



# Factores psicosociales como riesgo de deserción en estudiantes universitarios del Programa de Atención Temprana y Educación Infantil

*Psychosocial factors as risk of dropout in university students of the Early Care and Early Childhood Education Program*

✉ **Silvia Sara Ramos Silvestre**

silvia.ramos.patei@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-3634-6096>

Universidad Técnica de Oruro. Oruro, Bolivia.

✉ **Edwin Saul Siñani Alaro**

edcetbolivia@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5073-9493>

Unidad Educativa "Jorge Franklin Mercado Navia". La Paz, Bolivia.

Artículo recibido 29 de agosto de 2023 / Arbitrado 20 de septiembre de 2023 / Aceptado 18 de noviembre 2023 / Publicado 01 de febrero de 2024

<http://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.4i7.26>

## RESUMEN

El presente estudio analizó factores psicosociales de riesgo de deserción en estudiantes del Programa de Atención Temprana y Educación Infantil. Se realizó un diseño no experimental, transversal y descriptivo. La muestra estuvo conformada por 102 estudiantes, a los cuales se les aplicaron cuestionarios sociodemográficos y de deserción modificado. Los resultados mostraron que el rendimiento académico medio en tres semestres (57.8%, 56%, 49%); 87.3% de estudiantes trabajan, 52.9% a jornada completa, afectando su rendimiento; 41.2% comprende los contenidos solo a veces; la familia concibe mal al estudiante (3.9%), expectativas familiares muy elevadas (13.7%), se sienten valorados como malos estudiantes (5.9%), afectando su motivación; 70% ingresó por consejo de otros; 5.9% tiene peor rendimiento que sus pares, relacionado con repitencia e indirectamente deserción y más del 78% refieren deficiencias en cursos anteriores. Los estudiantes determinaron como principales factores de riesgo de deserción: dificultades económicas (26.5%), problemas familiares (13.7%), posibilidad de perder el año (11.8%) y ubicación laboral (10.8%).

### Palabras clave:

Riesgos de deserción; factores psicosociales; factores sociodemográficos; rendimiento académico; motivación.

## ABSTRACT

The present study analyzed psychosocial risk factors for dropout in students of the Early Care and Early Childhood Education Program. A non-experimental, transversal and descriptive design was carried out. The sample was made up of 102 students, to whom sociodemographic and modified dropout questionnaires were applied. The results showed that the average academic performance in three semesters (57.8%, 56%, 49%); 87.3% of students work, 52.9% full time, affecting their performance; 41.2% understand the contents only sometimes; the family conceives the student poorly (3.9%), very high family expectations (13.7%), they feel valued as bad students (5.9%), affecting their motivation; 70% entered on the advice of others; 5.9% have worse performance than their peers, related to repetition and indirectly dropping out, and more than 78% report deficiencies in previous courses. The students identified the main risk factors for dropping out: economic difficulties (26.5%), family problems (13.7%), possibility of missing the year (11.8%) and job placement (10.8%).

### Keywords:

Dropout risks; psychosocial factors; sociodemographic factors; academic performance; motivation.



## INTRODUCCIÓN

La deserción estudiantil es uno de los problemas que aqueja a la mayoría de las instituciones de educación superior en toda Latinoamérica. Es amplio el número de investigaciones que a la fecha abordan esta problemática y dan cuenta del número de estudiantes que no logran culminar sus estudios universitarios y de los costos sociales relacionados a este fenómeno. Lo anterior supone un desafío para las instituciones de educación superior, se hace necesario comprender cuáles son los factores que están generando este aumento en las tasas de deserción y proponer planes de acompañamiento que sean coherentes, además, con la diversidad de estudiantes. Esto contribuirá a asegurar la permanencia y titulación oportuna, sin que las instituciones vean comprometida su exigencia académica para cumplir con su rol de formación de profesionales competentes ante los desafíos del mundo actual.

En la actualidad, no existe una única definición para el concepto de deserción universitaria. Por una parte, Picardo et al. (2004), lo definen como un acto deliberado o forzado mediante el cual el estudiante deja su clase o instituto educacional. Por su parte, Tinto (1982), recalcó que existe una gran variedad de comportamientos que se denominan como deserción, y que estos no deben abarcar todos los abandonos de estudios, así como también, no todas las deserciones estudiantiles merecen ser intervenidas por las instituciones. Define la deserción como una situación a la que se enfrenta un estudiante cuando sus proyectos educativos no logran concretarse.

Para este autor, la definición de deserción, debe analizarse desde una perspectiva individual, se referirse a las metas y propósitos que tienen las personas al incorporarse al sistema de educación superior, ya que algunos no se identifican con la graduación ni son, necesariamente, compatibles con los de la institución en que ingresaron por primera vez. Más aún, las metas pueden no ser perfectamente claras para la persona que se inscribe en la universidad y cambiar durante la trayectoria académica.

Desde la perspectiva institucional, definir la deserción implica identificar entre las múltiples formas de abandono aquellas que ameritan intervención. La universidad debe definir la deserción en torno a metas educativas e institucionales, considerando que su objetivo es educar y no solo matricular estudiantes. Asimismo, existen factores sociales generales que limitan la eficacia de las intervenciones estatales y nacionales para mejorar la retención. Estos factores configuran la disposición real de los estudiantes para asistir y permanecer en la educación superior a través de procesos poco modificables mediante acciones regionales o nacionales (Cortés-Cáceres et al., 2019).

De lo anterior, se desprende que la deserción es un fenómeno complejo, resultado de dinámicas múltiples; asimismo, aún es insuficiente la identificación de sus factores internos y externos. Según Braxton (como se citó en Quintana Pastén et al., 2020), los enfoques de análisis de la deserción y retención pueden agruparse en cinco grandes categorías, dependiendo del énfasis otorgado a variables explicativas individuales, institucionales o del entorno familiar, correspondientes a las esferas psicológica, económica, sociológica, organizacional e interaccional.

