



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PSICOLOGÍA  
RESIDENCIA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA

**Factores asociados al abandono de la educación superior  
en el área de humanidades y de las artes**

TESIS

Que para optar por el grado de  
**Maestra en psicología**

PRESENTA

**Elizabeth Norma Ortega Maldonado**

TUTORA PRINCIPAL:

**Dra. María Emily Reiko Ito Sugiyama**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA/ UNAM

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR

**Dra. Rosa María Valle Gómez Tagle**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA/ UNAM

**Dra. María Emilia Lucio Gómez- Maqueo**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA/ UNAM

**Dra. Corina Margarita Cuevas Renaud**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA/ UNAM

**Mtra. Laura Elena Rojo Chávez**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS/ UNAM

Ciudad de México, julio, 2021



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A mi hermano, porque tu vida contuvo todos los infinitos que puedo agradecer, aún si hubiera querido más días tuyos, porque mi vida ahora es tuya también y siempre seré una parte de ti, porque te amé, amo y amaré por el resto de mis días. Gracias por compartir tu vida conmigo, gracias por ser para siempre uno de mis caminos.

Gracias...

A mi mamá, porque lo has sido todo, en todos mis caminos has estado y estarás, porque las palabras siguen sin bastar para agradecer tanto. Gracias porque en este tiempo que tanto te necesité fuiste mi roble (al igual que siempre). Te amo profundamente y sigo recorriendo estos pasos, esperando que el hacerte sentir orgullosa sea suficiente agradecimiento por tanto.

A la doctora Emily Ito, agradezco profundamente toda la paciencia, enseñanzas, gentileza, pero sobre todo pasión por los conocimientos que me transmitió. Soy afortunada de haberla encontrado de nuevo en este momento y agradezco profundamente su compañía en este proceso. Deseo con el corazón poder seguir aprendiendo de usted.

A mis profesores porque incrementaron la pasión que me llevó a querer este camino para mí, porque sin sus enseñanzas, paciencia y ayuda no hubiera llegado hasta aquí, porque sobre todas las cosas, me dejaron las ganas de seguir aprendiendo y mejorar día con día.

A mi familia, porque me he sentido profundamente amada y apoyada por ustedes, les amo y agradezco todo el apoyo que me han dado al recorrer este camino, los caminos pasados y los que esperan aún.

Adri, Ale, Eunice y Jesús, gracias por convertirse en mi familia, en una nueva y maravillosa con la que compartí este camino y adoro seguir compartiéndolo. Gracias por enseñarme tanto todos los días hasta el día de hoy, por las cosas felices y las cosas tristes que hemos compartido y que seguiremos compartiendo, gracias por estar en mi vida, les amo mucho.

Mon grand amour, gracias por siempre estar aquí, porque este camino termina, pero seguimos tomadas de las manos recorriendo nuevos senderos, me enorgullece saberte en mi vida y agradezco infinitamente tu cariño, te amo y te adoro.

Ave, porque tu compañía en este camino fue preciosa para mí y tu apoyo me sostuvo muchas veces, e iluminó mis días, tienes mi amor.

A mi familia del laboratorio, porque seguir coincidiendo con ustedes y sentir su amor y apoyo siempre es de mis mayores tesoros

A la UNAM porque ha sido por diez años mi segunda casa, porque los conocimientos, familia, amigos y sueños que he forjado aquí son invaluable y se han vuelto no sólo parte del camino sino de quien soy.

## Resumen

El presente trabajo se desprendió del proyecto GUIA (Gestión Universitaria Integral del Abandono) que formó parte del programa ALFA de cooperación entre la Unión Europea y América Latina y contó con tres objetivos: a) Identificar los factores asociados a la permanencia en los estudios — grupo activo (AC)— y a cuatro tipos de abandono —abandono definitivo (AB), cambio de carrera (CC), cambio de institución (CI), y cambio de nivel de estudios (CN) —; b) conocer las consecuencias de la decisión de permanecer o abandonar los estudios para el grupo activo y los cuatro perfiles; y c) identificar las variables que permiten diferenciar a los tres grupos de abandono (CC, CI y AB) y el perfil activo. Para alcanzar estos objetivos, se recabó información de una muestra aleatoria de estudiantes de carreras del área de Humanidades y Artes en una institución mexicana de educación superior de carácter público, a través de un cuestionario denominado *Encuesta sobre causas de abandono y decisiones del estudiante relativas al abandono de estudios en Educación Superior*. Los resultados indican que los factores asociados a cada tipo de abandono explorados son distintos entre sí, donde los estudiantes que abandonan definitivamente sus estudios lo hacen principalmente por factores socioeconómicos, mientras que los que cambian de carrera o institución lo hacen por factores de tipo vocacional. Siendo el *porcentaje de créditos aprobados* la variable más efectiva para diferenciar a los primeros del resto y las *experiencias personales estresantes* y *condiciones socioculturales* las mejores para diferenciar al perfil AB de CC y CI.

*Palabras clave:* tipos de abandono en educación superior, abandono de la educación superior, transferencia, condiciones socioculturales, deserción, deserción universitaria, capital cultural y permanencia en educación superior, humanidades y artes, permanencia, trayectoria académica.

## Summary

This study derives from GUIA Project (*Gestión Uniersitaria Integral del Abandono – Integral Academic Management of Abandonment*) which is part of ALFA cooperation program between the European Union and Latin America. It has three objectives: 1) To identify the associated factors to academic permanence—Active group (*Grupo Activo- AC*)—and four types of dropout – definitive dropout (*Abandono definitivo- AB*), change of academic program (*Cambio de Carrera-CC*), change of institution (*Cambio de institución- CI*) and change of academic level (*Cambio de nivel de estudios- CN*)—; 2) To know the consequences of permanence or dropout in the Active group and the four dropout groups; 3) To identify the variables that distinguish between the three dropout groups (AB, CC and CI) and the permanence group. To achieve these objectives, a questionnaire named *Encuesta sobre causas de abandono y decisiones del estudiante relativas al abandono de estudios en Educación Superior* was used to collect data from a randomized sample of students of Humanities and Arts careers in a public Mexican institution of higher education. The results showed that the factors associated with each type of dropout are different among groups: students who dropped out definitely took this decision because of socioeconomic factors, while those who changed the academic program or institution did so because of vocational factors. Three variables were identified through a discriminant analysis and showed two different functions separating the active group from dropout groups. The percentage of earned credits accumulated by students was the most effective variable to differentiate the active group from the rest, while the stressful personal experiences and socio-economic conditions were best to distinguish the students from the definitive dropout group from those who changed institution and academic program.

**Keywords:** Types of higher education dropout, college dropout, cultural capital and permanence in higher education, Humanities and Arts, academic trajectory

## **Tabla de contenido**

<b>Resumen</b>	<b>v</b>
<b>Introducción</b>	<b>vii</b>
<b>1. El abandono de la educación superior</b>	<b>10</b>
1.1 El problema del abandono	10
1.2 Concepto de abandono	10
1.2.1. Perspectiva individual	11
1.2.2. Perspectiva institucional	11
1.2.3. Perspectiva nacional	12
1.3. Tipos de abandono	12
1.4. Enfoques teóricos sobre abandono	13
1.4.1. Enfoque psicológico	13
1.4.2. Enfoque sociológico	14
1.4.3. Enfoque organizacional	14
1.4.4. Enfoque interaccionista	15
1.4.5. Enfoque económico	16
<b>2. Factores asociados al abandono de la educación superior</b>	<b>18</b>
2.1. Factores socioeconómicos	18
2.1.1. Pertenencia a una minoría étnica	18
2.1.2 Nivel socioeconómico	18
2.1.3. Escolaridad de los padres	19
2.1.4 . Dependencia económica	20
2.1.5. Apoyo económico.	20
2.1.6. Capital cultural	20
2.2. Factores institucionales	21
2.2.1. Tipo de Programa académico.	21
2.2.2. Interacción con profesores.	22
2.2.3. Servicios ofrecidos por la institución	22
2.2.4. Integración a la institución	22
2.3. Factores académicos	23
2.3.1. Régimen de procedencia	23
2.3.2. Desempeño académico previo	23

2.3.3. Desempeño académico	23
2.3.4. Hábitos de estudio	24
2.3.5. Aspiraciones académicas	24
2.3.6. Satisfacción con la institución o programa.	24
2.3.7. Expectativas acerca del programa.	25
2.3.8. Orientación vocacional	25
2.3.9. Motivo de ingreso.	25
2.3.10. Momento académico	26
2.4. Factores individuales	26
2.4.1 Edad.	26
2.4.2. Sexo.	26
2.4.3. Estado civil.	27
2.4.4. Pares	27
2.4.5. Trabajo	27
<b>3. El abandono de carreras del área de Humanidades y Artes</b>	<b>29</b>
3.1 Características y contexto general del área de humanidades y artes	29
3.2 Factores asociados al abandono de carreras de Humanidades y Artes	29
<b>4. Método</b>	<b>32</b>
4.1 Diseño de investigación	32
4.2 Poblaciones objetivo y diseño muestral	32
4.3 Participantes	33
4.4 Instrumento	34
4.5 Procedimiento	35
<b>5. Resultados</b>	<b>36</b>
<b>6. Discusión</b>	<b>61</b>
<b>7. Conclusiones</b>	<b>67</b>
<b>Referencias</b>	<b>69</b>
<b>APÉNDICES</b>	
Apéndice A. Diseño de investigación.	75
Apéndice B. Tablas de frecuencias.	83
Apéndice C. Coeficientes de correlación.	121

## Introducción

Ante la necesidad de mejorar el nivel de preparación de los ciudadanos para promover un mayor desarrollo económico y acortar la brecha entre los países, ha habido una reciente expansión de la educación superior. Este crecimiento, al sustentarse mayoritariamente en recursos públicos, ha traído consigo la exigencia por parte de la sociedad de una rendición de cuentas respecto del incremento de presupuesto asignado a la educación superior y la efectividad de esta inversión (Capdevila, 2014).

Cuando se trata de garantizar igualdad de oportunidades, a la preocupación por la eficiencia del gasto público en educación se suma el problema del elevado costo que supone el abandono escolar, que además tiene una amplia prevalencia en las instituciones de educación superior de varios países (Capdevila, 2014). Tan solo en América Latina, alrededor del 50% de los estudiantes interrumpen sus estudios de educación superior; esto puede costar hasta 415 millones de dólares anuales por país (IESALC, 2006). Adicionalmente, el abandono de los estudios superiores para algunos estudiantes acarrea diversos problemas a nivel personal y social, debido a que puede afectar su desarrollo individual, sus trayectorias académicas y profesionales, su salud mental y bienestar social y familiar. Además, este fenómeno también es evidencia de inequidad social, ya que los estudiantes pertenecientes a grupos más desfavorecidos son quienes abandonan con mayor frecuencia (Lassibille, 2008).

Para atender esta problemática, se han implementado acciones para asegurar el acceso a la educación y reducir el abandono de los estudios superiores, pero estas estrategias solo se han limitado a ámbitos locales o se han enfocado solamente a describir el estado de la situación, por lo que se vuelve necesario implementar propuestas con impacto más amplio que busquen incidir sobre el problema de la deserción y la dificultad de acceso (Capdevila, 2014).

En este contexto, surgió en 2010 el proyecto GUIA (Gestión Universitaria Integral del Abandono) que formó parte de la tercera fase del programa ALFA (América Latina-Formación Académica) de cooperación entre la Unión Europea y América Latina para promover la educación superior como medio de desarrollo social, económico y de lucha contra la inequidad social, en el que han participado 51 proyectos gestionados e implementados por Instituciones de Educación Superior de ambas regiones (ANUIES, s.f). Con una duración de tres años, el proyecto GUIA tuvo como propósito contribuir a la reducción de los índices de abandono en la Educación Superior mediante el trabajo cooperativo de una Red de Instituciones Educativas desde 2011 hasta 2014 (Alfa, 2014 b).

Con financiamiento de la Unión Europea, el proyecto Alfa GUIA se dirigió principalmente a estudiantes universitarios, especialmente a los económicamente menos favorecidos o en circunstancias de exclusión y a las IES participantes, que fueron las responsables de implementar las prácticas para reducir el abandono (Alfa GUIA, 2010). Se desarrolló con la participación de veintiún Instituciones de Educación Superior (IES) <sup>1</sup>de doce países de América Latina y cinco de Europa con

---

<sup>1</sup> Universidad Politécnica de Madrid (UPM) – España, Universidad de Castilla la Mancha (UCLM) – España, Instituto Superior de Engenharia de Lisboa (ISEL) – Portugal, Universidad de Aveiro (UA) –



características geográficas, económicas, políticas, sociales, culturales e institucionales muy diversas, lo que representó grandes retos para su gestión y operación. Se caracterizó por la colaboración y trabajo conjunto de una Red de Instituciones de Educación Superior —catorce de América Latina y seis de Europa— cuyas actividades principales se organizaron en cuatro líneas de acción (Alfa GUIA, 2010):

- a) Desarrollo de un conocimiento más rico y profundo de los tipos, causas y costes del abandono de la educación superior.
- b) Recopilación, generación, evaluación y difusión de medidas utilizadas con éxito para la reducción del abandono.
- c) Implementación de programas institucionales vinculados a sistemas internos de calidad.
- d) Conexión y colaboración con otras instituciones educativas.

Para facilitar la gestión, mantener el seguimiento de las acciones y de los resultados esperados, así como su evaluación, las tareas se organizaron en cinco “Paquetes de Trabajo”, coordinados por un responsable ejecutivo de la institución socia a cargo. Estos paquetes de trabajo se convirtieron para su operación, en Grupos de Trabajo Transversales (de acceso, análisis, integración, planificación, políticas institucionales, gestión institucional y difusión) para la implementación de las acciones asignadas a cada uno.

Entre las actividades consideradas en estos paquetes de trabajo se diseñó la *Encuesta Internacional sobre el abandono en la educación superior* que tuvo como objetivo identificar los factores asociados al abandono y las decisiones del estudiante relativas al abandono de estudios de la educación superior en veintidós instituciones de educación superior. Para esto se elaboró el cuestionario denominado *Encuesta sobre causas de abandono y decisiones del estudiante relativas al abandono de los estudios en educación superior*. Participaron estudiantes de la generación 2009 que iniciaron por primera vez sus estudios de educación superior en el ciclo escolar 2009-10 en las instituciones pertenecientes al proyecto GUIA, las cuales aseguraron la implementación de las acciones necesarias para la planeación, aplicación y organización de la información recabada.

A partir de las actividades del proyecto GUIA surgió la presente investigación que tuvo como objetivos identificar, en estudiantes del área de Humanidades y Artes (HyA), los factores asociados a la permanencia en los estudios —grupo activo (AC)— y a cuatro tipos de abandono —abandono definitivo (AB), cambio de carrera (CC), cambio de institución (CI), y cambio de nivel de estudios (CN)

---

Portugal, Universidad de París XII (UPEC) – Francia, Politécnico de Milán (POLIMI) – Italia, Universidad Tecnológica Nacional (UTN) – Argentina, Universidad Nacional de Córdoba (UNC) – Argentina, Pontificia Universidad de Católica Rio Grande do Sul (PUCRS) – Brasil, Universidad de Santiago de Chile (USACH) – Chile, Universidad de Talca (UTALCA) – Chile, Universidad de Antofagasta (UdeA) – Colombia, Instituto Politécnico J.A. Echeverría (CUJAE) – Cuba, Escuela Politécnica Nacional (EPN) – Ecuador, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) – México, Universidad Autónoma de Nicaragua (UNAN) – Nicaragua, Universidad Tecnológica de Panamá (UTP) – Panamá, Universidad Nacional de Asunción (UNA) – Paraguay, Universidad de la República (UDELAR) – Uruguay, Universidad Central de Venezuela (UCV) – Venezuela y Asociación Columbus- Francia.

—; conocer las consecuencias de la decisión de permanecer o abandonar los estudios para el grupo activo y los cuatro perfiles; e identificar las variables que permiten diferenciar a los tres grupos de abandono (CC, CI y AB) y el perfil activo.

Para cumplir con estos objetivos, se revisó la literatura disponible acerca del tema del abandono de la educación superior, a partir de ésta y conforme a los ejes de acción del proyecto GUIA, así como de los objetivos y preguntas de investigación, se analizaron los datos recabados en la *Encuesta sobre causas de abandono y decisiones del estudiante relativas al abandono de estudios en educación superior* en el área HyA, desarrollada dentro del proyecto GUIA, y se discutieron estos resultados a la luz de la literatura revisada. Para comunicar los resultados, el presente documento se organiza en cinco capítulos: el abandono de la educación superior, factores asociados al abandono, el abandono de carreras del área de Humanidades y Artes, diseño de investigación, método, resultados, discusión y conclusiones.

En el primer capítulo, se describen brevemente algunos de los principales problemas asociados al abandono de la educación superior en el contexto de México. Este fenómeno tiene una amplia incidencia y representa costos importantes para las instituciones de educación superior, así como para los estudiantes; se describe también cómo se ha conceptualizado el abandono desde las diferentes perspectivas; también se distingue entre diferentes tipos de abandono según las trayectorias de los estudiantes tras retirarse de sus estudios y se abordan diferentes enfoques teóricos acerca de este fenómeno y las explicaciones que dan sobre el mismo.

En el segundo capítulo se describen diferentes factores —categorizados como socioeconómicos, institucionales, académicos e individuales— asociados al abandono de la educación superior, así como el efecto que se ha observado tienen sobre este fenómeno. En el tercero, se describe brevemente el contexto del área de Humanidades y Artes (HyA) y se aborda el problema del abandono en ésta, así como los factores asociados que se han encontrado como propios de la misma.

Varios aspectos revisados en estos capítulos están contenidos en el instrumento *Encuesta sobre causas de abandono y decisiones del estudiante relativas al abandono de estudios en educación superior* en el área HyA y por su relevancia teórica, fueron retomados dentro del diseño de investigación del presente trabajo. Uno de éstos fue la diferenciación entre las formas que puede asumir el abandono de la educación superior, pues se ha observado que éstas responden a factores diferenciales y distinguirlas favorece su correcto abordaje (Arce et al., 2015; Canales, 2007; Hovdhaugen, 2009). Por lo anterior, la consideración de diferentes perfiles de abandono es una de las características principales de este trabajo, en el que la comparación entre éstos es uno de los ejes principales para el análisis de la información.

## **1. El abandono de la educación superior**

### **1.1 El problema del abandono**

Pese a ser un problema ampliamente estudiado desde la segunda mitad del siglo pasado (Tinto, 1975), en los últimos años, el abandono de la educación superior se ha convertido en un problema de interés global debido a la preocupación de los países e instancias de cooperación internacional por fomentar la educación superior. Se ha enfatizado la importancia de promover programas para mejorar la calidad de este nivel educativo y el aprendizaje de los adultos jóvenes, para promover el desarrollo general de las naciones (UNESCO, 2009).

En México, el número de estudiantes en el nivel de educación superior es de 4,096,139 (ANUIES, 2017), esto representa apenas el 34.1% de cobertura, frente a un 50% exhibido por otros países de América Latina (Marconi & OCDE, 2015). Aunado a esta baja tasa de cobertura, casi la mitad de jóvenes entre 25 y 29 años que ingresaron a la educación superior no han concluido sus estudios, ya sea porque se atrasaron en terminar sus créditos o porque abandonaron (Ferreyra, Avitabile, Botero, Haimovich, & Urzúa, 2017; SEP, 2016, 2017). Estas cifras colocan a México entre los cinco países pertenecientes a la OCDE con mayores tasas de deserción, casi diez por ciento por arriba del promedio (OECD, 2009).

Por otra parte, México es uno de los países de América Latina con mayor inversión por estudiante en el sector público— alrededor de 7,000 USD por cada uno, frente a una inversión media de alrededor de 4,000 USD en otros países —, por lo que el abandono de la educación superior implica pérdidas económicas considerables (Ferreyra et al., 2017). Además de los costos económicos, este fenómeno supone pérdidas para el estudiante en cuanto a sus oportunidades laborales, ya que contar con nivel de educación superior incrementa las oportunidades de obtener un empleo, así como de percibir mayores ingresos (Arce, Crespo, & Míguez-Álvarez, 2015; Marconi & OCDE, 2015; OECD, 2018). Así mismo, supone una afectación para su autoestima y bienestar emocional (Hoeschler & Backes-gellner, 2017).

A nivel internacional se ha señalado la importancia de abordar el fenómeno de la deserción como una medida para incrementar la equidad, ya que al ser los estudiantes menos favorecidos quienes presentan un mayor riesgo de abandonar sus estudios, obtienen un menor nivel de preparación y menores oportunidades económicas, aumentando la brecha de desigualdad (OECD, 2007).

### **1.2 Concepto de abandono**

Existen diferentes perspectivas —individual, institucional y nacional— desde las cuales se puede definir el abandono. Cada una enfatiza distintos niveles de análisis y, por tanto, supone diferentes significados, causas, consecuencias y partes interesadas (Tinto, 1989). Identificar

adecuadamente la perspectiva desde la cual se defina puede optimizar la asignación de recursos destinados a combatirlo (Chen, 2008).

### **1.2.1. Perspectiva individual.**

Se asume que el significado de la decisión de abandonar puede diferir entre el estudiante y un observador externo. Se define el abandono a partir de las metas y propósitos del estudiante y su compatibilidad con las de la institución en donde estudia. Las metas del estudiante pueden cambiar a lo largo de su trayectoria académica; además de ser más limitadas que las de la institución o más amplias. En el primer caso, el estudiante podría requerir un programa de menor exigencia que lo inserte más rápidamente en el mundo laboral; en el segundo, probablemente necesitaría cambiarse a un programa más desafiante.

Además, los estudiantes, en muchos casos, toman esta decisión a partir de información insuficiente. Al definir mejor sus metas pueden optar por cambiar de programa o abandonar sus estudios, lo que no necesariamente representa un fracaso desde la visión del estudiante, sino una estrategia para acercarse a sus intereses personales. También juegan un papel importante la motivación del estudiante por completar sus estudios, sus habilidades académicas y sociales, su integración a la institución, pero sobre todo la congruencia entre los valores propios y el ambiente social e intelectual de la institución. Desde esta perspectiva, el abandono se define como una decisión de ajuste por parte del estudiante a aquello que le conviene más según sus metas personales (Tinto, 1989).

### **1.2.2. Perspectiva institucional**

Desde la perspectiva institucional, se consideran como casos de abandono todos aquellos que se retiran de la institución, independientemente de sus motivos, el énfasis se encuentra en la pérdida de recursos que supone el abandono para la institución. Sin embargo, la dificultad radica en saber qué tipos de abandono pueden atenderse y cómo hacerlo.

Se identifican tres momentos críticos en la relación del estudiante y la institución y su efecto en el abandono: el proceso de admisión, que involucra la primera impresión del estudiante acerca de la institución, así como la formación de expectativas previas acerca de la vida institucional, y la transición del bachillerato a la universidad, que comprende un proceso de ajuste a la dinámica de la vida universitaria, donde las tasas de abandono son más altas en los primeros semestres pero hay más oportunidades para combatirlo. Por otra parte, se recomienda poner especial atención a los estudiantes en condiciones de desventaja: escasos recursos económicos, pertenencia a una minoría étnica, necesidades educativas especiales, etc.

El abandono se define, entonces, como un problema en donde la institución debe elegir las medidas deberá tomar según sea el tipo de abandono tomando como punto de partida el objetivo de a quienes retener: a todos o solo a algunos estudiantes en un riesgo particular de abandonar sus estudios (Tinto, 1989).

### 1.2.3. Perspectiva nacional

Los cambios de programa, institución o nivel podrían no significar *abandono* desde una perspectiva estatal, a menos que impliquen dejar cualquier sistema de educación superior formal; cualquier otro tipo de abandono puede considerarse como migraciones o transferencias internas al sistema educativo. Dicho flujo puede verse afectado por diferentes factores como la oferta y demanda del mercado laboral, o las condiciones económicas y sociales de los estudiantes que determinarán la decisión del estudiante (Tinto, 1989).

### 1.3. Tipos de abandono

Es posible distinguir entre abandono voluntario e involuntario (o fracaso académico). En el primero, el estudiante renuncia al programa académico en que se encontraba o a la institución, mientras que el segundo suele ser resultado de una decisión institucional que obliga al estudiante a retirarse del programa o institución y se asocia a un desempeño académico pobre o a incumplimiento de las normas institucionales (Himmel, 2002; Tinto, 1975). El interés del presente trabajo se centra en el abandono voluntario.

La mayoría de los estudios operacionalizan el abandono de la educación superior a partir de la inscripción o matriculación del estudiante de un periodo escolar a otro, si ésta no ocurre, se considera que el estudiante ha abandonado sus estudios (Can, Aktas, & Arpacioğlu, 2017; Ishitani & Desjardins, 2002; Paura & Arhipova, 2014; Zotti, 2015). Sin embargo, en algunos casos se ha diferenciado entre distintas formas de abandono a partir de la trayectoria seguida por el estudiante luego de retirarse de sus estudios.

De esta manera, se ha distinguido entre abandono parcial o cambio de carrera o institución y abandono total; el primero supone que el estudiante se transfiere a un programa distinto dentro de la misma institución o a una institución diferente y se ha visto que es influido por las metas educativas del estudiante, la preferencia por el programa de ingreso, claridad vocacional y factores socioculturales; mientras que en el segundo, el estudiante se ha retirado completamente del sistema educativo, y se asocia principalmente con causas económicas, laborales, contextuales y familiares (Arce et al., 2015; Canales, 2007; Hovdhaugen, 2009; Íñiguez, Elboj, & Valero, 2016).

Ampliando la distinción anterior, González (2005) identifica cuatro tipos de abandono de la educación superior:

Cambio de carrera. El estudiante permanece dentro de la institución en donde se ha inscrito inicialmente, pero se cambia a otro programa o carrera.

Cambio de institución. El estudiante se transfiere a otra institución, pero permanece en el nivel educativo en que se había inscrito inicialmente. En este caso, el estudiante puede o no cambiar de carrera o programa en la nueva institución a la que se ha transferido.

Hay que puntualizar la diferencia entre cambio de carrera y cambio de institución, la primera no necesariamente supone la segunda, es posible abandonar la carrera o programa, pero transferirse o reingresar a la misma institución, así como es posible ingresar al mismo programa en una institución de educación superior diferente (Himmel, 2002).

Cambio de nivel educativo. El estudiante se transfiere a otra institución o programa de un nivel educativo distinto al que estaba inscrito (generalmente este nivel educativo suele ser menor al previo). Un ejemplo de este cambio puede ser transferirse de un nivel universitario a uno técnico.

Abandono total del sistema educativo. El estudiante abandona completamente los estudios para dedicarse a otra actividad, sea ésta productiva o no productiva.

Distinguir entre las diferentes formas que puede adoptar el abandono de la educación superior, así como entender los distintos factores que se asocian a cada una de éstas, permitiría dirigir los esfuerzos para su abordaje de una forma más eficiente y tener mayor precisión en las estrategias que se tomen para su atención (Tinto, 1989).

#### **1.4. Enfoques teóricos sobre abandono**

A partir de los años sesenta, el estudio del abandono de la educación superior se volvió de interés global, lo que generó un aumento en las investigaciones al respecto y posteriormente en el desarrollo de diferentes modelos teóricos acerca de este fenómeno. Estos enfoques se han clasificado en cinco tipos: psicológico, sociológico, organizacional, interaccionista y económico (Aljohani, 2016; Chen, 2008); en cada uno, se asocia el abandono a distintos factores.

##### **1.4.1. Enfoque psicológico**

Se atribuye el abandono a características individuales del estudiante, principalmente rasgos de personalidad, intenciones y creencias, asumiendo que estas características distinguen a los estudiantes que permanecen de los que abandonan, donde sus sentimientos acerca del proceso de adaptación al ambiente universitario, y el componente motivacional de la integración académica y social influirán en su decisión (Chen, 2008; Díaz, 2008; Himmel, 2002).

Entre los modelos más representativos de este enfoque se encuentra el modelo psicológico de retención del estudiante de Bean y Eaton (2000) que parte de tres teorías psicológicas (autoeficacia, afrontamiento y atribución) y considera que las interacciones previas del estudiante y sus procesos cognoscitivos (expectativas, valoraciones, intenciones, actitudes y compromisos) son los responsables de la decisión del estudiante de abandonar o permanecer en sus estudios.

El modelo señala que los estudiantes ingresan a la institución con un conjunto de características personales complejas, durante su interacción con el entorno institucional ocurren diferentes procesos psicológicos determinados por estas características iniciales que, de resultar exitosos junto con el aprendizaje de estrategias nuevas para confrontar el entorno institucional, resultarán en una autoeficacia positiva, reducción del estrés e incremento en el locus de control

interno. Dichos procesos incrementan la motivación académica del estudiante y se retroalimentan constantemente a partir del entorno. Esto derivará en la integración social y académica del estudiante y en su posterior permanencia en la institución (Bean & Eaton Shevawn, 2000).

#### **1.4.2. Enfoque sociológico**

En el enfoque sociológico, se enfatiza la influencia de factores externos al individuo. Por ende, se concibe la decisión de abandono como resultado de las condiciones sociales, tanto de los estudiantes, como de la institución y de su entorno. La estructura social determina la posición y oportunidades económicas y sociales del estudiante y será decisiva para que este último abandone o no sus estudios (Aljohani, 2016; Chen, 2008).

El origen de este enfoque se ubica en el trabajo sobre suicidio de Durkheim. El autor asocia este fenómeno a individuos que carecen de integración social e intelectual en su entorno. El abandono escolar puede ser concebido de manera semejante al suicidio en tanto que ambas conductas suponen la renuncia voluntaria a una forma particular de sociedad y son causadas por la incapacidad de integración a ésta (en Tinto, 1975; en Aljohani, 2016).

Uno de los modelos más representativos de este enfoque es el modelo del proceso de abandono universitario de Spady (1971) el cual explica el abandono a partir de la interacción entre los estudiantes y sus características individuales, y el entorno académico y su influencia, expectativa y demandas. El resultado de esta interacción determinará el grado de integración del estudiante al sistema académico y social de la institución y su posterior persistencia. Éste es uno de los primeros modelos que consideran el contexto familiar del estudiante como factor asociado al abandono (Aljohani, 2016).

Este modelo señala que el estudiante ingresa a la institución con determinadas disposiciones, intereses, expectativas, objetivos y valores que han sido moldeados por su contexto familiar y experiencias previas. Estas características influirán en su habilidad para asimilar las influencias y presiones de su nuevo entorno. Los patrones de interacción resultantes—denominados congruencia normativa— facilitarán o dificultarán el establecimiento de patrones de interacción más consistentes con los de la institución. La congruencia normativa y el soporte social son semejantes a los factores descritos por Durkheim: integración social e intelectual (Spady, 1971).

La integración a la institución dependerá de que se cubran de forma exitosa las demandas de los sistemas académico y social (calificaciones y desarrollo intelectual, así como congruencia normativa y soporte social). La satisfacción con la institución se ve como resultado de un proceso y como vínculo directo con el compromiso del estudiante con la institución (Spady, 1971).

#### **1.4.3. Enfoque organizacional**

Este enfoque se centra en el impacto sobre el estudiante dentro de la institución educativa. Concibe el abandono como una decisión y no solo como resultado del efecto de factores internos o externos. Explora factores como el sistema administrativo, instalaciones, recursos, estructura de la

institución, servicios, tamaño y su influencia en los patrones de socialización del estudiante y consecuentemente, su posible abandono de la institución, enfatizando las condiciones institucionales más que en las personales (Aljohani, 2016; Chen, 2008; Himmel, 2002).

Uno de los modelos más conocidos dentro de este enfoque es el de deserción estudiantil de Bean (1979) quien hace una analogía entre el proceso de “rotación laboral” (*turnover*) y el abandono y señala que los estudiantes abandonan sus estudios por razones similares a las que llevan a los empleados a dejar las organizaciones laborales.

Este modelo contiene cuatro categorías de variables: dependiente (abandono), interventoras (satisfacción y compromiso institucional), los determinantes organizacionales y variables contextuales. Los determinantes organizacionales afectan la satisfacción del estudiante, las variables contextuales influyen en la interacción entre las características previas del estudiante y la organización. Las calificaciones y la calidad institucional se consideran como análogas al salario (que es de gran importancia en la rotación laboral) y tendrán una influencia importante en la decisión de abandonar. Será la interacción entre estas variables (calificaciones, pertenencia a organizaciones internas, características individuales, contexto del estudiante y calidad educativa) las que determinarán el grado en que el estudiante se encuentre satisfecho con la institución, afectando su compromiso con ésta y derivando en la decisión de abandonar o de permanecer (Bean, 1979).

#### **1.4.4. Enfoque interaccionista**

Este enfoque considera los factores señalados en los enfoques psicológico, sociológico y organizacional y su interrelación. Esta última se refleja en la dinámica entre el estudiante y la institución, considerando también las organizaciones estudiantiles, así como la interacción entre pares y con el personal de la institución como variables relevantes del abandono estudiantil. El énfasis en este enfoque se encuentra en las relaciones entre los distintos elementos del entorno del estudiante y sus características personales como determinantes del abandono. Estudiantes con características similares o expuestos a contextos equiparables pueden exhibir relaciones y dinámicas diferentes entre estos componentes y por tanto, llegar a tomar decisiones distintas: pueden abandonar o permanecer dentro de una institución (Aljohani, 2016).

