



Departamento
de Pregrado

Vicerrectoría
de Asuntos Académicos
Universidad de Chile

PMI

Plan de Mejoramiento
Institucional UCH1501
Universidad de Chile

Estudio de Deserción de Primer Año Universidad de Chile

Ingreso 2015 / Aplicación 2016



Este libro es producto del Plan de Mejoramiento Institucional PMI 1501 “Transformando la formación de pregrado de la Universidad de Chile a través del fortalecimiento de la cultura de excelencia y de valoración de la diversidad”, desarrollado por el Departamento de Pregrado de la Vicerrectoría de Asuntos Académicos de la Universidad de Chile.

Estudio de Deserción de Primer Año
Universidad de Chile
Ingreso 2015 / Aplicación 2016

Leonor Armanet V.
Coautora y Coordinadora

ISBN: 978-956-19-0979-3

Septiembre 2016
1a Edición

Tirada: 200 ejemplares

Ediciones Universidad de Chile

Diagonal Paraguay 265 – Oficina 1503
Santiago – Chile

www.uchile.cl/pregrado

Colaboraron en el desarrollo de este estudio los siguientes profesionales:

Osmar Valdebenito G.
Jefe de Admisión

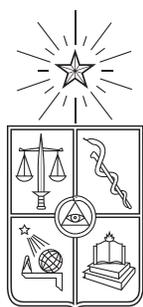
Carlos Barboza B.
Jefe de Diseño y Programación

Marcos Muñoz B.
Analista Gestión Curricular

Paula González A.
Corrección y Edición de Textos

Impreso en Alvimpress

Hecho en Chile



**Departamento
de Pregrado**

Vicerrectoría
de Asuntos Académicos
Universidad de Chile

Estudio de Deserción de Primer Año Universidad de Chile Ingreso 2015 / Aplicación 2016

Leonor Armanet B. (a)

Carlos Rilling T. (b)
Bárbara Mora A. (c)
Paula Herrera B. (d)

(a) Directora del Departamento de Pregrado de la Vicerrectoría de Asuntos Académicos de la Universidad de Chile. Magister en Ciencias Biológicas, mención Genética - Universidad de Chile.

(b) Jefe de Gestión Académica del Departamento de Pregrado de la Universidad de Chile. Magister (c) en Gestión y Políticas Públicas – Universidad de Chile.

(c) Coordinadora de Análisis y Estudios del Departamento de Pregrado de la Universidad de Chile. Magister (c) en Sociología – Universidad Alberto Hurtado.

(d) Analista de Estudios de la Coordinación de Análisis y Estudios del Departamento de Pregrado de la Universidad de Chile. Socióloga.

Siglas

Tabla 1: Unidades académicas

Facultad de Arquitectura y Urbanismo:	AU	Facultad de Derecho:	DE
Facultad de Artes:	AR	Facultad de Economía y Negocios:	EN
Facultad de Ciencias:	CS	Facultad de Filosofía y Humanidades:	FH
Facultad de Ciencias Agronómicas:	AG	Facultad de Medicina:	MD
Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas:	FM	Facultad de Odontología:	OD
Facultad de Ciencias Forestales y de la Conservación de la Naturaleza:	FR	Instituto de Asuntos Públicos:	AP
Facultad de Ciencias Químicas y Farmacéuticas:	QF	Instituto de la Comunicación e Imagen:	CI
Facultad de Ciencias Sociales:	SO	Programa Académico de Bachillerato:	PB
Facultad de Ciencias Veterinarias y Pecuarias:	VT		

Tabla 2: Otras siglas relevantes

Universidad de Chile	UCH
Índice de Vulnerabilidad del Establecimiento	IVE

Introducción¹

La deserción en la educación superior es el resultado de un proceso complejo que involucra a los y las estudiantes, así como a la institución. Que estos estudiantes abandonen es una responsabilidad compartida y no solo tiene consecuencias en ellos, sino que también en las instituciones y el sistema educativo en general.

En el caso de la Universidad de Chile, que ha integrado la equidad como uno de los pilares de su proceso formativo de pregrado, la retención es un asunto de primera importancia, ya que el compromiso institucional es facilitar y permitir el acceso, permanencia y egreso de estudiantes con independencia del contexto del cual provengan. En este marco, establece un compromiso institucional con contribuir al éxito académico de todos sus estudiantes. Este compromiso se expresa además en el Programa de Mejoramiento Institucional PMI UCH1501, que tiene entre sus principales desafíos transformar las prácticas institucionales asociadas a la formación de pregrado².

La retención de estudiantes universitarios es una temática que se ha abordado desde diversas perspectivas teóricas. Desde Tinto (1965) hasta modelos contextualizados a Chile, como el de Díaz (2008), se ha intentado ahondar en cómo mirar la deserción desde una perspectiva teórica integrada. El estudio que a continuación se presenta interpreta la realidad empírica de la Universidad de Chile desde la teoría que existe sobre la retención.

Dada la complejidad y naturaleza multidimensional del fenómeno, se utilizaron diversas fuentes de información para abordar el estudio, el que comienza con una revisión teórica. Se utilizaron cuatro fuentes de datos, incluyendo dos encuestas a estudiantes que abandonan ya sea su carrera o la institución, la encuesta de caracterización de estudiantes nuevos 2015 y la información asociada a las características de los y las estudiantes tanto antes de su ingreso a la universidad como en su desempeño académico. A partir de esto, se creó un modelo que permite comprender la retención en la Universidad de Chile identificando los puntos de inflexión que llevan al abandono de estudios.

Es el propósito del Departamento de Pregrado de la Vicerrectoría de Asuntos Académicos que esta información permita revisar procesos y prácticas en la Universidad de Chile que impactan en la retención y éxito académico, con el objetivo de avanzar hacia principios generales y alinearse con las políticas institucionales para brindar una mejor experiencia de formación a los estudiantes.

¹ En este documento se ha cautelado el uso de un lenguaje que no marque diferencias entre hombres y mujeres. Para evitar la extensión del documento, se ha optado por nombrar en algunos capítulos a hombres y mujeres bajo la terminología genérica masculina.

² Más información en <http://www.plataforma.uchile.cl/pmipregrado>

Metodología

El año 2016, el Área de Gestión Académica del Departamento de Pregrado desarrolló un estudio de carácter mixto sobre la deserción de estudiantes de pregrado que ingresaron a la Universidad de Chile el año 2015. Este estudio se realizó a partir de la revisión de la literatura, el diagnóstico externo desde diversas perspectivas, el diagnóstico interno y otros levantamientos que se desarrollaron durante el 2015. Lo anterior facilitó información para explicar la deserción de quienes ingresaron como estudiantes nuevos el año 2015 y que a) se matricularon el 2016 en una carrera diferente a la que cursaban el 2015, ingresando con matrícula nueva a la institución; o b) estudiantes que no se volvieron a matricular en la institución en el proceso de matrícula de estudiantes antiguos 2016.

Objetivos general y específicos

El estudio de deserción tuvo como objetivo general explicar las razones de la deserción de estudiantes de primer año, con el fin de:

- generar información para retroalimentar los procesos formativos en cada unidad académica, y los de aseguramiento de la calidad a nivel local y central;
- diagnosticar la situación en cada unidad académica, para así identificar los espacios de mejora y los elementos principales para avanzar hacia un sistema institucional de seguimiento;
- generar mejoras en las prácticas que ocurren durante el primer año de formación de pregrado, tendientes a incrementar la retención de estudiantes, basadas en evidencias y situadas de acuerdo a la realidad de cada UA;
- aportar información válida para procesos de acreditación institucional y de carreras;
- apoyar la elaboración de informes institucionales solicitados por el Ministerio de Educación, y
- aportar a la elaboración de estudios académicos que vinculen los datos actuales de los estudiantes que abandonan la Universidad con los antecedentes históricos de ingreso a la institución.

Para poder cumplir con el objetivo de explicar la deserción de estudiantes que ingresaron a la Universidad de Chile el año 2015, fue necesario realizar un levantamiento de información que entregará evidencias para explicar el motivo de la deserción, tomando como marco de referencia la propuesta teórica planteada sobre por qué desertan los estudiantes en la Universidad de Chile.

Levantamiento de información para el estudio de deserción

El levantamiento de información se realizó durante el mes de abril del año 2016, posterior al cierre del proceso de matrícula de estudiantes antiguos realizado en marzo del mismo año. Este levantamiento contempló dos encuestas:

- a) A estudiantes que, habiendo ingresado el 2015 como estudiantes nuevos, no aparecen matriculados en el proceso de matrícula de estudiantes antiguos en marzo 2016.
- b) A estudiantes que, habiendo ingresado el 2015 como estudiantes nuevos, aparecen matriculados en el proceso de admisión y matrícula de enero del 2016 como alumnos de primer año en una carrera diferente a la del año 2015, usando diversas vías regulares de admisión.

Es decir, la deserción institucional en el caso del primer grupo y la deserción de carrera en el caso del segundo.

En este marco, para el estudio se utilizaron dimensiones presentadas en el modelo de Tinto y de un modelo integrado y conectado a la realidad de la Universidad. El instrumento aplicado a nivel institucional considera cinco dimensiones, con un total de 29 preguntas, mientras que el instrumento a nivel de carrera considera cuatro dimensiones, con un total de 17 preguntas. Ambos instrumentos, además, agrupan una serie de sub-dimensiones. El resultado de esta adaptación da origen a las siguientes dimensiones para el estudio de la deserción en la UCH:

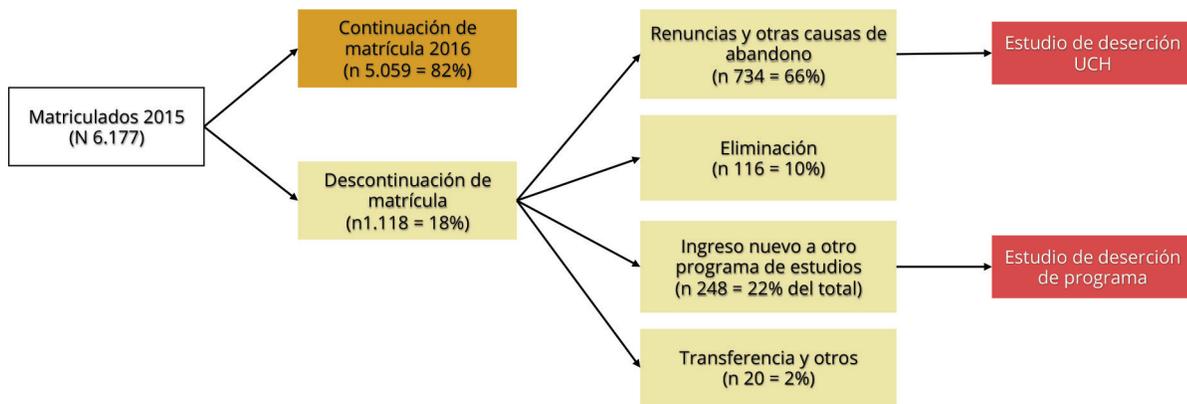
1. **Situación actual:** busca generar una caracterización del proceso de toma de decisión de abandono de la carrera universitaria, incluyendo el apoyo en la toma de la decisión y las expectativas futuras de formación del estudiante.
2. **Características previas al ingreso:** busca conocer las características del estudiante antes de ingresar al sistema de educación superior, incluyendo la ayuda en el proceso de postulación, la asesoría vocacional y la necesidad de ayuda durante el proceso de decisión previo al ingreso a la universidad.
3. **Características personales:** busca levantar información comparable con la recogida en la Encuesta de Caracterización de Estudiantes de Primer Año (de la promoción que ingresó el 2015) acerca de la situación laboral de los estudiantes y cuánto tiempo dedican a esa actividad.
4. **Factores institucionales:** busca caracterizar a los estudiantes que abandonan estudios en distintos ámbitos de su paso por la Universidad. Se incluyen aspectos del rendimiento académico, las actividades extracurriculares, las relaciones interpersonales con otros estudiantes y con los docentes. Además, se incluye una evaluación de la institución.
5. **Comentarios adicionales:** busca levantar información cualitativa acerca de las opiniones de los estudiantes en cuanto a aspectos a mejorar en la institución.

En el caso del instrumento para el estudio de deserción de carrera, solo se mantienen las categorías: situación actual, características previas al ingreso, factores institucionales y comentarios adicionales.

Universo y muestra del levantamiento de deserción

La deserción institucional oficial de estudiantes de primer año se muestra en la siguiente ilustración:

Ilustración 1: Mapa de la deserción institucional³



Para el estudio de deserción institucional, el universo considerado fue de 734 estudiantes clasificados dentro de dos grupos:

- a) Estudiantes que renunciaron a la Universidad de Chile hasta el 30 de abril del 2016.
- b) Estudiantes que no se matricularon en el proceso desarrollado en marzo 2016, cuyo cierre para efectos de este estudio fue el 30 de abril de 2016.

En el caso del estudio de la deserción de carrera, el universo considerado fue de 248 estudiantes pertenecientes al siguiente grupo:

- a) Estudiantes que no realizaron transferencia interna e ingresaron a una nueva carrera por cualquiera de las vías de admisión en el proceso de admisión de enero 2016.

Si bien la estrategia de levantamiento utilizada no estuvo asociada a una selección de muestra, es decir, no se definió a priori un número de estudiantes necesarios para determinados niveles de confianza (90%) y error ($\pm 5\%$), la tasa de respuesta permite hablar con un alto nivel de confianza y precisión. Para comprender de mejor manera la representatividad de los datos, se puede considerar que, si se hubiera realizado un muestreo estratificado con afijación proporcional, asumiendo máxima

³ Deserción oficial al 30 de abril 2016

varianza, el número de casos obtenido permitiría realizar extrapolaciones de la muestra al universo⁴ con un nivel de confianza del 90% y un error máximo admisible de $\pm 5\%$ a nivel UCH.

Fuentes de información para el estudio

Para este estudio se consideraron las siguientes fuentes de información:

- a) Base de datos de los estudiantes que, habiendo ingresado el 2015 como estudiantes nuevos, reingresaron a otra carrera o programa por diversas vías de admisión en el proceso de admisión y matrícula de enero del 2016.
- b) Base de datos de los estudiantes que, habiendo ingresado el 2015 como estudiantes nuevos, no se matricularon en su carrera en el proceso de matrícula de estudiantes antiguos de marzo 2016.
- c) Base de datos de la Encuesta de Admisión y Caracterización de Estudiantes Nuevos año 2015.
- d) Base de datos de la Encuesta de Estudiantes No Matriculados en la Carrera de Origen 2016 (encuesta aplicada en abril 2016).
- e) Base de datos de la Encuesta de Estudiantes No Matriculados en la Universidad de Chile 2016 (encuesta aplicada en abril 2016).

Plan de análisis

El plan de análisis desarrollado en este estudio consideró la utilización de información primaria (encuestas a los y las estudiantes que se identificaron como potenciales abandonos) y secundaria (los registros de información académica de los y las estudiantes matriculados en la Universidad de Chile el 2015 que no registraron hasta el 30 de abril del año 2016 matrícula en su carrera original).

1. En el caso de la información secundaria, se realizó una segmentación de los grupos de estudiantes de acuerdo a distintas características, de forma de identificar las diferencias proporcionales entre grupos. Además, se seleccionaron variables relevantes que permitieran evidenciar los aspectos relevados por las teorías de deserción.
2. En el caso de la información primaria, se analizó la consistencia de la información recabada en las encuestas aplicadas, incorporando análisis cualitativo de discurso y de contenido. Esto significó la revisión caso a caso de las razones de deserción en las 214 encuestas recibidas, de forma de cotejar que lo expresado en los campos abiertos (comentarios libres del estudiante respecto de las razones de su deserción) tuviese relación con lo indicado en las respuestas

⁴ El nivel de confianza refiere a la probabilidad de que el estadístico muestral (su intervalo de confianza) coincida con el parámetro poblacional, mientras que el error de muestreo hace referencia a la fluctuación entre el valor que adopta un parámetro poblacional y el estadístico muestral asociado utilizado como estimador.

cerradas (preguntas de alternativa respecto de las razones para desvincularse de la institución, de su programa de origen, y la evaluación de las dimensiones descritas en el apartado metodológico). A partir de esta revisión, se generaron tres macro-causas de deserción: (a) integración social, (b) integración académico-institucional, y (c) factores de contexto. El análisis de las citas de quienes hicieron comentarios abiertos permitió clasificar todos los casos. Las citas, a su vez, responden a sub-causas que serán detalladas más adelante.

3. Una vez completados los puntos anteriores, se integraron los datos históricos de los y las estudiantes, de forma tal de poder caracterizar cada uno de los grupos e identificar las principales tendencias y razones que explican el abandono. A partir de aquello, se generaron recomendaciones para abordar los principales problemas detectados, sugerencias para implementar espacios de mejora y propuestas de estudios complementarios que surgen de lo aprendido en este estudio.

