

# MODELO DE SEGUIMIENTO DEL DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA EL CIERRE DE BRECHAS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE PRIMER AÑO

**Línea Temática: Prácticas curriculares para la reducción del abandono- Practica**

*Carla Förster, Universidad de Talca, [carla.forster@utalca.cl](mailto:carla.forster@utalca.cl)  
Daniela Espinoza, Universidad de Talca, [danespinoza@utalca.cl](mailto:danespinoza@utalca.cl)  
Mariana Deisler, Universidad de Talca, [mdeisler@utalca.cl](mailto:mdeisler@utalca.cl)  
Carolina Gajardo, Universidad de Talca, [cgajardo@utalca.cl](mailto:cgajardo@utalca.cl)  
Paula Manríquez, Universidad de Talca, [pmanriq@utalca.cl](mailto:pmanriq@utalca.cl)*

## Resumen

La comprensión lectora y escritura son transversales a las disciplinas y median el aprendizaje y éxito académico. Contar con programas de apoyo en primer año puede reducir la brecha y mejorar el rendimiento evitando el abandono y retraso curricular. Dado el costo asociado y las implicancias para el sistema universitario, evaluar su efectividad es relevante. El objetivo fue evaluar la efectividad de cursos de comunicación de la Universidad de Talca (estatal, regional) mediante un modelo de seguimiento. La Universidad tiene un programa transversal para todos los estudiantes de primer año cuyo propósito es desarrollar habilidades comunicativas mediante dos cursos (COE-I y COE-II). El modelo considera mediciones de comprensión lectora y escritura, alineadas con los aprendizajes que componen una competencia del perfil de egreso. En la cohorte 2022 solo el 26,5% de los estudiantes se eximieron de COE-I. Al finalizar primer año, el 91,1% alcanzó el nivel de logro esperado demostrando la efectividad del programa para desarrollar los aprendizajes. El modelo es una herramienta de apoyo valorada por coordinadores y directores de carreras focalizando en los estudiantes, levantando alertas tempranas. Las evidencias directas de desempeño posibilitan orientar las actividades de los cursos y reducir la brecha inicial en los estudiantes.

**Descriptor o Palabras Clave:** Nivelación, Monitoreo de Aprendizajes, Competencia Comunicativa, Habilidades Transversales, Modelo de Seguimiento.

## Contextualización

Las habilidades comunicativas, en particular la comprensión lectora y la escritura son transversales a las disciplinas y median su aprendizaje y éxito académico (Mar & Ancho, 2019); sin embargo, en estudiantes universitarios con alto desarrollo de estas habilidades, la relación con el rendimiento no es tan clara (Jackson, 2005). Además, se ha visto que la mayoría de los estudiantes emplean estrategias no universitarias para leer textos académicos, teniendo como resultado un enfoque superficial de la lectura (Hermida, 2009). Este punto es particularmente importante puesto que el desarrollo de estas habilidades está relacionado con las condiciones de origen de los estudiantes (nivel socioeconómico, tipo de establecimiento escolar, etc.) (Agencia de Calidad, 2016) y en Chile, quienes ingresan a la universidad muestran importantes deficiencias en sus habilidades comunicativas las que se arrastran desde la escuela (Cabrera y Caruman, 2020). Esta realidad es similar a la de otros países (Cipagauta et al., 2020).



Así, contar con programas que cierren la brecha escolar durante el primer año puede mejorar el rendimiento evitando así el abandono y retraso curricular. Dado el costo asociado y las implicancias del abandono de estudiantes para el sistema universitario, se requiere evaluar la efectividad de estos programas utilizando evidencias directas de aprendizaje que sustenten la toma de decisiones tanto pedagógicas como de gestión institucional, en el contexto del aseguramiento de la calidad (Manco et al., 2022). Pero estudios recientes plantean que no basta con desarrollar habilidades de comprensión lectora, pues lo que se solicita en la universidad son tareas escritas donde la lectura de textos es un insumo para esto (Karakoç et al., 2022), por esta razón una condición para el diseño de los cursos es considerar el desarrollo de la lectoescritura académica de manera conjunta (Cassany, 2006).

En este contexto, la Universidad de estudio, desde el año 2006 ha implementado un programa de formación de habilidades transversales, el cual ha ido variando en el tiempo conforme a los requerimientos y el contexto, e incorpora en sus cursos esta condición (ver detalles en la sección intervención). Los resultados que se presentan en este documento son consecuencia de estos procesos de cambio y mejora continua institucional.

