



UNIVERSIDAD
Finis Terrae

UNIVERSIDAD FINIS TERRAE
FACULTAD DE EDUCACIÓN, PSICOLOGÍA Y FAMILIA
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA FAMILIA

**EL CAPITAL Y LA INTENCIÓN DE ABANDONO EN ESTUDIANTES DE
PRIMERA GENERACIÓN DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA EN SANTIAGO
DE CHILE**

JOAQUÍN IGNACIO BOBADILLA ARIAS

Tesis presentada a la Facultad de Educación, Psicología y Familia de la Universidad Finis
Terrae, para optar al grado de Licenciatura en Ciencias Sociales con especialización en
Familia

PROFESORES GUÍAS:
CARLA GARCÍA
ISMAEL TABILO

SANTIAGO DE CHILE
2022

Quiero agradecer a mi familia por su amor, apoyo y compromiso conmigo en todo el proceso de la universidad.

A mis profesores, al profesor Rodolfo por su buena relación y compromiso conmigo, y a la profesora Carla por enseñarme y guiarme en lo que descubrí que era mi pasión, la estadística y el análisis de datos.

Por último, pero no menos importante, agradecer a mi novia que me apoyo en un momento difícil de mi vida y me ayudó a salir adelante.

Muchas gracias a todos, se despide un estudiante de primera generación.

INDICE

1. RESUMEN	5
2. INTRODUCCIÓN	6
3. PROBLEMATIZACIÓN	9
<i>Masificación de la Educación Superior</i>	9
<i>Deserción y permanencia universitaria</i>	10
<i>Estudiantes universitarios de primera generación</i>	11
4. RELEVANCIA DEL ESTUDIO	12
5. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO	14
6. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	16
<i>Pregunta central:</i>	16
<i>Preguntas secundarias:</i>	16
7. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	17
<i>Objetivo general:</i>	17
<i>Objetivos específicos:</i>	17
8. MARCO TEÓRICO	18
<i>El capital</i>	18
<i>Capital Cultural</i>	19
<i>Capital cultural incorporado</i>	19
<i>Capital cultural objetivado</i>	20
<i>Capital cultural institucionalizado</i>	20
<i>Capital social</i>	21
<i>Capitales y estudiantes de primera generación</i>	21
9. HIPOTESIS DE LA INVESTIGACIÓN	24
<i>Hipótesis 1:</i>	24
<i>Hipótesis 2:</i>	24
<i>Hipótesis 3:</i>	24
<i>Hipótesis 4:</i>	24
<i>Hipótesis 5:</i>	24
<i>Hipótesis 6:</i>	24
<i>Hipótesis 7:</i>	24
<i>Hipótesis 8:</i>	24

<i>Hipótesis 9:</i>	24
<i>Hipótesis 10:</i>	24
<i>Hipótesis 11:</i>	25
<i>Hipótesis 12:</i>	25
<i>Hipótesis 13:</i>	25
10. METODOLOGÍA	26
<i>Participantes</i>	26
<i>Técnica de producción de datos</i>	27
<i>Instrumento</i>	27
<i>Operacionalización de variables</i>	29
<i>Método de análisis</i>	30
<i>Aspectos éticos</i>	32
11. RESULTADOS Y ANÁLISIS	33
<i>Estudiantes de primera generación</i>	33
<i>Intención de abandono y capitales</i>	39
<i>Regresiones</i>	44
12. CONCLUSIÓN	48
<i>Principales aportes de la investigación</i>	48
<i>Limitaciones y nuevas investigaciones</i>	51
<i>Políticas públicas y síntesis</i>	51
13. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52
14. ANEXO	56

1. RESUMEN

La masificación de la educación superior provocó un aumento en las matrículas de nuevos perfiles de estudiantes, en donde los estudiantes de primera generación son uno de ellos. Los cuales presentan sus propias características, como el hecho de la permanencia y abandono de los estudios superiores ante los demás estudiantes. El objetivo de esta tesis es analizar la relación que tienen los capitales social, cultural y económico de los estudiantes de primera generación respecto a la intención de abandono en una universidad privada. Es un estudio de carácter descriptivo e inferencial en donde se analizó una encuesta creada por una universidad privada de manera online, realizando tantos análisis descriptivos de las variables como regresiones. Los resultados muestran que sí existen relaciones entre los capitales y la intención de abandono, donde el capital social y cultural incorporado son los que mejor predicen la intención de abandono de los estudiantes de primera generación. En base a los resultados, se requieren políticas que fomenten la permanencia de los estudiantes en base a las relaciones sociales y que les permitan obtener herramientas para su integración y permanencia en la universidad; además, se requieren investigaciones que planteen las diferencias entre géneros de los estudiantes.

ABSTRACT

The massification of higher education has led to an increase in the enrollment of new student profiles, of which first-generation students are one. These students present their own characteristics, such as the fact of permanence and abandonment of higher education compared to other students. The objective of this thesis is to analyze the relationship between the social, cultural and economic capitals of first-generation students and their intention to drop out of a private university. It is a descriptive and inferential study in which a survey created by a private university was analyzed online, performing both descriptive analyses of the variables and regressions. The results show that there are relationships between capitals and the intention to drop out, where social and cultural capital are the best predictors of the intention to drop out of first-generation students. Based on the results, there is a need for policies that encourage the permanence of students based on social relations and that allow them to obtain tools for their integration and permanence in the university; in addition, research is required that considers the differences between genders of students.

2. INTRODUCCIÓN

La masificación de la educación superior alrededor de todo el mundo, y en Chile específicamente, provocó cambios en los márgenes de ingreso y matrículas en las universidades tanto públicas como privadas. Dentro de los factores que han influido en este aumento, se ha incluido las nuevas formas de financiamiento a la educación superior, como becas o el crédito con aval del estado (CAE). Éstas permitieron que la educación superior ya no fuera solamente para aquellos jóvenes que provienen de familias socioeconómicamente más aventajadas del país (Fleet et al, 2020).

En las últimas décadas, las matrículas en Chile se han visto aumentadas por la gratuidad, política pública que mediante la ley de Presupuesto empezó a regir en 2016. El principal objetivo de este beneficio es permitir y/o facilitar que estudiantes de menores ingresos (50% de la población más vulnerable) accedan a la educación superior (MINEDUC, 2022a).

Debido a varios ajustes, hoy en día, este beneficio abarca hasta el 60% de la población, con un total de 457.000 estudiantes con gratuidad (MINEDUC, 2022b). Sin embargo, a pesar de que este beneficio llega para solucionar o debatir un problema económico, muchos estudiantes han perdido la gratuidad por factores como la extensión de los estudios o por deserción. Así lo muestran las estadísticas de los estudiantes que han estudiado con este beneficio, con un cómputo de 68.766 (9% del total) estudiantes que excedieron la duración formal de la carrera y 158.793 (20% del total) estudiantes que suspendieron sus estudios, renunciaron o desertaron (Gálvez & Latorre, 2021).

Respecto a estos cambios y al conjunto de beneficiados, destaca un nuevo perfil denominado “estudiantes de primera generación”, que se definen como estudiantes cuyos padres, madres o tutores no pudieron acceder a instituciones de educación superior, o de haber accedido no terminaron la educación (Ishitani, 2003).

La transición a la universidad consiste en 4 etapas, las cuales son preparación, encuentro, ajuste y estabilización. La etapa de preparación corresponde a dos procesos, la primera es la

fase de predisposiciones y expectativas que tienen los estudiantes hacia la educación superior, es decir, dependiendo de qué tan altas o bajas sean sus expectativas y predisposiciones hacia la educación superior, mejorará o empeorará su desempeño. La segunda es el capital académico, la cual consta del desempeño académico y las habilidades cognitivas que hayan logrado desarrollar (López, M. Santelices, M. Gonzales, C. e Ibáñez, A., 2017).

La etapa de encuentro, es la etapa en donde los estudiantes pierden el sentido de pertenencia, tienen que enfrentarse a nuevos desafíos que deben solventar. Como las nuevas aproximaciones al aprendizaje, adquiriendo nuevas estrategias y técnicas de la disciplina que decidieron aprender (López, M. et al., A., 2017).

El ajuste se relaciona con los cambios por los cuales deben pasar los estudiantes durante la transición entre la educación secundaria y superior en los ámbitos del área social, académica e institucional (López, M. et al., A., 2017).

Por último, está la estabilización, donde la transición hace referencia a cuando el estudiante logra adaptarse a los ajustes tanto con el ambiente como los ajustes individuales, el cual puede ser facilitado u obstaculizado por la familia, los profesores, los pares dentro de la educación (López, M. et al., A., 2017).

El hecho de la masificación de los estudios universitarios, ha hecho que más estudiantes tengan que pasar por este proceso, en donde esta expansión plantea desigualdades que son notables y que no se han podido superar hasta la actualidad (Leyton, D. 2015).

Flanagan (2017) plantea que la evidencia consultada muestra que existe una mayor probabilidad de que los estudiantes de primera generación abandonen sus estudios universitarios en comparación a sus pares. La deserción universitaria es un fenómeno que ha ido en aumento, en paralelo a la masificación de los estudios superiores y son los estudiantes de primera generación los que parecen ser más vulnerables a desertar y no graduarse.

El ingreso de estudiantes de primera generación ha traído consigo nuevos desafíos para las universidades, de los cuales aún no existen muchas investigaciones y por tanto no existe conocimiento sobre cómo son exactamente, uno de ellos es la retención de estudiantes, el cual es un aspecto clave para el funcionamiento de estas. Para solucionar esta problemática, las universidades han tenido que construir programas de apoyo para que los estudiantes no deserten como son las tutorías, el PAIEP en la USACH, o el PACE en otras universidades del país.

Por lo que esta tesis de pregrado tiene como objetivo: “Analizar la relación que tienen los capitales social, cultural y económico de los estudiantes de primera generación respecto a la intención de abandonar en una universidad privada”.

Esta tesis se organiza en once apartados. El primero, refiere a la introducción que permiten tener una orientación en torno a lo que se conoce de la masificación de los estudios en Chile, los estudiantes de primera generación y la deserción. Siguiendo con la problematización, expone la falta de identificación y descripción que tienen los estudiantes de primera generación, dado que son un nuevo tipo de estudiantes que presenta una mayor probabilidad de abandonar los estudios universitarios. Seguido a esto, se presenta la relevancia del estudio, luego la justificación del estudio. Siguiendo con las preguntas de investigación, y los objetivos de investigación en el siguiente apartado.

Luego, el marco teórico el cual expone la teoría de los capitales de Pierre Bourdieu y los distintos conceptos que componen el estudio, con sus respectivas hipótesis en un apartado distinto. Seguido de la metodología, la cual expone como se hizo la investigación, los resultados de la investigación, finalizando con la conclusión, la cual recapitula los resultados y el análisis de la investigación, pero también propone nuevas investigaciones y limitaciones de esta.

3. PROBLEMATIZACIÓN

Masificación de la Educación Superior

Para el caso de Chile, este sistema educativo se desarrolla con más fuerza en el periodo de plena dictadura donde las reformas universitarias de la época buscaban su expansión junto a la privatización de la misma. El Estado empieza a cumplir un rol terciario, financiando a las nuevas universidades privadas, dejando a cargo de las familias el pago de los aranceles (Brunner, 1987 en Fleet et al, 2020).