El abandono puede deberse a diversos factores, tanto académicos, personales o sociales. La decisión de transferirse o dejar el sistema de educación superior además dependerá de metas personales y el compromiso y prestigio institucional, ya que mientras más alto sea éste, menor serán las probabilidades de desertar (Tinto, 1975).

¿Por qué estudiar la deserción?

El sistema de educación superior chileno está pasando por un proceso de transformación y una de sus consecuencias más evidentes es la ampliación del acceso a la educación superior. Este aumento de la cantidad de estudiantes trae consigo la diversificación en la composición de la matrícula y de las necesidades que tienen los y las estudiantes para enfrentar la vida universitaria.

En este marco, las universidades han buscado hacerse cargo tanto del ingreso de estudiantes como de su permanencia y del egreso de las instituciones de educación superior. En esta línea, han creado nuevas formas de financiamiento y han abierto cupos de equidad y otras vías de admisión para estudiantes tradicionalmente postergados, además de programas de nivelación académica y tutorías para facilitar el proceso de adaptación de los estudiantes a la vida universitaria.

A pesar de los esfuerzos anteriormente mencionados, la deserción continúa siendo un problema en las instituciones de educación superior, incluyendo a la Universidad de Chile. Para emprender acciones tendientes a disminuir la deserción de los y las estudiantes de primer año, es necesario comprender este fenómeno y conocer cuáles son las variables que inciden en la retención, entendida como la capacidad de la institución para mantener a un estudiante matriculado a partir de un punto a otro (Tinto, 1975). El objetivo final es que la equidad en la educación no solo ocurra en el acceso e ingreso, sino que permita la permanencia en la universidad y la consiguiente obtención del título y/o grado académico.

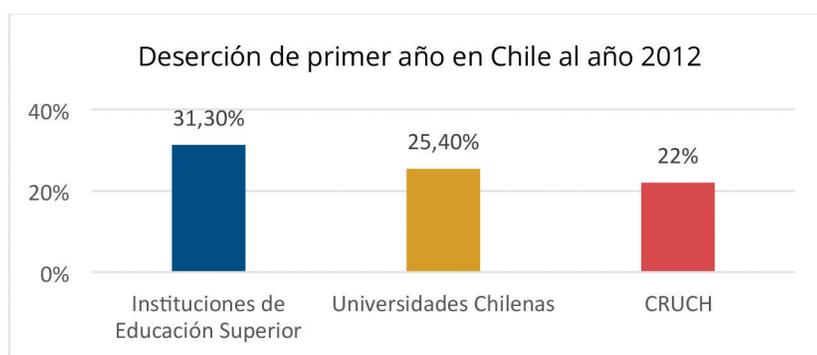
Situación internacional y nacional de la retención/deserción

La deserción estudiantil ha sido considerada un problema para las instituciones a nivel mundial desde hace décadas. Según la OCDE, en los 18 países que considera, el 31% de los estudiantes que ingresa al sistema de educación superior se retira antes de finalizar sus estudios (OECD, 2010). Los altos índices de deserción se han vuelto un problema público para los países e instituciones, ya que esto produce pérdidas económicas, debido a la inversión en las instituciones, y pudiera indicar fallas de diseño en los sistemas y procesos educativos. Estas fallas pasan por los mecanismos de acompañamiento, por el perfil de los docentes de primer año o por la estructura curricular de los planes de estudio, entre otros elementos.

En el caso chileno, las tasas de deserción universitaria al primer año son del 25% en las universidades y hasta un 40% en los centros de formación técnica e institutos profesionales (MINEDUC, 2012). Para las universidades del CRUCH, las tasas de deserción al primer año son más bajas, cercanas al 20%. En el caso específico de la Universidad de Chile, las tasas de deserción al primer año son de un 16% y aumentan al segundo año a un 23% (CNED, 2014).

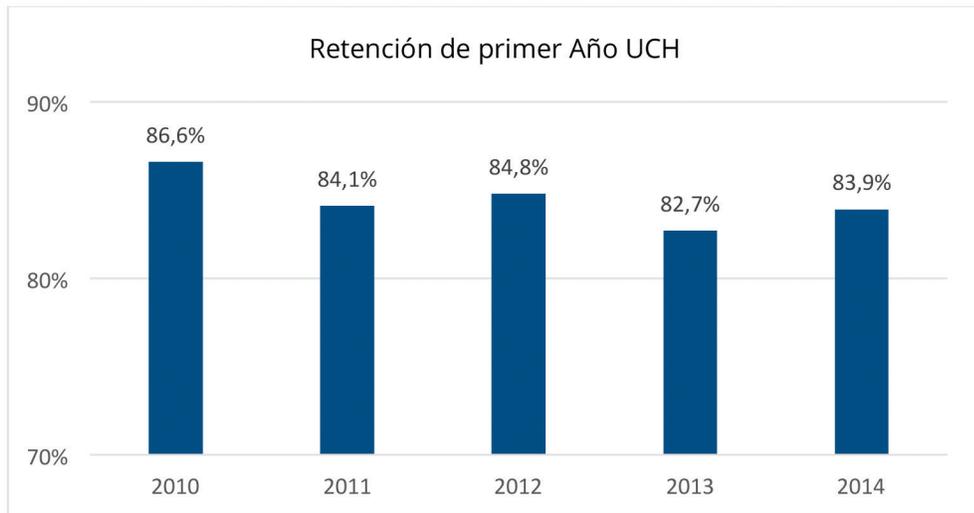
Como se puede observar, las tasas de deserción en Chile, a pesar de ser menores que a nivel mundial, siguen representando un problema no sólo para las instituciones, sino que para el sistema educativo en general y para los estudiantes afectados por esta situación.

Gráfico 1: Situación de la deserción de estudios universitarios al primer año, comparada entre IES, Ues, CRUCH⁵



⁵ Fuente: Servicio de Información de Educación Superior (2014).

Gráfico 2: Retención de primer año UCH en los últimos 5 años⁶



⁶ Estudiantes que al segundo año de estudios continúan matriculados en su programa de estudios, calculada al 31 de diciembre de cada año. Fuente: Anuarios Universidad de Chile.

1. Revisión de la experiencia de universidades e instituciones

Generalmente, las razones de la deserción han sido asociadas a factores económicos, las habilidades académicas de los y las estudiantes y las posibilidades de acceso a la educación (Barrios, Meneses & Paredes, 2011). Además se suman factores como la claridad vocacional y el rendimiento académico (Centro de Microdatos, 2008). Estas características pueden influir de manera distinta según la institución o el área de carrera en la cual se encuentra el estudiante (Larroucau, 2013).

Como elemento contextual, es importante tener presente que, del total de quienes abandonan una carrera en su primer año de estudios, el 35% se cambia de carrera y universidad, el 15% se cambia de carrera en la misma universidad, el 15% se ha retirado temporalmente, el 13% se cambia de universidad, pero no de carrera, y un 10% se cambia a IP y CFT (Centro de Microdatos, 2008). Por otro lado, otros autores señalan que la calidad de desertor universitario es transitoria y puede revertirse siempre que el individuo decida hacerlo, en la medida que no haya impedimento para retomar los estudios abandonados en algún momento (González, 2005). Cerca de la mitad de los y las estudiantes que abandonan en primer año el sistema vuelven a matricularse en algún año posterior en alguna institución de educación superior. Sin embargo, para aquellos que abandonan en el cuarto año (por primera vez), sólo el 25% vuelve en el sexto año (Larroucau, 2013).

A continuación se describirán los distintos factores que han sido abordados desde la experiencia empírica para el análisis del fenómeno de la deserción.

1.1 Factores económicos de origen

A los y las estudiantes que provienen de ambientes económicamente vulnerables⁷ hay que prestarles especial atención, debido a que se integran a instituciones con un entorno cultural y social diferente al de sus familias de origen. Por esta razón, generalmente no tienen los hábitos de estudio adecuados, no piden ayuda, o no saben cómo solicitarla, lo que incide en su integración académica y social en la Universidad (Centro de Microdatos, 2008; Canales & de los Ríos, 2007). En contraste con lo anterior, al aumentar el ingreso familiar, disminuye considerablemente la probabilidad de desertar (Mizala, Hernández & Makovec, 2011).

Las características socioeconómicas de origen tienen un poder explicativo comparable y hasta mayor que la habilidad académica individual y la calidad del colegio (Mizala *et al.*, 2011). Esto se debe a que cualquier cambio que impacte substantivamente la estructura presupuestaria familiar genera situaciones de vulnerabilidad y, por tanto, dificulta la continuidad de estudios en el corto, mediano y largo plazo (Alarcón, 2015). Es muy importante considerar este punto, ya que aquellos estudiantes que hacen abandono permanente se encuentran en situaciones vulnerables por sus condiciones

⁷ Susceptibles a no ser capaces de solventar necesidades básicas, además de evitar situaciones de riesgo (Ruiz, 2012)

económicas y familiares, a diferencia de los abandonos temporales, en que los estudiantes se encuentran en búsqueda de su vocación.

Por otro lado, los y las jóvenes que provienen de colegios particulares pagados poseen tasas de retención más altas que aquellos que provienen de colegios particulares subvencionados y municipales⁸. A nivel nacional, para la cohorte 2012, los y las estudiantes que provienen de establecimientos municipales tienen una retención de 67,5%, los que provienen de establecimientos subvencionados, un 70,3%, y aquellos de establecimientos particulares pagados, un 78,4% (SIES, 2014).

1.2 Factores económicos: becas y créditos

En un estudio realizado por la PUC, se concluye que la disponibilidad de ayuda económica, ya sea por parte de la institución o del Estado, contribuye a que los y las estudiantes se mantengan dentro del sistema universitario (Horn, Santelices & Catalán Avendaño, 2014). De igual forma, en la Universidad de Chile, la ayuda financiera es crucial para nivelar las condiciones de los estudiantes, de manera que todos sean capaces de terminar su educación universitaria (Alarcón, 2015). En el caso que un estudiante no pueda acceder a los beneficios de becas o créditos, esta situación puede llevarlo a abandonar su carrera, debido a que debe trabajar para aportar económicamente a su familia o a su mantención (Mizala *et al.*, 2011). Debido a estas razones, se distingue una clara diferencia entre estudiantes que recibieron beneficios (becas y créditos) y los que no los tuvieron. En el primer caso, la retención es de 80,3%, y en el segundo de 58,1%, considerando a todos los tipos de instituciones de educación superior. Si se considera solo a las universidades, aquellos estudiantes que reciben algún tipo de apoyo tienen una tasa de retención del 82,4%, mientras que los que no, tienen una retención correspondiente al 65,8%. Se advierte también que la retención es mayor si los estudiantes reciben una combinación de becas y CAE que si solo reciben un tipo de beneficio. A su vez, quienes reciben solo CAE muestran una tasa de retención mayor que quienes solo reciben becas. Los estudiantes de universidades del CRUCH que no reciben ningún beneficio son los que muestran las más bajas tasas de retención (74,1%) (SIES, 2014).

1.3 Factores académicos

Existe clara relación entre el puntaje PSU con que se ingresa a Educación Superior y la tasa de retención que muestran los y las estudiantes. Así, los estudiantes con puntaje mayor o igual a 800 puntos tienen retención de primer año superior a 95,5%. En cambio, aquellos que ingresan con menos de 450 puntos PSU muestran una retención promedio de 63%.

⁸ Esto difiere del caso de la Universidad de Chile, ya que los no matriculados de establecimientos municipales corresponde al 16%, de particulares subvencionados al 18% y de particulares pagados al 18%.

También existe directa relación entre las notas de Enseñanza Media (NEM) y las tasas de retención de primer año: mientras más alto es el promedio NEM, más alta es la retención. Al analizar el promedio de los últimos cinco años, la retención de los alumnos con promedio sobre 6.0 supera el 80%. En cambio, la retención de quienes tienen promedio NEM bajo 5.0 bordea un 53% (SIES, 2014).

1.4 Acceso a la información

Desde la perspectiva del capital social, la falta de acceso a redes, educación e información privilegiada de oportunidades existentes dificulta la permanencia en el sistema de educación superior. Por ello, el acceso a información pertinente y oportuna por parte de los y las postulantes puede contribuir a disminuir los problemas vocacionales, además de entregarles información acerca del mercado laboral de los egresados, puesto que, aún después de ingresar a las carreras, los estudiantes siguen requiriendo ayuda de orientación y apoyo (Centro de Microdatos, 2008).

Por otro lado, al momento de ingresar a la universidad, los y las estudiantes no saben a qué se dedican los profesionales egresados de sus respectivas carreras, lo que dificulta que sus expectativas profesionales y laborales se ajusten a su vocación o a lo que quieren hacer en un futuro (Canales & de los Ríos, 2007). Esto también incide en el factor motivacional, ya que los estudiantes luego se dan cuenta de que las carreras elegidas no eran lo que deseaban realizar y sus expectativas no se concretan (González, 2005).

1.5 Estrategias de nivelación en instituciones de educación superior

La calidad, tanto del establecimiento de origen como de la universidad y de la carrera a la cual accede el estudiante, son factores altamente influyentes en la deserción universitaria. En este sentido, hacerse cargo de la calidad de la formación y del aseguramiento de la calidad de las instituciones de educación es fundamental para abordar este problema (Larroucau, 2013). Las universidades que tienen cursos remediales o de nivelación aportan una instancia para corregir las debilidades académicas de los estudiantes en sus primeros años. Por otro lado, los programas de integración de los estudiantes facilitan su adaptación al ambiente universitario, como también lo hacen los programas que intentan entablar ambientes innovadores que incentiven el aprendizaje y motivación de los estudiantes y las actividades de programas extracurriculares (Centro de Microdatos, 2008).

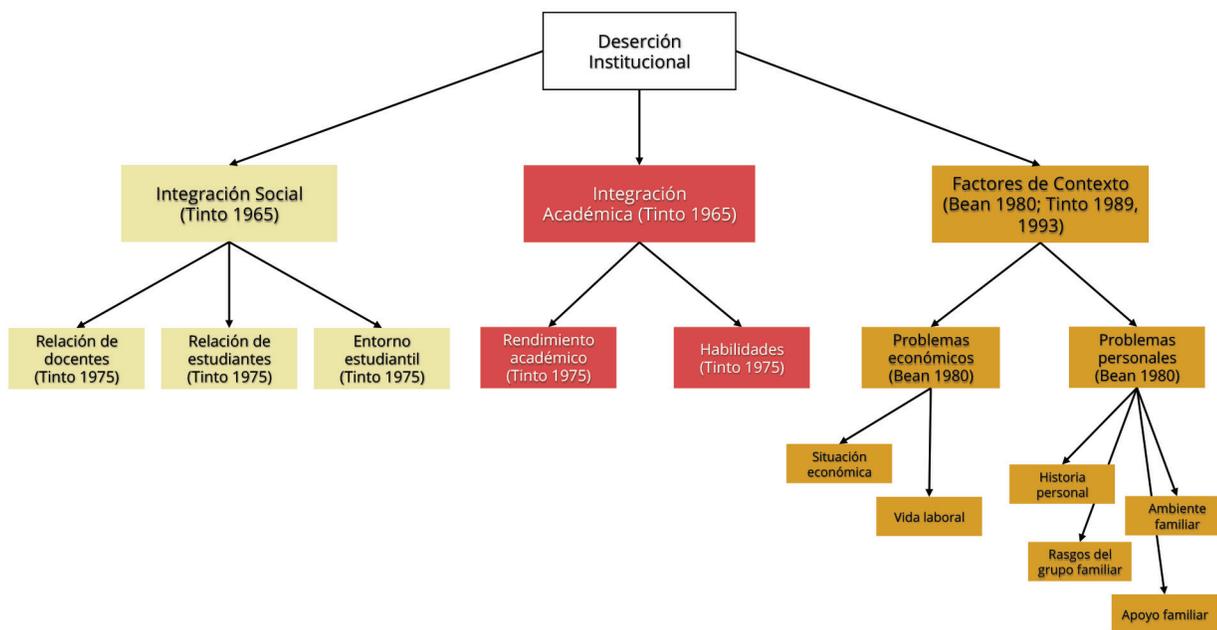
1.6 Factores familiares

La presión familiar es una causa importante de deserción, ya que es una disonancia entre los intereses profesionales y personales de la familia con los del estudiante. Es necesario considerar que estas expectativas también dependen del nivel socioeconómico familiar, ya que el hecho de entrar a una carrera universitaria, para los y las estudiantes más vulnerables, puede representar una oportunidad de movilidad social (Mizala *et al.*, 2011; González, 2005). La decisión de qué carrera estudiar y dónde está fuertemente vinculada a los capitales sociales y culturales de los estudiantes y sus familias (Canales & de los Ríos, 2007). Esto se debe a que, como Bourdieu (2012) plantea, la inversión educativa, en capitales económicos y de tiempo, lleva a una transmisión de capital cultural, y al mismo tiempo la acción escolar depende del capital cultural previamente invertido por la familia. De esta forma, las familias invierten más en educación (tiempo y ayudas de todo tipo, incluidas las económicas) mientras el capital cultural institucionalizado (credenciales educativas) sea más importante para ellas y en la medida en que el capital escolar que se otorga bajo la forma de títulos o credenciales sea acorde al capital cultural de la familia. Es por esto que “la inversión escolar sólo tiene sentido si un mínimo de reversibilidad está objetivamente garantizado” (Bourdieu, 1979, p. 5).