**Objetivo:** Evaluar la efectividad de los cursos de desarrollo de habilidades comunicativas y el cierre de brechas en estudiantes universitarios de primer año de una universidad estatal regional mediante un modelo de seguimiento de aprendizajes.

## **Contenido**

**Caracterización de los participantes:** La muestra fue de 1595 estudiantes de la cohorte 2022, 55,5% de ellos son mujeres (880), principalmente de la Región del Maule (73%) y de la Región del Libertador Bernardo O'Higgins (16,5%). En su mayoría provienen de establecimientos particulares subvencionados (54,1%) y municipales (35,6%); el 59,3% de los estudiantes provienen de familias donde ninguno de sus padres es profesional (18,3% ambos son profesionales) y el 49,8% tienen gratuidad. El 77% postula en primera preferencia a la carrera, el 64% egresó en 2021 y el 26,8% lo hizo en 2020.

**Diseño del modelo de seguimiento de aprendizajes:** La práctica presentada da cuenta del modelo de seguimiento de los aprendizajes de lectoescritura en primer año de universidad para la toma de decisiones pedagógicas y de gestión. El modelo considera una medición al ingreso a la universidad (línea base), donde los estudiantes rinden dos evaluaciones de desempeño (comprensión lectora y escritura), alineadas con los aprendizajes que componen la competencia comunicativa del perfil de egreso. Quienes alcanzan el nivel denominado adecuado en ambas evaluaciones se eximen del primer curso (COE I) e ingresan al segundo (COE II). Al finalizar el primer semestre se monitorean los aprendizajes y se registra el avance individual para focalizar la enseñanza del segundo semestre; al finalizar el segundo curso se realiza una nueva evaluación que considera los elementos de la evaluación diagnóstica y el logro de los aprendizajes, evaluando la efectividad del programa y el cierre de brechas. Este modelo incorpora un sistema de gestión y visualización de la información histórica por carrera y estudiante, con acceso para distintos destinatarios y se entrega una retroalimentación a las carreras para que continúen desarrollando estas habilidades en los años siguientes de formación (Figura 1).



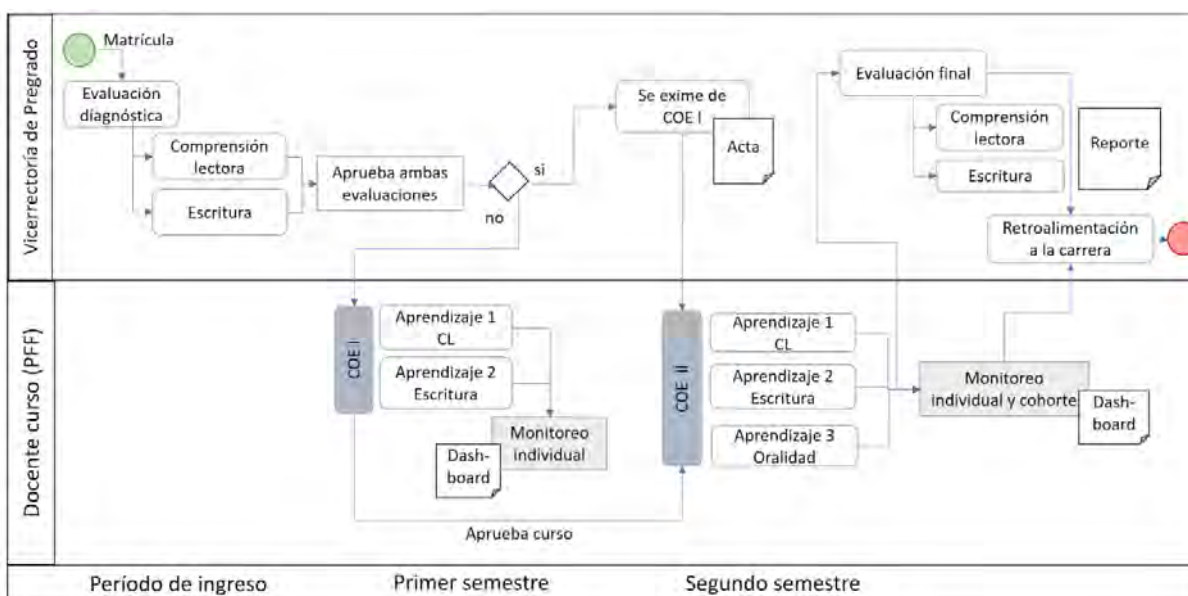


Figura 1. Proceso de evaluación y seguimiento de los aprendizajes de la competencia comunicativa en primer año de universidad. PFF: Programa de Formación Fundamental.