El modelo representativo de este enfoque es el modelo de abandono institucional de Tinto (1975) que considera la interacción de los estudiantes con el sistema académico y social de las instituciones como punto central. “Se ve el abandono como un proceso longitudinal de interacciones entre el individuo, los sistemas social y académico de la institución durante el cual las experiencias del estudiante en esos sistemas modifican continuamente sus objetivos y compromiso institucional de forma que lo llevan a persistir o a diferentes tipos de abandono” (Tinto, 1975, p.94).

Tinto diferencia entre abandono voluntario y fracaso académico, así como entre abandono definitivo, abandono temporal y transferencia para estimar de forma más precisa la incidencia del fenómeno y tener claridad de los factores detonantes de cada una de estas formas (Tinto, 1975). El



modelo incluye características contextuales de los estudiantes (nivel socioeconómico, experiencias en el bachillerato, lugar de residencia, sexo, habilidades académicas, etnicidad), así como atributos motivacionales y expectativas. Los objetivos del estudiante y su compromiso ante los componentes académicos y sociales de la institución serán fundamentales para su permanencia o abandono (Tinto, 1975, 1993).

La integración académica y social del estudiante dentro de la institución es afectada por los atributos y experiencias educativas previas, así como por su contexto familiar. A partir de éstos, el estudiante valorará su estancia en la institución frente a otras opciones disponibles y decidirá si se mantiene en ella o no. En este proceso, las metas del estudiante y su compromiso con la institución serán los mediadores entre estos factores previos y su integración académica y social. Las experiencias y el éxito en las actividades académicas o en las interacciones con sus pares y miembros de la institución modificarán continuamente las metas y compromisos iniciales del estudiante y su decisión de permanecer o abandonar (Tinto, 1975, 1993).

Este proceso se da principalmente en el primer año dentro de la institución y ocurre en tres etapas: separación, transición y adaptación al nuevo entorno. La permanencia en la institución está determinada por el éxito que tenga el estudiante al pasar por estas etapas. Persistirá o se retirará de la institución en función del éxito que tenga al pasar por estas etapas e integrarse a la dinámica institucional. En la separación, debe alejarse de sus grupos anteriores cuyos valores y normas son distintos de los de la institución; hecho esto pasa por una etapa de transición y finalmente, se integra a la nueva comunidad institucional (citado en Aljohani, 2016).

#### **1.4.5. Enfoque económico**

En este enfoque, se considera el concepto de capital humano para sugerir que los individuos obtienen beneficios económicos de su inversión en educación. Al ingresar a la institución, los estudiantes ponderan los recursos invertidos (económicos, de esfuerzo y tiempo) respecto de los beneficios potenciales que obtendrán en su educación (Becker, 1964, citado en Chen, 2008). Esto es, el estudiante pondera en su decisión de abandonar o permanecer, los costos y beneficios de persistir en una carrera o institución determinada, y las ventajas educativas y financieras (como becas o apoyos económicos). El apoyo económico influye de manera importante en la decisión de abandonar o permanecer en la institución.

El abandono representa un problema tanto a nivel social, económico, institucional como individual que, dadas las altas tasas que presenta en México y América Latina, requiere de atención. Este problema ha sido caracterizado en la mayoría de los enfoques teóricos como resultado de una decisión —que puede estar determinada por diferentes factores y ser resultado de procesos distintos, según el enfoque que se asuma—, por lo tanto, resulta importante distinguir entre las formas que puede asumir, pues éstas derivan de la decisión tomada por el estudiante y suponen diferentes trayectorias y factores asociados.

Lo anterior resulta más relevante si se considera, además, que buena parte de los estudios sobre este fenómeno se han enfocado a caracterizar el perfil de los estudiantes que abandonan sus estudios, sin profundizar en las razones de esta decisión (Aljohani, 2016; Munizaga & Cifuentes, 2018), por lo que es importante no sólo distinguir entre estas formas sino también indagar en las razones que llevaron a los estudiantes a cada una de estas diferentes trayectorias.

## **2. Factores asociados al abandono de la educación superior**

Existe una amplia variedad de factores que se han asociado al abandono de la educación superior y se han descrito a lo largo de las últimas décadas desde diferentes enfoques y con diversas poblaciones (Burger, 2017). A continuación, se hace una revisión de los principales factores asociados a este fenómeno agrupados en cuatro categorías: económicos, institucionales, académicos e individuales.

### **2.1. Factores socioeconómicos**

Entre los principales factores considerados en el estudio del abandono se encuentran los de carácter socioeconómico, debido a que son justamente los estudiantes en condiciones más desfavorecidas quienes tienen mayor riesgo de abandonar completamente sus estudios (Tinto, 1989).

Según la Asociación Americana de Psicología (s.f.) el estado socioeconómico se refiere a la situación social o clase social de un individuo o grupo, medido como la combinación de nivel educativo, ingresos y ocupación, aunque específicamente en el estudio del abandono de la educación superior pueden considerarse algunos otros factores relacionados. A continuación, se describe el efecto que tienen diferentes variables de carácter socioeconómico sobre el abandono de la educación superior.

#### **2.1.1. Pertenencia a una minoría étnica**

Se ha visto que los estudiantes que pertenecen a alguna minoría étnica tienen mayor probabilidad de abandonar sus estudios que sus compañeros pertenecientes a grupos más amplios, así mismo tienen tasas de graduación más bajas (Chen, 2012). Sin embargo, hay que indicar que esta variable se ha encontrado en interacción con las de apoyo económico y el nivel socioeconómico, fenómeno que se ha discutido en tanto que las minorías muestran un mayor riesgo de abandono debido a que pertenecen más frecuentemente a un grupo con bajos ingresos parentales y un bajo nivel educativo de los padres (Chen, 2012; Reisel & Brekke, 2010).

En un estudio comparativo entre Estados Unidos y Noruega (Reisel & Brekke, 2010), se observó que en Estados Unidos, la probabilidad de abandono entre minorías étnicas se explica completamente por el contexto socioeconómico de los estudiantes, específicamente considerando como variable el ingreso de los padres.

También, se ha argumentado que los estudiantes que pertenecen a una minoría étnica cuentan con menor capital cultural —estudiado a partir del nivel educativo de los padres y recursos económicos— que los grupos mayoritarios, siendo ésta la explicación de su mayor probabilidad de abandonar los estudios y no la pertenencia a una minoría en sí misma (Wells, 2008a).

#### **2.1.2 Nivel socioeconómico**

Se ha observado que estudiantes con ingresos económicos bajos presentan un mayor riesgo de abandonar sus estudios que los estudiantes de contextos socioeconómicos más altos y con

menos privaciones materiales, sobre todo en los primeros años de la carrera (Chen, 2012; Herweg & Müller, 2011; Ishitani & Desjardins, 2002; Vignoles & Powdthavee, 2009). Se observa esta diferencia incluso en comparación con los estudiantes de nivel socioeconómico medio, quienes han mostrado hasta 20% menor probabilidad de abandonar que los estudiantes de nivel socioeconómico bajo (Aina, 2013).

Un aumento de un punto porcentual en el ingreso económico familiar del estudiante puede disminuir la probabilidad de abandono casi en un 10% (Aina, 2013); además, tener más preocupaciones financieras disminuye la probabilidad de permanencia de los estudiantes (Oseguera & Rhee, 2009). Esto tiene sentido si se considera que casi la mitad de los estudiantes que abandonan sus estudios señalan como una de las principales razones de su decisión las dificultades económicas (Can et al., 2017; Íñiguez et al., 2016; Munizaga & Cifuentes, 2018; Yorke, 1998).

También se ha observado que, durante los periodos de crisis económica, aumentan las tasas de abandono y el efecto de las variables asociadas a menor probabilidad de abandono decrementa de forma significativa, mientras que aquellas asociadas a mayor probabilidad de abandono muestran mayores efectos —bajo desempeño, bajo nivel socioeconómico—. Se ha discutido que estos efectos pueden ser resultado de las bajas expectativas laborales y los costos de oportunidad de insertarse en el campo laboral de forma temprana, así como de la ineficiencia de los apoyos económicos (Castaño, Gallón, Gómez, & Vásquez, 2004; Ghiognoni, 2015).

En conclusión, tanto el nivel socioeconómico, como el ingreso monetario juegan un papel importante en el abandono de la educación superior, se ha señalado que las limitaciones económicas pueden suponer múltiples restricciones para el estudiante en su cumplimiento de las demandas académicas y sociales de la institución, lo que puede orillarlos a optar por abandonar sus estudios (Tinto, 1987).

### **2.1.3. Escolaridad de los padres**

Estudiantes que provienen de un contexto de escolaridad más alta tienen menor probabilidad de abandonar sus estudios que sus pares provenientes de un contexto de menor escolaridad (Araque, Roldán, & Salguero, 2009; Reisel & Brekke, 2010; Vignoles & Powdthavee, 2009; Wells, 2008a). Así, contar al menos con un progenitor con educación superior parece incrementar casi en una quinta parte las oportunidades de persistir en los estudios (Wells, 2008a, 2008b). No obstante, no hay claridad acerca de si es la escolaridad del padre o la de la madre la que tiene mayor influencia en el abandono de los estudiantes, pues se han encontrado resultados contradictorios en cuanto a cuál de los dos determina la probabilidad de abandono. Algunos estudios señalan menor probabilidad de abandono cuando la madre cuenta con un nivel educativo de bachillerato o superior (Aina, 2013); mientras que en otros se ha visto que mayor escolaridad del padre se asocia a una menor probabilidad (Castaño et al., 2004).

Así mismo, se ha visto que la actividad a la que se dedican los padres tiene influencia en la probabilidad de abandonar o persistir, donde hijos de padres que se dedican a ventas o servicios

tienen tres puntos porcentuales de mayor probabilidad de abandonar que un estudiante de un contexto administrativo (Araque et al., 2009).

#### **2.1.4 . Dependencia económica**

A pesar de que algunos estudios reportan que la mayoría de los estudiantes dependen económicamente de sus padres, entre los que han abandonado sus estudios la mayor parte dependen económicamente de sí mismos (Castaño et al., 2004). Así, la independencia económica se asocia a una probabilidad de abandono hasta 136 veces mayor que quienes dependieron económicamente de otras personas (Vásquez, Castaño, Gallón, & Gómez, 2003).

Se ha señalado que esta variable está estrechamente relacionada con la necesidad de trabajar y estudiar y la falta de tiempo para realizar los estudios, conjunción que lleva al estudiante a abandonar (Peralta, Mora, & Jiménez, 2016). Justamente esta incompatibilidad, por parte de aquéllos estudiantes que dependen económicamente de sí mismos, ha sido identificada como una de las principales razones reportadas para abandonar voluntariamente o por reprobación (De Vries, León Arenas, Romero Muñoz, & Hernández Saldaña, 2011)

#### **2.1.5. Apoyo económico.**

Para disminuir la inequidad en oportunidades educativas entre los estudiantes, se otorgan diferentes apoyos económicos. Los más comunes suelen ser becas o subsidios, créditos y trabajo académico en las instituciones. Se ha observado que los estudiantes que reciben apoyo económico a lo largo de la carrera tienen tasas de abandono (de más del 30%) menores que quienes que no recibieron ningún tipo de apoyo, efecto que es más notorio en semestres más avanzados (Chen, 2012; Ishitani & Desjardins, 2002).

El efecto del apoyo económico recibido se relaciona estrechamente con el nivel socioeconómico del estudiante. Estudiantes de diversos entornos socioeconómicos responderán de forma diferencial ante los apoyos económicos, aquellos con menor nivel socioeconómico o que pertenecen a una minoría étnica serán afectados más positivamente por los apoyos, de igual manera se verán afectados de forma más negativa por un programa de apoyos inadecuado (Chen, 2008).

También se ha observado que aquellos estudiantes con el historial de haber solicitado un apoyo económico tenían más probabilidad de abandonar sus estudios, aunque, según los autores, esto puede deberse a que quienes los solicitan presentan mayor necesidad económica y, en realidad, la solicitud solo funge como una variable asociada (Bonardo & Pereira, 2016; Chen, 2008).

#### **2.1.6. Capital cultural**

Bourdieu (1986) distingue entre diferentes tipos de capital, el capital económico que es inmediata y directamente convertible en dinero y puede institucionalizarse como derecho de propiedad; el capital cultural que se convierte, bajo ciertas condiciones, en capital económico y puede institucionalizarse como acreditaciones educativas; y el capital social que se forma de las conexiones sociales y puede convertirse en capital económico e institucionalizarse como un título nobiliario.

Mientras que el capital social se refiere a las redes sociales y personales que la gente usa para asistencia interpersonal, desarrollada en el hogar y las escuelas; el capital cultural se refiere a los factores culturales y las formas de riqueza simbólica que ayudan a una persona a definir su clase social, y se adquiere normalmente en la familia; por lo tanto, permite mantener la estratificación socioeconómica a partir de la familiar, perpetuando los privilegios de la misma (citado en Wells, 2008a).

Se ha observado que estudiantes con un mayor capital cultural –entendido como aquellos con padres con escolaridad de educación superior, con la mayoría de sus amigos planeando realizar estudios superiores, con varias herramientas educativas y que hayan asistido a un bachillerato de alta calidad—muestran menor probabilidad de abandonar sus estudios en los primeros años, que aquellos clasificados con bajo capital cultural (Reisel & Brekke, 2010; Wells, 2008a, 2008b).

Se ha señalado que las diferencias en el capital cultural generan diferencias en la preparación de los estudiantes al ingresar a la educación superior, y por tanto, en sus oportunidades de éxito en un programa, lo que podría explicar las diferencias en las probabilidades de permanencia y abandono (Gale, 2017). Este constructo resulta importante en el estudio del abandono pues considera diferentes variables relacionadas y permite comprender el fenómeno desde una visión más amplia de las condiciones que enfrentan los estudiantes (Wells, 2008a).

## **2.2. Factores institucionales**

El efecto de las características de la institución sobre el abandono ha sido uno de los más estudiados y acerca de las cuales se han enfocado buena parte de las acciones para combatir este problema (Aljohani, 2016).

Aunque dependiendo sobre todo del tipo de sistema educativo del que se trate, los estudios han considerado una gran variedad de factores institucionales que pueden ser muy específicos de un contexto particular, existen algunos que son comunes mismo que a continuación se describen brevemente.

### **2.2.1. Tipo de Programa académico.**

Se han observado inconsistencias en relación con qué tipo de programa o carrera muestra tasas más altas de abandono (Arce et al., 2015; Lassibille & Gómez, 2008; Paura & Arhipova, 2014). Sin embargo, al distinguir entre abandono y transferencia de programa, se ha señalado que los programas de ciencias sociales y humanidades presentan tasas más altas de transferencia que programas de áreas distintas (Hovdhaugen, 2009).

Una posible explicación de estos datos reside en la propuesta de Tinto (1975, 1987) quien señala que cuando el estudiante contrasta sus objetivos con los de la institución o programa, y los encuentra incongruentes con respecto a los suyos, opta por transferirse a un programa que coincida con sus propios objetivos.

### **2.2.2. Interacción con profesores.**

Parece ser que la calidad de las relaciones, así como la percepción que tienen los estudiantes de sus profesores influyen en la decisión de abandonar los estudios. Se ha visto que de los estudiantes que han abandonado sus estudios, la mayoría reporta que los profesores con los que tuvieron contacto motivan poco al alumnado, no establecen una buena comunicación o tienen pobres estrategias de enseñanza, mostrando en general una visión más negativa de los profesores y su desempeño en el aula (González, Álvarez, Cabrera & Bethencourt, 2007). Así mismo, aquellos estudiantes con malas relaciones con sus profesores tienen casi 46% más riesgo de abandonar sus estudios que los estudiantes con buenas relaciones (Castaño et al., 2004).

Esto se explica como ya se ha señalado que la relación de los docentes con los estudiantes resulta clave para fomentar la permanencia de los estudiantes pues promueve la motivación del estudiante por el programa que cursa, así como por su propio proceso formativo (Urbina Cárdenas & Ovalles Rodríguez, 2016)

### **2.2.3. Servicios ofrecidos por la institución**

Entre los servicios ofrecidos por la institución se consideran aquellos relacionados con el bienestar físico y emocional de los estudiantes y su desarrollo intelectual, cultural y social fuera del programa académico, ejemplos son actividades en eventos culturales o deportivos, sesiones instruccionales fuera de clases o servicios de salud (National Center for Education Statistics, 2019; Webber & Ehrenberg, 2010), también se consideran servicios de apoyo académico, por ejemplo servicio de biblioteca, servicios audiovisuales, apoyo tecnológico instruccional (Ryan, 2004),

Cuando la institución tiene una mayor inversión en servicios y atención del personal a los estudiantes, se ha encontrado una menor probabilidad de abandono por parte de su comunidad estudiantil, manteniendo las variables individuales de los estudiantes constantes (Chen, 2012; Johnes & McNabb, 2004; Webber & Ehrenberg, 2010). Adicionalmente, se ha observado que una inversión mayor en estos servicios tiene un mayor efecto en reducir las tasas de abandono en instituciones, así como en incrementar las tasas de graduación y de persistencia (Webber & Ehrenberg, 2010)

### **2.2.4. Integración a la institución**

Se ha señalado (Tinto, 1975, 1987) que estudiantes con un mayor nivel de adaptación social o académica muestran un menor riesgo de abandono. Esta adaptación puede facilitarse por medio de la participación en grupos o comunidades académicas, ya sea formales o informales. Así, la integración a la vida académica y no académica dentro de la institución puede promover la permanencia, pues aún si las metas individuales del estudiante son inicialmente incompatibles con las de la institución, la integración y participación en subgrupos dentro de ésta puede alinear los objetivos del estudiante con su nueva vida universitaria.

Estudiantes que reportan un nivel mayor de integración social o académica dentro de la institución muestran una menor probabilidad de abandonar los estudios (Chen, 2012). Se ha observado que una mejor integración se asocia a la obtención de calificaciones más altas y menor probabilidad de abandonar, sobre todo en estudiantes de bajos recursos (Donovan, 1984).

Es destacable que alrededor de la mitad de los estudiantes que han abandonado sus estudios reportan haberse sentido alienados dentro del ambiente institucional y señalaron tener dificultades para adaptarse al ambiente de trabajo (Donovan, 1984).

### **2.3. Factores académicos**

Este tipo de factores han sido de los más estudiados y caracterizados en su relación con el abandono de la educación superior. Corresponden a las características o conductas académicas de los estudiantes, desde su desempeño, hábitos o motivaciones educativas.

#### **2.3.1. Régimen de procedencia**

Los estudiantes que provienen de escuelas públicas, suelen tener un mayor riesgo de abandonar sus estudios que sus pares provenientes de escuelas privadas, aunque esto puede deberse a la relación con otras variables como el nivel socioeconómico del estudiante o su formación previa (Montmarquette, 2001).

Así mismo, se ha señalado que estudiantes provenientes de bachilleratos privados tienen un mejor desempeño que sus pares de bachilleratos públicos, sin embargo estas diferencias se vuelven mucho menos marcadas al controlar el contexto familiar de los estudiantes, de modo que estos resultados parecen apoyar la tesis de que la diferencia puede deberse a factores socioeconómicos y familiares (Duncan & Sandy, 2007).

#### **2.3.2. Desempeño académico previo**

Uno de los indicadores más utilizados para determinar el riesgo de abandono de los estudiantes es su desempeño en el nivel académico previo a su ingreso en la institución de educación superior. Estudiantes con calificaciones más altas en el bachillerato muestran tasas menores de abandono que estudiantes con calificaciones más bajas (Aulck, Velagapudi, Blumenstock, & West, 2017; Paura & Arhipova, 2014; Zotti, 2015).

#### **2.3.3. Desempeño académico**

En la mayoría de los estudios se suelen emplear dos indicadores diferentes del desempeño o habilidad académica de los estudiantes, uno es el puntaje de acceso a la institución —en caso de que la institución requiera una prueba de desempeño para ingresar—, y el otro es el promedio general de calificaciones obtenido, muchas veces a partir del puntaje GPA (en el caso de Estados Unidos) (Araque et al., 2009; Castaño et al., 2004; Ishitani & Desjardins, 2002; Oseguera & Rhee, 2009; Zotti, 2015). Así, tener un puntaje en la prueba de acceso a la institución una desviación



estándar más alto puede reducir el riesgo de abandono hasta en un 60% (Ishitani & Desjardins, 2002; Lassibille & Gómez, 2008).

Las calificaciones obtenidas en el primer año funcionan como un buen predictor del abandono, tener un mejor desempeño se asocia a una reducción en el riesgo de abandono de hasta 41% (Araque et al., 2009; Castaño et al., 2004; Chen, 2012; Donovan, 1984; Huesca Ramírez & Castaño Corvo, 2007; Montmarquette, 2001; Oseguera & Rhee, 2009; Titus, 2004). En contraste, un desempeño académico pobre se asocia no sólo al incumplimiento de las metas académicas, sino a la posibilidad de verse aislado social y académicamente de los pares, situación que puede llevar al estudiante a abandonar (Oseguera & Rhee, 2009).

#### **2.3.4. Hábitos de estudio**

Tener mejores hábitos de estudio se relaciona con una menor probabilidad de abandono. Estudiantes que han abandonado la universidad muestran estrategias de estudio significativamente peores que sus pares que permanecen en la institución. Por ejemplo, revisar información complementaria parece ser un hábito importante en esta relación, siendo los que abandonan quienes menos reportaron este hábito. Los estudiantes que plantean dudas a los profesores, repasan los temas revisados, se mantienen al corriente en los contenidos y asisten regularmente a las clases tienen más posibilidades de terminar exitosamente sus estudios (González et al., 2007). Así mismo, emplear más estrategias de estudio se ha visto asociado a una menor probabilidad de abandono (Wells, 2008a).

#### **2.3.5. Aspiraciones académicas**

Se ha señalado que las aspiraciones académicas del estudiante dependen de su contexto socioeconómico. Así, a partir de factores como la escolaridad de los padres su condición económica, necesidad de trabajo, el estudiante valorará la pertinencia de sus aspiraciones académicas, donde estudiantes con aspiraciones educativas más bajas suelen contar con un menor nivel socioeconómico o sociocultural y mostrar mayor riesgo de abandonar sus estudios (Brookover, Erickson, & Joiner, 1967; Guadalupe & Barolucci, 2007)

En diferentes trabajos, se ha observado que estudiantes con aspiraciones educativas más altas o con planes educativos superiores a la obtención del grado de bachillerato, tienen menor probabilidad de abandonar sus estudios (Chen, 2012; Ishitani & Desjardins, 2002; Titus, 2004). Sin embargo, este efecto parece desaparecer después del primer año de estudios (Ishitani & Desjardins, 2002).

#### **2.3.6. Satisfacción con la institución o programa.**

Al parecer, los estudiantes que abandonan sus estudios se encuentran menos satisfechos con el programa en cuestión. Entre los estudiantes que abandonan, casi la mitad reporta que una de las principales razones de su decisión fue la falta de conformidad con el programa de elección

(Abarca & Sánchez, 2005). También se ha señalado como una razón importante la elección errónea del programa o la falta de motivación por el mismo (Christie, Munro, & Fisher, 2004).

No es de extrañar entonces, que sean los estudiantes que abandonan sus estudios quienes perciben la carrera cursada como más exigente, menos formativa, menos útil en sus contenidos, y quienes en general tienen una percepción más negativa de la carrera cursada (González et al., 2007).

### **2.3.7. Expectativas acerca del programa.**

Alrededor del 10% de los estudiantes que abandona ha reportado que el motivo de su deserción fue la incongruencia con sus expectativas iniciales sobre el programa (Belo & Oliveira, 2015). De igual forma, entre las principales razones de abandono se encuentra la elección errónea del programa académico, siendo ésta una de las más reportadas por los estudiantes como determinante de su decisión (Hovdhaugen & Aamodt, 2009; Yorke, 1998).

Esta relación no es de extrañar, si las expectativas que se había formulado el estudiante sobre la institución o el programa a cursar previamente a su ingreso eran diferentes de las que encontró ya estando dentro; y si no es capaz de empatarlas durante el proceso de transición a la institución, el estudiante terminará por abandonarla (Tinto, 1987).

### **2.3.8. Orientación vocacional**

La claridad en las metas y planes de acción en su formación profesional se ha asociado a un menor riesgo de abandonar los estudios (Willcoxson y Wynder, 2010). Contar con orientación vocacional dentro de la institución de educación superior durante el primer semestre de estudios también se asocia a un menor riesgo de abandono, donde la descripción realista de las demandas de la institución, así como la posibilidad de autoexploración y establecimiento de objetivos por parte del estudiante son de especial relevancia (Fralick, 1993).

En relación con lo anterior, se ha observado que los estudiantes que no tuvieron ningún tipo de orientación profesional antes de ingresar a la universidad, parecen tener un riesgo mayor de desertar con respecto a quienes sí la tuvieron (Chen, 2012; González et al., 2007).

### **2.3.9. Motivo de ingreso.**

La imposibilidad de ingresar al programa académico de preferencia parece ser un factor asociado importantemente al abandono de los estudios. Entre los principales motivos de elección del programa que reportan los estudiantes que han abandonado están la orientación vocacional (52%) y no haber conseguido ingresar al programa de su preferencia (34%) (Davies & Elias, 2003). La tasa de abandono de los estudiantes que no eligieron la carrera en que estaban inscritos como primera opción asciende a 82% (Davies & Elias, 2003; Lassibille & Gómez, 2008; Paura & Arhipova, 2014).

### **2.3.10. Momento académico**

Hay consistencia entre diferentes trabajos en que existe mayor probabilidad de abandonar los estudios durante el primer año académico (Abarca & Sánchez, 2005; Aulck et al., 2017; Christie et al., 2004; Elías, 2008; Huesca Ramírez & Castaño Corvo, 2007; Montmarquette, 2001). Este periodo supone un momento de transición en el que el estudiante tendrá que adaptarse al nuevo entorno académico y social en que se encuentra, donde aquellos estudiantes provenientes de contextos socioculturales y socioeconómicos desfavorecidos encontrarán mayores dificultades durante este periodo de adaptación y tendrán aún más riesgo de abandonar sus estudios en ese momento (Laya, 2011).

Pese a que se ha observado que en el primer año de estudios el compromiso e integración social y académica es crucial en la decisión de abandonar o permanecer (Willcoxson, Cotter, y Joy, 2014), parece ser que en países como México, los factores económicos y sociales tienen un peso también importante durante este periodo y deben tomarse en cuenta en las acciones dirigidas a la integración de los estudiantes de nuevo ingreso a la institución (Laya, 2011).

## **2.4. Factores individuales**

Estos factores han permitido caracterizar a la población de estudiantes que abandona las instituciones o programas de educación superior. Identificar estas características, más que generar acciones remediales, permite dirigirlas de manera más inteligente hacia la población que puede presentar un riesgo potencial de abandono.

### **2.4.1 Edad.**

Aunque se ha observado que estudiantes más jóvenes muestran un menor riesgo de abandono (Bonaldo & Pereira, 2016; Lassibille & Gómez, 2008; Zotti, 2015), en otros estudios se ha visto que, por el contrario, son los estudiantes más maduros quienes tienen menor probabilidad de abandonar sus estudios, a excepción de aquellos de mayor edad que están casados, en cuyo caso su probabilidad de abandono aumenta (Castaño et al., 2004; Johnes & McNabb, 2004).

Lo anterior podría explicarse a partir de la capacidad para adaptarse al entorno educativo, considerando que la mayoría de los estudiantes suelen mostrar un rango de edad más o menos homogéneo, estudiantes que se encuentren fuera de ese rango pueden exhibir dificultades para integrarse (Tinto, 1987). Aunque también se ha argumentado que la presión existente sobre los estudiantes para elegir un programa académico a temprana edad puede ser una de las causas de una elección errónea del programa y posterior inconformidad con éste (Christie et al., 2004).

### **2.4.2. Sexo.**

En algunos estudios se ha observado que los hombres tienen un mayor riesgo de abandonar los estudios que las mujeres (Aina, 2013; González F., Uribe, & González, 2005; Johnes & McNabb, 2004; Lassibille & Gómez, 2008; Montmarquette, 2001; Paura & Arhipova, 2014; Zotti, 2015). Este efecto suele atribuirse a las características de este grupo, los hombres suelen ser objetivo de

presiones sociales distintas se las de las mujeres; en el caso en que contraigan matrimonio, por ejemplo, suele ser el varón quien se encargue de trabajar para sostener el nuevo núcleo.

No obstante, en algunos casos el género del estudiante suele ser irrelevante al fenómeno del abandono (Bonald & Pereira, 2016; Castaño et al., 2004) y en otros se invierte este efecto cuando se trata de contextos más pobres, donde las mujeres tienen una mayor probabilidad de abandonar sus estudios por razones no académicas (Johnes & McNabb, 2004).

#### **2.4.3. Estado civil.**

Se ha observado que el cambio de estado civil durante la estancia en la institución se asocia a un mayor riesgo de abandono. Estudiantes que cambiaron de estado civil durante sus estancia en la institución tenían casi seis veces más oportunidades de abandonar sus estudios que los estudiantes que no lo hicieron (Bonald & Pereira, 2016; M. C. González et al., 2007; Johnes & McNabb, 2004).

Esto puede deberse a que el cambio de estado civil supone en sí mismo un periodo de transición dentro de la vida familiar del estudiante, por lo que puede dificultar su propia adaptación al entorno académico.

#### **2.4.4. Pares**

En la adolescencia las relaciones con los pares resultan esenciales pues éstas son un punto de referencia ajeno a la familia, que retroalimenta al adolescente sobre sus habilidades y a partir del cual consolida su autoconcepto. Además las relaciones entre pares se asocian con un mejor ajuste social y niveles más altos de salud mental en la etapa adulta (Papalia, Feldman, & Martorell, 2012; Santrock, 2004)

Los estudiantes con más pares con intenciones de cursar la educación superior y con un mejor desempeño académico tienen más probabilidad de persistir en sus estudios que aquellos con menos pares con estas características (Oseguera & Rhee, 2009; Wells, 2008a)

#### **2.4.5. Trabajo**

Los estudiantes con empleo tienen mayor probabilidad de abandonar sus estudios que los estudiantes de tiempo completo; esta es una de las razones más reportadas en la decisión de abandonar (Hovdhaugen & Aamodt, 2009; Íñiguez et al., 2016; Montmarquette, 2001).

El efecto de esta variable se explica principalmente por la incompatibilidad para conciliar sus estudios con las actividades laborales, lo que lleva a los estudiantes a abandonar sus estudios (De Vries et al., 2011), incluso se ha señalado que tener una mayor necesidad de trabajar por carencias económicas se asocia a un riesgo aún mayor de abandonar los estudios debido a la necesidad de buscar más fuentes de ingreso, trabajar más horas, lo que se vuelve completamente incompatible con el estudio (Hernández Robles & Vargas Valle, 2016).

A partir de la información presentada en este capítulo, es posible concluir que, si bien es cierto que la cantidad de variables asociadas al abandono de la educación superior es muy amplia,

identificar los factores generales que se relacionan con esta problemática permitirá generar estrategias específicas de abordaje.

### **3. El abandono de carreras del área de Humanidades y Artes**

#### **3.1 Características y contexto general del área de humanidades y artes**

Es posible distinguir entre distintos campos de educación de las instituciones de educación superior. La Unesco clasifica estos campos en educación, Humanidades y artes, ciencias sociales, educación comercial y derecho, ciencias, Ingeniería, industria y construcción, agricultura, salud y servicios sociales y servicios (UNESCO, 2013).

Es de interés particular del presente trabajo la descripción del área de humanidades y artes, en la cual se consideran *“todas aquellas profesiones dedicadas a resguardar, comprender y sistematizar todo el acervo cultural en sus diferentes manifestaciones y épocas [...] también comprende la producción de expresiones y manifestaciones artísticas de todo tipo (música, teatro, danza, pintura, escultura, etc.). Así como el estudio de los procesos de enseñanza-aprendizaje, es decir, incluye carreras para la formación de docentes, en diversas áreas del conocimiento y en lenguas extranjeras”* (Servicio Nacional de Empleo, n.d.).

En la institución de educación superior en donde se llevó a cabo el presente estudio, este campo incluye un total de treinta y nueve carreras, las cuales se imparten en once planteles distintos, y abarcan una duración desde seis hasta nueve semestres. Comprende licenciaturas relativas a la filosofía, enseñanza y pedagogía, estudio de las lenguas, música, estudios sobre etnografía, artes visuales y diseño, gestión y manejo documental, cine y teatro. Estas licenciaturas tienen diversas tasas de demanda que varían de diez a 8500 estudiantes. Muchas de estas licenciaturas requieren que el estudiante invierta en la compra de equipo o material especializado para su formación (UNAM, s.f.).

#### **3.2 Factores asociados al abandono de carreras de Humanidades y Artes**

Existen algunos estudios en los que se ha observado que las carreras pertenecientes al área de Humanidades y Artes (HyA) muestran tasas de abandono considerablemente mayores en comparación con las de otras áreas, o que los estudiantes pertenecientes a estas carreras tienen mayor probabilidad de abandonar sus estudios (Arce et al., 2015; González et al., 2005).

Se ha señalado que los estudiantes de humanidades, artes y lenguas tienen una alta probabilidad de abandonar sus estudios de forma voluntaria más que por reprobación, en donde muestran una baja tasa. Se ha argumentado que esto puede deberse a los costos de oportunidad existentes, dado que esta clase de carreras se asocian a una baja empleabilidad o baja remuneración (Johnes & McNabb, 2004).