Desde el año 2011, la educación superior chilena pasaría por dos procesos más de cambio. El primero, una ralentización del crecimiento y consolidación de las matrículas, y el segundo, por un conjunto de modificaciones legales impulsadas por el segundo gobierno de Michelle Bachelet, planteando ejes en base al movimiento revolucionario de ese año, la llamada revolución “pingüina”, con ejes sobre la educación de calidad, gratuita e inclusiva (Fleet et al, 2020). Los que provocaron un aumento en las matrículas de los estudiantes, con políticas públicas orientadas a financiar el acceso a la educación superior para los quintiles más bajos.

Los datos entregados por el INE (2017), ratifican la masificación en el acceso al sistema universitario. Los datos de escolaridad de personas mayores de 25 años de edad, en este nivel educativo, han ido en aumento, pasando de un 11,7% el año 1992 a un 29,8% el año 2017. Estas cifras dan cuenta de un incremento de casi 20 puntos porcentuales en cerca de 25 años.

Las matrículas totales en los últimos años (2017 a 2022) se han mantenido entorno a los 380.000 matriculados en universidades CRUCH y 300.000 entorno a las universidades privadas según datos del Consejo nacional de educación (CNED), analizando las matrículas totales por género en el año 2022 el 53,7% corresponde a mujeres y el 46,3% a hombres (CNED, 2022).

La masificación de los estudios universitarios en Chile, desde la década de los 90s en adelante, ha generado cambios en los perfiles de ingreso a esta, donde no solo las personas de la élite en Chile podían ingresar a la educación superior, sino que personas de lugares menos aventajados empezaron a tener oportunidades de ingreso a estas (Castillo & Cabezas, 2010).

Deserción y permanencia universitaria

La deserción universitaria es una problemática que afecta a la educación desde hace ya bastante tiempo. Según el Servicio de Información de la Educación Superior (2021), el 30% de los alumnos abandona la carrera el primer año. Según cifras del SIES (2021), los estudiantes que ingresaron a la educación superior al año 2021, fueron un total de 1.204.414 cifra que refleja un aumento de un 2,3% desde el año 2017. Sin embargo, este aumento presenta una disociación en el total de titulados, presentando un descenso pasando de 335.271 titulados en el 2017 a 314.539 en el 2021, una baja del 6,2%.

Las razones por las cuales los universitarios abandonan sus estudios universitarios son variadas. Por un lado, se plantea que “existen dimensiones explicativas del fenómeno de la deserción estrechamente vinculadas con las condiciones económicas de las familias, en tanto que las características de la población señalan bajos ingresos económicos familiares, hogares monoparentales o problemas de inserción laboral” (Jaramillo, 2007; citado en Londoño, 2013, p.187).

Según Atal & Hernández (2017) la permanencia en la universidad es determinada por un conjunto de factores tanto institucionales, preuniversitarios, familiares, individuales y sobre expectativas laborales, dentro de cada uno, existen indicadores predominantes.

Como el rendimiento académico, la jornada de estudios y el apoyo socioeconómico basado en becas o créditos para los factores institucionales; dentro de los factores preuniversitarios se encuentran los puntajes de ingreso PSU, también el tiempo de demora en ingresar a la universidad, las notas promedio de la enseñanza media (Atal et al., 2017).

Para los factores familiares, el estrato socioeconómico de los estudiantes es el determinante mayor; en términos individuales, la edad es la que más incide en si permanecen o desertan de la educación superior; por último, en cuanto a las expectativas laborales, los ingresos promedios de los egresados son un factor que influye en la permanencia de los alumnos cuando poseen expectativas de un suelo mejor (Atal et al., 2017).

Estudiantes universitarios de primera generación

Los estudiantes universitarios de primera generación son caracterizados a nivel mundial como aquellos estudiantes que poseen padres sin educación superior ni experiencia universitaria generando una distinción en los hijos e hijas quienes son los primeros de su generación y círculo social en ir a la universidad (Felicetti et al., 2019).

Otra definición plantea que “un estudiante de primera generación, es aquel individuo que ha sido el primer miembro de su familia más directa que ha proseguido estudios en alguna institución de educación terciaria” (Fukushi, 2013, p. 117).

Los estudiantes de primera generación poseen más complejidades en la transición a la universidad, tendiendo a desertar de la misma (Araneda et al., 2017), presentando desventajas ante los estudiantes continuistas (estudiantes que sí poseen padres con estudios superiores), desventajas sistemáticamente aplicadas a ellos, dado que el clasismo dentro de las instituciones y las diferencias sociales dentro de ellas, son factores a tomar en cuenta al momento de examinar la situación de estos estudiantes en la universidad (Garriot et al. 2021).

Otros autores como Flanagan (2017), sugieren que, aunque posean un alto rendimiento académico en el inicio de los estudios dentro de la universidad, los EPG son los que tienen una mayor probabilidad de abandonar los estudios debido a las condiciones adversas que presentan por ser los primeros en entrar a la educación superior. A saber, falta de apoyo familiar, tensiones económicas, bajo nivel de escolaridad de los padres, entre otros.

Para el caso de Chile, la probabilidad de desenvolverse bien en la educación superior baja gracias a la aculturación que deben experimentar los estudiantes de primera generación, donde las propias universidades están tipificadas para estudiantes cuyas condiciones materiales de vida les permiten una dedicación de jornada completa o tengan como prioridad el estudio sin necesitar gestionar otras responsabilidades como es el caso de estudiantes de trabajadores/as con o sin hijos o hijas (Flanagan, 2017).

4. RELEVANCIA DEL ESTUDIO

Uno de los principales problemas que enfrenta la investigación en torno a los estudiantes universitarios de primera generación es la falta de información que se dispone de estos, al ser un fenómeno nuevo dentro de los estudiantes universitarios por lo planteado anteriormente con la masificación de los estudios superiores (Acuña et al., 2019).

La falta de identificación es otra problemática que afecta a los estudiantes de primera generación, dado que no existe una caracterización institucional acerca de quiénes son, qué necesitan y cómo apoyarlos en la universidad. Los apoyos que estos reciben, son apoyos indirectos, ya que a su vez son caracterizados como sectores más vulnerables, recibiendo apoyos de carácter financiero, pero planteando una disociación, ya que las condiciones que plantea la vulnerabilidad a la que están sometidos no necesariamente coinciden con las necesidades de un estudiante de primera generación (Acuña et al., 2019).

El déficit de hábitos académicos se encuentra en las diferencias que presentan dentro del capital cultural, mostrando una falta de hábitos de estudio, teniendo como principales hábitos, el chatear, estar en Facebook, o algún hobby relacionado al deporte. El problema de esto es que no comprenden lo que leen, no quieren leer, denotando así las desigualdades que presentan (Araneda et al., 2018).

Este perfil de estudiantes también posee una trayectoria escolar distinta, en donde los niveles de conocimiento son importantes dado que, en el ingreso a la universidad, en algunos casos, pueden sufrir discriminación por la falta de conocimientos o preparación anterior que puedan haber recibido, o por las condiciones económicas (Espinoza y González, 2015 en Araneda et al., 2018).

Además, están los factores extraacadémicos planteados por Linne (2018), donde se plantea que los jóvenes de primera generación, temen no poder superar los obstáculos que les propone la educación superior, como poder encontrar su vocación y trabajar en lo que eligieron. Además, existen las dificultades en torno a las ayudas por parte del estado anteriormente planteadas, como el hecho de que, aun teniendo gratuidad persisten los problemas de mantención económica dentro de su hogar.

La permanencia en la educación es vista como un problema público de las sociedades, que tiene implicancias tanto en los estudiantes como en las universidades. Por un lado, los estudiantes que desertan aumentan las tasas de desempleo y las tasas de pobreza, por otro lado, se ve afectada la tasa de calidad y confiabilidad de las instituciones al tener un mayor margen de pérdida de estudiantes (Sánchez et al., 2017).

Según datos de la OCDE (2017), Chile se encuentra bajo la media de los países en torno al nivel educativo de las personas de 25 a 34 años (rango donde las personas suelen terminar estos estudios), ubicado en el puesto 28 de los 46 países medidos.

En la tabla de ingresos relativos de los adultos por nivel educacional alcanzado, Chile se encuentra en el penúltimo puesto, donde expresa que la diferencia entre las personas que tienen educación terciaria y las que tienen una educación secundaria o inferior, presentan una diferencia en promedio del 225%. En sí, la diferencia es casi la más significativa entre todos los países de la OCDE siendo superado solo por Brasil (OCDE, 2017).

Por lo que, hay una necesidad de establecer políticas en torno a la permanencia en la educación superior, previniendo la deserción de estos, con enfoques que puedan abordar la problemática desde otros puntos de vista. Dado que la vulnerabilidad de los nuevos perfiles de ingreso aún no es conocida del todo, y los factores que pueden interferir en el desarrollo educativo terminando en la deserción no son monocausales.

5. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

La educación de calidad dentro de Chile ha sido un tema que ha estado en boga desde hace ya varios años, en donde son diversos los grupos sociales liderados por estudiantes, que han protestado por la crisis que plantean las desigualdades en los estudios tanto en la educación básica, media y educación superior (Cavieres, 2014).

Como plantea Valenzuela, Labarrera y Rodriguez (2008) estas desigualdades tienen un origen en los avances poco significativos en relación a las mediciones internacionales, donde el modelo de educación planteado en la dictadura sigue estando presente a pesar de las reformas; el principal problema es el sistema neoliberal que adopta las competencias de mercado en la educación, radicando en la ausencia de una concepción de educación como un derecho, teniendo que ser regulados por agentes externos como el ministerio de educación, dado que la educación pública es solo una opción de educación (Valdevenito, 2011).

La Organización de las Naciones Unidas (ONU), plantea como cuarto objetivo del desarrollo sustentable, la educación de calidad, es decir, garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (ONU, 2022).

La igualdad y equidad en la educación deben responder a las distintas necesidades de los estudiantes, es decir, para que exista una educación de calidad, la educación debe ser equitativa e igualitaria, en donde a los estudiantes se les debe proporcionar una igualdad de oportunidades para que aquellos que posean las mismas necesidades, capacidades y logros puedan optar a la educación superior (Espinoza & González, 2015).

Por otro lado, “el modelo de igualdad y equidad en lo que respecta a la permanencia, se trata de eliminar cualquier impedimento o discriminación que restrinja la sobrevivencia del estudiante en el sistema, asegurando que aquellos individuos con iguales necesidades, potencialidades y logros anteriores tengan el mismo progreso educativo” (Espinoza & González, 2015, p. 567). Dado que el hecho de que las personas abandonen los estudios es un problema que afecta al país, ya que “el abandono de las aulas impacta negativamente el progreso del país en los diferentes campos sociales, científicos, económicos; razones que afectan directamente los avances en ciencia y tecnología” (Babrero, 2015, p. 99).

Por lo que si bien en Chile, la masificación de la universidad y la inclusión de nuevas políticas sociales planteadas anteriormente generaron un “creciente acceso de los EPG a las universidades, su permanencia es menor que los estudiantes no-EPG” (Soto, 2016, p. 1160).

