



REVISTA CENTRAL DE SOCIOLOGÍA

15

ISSN 0718-4379 versión impresa
ISSN 2735-7058 versión en línea

Javiera Carvajal González

Deserción universitaria: aplicación del test delphi para el diseño y validación de un instrumento sociodemográfico y de riesgo de deserción.

Mario Chauzá Samboní,
Liceth González Arboleda
y Héctor Higuera Salinas

La reparación integral colectiva en la justicia transicional: el caso del colectivo campesino AMUC

Mayulis Cruz Capote

Sociología de la Tecnología. Aproximaciones teóricas para comprender la relación tecnología-sociedad

REVISTA CENTRAL DE SOCIOLOGÍA

Director Revista Central de Sociología

Dr. Nicolás Gómez Nuñez

Editor Revista Central de Sociología

Mag. Rodrigo Larraín Contador

Comité Editorial Revista Central de Sociología

Dra. Beatriz Revuelta Rodríguez
Universidad Central de Chile

Dr. Diego Pereyra
Universidad de Buenos Aires

Dr. Darío Rodríguez Mansilla
Universidad Diego Portales

Dr. Fabio Engelmann,
Universidade Federal do Rio Grando do Sul

Dra. Nélide Cervone
Universidad de Buenos Aires

Dr. Domingo Garcia-Garza
CESSP Centro Europeo de Sociología y
Ciencias Políticas

Dr. Luis Gajardo Ibáñez
Universidad Central de Chile

Dr. Emilio Torres Rojas
Universidad Central de Chile

Consejo de Evaluadores

Dra. Svenska Arensburg Castelli
Universidad de Chile

Dr. Marcelo Martínez Keim
Universidad de Santiago de Chile

Dr. Luis Campos Medina
Universidad de Chile

Dr. Odín Ávila Rojas
Universidad del Cauca

Mg. Edison Otero Bello
Universidad Central de Chile

Dr. Fabien Le Bonniec
Universidad Católica de Temuco

Dr. (c) Sebastián Moller Zamorano
Universidad Católica De Lovaina

Dr. Salvador Millaleo Hernández
Universidad de Chile

Dr. Manuel Gárate Chateau
Universidad Diego Portales

Dr. Juan Carlos Oyadel
Universidad Nacional Andrés Bello

Dra. Jeanne Hersant
Universidad Nacional Andrés Bello

Dr. (c) Javier Ugarte Reyes
FLACSO-Argentina

Dr. (c) Mag. Daniel Palacios Muñoz
Universidad Alberto Hurtado

Revista Central de Sociología. Nº15 - diciembre 2022

ISSN 0718-4379 versión impresa; ISSN 2735-7058 versión en línea.

Edita: Sociología de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales. Universidad Central de Chile

Correspondencia: Lord Cochrane # 414, Torre A 2° Piso / Santiago - Chile

Teléfono (56) 2-5826513 / Fax (56) 2-582 6508 / E-Mail: etorres@ucentral.cl

www.centraledesociologia.cl

Diseño: Patricio Castillo Romero

SUMARIO

5 Presentación

Artículos científicos

- 7 Deserción universitaria: aplicación del test delphi para el diseño y validación de un instrumento sociodemográfico y de riesgo de deserción.

University dropout: application of the delphi test for the design and validation of a sociodemographic and dropout risk instrument.

Javiera Carvajal González

- 51 La reparación integral colectiva en la justicia transicional: el caso del colectivo campesino AMUC

Integral collective reparation in transitional justice: the case of the peasant collective AMUC

Mario Alberto Chauzá Samboní, Liceth Viviana González Arboleda y Héctor Walther Higuera Salinas

Ensayo académico

- 77 Sociología de la Tecnología. Aproximaciones teóricas para comprender la relación tecnología-sociedad

Sociology of Technology. Theoretical approaches to understand the technology-society relationship.

Mayulis Cruz Capote

Reseña

- 97 Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Hacia la transformación del modelo de desarrollo en América Latina y el Caribe: producción, inclusión y sostenibilidad. Síntesis (LC/SES.39/4)

Por Howard Richards

Deserción universitaria: aplicación del test delphi para el diseño y validación de un instrumento sociodemográfico y de riesgo de deserción.

University dropout: application of the delphi test for the design and validation of a sociodemographic and dropout risk instrument.

Fecha de recepción: 2 de septiembre de 2022 / Fecha de aprobación: 7 noviembre de 2022

Javiera Carvajal González¹

Resumen

Actualmente, en América Latina de un total de 20 millones estudiantes de educación superior sólo el 50% finaliza sus estudios. Por ello, es necesario contar con instrumentos que permitan identificar qué factores de riesgo influyen en la deserción. Sin embargo, dado que el fenómeno es extremadamente complejo, no existe consenso sobre cuáles son los factores de riesgo que conforman esta problemática. De esta manera, resulta fundamental tener múltiples opiniones. En razón de esto, el presente estudio de diseño mixto, no experimental, con un alcance descriptivo- exploratorio, utilizó la prueba Delphi para cumplir con el objetivo principal de esta investigación es 'Diseñar y proporcionar evidencia de validez del contenido de un instrumento de caracterización sociodemográfico y de riesgo de deserción'. Los resultados del estudio permiten indicar que el instrumento es válido en contenido, y que la deserción es un fenómeno multifactorial, que se configura como tal, por la interacción de factores; personales, académicos, socioeconómicos, sociales e institucionales. Se concluye que, el instrumento es válido en contenido y que permite identificar los factores de riesgos de deserción, tanto de los estudiantes tradicionales y no tradicionales, por lo que puede ser utilizado por distintas instituciones de educación superior. Finalmente, se destaca que, los próximos estudios estarán enfocados en realizar otros análisis; confiabilidad, constructo y criterio. Así como también, determinar si existe correlación entre los desertores y los estudiantes que se retienen en función de las variables que contempla el cuestionario.

Palabras clave: Deserción Universitaria, Educación Superior, Factores de riesgos de deserción, Expansión de la educación superior

¹ Universidad Central de Chile, Chile. Agencia Chilena de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Santiago de Chile, Chile. jcarvajal@agci.gob.cl

Abstract

Currently, in Latin America of a total of 20 million higher education students, only 50% complete their studies. Therefore, it is necessary to have instruments to identify which risk factors influence dropout. However, given that the phenomenon is extremely complex, there is no consensus on the results are the risk factors that make up this problem. In this way, it is essential to have multiple opinions. Due to this, the present study of mixed, non-experimental design, with a descriptive-exploratory scope, used the Delphi test to meet the main objective of this research "Design and Validate the content of a sociodemographic and risk characterization instrument of desertion. The results of the study indicate that the instrument is valid in content, and that dropout is a multifactorial phenomenon, which is configured as such, due to the interaction of factors; personal, academic, socioeconomic, social and institutional. It is concluded that the instrument is valid in content and that it allows identifying the risk factors for dropping out, both for traditional and non-traditional students, so it can be used by different higher education institutions. Finally, it is highlighted that the next studies will focus on carrying out other analyzes; reliability, construct and criteria. As well as, determine if there is a correlation between dropouts and students who are retained based on the variables included in the questionnaire.

Keywords: College Dropout, Higher Education, Dropout Risk Factors, Expansion of Higher Education

Introducción

8

Expansión de la educación superior en Chile y América Latina

En los últimos quince años, la educación superior en la región latinoamericana se ha expandido radicalmente, pues, entre el año 2000 y 2013 la tasa de acceso ha crecido del 21 al 43% (Ferreyra, Avaitabile & Botero, 2017). Esta expansión de la educación postsecundaria se debe a que (Ferreyra et al., 2017) en un periodo de crecimiento económico, abundancia fiscal y aumento de la clase media, los gobiernos latinoamericanos se plantearon el objetivo de mejorar el acceso y movilidad social de los estudiantes procedentes de entornos socioeconómicos bajos y medios, (Sánchez y Elías, 2017) que históricamente no habían participado en educación superior.

Sin duda, su ingreso significa un impacto positivo en la lucha contra la disminución de la desigualdad e inequidad. Sin embargo, no es suficiente, dado que (Ferreyra et al., 2017) muchos de ellos, al no estar lo suficientemente preparados académicamente para enfrentar la educación superior, no logran finalizar sus estudios.

Ahora bien, el fenómeno de la deserción universitaria no se restringe sólo a los estudiantes de las familias de menores ingresos, sino que es un problema transversal. Se estima que (Ferreyra et al., 2017) de más de 20 millones de estudiantes de educación superior en América Latina, sólo el 50% finaliza sus estudios, por lo (Garzón y Gil, 2017) disminuir las cifras de deserción es una tarea urgente.

Por ello, los gobiernos latinoamericanos deben atender esta problemática. Principalmente, los países que han tomado medidas agresivas para expandir el acceso a la educación superior, como (UNESCO, 2013) es el caso de Perú, Colombia, Ecuador y Chile, porque no sirve de nada aumentar la matrícula si no se avanza en la retención.

Sin duda, Chile es uno de los países que ha aumentado significativamente la matrícula en la educación terciaria, pues según los datos obtenidos en el portal del Consejo Nacional de Educación (2020), las universidades chilenas en el periodo de 1990-2019 han aumentado su matrícula de 128.000 a 668.854 estudiantes, lo que se explica por las drásticas reformas al sistema educacional chileno.

Reformas del sistema de educación superior chileno

Hasta el año 1980 el sistema de educación terciario era mayoritariamente público, y consistía en 8 universidades. Sin embargo, a raíz de las reformas de la dictadura militar el sistema de educación superior cambió. Las modificaciones privatizaron la educación terciaria, creando nuevas universidades (autofinanciadas), Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica, como alternativas a las universidades públicas (Cruz- Coke, 2004).

Según la OCDE & Banco Mundial (2009) con estos cambios se introdujo un sistema nuevo y diversificado en donde gran parte de los costos de estudios debían ser financiados por parte los estudiantes y sus familias. Esto tuvo como consecuencia que entre 1980 y 1990, la contribución pública a la educación superior disminuyera en 41%. Aquello no cambió durante los años 90, dado que "el número de universidades privadas autofinanciadas continuó creciendo, pero más lentamente" (Cruz-Coke, 2004, p. 1545).

Ahora bien, el gobierno de Patricio Aylwin -pese a sus diferencias políticas con la dictadura- no impidió que se continuara con la privatización de la educación terciaria, sino más bien, continuó la tarea. De este modo, en 1994 (OCDE & Banco Mundial, 2009) estableció el Fondo Solidario de Crédito Universitario, un sistema subsidiado de crédito de intereses anuales del 2% y términos de devolución con amplias 'facilidades de pago' en un plazo de 12 a 15 años. Los gobiernos posteriores siguieron privatizando la educación superior. Así, durante el 2005 el presidente Ricardo Lagos, bajo una importante reforma educacional, implementó el Crédito con Aval del Estado (CAE) (OCDE& Banco Mundial, 2009).