Aunque son muy pocos los trabajos que se han enfocado a explorar los factores asociados al abandono de la educación superior en esta área particular existen algunas publicaciones que señalan los siguientes:

### *Motivacionales*

Harvey y Luckman (2014) observaron que cuando el programa académico que se cursa fue elegido como opción secundaria, se tiene mayor riesgo de abandonarlo. A este respecto, encontraron que las carreras de artes son las menos elegidas como primera opción, por lo que una de las razones principales para abandonar este tipo de programas fue la transferencia a un programa distinto de mayor preferencia.

En México se ha observado que estudiantes de humanidades que eligieron en segunda opción la carrera que cursaban mostraban mayor riesgo de abandonar sus estudios (Hernández & Narváez, 2014). De igual manera, se ha visto que una de las principales razones reportadas por los propios estudiantes para abandonar este tipo de carreras es que no fueron elegidas como su primera opción (Pineda, 2005)

### *Desempeño académico.*

Una mayor tasa de materias aprobadas en función de las materias inscritas a lo largo del primer año académico, así como una menor tasa de reprobación, se relaciona con una menor tasa de abandono (Harvey & Luckman, 2014).

Adicionalmente, en América Latina también se ha observado que estudiantes de carreras del área de educación, humanidades y artes tienen mayor riesgo de abandonar cuando presentaron un desempeño más pobre en una prueba estandarizada o cuando reportan tener problemas para comprender los contenidos de los cursos dentro de los primeros semestres (Cáceres, 2018; Larroucau, 2015).

### *Objetivo del programa.*

Los estudiantes refieren como motivo de abandono la falta de especificidad y claridad de los objetivos del curriculum. Este factor se ha relacionado con la falta de interés hacia el programa pues supone falta de claridad en la elección del programa académico, lo que se asocia con una pérdida de motivación (Mestan, 2016).

Cáceres por su parte, encontró en 2018 que estudiantes de carreras de artes en México indican que su motivo de ingreso a este tipo de programas está regulado por una idea equivocada del programa no necesariamente derivada de la información brindada por la institución, lo que hace que eventualmente se sientan desmotivados y abandonen.

### *Estrategias pedagógicas.*

Otra de las razones señaladas como motivo para el abandono es la dificultad para adaptarse al ambiente académico y resultar poco relevantes o interesantes las asignaturas (Mestan, 2016). Esto es especialmente notorio en algunos estudiantes de artes que abandonan y reportan haber tenido dificultades para adaptarse al sistema de enseñanza (Cáceres, 2018).

### *Incorporación al sistema laboral*

Se ha observado que entre las principales causas de abandono reportadas por estudiantes de humanidades, está la incorporación al sistema laboral y la incompatibilidad para continuar los estudios, donde además de los estudiantes que trabajan reportan que esta actividad les demanda un porcentaje considerable de su tiempo disponible (Hernández & Narváez, 2014).

### *Problemas económicos*

Se ha señalado que la presencia de problemas económicos es un factor importante en la decisión de abandonar en carreras de humanidades y artes, donde buena parte de los estudiantes debe sostener sus gastos, teniendo un escaso acceso a apoyos de carácter económico (Cáceres, 2018; Pineda, 2005).

El abandono de la educación superior que tiene una alta incidencia en México representa altos costos a nivel individual, institucional y nacional. En el estudio de este fenómeno se han utilizado diferentes perspectivas y enfoques, relacionándolo con múltiples factores. También se han identificado diferentes tipos que suponen distintas decisiones y trayectorias por parte de los estudiantes, mismas que aún no han sido suficientemente exploradas para delimitar con claridad los factores asociados a cada una de ellas, especialmente en el área de las Humanidades y las Artes, donde los trabajos son aún muy escasos. A partir de este marco de referencia se planteó el presente trabajo encaminado a explorar los factores asociados al abandono de carreras del área de Humanidades y Artes en una institución mexicana de educación superior.



## 4. Método

La presente investigación tuvo tres objetivos: a) identificar los factores asociados a la permanencia en los estudios —grupo activo (AC)— y a cuatro tipos de abandono —abandono definitivo (AB), cambio de carrera (CC), cambio de institución (CI), y cambio de nivel de estudios (CN) —; b) determinar las dimensiones y variables que caracterizan a los grupos activo y a los diferentes tipos de abandono; y c) conocer los factores que influyeron en la decisión de permanecer o abandonar los estudios para el grupo activo y los cuatro perfiles de abandono.

Las preguntas de investigación correspondientes al primer objetivo indagan si existen diferencias entre el grupo activo y los cuatro perfiles de abandono en las variables clasificadas en 11 categorías: características sociodemográficas, condiciones socioculturales, condiciones económicas, condiciones familiares, antecedentes académicos, orientación profesional, experiencias personales, situación académica, integración a la institución, satisfacción con la institución y percepción de la calidad educativa

Las preguntas formuladas para cumplir el segundo objetivo fueron: ¿cuáles son las dimensiones latentes del bloque 1 del cuestionario *Encuesta sobre causas de abandono y decisiones del estudiante relativas al abandono de estudios en educación superior* en el área HyA? y ¿qué dimensiones y variables caracterizan la permanencia y los cuatro perfiles de abandono de carreras del área HyA.

Para el tercer objetivo se formularon dos preguntas: ¿Qué factores influyeron en la decisión de continuar activos, abandonar la carrera, cambiar de carrera, cambiar de institución o cambiar de nivel? y ¿qué consecuencias de su decisión percibieron los estudiantes de esos grupos?

### 4.1 Diseño de investigación

Para cumplir con los objetivos propuestos se empleó un diseño transversal de tipo correlacional, en el que los participantes son estudiados en un solo momento (Cozby & Bates, 2012) y se contemplan múltiples variables complejas y su interrelación en un escenario natural, permitiendo observar el grado de relación entre ellas (Isaac & Michael, 1981); los datos se recabaron de una muestra aleatoria de estudiantes que se inscribieron en el ciclo 2009-10 en carreras del área de HyA en una institución mexicana de educación superior de carácter público, a través de un cuestionario denominado *Encuesta sobre causas de abandono y decisiones del estudiante relativas al abandono de estudios en Educación Superior* (Proyecto GUIA, 2014). En la Tabla 1 del apéndice A se indican cada una de las variables consideradas, agrupadas por categorías de acuerdo con cada una de las preguntas de investigación.

### 4.2 Poblaciones objetivo y diseño muestral

El universo del estudio del que deriva esta investigación particular comprendió a los estudiantes de la generación 2009 de una universidad pública de México inscritos en carreras-planes

de estudio<sup>1</sup> de las cuatro áreas de conocimiento —Ciencias Físico- Matemáticas e Ingenierías (CFMI), Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud (CBQS), Ciencias Sociales (CS), y Humanidades y las Artes (HyA)— que se imparten en los sistemas escolarizado, abierto y a distancia. De este universo se eligieron dos poblaciones objetivo, la de estudiantes que se encontraban inscritos, denominada *activos* y la de quienes no se habían inscrito en dos semestres consecutivos, a la que se denominó *abandono*.

A partir de este universo, una especialista en muestreo (Eslava, 2013) diseñó una muestra aleatoria simple estratificada, calculada para lograr inferencias estadísticas de proporciones poblacionales entre 0.2 y 0.8, asumiendo en los porcentajes estimados un error muestral absoluto de 0.05 y un nivel de confianza del 95%. Se utilizó como porcentaje poblacional el que maximiza el tamaño de muestra y se calculó el factor de corrección con base en el tamaño de la población. La muestra se calculó para satisfacer la suficiencia del tamaño de los tres sistemas de enseñanza — escolarizado, abierto y a distancia— y de las cuatro áreas de conocimiento —Ciencias Físico Matemáticas e Ingenierías (CFMI), Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud (CBQS), Ciencias Sociales (CS) y Humanidades y Artes (HyA)— de manera proporcional al tamaño de la matrícula. Además, a la muestra estimada se añadió una muestra aleatoria adicional para cubrir un 60% de no respuesta esperado. En el presente estudio sólo se consideró la muestra correspondiente al sistema escolarizado del área de (HyA).

#### 4.3 Participantes

La muestra estimada del área HyA analizada en este trabajo, fue de 184 estudiantes —51 activos y 199 de la muestra de abandono — la adicional para cubrir el 60% de no respuesta fue de 250. Se obtuvo un índice de respuesta de 97% en la muestra de activos (33 casos) y de 99% (149 casos) en la de abandono, lo que representó 99% de la muestra total estimada. Por consiguiente, participaron en el estudio 182 estudiantes, 33 activos y 149 de abandono que se inscribieron en carreras del área HyA en el periodo 2009-10 (ver Tabla 1).

**Tabla 1**

*Diseño de la muestra del área de HyA*

Población			ME			MA			MO		
AC	AB	T	AC	AB	T	AC	AB	T	AC	AB	T
497	3,316	34	150	184	51	199	250	33	149	182	
								(97)	(99)	(99)	

Nota. ME= Muestra Estimada; MA= Muestra Adicional; MO= Muestra Obtenida  
 AC= Activos; AB= Abandono;  
 T= Total. En los paréntesis se muestran los porcentajes de la muestra obtenida respecto a la estimada.

<sup>1</sup> Denominados de esta forma porque cuando una carrera es ofrecida en más de una facultad o escuela se imparte con un plan de estudios diferente.

Tras descartar siete casos de estudiantes cuyas respuestas sobre si permanecían activos no coincidían con la información registrada en la institución, la muestra final estuvo conformada de 175 estudiantes.

Los estudiantes del grupo de abandono, con base en sus respuestas a la encuesta, se clasificaron en cuatro perfiles: cambio de carrera (CC), conformado por 31 estudiantes; cambio de Institución (CI), por 48; cambio de nivel (CN), por 4; y abandono definitivo (AB), conformado por 50.

#### **4.4 Instrumento**

La encuesta se realizó por medio de un cuestionario denominado *Encuesta sobre causas de abandono y decisiones del estudiante relativas al abandono de los estudios en educación superior*, diseñado por un grupo de investigadores de la Universidad de Antioquia que participaron en el proyecto Alfa GUIA, cuyo léxico se adaptó a Latinoamérica. El cuestionario comprende cinco secciones, la institución responde las dos primeras y los estudiantes las tres restantes. La primera consta de cinco datos de identificación de la institución; la segunda, denominada Bloque 0 *Preguntas Institucionales*, consta de catorce reactivos con opciones de respuesta nominales y ordinales que recaban datos demográficos y académicos de los estudiantes e información sobre si se encuentran activos o han abandonado sus estudios.

El Bloque 1 designado *Preguntas generales*, incluye 34 reactivos cuyas opciones de respuesta corresponden al nivel de medición nominal en los casos en los que se puede elegir una o más opciones y de nivel ordinal cuando miden la opinión sobre el grado de calidad de algún aspecto (muy malo, malo, regular, bueno, muy bueno), la frecuencia de algún suceso o situación (nunca/casi nunca, alguna vez, muchas veces, frecuentemente, siempre/casi siempre) y la satisfacción del estudiante con algún aspecto (muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho).

El Bloque 2, llamado *Preguntas de posicionamiento* comprende cinco reactivos que dirigen al encuestado a reactivos específicos para su perfil: activo (AC), cambio de carrera dentro de la misma institución (CC), cambio de institución (CI), cambio de nivel de estudios (CN) y abandono definitivo de los estudios (AB).

El Bloque 3 denominado *Preguntas por perfil*, incluye preguntas para cada uno de los perfiles anteriores.

El perfil AC contiene dos reactivos múltiples con varias opciones de respuesta ordinales que exploran el grado de importancia de nueve factores para continuar los estudios y el grado de acuerdo con cuatro factores que influirían en su decisión si dejara los estudios.

El perfil CC consta de un reactivo en el que el estudiante indica si cambió a una carrera de la misma área de conocimiento, además de dos reactivos múltiples que exploran con opciones de respuesta ordinales, la importancia de siete factores en su decisión de cambiar de carrera, su grado

de acuerdo con tres consecuencias de esta decisión y cómo afectó su futuro esta decisión mediante opciones de respuesta nominales.

El perfil CI contiene dos reactivos que exploran, mediante opciones de respuesta nominales, si el alumno continúa o no estudiando la misma carrera o en la misma área de la que estudiaba en la institución anterior, y cómo afectó su decisión su futuro. Además, contiene tres reactivos múltiples con opciones de respuesta ordinales, que miden el grado de importancia de ocho factores en su decisión de cambiar de institución y de nueve factores en su decisión de cambiar de institución y de carrera, así como el grado de acuerdo con cuatro consecuencias de su decisión.

En el perfil CN se muestran dos reactivos múltiples en el que el estudiante indica mediante opciones de respuesta ordinales el grado de importancia de nueve factores para tomar su decisión y el grado de acuerdo con cuatro consecuencias de su decisión; dos reactivos miden mediante opciones de respuesta nominales cómo afectó su futuro la decisión y si considera la posibilidad de retomar los estudios que dejó.

Por último, el perfil AB, comprende cuatro reactivos, dos múltiples con opciones de respuesta ordinales, que exploran el grado de importancia de nueve factores para tomar su decisión y grado de acuerdo con cuatro consecuencias de su decisión, y dos simples con opciones de respuesta nominales que exploran cómo esta decisión afectó su futuro y si considera la posibilidad de retomar algún tipo de estudios en un futuro.

#### **4.5 Procedimiento**

La recolección de información comprendió dos etapas: planeación y recolección de las respuestas de los encuestados.

En la etapa de planeación se revisó y validó la base de datos de los estudiantes y se conformó el directorio de estudiantes de la muestra. A continuación, se estableció el plan de trabajo y se capacitó a los encuestadores quienes dispusieron de un texto de invitación en el que se informó a los encuestados sobre el objetivo de la encuesta, en qué consistía, la importancia de su participación y el tiempo requerido para contestar las preguntas.

La aplicación del cuestionario se llevó a cabo por medio de entrevista telefónica a los estudiantes de la muestra registrados en la base de datos, mediante el sistema CATI [*Computer Assisted Telephonic Interviewing*] (Abascal & Grande, 2005). Como se mencionó previamente, se contó con casos adicionales para poder cubrir un 60% de no respuesta, por lo que se realizaron varios intentos hasta lograr los 182 casos encuestados.

Para abordar la primera pregunta de investigación se realizó un análisis factorial de las respuestas a la primera sección del cuestionario (Bloque 1). En cuanto a la segunda pregunta, se investigó, a través de un análisis discriminante, cuáles de esas dimensiones caracterizan la permanencia en los estudios y cada perfil de abandono. Para responder a las preguntas correspondientes al tercer objetivo se utilizó la información proporcionada por los estudiantes contenida en el Bloque 3.

## 5. Resultados

Para responder a las preguntas de investigación planteadas, en este apartado se presentan los resultados de las respuestas de los participantes incluidos en la muestra, a la *Encuesta sobre causas de abandono y decisiones del estudiante relativas al abandono de los estudios en educación superior*, así como los resultados obtenidos de las pruebas estadísticas aplicadas.

La información está organizada en cuatro apartados: 1) descripción de la muestra, 2) comparación de los perfiles: activo (AC), abandono (AB), cambio de carrera (CC), cambio de institución (CI) y cambio de nivel (CN), organizados a partir de las preguntas de investigación; factores que influyeron en las condiciones anteriores y consecuencias de su decisión; 3) análisis factorial del Bloque 1 de la encuesta; y 4) distinción de características de los perfiles mediante análisis discriminante.

### 5.1 Descripción de la muestra

Menos de la quinta parte de la muestra continúa estudiando la misma carrera; el mayor porcentaje de los perfiles de abandono se encuentra en el grupo que abandonó definitivamente los estudios (29); el resto, que constituye poco más de la mitad, aunque abandonó la carrera en la que se inscribió, casi una cuarta parte sigue estudiando otra carrera, poco más de la cuarta parte estudia en otra institución y solamente cuatro cambiaron a un nivel de estudios inferior al superior (ver Tabla 2).

**Tabla 2.** Distribución de la muestra por perfil

Perfil					Total de la muestra
AC	AB	CC	CI	CN	
31	50	42	48	4	175
(17.7)	(28.8)	(24)	(27.4)	(2.3)	(100)

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes

Los estudiantes de la muestra se habían inscrito a una de las quince carreras del área HyA (Artes Visuales, Diseño Gráfico, Diseño y Comunicación Visual, Enseñanza del Inglés, Estudios Latinoamericanos, Filosofía, Historia, Lengua y Literatura Hispánicas, Lengua y Literatura Modernas— Alemanas, Francesas, Inglesas e Italianas—, Letras Clásicas, Literatura Dramática y Teatro y Pedagogía), la mayoría diseñadas para ser cursadas en cuatro años. Las tres carreras con mayor porcentaje de inscritos son Pedagogía, Filosofía e Historia (ver Tabla 1 del apéndice B).

Se observó una alta tasa de abandono de la carrera a la que se inscribieron (82%); de este grupo, el abandono definitivo de los estudios representa el mayor porcentaje y el cambio de nivel el menor.

### 5.2 Comparación de los perfiles

A continuación, se comparan al grupo activo con los cuatro perfiles de abandono en 58 variables (20 con escala de medición nominal, 35 ordinal y 3 de intervalo) por medio de tablas de contingencia y el estadístico  $\chi^2$  (los valores de este último se incluyen sólo en las variables en las que las diferencias en los grupos fueron estadísticamente significativas,  $p \leq .05$ ). Debido a los pocos

casos registrados en el perfil CN (n=4) este grupo no se incluyó en el análisis de ji cuadrada. Los resultados se presentan con base en las preguntas de investigación que se refieren a las variables con contenido semejante agrupadas en 11 categorías.

### **¿Existen diferencias en las características sociodemográficas entre el grupo activo y los perfiles de abandono del área HyA?**

En esta pregunta se incluyeron las variables edad, género y estado civil. A continuación, se detallan las características por cada uno de los grupos considerados.

En los grupos de 18 años o menos en el perfil CC (37) se encuentra el porcentaje mayor. En los grupos de 19, 20 a 21, 22 a 23 y 24 o más, son menores los porcentajes de AC a los de AB y, además, en los grupos de 20 a 21 y 22 a 23, los porcentajes más altos se encuentran en AB (35, 38 y 46, respectivamente). En el grupo de 19 años el porcentaje más alto se encuentra en CI (44) (ver Tabla 2 del Apéndice B).

Cuando se compara la distribución de las edades dentro de los perfiles se observa que en los más jóvenes —18 años o menos— los porcentajes más altos están en CC (52%) y AC (48) en comparación con los de los otros perfiles. En el perfil AB se encuentran los mayores porcentajes de estudiantes en los intervalos de 20 años o más, mientras que CC tuvo los más bajos (ver Tabla 2 del Apéndice B).

El perfil con mayor porcentaje de mujeres fue AB (33) seguido de CI (26) y los más bajos se encuentran en CC (18) y AC (20); los porcentajes más altos de hombres estuvieron en CC (34%) En todos los perfiles la mayoría son mujeres, pero el porcentaje más bajo está en CC (48) como se observa en la Tabla 3 del Apéndice B.

Entre los estudiantes solteros los perfiles CI (31) y CC (25) tuvieron el mayor porcentaje y AC (20) el menor, mientras que AB (64) tuvo el mayor porcentaje de estudiantes casados y CI (0) y AC (7) los más bajos. De los cinco estudiantes que vivían en unión libre tres fueron de AB, así como los dos divorciados (ver Tabla 4 en Apéndice B).

El análisis de la distribución dentro de los grupos muestra que la mayoría eran solteros en todos los perfiles, más de 90% en AC, CC y CI, y el más bajo se encuentra en AB (72). Los porcentajes más altos de casados y en unión libre se encuentran en AB (18 y 6) y los más bajos en AC (1 y 0) y ninguno en CI; sólo hay dos casos de divorciados y pertenecen al AB (ver Tabla 4 en Apéndice B).

En síntesis, con respecto a la edad, los estudiantes de CC y AC fueron los más jóvenes, mientras que los de AB los de mayor edad. La mayoría en todos los perfiles eran mujeres, excepto en CC. Aunque la mayoría de los estudiantes eran solteros, este estado fue más común en los perfiles CI y CC, mientras que en AB hubo más casados o en unión libre, así como los únicos casos de divorcio.

### **¿Existen diferencias socioculturales entre el grupo activo y los perfiles de abandono del área HyA?**

Para contestar esta pregunta se analizaron las variables prejuicios acerca de carreras técnicas y lugar de procedencia.

El perfil con mayor porcentaje de estudiantes que consideraron había prejuicios acerca de carreras técnicas en su entorno fue AB (35), seguido de AC y CC (26), el menor se encontró en CI (9) (ver Tabla 5 en Apéndice B). El análisis dentro de los perfiles muestra que la mayoría contestó que no había prejuicios y del grupo que contestó Sí, los porcentajes más altos se encuentran en AC (19) y AB (16) y el menor en CI (4) (ver Tabla 5 en Apéndice B).

El mayor porcentaje de estudiantes que provenían de otra región del país distinta de aquella de la institución pertenecía al perfil CC (37) y el menor pertenecía a CI (17). La distribución dentro de los perfiles muestra que la mayoría provenía del mismo contexto geográfico, pero los mayores porcentajes se encuentran en CI (85) y AB (82) y el más bajo en CC (64) (ver Tabla 6 en el Apéndice B).

### ¿Existen diferencias en las condiciones económicas entre el grupo activo y los perfiles de abandono del área HyA?

Para responder a esta pregunta, se consideraron las variables dependencia económica, suficiencia de recursos económicos, tipo de ayuda económica y régimen del bachillerato de procedencia.

La mayor parte de los estudiantes que dependían económicamente de sus padres fueron de los perfiles CI (30) y AB (26), los menos fueron de AC (20); el mayor porcentaje de estudiantes que dependieron de sí mismos pertenecían a los perfiles CC (35) y AB (31) y el menor a AC (10); todos los que dependieron de su cónyuge o pareja (n=4) fueron de AB (ver Tabla 7 en Apéndice B).

Dentro de los perfiles la mayoría dependían económicamente de sus padres, pero los porcentajes más bajos se encuentran en AB (72) y CC (74). Los cuatro estudiantes (100%) que dependían de su cónyuge o pareja fueron del perfil AB. En AC hubo el menor porcentaje de estudiantes que dependieron de sí mismos. No se observó una relación entre los estudiantes que dependían de otros familiares y su perfil (ver Tabla 7 en Apéndice B).

**Tabla 3**

*Suficiencia de recursos económicos para su sostenimiento*

	AC	AB	CC	CI	CN	Total
Sí	24 (20.7) (77.4)	20 (17.2) (40)	33 (28.4) (78.6)	38 (32.8) (79.2)	1 (.9) (25)	116
No	7 (11.9) (22.6)	30 (50.8) (60)	9 (15.3) (21.4)	10 (16.9) (20.8)	3 (5.1) (75)	59
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

Más de la mitad de los estudiantes que reportaron no contar con suficientes recursos económicos para su sostenimiento fueron del perfil AB (51%), mientras que en AC se observó un porcentaje mucho más bajo (12), de igual manera el análisis de la distribución dentro de los perfiles indica que AB (60) fue el grupo con mayor porcentaje de estudiantes que no tuvo recursos suficientes para su sostenimiento en comparación con CI (21) y CC (21), como se observa en la Tabla 3 del Apéndice B). Las diferencias fueron estadísticamente significativas: ( $\chi^2(3)=23.85$ ,  $p=.000$ ).

Entre los estudiantes que procedían de un bachillerato público, AB tuvo el mayor porcentaje (32) y AC el menor (17). De los que provenían de un privado, CC (38) y CI (33) tuvieron el mayor porcentaje, mientras que AB (8) el menor (ver Tabla 8 en Apéndice B).

Dentro de los perfiles, AB (96) tuvo el mayor porcentaje de estudiantes que procedían de un bachillerato público y CC (79) el menor. El perfil AB (4) tuvo el menor porcentaje de estudiantes que procedían de un bachillerato privado (ver Tabla 8 en Apéndice B).

Para la variable tipo de apoyo recibido, dado que los estudiantes podían seleccionar más de una opción de respuesta, se consideran los porcentajes a partir del total de respuestas elegidas (186). El perfil AC (36) tuvo el mayor porcentaje de estudiantes que contó con becas y AB (14) el menor ( $\chi^2(3)=15.35$ ,  $p=002$ ). La mayor parte de los estudiantes que no tuvieron ningún tipo de apoyo se encuentran en los perfiles AB (35) y CI (33), en contraste con el más bajo en AC (8) ( $\chi^2(3)= 25.52$ ,  $p=.000$ ) (ver Tabla 4).

**Tabla 4**

*Tipo de apoyo recibido*

Variable	AC	AB	CC	CI	CN	Total
Créditos	2 (22.2) (5.4)	1 (11.1) (1.9)	3 (33.3) (6.8)	2 (22.2) (4.1)	1 (11.1) (.25)	9
Becas	13 (36.1) (35.1)	5 (13.9) (9.6)	12 (33.3) (27.3)	6 (16.7) (12.2)	0 (0) (0)	36
Trabajo	3 (42.9) (8.1)	2 (28.6) (3.8)	2 (28.6) (4.5)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	7
Otros apoyos	10 (43.5) (27)	5 (21.7) (9.6)	4 (17.4) (9)	4 (17.4) (8.2)	0 (0) (0)	23
No contaba con ningún tipo de apoyo	9 (8.1) (24.3)	39 (35.1) (75)	23 (20.7) (52.3)	37 (33.3) (75.5)	3 (2.7) (75)	111
Total de respuestas	37	52	44	49	4	186

n=175. AC = Activos (n=31); CC = Cambio de carrera (42); CI = Cambio de IES(n=48); CN = Cambio de nivel de estudios (n=4); AB = Abandono (n=50).

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por fila y en el segundo por columna.



Las diferencias en las condiciones económicas son más marcadas entre el grupo de AB y el resto, ya que estos estudiantes fueron quienes menos dependían de sus padres, quienes tuvieron menor suficiencia de recursos, provinieron en menor número de un bachillerato privado y su acceso a algún tipo de apoyo económico fue menor.

### **¿Existen diferencias en las condiciones familiares entre el grupo activo y los perfiles de abandono del área HyA?**

Para responder a esta pregunta se consideraron las variables personas con las que vive, número de hermanos, posición entre los hermanos, entorno favorable para hábitos de estudio adecuados, al menos un hermano con estudios superiores y escolaridad del padre, madre o tutor.

De los estudiantes que vivían con sus padres, el perfil CI (32) tuvo un mayor porcentaje que AC (20) y AB (20), donde se encuentran los más bajos; de quienes vivían con otros familiares, el mayor porcentaje está en perfil AB (46) y el menor en AC (9); también se encuentran en AB el porcentaje más alto de los que vivían con su cónyuge o pareja (61) y solos (58) y en el primer caso, los más bajos en AC(6) y en el segundo, CC (5) ( ver Tabla 9 en el Apéndice B).

En la distribución de las opciones de respuesta en los perfiles, en CI (88), AC (87) y CC (83) se encuentran los porcentajes mayores de estudiantes que vivían con sus padres, mientras que en AB (54) está el menor. En AC se presentó el menor porcentaje de quienes que vivían con otros familiares (3) o con su cónyuge o pareja (3), mientras que en AB fueron mayores (10 y 22, respectivamente), también AB (14) fue donde se presentó un porcentaje más alto de personas que vivían solas (ver Tabla 9 en Apéndice B).

De los estudiantes que no tenían hermanos, el mayor porcentaje se encuentra en el perfil CI (36) y el menor en AB (10); de los que tuvieron un hermano el mayor porcentaje corresponde a CI (33) y CC (26) y el menor a AC (16); con dos hermanos los porcentajes más altos se encuentran en AB y CC (28 en ambos) y el menor en AC (19). De los estudiantes con tres hermanos o más, el perfil AB (50) tuvo el mayor porcentaje y CC (10) y AC (16) los más bajos (ver Tabla 10 en Apéndice B).

Dentro de los perfiles, la mayoría de los estudiantes de AC (74), AB (75), CC (86) y CI (79) tenían de uno a dos hermanos, el porcentaje más bajo se observó en AB (22); con tres o más hermanos AB (30) muestra el mayor porcentaje en comparación con CC (7), CI (13) y AC (16) (ver Tabla 10 en Apéndice B).

En el grupo del primero entre los hermanos, el de mayor porcentaje se encuentra en AB; en el segundo no se observan diferencias, pero de la posición tercero en adelante. Los porcentajes mayores corresponden a AB (34) y CN (50) y el más bajo a AC (16). Al observar la distribución dentro de los perfiles se distingue que más de la mitad en todos los perfiles se encuentra entre el primero y segundo lugar, sin embargo, es notable que el perfil AB (16) tuvo el mayor porcentaje de estudiantes que ocupan del tercer lugar en adelante según el orden de nacimiento de los hermanos (ver Tabla 11 en Apéndice B).

Del grupo que tenía al menos un hermano con estudios superiores, el mayor porcentaje se encuentra en el perfil CI (35) y el menor en el AC (18). El mayor porcentaje de quienes no tenían hermanos con estudios superiores corresponde a AB (43) y el menor a CI (11). Dentro de los perfiles, CI (79) seguido de AC (65) presentan el mayor porcentaje de estudiantes con al menos un hermano con estudios superiores y AB (52) el menor (ver tabla 12 en Apéndice B).

Entre los estudiantes cuyo padre y madre tenían menor nivel de escolaridad (primaria), en el perfil AB se encuentran los mayores porcentajes (38 y 58, respectivamente), mientras que los porcentajes más altos con padre y madre con estudios universitarios se encuentran, respectivamente, en los perfiles CI (36 y 42) y CC (34 y 23); con posgrado los porcentajes más altos del padre y la madre también se encuentran en los mismos perfiles CI (39 y 29) y CC (39 y 50) [ver tabla 13 en Apéndice B].

Dentro de los perfiles aquellos con un mayor porcentaje de estudiantes cuyo padre tenía estudios superiores – universitario o posgrado— fueron CC (55) y CI (50), mientras que en AB (14) está el más bajo; por otro lado, el mayor porcentaje de estudiantes cuyo padre tenía nivel de escolaridad primaria está en AC (19) y AB (16) y los más bajos en CC (10) y CI (2) (ver tabla 13 en Apéndice B).

Los perfiles CC (33) y CI (52) tuvieron un mayor porcentaje de estudiantes cuya madre tenía estudios superiores, mientras que en AC (26) y AB (18) se encontraban los menores. El mayor porcentaje de estudiantes cuya madre tenía nivel de primaria está en AC y AB (23 y 28, respectivamente), en comparación con los menores en CC (2) y CI (2) (ver tabla 13 en Apéndice B).

Solamente seis estudiantes (3% del total de la muestra) reportaron tener tutor; tres fueron del perfil AC, dos de AB y uno de CI. La mitad de los estudiantes señaló que su tutor tenía nivel de estudios universitarios.

La mayoría de los estudiantes de todos los perfiles reportaron que su entorno favorecía hábitos de estudio adecuados, quienes lo hicieron en menor medida fueron los de los perfiles AB (86) y CC (86) [ver Tabla B14 en Apéndice B].

Las principales diferencias en las condiciones familiares se observaron principalmente con respecto a los estudiantes del grupo AB. En este grupo se encontró una mayor frecuencia de quienes vivían solos o con otros familiares, contaban con más hermanos u ocupaban un orden de nacimiento mayor; asimismo, tuvieron menor proporción de hermanos con estudios superiores, sus padres contaban con niveles más bajos de escolaridad y su entorno era menos favorable para contar con hábitos de estudio adecuados. En contraste, las condiciones para los estudiantes de los grupos CC y CI fueron más favorables en casi todas estas variables.

**¿Existen diferencias en los antecedentes académicos entre el grupo activo y los de perfiles de abandono del área HyA?**

Para responder a esta pregunta, se analizaron las variables percepción de la calidad de la formación previa al ingreso a la institución, puntuación en la prueba de ingreso a la institución, nivel de estudios antes de ingresar a la universidad, interrupción temporal de los estudios, tiempo transcurrido desde el término del bachillerato hasta el ingreso a la universidad y promedio de calificaciones en el nivel de estudios previo.

La media en el puntaje de acceso de los 38 estudiantes que presentaron examen de ingreso a la institución<sup>2</sup> fue de 73.8 puntos, con una desviación estándar de 8. El análisis de la comparación de las medias de los perfiles mostró que las diferencias fueron estadísticamente significativas: ( $F(3,34)=6.028, p<.05$ ). La más alta se encuentra en el perfil CC ( $M=78.5$ ) y las más baja en AB ( $M=66.5$ ). En la tabla B15 (Apéndice B) los datos estadísticos correspondientes a los cuatro perfiles.

**Tabla 5.**

*Estadísticos descriptivos del puntaje en la prueba de ingreso a la institución*

Perfil	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
AC	8	76.1463	7.1	2.50966	70.2	82.1	65.00	84.17
CC	14	78.4514	6.3	1.68687	74.8	82.1	68.33	90.83
CI	12	69.1675	7.3	2.09433	64.6	73.8	56.67	83.33
AB	4	66.4575	5.5	2.77251	57.6	75.3	58.33	70.00
Total	38	73.7718	7.9	1.29610	71.1	76.4	56.67	90.83

La comparación de la opinión sobre su formación previa indica que el mayor porcentaje de los que la consideraron *muy buena* estuvo en CC (35) y el menor en AC (12), de los que la consideraron *buena* el mayor porcentaje estuvo en AB (27) y CI (27) y el menor en AC (20). Mientras que, de quienes la consideraron *regular*, el mayor porcentaje fue de AB (39) y el menor fue de CC (14) [ver Tabla 16 en Apéndice B].

La mayoría de los estudiantes de todos los perfiles consideraron su formación previa buena o muy buena, pero los porcentajes más altos en *buena* corresponden a AC (74) y *muy buena* a CC (21). Sólo un estudiante de CC la consideró *muy mala* y otro de CI *mala* (ver Tabla 16 en Apéndice B).