### Instrumentos de evaluación

**Prueba de Comprensión lectora:** Consta de 33 ítems de selección múltiple asociadas a 5 textos de diferente tipo y complejidad, donde cada pregunta vale 1 punto. Las preguntas evalúan las siguientes dimensiones: reconocimiento de información explícita, implícita, realizar inferencias simples y complejas y generar conclusiones. Se definieron 3 niveles utilizando el método *bookmarks* a partir del ordenamiento de preguntas con TRI para comprensión lectora. Los niveles son los siguientes: Adecuado Nivel mínimo esperado al ingresar a la Universidad para tener un desempeño exitoso. Reconoce información explícita e implícita de textos diversos, realiza inferencias complejas y genera conclusiones. Elemental: Reconoce información explícita e implícita de textos diversos, hace inferencias simples. Insuficiente: Solo reconoce información explícita de textos simples. La prueba tiene un Alfa de Cronbach de 0,8 que se ha mantenido estable en los últimos 4 años de aplicación.

**Prueba de Escritura:** Es una tarea de desempeño en que se evalúa si el estudiante es capaz de elaborar una introducción, plantear una tesis, argumentarla y si el escrito tiene coherencia cohesión, y respeta normas ortográficas y de citación (nociones de estructura básica). Se evalúa el escrito con una rúbrica cuyos desempeños tienen puntajes ponderados de acuerdo con la relevancia de lo que se está evaluando. El rango de puntajes es entre 0 y 40 puntos. Se definen 3 niveles de desempeño a partir del porcentaje de logro alcanzado por el estudiante: Adecuado (60% o más de logro): Nivel mínimo esperado al ingresar a la Universidad para tener un desempeño exitoso. Sigue una estructura argumentativa, plantea una tesis y argumenta respecto de ella, cumple con las normas formales de redacción y ortografía y aplica normas de citación. Elemental (entre 59 y 40% logro): Tiene algunas falencias en estructura, la tesis está implícita y los argumentos son superficiales, cumple con las normas formales de redacción y ortografía y aplica parcialmente normas de citación. Insuficiente (menos de 40% de logro): No sigue una estructura, no presenta tesis y los argumentos sobre el tema no se sustentan. No aplica normas de redacción ortografía ni citación.

**Evaluaciones y retroalimentación en COE I y COE II:** El modelo de seguimiento también ha introducido mejoras. Por ejemplo, las pruebas de lectura en COE I y COE II indican en cada pregunta cuál es la habilidad que se debiese poner en marcha para una respuesta adecuada,

proponiendo una ruta de lectura que intencione la comprensión del texto. El separar el texto en párrafos, como unidad mínima de sentido, y detectar ideas principales y secundarias, es coherente cuando se trabaja explícitamente la habilidad de analizar. El modelamiento que se realice al abordar textos para comprenderlos es relevante como ejercicio didáctico. De esta forma, cada estudiante puede transferir el aprendizaje a los módulos disciplinares que exigen comprensión lectora.

**Intervención:** Los cursos de primer año (COE I y COE II) son semestrales y obligatorios, con la excepción de quienes se eximen a partir de las pruebas diagnósticas de ingreso, y abordan en lo curricular tres dimensiones: producción de discurso académico, lectura comprensiva y comunicación oral, a través de sus respectivos saberes (cognitivos, procedimentales y actitudinales), siguiendo una trayectoria de logros de la competencia.