Ambos créditos facilitaron el acceso a la educación de superior de estudiantes de sectores socioeconómicos bajos y medios, sin embargo, mucho de los jóvenes y sus familias, terminaron endeudados a causa de los altos aranceles e intereses. Según el último Education At Glance (OCDE, 2019) las universidades chilenas son muy caras. Se estima que una familia gasta el promedio el 51% de sus ingresos, a diferencia de los países del grupo de la OCDE, que destinan el 21%. Asimismo, (Meller, 2011)

los intereses de los créditos son muy altos, por lo que se estima que los eventuales profesionales tienen un coeficiente deuda/ingreso anual que alcanza el 174%.

Todas estas problemáticas fueron denunciadas en el año 2006 cuando los estudiantes percibieron las injusticias en el sistema educativo como un reflejo de las desigualdades sociales más amplias, generadas por las políticas neoliberales implementadas en dictadura (OCDE citado en Bellei y Cabali, 2013).

De esta manera, los estudiantes secundarios de la 'Revolución Pingüina' se proclamaron a favor de la educación pública y en contra de la implementación de la Jornada Escolar Completa, el alto valor de la inscripción de la Prueba de Selección Universitaria, las ambigüedades en el uso del pase escolar y la existencia la LOCE, derogada en el 2008 (Bellei y Cabali, 2013). Lamentablemente, la 'Revolución pingüina' no obtuvo respuesta a todas sus demandas, sin embargo, logró instalar en el debate público la necesidad de reformar el sistema educacional, creando conciencia de las problemáticas.

Es así como en el año 2011, bajo el gobierno de la presidenta Michelle Bachelet, se reactivan las movilizaciones estudiantiles, centrándose el debate en: terminar con el lucro en la educación e implementar la gratuidad. Esta última demanda fue la más emblemática del colectivo, por lo que profundizó en los años posteriores, de manera tal; que, (Espinoza y González, 2016) en el año 2016, Michelle Bachelet, promulga la reforma de gratuidad, permitiendo que el 50% más vulnerable de la población sea parte de alguna universidad adscrita a la política. No obstante, la apertura del sistema trajo como consecuencia el aumento de las tasas de deserción universitaria.

Deserción universitaria y sus programas

Desde el año 2018, el Gobierno de Chile, ha implementado la Beca de Nivelación Académica, con el objetivo de financiar programas de universidades adscritas a la gratuidad que busquen evitar la deserción (Ley N° 21.053, 2018). Una de las universidades que se adjudicó el beneficio durante el 2019 fue la Universidad de La Serena.

La universidad tiene la variación más alta de porcentajes de retención, pues si bien, en el primer año alcanza (Consejo Nacional de Educación, 2020) un 80,2%, en el segundo año el porcentaje cae significativamente, teniendo sólo un 68,5%. Esta situación se agrava si se considera que (UJS, 2020) el 57% de los estudiantes proviene de los quintiles más bajos, los cuales tienen mayores probabilidades de desertar. A raíz de esta problemática y a la adjudicación de la beca, se crea el programa APRENDE (Programa de Apoyo a la Permanencia, Nivelación y Desarrollo Integral del Estudiante).

Según el Ministerio de Educación (2018), uno de los hitos más importante es contar con un perfil de las cohortes, pues esto permite contextualizar las estrategias en pos de la retención. Por ello, el programa durante su primera etapa aplicó el instrumento de caracterización de la universidad. Sin embargo, los resultados no

reportaron información precisa, puesto que las preguntas del cuestionario apuntaban a temáticas que no permitían identificar las posibles causas de deserción.

Debido a esto, surge la necesidad de (Garzón & Gil, 2016) de desarrollar al unísono mecanismos que identifiquen de manera preventiva a los estudiantes que ingresan con ciertos factores de riesgo de abandono. Por ello, bajo este estudio se propone un nuevo instrumento que permita abordar el problema desde una perspectiva conceptual más amplia, de modo que se consideren (Himmel, 2002) las diferentes dimensiones que pueden aportar a la identificación de los factores que tienen la mayor capacidad predictiva de la deserción, sobre todo de aquellos susceptibles de ser intervenidos por la propia institución.

Sin embargo, teniendo en cuenta que (Tinto, 1982) el estudio de la deserción es extremadamente complejo, ya que implica una variedad de perspectivas, se vuelve necesario generar consenso sobre cuáles son los principales factores de riesgo que se deben incluir en el instrumento. De este modo cabe preguntarse, ¿Existe consenso sobre el nuevo instrumento de caracterización? ¿Cuáles son los principales factores de riesgo de deserción según la literatura nacional e internacional? Para responder a estas interrogantes, se plantean los siguientes objetivos de investigación.

Objetivo general.

- Diseñar y proporcionar evidencia de validez del contenido de un instrumento de caracterización sociodemográfico y de riesgo de deserción, para los estudiantes que ingresan a la Universidad de La Serena.

Objetivos específicos

- Definir teórica y operacionalmente el concepto de deserción universitaria según la literatura nacional e internacional
- Identificar los principales factores de riesgo de deserción universitaria
- Elaborar un instrumento de caracterización sociodemográfico y de factores de riesgo de deserción.
- Validar el contenido del instrumento antes mencionado mediante la aplicación del Test Delphi.

Marco conceptual

Deserción: breve conceptualización

La deserción ha sido definida por diversos autores, por lo que la literatura nacional e internacional es extensa y variada. Pese a ello, no hay una definición clara sobre qué es este fenómeno y cuáles son sus factores de riesgo. Todo parece indicar que la definición y causalidad del fenómeno, dependerá de la perspectiva de quien lo define.

Tinto (1975) postula que la deserción es un proceso de abandono voluntario o forzoso de la carrera, la cual puede ser transitoria y/o permanente. Además, plantea que la deserción está causada por la interacción de elementos individuales, sociales e institucionales.

Por su parte, Tierney (1985) afirma que desertar es institucional, por lo que no solo es responsable el estudiante, sino también la organización académica, quien juega un rol importante. Light y Strayer (2000) concuerdan con estos planteamientos, al señalar que la deserción está determinada por la calidad de las instituciones de educación superior y los soportes que éstas brindan. En tanto, desde la sociología, Spady (1970) sugiere que la deserción es el resultado de la falta de integración de los estudiantes a la educación superior.

Factores de riesgo de deserción

En el plano internacional (Girón y González, 2005) se ha dado gran relevancia a los aspectos individuales, como: la participación en actividades extracurriculares, expectativas, dedicación al estudio y niveles de satisfacción de los estudiantes. En cambio, en el ámbito nacional, Donoso y Schiefelbein (2007) mencionan que las variables que contribuyen a explicar la deserción son aquellas que se identifican en la etapa de transición de la educación escolar a la terciaria. Según los investigadores, el individuo ingresa con un conjunto de características que influyen sobre su experiencia en la educación postsecundaria; antecedentes familiares (nivel socioeconómico, cultural y apoyo), la percepción de los atributos personales y la experiencia académica previa.

Las variables previas suelen ser predictores útiles de retención, sin embargo, (Murtaugh, Burns & Schuster, 1999) estas no explican la variación en las tasas de deserción, pues la retención de los estudiantes se debe a su participación en actividades extracurriculares.

Himmel, (2002) considera que la deserción es explicada por el desempeño académico del estudiante, su adaptación cultural, sus habilidades sociales, la participación en actividades extracurriculares, valores, expectativas y competencias generales.

Díaz, en cambio (2018) plantea que es más bien causada por la biografía y académica, elección de la carrera, adaptación, edad, sexo, expectativas, relaciones intrafamiliares, motivación, y salud.

Autores como Pascarella & Terinzini (1980) postulan que la deserción se comprende desde el análisis de los antecedentes y características personales como: la aptitud, dedicación al estudio, rendimiento académico, personalidad, aspiraciones y etnicidad.

Por otro lado, Weidman (1989) postula que la no retención se debe más bien a la influencia de dimensiones no-cognitivas, como: elección de la carrera, nivel socioeconómico, aptitudes, intereses de estudio, aspiraciones y presiones que podrían ejercer la familia y sus pares.

Desde otro escenario, Cabrera, Castañeda, Nora & Hegnstler (1992) señalan que la persistencia en la educación superior se debe a las habilidades académicas previas y los factores socioeconómicos de la familia.

La familia – especialmente los padres- han sido un foco central en el análisis de la deserción. Bank, Biddle & Slavings (1990) plantean que la situación económica de los padres repercute en el estudiante, pues si las necesidades primarias del grupo familiar no son cubiertas, se exige que el estudiante trabaje y no ‘pierda el tiempo’ estudiando. Además, se considera que si los padres tienen una actitud positiva hacia la educación superior existen menos probabilidades de que los alumnos deserten (Canales y De Los Ríos, 2007).

A quien se le otorga una mayor influencia es a la madre, pues se cree que (Bank, Biddle & Slaving, 1990) si su educación es baja, ésta valorará menos la educación formal, por lo que es probable que existan mayores riesgos económicos e incapacidad de sustentar el proceso educativo del estudiante, trayendo como consecuencia el ingreso del estudiante al mercado laboral.

En lo relativo a esto último, según Metcalf (2003) las horas dedicadas al trabajo es un dato básico para poder predecir el abandono de los estudios, pues se estima que quienes dedican más de quince horas a la semana a trabajar son los que tienen mayores posibilidades de desertar.

Otros factores que podrían influir en la deserción, es que los estudiantes tengan responsabilidades familiares. Oliveira (1999) postula que algunos tienen hijos, por lo que sus obligaciones prioritarias son otras, como también, hay otros que, aunque no tengan hijos, ni trabajen, se encargan de las labores domésticas y de la crianza o cuidado de hermanos, siendo mayoritariamente mujeres las que cumplen este rol.

Volviendo a la influencia de la familia, según Jarret (1997) el grupo familiar, juega un papel relevante en las expectativas de los estudiantes, pues su apoyo impacta directamente en el auto concepto y expectativas de los jóvenes.

Covington (1994) señala que el auto concepto es la percepción que el sujeto tiene de sí mismo y las creencias que sostiene sobre su capacidad y autoeficacia, lo cual se relaciona fuertemente con la confianza en sus capacidades, perseverancia, metas, expectativas y rendimiento académico.

Relacionado a este último elemento, una de las premisas de Ethington (1990) es que el rendimiento académico previo influye significativamente al afectar, su percepción de la dificultad de los estudios, metas, valores y expectativas de éxito.

Siguiendo con el rendimiento académico, se considera que está fuertemente relacionado con el uso de técnicas y el ambiente de estudio. Quezada (1995) considera que los estudiantes que no utilizan técnicas tienden a divagar mucho, produciendo un infructuoso aprendizaje.

Desde otra perspectiva, Tinto (1975) menciona que el rendimiento académico de un estudiante, más bien, está mediado por su grado de integración académica y social; es decir, por los lazos que se tejan entre él y su entorno.

Spady (1970) considera que el proceso de integración de los estudiantes es arduo, dado que estos desconocen la vida universitaria y sus requerimientos. Como menciona Dubet (2005), el paso del colegio a la universidad implica 'un rito de pasaje' porque los estudiantes salen de la casa de sus padres, de su ciudad e incluso de su país, ingresando al mercado laboral, viviendo de forma independiente e iniciando relaciones de parejas. Por ello, ingresar a la etapa universitaria, supone de un proceso de adquisición y adaptación a nuevos códigos culturales y simbólicos (Canales y De Los Ríos, 2007).

