (personal administrativo, docentes, etc) y que mitigan el riesgo de desvinculación por motivos académicos y no académicos.

Igualmente, se realizó una encuesta con el propósito de evaluar la implementación de esta cátedra, encontrando que el 75% de los estudiantes recomendarían la asignatura a cualquier estudiante de primer semestre, a pesar de contar con una nota alfabética de Aprobado o No Aprobado y que no tendría efecto sobre el Promedio Académico, lo que muestra el gran valor cualitativo asignado a esta experiencia por parte de los estudiantes. Adicionalmente, en términos de claridad y pertinencia de los contenidos abordados, los estudiantes resaltan las temáticas sobre habilidades académicas y trámites académico-administrativos como los más importantes dentro de su proceso de adaptación a la vida universitaria, lo cual implica un mayor nivel de relacionamiento con la institución que hace que el estudiante reconozca rápidamente las herramientas necesarias para mitigar su deserción en términos de (i) necesidades sociales y cognitivas a potenciar para un desempeño académico exitoso y (ii) redes de apoyo administrativo que apoyen una mejor toma de decisiones dentro de su ruta de formación en el primer año. Finalmente, estos resultados podrían traducirse en estrategias mucho más focalizadas a ser desarrolladas en futuras versiones de esta asignatura, con el objeto de mitigar la deserción académica y no académica dentro de la Universidad.

Referencias

- Acuerdo 033 de 2008. Consejo Superior Universitario. Universidad Nacional de Colombia.
- Acuerdo 028 de 2010. Consejo Académico. Universidad Nacional de Colombia.
- Resolución 028 de 2012. Rectoría Universidad Nacional de Colombia
- PEI - Proyecto Educativo Institucional. Universidad Nacional de Colombia. Acuerdo 209 de 2015. Consejo Superior Universitario.
- Tinto, V. (julio-septiembre, 1989). Definir la deserción: Una cuestión de perspectiva. *Revista de la Educación Superior*, 18(71), 1-9. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf
- SAE, Repositorio virtual de herramientas para la Cátedra Nacional de Inducción. 2017. <https://campus.virtual.unal.edu.co/course/view.php?id=16569>
- Gallego, L, Casadiego M. Implementación de tutor virtual en la orientación académica en la Universidad Nacional de Colombia. Conferencia Latinoamericana sobre Abandono en la Educación Superior. 2017. Universidad de Córdoba. Argentina. <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1572>

I. Apendice I.

Tab. I.1. Rúbrica desarrollada para la evaluación de la Cátedra Nacional de Inducción

OBJETIVO DE FORMACIÓN	INDICADOR	ESCALA DE CALIFICACIÓN			Elementos a ser evaluados
Identificar la estructura académica-administrativa institucional y el marco normativo que rige su quehacer académico y de convivencia en la Universidad.	Identificación de la estructura organizacional de la Universidad y del marco normativo institucional que guía las decisiones académico-administrativas para facilitar su permanencia en la UN.	3 Reconoce la estructura académica de la Universidad pero no establece relación con la estructura organizacional de la Universidad.	2 Reconoce los trámites académicos de mayor consulta pero no establece relación con la estructura organizacional de la Universidad.	3 Concepto de gradualidad. Reconocimiento-Identificación del establecimiento de relaciones.	1. Estado Estudiantil 2. Trámites académico-administrativos de mayor frecuencia.
Reconocer la importancia de las habilidades académicas, emocionales y sociales a través de los medios ofrecidos por la Universidad.	Identificación de los planes de estudio y del conjunto de oportunidades que brinda la Universidad en sus trayectorias de formación.	No identifica los componentes de formación de la Universidad en el conjunto de oportunidades que brinda la Universidad en sus trayectorias de formación.	Identifica los componentes de formación de la Universidad pero no los relaciona con el conjunto de oportunidades que brinda la Universidad en sus trayectorias de formación.	No identifica - Identifica parcialmente e Identifica totalmente.	1. Planes de estudio, materias y más. 2. Becas, Estímulos, Mención Especial, Programa Especial (Inglés Intensivo), Movilidad.
Reconocer la importancia de las habilidades académicas, emocionales y sociales a través de los medios ofrecidos por la Universidad.	Reconocimiento de la importancia de las habilidades académicas, emocionales y sociales para fortalecer su desempeño académico a través de los medios ofrecidos por la Universidad.	No identifica las habilidades académicas, emocionales y sociales para fortalecer su desempeño académico.	Identifica las habilidades académicas, emocionales y sociales, pero no las relaciona con el conjunto de oportunidades que brinda la Universidad en sus trayectorias de formación.	Reconocimiento-Identificación del establecimiento de relaciones.	1. Identificación de la importancia de los hábitos de estudio y planeación estratégica para el desempeño académico. 2. Identificación de habilidades comunicativas (Competencia de Lecto-escritura, Oración y Referenciación, Expresión oral y Usos de TIC.) 3. Reconocimiento de la importancia de las habilidades sociales para su buen desempeño académico. 4. Reconocimiento de las estrategias implementadas y redes de apoyo de la UN para potenciar habilidades emocionales y sociales. 5. Reconocimiento de las redes de apoyo para mejorar los resultados de vida a través del ámbito universitario.
Reconocer y valorar el patrimonio institucional y principios que conforman la identidad institucional de la Universidad.	Reconocimiento y valoración del patrimonio, símbolos institucionales y principios que conforman la identidad institucional de la Universidad.	No reconoce la importancia del componente de salud y autocuidado en su proceso formativo e identifica las redes de apoyo institucional.	Reconoce el componente de salud y autocuidado pero no lo relaciona con el proceso formativo institucional.	Reconocimiento-Identificación parcial.	
Reconocer y valorar el patrimonio institucional y principios que conforman la identidad institucional de la Universidad.	Reconocimiento y valoración del patrimonio, símbolos institucionales y principios que conforman la identidad institucional de la Universidad.	No reconoce los símbolos y valores institucionales que conforman la identidad institucional de la Universidad.	Reconoce los símbolos y los valores institucionales que conforman la identidad institucional de la Universidad.	No identifica - Identifica parcialmente e Identifica totalmente.	1. Reconocimiento del significado de los símbolos institucionales. 2. Reconocimiento de los valores institucionales. 3. Identificación de los bienes patrimoniales de la Universidad.