

ADAPTACIÓN DEL CUESTIONARIO SOBRE FACTORES DE RIESGO QUE INCIDEN EN LA RETENCIÓN DE ESTUDIANTES Terciarios DE BUENOS AIRES (FAINREAD)

ADAPTATION OF THE RISK FACTORS THAT AFFECT THE RETENTION OF TERTIARY STUDENTS QUESTIONNAIRE OF BUENOS AIRES (FAINREAD)

Napque, Adriana M.; Abal, Facundo J.P.¹

RESUMEN

En este trabajo se presenta la adaptación del Cuestionario sobre factores de riesgo que inciden en la retención de estudiantes terciarios (FAINREAD; Torres Nazario, 2003) el cual se basa en el modelo de Bean y Metzner (1985). Se realizó una adaptación lingüística y conceptual de la prueba contemplando la inclusión o eliminación de ítems según la crítica de jueces expertos. Esta versión se administró a 450 alumnos de instituciones terciarias privadas del área metropolitana de Buenos Aires (80.7% mujeres). Se estudió la estructura interna de cada una de las dimensiones del modelo con Análisis Factoriales Confirmatorios: Integración Académica, Integración Social, Medioambiente Universitario, Resultados psicológicos e Intención de Abandonar. Se obtuvieron coeficientes de consistencia interna aceptables para todas las escalas. Se concluye que la versión local del cuestionario FAINREAD reúne propiedades psicométricas adecuadas para su aplicación en el estudio empírico del abandono académico en nuestro contexto.

Palabras clave:

Deserción académica - Permanencia académica - Estudiantes universitarios - Estudiantes terciarios - Educación superior

ABSTRACT

This paper presents the adaptation of the Risk factors that affect the retention of tertiary students Questionnaire (FAINREAD; Torres Nazario, 2003) which is based on the Bean and Metzner (1985) model. A linguistic and conceptual adaptation of the test was carried out considering the inclusion or elimination of items according to the criticism of expert judges. This version is administered to 450 students from private tertiary institutions in the Buenos Aires metropolitan area (80.7% women). The internal structure of each of the model dimensions was studied with Confirmatory Factor Analysis: Academic Integration, Social Integration, Environmental Variables, Psychological Outcomes and Intention to leave. Acceptable internal consistency coefficients were obtained for all scales. It is concluded that the local version of the FAINREAD questionnaire has adequate psychometric properties for its application in the empirical study of academic dropout in our context.

Keywords:

Academic dropout - Academic retention - College students - Tertiary students - Higher education

¹Universidad de Buenos Aires (UBA), Facultad de Psicología, Instituto de Investigaciones. Email: afjp79@hotmail.com

El abandono de los estudios constituye en la actualidad uno de los mayores problemas que enfrenta la educación superior. Los actores afectados por este fenómeno son múltiples. En primer lugar, el alumno, ya que en muchos casos se experimentan sentimientos de fracaso o frustración, extendiéndose, éstos, generalmente a la familia. En segundo lugar, se involucra la institución terciaria o universitaria, removiendo y cuestionando su estructura y dinámica. Finalmente se ve perjudicado también el Estado por el desequilibrio que supone para el sistema de educación superior la asignación de recursos escasos en forma ineficiente, ya que no se logra el objetivo de formación del capital humano (Faas et al., 2018; García de Fanelli, 2014; García de Fanelli, & Adrogué, 2015; Lattuada, 2017; Napque, 2015).

El impacto del abandono de los estudios superiores se observa en numerosos países del mundo. Según un estudio de la *Organisation for Economic Co-operation and Development* (2010), la tasa de abandono promedio de los estudios terciarios en sus 18 países miembros fue del 31%, con algunos países superando el 40% como México, Suecia, Estados Unidos y Nueva Zelanda. En América Latina, las tasas de graduación del primer grado de educación terciaria son bajas, 12% en Argentina, 14% en Colombia, 18% en Venezuela, 19% en Chile y México. Destacan Costa Rica y Cuba, con tasas de 37 y 51%, respectivamente (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2014).

En Argentina el problema no es menor. De acuerdo a datos estadísticos del sistema universitario argentino, durante el período 2013-2018 hubo en promedio 480.540 nuevos inscriptos por año mientras que el promedio anual de egresados fue de 124.343. Esto implica que la tasa de graduación de los estudios universitarios en Argentina presenta, en los últimos años, un promedio de 26% con un mínimo de 24% en 2018 y un máximo de 28% en 2013. Esta relativa estabilidad en el tiempo de las tasas indica que permiten concluir que la deserción media de los estudios universitarios en Argentina es superior al 70%. Este fenómeno se da especialmente en el primer año de las carreras ya que durante en el período 2015-2018 la tasa de retención de primer año fue del 60% en promedio (Secretaría de Políticas Universitarias, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019). Estos datos son consistentes con varios trabajos que estiman un abandono durante el primer año de entre el 30% y el 50% de los alumnos (Biggio et al., 2015; Centro de Estudios de la Educación Argentina, 2018; Cristina, 2010; García de Fanelli, 2014; García de Fanelli & Adrogué, 2015; Goldenhersh et al., 2011; Nino, 2012; Parrino, 2014; Rosso et al., 2017).

Si bien se han realizado importantes aportes tanto teóricos como empíricos para analizar las causas del abandono de estudios superiores, los modelos explicativos interaccionistas se han destacado por abarcar la complejidad del fenómeno integrando factores individuales, institucionales y del medio familiar y social (Braxton et al., 1997; Cabrera et al., 2006; Tinto, 1985). Aunque con algunos matices, los autores de esta perspectiva reconocen la necesidad de plantear un proceso longitudinal de adaptación del estu-

dante a la institución (Bean, 1982; Bean & Metzner, 1985; Pascarella, 1980; Spady, 1970; Tinto, 1975, 1985). Este enfoque otorga especial relevancia al grado en el que el estudiante se integra en los sistemas académicos y sociales formales e informales de una institución para buscar predecir si continuará o abandonará los estudios. Esto es, se refiere al grado en que un individuo comparte las actitudes normativas y los valores de los compañeros y de los que habitan en la estructura de la comunidad de la cual es parte (Pascarella & Terenzini 1991).

El Modelo de Bean y Metzner (1985) y el cuestionario FAINRAID

El modelo de Bean y Metzner (1985) es uno de los modelos más divulgados y utilizado en las investigaciones de retención o abandono de estudios. Aunque inicialmente fue propuesto por los autores para analizar la trayectoria académica de estudiantes no tradicionales, su uso fue extendido por otros investigadores a estudiantes de niveles terciarios y universitarios (Brown, 2007; Farabaugh, 1989; Torres Nazario, 2003; Stahl & Pavel, 1992). Su aplicación en el análisis de la predicción del abandono incluso ha mostrado mejores resultados que el modelo de Tinto (1975, 1985), el cual también cuenta con un importante reconocimiento internacional (Cabrera et al., 1992). Si bien Bean y Metzner (1985) plantearon un modelo teórico, trabajos posteriores brindaron apoyo empírico a las relaciones definidas entre los conceptos (e.g. Cabrera et al., 1993; Stahl & Pavel, 1992) o se introdujeron modificaciones menores acordes a las características de las instituciones educativas o de los estudiantes examinados (Bergman et al., 2014; Brown, 2007; Farabaugh, 1989; Johnson et al., 2014; Rockinson-Szapkiw et al., 2016). En su mayoría, estas investigaciones se enfocan en poner a prueba las interacciones del modelo pero resulta notorio que a nivel metodológico desatienden la calidad psicométrica de las mediciones realizadas en la recolección de los datos. De esta forma, se emplean escalas uni-ítem para la medida de constructos complejos o instrumentos breves contruidos ad hoc para los que se reportan escasa evidencias de validez y confiabilidad.

