



Características de la deserción tardía (tras tres años de experiencia universitaria) en una Universidad pública de Chile

Pablo Salvador Gómez Fuentealba

Unidad de Análisis y Estudios del Departamento de Pregrado
Universidad de Chile

pablo.gomez.f@uchile.cl

Resumen

El fenómeno de la deserción constituye una preocupación de estudio por parte de las propias instituciones, situación que se ve fortalecida debido a su acceso estratégico a registros y levantamientos de información durante la trayectoria de sus estudiantes. El presente trabajo es ejemplo de ello, dado que combina la recolección de información previa a la salida y un trabajo de campo con foco en la decisión de no continuidad. Ambas fuentes se utilizaron con el fin de explorar las características del grupo que desertó de manera tardía, es decir tras tres años de vida universitaria, procurando comparar su experiencia universitaria con la de quienes lo hicieron de manera temprana y con la de quienes continuaron. Un elemento que caracterizó al grupo que desertó de manera tardía fue su situación laboral, determinante que se

mantiene como diferencia aun estando fuera de la institución en comparación con quienes deciden mantener su proyecto de estudio. En contraste al grupo que desertó de manera temprana, cuyo ingreso a la carrera de preferencia interviene en su decisión de no continuar, la inquietud vocacional del grupo que desertó de manera tardía se aloja más bien en la incertidumbre por la proyección laboral/profesional de la carrera.

Palabras claves

Deserción tardía, Decisión de no continuar, Cambio de proyecto, Experiencia formativa, Trayectoria

Introducción

Durante las últimas instancias (2019-2023) de reflexión colectiva en la línea “Factores, tipos y perfiles asociados a la permanencia o el abandono”, en el marco del Congreso Latinoamericano sobre Abandono en Educación Superior, se han dado cita distintas aproximaciones y hallazgos en torno al fenómeno de la deserción. Los equipos de investigación han accedido a información institucional disponible sobre su comunidad de estudiantes, ya sea en lo que respecta a dimensiones de caracterización sociodemográfica, educativas previas al ingreso y/o en lo que refiere a su participación social y académica durante su trayectoria universitaria. A partir de esta información se ha analizado el fenómeno de la deserción, fundamentalmente, durante el primer año o ciclo inicial.

La producción expuesta en esta línea ha aplicado modelos cuantitativos con pretensión explicativa o predictiva incluyendo dimensiones que relacionan la deserción: con la calidad del servicio educativo ofrecido (Gómez et al., 2024; Herbas-Torrico et al. 2024); con la preparación de las/os estudiantes para enfrentar la exigencia académica (Durán y García, 2024); con el tipo de establecimiento y desempeño académico previo al ingreso (Hernández et al., 2022; Jara y Ferreira, 2024; Valenzuela et al., 2024); con variables que inciden en la persistencia estudiantil basado en el modelo de Bean y Metzner (1985) (Hierbas, Villarroel y Titichoca, 2022) y; con variables sociodemográficas de corte individual -edad, sexo, situación civil, maternidad/paternidad, tipo de carrera-, familiar -nivel educativo de madre/padre, apoyo y compromiso familiar (Alvarado et al., 2022)- o económica -acceso a recursos económicos personales y apoyo financiero- (Hernández et al., 2022; Jara y Ferreira, 2024; Jiménez, 2022; Moreira, 2022; Rey, 2022).

También se han suscitado investigaciones que han fortalecido los modelos cuantitativos al incluir el abordaje de la subjetividad en la experiencia de abandono, como por ejemplo: la inclusión de variables psicológicas -intrínseca motivación, el institucional commitment y la future time perspective (Jara y Ferreira, 2024)-; de corte psicoeducativo -motivación por el estudio, autoestima y sentido de pertenencia (Moreno y Díez, 2022; Cobo et al., 2019; Guerrero, 2019; Maluenda et al., 2019; Reyes y Meneses, 2019)-; engagement o compromiso académico (López et al. 2019) como también condiciones para el resguardo de la salud mental (Páez, González y González, 2022).

En esta línea temática también se han encontrado la producción en contraposición al abandono cuyo abordaje se realiza a partir de la identificación de factores asociados a la probabilidad de egreso o continuidad, como por ejemplo la propuesta de análisis de supervivencia (Errandonea, 2024) que recoge modelos tales como Boado (2011) y Tinto (1993) que indagan no sólo características culturales y sociales, sino que además la condición de trabajador y aspectos vocacionales de la comunidad estudiantil. En la misma línea, en base al modelo de compromiso estudiantil propuesto por Fredicks y compañía (en Herbas-Torrico et al. 2024) y a partir de metodologías mixtas que pesquisan factores institucionales y personales que favorecen la retención y titulación oportuna (Carvajal, 2022; Giuiliano y Pustilnik, 2024; Grijalba, Espinosa y Rubio, 2022; Moraga et al., 2024; Moreno y Díez, 2022).

Con el fin de proveer una perspectiva distinta, pero recogiendo aprendizajes y desafíos en la temática, el presente trabajo centra su observación del fenómeno en su arista tardía, es decir en la deserción posterior a tres años

de vida universitaria. Es a partir de las clasificaciones propuestas por Castaño y compañía (2006) (en Jaramillo, Vásquez y Arcila, 2022) se considera como público objetivo a quienes registran no matrícula por retiro voluntario y abandono no informado tras tres años de participación institucional (sin considerar a quienes realizaron o se encuentran tramitando cambio de programa en la misma institución ni tampoco a quienes fueron eliminados por causal académica o disciplinaria).

Para la caracterización del grupo no sólo se utilizó información sobre las determinantes educativas previas y variables de ingreso a la institución, sino que también de toda su trayectoria universitaria. Además, se realizó la recolección de información posterior a la salida de la institución a través de un nuevo trabajo de campo. Este conjunto de fuentes de información de índole cuantitativo y cualitativo disponibles por parte de la institución permitieron reconstruir las experiencias universitarias- de tanto de quienes desertaron de manera temprana,

de quienes continuaron con su matrícula y de quienes desertaron de manera tardía. De esta manera se procuró recuperar sus trayectorias “densas” (Pelerino, 2022) en lo que respecta a sus vivencias, percepciones y valoraciones en torno a su participación universitaria, permitiendo atender a los diferentes factores que en sus distintos momentos pudieron haber influido en su decisión de continuidad.