El enfoque psicológico para la retención estudiantil se basa en los rasgos de la personalidad, discriminando a aquellos estudiantes que completan sus estudios en relación a los que no lo hacen. Este modelo es determinado principalmente por características y atributos del estudiante. El enfoque sociológico destaca la importancia de factores externos sobre el individuo para la retención universitaria. Spady (como se citó en Pedraza-Vega et al., 2020) sugiere que la deserción es el resultado de la falta de

integración de los estudiantes en el entorno de la educación superior.

El enfoque económico se centra en la capacidad o incapacidad del estudiante de poder solventar los estudios. El organizacional está determinado por las características que presenta la educación superior, en relación a las prestaciones que ofrece a los estudiantes. En este enfoque cobra especial relevancia la calidad de la docencia. El enfoque de interacción explica que existen diversas variables que ayudan al estudiante a adaptarse a la institución que seleccionó (Miranda-Limachi et al., 2019).

En Bolivia, la deserción estudiantil universitaria es un problema de gravedad en las instituciones a nivel nacional, tanto en las instituciones públicas como privadas. Debido a esto, los estudiantes perciben que no son competitivos, lo cual se convierte en un obstáculo hacia sus metas, provocando que muchos de ellos no logren alcanzar el éxito esperado (Contreras Torres et al., 2017; Torres-Roman et al., 2018).

La Universidad Técnica de Oruro en Bolivia responde a las necesidades del Departamento de Oruro, de la región y del país, al ofrecer la oportunidad de efectuar estudios en el Programa de Atención Temprana y Educación Infantil (PATEI) en la Facultad de Ciencias de la Salud, Carrera de Medicina. Esta institución es una de las que imparten educación a estudiantes que trabajan durante el día y estudian en la noche. El programa tiene como objetivo formar, desde el ámbito académico y profesional, a especialistas en materias relacionadas con la Atención Temprana y Educación Infantil, desde una perspectiva interdisciplinaria de la salud. La atención temprana es uno de los aspectos más importantes dentro del área y es uno de los factores que ayudarían a consolidar el programa ya que responde a la necesidad social actual.

Dada la modalidad en la que se ofrece la carrera, se hacen necesarias estrategias que apoyen la retención de los estudiantes y eleven la eficiencia. Es por ello, que este trabajo tiene como propósito analizar los factores psicosociales que constituyen riesgo de deserción en estudiantes universitarios del Programa de Atención Temprana y Educación Infantil, de la Carrera de Medicina de la Universidad Técnica de Oruro en Bolivia.

## MÉTODO

La presente investigación es de tipo cuantitativa, presenta un diseño no experimental, de corte transversal descriptivo. Se estudiaron, relacionaron y analizaron los factores psicosociales de riesgo de deserción en estudiantes universitarios del Programa de Atención Temprana y Educación Infantil, de la carrera de Medicina de la Universidad Técnica de Oruro en Bolivia en el año 2020. El estudio es de tipo descriptivo y explicativo.

La muestra estuvo compuesta por 102 estudiantes del Programa de Atención Temprana en Educación Infantil gestión 2019, pertenecientes a 1º, 2º y 3º semestre. La unidad muestral es el grupo. Se aplicó el muestreo no probabilístico, utilizando la técnica de muestreo aleatorio por conglomerados (Hernández et al., 2016).

Criterios de inclusión:

- Estudiantes inscritos formalmente en el PATEI.
- Estudiantes con asistencia regular a clases.
- Estudiantes pertenecientes a 1º, 2º, 3º semestre

Criterios de exclusión:

- Negación por parte del estudiante a participar en la investigación.

La técnica a fue la encuesta, como instrumento

- El Cuestionario Sociodemográfico para Estudiantes (adaptado por Sejas, 2012).
- Escala de Índice de Riesgo de Deserción, modificado (adaptado por Sejas, 2012).
- Cuestionario de Deserción modificado (adaptado por Sejas, 2012).

El análisis estadístico fue realizado con el SPSS, 18.0 para el acceso, gestión, preparación y análisis de los datos obtenidos con los instrumentos aplicados (Coakes y Ong, 2011).

## RESULTADOS

Para conocer el tipo de relación que los estudiantes sostienen con su entorno, es necesario conocer las particularidades sociodemográficas que presentan cada uno de ellos. De acuerdo con los datos estadísticos descriptivos, obtenidos del cuestionario sociodemográfico, la variable estudiante, está dividida en cuatro dimensiones: personal, familiar, escolar y social. En la dimensión personal la mayor parte de los participantes de la muestra son de sexo femenino, predominando con un 90,0%. El 49,0% se encuentra en un rango de 25 a 27 años; el 33,0%, de 19 a 21 años y el 18,0% entre de 22 a 24 años. El 70,0% de la muestra es ciudadana; el 28,0% son de provincia y el 2,0% del interior del país. Respecto a su estado civil el 60% es soltero; el 10% es casado y el 30% convive con su pareja. El 54,9% reside en la zona norte de la ciudad; el 3,9 en la sur; el 5,9% en la este; 4,9% en la oeste; el 4,9% en la central; el 14,7% en la noreste y el 10,8% en la noroeste.

Según la frecuencia, el 42,2% tienden a tener de 5 a 6 integrantes en la familia; el 40,2%, 7 o más integrantes. En relación a la convivencia, el 30,0% viven solos; el 30% vive con su pareja, el resto con algún miembro de la familia. El 51% de los padres trabajan ambos; el 40,2% dependen económicamente de ambos padres; el 10,8%, dependen de sí mismos con ayuda. El 96,1% realizó sus estudios primarios en escuelas fiscales y el 3,9% en escuelas privadas.