Finalmente, Chickering (1974) plantea que otro aspecto que influye en los procesos de interacción, es el hecho de no vivir cerca del campus. El autor considera que, si el estudiante demora más tiempo en trasladarse a su unidad académica, tiende a tener un menor proceso de sociabilización con sus pares y docentes, lo cual aumenta el riesgo de abandono.

Estudiantes no tradicionales.

El ingreso de los estudiantes no tradicionales "ha provocado un aumento en las tasas de abandono en aquellas instituciones donde tienen más de estos colectivos" (Laing & Robinson, 2003, p. 182). Por ello, es necesario identificarlos, pero ¿quiénes son los estudiantes no tradicionales?

Para Sánchez y Elías (2017) son aquellos que; viven lejos del campus, trabajan más de 35 horas a la semana e ingresan de forma tardía a la universidad. Pero para González (2010) más bien son jóvenes de contextos vulnerables correspondientes a la primera generación de su familia en ingresar a la universidad.

Fonseca y García (2016) postulan que son adultos, que se ocupan del cuidado de sus hijos (o familiares), que provienen de grupos étnicos y que pertenecen a la primera generación de sus familias en ingresar a la universidad

En Chile, la participación de los estudiantes no tradicionales ha ido en aumento con el paso de los años, pues según Canales y De Los Ríos (2009), entre 1990-2006, el ingreso de los jóvenes de los quintiles I, II y III se triplicó.

Pese a que las conceptualizaciones son un aporte para definir quiénes son los estudiantes no tradicionales, han dejado fuera a nuevos actores que anteriormente no habían sido participes de la educación superior.

Navarrete, Candia y Puchi (2013) afirman que, en Chile el ingreso de jóvenes indígenas a la educación superior supone dificultades, pues resulta complejo comprender el nuevo modelo de aprendizaje. Debido a esto, tienen un bajo rendimiento académico, poniendo en riesgo su retención.

Quienes enfrentan estas mismas dificultades son los estudiantes inmigrantes. Según el Consejo Nacional de Educación (2019) han aumentado su presencia en las casas de estudios superiores, en un 369% más de lo que era hace una década. Según Sosa, Fernández y Zubieta (citado en Zlobina, 2004) el migrante se enfrenta a dificultades como: adaptación cultural, acceso a servicios básicos, dominio de un nuevo idioma, y preservación de las costumbres de origen.

Otro grupo de riesgo, son las personas en situación de discapacidad. Según Errandonea (2016) sus cifras de egresos son preocupantes, dado que se estima su deserción es de un 47,8%. Esto muchas veces se explica porque (Suriá, 2012) estos estudiantes se enfrentan a que el docente: no cuenta con exámenes adaptados a sus necesidades y no maneja el lenguaje de señas.

En síntesis, los factores de riesgo de deserción que según la literatura influyen en el proceso de deserción de estudiantes tradicionales y no tradicionales son: participación en actividades extracurriculares, expectativas, dedicación al estudio, niveles de satisfacción, antecedentes familiares, percepción de los atributos personales, experiencia académica previa, aptitud, dedicación al estudio, rendimiento académico, personalidad, aspiraciones y etnicidad. Asimismo, el desempeño académico del estudiante, responsabilidades familiares, situación económica de los padres, habilidades académicas previas, técnicas y ambiente de estudio, aptitudes, intereses de estudio, aspiraciones, adaptación cultural, habilidades sociales, expectativas y competencias generales. Así como también, elección de la carrera, adaptación, edad, sexo, expectativas, relaciones intrafamiliares, motivación, y salud.

Metodología

Enfoque del estudio

Esta investigación se desarrolló bajo un diseño mixto, pues la información recolectada es cuantitativa y cualitativa, por lo tanto, la interpretación (Hernández, Fernández y Baptista, 2006) es producto de toda la información en su conjunto.

Tipo de estudio

El estudio es de diseño mixto, de tipo no experimental, dado que no se manipularán las variables, sino que se observará el fenómeno en su contexto natural. Asimismo, es de un alcance descriptivo exploratorio, porque, así como los estudios exploratorios sirven para descubrir y prefigurar, los estudios descriptivos son útiles para demostrar las dimensiones de un fenómeno (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

Técnica para la elaboración del instrumento

Para cumplir con el objetivo de 'Diseñar y proporcionar evidencia de validez del contenido de un instrumento de caracterización sociodemográfico y de riesgo de deserción', se siguieron una serie de procedimientos metodológicos, a saber: 1) Revisión bibliográfica, 2) Operacionalización de conceptos, 3) Identificación y creación de dimensiones, 4) Selección de preguntas, 5) Validación del instrumento, 6) Construcción del instrumento, 7) Prueba piloto, 8) Resultados piloto, 9) Instrumento final.

Con la finalidad de 'Definir teórica y operacionalmente el concepto de deserción universitaria', y de desarrollar la primera etapa de construcción del instrumento, se revisó literatura nacional e internacional; revistas indexadas, documentos institucionales, instrumentos de caracterización, páginas web y tesis de postgrado.

Lo anterior, permitió identificar los principales factores de riesgo de deserción universitaria, objetivo específico II de este estudio. Identificados los factores, se continuó con el proceso de operacionalización.

Posterior a ello, se identificaron y crearon las dimensiones, para luego clasificar los factores de riesgos de deserción en cada una de ellas. Terminadas estas etapas se seleccionaron las preguntas y se creó la matriz conceptual. Gracias a esto, se diseñó el cuestionario preliminar, cumpliendo con el objetivo III sobre 'Elaborar un instrumento de caracterización sociodemográfico y de factores de riesgo de deserción'.

Luego, para validar el contenido del cuestionario preliminar, se dio paso al Test Delphi, para el desarrollo del objetivo IV sobre validar el contenido. Por ello, primeramente, se elaboró un cuestionario abierto para conocer la opinión y/o juicio de una muestra de 17 expertos. Previo al envío del cuestionario, se le envió a cada

participante un consentimiento informado, el cual que tenía por objetivo, explicar los distintos procedimientos y responsabilidades. Además, de informar sobre el resguardo y anonimato de sus respuestas, como también la posibilidad de retirarse del estudio si así lo desea.

El cuestionario fue respondido por 15 expertos. Para el análisis de la información de los participantes, se utilizó técnica de análisis de contenido cualitativo. Seguido de ello, las respuestas, análisis y modificaciones, fueron enviadas a cada uno de los participantes. Siempre resguardando el anonimato.

En una segunda fase de validación, se envió un cuestionario cuantitativo a los 15 expertos que habían participado en la primera etapa del test. a finalidad del cuestionario era obtener un puntaje global de cada uno de los criterios de calidad del instrumento. Asimismo, al igual que en la fase anterior, se envió a cada uno de los participantes, el consentimiento informado a los nuevos participantes, los resultados de la primera etapa del test Delphi, el análisis y modificaciones del cuestionario.

Posteriormente, los resultados de la segunda etapa, fueron analizados descriptivamente, por medio del software R. Asimismo, se inició la etapa piloto, en donde se seleccionó una muestra de 27 estudiantes -de la Universidad de La Serena- por medio del muestreo probabilístico: aleatorio. Finalizado el pilotaje, se corrigió el instrumento y se elaboró el cuestionario final, cumpliendo con todos los objetivos del estudio.

Test Delphi

Astigarraga (2008) precisa que el Test Delphi es un método de estructuración de un proceso de comunicación grupal que es efectivo a la hora de permitir a un grupo de individuos tratar un tema del que no se dispone de información concluyente.

Como menciona Vio, Lera, Fuente & Salinas (2016) el método tiene como finalidad que un panel de expertos, genere consenso, por medio de iteraciones (usualmente vía correo electrónico) en lugar de dejar la decisión a un solo profesional. Por ello, se utiliza el potencial de un panel de expertos, que está conformado por toda persona que en base a su implicación directa con el objeto de estudio pueda dar una opinión relevante acerca del tema (Charro, 2017).

Por su parte, con la finalidad de evitar efectos de dominio de la personalidad, la técnica Delphi resguarda la opinión de los participantes de forma anónima. Para eso utiliza una batería de cuestionarios, enviados de manera individual (Reguant & Torrado, 2016).

Para el análisis de los resultados obtenidos, en una primera etapa se aplica un análisis de contenido creando categorías y agrupando ítems de respuesta, dado que el primer cuestionario es abierto. En segundo lugar, se utiliza un cuestionario cuantitativo, analizado mediante técnicas estadísticas descriptivas.

Ahora si bien, como menciona Gordon (1994) el método no está destinado a producir resultados estadísticamente significativos, no obstante, considera relevante que los encuestados conozcan los resultados obtenidos en las rondas. Finalmente, se da por concluida la consulta cuando se ha conseguido consenso entre las opiniones de los participantes.

A raíz de lo mencionado anteriormente, esta validación por medio del Test Delphi, considerará las siguientes etapas:

1. Determinar el tipo de experto requerido
2. Selección de expertos
3. Elaboración de cuestionario abierto
4. Distribuir el cuestionario
5. Analizar resultados
6. Retroalimentación
7. Distribuir nuevo cuestionario cuantitativo
8. Analizar resultados
9. Retroalimentación
10. Elaboración de cuestionario final

Revisión bibliográfica

Como se ha mencionado anteriormente, para la primera etapa de la elaboración del instrumento, se revisaron distintas fuentes bibliográficas. A saber:

- **Revistas indexadas:** Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, Revista Internacional & Comparative Education, Revista de Educación, Revista de Calidad en la Educación, Revista Higher Education, etc.
- **Estadísticas de:** Banco Mundial, UNESCO, OCDE, Consejo Nacional de Educación.
- **Páginas web:** Departamento de Admisión y Matrícula, Dirección de Estudios Institucionales y Planificación, de la Universidad de La Serena y la Universidad de Chile.
- **Documentos de trabajo:** UNESCO, OECD, Banco Mundial, Consejo Nacional de Educación, Ministerio de Educación, Universidad de Chile,
- **Tesis de postgrado:** Magister, doctorado
- **Instrumentos de caracterización:** Cuestionario de Caracterización Admisión 2007 de la Universidad Arturo Prat, Formulario de pre-caracterización estudiantil de la Universidad de Chile, Caracterización institucional estudiantil, Universidad de La Serena.

Operacionalización de conceptos

Gracias a la revisión bibliográfica, se identificaron los principales factores de riesgo de deserción. A raíz de esto, con la finalidad de convertir los conceptos en variables susceptibles de ser medidas, se desarrolló el proceso de operacionalización, desde lo más general a lo más particular, es decir, las variables (complejas) se dividieron en dimensiones, áreas, indicadores, índices; en cambio, las que eran concentras (simples) sólo se dividieron en indicadores o ítems (Nuñez, 2017).

A modo de ejemplo, en la tabla N°1 se ilustra el proceso de operacionalización del concepto de "Responsabilidades familiares".