En 2003, Torres Nazario construyó y validó el cuestionario FAINREAD (Factores que inciden en la Retención del Estudiante Adulto) basándose en el modelo de Bean y Metzner. El FAINREAD fue diseñado específicamente para identificar los factores personales y sociales que contribuyen a la retención de estudiantes adultos en un programa educativo llamado AVANCE desarrollado por la Universidad Interamericana de Puerto Rico. El autor analizó la aplicabilidad del cuestionario para operacionalizar el modelo de Bean y Metzner (1985) y obtuvo un ajuste aceptable a las características de la población estudiada a través de un *path análisis*. Su estudio instrumental incluyó evidencias de validez de contenido y, fundamentalmente, de validez predictiva de los constructos del modelo usando el abandono o retención como criterio. Además, reportó coeficientes alfa de Cronbach superiores a .70 para las escalas del cuestionario (Torres Nazario, 2003, 2008). Aunque en el análisis general es más extenso (véase Bean

& Metzner, 1985, Torres Nazario, 2003), el modelo establece que la decisión de darse de baja de los estudiantes se basa principalmente en cuatro grupos de variables (Bean, 1990). Dos de estos grupos, los antecedentes socioeducativos de los estudiantes (variables de trasfondo) y las variables ambientales, describen aspectos sobre los cuales la institución tiene poco o ningún control. Por el contrario, las posibilidades de intervención para retener a los estudiantes se asientan en los otros dos grupos de variables, aquellas que determinan el proceso de adaptación del estudiante: las variables de Integración Académica y las variables de Integración Social. En la Figura 1 se presenta el esquema conceptual del este modelo. Específicamente, las variables de Integración Académica hacen referencia a la percepción que tiene el estudiante de la congruencia existente entre su desarrollo intelectual y el clima intelectual de la institución. El sujeto se sentirá más integrado en la medida en que sus capacidades le permitan dar respuestas satisfactorias al nivel de exigencia que plantee la institución (Álvarez Perez et al., 2006). Este constructo se compone de cuatro aspectos que se refieren a: a) el grado de confianza que posee el estudiante en sus habilidades y destrezas para tener éxito en sus estudios (Hábitos de estudios), b) la percepción del estudiante respecto al grado de orientación recibido por la institución para desarrollar hábitos de estudio y estrategias de escritura (Consejería académica), c) el grado en que los estudiantes se ausentan de sus clases como indicador de la interacción del estudiante con la institución (Ausentismo), d) la confianza que percibe con el área de estudio elegida (Certeza con el grado) y e) el grado en que los

estudiantes consideran que las clases se ofrecen en horarios convenientes para ellos (Disponibilidad de cursos). Por otro lado, la Integración Social alude a la extensión y calidad de las interacciones de los estudiantes con el sistema social del entorno universitario (Bean y Metzner, 1985). El cuestionario FAINREAD operacionaliza esta forma de integración a partir de dos aspectos diferenciales: a) la percepción del estudiante sobre la calidad de la relación con sus compañeros (Amistades) y b) el apoyo percibido por parte de los diferentes actores institucionales (Interacción con la institución).

El cuestionario FAINRAID también incluye un apartado para la indagación de las variables socioeducativas de trasfondo y aquellas que examinan las variables ambientales del modelo de Bean y Metzner (1985). Estas últimas constituyen un constructo denominado Medioambiente Universitario e incluye la medición de las variables más relevantes (Torres Nazario, 2003): a) la percepción del estudiante respecto a su capacidad para afrontar los gastos de estudio (Finanzas), b) la percepción del estudiante respecto a su capacidad de encontrar tiempo para sus estudios y su familia (Responsabilidades familiares) y c) el grado de apoyo percibido de otras personas tales como cónyuge, hijos, compañeros de trabajo y amigos, que tienen influencia en su vida fuera de la institución (Apoyo externo).

El modelo de Bean y Metzner (1985) incorpora un conjunto de variables adicionales agrupadas bajo la denominación Resultados Psicológicos, que son producto de la interacción de las variables de trasfondo, sociales, académicas y ambientales. La escala FAINREAD permite

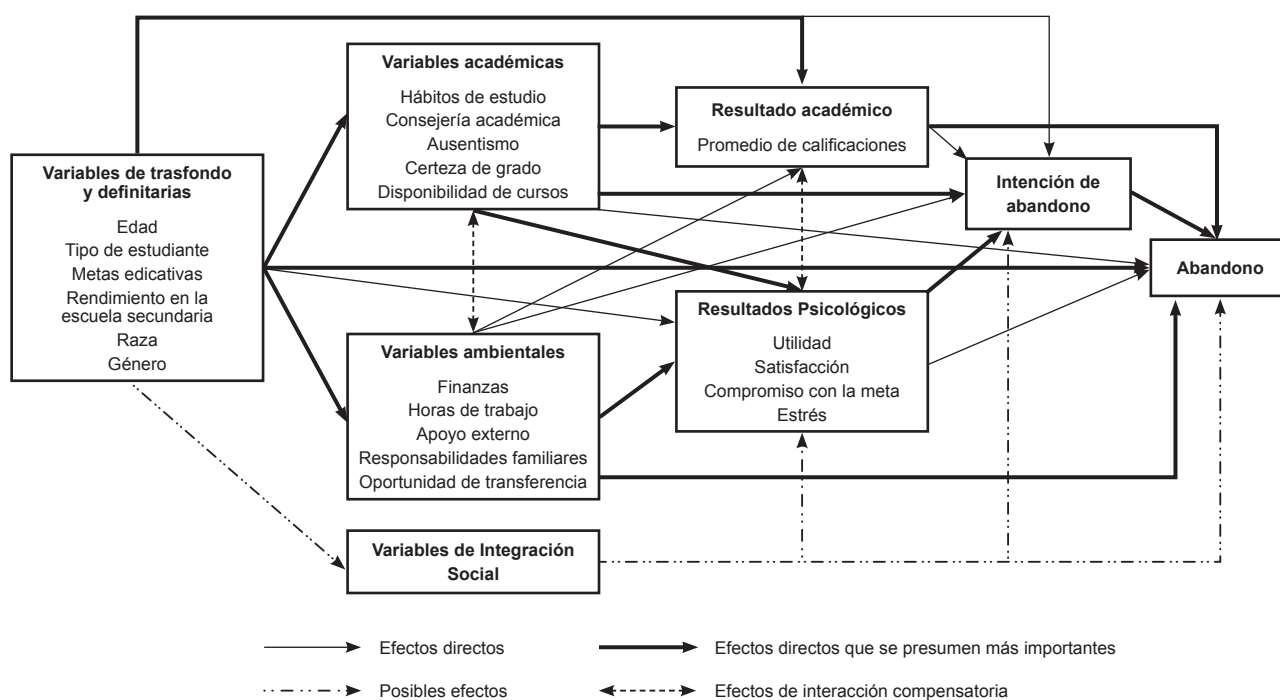


Figura 1. Modelo de Bean y Metzner (1985)

la medición de cinco variables incluidas en este concepto: a) el valor que le asignan a los estudios superiores y las oportunidades de empleo (Utilidad), b) el grado en que los estudiantes disfrutaban del rol de estudiante (Satisfacción), c) la importancia que el estudiante asigna a la educación superior (Compromiso con la meta), d) el nivel de estrés autopercebido por el estudiante que le causa la asignación de tiempo y energía a los estudios superiores, y la importancia que le atribuye el estudiante a participar de la institución y asistir a actividades co-curriculares o eventos (Compromiso con la institución).