Más del 90% de los estudiantes de los cinco perfiles provenían de bachillerato; de quienes venían del nivel técnico el porcentaje más alto se encuentra en el perfil AB (4), así como casi la mitad de quienes provenían del nivel universitario (ver Tabla 17 en Apéndice B). En la comparación de los porcentajes en las opciones de respuesta, el porcentaje más alto de quienes provenían de bachillerato está en CI (29) y el más bajo en AC (18); en el nivel técnico el más alto está en AB (67) y el más bajo en CC; en universitario el más alto está en AB (43) y los más bajos en CC y CI (14 en ambos).

<sup>2</sup> Los estudiantes que terminaron el bachillerato en la misma institución no presentan examen de ingreso

El perfil AB (30) tuvo un mayor porcentaje de estudiantes que interrumpieron sus estudios de bachillerato temporalmente y CI (6) uno menor en relación con los otros perfiles ( $\chi^2(3)=12.01$ ,  $p=.007$ ) [ver Tabla 6].

El tiempo transcurrido entre el término del bachillerato y el ingreso a la institución menor de un año fue la respuesta más frecuente en todos los perfiles, aunque el mayor porcentaje corresponde al perfil CI (79) y el menor a AC (58). El perfil AC tuvo el mayor porcentaje que tardó un año y CC (13) el menor. En AC (26) y AB (20) hubo un mayor porcentaje de los que tardaron tres años o más en ingresar a la universidad, y en CI el menor (4) [ver Tabla 18 en Apéndice B].

**Tabla 6**  
*Interrupción temporal de los estudios*

	AC	AB	CC	CI	CN	Total
Sí	6	15	4	3	1	29
	(20.7)	(51.7)	(13.8)	(10.3)	(3.4)	
	(19.4)	(30)	(9.5)	(6.3)	(25)	
No	25	35	38	45	3	146
	(17.1)	(24)	(26)	(30.8)	(2.1)	
	(80.6)	(70)	(90.5)	(93.8)	(75)	
Total	31	50	42	48	4	175

n=175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo o por columnas.

En la comparación de los que tardaron menos de un año, el porcentaje mayor está en CI (32) y el menor en AC (15), no se encuentran diferencias importantes entre los perfiles en quienes tardaron un año. De los que tardaron dos años o más, los más altos se encuentran en AB (36) y AC (25) y en CI (14) los más bajos (ver Tabla 18 en Apéndice B).

En el promedio de bachillerato de los estudiantes<sup>3</sup> la media fue de 8.2, con una desviación estándar de .71. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los perfiles ( $F_{4,166}=1.56$ ,  $p>.05$ ). Los estudiantes del perfil AC (8.3) y CC (8.3) obtuvieron el mayor promedio y CN el menor (7.6) [ver Tabla 19 en Apéndice B].

Las principales diferencias en los antecedentes académicos se observaron entre el perfil AB y los perfiles CC y CI. En el primer grupo mencionado se encontró en promedio un puntaje menor, más estudiantes que interrumpieron y un menor promedio de bachillerato.

<sup>3</sup> No fue posible obtener el dato de cinco estudiantes, por lo que no se consideran en el análisis.

### ¿Existen diferencias en la orientación profesional entre el grupo activo y los perfiles de abandono del área HyA?

En esta pregunta se incluyeron las variables, *dos razones para elegir la carrera, orientación sobre la elección de carrera por parte de la institución.*

Los motivos más frecuentes de elección de la carrera entre los estudiantes fueron por interés personal (57), interés en el mercado laboral (26) y por orientación vocacional (23), como se ve en la Tabla 7. De quienes la eligieron por interés personal, casi una tercera parte fue de AB(32); de quienes la eligieron por interés en el mercado laboral, una tercera parte fue del perfil AC(33) y AB (33) ( $\chi^2(3)=12.20$ ,  $p=.002$ ); más de una tercera parte de quienes lo hicieron por orientación vocacional fue del perfil AB (35).

El mayor porcentaje de los estudiantes que recibieron orientación vocacional por parte de la institución era del perfil AB (37). Entre los que no la recibieron, el mayor porcentaje fue de CI (33) y CC (27) y el menor de AC (16). En la distribución dentro de los perfiles, AC (52) y AB (58) recibieron orientación vocacional en mayor porcentaje que el resto (ver Tabla 20 en Apéndice B).

**Tabla 7**

*Dos razones para elegir la carrera*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Elección de la carrera por Interés personal	21 (21.2) (40.4)	32 (32.3) (43.8)	24 (24.2) (49)	21 (21.2) (35)	1 (1) (20)	99 (56.6)
Elección de la carrera por interés por el mercado laboral	15 (33.3) (28.8)	15 (33.3) (20.5)	7 (15.6) (14.3)	6 (13.3) (1)	2 (4.4) (40)	45 (25.7)
Elección de la carrera por tradición familiar	2 (33.3) (3.8)	2 (33.3) (2.7)	0 (0) (0)	2 (33.3) (3.3)	0 (0) (0)	6 (3.4)
Elección de la carrera por orientación vocacional/profesional	10 (25) (19.2)	14 (19.2) (8)	7 (17.5) (14.3)	8 (20) (13.3)	1 (2.5) (20)	40 (22.9)
Elección de la carrera por otro motivo	4 (8.2) (7.7)	10 (20.4) (13.7)	11 (22.4) (22.4)	23 (46.9) (38.3)	1 (2) (20)	49 (28)
Total de respuestas	52	73	49	60	5	239

n=175. AC = Activos(n=31); CC = Cambio de carrera(n=42); CI = Cambio de IES(n=48); CN = Cambio de nivel de estudios(n=4); AB = Abandono(n=50).

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo o por columnas.

## ¿Existen diferencias en las experiencias entre los estudiantes del grupo activo y los perfiles de abandono del área HyA?

En esta pregunta se consideraron las variables estado de salud y experiencias personales estresantes.

Aunque la mayoría de los estudiantes reportó que su estado de salud era bueno, quienes lo consideraron malo fueron de los perfiles CC, CI y CN. Entre los que dijeron que fue regular, el grupo CI (36) tuvo el mayor porcentaje y AB (18) el menor (ver Tabla B21 en Apéndice B).

**Tabla 8**  
*Experiencias familiares/personales estresantes*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Fallecimiento del padre o madre en su último año en la institución	0 (0) (0)	4 (66.7) (3)	1 (16.7) (1.4)	1 (16.7) (1.4)	0 (0) (0)	6
Separación/divorcio de los padres en su último año en la institución	1 (9.1) (2)	7 (63.6) (5.3)	0 (0) (0)	2 (18.2) (2.9)	1 (9.1) (8.3)	11
Cambio de estado civil en su último año en la institución	1 (5.6) (2)	14 (77.8) (10.5)	2 (11.1) (2.8)	1 (5.6) (1.4)	0 (0) (0)	18
Paternidad/ maternidad asumida en su último año en la institución	1 (5) (2)	17 (85) (12.8)	0 (0) (0)	1 (5) (1.4)	1 (5) (8.3)	20
Problemas psicológicos en su último año en la institución	9 (18.4) (18.8)	14 (28.6) (10.5)	12 (24.5) (16.7)	11 (22.4) (15.7)	3 (6.1) (27.3)	49
Ingreso en el mundo laboral en su último año en la institución	21 (17.8) (43.8)	42 (35.6) (31.6)	24 (20.3) (33.3)	28 (23.7) (40)	3 (2.5) (27.3)	118
Pérdida de trabajo en su último año en la institución	4 (9.5) (8.3)	20 (47.6) (15)	11 (26.2) (15.3)	5 (11.9) (7.1)	2 (4.8) (16.7)	42
Otros eventos que alterasen sustancialmente el modo o hábitos de vida en su último año en la institución	6 (15.4) (12.5)	11 (28.2) (8.3)	12 (30.8) (16.7)	8 (20.5) (11.4)	2 (5.1) (16.7)	39
Durante su último año en la institución, no hubo ningún evento que alterara la vida del estudiante	5 (15.6) (10.4)	4 (12.5) (3)	10 (31.3) (13.9)	13 (40.6) (18.6)	0 (0) (0)	32
<b>Total de respuestas</b>	<b>48</b>	<b>133</b>	<b>72</b>	<b>70</b>	<b>12</b>	<b>335</b>

n=175. AC = Activos(n=31); CC = Cambio de carrera(n=42); CI = Cambio de IES(n=48); CN = Cambio de nivel de estudios(n=4); AB = Abandono(n=50).

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

### ¿Existen diferencias en la situación académica entre el grupo activo y los perfiles de abandono del área HyA?

Las variables consideradas en esta pregunta fueron *porcentaje de créditos aprobados hasta el momento el momento de abandonar los estudios, nivel de cumplimiento de compromisos en el programa académico, nivel de tiempo dedicado al estudio, nivel de técnicas y hábitos de estudio, nivel de adaptación académica y frecuencia de asistencia regular*.

Los estudiantes del grupo AC contaban con la media de porcentaje de créditos aprobados más alta (89), a diferencia de los del resto de los perfiles, AB (11); CC (15); CI (10); y CN (5): (F (4,170)= 174.967, p<.01) (ver tabla 22 en Apéndice B).

Entre los estudiantes que se evaluaron en cuanto al cumplimiento de los compromisos señalados en el programa académico, obtuvieron el mayor porcentaje de respuesta en las categorías *muy bueno*, AC (36); *bueno*, AB (31); CI, *regular*, (35). De manera complementaria, cabe destacar que, en las opciones de respuesta *Bueno y Regular*, los estudiantes AC (18 y 7, respectivamente) fueron lo que obtuvieron el menor porcentaje de respuesta. De los cinco estudiantes que lo consideraron *malo*, cuatro fueron de CI y uno de CC, el único estudiante que lo consideró *muy malo* fue de CI (ver Tabla B23 Apéndice B).

Dentro de los perfiles, en AC se encontró el mayor porcentaje (90) que consideró que su cumplimiento de los compromisos en el programa académico fue *bueno o muy bueno* y el menor porcentaje en CI (58); mientras que el mayor porcentaje de CI (31) consideró su cumplimiento *regular*, en comparación con el menor en AC (10) [ver Tabla B23 Apéndice B].

Entre los estudiantes para quienes su nivel de tiempo dedicado al estudio era *muy bueno*, los de AC (31) representaron un mayor porcentaje y los de AB (14) uno menor; de los que lo consideraron *bueno* AB (31) tuvo el mayor porcentaje y AC (20) el menor; entre los que lo consideraron *regular* AB (31) tuvo mayor porcentaje y AC (10) el menor. De los seis estudiantes que lo consideraron *malo*, tres fueron de AB, dos de CC y uno de CN (ver Tabla 24 en Apéndice B).

Al observar la distribución dentro de los perfiles, un mayor porcentaje de los estudiantes de AC (29) consideraron que su tiempo dedicado al estudio fue *muy bueno*, y el menor en AB (8); alrededor de la mitad de los estudiantes de todos los perfiles consideraron su nivel de dedicación como *bueno*, excepto CC (43); en AC (16) hubo un menor porcentaje de estudiantes que lo consideraron *regular*. Ningún estudiante de AC valoró su nivel *malo* o *muy malo*.

El perfil AC (30) representó el mayor porcentaje de los estudiantes que valoró su nivel de técnicas y hábitos de estudio como *muy bueno*, y CC y CI (ambos 22) el menor; en AB (30) se observó el mayor de los que lo consideraron *regular* y en AC (11) el menor. Además, entre los que lo valoraron negativamente (*malo* o *muy malo*), CI representó el mayor porcentaje. Dentro de los perfiles, el mayor porcentaje de estudiantes que consideraron su nivel de técnicas y hábitos de estudio como *muy bueno* o *bueno* se encuentra en AC (23 y 55) y el menor de quienes lo consideraron *regular* (23), en este último caso los de CC (43) tuvieron el mayor. Quienes lo

consideraron *malo* eran de los perfiles AB, CC y CI, y en este último grupo se encontraban quienes lo consideraron *muy malo* (ver Tabla 25 en Apéndice B).

El perfil AC tuvo uno de los mayores porcentajes de quienes valoraron su nivel de adaptación académica como *muy bueno* y el menor de los que lo consideraron *regular* o *malo*, mientras que CI tuvo de los menores porcentajes de los que lo consideraron *muy bueno* y el mayor de los que lo consideraron *regular*, además de casi la mitad (40) de quienes lo consideraron *malo* (ver Tabla 26 en Apéndice B). Dentro de los perfiles en AC (23) el porcentaje de alumnos que lo valoraron como *muy bueno* (23) y *bueno* (68) fue mayor al resto, excepto AB (72) en el nivel *bueno*. AC tuvo el menor porcentaje que señaló que fue *malo* o *regular* (0 y 10), y CI el mayor (4 y 33) [ver Tabla 26 en Apéndice B].

El grupo AB tuvo uno de los porcentajes más altos de los estudiantes que reportaron asistir *siempre/casi siempre* (28) o *frecuentemente* (32), mientras que CI (20) y AC (5), tuvieron el menor. El perfil CI, tuvo los mayores porcentajes de estudiantes que señalaron asistir *muchas veces* (36) y *alguna vez* (62); de los siete que dijeron asistir *nunca/casi nunca*, tres fueron de AB, dos de CI y uno de CC (ver Tabla 27 en Apéndice B). En la distribución dentro de los perfiles, de los que reportaron asistir *siempre o casi siempre a clases*, AC (87) tuvo un mayor porcentaje, mientras que en los otros perfiles se encontraba alrededor de la mitad. También AC (7, 7, 0, 0) tuvo el menor porcentaje que reportaron asistir *frecuentemente, muchas veces, alguna vez o casi nunca*, y CI (29,10, 10 y 4) el mayor (ver Tabla 27 en Apéndice B).

La situación académica de los estudiantes del perfil AC tiene características diferentes en comparación con el resto de los perfiles. El promedio del porcentaje de créditos aprobados en este grupo es significativamente mayor que el del resto de estudiantes; también valoraron mejor aspectos como el cumplimiento de compromisos, dedicación de tiempo, técnicas y hábitos de estudios, adaptación académica y frecuencia de asistencia. En contraste, estos aspectos se valoraron más negativamente en los perfiles CC y CI.

#### **¿Existen diferencias en la integración a la institución entre el grupo activo y los perfiles de abandono del área HyA?**

En esta pregunta se consideraron las variables *tipo de experiencias negativas en la institución, necesidades educativas por discapacidad, tipo de relaciones con compañeros, tipo de relaciones con profesores, tipo de ambiente de convivencia en la institución, tipo de grupo en el que participa y nivel de adaptación social*.

Aunque el número de estudiantes que sufrieron alguna experiencia negativa dentro de la institución es bajo (21% del total), de las experiencias exploradas, reportó haberlas sufrido un mayor porcentaje del CC que los otros perfiles. La experiencia que más se reportó fue la indiferencia durante la estancia en la institución (ver Tabla 28 en Apéndice B).

Solamente dos estudiantes presentaron alguna necesidad educativa especial durante su estancia en la institución, ambos pertenecían al perfil CI (Tabla 29 del Apéndice B).



Los estudiantes del perfil AB representaron un mayor porcentaje de quienes valoraron más positivamente sus relaciones con compañeros y los de AC uno menor, sin embargo, AB también tuvo el mayor porcentaje de quienes las consideraron *regulares* o *malas* (ver Tabla 30 en Apéndice B). Dentro de los perfiles, en AC (36) el porcentaje de estudiantes que consideraron *muy buenas* sus relaciones con sus compañeros fue mayor al del resto, seguidos de CC y AB (ambos con 26), pero AC tuvo el menor porcentaje de quienes las consideraron *buenas* (48) y CC (62) y CI (63) el mayor; AC tuvo el mayor porcentaje de quienes las consideraron *regulares* (16); quienes las consideraron *malas* se encontraban en los perfiles AB y CC (ver Tabla 30 en Apéndice B).

Los estudiantes del perfil AC (34) representaron el mayor porcentaje de los que consideraron *muy buenas* sus relaciones con profesores y CI (18) y CC (18) el menor; mientras que de quienes las consideraron *regulares* los de AB (39) y CI (32) tuvieron los mayores y CC (29) el menor; sólo un estudiante de CC las consideró *malas*, uno de AC y otro de CI, *muy malas* (ver tabla 31 en Apéndice B). En la distribución dentro de los perfiles, casi la mitad de los estudiantes del perfil AC (48) consideraron *muy buenas* sus relaciones con los profesores, lo que representa casi el doble de quienes lo consideraron así en el perfil AB (26) y más del doble que en el resto de los perfiles; casi la otra mitad de AC las consideró *buenas*, mientras que para los otros perfiles esto se da en poco más de la mitad de los casos. En AB (22) hubo el mayor porcentaje de quienes las consideraron *regulares* (ver tabla 31 en Apéndice B).

Entre los estudiantes que valoraron el ambiente de convivencia en la institución *muy bueno* (28) o *bueno* (31), el perfil AB tuvo un mayor porcentaje, mientras que AC, el menor (22 y 16, respectivamente); de los que lo valoraron regular, CI (33) tuvo un mayor porcentaje que el resto de los perfiles; sólo un estudiante de AC lo valoró *muy malo* (ver tabla 32 en Apéndice B). Al observar la distribución dentro de los perfiles, más de la tercera parte de los estudiantes de AC consideraron el ambiente de convivencia en la institución *muy bueno*, porcentaje superior al resto de los perfiles; poco más de la mitad de los estudiantes de todos los perfiles lo consideraron *bueno*; menos del 10% de los de AC lo consideraron *regular*, porcentaje que es inferior al resto de los perfiles, mientras que CI(13) tuvo el porcentaje más alto (ver tabla 32 en Apéndice B).

En cuanto a actividades extracurriculares, las reportadas con mayor frecuencia fueron las de carácter cultural ( $\chi^2(3)=8.31$ ,  $p=.04$ ; donde el grupo activo fue el que tuvo mayor participación y CI el menor). Los perfiles CI y AB tuvieron el menor porcentaje de participación en todos los tipos de actividades que se preguntaron. En AC se observó un menor porcentaje de estudiantes que no participaron en ningún tipo de actividad (11) mientras que en AB (32) y CI (30), el mayor ( $\chi^2(3)=10.93$ ,  $p=.012$ ) [ver Tabla 33 en Apéndice B].

Entre los estudiantes que consideraron *muy bueno* su nivel de adaptación social, CC (41) tuvo el mayor porcentaje y AC (17) el menor; AB (30) y CI (29) tuvieron los mayores porcentajes de quienes lo valoraron como *bueno*, sin embargo, también tuvieron los mayores porcentajes de los que lo consideraron *regular* (32 y 29, respectivamente). Además, entre aquellos que lo consideraron malo, CI (38) tuvo el mayor porcentaje (ver Tabla 34 en Apéndice B). Dentro de los perfiles, en CC (29) hubo un mayor porcentaje de estudiantes que consideraron *muy bueno* su nivel de adaptación social; en AC (68) hubo un mayor porcentaje que lo consideró *bueno*, mientras que en AB (22) y CN

(25) hubo un mayor porcentaje que lo consideraron *regular* en comparación con el perfil AC (13) donde hubo menos. El perfil CI (6) tuvo más estudiantes que lo consideraron *malo* (ver Tabla 34 en Apéndice B).

En cuanto a la integración a la institución, las diferencias entre los perfiles son menos notorias que en otros factores, pero se mantiene constante que el perfil CI es el que reporta menor satisfacción en las diferentes variables exploradas, mientras que los perfiles AC y AB reportan una mayor satisfacción.

### **¿Existen diferencias en la satisfacción con la calidad de la gestión de la institución entre el grupo activo y los perfiles de abandono del área HyA?**

La mayoría de las variables consideradas en esta pregunta valoran el nivel de satisfacción del estudiante con diferentes aspectos de la calidad de la gestión de la institución en una escala que comprende cinco niveles (*muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho*). Las variables consideradas fueron *grado de satisfacción con las ayudas para la integración y adaptación del estudiante, Grado de satisfacción con los reglamentos y normas, Grado de satisfacción con la participación de los estudiantes en las decisiones de gobierno, Grado de satisfacción con el ambiente social, Grado de satisfacción con las condiciones de seguridad, Grado de satisfacción con los espacios físicos disponibles para actividades y Grado de satisfacción con la calidad global del gobierno de la institución.*

En el grupo AC (10) hubo un mayor porcentaje de estudiantes *muy satisfechos* con la ayuda para la integración y CI (2) el menor; aunque CI (65) tuvo el mayor porcentaje de estudiantes *satisfechos* y CC (57) el menor; AB (26 y 10) y CI (29 y 4) tuvieron los mayores porcentajes de estudiantes *poco satisfechos e insatisfechos*, y AC (22 y 3, respectivamente) los menores (ver Tabla 35 en Apéndice B).

El perfil AB (8) tuvo un mayor porcentaje de estudiantes *muy satisfechos* con los reglamentos y normas, mientras que CI (88) tuvo un mayor porcentaje de los que estuvieron *satisfechos*; los del perfil AC (16) fueron los que tuvieron un mayor porcentaje de estudiantes *poco satisfechos*, siendo los de AB (8) los de menor porcentaje en este nivel; en AB (4) hubo un mayor porcentaje de estudiante *insatisfechos*, seguido de AC (3) [ver Tabla 36 en Apéndice B].

En el perfil AB (55) hubo un mayor porcentaje de estudiantes *satisfechos* con su participación en las decisiones de gobierno de la institución y en el de CI (52) uno menor; este último tuvo un mayor porcentaje de estudiantes *poco satisfechos* (35), seguido del perfil AC (32); el perfil con mayor porcentaje de estudiantes *insatisfechos* fue CC (14) [ver Tabla 37 en Apéndice B].

El perfil AB tuvo el mayor porcentaje de estudiantes *muy satisfechos* o *satisfechos* con el ambiente social (18 y 76, respectivamente), mientras que AC (7) y CC (64) el menor en cada caso. En CC (14) hubo el mayor porcentaje de estudiantes *poco satisfechos* y en AB (6) el menor (ver Tabla 38 en Apéndice B).

El perfil AB (14 y 72) tuvo los mayores porcentajes de estudiantes *muy satisfechos* y *satisfechos* con las condiciones de seguridad, en este último caso AC (55) tuvo el menor porcentaje;

así mismo en AC (23 y 10) y CC (19 y 10) hubo un porcentaje mayor de estudiantes *poco satisfechos* e *insatisfechos*, siendo en ambos casos el perfil AB (12 y 2) el que tuvo un menor porcentaje en estos niveles (ver Tabla 39 en Apéndice B).

El perfil AC (16 y 39) tuvo los menores porcentajes de estudiantes *muy satisfechos* y *satisfechos* con los espacios físicos, mientras que AB (34) y CC (76) tuvieron los mayores en cada caso; AC también tuvo los mayores porcentajes de estudiantes *poco satisfechos* (32) o *insatisfechos* (13), en ambos casos CI tuvo el mayor porcentaje (ver Tabla 40 en Apéndice B).

El perfil AC (3) tuvo el menor porcentaje de estudiantes *muy satisfechos* con la calidad global de gobierno de la institución y en AB (10) el mayor; aun así, en AC (80) y CI (81) tuvieron uno mayor de estudiantes *satisfechos*; el porcentaje de los que estuvieron *poco satisfechos* fue menor en AB (8), de quienes estuvieron *insatisfechos* fue menor en CI (2). El perfil CC (26) tuvo el mayor porcentaje de estudiantes *poco satisfechos* o *insatisfechos* (ver Tabla 41 en Apéndice B).

A pesar de que no se aprecia un patrón claro en la satisfacción de los estudiantes de los diferentes perfiles para las diferentes variables relativas a la gestión de la institución, los grupos AC y CI reportaron estar menos satisfechos con distintos aspectos, mientras que los de AB reportaron una mayor satisfacción.

#### **¿Existen diferencias en la percepción de la calidad educativa entre el grupo activo y los perfiles de abandono del área HyA?**

En esta pregunta se consideraron las variables *tipo de método de enseñanza predominante, con la orientación sobre el plan y programas de estudio, coordinación entre asignaturas, contenido de las asignaturas, calidad de los profesores, atención del profesor al estudiante, calidad de los materiales educativos, evaluación de los aprendizajes, nivel de exigencia académica y calidad global de la enseñanza*. La mayoría valoraron el grado de satisfacción del estudiante con cinco niveles (*muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho*).

En casi todos los perfiles, excepto CI y CN, la mayoría de los estudiantes señaló que el método de enseñanza fue predominantemente activo (ver Tabla 42 Apéndice B).

El perfil AB tiene los porcentajes más altos (12 y 76) de estudiantes *muy satisfechos* y *satisfechos* con la orientación sobre el plan y programa de estudio y AC (3) y CC (52) los menores en cada caso; el perfil CC (14) tiene un mayor porcentaje de estudiantes *insatisfechos* y AB (2) uno menor que el resto (ver Tabla 43 en Apéndice B).

El porcentaje de estudiantes *muy satisfechos* o *satisfechos* con la coordinación entre las asignaturas fue mayor en AC (84) que en el resto; CI (25) tuvo el mayor porcentaje de estudiantes *poco satisfechos* y AC (3) el menor, sin embargo, AC (10) tuvo el mayor de *insatisfechos* y CI (4) el menor (ver Tabla 44 en Apéndice B).

Los perfiles CI (15) y AB (14) tuvieron el mayor porcentaje de estudiantes *muy satisfechos* con el contenido de las asignaturas y AC (74) el mayor de estudiantes *satisfechos*, en ambos casos CC (10 y 60) tuvo el menor porcentaje, pero el mayor (26) de quienes estuvieron *poco satisfechos*;

el porcentaje de estudiantes de AB (10) que estuvieron insatisfechos fue superior al de todos los grupos (ver tabla 45 en Apéndice B).

El perfil AC (90) tuvo el mayor porcentaje de estudiantes *muy satisfechos* o *satisfechos* con la calidad de sus profesores, mientras que CC (78) y AB (78) tuvieron el menor. Igualmente, AC (7) fue el grupo con menor porcentaje de los que estuvieron *poco satisfechos* y AB (18) el mayor (ver Tabla B46 en Apéndice B).

El porcentaje de estudiantes que estuvieron *muy satisfechos* con la atención del profesor al estudiante en AC (13) fue menor al de AB (16) y CC (17), pero mayor a CI (8), aunque el porcentaje de los que estuvieron *satisfechos* en AC (77) fue mayor al resto. El porcentaje de estudiantes *poco satisfechos* en CC (21) fue mayor al de AC (7) y AB (14), pero menor a CI (25). En CC (5) y AB (6) hubo mayor porcentaje de *insatisfechos* (ver Tabla 47 Apéndice B).

El perfil AB(14) tuvo el mayor porcentaje de estudiantes que se mostraron *muy satisfechos* con la calidad de los materiales educativos, aunque su porcentaje de estudiantes satisfechos (52) fue menor al resto, en este caso CC (60) tuvo el mayor porcentaje; el porcentaje de los estudiantes de AC(16) que estuvieron *poco satisfechos* fue menor al de todos los perfiles, siendo CI(27) el que tuvo el mayor porcentaje en este nivel, en AB(14) hubo mayor porcentaje de estudiantes *insatisfechos*, (ver Tabla 48 en Apéndice B).

Aunque en AC (0) hubo un menor porcentaje de estudiantes muy satisfechos con la evaluación de los aprendizajes, hubo uno mayor de quienes estuvieron satisfechos (87) en relación con los otros perfiles; igualmente, AC tuvo el menor porcentaje de estudiantes poco satisfechos (10) o insatisfechos (0), mientras que CI (19) y CC (7) tuvieron el mayor en cada caso (ver Tabla 49 en Apéndice B).

Con el nivel de exigencia académica Fue el perfil AC (3) el que tuvo el menor porcentaje de quienes estuvieron *muy satisfechos* y AB (24) el mayor; pero AC (81) tuvo el porcentaje de estudiantes *satisfechos* mientras que CI (19) tuvo el mayor de *poco satisfechos*; de igual manera en AC el porcentaje de estudiantes *insatisfechos* (7) es mayor al de los otros perfiles (ver Tabla 50 en Apéndice B).

El porcentaje de estudiantes de AC(16) que estuvieron *muy satisfechos* con la calidad global de la enseñanza fue similar al de AB(16) y CC(17), pero mayor al de CI(2), en CI(83) el porcentaje de estudiantes satisfechos fue mayor al del resto, el porcentaje en AC(3) de quienes estuvieron *poco satisfechos* fue menor al de todos los perfiles, en este caso CC tuvo el mayor porcentaje(14), así como el mayor de estudiantes insatisfechos (7) (ver Tabla B 51 en el Apéndice B).

No se observó un patrón claro en la satisfacción con la calidad educativa entre los perfiles, pero para la mayoría de las variables contempladas en este factor, los estudiantes que estuvieron más satisfechos pertenecieron al perfil AC y quienes estuvieron menos satisfechos fueron en su mayoría, de CC.

### 5.3 Factores y consecuencias de su decisión

A continuación, de acuerdo con lo reportado por los participantes, se exponen los diferentes factores que tuvieron mayor importancia en su decisión de permanecer, abandonar, cambiar de carrera, institución o nivel educativo, así como las consecuencias de sus decisiones y su intención de continuar o no los estudios.

#### ¿Qué factores influyen en la permanencia de los estudiantes del grupo activo del área HyA?

Los factores para la permanencia en la institución a los que más estudiantes activos atribuyeron mucha importancia fueron *la vocación por la carrera* (68%), *equilibrio entre esfuerzo y rendimiento académico* (61%), *ambiente en la institución* (48%) y *cumplimiento de las expectativas de ingreso* (48%). Los factores a los que se les atribuyó bastante importancia fueron *entorno favorable* (52%), *soporte económico* (45%) y *existencia de un proyecto de vida basado en la formación universitaria* (45%) [ver Tabla 52 del Apéndice B].

#### ¿Qué factores influyeron en la decisión de abandonar, cambiar de carrera, cambiar de institución o cambiar de nivel de los estudiantes del área HyA?

Para los estudiantes del perfil AB, los tres factores a los que les atribuyeron mucha importancia en su decisión de abandonar los estudios fueron *dificultades económicas* (46%), *problemas para compatibilizar el estudio y trabajo* (38%) y *la existencia de un proyecto de vida distinto a la continuación de estudios* (28%). El problema al que más estudiantes de este perfil atribuyeron bastante importancia fue *la falta de vocación real por los estudios* (ver tabla B 53).

Los estudiantes del perfil CC, en cambio, atribuyeron mucha importancia a *la existencia de mejores expectativas con un título diferente* (36%), *falta de vocación por la carrera* (31%) y *al incumplimiento de sus expectativas respecto a la carrera* (31%) [ver tabla B54].

Para los estudiantes que cambiaron de Institución, pero que se mantuvieron en la misma carrera, ninguno de los factores indagados tuvo importancia en su decisión. En cambio, los que cambiaron de institución y de carrera atribuyeron mucha importancia a *la falta de motivación por los estudios* (24%) y a *la existencia de mejores expectativas con un título de otra institución* (24%), aunque la mayoría de los estudiantes señaló que casi todos los factores que se indagaron tenían ninguna o poca importancia (excepto la falta de motivación por los estudios) [ver tablas B55 y B56 del Apéndice B]

La mitad de los estudiantes que cambiaron de nivel de estudios, atribuyeron mucha importancia a *la falta de vocación real por los estudios*, a *la inadaptación al ambiente de la institución*, a *la inconformidad con la gestión de ésta*, a *los problemas para conciliar el estudio y el trabajo* y a *la existencia de mejores expectativas con un título diferente* (ver Tabla 57 del Apéndice B).

### **¿Qué consecuencias percibieron los estudiantes al abandonar definitivamente sus estudios, cambiar de carrera, cambiar de institución o cambiar de nivel?**

La mayoría de los estudiantes de los perfiles CC (71%) y CI (63%) consideraron que su decisión afectó su futuro de forma positiva, mientras que los estudiantes del perfil AB (74%) consideraron que su decisión afectó su futuro de forma negativa, al igual que la mitad de los estudiantes del perfil CN (50%) [ver Tabla B 58 Apéndice B].

Mientras más de la tercera parte (36%) de los estudiantes de AB mostraron un grado de acuerdo (de bastante a mucho) en que el costo de su decisión supuso un esfuerzo importante para la economía familiar y personal, menos de una quinta parte de los perfiles CC (19%) y CI (19%) coinciden en dar esa respuesta. La mayoría de los estudiantes de AB (68%) estuvieron bastante o muy de acuerdo en que el abandono de los estudios fue una experiencia frustrante, mientras que para los estudiantes de CC (24%) y CI (30%) esto solo ocurrió en una tercera parte o menos. Aún así, la gran mayoría de los estudiantes de AB (88%) estuvieron bastante o muy de acuerdo en que los estudios realizados les aportaron conocimientos útiles, mientras que en CC (45%) y CI (58%) esto ocurrió solo en alrededor de la mitad (ver Tablas 59, 60 y 61 del Apéndice B).

De los cuatro estudiantes de CN, la mayoría (n=3) estuvieron bastante (n=1) y muy de acuerdo (n=2) en que su decisión fue una experiencia frustrante, además, la mitad mostraron este mismo nivel de acuerdo en que el costo de su decisión fue un esfuerzo importante para la economía personal y familiar, y que los estudios realizados previamente aportaron conocimientos útiles (ver Tabla 62 en Apéndice B).