En el primer semestre, se ejercitan las habilidades lectoras que apuntan a reconocer información explícita e implícita; mientras que en COE II se avanza a la interpretación de significados, realizando inferencias al leer diversos tipos de textos. Así, la lectura se trabaja a partir de las habilidades elementales de la información explícita (describir, localizar, caracterizar, identificar) para avanzar hacia las que suponen la lectura de lo implícito (inferir, sintetizar, analizar). Estas habilidades son presentadas y descritas, para que en la práctica de la lectura cada estudiante distinga los procesos de pensamiento que se ponen en marcha al comprender lo leído. La metacognición juega un papel fundamental, pues posibilita que el alumnado reflexione e intencione su propio proceso de lectura. Cada estudiante se reconoce con un propósito de lectura, ante un género académico específico, en un contexto determinado y, lo que es más significativo, frente a textos relacionados con la formación académica transversal. Se lee de manera literal e inferencial un texto argumentativo crítico a los medios de comunicación y su relación con el poder, por ejemplo; se analizan artículos académicos vinculados a temáticas como la segregación o las determinantes sociales de la salud; se estudian los Objetivos de Desarrollo Sostenible, ODS, de la Agenda 2030 de Naciones Unidas, y se indaga con mayor profundidad en el objetivo que cada estudiante considere de su interés disciplinar o personal; se cuestiona el uso del lenguaje que discrimina, incorporando elementos del lenguaje inclusivo.

Este modelo de seguimiento, que data de 2019, ha permitido instalar una práctica innovadora que articula los instrumentos de evaluación, las actividades y las estrategias didácticas de los módulos de COE I y COE II en un alineamiento constructivo para permitir que sus estudiantes consigan los aprendizajes esperados. Así el año 2019 se reelaboró la prueba diagnóstica de comprensión lectora; en 2020, la de escritura y el año 2021 se actualizó la evaluación diagnóstica de oralidad. De este modo, se ha buscado establecer un puente entre los instrumentos evaluativos y de calificación, incorporando las mismas dimensiones en las rúbricas, lo que permite vincular coherentemente la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación y retroalimentación de todo el ciclo. Así, el monitoreo del logro de los aprendizajes alcanzados en los módulos es también el registro de los resultados que permiten medir cómo las acciones remediales que desarrolla la Universidad aportan a acortar las brechas de ingreso en la competencia lectora y la escritura, que como se ha dicho, inciden de manera significativa en el abandono por rendimiento académico.

Para mejorar la producción textual en los dos cursos de primer año, los aprendizajes se desarrollan progresivamente de menor a mayor complejidad. Además de las normas de citación y la redacción, la escritura se materializa inicialmente en textos argumentativos académicos breves, organizados con oraciones simples. Se emplean ejercicios prácticos contextualizados a las necesidades básicas de elaborar textos de uso común en la universidad para los y las estudiantes (correo electrónico y carta de solicitud), al tiempo que se introduce la cita directa breve de acuerdo con la norma APA. El contexto comunicativo que se les plantea es resolver situaciones académicas



para lo cual deben investigar en las fuentes de la misma universidad, en sus reglamentos y normativas, para conocer cómo funciona la organización y resolver el problema con la carta de solicitud. Utilizando el modelo DIDACTEXT (2015), la mirada se focaliza en el proceso de escritura necesario para elaborar un texto de calidad y se registra en una bitácora que detalla cada una de las etapas abordadas: investigación en fuentes, planificación, producción escrita y revisión. En COE II, los textos de índole argumentativa aumentan en complejidad, proponiendo que cada estudiante exprese sus ideas con oraciones compuestas en la construcción de un ensayo académico individual. Con este fin, cada estudiante elige uno de los 17 ODS y debe desarrollar una solución al planteamiento de un problema acotado a una realidad contemporánea y sus desafíos, relacionada con sus intereses y los de su disciplina.

En relación a las evaluaciones, que los y las estudiantes conozcan y analicen junto al/a docente las rúbricas que establecen los desempeños esperados -en expresión oral y expresión escrita- y que estén explicadas en un lenguaje claro y reconocible desde cualquier disciplina, invita a seguir una guía que orienta hacia la mejora.

Por otro lado, un aspecto fundamental de esta experiencia es la coordinación y colaboración del equipo docente. Aunque cada docente de la línea académica de COE incorpora elementos propios a su cátedra -y pertinentes a la carrera en la que imparte el curso-, por tratarse de un módulo transversal, no es posible garantizar un mismo estándar de calidad sin un modelo colegiado que se plasma en un syllabus y plan de clases común. En la experiencia que se aborda y que corresponde al análisis de resultados de 2022, se sostuvieron reuniones semanales para compartir la experiencia, reflexionar y hacer ajustes entre las secciones de carreras afines, revisar situaciones emergentes con un criterio común y tomar decisiones didácticas.

