

2022



CARACTERIZACIÓN DE LAS TRAYECTORIAS ACADÉMICAS UNIVERSITARIA DE ABANDONO Y PERSISTENCIA DE LA COHORTE 2019 QUE INGRESA A LA UNIVERSIDAD ALBERTO HURTADO VÍA CUPO PACE.

*Natalia Fernández Martínez, Universidad Alberto Hurtado, namartinez@uahurtado.cl
Fabián Pulgar Umaña, Universidad Alberto Hurtado, fpulgar@uahurtado.cl
Camila Fuentes Agurto, Universidad Alberto Hurtado, cafuentesa@uahurtado.cl
Raphael Vergara Baeza, Universidad Alberto Hurtado, ravergarab@uahurtado.cl*

Resumen.

El Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE), de la Universidad Alberto Hurtado (UAH), está realizando un estudio de carácter longitudinal que tiene por objetivo desarrollar un modelo predictivo de la permanencia en la Educación Superior (ES), vinculado a los dispositivos de acompañamiento académico y psicoeducativo diseñados por el programa. La investigación se divide en dos fases y la presente ponencia corresponde a la primera, que busca caracterizar las trayectorias académicas de abandono y persistencia de los/as estudiantes que ingresaron a la UAH vía cupo PACE, el año 2019, distinguiendo las características particulares del grupo que persiste actualmente en la institución, con foco de interés en el estudiante a lo largo de su carrera y en la interacción entre factores personales e institucionales. Para caracterizar las trayectorias académicas se utilizaron diversas fuentes (institucionales y propias del programa) y se construyó una matriz de datos, con el fin de identificar las actividades que caracterizan la trayectoria de los y las estudiantes que permanecen actualmente, desde su ingreso a la ES hasta el presente (su séptimo semestre de formación). Los primeros resultados señalan que el grupo de estudiantes que presentó una participación más activa en las actividades propuestas por el programa permanece actualmente en la UAH. Se observa un avance curricular caracterizado por el aumento progresivo de las calificaciones y disminución de la tasa de reprobación semestral, además de una alta percepción por parte del estudiantado de sus grados de integración a la vida universitaria, a través de la participación en actividades académicas extracurriculares.

Palabras clave: Trayectorias Académicas, Caracterización, Persistencia, PACE, Transiciones.

1. Introducción

PACE es implementado por el Ministerio de Educación (MINEDUC) en conjunto con 29 Instituciones de Educación Superior (IES). El programa busca fomentar el acceso y permanencia en la ES a estudiantes de enseñanza media, provenientes de contextos vulnerables y que se destacan académicamente, mediante acciones de preparación y apoyo permanente (MINEDUC, 2022). Este objetivo debe ser cumplido por el componente de Acompañamiento en la Educación Superior (AES), el cual, en el caso de la UAH, está conformado por un equipo multidisciplinario de profesionales que

2022



articulan acciones desde los subcomponentes de Acompañamiento Académico y Acompañamiento Psicoeducativo, con el apoyo de un equipo de tutores pares, conocidos como tutores y tutoras de acompañamiento integral (TAI), quienes fortalecen las acciones de AES. El acompañamiento PACE tiene una duración de dos años, por lo que las acciones se despliegan a lo largo de todo el ciclo de formación inicial. En esta línea, se diseñan tres “Planes de Acompañamiento” con el objetivo de fortalecer el proceso adaptativo del estudiantado: Plan de Inducción a la Educación Superior, Plan de Acompañamiento Académico (PAA) y el Plan de Acompañamiento Psicoeducativo Integral.

Durante el segundo semestre del año 2019, comenzaron jornadas de movilización y paralización a nivel nacional (Estallido Social), las que repercuten al sistema educativo en general. Para el estudiantado de primer año, esto significó una primera crisis, dado que la inestabilidad del país, en términos socioeconómicos, afectó a la gran mayoría y sus familias.