### **¿Los estudiantes de los perfiles de cambio de carrera y cambio de institución continuaron en la misma rama de conocimiento?**

La mitad de los estudiantes de CC continuaron en carreras del área de las humanidades y las artes, y casi una cuarta parte (24) se cambió a carreras del área de ciencias sociales. (ver Tabla B63 en Apéndice B).

La mayoría de los estudiantes de CI (69%) continuaron en carreras de la misma área y menos de una quinta parte se cambió a ciencias sociales (18%) [ver Tabla 64 del Apéndice B].

### **¿Los estudiantes de los perfiles CN y AB consideran retomar sus estudios superiores o de un nivel inferior al que abandonaron?**

Todos los estudiantes del perfil CN consideraron que existía la posibilidad de retomar sus estudios de educación superior, dos indicaron que lo harían de forma inmediata y dos que dentro de algunos años. Entre los estudiantes del perfil AB, la mayoría (90%) señaló que piensa retomar sus estudios de educación superior, poco más de la mitad señaló que lo haría de forma inmediata, y alrededor de una quinta parte (22%) que retomaría estudios de un nivel educativo inferior al abandonado (ver Tabla 65, Apéndice B).

#### 5.4. Identificación de dimensiones latentes: análisis factorial exploratorio.

Con el objetivo de identificar las dimensiones latentes del Bloque 1 de la *Encuesta sobre causas de abandono y decisiones del estudiante relativas al abandono de estudios en educación superior* se realizó un análisis factorial exploratorio.

Se incluyeron 32 variables discretas de tipo ordinal, dos continuas (promedio de estudios previo y porcentaje de créditos aprobados) —estas últimas correspondientes a diferentes reactivos del cuestionario— y cuatro índices, es decir, variables construidas a partir de variables categóricas<sup>4</sup>.

Los puntajes de las variables ordinales se convirtieron a un valor numérico dividiendo el número asignado al intervalo elegido como respuesta, entre el más alto de la escala, multiplicado por cien.

De las variables categóricas del cuestionario se seleccionaron 22 debido a su relevancia teórica y se agruparon por su semejanza en contenido en cuatro variables construidas denominadas *Condiciones económicas*<sup>5</sup>, *Experiencias personales estresantes*<sup>6</sup>, *Experiencias negativas en la institución*<sup>7</sup> y *Participación en la institución*<sup>8</sup>. Para convertir a una escala numérica las variables comprendidas en las construidas, se sumaron los valores de las respuestas elegidas y la suma resultante se dividió entre el puntaje máximo y se multiplicó por cien.

El orden de dos variables (“número de hermanos” y “orden de nacimiento entre los hermanos”) se invirtió para tener congruencia con el resto de las variables.

Se realizó el análisis factorial con rotación *varimax* por el método de componentes principales de forma libre y se obtuvieron doce componentes que explicaban el 66.6% de la varianza, sin embargo, en el gráfico de sedimentación se observó la existencia de cinco factores, por lo que se decidió volver a realizar el análisis forzándolo a cinco factores.

A partir de esta solución se descartaron una a una las variables con carga factorial menor de 0.55 y que se repitieran en más de un factor con dicha carga factorial (Lloret- Segura, 2014; Tabachnick y Fidell, 2007).

---

<sup>5</sup> La variable *Condiciones económicas* se conformó con dos variables: suficiencia de recursos económicos y tipo de bachillerato de procedencia

<sup>6</sup> *Experiencias personales estresantes* consideró seis variables: cambio de estado civil, ser padre o madre, problemas psicológicos, ingreso al mundo laboral, pérdida de trabajo y experiencia de otros eventos estresantes

<sup>7</sup> *Experiencias negativas en la institución* comprendió seis variables: acoso, maltrato, discriminación, indiferencia, otras experiencias traumáticas durante su permanencia en la institución y necesidades educativas especiales

<sup>8</sup> *Participación en la Institución* incluye ocho variables: participación en grupos de carácter político, académico, social, deportivo, cultural, religioso, de otro tipo y sin participación en grupos dentro de la institución.

Se identificaron así cinco factores, que en conjunto explican 58.6% de la varianza. Por su contenido se les denominó *Satisfacción con la calidad educativa*, *Compromiso académico*, *Integración a la institución*, *Adaptación social* y *Condiciones socioculturales*.

**Tabla 9**

*Estructura factorial del Bloque 1 de la Encuesta sobre causas de abandono y decisiones del estudiante relativas al abandono de estudios en educación superior*

Variables	Factores				
	F1	F2	F3	F4	F5
Satisfacción con la calidad global de enseñanza	<b>0.599</b>	-0.015	0.397	0.125	-0.057
Relación con profesores	<b>0.633</b>	0.139	0.023	0.487	0.048
Satisfacción con la calidad profesores	<b>0.853</b>	-0.021	0.107	0.103	0.029
Satisfacción con la atención profesor alumno	<b>0.817</b>	0.061	0.030	0.158	0.052
Satisfacción con la evaluación de aprendizajes	<b>0.681</b>	-0.132	0.296	0.026	-0.095
Satisfacción con el nivel de exigencia	<b>0.747</b>	0.074	0.256	-0.040	-0.058
Promedio estudios previos	-0.027	<b>0.557</b>	-0.107	-0.231	0.138
Desempeño en formación previa	0.133	<b>0.634</b>	0.112	0.001	0.287
Cumplimiento de compromisos	-0.007	<b>0.665</b>	-0.001	0.422	-0.200
Tiempo dedicado al estudio	0.023	<b>0.758</b>	0.000	0.194	-0.084
Técnicas y hábitos de estudio	-0.080	<b>0.755</b>	0.109	0.173	-0.092
Satisfacción con la orientación sobre el plan	0.371	-0.037	<b>0.617</b>	0.049	-0.115
Satisfacción con la ayuda para integración	0.189	0.041	<b>0.627</b>	0.068	-0.020
Satisfacción con la calidad global de gobierno	0.190	0.060	<b>0.642</b>	-0.006	0.056
Ambiente de convivencia	0.183	0.099	<b>0.644</b>	0.323	-0.037
Satisfacción con los reglamentos y normas	-0.038	-0.052	<b>0.718</b>	-0.115	-0.021
Relación con compañeros	0.151	0.057	-0.032	<b>0.649</b>	0.168
Adaptación académica	0.154	0.353	0.004	<b>0.683</b>	-0.139
Adaptación social	0.129	0.058	0.130	<b>0.729</b>	-0.078
Orden de nacimiento	-0.191	-0.225	0.157	0.442	<b>0.592</b>
Número de hermanos	-0.147	-0.217	0.166	0.371	<b>0.647</b>
Máximo nivel estudios padre	0.023	0.068	-0.168	-0.211	<b>0.739</b>
Máximo nivel estudios madre	0.069	0.175	-0.109	-0.086	<b>0.780</b>
Porcentaje de varianza explicada	<b>21.72</b>	<b>12.39</b>	<b>9.75</b>	<b>7.69</b>	<b>7.06</b>
Alfa de Cronbach	<b>0.82</b>	<b>0.74</b>	<b>0.69</b>	<b>0.66</b>	<b>0.68</b>

n=175

Nota. F1= Satisfacción con la calidad académica; F2= Compromiso académico; F3= Integración a la Institución; F4= Adaptación social; F5= Condiciones socioculturales.

El Factor 1 *Satisfacción con la calidad académica*, que explicó el 21.72% de la varianza, está conformado con seis variables que miden el grado de satisfacción con distintos aspectos de la enseñanza, evaluación y relación con los profesores. Su coeficiente Alfa de Cronbach fue de 0.81, que refleja un nivel de consistencia interna bueno.



El Factor 2, *Compromiso académico*, explicó el 12.39% de la varianza y se conformó por cinco variables relacionadas con la percepción del estudiante sobre su nivel de rendimiento en distintos aspectos académicos y su promedio en el bachillerato. Su coeficiente Alfa de Cronbach fue de 0.74, que supone un nivel de consistencia interna aceptable.

El Factor 3, *Integración a la Institución*, explicó el 9.75% de la varianza y se constituyó por cinco variables relacionadas con la satisfacción del estudiante con diferentes elementos de la gestión en la institución y con el ambiente de convivencia. Su nivel Alfa de Cronbach fue de 0.69, lo que refleja un nivel de consistencia interna apenas aceptable, aunque también hay que considerar que el número de casos fue reducido.

El Factor 4 *Adaptación social* explicó el 7.69% de la varianza, se compuso de tres variables relativas a la adaptación académica y social y a la relación con los compañeros. Tuvo un coeficiente Alfa de Cronbach de .66, que supone un nivel de consistencia interna apenas aceptable.

El Factor 5 *Condiciones socioculturales*, explicó el 7.1% de la varianza y se compuso de cuatro variables relativas a la escolaridad de los padres, el número de hermanos y el orden de nacimiento entre los hermanos del estudiante. Tuvo un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.68, que refleja una consistencia interna apenas aceptable.

#### **5.5. Análisis discriminante: Identificación de las variables que permiten clasificar a los estudiantes por perfiles.**

Para identificar las variables de la *Encuesta sobre causas de abandono y decisiones del estudiante relativas al abandono de estudios en educación superior* que permiten clasificar a los estudiantes en el grupo AC y en tres perfiles de abandono—CC, CI y AB — se realizó un análisis discriminante por medio del método de inclusión por pasos.

Para incluir en el análisis los factores identificados mediante el análisis factorial del Bloque 1, se construyó una nueva variable continua de cada factor. Para esto, la suma de las calificaciones de los reactivos que conformaban el factor se dividió entre el total de variables que lo integraban. Las cinco variables construidas se denominaron con el nombre del factor que las conforma: *Satisfacción con la calidad académica (F1)*, *Compromiso académico (F2)*, *Integración a la Institución (F3)*, *Adaptación social (F4)* y *Condiciones socioculturales (F5)*.

En el análisis se consideraron doce variables, las cinco construidas a partir de los factores y *porcentaje de créditos aprobados*, *tiempo transcurrido entre el bachillerato y la universidad*, *experiencias negativas en la IES*, *experiencias personales estresantes*, *participación dentro de la IES* y *edad*, que no conformaron ningún factor, pero se seleccionaron por su relevancia teórica en el estudio del abandono de la educación superior.

Se realizó un análisis discriminante por medio del método de inclusión por pasos para determinar cuáles de las doce variables independientes consideradas permiten diferenciar mejor a los cuatro perfiles AC, CC, CI y AB (dependientes). Antes de hacer el análisis discriminante se analizó la correlación entre las variables independientes; todas tuvieron coeficientes menores a 0.5, por lo que se descartó cualquier efecto de colinealidad (ver Tabla 1 en Apéndice C).

En la Tabla 10 se observan las medias y *DE* de las doce variables en los cuatro grupos, los valores de las pruebas  $\lambda$  de Wilks y *F* y su significancia. Las diferencias en las medias de *porcentaje de créditos aprobados, experiencias personales estresantes, edad, condiciones socioeconómicas, compromiso académico (F2) y condiciones socioculturales (F5)* en los cuatro perfiles fueron estadísticamente significativas. Debido a que no se comprobó la igualdad de varianzas (M de Box=225.71,  $p = .000$ ), los resultados del análisis discriminante deberán asumirse bajo ciertas reservas, pues al no comprobarse la igualdad de varianzas se está violando uno de los supuestos del análisis discriminante.

**Tabla 10**  
*Medias de los grupos y prueba de significancia*

Variable	AC		AB		CC		CI		$\lambda$ de Wilks	<i>F</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	DE	<i>M</i>	DE	<i>M</i>	DE	<i>M</i>	DE			
Porcentaje de créditos	89.4	19.8	11.0	14.5	15.6	16.9	9.1	10.4	0.206	194.75	0.00
Tiempo transcurrido bach-univ	25.4	18.7	25.9	22.6	25.3	22.6	19.9	13.6	0.984	0.83	0.48
Experiencias negativas en la IES	51.3	4.8	51.2	3.9	53.3	8.2	52.6	6.6	0.979	1.10	0.35
Experiencias personales estresantes	61.3	8.8	69.7	12.5	61.6	10.4	58.8	8.2	0.843	9.41	0.00
Participación dentro de la IES	60.3	15.2	58.6	14.6	56.8	12.9	64.3	16.4	0.962	1.99	0.12
Edad	22.9	5.6	19.9	3.1	19.6	1.0	18.3	0.6	0.786	13.77	0.00
Condiciones socioeconómicas	72.2	16.0	61.2	14.6	75.6	15.7	73.8	15.4	0.863	8.04	0.00
Satisfacción con la calidad académica	67.7	10.2	67.7	9.6	65.6	10.6	65.0	9.0	0.984	0.81	0.49
Compromiso académico	82.7	6.6	76.3	7.8	77.8	10.2	75.3	11.3	0.931	3.78	0.01
Satisfacción con la gestión	75.9	12.1	78.0	8.2	75.6	10.5	76.2	8.1	0.989	0.58	0.63
Integración a la Institución	81.2	10.8	78.4	9.3	80.5	11.4	76.4	10.6	0.970	1.58	0.20
Condiciones socioculturales	70.5	10.4	65.8	14.4	76.2	10.9	75.8	11.8	0.878	7.06	0.00

n=175.AC = Activos(n=31); CC = Cambio de carrera(n=42); CI = Cambio de IES(n=48); CN = Cambio de nivel de estudios(n=4); AB = Abandono(n=50).

Se obtuvieron tres funciones discriminantes, la primera explica casi el 92% de la varianza y un coeficiente de correlación canónica de casi .9; la segunda explica el 8% de la varianza y su coeficiente de correlación es de .5; la tercera explica menos del 1%. Y tiene un coeficiente de correlación de .1 Alrededor del 80% de la varianza entre grupos corresponde a la primera función (.895<sup>2</sup>\*100 =80.1) y alrededor del 26% de la segunda (0.51<sup>2</sup>\*100 =26), mientras que la tercera apenas el 1.6% (.128<sup>2</sup>\* 100=1.6) [ver Tabla 11]. La primera función discriminante ( $\lambda$  de Wilks=.15,

$\chi^2=291.4$ ,  $p=.000$ ) y la segunda ( $\lambda$  de Wilks=.73,  $\chi^2=47.9$ ,  $p=.000$ ) discriminaron de forma estadísticamente significativa entre los grupos, mientras que la tercera función no lo fue (ver Tabla 12).

**Tabla 11**

*Resumen de las funciones canónicas discriminantes*

Función	Autovalor	% de varianza	% acumulado	Correlación canónica
1	4.02	91.61	91.61	0.895
2	0.35	8.01	99.62	0.510
3	0.02	0.38	100.00	0.128

**Tabla 12**

*Lambda de Wilks*

Contraste de las funciones	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	gl	Sig.
1 a la 3	0.15	291.43	12.00	0.00
2 a la 3	0.73	47.93	6.00	0.00
3	0.98	2.50	2.00	0.29

Los coeficientes estandarizados de las funciones discriminantes canónicas muestran que en la primera solo se acepta la variable *porcentaje de créditos aprobados* que tiene un buen coeficiente (.971), las otras no cumplen con el criterio mínimo de 0.30 (Keenan y Stevens, 2015 p. 402). La segunda función comprende las variables *experiencias personales estresantes* (.76) y *condiciones socioculturales* (-.58); donde se ubicarían individuos con altos puntajes en la primera variable y bajos en la segunda, dado el signo negativo de esta última. La tercera función consideraría las variables *condiciones socioculturales* (.73), *edad* (.69) y *experiencias personales estresantes* (.32), sin embargo, esta última no resultó ser estadísticamente significativa al discriminar entre los grupos (ver Tabla 13).

**Tabla 13**

*Coefficientes estandarizados de las funciones discriminantes canónicas*

Variable	Función		
	1	2	3
Porcentaje de créditos aprobados	0.971	-0.080	-0.139
Experiencias personales estresantes	0.039	0.761	0.328
Edad	0.208	0.365	0.693
Condiciones socioculturales	-0.030	-0.576	0.725

Al observar los valores de los centroides de grupo en la primera función, el grupo AC tendrá valores más altos en la variable *porcentaje de créditos* que el resto; la diferencia de medias entre AC y el resto de los grupos es cercana a cinco desviaciones estándar, mientras que las diferencias entre el resto de los grupos para la primera función no son mayores a una desviación estándar, excepto por la comparación de CC y AB que es de más de dos<sup>9</sup>. En la segunda función, sólo la comparación entre los grupos CC y AB (-1.15) y CI y AB (-1.46) fue mayor a una desviación estándar, siendo los del grupo AB los que tienen mayores puntajes en esta función. En ambas funciones los grupos CC y CI comparten valores más similares, por lo que se puede interpretar que estos grupos se ubican muy cerca uno del otro (ver Tabla 14 y Figura 1).

**Tabla 14**  
*Medias de grupo (centroides) de las funciones discriminantes*

Perfil	Función		
	1	2	3
AC	4.305	-0.037	-0.025
CC	-0.653	-0.309	0.206
CI	-1.162	-0.616	-0.138
AB	-0.868	0.841	-0.030

En la Figura 1 se observa que el grupo AC presenta valores más altos en la función 1 que el resto de los grupos, mientras que, en la segunda función, el grupo AB el de valores más altos. Los centroides de los grupos CC y CI están casi sobrepuestos en ambas funciones.

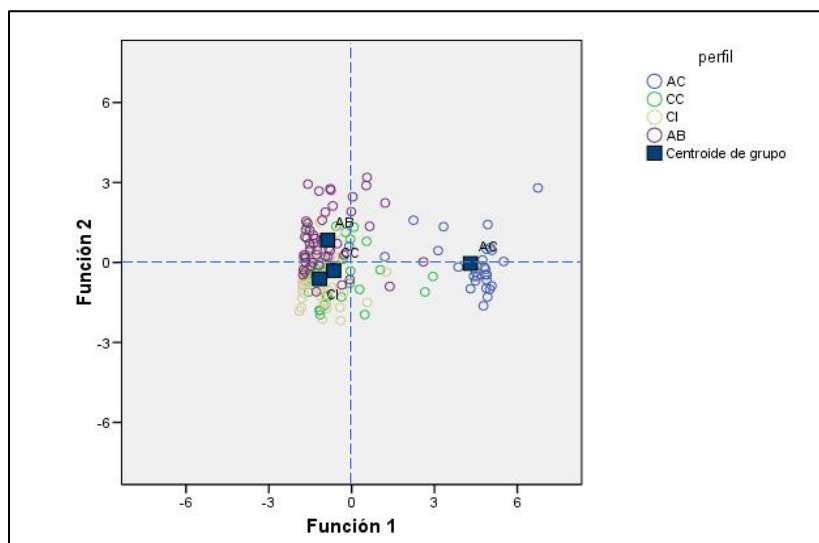


Figura 1. Centroides de los grupos y puntajes de las funciones discriminantes. Los centroides se presentan con cuadrados y los puntajes de las funciones se presentan en círculos.

<sup>9</sup>Las comparaciones de medias en la primera función serían:  
AC con CC  $4.305 - (-6.53) = 4.96$ ; AC con CI  $4.305 - (-1.162) = 5.47$ ; AC y AB  $4.305 - (-0.868) = 5.17$ .  
CC con CI  $-6.53 - (-1.162) = 0.5$ ; de CC y AB  $-6.53 - (-8.68) = 2.15$ .  
CI y AB  $-1.162 - (-0.868) = -0.215$

En suma, se apreciaron notables diferencias entre el grupo AC y el resto en la primera función y pequeñas diferencias en la segunda, sobre todo entre el grupo AB y los demás. El grupo AC obtuvo los puntajes más altos en la variable porcentaje de créditos aprobados, mientras que el AB más altos en experiencias personales estresantes y más bajos en condiciones socioculturales (F5)<sup>10</sup>.

El análisis de inclusión por pasos seleccionó, entre las doce variables consideradas *porcentaje de créditos aprobados, experiencias personales estresantes, edad y condiciones socioculturales* como aquéllas que mejor permitieron diferenciar entre los cuatro grupos.

En el perfil AC se clasificaron correctamente 93% de los estudiantes y dos erróneamente, uno en CC y otro AB. En el perfil AB se clasificaron correctamente 67% y 16 equivocadamente. En el perfil CC sólo se ubicaron acertadamente menos de la tercera parte de este grupo (31%), se ubicaron erróneamente en CI poco menos de la mitad (41%) y casi una cuarta parte (23%) en AB. En el perfil CI se ubicaron acertadamente a 73% de los estudiantes del grupo y se clasificaron erróneamente a 14% en CC y AB, respectivamente. Se clasificó correctamente el 64.4% de los casos (ver Tabla 15).

Tabla 15  
*Resultados de la clasificación*

	Perfil				Total
	AC	CC	CI	AB	
AC	26 (92.9)	1 (3.6)	0 (0.0)	1 (3.6)	28 (100)
CC	2 (5.1)	12 (30.8)	16 (41.0)	9 (23.1)	39 (100.0)
CI	0 (0.0)	6 (13.6)	32 (72.7)	6 (13.6)	44 (100)
AB	1 (2.0)	6 (12.2)	9 (18.4)	33 (67.3)	49 (100)

Clasificados correctamente el 64.4% de los casos agrupados originales.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes.

<sup>10</sup> La variable *experiencias personales estresantes* está compuesta las seis variables *cambio de estado civil, paternidad asumida, presencia de problemas psicológicos, ingreso al mundo laboral, pérdida de trabajo y experiencia de otros eventos estresantes*. La variable *condiciones socioculturales* (F5) considera cuatro variables relativas a la *escolaridad de los padres, el número de hermanos y el orden de nacimiento entre los hermanos* del estudiante.

## 6. Discusión

Con respecto a los tres objetivos planteados en esta investigación: a) Identificar los factores asociados a la permanencia en los estudios —grupo activo (AC)— y a cuatro tipos de abandono —abandono definitivo (AB), cambio de carrera (CC), cambio de institución (CI), y cambio de nivel de estudios (CN) —; b) conocer las consecuencias de la decisión de permanecer o abandonar los estudios para el grupo activo y los cuatro perfiles; y c) identificar las variables que permiten diferenciar a los tres grupos de abandono (CC, CI y AB) y el perfil activo; a continuación, se discuten los resultados encontrados en relación con la literatura existente en el tema.

A partir del análisis realizado, además de identificar y describir las diferencias entre los estudiantes de los diferentes perfiles explorados en diferentes variables, se han identificado las variables específicas que permiten clasificar y diferenciar estos grupos entre sí. En este apartado se discutirán los resultados obtenidos en relación con la literatura existente en el tema.

### **Identificar los factores asociados a la permanencia en los estudios —grupo activo (AC)— y a cuatro tipos de abandono —abandono definitivo (AB), cambio de carrera (CC), cambio de institución (CI), y cambio de nivel de estudios (CN) —**

El total de casos de abandono encontrados en este estudio resultó similar a las cifras oficiales de abandonos reportados en el país (SEP, 2017), sin embargo, al considerar solamente los abandonos definitivos esta cifra decrementa considerablemente, siendo los cambios de carrera o institución los de mayor prevalencia. Este efecto coincide con lo reportado en otros trabajos del área HyA, donde la mayoría de los estudiantes que abandonan en realidad se cambian a un programa académico que coincida más con sus preferencias, debido entre otras razones, a las bajas expectativas financieras que tienen programas de ésta área de conocimiento (Harvey & Luckman, 2014; Mestan, 2016), aunque sería necesario indagar estos resultados en contextos diferentes. También debe considerarse si los cambios de carrera son resultado de una estrategia para ingresar a la educación superior y acceder a un programa académico de mayor demanda (Mestan, 2016), en cuyo caso tal vez deberían revisarse los procedimientos de ingreso y transferencia de la institución.

Pese a la importancia que tiene el abandono de la educación superior y de asociarse con diversos costos desde económicos hasta sociales e individuales (Ferreyra et al., 2017; Hoeschler & Backes-gellner, 2017; Marconi & OCDE, 2015; OECD, 2018), hoy en día las cifras oficiales en México sobre este fenómeno siguen sin considerar los distintos tipos existentes (De Vries et al., 2011; SEP, 2019). A partir de investigaciones anteriores (Arce et al., 2015; González, 2005; Tinto, 1989) y con base en los resultados obtenidos en este estudio, se concluye que para contar con más elementos para la toma de decisiones, resulta importante distinguir entre las diversas modalidades de abandono. Las diferentes formas de abandono de la educación superior se asocian a factores distintos.

En las once diferentes categorías de variables exploradas<sup>11</sup>— identificadas principalmente mediante el análisis de tablas de contingencia y del estadístico ji cuadrada — se observaron algunas diferencias entre los grupos activo y los perfiles de abandono que permitieron identificar distintos factores asociados a cada una de estas trayectorias.

El que los estudiantes de mayor edad pertenecieran al perfil AB —que terminaron abandonando los estudios— y los menores a CC —que eligieron cambiar de programa académico—, coincide con lo observado en otros trabajos que podrían parecer contradictorios entre sí en tanto que algunos han visto que estudiantes más jóvenes tienen mayor probabilidad de abandonar sus estudios (Huesca Ramírez & Castaño Corvo, 2007; Johnes & McNabb, 2004), y, por el contrario, otros han señalado que son los estudiantes mayores quienes se encuentran en esta situación (Bonaldó & Pereira, 2016; Lassibille & Gómez, 2008; Zotti, 2015). Sin embargo, esto puede explicarse debido a que los estudiantes de mayor edad pueden tener más dificultades para integrarse al entorno académico por las diferencias con el resto de la población estudiantil mayormente joven (Tinto, 1987); mientras que los más jóvenes pueden abandonar por sentirse inconformes con el programa elegido al haberlo hecho de manera demasiado temprana (Christie et al., 2004).

El efecto del estado civil de los estudiantes sobre su trayectoria parece estar mediado por otras variables, se ha observado que los estudiantes casados tienen más riesgo de abandonar debido a que encuentran más responsabilidades que sus pares solteros (Chen, 2010; Johnes, 2004), lo que coincide con el resultado de que todos los estudiantes casados o divorciados pertenecieran al perfil AB.

No haber encontrado diferencias entre los estudiantes activos y de los diferentes perfiles de abandono con relación a su género coincide con lo observado en otros estudios del área de HyA donde variable parece no ser determinante de la decisión de abandonar los estudios (Harvey & Luckman, 2014; Mestan, 2016).

Las diferencias en las condiciones económicas entre los perfiles de abandono y los estudiantes activos son las más marcadas, tanto en lo reportado en la literatura como en los resultados obtenidos. Mientras que son más los estudiantes que se mantienen activos y dependen económicamente de sus padres, quienes han abandonado sus estudios dependen en mayor medida de sí mismos o de su cónyuge o pareja; esto coincide con lo reportado en otros trabajos donde se argumenta, además, que las actividades para sostenerse económicamente pueden interferir con sus estudios (Castaño et al., 2004; Chen, 2008).

Fueron significativamente más los estudiantes que no contaron con suficientes recursos económicos y terminaron por abandonar sus estudios definitivamente que en los otros perfiles y aunque se ha señalado que los factores de tipo económico pueden no ser tan relevantes como las experiencias dentro de la institución (Tinto, 1982), parece ser que la suficiencia de recursos es un factor de gran relevancia —estas diferencias fueron estadísticamente significativas — efecto que

---

<sup>11</sup> Características sociodemográficas, condiciones socioculturales, condiciones económicas, condiciones familiares, antecedentes académicos, orientación profesional, experiencias personales/ familiares estresantes, situación académica, integración a la institución, satisfacción con la calidad de la gestión, percepción de la calidad educativa.

además, prevalece en otros países de América Latina (Cabrera, 2016; De Vries et al., 2011; Díaz, 2008; L. González, 2008).

En concordancia con lo señalado por Chen (2012) respecto de que recibir un apoyo económico parece contribuir a disminuir la brecha de desigualdad al reducir la probabilidad de abandonar, los estudiantes activos recibieron significativamente más apoyos que los perfiles de abandono, a la vez que quienes abandonaron definitivamente fueron los que menos recibieron.

Igual que ocurrió en la variable de dependencia económica, fueron los estudiantes activos y los del perfil de cambio de carrera quienes reportaron más frecuentemente vivir con sus padres, y los del perfil AB eran quienes mayormente lo hacían solos o con su pareja, lo que coincide con que este perfil tuviera más estudiantes económicamente independientes y, como ya se señaló, se asocia a más responsabilidades que pueden interferir con la vida académica de los estudiantes (Castaño et al., 2004).

La escolaridad de los padres juega un importante papel en la trayectoria de los estudiantes (Araque et al., 2009; Reisel & Brekke, 2010; Vignoles & Powdthavee, 2009; Wells, 2008a). Los padres de quienes cambiaron de carrera o institución tuvieron niveles de escolaridad más alta, mientras que aquellos de quienes abandonaron definitivamente sus estudios tenían niveles más bajos. Si se considera que generalmente, cuando los padres cuentan con niveles educativos más altos proveen entornos más enriquecidos a los estudiantes que facilitan su tránsito por el sistema educativo y su éxito académico (Aina, 2013; Wells, 2008b) no es de extrañar que fueran más los hijos de padres con un nivel educativo más bajo quienes abandonaron sus estudios.

Aunque se ha observado en algunos casos que los estudiantes valoran en gran medida que su entorno promueva los hábitos de estudio para mantenerse estudiando (Bonaldó & Pereira, 2016; Huesca Ramírez & Castaño Corvo, 2007), los resultados obtenidos no muestran un efecto tan contundente; aun así, los estudiantes del perfil AB reportaron tener este tipo de entorno familiar en menor medida que el resto, lo cual puede haber influido en su decisión.

En estrecha relación con la situación económica de los estudiantes, está el régimen del bachillerato de procedencia. Si bien la mayoría provino de un bachillerato público, provenir de uno particular parece relacionarse con la capacidad de transferirse de programa, pero no se encontraron antecedentes que lo corroboren. Sin embargo, sí parece cierto que quienes abandonaron provenían casi en su totalidad de uno público, aunque, como se ha señalado en otros trabajos, el efecto de esta variable está mediado por variables de tipo económico (Montmarquette, 2001).

Contrario a lo encontrado en otros trabajos (Aulck et al., 2017; Paura & Arhipova, 2014; Zotti, 2015), el promedio de bachillerato de los estudiantes no fue útil para diferenciar a los estudiantes activos y a los perfiles de abandono; sin embargo, sí lo fue el puntaje de acceso a la institución, siendo los estudiantes que abandonaron quienes tuvieron un menor puntaje, situación que ya se había observado en otros estudios (Ishitani & Desjardins, 2002; Lassibille & Gómez, 2008).

El haber interrumpido previamente los estudios se relacionó con el abandono definitivo; ya se había observado que este antecedente incrementa considerablemente la probabilidad de abandono (Castaño, 2004), sin embargo, sería interesante contar con la información del motivo de la interrupción previa y si éste se relaciona con la decisión de abandono que se trató en este estudio.



Mientras que en la literatura se ha observado que los estudiantes que abandonaron sus estudios eligieron el programa académico en mayor medida por orientación vocacional (Davies & Elias, 2003), los resultados encontrados señalan que los del perfil AB la eligieron principalmente por interés personal, aunque buena parte lo hizo por orientación vocacional; mientras que quienes se mantuvieron activos lo hicieron por interés en el mercado laboral. Por otro lado, aunque se ha señalado que quienes reciben orientación vocacional previamente tienen menor riesgo de abandonar sus estudios (González et al., 2007), al analizar los resultados desagregados por perfil se observa que en AB y AC hubo significativamente más estudiantes que sí la recibieron y, de manera muy interesante, quienes menos lo hicieron fueron, justamente, los estudiantes que se cambiaron de programa o institución.

Al igual que lo reportado en la literatura, se observó que quienes abandonaron definitivamente sus estudios presentaron la mayor cantidad de experiencias personales negativas, mismas que se ha señalado obstaculizan la trayectoria académica de los estudiantes (Castaño et al., 2004; Chen, Desjardins, Chen, & Desjardins, 2010).

El avance de los créditos académicos permitió diferenciar, principalmente a los estudiantes que se mantuvieron activos del resto de los perfiles de abandono, teniendo los primeros un avance significativamente superior al resto. Estudiantes que han acumulado un mayor porcentaje de créditos parecen tener mejores resultados en su tránsito por el programa (Casanova, Cervero, Núñez, Almeida, & Bernardo, 2018).

A diferencia de estudios previos (González, 2008; Wells, 2008a) donde se señala que problemas en el desempeño académico se relacionan con el abandono (definitivo), al diferenciar por los tipos de abandono, específicamente los cambios de carrera e institución, se observa que son éstos y no quienes abandonaron definitivamente los que valoraron peor su situación académica. Los estudiantes que cambiaron de institución reportaron mayor insatisfacción con diferentes aspectos relativos a la integración a la institución, siendo notorio que participaron significativamente menos en diferentes grupos que sus pares. Esto concuerda con lo señalado con Tinto (1975; 1993), en tanto que la incapacidad para ajustarse a diferentes aspectos de la institución lleva a los estudiantes a abandonarla, sin embargo en este perfil continuaron sus estudios en una institución diferente que tal vez se ajustara más a sus objetivos.

El que fueran los estudiantes que cambiaron de carrera los más insatisfechos con diferentes aspectos relativos a la calidad educativa, coincide con lo señalado con Tinto (1975; 1993), pues la insatisfacción con diferentes aspectos del programa cursado derivó en la transferencia a un programa distinto que coincidiera de mejor manera con los objetivos de los estudiantes, situación que ya se ha explorado y observado en otros estudios de América Latina (Canales, 2007).