Finalmente, Bean y Metzner (1985) sostuvieron la necesidad de añadir la variable Intención de Abandonar al modelo porque ha demostrado ser el mejor predictor de la concreción de la baja. En el cuestionario FAINREAD este constructo describe la intención del estudiante de abandonar la carrera o cambiar de institución en el próximo año lectivo.

Además de los efectos directos e indirectos, el modelo reconoce dos efectos de interacción compensatorios que podrían influir en la permanencia o deserción. Uno de ellos se da entre el resultado académico y el Resultados Psicológicos. Esto es, algunos estudiantes pueden dejar sus estudios a pesar del buen promedio académico si perciben un bajo nivel de utilidad, de satisfacción, de compromiso con la meta o tienen un alto nivel de estrés mientras que otros pueden continuar en la institución, aunque su promedio no sea bueno si perciben que ir a la universidad tiene un Resultado Psicológico positivo. El segundo efecto compensatorio destaca la relación entre las variables académicas y las ambientales. Cuando las variables académicas son buenas pero las ambientales no, el modelo prevé que los estudiantes abandonen sus estudios, ya que no se verían los efectos positivos de las variables académicas sobre la retención. No obstante, cuando el apoyo externo es óptimo se espera que los estudiantes permanezcan en la institución aun cuando sus calificaciones sean bajas.

Objetivo

En Argentina poco se sabe respecto de las condiciones que determinan la permanencia en las instituciones de educación superior (Kisilevsky & Veleda, 2002; Napque, 2015). En el presente trabajo se pretende realizar un aporte instrumental que posibilite analizar con un abordaje empírico las causas de abandono de los estudios de nivel terciario en el contexto local. Para tal fin y considerando el reconocimiento que presenta el modelo de Bean y Metzner (1985), se propone adaptar a nuestro medio el cuestionario FAINREAD (Torres Nazario, 2003). Este cuestionario cuenta con evidencia empírica que muestra su aplicabilidad para identificar las variables relevantes del modelo en el estudio de la retención de estudiantes en un programa educativo (Torres Nazario, 2008). Comparado con instrumentos de relevamiento usados en otros estudios empíricos (e.g. Cabrera et al., 1993; Stahl & Pavel, 1992; Rockinson-Szapkiw et al., 2016), el FAINREAD tiene la ventaja de brindar una operacionalización más exhaustiva y precisa de cada uno de los constructos del modelo, reportando propiedades psicométrica satisfactorias. No obs-

tante, las variables socioeconómicas y socioeducativas del contexto macro del país de origen en el que se desarrolló el FAINREAD muestran importantes diferencias con la coyuntura del escenario local, por lo que requiere una profunda revisión de sus elementos. En suma, en la presente investigación se busca aportar un nuevo instrumento para recolectar datos necesarios a la hora de analizar las variables que contribuyen en el fenómeno del abandono de los estudios superiores en el contexto local y, consecuentemente, inaugurar la posibilidad de desarrollar intervenciones basadas en la evidencia.

Método

Participantes

Se contó con la colaboración de 450 alumnos de instituciones terciarias privadas (80.7% mujeres). Los participantes fueron seleccionados a partir de un muestreo no probabilístico por accesibilidad. Con relación a la distribución de la edad un 32.9% tenían menos de 22 años, un 27.8% tenía entre 22 y 26 años, un 20.9% tenían 27 y 30 años y el resto superaba los 30 años. Los participantes asistían a institutos emplazados en distintas zonas geográficas del Área Metropolitana de la Ciudad de Buenos Aires. Los estudiantes se encontraban cursando distintas carreras entre las que se incluyen: Profesorados de Matemática (2.4%), Nivel Inicial y Educación Primaria (10.7%), Biología (4%), Artes Visuales (2%) e Inglés (2%), Tecnicatura en Análisis de Sistemas (8%), Recursos Humanos (4.2%), Psicopedagogía (46.6%), Radiología (8.2%), Administración de Empresas (1.3%), Instrumentación Quirúrgica (8.2%) y Turismo (2.4%). Respecto del estado civil, el 59.1% eran solteros, un 37.8% se encontraban casados o en pareja y el resto eran divorciados (2.7%) o viudos (0.4%). Solo el 16% tenía por lo menos un hijo. El 48.7% de los sujetos estaba en situación laboral de trabajo completo, mientras que un 28.2% tenía una condición laboral de trabajo parcial y el 23.1% no trabajaba al momento del testeo.

Instrumento

Cuestionario sobre factores de riesgo que inciden en la retención de los estudiantes adultos (FAINREAD, Torres Nazario, 2003). El diseño y construcción del instrumento se enmarca principalmente en el desarrollo de Bean y Metzner (1985) aunque también se complementó con las investigaciones de Metzner y Bean (1987), Farabaugh (1989) y Scalley (1993). Consta de 88 ítems correspondientes a 15 constructos agrupados en cinco grandes dimensiones: a) Integración Académica (16 reactivos en 4 constructos), b) Integración Social (13 reactivos en 2 constructos), c) Medioambiente Universitario (11 reactivos en 3 constructos), d) Resultados psicológicos (44 reactivos en 5 constructos) y e) Intención de Abandonar (4 reactivos en 1 constructo). Todos los ítems presentan un formato de respuesta tipo Likert con cinco opciones que reflejan distintos grados de acuerdo. El cuestionario también incluyó 10 ítems adicionales para relevar variables sociodemográficas (sexo, edad, estado civil, estudiante a tiempo com-

pleto o parcial, trabajo, estudios universitarios previos, grado universitario que se espera alcanzar, promedio académico en la universidad, créditos y nivel de ingreso anual del grupo familiar).

Procedimiento

Los participantes completaron el instrumento de forma auto-administrada, en una única sesión de aproximadamente 30 minutos. La toma fue realizada en grupos reducidos, en las instituciones donde asisten los alumnos encuestados. Se consideró oportuno efectuar la aplicación antes de cerrar el primer cuatrimestre para anticipar las posibles deserciones registradas en los estudiantes que cursan el primer año. La profesional a cargo de la administración brindó información sobre las características del estudio llevado a cabo aclarando la libertad de participar en el mismo, solicitando firmar el consentimiento informado.

Análisis de datos

Depuración primaria y secundaria. Se realizó una primera revisión de ítems del FAINREAD a fin de analizar su pertinencia formal a las características lingüísticas, culturales y referencia a actores institucionales del contexto local. Con base en un criterio teórico se agregaron a la escala de Integración Académica ítems que indagaban aspectos sobre estrategias de lectura y habilidades de escritura. Esta versión preliminar del instrumento fue sometida a la crítica de un panel de tres jueces expertos en evaluación y profesores con cargos de gestión de estudios superiores. Se aplicó una metodología cualitativa para la recolección y análisis de sus opiniones mediante entrevistas individuales y grupales con los jueces. Ellos examinaron de manera independiente la pertinencia y exhaustividad del contenido de los ítems, la consigna de administración y el formato en general del cuestionario. Posteriormente se hizo una puesta en común de sus propuestas para discutir con ellos las modificaciones y alcanzar un consenso. Finalmente, la depuración primaria del cuestionario concluyó con su administración a una muestra piloto ($n = 84$) con el objeto de evaluar la comprensión del mismo. Los individuos de esta muestra presentaban características similares a la población meta tanto en aspectos sociodemográficos (edad, género y estado civil) como académicos (institución a la que asisten y carreras).