En marzo de 2020, iniciado el segundo año de la cohorte 2019, se decretó alerta socio sanitaria por la pandemia Covid-19, por lo que las IES debieron trasladarse a entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje, situación que se extendió hasta fines del año 2021. Nuevamente, los grupos socioeconómicos más vulnerables fueron los más perjudicados, debido a las dificultades en el acceso a plataformas digitales y condiciones apropiadas para estudiar (espacio, salud mental, entre otros). En consecuencia, se acentuaron aún más las desigualdades y exclusiones educativas, impactando aún más en el aprendizaje de los grupos históricamente marginados (Garrido, 2020). En definitiva, los dos primeros años en la ES para la Cohorte 2019 no fueron tradicionales, es un grupo que ha transitado entre escenarios adversos y de incertidumbre, lo que tensiona la decisión y las posibilidades de permanecer en la ES. La revisión de la trayectoria de este grupo origina el presente estudio, que aborda dichas tensiones y a partir de las cuales surge la pregunta principal que orienta esta investigación: ¿Cuáles son las características particulares del grupo de estudiantes que persiste actualmente en la institución?

2. Marco teórico

Transición a la Educación Superior: Ingresar a la ES significa enfrentarse a la vivencia de una nueva experiencia educativa, asociada al funcionamiento, reglas y expectativas de las IES. Esto implica un cambio de rol y de ambiente, que puede presentar algún grado de dificultad, especialmente, para quienes provienen de entornos con baja vinculación con la ES (Corominas, 2001; Leyton et al, 2012). Los desafíos de la ES no son exclusivamente de naturaleza curricular, sino que también abarcan aspectos personales de cada estudiante (Deps y Bernardo de Cara, 2019). Ambas dimensiones pueden impactar en la adaptación y persistencia del estudiantado, lo que se tensiona aún más, cuando el grupo que ingresa a la universidad proviene de sectores en riesgo social, dado que aún no existe una equiparación de las oportunidades para estudiantes de diversas realidades (Pereira y Vidal, 2020)

Modelo de Acompañamiento en la Educación Superior (AES) UAH: El modelo AES cuenta con dispositivos que promueven la persistencia, los que se articulan en cuatro fases, desde la matrícula hasta el cuarto semestre de formación: Inducción, Diagnóstico, Acompañamiento y Evaluación.

Inducción: las dificultades de adaptación a la ES se ven reflejadas en las altas tasas de abandono que se presentan en el primer semestre. Los periodos críticos que enfrentan los discentes ocurren en los procesos de admisión, transición y adaptación a la vida universitaria, ya que se ponen en juego las

2022



expectativas personales y la vinculación con la institución. AES se posiciona desde la noción de *inducción* como principio formativo que incide en la permanencia estudiantil (Tinto, 1989), y diseña un Plan de Inducción que integra actividades que buscan generar compromiso y vinculación con el estudiantado acompañado, desde la admisión (proceso integral asistido por profesionales del equipo) hasta mediados del primer semestre. Los objetivos del plan se llevan a cabo mediante cuatro ejes, lo que se articulan en 3 actividades: Actividad con Adultos Significativos; Escuela de Verano; Actividad de Vinculación con TAI.

Diagnóstico: se diseñan diagnósticos académicos y psicosociales, para levantar información clave sobre el proceso del estudiantado. Para la cohorte 2019, se aplicó un *Cuestionario de Caracterización Inicial*, con el fin de tomar decisiones oportunas para fomentar la persistencia y utilizar la información recolectada para diseñar dispositivos de acompañamiento situados y auténticos (Fernández et al, 2018). La evidencia se agrupa en 6 variables: personal, académica, socioeconómica, socioemocional y comunitaria, psicoeducativa, y vocacional. Los diagnósticos académicos buscan recoger información sobre las competencias y conocimientos en Lenguaje y Matemática. Los datos son analizados a partir de una rúbrica que mide el progreso de cada estudiante en cuatro niveles: Necesita Mejorar (NM), Suficiente (S), Bueno (B), Muy Bueno (MB). Esta información es utilizada para diseñar planes de acompañamiento específicos según las dificultades localizadas.