Como ya se ha observado en otros trabajos, al abandono definitivo se asociaron factores de tipo socioeconómico y familiar, en particular peores condiciones a este nivel, mientras que a los cambios de carrera e institución se asociaron inconformidad con la calidad académica del programa y dificultades para la integración (Canales, 2007; De Vries et al., 2011; Hovdhaugen, 2009; Wells, 2008a), pero mejores condiciones en algunos aspectos de tipo económico y familiar. Esto coincidió tanto en el análisis de las diferentes variables exploradas, como en el propio reporte de los estudiantes.

## **Conocer las consecuencias de la decisión de permanecer o abandonar los estudios para el grupo activo y los cuatro perfiles**

La forma en que los estudiantes percibieron las consecuencias de su decisión se dividió marcadamente en positiva y negativa según su trayectoria, esta valoración se asoció claramente con el perfil de abandono. Los estudiantes que se cambiaron (de carrera o institución) a una opción más deseada percibieron las consecuencias de su decisión positivamente, mientras que quienes abandonaron sus estudios (o cambiaron de nivel) las valoraron negativamente.

A diferencia del hecho de que los estudiantes que decidieron cambiar de carrera o institución percibieran que las consecuencias de su decisión fueron positivas tiene sentido si se considera que para Tinto (1989), el abandono, específicamente la transferencia, puede representar más que un fracaso, una decisión para alcanzar las metas educativas del estudiante que no estaban siendo cubiertas en la institución o programa original.

Por otro lado, quienes abandonaron definitivamente sus estudios o que cambiaron de nivel educativo percibieron de forma negativa las consecuencias de su decisión; si se considera que la mayoría tenía la intención de retomar sus estudios, lo que implica que dentro de sus metas educativas está concluir su trayectoria académica. Es posible que como señala Tinto (1989), debido a la incompatibilidad entre estudiar y trabajar (la mayoría trabajaba y debía sostenerse por sí solo) los estudiantes optaran por abandonar, sin embargo, dado que entre sus metas educativas sigue estando la conclusión de sus estudios, esta decisión les causa malestar y la percepción de que las consecuencias de ésta son más negativas.

## **Identificar las variables que permiten diferenciar a los tres grupos de abandono (CC, CI y AB) y el perfil activo.**

El análisis discriminante permitió dar respuesta al tercer objetivo a partir de las variables construidas tras el análisis factorial. Como señalaron De Vries et al. (2011), no es necesario considerar un gran número variables para el estudio del abandono (y su prevención), en este trabajo con tan sólo tres variables – *porcentaje de créditos aprobados, experiencias personales estresantes y condiciones socioculturales*— fue posible diferenciar a los estudiantes de los perfiles activo, cambio de carrera, cambio de institución y abandono definitivo. De modo que como señala este autor, es posible focalizar las acciones en los factores más relevantes para el abordaje de este fenómeno.

El porcentaje de créditos aprobados no solo fue la variable con mayor poder explicativo en el análisis discriminante, sino que, además, es la única de las seleccionadas en el análisis que puede ser proporcionada directamente por la institución, lo que facilita la detección e intervención temprana (Ameri, Fard, Chinnam, & Reddy, 2016), y da cuenta de la trayectoria seguida por el estudiante, así como del riesgo que tiene de abandonar, donde aquellos estudiantes que abandonan previamente se rezagan en su trayectoria académica, acumulando un menor porcentaje de créditos (Christie et al., 2004; Hendricks & Leukhina, 2014; L. Rodríguez, Bernardo, Esteban, & Díaz, 2019), lo que explicaría el bajo porcentaje de estos en los perfiles de abandono – especialmente AB—, frente a los estudiantes activos que contaban con casi el total y que fueron los que más se diferenciaron mediante esta variable.

Las experiencias estresantes exploradas, pese a su diversidad, comprenden en términos generales situaciones que obstaculizan la trayectoria de los estudiantes en el programa académico (Castaño et al., 2004; Chen et al., 2010), especialmente, el insertarse en la vida laboral que, como ya se ha demostrado (Arce et al., 2015; Bonaldo & Pereira, 2016; Castaño et al., 2004; Davies & Elias, 2003) representa una de las principales causas para abandonar los estudios por la dificultad para conjuntarla con los estudios.

Si se considera que la segunda función en el análisis discriminante se compuso también de la variable *condiciones socioculturales*, es posible señalar que se trata de un conjunto de características que ponen a los estudiantes en desventaja frente a sus pares. Esta condición es más marcada entre quienes terminan abandonando sus estudios. Los aspectos socioculturales relativos a la familia (como fue el caso de la variable construida) siguen siendo determinantes en la trayectoria académica de los estudiantes y su probabilidad de abandono (Aina, 2013). Este resultado contrasta con otros estudios (Tinto, 1987) que han señalado que estos factores pueden no ser tan importantes en la decisión de abandonar.

Particularmente, la variable *condiciones socioculturales* al contemplar variables como la escolaridad de los padres refleja el capital cultural de los estudiantes que a su vez influye en las facilidades o dificultades que éstos tendrán para moverse en un programa (Gale, 2017) y explica las inequidades en el logro académico de los estudiantes (Bourdieu, 1986). Contar con condiciones socioculturales más desfavorables así como con más experiencias personales estresantes, segrega a los estudiantes que terminan abandonando sus estudios de sus pares más favorecidos pues, a diferencia de éstos, cuentan con menos recursos para enfrentarse a la vida académica, además de preocuparse por atender otras necesidades, principalmente de tipo económico y familiar (Aina, 2013; Cabrera, 2016; Wells, 2008a, 2008b).

A diferencia de la manera en cómo se ha conceptualizado en varios estudios, donde se consideran las transferencias (cambio de carrera y/o institución) indistintamente al abandono definitivo (Can et al., 2017; Ishitani & Desjardins, 2002; Paura & Arhipova, 2014; Zotti, 2015), los estudiantes que se transfieren son más similares a los que se mantienen activos en cuanto a condiciones socioeconómicas y culturales que a quienes abandonan (Hovdhaugen, 2009), lo que coincide con el hecho de no haber abandonado sus estudios sino que continúan estudiando, y que su decisión obedezca más a factores de tipo motivacional o de satisfacción (De Vries et al., 2011).

Es necesario señalar que los estudiantes que cuentan con una situación socioeconómica, familiar y sociocultural más precaria que el resto son quienes terminan abandonando sus estudios con mayor probabilidad. Así se perpetua la inequidad social como resultado del abandono (Rodríguez, 2014), pues tras esta decisión quienes ya provenían de condiciones poco favorables, tienen menor probabilidad de contar con mejores oportunidades laborales y de desarrollo (OCDE, 2018). De tal manera que, al menos con respecto a esta problemática, aún existen fallas para asegurar la educación superior como un medio para la equidad entre la población (OECD, 2007), por lo que sigue siendo prioritaria la implementación de medidas para abordar el abandono de la educación superior.

## 7. Conclusiones

El abandono de la educación superior afecta a los estudiantes a nivel individual, en tanto que supone costos importantes para ellos y su familia y la forma en que perciben sus decisiones; pero también es un problema para las instituciones pues implica la pérdida de los recursos invertidos en los estudiantes que abandonan y a nivel nacional, no sólo representa importantes pérdidas económicas, sino un obstáculo para el desarrollo social pues contribuye a perpetuar las condiciones de inequidad de un país.

El presente trabajo permitió identificar los factores relacionados con la decisión de continuar los estudios, abandonar definitivamente y cambiar de carrera o institución; así como identificar las variables que permiten diferenciar a los estudiantes que siguen cada uno de estos cursos de acción a partir de un número relativamente pequeño de variables, lo cual podría ahorrar buena cantidad de recursos en el estudio y abordaje de este fenómeno.

Los factores asociados al abandono definitivo, el cambio de carrera y de institución fueron diferentes entre sí; siendo los relacionados al primero, principalmente, de tipo sociocultural y económico, mientras que los relacionados a los dos últimos de tipo vocacional satisfacción con el programa o institución.

Al ser el avance de créditos la variable que mejor distingue a quienes se mantienen estudiando de quienes abandonan de alguna forma sus estudios, es posible detectar de forma temprana a aquellos estudiantes que se encuentran en riesgo de abandono a partir de los propios insumos de la institución, lo que tiene importantes implicaciones en cuanto a los costos, pues se puede hacer una detección temprana, y la posterior implementación de medidas preventivas de este problema.

Mientras que muchos estudios han tratado los cambios de carrera o institución de forma indistinta al abandono definitivo, considerándolos simplemente como *abandono*, este trabajo muestra evidencia de que ambas formas responden a factores diferentes y como tal deben ser abordados. Incluso, los estudiantes que cambiaron son más similares a quienes se mantuvieron activos que a quienes abandonaron definitivamente – sobre todo en variables socioeconómicas, familiares culturales y académicas—. Estos primeros en realidad no deseaban dejar sus estudios, sino que optaron por continuarlos en un programa o institución diferente, diferenciándose del resto más por motivos vocacionales. Sin embargo, los resultados encontrados no permitieron diferenciar claramente entre los perfiles CC y CI, por lo que sería importante que futuros trabajos exploren este aspecto con mayor profundidad.

El hecho de que los estudiantes que abandonaran sus estudios definitivamente provinieran de contextos más desfavorecidos y lo hicieran principalmente por motivos de tipo económico supone, entonces, que más que ser una decisión dependiente del compromiso del estudiante con el programa, el abandono depende del contexto social y económico del estudiante y mantiene las condiciones de inequidad social. Esto en el caso de México, donde casi la mitad de la población se

encuentra en condiciones de pobreza, parece aún más preocupante pues abre la interrogante de si la educación superior está reproduciendo la desigualdad social que promete reducir.

La información obtenida en el presente trabajo permite dar cuenta de cómo podrían atenderse de manera diferencial los distintos tipos de abandono. Así como ya se señaló que el avance de créditos de los estudiantes permitiría la identificación de quiénes están en riesgo de abandono, estos resultados indican que la implementación y difusión de programas de orientación vocacional e información acerca de los programas académicos y las características de las instituciones desde el bachillerato podría incidir en el cambio de carrera o institución.

Por otro lado, al responder principalmente a factores socioeconómicos, mejorar los programas de apoyos económicos brindados a los estudiantes con condiciones más precarias, así como realizar modificaciones a los programas académicos que faciliten estudiar y trabajar podría prevenir el abandono definitivo. Aunque es claro que la efectividad de este tipo de acciones para la prevención del abandono debe ser tema de un estudio posterior.

Queda pendiente por responder si los resultados obtenidos son característicos del área de HyA o si responden a la situación general del país. Sería importante realizar un estudio comparativo entre distintas áreas de conocimiento para cubrir esta limitación. Aun así, este trabajo supone un avance importante en el conocimiento que se tiene acerca del abandono de la educación superior y los diferentes tipos que éste adopta.

El abandono de la educación superior es un fenómeno complejo y entenderlo como tal es el primer paso para aproximarse a su atención; identificar que se presenta en dos formas generales – abandonar y cambiar de programa o institución— permitiría un abordaje pertinente. El abandono en su modalidad de cambio de carrera o de institución refleja las deficiencias de la institución para orientar eficientemente a los estudiantes y para integrarlos a su dinámica por lo que las acciones para atender esta forma de abandono podrían ser la orientación vocacional y programas de integración y tutorías. Cabe señalar también que esta situación no supone en sí misma una consecuencia negativa para quienes toman esta decisión, sino que representa un ajuste para aproximarse a una opción más deseada. Los casos de abandono definitivo, más que una trayectoria representan una interrupción y parecen obedecer a las restricciones contextuales de los estudiantes. A nivel estructural implicaría una deficiencia del sistema educativo al no poder retener a los estudiantes más desfavorecidos, lo cual está dando lugar a mantener la desigualdad social.

Como se ha venido señalando, en el diseño de estrategias y políticas para reducir el abandono y la deserción de los estudiantes, es importante considerar que cada caso de abandono corresponde a la vida y trayectoria de una persona y que sus circunstancias se ven influidas por deficiencias en el sistema educativo. En tanto el abandono definitivo siga respondiendo principalmente a factores sociales y económicos y sigan siendo quienes menos tienen los que deben renunciar a la educación superior, se estará lejos de alcanzar la meta de una educación incluyente como medio para promover la igualdad e impulsar el desarrollo de un país.

## Referencias

- Abarca, A., & Sánchez, M. A. (2005). La deserción estudiantil en la educación superior: El caso de la universidad de Costa Rica. *Actualidades Investigativas En Educación, 5*.
- Abascal, E., & Grande, I. (2005). La encuesta: concepto, características y utilidad. In *Análisis de encuestas* (p. 14). Madrid: ESIC. Retrieved from [https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=qFczOOiwRSgC&oi=fnd&pg=PA9&dq=categori+encuesta&ots=eB2xleMcYd&sig=VhHrhfajsyn\\_fa2dlUIVtJ5g0ws#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=qFczOOiwRSgC&oi=fnd&pg=PA9&dq=categori+encuesta&ots=eB2xleMcYd&sig=VhHrhfajsyn_fa2dlUIVtJ5g0ws#v=onepage&q&f=false)
- Aina, C. (2013). Parental background and university dropout in Italy. *Higher Education, 65*(4), 437–456. <https://doi.org/10.1007/s10734-012-9554-z>
- Aljohani, O. (2016). A Comprehensive Review of the Major Studies and Theoretical Models of Student Retention in Higher Education. *Higher Education Studies, 6*(2), 1. <https://doi.org/10.5539/hes.v6n2p1>
- Ameri, S., Fard, M. J., Chinnam, R. B., & Reddy, C. K. (2016). Survival Analysis based Framework for Early Prediction of Student Dropouts. *International Conference on Information and Knowledge Management, Octubre*, 903–912. Retrieved from <https://doi.org/10.1145/2983323.2983351>
- American Psychological Association. (n.d.). Socioeconomic status.
- ANUIES. (2017). *Anuario Estadístico. Población escolar en la educación superior. Técnico superior y licenciatura: 2016-2017*.
- Araque, F., Roldán, C., & Salguero, A. (2009). Computers & Education Factors influencing university drop out rates. *Computers & Education, 53*(3), 563–574. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.03.013>
- Arce, M. E., Crespo, B., & Míguez-Álvarez, C. (2015). Higher education drop-out in Spain-particular case of universities in Galicia. *International Education Studies, 8*(5), 247–264. <https://doi.org/10.5539/ies.v8n5p247>
- Aulck, L., Velagapudi, N., Blumenstock, J., & West, J. (2017). Predicting Student Dropout in Higher Education. *Machine Learning in Social Good Applications*, 16–20. Retrieved from <http://arxiv.org/abs/1606.06364>
- Bean, J. (1979). Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research in Higher Education, 12*(155).
- Bean, J., & Eaton Shevawn. (2000). A psychological model of college student retention. In *Reworking the student departure puzzle* (pp. 48–58).
- Belo, P., & Oliveira, C. (2015). The Relation between Experiences and Expectations with University Dropout. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 187*, 98–101. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.019>
- Bonaldo, L., & Pereira, L. N. (2016). Dropout: Demographic Profile of Brazilian University Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 228*(June), 138–143. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.020>
- Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of*

*Education, Ed. por J.* (New York), 241–258.

- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education, New York*, (Press), 241–258. Retrieved from [https://canvas.harvard.edu/files/4148520/download?download\\_frd=1&verifier=GWZzDUnFh4hPMR9Ndga0uqFrsyYfh9D8qMYMFJV2](https://canvas.harvard.edu/files/4148520/download?download_frd=1&verifier=GWZzDUnFh4hPMR9Ndga0uqFrsyYfh9D8qMYMFJV2)
- Brookover, W., Erickson, E., & Joiner, L. (1967). Educational Aspirations and Educational Plans in Relation to Academic Achievement and Socioeconomic Status. *The School Review, 75*(4), 392–400. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/1084279> .
- Burger, A. (2017). *Factors and experiences related to the academic success of students in the Faculty of Humanities*. University of the Free State, Bloemfontein.
- Cabrera, F.-J. (2016). La influencia del capital socioeconómico y cultural en el acceso a las instituciones de educación superior en Chile. *Estudios Sociológicos, XXXIV*(100), 107–143.
- Cáceres, A. (2018). La deserción estudiantil en la Escuela de Música de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario Seminario de Investigación Licenciatura en Educación Musical Tutor : Federico Buján.
- Can, E., Aktas, F. O., & Arpacioğlu, I. T. (2017). The Reasons of School Dropouts in Higher Education: Babaeski Vocational College Case. *Universal Journal of Educational Research, 5*(12A), 84–88. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.051313>
- Canales, A. (2007). Factores explicativos de la deserción universitaria. *Calidad En La Educación, 26*, 173–201.
- Casanova, J. R., Cervero, A., Núñez, J. C., Almeida, L. S., & Bernardo, A. (2018). Factors that determine the persistence and dropout of university students. *Psicothema, 30*(4), 408–414. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.155>
- Castaño, E., Gallón, S., Gómez, K., & Vásquez, J. (2004). Deserción estudiantil universitaria : una aplicación de modelos de duración. *Lecturas de Economía, 60*(enero), 39–65.
- Chen, R. (2008). Financial Aid and Student Dropout in Higher Education: A Heterogeneous Research Approach. *Higher Education: Handbook of Theory and Research, XXIII*(1997), 209–239. [https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6959-8\\_7](https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6959-8_7)
- Chen, R. (2012). Institutional Characteristics and College Student Dropout Risks: A Multilevel Event History Analysis. *Research in Higher Education, 53*(5), 487–505. <https://doi.org/10.1007/s11162-011-9241-4>
- Chen, R., Desjardins, S. L., Chen, R., & Desjardins, S. L. (2010). Investigating the Impact of Financial Aid on Student Dropout Risks : Racial and Ethnic Differences Investigating the Impact of Financial Aid on Student Dropout Risks : Racial and Ethnic Differences. *The Journal of Higher Education, 81*(2), 179–208.
- Christie, H., Munro, M., & Fisher, T. (2004). Leaving university early: Exploring the differences between continuing and non-continuing students. *Studies in Higher Education, 29*(5), 617–636. <https://doi.org/10.1080/0307507042000261580>
- Cozby, P., & Bates, S. (2012). Single case, quasi- experimental, and developmental research. In *Methods in Behavioral Research* (12th ed., pp. 234–235). Nueva York: McGraw-Hill.

- Davies, R., & Elias, P. (2003). *Dropping Out : A Study of Early Leavers From Higher Education*, 70.
- De Vries, W., León Arenas, P., Romero Muñoz, J. F., & Hernández Saldaña, I. (2011). Dropouts or disappointed? different reasons for dropping out of higher education. *Revista de La Educacion Superior*, XL(160), 29–48.
- Díaz, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios Pedagógicos*, XXXIV(2), 65–86.
- Donovan, R. (1984). Path Analysis of a Theoretical Model of Persistence in Higher Education Among Low-Income. *Research in Higher Education*, 21(3), 243–259.
- Duncan, K. C., & Sandy, J. (2007). Explaining the performance gap between public and private school students. *Eastern Economic Journal*, 33(2), 177–191.  
<https://doi.org/10.1057/eej.2007.16>
- Elias, M. (2008). Los abandonos universitarios : retos ante el espacio europeo de educación superior. *Estudios Sobre Educación*, (15), 101–121.
- Ferreya, M., Avitabile, C., Botero, J., Haimovich, F., & Urzúa, S. (2017). At a Crossroads: Higher Education in Latin America and the Caribbean. *World Bank Group*.  
<https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1014-5>
- Fralick, M. A. (1993). College Success : A Study of Positive and Negative Attrition. *Unpublished Report, Grossmont-Cuyamaca Community College District, El Cajon, CA.*, 20(5), 29–36.
- Gale, T. (2017). Retaining students in Australian higher education : cultural capital , field distinction. *European Journal of Educational Research*, 16(1), 80–96.  
<https://doi.org/10.1177/1474904116678004>
- Ghiognoni, E. (2015). Family background and university during the crisis: the case of Italy. *Sapienza. University of Rome*, 1–39.
- González F., L. E., Uribe, D., & González, S. (2005). Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena. *Observatorio de La Educación Superior En América Latina y El Caribe*, (April).
- González, L. (2008). Deserción en educación superior en América Latina y el Caribe 2008-16. *Centro Universitario de Desarrollo CINDA*.
- González, M. C., Álvarez, P. R., Cabrera, L., & Bethencourt, J. T. (2007). El abandono de los estudios universitarios: factores determinantes y medidas preventivas. *Revista Española de Pedagogía*, 65(236), 71–85.
- Guadalupe, G.-C., & Barolucci, J. (2007). Aspiraciones educativas y logro académico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(35), 1267–1288.
- Harvey, A., & Luckman, M. (2014). Beyond demographics : Predicting student attrition within the Bachelor of Arts degree 1. *The International Journal of the First Year in Higher Education*, 5(1), 19–29. <https://doi.org/10.5204/intjfyhe.v5i1.187>.
- Hendricks, L., & Leukhina, O. (2014). The Return to College : Selection and Dropout Risk. *Center for Economic Studies and Ifo Institute, CFS Wirkin*(487).



- Hernández, M., & Narváez, O. (2014). *La deserción escolar en la facultad de idiomas : perspectivas de la comunidad educativa*. Xalapa, Veracruz: Universidad Veracruzana.
- Hernández Robles, A. K., & Vargas Valle, E. D. (2016). Condiciones del trabajo estudiantil urbano y abandono escolar en el nivel medio superior en México. *Estudios Demográficos y Urbanos*, 31(3), 663. <https://doi.org/10.24201/edu.v31i3.1653>
- Herweg, F., & Müller, D. (2011). Performance of procrastinators: On the value of deadlines. *Theory and Decision*, 70(3), 329–366. <https://doi.org/10.1007/s11238-010-9195-6>
- Himmel, E. (2002). Modelo de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. *Calidad En La Educación*, 17, 75–90.
- Hoeschler, P., & Backes-gellner, U. (2017). Shooting for the Stars and Failing : The Effect of College Dropout and self- esteem. *Zurich Univerity*, (100).
- Hovdhaugen, E. (2009). Transfer and dropout: Different forms of student departure in Norway. *Studies in Higher Education*, 34(1), 1–17. <https://doi.org/10.1080/03075070802457009>
- Hovdhaugen, E., & Aamodt, P. O. (2009). Learning environment: Relevant or not to students' decision to leave university? *Quality in Higher Education*, 15(2), 177–189. <https://doi.org/10.1080/13538320902995808>
- Huesca Ramírez, M. G. E., & Castaño Corvo, M. B. (2007). Causas de Deserción de Alumnos de Primeros Semestres de una Universidad Privada. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, V(12), 34–40. Retrieved from [http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1319582164causas\\_de\\_desercion\\_en\\_una\\_universidad\\_privada.pdf](http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1319582164causas_de_desercion_en_una_universidad_privada.pdf)
- Íñiguez, T., Elboj, C., & Valero, D. (2016). La Universidad del Espacio Europeo de Educación Superior ante el abandono de los estudios de grado. Causas y propuestas estratégicas de prevención. *Educación*, 52(2), 285–313. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.674>
- Isaac, S., & Michael, W. B. (1981). Guide to research designs, methods and strategies. In *Handbook in Research and Evaluation for Education and the Behavioral Sciences*. (p. 49). San Diego: EDITS Publishers.
- Ishitani, T. T., & Desjardins, S. L. (2002). a Longitudinal Investigation of Dropout From College in the United States\* an Overview of Student Departure Theory. *J. College Student Retention*, 4(2), 173–201. <https://doi.org/10.2190/V4EN-NW42-742Q-2NNTL>
- Johnes, G., & McNabb, R. (2004). Never Give Up on the Good Times : Student Attrition in the UK. *Oxford Bulletin of Economics & Statistics*, 66, 22–47. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0084.2004.00068.x>
- Larroucau, T. (2015). Estudio de los factores determinantes de la deserción en el sistema universitario chileno. *Estudios de Políticas Públicas*, 1(23), 1–23. <https://doi.org/10.5354/repp.v1i0.38351>
- Lassibille, G., & Gómez, L. N. (2008). Why do higher education students drop out? Evidence from Spain. *Education Economics*, 16(1), 89–105. <https://doi.org/10.1080/09645290701523267>
- Laya, M. (2011). El primer año universitario. Un tramo crítico para el éxito académico. *Perfiles Educativos*, XXXIII, 2012–2114.

- Marconi, G., & OCDE. (2015). Panorama de la Educación 2015. *Nota de País*, 3, 1–9. <https://doi.org/10.1787/888933283719>
- Mestan, K. (2016). Why students drop out of the Bachelor of Arts. *Higher Education Research and Development*, 35(5), 983–996. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1139548>
- Montmarquette, C. (2001). The determinants of university dropouts: a bivariate probability model with sample selection. *Economics of Education Review*, 20(5), 475–484. [https://doi.org/10.1016/S0272-7757\(00\)00029-7](https://doi.org/10.1016/S0272-7757(00)00029-7)
- Munizaga, F., & Cifuentes, M. B. (2018). Retención y Abandono Estudiantil en la Educación Superior Universitaria en América Latina y el Caribe : Una Revisión Sistemática. *Education Policy Archives*, 26(61May). <https://doi.org/10.14507/epaa.26.3348>
- National Center for Education Statistics. (2019). Survey materials: Glossary. In *IPEDS 2019-20 Data collection system*. Retrieved from <https://surveys.nces.ed.gov/ipeds/Downloads/Forms/IPEDSGlossary.pdf>
- OECD. (2018). Education at glance 2018. Data and methodology. *Recuperado de <https://www.oecd.org/Education/education-at-a-glance-2018-data-and-methodology.htm>*.
- OECD. (2007). *No more failures: Ten steps to equity in education*. Field, S., M. Kuczera, B. Pont.
- OECD. (2009). How many students drop out of tertiary education ? In *Highlights from Education at a Glance 2008* (p. Paris).
- OECD. (2018). Education at a glance: Educational attainment and labour-force status. *OECD Education Statistics (Database)*, <http://dx.doi.org/10.1787/888933283719> (accessed on 11 May 2018). Retrieved from <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9617041ec042.pdf?expires=1521341469&id=id&accname=guest&checksum=C12A31B078054458979904C67D8ACC79>
- Oseguera, L., & Rhee, B. (2009). The Influence of Institutional Retention Climates on Student Persistence to Degree Completion : *Research in Higher Education*, 50, 546–569. <https://doi.org/10.1007/s11162-009-9134-y>
- Papalia, D., Feldman, R., & Martorell, G. (2012). Desarrollo psicosocial en la adolescencia. In *Desarrollo humano* (7a ed., pp. 409–411). México: Mc Graw Hill.
- Paura, L., & Arhipova, I. (2014). Cause Analysis of Students' Dropout Rate in Higher Education Study Program. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 109, 1282–1286. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.625>
- Peralta, R., Mora, J., & Jiménez, S. (2016). Variables asociadas a la deserción estudiantil : Estudio de caso en la Fundación Universitaria Panamericana Student attrition related factors : Fundación Universitaria. *Escenarios*, 14(1), 117–129.
- Pineda, A. (2005). *Abandono escolar en las carreras de arquitectura, diseño industrial y pedagogía*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Proyecto GUIA. (2014). Informe de resultados de la Encuesta sobre el Abandono en la Educación Superior. *Alfa*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

- Reisel, L., & Brekke, I. (2010). Minority Dropout in Higher Education : A Comparison of the United States and Norway Using Competing Risk Event History Analysis. *European Sociological Review*, 26(6), 691–712. <https://doi.org/10.1093/esr/jcp045>
- Rodríguez, L., Bernardo, A., Esteban, M., & Díaz, I. (2019). Dropout and transfer paths : What are the risky profiles when analyzing university persistence with machine learning techniques ? *PLoS ONE*, 14(6), 1–20. Retrieved from <https://doi.org/10.1145/2983323.2983351>
- Rodríguez, S. B. (2014). Capital Cultural y Educación superior ; una ecuación imperfecta. *Foro Educativo*, 23, 115–138.
- Ryan, J. F. (2004). The relationship between institutional expenditures and degree attainment at baccalaureate colleges. *Research in Higher Education*, 45(2), 97–114.
- Santrock, J. W. (2004). Los contextos del desarrollo adolescente. In M. Á. Espinosa (Ed.), *Psicología del desarrollo en la adolescencia* (9a ed., pp. 152–153). Madrid: Mc Graw Hill.
- SEP. (2016). Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2012-2013, 106. Retrieved from [http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica\\_e\\_indicadores/principales\\_cifras/principales\\_cifras\\_2015\\_2016\\_bolsillo\\_preliminar.pdf](http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2015_2016_bolsillo_preliminar.pdf)
- SEP. (2017). Estadísticas del sistema educativo. México, ciclo escolar 2016 - 2017, 2. Retrieved from [http://www.sniesep.gob.mx/descargas/estadistica\\_e\\_indicadores/estadistica\\_e\\_indicadores\\_educativos\\_15MEX.pdf](http://www.sniesep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_15MEX.pdf)
- SEP. (2019). Estadísticas Básicas de Educación Superior. Retrieved from [http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/Estadisticas\\_Basicas\\_de\\_Educacion\\_Superior.aspx](http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/Estadisticas_Basicas_de_Educacion_Superior.aspx)
- Servicio Nacional de Empleo. (n.d.). Perfil de ingreso: Área 4, Artes y humanidades. *Observatorio Laboral. Información Estadística Para El Futuro Académico y Laboral En México*. Retrieved from [http://www.observatoriolaboral.gob.mx/static/que-quieres-ser/Perfil\\_area4.html](http://www.observatoriolaboral.gob.mx/static/que-quieres-ser/Perfil_area4.html)
- Spady, W. (1971). Dropouts from Higher Education : Toward an Empirical Model '. *Interchange*, 2(3), 38–62.
- Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education : A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89–125. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/1170024>
- Tinto, V. (1982). Limits of Theory and Practice in Student Attrition. *The Journal of Higher Education*, 53(6), 687. <https://doi.org/10.2307/1981525>
- Tinto, V. (1987). *El abandono de los estudios superiores : Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento* (2a ed.). Chicago: University of Chicago Press, c1993.
- Tinto, V. (1989). Definir la desercion: Una cuestion de perspectiva. *Revista de La Educación Superior*, 8(71), 1–9. <https://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2>
- Tinto, V. (1993). Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. *Perfiles Educativos*, (62), 56–63. Retrieved from [http://132.248.192.201/seccion/bd\\_iresie/iresie\\_busqueda.php?indice=autor&busqueda=TI NTO, VINCENT&par=&a\\_inicial=&a\\_final=&sesion=&formato=largo](http://132.248.192.201/seccion/bd_iresie/iresie_busqueda.php?indice=autor&busqueda=TI NTO, VINCENT&par=&a_inicial=&a_final=&sesion=&formato=largo)

- Titus, M. A. (2004). An examination of the influence of institutional context on student persistence at 4-year colleges and universities: A multilevel approach. *Research in Higher Education*, 45(7), 673–699. <https://doi.org/10.1023/B:RIHE.0000044227.17161.fa>
- UNAM. (n.d.). Humanidades y de las Artes. *Oferta Académica.Licenciatura, consultado*(recuperado de <http://oferta.unam.mx/area-conocimiento/7/humanidades-y-de-las-artes>).
- UNESCO. (2009). La educación: un derecho humano, 1–24. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001849/184967s.pdf>
- UNESCO. (2013). Clasificación Internacional Normalizada de la Educación. Cine 2011. *Instituto de Estadística de La UNESCO*, 1–88. Retrieved from <http://www.uis.unesco.org>
- Urbina Cárdenas, J. E., & Ovalles Rodriguez, G. A. (2016). Abandono y Permanencia en la Educación Superior: Una aplicación de la Teoría Fundamentada. *Sophia*, 12(1), 27. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.12v.1i.290>
- Vásquez, J., Castaño, E., Gallón, S., & Gómez, K. (2003). Determinantes de la deserción estudiantil en la Universidad de Antioquia. *Centro de Investigaciones Económicas Universidad de Antioquia*, 4.
- Vignoles, A., & Powdthavee, N. (2009). The Socioeconomic Gap in University Dropouts. *Journal of Economic Analysis and Policy*, 9(1), ISSN 1935-1682. <https://doi.org/10.2202/1935-1682.2051>
- Webber, D. A., & Ehrenberg, R. G. (2010). Economics of Education Review Do expenditures other than instructional expenditures affect graduation and persistence rates in American higher education ? *Economics of Education Review*, 29(6), 947–958. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2010.04.006>
- Wells, R. (2008a). Social and Cultural Capital, Race and Ethnicity, and College Student Retention. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 10(2), 103–128. <https://doi.org/10.2190/cs.10.2.a>
- Wells, R. (2008b). The effects of social and cultural capital on student persistence: Are community colleges more meritocratic? *Community College Review*, 36(1), 25–46. <https://doi.org/10.1177/0091552108319604>
- Willcoxson, L., Cotter, J., & Joy, S. (2014). Beyond the first - year experience : the impact on attrition of student experiences throughout undergraduate degree studies in six diverse universities. *Studies in Higher Education*, 36(3), 331–352. <https://doi.org/10.1080/03075070903581533>
- Willcoxson, L., & Wynder, M. (2010). The relationship between choice of major and career, experience of university and attrition. *Australian Journal Of Education*, 54(2), 175–189.
- Yorke, M. (1998). Non-completion of full-time and sandwich students in English higher education: Costs to the public purse, and some implications. *Higher Education*, 36(2), 181–194. <https://doi.org/10.1023/A:1003217602541>
- Zotti, R. (2015). Should I stay ou should I go? Dropping out from university: an empirial analysis of students performances. *ALMALAUREA Working Papers*, (70).