¿Existen diferencias entre la deserción en primeros años y en años superiores? ¿Estas diferencias se presentan durante o posterior a la experiencia y trayectoria formativa en la universidad? Dar respuesta a estas y otras preguntas resulta fundamental para una institución universitaria contemporánea, sobre todo la que ha decidido generar condiciones y garantías de equidad e inclusión en la permanencia de su comunidad estudiantil en su conjunto (Universidad de Chile, 2021a). Es por lo mismo que los hallazgos y conclusiones buscan retroalimentar los procesos formativos, curriculares y fortalecer el acompañamiento a la permanencia.

Metodología

Este trabajo es producto de una investigación aplicada de carácter institucional que le fue encargado a la Unidad de Análisis y Estudios del Departamento de Pregrado de la Vicerrectoría de Asuntos Académicos de una institución de educación superior de carácter pública, compleja organizacional y administrativamente, diversa en áreas de formación disciplinar y con una población superior a los 40 mil estudiantes. Junto con ello, en los últimos diez años esta institución ha visto modificada la composición

de su matrícula en términos de variables socioeducativas debido, por un lado, a la apertura de distintas vías de admisión y acceso y, por otro lado, por los cambios en los criterios y exigencia de selección universitaria que al menos en Chile se han visto ampliamente modificadas.

Para el cumplimiento del objetivo del estudio, como **primera aproximación** se reunió en una sola planilla de datos toda la información recogida por la institución⁹ en lo que refiere

9 Las principales encuestas implementadas por la institución, fuentes de información, fueron las siguientes: i) Información socioeducativa de matrícula; ii) Encuesta Única de Admisión (EUA) al inicio de primer año; iii) Encuesta de Compromiso Estudiantil (ENCE) a final del primer año; iv) Encuesta sobre Experiencia Estudiantil (EE.EE) durante el segundo año en el marco del inicio de la pandemia sanitaria; v) Encuesta sobre Experiencia Estudiantil (EE.EE) durante el tercer año en el marco del modelo de enseñanza mediadas por las tecnologías.

a la trayectoria y experiencia formativa de la cohorte de ingreso entendida como universo de estudio. En este particular el estudio determinó como población de interés la cohorte de ingreso en 2019, que contempló un total de 6,148 personas. Se aplicó análisis estadístico bivariado comparando proporciones e identificando la presencia de diferencias estadísticamente significativas ($p < .01$ o $.05$) entre quienes continúan en la institución y quiénes no. De esta manera, el estudio contempla tres grupos: **a)** quienes mantienen matrícula activa, o sea quienes permanecen en la institución o carrera ($n = 4,883$); **b)** quienes no continuaron con su matrícula después de uno o dos años de vida universitaria, lo que se nombrara como deserción temprana ($n = 919$) y; **c)** quienes no continuaron con su matrícula tras tres años de vida universitaria, siendo el público de interés del presente estudio ($n = 349$).

En paralelo, como **segunda aproximación**, se diseñó un modelo de trabajo de campo para recolectar información sobre este último grupo. La implementación del trabajo de campo se realizó durante el segundo periodo académico de 2023 (noviembre) y contó con un equipo de ocho encuestadoras¹⁰ quienes durante tres semanas realizó la aplicación de 120 encuestas vía telefónica, es decir una representación del 34,3% del público objetivo. El instrumento fue elaborado para pesquisar los motivos de deserción en concordancia a lo descrito por la literatura (Canales y De los Ríos, 2007) y a partir de experiencias

institucionales anteriores (Mora et al. 2016). A continuación (Tabla 1.) se presentan las características generales del estudio:

Tabla 1. Características generales del estudio según Saéz et al. (2019)

Participación	Entre 101 y 500 participantes
Tamaño Muestral	34,3%
País	Chile
Tipo de institución	Carácter pública y laica. Con 76 programas de formación de pregrado
Diseño del estudio	Descriptivo y asociativo
Medición	Longitudinal (Cohorte de ingreso 2019)
Formato de aplicación	Online (Alchemer)
Instrumento de medida empleado	Ítems creados por el equipo de la Unidad de Análisis y Estudios ¹¹

Finalmente, el uso de datos personales y académicos recolectados a través de las diversas fuentes de información utilizadas en el presente estudio son tratados de manera confidencial y siguiendo los lineamientos de la Política de Privacidad de la Información y Datos Personales de la Universidad de Chile (2021b).

- 10 Se agradece el trabajo realizado a las y los estudiantes de último año o posgrado, contratados bajo Beca de Colaboración Académica (BCA) o Beca de Apoyo Laboral (BAL): Amaro Jiménez Olivares (Derecho), Carla Morales Guzmán (Doctorado de Nutrición y Alimentos), Carlos Valderrama Olmedo (Magister de Antropología Sociocultural), Emilson León Florian (Doctorado en Nutrición y Alimentos), Génesis Pozo Castro (Magister en Estudios de Género y Cultura en Ciencias Sociales), Katherinne Caroca Villegas (Magister en áreas Silvestres y Conservación de la Naturaleza), Paula Becerra Villarroel (Antropología Mención Antropología Social).
- 11 Equipo integrado por Anita Rojas Aguilar (subdirectora del Departamento de Pregrado), Natalia Guerrero Urrutia (analista de la Unidad de Admisión y Matrícula), Tomás González Cifuentes (profesional de la Unidad de Análisis y Estudios) y quien escribe (profesional a cargo del estudio).

Resultados

Primera aproximación.

Características de ingreso

Las áreas del conocimiento con mayor proporción de personas que no continuaron con su matrícula posterior a tres años de vida universitaria son, principalmente, filosofía y humanidades ($p < .01$; $r = .155$), artes ($p < .01$; $r = .103$), ciencias ($p < .01$; $r = .042$), ciencias químicas y farmacéuticas y ciencias agronómicas. En el caso de quienes no continuaron con su matrícula a dos años de vida universitaria son quienes ingresaron, mayoritariamente, a disciplinas vinculadas a ciencias sociales y de la salud. El grupo que permanece en la institución ingresó a carreras de las ciencias de la ingeniería y matemáticas ($p < .01$; $r = .098$), derecho ($p < .01$; $r = .076$) y economía ($p < .01$; $r = .067$).