Acompañamiento Académico y Psicoeducativo Integral: AES ofrece un acompañamiento de carácter integral que considera aspectos psicoeducativos, emocionales, culturales, psicosociales y académicos. Se diseñan Planes de Acompañamiento, que articulan actividades académicas (talleres y mentorías), psicosociales (jornadas de desarrollo Integral (JDI) y atenciones de orientación psicosocial, con el fin de fomentar el desarrollo de la autonomía para el logro de resultados académicos y continuidad en la ES (Fernández y Pulgar, 2019) Además, cada estudiante cuenta con un/a TAI, quien le acompaña en aspectos vocacionales, de integración y académicos. Estas acciones son monitoreadas mediante un Sistema de Alerta Temprana (SAT) que permite registrar los progresos y dificultades de cada estudiante y hace más efectiva la circulación de información entre los profesionales.

Evaluación del acompañamiento: AES aplica una encuesta de percepción para que el estudiantado evalúe las actividades de PACE, al finalizar el primer y el segundo año. Para la cohorte 2019 se sumó un formulario de actualización de datos para identificar problemas relacionados al contexto de cuarentena y educación virtual. Ambos formularios utilizan la escala Likert en cuatro niveles (muy en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo, muy de acuerdo).

3. Metodología

La investigación es de carácter empírico analítico, de corte descriptivo y de aproximación longitudinal (Bisquerra, 2004) Este diseño permite un acercamiento más comprensivo al análisis de las trayectorias, desde una mirada descriptiva y explicativa (Torrado et al. 2015) Se caracterizan las trayectorias educativas a lo largo de 7 semestres, desde variables independientes, relacionadas con características académicas, socioeconómicas y personales del estudiantado y a partir de variables dependientes, asociadas a las acciones que realiza el grupo que persiste, en el transcurso de cada semestre.

2022



Se trabajó con un grupo de 70 estudiantes ingresantes a la ES vía PACE a 16 carreras profesionales, el año 2019. Para esta primera fase del estudio, se pone foco en el grupo activo a mayo de 2022, 39 estudiantes. Sus trayectorias son analizadas a partir de dos tipos de fuentes: Institucionales y BBDD internas del programa que se nutren a lo largo de cada semestre. Para la seleccionar la información se realizó la pregunta ¿Cómo es la trayectoria de los y las estudiantes que persisten actualmente en la ES? Para dar respuesta, se seleccionaron variables **independientes**: características con las que el grupo estudiado ingresa a la ES y **dependientes**: trayectoria de cada estudiante en la universidad, a lo largo su formación. Finalmente, se construyó una matriz metodológica, en la que se trazó la trayectoria de cada estudiante, semestre a semestre, desde su ingreso a la UAH hasta su cuarto año (6 semestres), dando cuenta de las barreras que experimentan en sus primeros años y que pueden repercutir en su persistencia.

4. Resultados

Fase de Inducción: el estudiantado que persiste a mayo de 2022 tuvo una alta participación en las diversas actividades de la fase de inducción, como se puede observar en la **tabla 1**.

Tabla 1, Porcentaje de participación en actividades de inducción

Total, Cohorte marzo 2019	Fase Inducción Actividad	% participación del total	Total, cohorte 2019 activos en mayo 2022	Fase Inducción Actividad	% participación del total
70 estudiantes (100%)	Escuela de Verano (i) y (iii)	98,5%	39 estudiantes, (55,7%)	Escuela de Verano	100%
	Act. Adultos significativos (i)	65%		Act. Adultos significativos	100%
	Act. Vinculación TAI (iv)	83,3%		Act. Vinculación TAI	100%

Fase de Diagnóstico: se evidencia información relevante para describir la trayectoria formativa del grupo que persiste, a partir de sus características personales (variables independientes) y su participación en la universidad y en las actividades del programa (variables dependientes). En la **tabla 2** se exponen las variables más significativas, extraídas de la *Encuesta de Caracterización Inicial*, las que permitieron construir un perfil general del grupo ingresante.