Al analizar la continuidad de estudios, se comprueba que el 85,3% tiene por último año vencido el 2018; el 9,8% el 2017 y el 4,9% el 2016. En el momento del estudio el 29,4% de los estudiantes está en 3er semestre; el 29,4% estudia en 6to semestre; el 21,6% pertenece a 5to semestre y el 19,6% cursa el 4to semestre.

En la dimensión social se observa que el 87,3% de los estudiantes trabajan y el 12,7% no lo hacen; el 52,9% trabaja jornada completa; el 32,4% a media jornada y un 14,7% no tiene un horario fijo de trabajo. El 64,7% tiene una vivienda propia; el 22,5% es alquilada; el 6,9% es de contrato de anticrético y el 5,9% es prestada. El análisis de la condición socioeconómica indica que el 87,3% de la muestra es media; el 10,8% es baja y el restante 2,0% es alta.

A continuación, se exponen y describen los datos cuantitativos que se obtienen de aplicar el instrumento Escala de Índice de Riesgo de Deserción.

En la tabla 1 se presentan los datos estadísticos descriptivos para la variable factores psicosociales de riesgo, dividida en cinco dimensiones: grado de responsabilidad, autopercepción, evaluación de los docentes, rendimiento académico y satisfacción con la educación escolar. La dimensión: grado de responsabilidad está dividida en seis indicadores: competencia (sentimiento de capacidad), orden (mantenimiento de cierto ordenamiento), sentido del deber (concientización de las acciones), necesidades de logro (aspiraciones y objetivos), autodisciplina (realización completa de actividades) y deliberación (pensamiento previo a la actuación).

**Tabla 1.**

Contraste de medias, modas, desviaciones típicas para la variable Factores psicosociales de riesgo. Escala de Índice de Riesgo de Deserción y sus dimensiones. Población de estudio (n=102).

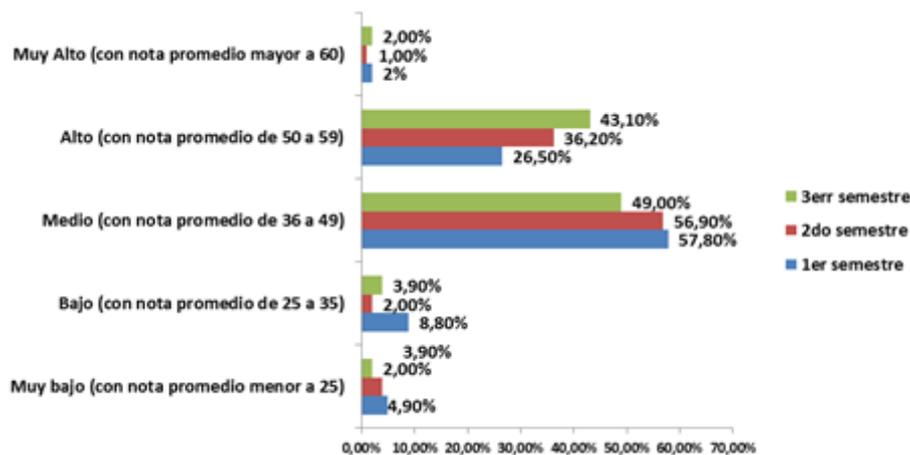
Dimensiones	X	m	(DT)	P. Mín.	P. Máx.
Grado de responsabilidad	2,56	3	(0,712)	13	33
Rendimiento académico	3,62	4	(0,923)	4	13
Autopercepción	3,11	3	(0,889)	2	7
Satisfacción con la educación	3,35	4	(0,930)	3	8
Evaluación de los docentes	2,91	3	(0,986)	6	20

Fuente: Elaboración propia.

La dimensión de rendimiento académico fue medida en el 1er, 2do y 3er semestre. En el gráfico 1 se aprecia que para los estudiantes del 1er semestre el 57,8% de los participantes tiene un rendimiento académico medio; el 26,5% es de rendimiento alto; el 8,8% es bajo; el 4,9% es muy bajo y el 2,0% es muy alto. El 56,9% de los participantes en el 2do semestre tienen un rendimiento académico medio; el 36,3% es de rendimiento académico alto; el 2,0% es bajo; el 3,9% es muy bajo y el 1,0% es muy alto. El 49,0% de los estudiantes del 3er semestre tiene un rendimiento académico medio; el 43,1% es de rendimiento alto; el 3,9% es bajo y el 2,0% correspondiente a rendimientos académicos muy bajo y muy alto.

**Gráfico 1.**

Rendimiento académico del 1er, 2do y 3er semestre del Programa de Atención Temprana en Educación Infantil.



Fuente: Elaboración propia.

Se puede apreciar que los más altos porcentajes están relacionados con un rendimiento académico medio. De los resultados del análisis estadístico de esta dimensión se deduce, que la relación entre el rendimiento académico, como variable de riesgo psicosocial, al menos en el ámbito donde se realizó esta investigación, es mínima, puesto que se observa que un bajo porcentaje de estudiantes pertenece a la categorización de rendimiento académico bajo y muy bajo, por consiguiente una relación entre los resultados y la problemática deserción también es mínima, está claro que esta dimensión es un tema que ha sido estudiado como problemática central en muchas otras investigaciones, por su multicausalidad, en la que están la inteligencia, aptitudes, la motivación, formación académica previa, asistencia a clases, entre otros, conceptos que fueron tomados en cuenta en la exposición del sustento teórico, pero son poco susceptibles a ser utilizados por la poca claridad de los resultados.