Tabla 1

Ejemplo de operacionalización

<i>Concepto</i>	<i>Definición</i>	<i>Dimensiones</i>	<i>Indicadores</i>
Responsabilidades familiares	Trabajo no remunerado, entendido como la energía, tiempo y desarrollo de habilidades que resultan determinantes en una familia	1. Tareas del hogar 2. Cuidado de hijos o personas dependientes 3. Trabajo emocional.	Tener alguna responsabilidad familiar

Fuente: Elaboración propia

Primero se definió el concepto, y luego, se dividió en las tres dimensiones identificadas: tareas del hogar, cuidado de hijos y trabajo emocional. Se entendió por "Tareas del hogar"; aquellas relacionadas con la administración de recursos en el hogar y labores relacionadas al aseo y ornato.

En cambio, "Cuidado de hijos o personas dependientes": se comprendió como la atención a hijos u otros integrantes de la familia, como: hermanos, sobrinos, adultos mayores, familiar en situación de discapacidad y/o cuidado de algún otro familiar. Luego, "Trabajo emocional", se definió como las actividades y conductas de apoyo, orientadas al soporte emocional de la familia.

Definidos los conceptos, se seleccionó "Tareas del hogar" y "Cuidado de hijos u otros familiares", pues según la literatura revisada, estas son responsabilidades familiares que influyen en la deserción universitaria. Terminado el proceso, se dio paso a levantar el indicador y conformar la pregunta relativa a la temática.

Cabe destacar que este mismo procedimiento se aplicó en el caso de variables como: identidad étnica, preparación, identidad de género, vocación y persistencia.

Identificación y creación de dimensiones

Puesto que no hay clara definición sobre cuáles son las dimensiones o factores que influyen en la deserción universitaria, primeramente, se clasificaron las variables identificadas según su naturaleza y pertinencia. De esta manera, se crearon las siguientes dimensiones: 1) Personal, 2) Académica, 3) Socioeconómicas y 4) Social e institucional

Tabla 2

l Categorización de variables según dimensión

<i>Dimensión personal</i>	<i>Dimensión académica</i>	<i>Dimensión Socioeconómica</i>	<i>Dimensión Social e institucional</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Edad • Identidad de género • Nacionalidad • Región de procedencia • Facultad • Carrera • Año de ingreso • Hijos • Situación de discapacidad • Identidad étnica • Responsabilidades familiares • Situación laboral del estudiante 	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de estudio • Preparación • Contexto del aprendizaje • Vocación • Preparación • Persistencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Antecedentes familiares 	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción pares-docentes • Participación en actividades extracurriculares • Conocimientos previos

Fuente: Elaboración propia

Selección de preguntas

Operacionalizadas las variables, identificadas y creadas las dimensiones, conceptos, e indicadores, se seleccionaron las preguntas. Estos procedimientos fueron plasmados en una matriz conceptual. Por otra parte, las primeras preguntas seleccionadas fueron las siguientes:

Tabla 3*Preguntas seleccionadas instrumento preliminar I*

<i>Preguntas seleccionadas cuestionario preliminar I</i>	
Edad	¿Cómo es tu lugar de estudio?
Identidad de género	¿Cuán seguro estás de la elección de tu carrera?
Nacionalidad	¿Cómo crees que será tu desempeño en la carrera?
Tipo de educación cursada	¿Cómo consideras que fue tu desempeño escolar?
Región de procedencia	¿Actualmente te encuentras trabajando?
Facultad	En cuanto a tu madre, ¿Cuál es su nivel máximo de escolaridad alcanzado?
Carrera	En cuanto a tu padre, ¿Cuál es su nivel máximo de escolaridad alcanzado?
Año de ingreso	¿Cómo es la situación laboral de tu padre?
¿Tienes hijos?	¿Cómo es la relación con tu familia?
¿Estás en alguna situación de discapacidad?	¿Tu familia te apoya en la decisión de estudiar?
¿Te consideras perteneciente a algún pueblo indígena u originario?	¿Cómo es la relación con tu familia?
De las siguientes actividades ¿Cuál o cuáles realizas?	¿Tu familia te apoya en la decisión de estudiar?
¿Cuáles son tus técnicas de estudio?	De las siguientes actividades extracurriculares ¿En cuál participarías?
¿Cuán preparado estás para enfrentar el año académico?	Desde tu lugar de residencia, ¿Cuánto demoras en llegar a la Universidad?

Fuente: Elaboración propia

Selección del panel de expertos

Como se mencionó anteriormente, se determinó que el panel de expertos tiene que ser conformado por personas que conozcan o experimenten problemáticas del contexto universitario, por ello, se estableció que los expertos de esta investigación sean estudiantes y profesionales de las distintas unidades, departamentos y programas o carreras de la Universidad de La Serena. A raíz de esto, se definió que los participantes debían pertenecer a alguno de los siguientes departamentos, direcciones, unidades o carreras, a saber:

- Programa de Acompañamiento y Acceso efectivo a la Educación Superior (PACE)
- Programa de Apoyo a la Permanencia, Rendimiento, Nivelación y Desarrollo Integral del estudiante (APRENDE)
- Dirección de Estudios Institucionales y Planificación (DEIP)
- Dirección General de Asuntos Estudiantiles (DGAE)
- Dirección de docencia
- Alguna carrera de pregrado

Otro criterio de selección fue que la profesión u oficio del participante aportara a la caracterización, definición y problematización de la temática. Por ello, se apuntó a la multidisciplinariedad del equipo, considerando necesario requerir de: Psicólogos/as educacionales, Profesores/as, Educadores/as Diferenciales, Trabajadores/as Sociales, Ingenieros/as y estudiantes.

Asimismo, se buscó que la mayoría de los expertos fuesen de los programas de acompañamiento, debido a que ellos son quienes brindan -principalmente- el apoyo psicosocial, psicoeducativo y académico a los estudiantes, en pos de la retención.

Del programa APRENDE y PACE:

Dado que, el programa APRENDE tiene tres áreas de acompañamiento: Psicoeducativo, Académico y Seguimiento/monitoreo, se determinó que, de cada una de las áreas, se debía contar con al menos 2 expertos. De la misma manera, se estableció que, del programa PACE, se necesitaría de 2 expertos de los componentes: Preparación de la Enseñanza Media (PEM) y Acompañamiento en la Educación Superior (AES)

En relación a la DEIP, DGAE y Vicerrectoría Académica:

- De la DEIP, se seleccionó al menos a un profesional de la Oficina de Estudios Institucionales.
- De la DGAE, se determinó como mínimo la participación de una persona del Departamento de Bienestar Estudiantil
- En cuanto a la Vicerrectoría académica, se optó por al menos una persona del Departamento de Admisión y Matrícula.

En relación a los estudiantes de alguna carrera de la Universidad de La Serena

- Se determinó que los estudiantes de la Universidad de La Serena debían ser al menos dos: uno de primero y del último año de su carrera.

Validación del contenido: Test Delphi

Características del panel de expertos

Gracias a los criterios de selección, se obtuvo un panel de 17 participantes (ver anexo 2) que se caracterizó por: 1) Tener una edad entre 20 a 51 años, 2) Ser principalmente mujer (65,2%), y 3) Ser parte del equipo del programa APRENDE (35,2%)

En cuanto a las profesiones u oficios se contó con: Estudiantes del primer y quinto año de la carrera de Psicología, profesionales de áreas provenientes de: Pedagogía en Matemáticas, Trabajo Social, Educación Diferencial, Pedagogía en Historia y Geografía, Pedagogía en Lenguaje y Filosofía, Psicología, Ingeniería Estadística, Ingeniería en Informática e Ingeniería comercial. De estos, la mayoría fueron psicólogos, pues constituyeron el 29,4% del total. Seguimiento de estudiantes con un 17,6% de participación.

Primera etapa de validación

Para la primera etapa de validación, se elaboró un cuestionario abierto con la finalidad de conocer la opinión y/o juicio, sobre el instrumento preliminar, disponible en la matriz conceptual I de los indicadores, conceptos, dimensiones y variables abordadas en la matriz conceptual (ver anexo 3). El cuestionario I se caracterizó por estar compuesto por un total de 7 preguntas y 1 cuadro de observaciones, comentarios y sugerencias. A saber:

Tabla 4

Preguntas cuestionario I Test Delphi

Preguntas Cuestionario I Test Delphi

1. ¿Estás de acuerdo con las dimensiones propuestas?
 2. ¿Agregaría o eliminarías alguna dimensión? ¿Cuál?
 3. ¿Estás de acuerdo con los conceptos propuestos?
 4. ¿Agregarías o eliminarías algún concepto? ¿Cuál?
 5. ¿Consideras que las definiciones nominales hacen alusión al concepto propuesto?
 6. ¿Consideras que los indicadores miden lo necesario?
 7. ¿Agregarías o eliminarías algún indicador?
-

Fuente: Elaboración propia

24

Luego del diseño del cuestionario I, se envió al panel de expertos -vía email- junto a una invitación para participar del estudio. En esta, se adjuntó las instrucciones, matriz conceptual y el consentimiento informado, el cual que tenía por objetivo, explicar los distintos procedimientos y responsabilidades. Además, de informar sobre el resguardo y anonimato de sus respuestas.

Resultados de la I etapa Test Delphi

En esta primera etapa de validación, se obtuvo un total de 15 respuestas, las cuales fueron analizadas mediante la técnica cualitativa de análisis de contenido. Para una mejor comprensión, se clasificaron las respuestas en cuatro categorías:

1. Agregar: conceptos, dimensiones, indicadores, definiciones nominales.
2. Modificar: conceptos, dimensiones, indicadores, definiciones nominales.
3. Eliminar: conceptos, dimensiones, indicadores, definiciones nominales.
4. Observaciones generales.

Tabla 5*Clasificación de respuestas según categorías*

<i>Agregar</i>	<i>Modificar</i>	<i>Eliminar</i>	<i>Comentarios generales</i>
Salud del estudiante	Escala de la pregunta "tiempo de traslado desde la residencia al campus"		1. Dividir el concepto de preparación en: académica o psico emocional
Tipo de educación			
Ambiente de estudio	Enunciado sobre dedicación al estudio		2. Especificar si con preparación es: académica o motivacional.
Conocimientos previos			
Expectativas			
Situación socioeconómica de la familia	Enunciado sobre la pregunta de ayuda psicoeducativa, académica		3. Considerar dentro de las alternativas el concepto de "trabajo no remunerado"
Aspectos de inmigrantes			
Software	Enunciado sobre "pérdida de beneficio"		4. Agregar la opción de jubilados o pensionados.
Idiomas			

Fuente: Elaboración propia

Luego de la clasificación de categorías, se procedió a subdividir los ítems obteniendo los siguientes resultados:

Tabla 6

Resultados primera etapa Test Delphi

<i>Agregar</i>	<i>Modificadas</i>	<i>Eliminar</i>
Presencia de enfermedad crónicas	Aproximadamente ¿Cuánto te demoras desde tu residencia al campus?	
Tipo de situación de discapacidad	Menos de 30 minutos- Entre 30 y 60 minutos- Entre 61 y 120 minutos- Más de 120 minutos.	
Establecimiento de origen	¿Con qué frecuencia estudias?	
Percepción del ambiente de estudio	Creés que necesitas ayuda principalmente con: Orientación vocacional. Contención emocional- Manejo de ansiedad- Estrategias de estudio- Estrategias de motivación	
Conocimiento de la malla curricular	¿Qué harías si pierdes la principal fuente de financiamiento de mi carrera?	
Dificultades de inmigrantes		

Fuente: Elaboración propia

A raíz de los resultados obtenidos en la primera etapa de la validación del instrumento, se agregaron nuevos conceptos, indicadores y variables a la matriz conceptual, que en un primer momento no estaban considerados. Y -en algunos casos- se modificaron las alternativas y enunciados de las interrogantes ya mencionadas. No se eliminaron preguntas dado que ninguno de los participantes lo consideró necesario.