2. Modelos teóricos

Se han usado muchos y variados modelos teóricos para analizar la deserción universitaria. Dentro de los más usados se encuentran los enfoques psicológicos, sociológicos, económicos, organizacionales y de interacción y adaptación. A partir de estos modelos, nace el enfoque integrado, el cual incluye varios aspectos de los modelos anteriores. En este enfoque, además de la integración social (entendida como la calidad de las relaciones que mantiene el estudiante tanto con sus pares como con los docentes) y la integración académica (es decir, el rendimiento académico del estudiante y sus habilidades), se incluyen las motivaciones, las que se relacionan con las expectativas laborales y económicas que tiene el estudiante. Se consideran características familiares (nivel de educación de los padres, ingreso económico familiar, etc.), individuales (edad, género, estado civil, etc.), preuniversitarias del estudiante (dependencia escolar de origen) e institucionales (acreditación, infraestructura, entre otras). Estos modelos, además, se caracterizan por ir adaptándose a los contextos nacionales y educacionales. Un ejemplo es el modelo de Díaz planteado para la deserción estudiantil universitaria chilena en 2008.

Ilustración 2: Modelo propuesto para UCH adaptación del modelo integrado⁹



⁹ Elaboración propia a partir del modelo de deserción de Díaz (2008).

Para esto, utilizando el modelo de deserción de Tinto, se concluye que la deserción a nivel universitario responde a tres grandes causas: la integración social, los factores de contexto y la integración académica-institucional.

En primer lugar, se encuentra la integración social, la cual hace mención a que los estudiantes no logran adaptarse al ambiente social universitario. Como lo plantea el modelo de Tinto, la integración social es entendida a partir de cómo el estudiante se desenvuelve dentro del sistema universitario, tanto con sus pares como con los docentes.

Los factores de contexto se refieren a las características inamovibles y previas al ingreso del estudiante al sistema universitario. Dentro de ellas se pueden encontrar problemas individuales, como los de salud o las relaciones familiares; los factores socioeconómicos; las características del establecimiento educacional de origen, y el rendimiento académico durante la enseñanza media.

Por último, el tercer pilar en el modelo teórico de deserción aplicado a la Universidad de Chile recae en la integración académico-institucional, la cual se basa en la forma en la que el estudiante enfrenta los desafíos propios del sistema de educación superior, sobre todo en lo que se refiere al rendimiento académico.

A partir de lo revisado y aprendido, se puede aseverar que la deserción, ya sea en sus aspectos sociales o académicos, mientras sea tratada como un fenómeno de responsabilidad absoluta del estudiante, continuará reproduciendo un sistema de exclusión social. Lo anterior no dejaría espacio para la generación de condiciones que permitan aumentar la retención estudiantil con clara orientación a integrar a aquellos grupos y personas más distantes a las variables de retención y así disminuir la exclusión social. Esto último se funda en un sistema de selección de estudiantes y, posteriormente, en una estructura de los estudios universitarios bajo un conjunto de supuestos asociados a habilidades meritocráticas, las que en su mayoría están estrechamente asociadas a la disponibilidad de un nivel importante de capital social, cultural, económico y educacional previo (Donoso y Schiefelbein, 2007).

3. Conceptualización de la deserción

Los estudios sobre retención y deserción han sido mayoritariamente teóricos y conceptuales y, si bien en ellos se proponen modelos de análisis, no son siempre aplicados empíricamente, salvo en algunos casos. Un ejemplo es el estudio realizado por Saldaña y Barriga (2010), quienes analizan la deserción de los estudiantes de Ingeniería Civil de la Universidad Católica de la Santísima Concepción considerando características personales, el compromiso con la institución y el rendimiento académico previo al ingreso a la universidad. Se concluye que las variables que mejor explican el abandono son los ingresos económicos y el rendimiento académico. Otro ejemplo es el estudio realizado por Corominas (2001), quien realiza un estudio en la Universidad de Girona, en España, centrado en las carencias en la calidad de enseñanza, el potencial de aprendizaje, la elección de la carrera y factores financieros.

En los casos de estudio de la Universidad de Chile, Larroucau (2013) considera la deserción universitaria chilena como un fenómeno multicausal en el que influyen factores de habilidad individuales, socioeconómicos y demográficos, además de factores relacionados con la calidad del establecimiento de origen, de la carrera y de la universidad escogida. Por otro lado, Alarcón (2015) establece que los tipos de ayuda financiera gubernamental e institucional colaboran con la persistencia de los estudiantes dentro de la Universidad de Chile.

El Departamento de Pregrado ha instalado una línea de estudios para asegurar la calidad de la formación de pregrado que contemple la evaluación permanente de la experiencia formativa de los estudiantes desde el acceso a la universidad, su permanencia en los programas y sus condiciones de egreso. Gracias a estudios ya realizados, como la Encuesta de Caracterización de Estudiantes nuevos años 2014 y 2015, se cuenta con información sobre los y las estudiantes que ingresan a la Universidad de Chile que puede contrastarse con la información obtenida en este estudio.

Para los fines de deserción de estudiantes, se han definido dos grandes líneas de trabajo. Por un lado se encuentra la deserción de carrera, es decir, aquellos estudiantes que se mantienen en la Universidad de Chile, pero que ingresan a otra carrera en el año inmediatamente siguiente, utilizando cualquier vía de admisión, sin haber realizado transferencia interna. Por otro lado, se encuentra la deserción de la Universidad, que puede ser un cambio a otra institución de educación superior o el abandono del sistema.

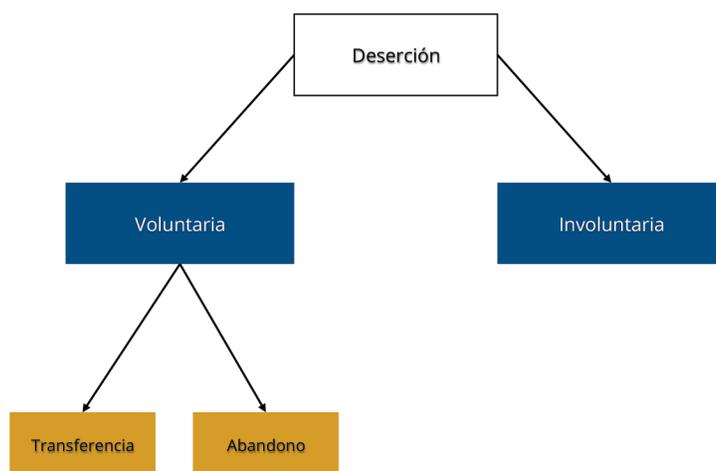
Para los efectos de este estudio y de los indicadores que utilizará el Departamento de Pregrado para la gestión académica, el fenómeno de la deserción se define como el “abandono prematuro de un programa de estudios antes de alcanzar el título o grado, considerando un tiempo

suficientemente largo para descartar la posibilidad de que el estudiante se reincorpore” (Himmel, 2012). Conceptualmente, el abandono puede clasificarse de dos formas¹⁰:

1. **como voluntario**, en el caso de que la decisión venga por parte del estudiante. En este caso, se puede sub-clasificar como a) *transferencias* a otros programas de la institución tanto por transferencia interna como por admisión nueva, o b) *abandono institucional*, debido a transferencias a otras instituciones o abandono definitivo del sistema de educación superior, y

2. **como involuntario**, en el caso de que la decisión venga por parte de la institución, fundada en reglamentos académicos o disciplinarios que obligan a los estudiantes a retirarse de los estudios (Himmel, 2002; Cabrera *et al.*, 2006).

Ilustración 3: Árbol de posibilidades de deserción en la ESUP



Para comprender la deserción en su complejidad, es necesario considerar las consecuencias personales y familiares que ella trae consigo, ya que “la deserción tiene consecuencias sociales en términos de las expectativas de los estudiantes y sus familias; emocionales por la disonancia entre las aspiraciones de los jóvenes y sus logros y, también, importantes consecuencias económicas tanto para las personas como para el sistema en su conjunto” (González, 2005, citado en Díaz, 2008, p. 67).

De esta forma, es necesario reconocer cuáles son los factores que inciden en la deserción estudiantil. Además, en el caso que el estudiante abandone la carrera pero se mantenga en la misma institución, será importante conocer los antecedentes y consideraciones para tomar la decisión, con

¹⁰ Además, las estadísticas universitarias suelen identificar como caso de abandono al estudiante que ha iniciado estudios y, antes de finalizarlos, no se matricula al año siguiente o realiza postergación/suspensión de estudios por tres semestres consecutivos. Dentro de esta amplia categoría existen situaciones que no pueden catalogarse como abandono de estudios, como son los estudiantes que complementan su formación en otra institución, o los estudiantes que hacen un paréntesis en el itinerario formativo para enriquecerlo con otras experiencias educativas o laborales (Cabrera *et al.*, 2006).

el objetivo de asesorar al estudiante y evitar que esto vuelva a ocurrir, así como establecer mecanismos institucionales que permitan un cierto flujo entre carreras y programas de manera de favorecer los ajustes vocacionales al interior de la Universidad.

Resultados

A partir del análisis teórico y conceptual, se estudiaron empíricamente las razones de la deserción en la Universidad de Chile tanto a nivel institucional como de sus carreras y programas.

Caracterización de la deserción en la Universidad de Chile

De los 6.177 estudiantes nuevos de pregrado matriculados el año 2015, al día 30 de abril de 2016,

- a) 5.059 continuaron sus estudios en su carrera original;
- b) 20 realizaron transferencias internas o equivalentes durante el año académico 2015;
- c) 248 ingresaron a la Universidad de Chile en el proceso de admisión 2016 a una carrera distinta, por cualquiera de las vías de ingreso;
- d) 116 fueron eliminados, y
- e) 734 no registraron matrícula.

Dentro de este último grupo, que es el foco principal de esta investigación, se encuentran tanto estudiantes que se han definido como “potencial abandono”, sin haberlo formalizado (279 de los que no registraron matrícula, un 25% del total), como estudiantes que presentaron su renuncia a la institución (455 de los que no registraron matrícula, un 41% del total). Se caracterizará:

- a) A los y las estudiantes señalados en el punto “e”, es decir, aquellos estudiantes que no aparecen matriculados en la institución, independiente de la formalización de su abandono;
- b) A los estudiantes que hicieron cambios de programa utilizando nuevos procesos de admisión (punto “c”);
- c) A los estudiantes que fueron eliminados por razones académicas (punto “d”).

No se consideran como parte de este estudio (y del universo de estudiantes que abandonaron su estudios universitarios) a los estudiantes del punto “b”, que realizaron transferencias o equivalentes durante el año académico 2015.

Tabla 3: Caracterización de la retención y los no matriculados según: sexo, dependencia escolar, grupo IVE, año de egreso de enseñanza media y año de rendición de PSU, vía de ingreso y promedio PSU (Leng. y Mat.)

Segmentaciones	Retención UCH		No matriculados		No matriculados					
	n	%	n	%	No matriculados por eliminación		No matriculados por renuncia o potencial abandono institucional		No matriculados por ingreso nuevo	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Sexo										
Mujer	2511	81%	580	19%	48	8%	405	70%	127	22%
Hombre	2548	83%	518	17%	68	13%	329	64%	121	23%
Total	5059	82%	1098	18%	116	11%	734	67%	248	23%
Dependencia escolar - Datos DEMRE 2015										
Municipal	1501	84%	289	16%	41	14%	176	61%	72	25%
Particular pagado	1902	82%	422	18%	45	11%	280	66%	97	23%
Particular subvencionado	1568	82%	348	18%	27	8%	246	71%	75	22%
Sin información	88	69%	39	31%	3	8%	32	82%	4	10%
Total	5059	82%	1098	18%	116	11%	734	67%	248	23%
Grupo IVE - Datos DEMRE 2015										
IVE 1	324	78%	89	22%	14	16%	62	70%	13	15%
IVE 2	1231	82%	273	18%	38	14%	175	64%	60	22%
IVE 3	1490	85%	270	15%	25	9%	167	62%	78	29%
No aplica	1926	82%	427	18%	36	8%	298	70%	93	22%
Sin información	88	69%	39	31%	3	8%	32	82%	4	10%
Total	5059	82%	1098	18%	116	11%	734	67%	248	23%
Año de egreso de la enseñanza media - Datos DEMRE 2015 (Se excluyen personas con estudios medios en extranjero)										
Hasta el 2012	810	80%	200	20%	48	24%	125	63%	27	14%
2013	888	84%	170	16%	20	12%	109	64%	41	24%
2014	3301	82%	701	18%	46	7%	476	68%	179	26%
Total	4999	82%	1071	18%	114	11%	710	66%	247	23%
Año PSU - Datos DEMRE 2015 (Se excluyen personas que no requieren de PSU para el ingreso)										
2014	379	79%	100	21%	30	30%	59	59%	11	11%
2015	4518	82%	959	18%	83	9%	640	67%	236	25%
Total	4897	82%	1059	18%	113	11%	699	66%	247	23%
Vía de ingreso										
PSU	4296	82%	954	18%	98	10%	625	66%	231	24%
BEA	201	88%	28	12%	2	7%	18	64%	8	29%
SIPEE	242	80%	59	20%	12	20%	42	71%	5	8%
Ingreso especial Artes	75	88%	10	12%	2	20%	8	80%	0	0%
Esc. Des. de Talentos	16	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Deportista destacado	74	88%	10	12%	0	0%	9	90%	1	10%
Convenio étnico	1	33%	2	67%	0	0%	2	100%	0	0%
Cupo extranjeros	54	68%	25	32%	2	8%	22	88%	1	4%
Estudiantes ciegos	2	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Equidad de género	35	90%	4	10%	0	0%	2	50%	2	50%
Pedagogía Postlic.	63	91%	6	9%	0	0%	6	100%	0	0%
Total	5059	82%	1098	18%	116	11%	734	67%	248	23%
Promedio PSU										
<550 o en blanco	256	77%	75	23%	7	9%	65	87%	3	4%
550-600	389	74%	134	26%	23	17%	85	63%	26	19%
600-650	1239	78%	348	22%	36	10%	242	70%	70	20%
650-700	1625	83%	337	17%	33	10%	205	61%	99	29%
700-750	1108	86%	173	14%	17	10%	112	65%	44	25%
750-800	391	93%	30	7%	0	0%	24	80%	6	20%
>800	51	98%	1	2%	0	0%	1	100%	0	0%
Total	5059	82%	1098	18%	116	11%	734	67%	248	23%

En el caso del sexo, la retención de hombres es mayor que la de mujeres. Al analizar el tipo de deserción, las mujeres son las que mayormente abandonan la institución. Proporcionalmente, un 2% más de hombres son eliminados académicamente durante su primer año de estudios.

En cuanto a la dependencia escolar, se observa que los y las estudiantes provenientes de establecimientos municipales son los que muestran una mayor retención. Este grupo, además tiene la mayor proporción de eliminaciones académicas, en comparación con las otras dependencias escolares. Sin embargo, respecto de la deserción por motivos de renuncia u abandono institucional, se puede constatar que los y las estudiantes “sin información”, que corresponden a estudiantes que ingresan por la vía de admisión de extranjeros, tienen la mayor proporción en esta categoría, además de ser quienes registran la menor tasa de retención institucional.

Al analizar la retención por el Índice de Vulnerabilidad del Establecimiento (IVE¹¹), los y las estudiantes con IVE 1 son los que cuentan con la menor tasa de retención (78%) (excluyendo a aquellos que no cuentan con información por estudios medios en el extranjero y que figuran en la columna “Sin Información”). Así mismo, tanto los estudiantes con IVE 1 como los estudiantes que no cuentan con IVE (No aplica) son los que cuentan con mayor niveles de deserción por motivos de renuncia u abandono institucional.