En lo que respecta a la vía de acceso a la universidad, la proporción de quienes ingresan vía regular es menor en el grupo de estudio, es decir quienes ingresan **vías de admisión especial** (cupos plan básico de artes) y **equidad** (vía propia de la institución y acceso provisto por el Ministerio de Educación) son quienes desertan tanto de manera temprana como tardía ($p < .01$; $r = -.049$). También se presentan diferencias en cuanto a los años transcurridos entre el egreso de educación secundaria y el ingreso a la educación superior entre los grupos, donde la proporción de personas que ingresó de manera inmediata y tras un año después de secundaria es mayor en el caso de quienes continuaron estudios ($p < .01$; $r = .040$), y quienes desertaron de manera temprana, mientras que la proporción que se destaca en el grupo de interés son quienes **ingresaron posterior a tres, cuatro o cinco años después de salir de secundaria** ($p < .01$; $r = -.062$). Esto último dialoga con los resultados de Rey (2022) quien

identifica la incidencia de la edad de ingreso, donde a mayor edad al ingreso es mayor la probabilidad de abandonar los estudios.

En el caso de quienes ingresaron a disciplinas vinculadas a **ciencias básicas por vía regular** se presentan en una menor proporción en el grupo de personas que no continuaron estudios tras tres años de vida universitaria en comparación a su mayor proporción en el grupo de personas con matrícula activa ($p < .05$; $r = .028$). Es significativamente mayor la presencia de personas **no vinculadas a ciencias básicas** en el grupo de interés ($p < .01$; $r = -.041$). En cuanto a quienes ingresan a carreras cuyo egreso es profesional es mayoritaria su participación en el grupo con matrícula activa ($p < .01$; $r = .075$), es decir quienes desertan de manera temprana y tardía su composición es mayor en aquellos/as que deciden por disciplinas que su egreso es **licenciatura**.

A diferencia del estudio de Jara y Ferreira (2024) los resultados indican que las variables sociodemográficas demostraron ser factores distintivos entre el grupo de interés y los demás grupos. Sin embargo, se recoge su reflexión por enfatizar la necesidad de comprender la multidimensionalidad de factores que intervienen en la continuidad de estudios. Ejemplo de esto último, y en línea con Girjalba, Espinosa y Rubio (2022), se vuelve relevante entremezclar los desafíos económicos, culturales, sociales y psicológicos con la vía de admisión.

Características respecto a cercanía con el proyecto universitario

La proporción de personas **primera generación universitaria** es mayor en el grupo que desertó

después de tres años de vida universitaria ($p < .01$; $r = .053$). En el caso del grupo que desertó de manera temprana la proporción es equitativa entre son primera y no son primera generación universitaria, al igual que la población que continua con matrícula activa. Lo anterior dialoga con lo expuesto por Moraga et al. (2024) que indica que la expectativa de titulación se encuentra relacionada con una racionalidad económica asociada a la obtención del beneficio de la gratuidad y con las expectativas familiares sobre todo para estudiantes que no son primera generación en Educación Superior.

En el caso de quienes continuaron solo primeros años se destaca por una importante proporción de personas que no escogieron su carrera ni institución de preferencia ($p < .01$; $r = -.091$), mientras quienes continuaron años avanzados, pero no continuaron, se destaca una proporción de personas que escogieron la carrera, pero no institución de preferencia. Para ambos grupos las principales razones de no haber ingresado a su preferencia de carrera e institución fue **no haber alcanzado el puntaje exigido** en la prueba de selección universitaria y por **impacto social de la universidad** (imaginarios y/o referentes de la institución). Para el caso del grupo de interés que escogieron su carrera, pero no su institución de preferencia, además de **no haber obtenido el puntaje** exigido se destaca la **influencia del entorno** en su elección.

En la misma línea, pero en proporciones que los diferencian, en el caso del grupo que desertó de manera temprana su expectativa de graduarse o egresar de su carrera era menor en comparación al grupo de interés ($p < .01$; $r = -.088$), instalándose una duda en lo que respecta su futuro universitario. La incertidumbre en el grupo que desertó de manera tardía ($p < .01$; $r = .048$) emerge al explorar su conocimiento respecto a **qué se dedican las/os profesionales de su carrera** de ingreso donde su

proporción es relativamente mayor que para quienes continuaron solo los primeros años. Retomando la pregunta por la elección, en el segundo periodo de su primer año, quienes desertaron de manera temprana continúan con su afirmación respecto a no haber escogido su carrera de preferencia, esta vez bajo la opción: **no haber estado segura/o** ($p < .01$; $r = .128$). Similar proporción es para el grupo de interés, pero no destaca de la misma forma que el grupo anterior ($p < .01$; $r = .094$).

Es más, el grupo que desertó de manera temprana al momento de responder si pudieran volver a elegir *¿estudiarías en la misma universidad?* se destaca, en comparación con los demás grupos, con la respuesta **definitivamente no y probablemente no** ($p < .01$; $r = -.198$) además de calificar su experiencia universitaria con nota reprobatoria. De la misma forma ocurre, al preguntar sobre *¿estudiarías la misma carrera?*, donde el grupo con matrícula activa se destaca frente a ambos grupos en su respuesta **definitivamente o probablemente sí** ($p < .01$; $r = .212$). Esta información dialoga con lo pesquisado por Sáez y Tampe (2019) quienes indican como principal motivo de deserción lo vocacional, pero este estudio profundiza en las posibles diferencias en cómo incide este aspecto en la decisión de continuar ya sea en primeros años o etapas avanzadas.

Características respecto a la percepción de preparación

En lo que refiere a aspectos de preparación previo al ingreso a la universidad es importante considerar que el grupo de interés tuvo en menor proporción que sus pares que desertaron de manera temprana y con matrícula activas experiencias en **actividades extracurriculares**. Junto con ello, este grupo a pesar de destacar con una importante proporción

de personas que conocían a una o dos personas que estudiarían en la institución respecto al grupo que se mantuvo en la universidad se diferencia en su proporción de personas que conocían a **tres, cuatro o cinco personas** que se matricularían en la misma casa de estudios. Además, al considerar los 14 ítems que componen la **dimensión sobre percepción de preparación** el grupo que no registró matrícula tanto de manera temprana como tardía en una importante proporción declaró sentirse *preparado/a*, mientras que similar proporción del grupo con matrícula activa declaró sentirse *muy preparado/a*. De esta forma, estos conjuntos de resultados dialogan con lo expuesto por Durán y García (2024) el cual reconoce que las dimensiones relacionadas con la preparación para la exigencia académica son importantes y proyecta la necesidad de atender a los antecedentes socio afectivos y monitoreo de la evolución determinadas habilidades durante la experiencia universitaria. Junto con ello, uno de los ítems en que se presentan diferencias entre los grupos es sentirse *preparado/a* para **enfrentar contenido cuantitativo y/o matemático**, lo que dialoga con lo expuesto por Moraga et al. (2024) que indica que el rendimiento académico en matemática ejerce fuerte influencia en la continuidad de estudios.