Retroalimentación I Etapa Test Delphi

Para que los expertos tuviesen conocimiento de las nuevas preguntas y modificaciones, se envió una presentación con los resultados y análisis de la primera etapa. Además, se dio el espacio para consultas, y se permitió que pudiesen conocer las opiniones -de forma anónima- de los otros participantes. Posterior a ello, se inició la segunda etapa de validación.

Segunda etapa de validación

Para la segunda etapa, se distribuyó un cuestionario cerrado, que podía ser respondido de forma online y presencial, y que tenía como propósito evaluar las preguntas bajo los siguientes criterios de calidad:

1. **Pertinencia:** la pregunta es pertinente para medir el concepto o indicador que pretende medir
2. **Suficiencia:** la pregunta mide de forma completa o integral
3. **Exclusión:** la pregunta mide un concepto diferente a lo que se mide en otros ítem, es excluyente
4. **Discriminación:** Las alternativas de respuesta discriminan entre una u otra opción, es decir no hay solapes.
5. **Claridad:** el lenguaje es claro y sencillo

Para la evaluación de las preguntas, cada una debía ser calificada por medio de una Escala Likert, de 1 a 5, siendo:

- 1 =Muy en desacuerdo
- 2 =En desacuerdo
- 3 =Indeciso
- 4 =De Acuerdo
- 5 =Muy de acuerdo

Para una mejor comprensión, se muestra el siguiente ejemplo:

Tabla 7

Ejemplo de evaluación de criterios

<i>Pregunta</i>	<i>Criterios</i>	<i>Evaluación</i>
¿Cuán de acuerdo está con los cambios del nuevo reglamento?	La pregunta es pertinente para medir el concepto o indicador que pretende medir	5
	La pregunta mide de forma completa o integral	4
	La pregunta mide un concepto diferente a lo que se mide en otros ítem, es excluyente	3
	Las alternativas de respuesta discriminan entre una u otra opción, es decir no hay solapes.	2
	La pregunta mide un concepto diferente a lo que se mide en otros ítem, es excluyente	1

Fuente: Elaboración propia

28

Además de esto, se solicitó- sólo si se consideraba necesario- proporcionar comentarios y/o sugerencias.

Resultados y análisis de la II etapa Test Delphi

A diferencia de la primera etapa, de la totalidad del panel de expertos, se obtuvo una participación de 13 personas. Gracias a sus respuestas se realizó un promedio de evaluación global de cada uno de los criterios mencionados anteriormente, y se clasificó en 2 categorías, los criterios mejor y peor evaluados.

Para ello, se definió como puntaje mínimo 1 y máximo 5, teniendo los siguientes resultados: los criterios mejores evaluados son "Exclusión" y "Discriminación", con un puntaje de 4,77, de un máximo de 5.

Los peores evaluados son: "Pertinencia", "Suficiencia" y "Claridad", pues obtuvieron los siguientes puntajes: 4,52 -4,67 y 4,69 de un total de 5.

Ahora bien, es evidente que ninguno de los criterios alcanzó el puntaje máximo, sin embargo, no hubo evaluaciones menores a 4.

Tabla 9*Evaluación global de las preguntas según criterio de calidad*

<i>Criterios de calidad</i>	<i>Evaluación</i>
Pertinencia	4,52
Suficiencia	4,67
Exclusión	4,77
Discriminación	4,77
Claridad	4,69

Fuente: Elaboración propia

Ya que con la calificación no conocíamos el motivo de la evaluación, se analizaron los comentarios de los participantes, por medio de la técnica de análisis de contenido cualitativo. Y gracias a eso, se pudo modificar, agregar y eliminar algunas preguntas. Esto se visualiza en la tabla N°10:

Tabla 10*Clasificación de respuestas II etapa Test Delphi*

<i>Agregadas</i>	<i>Modificadas</i>	<i>Eliminadas</i>
Tipo enfermedad	Durante la mayor cantidad de tiempo en la enseñanza media, viviste con: En cuanto a tu madre, ¿Cuál es su situación laboral actual?	Edad
Tipo de situación de discapacidad	Durante el año académico ¿Con quién vives? ¿Cómo consideras que es tu relación con tu grupo familiar?	Facultad/ Carrera
Atención médica	Desde tu percepción, ¿tu grupo familiar te apoya en la elección de estudiar? ¿Cuál o cuáles son tus estrategias de estudio?	Nacionalidad
Ideación suicida – Tratamientos psicológicos	Durante este año ¿En cuál de las actividades extracurriculares de la ULS participaste? Desde tu lugar de residencia, ¿Cuánto demoras en llegar a tu unidad académica?	Región de procedencia

Fuente: Elaboración propia

Según los expertos era necesario agregar los aspectos de salud física y mental, pues es información relevante para la Dirección General de Asuntos Estudiantiles, Programas APRENDE- PACE y el Departamento de Salud Estudiantil de la Universidad de La Serena.

De esta manera, se agregaron temáticas como enfermedades y una pregunta sobre ideación suicida. Es necesario aclarar que, pese a que la ideación suicida es una temática más profunda que la deserción, el panel consideró importante abordar este aspecto en el instrumento, pues como se aplicaría a los estudiantes que ingresen a la Universidad de La Serena, y en un futuro, a los estudiantes que ya están, resultaría más sencillo detectar y dar apoyo- a tiempo- a los jóvenes que se enfrenten a esta problemática.

Por otra parte, se eliminaron las preguntas de identificación personal, pues según lo indicado por algunos participantes, esas interrogantes son respondidas con la información que entrega el Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo (DEMRE) al Departamento de Admisión y Matrícula. Sin embargo, dado que la edad y nacionalidad son factores de riesgo de deserción, se consideró necesario mantener esas preguntas.

Finalmente, con el objetivo de mejorar la comprensión de las preguntas, se modificó la redacción de algunos enunciados.

Retroalimentación II Etapa Test Delphi

Para el proceso de retroalimentación de la II etapa, se envió a cada uno de los expertos una presentación con los resultados mencionados anteriormente. Teniendo acceso a conocer las opiniones y evaluación del resto del panel de expertos.

Terminadas ambas etapas del test, se dio por finalizada la fase de validación, pues como menciona Reguant & Torrado, (2016) el proceso culmina cuando se cumple con las rondas planificadas previamente.

Definición teórica y operacional de la deserción

A partir de los procedimientos metodológicos desarrollados anteriormente, se definió que; el abandono del estudiante universitario es una acción voluntaria, pero se desencadena por la influencia de problemáticas que se producen en la interacción de factores de riesgos internos y externos al estudiante. Por lo tanto, es un fenómeno multifactorial, que se configura como tal, por la interacción de los factores: personales, académicos, socioeconómicos, sociales e institucionales.

Y, dentro de estas dimensiones, las variables que tienen una mayor capacidad predictiva son el género, la situación laboral y nivel educacional de los padres, la presencia de alguna discapacidad del estudiante, la etnicidad, los antecedentes y responsabilidades familiares, la dedicación al estudio, el apoyo familiar, el rendimiento académico previo, la salud física y mental del joven, su auto concepto, su ambiente de estudio, la vocación, el uso de estrategias de estudio, las distintas dificultades de integración de inmigrantes, los conocimientos previos, la preferencia de la elección, el interés de participar en actividades extracurriculares y, también la cercanía del estudiante con respecto a su unidad académica.

Elaboración del cuestionario final

Construcción del instrumento

Debido a que la Universidad de La Serena en su proceso de matrícula, aplica de manera online su encuesta de caracterización estudiantil, se decidió elaborar el instrumento piloto en un formato web de manera que sea autoadministrado. Además, se estimó que el tiempo de respuesta del formulario es de en promedio 6 minutos.

La prueba piloto diseñada se caracterizó por tener un total de 38 preguntas, de las cuales 4 fueron condicionantes. Además, el instrumento tuvo la siguiente estructura: 1) Presentación general, 2) Dimensión personal, 3) Dimensión socioeconómica, 4) Dimensión académica, 5) Dimensión social.

Ahora bien, es importante destacar que, el instrumento de caracterización siguió la estructura anteriormente nombrada, pero con la finalidad de disminuir el Efecto Halo se preguntaron los temas "complejos" en lugares distintos, independiente de la dimensión.

Siguiendo a Babbie (1998) el efecto halo disminuye con el correr de las preguntas, por lo que otra manera de atenuar su influencia es preguntar sobre dos temas complejos en lugares muy distintos del cuestionario. Por ello, aspectos como ideación suicida, situación de discapacidad, responsabilidades familiares, enfermedades, tratamientos psicológicos, se consultó en lugares diferentes a la dimensión que pertenece.

Por otro lado, ya que no todas las preguntas debían ser respondidas por la totalidad de los estudiantes, se hizo uso de preguntas condicionantes, por ejemplo:

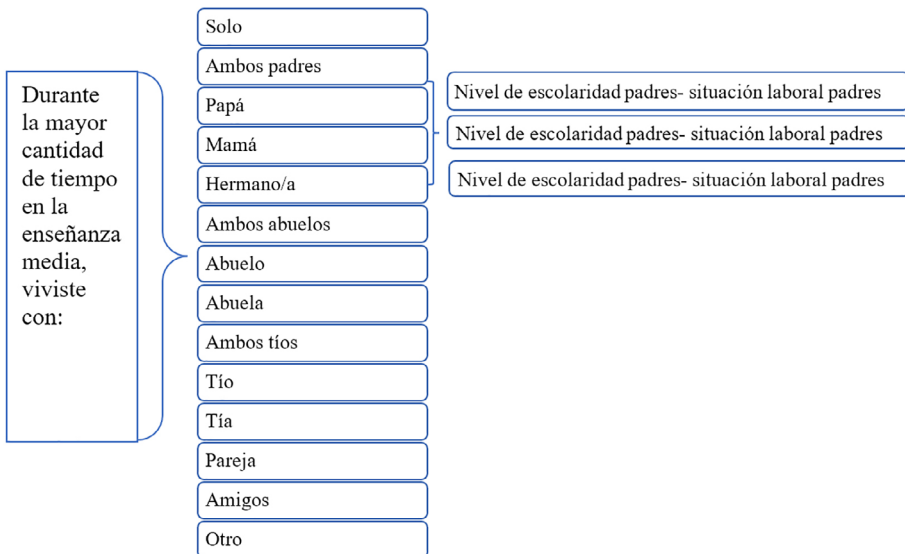
Si el estudiante responde que durante la enseñanza media vivió mayoritariamente con: Ambos padres, Mamá o Papá, pasará a responder las preguntas de:

- En relación a tu madre, ¿Cuál es su nivel máximo de escolaridad alcanzado?
- En cuanto a tu madre, ¿Cuál es su situación laboral actual?
- En relación a tu padre, ¿Cuál es su nivel máximo de escolaridad alcanzado?
- En cuanto a tu padre, ¿Cuál es su situación laboral actual?