Existe un déficit de políticas públicas en apoyo directo a la permanencia universitaria de los estudiantes de primera generación. Las políticas existentes solo aportan de forma indirecta a esta generación entregándoles ayuda financiera, es decir, las políticas públicas no están orientadas a solucionar la permanencia de los estudiantes en la universidad, sino que son apoyados desde otros puntos como el financiamiento por su condición de vulnerabilidad (Acuña et al., 2019). Donde los recursos que se entregan a los estudiantes, si bien facilitan el ingreso a la educación superior, el entregar un mayor financiamiento no incrementa la permanencia de los estudiantes (Oloriz et al. 2014).

García de Fanelli (2017) plantea que una política pública integral para la permanencia de estudiantes de primera generación tiene que elevar la graduación, garantizando tanto la equidad como la calidad de la formación de los estudiantes, requiriendo diseño de estrategias pedagógicas y curriculares en las universidades. En donde si no existen estas condiciones, “los avances se traducen en una ampliación del acceso que no tiene continuidad en el recorrido por el sistema universitario mostrando la ausencia de alternativas que permitan la obtención de resultados equitativos entre grupos sociales diversos” (Chiroleu, 2018, p. 83).

Por otro lado, en las universidades existen otras desigualdades que perpetúan y consolidan la inequidad entre estudiantes que poseen distintos capitales tanto económicos, como sociales y culturales, reduciendo las posibilidades de una obtención de un título y un cambio de clase social (Chiroleu, 2018).

En Chile, las universidades han contribuido con la creación de distintos programas para el acompañamiento de los estudiantes, como el Programa de Tutoría Integral Par (TIP), el cual tiene como objetivo favorecer el proceso de inserción a la vida universitaria durante el primer año a través de tutorías, o el programa de acompañamiento y acceso efectivo a la educación superior (PACE), el cual busca acompañar y otorgar cupos de acceso a la universidad a estudiantes destacados de sectores tradicionalmente excluidos de la educación en la universidad de Chile (MINEDUC, 2022c).

6. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Pregunta central:

¿Cuál es la relación que tienen los capitales social, cultural y económico de los estudiantes de primera generación respecto a su intención de abandono en universidades privadas?

Preguntas secundarias:

1. ¿Cómo son los estudiantes de primera generación de universidades privadas?
2. ¿Cuál es el efecto del capital social, cultural y económico respecto a la intención de abandono en estudiantes de primera generación, en universidades privadas?
3. ¿Cuál es la capacidad de predicción de los capitales planteados respecto a la intención de abandono de los estudios en estudiantes de primera generación?

7. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Objetivo general:

Analizar la relación que tienen los capitales social, cultural y económico de los estudiantes de primera generación respecto a su intención de abandonar la universidad privada.

Objetivos específicos:

1. Caracterizar a los estudiantes de primera generación en universidades privadas.
2. Determinar el efecto del capital social, cultural y económico respecto a la intención de abandono en estudiantes de primera generación, en una universidad privada.
3. Analizar la capacidad de predicción de los capitales en la intención de abandono de los estudiantes de primera generación, en una universidad privada.

8. MARCO TEÓRICO

El capital

Según Bourdieu (2000), “El capital es trabajo acumulado, bien en forma de materia, bien en forma interiorizada o “incorporada”, en donde la concepción del capital exige que el mundo social deba ser visto como la historia acumulada de las personas, dado que así los hombres jueguen un papel más importante que solamente ser partículas intercambiables dentro de un universo (Bourdieu, 2000, p. 131).

Un ejemplo de esto son los juegos de azar, en donde al momento de apostar, cada apuesta es independiente de la otra, y cada una de estas puede hacer que el capital económico de la persona cambie en caso de ganar o perder una apuesta, adquiriendo un nuevo status social, quitando la acumulación de trabajo que hay detrás de los capitales, en sí, el mundo social no puede ser analizado si no existe la definición de capital que nos permita el análisis de la estructura y funcionamiento de este, que no se reduzca solamente al capital económico (Bourdieu, 2000).

Por otro lado, el capital se puede presentar de distintas maneras, “la forma concreta en que se manifiesta dependerá de cuál sea el campo de aplicación correspondiente, así como de la mayor o menor cuantía de los costes de transformación, que constituyen una aparición previa para su aparición efectiva. Así, el capital económico es directa e inmediatamente convertible en dinero, y resulta especialmente indicado para la institucionalización en forma de derechos de propiedad, el capital cultural puede convertirse bajo ciertas condiciones en capital económico y resulta apropiado para la institucionalización, sobre todo, en forma de títulos académicos; el capital social, que es un capital de obligaciones y “relaciones” sociales, resulta igualmente convertible, bajo ciertas condiciones, en capital económico, y puede ser institucionalizado en forma de títulos nobiliarios”. (Bourdieu, 2000, p. 135-136).

En sí, el capital además de ser una acumulación de trabajo, puede ser presentado de distintas maneras dependiendo del análisis que se necesite, por ejemplo, el capital cultural puede ser traducido como la acumulación de trabajo en torno a los estudios universitarios de las personas.

Capital Cultural

El capital cultural como lo plantea Bourdieu (2000), puede existir en tres formas o estados, el interiorizado o incorporado, en estado objetivado y por último en estado institucionalizado.

Capital cultural incorporado

El capital cultural incorporado se encuentra fundamentalmente ligado al cuerpo y presupone la interiorización de conocimiento, “la acumulación de cultura en estado incorporado (...) presupone un proceso de interiorización, el cual, en tanto que implica un periodo de enseñanza y de aprendizaje, cuesta tiempo. Y un tiempo, además, que debe ser invertido personalmente por el inversor” (Bourdieu, 2000, p. 139). En sí, la adquisición de capital cultural está explícitamente ligado a la inversión de tiempo de cada persona, la cual no se puede delegar a un tercero.

Dado que “quien se esfuerza por adquirir cultura, trabaja sobre sí mismo, (...) esto implica un coste personal que se “paga con propia persona”. Lo cual quiere decir, ante todo, que uno invierte tiempo, pero invierte también una forma de afán (lívido) socialmente construido, el afán de saber, con todas las privaciones, renunciaciones y sacrificios que pueda comportar” (Bourdieu, 2000, p. 139). Planteando así una forma de medición más abstracta, ya que, la medición del capital cultural incorporado no es convertible inmediatamente a dinero, dado que lo que se invierte no es solo tiempo.

Otra característica del capital cultural incorporado es que no puede ser transmitido instantáneamente de una persona a otra, como la herencia o la compra de algo (Bourdieu, 2000). Por otro lado, “la incorporación del capital cultural puede realizarse en diferente grado según la época, sociedad y la clase social, sin medidas educativas expresamente planeadas y, por lo tanto, de forma completamente inconsistente, (...) queda determinado por las circunstancias de su primera adquisición. Estas circunstancias dejan huellas más o menos visibles, como la forma de hablar propia de una clase o una región, y determinan a su vez el valor concreto de un capital cultural” (Bourdieu, 2000, p. 141). En sí, el capital cultural tiene formas de transmisión que muchas veces no son visibles en la sociedad, pero que sí determinan su valor.

Por último, la posesión de un gran capital cultura sirve para el beneficios materiales y simbólicos dentro de la sociedad, un ejemplo de esto es cuando alguien sabe leer dentro de un mundo de analfabetas, en donde el capital cultura adquiere un valor de escasez que puede beneficiar a la persona (Bourdieu, 2000).

Capital cultural objetivado

El capital cultural objetivado posee propiedades que son solo determinables en relación al capital cultural incorporado, es decir, el capital cultural objetivado es aquel capital que sólo obtiene valor cuando alguien posee el capital cultural incorporado para darle valor al mismo, en donde el capital cultural objetivado tiene una parte física, la cual puede ser transferida, ya sean libros, pinturas, esculturas, etc. Pero esta transferencia es solo la propiedad legal del artículo, más lo que posibilita la verdadera apropiación es el capital cultural incorporado para leer ese libro o apreciar las pinturas (Bourdieu, 2000).

Capital cultural institucionalizado

El capital cultural institucionalizado es la objetivación del capital cultural incorporado, ya que el portador del capital cultura está sometido a las barreras biológicas, la objetivación de este mismo plantea una neutralización de estas dificultades, institucionalizando el capital cultural en títulos que lo garantizan, estableciendo diferencias por ejemplo entre una persona autodidacta, que podría adquirir el mismo conocimiento en alguna materia pero que siempre estará condicionada a demostrar ese conocimiento, no así la persona que tenga un título dentro de esa materia, dado que este demuestra mediante el título la adquisición del capital cultural necesario (Bourdieu, 2000).

Por otro lado, “A través del título escolar o académico se confiere reconocimiento institucional al capital cultural poseído por una persona determinada. Esto permite, entre otras cosas, comparar a los poseedores del título e incluso intercambiarlos” (Bourdieu, 2000, p. 147). Lo que plantea una estandarización del capital cultural incorporado, haciendo posible el intercambio entre capital cultural y capital económico, dado que el estudiar algún tipo de carrera se conectaría al precio de lo que cuesta estudiar esa misma carrera, ya sea en alguna universidad pública o privada.

Capital social

En sí, “el capital social está constituido por la totalidad de los recursos potenciales o actuales asociados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento y reconcomiendo mutuo” (Bourdieu, 2000, p. 148). Es decir, son todos aquellos recursos que toman valor en tanto se consideran como pertenecientes a un grupo en específico, en donde el capital total que poseen todos individualmente, le sirve a la totalidad del grupo.

Además “en la práctica, las relaciones de capital social sólo pueden existir sobre la base de relaciones de intercambio materiales y/o simbólicas, y contribuyendo además a su mantenimiento. Pueden asimismo ser institucionalizadas y garantizadas socialmente, ya sean mediante la adopción de un nombre común, que indique la pertenencia a una familia” (Bourdieu, 2000, p. 149). Por ende, el capital social nos plantea que debe existir un intercambio para que el capital social pueda mantenerse durante el tiempo, y esta sería la acumulación de trabajo en las relaciones, las cuales pueden llegar a ser institucionalizadas como las familias, grupos de algún club de deportes, etc.

Por otro lado, “el volumen de capital social poseído por un individuo dependerá tanto de la extensión de la red de conexiones que éste pueda efectivamente movilizar, como del volumen de capital (económico, cultural o simbólico) poseído por aquellos con quienes está relacionado. En efecto, el capital social no es nunca totalmente independiente del capital económico y cultural de un individuo determinado, ni de la totalidad de individuos relacionados con éste, si bien no es menos cierto que no puede reducirse inmediatamente a ninguno de ambos” (Bourdieu, 2000, p. 150).

Capitales y estudiantes de primera generación

Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron conceptualizan la educación considerando como elemento central la clase social, considerando a la universidad como una institución estructurada para la permanencia de las clases sociales altas, generando la exclusión de las bajas. La cual es mantenida por la posesión de capitales económicos, sociales, culturales y simbólicos necesarios para que exista una distinción entre las clases y que mantengan el

campo universitario los capitales a los que no pueden acceder las clases sociales bajas (Bourdieu y Passeron, 2009 en López, Mella y Cáceres, 2018).

También se explica que “El espacio educativo puede comprenderse, desde la perspectiva de Bourdieu y Passeron, como un campo social y como un juego. Como campo, al igual que un campo físico se encuentra compuesto por fuerzas en pugna, pero en este caso de carácter social; y como un juego, en cuanto existen ciertas reglas bajo las cuales se participa y los actores trazan estrategias para asegurar su posición en el campo, o para cambiar de posición” (Bourdieu y Passeron, 2009 en López, Mella y Cáceres, 2018, p. 274).