Si se analizan las características de los y las estudiantes que no continúan sus estudios según el año de egreso de enseñanza media, aquellos que egresaron previo al año 2012 (inclusive) y que, por tanto, son los que están más lejanos de su experiencia escolar, registran mayores niveles de deserción (20%). En la misma línea, si se analiza el año de rendición de la PSU de los estudiantes que desertan, quienes utilizaron por segundo año su puntaje son quienes presentan tasas de deserción más altas. De entre quienes desertan y que rindieron su Prueba de Selección Universitaria el año 2014, un grupo importante (30%) fue eliminado académicamente. Este porcentaje es significativamente más alto que el de los estudiantes que rindieron la PSU correspondiente al año de ingreso a la universidad (2015), entre los cuales solo un 9% es eliminado académicamente. Estos resultados no son coherentes con lo señalado en la teoría y en las experiencias prácticas revisadas, ya que generalmente se han asociado los años sabáticos y la edad como un aumento del grado de

¹¹ El IVE-SINAE es calculado por JUNAEB como el porcentaje de estudiantes de cada establecimiento en condiciones de vulnerabilidad. El IVE es calculado para los establecimientos municipales y particulares subvencionados, pero no para los establecimientos particulares pagados. Para estos efectos, la Universidad de Chile cuenta con una escala interna para poder distinguir entre los diversos niveles de vulnerabilidad:

- IVE Grupo 1: bajo 100% y mayor a 76,6% (grupo más prioritario).
- IVE Grupo 2: menor o igual a 76,6% y mayor a 53,3% (grupo medianamente prioritario).
- IVE Grupo 3: mayor o igual a 53,3% y menor a 30% (grupo de prioridad baja).
- No aplica: establecimiento sin IVE asignado –particulares pagados– o IVE menor a 30% –municipales o particulares subvencionados– (grupo no prioritario).
- Sin información: establecimiento no identificado (usualmente, extranjeros o situaciones de convalidación de estudios).

madurez para seguir una carrera, lo que disminuye las posibilidades de desertar (Vásquez & Rodríguez, 2007; Castaño *et al.*, 2008)

Un factor de análisis de vital importancia para la institución son los resultados desagregados por las diferentes vías de admisión. Las menores tasas de retención son las de las vías de admisión por convenio étnico (33%) y cupo extranjero (68%), ambas de baja magnitud en cantidad de estudiantes. En el otro extremo, la vía de admisión por Escuela de Desarrollo de Talentos (EDT) tiene una retención de un 100%. Al ser esta una vía que trabaja con los estudiantes desde su formación en educación media, los jóvenes se convierten en estudiantes con mejores trayectorias académicas, principalmente por el apoyo previo al ingreso a la universidad¹².

Los y las estudiantes que no tienen ni padre ni madre universitarios (primera generación universitaria) tienen una tasa de deserción similar a la de aquellos estudiantes que pertenecen a familias con padre o madre o ambos padres universitarios, de acuerdo a lo que se puede observar en la Tabla 4. Es importante revisar en estudios futuros si estos resultados nos permiten aseverar que el capital cultural que aporta la experiencia universitaria en los padres de los estudiantes representa o no una diferencia en las posibilidades de permanecer en la institución.

¹² Este análisis no considera a los estudiantes que, habiendo desarrollado el programa de la Escuela de Desarrollo de Talentos previo a su ingreso a la Universidad, no utilizaron la Vía de Admisión EDT y se incorporaron por Admisión Regular.

Tabla 4: Caracterización de la retención y los no matriculados según: primera generación, preferencia de postulación, entró a estudiar lo que quería, se siente preparado, conoce a lo que se dedican los egresados y trabaja o pretende trabajar durante el año académico.

Segmentaciones	Retención UCH		No matriculados		No matriculados					
					No matriculados por eliminación		No matriculados por renuncia o potencial abandono institucional		No matriculados por ingreso nuevo	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Estudiantes primera generación - Datos DEMRE 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la Base DEMRE)										
Sí	2245	82%	498	18%	62	13%	331	66%	105	21%
No	2612	83%	546	17%	48	9%	362	66%	136	25%
Total	4857	82%	1044	18%	110	11%	693	66%	241	23%
Preferencia en la postulación - Datos DEMRE 2015 * (Se excluyen programas que no utilicen preferencia)										
1era	3713	85%	650	15%	78	12%	442	68%	130	20%
2da	872	77%	261	23%	25	10%	157	60%	78	30%
3era	238	66%	124	34%	8	6%	87	70%	29	23%
4ta	98	68%	47	32%	3	6%	33	70%	11	23%
Total	4921	82%	1081	18%	114	11%	719	67%	248	23%
Entró a estudiar lo que quería - Encuesta caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)										
Sí	3352	86%	540	14%	61	11%	368	68%	111	21%
No	537	68%	253	32%	18	7%	155	61%	80	32%
Total	3889	83%	793	17%	79	10%	523	66%	191	24%
Conoce a qué se dedican los egresados del programa al que ingresó - Encuesta caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)										
Sí	2970	84%	557	16%	62	11%	368	66%	127	23%
No	919	80%	236	20%	17	7%	155	66%	64	27%
Total	3889	83%	793	17%	79	10%	523	66%	191	24%
Cuán preparado se siente para enfrentar el año académico 2015 - Encuesta caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)										
Preparado o muy preparado	3084	85%	558	15%	55	10%	367	66%	136	24%
Nada o poco preparado	805	77%	235	23%	24	10%	156	66%	55	23%
Total	3889	83%	793	17%	79	10%	523	66%	191	24%
Trabaja o piensa trabajar durante el año académico 2015 - Encuesta de caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)										
Trabaja o piensa trabajar	1347	82%	302	18%	38	13%	197	65%	67	22%
No trabaja ni trabajará	2542	84%	491	16%	41	8%	326	66%	124	25%
Total	3889	83%	793	17%	79	10%	523	66%	191	24%

Una de las principales variables que se destacan en la teoría que aborda el fenómeno del abandono universitario es la motivación de los y las estudiantes. En el caso chileno, estudios como el de Saldaña (2008) utilizan la preferencia de carrera en la postulación que los estudiantes realizan como una forma de aproximarse a la motivación por la carrera que escogieron: a mejor preferencia, mayor la motivación. Cuando se analiza la deserción 2015 de la UCH de acuerdo a este concepto, se observa que aquellos estudiantes que ingresaron en su primera preferencia son los que presentan una mayor tasa de retención (85%). Quienes ingresan en segunda preferencia son los que tienen una mayor proporción de "ingresos nuevos" a otros programas de pregrado, lo que es consistente con la expectativa de mejorar su ajuste vocacional. Aquellos estudiantes que ingresan en tercera y cuarta preferencia tienen tasas de retención significativamente inferiores.

Por otra parte, cuando a la generación 2015 de estudiantes se les consultó “la carrera a la que entraste ¿es la que tú preferías estudiar?”, se observa que la retención de aquellos que declararon no estar estudiando lo que preferían es del 68%, lo que es considerablemente inferior al grupo que contestó afirmativamente (86%). Un porcentaje importante de quienes no entraron a estudiar lo que querían vuelven a ingresar a la Universidad de Chile en un nuevo proceso de admisión.

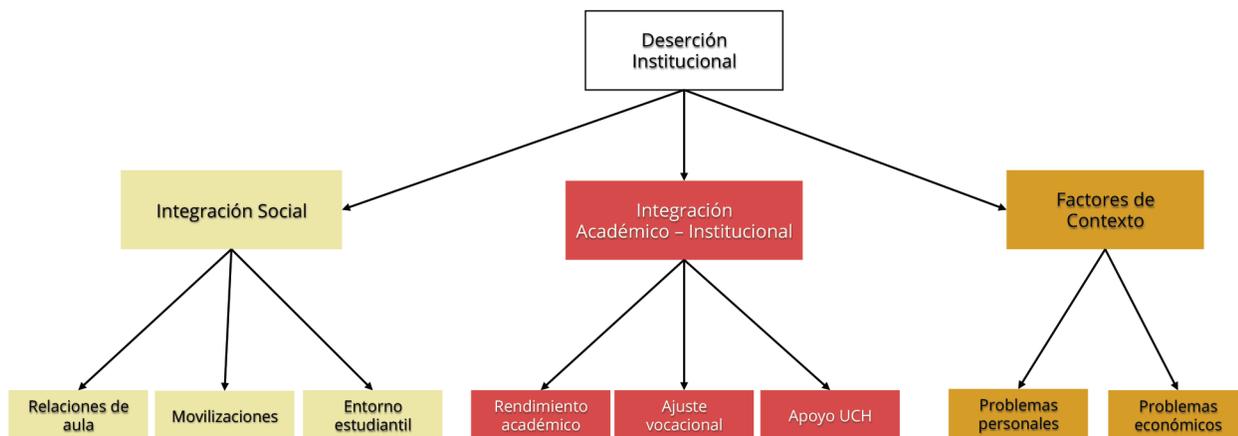
Los antecedentes revisados permiten evidenciar que existe un porcentaje importante de estudiantes sobre los que no existe información de sus motivos de deserción, más allá de si completan el trámite administrativo de renuncia o simplemente abandonan la institución sin formalizar su desvinculación.

En este marco, surge la pregunta de investigación previamente planteada:

“¿Por qué desertan los estudiantes de la Universidad de Chile?”

Para responder esta pregunta, se utilizará el siguiente modelo de factores de deserción, que se basa tanto en lo señalado en el modelo teórico planteado al comienzo de este documento (Ilustración 2) como en los elementos recogidos de las respuestas cualitativas de los estudiantes no matriculados encuestados.

Ilustración 4: Mapa de la deserción institucional construido en función de la teoría en base a los resultados de las encuestas de deserción UCH y de programa o carrera.

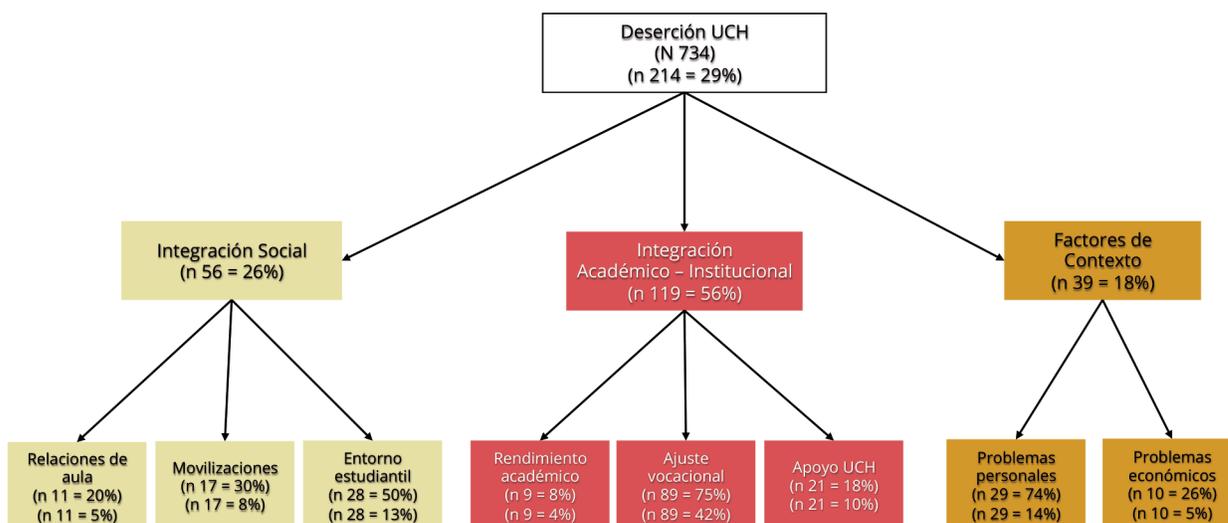


A continuación, se presentarán dos análisis: deserción institucional de la UCH (estudiantes que no retornan a la UCH, ya sea a su carrera de origen o a otra carrera en un nuevo proceso de admisión) y deserción de carrera (estudiantes que se matricularon en 2015 en un programa de estudios y en 2016 se matricularon en un nuevo programa de estudios de la Universidad).

Deserción institucional UCH¹³

En la Ilustración 3 se presenta un mapa como el presentado en la Ilustración 4, pero que considera los resultados obtenidos del análisis de la encuesta aplicada a los y las estudiantes que no se volvieron a matricular en la UCH. En un primer análisis, se puede concluir que la mayoría de los estudiantes señalan que su principal causa de deserción son las dificultades de integración académico-institucional, dentro de la que destaca como principal sub-causa el ajuste vocacional.

Ilustración 5: Mapa de la deserción a nivel UCH



A continuación se presenta la caracterización de las causas de deserción segmentadas por sexo, dependencia escolar, grupo IVE del establecimiento de egreso, año de egreso de la enseñanza media, año de rendición de PSU, estudiantes que son primera generación, preferencia de postulación, estudia lo que quería, se siente preparado para el año académico en 2015, conoce a lo que se dedican los egresados del programa al que ingresó y trabaja o pretende trabajar durante el año académico 2015. Además, se incorpora la descripción cualitativa de la conformación de las sub causas de la deserción.

¹³ La deserción UCH, contempla a los estudiantes que por renuncia y otras causas hicieron abandono de la institución, pero para quienes no se conoce la causa de dicho abandono.

Tabla 5: Caracterización del total de estudiantes no matriculados encuestados por renuncia y otras causas, sumado a las tres principales causas de deserción: integración social, integración académico-institucional y factores de contexto. Según: sexo, dependencia escolar, grupo IVE, año de egreso de la enseñanza media, año de rendición de PSU y estudiantes que son primera generación.

Segmentaciones	Total de estudiantes no matriculados encuestados por renuncia y otras causas		Causas de la deserción					
			Integración Social		Integración Académico-Institucional		Factores de Contexto	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Sexo								
Mujer	125	58%	36	29%	69	55%	20	16%
Hombre	89	42%	20	22%	50	56%	19	22%
Total	214	100%	56	26%	119	56%	39	18%
Dependencia escolar - Datos DEMRE 2015								
Municipal	54	25%	7	13%	35	65%	12	22%
Particular subvencionado	88	41%	14	16%	58	66%	16	18%
Particular pagado	66	31%	35	53%	23	35%	8	12%
Sin información	6	3%	0	0%	3	50%	3	50%
Total	214	100%	56	26%	119	56%	39	18%
Grupo IVE - Datos DEMRE 2015								
IVE 1	30	14%	6	20%	16	53%	8	27%
IVE 2	48	22%	7	15%	34	71%	7	15%
IVE 3	53	25%	7	13%	37	70%	9	17%
No aplica	77	36%	36	47%	29	38%	12	16%
Sin información	6	3%	0	0%	3	50%	3	50%
Total	214	100%	56	26%	119	56%	39	18%
Año de egreso de la enseñanza media - Datos DEMRE 2015 (Se excluyen personas con estudios medios en extranjero)								
Hasta el 2012	34	16%	6	18%	19	54%	9	26%
2013	32	15%	9	28%	19	59%	4	13%
2014	143	68%	41	29%	80	56%	22	15%
Total	209	100%	56	27%	118	56%	35	17%
Año PSU - Datos DEMRE 2015 (Se excluyen personas que no requieren de PSU para el ingreso)								
2014	14	7%	4	29%	8	57%	2	14%
2015	193	93%	51	26%	110	57%	32	17%
Total	207	100%	55	27%	118	57%	34	16%
Estudiantes primera generación - Datos DEMRE 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la Base DEMRE)								
Sí	96	46%	13	14%	65	68%	18	19%
No	113	54%	42	37%	52	46%	19	17%
Total	209	100%	55	26%	117	56%	37	18%

Tabla 6: Caracterización del total de estudiantes no matriculados encuestados por renuncia y otras causas, sumado a las tres principales causas de deserción: integración social, integración académico-institucional y factores de contexto. Según: preferencia de postulación, entró a estudiar lo que quería, se siente preparado, conoce a lo que se dedican los egresados y trabaja o pretende trabajar durante el año académico.

Segmentaciones	Total de estudiantes no matriculados encuestados por renuncia y otras causas		Causas de la deserción					
			Total Integración Social		Total Integración Académico-Institucional		Factores de contexto	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Preferencia en la postulación - Datos DEMRE 2015 * (Se excluyen programas que no utilicen preferencia)								
1era	125	59%	34	27%	66	53%	25	20%
2da	56	27%	17	30%	32	57%	7	13%
3era	17	8%	2	12%	11	65%	4	24%
4ta	13	6%	2	15%	10	77%	1	8%
Total	211	100%	55	26%	119	56%	37	18%
Entró a estudiar lo que quería - Encuesta caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)								
Sí	119	68%	25	21%	64	54%	30	25%
No	56	32%	19	34%	30	54%	7	13%
Total	175	100%	44	25%	94	54%	37	21%
Conoce a qué se dedican los egresados del programa al que ingresó - Encuesta caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)								
Sí	126	72%	37	29%	68	54%	21	17%
No	49	28%	11	22%	27	55%	11	22%
Total	175	100%	48	27%	95	54%	32	18%
Cuán preparado se siente para enfrentar el año académico 2015 - Encuesta caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)								
Preparado o muy preparado	124	71%	35	28%	72	58%	17	14%
Nada o poco preparado	51	29%	13	25%	23	45%	15	29%
Total	175	100%	48	27%	95	54%	32	18%
Trabaja o piensa trabajar durante el año académico 2015 - Encuesta de caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)								
Trabaja o piensa trabajar	64	37%	14	22%	35	55%	15	23%
No trabaja ni trabajará	111	63%	34	31%	60	54%	17	15%
Total	175	100%	48	27%	95	54%	32	18%

En lo que respecta a otro tipo de variables de segmentación, es relevante destacar que, si bien todas presentan como la principal causa de deserción la integración académico-Institucional, esto se produce independiente de las diferencias en la preferencia de postulación, si entró a estudiar lo que quería o si conoce a qué se dedican los egresados, entre otras.