Para la depuración secundaria se llevó a cabo un conjunto de análisis factoriales confirmatorios (AFC) con el programa Mplus (Muthén & Muthén, 2010) para cada dimensión principal del cuestionario (Integración Académica, Integración Social, Medioambiente universitario, Intención de Abandonar y Resultado Psicológico). Respetando las estructuras jerárquicas definidas a nivel teórico para los principales constructos del cuestionario se estudió el ajuste de distintos modelos que relacionaban las dimensiones latentes y sus respectivos ítems. Si bien se ensayaron diferentes agrupaciones de ítems para cada constructo, se partió de la propuesta del FAINREAD como referencia y se buscó alcanzar las estructuras internas que optimicen la medida tanto en un sentido teórico como estadístico. Para proceder a la depuración sucesiva de los elementos

se examinaron los índices de modificación y la significación de las cargas factoriales de los ítems. Con este procedimiento se pudo identificar cuál de los modelos ensayados ofreció un mejor ajuste a los datos empíricos en cada dimensión.

Para respetar el carácter ordinal de los ítems los AFC se llevaron a cabo usando el método robusto de mínimos cuadrados ponderados (*Weighted Least Squares Mean and Variance Adjusted*, WLSMV) sobre la base de la matriz de correlaciones policóricas. Siguiendo recomendaciones de la literatura psicométrica (e.g. Abad et al., 2011) se consideraron índices CFI (*Comparative Fit Index*) y TFI (*Tucker-Lewis Index*) mayores a .90 y así como también RMSEA (*Root Mean Squared Error of Approximation*) inferiores a .08.

Evidencias de validez y estudios de confiabilidad. La versión depurada del cuestionario fue sometida a un nuevo AFC para estudiar la relación entre los grandes constructos medidos por la FAINREAD. El objetivo de este análisis es brindar evidencias de validez basadas en la relación entre los constructos medidos por la prueba. En lo que respecta a la fiabilidad, se analizó la consistencia interna de los ítems para cada una de las dimensiones y subdimensiones medidas con el cuestionario adaptado. Se usó el paquete *userfriendlyscience* (Peters, 2014) del programa R para calcular los coeficientes alfa de Cronbach, alfa ordinal y omega con sus respectivos intervalos de confianza al 95%.

Resultados

Depuración primaria: adaptación lingüística y conceptual
Una primera revisión del FAINREAD evidenció la necesidad de modificar la redacción de algunos ítems para ajustarla a giros idiomáticos y términos utilizados en el contexto local. Se eliminaron todos los ítems que indagaban sobre consejería académica ya que en las instituciones terciarias a las que asiste la población de estudio no existe esta figura. Por el contrario, se agregaron ítems en relación a las bedelías las cuales sí están presentes en las instituciones terciarias locales.

La crítica de los jueces expertos permitió descartar o reformular ítems cuestionables para nuestro medio ya sea por algún aspecto de contenido o formal. Se hizo énfasis en la detección de ítems que indagaban aspectos irrelevantes y con redacciones ambiguas para el medio local, así como también en la identificación de pares de ítems redundantes. En cuanto a las variables sociodemográficas y académicas, se reubicaron al principio del protocolo y se agregaron preguntas sobre el tipo de estudios realizados con anterioridad, la conclusión de los mismos y el título alcanzado. Luego de las revisiones descritas, el cuestionario FAINREAD aplicado en el estudio piloto quedó conformado por 75 ítems. Esta prueba piloto no reveló problemas importantes en la comprensión de los ítems y la consigna que requirieran cambios en la conformación del cuestionario.

Depuración secundaria: análisis factorial confirmatorio por dimensión.

La Tabla 1 resume el proceso de depuración de las dimensiones del FAIREAD hasta alcanzar ajustes satisfactorios (RMSEA < .08; CFI y TFI > .90). De los cinco constructos principales sólo Integración Académica presentó indicadores adecuados de ajuste en el primer AFC realizado, el resto de los constructos debieron ser revisados. En términos generales, se aplicaron AFCs que respetaban la estructura jerárquica de cada uno de los constructos considerando la dimensión global en un factor de segundo orden y las subescalas como factor de primer orden. Una de las excepciones a este análisis fue Intención de abandonar, ya que no tiene subescalas. Asimismo, la dimensión Medioambiente universitario alcanzó un ajuste óptimo al reducir los ítems a un modelo unifactorial en donde sólo se incluían ítems de Apoyo Externo. Finalmente, Estrés fue modelizada como un factor aislado de Resultados Psicológicos luego de observar que tenía una carga factorial baja y no significativa en esta dimensión global ($\beta = .15, p = .11$).

Como resultado de esta depuración secundaria fueron retenidos 69 de los 75 ítems ensayados. Uno de los ele-

mentos eliminados pertenece a Intención de abandonar y otro corresponde a la escala de Interacción con Facultad (Integración social). Por otra parte, el constructo Medioambiente universitario mostró importantes diferencias en su estructura interna respecto de la versión original del FAIREAD ya que fueron descartados cuatro ítems, entre los que se incluyen aquellos que representaban indicadores de Finanzas y Responsabilidades Familiares; además, de uno de los seis ítems que integraban Apoyo Externo.

En cuanto a los ítems conservados, las subdimensiones de Integración social mostraron pesajes significativos que oscilaron entre .35 (Ausentismo) y .47 (Consejería). A su vez, los ítems que componen Hábitos de estudios presentaron cargas de .37 (*Las notas son evidencia de mis hábitos y destrezas de estudio*) a .65 (*Mis destrezas y hábitos de estudio son adecuados para los estudios terciarios y/o universitarios*).

La dimensión Integración social quedó conformada por Interacción con la Facultad ($\beta = .81, p = .001$) y Amistades ($\beta = .60, p < .001$). Las cargas factoriales de los ítems para la primera subdimensión mostraron valores de .38 (*El trato personal del profesor con el estudiante es satisfactorio*) a

Tabla 1. *Proceso de depuración secundaria.*

	Ítems antes y después	Decisión adoptada durante la depuración	Índices de ajuste
Integración Académica	9 / 9	Sin modificaciones. Se conservan todos los ítems	RMSEA = .04, CFI = .99, TLI = .98.
Hábitos de estudio	6 / 6		
Ausentismo	1 / 1		
Consejería	1 / 1		
Disponibilidad de cursos	1 / 1		
Integración Social	14 / 13	Se elimina un ítem de Interacción facultad por carga factorial no significativa.	RMSEA = .06, CFI = .97, TLI = .96.
Amistades	4 / 4		
Interacción facultad	10 / 9		
Medioambiente Universitario	9 / 5	Se eliminan por cargas factoriales no significativas las subdimensiones Responsabilidades familiares y Finanzas.	RMSEA = .05, CFI = .98, TLI = .97.
Finanzas	2 / -		
Responsabilidades familiares	1 / -		
Apoyo Externo	6 / 5		
Resultados Psicológicos	39 / 31	Se eliminó por carga factorial no significativa el constructo Estrés.	RMSEA = .04, CFI = .95, TLI = .94.
Compromiso con la meta	5 / 5		
Compromiso Institucional	4 / 4		
Estrés	8 / -		
Satisfacción	13 / 13		
Utilidad	9 / 9		
Estrés*	8 / 8	Se conservan todos los ítems propuestos para la subescala original.	RMSEA = .07, CFI = .98, TLI = .97.
Intención de Abandonar	4 / 3	Se eliminó un ítem que presentó carga negativa.	RMSEA = .03, CFI = .98, TLI = .98.

* Nota. Se analiza de manera aislada del constructo Resultados Psicológicos luego de verificar que su aporte a este factor no es significativo.