## APÉNDICES

### Apéndice A. Diseño de investigación.

**Tabla A1**

*Diseño de investigación*

Pregunta	Variable	Tipo de variable	Indicador	Análisis
¿Existen diferencias en las características sociodemográficas entre los grupos activo y los perfiles de abandono del área HyA?	Edad	Ordinal	Número y porcentaje de estudiantes, por edad (menos de 18, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24 25 y más de 25)	ji cuadrada
	Género	Nominal	Número y porcentaje de hombres y mujeres	ji cuadrada
	Estado civil	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (soltero, casado, unión libre, divorciado, viudo)	ji cuadrada
¿Existen diferencias socioculturales entre los grupos activo y los perfiles de abandono del área HyA?	Prejuicios sociales negativos en su entorno hacia profesiones no universitarias	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (sí, no)	ji cuadrada
	Miembro de alguna minoría étnica o religiosa	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (sí, no)	ji cuadrada
	Tipo de grupo étnico o religioso	Nominal	Nombre del grupo étnico o religioso	ji cuadrada
	Lugar de procedencia	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (mismo contexto geográfico, otra región del mismo país, de otro país, emigrante, desplazado)	ji cuadrada
¿Existen diferencias en las condiciones económicas entre los grupos activo y los perfiles de abandono del área HyA?	Dependencia económica	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (padres, otros familiares, cónyuge o pareja, otra persona, de si mismo)	ji cuadrada
	Suficiencia de recursos económicos para su sostenimiento	Nominal	Porcentaje en cada categoría (sí, no)	ji cuadrada
	Tipo de ayuda económica para la realización de sus estudios	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (créditos, becas, trabajo en la institución, otro, no tuvo)	ji cuadrada
	Régimen del bachillerato.	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (pública, privada)	ji cuadrada
¿Existen diferencias en las condiciones familiares entre los grupos activo y los perfiles de abandono del área HyA?	Con quién vive	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (padres, otros familiares, cónyuge o pareja, amigos, residencia, solo)	ji cuadrada
	Número de hermanos	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (ninguno, uno, dos, tres, cuatro, cinco, más de cinco)	ji cuadrada
	Posición entre los hermanos	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (no aplica, primero, segundo, tercero, cuarto, quinto, otro)	ji cuadrada
	El entorno favorece hábitos de estudio adecuados	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (sí, no)	ji cuadrada

¿Existen diferencias en las condiciones familiares entre los grupos activo y los perfiles de abandono del área HyA?	Al menos un hermano con estudios superiores	Nominal	Número y porcentaje de estudiantes en cada categoría (sí, no, no aplica)	ji cuadrada
	Escolaridad del padre, madre o tutor	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (no sé, sin escolaridad no alfabetizado, sin escolaridad alfabetizado, primaria, secundaria, bachillerato o equivalente, formación profesional superior, licenciatura, posgrado)	ji cuadrada
	Percepción de la calidad de la formación previa al ingreso a la institución	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy malo, malo, regular, bueno, muy bueno)	ji cuadrada
¿Existen diferencias en los antecedentes académicos entre los grupos activo y los perfiles de abandono del área HyA?	Puntuación en la prueba de ingreso la institución	Intervalar	Media de la calificación de acceso a la institución	Análisis de varianza
	Nivel de estudios antes de ingresar a la universidad	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (bachillerato, técnico, universitario, otro)	ji cuadrada
	Interrupción temporal de los estudios	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (sí, no)	ji cuadrada
	Tiempo transcurrido desde que terminó el bachillerato hasta su ingreso a la universidad.	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (menos de un año, uno, dos, tres, cuatro, cinco, más de cinco años)	ji cuadrada
	Promedio de calificaciones en el nivel de estudios previo	Intervalar	Media del promedio de calificaciones en el nivel de estudios previo	Análisis de varianza
	¿Existen diferencias en la orientación profesional entre los grupos activo y los perfiles de abandono del área HyA?	Dos razones para elegir la carrera	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (vocación, interés por el mercado laboral, tradición familiar, orientación profesional, otro)
¿Existen diferencias en las experiencias entre los estudiantes del grupo activo y los perfiles de abandono del área HyA?	Orientación sobre la elección de carrera por parte de la institución	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (sí, no)	ji cuadrada
	Estado de salud	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy malo, malo, regular, bueno, muy bueno)	ji cuadrada
	Experiencias familiares/personales estresantes	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (fallecimiento de padre o madre, separación o divorcio de los padres, cambio de estado civil, ser padre o madre, problemas de carácter psíquico, ingreso al mundo laboral, pérdida de trabajo, otros eventos que alterasen sustancialmente los hábitos de vida, ninguna)	ji cuadrada

¿Existen diferencias en la situación académica entre los grupos activo y los perfiles de abandono del área HyA?	Porcentaje de créditos aprobados hasta el momento que abandonó los estudios	Intervalar	Número y porcentaje de créditos aprobados hasta el momento en que abandonó los estudios	Análisis de varianza
	Nivel de cumplimiento de compromisos en el programa académico	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy malo, malo, regular, bueno, muy bueno)	ji cuadrada
	Nivel de tiempo dedicado al estudio	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy malo, malo, regular, bueno, muy bueno)	ji cuadrada
	Nivel de técnicas y hábitos de estudio	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy malo, malo, regular, bueno, muy bueno)	ji cuadrada
	Nivel de adaptación académica a la vida de la institución	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy malo, malo, regular, bueno, muy bueno)	ji cuadrada
¿Existen diferencias en la integración a la institución entre los grupos activo y los perfiles de abandono del área HyA?	Frecuencia de asistencia regular	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (nunca/casi nunca, alguna vez, muchas veces, frecuentemente, siempre/casi siempre)	ji cuadrada
	Tipo de experiencias negativas en la institución	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (acoso, maltrato, discriminación, indiferencia, otras experiencias traumáticas, no tuvo)	ji cuadrada
	Necesidades educativas por discapacidad	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (sí,no)	ji cuadrada
	Tipo de relaciones con compañeros	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy malas, malas, regulares, buenas, muy buenas)	ji cuadrada
	Tipo de relaciones con profesores	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy malas, malas, regulares, buenas, muy buenas)	ji cuadrada
	Tipo de ambiente de convivencia en la institución	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy malo, malo, regular, bueno, muy bueno)	ji cuadrada
	Tipo de grupo en el que participa	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (político, académico, social, deportivo, cultural, religioso, otro tipo, no ha participado).	ji cuadrada
¿Existen diferencias en la satisfacción con la calidad de la gestión de institución entre los grupos activo y los perfiles de abandono del área HyA?	Nivel de adaptación social a la vida de la institución	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy malo, malo, regular, bueno, muy bueno)	ji cuadrada
	Grado de satisfacción con las ayudas para la integración y adaptación del estudiante	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho)	ji cuadrada
	Grado de satisfacción con los reglamentos y normas	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho)	ji cuadrada

¿Existen diferencias en la satisfacción con la calidad de la gestión de institución entre los grupos activo y los perfiles de abandono del área HyA?	Grado de satisfacción con la participación de los estudiantes en las decisiones de gobierno	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho)	ji cuadrada
	Grado de satisfacción con el ambiente social	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho)	ji cuadrada
	Grado de satisfacción con las condiciones de seguridad	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho)	ji cuadrada
	Grado de satisfacción con los espacios físicos disponibles para actividades	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho)	ji cuadrada
¿Existen diferencias en la percepción de la calidad educativa entre los grupos activo y los perfiles de abandono del área HyA?	Grado de satisfacción con la calidad global del gobierno de la institución	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho)	ji cuadrada
	Tipo de método de enseñanza predominante	Nominal	Número y porcentaje en cada categoría (magistral, activa)	ji cuadrada
	Grado de satisfacción con la orientación sobre el plan y programas de estudio	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho)	ji cuadrada
	Grado de satisfacción con la coordinación entre asignaturas	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho)	ji cuadrada
	Grado de satisfacción con el contenido de las asignaturas	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho)	ji cuadrada
	Grado de satisfacción con la calidad de los profesores	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho)	ji cuadrada
	Grado de satisfacción con la atención del profesor al estudiante	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho)	ji cuadrada
	Grado de satisfacción con la calidad de los materiales educativos	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho)	ji cuadrada
	Grado de satisfacción con la evaluación de los aprendizajes	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho)	ji cuadrada
	Grado de satisfacción con el nivel de exigencia académica	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho)	ji cuadrada
Grado de satisfacción con la calidad global de la enseñanza	Ordinal	Número y porcentaje en cada categoría (muy insatisfecho, insatisfecho, poco satisfecho, satisfecho, muy satisfecho)	ji cuadrada	



¿Qué factores influyen en la permanencia de los estudiantes del grupo activo del área HyA?	Grado de importancia de la vocación por la carrera	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada
	Grado de importancia de ambiente de la institución	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada
	Grado de importancia de equilibrio entre esfuerzo y rendimiento académico	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada
	Grado de importancia de satisfacción con la gestión de la institución	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada
	Grado de importancia de soporte económico para continuar los estudios	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada
	Grado de importancia de posibilidad de conciliar estudio y trabajo	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada
	Grado de importancia del entorno favorable	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada
	Grado de importancia del proyecto de vida basado en formación universitaria	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada
	Grado de importancia de cumplimiento de las expectativas de ingreso a la institución	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada
¿Qué factores influyeron en la decisión de abandonar, cambiar de carrera, cambiar de institución o cambiar de nivel de los estudiantes del área HyA?	Grado de importancia de la falta de vocación real/falta de motivación por los estudios	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada
	Grado de importancia de los problemas de adaptación/inadaptación al ambiente de la institución/al ambiente de convivencia de compañeros y profesores	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada
	Grado de importancia de dificultades para alcanzar el rendimiento académico esperado	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada
¿Qué factores influyeron en la decisión de abandonar, cambiar de carrera, cambiar de institución o cambiar de nivel de los estudiantes del área HyA?	Grado de importancia de inconformidad con la gestión de la institución (aplica a los perfiles de cambio de institución, cambio de nivel y abandono)	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada
	Grado de importancia de dificultades económicas para continuar los estudios	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada
	Grado de importancia de problemas para conciliar estudio y trabajo	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada

	Grado de importancia de problemas relacionados con el entorno (aplica a los perfiles de cambio de institución, cambio de nivel y abandono)	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada
	Grado de importancia de incumplimiento de mis expectativas al ingreso a la institución	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada
	Grado de importancia de la existencia de mejores expectativas con un título diferente	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada
	Grado de importancia del proyecto de vida basado en formación universitaria (aplica al perfil de abandono)	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguna, poca, alguna, bastante, mucha)	ji cuadrada
¿Qué consecuencias percibieron los estudiantes al abandonar definitivamente sus estudios, cambiar de carrera, cambiar de institución o cambiar de nivel?	Consecuencias sobre su futuro	Nominal	Porcentaje en cada categoría (afectó su futuro de manera positiva, afectó su futuro de manera negativa, no afectó su futuro, no lo sé)	ji cuadrada
	Grado de acuerdo con que implicó un costo importante para la economía personal y familiar	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguno, poco, regular, bastante, mucho)	ji cuadrada
	Grado de acuerdo con que fue una experiencia frustrante	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguno, poco, regular, bastante, mucho)	ji cuadrada
	Grado de acuerdo con que los estudios realizados le aportaron conocimientos útiles	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguno, poco, regular, bastante, mucho)	ji cuadrada
	Grado de acuerdo con que valora positivamente su estancia en la institución de educación superior	Ordinal	Porcentaje en cada categoría (ninguno, poco, regular, bastante, mucho)	ji cuadrada
¿Los estudiantes de los perfiles de cambio de carrera y cambio de institución continuaron en la misma rama de conocimiento?	Continúa en la misma rama de conocimiento	Nominal	Porcentaje en cada categoría (sí, no)	ji cuadrada
¿Los estudiantes del perfil cambio de institución continuaron en la misma carrera?	Continúa en la misma rama de conocimiento	Nominal	Porcentaje en cada categoría (sí, no)	ji cuadrada

¿Los estudiantes de los perfiles de abandono consideran retomar estudios de un nivel inferior al que abandonaron?	Considera retomar estudios de un nivel educativo inferior	Nominal	Porcentaje en cada categoría (no, nunca; sí, dentro de algunos años; sí, inmediatamente; no lo sé)	ji cuadrada
¿Los estudiantes de los perfiles de abandono y cambio de nivel consideran retomar estudios de educación superior?	Considera retomar estudios del mismo nivel educativo	Nominal	Porcentaje en cada categoría (no, nunca; sí, dentro de algunos años; sí, inmediatamente; no lo sé)	ji cuadrada
¿Cuáles son las dimensiones latentes del bloque 1 Preguntas generales de la Encuesta sobre causas de abandono y decisiones del estudiante relativas al abandono de estudios en educación superior en el área HyA?	Dimensiones latentes, características sociodemográficas, características socioculturales, condiciones económicas, condiciones familiares, antecedentes académicos, orientación profesional, experiencias vividas durante su estancia en la institución, situación académica, integración a la institución, satisfacción con la calidad de la gestión y su percepción de la calidad educativa.	Nominal	Carga factorial de las variables ubicadas en cada factor	Análisis factorial
¿Qué dimensiones latentes predicen la permanencia y los tipos de abandono de carreras del área HyA?	Dimensiones latentes (resultantes del análisis factorial)	Nominal		Análisis de regresión logística
	VARIABLES sociodemográficas	Nominal		Análisis de regresión logística
	Perfil	Nominal		Análisis de regresión logística

## Apéndice B. Tablas de frecuencias.

**Tabla B1**

*Nombre de la carrera y años para los que fue diseñada*

Carrera	Años para los que fue diseñada	Frecuencia de estudiantes	Porcentaje
Artes Visuales	4	7	4
Diseño Gráfico	5	7	4
Diseño y Comunicación Visual	5	18	10.3
Enseñanza de Inglés	5	1	.5
Estudios Latinoamericanos	5	7	4
Filosofía	4	22	12.6
Historia	4	22	12.6
Lengua y Literatura Hispánicas	4	13	7.4
Lengua y Literatura Modernas Alemanas	4	3	1.7
Lengua y Literatura Modernas Francesas	4	1	.5
Lengua y Literaturas Modernas Inglesas	4	3	1.7
Lengua y Literaturas Modernas Italianas	4	1	.5
Letras Clásicas	4	7	4
Literatura Dramática y Teatro	4	1	.5
Pedagogía	4	62	35.4
Total		175	100

**Tabla B2***Edad al momento de la primera inscripción*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
18 o menos	15 (25) (48.4)	11 (18.3) (22)	22 (36.7) (52.4)	10 (16.7) (20.8)	2 (3.3) (50)	60
19	4 (7.4) (12.9)	16 (29.6) (32)	10 (18.5) (23.8)	24 (44.4) (50)	0 (0) (0)	54
20 a 21	7 (20.6) (22.6)	12 (35.3) (24)	6 (17.6) (14.3)	9 (26.5) (18.8)	0 (0) (0)	34
22 a 23	2 (12.5) (6.5)	6 (37.5) (12)	3 (18.8) (7.1)	4 (25) (8.3)	1 (6.3) (25.0)	16
24 o más	3 (27.3) (9.7)	5 (45.5) (10)	1 (9.1) (2.4)	1 (9.1) (2.1)	1 (9.1) (25)	11
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo o por columnas.

**Tabla B3***Género*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Femenino	22 (20) (71)	36 (32.7) (72)	20 (18.2) (47.6)	29 (26.4) (60.4)	3 (2.7) (75)	110
Masculino	9 (13.8) (29)	14 (21.5) (28)	22 (33.8) (52.4)	19 (29.2) (39.6)	1 (1.5) (25)	65
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B4**  
*Estado civil*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Soltero	30 (19.5) (96.8)	36 (23.4) (72)	39 (25.3) (92.9)	47 (30.5) (97.9)	2 (1.3) (50)	154
Casado	1 (7.1) (3.2)	9 (64.3) (18)	2 (14.3) (4.8)	0 (0) (0)	2 (14.3) (50)	14
Unión libre	0 (0) (0)	3 (60) (6)	1 (20) (2.4)	1 (20) (2.1)	0 (0) (0)	5
Divorciado	0 (0) (0)	2 (100) (4)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	2
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B5**  
*Prejuicios acerca de carreras técnicas*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Sí	6 (26.1) (19.4)	8 (34.8) (16)	6 (26.1) (14.3)	2 (8.7) (4.2)	1 (4.3) (25)	23
No	25 (16.4) (80.6)	42 (27.6) (84)	36 (23.7) (85.7)	46 (30.3) (95.8)	3 (2) (75)	152
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B6**  
*Lugar de procedencia*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Mismo contexto geográfico	22 (16.4) (71)	41 (30.6) (82)	27 (20.1) (64.3)	41 (30.6) (85.4)	3 (2.2) (75)	134
Otra región del mismo país	9 (22) (29)	9 (22) (18)	15 (36.6) (35.7)	7 (17.1) (14.6)	1 (2.4) (25)	41
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo o por columnas.

**Tabla B7**  
*Dependencia económica*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Padres	28 (20.1) (90.3)	36 (25.9) (72)	31 (22.3) (73.8)	41 (29.5) (85.4)	3 (2.2) (75)	139
De sí mismo	3 (10.3) (9.7)	9 (31) (18)	10 (34.5) (23.8)	6 (20.7) (12.5)	1 (3.4) (25)	29
Cónyuge o pareja	0 (0) (0)	4 (100) (8)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	4
Otros familiares	0 (0) (0)	1 (33.3) (2)	1 (33.3) (2.4)	1 (33.3) (2.1)	0 (0) (0)	3
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo o por columnas.

**Tabla B8***Tipo de bachillerato de procedencia*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Público	26 (17.2) (83.9)	48 (31.8) (96.0)	33 (21.9) (78.6)	40 (26.5) (83.3)	4 (2.6) (100)	151
Privado	5 (20.8) (16.1)	2 (8.3) (4)	9 (37.5) (21.4)	8 (33.3) (16.7)	0 (0) (0)	24
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B9***Personas con las que vive*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Con padres	27 (20.3) (87.1)	27 (20.3) (54)	35 (26.3) (83.3)	42 (31.6) (87.5)	2 (1.5) (50)	133
Con otros familiares	1 (9.1) (3.2)	5 (45.5) (10)	3 (27.3) (7.1)	2 (18.2) (4.2)	0 (0) (0)	11
Con su cónyuge o pareja	1 (5.6) (3.3)	11 (61) (22)	2 (11.1) (4.8)	2 (11.1) (4.3)	2 (11.1) (50)	18
Con amigos	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1 (100) (2)	0 (0) (0)	1
Solo	2 (16.7) (6.5)	7 (58.3) (14)	2 (16.7) (4.9)	1 (8.3) (2)	0 (0) (0)	12
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.



**Tabla B10***Número de hermanos*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
0	3 (27.3) (9.7)	1 (9.1) (2)	3 (27.3) (7.1)	4 (36.4) (8.3)	0 (0) (0)	11
1	13 (16.3) (41.9)	19 (23.8) (38)	21 (26.3) (50)	26 (32.5) (54.2)	1 (1.3) (25)	80
2	10 (18.5) (32.3)	15 (27.8) (30)	15 (27.8) (35.7)	12 (22.2) (25)	2 (3.7) (50)	54
3	4 (21.1) (12.9)	11 (57.9) (22)	1 (5.3) (2.4)	3 (15.8) (6.3)	0 (0) (0)	19
4	0 (0) (0)	1 (16.7) (2)	1 (16.7) (2.4)	3 (50) (6.3)	1 (16.7) (25)	6
5	1 (50) (3.2)	0 (0) (0)	1 (50) (2.4)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	2
6	0 (0) (0)	3 (100) (6)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	3
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo o por columnas.

**Tabla B11***Orden de nacimiento entre los hermanos*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
No aplica	3 (27.3) (9.7)	1 (9.1) (2)	3 (27.3) (7.1)	4 (36.4) (8.3)	0 (0) (0)	11
Primero	11 (16.7) (35.5)	21 (31.8) (42)	16 (24.2) (38.1)	16 (24.2) (33.3)	2 (3) (50)	66
Segundo	12 (23.1) (38.7)	11 (21.2) (22)	14 (26.99) (33.3)	15 (28.8) (31.3)	0 (0) (0)	52
Tercero	3 (9.4) (9.7)	10 (31.3) (20)	8 (25) (19)	10 (31.3) (20.8)	1 (3.1) (25)	32
Cuarto	1 (14.3) (3.2)	4 (57.1) (8)	0 (0) (0)	2 (28.6) (4.2)	0 (0) (0)	7
Quinto	1 (16.7) (3.2)	2 (33.3) (4)	1 (16.7) (2.4)	1 (16.7) (2.1)	1 (16.7) (25.0)	6
Otro	0 (0) (0)	1 (100) (2)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B12***Al menos un hermano con estudios superiores*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
No aplica	3 (27.3) (9.7)	1 (9.1) (2)	3 (27.3) (7.1)	4 (36.4) (8.3)	0 (0) (0)	11
No	8 (14.8) (25.8)	23 (42.6) (46)	15 (27.8) (35.7)	6 (11.1) (12.5)	2 (3.7) (50)	54
Sí	20 (18.2) (64.5)	26 (23.6) (52)	24 (21.8) (57.1)	38 (34.5) (79.2)	2 (1.8) (50)	110
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B13**

*Escolaridad de los padres*

	Padre						Madre					
	AC	AB	CC	CI	CN	Total	AC	AB	CC	CI	CN	Total
Sin escolaridad formal (alfabetizado)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0	0 (0)	0 (0)	1 (100)	0 (0)	0 (0)	1
Primaria	6 (28.6)	8 (38)	4 (19)	1 (4.8)	2 (9.5)	21	7 (29.2)	14 (58.3)	1 (4.2)	1 (4.2)	1 (4.2)	24
Bachillerato o equivalente	15 (20)	26 (34.7)	15 (20)	18 (24)	1 (1.3)	75	16 (18.8)	24 (28.2)	25 (29.4)	18 (21.2)	2 (2.4)	85
Formación profesional	0 (0)	4 (66.7)	0 (0)	2 (33.3)	0 (0)	6	0 (0)	2 (33.3)	1 (16.7)	3 (50)	0 (0)	6
Universitaria	7 (14.9)	7 (14.9)	16 (34)	17 (36.2)	0 (0)	47	7 (16.3)	8 (18.6)	10 (23.3)	18 (41.9)	0 (0)	44
Posgrado	3 (16.7)	0 (0)	7 (38.9)	7 (38.9)	1 (5.6)	18	1 (7.1)	1 (7.1)	4 (28.6)	7 (50)	1 (7.1)	14
No lo sé	0 (0)	5 (62.5)	0 (0)	3 (37.5)	0 (0)	8	0 (0)	1 (50)	0 (0)	1 (50)	0 (0)	2
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B14***El entorno del estudiante favorece hábitos de estudio adecuados*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Sí	28 (18.1) (90.3)	43 (27.7) (86)	36 (23.2) (85.7)	45 (29) (93.8)	3 (1.9) (75)	155
No	3 (15) (9.7)	7 (35) (14)	6 (30) (14.3)	3 (15) (6.3)	1 (5) (25)	20
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B15***Puntaje en la prueba de acceso a la institución*

	Perfil				
	AC	AB	CC	CI	CN
Frecuencia	8	4	14	12	0
Mínimo	65.0	58.3	68.3	56.7	-
Máximo	84.2	70.0	90.8	83.3	-
Media	76.1	66.5	78.5	69.2	-
Desviación estándar	7.1	5.5	6.3	7.3	-

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

**Tabla B16***Calidad de la formación previa*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy mala	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1 (100) (2.4)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1
Mala	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1 (100) (2.1)	0 (0) (0)	1
Regular	5 (15.2) (16.1)	13 (39.4) (26)	6 (18.2) (14.3)	8 (24.2) (16.7)	1 (3) (25)	33
Buena	23 (20.2) (74.2)	31 (27.2) (62)	26 (22.8) (61.9)	31 (27.2) (64.6)	3 (2.6) (75)	114
Muy buena	3 (11.5) (9.7)	6 (23.1) (12)	9 (34.6) (21.4)	8 (30.8) (16.7)	0 (0) (0)	26
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo o por columnas

**Tabla B17***Nivel de estudios previo*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Bachillerato	29 (17.6) (93.5)	45 (27.3) (90)	40 (24.2) (95.2)	47 (28.5) (97.9)	4 (2.4) (100)	165
Técnico	0 (0) (0)	2 (66.7) (4)	1 (33.3) (2.4)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	3
Universitario	2 (28.6) (6.5)	3 (42.9) (6)	1 (14.3) (2.4)	1 (14.3) (2.1)	0 (0) (0)	7
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo o por columnas.

**Tabla B18***Tiempo transcurrido entre el término del bachillerato y el ingreso a la universidad.*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Menos de un año	18	33	29	38	2	120
	(15)	(27.5)	(24.2)	(31.7)	(1.7)	
	(58.1)	(66)	(69)	(79.2)	(50)	
Un año	6	7	7	6	1	27
	(22.2)	(25.9)	(25.9)	(22.2)	(3.7)	
	(19.4)	(14)	(16.7)	(12.5)	(25)	
Dos años	2	3	0	2	0	7
	(28.6)	(42.9)	(0)	(28.6)	(0)	
	(6.5)	(6)	(0)	(4.2)	(0)	
Tres años	0	0	2	0	1	3
	(0)	(0)	(66.7)	(0)	(33.3)	
	(0)	(0)	(4.8)	(0)	(25)	
Cuatro años	4	2	1	2	0	9
	(44.4)	(22.2)	(11.1)	(22.2)	(0)	
	(12.9)	(4)	(2.4)	(4.2)	(0)	
Cinco años	0	3	2	0	0	5
	(0)	(60)	(40)	(0)	(0)	
	(0)	(6)	(4.8)	(0)	(0)	
Más de cinco años	1	2	1	0	0	4
	(25)	(50)	(25)	(0)	(0)	
	(3.2)	(4)	(2.4)	(0)	(0)	
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B19***Promedio de nivel de estudios previo*

	Perfil				
	AC	AB	CC	CI	CN
Frecuencia	30	48	42	47	4
Mínimo	6.6	7.1	7.0	7.1	7.3
Máximo	9.8	10.0	9.7	9.7	8.1
Media	8.3	8.1	8.3	8.1	7.6
Desviación estándar	0.8	0.7	0.7	0.7	0.4

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

**Tabla B20***Orientación recibida sobre la elección de carrera*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Sí	16	29	16	16	1	78
	(20.5)	(37.2)	(20.5)	(20.5)	(1.3)	
	(51.6)	(58)	(38.1)	(33.3)	(25)	
No	15	21	26	32	3	97
	(15.5)	(21.6)	(26.8)	(33)	(3.1)	
	(48.4)	(42)	(61.9)	(66.7)	(75)	
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B21***Estado de salud*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy malo	0	0	0	0	0	0
	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	
	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	
Malo	0	0	1	1	1	3
	(0)	(0)	(33.3)	(33.3)	(33.3)	
	(0)	(0)	(2.4)	(2.1)	(25)	
Regular	5	4	5	8	0	22
	(22.7)	(18.2)	(22.7)	(36.4)	(0)	
	(16.1)	(8)	(11.9)	(16.7)	(0)	
Bueno	16	38	21	26	3	104
	(15.4)	(36.5)	(20.2)	(25)	(2.9)	
	(51.6)	(76.0)	(50)	(54.29)	(75)	
Muy bueno	10	8	15	13	0	46
	(21.7)	(17.4)	(32.6)	(28.3)	(0)	
	(32.3)	(16)	(35.7)	(27.1)	(0)	
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B22***Media de carga académica por perfil*

	Perfil				
	AC	AB	CC	CI	CN
Frecuencia	31	50	42	48	4
Mínimo	23.17	0	0	0	0
Máximo	100.0	62.6	72.6	46.1	14.6
Media	89.2	10.9	14.8	9.7	5.3
Desviación estándar	19.1	14.1	16.6	10.7	6.9

N=175. AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

**Tabla B23***Nivel de cumplimiento de los compromisos en el programa académico*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy malo	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1 (100) (2.1)	0 (0) (0)	1
Malo	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1 (20) (2.4)	4 (80) (8.3)	0 (0) (0)	5
Regular	3 (7) (9.7)	14 (32.6) (28)	9 (20.9) (21.4)	15 (34.9) (31.3)	2 (4.7) (50)	43
Bueno	18 (18.4) (58.1)	30 (30.6) (60)	26 (26.5) (61.9)	22 (22.4) (45.8)	2 (2) (50)	98
Muy bueno	10 (35.7) (32.3)	6 (21.4) (12)	6 (21.4) (14.3)	6 (21.4) (12.5)	0 (0) (0)	28
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo o por columnas.



**Tabla B24***Nivel de tiempo dedicado al estudio*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy malo	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	2 (100) (4.2)	0 (0) (0)	2
Malo	0 (0) (0)	3 (50) (6)	2 (33.3) (4.8)	0 (0) (0)	1 (16.7) (25)	6
Regular	5 (9.8) (16.1)	16 (31.4) (32)	14 (27.5) (33.3)	14 (27.5) (29.2)	2 (3.9) (50)	51
Bueno	17 (19.5) (54.8)	27 (31) (54)	18 (20.7) (42.9)	24 (27.6) (50)	1 (1.1) (25)	87
Muy bueno	9 (31) (29)	4 (13.8) (8)	8 (27.6) (19)	8 (27.6) (16.7)	0 (0) (0)	29
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo o por columnas.

**Tabla B25***Nivel de técnicas y hábitos de estudio*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy malo	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1 (100) (2.1)	0 (0) (0)	1
Malo	0 (0) (0)	1 (25) (2)	1 (25) (2.4)	2 (50) (4.2)	0 (0) (0)	4
Regular	7 (11.3) (22.6)	19 (30.6) (38)	18 (29) (42.9)	15 (24.2) (31.3)	3 (4.8) (75)	62
Bueno	17 (20) (54.8)	24 (28.2) (48)	18 (21.2) (42.9)	25 (29.4) (52.1)	1 (1.2) (25)	85
Muy bueno	7 (30.4) (22.6)	6 (26.1) (12)	5 (21.7) (11.9)	5 (21.7) (10.4)	0 (0) (0)	23
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B26***Nivel de adaptación académica*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy malo	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0
Malo	0 (0) (0)	2 (40) (4)	1 (20) (2.4)	2 (40) (4.2)	0 (0) (0)	5
Regular	3 (7.7) (9.7)	9 (23.1) (18)	8 (20.5) (19)	16 (41) (33.3)	3 (7.7) (75)	39
Bueno	21 (19.3) (67.7)	36 (33) (72)	25 (22.9) (59.5)	26 (23.9) (54.2)	1 (0.9) (25)	109
Muy bueno	7 (31.8) (22.6)	3 (13.6) (6)	8 (36.4) (19)	4 (18.2) (8.3)	0 (0) (0)	22
Total	(31)	(50)	(42)	(48)	(4)	(175)

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B27***Frecuencia de asistencia regular*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Nunca/ Casi nunca	0 (0) (0)	3 (42.9) (6)	1 (14.3) (2.4)	2 (28.6) (4.2)	1 (14.3) (25)	7
Alguna vez	0 (0) (0)	2 (25) (4)	1 (12.5) (2.4)	5 (62.5) (10.4)	0 (0) (0)	8
Muchas veces	2 (14.3) (6.5)	3 (21.4) (6)	4 (28.6) (9.5)	5 (35.7) (10.4)	0 (0) (0)	14
Frecuentemente	2 (5.3) (6.5)	12 (31.6) (24)	9 (23.7) (21.4)	14 (36.8) (29.2)	1 (2.6) (25)	38
Siempre/ Casi siempre	27 (25) (87.1)	30 (27.8) (60)	27 (25) (64.3)	22 (20.4) (45.8)	2 (1.9) (50)	108
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B28***Tipo de experiencias negativas en la institución*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Sufrió acoso durante la permanencia en la institución	0 (0) (0)	0 (0) (0)	2 (50) (4.1)	1 (25) (2)	1 (25) (25)	4  (2.3)
Sufrió maltrato durante la permanencia en la institución	0 (0) (0)	1 (33.3) (2)	2 (66.7) (4.1)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	3  (1.7)
Sufrió discriminación durante la permanencia en la institución	1 (11.1) (3.1)	1 (11.1) (2)	5 (55.6) (10.2)	2 (22.2) (4)	0 (0) (0)	9  (5.1)
Sufrió indiferencia durante la permanencia en la institución	3 (17.6) (9.4)	3 (17.6) (5.9)	6 (35.3) (12.2)	4 (23.5) (8)	1 (5.9) (25)	17  (9.7)
Sufrió otras experiencias traumáticas durante la permanencia en la institución	1 (33.3) (3.1)	1 (33.3) (2)	0 (0) (0)	1 (33.3) (2)	0 (0) (0)	3  (1.7)
No sufrió experiencias negativas durante la permanencia en la institución	27 (18) (84.3)	45 (30) (88.2)	34 (22.7) (69.4)	42 (28) (84)	2 (1.3) (50)	186  (85.7)
<b>Total de respuestas</b>	<b>32</b>	<b>51</b>	<b>49</b>	<b>50</b>	<b>4</b>	<b>186</b>

n=175. AC = Activos(n=31); CC = Cambio de carrera(n=42); CI = Cambio de IES(n=48); CN = Cambio de nivel de estudios(n=4); AB = Abandono(n=50).

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas, en el segundo por columnas y en el tercero por el total de respuestas.