2022



Tabla 2, comparación datos Caracterización del grupo activo mayo 2022

Área evaluada	Total, Cohorte marzo 2019 N=70			Total, cohorte 2019 activa en mayo 2022 N=39		
	Nivel de logro	Nº estudiantes	%	Nivel de logro	Nº estudiantes	%
Lenguaje (44 estudiantes)	NM	33	76%	NM	18	69 %
	S	9	20 %	S	8	30%
	B	2	4 %	B	0	0%
	MB	0	0%	MB	0	0%
Matemática (26 estudiantes)	NM	14	56%	NM	5	39%
	S	12	44 %	S	8	61%
	B	0	0%	B	0	0%
	MB	0	0%	MB	0	0%

Los *Diagnósticos Académicos* evaluaron tres dimensiones en Lenguaje (*escritura, comprensión lectora y relación entre ideas*) y Matemática (*resolución de problemas, comunicación matemática y modelamiento matemático*). Los resultados se organizan en los 4 niveles de logro antes señalados: NM, S, B y MB. Se presentan los puntajes del grupo total en 2019, y del activo en 2022 (*tabla 3*).

Tabla 3. Comparación resultados diagnósticos académicos

Total, Cohorte marzo 2019 N=70			Total, cohorte 2019 activa en mayo 2022 N=39		
Variables	%	Número estudiantes	Variable	%	Número estudiantes
Personal: Total, mujeres	87%	61	Personal: Total, mujeres	85%	33
Personal: Total, hombres	13%	9	Personal: Total, hombres	15%	6
Académica: Formación TP	61%	43	Académica: Formación TP	54%	21
Académica: Formación HC	39%	27	Académica: Formación HC	46%	18
Socioeconómica: Acceso a gratuidad u otros beneficios estatales	96%	67	Socioeconómica: Acceso a gratuidad u otros beneficios estatales	100 %	39
Vocacional: Lugar preferencia postulación (1er o 2do)	74%	52	Vocacional: Lugar preferencia postulación (1er o 2do)	77%	30
Vocacional: Lugar preferencia postulación (3er a 10mo)	26%	18	Vocacional: Lugar preferencia postulación (3er o 10mo)	33%	9

De los 44 estudiantes que rindieron el diagnóstico de lenguaje, 33 se ubican en el nivel NM, de los cuales 18 persisten en la universidad. Respecto a la prueba de matemática, de los 26 estudiantes que rindieron la evaluación, 14 se ubicaron en NM, de los cuales 5 persisten. Por otro lado, de los 12 que se ubicaron en S, 8 continúan en la ES.

2022



Fase de acompañamiento académico y psicoeducativo: el grupo que persiste asistió sistemáticamente y de manera voluntaria, durante sus primeros dos años de formación, a las actividades de PACE. El 1er año, un 81% acudió a talleres y mentorías académicas, un 95% asistió a tutorías de acompañamiento integral y un 100% participó en las Jornadas de Desarrollo Integral (JDI). Es importante señalar que para el año 2020, segundo año de acompañamiento, se presentan dificultades relacionadas con la Pandemia por Covid19, como problemas en acceso y conectividad. De acuerdo con la información levantada sobre esta dimensión un 48,4% del estudiantado activo señala presentar **dificultades en conectividad y acceso a herramientas o recursos tecnológicos** (computadores, tablet o dispositivos móviles). La virtualidad se transforma en un obstaculizador en la participación, del total de estudiantes que inician el 2do año, un 30% participa en mentorías académicas, un 50% de atenciones de orientación psicosocial, un 27% participó activamente de las tutorías pares y 62% asistió a las JDI.

Evaluación: se extrajeron las afirmaciones más significativas relacionadas con la persistencia: a) conocí en detalle mis Planes de Acompañamiento (acciones y plazos) b) la información entregada por PACE fue útil para adaptarme a mi 1er año. c) recibí atención individual atinente y efectiva en cuanto a las dificultades y/o necesidades que presenté durante el año. d) la información entregada por PACE fue útil para enfrentar mi segundo año, en modalidad virtual e) Las atenciones individuales dieron respuesta a mis necesidades. La totalidad de los estudiantes que persisten, respondieron a cada una de estas afirmaciones con el nivel más alto de aprobación (muy de acuerdo).