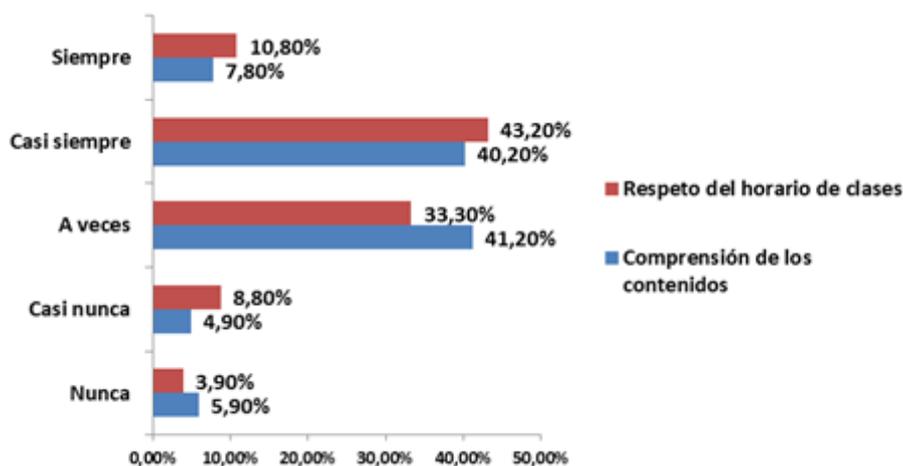
Del análisis de la dimensión autopercepción puede observarse que, con respecto al avance académico, el 61,8% de los estudiantes manifiestan que están en parte, pero no totalmente al día, obteniéndose un porcentaje alto. Por otro lado, se puede apreciar que más del 82% está relativamente motivado para proseguir en su formación académica, tomando en cuenta que el avance en las materias y la motivación son muy importantes para el buen desempeño de los estudiantes a nivel académico, se determinó que en la institución educativa objeto de la investigación, la autopercepción académica de los estudiantes es positiva y puede deducirse que la dimensión ya mencionada tiene poca o nula relación con la deserción escolar.

La dimensión satisfacción con la educación fue medida por los indicadores grado de conformidad e intención de culminar los estudios. El 50% de los estudiantes están algo satisfechos con la educación escolar y el 37,3% están muy satisfechos con la asistencia al colegio. El 55,9% tienen la intención de culminar sus estudios. Es por ello, clave la participación de la institución, en la decisión de permanecer o desertar, existe una interacción entre el estudiante y la institución, con las características particulares que tiene cada parte.

La evaluación a los docentes, fue medida por cuatro indicadores: la comprensión del contenido explicado por los docentes, el respeto por los horarios de clases, clima de trabajo y perspectiva del avance curricular. Con respecto a la comprensión de contenidos se denota como datos sobresalientes que un 41,2% de los estudiantes indican que solo a veces comprenden los contenidos, un 40,2% indican que los contenidos se comprenden casi siempre, siendo estos los valores más significativos relacionados con este indicador. Ahora bien, los estudiantes expresan que el 43,1% que los docentes respetan el horario de clases casi siempre y por último un 33,3% señala que el horario de clases es respetado a veces (Gráfico 2).

#### Gráfico 2.

Evaluación de los docentes con relación a la comprensión de los contenidos y el respeto al horario docente.



Fuente: Elaboración propia.

Los estudiantes evalúan el clima de trabajo y del análisis se deriva que esta dimensión no debe ser considerada como variable psicosocial de riesgo, puesto que, tan solo un 3,9% de los estudiantes califica como malo el clima de trabajo de los docentes en aula, un 4,9% opina que casi nunca comprenden los contenidos, un 8,8% consideran que sus docentes casi nunca respetan el horario de clases y por último tan solo el 2% de los participantes tienen una mala perspectiva del avance curricular, la desviación típica es menor a uno en los cuatro ítems, de donde se deduce que las respuestas fueron homogéneas y no así dispersas. En general los estudiantes evalúan de forma positiva el desempeño de sus docentes, de esta

forma se evidencia que la relación que tiene esta dimensión con la deserción escolar es nula.

A continuación, se exponen los resultados del análisis estadístico descriptivo del instrumento de medición Encuesta de deserción escolar, que presenta las dimensiones: individual, académica, institucional y general.

La dimensión individual esta medida por dos indicadores: interacción familiar e incompatibilidad horaria. La mayor parte de la muestra percibe que su familia tiene expectativas realistas respecto a sus estudios, constituyendo el 73,5% de ellos, las cifras restantes son importantes en el análisis de los determinantes de deserción, ya que tanto las expectativas no tan elevadas (13,7%) como las demasiado elevadas (12,7%), influyen en el estudiante respecto a su motivación e integración académica y social.

El 3,9% de los estudiantes en la dimensión individual indica que su familia lo concibe como mal estudiante, es un porcentaje muy bajo, pero altamente significativo visto desde la teoría, puesto que esa mínima cantidad de estudiantes tiene altas probabilidades de desertar, ya que la motivación extrínseca recibida en casa es negativa. La suma de las opciones de respuesta: no tan elevadas (13,7%) y muy elevadas (12,7%), cuantitativamente son mínimas, pero a la vez significativas al valorarlas como determinante de deserción, ya que los estudiantes que perciben expectativas que no son realistas, respecto al cumplimiento de las metas que ellos se fijan, pueden sentir presión o poca importancia de su familia, lo que afecta a su motivación e indirectamente a su desempeño escolar.

Por otro lado, como actividades fuera del colegio imperan el trabajo con un 41,2%; la práctica de deportes con un 30,4% y un 11,8% artísticas, datos que indican que dichas actividades tienen fuerte influencia en el rendimiento académico e indirectamente con la deserción escolar, en especial en aquellos estudiantes que trabajan jornada completa, pues cualquier actividad que implica esfuerzo produce agotamiento físico y mental, contribuyendo a una reducción en los procesos cognitivos como la atención, memoria entre otros.