**Tabla B29***Necesidades educativas por discapacidad*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Sí	0	0	0	2	0	2
	(0)	(0)	(0)	(100)	(0)	(100)
	(0)	(0)	(0)	(4.2)	(0)	(4.2)
	(0)	(0)	(0)	(1.1)	(0)	(1.1)
No	31	50	42	46	4	173
	(17.9)	(28.9)	(24.3)	(26.6)	(2.3)	(100)
	(100)	(100)	(100)	(95.8)	(100)	(495.8)
	(17.7)	(28.6)	(24)	(26.3)	(2.3)	(98.9)
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono. Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla 30***Tipo de relaciones con compañeros*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy malas	0	0	0	0	0	0
	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	
	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	
Malas	0	1	1	0	0	2
	(0)	(50)	(50)	(0)	(0)	
	(0)	(2)	(2.4)	(0)	(0)	
Regulares	5	6	4	6	1	22
	(22.7)	(27.3)	(18.2)	(27.3)	(4.5)	
	(16.1)	(12)	(9.5)	(12.5)	(25)	
Buenas	15	30	26	30	2	103
	(14.6)	(29.1)	(25.2)	(29.1)	(1.9)	
	(48.4)	(60)	(61.9)	(62.5)	(50)	
Muy buenas	11	13	11	12	1	48
	(22.9)	(27.1)	(22.9)	(25)	(2.1)	
	(35.5)	(26)	(26.2)	(25)	(25)	
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B31***Tipo de relaciones con profesores*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy malas	1 (50) (3.2)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1 (50) (2.1)	0 (0) (0)	2
Malas	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1 (100) (2.4)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1
Regulares	0 (0) (0)	11 (39.3) (22)	8 (28.6) (19)	9 (32.1) (18.8)	0 (0) (0)	28
Buenas	15 (15) (48.4)	26 (26) (52)	25 (25) (59.5)	30 (30) (62.5)	4 (4) (100)	100
Muy buenas	15 (34.1) (48.4)	13 (29.5) (26)	8 (18.2) (19)	8 (18.2) (16.7)	0 (0) (0)	44
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo o por columnas.

**Tabla B32***Tipo de ambiente de convivencia en la institución*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy malo	1 (100) (3.2)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1
Malo	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0
Regular	2 (11.1) (6.5)	4 (22.2) (8)	5 (27.8) (11.9)	6 (33.3) (12.5)	1 (5.6) (25)	18
Bueno	17 (16.2) (54.8)	32 (30.5) (64)	24 (22.9) (57.1)	30 (28.6) (62.5)	2 (1.9) (50)	105
Muy bueno	11 (21.6) (35.5)	14 (27.5) (28)	13 (25.5) (31)	12 (23.5) (25)	1 (2) (25)	51
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B33***Tipo de grupo en el que participa*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Grupos de carácter político	1 (16.7) (2) (0.5)	1 (16.7) (1.7) (0.5)	2 (33.3) (3.8) (0.9)	2 (33.3) (3.6) (0.9)	0 (0) (0) (0)	6
Grupos de carácter académico	8 (33.3) (16.3) (3.7)	4 (16.7) (6.9) (1.8)	6 (25) (11.5) (2.8)	5 (20.8) (9) (2.3)	1 (4.2) (25) (0.5)	24
Grupos de carácter social	7 (50) (14.3) (3.2)	2 (14.3) (3.4) (0.9)	2 (14.3) (3.8) (0.9)	3 (21.4) (5.4) (1.3)	0 (0) (0) (0)	14
Grupos de carácter deportivo	6 (27.3) (12.2) (2.8)	6 (27.3) (10.3) (2.8)	4 (18.2) (6.9) (1.8)	6 (27.3) (10.9) (2.8)	0 (0) (0) (0)	22
Grupos de carácter cultural	11 (32.4) (22.4) (5)	8 (23.5) (13.8) (3.7)	10 (29.4) (17.2) (4.6)	5 (14.7) (9) (2.3)	0 (0) (0) (0)	34
Grupos de carácter religioso	2 (66.7) (4.1) (0.9)	0 (0) (0) (0)	1 (33.3) (1.9) (0.5)	0 (0) (0) (0)	0 (0) (0) (0)	3
Grupos de otro tipo	2 (66.7) (4.1) (0.9)	1 (33.3) (1.7) (0.5)	0 (0) (0) (0)	0 (0) (0) (0)	0 (0) (0) (0)	3
No participó en ningún grupo	12 (10.7) (24.5) (5.5)	36 (32.1) (62.1) (16.5)	27 (24.1) (51.9) (12.4)	34 (30.4) (61.8) (15.6)	3 (2.7) (75) (1.3)	112
<b>Total de respuestas</b>	<b>49</b>	<b>58</b>	<b>52</b>	<b>55</b>	<b>4</b>	<b>218</b>

n=175. AC = Activos(n=31); CC = Cambio de carrera(n=42); CI = Cambio de IES(n=48); CN = Cambio de nivel de estudios(n=4); AB = Abandono(n=50).

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas, en el segundo por columnas y en el tercero por el total de respuestas.

**Tabla B34***Adaptación social*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy malo	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0
Malo	1 (12.5) (3.2)	1 (12.5) (2)	2 (25) (4.8)	3 (37.5) (6.3)	1 (7.7) (25)	8
Regular	4 (11.8) (12.9)	11 (32.4) (22)	8 (23.5) (19.1)	10 (29.4) (20.8)	1 (2.9) (25)	34
Bueno	21 (20.2) (67.7)	31 (29.8) (62)	20 (19.2) (47.6)	30 (28.8) (62.5)	2 (2) (50)	104
Muy bueno	5 (17.2) (16.1)	7 (24.1) (14)	12 (41.4) (28.6)	5 (17.2) (10.4)	0 (0) (0)	29
Total	31	50	42	48	4	175

**Tabla B35***Grado de satisfacción con la ayuda para la integración y adaptación del estudiante*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy insatisfecho	2 (66.7) (6.5)	0 (0) (0)	1 (33.3) (2.4)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	3
Insatisfecho	1 (7.7) (3.2)	5 (38.5) (10)	4 (30.8) (9.5)	2 (15.4) (4.2)	1 (7.7) (25)	13
Poco satisfecho	7 (15.2) (22.6)	13 (28.3) (26)	10 (21.7) (23.8)	14 (30.4) (29.2)	2 (4.3) (50)	46
Satisfecho	18 (17.5) (58.1)	29 (28.2) (58)	24 (23.3) (57.1)	31 (30.1) (64.6)	1 (1) (25)	103
Muy satisfecho	3 (30) (9.7)	3 (30) (6)	3 (30) (7.1)	1 (10) (2.1)	0 (0) (0)	10
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo o por columnas.

**Tabla B36***Grado de satisfacción con los reglamentos y normas*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy insatisfecho	1 (100) (3.2)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1
Insatisfecho	1 (20) (3.2)	2 (40) (4)	1 (20) (2.4)	1 (20) (2.1)	0 (0) (0)	5
Poco satisfecho	5 (27.8) (16.1)	4 (22.2) (8)	5 (27.8) (11.9)	4 (22.2) (8.3)	0 (0) (0)	18
Satisfecho	23 (16.1) (74.2)	40 (28) (80)	34 (23.8) (81)	42 (29.4) (87.5)	4 (2.8) (100)	143
Muy satisfecho	1 (12.5) (3.2)	4 (50) (8.0)	2 (25) (4.8)	1 (12.5) (2.1)	0 (0) (0)	8
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla 37***Grado de satisfacción con la participación de los estudiantes en las decisiones de gobierno*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy insatisfecho	1 (33.3) (3.2)	0 (0) (0)	1 (33.3) (2.4)	1 (33.3) (2.1)	0 (0) (0)	3
Insatisfecho	3 (13.6) (9.7)	6 (27.3) (12)	6 (27.3) (14.3)	5 (22.7) (10.4)	2 (9.1) (50)	22
Poco satisfecho	10 (18.5) (32.3)	14 (25.9) (28)	12 (22.2) (28.6)	17 (31.5) (35.4)	1 (1.9) (25)	54
Satisfecho	17 (17.9) (54.8)	29 (30.5) (58)	23 (24.2) (54.8)	25 (26.3) (52.1)	1 (1.1) (25)	95
Muy satisfecho	0 (0) (0)	1 (100) (2)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.



**Tabla B38***Grado de satisfacción con el ambiente social*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy insatisfecho	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0
Insatisfecho	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0
Poco satisfecho	4 (22.2) (12.9)	3 (16.7) (6)	6 (33.3) (14.3)	5 (27.8) (10.4)	0 (0) (0)	18
Satisfecho	25 (18.8) (80.6)	38 (28.6) (76)	27 (20.3) (64.3)	39 (29.3) (81.3)	4 (3) (100)	133
Muy satisfecho	2 (8.3) (6.5)	9 (37.5) (18)	9 (37.5) (21.4)	4 (16.7) (8.3)	0 (0) (0)	24
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B39***Grado de satisfacción con las condiciones de seguridad*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy insatisfecho	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1 (50) (2.4)	1 (50) (2.1)	0 (0) (0)	2
Insatisfecho	3 (25) (9.7)	1 (8.3) (2)	4 (33.3) (9.5)	3 (25) (6.3)	1 (8.3) (25)	12
Poco satisfecho	7 (21.9) (22.6)	6 (18.8) (12)	8 (25) (19)	10 (31.3) (20.8)	1 (3.1) (25)	32
Satisfecho	17 (14.7) (54.8)	36 (31) (72)	28 (24.1) (66.7)	33 (28.4) (68.8)	2 (1.7) (50)	116
Muy satisfecho	4 (30.8) (12.9)	7 (53.8) (14)	1 (7.7) (2.4)	1 (7.7) (2.1)	0 (0) (0)	13
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B40***Grado de satisfacción con los espacios físicos disponibles*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy insatisfecho	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1 (100) (2.4)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1
Insatisfecho	4 (40) (12.9)	2 (20) (4)	2 (20) (4.8)	1 (10) (2.1)	1 (10) (25)	10
Poco satisfecho	10 (45.5) (32.3)	5 (22.7) (10)	4 (18.2) (9.5)	3 (13.6) (6.3)	0 (0) (0)	22
Satisfecho	12 (11) (38.7)	26 (23.9) (52)	32 (29.4) (76.2)	36 (33) (75)	3 (2.8) (75)	109
Muy satisfecho	5 (15.2) (16.1)	17 (51.5) (34)	3 (9.1) (7.1)	8 (24.2) (16.7)	0 (0) (0)	33
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B41***Grado de satisfacción con la calidad global del gobierno de la institución*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy insatisfecho	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0
Insatisfecho	1 (7.7) (3.2)	4 (30.8) (8)	5 (38.5) (11.9)	1 (7.7) (2.1)	2 (15.4) (50)	13
Poco satisfecho	4 (19) (12.9)	4 (19) (8)	6 (28.6) (14.3)	7 (33.3) (14.6)	0 (0) (0)	21
Satisfecho	25 (19.1) (80.6)	37 (28.2) (74)	28 (21.4) (66.7)	39 (29.8) (81.3)	2 (1.5) (50)	131
Muy satisfecho	1 (10) (3.2)	5 (50) (10)	3 (30) (7.1)	1 (10) (2.1)	0 (0) (0)	10
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono. Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B42***Método de enseñanza predominante*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Magistral	12 (17.9) (38.7)	13 (19.4) (26)	16 (23.9) (38.1)	24 (35.8) (50)	2 (3) (50)	67
Activo	19 (17.6) (61.3)	37 (34.3) (74)	26 (24.1) (61.9)	24 (22.2) (50)	2 (1.9) (50)	108
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo o por columnas.

**Tabla B43***Satisfacción con la orientación sobre el plan y programas de estudio*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy insatisfecho	1 (20) (3.2)	1 (20) (2)	0 (0) (0)	3 (60) (6.3)	0 (0) (0)	5
Insatisfecho	2 (15.4) (6.5)	1 (7.7) (2)	6 (46.2) (14.3)	2 (15.4) (4.2)	2 (15.4) (50)	13
Poco satisfecho	5 (15.6) (16.1)	4 (12.5) (8)	11 (34.4) (26.2)	11 (34.4) (22.9)	1 (3.1) (25)	32
Satisfecho	22 (19.6) (71)	38 (33.9) (76)	22 (19.6) (52.4)	29 (25.9) (60.4)	1 (0.9) (25)	112
Muy satisfecho	1 (7.7) (3.2)	6 (46.2) (12)	3 (23.1) (7.1)	3 (23.1) (6.3)	0 (0) (0)	13
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B44***Grado de satisfacción con la coordinación entre asignaturas*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy insatisfecho	1 (33.3) (3.2)	0 (0) (0)	1 (33.3) (2.4)	1 (33.3) (2.1)	0 (0) (0)	3
Insatisfecho	3 (27.3) (9.7)	3 (27.3) (6)	3 (27.3) (7.1)	2 (18.2) (4.2)	0 (0) (0)	11
Poco satisfecho	1 (3.3) (3.2)	7 (23.3) (14)	9 (30) (21.4)	12 (40) (25)	1 (3.3) (25)	30
Satisfecho	24 (19) (77.4)	39 (31) (78)	29 (23) (69)	31 (24.6) (64.6)	3 (2.4) (75)	126
Muy satisfecho	2 (40) (6.5)	1 (20) (2)	0 (0) (0)	2 (40) (4.2)	0 (0) (0)	5
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B55***Grado de satisfacción con el contenido de las asignaturas*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy insatisfecho	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0
Insatisfecho	2 (22.2) (6.5)	5 (55.6) (10)	2 (22.2) (4.8)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	9
Poco satisfecho	3 (10.7) (9.7)	6 (21.4) (12)	11 (39.3) (26.2)	8 (28.6) (16.7)	0 (0) (0)	28
Satisfecho	23 (19.7) (74.2)	32 (27.4) (64)	25 (21.4) (59.5)	33 (28.2) (68.8)	4 (3.4) (100)	117
Muy satisfecho	3 (14.3) (9.7)	7 (33.3) (14)	4 (19) (9.5)	7 (33.3) (14.6)	0 (0) (0)	21
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B46***Grado de satisfacción con la calidad de los profesores*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy insatisfecho	1 (50) (3.2)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1 (50) (2.1)	0 (0) (0)	2
Insatisfecho	0 (0) (0)	2 (50) (4)	2 (50) (4.8)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	4
Poco satisfecho	2 (7.7) (6.5)	9 (34.6) (18)	7 (26.9) (16.7)	8 (30.8) (16.7)	0 (0) (0)	26
Satisfecho	25 (23.1) (80.6)	25 (23.1) (50)	24 (22.2) (57.1)	32 (29.6) (66.7)	2 (1.9) (50)	108
Muy satisfecho	3 (8.6) (9.7)	14 (40) (28)	9 (25.7) (21.4)	7 (20) (14.6)	2 (5.7) (50)	35
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B47***Grado de satisfacción con la atención del profesor al estudiante*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy insatisfecho	1 (100) (3.2)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1
Insatisfecho	0 (0) (0)	3 (50) (6)	2 (33.3) (4.8)	0 (0) (0)	1 (16.7) (25)	6
Poco satisfecho	2 (6.7) (6.5)	7 (23.3) (14)	9 (30) (21.4)	12 (40) (25)	0 (0) (0)	30
Satisfecho	24 (21.1) (77.4)	32 (28.1) (64)	24 (21.1) (57.1)	32 (28.1) (66.7)	2 (1.8) (50)	114
Muy satisfecho	4 (16.7) (12.9)	8 (33.3) (16)	7 (29.2) (16.7)	4 (16.7) (8.3)	1 (4.2) (25)	24
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas

**Tabla B48***Grado de satisfacción con la calidad de los materiales educativos*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy insatisfecho	1 (25) (3.2)	0 (0) (0)	1 (25) (2.4)	2 (50) (4.2)	0 (0) (0)	4
Insatisfecho	4 (23.5) (12.9)	7 (41.2) (14)	3 (17.6) (7.1)	2 (11.8) (4.2)	1 (5.9) (25)	17
Poco satisfecho	5 (12.5) (16.1)	10 (25) (20)	10 (25) (23.8)	13 (32.5) (27.1)	2 (5) (50)	40
Satisfecho	18 (18.4) (58.1)	26 (26.5) (52)	25 (25.5) (59.5)	28 (28.6) (58.3)	1 (1) (25)	98
Muy satisfecho	3 (18.8) (9.7)	7 (43.8) (14)	3 (18.8) (7.1)	3 (18.8) (6.3)	0 (0) (0)	16
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B49***Satisfacción con la evaluación de los aprendizajes*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy insatisfecho	1 (33.3) (3.2)	0 (0) (0)	1 (33.3) (2.4)	1 (33.3) (2.1)	0 (0) (0)	3
Insatisfecho	0 (0) (0)	2 (28.6) (4)	3 (42.9) (7.1)	1 (14.3) (2.1)	1 (14.3) (25)	7
Poco satisfecho	3 (13) (9.7)	5 (21.7) (10)	6 (26.1) (14.3)	9 (39.1) (18.8)	0 (0) (0)	23
Satisfecho	27 (20.9) (87.1)	36 (27.9) (72)	28 (21.7) (66.7)	35 (27.1) (72.9)	3 (2.3) (75)	129
Muy satisfecho	0 (0) (0)	7 (53.8) (14)	4 (30.8) (9.5)	2 (15.4) (4.2)	0 (0) (0)	13
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B50***Satisfacción con el nivel de exigencia académica*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy insatisfecho	0 (0) (0)	0 (0) (0)	2 (100) (4.8)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	2
Insatisfecho	2 (22.2) (6.5)	3 (33.3) (6)	2 (22.2) (4.8)	2 (22.2) (4.2)	0 (0) (0)	9
Poco satisfecho	3 (18.8) (9.7)	2 (12.5) (4)	2 (12.5) (4.8)	9 (56.3) (18.8)	0 (0) (0)	16
Satisfecho	25 (19.5) (80.6)	33 (25.8) (66)	31 (24.2) (73.8)	35 (27.3) (72.9)	4 (3.1) (100)	128
Muy satisfecho	1 (5) (3.2)	12 (60) (24)	5 (25) (11.9)	2 (10) (4.2)	0 (0) (0)	20
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B51***Grado de satisfacción con la calidad global de la enseñanza*

	Perfil					Total
	AC	AB	CC	CI	CN	
Muy insatisfecho	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1 (100) (2.4)	0 (0) (0)	0 (0) (0)	1
Insatisfecho	0 (0) (0)	2 (28.6) (4)	3 (42.9) (7.1)	2 (28.6) (4.2)	0 (0) (0)	7
Poco satisfecho	1 (6.7) (3.2)	2 (13.3) (4)	6 (40) (14.3)	5 (33.3) (10.4)	1 (6.7) (25)	15
Satisfecho	25 (19.1) (80.6)	38 (29) (76)	25 (19.1) (59.5)	40 (30.5) (83.3)	3 (2.3) (75)	131
Muy satisfecho	5 (23.8) (16.1)	8 (38.1) (16)	7 (33.3) (16.7)	1 (4.8) (2.1)	0 (0) (0)	21
Total	31	50	42	48	4	175

AC = Activos; CC = Cambio de carrera; CI = Cambio de IES; CN = Cambio de nivel de estudios; AB = Abandono.

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes, en el primer renglón se muestran los porcentajes por filas y en el segundo por columnas.

**Tabla B52***Importancia de diferentes factores para concluir los estudios (Perfil AC)*

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes

Factores	Grado de importancia					Total
	Ninguna	Poca	Alguna	Bastante	Mucha	
Vocación por la carrera	0 (0)	0 (0)	1 (3.2)	9 (29)	21 (67.7)	31
Ambiente de la institución	0 (0)	2 (6.5)	1 (3.2)	13 (41.9)	15 (48.4)	31
Equilibrio entre esfuerzo y rendimiento académico	0 (0)	0 (0)	1 (3.2)	11 (35.5)	19 (61.3)	31
Satisfacción con la gestión de la institución	0 (0)	1 (3.2)	5 (16.1)	11 (35.5)	14 (45.2)	31
Soporte económico para continuar los estudios	0 (0)	3 (9.7)	3 (9.7)	14 (45.2)	11 (35.5)	31
Posibilidad de compatibilizar estudio y trabajo	0 (0)	3 (9.7)	6 (19.4)	10 (32.3)	12 (38.7)	31
Entorno favorable (no discriminación, seguridad, ...)	0 (0)	0 (0)	3 (9.7)	16 (51.6)	12 (38.7)	31
Proyecto de vida basado en formación universitaria	1 (3.2)	1 (3.2)	2 (6.5)	14 (45.2)	13 (41.9)	31
Cumplimiento de las expectativas de ingreso en la institución	0 (0)	1 (3)	3 (9.7)	12 (38.7)	15 (48.4)	31

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes por fila



**Tabla B53***Importancia de diferentes factores cambiar abandonar los estudios (Perfil AB)*

Factores	Grado de importancia					Total
	Ninguna	Poca	Alguna	Bastante	Mucha	
Falta de vocación real por los estudios	20 (40)	7 (14)	2 (4)	10 (20)	11 (22)	50
Inadaptación ambiente de la institución	28 (56)	10 (20)	3 (6)	3 (6)	6 (12)	50
Dificultades para alcanzar el rendimiento esperado	28 (56)	5 (10)	5 (10)	4 (8)	8 (16)	50
Inconformidad con la gestión de la institución	40 (80)	3 (6)	5 (10)	1 (2)	1 (2)	50
Dificultades económicas	12 (24)	4 (8)	7 (14)	4 (8)	23 (46)	50
Problemas para compatibilizar estudio y trabajo	22 (44)	1 (2)	3 (6)	5 (10)	19 (38)	50
Problemas relacionados con el entorno	34 (68)	5 (10)	2 (4)	4 (8)	5 (10)	50
Incumplimiento de sus expectativas al ingreso a la institución	29 (58)	5 (10)	3 (6)	4 (8)	9 (18)	50
Existencia de un proyecto de vida distinto a la continuación de los estudios	23 (46)	8 (16)	3 (6)	2 (4)	14 (28)	50

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes.

**Tabla B54***Importancia de diferentes factores para cambiar de carrera (Perfil CC)*

Factores	Grado de importancia					Total
	Ninguna	Poca	Alguna	Bastante	Mucha	
Falta de vocación por la carrera	11 (26.2)	11 (26.2)	5 (11.9)	2 (4.8)	13 (31)	42
Inadaptación ambiente de convivencia	18 (42.9)	10 (23.8)	6 (14.3)	1 (2.4)	7 (16.7)	42
Dificultades para alcanzar el rendimiento esperado	18 (42.9)	10 (23.8)	3 (7.1)	1 (2.4)	10 (23.8)	42
Problemas para compatibilizar estudio y trabajo	22 (52.4)	6 (14.3)	3 (7.1)	0 (0)	11 (26.2)	42
Dificultades económicas	23 (54.8)	9 (21.4)	4 (9.5)	0 (0)	6 (14.3)	42
Incumplimiento de sus expectativas respecto a la carrera	10 (23.8)	6 (14.3)	8 (19)	5 (11.9)	13 (31)	42
Existencia de mejores expectativas con un título diferente	9 (21.4)	4 (9.5)	7 (16.7)	7 (16.7)	15 (35.7)	42

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes.

**Tabla B55***Importancia de diferentes factores para cambiar de institución (Perfil CI)*

Factores	Grado de importancia					Total
	Ninguna	Poca	Alguna	Bastante	Mucha	
	(100)	(0)	(0)	(0)	(0)	
Problemas de adaptación al ambiente de convivencia	2	0	0	0	0	2
	(100)	(0)	(0)	(0)	(0)	
Dificultades para alcanzar el rendimiento esperado	2	0	0	0	0	2
	(100)	(0)	(0)	(0)	(0)	
Inconformidad con la gestión de la institución	2	0	0	0	0	2
	(100)	(0)	(0)	(0)	(0)	
Dificultades económicas	2	0	0	0	0	2
	(100)	(0)	(0)	(0)	(0)	
Problemas para compatibilizar estudio y trabajo	2	0	0	0	0	2
	(100)	(0)	(0)	(0)	(0)	
Problemas relacionados con el entorno	2	0	0	0	0	2
	(100)	(0)	(0)	(0)	(0)	
Incumplimiento de sus expectativas respecto a la carrera	10	6	8	5	13	42
	(23.8)	(14.3)	(19)	(11.9)	(31)	
Existencia de mejores expectativas con un título diferente	2	0	0	0	0	2
	(100)	(0)	(0)	(0)	(0)	

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes.

**Tabla B56***Importancia de diferentes factores para cambiar de institución (Perfil CI- y cambio de carrera)*

Factores	Grado de Importancia					Total
	Ninguna	Poca	Alguna	Bastante	Mucha	
Falta de motivación por los estudios	16 (34.8)	7 (15.2)	5 (10.9)	7 (15.2)	11 (23.9)	46
Problemas de adaptación al ambiente de la institución	29 (63)	6 (13)	7 (15.2)	1 (2.2)	3 (6.5)	46
Problemas para alcanzar rendimiento esperado	25 (54.3)	5 (10.9)	9 (19.6)	3 (6.5)	4 (8.7)	46
Inconformidad gestión de la institución	33 (71.7)	4 (8.7)	2 (4.3)	4 (8.7)	3 (6.5)	46
Dificultades económicas	32 (69.6)	3 (6.5)	7 (15.2)	1 (2.2)	3 (6.5)	46
Problemas para compatibilizar estudio y trabajo	33 (71.7)	1 (2.2)	5 (10.9)	3 (6.5)	4 (8.7)	46
Problemas relacionados con el entorno	39 (84.8)	4 (8.7)	1 (2.2)	0 (0)	2 (4.3)	46
Incumplimiento de sus expectativas al ingreso a la institución	25 (54.3)	5 (10.9)	4 (8.7)	5 (10.9)	7 (15.2)	46
Existencia de mejores expectativas con un título de otra institución	25 (54.3)	0 (0)	7 (15.2)	3 (6.5)	11 (23.9)	46

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes.

**Tabla B57***Importancia de diferentes factores cambiar de nivel de estudios (Perfil CN)*

Factores	Grado de importancia					Total
	Ninguna	Poca	Alguna	Bastante	Mucha	
Falta de vocación real por los estudios	0 (0)	0 (0)	1 (25)	1 (25)	2 (50)	4
Inadaptación ambiente de la institución	1 (25)	1 (25)	0 (0)	0 (0)	2 (50)	4
Dificultades para alcanzar el rendimiento esperado	0 (0)	0 (0)	1 (25)	1 (25)	2 (50)	4
Inconformidad con la gestión de la institución	3 (75)	0 (0)	1 (25)	0 (0)	0 (0)	4
Dificultades económicas	0 (0)	0 (0)	3 (75)	0 (0)	1 (25)	4
Problemas para compatibilizar estudio y trabajo	1 (25)	0 (0)	1 (25)	0 (0)	2 (50)	4
Problemas relacionados con el entorno	2 (50)	0 (0)	1 (25)	1 (25)	0 (0)	4
Incumplimiento de sus expectativas al ingreso a la institución	2 (50)	1 (25)	0 (0)	1 (25)	0 (0)	4
Existencia de mejores expectativas con un título de otra institución	2 (50)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	2 (50)	4

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes.

**Tabla B58***Consecuencias de su decisión sobre su futuro por perfil*

	Perfiles				Total
	AB	CC	CI	CN	
Afectó su futuro de manera negativa	37 (74)	1 (2.4)	4 (8.3)	2 (50)	44
Afectó su futuro de manera positiva	3 (6)	30 (71.4)	30 (62.5)	1 (25)	64
No afectó su futuro	9 (18)	10 (23.8)	13 (27.1)	1 (25)	33
No lo sé	1 (2)	1 (2.4)	1 (2.1)	0 (0)	3
<b>Total</b>	<b>50</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>4</b>	<b>175</b>

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes por columnas.

**Tabla B59***Consecuencias asociadas a la decisión de abandonar sus estudios (Perfil AB)*

Consecuencia	Grado de acuerdo					Total
	Ninguno	Poco	Regular	Bastante	Mucho	
El costo asociado representó un esfuerzo importante para la economía familiar y personal	10 (20)	3 (6)	19 (38)	13 (26)	5 (10)	50
Fue una experiencia frustrante	1 (2)	6 (12)	9 (18)	17 (34)	17 (34)	50
Los estudios realizados previamente aportaron conocimientos útiles	0 (0)	3 (6)	3 (6)	20 (40)	24 (48)	50
Valora positivamente su estancia en la institución de educación superior que abandonó	1 (2)	1 (2)	2 (4)	26 (52)	20 (40)	50

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes.

**Tabla B60***Consecuencias asociadas a la decisión de cambiar de carrera (Perfil CC)*

Consecuencia	Grado de acuerdo					Total
	Ninguno	Poco	Regular	Bastante	Mucho	
El costo asociado representó un esfuerzo importante para la economía familiar y personal	8 (19)	13 (31)	13 (31)	8 (19)	0 (0)	42
Fue una experiencia frustrante	9 (21.4)	13 (31.0)	10 (23.8)	4 (9.5)	6 (14.3)	42
Los estudios realizados previamente aportaron conocimientos útiles para los nuevos estudios	5 (11.9)	5 (11.9)	13 (31)	13 (31)	6 (14.3)	42

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes.

**Tabla B61***Consecuencias asociadas a la decisión de cambiar de institución (Perfil CI)*

Consecuencia	Grado de acuerdo					Total
	Ninguno	Poco	Regular	Bastante	Mucho	
El costo asociado representó un esfuerzo importante para la economía familiar y personal	11 (22.9)	10 (20.8)	18 (37.5)	8 (16.7)	1 (2.1)	48
Fue una experiencia frustrante	17 (35.4)	10 (20.8)	7 (14.6)	8 (16.7)	6 (12.5)	48
Los estudios realizados previamente aportaron conocimientos útiles para los nuevos estudios	3 (6.3)	5 (10.4)	12 (25)	18 (37.5)	10 (20.8)	48
Valora positivamente su estancia en la institución de educación superior que abandonó	1 (2.1)	0 (0)	8 (16.7)	23 (47.9)	16 (33.3)	48

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes.

**Tabla B62***Consecuencias asociadas a la decisión de cambiar de nivel de estudios (Perfil CN)*

Consecuencia	Grado de acuerdo					Total
	Ninguno	Poco	Regular	Bastante	Mucho	
El costo asociado representó un esfuerzo importante para la economía familiar y personal	0 (0)	1 (25)	1 (25)	1 (25)	1 (25)	4
Fue una experiencia frustrante	1 (25)	0 (0)	0 (0)	1 (25)	2 (50)	4
Los estudios realizados previamente aportaron conocimientos útiles para los nuevos estudios	0 (0)	1 (25)	1 (25)	1 (25)	1 (25)	4
Valora positivamente su estancia en la institución de educación superior que abandonó	0 (0)	0 (0)	0 (0)	4 (100)	0 (0)	4

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes.

**Tabla B63***Rama de conocimiento de las carreras a las que se inscribieron de los estudiantes del perfil CC*

Área de la carrera	Frecuencia
Físico matemáticas e Ingenierías	7 (16.7)
Ciencias biológicas y de la salud	4 (9.5)
Ciencias sociales	10 (23.8)
Humanidades y las artes	21 (50)
Total	49

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes.



**Tabla B64***Rama de conocimiento de las carreras a las que se inscribieron de los estudiantes del perfil CI*

Área de la carrera	Frecuencia
Físico matemáticas e Ingenierías	1 (2)
Ciencias biológicas y de la salud	5 (10.2)
Ciencias sociales	9 (18.4)
Humanidades y las artes	34 (69.4)
Total	49

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes.

**Tabla B65***Posibilidad de retomar los estudios*

	De un nivel educativo menor	Del mismo nivel educativo
No lo sé	2 (4)	1 (2)
No, nunca	37 (74)	4 (8)
Sí, dentro de algunos años	7 (14)	21 (42)
Sí, inmediatamente	4 (8)	24 (48)
Total	50	50

Nota. Entre paréntesis se muestran los porcentajes.

## Apéndice C. Coeficientes de correlación.

**Tabla C1**

*Coeficientes de correlación entre las variables consideradas en el análisis discriminante*

Variable	Media	DE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1.Porcentaje de créditos	25.20	33.21	1.00											
2.Tiempo transcurrido bachillerato-universidad	24.01	19.80	0.07	1.00										
3.Experiencias negativas en la IES	52.13	6.11	-0.10	0.03	1.00									
4.Experiencias personales estresantes	63.21	11.13	-0.10	0.18	0.10	1.00								
5.Participación dentro de la IES	59.99	14.96	0.03	0.03	-0.08	-0.01	1.00							
6.Edad	19.92	3.27	0.44	0.12	-0.06	-0.11	-0.04	1.00						
7.condiciones socioeconómicas	70.19	16.34	0.07	-0.03	-0.10	-0.31	0.14	-0.01	1.00					
8.Satisfacción con la calidad académica	66.44	9.78	0.03	0.15	-0.19	0.00	-0.07	0.04	-0.06	1.00				
9.Compromiso académico	77.52	9.60	0.25	-0.17	-0.06	-0.24	-0.05	0.16	-0.05	0.12	1.00			
10.Satisfacción con la gestión	76.54	9.51	-0.08	0.09	-0.28	-0.06	-0.11	0.04	-0.17	0.46	0.05	1.00		
11.Integración a la Institución	78.89	10.54	0.12	0.07	-0.05	-0.05	-0.10	0.06	0.02	0.34	0.32	0.22	1.00	
12.Condiciones socioculturales	71.96	12.93	-0.03	-0.14	0.00	-0.14	0.11	-0.10	0.34	-0.06	0.00	-0.08	0.08	1.00