Los capitales son esenciales dado que estos permiten al estudiante alcanzar un lugar de relativo privilegio, los cuales posicionan a los estudiantes en uno u otro punto de la estructura social contribuyendo a la formación de grupos de relativa cohesión (Jarpa & Rodríguez, 2017). Lo que daría paso al posicionamiento de los estudiantes de primera generación en los estudios superiores.

Según Suárez (2015) el capital cultural diferencia a los estudiantes como población y condiciona sus decisiones académicas, ya que la acumulación de los recursos tanto económicos como simbólicos y culturales, les permiten desempeñar las diferentes prácticas, en el caso de los estudiantes de primera generación, para poder ingresar y mantenerse en la educación superior.

Los tres estados del capital cultural mencionados anteriormente juegan un rol fundamental en torno al ingreso y mantenimiento del EPG en la educación superior, dado que la posesión de bienes materiales, las prácticas específicas tanto culturales, sociales y académicas las cuales son promovidas por el entorno familiar y el lugar de origen, y, por último, la trayectoria académica aumentará las oportunidades de ingresar y mantenerse en la educación superior (Suarez, 2015).

Schenider y Stevenson (1999 en Hernandez y Padilla, 2019) plantean que el capital social familiar y comunitario puede ser un recurso para la aspiración y mantención del estudiante en la educación superior, dado que estas aspiraciones le permitirían eventualmente alcanzar sus objetivos y no abandonar la educación superior.

La mantención del estudiante en los estudios superiores gana importancia cuando el hecho de ingresar a la universidad es una instancia que sería irracional desaprovechar por los beneficios que esta entrega en los estudiantes de primera generación (López, Mella y Cáceres, 2018).

Diane Reay (2021) plantea que las dificultades de los estudiantes de clases económicas más bajas no solo son excluidas por su capital social y cultural menor que el de los estudiantes de clases medias y altas, sino que también por la autoexclusión de estos mismos estudiantes en las universidades, que genera dinámicas de poder, prestigio y status dentro del campo, en las actitudes y comportamientos de los estudiantes.

9. HIPOTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

Hipótesis 1:

Los estudiantes de primera generación presentan un capital cultural bajo.

Hipótesis 2:

Los estudiantes de primera generación presentan un capital social bajo.

Hipótesis 3:

Los estudiantes de primera generación presentan un capital económico bajo.

Hipótesis 4:

La dificultad para adaptarse a la universidad lleva a un aumento en la intención de abandono de los estudiantes de primera generación.

Hipótesis 5:

Tener aparatos tecnológicos disminuye la intención de abandono de los estudiantes de primera generación.

Hipótesis 6:

La posibilidad de adquirir un título universitario disminuye la intención de abandono de los estudiantes de primera generación.

Hipótesis 7:

El apoyo familiar en los estudios disminuye la intención de abandono de los estudiantes de primera generación.

Hipótesis 8:

La buena relación con los compañeros en la universidad disminuye la intención de abandono de los estudiantes de primera generación.

Hipótesis 9:

La falta de recursos económicos aumenta la intención de abandono de los estudiantes de primera generación.

Hipótesis 10:

El capital económico es un buen predictor de la intención de abandono en estudiantes de primera generación.

Hipótesis 11:

El capital social es un buen predictor de la intención de abandono en estudiantes de primera generación.

Hipótesis 12:

El capital cultural es un buen predictor de la intención de abandono en estudiantes de primera generación.

Hipótesis 13:

Los factores sociodemográficos no son significativos en la intención de abandono de los estudiantes de primera generación.

10. METODOLOGÍA

El tipo de estudio es de carácter cuantitativo, en atención al objetivo antes mencionado, buscando a partir de los resultados poder generalizar los resultados de los estudiantes de primera generación en relación con su permanencia en una universidad privada.

Es una investigación de tipo Descriptivo/Inferencial, ya que lo que se busca es caracterizar a los estudiantes de primera generación, determinar el efecto de los tipos de capitales en la intención de abandono, por último, analizar la capacidad de predicción de los capitales en la intención de abandono de los estudiantes de primera generación.

Participantes

Los participantes del estudio fueron todos los estudiantes de las carreras vespertinas de una universidad privada en Santiago. Para esta investigación se seleccionó una submuestra consistente en los estudiantes de primera generación.

La encuesta finalizó con 900 estudiantes, de los cuales 432 son estudiantes seleccionados para esta investigación, en la siguiente tabla se muestra la distribución por carreras.

Tabla 1 – Estudiantes de primera generación distribuidos por carrera

Alumnos por carrera		
	N	N (%)
Actuación	1	0,2
Arquitectura	46	10,6
Artes visuales	15	3,5
Ciencias de la Familia	36	8,3
Contabilidad y auditoría	13	3
Derecho	41	9,5
Dirección y gestión de artes culinarias	3	0,7
Diseño	4	0,9
Enfermería	25	5,8
Ingeniería Comercial	33	7,6
Ingeniería Civil en Informática y telecomunicaciones	3	0,7
Ingeniería Civil Industrial	7	1,6
Ingeniería Inf. Ctrl. Gest.	4	0,9
Kinesiología	15	3,5
Licenciatura en Historia	1	0,2
Literatura	11	2,5
Medicina	2	0,5
Nutrición y Dietética	20	4,6
Odontología	16	3,7
Pedagogía en Educación Parvularia	14	3,2
Pedagogía en Educación Básica	41	9,5
Periodismo	26	6,0
Psicología	52	12
Publicidad	3	0,7
Total	432	100

Técnica de producción de datos

La técnica que se utilizó fue una encuesta por correo electrónico la cual consta de un cuestionario con 72 preguntas, que hacen referencia a la experiencia dentro de la universidad, la elección universitaria, los vínculos y el sentido de pertenencia, entre otros.

El método de masificación fue proporcionado por la universidad, entregando una base de datos con todos los correos electrónicos de los alumnos a los que se les tenía que enviar la encuesta, se enviaron recordatorios de respuesta a los correos electrónicos al menos 1 vez por semana entre mayo y junio.

Además, se proporcionaron incentivos para las respuestas en formas de premio al finalizar el periodo de respuesta de la encuesta para los estudiantes que participaron, en donde se realizó un sorteo de premios.

Instrumento

El análisis de las encuestas se realizó a través del programa estadístico Stata 16 y IBM SPSS Statistics 25. En primera instancia, se hizo un filtrado de la base y una limpieza de la misma para poder empezar a operar, se eliminaron los casos perdidos o nulos. Luego, se recodificaron variables a conveniencia según los criterios de la operacionalización que se muestra a continuación.

Las preguntas del capital cultural incorporado, objetivado e institucionalizado, el capital social y el económico fueron respondidas a través de una escala Likert del 1 al 5, en donde el 1 es “muy en desacuerdo” y el 5 es “muy de acuerdo”, las cuales se recodificaron para el nivel descriptivo e inferencial bivariado juntando el “muy en desacuerdo” con “en desacuerdo” y el “muy de acuerdo” con “de acuerdo”, pero para las regresiones se dejaron con todos sus atributos.

La intención de abandono fue recodificada de una escala Likert a variable dicotómica, donde los estudiantes que están en desacuerdo y muy en desacuerdo se agruparon, por otro lado, los estudiantes que no están ni de acuerdo ni en desacuerdo, los que están de acuerdo y muy de acuerdo se agruparon en la segunda categoría en base al test de normalidad de la variable.

A partir de las preguntas de todo el cuestionario, se seleccionaron cuatro para la creación de la escala del capital cultural incorporado teniendo un mínimo de 4 puntos y un máximo de 20 puntos, para la escala del capital cultural objetivado se ocuparon dos preguntas con un mínimo de 2 puntos y un máximo de 10 puntos, para la escala percepción del capital cultural institucional se seleccionaron cinco preguntas con un puntaje mínimo de 5 puntos y un máximo de 25 puntos. Para la escala de capital social se ocuparon siete preguntas con un puntaje mínimo de 7 puntos y un máximo de 35 puntos. Por último, para la escala de capital económico se seleccionaron dos preguntas con un puntaje mínimo de 2 puntos y un máximo de 10 puntos.

Para poder verificar la concordancia entre las preguntas y las dimensiones de cada concepto, se realizaron análisis factoriales y de fiabilidad para determinar si las variables se relacionan entre sí y pueden explicar el fenómeno en base a la teoría.

Los resultados para la escala de capital cultural incorporado fueron un KMO de 0,475 y un alfa de Cronbach de 0,377. Para la escala de capital cultural objetivado, se obtuvo un KMO de 0,5 y un alfa de Cronbach de 0,384 y para la escala de percepción del capital cultural institucionalizado, se obtuvo un KMO de 0,7 y un alfa de Cronbach de 0,726.

La escala de capital social resulto con un KMO de 0,718 y un alfa de Cronbach 0,736, por último, la escala de capital económico resulto con un KMO de 0,567 y un alfa de Cronbach de 0,52.

Por otro lado, la pregunta “Ha sido difícil adaptarme a la cultura de la universidad” se invirtió para la creación de la escala del capital cultural incorporado debido a su naturaleza inversa, es decir, al estar planteada de forma negativa, la pregunta tiene una curvatura inversa a la de las demás preguntas.

Por último, los factores sociodemográficos como el sexo y la situación ocupacional fueron recodificados como variables dicotómicas, en el caso del sexo la respuesta de referencia fue ser hombre, en la situación ocupacional la referencia fue estar desocupado. Para la edad y el año de ingreso, ambas se dejaron como variables escalares.

Operacionalización de variables

Concepto	Dimensión	Subdimensión	Indicadores y Preguntas
Capital	Capital cultural	Capital cultural incorporado	P2.3 Busqué participar en cursos o actividades que sirvieran de preparación para la PSU/PTU
			P2.4 Participé de ferias estudiantiles para conocer las carreras y/o universidades
			P7.2 Me siento capaz de enfrentar académicamente la universidad
			P12.7 Ha sido difícil adaptarme a la cultura de la universidad
		Capital cultural objetivado	P12.2 Tengo aparatos tecnológicos para llevar a cabo mis estudios y deberes académicos
			P12.6 Tengo libros o revistas en mi hogar
		Percepción del capital cultural institucionalizado	P4.1 Tener un título me garantiza tener un mejor futuro.
			P4.2 Tener un título me permite un mejor acceso al mercado laboral.
			P4.3 Tener un título me permite realizarme en términos personales
	P4.4 Tener un título me permitirá ayudar con el bien común		
	P4.8 Siempre imaginé mi futuro como estudiante universitario		
	Capital social		P2.5 Comparto con mi familia mi relación con mis amigos/as y compañeros/as de la universidad
			P2.7 En mi familia hicimos ajustes para que mis estudios fueran exitosos (lugar para estudiar, cambios en tareas domésticas)
			7.1 Tengo buena relación con mis compañeros y compañeras.
			7.3 Puedo contar con mis compañeros de clase si necesito ayuda.
			7.4 Tengo una buena relación con mis profesores.
			P7.6 Tengo una buena comunicación con mis profesores cuando tengo un problema
P12.4 Tengo apoyo familiar para resolver dificultades entorno a alguna materia			
Capital económico		P1.6 Mi familia me apoya económicamente para estudiar en la universidad (movilización, alimentación, fotocopias)	
		P12.3 Tengo recursos financieros para comprar lo que necesito para cumplir con mis deberes académicos	
Intención de abandono			¿Ha pensado en abandonar la carrera?
Variables sociodemográficas	Sexo		¿Cuál es tu sexo?
	Edad		¿Cuál es tu edad?
	Año de ingreso a la Universidad		¿En qué año ingresaste a la universidad?
	Situación ocupacional		¿Trabajas remuneradamente?