En ese marco, se puede observar que, en el caso de las preferencias, tanto aquellos que ingresaron en su primera preferencia como en su cuarta tienen como principal causa la integración académico-institucional. Además, se produce una leve diferencia entre la primera y la segunda preferencia respecto de la tercera y la cuarta, en las cuales los estudiantes no solo desertan por la causa académico-institucional, sino que además se le suma la causa de Integración social.

Por otra parte, y en el caso de la variable “entró a estudiar lo que quería”, si bien el 68% de los encuestados entró a estudiar lo que deseaba, los estudiantes comparten proporcionalmente dentro de cada grupo el mismo porcentaje respecto a la causa integración académico-institucional.

A continuación, se explicará de forma desagregada cada una de las macro causas:

Causa: Integración social¹⁴

Esta causa hace mención a los estudiantes que no lograron adaptarse al ambiente social universitario. Como lo plantea el modelo de Tinto, la integración social es entendida a partir de cómo el estudiante se desenvuelve dentro del sistema universitario, tanto con sus pares como con los docentes. Estos puntos son tremendamente relevantes para comprender la deserción, ya que se estima que un estudiante con buen rendimiento y que interactúa positivamente con su entorno académico se sentirá integrado y que un estudiante con una red importante de amistades y que participa, además, de instancias universitarias extracurriculares se sentirá socialmente integrado a la institución. Estas condiciones disminuyen la probabilidad de deserción (citado en Saldaña y Barriga, 2010).

Dentro de la integración social, se pueden distinguir tres sub causas: las relaciones en el aula, las movilizaciones estudiantiles y el entorno estudiantil.

a) Relaciones de aula

Esta sub-causa corresponde al 20% de las razones agrupadas en la causa de Integración social, que representa a 11 estudiantes.

Así mismo, esta sub-causa hace referencia a las relaciones que mantuvieron tanto con sus compañeros como con los docentes. De esta forma, los y las estudiantes no matriculados manifiestan que dentro del aula no se sintieron cómodos(as), por las relaciones que mantuvieron dentro de ella. Los y las estudiantes plantean que estos problemas incluyen discriminación por características personales: *“sufrí de una especie de bullying por parecer pertenecer de una clase social más alta...”* (ID 108). Esto se relaciona directamente con las relaciones que mantenían con sus pares: *“no sentía que encajaba con mis compañeros”* (ID 130). Por otro lado, y con lo que se refiere a la relación con los docentes, los estudiantes que no se volvieron a matricular en la universidad plantean que los profesores mantienen relaciones autoritarias y abusan de su poder dentro de la sala de clases. Los estudiantes señalan:

“los docentes se creen dioses, al punto de generar abuso psicológico a los alumnos. Hay maltrato, discriminación...mis profesores no me entregaban las notas, gastaba 40.000 pesos mensuales en

¹⁴ En el anexo 1: Deserción a nivel UCH 1.1 Desegregación de la macro causa: Integración social, se encuentra las variables de segmentación presentadas anteriormente, pero a nivel de la causa: Integración social.

materiales, me maltrataban psicológicamente, incluso con garabatos, y la misma secretaria de estudios defendía esos maltratos y que no entregaban las notas" (ID 236).

b) Movilizaciones estudiantiles

Esta sub-causa corresponde al 30% de las razones agrupadas en la causa de Integración social, que representa a 17 estudiantes. Con esta categoría, los estudiantes se refieren a que no pudieron continuar de la forma en que esperaban sus estudios, ya que se vieron interrumpidos por las movilizaciones estudiantiles.

De igual manera, señalan que, a pesar de las movilizaciones, sienten que no se escucha lo suficiente a los estudiantes, lo que los hace caer en un círculo vicioso. Además, los estudiantes plantean que las movilizaciones hicieron que decidieran dejar de estudiar: *"paros, política extrema izquierda (...) me desmotivó el 2o semestre y me fui de viaje"* (ID 165). Por otro lado, los estudiantes sienten que la decisión de movilizarse no es democrática y que afecta negativamente a quienes no están de acuerdo, ya que consideran que se trata de una *"falta de respeto por los estudiantes que si desean estudiar en el tiempo y en las condiciones pactadas"* (ID 52). Por otro lado, están aquellos estudiantes que deciden retirarse ya que sienten que las autoridades universitarias no escuchan las demandas de los estudiantes: *"falta seguridad para acabar bien el año. No se escucha al estudiantado, siendo que la educación es para él"* (ID 153).

c) Entorno estudiantil

Esta sub-causa corresponde al 50% de las razones agrupadas en la causa de Integración social, que representa a 28 estudiantes. Con esta sub-causa los estudiantes se refieren a cómo el ambiente universitario, la infraestructura y los espacios que existen para desarrollarse socialmente precipitaron su renuncia o abandono de la institución.

En esta categoría también se incluyen las relaciones con los estudiantes en general, no dentro del aula, sino que la impresión de los mismos estudiantes que no se volvieron a matricular acerca del estudiantado. Por ejemplo, *"la gente es muy discriminadora y prejuiciosa, además la ubicación y seguridad de donde estaba la universidad no me gustaba (la Pintana)"* (ID 107). Esto se conecta con que, debido al ambiente universitario, algunos de estos estudiantes sintieron que no podían hacer conexiones sociales, ya que *"es un lugar muy difícil para personas introvertidas como yo"* (ID 130). Es por esto que los estudiantes que no se volvieron a matricular plantean que el entorno estudiantil no los hizo sentir cómodos, *"por la baja calidad de vida universitaria que ofrece..."* (ID 25).

Causa: Integración académico-institucional¹⁵

La integración académico-institucional está determinada principalmente por el rendimiento académico de los estudiantes y sus habilidades (Pascarella & Terenzini, 1980). En este caso se identificaron tres sub-causas: el rendimiento académico de los estudiantes, la necesidad de un ajuste vocacional y la falta de apoyo por parte de la universidad durante la estadía del estudiante.

a) Rendimiento académico

Esta sub-causa corresponde al 8% de las razones agrupadas en la causa de Integración social, que representa a 9 estudiantes. Se basa en la incapacidad de los estudiantes para rendir bajo las exigencias académicas de la universidad, por la *"excesiva carga académica, carrera dejada de lado"* (ID 63). Además, se refiere a las exigencias del reglamento: *"reprobé una asignatura, no me dieron opción de repetirla y me eliminaron"* (ID 112).

Por otro lado, los estudiantes encuestados plantean como solución:

"brindar apoyo académico antes del período curricular en forma de nivelación en materias específicas por facultad, de modo que los estudiantes comiencen sus clases con una base estándar. También es recomendable que este apoyo sea constante, antes y después de las evaluaciones, como una manera de "prevenir" una repetición de ramo, no después como "un parche tapando una herida". Que el equipo docente no asuma los conocimientos de los estudiantes y no solo exponga contenidos, sino que realice clases didácticas con participación proactiva, de debate y opinión junto a los alumnos. Con respecto a los contenidos, éstos deben coincidir con las horas presenciales y no presenciales en la malla curricular, muchas veces, los ramos exigían vasto contenido que no concordaba con las horas dispuestas, generando una mayor carga para los estudiantes que debían priorizar entre los ramos con mayores créditos y aquellos que requerían más dedicación, terminando por "botar" o "repetir" algún ramo" (ID 141)

b) Ajuste vocacional

Esta sub-causa corresponde al 75% de las razones agrupadas en la causa de Integración social, que representa a 89 estudiantes. Estos no se sintieron cómodos en sus carreras de origen y, por lo tanto, se cambiaron de carrera y/o universidad.

Algunos ejemplos entregan razones en cuanto a las mallas curriculares, como que *"el plan de estudios no satisfizo mis expectativas académicas"* (ID 43). Por ello, los estudiantes requieren *"que existan mayores instancias de orientación para quienes no tienen clara su vocación y facilitar las instancias y cupos para postular a los cambios internos en la misma facultad y en otras"* (ID 43). También indican

¹⁵ En el anexo 1: Deserción a nivel UCH 1.2 Desegregación de la macro causa: Integración Académico-Institucional, se encuentra las variables de segmentación presentadas anteriormente, pero a nivel de la causa: Integración Académico-Institucional.

que *"antes de ingresar a la Universidad, deberían hacerles pruebas y preguntas acerca de la vocación a los estudiantes y hablarles acerca de la carrera que cursaran, ya que en mi caso creí que era algo muy distinto a lo realmente era..."* (ID 159). Esto, debido a que los estudiantes plantean *"me equivoque de carrera"* (ID 145), *"no me gusto la carrera"* (ID 128) o *"la carrera no era lo que yo esperaba"* (ID 104).

Los estudiantes otorgan posibles soluciones para evitar la deserción por dudas vocacionales, como *"mejor inserción alumnado nuevo, más ayuda vocacional"* (ID 101) u *"orientación en la carrera"* (ID 169).. Por otro lado, existen problemas con la institución en sí, ya que *"la carrera que quiero no esta en la U"* (ID 117) o *"...me sentí muy a gusto con la institución, sólo que lo que yo quería no lo impartía la institución, al ser de carácter 'técnico'"* (ID 147). También se plantean problemas con el enfoque de la carrera, ya que los estudiantes plantean que existe *"mucho relleno con ramos que no son netamente de la carrera"* (ID 172) o que *"me desmotivó el enfoque de la carrera, no era el enfoque que yo quería en pedagogía"* (ID 200). Es debido a estas razones que los estudiantes abandonan la universidad: *"porque no era lo que esperaba y además hay otras instituciones a las que se puede optar, además de no dejarse llevar por el nombre y/o prestigio"* (ID 86).

c) Apoyo UCH

En tercer lugar, se encuentra la falta de apoyo por parte de la universidad, que representa como sub-causa un 18% de la causa de integración académico-institucional, lo que corresponde a 21 estudiantes.

En este caso, los estudiantes plantean posibles soluciones como la siguiente:

"si bien existen cursos que requieren de muchas horas de estudio, se podría ver la posibilidad de, en los horarios, dejar tiempo para también el desarrollo de los estudiantes en actividades fuera de la Universidad sin tener que estar "sometidos" a un estrés excesivo. Si se quiere formar personas íntegras, debemos hacer de todo también" (ID 143).

De esa forma, los estudiantes no sólo se desarrollarían académicamente, sino que también tendrían tiempo libre para desarrollarse socialmente. Por otro lado, el apoyo también se percibe en las relaciones que los estudiantes mantuvieron con los administrativos de sus respectivas carreras y facultades:

"...la secretaria de estudios podría ser más cercana al estudiante, y la Universidad misma podría demostrar más interés, personalmente al reprobar por segunda vez el ramo intente hablar con varios profesores para pedir su consejo y no fue posible, me sentí sola, sin apoyo institucional, un poco a la deriva respecto a mi situación académica, hoy curso un preuniversitario para poder rendir la PSU nuevamente y si es posible entrar a la U de Chile por segunda vez" (ID 38).

Causa: Factores de contexto¹⁶

A partir de los modelos de integración y los aportes al modelo de Tinto (1975) por autores como Bean (1980), se suman a la integración social y la integración académica otras causas. Para el caso de este estudio, han sido nombradas como factores de contexto que corresponden a características propias del estudiante. En este caso, los factores pueden ser divididos en 2 sub-causas: los problemas personales y los problemas económicos. En ambos casos, la principal razón es que, a pesar de que los estudiantes buscaron ayuda para superar sus problemas personales o económicos, no la recibieron.

a) Problemas personales

Esta sub-causa corresponde al 74% de las razones agrupadas en la causa de factores de contexto, que representa a 29 estudiantes. En esta se encuentran, por ejemplo, los problemas de salud; por ejemplo, un estudiante señala haber tenido una *"...operación y no me apoyaron"* (ID 259). Además, los encuestados señalan que *"quizá brindando más apoyo a alumnos como yo que pase por temas personales fuertes y no tuve apoyo"* (ID 200) podrían mantenerse en la institución. Así mismo, plantean que podría darse una *"... preocupación por el alumno de una manera más personalizada..."* (ID 264).

b) Problemas económicos

Esta sub-causa corresponde al 26% de las razones agrupadas en la causa de factores de contexto, que representa a 10 estudiantes. Los problemas económicos responden a la falta de recursos entregados por el Estado a través de becas y créditos: *"no obtuve beca, la carrera es muy costosa, vivo sola y me pago los estudios"* (ID 127). Los estudiantes deben desertar debido a que no se pueden mantener económicamente por *"falta de recursos económicos"* (ID 98). Así mismo, otro estudiante plantea:

"en base a mi experiencia, algo que quizás no me llevo a disfrutar en el poco tiempo que me encontré estudiando en la UCH, fue la incertidumbre a obtener una beca, el hecho de haber ingresado a la universidad y todo lo que me costó, no bastaba, pues no me alcanzaba el dinero para pagarme la carrera, la vez que solicité orientación, no supieron darme, la trabajadora social no fue empática conmigo en comprender el trance que estaba pasando, me dio mucha pena no poder seguir estudiando por razones económicas, y llegar a la conclusión que la Universidad de Chile, no es tan de Chile, puesto que no es pública y muchos como en mi caso solo debemos renunciar a nuestros sueños y verlos lejanos, por este tipo de sistema, en definitiva seré una más de tantos encuestados para esta investigación" (ID 127).

¹⁶ En el anexo 1: Deserción a nivel UCH 1.3 Desegregación de la macro causa: Factores de Contexto se encuentra las variables de segmentación presentadas anteriormente, pero a nivel de la causa: Factores de Contexto.

A partir de las causas anteriores, se puede caracterizar el perfil de los estudiantes no matriculados de la Universidad de Chile, los que corresponden principalmente a mujeres provenientes de establecimientos particulares subvencionados. Por otro lado, estos estudiantes no conocen a lo que se dedican los egresados de la carrera a la que ingresaron. Cabe mencionar que el 57% de los estudiantes no matriculados postuló a la universidad como primera o segunda preferencia, lo cual implica que ellos sí querían ingresar a esta casa de estudios, por lo que analizar las causas de su abandono se vuelve aún más relevante.

Al analizar las causas de la deserción a nivel de la Universidad de Chile, aparece como la principal razón la integración académica de los estudiantes. Como ya se ha mencionado, la subcausa más común se refiere al ajuste vocacional, seguido por el apoyo que entrega la Universidad de Chile y el rendimiento académico. Esta causa responde al modelo de Tinto sobre la integración académica, y tal como lo plantea Bean (1980), esta integración es más importante que la de tipo social, ya que esta última dependería de la primera.

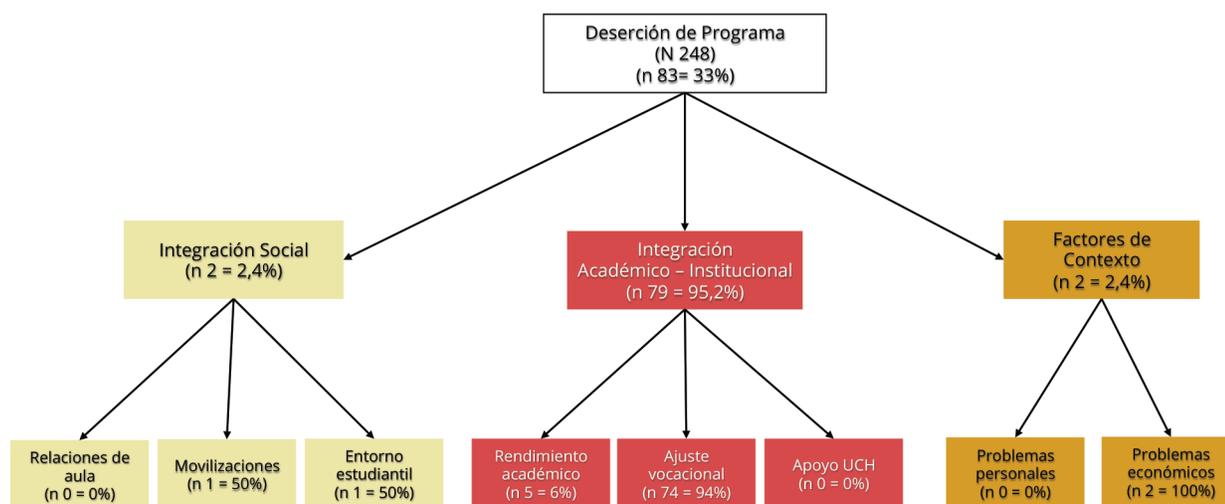
Como segunda causa se encuentra la integración social. En este caso, la principal sub-causa tiene relación con el entorno estudiantil, seguido por las movilizaciones y las relaciones dentro del aula. En este caso, respecto a la teoría, se puede observar que, tal como lo planteaba Tinto en 1975, la integración social es un aspecto clave para lograr el compromiso de los estudiantes con la institución. Es decir, si las relaciones son buenas y el estudiante se siente cómodo con el entorno estudiantil, mayores serán las posibilidades de retener a este estudiante.