**Plan de análisis:** Se realizó análisis descriptivo del rendimiento en comprensión lectora y escritura. Para comparar el desempeño inicial y al finalizar el curso, se realizó prueba T para muestra relacionadas, comprobando el supuesto de correlación. Adicionalmente, se realizaron análisis descriptivos y se calculó el porcentaje de logro de los aprendizajes alcanzados por cada estudiante a nivel individual en las evaluaciones de los cursos Comunicación oral y escrita, los cuales fueron trabajados en un *dashboard* en Excel para facilitar la visualización y gestión de la información por parte de los docentes.

## Resultados

Los resultados muestran que, para la cohorte 2022 en la evaluación diagnóstica el 26,5% de los estudiantes alcanzaron el nivel adecuado en ambas pruebas y se eximieron. Los resultados desagregados por prueba muestran solo el 37,3% tiene un nivel adecuado en comprensión lectora (18,1% insuficiente). En escritura el 65,2% se encuentra en nivel adecuado (6,2% insuficiente). El detalle de los estadísticos descriptivos se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos y comparación de medias de la evaluación diagnóstica y final de comprensión lectora y escritura en la cohorte 2022.

| Estadísticos | Comprensión lectora |       |              |      | Escritura   |       |              |      |
|--------------|---------------------|-------|--------------|------|-------------|-------|--------------|------|
|              | Diagnóstico         | Final | t(gl)        | p    | Diagnóstico | Final | t(gl)        | p    |
| <b>Media</b> | 17,70               | 22,79 | 42,75 (1594) | ,000 | 26,83       | 30,22 | 10,82 (1411) | ,000 |
| <b>d.s</b>   | 5,16                | 3,68  |              |      | 8,39        | 9,934 |              |      |
| <b>Min</b>   | 1                   | 3     |              |      | 0           | 0     |              |      |
| <b>Max</b>   | 30                  | 32    |              |      | 40          | 40    |              |      |



Al finalizar el curso COE II, se observa que en comprensión lectora el 75,12% de los estudiantes alcanza el nivel adecuado (3,62% insatisfactorio) y en escritura lo alcanza el 82,1% (7,9% insatisfactorio) (Figura2). En ambas habilidades se observa un avance significativo (Tabla 1), donde la mayoría de los estudiantes que se ubicaban en el diagnóstico en el nivel insuficiente y elemental mejoran su desempeño al finalizar el primer año de formación (Figuras 2 y 3).

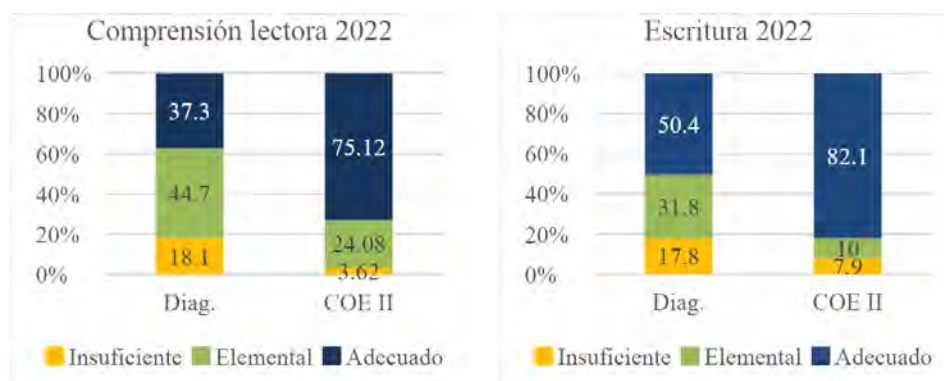


Figura 2: Distribución de estudiantes en cada nivel de comprensión lectora y de escritura al ingresar a la universidad y al finalizar COE II.