En cambio, si el encuestado responde alguna alternativa distinta de esta no tendrá acceso a responder las preguntas sobre nivel de escolaridad de los padres, ni tampoco la situación laboral de estos. Esta decisión se tomó en base a que, autores como, Bank, Biddle y Slavings (1990) mencionan que los antecedentes familiares son un dato clave para la problemática de la deserción, pues si los padres tienen actitudes positivas hacia la educación, existen menos probabilidades que los alumnos deserten del sistema. Asimismo, si la educación de la madre es baja, se tiende a asociar con una menor valoración de la educación formal y con otras situaciones de carácter crítico. A continuación, un ejemplo:

Figura 1

Ejemplo de pregunta condicionante



Fuente: Elaboración propia

Asimismo, se realizaron saltos lógicos en las siguientes interrogantes:

- ¿Te consideras perteneciente a algún pueblo indígena u originario?
- ¿Te encuentras en alguna situación de discapacidad?
- ¿Tienes alguna enfermedad crónica?

Aplicación piloto

Como se mencionó anteriormente, ya que la Universidad de La Serena, cada año aplica su instrumento de caracterización estudiantil de forma online y auto administrada, a un aproximado de 1.500 estudiantes, se decidió que el piloto sería aplicado de la misma manera.

Para seleccionar la muestra de este proceso, se enfocó en contar con algunos de los beneficiarios de los programas PACE- APRENDE, pues pese a la paralización de la universidad los equipos de dichos programas continuaban en contacto con sus estudiantes.

Asimismo, dado que los participantes de la validación fueron principalmente de los programas de acompañamiento, fue más sencillo obtener la autorización, a diferencia de tramitar el permiso con el centro de informática, que no estaba disponible por el contexto de paralización.

Ahora bien, con la finalidad de contar con algunos beneficiarios de los programas ya mencionados, se decidió utilizar un muestreo probabilístico aleatorio simple, pues cualquiera de los estudiantes podía participar de la investigación.

Dicho esto, los equipos de los programas PACE y APRENDE, se encargaron de enviar un correo con la invitación y enlace, a cada uno de sus 103 beneficiarios. Gracias a las gestiones de los equipos, se obtuvo la respuesta de 27 estudiantes, de los cuales más del 51% correspondían a beneficiarios del programa. Asimismo, la muestra se caracterizó por: 1) Tener entre 18 a 41 años, 2) Ser chilenos (96,3%), 3) Ser como mujeres (66,7%).

Principales hallazgos de la aplicación piloto

Los modelos, teorías y dimensiones revisadas en la primera de etapa de elaboración de este instrumento, sólo habían abordado la salud del estudiante desde la perspectiva física, dejando fuera la salud mental. Aspecto que es relevante, si se considera que, en Chile, dos de cada cinco jóvenes han accedido a alguna consulta por problemas mentales (INJUVY y DESUC,2019)

Dado que este instrumento agrega esta variable al fenómeno de la deserción es relevante analizar sus resultados.

La interrogante sobre, **En los últimos 12 meses** ¿Has estado en algún tratamiento psicológico? reporta los siguientes resultados: Del total de los estudiantes encuestados un 48,1% expresa que "nunca he solicitado apoyo psicológico". Asimismo, un 40,7% dice que "alguna vez estuve en un tratamiento psicológico". Y finalmente, un 11,1% declara estar actualmente en un tratamiento psicológico.

Tabla 11

Resultados de la pregunta, En los últimos 12 meses, ¿Has estado en algún tratamiento psicológico?

	N	27
Nunca he solicitado atención psicológica		48,1
Alguna vez estuve en tratamiento psicológico		40,7
Estoy con tratamiento psicológico		11,1

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a pregunta de selección múltiple sobre responsabilidades familiares, se obtuvo que, sólo un 4,3% dice no llevar a cabo ninguna responsabilidad. No obstante, la mayoría de los encuestados dice realizar labores del hogar (aseo, planchar, cocinar), representando así un 53,2%. A esto le sigue un 12,8% de estudiantes que cuida a hermano/a. Quienes comparten el mismo número de casos, son las categorías de "cuidado de sobrino(a)", "cuidado de otros familiares", reflejados en un 8,5% cada uno. Las alternativas que poseen menos porcentajes -2,1%- son, "cuidado de hijo(a)" y "cuidado de adultos mayores".

Tabla 12*Resultados de la pregunta, De estas actividades, ¿Cuál o cuáles realizas?*

	N	27
Ninguna		4,3
Labores del hogar (aseo, planchar, cocinar, etc)		53,2
Cuidado de hijo/s		2,1
Cuidado de hermano/a		12,8
Cuidado de adultos mayores		2,1
Cuidado de sobrino(a)		8,5
Cuidado de otros familiares		8,5
Otra		8,5

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la pregunta, **En relación a tu madre, ¿Cuál es su nivel máximo de escolaridad alcanzado?**, la mayoría de los encuestados expresa que el máximo nivel de escolaridad alcanzado por su madre es, la enseñanza media completa, representado en un 34,6% del total. A esto le sigue un 19,2% que ha alcanzado como máximo la enseñanza básica incompleta o enseñanza superior completa. Este mismo porcentaje se repite para las madres que alcanzan un nivel de escolaridad, de educación superior incompleta. En cuanto al resto de niveles de escolaridad, un 11,3% del total, declara que el máximo nivel de escolaridad de su madre es la enseñanza básica completa y enseñanza media incompleta. Esto se refleja en la siguiente tabla:

Tabla 13

Resultados de la pregunta, En relación a tu madre, ¿Cuál es su nivel máximo de escolaridad alcanzado?

	N	27
Enseñanza básica incompleta		19,2
Enseñanza básica completa		11,5
Enseñanza media incompleta		11,5
Enseñanza media completa		34,6
Enseñanza superior incompleta		3,8
Enseñanza superior completa		19,2

Fuente: Elaboración propia

Para la pregunta "Durante el año académico ¿Con quién vives?" se obtuvo los siguientes resultados: la mayoría de los estudiantes vive solo o con ambos padres, representando un 22,2% del total. A esto le procede un 18,5% de estudiantes que vive con su mamá. En lo que respecta al resto de categorías, un 11,1% vive con su hermano u otro. Y un 7,4% vive con su padre o con un compañero de arriendo.

36

Tabla 14

Resultados de la pregunta, Durante el año académico ¿Con quién vives?

	N	27
Solo		22,2
Compañero (s) de arriendo		7,4
Ambos padres		22,2
Papá		7,4
Mamá		18,5
Hermano (s)		11,1
Otro		11,1

Fuente: Elaboración propia

Corrección y elaboración del instrumento

Los resultados del piloto dieron cuenta de algunos elementos que podrían ocasionar un impacto negativo en los resultados de la aplicación de este cuestionario a la población de los estudiantes que ingresan a la Universidad de La Serena. Por ello, con la finalidad de (Hernández, Fernández y Baptista, 2006) tomar mejores decisiones con respecto a la extensión, orden y flujo de preguntas del cuestionario, se decidió corregir o eliminar las interrogantes que tuviesen valores inesperados o flujos de respuestas erróneas.

La pregunta eliminada sobre, ¿Qué harías si pierdes la principal fuente de financiamiento de tu carrera? fue la que reportó más inconvenientes y menos información, dado que un 20,5% del total, respondió que no sabía qué haría en el caso de perder su principal fuente de financiamiento, por lo que se decidió eliminar la interrogante.

Tabla 15

Pregunta eliminada

¿Qué harías si pierdes la principal fuente de financiamiento de tu carrera?
Trabajaría
Desertaría temporalmente
Recibiría ayuda de mi familia
Desertaría definitivamente
Otro

Fuente: Elaboración propia

Finalmente, otra modificación que se realizó al instrumento final fue al orden de la pregunta sobre responsabilidades familiares, pues el hecho de que estuviese antes de las interrogantes sobre la situación laboral del estudiante generaba un error de flujo, ya que los jóvenes respondían en la alternativa "Otra" que una de sus actividades sería trabajar.

Tabla 16

Pregunta corregida

*De las siguientes actividades, ¿Cuál o cuáles vas a realizar este año?
(Puedes seleccionar más de una opción)*

Ninguna

Cuidado a persona en situación de discapacidad

Cuidado de hijo/s

Cuidado de adultos mayores

Cuidado de otros familiares

Labores del hogar (aseo, planchar, cocinar, etc.)

No sé

Otra

Fuente: Elaboración propia

38

Realizadas las correcciones, se dio por finalizado el proceso de construcción del instrumento, quedando un cuestionario final de 37 preguntas (ver anexo 2), cumpliendo así con el objetivo de 'Diseñar y proporcionar evidencia de validez del contenido de un instrumento de caracterización sociodemográfico y de riesgo de deserción'.

Conclusiones

Terminadas las etapas de diseño y validación de contenido, se concluye que se cumplió con el objetivo de esta investigación, el cual consistía en 'Diseñar y proporcionar evidencia de validez del contenido de un instrumento de caracterización sociodemográfico y de riesgo de deserción, para los estudiantes que ingresan a la Universidad de La Serena'.

Del mismo modo, y a partir de la pregunta ¿Existe consenso sobre el nuevo instrumento de caracterización? se destaca que luego de la aplicación del Test Delphi, pilotaje y corrección del instrumento, sí existe consenso sobre el nuevo instrumento de caracterización, pues luego de las distintas etapas, el cuestionario recoge los factores de riesgo de deserción necesarios para identificar de manera correcta a aquellos estudiantes de la Universidad de La Serena que son susceptibles a desertar. Por ello, este estudio es un aporte para la universidad, pues le permite generar estrategias que mejoren las tasas de retención del estudiantado.

Por su parte, uno de los propósitos de esta investigación era responder a la interrogante ¿Cuáles son los principales factores de riesgo de deserción según la literatura nacional e internacional? según la revisión bibliográfica los autores coinciden en que estos son los principales factores: experiencia académica previa, relaciones intrafamiliares, competencias generales, sexo, expectativas, relaciones intrafamiliares, motivación, dedicación al estudio, rendimiento académico, personalidad, aspiraciones, etnicidad, expectativas, dedicación al estudio y niveles de satisfacción de los estudiantes.

Ahora bien, pese a que la literatura entrega una perspectiva multifactorial, no había considerado variables de relevancia como: la inmigración, salud mental, la utilización de técnicas de estudio, situación de discapacidad, responsabilidades familiares, entre otras. Por ello, este estudio no solamente contribuye en entregar un instrumento válido en contenido, sino también, aporta una nueva definición sobre la deserción universitaria, pues postula nuevos factores de riesgo de deserción que otros instrumentos y modelos no habían considerado.