Por último, los factores de contexto se refieren como primera sub-causa a los problemas personales, y luego a los problemas económicos. En este caso, a pesar de lo que otras investigaciones ya habían concluido, los estudiantes de la Universidad de Chile no abandonan la institución debido a los factores económicos, sino que la integración se vuelve más importante.

Deserción a nivel programa¹⁷

Para analizar la deserción a nivel de programas de la Universidad de Chile, se utilizó el mismo modelo teórico conceptual que para la deserción a nivel de universidad. Esta adaptación del modelo de Tinto responde a tres grandes causas: la integración social, la integración académico institucional y los factores de contexto.

Ilustración 6: Mapa de la deserción a nivel de programa



A partir de la Ilustración 4, se puede concluir que la mayoría de los estudiantes señalan que su principal causa de deserción es por motivos de integración académico-institucional, y su principal sub-causa es el ajuste vocacional. Esta situación era altamente esperada, dado que son estudiantes que realizaron un cambio de carrera, pero no por los sistemas de transferencia, sino que por medio del sistema general de admisión.

Dado el alto porcentaje de estudiantes que señaló haber realizado un ajuste vocacional, se presentará a continuación un detalle de los relatos de lo que significó esta situación para los estudiantes.

En el caso de la deserción de carrera, las dudas vocacionales pueden ser generadas por falta de apoyo previo, es decir, que los estudiantes siempre supieron que querían estudiar pero no lo hicieron por consejos de terceros. Por ejemplo, una estudiante declara: *"la carrera a la que ingresé en 2015 era de mi agrado, pero no me sentía plenamente satisfecha, por lo que opté por ingresar a la carrera que siempre fue mi otra opción y no opté en un principio por consejo de mis cercanos"* (ID 21). También

¹⁷ La deserción UCH contempla a los estudiantes que por renuncia y otras causas hicieron abandono de la institución pero para los cuales se desconoce la causa de dicho abandono.

se responde a razones como *"porque en ese momento no sabía que estudiar ni donde"* (ID 38) o *"porque me sentía presionado a cumplir con algo que no me motivaba por lo que no quise terminar"* (ID 66). Por otro lado, se encuentran aquellos estudiantes que sí ingresaron a la carrera que querían, pero debido a la malla o proyecciones laborales decidieron cambiarse, ya que *"el campo laboral de la carrera, y la valoración social, no es lo mismo estudiar una licenciatura que una carrera profesional"* (ID 45). De igual forma, los estudiantes entregan posibles soluciones como la siguiente:

"podrían disponer de personas encargadas especialmente para los alumnos que no se sientan seguros de lo que están estudiando, que los orienten en sus decisiones respecto a eso. Y para los que quieran un cambio interno de carrera que le den las facilidades y que los pongan al tanto de todos los procesos que deben de realizar" (ID 81) o *"realizando charlas que hablen del enfoque de cada carrera para así evitar eventuales deserciones"* (ID 102).

Como se esperaba, los estudiantes que abandonan el programa de origen que tenían en la universidad responden principalmente a un ajuste vocacional. En este caso, es importante mencionar que no se debió a temas de integración social o académica, lo cual demuestra que los estudiantes sí se sintieron cómodos dentro de la universidad.

Análisis del reingreso de estudiantes

Dado que la deserción que realizan este tipo de estudiantes tiene como principal causa el ajuste académico, se vuelve relevante analizar por qué los estudiantes reingresan a la institución en un proceso de admisión nuevo en lugar de realizar el proceso de transferencia interna.

A continuación se presenta la unidad académica a la que reingresan los 248 estudiantes que, habiéndose matriculado en la institución el año 2015, ingresan nuevamente utilizando el proceso de admisión el año 2016.

Tabla 7: Desglose del reingreso a un nuevo programa en enero del 2016 de estudiantes matriculados el 2015, utilizando cualquiera de las vías de admisión.

Unidad académica ¹⁸	Total de ingresos a la misma U.A	Total de salidas de la U.A	Total de entradas a la U.A	Total de interacciones de la U.A
Programa Académico de Bachillerato	0	73	9	82
Facultad de Arquitectura y Urbanismo	3	20	21	44
Facultad de Economía y Negocios	7	14	22	43
Facultad de Medicina	7	9	24	40
Facultad de Filosofía y Humanidades	11	9	10	30
Facultad de Ciencias Sociales	2	10	16	28
Facultad de Ciencias Químicas y Farmacéuticas	7	10	10	27
Facultad de Ciencias	6	12	7	25
Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas	0	8	16	24
Facultad de Derecho	0	7	16	23
Instituto de la Comunicación e Imagen	2	8	8	18
Facultad de Ciencias Agronómicas	0	5	11	16
Facultad de Artes	3	4	8	15
Instituto de Asuntos Públicos	0	5	5	10
Facultad de Ciencias Veterinarias y Pecuarias	0	0	9	9
Facultad de Odontología	0	2	6	8
Facultad de Ciencias Forestales y de la Conservación de la Naturaleza	0	4	2	6

Como se puede observar, la unidad académica que más reingresos tiene de estudiantes provenientes de sus propias carreras es la Facultad de Filosofía y Humanidades (11 personas), seguida por las Facultades de Economía y Negocios, Medicina y Química y Farmacia, con 7 personas cada uno.

Respecto al total de salidas de la unidad académica, se puede apreciar que el Programa Académico de Bachillerato es la unidad que cuenta con más estudiantes que realizan reingreso a otras unidades académicas de la Universidad. De la misma manera, pero con un número menor de estudiantes, se encuentran la Facultad de Arquitectura y Urbanismo y la Facultad de Economía y Negocios, con 20 y 14 personas respectivamente.

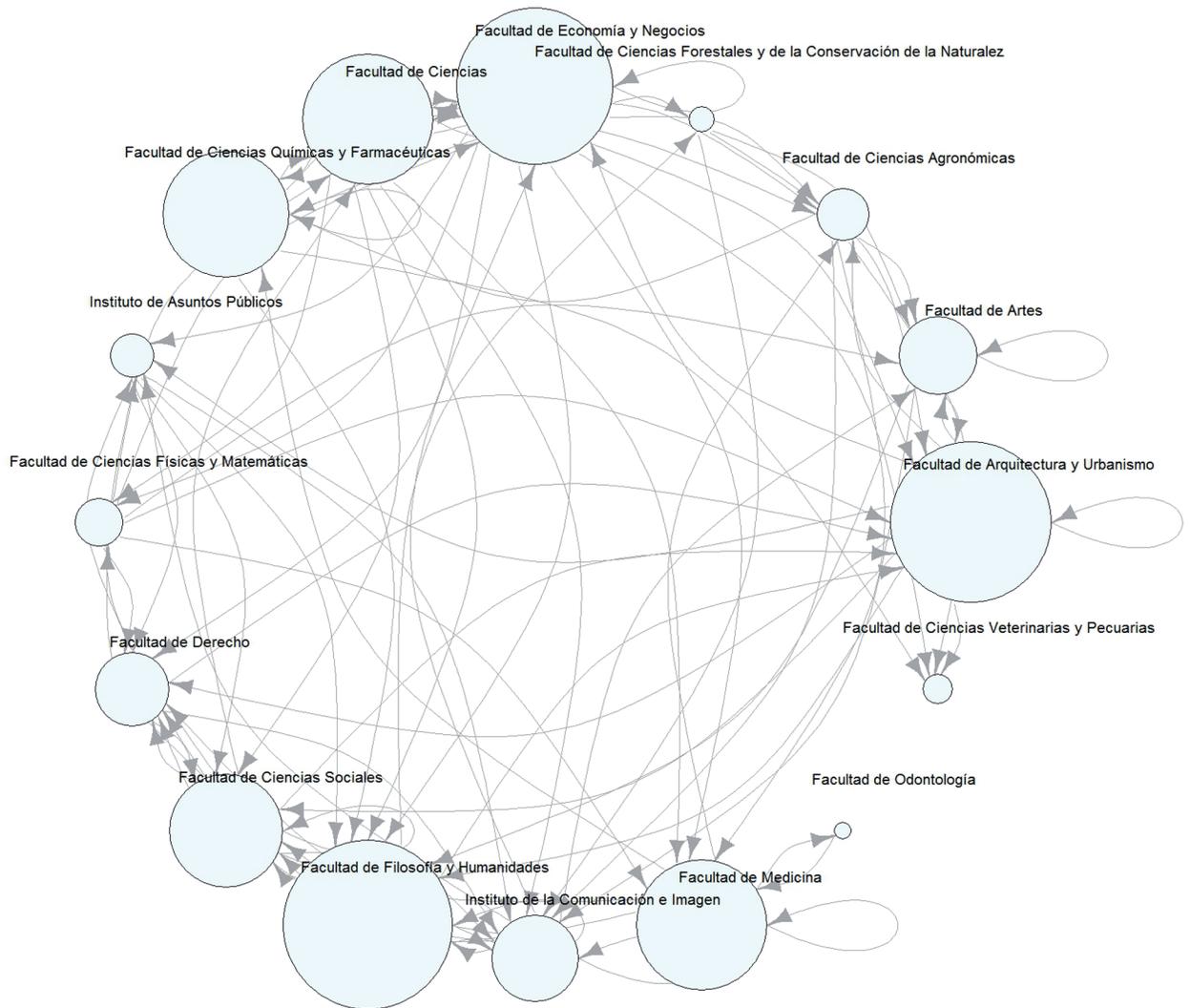
Por otra parte, las unidades académicas que cuentan con un mayor ingreso de estudiantes son la Facultad de Medicina con 24 personas, seguida de la Facultad de Economía y Negocios con 22 y la Facultad de Arquitectura y Urbanismo con 21 personas.

Como se muestra en la última columna, las unidades académicas que cuentan con mayor cantidad de interacciones totales es el Programa de Bachillerato, la Facultad de Arquitectura y Urbanismo, la Facultad de Economía y Negocios, la Facultad de Medicina y la Facultad de Filosofía y Humanidades.

¹⁸ En el anexo 2: Desglose por unidad académica de los reingresos como estudiantes nuevos de los matriculados 2015, en el proceso de admisión 2016 por cualquiera de las vías de admisión.

A partir de esta última información se generó el siguiente mapa que da cuenta de las interacciones totales, asumiendo sobre 10 interacciones y dejando fuera al Programa de Bachillerato, ya que éste último, dada su complejidad se presenta en un mapa independiente¹⁹.

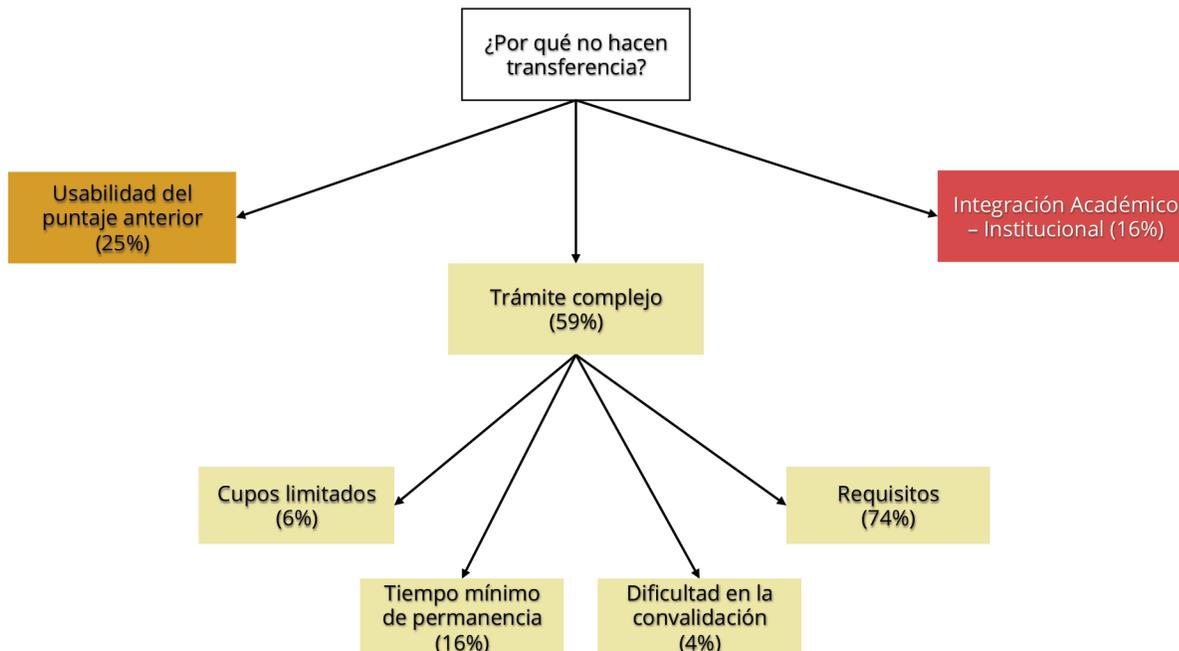
Ilustración 7: Mapa de interacciones totales de los reingresos de estudiantes en la UCH



Como se observa en la Ilustración anterior, la cantidad de interacciones que se producen tiene impacto en la mayoría de las unidades académicas y son de diversa índole. En este marco, se le consultó a los estudiantes que hicieron reingreso: ¿por qué no hiciste transferencia interna?

¹⁹ Anexo 3: Mapa de transferencias internas del Programa Académico de Bachillerato.

Ilustración 8: Mapa de las razones de por qué los estudiantes no hacen transferencia interna



La mayoría de los estudiantes que contestaron la encuesta señalan que el trámite es muy complejo por las siguientes razones:

a) Requisitos

Cuando los estudiantes declaran que no realizaron transferencia interna debido a los requisitos, en primer lugar se refieren a las notas:

“al momento de homologar ramos no se debería pedir certificado de notas ni plan de estudios, al pertenecer a la misma universidad encuentro que no es necesario, siendo que se pueden sacar de u-campus, que es común para casi todas las facultades y se supone que tienen validez” (ID 48).

Por otro lado, al no cumplir con los requisitos, los estudiantes declaran preferir entrar a la universidad por otras vías de ingreso, ya que *“no tenía las notas y los trámites de transferencia interna son más tediosos que por PSU” (ID 9)*. Sin embargo, muchos estudiantes se ven forzados a dar la PSU de nuevo:

“la primera carrera a la entré era científica, en cambio la segunda pedía puntaje PSU de historia, el cual yo no tenía. Además nunca hice las averiguaciones de si se podía cambiar internamente de una carrera científica a una más bien humanista-artística, simplemente me retiré” (ID 19)

“requería el rendimiento de la prueba de Ciencias en la PSU que no había dado el 2014 y además para la transferencia interna pedían un buen promedio y haber

terminado el año, yo me retiré al final del primer semestre y mi rendimiento no era muy bueno" (ID 51).

Además, al no realizar transferencia interna se consiguen otros beneficios, porque *"a través de transferencia interna requería de mayor tramitación, y además de que así puedo mantener en espera la matrícula de mi primer carrera" (ID 50).* En general, existe *"poca información al respecto y muchos requisitos. Era más fácil realizar la PSU a cumplir todos los requisitos" (ID 77).* Los estudiantes proponen que el proceso *"fuera en su mayoría online, sin tanto papeleo" (ID 46).*

b) Tiempo

Como una segunda sub-causa para no realizar transferencia interna porque se trata de un trámite complejo, se encuentra el tiempo. Con esto, los estudiantes proponen:

"hacerlo más rápido y eficiente, sin tantas etapas y procesos burocráticos. Llevo más de tres meses intentando homologar ramos y la solicitud sigue en proceso. No se sabe exactamente cuáles son las etapas por las que pasa la solicitud ni cuanto demorará lo que genera mucha incertidumbre. La demora de este trámite me tiene en un limbo respecto a los ramos y me impidió tomar otros para avanzar. Muy mala experiencia" (ID 9).

De la misma forma, proponen:

"reducción del tiempo reglamentario, para postular a un cambio interno (un semestre de permanencia en otra carrera). Además de no pedir créditos afines, ya que en muchos casos los alumnos tienen diversas áreas de interés, y deciden hacer cambios radicales en sus vidas, y este factor es un obstáculo. Que faciliten el proceso de homologación de materias (en algunas facultades tienden a minusvalorar la matemática de otras, por ejemplo, sobre todo cuando vienes de una licenciatura, o de una carrera científica, cuando el grado de dificultad es prácticamente igual) o que por lo menos den la posibilidad de rendir un examen para hacer esto, entrevistas, etc." (ID 45).