Método de análisis

Para poder describir a los estudiantes de primera generación, se realizó un análisis descriptivo univariado de las variables seleccionadas, tanto las variables independientes como las de control, a la vez, para poder determinar las escalas de los distintos tipos de capital, se realizaron análisis estadísticos bivariados.

Para poder analizar la capacidad de predicción de los capitales, se armaron 7 modelos de regresión logísticos, con sus respectivas hipótesis:

Modelo 1: $Y(IA) = \exp(\beta_0) * \exp(\beta_1 S)^{x1} * \exp(\beta_2 E)^{x2} * \exp(\beta_3 AU)^{x3} * \exp(\beta_4 SO)^{x4} * \exp(\beta_5 CS)^{x5}$

H0: $\beta_1 = \beta_2 = \beta_3 = \beta_4 = \beta_5 = 0$

H1: $\beta_1 \neq \beta_2 \neq \beta_3 \neq \beta_4 \neq \beta_5 \neq 0$

Modelo 2: $Y(IA) = \exp(\beta_0) * \exp(\beta_1 S)^{x1} * \exp(\beta_2 E)^{x2} * \exp(\beta_3 AU)^{x3} * \exp(\beta_4 SO)^{x4} * \exp(\beta_5 CE)^{x5}$

H0: $\beta_1 = \beta_2 = \beta_3 = \beta_4 = \beta_5 = 0$

H1: $\beta_1 \neq \beta_2 \neq \beta_3 \neq \beta_4 \neq \beta_5 \neq 0$

Modelo 3: $Y(IA) = \exp(\beta_0) * \exp(\beta_1 S)^{x1} * \exp(\beta_2 E)^{x2} * \exp(\beta_3 AU)^{x3} * \exp(\beta_4 SO)^{x4} * \exp(\beta_5 CCI)^{x5}$

H0: $\beta_1 = \beta_2 = \beta_3 = \beta_4 = \beta_5 = 0$

H1: $\beta_1 \neq \beta_2 \neq \beta_3 \neq \beta_4 \neq \beta_5 \neq \beta_6 \neq \beta_7 \neq \beta_8 \neq \beta_9 \neq 0$

Modelo 4: $Y(IA) = \exp(\beta_0) * \exp(\beta_1 S)^{x1} * \exp(\beta_2 E)^{x2} * \exp(\beta_3 AU)^{x3} * \exp(\beta_4 SO)^{x4} * \exp(\beta_5 CCO)^{x5}$

H0: $\beta_1 = \beta_2 = \beta_3 = \beta_4 = \beta_5 = 0$

H1: $\beta_1 \neq \beta_2 \neq \beta_3 \neq \beta_4 \neq \beta_5 \neq 0$

Modelo 5: $Y(IA) = \exp(\beta_0) * \exp(\beta_1 S)^{x1} * \exp(\beta_2 E)^{x2} * \exp(\beta_3 AU)^{x3} * \exp(\beta_4 SO)^{x4} * \exp(\beta_5 PCCI)^{x5}$

$$H0: \beta_1 = \beta_2 = \beta_3 = \beta_4 = \beta_5 = 0$$

$$H1: \beta_1 \neq \beta_2 \neq \beta_3 \neq \beta_4 \neq \beta_5 \neq 0$$

$$\textbf{Modelo 6: } Y(\text{IA}) = \exp(\beta_0) * \exp(\beta_1 S)^{x_1} * \exp(\beta_2 E)^{x_2} * \exp(\beta_3 \text{AU})^{x_3} * \exp(\beta_4 \text{SO})^{x_4} * \exp(\beta_5 \text{CCI})^{x_5} * \exp(\beta_6 \text{CCO})^{x_6} * \exp(\beta_7 \text{PCCI})^{x_7}$$

$$H0: \beta_1 = \beta_2 = \beta_3 = \beta_4 = \beta_5 = \beta_6 = \beta_7 = 0$$

$$H1: \beta_1 \neq \beta_2 \neq \beta_3 \neq \beta_4 \neq \beta_5 \neq \beta_6 \neq \beta_7 \neq 0$$

$$\textbf{Modelo 7: } Y(\text{IA}) = \exp(\beta_0) * \exp(\beta_1 S)^{x_1} * \exp(\beta_2 E)^{x_2} * \exp(\beta_3 \text{AU})^{x_3} * \exp(\beta_4 \text{SO})^{x_4} * \exp(\beta_5 \text{CCI})^{x_5} * \exp(\beta_6 \text{CCO})^{x_6} * \exp(\beta_7 \text{PCCI})^{x_7} * \exp(\beta_8 \text{CS})^{x_8} * \exp(\beta_9 \text{CE})^{x_9}$$

$$H0: \beta_1 = \beta_2 = \beta_3 = \beta_4 = \beta_5 = \beta_6 = \beta_7 = \beta_8 = \beta_9 = 0$$

$$H1: \beta_1 \neq \beta_2 \neq \beta_3 \neq \beta_4 \neq \beta_5 \neq \beta_6 \neq \beta_7 \neq \beta_8 \neq \beta_9 \neq 0$$

Nomenclatura:

IA= Intención de abandono.

CCI= Escala de Capital Cultural Incorporado

CCO= Escala de Capital Cultural Objetivado.

PCCI= Escala de Percepción del Capital Cultural Institucionalizado.

CS= Escala de Capital Social.

CE= Escala de Capital Económico.

S= Sexo.

E= Edad.

AU= Año de ingreso a la universidad.

SO= Situación ocupacional.

Aspectos éticos

El consentimiento informado es algo primordial dentro de la investigación, dado que se encarga de informar tanto los objetivos del estudio, el uso de las respuestas de los participantes, la confidencialidad, los costos, la voluntariedad de la participación de los encuestados y el respaldo de la Universidad y el comité ético de esta en la investigación. En donde el estudio se realizó a partir de una unión Inter facultad entre las carreras, con una investigadora responsable y el centro de estudios e investigación de la misma universidad.

Por lo que, cada encuesta proporciona un consentimiento informado que debe ser respondido y aceptado de forma obligatoria si es que van a participar dentro del estudio.

11. RESULTADOS Y ANÁLISIS

Estudiantes de primera generación

La intención de abandono de los estudiantes de primera generación se divide en un 57,8% en las personas que sí han pensado en abandonar la universidad y un 42,2% los que no han pensado en abandonar la universidad, como se muestra en la tabla 1. Por otro lado, los factores sociodemográficos como el sexo de los estudiantes de primera generación que participaron se centraron en mayor medida en las mujeres con un 73% y solamente un 25% de hombres. Las edades de los estudiantes se concentran en las edades de 18 a 20 años con un 33% y de 21 a 25 años con un 48% del total de encuestados. Entorno al año de ingreso a la universidad, el porcentaje de los estudiantes de primera generación va en aumento, pasando de un 4,6% en el 2018 a un 35,2% en el 2022. Por último, está la situación ocupacional de los estudiantes de primera generación, en donde solamente el 23% de ellos declaro que sí trabaja en comparación con el 77% que no trabaja.

Tabla 1 – Intención de abandono

Intención de abandono		
	Frecuencia	Porcentaje
No	186	42,2%
Sí	255	57,8%
Total	441	100%

Tabla 2 - Sexo del estudiante

Sexo		
	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	110	25%
Mujer	321	73%
No quiero decirlo	9	2%
Total	440	100%

Gráfico 1 - Edades de los estudiantes de primera generación

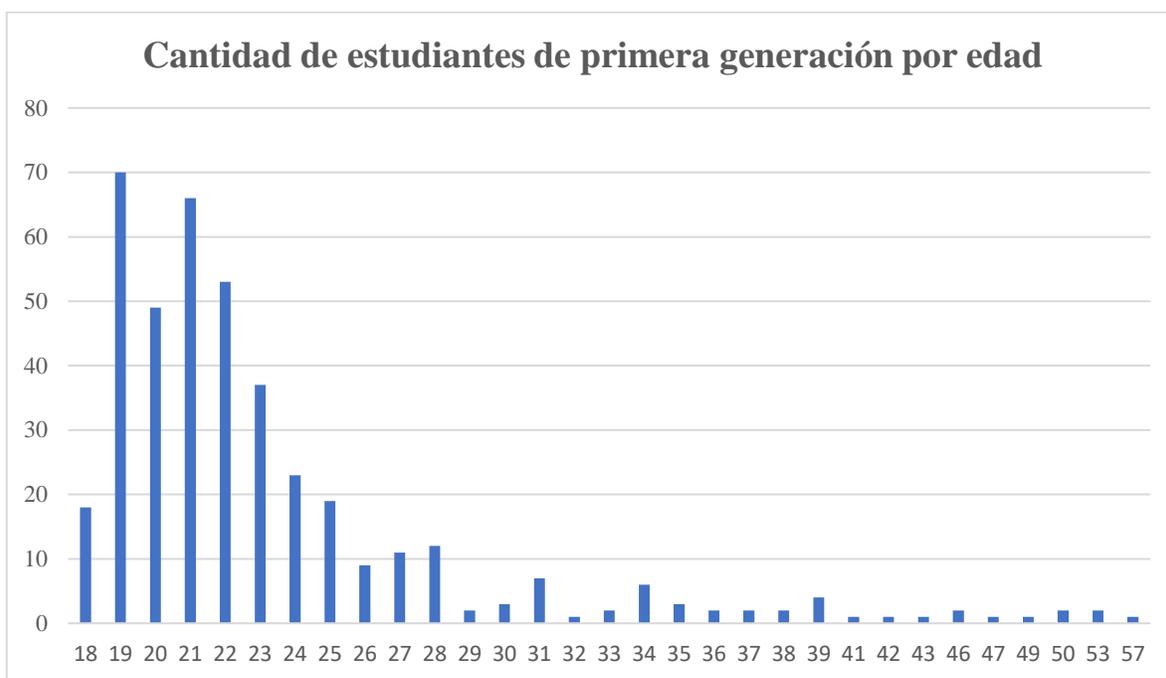


Gráfico 2 – Año de ingreso a la universidad

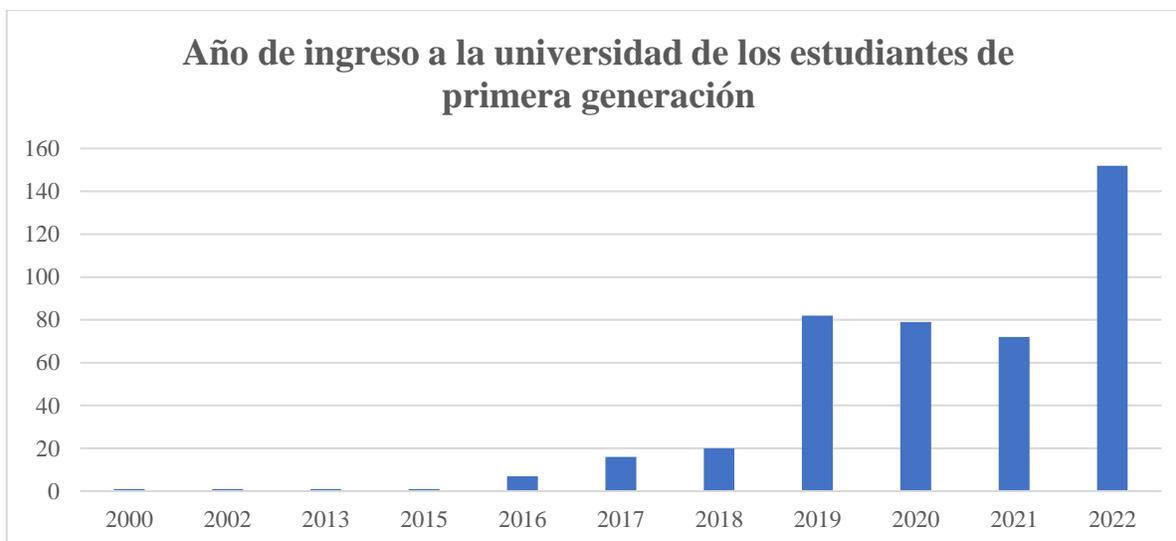


Tabla 3 – Situación ocupacional del estudiante

Situación ocupacional		
	Frecuencia	Porcentaje
Trabaja	103	23%
No trabaja	336	77%
Total	439	100%