Otro de los aspectos que se puede destacar, es que este formulario de caracterización sociodemográfico y de riesgo de deserción, permite identificar a los estudiantes no tradicionales, que, según la literatura, son los jóvenes que tienen mayores probabilidades de desertar. Ya que representan el grupo de mayor riesgo, se recomienda realizar estudios de deserción en este tipo de estudiantes, especialmente en los jóvenes inmigrantes, pues no hay cifras y datos sobre su deserción, lo cual es negativo si se considera que en los últimos años su participación en las universidades chilenas ha aumentado exponencialmente.

Por otra parte, se sugiere que este instrumento se aplique a una mayor cantidad de jóvenes, dado que el tamaño de la muestra del piloto fue la principal dificultad, pues no permitió realizar análisis de: confiabilidad, constructo y criterio. Sin embargo, con la finalidad de robustecer el diseño del instrumento se considera abordar el resto de los análisis en una próxima investigación.

Finalmente, el mayor desafío del instrumento es determinar si existe correlación entre los desertores y los estudiantes que se retienen en función de las variables que contempla el cuestionario.

Referencias bibliográficas

- Argibay, J. (2006). Técnicas psicométricas. Cuestiones de validez y confiabilidad. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, (8), 15-33. <https://www.redalyc.org/pdf/3396/339630247002.pdf>
- Astigarraga, E. (2003). San Sebastián, Spain: Universidad de Deusto.
- Babbie, E. (1998). *The practice of Social Science Research*. Belmont, Estados Unidos: Wadsworth Publishing.
- Bank, B., Biddle, B., & Slaving, R. (1990). Effects of Peer, Faculty and Parental Influences on Students. *Persistence. Sociology Of Education*, (63), 208- 225. <https://doi.org/10.2307/2112838>
- Bellei y Cabalin (2013). Chilean Student Movements: Sustained Struggle to Transform a Marketoriented Educational System. *International & Comparative Education*, 15(2), 108-123. https://www.tc.columbia.edu/cice/pdf/28175_15_02_Bellei_Cabalin.pdf
- Cabrera, A., Castañeda, M., Nora, A., & Hengstler, D. (1992). The convergence between two theories of college persistence. *The Journal of Higher Education*, 63(2), 143-164. <https://doi.org/10.1080/00221546.1992.11778347>
- Canales, A., y De los Ríos, D. (2007). Factores explicativos de la deserción universitaria. *Calidad en la Educación*, (26), 173-201. <https://doi.org/10.31619/caledu.n26.239>
- Canales, A. y de los Ríos, D. (2009). Retención de estudiantes vulnerables en la educación universitaria. *Revista Calidad en la Educación*, (30), 50-83. <https://doi.org/10.31619/caledu.n30.173>
- Charro, E. (2017): Investigando en Educación: el método Delphi, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-20, Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/10/educacion-metodo-delphi.html>
- Chickering, A. W. (1974). *Commuting versus resident students: Overcoming the educational inequities of living off campus (The Jossey-Bass series in higher education)*. San Francisco, Estados Unidos: Jossey-Bass Inc Publishers.
- Consejo Nacional de Educación. (2019). *Tendencias de Matrícula de Pregrado Educación Superior*. Recuperado de https://www.cned.cl/sites/default/files/ppt_tendenciasindices2019.pdf
- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Matrícula Sistema de Educación Superior. Chile: Consejo Nacional de Educación*. Recuperado de <https://www.cned.cl/indices/matricula-sistema-de-educacion-superior>

- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Retención Primer Año*. Chile: Consejo Nacional de Educación. Recuperado de <https://www.cned.cl/indices/retencion-primer-ano>
- Covington, M. (1984). *The motive for self-worth*. New York, EE.UU: Academic Press. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/1001615>
- De Oliveira, O. (1999). Transformaciones socioeconómicas, familia y condición femenina. *Familia, género y pobreza*, 135-172. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11202005>
- Díaz, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios Pedagógicos*, 34 (2), 65-86. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052008000200004>
- Donoso, S. y Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 33(1), 7-27. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052007000100001>
- Dubet, E. (2005). Los estudiantes, *Revista de Investigación Educativa*, 1,1-78. Recuperado de <https://www.uv.mx/cpue/num1/inves/completos/Dubet.pdf>
- Errandonea, M. (2016). Participación de personas en situación de discapacidad en el sistema de educación superior chileno (tesis para optar al grado de Magíster en Políticas Públicas). Universidad de Chile, Santiago.
- Espinoza, L., y González. L. (2016). La educación superior en Chile y la compleja transición desde el régimen de autofinanciamiento hacia el régimen de gratuidad. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 10(2), 35-51. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6562408>
- Ethington, C. A. (1990). A psychological model of student persistence. *Research in Higher Education*, 31(3), 266-269. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00992313>
- Ferreira, M., Avitabile, C., & Botero, A. (2017). At a crossroads. Higher education in Latin America and the Caribbean. Washington, D.C.: Banco Mundial. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1014-5>
- Fonseca, G., y García, F. (2016). Permanencia y abandono de estudios en estudiantes universitarios: un análisis desde la teoría organizacional. *Revista de la educación superior*, 45(179), 25-39. <https://dx.doi.org/10.1016/j.resu.2016.06.004>
- Garzón, A., y Gil, J. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 307- 324. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682

- Girón, L., y González, D. (2005). Determinantes del rendimiento académico y la deserción estudiantil, en el programa de Economía de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali1. *Econ. Gest. Desarro*, (3), 173-201. Recuperado de <https://ideas.repec.org/p/col/000097/002328.html>
- González, J. (2010). Biografía, identidad y aprendizaje en estudiantes universitarios no tradicionales. Estudio el caso de una mujer trabajadora. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 14(3),131. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56715702010>
- Gordon, T. J. (1994). The Delphi Method. Recuperado de http://www.gerenciamento.ufba.br/downloads/delphi_method.pdf
- Himmel, E. (2002) Modelos de Análisis de la Deserción Estudiantil en la Educación Superior. *Revista Calidad en La Educación*, (17), 75-90. <https://doi.org/10.31619/caledu.n17.409>
- Instituto Nacional de la Juventud, Dirección de Estudios Sociales UC. (2019). *Sondeo: Salud Mental*. Recuperado de http://www.injuv.gob.cl/storage/docs/Resultados_Sondeo_Salud_Mental.pdf
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista. P. (2006). *Metodología de la investigación*. Recuperado de https://investigar1.files.wordpress.com/2010/05/1033525612-mtis_sampieri_unidad_1-1.pdf
- Jarret, R. (1997) Resilience among Low-Income African America Youth: An Ethnographic Perspective. *Ethos*, 25(2), 218-229. <https://doi.org/10.1525/eth.1997.25.2.218>
- Laing, C., y Robinson, A. (2003). The withdrawal of non-traditional students: Developing an explanatory model. *Journal of Further and Higher Education*, 27(2), 175-185. doi:10.1080/0309877032000065190
- Ley N° 21.053 (2018). Ley de presupuestos del sector público. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Santiago, 23 de diciembre de 2017. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1112915>
- Light, A., & Strayer, W. (2000) Determinants of College Completion: School Quality or Student Ability? *The Journal of Human Resources*, (35), 299- 332. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/pdf/146327.pdf>
- Meller,P.(2011). *¡Universitarios, el problema no es el lucro, es el mercado!* Santiago, Chile: Ed. Uqbar.
- Metcalf, H. (2003). Increasing inequality in higher education: The role of term-time working. *Oxford Review of Education*, 29(3), 315-329. <https://doi.org/10.1080/03054980307447>

- Ministerio de Educación. (2018). *Convocatoria Beca Nivelación Académica*. Recuperado de <http://dfi.mineduc.cl/usuarios/MECESUP/File/2018/instrumentos/BNA/BNA2018-TR-2018.pdf>
- Murtaugh, P. A., Burns, L. D., & Schuster, J. (1999). Predicting the Retention of University Students. *Research in Higher Education*, (40), 355-371. <https://doi.org/10.1023/A:1018755201899>
- Navarrete, S., Candia, R., y Puchi, R. (2013). Factores asociados a la deserción/retención de los estudiantes mapuche de la Universidad de la Frontera e incidencia de los programas de apoyo académico. *Calidad en la educación*, (39), 43-80. doi:10.4067/S0718-45652013000200003
- Núñez, M. (2007). Variables: estructura y función en la hipótesis. *Investigación educativa*, 11(20), 163-179. Recuperado de http://200.62.146.19/bibvirtualdata/publicaciones/inv_educativa/2007_n20/a12v11n20.pdf
- OCDE & Banco Mundial. (2009). *Revisión de Políticas Nacionales de Educación: La educación Superior en Chile*. Recuperado de http://www7.uc.cl/webpuc/piloto/pdf/informe_OECD.pdf
- Pascarella, E., & Terenzini, P. (1980). Predicting freshmen persistence and voluntary dropouts decisions from a theoretical model. *Journal of Higher Education*, 51(1), 60-75. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/1981125>
- Polit, D. F. & Hungler, B. P. (1997). *Investigación científica en Ciencias de la Salud (5ª ed)*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/290779616_La_investigacion_cualitativa_en_las_ciencias_de_la_salud
- Quesada, R. (1995). *Ejercicios para elaborar resúmenes y cuadros sinópticos*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/76025027/Elaborar-Resumenes-y-Cuadros-sinopticos-Guia-del-Estudiante-UNAM-SEP>
- Reguant, M., y Torrado, M. (2016). El método Delphi. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 9(1), 87-102. <https://doi.org/10.1344/reire2016.9.1916>
- Saldaña, M., y Barriga, O. (2010). Adaptación del modelo de deserción universitaria de Tinto a la Universidad Católica de la Santísima Concepción. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(4), 616-628. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28016613005/>
- Sánchez, A., y Elías, M. (2017). Los estudiantes universitarios no tradicionales y el abandono de los estudios. *Estudios Sobre Educación*, 32(2), 27-48. <https://doi.org/10.15581/004.32.27-48>

- Spady, W. (1970) Dropouts from Higher Education: An Interdisciplinary. *Review and Synthesis. Interchange*, (1), 64-85. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1007/BF02282469>
- Suriá, R. (2012). Discapacidad e integración educativa: ¿qué opina el profesorado sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en sus clases? *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(3), 96-109. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230792007>
- Tierney, W. (1999) Models of Minority College-Going and Retention: Cultural Integrity versus Cultural Suicide. *The Journal of Negro Education*, 68,80-91. <https://doi.org/10.2307/2668211>
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 43(1), 89-125. <https://doi.org/10.3102/00346543045001089>
- Tinto, V. (1982). Limits of theory and practice of student attrition. *Journal of Higher Education*, 53(6), 687-700. <https://doi.org/10.2307/1981525>
- Universidad de La Serena. (2020). *Indicadores Institucionales*. Chile: Universidad de La Serena. <http://admission.userena.cl/>
- Vio,F., Lera,L., Fuentes,A., & Salinas, J. (2016) Delphi method to get consensus about education methodologies in healthy eating for third to fifth school-age children, their parents and teachers. *Nutrición Hospitalaria*, 33(4), 801- 807. <https://doi.org/10.20960/nh.373>
- Zlobina, A. (2004). Inmigración, aculturación, identidad y adaptación psicosocial (Tesis doctoral inédita). Universidad del País Vasco, España.
- Weidman, J. (1989). Undergraduate socialization: a conceptual approach. Higher education: *Handbook of theory and research*. New York: Agathon. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/256475579_Undergraduate_socialization_A_conceptual_approach

Instrumento de caracterización sociodemográfico y de riesgo de deserción

El presente instrumento tiene por objetivo generar un perfil de los estudiantes que ingresan a la Universidad de La Serena. Para ello, las preguntas que verá a continuación están orientadas en conocer aspectos: personales, socioeconómicos, académicos, sociales e institucionales.