En lo que respecta a la percepción de dificultad para realizar diferentes actividades vinculadas al primer año universitario, los tres grupos indicaron de manera mayoritaria que sería *nada difícil interactuar con docentes y funcionarios*. Por otro lado, en lo que refiere a **aprender los contenidos de los cursos** los dos grupos que desertaron de la universidad indicaron en una mayor proporción que sería *algo difícil*, en comparación al grupo que continuó en la institución que indicó podría ser *difícil o muy difícil* ($p < .01$; $r = .047$). En lo relativo al **manejo del tiempo**, mientras que el grupo de interés se destaca

con la misma proporción opinar que era *algo difícil o difícil* en el caso del grupo con matrícula activa y el grupo que desertó de manera temprana este indicador se proyectó en mayor proporción sólo como *algo difícil*. Al considerar la opción por **conseguir ayuda para el trabajo académico** tanto el grupo de interés como quienes continuaron opinaron de manera similar con proporciones mayoritarias como *algo difícil y difícil*.

En lo que refiere a las necesidades de apoyo, el grupo de interés en comparación a los demás grupos declaró que era *muy necesario el apoyo en hábitos y estrategias* para el estudio ($p < .05$; $r = -.033$). De la misma forma y con similares diferencias respecto a sus pares, el grupo de interés consideró que era *muy necesario* el **apoyo para conocer gente y establecer redes**. En similitudes entre los tres grupos mientras que en promedio una misma proporción indicó ser *muy necesario* el apoyo en la **mejora del aprendizaje y rendimiento académico**, otro mismo promedio de proporción declaró *no necesitar* apoyo en lo que refiere **asesoría vocacional**.

Características respecto a la experiencia en primer año

Durante el segundo semestre de primer año al consultar por la **dedicación de tiempo a la carga académica** durante el tiempo que se ha participado en la experiencia universitaria el grupo de interés indicó con mayor proporción haber dedicado tiempo completo en comparación al grupo que desertó de manera temprana. Otro elemento que les diferencia es al valorar el énfasis de la experiencia universitaria, por ejemplo, en la **adquisición de nuevos conocimientos en el área de la carrera** de ingreso el grupo de interés tiene una valoración positiva declarando con una mayor proporción *mucho*

énfasis en dicha materia mientras que en el caso de quienes desertaron en primeros años su opinión se inclina más bien a una opinión *moderada* ($p < .05$; $r = -.113$). Lo mismo ocurre, al valorar el énfasis de la universidad respecto a **analizar ideas, experiencias o líneas de razonamiento en profundidad**.

A diferencia de lo anterior, parece importante destacar que la valoración por parte de los tres grupos es haber percibido *poco énfasis en el uso de información cuantitativa*, sin embargo, mientras que en el grupo con matrícula activa su distribución de respuesta se inclina hacia una *valoración moderada* ($p < .01$; $r = .099$), en el caso de los grupos que desertaron, sobre todo de manera temprana ($p < .01$; $r = -.089$), la distribución se inclina hacia *muy poco énfasis*.

Continuado con las diferencias entre ambos grupos que desertaron de la institución, una mayor proporción de personas del grupo que desertó de manera temprana declaró *nunca* haber **trabajado con un docente en actividades distintas a las requeridas por las asignaturas o ramos o haber conversado con un/a docente sobre planes académicos futuros** en comparación al grupo que desertó de manera tardía.

Al momento de evaluar la interacción con distintos agentes y actores universitarios,, a través de una calificación que va de 1,0 a 7,0 siendo 1,0 nota reprobatoria y 7,0 nota aprobatoria, el grupo de interés evaluó con menor calificación, en comparación al grupo que desertó de manera temprana o con matrícula activa, su interacción con **estudiantes de otros años de su carrera** ($p < .01$; $r = -.112$), **estudiantes de otras carreras** y **con personas de servicios estudiantiles y financieros** ($p < .05$; $r = -.082$). En cambio, la calificación que realizan estos dos últimos grupos a su interacción con **docentes y académicos** es levemente mayor que la calificación

registrada por el grupo de interés. Los tres grupos califican de manera similar, acercándose a la nota máxima, su relación e interacción con el **personal de apoyo académico** y con el **personal administrativo y de servicios**. Finalmente, en lo que refiere a la experiencia universitaria, en términos generales, el promedio de calificación es menor en el grupo que desertó de manera temprana ($p < .01$; $r = -.201$) mientras que, para el grupo de interés, la calificación es levemente mejor, y significativamente mayor con el grupo con matrícula activa ($p < .01$; $r = .190$). Respecto a este último punto constituye relevante atender a los resultados expuestos por Herbas-Torrico et al (2024) quienes destacan que la calidad del servicio universitario tiene influencia positiva y significativa en la graduación, además que la continuidad depende de la relación y comportamiento del contexto del estudiante. De la misma los resultados expuestos por Gómez et al., (2024) quienes indican que en su estudio las variables con mayor influencia fueron el nivel de acompañamiento por parte de la institución y satisfacción con servicios universitarios.

Características en contexto de pandemia sanitaria

La pandemia sanitaria, y el contexto de enseñanza remota de emergencia, profundizó las diferencias entre los tres grupos, tal como fue referenciado por Oloriz y Fernández (2022) donde la decisión de abandono se anido debido, principalmente, al cambio de modalidad, a la falta de dispositivos y limitaciones materiales y de conectividad. De esta forma, y anticipando la exposición de los resultados del presente estudio, se atiende a lo expuesto por Hierbas, Villarroel y Titochoca (2022) quienes sugieren que la pandemia cambió el comportamiento estudiantil, valorando más los entornos virtuales y decreciendo la importancia de la integración

social, haciendo que la tecnología tome un rol central en los procesos educativos.