.53 (*Recibo orientación y apoyo de los bedeles*) mientras que para la segunda los pesajes variaron entre .46 (*Tengo muchos amigos en la institución*) y .52 (*Mantengo una relación de apoyo y amistad con otros estudiantes*).

La dimensión Medioambiente Universitario quedó reducida a ítems de Apoyo externo. El ítem con mayor pesaje factorial en este constructo destaca la importancia de los amigos ajenos a la institución ($\beta = .82, p < .001$) en tanto que el ítem con menor carga resalta el potencial apoyo recibido por el cónyuge ($\beta = .38, p < .001$).

El análisis de segundo orden de la dimensión Resultados Psicológicos mostró cargas factoriales para las subdimensiones que van desde .48 (Utilidad) a .78 (Compromiso Institucional). De los ítems pertenecientes a Compromiso con la meta, el elemento que rescata la importancia de completar la carrera terciaria mostró la carga más baja ($\beta = .44, p < .001$) mientras que el que destaca la relevancia de autoperibirse como estudiante terciario mostró la carga más alta ($\beta = .62, p < .001$). Las cargas factoriales de los ítems de Compromiso Institucional estuvieron en torno a .62 siendo el ítem que alude a la importancia de la vida social que se encuentra en la institución el elemento con menor pesaje ($\beta = .60, p < .001$). Para la subdimensión Satisfacción se reportaron ítems con cargas factoriales significativas entre .23 y .72. En estos ítems se alude, respectivamente, a la satisfacción sobre el dominio de la tecnología y a la preparación académica que se recibe en la institución. Las cargas factoriales de Utilidad oscilaron entre .41 y .67. El ítem con pesaje más bajo rescata la utilidad de aprender a utilizar equipos tecnológicos mientras que el pesaje más alto se registró para el ítem que refiere al beneficio de al-

canzar una mejor comprensión de sí mismo.

Las cargas factoriales de la dimensión Estrés reflejaron un valor máximo para el ítem describe como estresores los problemas económicos relacionados al estudio ($\beta = .74, p < .001$) y un valor mínimo para el ítem que menciona a la dificultad para disponer de tiempo para estudiar ($\beta = .27, p < .001$).

Por último, la Intención de abandonar quedó operacionizada con tres elementos, el que presenta menor carga factorial indaga sobre la probabilidad de que se matricule nuevamente el año entrante y curse la totalidad de las materias pautadas para el próximo cuatrimestre ($\beta = .27, p < .001$) mientras que el mayor pesaje se registró para el ítem que pregunta por la posibilidad de transferirse a otra institución ($\beta = .74, p < .001$).

Evidencia de validez basadas en la relación entre los constructos

En la Figura 2 se reproduce el modelo testeado para estudiar la relación entre las dimensiones medidas por la versión adaptada de la escala FAINREAD. El modelo propuesto presentó un muy buen ajuste a los datos empíricos obtenidos de las varianzas y covarianzas de los datos empíricos, CFI = .90, TLI = .90 y RMSEA = .07. Respecto de los pesos de regresión de los pesos a los factores latentes propuestos se observaron valores significativos y mayores a .35.

Con relación a las asociaciones entre las dimensiones medidas con el FAINREAD, en la Figura 2 se observan las correlaciones obtenidas a partir del AFC. Se puede apreciar que las correlaciones con mayor intensidad ($r > .76$)

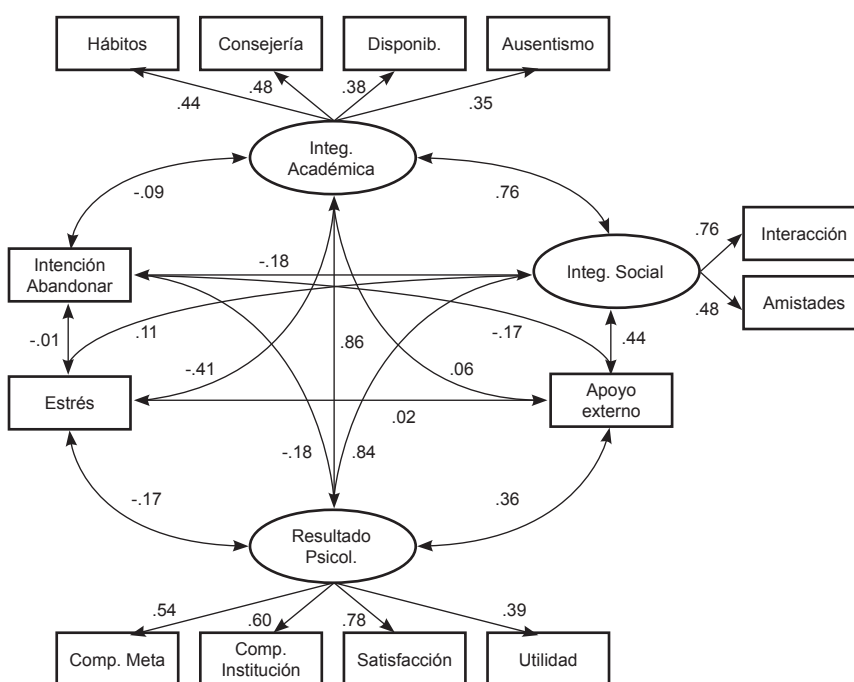


Figura 2. Modelo testeado en el análisis factorial confirmatorio.

se registran entre las dimensiones Integración Académica, Integración Social y Resultados Psicológicos, mostrando una fuerte interrelación entre los tres constructos. Apoyo externo registró asociaciones positivas y moderadas con Integración social y Resultados Psicológicos en tanto que Estrés se asoció de manera significativa pero negativa con Integración Académica y, en menor medida, con Resultados Psicológicos. En cuanto a Intención de abandonar, si bien se observaron asociaciones modestas, se destacan las correlaciones con Integración Social, Apoyo externo y Resultados Psicológicos. Por el contrario, no se hallaron correlaciones significativas con Integración Académica y Estrés.

Confiabilidad: estudio de consistencia interna

La Tabla 2 exhibe los coeficientes alfa de Cronbach, alfa ordinal y omega ordinal con sus respectivos intervalos de confianza obtenidos para las dimensiones y subdimensiones del cuestionario FAINREAD. La mayoría de las escalas muestran valores entre adecuados y óptimos de consistencia interna. No obstante, como era esperable considerando la corta extensión de algunas escalas, los alfas de Cronbach de las pruebas más breves mostraron coeficientes al límite de lo aceptable (como Compromiso con la meta) o incluso por debajo (como Intención de abandonar). Aun así, se registran mejoras si se obtienen coeficientes que reconocen la naturaleza ordinal de la escala Likert usada como formato de respuesta.

Tabla 2. Estudios de confiabilidad de dimensiones y subdimensiones.