Avance curricular: para desplegar el avance curricular del grupo estudiado, se estandarizó con valores unitarios cada ramo para cada estudiante. Luego, se generó un indicador de aprobación individual, a partir de la relación porcentual entre cursos aprobados e inscritos. El promedio de los indicadores de aprobación individual se presenta como indicador de aprobación global. Como se observa en la **tabla 4**, en el primer semestre aprobaban un 79% de los ramos que tomaban, un 92% en el segundo semestre, un 93% en el tercero, 94% en el cuarto, 93% en el quinto, y 95% en el sexto. Cabe mencionar que se considera al grupo activo a mayo 2022, el cual incluye a reingresos, quienes salieron y reingresaron en diferentes semestres y por ende no se tenían sus indicadores de rendimiento individual en aquellos que no están

Tabla 4. Avance curricular semestral grupo (activos a mayo 2022)

Semestres	S1 n=38	S2 n=38	S3 n=36	S4 n=35	S5 n=36	S6 n=36
Aprobación global del grupo	79%	92%	93%	94%	93%	95 %
Estudiantes que aprueban totalidad de cursos inscritos	33%	64%	67%	72%	67%	69 %

Además, del total se destaca el grupo de estudiantes que semestralmente aprueban todos los cursos inscritos, pasando de un 33% en el primer semestre a un 69% en el sexto semestre.

5. Conclusiones

El grupo que persiste en la ES tiene características específicas que permiten aproximarse, de mejor manera, al estudio de sus trayectorias. Desde su ingreso a la ES, todo el grupo participó activamente

2022



de las actividades de inducción de PACE, con un 100% de asistencia. Esto permite suponer que se cumple la premisa inicial de la inducción como principio formativo que incide en la persistencia (Tinto, 1989). Por otro lado, la caracterización inicial da cuenta que el número de mujeres que ingresa es mayor que el de hombres y que estos abandonan menos. No obstante, las primeras ingresan en mayor cantidad, por lo que no existen hallazgos significativos en este aspecto, en esta primera fase del estudio. Respecto a la trayectoria educativa, ingresa un mayor número de estudiantes de formación TP, quienes abandonan más que los HC, sin embargo, en el grupo activo, hay más estudiantes TP. Esto permite problematizar, en un futuro, en qué medida esta trayectoria formativa puede obstaculizar el avance académico y qué caracteriza al estudiantado proveniente de dicha formación que logró persistir en la ES.

En cuanto a lo socioeconómico, la totalidad del grupo activo cuenta con gratuidad, lo que puede ser un factor determinante para la persistencia. En aspectos vocacionales, el 77% de estudiantes activos postuló a una carrera en la UAH como primera o segunda opción, el grupo restante entre las primeras cinco preferencias, es decir, todos los estudiantes activos se encuentran cursando una carrera de interés que estaba entre sus preferencias prioritarias al momento de postular (Canales y de los Ríos, 2007).

En lo académico, no se evidencian diferencias importantes en el nivel de ingreso del grupo, en relación al total de sus pares. Tanto en matemática como en lenguaje, el estudiantado se agrupa en mayor medida en los niveles NM y S, los que, en proyección a la trayectoria universitaria, no son significativamente diferentes. Así, otro aspecto que caracteriza la trayectoria del grupo que persiste es su participación activa en los apoyos PACE y su valoración positiva, al término de los dos años que abarca el programa.

En la evaluación de los acompañamientos se observa que el estudiantado señala que los apoyos recibidos fueron de gran ayuda para su proceso universitario y que les parece de gran relevancia que se consideren aspectos académicos y emocionales. Además, consideran al equipo TAI como un pilar importante en el proceso de adaptación, aún más en este contexto de incertidumbre a propósito del estallido social (Informe de Evaluación Dispositivos de Acompañamiento Psicoeducativo, 2019).

Los objetivos de PACE están enfocados en el desarrollo de la autonomía para el fomento de la persistencia en la ES. Por esto, el avance curricular del grupo que persiste se considera un hallazgo positivo y relevante, ya que se caracteriza por el aumento progresivo de las calificaciones y disminución de la tasa de reprobación semestral, alcanzando su mayor número al término del sexto semestre, un año después de finalizado el acompañamiento PACE. Además, de una alta percepción por parte del estudiantado de sus grados de integración a la vida universitaria, a través de la participación en actividades académicas extracurriculares. Las dificultades académicas que presentan los primeros semestres van siendo superadas en los semestres posteriores, aumentando el número de créditos inscritos hasta quedar al día y evitar retrasos en sus futuras titulaciones. El grupo que persiste es académicamente similar a sus pares PACE, tanto en los resultados diagnósticos, como en la aprobación de cursos los primeros semestres, pero con el tiempo van superando estas barreras de entrada.