Para medir la dimensión académica se tomaron en cuenta como indicadores la tendencia aptitudinal, el rendimiento académico, los métodos de estudio y la repitencia. Los datos más relevantes muestran que el 70% de los estudiantes ingresaron a estudiar para formarse académicamente por consejo de sus padres, hermanos, profesores u otras personas; tan solo un 28,4% ingresaron al programa educativo por cuenta propia, estos datos reflejan el interés hacia la formación académica. Ahora bien, el 68,6% indica que su rendimiento académico, en relación a sus compañeros, es igual a la mayoría y el 5,9% peor, este último dato, aunque mínimo, está relacionado directamente con la repitencia e indirectamente con la deserción, pues el estudiante al percibir que sus notas son demasiado bajas llega a determinar abandonar la escuela sin concluir la gestión educativa.

Más del 78% de los estudiantes están de acuerdo que las deficiencias en la preparación educativa en cursos anteriores afectan su rendimiento académico actual; por último, de los datos más sobresalientes de la dimensión se revela que el 27,4% de los estudiantes reprobó en más de tres materias, siendo un indicador relevante relacionado con la repitencia, que aumenta las posibilidades de deserción escolar.

Para analizar los resultados estadísticos de la dimensión institucional se tomaron en cuenta los siguientes indicadores: recursos didácticos, interacción con los profesores, interacción con otros estudiantes y calidad del programa. Se comprueba que el 33,3% está a veces de acuerdo en que la falta de recursos didácticos es considerada como factor de deserción; el 22,5% casi nunca; el 29,4% completamente en desacuerdo; el 7,8% a menudo de acuerdo y el 6,9% completamente de acuerdo. Se puede observar que los recursos

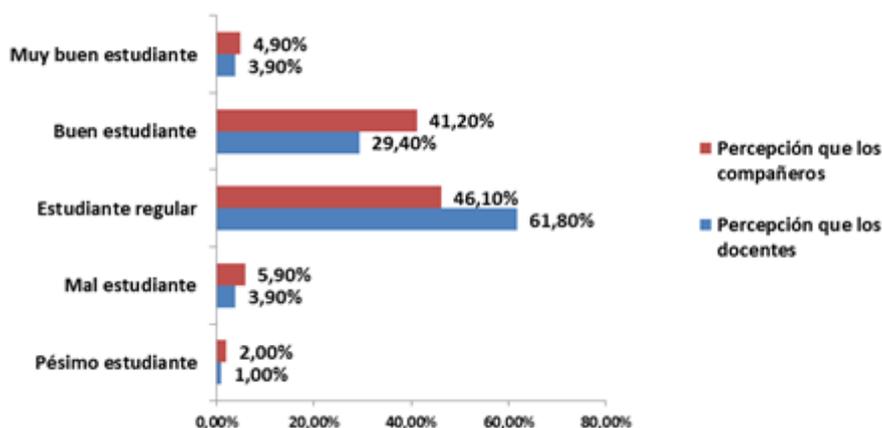
didácticos tienen su repercusión, aunque mínima para que un estudiante decida desertar.

El tipo de interacción que tienen los estudiantes con sus profesores y con el resto de los estudiantes, tiene su efecto en la calidad de la pertenencia para con la institución educativa. El 49% indican que la relación con sus profesores son regulares; el 36,3% buenas; el 6,9% muy buenas; el 4,9% malas y el 2,9% muy malas. Al mismo tiempo, con relación a la interacción con los otros estudiantes puede apreciarse que para el 41,2% las relaciones son buenas; el 40,2% las considera regulares; el 10,8% muy buenas y, tanto malas como muy malas, son percibidas por el 3,9% de los estudiantes.

El gráfico 3 muestra cómo consideran que son percibidos por los docentes y sus compañeros. Por encima del 46% se sienten valorados como estudiante regular, por docentes y compañeros; más del 29% los consideran un buen estudiante. El 5,9% y el 3,9% que perciben que son considerados como malos estudiantes y el 1,0% y 2%, como pésimos, aspectos que pudieran influir en la adaptación académica y social.

### Gráfico 3.

Percepción de docentes y compañeros sobre el estudiante.



Fuente: Elaboración propia.

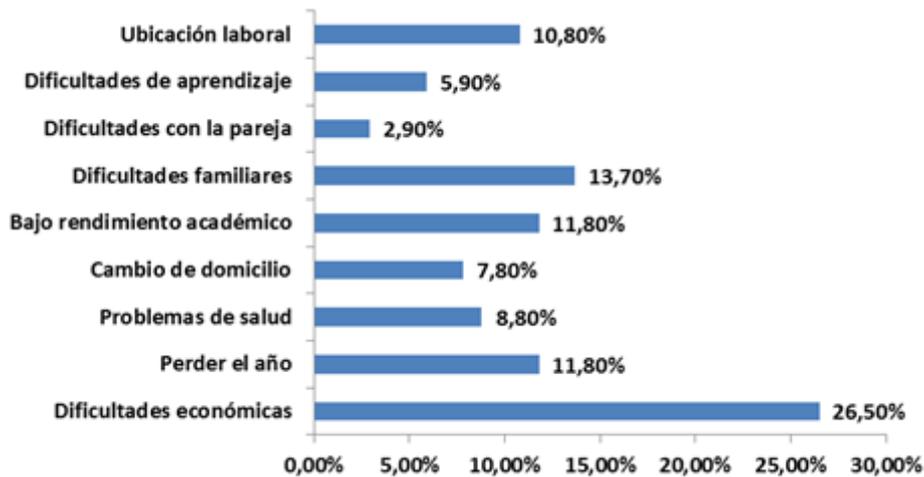
Como dato significativo sobre la relación de los factores pedagógicos con la deserción escolar, se tiene que el 32,4% de los estudiantes indican que esta puede darse por los exámenes y/o el método de evaluación usado; el 19,6% que se debe al método de estudio inadecuado; el 17% señalan que este hecho se debe a la metodología usada por el o los docentes y a la falta de comprensión del material de estudio y un 12,7% por la falta de preparación académica del docente.