	Ítems	Alfa de Cronbach	Alfa Ordinal	Omega ordinal
Integración Académica	9	.65 [.61, .70]	.73 [.70, .77]	.74 [.70, .77]
Hábitos de estudio	6	.70 [.65, .74]	.75 [.71, .79]	.75 [.72, .79]
Integración Social	13	.84 [.82, .86]	.86 [.85, .88]	.85 [.83, .87]
Amistades	4	.68 [.63, .73]	.75 [.71, .79]	.75 [.71, .79]
Interacción facultad	9	.85 [.83, .87]	.87 [.86, .89]	.86 [.84, .88]
Medioambiente Universitario / Apoyo Externo	5	.63 [.58, .68]	0.70 [.66, .74]	.70 [.66, .74]
Resultados Psicológicos	31	.88 [.86, .89]	.93 [.92, .94]	.93 [.92, .94]
Compromiso con la meta	5	.61 [.56, .67]	.76 [.73, .80]	.73 [.70, .77]
Compromiso Institucional	4	.71 [.66, .75]	.75 [.71, .79]	.76 [.72, .79]
Satisfacción	13	.87 [.85, .88]	.91 [.89, .92]	.91 [.89, .92]
Utilidad	9	.80 [.77, .82]	.90 [.88, .91]	.90 [.89, .91]
Estrés	8	.84 [.81, .86]	.87 [.86, .89]	.87 [.85, .89]
Intención de Abandonar	3	.41 [.31, .51]	.61 [.54, .69]	.65 [.58, .71]

Discusión

El abordaje empírico para el estudio de un fenómeno tan complejo como el abandono académico en el nivel superior requiere de instrumentos de evaluación con garantías de calidad psicométrica sustentados en un modelo teórico sólido y probado como el de Bean y Metzner (1985). De aquí la importancia del proceso de validación que se ha realizado sobre el cuestionario FAINREAD (Torres Nazario, 2003) en tanto que su aplicación resultará una herramienta útil para la recolección de información en el contexto local. La adaptación de esta prueba a nuestro medio resulta un paso ineludible si se contempla en el impacto de las variables propias de la cultura. Desde las características del sistema educativo hasta las normas académicas y las prácticas pedagógicas introducen variantes que deben ser atendidas para la óptima operacionalización de los constructos desde una perspectiva émica.

Los ítems del cuestionario FAINREAD se sometieron al juicio de expertos, quienes detectaron elementos cuestio-

nables ya sea por algún aspecto de contenido o formal. El cumplimiento de los requisitos de representatividad y exhaustividad necesarios para una adecuada operacionalización de cada uno de los constructos evaluados permitió aportar garantías de validez de contenido. Asimismo, tanto la evaluación de los expertos como una administración piloto sirvieron para controlar la validez aparente del instrumento. Si se considera la buena recepción y respuesta que tuvo el cuestionario por parte de los participantes puede concluirse que las expresiones y giros idiomáticos introducidos han sido adecuados para la población de estudio.

Cabe destacar la justificada incorporación de ítems referidos a estrategias de lectura y habilidades de escritura como indicadores representativos del constructo Integración Académica en el marco de la cultura local. Efectivamente, en el Plan Estratégico Nacional 2016/2021 (Resolución N° 285/16) implementado por el Consejo Federal de Educación (2016) se reconoce la relevancia de estas ha-

bilidades de estudio incluyéndolas en los recientes diseños curriculares jurisdiccionales aprobados para la formación docente. Así, se incorporó la materia Lectura, Escritura y Oralidad como materia obligatoria dentro de la Formación General para primer año de todos los profesores. En virtud de esto y de las adecuadas propiedades psicométricas demostradas por estos ítems, podría concluirse la pertinencia de los ítems agregados al cuestionario original.

Los análisis factoriales realizados para cada dimensión evaluada por el FAINREAD dejaron en evidencia la necesidad de efectuar una depuración de algunos ítems para obtener índices de ajuste adecuados entre los respectivos modelos teóricos y los datos empíricos. Sólo Integración Académica conservó todos los ítems incluidos en la adaptación. En contraste, para los constructos Integración Social e Intención de Abandonar se debió eliminar un ítem de cada dimensión. No obstante, es posible afirmar que estas reducciones son mínimas y no han ocasionado una pérdida sustancial de validez de contenido del instrumento.

Al igual que en la versión original del FAINREAD, las subdimensiones Ausentismo, Consejería y Disponibilidad de cursos pertenecientes a Integración académica son operacionalizadas cada una de ellas por un único ítem. Aunque a priori esto podría abrir cuestionamientos sobre la validez de contenido, se trata de constructos cuya simpleza conceptual admite la posibilidad representarlos mediante un único indicador empírico. De esta manera, se buscó invertir una cantidad mayor de elementos para las dimensiones y subdimensiones más complejas, como Hábitos de estudio, pero no alargar innecesariamente el cuestionario en la medición de constructos más simples.

Una de las modificaciones más relevantes registradas al comparar el cuestionario FAIREAD original con su versión adaptada se observa en el constructo Medioambiente. En la cultura local la valoración de los aspectos medioambientales ha quedado redefinida y acotada al grado de apoyo percibido que recibe el estudiante de otras personas que tienen influencia en su vida fuera de la institución. Al respecto, la diferencia con relación al cuestionario original entorno a las subdimensiones de Finanzas y Responsabilidades Familiares podría estar justificada por ciertas características demográficas de la población objetivo. En relación a las finanzas, puede tener influencia que muchos tengan trabajo (total o parcial). Asimismo, un porcentaje considerable de estudiantes no tiene familiares a cargo, aspecto que pudo haber restado relevancia a la subdimensión de Responsabilidades Familiares.

El AFC de la dimensión Resultados Psicológicos tampoco replicó la estructura teórica propuesta por el modelo original en tanto que Estrés presentó una carga factorial baja y no significativa. Esto es, el resultado muestra que en nuestro contexto la experiencia de estrés se percibe con independencia del resto de las variables que conforman la dimensión global. Mientras que Utilidad, Satisfacción y los Compromisos Institucional y con la meta corroboran una concepción unitaria de los Resultados Psicológicos, los niveles bajos de Estrés no se asociaron con esta dimensión conforme se esperaba a nivel teórico. Sin embargo,

la inclusión de Estrés dentro del cuestionario adaptado como un constructo principal aislado de Resultados Psicológicos garantiza que el contenido requerido por el modelo conceptual sea evaluado.

En lo que respecta a la precisión de las mediciones realizadas con la adaptación del FAINREAD, la depuración del instrumento no perjudicó sustancialmente los indicadores de confiabilidad de las dimensiones y subdimensiones. El análisis de la consistencia interna de los ítems empleando los diferentes coeficientes reveló que las variables medidas presentaron índices con valores entre aceptables y muy buenos de confiabilidad. La obvia salvedad en esta interpretación es la escala Intención de Abandonar, cuyo valor de Alfa de Cronbach se encuentra por debajo de lo adecuado. Aun así, los coeficientes de consistencia interna aumentan si se considera el carácter ordinal de los ítems. La principal carencia de esta escala ya se observa en la versión original del FAINREAD y es su corta extensión. Si bien la adaptación quedó compuesta por sólo tres ítems, el cuestionario presentaba en sus orígenes cuatro elementos, alguno de los cuales eran redundantes. A esto se suma el nivel de generalidad con que los ítems de FAINREAD miden la intención de abandono. Siguiendo a Cabrera et al. (2006) la deserción académica puede ser originada por múltiples causas que podrían ser indagadas específicamente en la escala: a) abandono involuntario, b) dejar la carrera para iniciar otra en la misma institución, c) dejar la carrera para iniciar otra en otra institución, d) dejar la universidad e irse a otra para completar estudios iniciados, e) renunciar a la formación universitaria, f) interrumpir la formación con la intención de retomarla en el futuro, y g) otras posibilidades. En función de este hallazgo, para los usuarios de este instrumento resulta recomendable analizar con prudencia el puntaje que arroje la escala de Intención de Abandono y, en todo caso, complementar con información aportada por el evaluado a partir de otras fuentes (e.g. entrevistas semidirigidas).

Por último, el estudio de la relación entre los constructos principales evaluados por la versión adaptada del cuestionario FAINREAD mostró asociaciones intensas entre Integración Académica, Integración Social y Resultados psicológicos, hallazgos que se encuentran en consonancia con los postulados del modelo. A su vez, la Intención de Abandonar reportó correlaciones negativas, pero con intensidad moderada-bajas para las dimensiones Integración Social, Apoyo Externo y Resultados Psicológicos. Estos coeficientes también responden a lo esperable a nivel teórico si se considera la multideterminación del comportamiento humano y la complejidad de la evaluación de la Intención de Abandonar.