Cabe destacar que responder este instrumento sólo te tomará 6 minutos. Y que la información recabada será de carácter confidencial y de gran importancia, dado que le permitirá a la universidad generar estrategias de retención de acuerdo a las características de sus estudiantes.

De este modo, resulta imprescindible su colaboración, por lo que se solicita que conteste con sinceridad, responsabilidad y precisión

Agradecemos su colaboración.

1. Identidad de género	
• Femenino	
• Masculino	
• Otro (especifique)	

SI UD. ES DE NACIONALIDAD CHILENA PASE A LA PREGUNTA 4 Y 5.
SI ES DE UNA NACIONALIDAD DISTINTA A LA CHILENA, PASE A LA PREGUNTA 2 Y 3

2. Indique el tiempo de residencia en Chile	
• Menor a 1 año	
• Entre 1 a 2 años	
• Entre 3 a 4 años	
• Entre 5 a 6 años	
• Más de 7 años	

3. Desde tu llegada a Chile ¿Cuál de estas dificultades has enfrentado? (Puedes seleccionar más de una opción)	
• Nada	
• Discriminación	
• Idioma	
• Acceso a servicios básicos (Vivienda, educación, salud, etc.)	
• Desempleo	
• Adaptación	
• Comprender la cultura	
• Otra (especifique)	

4. ¿Te consideras perteneciente a algún pueblo indígena u originario?	
• Sí	
• No	

SI SU RESPUESTA ES SI PASE A LA PREGUNTA 5
SI SU RESPUESTA ES NO PASE A LA PREGUNTA 6

5. ¿Cuál?	
• Mapuche.	
• Diaguita	
• Aymara	
• Atacameña	
• Rapa Nui.	
• Lican Antai	
• Quechua	
• Colla	
• Kawésqar	
• Yagán o Yamara	
• Otro (especifique)	

6. ¿Tienes hijos?	
• Sí	
• No	

7. ¿Te encuentras en alguna situación de discapacidad? Pregunta no obligatoria	
• Sí	
• No	

SI SU RESPUESTA ES SI PASE A LA PREGUNTA 8
SI SU RESPUESTA ES NO PASE A LA PREGUNTA 9

8. ¿De qué tipo? Pregunta no obligatoria (Puedes seleccionar más de una opción)	
• Visual (Baja o total pérdida de visión)	
• Auditiva (Pérdida total o parcial de la audición)	
• Física o motriz (Disminución parcial o total de la movilidad)	
• Mental o psíquica (carencia significativa en la función intelectual y/o adaptativa)	
• Visceral (Deficiencia de un órgano interno)	

9. Durante la mayor cantidad de tiempo en la enseñanza media, viviste con: (Puedes seleccionar sólo una opción)	
• Solo	
• Ambos padres	
• Papá	
• Mamá	
• Hermano (a)	
• Ambos abuelos	
• Abuelo	
• Abuela	
• Ambos tíos	
• Tío	
• Tía	
• Pareja	
• Amigos	
• Otro	

SI SELECCIONÓ: AMBOS PADRES- MAMÁ- PAPÁ, PASE A LA PREGUNTA 10-11-12-13. SI SU OP. FUE OTRA, DIRIJASE A LA PREGUNTA 14.

10. En relación a tu madre, ¿Cuál es su nivel máximo de escolaridad alcanzado?

• Sin estudios.	
• Enseñanza básica incompleta.	
• Enseñanza básica completa	
• Enseñanza media incompleta	
• Enseñanza media completa	
• Enseñanza superior incompleta	
• Enseñanza superior completa	

11. En cuanto a tu madre, ¿Cuál es su situación laboral actual?

• Desempleada	
• Trabajadora asalariada (con contrato)	
• Trabajador de servicio doméstico	
• Empleadora (empresaria, dueña de pyme)	
• Trabajadora por cuenta propia (independiente)	
• Trabajadora familiar no remunerada (dueña de casa y/o trabajo de voluntariado)	
• Jubilada o pensionada	

12. En relación a tu padre, ¿Cuál es su nivel máximo de escolaridad alcanzado?

• Sin estudios.	
• Enseñanza básica incompleta.	
• Enseñanza básica completa	
• Enseñanza media incompleta	
• Enseñanza media completa	
• Enseñanza superior incompleta	
• Enseñanza superior completa	

13. En cuanto a tu padre, ¿Cuál es su situación laboral actual?

• Desempleado	
• Trabajador asalariado (con contrato)	
• Trabajador de servicio doméstico	
• Empleador (empresario, dueño de pyme)	
• Trabajador por cuenta propia (independiente)	
• Trabajador familiar no remunerada (dueño de casa y/o trabajo de voluntariado)	
• Jubilado o pensionado	

14. Durante este año académico ¿Con quién vivirás? (Puedes seleccionar sólo una opción)

• Solo	
• Compañero (s) de arriendo	
• Ambos padres	
• Mamá	
• Papá	
• Ambos abuelos	
• Abuelo	
• Abuela	
• Ambos tíos	
• Tío	
• Tía	
• Pareja	
• Amigos.	
• Otro (especifique)	

15. ¿Tienes alguna enfermedad crónica? Pregunta no obligatoria

• Sí	
• No	

SI SU RESPUESTA ES SÍ, PASE A LA PREGUNTA 16.
SI SU RESPUESTA ES NO, PASE A LA PREGUNTA 18

16. ¿Cuál? (Puedes seleccionar más de una opción)

• Enfermedades cardiovasculares (arritmia, hipertensión arterial, cardiopatía congénita, entre otras)	
• Enfermedad pulmonar obstructiva crónica (asma, neuropatía crónica, entre otras)	
• Diabetes	
• Cáncer	
• Tiroides	
• Esclerosis múltiple	
• Obesidad	
• Depresión	
• Ninguna	

17. ¿Cuentas con atención médica?	
• Sí	
• No	

18. En los últimos 12 meses ¿Has estado en algún tratamiento psicológico? <i>Pregunta no obligatoria</i>	
• “Nunca he solicitado atención psicológica”	
• “Alguna vez estuve en un tratamiento psicológico”	
• “Estoy con tratamiento psicológico”	

19. Durante este año ¿Has tenido pensamientos suicidas? <i>Pregunta no obligatoria</i>	
• Sí	
• No	

20. Consideras que la relación con tu grupo familiar es:	
• Muy buena	
• Buena	
• Regular	
• Mala	
• Muy mala	

21. Tu grupo familiar ¿Te apoya en la elección de estudiar?	
• Sí	
• No	

22. Durante el año académico ¿Vas a trabajar?	
• Sí	
• No	
• No sé	

23. ¿Bajo qué modalidad?	
• Full time (40-44 hrs)	
• Part time semana (10-30hrs)	
• Part time fin de semana (10-30hrs)	
• Otro (especifique)	

24. ¿Cuál es tu principal motivación para trabajar?	
• Pagar gastos personales	
• Aportar al ingreso familiar	
• Desarrollar habilidades labores	
• Pagar mis estudios	
• Otro.	

25. De las siguientes actividades, ¿Cuál o cuáles vas a realizar este año? (<i>Puedes seleccionar más de una opción</i>)	
• Ninguna	
• Cuidado a persona en situación de discapacidad	
• Cuidado de hijo/s	
• Cuidado de adultos mayores	
• Cuidado de otros familiares	
• Labores del hogar (aseo, planchar, cocinar, etc.)	
• No sé	
• Otra	

26. ¿Cómo consideras que fue tu desempeño escolar?	
• Muy bueno	
• Bueno	
• Regular	
• Malo	
• Muy malo	

27. ¿Cómo crees que será tu desempeño en la carrera?	
• Muy alto	
• Alto	
• Regular	
• Bajo	
• Muy bajo	

28. ¿Cuán preparado estás para enfrentar el año académico?	
• Muy preparado	
• Preparado	
• Indeciso	
• Poco preparado	
• Nada preparado	

29. En cuanto a la elección de tu carrera, ¿Qué tan seguro te sientes?	
• Muy seguro	
• Seguro	
• Ni seguro ni inseguro	
• Poco seguro	
• Nada	

30. ¿Cuál es el principal motivo que consideraste para postular a la ULS?	
• Por tener la carrera que yo quería	
• Por el prestigio de la institución	
• Por ser la única estatal y pública de la región	
• Por estar la ULS en mi lugar de origen	
• Por ser una universidad acreditada	
• Por tener la posibilidad de estudiar gratis	
• Por tener acceso a beneficios estudiantiles	
• Por la calidad de sus profesores	
• Otro	

31. ¿Cuál es el principal motivo que consideraste para postular a tu carrera?	
• Vocación personal	
• Aptitudes académicas	
• Expectativas de empleabilidad	
• El puntaje ponderado obtenido en la PSU	
• Expectativas de buena remuneración	
• La opinión de mis padres y amigos	
• Acreditación de la carrera	
• Otro	

32. ¿Con qué recursos cuentas para estudiar? (Puedes seleccionar más de una opción)	
• Lugar silencioso	
• Lugar sin distracciones	
• Lugar iluminado	
• Escritorio	
• Computador personal	
• Acceso a internet	
• Ninguna	

33. ¿Cómo es tu dedicación al estudio?	
• Muy alta	
• Alta	
• Ni baja, ni alta	
• Baja	
• Muy baja	

34. ¿Cuál o cuáles son tus estrategias de estudio?: (Puedes seleccionar más de una opción)	
• Ninguna	
• Subrayo lo más importante	
• Tomo apuntes	
• Dibujo	
• Realizo mapas conceptuales	
• Realizo un resumen	
• Realizo ejercicios prácticos	
• Realizo pruebas de conocimiento	
• Realizo un calendario de estudio	
• Repaso	

35. Desde tu lugar de residencia, ¿Cuánto demoras en llegar a la Universidad?	
• Menos de 30 minutos	
• Entre 30 y 60 minutos	
• Entre 61 y 120 minutos	
• Más de 120 minutos	

36. De las siguientes actividades extracurriculares ¿En cuál participarías? (Puedes seleccionar más de una opción)	
• Ninguna	
• Grupos deportivos	
• Taller de Idiomas	
• Taller de instrumentos musicales.	
• Taller Fotografía	
• Agrupación de danza	
• Agrupación musical	
• Circo	
• Teatro	
• Pintura	
• Creación de huertos urbanos	
• Tai chi	
• Yoga	
• Otra (especifique).	



J
C
E
N

Universidad
Central