Esta investigación se inserta en el contexto de estallido social, cuarentena y educación virtual, lo que se considera un obstaculizador para la validez interna del estudio, ya que existen sesgos cualitativos que impiden entender, de manera más profunda, si el contexto mundial y local fueron factores determinantes para la persistencia o abandono en la ES. Así también, en esta fase del estudio, no



podemos comprender a cabalidad si la participación en las actividades del programa impactó (de qué forma) en la persistencia del grupo de estudiantes que se encuentra activo a la fecha. En la segunda fase de la investigación, se evaluará el impacto real de los dispositivos diseñados por el programa, en la trayectoria académica y persistencia de los/as estudiantes, así como también se caracterizará al grupo de estudiantes de esta cohorte que ya no forman parte de la UAH, con el fin de identificar posibles barreras para su permanencia.

Referencias

- Alonso, M. A. y Calles, A. Ma. (2008). La formación de alumnos mentores, Mentoring y Coaching: Universidad y Empresa, (1) 13-26
- Alonso, M. A.; Sánchez, C.; Macías, J. y Calles, A. Ma. (2009). Validación de una escala de evaluación de las competencias del mentor en contextos universitarios, Mentoring y Coaching: Universidad y Empresa, (2) 153-170.
- Alonso, M. A.; Sánchez, C y Calles, A. Ma. (2011). Satisfacción con el mentor. Diferencias por rol y sexo. Revista Española de Pedagogía, 69 (250), 485-501
- Álvarez, P. y González, M. (2005). La tutoría entre iguales y la orientación universitaria. Una experiencia de formación académica y profesional. Educar, 36, 107-128
- Bisquerra, R. (2004). Metodología de la investigación. Barcelona: España, La Muralla.
- Canales, A., y de los Ríos, D. (2007). Factores explicativos de la deserción universitaria. Calidad de la Educación, (21) 173-291.
- Corominas, E. (2001). La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de universidad. Revista de Investigación Educativa. 19 (1) 127-151
- Deps, V., Gláucio, B. (2019) Desarrollo de la teoría de la transición de Schlossberg y aplicabilidad en el contexto de los estudiantes universitarios. Revista Cumbres. 5(52) 99-109
- Fernández, N., Alvarado, C., Barría, G., & Macho, N. (2017). Implementación modelo de acompañamiento a estudiantes de primer año que ingresan vía cupo pace a la Universidad Alberto Hurtado para disminuir el abandono: tutores de acompañamiento integral. In Congresos CLABES. Recuperado de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1633>
- Fernández, N & Macho, N. (2019). Tutorías de acompañamiento integral como promotoras de la permanencia de estudiantes que ingresan por vías inclusivas a la Universidad Alberto Hurtado. In Congresos CLABES 692-701) Recuperado de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2718>
- Fernández, N., Pulgar, F. (2019). Talleres y mentorías de acompañamiento Académico, como promotoras de la permanencia de estudiantes que ingresan por vías inclusivas a la Universidad Alberto Hurtado. In Congresos CLABES, 946-955
- Garrido, M. (2020). Educar en tiempos de pandemia: acentuación de las desigualdades en el sistema educativo chileno. Revista Caminos de educación: diálogos, culturas y diversidades. 2(2) 43-68
- Leyton, D., Vázquez, A., Fuenzalida, V. (2012). Calidad en la educación. (37) 61-97
- MINEDUC (2022). Programa de acceso a la educación superior. Recuperado de <https://acceso.mineduc.cl/admision-universidades-2023/portal-pace/>
- Pereira, A., Vidal, M. (2020) Deserción estudiantil en la educación superior: reflexiones sobre la gestión enfocada en la retención o permanencia. Revista Educación. 45(1)
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. Revista de educación superior, 71(18), 1-9.
- Torrado, M.; Figuera, P.; Llanes, J. (2015). Estudio longitudinal multimétodo sobre las trayectorias académicas en la educación superior: el caso de ciencias sociales. Investigar con y para la sociedad, 2 (2) 1007-1022