En suma, se ha llevado adelante la validación inicial de la versión adaptada al medio local del cuestionario FAINREAD para su aplicación en estudiantes de nivel terciario. Si bien la estructura obtenida no es exactamente igual a la planteada por su autor original (Torres Nazario, 2003) se considera que esta versión local representa de manera lógica y coherente cada uno de los fenómenos analizados y la relación que se establece entre ellos. Con estos estudios se completa provisionalmente el proceso de valida-

ción de esta prueba, aunque futuras investigaciones se centrarán en ampliar nuevas evidencias de validez y mejorar aspectos de la confiabilidad de la escala de Intención de abandono.

Las reacciones emocionales al ambiente académico son las que motivan al estudiante a buscar estrategias de adaptación; para así sentirse más cómodo e integrado. Pero al momento de iniciar sus estudios terciarios, los alumnos cuentan con rasgos moldeados por experiencias, habilidades y autoevaluaciones previas que pueden facilitar o perjudicar su integración (Bean & Eaton, 2001). En este sentido, la evaluación de atributos psicológicos con capacidad predictiva sobre el comportamiento de los estudiantes ha sido empleada para entender el papel que tienen la Integración Social y Académica dentro del modelo de Bean y Metzner (1985). Particularmente constructos como autoeficacia y autoestima (Bowles & Brindle, 2017; Bryer et al., 2015; Weng et al., 2010; Willcoxson, 2010) podrían complementar las medidas del FAINREAD en futuros estudios. El análisis de conjunto de estas variables no sólo reviste interés teórico, sino que ofrece información que podría resultar de utilidad para pensar estrategias de intervención individuales.

Queda pendiente también la incorporación de una medida objetiva del rendimiento académico tal y como se propone desde el modelo de Bean y Metzner (1985). La FAINREAD original incluye el promedio académico del estudiante en el programa AVANCE como indicador objetivo del desempeño académico. Sin embargo, la versión local se generalizó para ser aplicada a programas de estudios de múltiples carreras, dificultando la comparabilidad del rendimiento. A su vez, al momento de la recolección de los datos de esta investigación los estudiantes que cursaban el primer año no presentaban aún materias aprobadas porque respondieron durante el primer semestre en la institución. En definitiva, la medición del rendimiento supone una complejidad que difícilmente pueda ser reducida al dato objetivo del promedio de calificaciones (García de Fanelli, 2014). Para futuros estudios se plantea la elaboración de un cuestionario complementario que indague diferentes indicadores como el ritmo de cursado, tasa de materias aprobadas, tasa de materias recursadas, cantidad de aplazos, entre otros. Esto permitirá observar con mayor precisión el peso que tiene el rendimiento académico en el fenómeno de la retención o abandono de los estudios. Ulteriores estudios buscarán superar las limitaciones que presenta esta validación en relación ampliando la heterogeneidad de las características socioeducativas y demográficas de la muestra. En esta línea, resulta indispensable incluir una mayor variedad de carreras, así como también realizar investigaciones en instituciones estatales y otras regiones del país para poder establecer el alcance de los resultados en dicha población de estudiantes terciarios. Además, sería de gran valor la realización de estudios longitudinales con el fin de determinar con exactitud la capacidad predictiva de las variables haciendo un seguimiento de la misma cohorte de estudiantes.

REFERENCIAS

- Abad, F., Olea, J., Ponsoda, V. & García, C. (2011). *Medición en ciencias sociales y de la salud*. Madrid: Síntesis.
- Álvarez Perez, P.R., Cabrera Pérez, L., González Afonso, M.C., & Bethencourt Benítez, J.T. (2006). Causas del Abandono y prolongación de los estudios universitarios. *Paradigma*, 27 (1), 349-363.
- Bean, J. P. & Metzner, B. (1985). A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. *Review of Educational Research*, 55, 485-650. <https://doi.org/10.3102/00346543055004485>
- Bean, J.P. (1982). Conceptual models of student attrition: How theory can help the institutional researcher. *New directions for institutional research*, (36), 17-33. <https://doi.org/10.1002/ir.37019823604>
- Bean, J.P. (1990). Why Students leave: insights from research. En D. Hoosler & Bean, J.P. (Eds). *The Strategic management of college enrollments*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bean, J., & Eaton, S.B. (2001). The Psychology Underlying Successful Retention Practices. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 3(1) 73-89. <https://doi.org/10.2190/6R55-4B30-28XG-L8U0>
- Bergman, M., Gross, J.P.K., Berry, M., & Shuck, B. (2014). If Life Happened but a Degree Didn't: Examining Factors That Impact Adult Student Persistence. *The Journal of Continuing Higher Education*, 62 (2), 90-101. <https://doi.org/10.1080/07377363.2014.915445>
- Biggio, M.N., Vázquez, S.M., & García, S.M. (2015). Deserción en estudiantes de nuevo ingreso a carreras de diseño. El caso de la Universidad de Buenos Aires, Argentina. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15 (1), 1 - 23. DOI: <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i1.17735>
- Bowles, T.V. & Brindle, K.A. (2017). Identifying facilitating factors and barriers to improving student retention rates in tertiary teaching courses: a systematic review. *Higher Education Research & Development*, 36 (5), 903-919. <http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2016.1264927>
- Braxton, J.M., Sullivan, A.V., & Johnson, R.M. (1997). Appraising Tinto's theory of college student departure. En J.C. Smart (Ed.). *Higher Education: Handbook of theory and research, Volume XII* (pp. 107-164). New York: Agathon Press.
- Brown, C.M. (2007). *An empirical test of the nontraditional undergraduate student attrition model using structural equation modeling* [Tesis de doctorado, Ohio University]. https://etd.ohio-link.edu/apexprod/rws_etd/send_file/send?accession=ohiou1176485072&disposition=inline
- Bryer, J., Peterson-Graziose, V., & Nikolaidou, M. (2015). Self-esteem and self-efficacy as predictors of attrition in RN-BS completion students: A descriptive correlational study. *Teaching and Learning in Nursing*, 10(1), 30-34. <http://dx.doi.org/10.1016/j.teln.2014.08.004>
- Cabrera, A.F., Castañeda, M.B., Nora, A., & Hengstler, D. (1992). The convergence between two theories of college persistence. *The journal of higher education*, 63 (2), 143-164. <https://doi.org/10.1080/00221546.1992.11778347>
- Cabrera, A.F., Nora, A., & Castañeda, M.B. (1993). College Persistence. *The Journal of Higher Education*, 64 (2), 123-139. <https://doi.org/10.1080/00221546.1993.11778419>