Retomando los resultados, y en concordancia con lo expuesto por Amaya et al. (2002) las preocupaciones de la comunidad estudiantil se encontraban en relación con la vida familiar, aprendizaje de carrera y adaptación a actividades virtuales. En el caso del estudio, en primer lugar, una mayor proporción de personas del grupo con matrícula activa **cursar durante el confinamiento la cantidad de cursos previamente planificados** en comparación a ambos grupos que desertaron de la universidad ($p < .01$; $r = .073$). En segundo lugar, a pesar de que la preocupación por el **aprendizaje y el rendimiento académico** era preponderante en los tres grupos, fue mayor en el caso del grupo con matrícula activa ($p < .01$; $r = .058$), más aún en comparación al grupo de interés ($p < .05$; $r = -.051$). Similar distribución fue con la preocupación en lo que respecta a la **organización de tiempo para cumplir con todos los compromisos** fue mayor en el caso del grupo con matrícula activa ($p < .01$; $r = .066$) en comparación al grupo que desertó de la institución, más aún en comparación al grupo que desertó de manera temprana ($p < .01$; $r = -.063$). En tercer lugar, el grupo con matrícula activa indicó en mayor proporción en comparación que quienes desertaron de manera temprana y aún más con el grupo de interés, preocuparle la **comunicación de manera efectiva en clases virtuales** y el **uso de plataformas virtuales**. En cuarto lugar, por un lado, alejándose del grupo con matrícula activa y del grupo que desertó de manera tardía, el grupo que desertó de manera temprana indicó en menor proporción preocuparle la continuidad de sus estudios después de la emergencia sanitaria y el **manejo de responsabilidades no académicas** durante el desarrollo de la virtualización de la enseñanza. Por otro lado, esta vez alejándose del grupo con matrícula activa

y del grupo que desertó de manera temprana, el grupo que desertó de manera tardía indicó con mayor proporción preocuparle la **situación económica frente al costo de la vida** y el **pago de los costos asociados a estudiar**.

En lo que refiere a la interacción en contexto de educación remota de emergencia posibilitada por el nivel de conexión a internet, el grupo con matrícula activa declaró en con mayor proporción en comparación al grupo de interés y aún más con el grupo que desertó de manera temprana en haber participado en la *mayoría de las ocasiones* **en videoconferencias**. Lo mismo ocurre al explorar que tanto permitió la conexión de internet en *siempre* **ver y descargar materiales de los cursos, enviar tareas y trabajos de los cursos y, buscar y descargar información en la web**, donde el grupo con matrícula activa esta situación fue mayoritaria a diferencia del grupo que desertó de manera tardía como temprana. En definitiva, al **evaluar el conjunto de actividades remotas** un amplio conjunto de personas del grupo con matrícula activa indicó poder realizarlo *todas las veces*, mientras que el grupo de interés su proporción es menor y significativamente menor para quienes desertaron de manera temprana.

A lo anterior se añade que el grupo de interés presentó en mayor proporción ($p < .05$; $r = .055$). en comparación al grupo que desertó de manera temprana y el grupo con matrícula activa **dificultades de salud que incidieron en su participación**. Esto dialoga tanto, por un lado, con resultados en tiempos pandémicos (Paéz, González y González, 2022) donde la salud mental constituye un elemento significativo sobre todo por el aumento del consumo de sustancias y el lugar que ocupó el grupo familiar en ese contexto, y por otro lado, con resultados en tiempos no pandémicos (Gómez et al., 2024) donde la categoría salud -situación física como mental y acceso a servicios de atención médica- se

vuelve relevante al momento de comprender la deserción. Por otro lado, el grupo de interés percibió en mayor proporción la presencia de comunicación oportuna y efectiva por parte de la institución en contexto de virtualidad a diferencia de sus pares de ambos grupos. Considerando ambos elementos, aproximadamente la mitad del grupo que desertó de manera tardía valoró en ese momento como *mucho o bastante* el apoyo otorgado por la institución. Dicha opción fue en menor proporción, es decir menos de la mitad, en el grupo que continuó y en el grupo que desertó de manera temprana.

En 2021, a un año del reporte de esta información y con la ausencia del grupo que desertó de manera temprana, ambos grupos valoraron con la misma proporción el hecho que la institución haya realizado *mucho o bastante apoyo*. Ambos grupos se distanciaban en su opinión respecto a la necesidad del **retorno a actividades presenciales**, donde el grupo que continuó con matrícula activa indicó en mayor proporción declarar que era *muy necesario* en comparación al grupo de interés.

En cuanto a las preocupaciones declaradas durante el segundo año de pandemia, y tercer año de vida universitaria, el grupo de interés declaró de manera mayoritaria preocuparle **la organización del tiempo para cumplir con sus compromisos** y estar buscando apoyo para ello ($p < .05$; $r = -.072$), mientras que el grupo que continuó indicó preocuparle, pero no encontrarse en búsqueda de apoyo. Similar distribución ocurre en lo que respecta al **aprendizaje y rendimiento académico** ($p < .01$; $r = .101$). Finalmente, fortaleciendo lo expuesto por Hernández et al. (2022) es posible concluir que la pandemia no sólo tuvo efectos en estudiantes de primer año, sino que la experiencia virtual decantó en un conjunto de factores que incidieron a mediano y largo plazo en lo que respecta a la continuidad.

Característica permanente estar trabajando o buscando trabajo

Una de las características importantes del público de interés es que en los distintos momentos de su trayectoria formativa se encontró, en mayor proporción que sus pares actualmente con matrícula activa, **trabajando o buscando trabajo**. Por ejemplo, al inicio de su experiencia formativa, quienes lo hacían o esperaban hacerlo realizaran labores remuneradas por **sobre las 12 horas** semanales con el objetivo de **costear gastos de carrera y aporte de familia** ($p < .01$; $r = .049$). En el caso de quienes permanecieron solo primeros años, mayoritariamente su dedicación era por **debajo de 12 horas** y el propósito era cubrir **gastos personales**. En el segundo periodo del primer año, sólo la mitad del grupo de interés mantuvo su condición de no trabajador/a, mientras que quienes desertaron de manera temprana fue una proporción mayor quienes continuaron exclusivamente como estudiantes. Es más, durante el inicio de la pandemia, la proporción de personas que se encontraban trabajando y que su relación laboral fue suspendida o que se encontraban buscando trabajo fue mayor para el grupo de interés ($p < .01$; $r = .073$). En 2021, la proporción de personas con trabajo activo en el grupo de interés superó a quienes continuaron con su matrícula. Este resultado dialoga con lo expuesto por Errandonea (2024) donde se referencia el estudio de Boado (2011) que la deserción se caracteriza por la condición de trabajar, sobre todo para quienes no ingresaron a carreras tradicionales y con mayor tiempo de diferencia entre el egreso de educación secundaria e ingreso a la universidad. También es posible referenciar lo expuesto por Pustilnik y Ndukanma (2024) que indica un significativo porcentaje de quienes abandonan trabajan entre 10 y 35 horas semanales. Además, este resultado confirma lo no pesquisado por Moreno y Díez

(2022) permitiendo profundizar en su modelo conceptual. Finalmente, de la misma forma que Jaramillo, Vásquez y Arcilla (2022) para la ahondar en la permanencia es importante considerar una tríada de factores que relacionan la compatibilidad de horarios entre la dedicación curricular, las metodologías de aprendizaje, el tiempo dedicado al trabajo y el apoyo familiar.