Como información más relevante de la dimensión institucional puede establecerse que la falta de recursos didácticos no es un factor significativo de deserción. Los indicadores que forman la autopercepción como estudiante constituyen un factor fundamental en el desenvolvimiento y aprovechamiento académico-institucional.

Al analizar la dimensión general (individual, socioeconómico, académico e institucional), se observa que los estudiantes determinan factores que podrían influir en la deserción, para el 26,5% las dificultades económicas; para el 13,7% los problemas familiares; el 11,8% la posibilidad de perder el año y también relacionado con el bajo rendimiento escolar y el 10,8% la ubicación laboral. Ahora bien, un 8,8% indica como factor que causa la deserción los problemas de salud; el 7,8% el cambio de domicilio; el 5,9% las dificultades de aprendizaje y, por último, un 2,9% lo a las dificultades con la pareja (Gráfico 4).

**Gráfico 4.**

Consideraciones de los estudiantes sobre los factores que podrían influir en la deserción.



Fuente: Elaboración propia.

Al encuestar sobre los factores que personalmente considerarían para abandonar los estudios universitarios, el 26,5% plantea que los problemas familiares; el 16,7% los factores académicos; el 15,7%, los motivacionales y el 10,8% el no cumplimiento de requisitos para permanecer. Se observa que, reiteradamente, el factor más importante percibido por los estudiantes, para determinar la deserción es el socioeconómico, seguido de los factores familiares.

Los factores de riesgo psicosocial en el ámbito académico que incitan la deserción actúan durante largos periodos de tiempo, de forma continua o intermitente y son múltiples, de diferente naturaleza y complejidad, dado que no sólo están conformados por diversos factores del entorno, sino que, además, intervienen los factores personales del estudiante, las actitudes, la motivación, las percepciones, las experiencias, la formación previa, las capacidades adquiridas y los recursos personales. Estos son, en resumen, factores personales, socioeconómicos, laborales, institucionales y pedagógicos. Pero es necesario señalar que la decisión o no de desertar depende, también, de la aptitud que este tiene frente a la formación académica y a la consecución de sus metas.

Para elevar la calidad de la docencia, se realiza el diseño curricular de la Licenciatura en Atención Temprana y Educación Infantil, Gestión 2019, cuyos titulados serán capaces de prevenir, detectar, evaluar, diagnosticar e intervenir en el proceso evolutivo del niño de 0 a 5 años, en los ámbitos familiar, educativo y comunitario, potenciando las áreas de desarrollo cognitivo, del lenguaje, motriz y socioafectivo, con compromiso social y ético.

Para minimizar los riesgos detectados en la presente investigación, las universidades deben implementar programas académicos que incluyan las necesidades de los estudiantes, con el fin de interesarlos y motivarlos a asistir a clases, así mismo estimular la participación dentro del aula, reforzar las clases dirigidas a los estudiantes con problemas familiares y dificultades socioeconómicas, implementar nuevas estrategias que disminuyan el índice de ausentismo o la poca satisfacción educativa en los estudiantes, desarrollar talleres psicosociales que busquen incrementar el autoestima y las aspiraciones personales de la población en general, a través de la exposición de temáticas dedicadas al crecimiento personal de los estudiantes, con

el fin de elevar el deseo de superarse académica y personalmente. Es fundamental llevar a cabo dentro de este programa, jornadas de sensibilización, tanto para docentes como para estudiantes, a fin de mejorar las relaciones entre éstos y crear un ambiente armónico y amistoso dentro del aula, contribuyendo a un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje.

Debe implementarse una escuela de padres para reforzar la importancia que tiene la familia como la principal responsable del bienestar emocional, académico y social del estudiante, propiciando así, una mejora en las relaciones intrafamiliares que permitirá elevar la autoestima del estudiante y el interés por los estudios, así como informar a los padres sobre la situación académica de los estudiantes para que los orienten y brinden el apoyo necesario en el proceso estudiantil. El Estado debe dotar a las instituciones educativas de recursos económicos suficientes, para llevar a cabo dentro de las diferentes instituciones educativas un plan de alimentación adecuado, facilitar los útiles escolares y proveer de recursos didácticos, disminuyendo de esta manera la deserción de los estudios por parte de los estudiantes con escasos recursos económicos.

## DISCUSIÓN

Los resultados de diversas investigaciones relacionadas con los factores que inciden en la deserción de estudiantes universitarios, permiten corroborar la necesidad de estudios que permitan determinar las causas para proponer acciones que favorezcan la solución integrada desde los ámbitos individuales, institucionales, familiares y sociales.

O'Neill et al. (como se citó en Torres Rentería y Escobar Jiménez, 2022), hicieron una revisión con respecto a la deserción en la carrera de Medicina. Se recogieron 625 estudios con metodología en su mayoría cuantitativa, de los cuales, por criterios de selección, se analizaron 13. Los datos muestran que en general, la edad no es un factor decisivo. En algunos estudios se evidencia que la trayectoria familiar es decisiva. En 2 de los 13, se comprueba la importancia de los factores socioeconómicos. Además, se recogieron datos sobre los factores psicológicos y motivacionales. Al aplicar test psicológicos, los estudiantes con menores habilidades de integración tienen una ratio de probabilidad de deserción un 3,15 superior frente a los grupos que se integran más.