Al analizar el capital cultural incorporado de los estudiantes de primera generación de la universidad privada, el 65% de los estudiantes estuvieron de acuerdo o muy de acuerdo y el 17% estuvo muy en desacuerdo o en desacuerdo en la participación de cursos o actividades que sirvieran de preparación para la PSU. El 63% estuvo de acuerdo o muy de acuerdo con la participación en ferias estudiantiles para conocer las carreras y/o universidades, al contrario de estos el 19% estuvo muy en desacuerdo o en desacuerdo. El 69% estuvo de acuerdo o muy de acuerdo con la capacidad de enfrentar académicamente la universidad, al contrario, solamente el 9% de los estudiantes estuvo en desacuerdo o muy en desacuerdo con esta afirmación. En torno a si ha sido difícil adaptarse a la cultura de la universidad, el 43% de los estudiantes de primera generación se muestra de acuerdo o muy de acuerdo con esta afirmación, el 30% en desacuerdo o muy en desacuerdo. A modo general, los estudiantes de primera generación presentan un capital cultural incorporado mayormente alto.

Tabla 4 – Capital cultural incorporado de estudiantes de primera generación

	Capital Cultural Incorporado				Total
		Muy en desacuerdo o en desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo o muy de acuerdo	
Busqué participar en cursos o actividades que sirvieran de preparación para la PSU/PTU.	N	77	79	284	440
	Porcentaje	17%	18%	65%	100%
Participé de ferias estudiantiles para conocer las carreras y/o universidades.	N	84	77	279	440
	Porcentaje	19%	18%	63%	100%
Me siento capaz de enfrentar académicamente la universidad.	N	39	98	304	441
	Porcentaje	9%	22%	69%	100%
Ha sido difícil adaptarme a la cultura de la universidad.	N	131	119	191	441
	Porcentaje	30%	27%	43%	100%

Con respecto al capital cultural objetivado de los estudiantes de primera generación de la universidad privada, se observa que el 91% de los estudiantes está de acuerdo o muy de acuerdo con que tiene aparatos tecnológicos para llevar a cabo sus estudios y deberes académicos y que el 68% que está de acuerdo o muy de acuerdo tiene libros o revistas su hogar.

Tabla 5 – Capital cultural de estudiantes de primera generación

	Capital Cultural Objetivado				
		Muy en desacuerdo o en desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo o muy de acuerdo	Total
Tengo aparatos tecnológicos para llevar a cabo mis estudios y deberes académicos.	N	13	28	399	440
	Porcentaje	3%	6%	91%	100%
Tengo libros o revistas en mi hogar.	N	79	61	301	441
	Porcentaje	18%	14%	68%	100%

La percepción del capital cultural institucionalizado en los estudiantes de primera generación, el 58% de los estudiantes está de acuerdo o muy de acuerdo con que el tener un título universitario les garantiza tener un mejor futuro, al contrario, solo el 13% de ellos está en desacuerdo o muy en desacuerdo con esta afirmación. Del total de encuestados, el 86% de los estudiantes está de acuerdo o muy de acuerdo en con que tener un título profesional les permite tener un mejor acceso al mercado laboral, el 73% está de acuerdo o muy de acuerdo con que les permite realizarse en términos personales, el 74% está de acuerdo o muy de acuerdo con que les permitirá ayudar al bien común y, por último, el 68% siempre imaginó un futuro como estudiante universitario. Por otro lado, hay un promedio de un 20% de estudiantes que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo con la percepción del capital institucionalizado.

Tabla 6 – Percepción del Capital Cultural institucionalizado de estudiantes de primera generación.

	Percepción del Capital Cultural Institucionalizado				
		Muy en desacuerdo o en desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo o muy de acuerdo	Total
Tener un título me garantiza tener un mejor futuro.	N	55	131	255	441
	Porcentaje	12%	30%	58%	100%
Tener un título me permite un mejor acceso al mercado laboral.	N	14	50	377	441
	Porcentaje	3%	11%	86%	100%
Tener un título me permite realizarme en términos personales.	N	42	77	322	441
	Porcentaje	10%	17%	73%	100%
Tener un título me permitirá ayudar con el bien común.	N	22	89	330	441
	Porcentaje	5%	20%	75%	100%
Siempre imaginé mi futuro como estudiante universitario.	N	54	88	299	441
	Porcentaje	12%	20%	68%	100%

Entorno al capital social de los estudiantes de primera generación, estos muestran una elevada concentración en el acuerdo, en torno a la buena relación tanto con sus compañeros, familia y profesores dentro de la universidad. Donde el 70% declara que comparte con su familia la relación con sus amigos o compañeros en la universidad, el 82% tiene una buena relación con sus compañeros/as, el 73% puede contar con sus compañeros de clase si necesita ayuda, el 78% tiene una buena relación con los profesores, el 64% tiene una buena comunicación con sus profesores cuando tiene un problema y un 63% tiene amigos o cercanos con algún título académico. Sin embargo, en torno al apoyo familiar que estos puedan obtener para la ayuda académica el porcentaje disminuye a un 39%.

Tabla 7 – Capital social de estudiantes de primera generación

	Capital Social				
		Muy en desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Total
Comparto con mi familia mi relación con mis amigos/as y compañeros/as de la universidad.	N	55	78	308	441
	Porcentaje	12%	18%	70%	100%
Tengo buena relación con mis compañeros y compañeras.	N	17	61	363	441
	Porcentaje	4%	14%	82%	100%
Puedo contar con mis compañeros de clase si necesito ayuda.	N	36	81	324	441
	Porcentaje	8%	18%	73%	100%
Tengo una buena relación con mis profesores.	N	15	82	344	441
	Porcentaje	3%	19%	78%	100%
Tengo una buena comunicación con mis profesores cuando tengo un problema.	N	54	105	281	440
	Porcentaje	12%	24%	64%	100%
Tengo apoyo familiar para resolver dificultades entorno a alguna materia.	N	170	100	171	441
	Porcentaje	39%	23%	39%	100%
Tengo amigos o cercanos con algún título académico.	N	111	51	279	441
	Porcentaje	25%	12%	63%	100%

Los estudiantes de primera generación presentan un apoyo económico concentrado en el acuerdo de sus condiciones económicas, donde el 80% declara que su familia lo apoya económicamente para estudiar en la universidad y que el 51% tiene recursos financieros para comprar lo que necesita para cumplir sus deberes académicos.

Tabla 8 - Capital económico de estudiantes de primera generación

	Capital Económico				
		Muy en desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Total
Mi familia me apoya económicamente para estudiar en la universidad.	N	56	32	353	441
	Porcentaje	13%	7%	80%	100%
Tengo recursos financieros para comprar lo que necesito para cumplir con mis deberes académicos.	N	92	126	223	441
	Porcentaje	21%	29%	51%	100%

Respondiendo a la primera, segunda y tercera hipótesis, los estudiantes de primera generación muestran un porcentaje mayor de en cuanto a estar de acuerdo o muy de acuerdo a las preguntas tanto de capital económico, social y cultural, por lo que se rechazan las hipótesis.

Intención de abandono y capitales

En relación a la cuarta hipótesis “La dificultad para adaptarse a la universidad lleva a un aumento en la intención de abandono de los estudiantes de primera generación”, a un 99% de confianza, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, denotando que existe una relación significativa entre la dificultad para adaptarse a la cultura de la universidad y la intención de abandono.

Puesto que de los estudiantes de primera generación que están muy de acuerdo o de acuerdo con que se le ha dificultado la adaptación a la cultura de la universidad, el 22% de ellos no ha pensado en abandonar la universidad, porcentaje que aumenta a un 78% en los que sí han pensado en abandonar la universidad.

Por otro lado, de los estudiantes de primera generación que están ni de acuerdo ni en desacuerdo con que se les ha dificultado adaptarse a la cultura de la universidad, el 52,9% no ha pensado en abandonar la universidad y el 47,1% sí lo ha pensado.

Por último, de los estudiantes de primera generación que están muy en desacuerdo o en desacuerdo con que se les ha dificultado adaptarse a la cultura de la universidad, el 61,8% no ha pensado en abandonar la universidad, porcentaje que disminuye a un 38,2% en las personas que sí lo han pensado.

Tabla 9 – Capital cultural incorporado e intención de abandono

		Intención de abandono	
		No	Sí
Ha sido difícil adaptarme a la cultura de la universidad	Muy en desacuerdo o desacuerdo	61,8%	38,2%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	52,9%	47,1%
	Muy de acuerdo o de acuerdo	22,0%	78,0%
	Total	42,2%	57,8%
Relación significativa a un 0,01.			

En relación a la quinta hipótesis “Tener aparatos tecnológicos disminuye la intención de abandono de los estudiantes de primera generación.”, a un 95% de confianza, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, denotando que existe una relación

significativa entre el tener aparatos tecnológicos para el uso académico y la intención de abandono.

Donde del total de los estudiantes que está muy de acuerdo o de acuerdo con que tiene aparatos tecnológicos para llevar a cabo sus estudios y deberes académicos, el 42,9% no ha pensado en abandonar la universidad y el 57,1% sí lo ha pensado. Por otro lado, de los estudiantes de primera generación que están ni de acuerdo ni en desacuerdo con que tienen aparatos tecnológicos para llevar a cabo sus estudios y deberes académicos, el 35,7% no ha pensado en abandonar la universidad y el 64,3% sí lo ha pensado. Por último, del total de los estudiantes que está muy en desacuerdo o en desacuerdo, el 30,8% no ha pensado en abandonar la universidad y el 69,2% sí lo ha pensado.

Tabla 10 – Capital cultural objetivado e intención de abandono

		Intención de abandono	
		No	Sí
Tengo aparatos tecnológicos para llevar a cabo mis estudios y deberes académicos.	Muy en desacuerdo o desacuerdo	30,8%	69,2%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	35,7%	64,3%
	Muy de acuerdo o de acuerdo	42,9%	57,1%
	Total	42,0%	58,0%

Relación significativa a un 0,05.