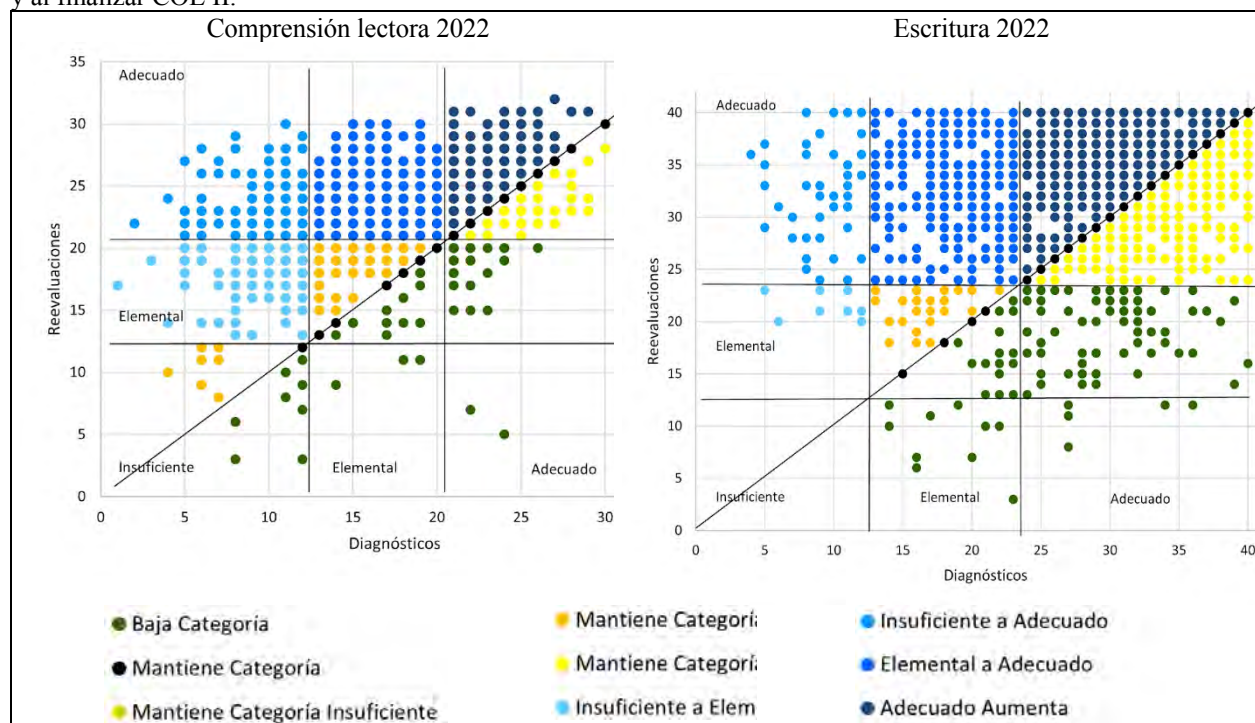


Figura 3: Distribución de puntajes de los estudiantes en el diagnóstico y evaluación final según el nivel alcanzado en comprensión lectora y escritura. Nota: los puntos en el gráfico pueden representar más de un estudiante.

Respecto del monitoreo de los aprendizajes en los módulos COE I y COE II a través de las evaluaciones realizadas por los docentes, se observa que más del 90% de los estudiantes logra un nivel adecuado o alto en la mayoría de los aprendizajes del módulo, siendo el más descendido el aprendizaje 5 (CO1-AP5): “Escribe textos de índole argumentativa académica, expresando sus ideas con oraciones compuestas, correcta coherencia y cohesión, aplicando normas ortográficas (puntual, acentual y literal) y de citación, acorde a manuales de estilo”, donde el 16% de los



estudiantes requiere seguir desarrollándolo (Figura 4a). Además, el modelo visualiza el desempeño individual de cada estudiante y generar un seguimiento focalizado para trabajar en el segundo semestre y proyectar este monitoreo a años superiores (Figura 4b) Se han omitido los nombres para resguardar la confidencialidad, no obstante, los docentes y directivos contaban con el detalle específico.