Segunda aproximación. Desertar de manera tardía

Del conjunto de razones y motivos pesquisados en el trabajo de campo que convocó a 120 personas del grupo que desertó de manera tardía se destaca respecto a su decisión la presencia de **desinterés de continuar en la carrera y desconocimiento del quehacer de los profesionales** (43%); por haber presentado una **dificultad de salud física y/o mental** (38%) y; por **no haberse sentido parte ni integrante** de la comunidad universitaria (34%). Menos del 25% indicó motivos vinculados a **no haber podido rendir o cumplir con las exigencias académicas** (23%), por **no contar con apoyo financiero y/o familiar** (20%) o **por querer estudiar la misma u otra carrera en otra institución** (19%). De los actores vinculados al momento de la decisión, la mayoría informó en su momento a su **padre o madre** (71%), en segundo lugar, a **amigos/os dentro o fuera de la universidad** (35%) y, en tercer lugar, a **autoridades** (26%) tales como docentes, secretarios de estudio y/o jefe de carrera. También destaca la presencia, con un 21%, de otro conjunto de **personas significativas** como lo son tíos/as, hermanos/as, abuelos/as. Un 15% de la muestra indicó no haber informado o conversado su decisión **con nadie**.

Es importante considerar que al menos la mitad de la muestra escogió un motivo (21%) o dos motivos (30%) del conjunto de 24 opciones posibles de la encuesta, mientras que la otra

mitad escogió entre tres a nueve razones, distribuyéndose en un grupo que escogió al menos tres motivos (23%), cuatro o cinco razones (16%) o seis o más razones (10%). En ese sentido, es importante destacar que el grupo que escogió *tres razones* se vincula a motivos asociados **al desinterés por la carrera o desconocimiento del futuro profesional al egresar**, situación que significativamente se informó a una persona significativa (hermano/a). En el caso del grupo que escogió entre *cuatro o cinco razones* escogió indicadores vinculados a **no haber podido ni rendido a la exigencia** académica decisión en la que no se consultó o vinculó a pares de la institución. Finalmente, entre quienes escogieron entre seis y nueve razones se vuelve una decisión compleja que involucra diferentes dimensiones, por ejemplo, caracterizándose por un lado por motivos vinculados por **no sentirse parte ni integrante de la comunidad universitaria** cuya decisión se realizó consultando a asistente social o profesional de apoyo y, por otro lado, la presencia no exclusiva de la **dificultad de salud física y/o mental**.

Segunda aproximación. Situación “actual” de quienes no continuaron en la institución.

Respecto a su situación o proyecto reportado en el momento de la aplicación (2023) el 36% declaró su interés de **continuar estudios en otra universidad** y el 12% consideró dentro de sus posibilidades **volver a la institución** que desertó. El 16% manifestó escoger como forma de continuidad de estudios en formación superior en **instituciones no universitarias**. El 6% declaró aún **no tener claridad de dónde** continuar sus estudios. El 24% **declaró no continuar estudios** debido a desinterés o imposibilidad de continuar estudios. Finalmente, el 7% declaró **haber realizado estudios** de forma particular.

Entre quienes desertaron por querer estudiar la misma u otra carrera al momento del trabajo de campo continuaban aún interesados/as en continuar el proyecto de estudiar en educación superior, mientras que quienes desertaron por no poder financiar sus estudios significativamente no continúan con dicho proyecto. En la misma línea, mientras que quienes continúan

con su intención de estudio significativamente no se encontraba trabajando ni buscando trabajo (quienes sí su propósito es cubrir gastos de carrera), quienes no continúan estudios significativamente se encontraba trabajando o buscando trabajo para cubrir gastos de manutención personal/familiar.

Conclusiones

Entre las principales contribuciones del estudio son, por un lado, reconocer las formas en cómo incide en la comunidad estudiantil ingresante el área disciplinar de la carrera escogida, la proyección laboral y sus expectativas de apoyo. A partir de este conjunto de resultados es posible determinar que para el público que desertó de manera temprana la elección parece ser fundamental al momento de evaluar, valorar o generar expectativas de su trayectoria formativa, mientras que para el grupo de interés (que desertó de manera tardía) el quehacer profesional posterior al egreso o el carácter de ese egreso (licenciatura o grado profesional) parece incidir más tarde en su valoración de su recorrido. Junto con ello, parece importante reconocer los quehaceres en paralelo al estudio, dado que los contextos sociopolíticos y económicos que se constituyen como escenario de la formación de la comunidad estudiantil inciden en su dedicación de tiempo, ya sea en un ingreso parcial y/o completo a actividades remuneradas o en la compatibilidad y organización de las labores no académicas mientras se estudia. En la línea de comprender las razones y motivos de la deserción tardía, se rescata del actual estudio que a pesar de que para la mitad del grupo pudiese significar en identificar uno o dos razones para la otra mitad obedece a un complejo entramado de situaciones y decisiones que desencadenan en la decisión de no continuar estudios y que pudieran también incidir en la deserción

completa del proyecto en educación superior o más bien solo la distancia con la institución ingresada. La proyección del presente estudio obliga a observar críticamente nuestros reportes de información institucional y levantamiento de datos dado que es posible, no es miras de la predicción, sino que más bien de la anticipación, poder posibilitar y proveer de apoyos y acompañamientos necesarios en momentos oportunos, ya sea para continuar en la carrera, en la institución o en el proyecto de educación superior. Como limitación del presente estudio queda poder ahondar y gestionar información *difícilmente cuantificable* –en la línea de lo expuesto por Giuiliano y Pustilnik (2024)- en mira de comprender un fenómeno desde una diversidad de fuentes de información. Una que recoja desde una perspectiva experiencial los diferentes momentos del curso universitario.

La sistematización constituye una invitación explícita por un ejercicio reflexivo por parte de las instituciones de dialogar el conjunto de fuentes de información disponibles. Pero por sobre todo es una invitación a problematizar lo que se define como abandono. En la misma línea de lo expuesto por Guerrero (2019), la deserción forma parte de una experiencia difícil de afrontar por parte de las/os estudiantes, sobre todo al acumular situaciones negativas que terminan por detonar en la decisión de salida. Sin embargo, el abandono suscita en ellas/os un espacio de

reflexión de lo que fue, de lo que es y de lo que será, reconociendo el conjunto de aprendizajes obtenidos y fortaleciendo una visión crítica de lo que desea para su propia formación como profesional y humano. Retomando lo indicado por Enciso (2019) se vuelve relevante que a partir de información holística e integral las instituciones de educación superior posibiliten cambios

en su organización y operación curricular que atienda a la diversidad de caminos bajo expectativas distintas en torno a la formación universitaria de las nuevas cohortes de estudiantes, que recoja las formación formal, no formal e informal de las y los estudiantes durante su trayectoria universitaria y que establezca vínculos entre con y para la vida cotidiana.