En relación a la sexta hipótesis “La posibilidad de adquirir un título universitario disminuye la intención de abandono de los estudiantes de primera generación”, a un 99% se acepta la hipótesis nula, es decir, no existe una relación significativa entre posibilidad de la obtener de un título universitario y la intención de abandono de los estudiantes de primera generación.

Tabla 11 – Percepción del capital cultural institucionalizado e intención de abandono

		Intención de abandono	
		No	Sí
Tener un título me garantiza tener un mejor futuro.	Muy en desacuerdo o desacuerdo	47,3%	52,7%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	35,1%	64,9%
	Muy de acuerdo o de acuerdo	44,7%	55,3%
	Total	42,2%	57,8%

Relación no significativa a un 0,1.

En relación a la séptima hipótesis “El apoyo familiar en los estudios disminuye la intención de abandono de los estudiantes de primera generación”, a un 95% de confianza se rechaza hipótesis nula y se acepta hipótesis alternativa, es decir, existe una relación estadísticamente significativa entre el apoyo familiar en los estudios y la intención de abandono.

Puesto que, del total de estudiantes de primera generación que se encuentran muy de acuerdo o de acuerdo con que en su familia hicieron ajustes para que sus estudios fueran exitosos, la mitad de los estudiantes no ha pensado en abandonar la universidad y la otra mitad sí han pensado en abandonar la universidad.

Por el contrario, de los estudiantes que están ni de acuerdo ni en desacuerdo con que su familia hizo ajustes para que sus estudios fueran exitosos, el 35,1% de ellos no ha pensado en abandonar la universidad y el 64,9% en los estudiantes que sí.

Por último, del total de estudiantes de primera generación que están muy en desacuerdo o en desacuerdo con que en su familia hicieron ajustes para que sus estudios fueran exitosos, el 33,9% no ha pensado en abandonar la universidad, cifra que aumenta a un 66,1% en los que sí han pensado en abandonar la universidad.

Tabla 12 – Capital social familiar e intención de abandono

		Intención de abandono	
		No	Sí
En mi familia hicimos ajustes para que mis estudios fueran exitosos (lugar para estudiar, cambios en tareas domésticas).	Muy en desacuerdo o desacuerdo	33,9%	66,1%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	35,1%	64,9%
	Muy de acuerdo o de acuerdo	50,0%	50,0%
	Total	42,1%	57,9%
Relación significativa a un 0,05.			

En relación a la octava hipótesis “La buena relación con los compañeros en la universidad disminuye la intención de abandono de los estudiantes de primera generación”, a un 99% de confianza se rechaza hipótesis nula y se acepta hipótesis alternativa, es decir, existe una relación estadísticamente significativa entre la buena relación entre compañeros y la intención de abandono.

Puesto que, del total de estudiantes que están muy de acuerdo o de acuerdo con tener una buena relación con sus compañeros, el 47,4% no ha pensado en abandonar la carrera, porcentaje que aumenta a un 52,6% en los que sí lo han pensado.

Por otra parte, de los estudiantes que están ni de acuerdo ni en desacuerdo con que tiene una buena relación con sus compañeros/as, el 23% no ha pensado en abandonar, pero sí el 77%.

Por último, de las personas que están en desacuerdo y muy en desacuerdo, solo existen personas que han pensado en abandonar la universidad.

Tabla 13 – Capital social e intención de abandono

		Intención de abandono	
		No	Sí
Tengo buena relación con mis compañeros y compañeras.	Muy en desacuerdo o desacuerdo	0,0%	100,0%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	23,0%	77,0%
	Muy de acuerdo o de acuerdo	47,4%	52,6%
	Total	42,2%	57,8%
Relación significativa a un 0,01.			

Respecto a la novena hipótesis “La falta de recursos económicos aumenta la intención de abandono de los estudiantes de primera generación”, a un 99% de confianza se rechaza hipótesis nula y se acepta hipótesis alternativa, es decir, existe una relación estadísticamente significativa entre la falta de recursos y la intención de abandono.

Del total de estudiantes está muy de acuerdo o de acuerdo con que tienen recursos financieros para comprar lo que necesitan para cumplir con sus deberes académicos, de los cuales el 50,7% no ha pensado en abandonar la universidad y el 49,3% sí lo ha pensado.

Por otro lado, del total de estudiantes esta ni de acuerdo ni en desacuerdo con que tienen los recursos financieros para comprar lo que necesitan para cumplir con sus deberes académicos, el 36,5% de los estudiantes no ha pensado en abandonar, cifra que aumenta en los estudiantes que sí lo han pensado con un 63,5%.

Por último, de los estudiantes está muy en desacuerdo o en desacuerdo con que tienen los recursos financieros para comprar lo que necesitan para cumplir con sus deberes académicos, el 29,3% no ha pensado en abandonar la universidad y el 70,7% sí lo ha pensado.

Tabla 14 – Capital económico e intención de abandono

		Intención de abandono	
		No	Sí
Tengo recursos financieros para comprar lo que necesito para cumplir con mis deberes académicos.	Muy en desacuerdo o desacuerdo	29,3%	70,7%
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	36,5%	63,5%
	Muy de acuerdo o de acuerdo	50,7%	49,3%
	Total	42,2%	57,8%
Relación significativa a un 0,01.			

Regresiones

Respecto al primer modelo, presenta un R^2 de Nagelkerke de un 0,168, es decir, el modelo explica el 16,8% de la varianza de la intención de abandono en los estudiantes de primera generación. Partiendo por los factores sociodemográficos, el sexo y el año de ingreso a la universidad en contraste con los análisis bivariados, al momento de incluir los capitales estos adquieren una relación estadísticamente significativa, en donde las mujeres tienen un 76% más chances que los hombres de abandonar la universidad, y por cada año que permanecen en la universidad la intención de abandono disminuye un 12%. Por último, el capital social como variable predictora es estadísticamente significativa a un 99% de confianza, por lo que, por cada punto en la escala del capital social la intención de abandono disminuye en un 18% en los estudiantes de primera generación, en donde un estudiante de primera generación que tiene todos los puntos en la escala de capital social tendría 4,6 veces menos chances que otro estudiante de primera generación que tiene el puntaje mínimo de abandonar la universidad.

El segundo modelo plantea un R^2 de Nagelkerke del 0,072, es decir, el modelo explica solamente el 7,2% de la varianza de la intención de abandono de los estudiantes de primera generación. En este modelo también se presenta el hecho de la disminución de la intención de abandono en los hombres, pero es estadísticamente significativa a un 90%, y el año de ingreso es estadísticamente significativo a un 95% del nivel de confianza, con una disminución en la intención de abandono del 53% por ser hombres y un 15% por cada año que pasa en la universidad. Por último, el capital económico es estadísticamente significativo a un 99% de confianza, en donde por cada punto en la escala de capital económico, la intención de abandono disminuye en 27%, por lo que, un estudiante de primera generación que tiene todos los puntos en la escala de capital económico tiene 2,3 veces menos chances de abandonar la universidad que otro estudiante con el puntaje mínimo.

El tercer modelo tiene un R^2 de Nagelkerke de 0,115, es decir, el modelo explica el 11,5% de la varianza de la intención de abandono de los estudiantes de primera generación. El hecho de ser hombres disminuye en 86% la intención de abandono a un 99% de confianza, y por cada año que pasa en el año de ingreso a la universidad disminuye en 18% la intención de abandono a un 95% de confianza. Por otro lado, el capital cultural incorporado disminuye en

un 25% la intención de abandono por cada punto en la escala a un 99% de confianza, es decir, un estudiante que tiene todos los puntos en la escala del capital cultural incorporado tiene 5,9 veces menos chances de abandonar la universidad que un estudiante con el puntaje mínimo en esta misma escala.

Respecto al cuarto modelo, presentando un R^2 de Nagelkerke de 0,037, es decir, el modelo solamente explica el 3,7% de la varianza de la intención de abandono de los estudiantes de primera generación, este es el modelo que peor explica la intención de abandono con respecto a un capital específico que es el capital cultural objetivado, donde con cada punto en esta escala disminuye en 14% la intención de abandono de los estudiantes de primera generación a un 90% de confianza, donde un estudiante con el puntaje máximo tendría 3 veces menos de chances de abandonar la universidad que un estudiante con el puntaje mínimo. Por otro lado, a un 95% de confianza, el sexo y el año de ingreso son significativos, el hecho de ser hombre disminuye en 68% la intención de abandono en los estudiantes, y el año de ingreso en 13% por cada año en está en la universidad.

El quinto modelo solamente integra el capital cultural institucionalizado, el cual tiene un R^2 de Nagelkerke de 0,054, es decir, el modelo explica un 5,4% de la varianza de la intención de abandono de los estudiantes de primera generación, en este modelo el capital cultural institucionalizado disminuye la intención de abandono en 10% por cada punto en la escala a un 99% de confianza, donde un estudiante con el puntaje máximo en la escala tendría 6,4 veces menos de chances de abandonar la universidad que alguien con el puntaje mínimo en la misma escala, por otro lado, el hecho de ser hombre disminuye en un 70% la intención de abandono en los estudiantes de primera generación a un 95% de confianza, y el año de ingreso lo disminuye en un 11% por cada año.

El sexto modelo integra los tres tipos de capital cultural, el cual tiene un R^2 de Nagelkerke de 0,118, es decir, este modelo explica el 11,8% de la varianza de la intención de abandono de los estudiantes de primera generación de la universidad privada. En este modelo solamente el capital cultural incorporado es significativo a un 99% de confianza, el cual por cada punto en la escala disminuye en 24% la intención de abandono. Por otro lado, el hecho de ser hombre disminuye en 94% la intención de abandono a un 99% de confianza y el año de ingreso en 16% por cada año que pasa en la universidad.

Por último, el séptimo modelo integra todos los capitales en un mismo modelo, presentando un R^2 de Nagelkerke de 0,2, es decir, este modelo explica el 20% de la varianza de la intención de abandono de los estudiantes de primera generación. En este modelo, a un 99% de confianza tanto el capital social como el capital cultural incorporado son estadísticamente significativos, disminuyendo en un 15% y 16% la intención de abandono de los estudiantes de primera generación. A un 95% de confianza, el sexo, el año de ingreso a la universidad y el capital cultural objetivado son estadísticamente significativos, reduciendo en un 83% la intención de abandono por ser hombres, un 14% por el año de ingreso y en 22% la intención de abandono por cada punto en la escala del capital cultural objetivado.

Tabla 15 – Modelos de regresión logística binomial.