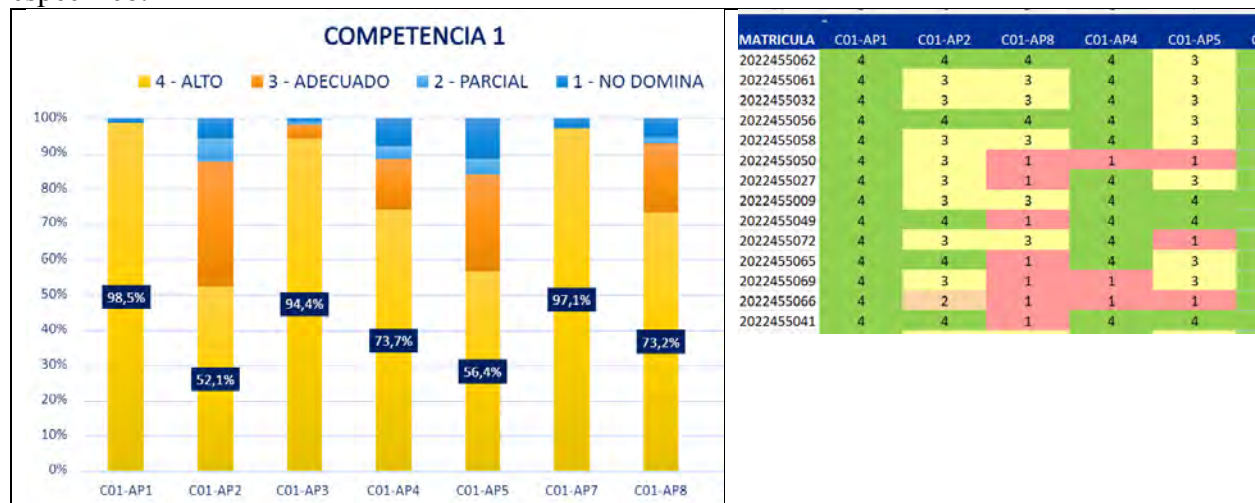


Figura 4: a) Ejemplo de visualización de resultados del seguimiento de aprendizajes al finalizar COE II y b) ejemplo de resultados individuales de los estudiantes en cada aprendizaje.

Respecto de los estudiantes de la cohorte 2022 que abandonan sus estudios, 183 (de 305) lo hacen por tener un rendimiento deficiente (menos de 20 créditos aprobados); no obstante, al analizar en detalle a estos estudiantes, solo 41 de ellos finaliza el curso de COE II. Estos estudiantes, se ubican en todos los niveles de logro tanto en el diagnóstico como al finalizar ambos cursos, es decir, no hay un patrón que permita predecir un riesgo de abandono de estos estudiantes. Los otros estudiantes, dejan de asistir a clases y al año siguiente no se matriculan.

El seguimiento del logro de los aprendizajes esperados y el análisis detallado que aporta este modelo institucional es valorado por quien coordina la línea académica a cargo de los módulos de COE I y COE II, puesto que responde a un trabajo colaborativo en el que sus docentes participan del diseño y la aplicación de las evaluaciones, al tiempo que reciben acompañamiento experto en decisiones curriculares y evaluativas por parte de la Vicerrectoría de Pregrado. La entrega oportuna de los resultados diagnósticos de lectura, detallado por estudiante y carrera, permitió el año 2022 convocar a tutorías personalizadas y voluntarias de comprensión lectora a quienes presentaron las mayores brechas. Para ello, se utilizó la plataforma de aula virtual (Moodle) donde los estudiantes interesados podían ejercitar las habilidades lectoras y revisar material educativo complementario. Esta experiencia se replicó como una buena práctica en los cursos 2023.

**Conclusiones:** Este modelo permite monitorear el logro del desarrollo de habilidades comunicativas y hacer apoyos focalizados a estudiantes, levantando alertas tempranas. Las evidencias directas de desempeño posibilitan orientar las actividades de los cursos de acuerdo con la conformación de estudiantes en las secciones. Cabe señalar que este seguimiento ha reforzado en el equipo la reflexividad como praxis pedagógica, permitiendo problematizar las experiencias e introducir cambios tanto en las evaluaciones como en la didáctica en el aula, centrando su quehacer en sus estudiantes para conocer qué y cómo aprenden mejor. La nueva realidad sociocultural, los cambios tecnológicos y los efectos del confinamiento en la pérdida de aprendizajes y competencias

para enfrentar los estudios superiores, han hecho cada vez más necesarios los procesos reflexivos y flexibles de las comunidades académicas que permitan enriquecer sus prácticas ante tan grandes desafíos.

Aunque la intervención de los cursos remediales está dirigida a los aprendizajes relacionados con las habilidades comunicativas de comprensión lectora y expresión escrita y oral, hay una externalidad positiva que indirectamente podría estar incidiendo en la baja del abandono. Se trata de la pertinencia de las temáticas cada vez más contextualizadas a los intereses e inquietudes de quienes ingresan a las aulas universitarias en primer año y que son abordadas en los textos y ejercicios con los que el estudiantado va construyendo su nueva identidad como integrante de la comunidad académica.