Referencias

- Alvarado, I., Cepeda, L., Del Bosque, A., López, M. y Victoria, K. (2022) Factores asociados a la permanencia escolar universitaria: habilidades sociales y motivación. Actas X Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (147 – 156). En: Mira Fernández, V.; Urrego Romero, J. E. (2022) Consideraciones sobre la permanencia estudiantil y el fenómeno del abandono en la educación superior. Instituto Tecnológico Metropolitano, Medellín, Colombia. ISBN 978-958-56999-7-7
- Amaya, A., Mariño, V., Núñez, V., Rubio, V. y Méndez, V. (2022) Factores asociados al surgimiento de la idea de desvinculación de estudios superiores durante la pandemia. Actas X Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (200 – 206). En: Mira Fernández, V.; Urrego Romero, J. E. (2022) Consideraciones sobre la permanencia estudiantil y el fenómeno del abandono en la educación superior. Instituto Tecnológico Metropolitano, Medellín, Colombia. ISBN 978-958-56999-7-7
- Boado, M. (2011). La deserción estudiantil universitaria en la Udelar y en Uruguay entre 1997 y 2006. Montevideo, Uruguay: Departamento de Publicaciones, Unidad de Comunicación. Última consulta el 18 de agosto de 2024, de https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/4146/1/FCS_Boado_2011-10-03_web0.pdf
- Canales, A., y De los Ríos, D. (2007). Factores explicativos de la deserción universitaria. Revista Calidad en la Educación, (26), 173-121 DOI: <https://doi.org/10.31619/caledu.n26.239>
- Carvajal, P. (2022) La persistencia como herramienta ante los riesgos de deserción. Actas X Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (pp. 234.241). En: Mira Fernández, V.; Urrego Romero, J. E. (2022) Consideraciones sobre la permanencia estudiantil y el fenómeno del abandono en la educación superior. Instituto Tecnológico Metropolitano, Medellín, Colombia. ISBN 978-958-56999-7-7
- Castaño, E. Gallón, S., Gómez, K. y Vásquez, J. (2006). Análisis de los factores asociados a la deserción y graduación estudiantil universitaria. Lecturas de Economía, 65, pp. 9-35.
- Cobo, R., López, Y., Victoria, M. y Díaz, A. (2019) Perfiles motivacionales y predicción del abandono en estudiantes universitarios chilenos. Memorias IX Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (pp. 160– 167). Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia. ISBN 978-9962-676-49-2
- Durán, M. y García, R. (2024) Perfil de preparatividad académica y factores que influyen en el abandono universitario de estudiantes de sectores socioeconómicamente desfavorecidos. Actas XII Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (82 – 88), Universidad Católica de Temuco, Chile. ISBN 978-956-6224-39-6.
- Enciso, M., Flores, J., González, J. y Larios, J. (2019) La diversidad en los itinerarios educativos como factor de abandono. Memorias IX Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (297 – 305). Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia. ISBN 978-9962-676-49-2
- Errandonea, G. (2024) Factores asociados a la probabilidad de egreso en la educación universitaria pública en Uruguay. Actas XII Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (57 – 65), Universidad Católica de Temuco, Chile. ISBN 978-956-6224-39-6.
- Giuliano, M. y Pustilnik, M. (2024) Análisis de factores de abandono y permanencia en la Universidad Nacional de Hurlingham. Actas XII Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (230 – 238), Universidad Católica de Temuco, Chile. ISBN 978-956-6224-39-6.
- Gómez, D. Daza, G., Higuera, J., López, A. y Marín, M. (2024) Calidad de vida en contextos universitarios y su relación con la deserción universitaria. Actas XII Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (207 – 215), Universidad Católica de Temuco, Chile. ISBN 978-956-6224-39-6.
- Grijalba, D., Espinosa, D. y Rubio, B. (2022) Abandono estudiantil en las 3 modalidades de admisión de la Universidad Nacional de Colombia. Actas X Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (99 – 111). En: Mira Fernández, V.; Urrego Romero, J. E.