Adicionalmente, en 9 de 12 estudios en los que se analizan los datos de trayectoria y calificaciones previas, se ve que son factores decisivos para la permanencia. Es importante destacar que, acorde a los resultados mencionados, la deserción decrece significativamente en los años posteriores a la matriculación. En el caso de América Latina, también se asocia la deserción a un anclaje insuficiente con la dinámica de estudios superiores e integración en la comunidad universitaria (Heredia et al., 2015). En datos recogidos en 9 universidades de Perú, se determinó que el abandono en el primer año fue del 10,2 %. Los factores motivacionales y de identificación con la carrera se determinaron como más importantes que los socioeconómicos. En otro estudio, en el mismo país, por Fernández-Chinguel y Díaz-Vélez (2016), las cuestiones esenciales que respaldan la deserción universitaria están relacionadas con la falta de motivación, reprobación más de un curso y la decisión tomada por los padres.

Rodríguez y Torres (2023), analizan los factores predisponentes de deserción universitaria en la carrera de Medicina de la Universidad de la Integración de las Américas Filial Ciudad del Este, durante el periodo 2022; de manera específica, desde la percepción del docente, los pilares de riesgo de abandono

están constituidos por los motivos personales asociados al factor emocional y académico en relación con la vocación, fundamentado en la falta de madurez del estudiante y la situación de gestión y calidad educativa en lo que respecta a la organización institucional y el docente. Los datos estadísticos en función a la descripción de los factores económicos evidenciaron que los mismos son determinantes de riesgos de abandono, entre ellos, que la familia dejara de ayudar a pagar la carrera (41,1%) o el aumento del costo de la misma en el transcurso del trayecto formativo (49,95%), son situaciones de extremo riesgo. De manera conclusiva, el factor económico está directamente relacionado a una posible deserción en la población de estudio. Estos resultados corroboran los obtenidos en la presente investigación.

Torres Rentería y Escobar Jiménez (2022), consideran que la deserción estudiantil ha sido estudiada como un fenómeno multicausal, aunque se ha puesto mayor énfasis en el análisis de factores personales y socioeconómicos. En su investigación se propusieron identificar las características del estudiante relacionadas con la deserción y retención en la carrera de Medicina en el Ecuador. Evaluaron de forma descriptiva y empírico correlacional las características socioeconómicas de los matriculados para el periodo 2013-2018. Adicionalmente, analizaron la motivación para la elección de la carrera de los estudiantes que rindieron el examen de habilitación profesional para los periodos 2016 y 2017. Las características socioeconómicas fueron altamente homogéneas entre estudiantes, el acceso a Internet, los antecedentes académicos, la edad y la escolaridad del jefe de hogar difieren entre desertores y no desertores. El análisis empírico correlacional no fue significativo para explicar la deserción, el interés en el área de estudio y las sugerencias familiares son las opciones más destacadas para escoger la carrera de Medicina. La deserción en la carrera, según este estudio, es del 40 %, los autores concluyen que los factores socioeconómicos no parecen explicar de forma amplia este fenómeno, sin embargo, destacan los factores motivacionales y el cumplimiento de objetivos personales en la retención de la carrera.

## CONCLUSIONES

Se analizan los factores psicosociales que constituyen un riesgo de deserción en estudiantes universitarios del Programa de Atención Temprana y Educación Infantil.

Se comprueba un porcentaje de rendimiento académico medio en los tres semestres analizados (57,8%, 56,0% y 49,0%); el 87,3% de los estudiantes trabajan y el 52,9% lo hace a jornada completa, lo que puede afectar el rendimiento escolar. El 41,2% solo a veces comprenden los contenidos impartidos; el 3,9% indica que su familia lo concibe como mal estudiante, lo mismo ocurre con las expectativas familiares muy elevadas (13,7%) y con la percepción de ser valorados como malos estudiantes (5,9%), lo que afecta su motivación e indirectamente su desempeño escolar. El 70% ingresaron a estudiar por consejo de otras personas. El 5,9% indica que su rendimiento académico, en relación a sus compañeros es peor, dato relacionado directamente con la repitencia e indirectamente con la deserción. Más del 78% refieren deficiencias en la preparación educativa en cursos anteriores. Al analizar la dimensión general (individual, socioeconómico, académico e institucional), los estudiantes determinaron que los factores que podrían influir en la deserción son las dificultades económicas (26,5%); los problemas familiares (13,7%); la posibilidad de perder el año, relacionado con el bajo rendimiento escolar (11,8%) y la ubicación laboral (10,8%).

La dimensión responsabilidad, es un factor significativo de riesgo psicosocial de deserción presente en los estudiantes, observándose que los aspectos más importantes por su bajo porcentaje acumulado son el sentido del deber, la autodisciplina, la deliberación y la competencia. Otra variable detectada como riesgo de deserción, aunque en menor proporción, son los estudiantes que tienen un rendimiento académico

relativamente bajo, obteniendo notas por debajo de los 35 puntos con un porcentaje que supera el 5%, en el indicador avance de estudios; un 13,7% está atrasado; el 12,0% de los educandos están insatisfechos con la educación impartida en la institución educativa y el 13,0% de los participantes tienen la intención mínima o nula de culminar sus estudios en la presente gestión.