Por otro lado, con el tiempo, los estudiantes se refieren a que debían mantenerse en una carrera que no querían por un período prolongado, *"porque para ingresar por transferencia interna debía esperar a cursar al menos dos años en la primera carrera y tomando dicha opción me llevaría más tiempo" (ID 21), o*

"porque para transferencia interna, necesito al menos un año de permanencia, y si bien permanecí un año, no alcanzaba a terminar en el plazo para postular a mi segunda carrera. Además de que se trata de carreras totalmente diferentes, por lo cual, no contaba con los créditos necesarios para homologar" (ID 45).

De esta forma, los estudiantes tenían que mantenerse en una carrera que no querían, y luego tampoco podrían convalidar asignaturas. Además existen otros casos *“por motivos económicos, ya que de seguir estudiando hubiese tenido que pagar alojamiento, debido a que no vivo en Santiago”* (ID 79), es decir, debido a lo largo del proceso, los estudiantes tenían que mantenerse en la ciudad de Santiago aunque residieran en otras partes del país.

c) Cupos limitados

En tercer lugar, se encuentra la sub-causa de cupos limitados. Frente a esto, los estudiantes plantean:

“primero aumentar el cupo para la transferencia de carrera que se hace bastante necesaria con respecto al grado de deserción, como también que todas las facultades tengan una relación con la otra, al menos en mi caso cuando fui a preguntar sobre el cambio de carrera a la facultad en la que estaba, me mandaron a preguntar algo básico a la otra facultad que ellas mismas me podrían haber orientado, esto es el tema sobre que los cambios de carrera se hacen al finalizar el segundo año, también a mi modo de ver, pedir notas para un cambio de carrera me resulta absurdo, si el estudiante tiene problemas vocacionales es bastante obvio que no va a rendir lo necesario como tampoco si quiere cambiar de facultad yendo en primero va a perder un año de su vida para cambiarse, por eso se hace más accesible entrar por la vía de la PSU” (ID 11).

Por otro lado, los estudiantes declaran que la *“carrera en la que estoy ahora tiene muy pocos cupos para cambio interno y mucha demanda, debido a mi ranking y bajo desempeño en la PSU 2015 sentí que tenía más posibilidades de ingresar dándola de nuevo”* (ID 76).

d) Convalidación

La cuarta sub-causa, se refiere a la convalidación u homologación de asignaturas ya cursadas. Con esto, los estudiantes declaran que no realizaron transferencia interna porque no se les convalidaría las asignaturas. De esta forma, plantean:

“a mi parecer sería bueno que se permitiese convalidar u homologar los ramos cursados en la carrera o el programa en el que se estaba, ya que al ser de la misma universidad, la diferencia no debería ser tanta con la de la carrera. A mí en lo personal me hubiera gustado convalidar u homologar ramos este primer semestre” (ID 28),

Los estudiantes entregan causas a este problema, declarando, por ejemplo: *“creo que el problema es que la universidad está muy fragmentada y la comunicación entre facultades es de cierta manera deficiente, es decir, no hay como una base de datos común para homologar ramos, por ejemplo”* (ID 12).

Para esto, se propone que este problema se puede solucionar

“informando al alumno desorientado sobre el cambio de carrera y que en cada casa de estudios se tenga información de ramos que son o no transferibles a las carreras de las distintas facultades y cuáles son los requisitos para realizar un cambio interno” (ID 53)

y *“teniendo un poco más de consideración al momento de las homologaciones, sobre todo si son asignaturas cursadas en la misma universidad” (ID 108).*

Hallazgos principales y recomendaciones

Este estudio de carácter exploratorio ha permitido revisar y analizar las hipótesis individuales y colectivas que se tienen sobre la deserción y el abandono universitario en el primer año de estudios en la Universidad de Chile.

Uno de los primeros hallazgos destacados es que el modelo teórico utilizado, que proviene en su gran mayoría de los trabajos de Vincent Tinto y John Bean, se ajusta a la realidad de la Universidad y representa a los estudiantes de primer año que abandonaron sus estudios el año 2015. Esta aseveración se sostiene en los resultados obtenidos a partir del análisis de consistencia entre las respuestas abiertas y las respuestas cerradas que fueron analizadas para ser clasificadas en las dimensiones descritas en el modelo teórico. Dicho de otra manera, la forma de observar el fenómeno que se ha desarrollado en este estudio es pertinente, por lo que el modelo utilizado puede ser replicado en aplicaciones siguientes.

En términos de resultados, al revisar las respuestas a la pregunta de investigación, “¿Por qué desertan los estudiantes de primer año de la Universidad de Chile?”, se observa que un 42% de los estudiantes que abandonan la institución lo hace por lo que se ha clasificado como ajuste vocacional, entendido en su sentido más coloquial como aquel estudiante que, habiendo ingresado a un programa o carrera, decide no continuar sus estudios por motivos estrictamente asociados a su preferencia por ese programa o carrera. Este resultado abre múltiples reflexiones académicas y administrativas, dado que tensiona el supuesto culturalmente instalado de que la deserción en la Universidad de Chile está explicada por el rendimiento académico y las capacidades de los y las estudiantes, lo que pone la responsabilidad en ellos como sujetos individuales. Los resultados de este estudio, sobre todo aquellos que dicen relación con las razones de la deserción (Ilustración 3), permiten analizar y distinguir el rol de la institución en el acompañamiento y seguimiento de los estudiantes y en la implementación de la Política de Equidad e Inclusión de la Universidad. Esta llama a la comunidad a incorporar prácticas de inclusión estudiantil y a volverse corresponsables del proceso formativo de una forma integral, considerando no sólo los elementos de acompañamiento y seguimiento académico, sino que además la perspectiva de la inclusión social, el desarrollo de capital cultural y el acompañamiento en la comprensión de la Universidad como organización.

El tercer hallazgo dice relación con las posibilidades de intervención y mejora que tiene la institución en el marco de los resultados obtenidos. El 82% de la deserción de primer año de la Universidad de Chile se encuentra categorizada en temáticas en las que la institución tiene espacios de mejora (integración social e integración académico-institucional). Este resultado permite señalar que la retención de primer año de la Universidad de Chile es un problema institucionalmente abordable, que no depende sólo de los estudiantes que llegan cada año en cuanto individuos, sino que depende de las condiciones que la institución dispone para ellos.

Para abordar los elementos encontrados en la dimensión de integración social, que contribuyen a la deserción, surgen acciones que proponemos abordar ya sea a nivel central como en cada unidad académica:

1. Incrementar la formación y valoración en la comunidad universitaria (académicos, estudiantes y funcionarios), de la diversidad, la inclusión y la equidad, como elementos de relaciones intra aula, que nutren y promueven la calidad de los aprendizajes.
2. Potenciar y apoyar las acciones de la VAEC en el tema de convivencia universitaria que permitan fomentar el cultivo de la tolerancia entre los miembros de la Comunidad Universitaria, y sobre todo, entre los propios estudiantes.
3. Mejorar la formación para una docencia inclusiva, que permita la construcción de espacios de aprendizaje en los que todos los estudiantes tengan oportunidades de aprendizaje real, con independencia de sus contextos de origen.
4. Instalar mecanismos permanentes de monitoreo del clima de aula y de la tolerancia a la diversidad, con el fin de evitar que se desarrollen e instalen prácticas de violencia, discriminación o maltrato entre los miembros de la comunidad académica.
5. Incentivar que los responsables directos de la docencia de pregrado (Directores de Carrera o Directores de Escuela) incorporen en su análisis de los procesos docentes y formativos prácticas de observación regular sobre las relaciones dentro del aula y, sobre estas observaciones, desarrollen planes de mejoramiento del clima en el aula.
6. Instalar mecanismos que permitan a los estudiantes y académicos, de manera, anónima y confiable, denunciar prácticas de abuso tanto dentro del aula como fuera de ella.
7. Ante la interrupción de las actividades regulares de una Unidad Académica, en virtud de una movilización estudiantil, garantizar que exista acceso permanente a espacios alternativos dedicados a la atención de estudiantes, de forma que el vínculo entre el estudiante y la institución no se pierda durante estos períodos en que no hay actividad académica.

En la dimensión académico-institucional, proponemos las siguientes intervenciones:

1. Definir claramente los criterios de eliminación académica, sus procedimientos y tiempos involucrados para que se apliquen transversalmente en cada Unidad Académica, y considerar dentro de estos criterios el año que se encuentra cursando el estudiante.
2. Informar a los estudiantes en forma clara y permanente sobre los criterios y condiciones que se consideran para una eliminación académica.
3. Mejorar los mecanismos de transferencia interna de la Universidad, de manera que un estudiante pueda realizar su ajuste vocacional dentro de los marcos institucionales y no tenga que renunciar a la institución para volver a ingresar, con los costos sociales y económicos que ello implica.

4. Definir un proceso universalmente aceptado de transferencia interna que sea ampliamente conocido por los estudiantes y académicos.
5. Mejorar los mecanismos de atención al estudiante en todas las instancias y niveles (institucional, unidades académicas y carreras), bajo un principio de atención integral y orientada al estudiante. Este punto aborda tanto la importancia de los apoyos académicos y de inserción a la vida universitaria como las distintas instancias de atención al estudiante (Secretarías de Estudios, Direcciones de Escuelas, Dirección de Asuntos Estudiantiles, etc.).

Un cuarto hallazgo dice relación con las respuestas de quienes se matricularon en una nueva carrera de la Universidad de Chile y no utilizaron los mecanismos de transferencia interna. A este respecto, la gran mayoría de los estudiantes señaló que la complejidad del trámite administrativo era su principal razón para no utilizar la transferencia interna como mecanismo de cambio de carrera o programa. La complejidad del trámite se compone de elementos asociados a: (a) los requisitos que actualmente se encuentran definidos para realizar una transferencia interna, que tienden a ser demasiado altos para estudiantes de primer año; y (b) que el proceso de transferencia interna es lento, poco claro y no existe la posibilidad de seguirlo. A este respecto, los estudiantes encuestados sugieren que se flexibilicen las condiciones del sistema de transferencias internas, que los requisitos de puntaje PSU se revisen y actualicen y que se pueda hacer seguimiento del avance del trámite, de forma de poder planificar sus acciones en beneficio de todos.

Cuando se revisan aspectos más estructurales sobre la deserción estudiantil, uno de los elementos que aparecen como recurrente es la necesidad de una cultura institucional de inclusión estudiantil que vaya más allá del desarrollo de programas particulares para atender a grupos específicos de estudiantes, sino que apunte a la instalación y apropiación de estos temas en el funcionamiento de la institución completa. Tinto (2012) señala que las acciones administrativas para el mejoramiento de la retención estudiantil están directamente relacionados con la inversión en evaluación, desarrollo de programas de acompañamiento y desarrollo de capacidades docentes para el abordaje del nuevo perfil estudiantil que se incorpora a la institución. De la misma forma, señala que dichas inversiones, si bien pueden iniciarse con fondos externos, deben contar con asignación de recursos institucionales permanentes y permear todas las instancias de la organización. Además, considera que todas las personas que interactúan con el estudiante, incluidas aquellas que no forman parte directamente del proceso enseñanza-aprendizaje en el aula (administrativos, profesionales de apoyo, etc.), deben ser parte del compromiso institucional en estas temáticas y aplicarlo en sus acciones diarias, lo que es desarrollado también por Light (2001) y Felten et.al (2016).

Los resultados del estudio de la deserción de estudiantes de primer año muestran claramente que la Universidad de Chile tiene espacios de mejora importantes para mejorar sus procesos

administrativos, de enseñanza aprendizaje y de convivencia interna que le permitan alcanzar el estándar mencionado en el párrafo precedente. Estos espacios de mejora se evidencian tanto en los análisis cuantitativos como en las respuestas abiertas que se obtienen de cada uno de los ahora ex estudiantes. La instalación de una cultura de la inclusión y el acompañamiento y la construcción de una institución que acoge al estudiante en todos sus ámbitos de acción, desde la experiencia docente hasta los servicios administrativos, es un trabajo en desarrollo y que requiere de la voluntad institucional de hacerlo y apoyarlo, así como de un monitoreo y análisis constante, además de la sensibilización y capacitación permanente de la comunidad universitaria.

Por la importancia institucional, estratégica, social y económica de la deserción de estudiantes y en línea con el compromiso de la Universidad con sus estudiantes y con el país, el Departamento de Pregrado continuará con el seguimiento y análisis del fenómeno de la deserción estudiantil, de manera de contar con la evidencia necesaria para proponer acciones y acompañar a todos los actores involucrados en el mejoramiento permanente de la formación de pregrado y de la calidad de vida e inclusión estudiantil.

Bibliografía

- Alarcón, M. (2015). Impacto de los distintos tipos de ayuda financiera gubernamental e institucional en la persistencia de los estudiantes de la Universidad de Chile.
- Barrios, M.A., Meneses, F. & Paredes, R. (2011). Financial Aid and University Attrition in Chile.
- Bourdieu, P. (2012). Capital cultural, escuela y espacio social.
- Bourdieu, P. (1979). Los tres estados del capital cultural.
- Cabrera, L., Tomás, J., Álvarez, P. & González, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *RELIEVE*, 12(2), 171-203.
- Canales, A. & De los Ríos, D. (2007). Factores explicativos de la deserción universitaria. Revista Calidad en la Educación, ministerio de Educación de Chile.
- Castaño, E., Gallon, S., Gomez, K., & Vasquez, J. (2008). Análisis de los factores asociados a la deserción estudiantil en la Educación Superior: un estudio de caso. *Revista de Educación N°345*, 255-280.
- Cely, D. & Durán, M. (2014). Causas asociadas a la deserción estudiantil y estrategias de acompañamiento para la permanencia estudiantil.
- Centro de Estudios MINEDUC (2012). Serie Evidencias: Deserción en la educación superior en Chile.
- Centro de Microdatos, Departamento Economía, Universidad de Chile (2008). Estudio sobre causas de la deserción universitaria.
- Consejo Nacional de Educación (2014).
- Díaz, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios Pedagógicos*, 34(2), 65-86.
- Donoso, S., Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios Pedagógicos XXXIII, N°1*, 7-27.
- Corominas, E. (2001). La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 19, 127-151.
- González, L. (2005). Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena.
- Himmel, E. (2002). Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. *Calidad en la Educación N°17*, 92-108.
- Horn, C., Santelices, M. & Catalán Avendaño, X. (2014). Modeling the impacts of national and institutional financial aid opportunities on persistence at an elite Chilean university. *Higher education* 68, 471-488.
- Larroucau, T. (2013). Estudio de los factores determinantes de la deserción en el sistema universitario chileno.
- Mizala, A., Hernández, T. & Makovec, M. (2011). Determinantes de la elección y deserción en la carrera de pedagogía.
- OECD (2010). Education at glance. OECD Indicators.
- Saldaña, D., & Taylor, S. (2008). Influencia de Factores Individuales, Académicos y Socioeconómicos en la Deserción de los Estudiantes de Psicología de la Universidad Antonio Nariño desde el

- Semestre B de 2000 Hasta el Semestres A de 2007. Trabajo de grado. San Juan de Pasto: Universidad de Nariño.
- Saldaña, M. & Barriga, O. (2010). Adaptación del modelo de deserción universitaria de Tinto a la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(4), 616-628.
- Servicio de Información de Educación Superior SIES (2014). Retención de primer año en educación superior. Programas de pregrado.
- Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, 45, 89-125.
- Ruiz, N. (2012). La definición y medición de la vulnerabilidad social. Un enfoque normativo. *Geografía Humana*, 77, 63-74.
- Vasquez, C. & Rodríguez, M. (2007). La deserción estudiantil en educación superior a distancia: perspectiva teórica y factores de incidencia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 37(3-4), 107-122.

Anexos

Anexo 1: Deserción a nivel UCH

1.1 Desegregación de la macro causa: Integración social

Tabla 8: Caracterización de la Integración Social en sus tres sub-causas: relaciones de aula, movilizaciones y entorno estudiantil. Según: sexo, dependencia escolar, grupo IVE, año de egreso de la enseñanza media, año de rendición PSU y estudiantes primera generación.