- (2022) Consideraciones sobre la permanencia estudiantil y el fenómeno del abandono en la educación superior. Instituto Tecnológico Metropolitano, Medellín, Colombia. ISBN 978-958-56999-7-7
- Guerrero, S. (2019) Causales del abandono en la educación superior, caso carreras llamativas y menos llamativas. Memorias IX Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (140– 150). Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia. ISBN 978-9962-676-49-2
- Herbas-Torrico, B, Meneses-González, C., Sánchez-Larrea, M. y Velásquez- Cortez, E (2024) Explorando el impacto de los factores universitarios en la probabilidad de graduación: un análisis de modelación lineal. Actas XII Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (73 – 81), Universidad Católica de Temuco, Chile. ISBN 978-956-6224-39-6.
- Hernández, Ó. et al. (2022) Permanencia en el primer año de vida universitaria en tiempos de pandemia. Actas X Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (192 – 200). En: Mira Fernández, V.; Urrego Romero, J. E. (2022) Consideraciones sobre la permanencia estudiantil y el fenómeno del abandono en la educación superior. Instituto Tecnológico Metropolitano, Medellín, Colombia. ISBN 978-958-56999-7-7
- Hierbas, B., Villarroel, N. y Titichoca, A. (2022) ¿El covid-19 y la educación virtual afectaron la importancia de los determinantes de la persistencia estudiantil?: el caso de una Universidad Boliviana. Actas X Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (157 – 165). En: Mira Fernández, V.; Urrego Romero, J. E. (2022) Consideraciones sobre la permanencia estudiantil y el fenómeno del abandono en la educación superior. Instituto Tecnológico Metropolitano, Medellín, Colombia. ISBN 978-958-56999-7-7
- Jara, D. y Ferreira, J. (2024) Explorando las variables clave que predicen la continuidad en los estudios en universidades públicas peruanas. Actas XII Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (25 – 31), Universidad Católica de Temuco, Chile. ISBN 978-956-6224-39-6.
- Jaramillo, I., Vásquez, J. y Arcila, M. (2022) Análisis de la percepción sobre la permanencia y los factores de riesgo de abandono de la institución universitaria colegio mayor de Antioquia. Actas X Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (72 – 80). En: Mira Fernández, V.; Urrego Romero, J. E. (2022) Consideraciones sobre la permanencia estudiantil y el fenómeno del abandono en la educación superior. Instituto Tecnológico Metropolitano, Medellín, Colombia. ISBN 978-958-56999-7-7
- Jiménez, M. (2022) Un análisis multinivel de los determinantes del abandono estudiantil universitario. Actas X Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (184 – 191). En: Mira Fernández, V.; Urrego Romero, J. E. (2022) Consideraciones sobre la permanencia estudiantil y el fenómeno del abandono en la educación superior. Instituto Tecnológico Metropolitano, Medellín, Colombia. ISBN 978-958-56999-7-7
- López, Y., Consuelo, R., Victoria, M. y Díaz, A. (2019) Engagement como predictor de la permanencia en estudiantes universitarios chilenos. Memorias IX Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (47 – 53). Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia. ISBN 978-9962-676-49-2
- Maluenda, J., López, Y., Varas, M., Bernardo, A., Díaz, A. y Moraga, F (2019) Predictores psicosociales de la intención de abandono en estudiantes de ingeniería chilenos. Memorias IX Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (131– 139). Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia. ISBN 978-9962-676-49-2
- Mora, B. Herrera, P., Rilling, C. y Armanet, L. (2016) Estudio de deserción de primer año Universidad de Chile: ingreso 2015 / aplicación 2016. Unidad de Análisis y Estudios, Departamento de Pregrado, Vicerrectoría de Asuntos Académicos, Universidad de Chile. Chile https://bibliotecadigital.uchile.cl/permalink/56UDC_INST/25canv/alma991007487168403936
- Moraga, A. Soto, I., Salvo, S. e Hidalgo, C. (2024) Desde la retención a la titulación a tiempo: factores institucionales y personales que la favorecen. Actas XII Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (94 – 103), Universidad Católica de Temuco, Chile. ISBN 978-956-6224-39-6.
- Moreira, T. (2019) Estudio descriptivo del perfil desertor en tres cohortes de estudiantes universitarios de primer ingreso. Memorias IX Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (38 – 46). Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia. ISBN 978-9962-676-49-2
- Moreno, L. y Díez, L. (2022) Modelo conceptual para abordar el fenómeno de retención estudiantil en la educación superior. Actas X Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (43 – 51). En: Mira Fernández, V.; Urrego Romero, J. E. (2022) Consideraciones sobre la permanencia estudiantil y el fenómeno del abandono en la educación superior. Instituto Tecnológico Metropolitano, Medellín, Colombia. ISBN 978-958-56999-7-7
- Oloriz, M. y Fernández, J. (2022) El impacto de la pandemia por covid-19 en el abandono temprano de los estudios superiores. Actas X Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (120 – 129). En: Mira Fernández, V.; Urrego Romero, J. E. (2022) Consideraciones sobre la permanencia estudiantil y el fenómeno del abandono en la educación superior. Instituto Tecnológico Metropolitano, Medellín, Colombia. ISBN 978-958-56999-7-7
- Páez, E., González, C. y González, O. (2022) Perfiles de riesgo asociados al abandono en programas de pregrado en escenarios de pandemia. estudio de caso Universidad de Los Llanos. Actas X Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (226 – 233).

- En: Mira Fernández, V.; Urrego Romero, J. E. (2022) Consideraciones sobre la permanencia estudiantil y el fenómeno del abandono en la educación superior. Instituto Tecnológico Metropolitano, Medellín, Colombia. ISBN 978-958-56999-7-7
- Pelerino, S. (2022) Trayectorias estudiantiles universitarias, desvinculación y rezago: estado del arte de los estudios en la Universidad de la República, Uruguay. Actas X Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (242 – 248). En: Mira Fernández, V.; Urrego Romero, J. E. (2022) Consideraciones sobre la permanencia estudiantil y el fenómeno del abandono en la educación superior. Instituto Tecnológico Metropolitano, Medellín, Colombia. ISBN 978-958-56999-7-7
- Pustilnik, M. y Ndukanma, G. (2024) Ingeniería de atributos para modelos de predicción del abandono universitario en argentina. Actas XII Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (121 – 128), Universidad Católica de Temuco, Chile. ISBN 978-956-6224-39-6.
- Rey, R. (2022) Factores estructurales y elecciones educativas en el abandono de la universidad. un estudio comparado España – Uruguay. Actas X Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (249 – 253). En: Mira Fernández, V.; Urrego Romero, J. E. (2022) Consideraciones sobre la permanencia estudiantil y el fenómeno del abandono en la educación superior. Instituto Tecnológico Metropolitano, Medellín, Colombia. ISBN 978-958-56999-7-7
- Rey, R. (2024) Análisis del abandono en el área científico tecnológica en la universidad de la república. Actas XII Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (89 – 93), Universidad Católica de Temuco, Chile. ISBN 978-956-6224-39-6.
- Reyes, N. y Meneses, A. (2019) Una revisión crítica de los factores psicosociales asociados al abandono universitario en primer año. Memorias IX Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (82 – 90). Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia. ISBN 978-9962-676-49-2
- Sáez, F., López, Y., Cobo, R. y Mella, J. (2019) Revisión sistemática sobre intención de abandono en educación superior. Memorias IX Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (91 – 100). Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia. ISBN 978-9962-676-49-2
- Sáez, J. y Tampe, V. (2019) Motivos y periodos críticos de abandono de la educación superior en estudiantes de primer año de la universidad del Bío-Bío cohortes 2016, 2017 y 2018. Memorias IX Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (101 – 110). Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia. ISBN 978-9962-676-49-2
- Universidad de Chile (2021a) Modelo Educativo de la Universidad de Chile. Vicerrectoría de Asuntos Académicos. Chile. DOI: <https://doi.org/10.34720/de4p-1k12>
- Universidad de Chile (2021b) Política de Privacidad de la Información y Datos Personales de la Universidad de Chile. Resolución N°061. Santiago, Chile. Última consulta el día 18 de agosto 2024, de <https://uchile.cl/informacion-general/politica-de-privacidad-de-la-informacion-y-datos-personales>
- Valenzuela, Á., Ulloa, J., Torres, V. y Barra, E. (2024) Factores predictores del rendimiento académico en una universidad regional chilena y sus implicancias en la deserción en educación superior. Actas XII Congreso Latinoamericano Sobre el Abandono en Educación Superior CLABES, (278 – 284), Universidad Católica de Temuco, Chile. ISBN 978-956-6224-39-6.