Se llega a la conclusión que los factores más relevantes y significativos determinados en la investigación, además de responder al objetivo general, son los factores socioeconómicos, familiar, el rendimiento académico, el académico-institucional y el motivacional. Por lo tanto, Es necesario que la universidad implemente estrategias de apoyo socioeconómico y tutoría académica para reducir el impacto de estos factores de riesgo. Por otro lado, el programa debe mejorar sus procesos de orientación vocacional y acompañamiento a los estudiantes, para aumentar su motivación y comprensión de los contenidos. Se recomienda desarrollar una línea de investigación longitudinal que permita monitorear la trayectoria de los estudiantes y evaluar la efectividad de las medidas adoptadas. La identificación oportuna de factores psicosociales protege la permanencia de los estudiantes y contribuye al mejoramiento de la calidad del programa. Finalmente, los resultados pueden utilizarse como insumo para la implementación de políticas institucionales orientadas a disminuir las tasas de deserción en este nivel formativo.

## REFERENCIAS

- Braxton, J. M., Shaw Sullivan, A. V. y Johnson, R. M. (1997). Appraising Tinto's theory of college student departure. *Higher Education-New York-Agathon Press Incorporated*, 12, 107-164.
- Coakes, S. J. y Ong, C. (2011). *SPSS Modeler 18.0 Documentation*. John Wiley & Sons.
- Contreras Torres, F., Espinosa Méndez, J., Soria Barreto, K., Portalanza Chavarría, A., Jáuregui Machuca, K. y Omaña Guerrero, J. (2017). Exploring entrepreneurial intentions in Latin American university students. *J Psychol Res*, 10(2), 46-59. <https://doi.org/10.21500/20112084.2794>
- Cortés-Cáceres, S., Álvarez, P., Llanos, M. y Castillo, L. (2019). Deserción universitaria: La epidemia que aqueja a los sistemas de educación superior. *Revista Perspectiva*, 20(1), 13-25. <https://doi.org/10.33198/rp.v20i1.00017>
- Fernández-Chinguel, J. y Díaz-Vélez, C. (2016). Factores asociados a la deserción en estudiantes de Medicina en una universidad peruana. *Educación Médica Superior*, 30(1). <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/740/322>
- Heredia, M., Andía, M., Ocampo, H., Ramos-Castillo, J., Rodríguez, A., Tenorio, C. y Pardo, K. (2015). Deserción estudiantil en las carreras de ciencias de la salud en el Perú. *Anales de la Facultad de Medicina*, 76, 57-61. <https://doi.org/10.15381/anales.v76i1.10972>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación*. 6ta Edición Sampieri (4ta ed.). McGraw Hill. <http://187.191.86.244/rceis/registro/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20Investigaci%C3%B3n%20SAMPIERI.pdf>
- Miranda-Limachi, K., Rodríguez-Núñez, Y. y Cajachagua-Castro, M. (2019). Proceso de Atención de Enfermería como instrumento del cuidado, significado para estudiantes de último curso. *Enfermería universitaria*, 16(4), 374-389. <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2019.4.623>
- O'Neill, L., Wallstedt, B., Eika, B. y Hartvigsen, J. (2011). Factors associated with dropout in medical education: a literature review. *Medical Education*, 45(5), 440-454. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2010.03898.x>

- Pedraza-Vega, G., Moncaleano-Rodríguez, A. M. y Peña-Garzón, M. I. (2020). La deserción estudiantil en las Instituciones de Educación Superior (IES): el caso del Programa de Psicología de la Vicerrectoría Tolima y Magdalena Medio-Uniminuto. *Revista Sinergia*(8), 42-52. <http://sinergia.colmayor.edu.co/ojs/index.php/Revistasinergia/article/view/111/87>
- Picardo, O., Escobar, J. y Balmore, R. (2004). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación* (1a ed.). Centro de Investigación Educativa, Colegio GarcíaFlamenco.
- Quintana Pastén, D., Richter Celis, K. y Rivera Castillo, J. (2020). Asociación entre las diferentes vías de ingreso de la Universidad Viña del Mar y la retención de alumnos al primer año en la carrera de odontología, entre los años 2016-2018 Universidad de Vña del Mar]. <https://repositorio.uvm.cl/server/api/core/bitstreams/d9aca353-d889-4684-aa3d-2ca13c9e8a8b/content>
- Rodríguez, S. V. y Torres, E. N. (2023). Factores predisponentes de deserción universitaria en la carrera de medicina. *Revista UNIDA Científica*, 7(2), 86-98. <https://revistacientifica.unida.edu.py/publicaciones/index.php/cientifica/article/view/177/140>
- Sejas, G. P. (2012). Variables psicosociales de riesgo de deserción en estudiantes de 1º, 2º, 3º semestre de Psicología en la Universidad de Aquino]. Bolivia. <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwih4dmxxMuCAxVBQzABHQyQB5sQFnoECBIQAQ&url=https%3A%2F%2Fes.scribd.com%2Fdocument%2F512475718%2FTesis-Psicologia-Paul-Guillermo-Sejas-Ascarraga&usg=AOvVaw3KpFtZhsMdnT4U60AyVrNp&opi=89978449>
- Spady, W. G. (1970). Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, 1(1), 64-85. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/BF02214313>
- Tinto, V. (1982). Definir la Deserción: Una Cuestión de Perspectiva. *Revista de Educación Superior*, 71, 33-51. [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71\\_S1A3ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf)
- Torres-Roman, J. S., Cruz-Avila, Y., Suarez-Osorio, K., Arce-Huamani, M. Á., Me-nez-Sanchez, A., Aveiro-Róbaló, T. R., . . . Ruiz, E. F. (2018). Motivation towards medical career choice and academic performance in Latin American medical students: A cross-sectional study. *PLoS One*, 13(10), 1-10. <https://doi.org/0.1371/journal.pone.0205674>
- Torres Rentería, S. y Escobar Jiménez, C. M. (2022). Determinantes de la deserción y permanencia en la carrera de Medicina: evidencia del Sistema de Educación Superior ecuatoriano (Investigaciones). *Revista Andina de Educación*, 5(1), 1-6. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.5.1.6>