Segmentaciones	Total Causa: Integración Social		Sub-Causas de la deserción					
			Relaciones de aula		Movilizaciones		Entorno estudiantil	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Sexo								
Mujer	36	64%	9	25%	11	31%	16	44%
Hombre	20	36%	2	10%	6	30%	12	60%
Total	56	100%	11	20%	17	30%	28	50%
Dependencia escolar - Datos DEMRE 2015								
Municipal	7	13%	2	29%	2	29%	3	43%
Particular subvencionado	14	25%	1	7%	3	21%	10	71%
Particular pagado	35	63%	8	23%	12	34%	15	43%
Total	56	100%	11	20%	17	30%	28	50%
Grupo IVE - Datos DEMRE 2015								
IVE 1	6	11%	1	17%	1	17%	4	67%
IVE 2	7	13%	1	14%	2	29%	4	57%
IVE 3	7	13%	1	14%	2	29%	4	57%
No aplica	36	64%	8	22%	12	33%	16	44%
Total	56	100%	11	20%	17	30%	28	50%
Año de egreso de la enseñanza media - Datos DEMRE 2015 (Se excluyen personas con estudios medios en extranjero)								
Hasta el 2012	6	11%	0	0%	2	33%	4	67%
2013	9	16%	3	33%	1	11%	5	56%
2014	41	73%	8	20%	14	34%	19	46%
Total	56	100%	11	20%	17	30%	28	50%
Año PSU - Datos DEMRE 2015 (Se excluyen personas que no requieren de PSU para el ingreso)								
2014	4	7%	0	0%	1	25%	3	75%
2015	51	93%	11	22%	16	31%	24	47%
Total	55	100%	11	20%	17	31%	27	49%
Estudiantes primera generación - Datos DEMRE 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la Base DEMRE)								
Sí	13	24%	2	15%	3	23%	8	62%
No	42	76%	9	21%	14	33%	19	45%
Total	55	100%	11	20%	17	31%	27	49%

Tabla 9: Caracterización de la Integración Social en sus tres sub-causas: relaciones de aula, movilizaciones y entorno estudiantil. Según: preferencia de postulación, entró a estudiar lo que quería, se siente preparado, conoce a lo que se dedican los egresados y trabaja o pretende trabajar durante el año académico.

Segmentaciones	Total Causa: Integración Social		Sub-Causas de la deserción					
			Relaciones de aula		Movilizaciones		Entorno estudiantil	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Preferencia en la postulación - Datos DEMRE 2015 * (Se excluyen programas que no utilicen preferencia)								
1era	34	62%	6	18%	12	35%	16	47%
2da	17	31%	2	12%	5	29%	10	59%
3era	2	4%	1	50%	0	0%	1	50%
4ta	2	4%	2	100%	0	0%	0	0%
Total	55	100%	11	20%	17	31%	27	49%
Entró a estudiar lo que quería - Encuesta caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)								
Sí	25	45%	4	16%	9	36%	12	48%
No	19	35%	4	21%	4	21%	11	58%
Total	44	80%	8	18%	13	30%	23	52%
Conoce a qué se dedican los egresados del programa al que ingresó - Encuesta caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)								
Sí	9	23%	1	11%	4	44%	4	44%
No	31	78%	7	23%	10	32%	14	45%
Total	40	100%	8	20%	14	35%	18	45%
Cuán preparado se siente para enfrentar el año académico 2015 - Encuesta caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)								
Preparado o muy preparado	31	78%	6	19%	11	35%	14	45%
Nada o poco preparado	9	23%	2	22%	3	33%	4	44%
Total	40	100%	8	20%	14	35%	18	45%
Trabaja o piensa trabajar durante el año académico 2015 - Encuesta de caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)								
Trabaja o piensa trabajar	13	33%	3	23%	4	31%	6	46%
No trabaja ni trabajará	27	68%	5	19%	10	37%	12	44%
Total	40	100%	8	20%	14	35%	18	45%

1.2 Desegregación de la macro causa: Integración Académico - Institucional

Tabla 10: Caracterización de la Integración Académico - Institucional en sus tres sub-causas: Rendimiento académico, Ajuste vocacional y Apoyo UCH. Según: sexo, dependencia escolar, grupo IVE, año de egreso de la enseñanza media, año de rendición PSU y estudiantes primera generación.

Segmentaciones	Total Causa: Integración Académico-Institucional		Sub-Causas de la deserción					
			Rendimiento académico		Ajuste vocacional		Apoyo UCH	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Sexo								
Mujer	69	58%	4	6%	53	77%	12	17%
Hombre	50	42%	5	10%	36	72%	9	18%
Total	119	100%	9	8%	89	75%	21	18%
Dependencia escolar - Datos DEMRE 2015								
Municipal	35	29%	3	9%	23	66%	9	26%
Particular subvencionado	58	49%	5	9%	46	79%	7	12%
Particular pagado	23	19%	1	4%	17	74%	5	22%
Sin información	3	3%	0	0%	3	100%	0	0%
Total	119	100%	9	8%	89	75%	21	18%
Grupo IVE - Datos DEMRE 2015								
IVE 1	16	13%	3	19%	11	69%	2	13%
IVE 2	34	29%	2	6%	26	76%	6	18%
IVE 3	37	31%	3	8%	28	76%	6	16%
No aplica	29	24%	1	3%	21	72%	7	24%
Sin información	3	3%	0	0%	3	100%	0	0%
Total	119	100%	9	8%	89	75%	21	18%
Año de egreso de la enseñanza media - Datos DEMRE 2015 (Se excluyen personas con estudios medios en extranjero)								
Hasta el 2012	19	16%	1	5%	15	79%	3	16%
2013	19	16%	2	11%	15	79%	2	11%
2014	80	68%	6	8%	58	73%	16	20%
Total	118	100%	9	8%	88	75%	21	18%
Año PSU - Datos DEMRE 2015 (Se excluyen personas que no requieren de PSU para el ingreso)								
2014	8	7%	1	13%	7	88%	0	0%
2015	110	93%	8	7%	81	74%	21	19%
Total	118	100%	9	8%	88	75%	21	18%
Estudiantes primera generación - Datos DEMRE 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la Base DEMRE)								
Sí	65	56%	6	9%	47	72%	12	18%
No	52	44%	3	6%	40	77%	9	17%
Total	117	100%	9	8%	87	74%	21	18%

Tabla 11: Caracterización de la Integración Académico - Institucional en sus tres sub-causas: Rendimiento académico, Ajuste vocacional y Apoyo UCH. Según: preferencia de postulación, entró a estudiar lo que quería, se siente preparado, conoce a lo que se dedican los egresados y trabaja o pretende trabajar durante el año académico.

Segmentaciones	Total Causa: Integración Académico-Institucional		Sub-Causas de la deserción					
			Rendimiento académico		Ajuste vocacional		Apoyo UCH	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Preferencia en la postulación - Datos DEMRE 2015 * (Se excluyen programas que no utilicen preferencia)								
1era	66	55%	5	8%	51	77%	10	15%
2da	32	27%	4	13%	22	69%	6	19%
3era	11	9%	0	0%	9	82%	2	18%
4ta	10	8%	0	0%	7	70%	3	30%
Total	119	100%	9	8%	89	75%	21	18%
Entró a estudiar lo que quería - Encuesta caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)								
Sí	64	68%	5	8%	50	78%	9	14%
No	30	32%	1	3%	22	73%	7	23%
Total	94	100%	6	6%	72	77%	16	17%
Conoce a qué se dedican los egresados del programa al que ingresó - Encuesta caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)								
Sí	26	30%	3	12%	19	73%	4	15%
No	61	70%	4	7%	46	75%	11	18%
Total	87	100%	7	8%	65	75%	15	17%
Cuán preparado se siente para enfrentar el año académico 2015 - Encuesta caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)								
Preparado o muy preparado	66	76%	5	8%	46	70%	15	23%
Nada o poco preparado	21	24%	2	10%	19	90%	0	0%
Total	87	100%	7	8%	65	75%	15	17%
Trabaja o piensa trabajar durante el año académico 2015 - Encuesta de caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)								
Trabaja o piensa trabajar	31	36%	3	10%	25	81%	3	10%
No trabaja ni trabajará	56	64%	4	7%	40	71%	12	21%
Total	87	100%	7	8%	65	75%	15	17%

1.3 Desegregación de la macro causa: Factores de Contexto

Tabla 12: Caracterización de los Factores de contexto en sus dos sub-causas: Problemas personales y problemas económicos. Según: sexo, dependencia escolar, grupo IVE, año de egreso de la enseñanza media, año de rendición PSU y estudiantes primera generación.

Segmentaciones	Total Causa: Factores de Contexto		Sub-Causas de la deserción			
	n	%	Problemas personales		Problemas económicos	
			n	%	n	%
Sexo						
Mujer	20	51%	15	75%	5	25%
Hombre	19	49%	14	74%	5	26%
Total	39	100%	29	74%	10	26%
Dependencia escolar - Datos DEMRE 2015						
Municipal	12	31%	11	92%	1	8%
Particular subvencionado	16	41%	10	63%	6	38%
Particular pagado	8	21%	7	88%	1	13%
Sin información	3	8%	1	33%	2	67%
Total	39	100%	29	74%	10	26%
Grupo IVE - Datos DEMRE 2015						
IVE 1	8	21%	7	88%	1	13%
IVE 2	7	18%	6	86%	1	14%
IVE 3	9	23%	5	56%	4	44%
No aplica	12	31%	10	83%	2	17%
Sin información	3	8%	1	33%	2	67%
Total	39	100%	29	74%	10	26%
Año de egreso de la enseñanza media - Datos DEMRE 2015 (Se excluyen personas con estudios medios en extranjero)						
Hasta el 2012	9	26%	5	56%	4	44%
2013	4	11%	3	75%	1	25%
2014	22	63%	19	86%	3	14%
Total	35	100%	27	77%	8	23%
Año PSU - Datos DEMRE 2015 (Se excluyen personas que no requieren de PSU para el ingreso)						
2014	2	6%	2	100%	0	0%
2015	32	94%	25	78%	7	22%
Total	34	100%	27	79%	7	21%
Estudiantes primera generación - Datos DEMRE 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la Base DEMRE)						
Sí	18	49%	13	72%	5	28%
No	19	51%	15	79%	4	21%
Total	37	100%	28	76%	9	24%

Tabla 13 Caracterización de los Factores de contexto en sus dos sub-causas: Problemas personales y problemas económicos. Según: preferencia de postulación, entró a estudiar lo que quería, se siente preparado, conoce a lo que se dedican los egresados y trabaja o pretende trabajar durante el año académico.

Segmentaciones	Total Causa: Factores de Contexto		Sub-Causas de la deserción			
			Problemas personales		Problemas económicos	
	n	%	n	%	n	%
Preferencia en la postulación - Datos DEMRE 2015 * (Se excluyen programas que no utilicen preferencia)						
1era	25	68%	18	72%	7	28%
2da	7	19%	6	86%	1	14%
3era	4	11%	3	75%	1	25%
4ta	1	3%	1	100%	0	0%
Total	37	100%	28	76%	9	24%
Entró a estudiar lo que quería - Encuesta caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)						
Sí	30	81%	21	70%	9	30%
No	7	19%	7	100%	0	0%
Total	37	100%	28	76%	9	24%
Conoce a qué se dedican los egresados del programa al que ingresó - Encuesta caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)						
Sí	11	34%	8	73%	3	27%
No	21	66%	16	76%	5	24%
Total	32	100%	24	75%	8	25%
Cuán preparado se siente para enfrentar el año académico 2015 - Encuesta caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)						
Preparado o muy preparado	12	44%	8	67%	4	33%
Nada o poco preparado	15	56%	11	73%	4	27%
Total	27	100%	19	70%	8	30%
Trabaja o piensa trabajar durante el año académico 2015 - Encuesta de caracterización 2015 (Se dan casos perdidos, por la ausencia de información en la encuesta de caracterización)						
Trabaja o piensa trabajar	15	47%	10	67%	5	33%
No trabaja ni trabajará	17	53%	14	82%	3	18%
Total	32	100%	24	75%	8	25%

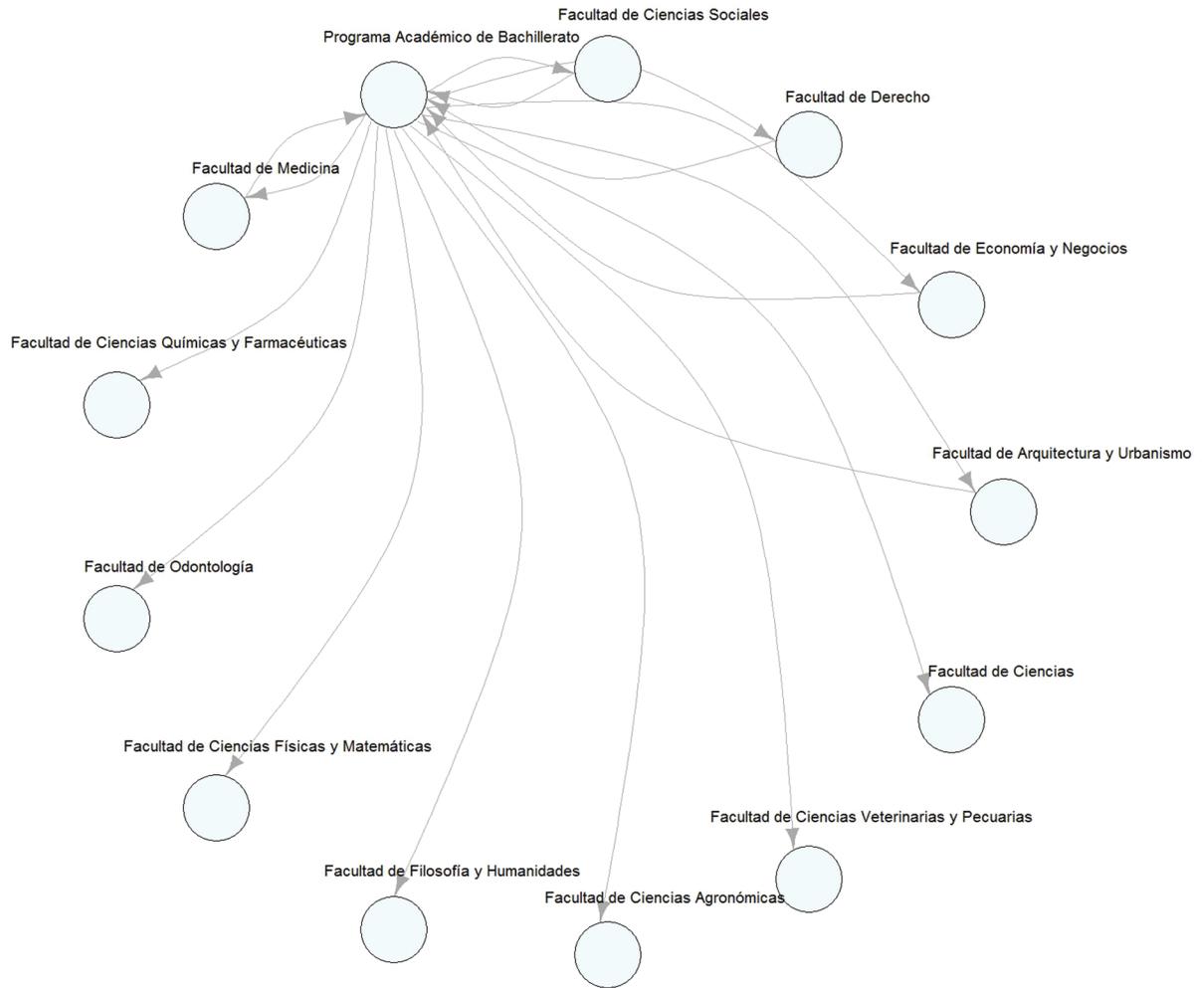
Anexo 2: Desglose por unidad académica de los reingresos como estudiantes nuevos de los matriculados 2015, en el proceso de admisión 2016 por cualquiera de las vías de admisión.

Tabla 14: Desglose por unidad académica de los reingresos el año 2016, de los matriculados 2015, por cualquier vía de admisión.

Unidades académicas	AU	AR	AG	FR	EN	CS	QF	AP	FC	DE	SO	FH	CI	PB	M D	OD	VT	Total de salidas
AU	-	3	2	0	2	0	0	1	0	1	3	1	0	5	0	0	2	20
AR	2	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	4
AG	0	1	-	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	5
FR	2	1	0	-	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	4
EN	3	0	1	1	-	1	0	1	1	1	0	1	0	1	2	0	1	14
CS	0	0	1	0	4	-	2	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	12
QF	0	0	2	0	1	3	-	0	0	0	0	1	0	0	0	0	3	10
AP	0	0	0	0	0	0	0	-	0	2	1	1	1	0	0	0	0	5
FM	2	1	0	0	1	1	0	0	-	1	0	0	0	0	2	0	0	8
DE	1	0	0	0	0	0	0	1	0	-	3	0	1	1	0	0	0	7
SO	2	0	0	0	0	1	0	1	1	3	-	0	1	1	0	0	0	10
FH	4	0	0	1	0	0	0	0	0	1	2	-	1	0	0	0	0	9
CI	0	2	0	0	1	0	0	1	0	1	1	2	-	0	0	0	0	8
PB	5	0	4	0	13	1	5	0	13	5	3	2	0	-	16	4	2	73
MD	0	0	1	0	0	0	2	0	0	1	2	0	0	1	-	2	0	9
OD	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	-	0	2
VT	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-	0
Total de entradas	21	8	11	2	22	7	10	5	16	16	16	10	8	9	24	6	9	

Anexo 3: Mapa de transferencias internas del Programa Académico de Bachillerato.

Ilustración 9: Transferencias internas del Programa Académico de Bachillerato.





**Departamento
de Pregrado**

Vicerrectoría
de Asuntos Académicos
Universidad de Chile



Plan de Mejoramiento
Institucional UCH1501
Universidad de Chile