Por otro lado, para que este modelo sea sostenible en el tiempo, además de contar con un equipo docente reflexivo y activo en la exploración de estrategias didácticas y una lógica común en los siguientes módulos de la línea curricular de formación transversal, es imprescindible la articulación con las líneas disciplinares de las carreras profundizando sus aprendizajes y su experiencia de formación académica inicial en contextos profesionales y disciplinares. Así, el compromiso con el desarrollo intencionado de las competencias genéricas no es relegado a un momento específico de la trayectoria, sino que se adopta por todos los módulos. La lectoescritura es una práctica social que tiene características específicas en cada ámbito del quehacer humano y muy especialmente en cada disciplina y carrera profesional. Como invita Carlino (2013), el desafío que tienen las universidades es implementar prácticas pedagógicas conjuntas de especialistas en lectoescritura con pares de las disciplinas para el desarrollo continuo de estas habilidades comunicativas fundamentales para el éxito académico.

Por último, la falta de patrones que ayuden a predecir los casos de abandono o de permanencia, es una situación que está en revisión en la Universidad, puesto que los modelos de riesgo y las múltiples variables introducidas, no han sido suficientes para generar un modelo robusto, puesto que las razones más frecuentes se asocian a aspectos motivacionales y vocacionales (Lopez-Angulo et al., 2023; Saez-Delgado et al., 2019; Vander Zanden, 2018). Es necesario continuar con estudios en esta línea, no obstante, programas de desarrollo de habilidades comunicativas siguen siendo un aporte a los estudiantes, especialmente en el grupo que ingresa con mayores carencias.

## Referencias

- Agencia de Calidad de la Educación (2016). *Síntesis de Resultados educativos, 8° Básico y II medio, 2015* [en línea]. [http://archivos.agenciaeducacion.cl/Presentacion\\_resultados\\_educativos\\_8basico\\_IImedio\\_2015.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/Presentacion_resultados_educativos_8basico_IImedio_2015.pdf)
- Cabrera, M., & Caruman, S. (2020). Habilidades de lectura de jóvenes al término de la secundaria: ¿qué se predice para su lectura en contextos universitarios? *Álabe*, 21, 1-17. <https://doi.org/10.15645/Alabe2020.21.11>
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica 10 años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Madrid, España: Anagrama.
- Cipagauta, A., Pardo, D., Hurtado, L., Cassiano, A., & García, J. (2020). Programa de Fortalecimiento de Competencias Básicas: Estrategia de nivelación y apoyo académico para estudiantes nuevos. *Congresos CLABES*, 1121-1130. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2724>
- DIDACTEXT (2015). Nuevo marco para la producción de textos académicos. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 219-254
- Hermida, D. J. (2009). The importance of teaching academic reading skills in first-year university courses. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1419247>
- Jackson, N. E. (2005). Are university students' component reading skills related to their text comprehension and academic achievement?. *Learning and Individual differences*, 15(2), 113-139.
- Karakoç, A. I., Ruegg, R., & Gu, P. (2022). Beyond comprehension: Reading requirements in first-year undergraduate courses. *Journal of English for Academic Purposes*, 55, 101071.
- López-Angulo Y, Sáez-Delgado F, Mella-Norambuena J, Bernardo AB and Díaz-Mujica A (2023) Predictive model of the dropout intention of Chilean university students. *Front. Psychol.* 13:893894. doi: 10.3389/fpsyg.2022.893894



- Manco, O. Ú., Rodríguez, C. P., Baena, D. R., & Barajas, F. H. (2022). Dashboard para analizar el problema de la deserción usando variables sociales y académicas de la educación media y la educación superior. Encuentro Internacional de Educación en Ingeniería.
- Mar, I., & Ancho, I. V. (2019). Investigating Functional Reading Literacy and Dropout Rate. *English Teacher*, 48(1). 1-10
- Sáez-Delgado, F., López-Angulo, Y., Cobo-Rendón, R., and Mella-Noranmbuena, J. (2019). Revisión sistemática sobre intención de abandono en educación superior. Congresos CLABES, 91–100.
- Vander Zanden, P. J. A. C., Denessen, E., Cillessen, A. H. N., and Meijer, P. C. (2018). Domains and predictors of first-year student success: a systematic review. *Educ. Res. Rev.* 23, 57–77. doi: 10.1016/j.edurev.2018.01.001





Línea 4.

# Prácticas de integración en educación superior para la reducción del abandono