- Cabrera, L., Bethencourt, J.T., Álvarez Pérez, P., & González Afonso, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *Relieve*, 12(2), 171-203. <https://doi.org/10.7203/relieve.12.2.4226>
- Centro de Estudios de la Educación Argentina. (2018). *Nuestra graduación universitaria es escasa*. Universidad de Belgrano. http://repositorio.ub.edu.ar/bitstream/handle/123456789/8676/cea_junio_2018.pdf
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2014). *Perspectivas económicas de América Latina 2015: educación, competencias e innovación para el desarrollo*. <http://dx.doi.org/10.1787/leo-2015-es>
- Consejo Federal de Educación. (2016). *Resolución CFE N° 285/16. Plan Estratégico Nacional 2016 - 2021. Argentina Enseña y Aprende*. Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/110346>
- Cristina, I. (2010). *La deserción universitaria en primer año* [Trabajo Final de Especialización en Docencia Universitaria, Universidad Nacional de La Plata]. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/25798>
- Faas, C., Benson, M.J., Kaestle, C.E., & Savla, J. (2018). Socio-economic success and mental health profiles of young adults who drop out of college. *Journal of Youth Studies*, 21(5), 669–686. <https://doi.org/10.1080/13676261.2017.1406598>.
- Farabaugh, C.A. (1989). *Nontraditional student attrition: Assessment of a theoretical model using path analysis* [Tesis de doctorado no publicada]. Southern Illinois University of Carbondale.
- García de Fanelli, A.M. (2014). Rendimiento académico y abandono universitario: modelos, resultados y alcances de la producción académica en la Argentina. *Revista Argentina de Educación Superior*, (8), 9-38. http://www.revistaraes.net/revistas/raes8_art1.pdf
- García de Fanelli, A.M., & Adrogué, C. (2015). Abandono de los estudios universitarios: dimensión, factores asociados y desafíos para la política pública. *Revista Fuentes*, 16, 85-106. <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/2364>
- Goldenhersh, H., Coria, A., & Saino, M. (2011). Deserción estudiantil: desafíos de la universidad pública en un horizonte de inclusión. *RAES Revista Argentina de Educación Superior*, 3(3), 96-120. http://www.revistaraes.net/revistas/raes3_art6.pdf
- Johnson, D.T., Wasserman, T.H., Yildirim, N., & Yonia, B.A. (2014). Examining the Effects of Stress and Campus Climate on the Persistence of Students of Color and White Students: An Application of Bean and Eaton's Psychological Model of Retention. *Research in Higher Education*, 55, 75–100. <https://doi.org/10.1007/s11162-013-9304-9>.
- Kisilevsky, M., & Veleza, C. (2002). *Dos estudios sobre el acceso [a] la educación superior en la Argentina*. Buenos Aires: UNESCO, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.
- Lattuada, M.J. (2017). Deserción y retención en las unidades académicas de educación superior: una aproximación a las causas, instrumentos y estrategias que contribuyen a conocer y morigerar su impacto. *Debate Universitario*, 5 (10), 100-113.
- Muthén, L.K. & Muthén, B.O. (2010). *Mplus user's guide* (6th ed.). Los Angeles: Muthén&Muthén.
- Napque, A.M. (2015). *El Papel de la Integración Social y Académica en el Abandono y Prolongación de los Estudios Superiores* [Tesis de doctorado, Universidad Católica Argentina]. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/516>.
- Nino, E. (2012). La desigualdad en el acceso a la educación universitaria argentina. *Lecciones y Ensayos*, (89), 351-366. <https://core.ac.uk/download/pdf/148090713.pdf>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2010). *Highlights from Education at a Glance 2010*. Secretary-General of the Organisation for Economic Co-operation and Development. https://doi.org/10.1787/eag_highlights-2010-en
- Parrino, M.C. (2014). Factores intervinientes en el Fenómeno de la Deserción Universitaria. *Revista Argentina de Educación Superior*, (8), 39-61. http://www.revistaraes.net/revistas/raes8_art2.pdf
- Pascarella, E.T. & Terenzini, P.T. (1991). *How college affects students: findings and insights from twenty years of research*. San Francisco: Jossey Bass.
- Pascarella, E.T. (1980). Student-faculty informal contact and college outcomes. *Review of educational research*, 50(4), 545-595. <https://doi.org/10.3102/00346543050004545>
- Peters, G.J.Y. (2014). The alpha and the omega of scale reliability and validity: Why and how to abandon Cronbach's alpha and the route towards more comprehensive assessment of scale quality. *European Health Psychologist*, 16 (2), 56-69. <http://www.ehps.net/ehp/index.php/contents>.
- Rockinson-Szapkiw, A.J., Spaulding, L.S. & Spaulding, M.T. (2016). Identifying significant integration and institutional factors that predict online doctoral persistence. *The Internet and Higher Education*, 31, 101-112. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2016.07.003>
- Rosso, M., Soria, M., & Vaira, S. (2017, noviembre). *Desde el desgranamiento temprano a las prácticas docentes*. VII Congresos CLABES Universidad Nacional de Córdoba. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/download/1571/2309>
- Scalley, G. (1993). *Gender differences in the attrition process of non-traditional college students: A case study of a private four-year university in Puerto Rico*. Fordham University. <https://research.library.fordham.edu/dissertations/AA19324627>
- Secretaría de Políticas Universitarias. (2014). *Síntesis de información estadísticas universitarias 2013-2014*. Departamento de Investigación Universitaria. <http://redindices.org/attachments/article/29/link7-S%3%ADntesis%20de%20Informaci%C3%B3n%20Estad%C3%ADstica%20Universitaria%202013-2014.pdf>
- Secretaría de Políticas Universitarias. (2015). *Síntesis de información estadísticas universitarias 2014-2015*. Departamento de Investigación Universitaria. http://www2.mdp.edu.ar/imagenes/subacademica/Sintesis_completa-1.pdf
- Secretaría de Políticas Universitarias. (2016). *Síntesis de información estadísticas universitarias 2015-2016*. Departamento de Investigación Universitaria. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2015_-_2016.pdf
- Secretaría de Políticas Universitarias. (2017). *Síntesis de información estadísticas universitarias 2016-2017*. Departamento de Investigación Universitaria. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2016-2017.pdf
- Secretaría de Políticas Universitarias. (2018). *Síntesis de información estadísticas universitarias 2017-2018*. Departamento de Investigación Universitaria. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2017_-_2018_0.pdf

- Secretaría de Políticas Universitarias. (2019). *Síntesis de información estadísticas universitarias 2018-2019*. Departamento de Investigación Universitaria. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2018-2019_sistema_universitario_argentino_-_ver_final_1_0.pdf
- Spady, W.G. (1970). Dropouts from Higher Education: an interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, 1(1), 64-85. <https://doi.org/10.1007/BF02214313>
- Stahl, V.V., & Pavel, D.M. (1992, abril). Assessing the Bean and Metzner Model with Community College Student Data. Annual Meeting of the American Educational Research Association. <https://eric.ed.gov/?id=ED344639>
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45, 89-125. <http://www.jstor.org/stable/1170024>
- Tinto, V. (1985). Dropping out and other forms of withdrawal from college. En L. Noel, R. Levitz, & D. Saluri (Eds), *Increasing student retention* (pp 28-43). San Francisco: Jossey-Bass.
- Torres Nazario, M. (2003). *Factores que inciden en la retención de los estudiantes universitarios adultos*. [Manuscrito no publicado]. Universidad Interamericana de Puerto Rico.
- Torres Nazario, M. (2008). Factores que inciden en el abandono-deserción de los estudiantes universitarios adultos. *Revista Paideia Puertorriqueña*, 3 (1), 1-16.
- Weng, F., Cheong, F. & Cheong, C. (2010). Modelling IS Student Retention in Taiwan: Extending Tinto and Bean's Model with Self-Efficacy, *Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*, 9 (2), 1-12, <http://dx.doi.org/10.11120/ital.2010.09020012>
- Willcoxson, L. (2010). Factors affecting intention to leave in the first, second and third year of university studies: a semester-by-semester investigation. *Higher Education Research & Development*, 29 (6), 623-639. <http://dx.doi.org/10.1080/07294360.2010.501071>

Fecha de recepción: 3 de junio de 2021

Fecha de aceptación: 18 de octubre de 2021

Fecha de publicación: 30 de noviembre de 2021