	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4	Modelo 5	Modelo 6	Modelo 7
Sexo (ref. hombre)	0,569**	0,654*	0,539***	0,595**	0,589**	0,516***	0,547**
	76%	53%	86%	68%	70%	94%	83%
Situación Ocupacional (ref. desocupado)	1,332	1,533	1,17	1,238	1,158	1,134	1,281
	33%	53%	17%	24%	16%	13%	28%
Edad	0,983	0,972	0,977	0,987	0,986	0,981	0,975
	2%	3%	2%	1%	1%	2%	3%
Año de ingreso a la Universidad.	0,89**	0,871**	0,849**	0,883**	0,9*	0,861**	0,879**
	12%	15%	18%	13%	11%	16%	14%
Capital Social	0,85***						0,866***
	18%						15%
Capital Económico		0,788***					0,944
		27%					6%
Capital Cultural Incorporado			0,797***			0,807***	0,864***
			25%			24%	16%
Capital Cultural Objetivado				0,881*		1,005	1,216**
				14%		0,5%	22%
Capital Cultural Institucionalizado					0,911***	0,942	0,966
					10%	6%	4%
Constante	1,655	2,81	3,394	6,249	2,53	3,466	4,278
R^2 de Cox y Snell	0,125	0,054	0,085	0,027	0,04	0,087	0,149
R^2 de Nagelkerke	0,168	0,072	0,115	0,037	0,054	0,118	0,2
Nota: Odds ratio menores a uno son relaciones inversamente proporcionales. *** p<.01 **p<.05 *p<0.1. Chances de los factores expresadas en porcentajes debajo de los Odds ratio.							

A modo general, en el caso de los capitales, todos los capitales son significativos al igual que en los análisis bivariados presentados anteriormente a un 99% de confianza cuando se les analiza por cada modelo, exceptuando el capital cultural objetivado que es a un 90% de confianza. Por otro lado, cuando se analizan todos los capitales culturales en una misma

regresión solamente el capital cultural incorporado es estadísticamente significativo. Por último, cuando se consideran todos los capitales, el capital social y el capital cultural incorporado mantienen una relación significativa, lo que explicaría que los estudiantes de primera generación tienen una menor intención de abandono cuando tienen buenas relaciones con los profesores, con su familia y con sus amigos. Pero que también la percepción del título universitario no afecta a la intención de abandono, ni tampoco el aspecto económico, esto puede deberse a las políticas económicas como la gratuidad o las becas que estos puedan tener.

Por lo que, la hipótesis 10 es rechazada dado que cuando se incluyen todos los capitales, el capital económico no es estadísticamente significativo, por lo que no sería un buen predictor de la intención de abandono en los estudiantes de primera generación. Para la hipótesis 11, esta es aceptada dado que el capital social es estadísticamente significativo cuando se consideran todos los capitales y también por sí solo. Por último, la hipótesis 12 es aceptada considerando que, de los tres tipos de capital cultural, el capital cultural incorporado y el cultural objetivado son estadísticamente significativos.

El sexo de los estudiantes a pesar de no ser significativo en los análisis bivariados, al momento de implementar los capitales como variables predictoras de la intención de abandono en los estudiantes de primera generación, este se vuelve significativo en todos los casos, al igual que el año de ingreso a la universidad, es decir, los estudiantes que son más nuevos dentro de la universidad tienen una mayor intención de abandono que los que ya llevan más años en ella. Por otro lado, los factores de control como la situación ocupacional y la edad no son estadísticamente significativas en ninguno de los casos, lo que indica que independiente de la edad, es decir, si es más joven o no, y la situación ocupacional, si es que trabaja o no, al momento de considerar los capitales estos no se vuelven significativos. Por lo que, la hipótesis 13 sería rechazada, dado que los factores sociodemográficos como el sexo y el año de ingreso a la universidad son estadísticamente significativos.

12. CONCLUSIÓN

Principales aportes de la investigación

Esta tesis tiene como pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación que tienen los capitales social, cultural y económico de los estudiantes de primera generación respecto a la intención de abandono en las universidades privadas?

Los resultados de la investigación plantean que existe una relación entre los capitales tanto **social, cultural y económico** con la intención de abandono de los estudiantes de primera generación, en concordancia con diversos estudios (Suarez, 2015; López, Mella y Cáceres, 2018; Reay, 2021). Respecto a la acumulación de **capital social**, se observó que el apoyo entre compañeros, familia y relaciones dentro de la institución (ejemplo, los docentes) les permite a los estudiantes de primera generación tener una mejor comunicación y disminuye la intención de los estudiantes al momento de abandonar la carrera universitaria.

Los estudiantes de primera generación presentan altos índices de aprobación entorno a la búsqueda de participar en cursos o actividades de preparación para la PSU, ejemplo, la participación en ferias estudiantiles, lo que indica que los estudiantes de primera generación sí buscan informarse y prepararse para los estudios universitarios, es decir, tienen un **capital cultural incorporado** que les permite tener en cuenta sus estudios universitarios como prioridad. Estos mismos estudiantes, también presentan un grado de aprobación alto a sentirse capaz de enfrentarse a la universidad, en donde los que no se sienten preparados o se les hace difícil adaptarse a la cultura de la universidad, tienden a pensar en abandonar la universidad en mayor porcentaje.

Un claro ejemplo de la acumulación de **capital cultural** y la **intención de abandono** es la forma en la que los estudiantes de primera generación se integran a la universidad, en donde aquellos que se les dificulta más tienden a tener más pensamiento de deserción en comparación con los que no, pero no así la percepción de la obtención de un título universitario, el cual no es significativo en los estudiantes, esto puede deberse a que ellos pueden tener otras prioridades u otras formas de ganarse la vida.

Por otro lado, los ajustes tanto familiares entorno a la casa como en la universidad son significativos en la mantención del estudiante en la institución, por lo que las redes de apoyo como pueden ser la familia, los compañeros o la propia institución son primordiales en ellos. Por último, aquellos estudiantes que tienen los recursos financieros para comprar lo que necesiten al estar estudiando tienen una menor intención de abandono, es decir, el capital económico también es un factor a considerar al momento de abandonar la universidad.

Pero cuando se consideran todos los tipos de capitales juntos la influencia de estos cambia, en donde si bien todos son significativos a un nivel bivariado, el capital cultural institucionalizado y el económico no son buenos predictores de la intención de abandono, esto puede deberse a las becas por las cuales los estudiantes entran a la universidad, en donde la gratuidad o la beca BAES, les otorgan financiamiento en los estudios y en alimentación, lo que haría que el capital económico de la familia no sea relevante.

Por otra parte, el sexo y el año de ingreso a la universidad son variables que por sí solas no explican la intención de abandono de los estudiantes de primera generación, pero cuando se analizan en conjunto con los capitales estas adquieren valor, en donde los estudiantes que son más nuevos tienen una menor intención de abandono, es decir, mientras más años en la universidad la intención de abandono aumenta, esto puede deberse a distintos factores como pueden ser las dificultades tanto sociales como culturales; en el caso del sexo, los estudiantes hombres tienen una menor intención de abandono que las mujeres.

Pero factores como la edad y la situación ocupacional no son variables a considerar, dado que no logran una relación significativa ni al nivel bivariado, ni tampoco cuando se toman en cuenta los capitales de los estudiantes de primera generación, esto quiere decir que los estudiantes no abandonan en base a su madurez, ni tampoco por la falta de tiempo que estos puedan tener al estar trabajando y estudiando.

A modo de reflexión, la **intención de abandono** de los estudiantes de primera generación no es explicada solamente por el tipo de capital que estos puedan tener, dado que el **capital económico** de los estudiantes puede ya estar resuelto por las becas o el **capital cultural objetivado** también por la cantidad de tecnología que existe hoy en día en los hogares como el hecho de tener celulares o computadores que es prácticamente obligatorio en el hogar por las condiciones en las que se vive hoy en día. En donde las relaciones de los estudiantes

adquieren mayor importancia al momento de quedarse en la universidad, como pueden ser las redes de apoyo, para un estudiante de primera generación lo esencial es poder apoyarse en las relaciones con sus amigos, compañeros y profesores, que son los que suplementan la falta de experiencia de los padres en la universidad, aquellos que les pueden brindar herramientas para su óptimo desarrollo en ella.

Por otro lado, el hecho de que el **capital cultural institucionalizado** no sea un referente al hecho de abandonar la universidad, indica que la obtención de un título para los estudiantes de primera generación no es tan importante como pueden ser otras prioridades en su vida, esto también puede estar condicionado por los padres, dado que para algunos puede ser muy importante, pero para otros puede ser más importante trabajar u obtener dinero.

La **edad** y la **situación ocupacional** en los estudiantes de primera generación de la universidad privada es una característica llamativa, dado que el hecho de que tengan que trabajar o no, no imparte una diferencia, esto se podría deber a la capacidad que tengan los estudiantes de mejorar su condición económica, y por el hecho de estar trabajando querer tener un mejor salario mediante la obtención de un título universitario.

Las diferencias en el **sexo** de los estudiantes son un aspecto a considerar, dado que los hombres piensan en abandonar menos que las mujeres, por lo que las mujeres deben tener más complicaciones al momento de estudiar, como pueden ser los cuidados del hogar, la mantención de los hijos, en sí, la división sexual del trabajo que plantearía estas diferencias, no obstante, no se pueden olvidar las dificultades que los estudiantes de primera generación puedan tener no solamente por su sexo.

Por último, los estudiantes de primera generación tienden a abandonar los primeros años de la universidad, que es en donde las relaciones con sus compañeros se conforman y donde pueden obtener el apoyo necesario para seguir con la universidad, lo que querría decir que una obtención temprana de relaciones (**capital social**) en la universidad, generaría un mayor aumento en la permanencia de los estudiantes de primera generación, ya sea porque les ayudan en los trabajos o a generar hábitos de estudio en ellos.

Limitaciones y nuevas investigaciones

Las limitaciones de esta tesis radican en el uso de un instrumento que no fue creado a partir de las necesidades específicas de esta investigación, dado que las preguntas no permitían abarcar la totalidad de los supuestos que se quería demostrar en una primera instancia, pero además, el hecho de que esta sea una investigación cuantitativa y busque inferir en el general de la población, hace necesaria la profundización en conocimientos sobre las relaciones que interfieren, como son las dinámicas en la universidad y en las casas de los estudiantes de primera generación.

Como propuestas para nuevas investigaciones, es menester realizar investigaciones sobre estudiantes de primera generación con bases en la ideología de género, que presenten diferencias tanto positivas como negativas entre estudiantes de primera generación hombres como mujeres, dado que en esta tesis ya se demostró que existen diferencias en la intención de abandono que son significativas. Por otro lado, la profundización de los estudios en términos de relaciones de compañeros y profesores en la universidad, como familiares, las cuales permitan orientar las políticas públicas entorno a los estudiantes en general, no solamente a los estudiantes de primera generación.

Políticas públicas y síntesis

Entorno a las políticas públicas que se pueden implementar, es necesario un proyecto que potencie las relaciones entre estudiantes, no solamente procesos en las universidades que ayuden de manera académica y no personal a los estudiantes, en los cuales se les den herramientas para su desarrollo a los estudiantes de primera generación en la universidad. Proyectos que permitan el desarrollo personal de los estudiantes, que aumenten su capital tanto cultural como social, y que faciliten la permanencia del estudiante en la universidad.

A modo de síntesis, las relaciones sociales y las herramientas de los estudiantes de primera generación deben ser potenciadas para que se puedan mantener en la universidad, ampliando su capital social y cultural incorporado con medidas de personas que ya hayan estado en la universidad, como por ejemplo compañeros que ya lleven más años en la universidad, que les puedan brindar estas herramientas con la ayuda de profesionales.

13. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, J. (2012). Hipótesis, método y diseño de investigación. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 7(2) 187-197. [http://www.spentamexico.org/v7-n2/7\(2\)187-197.pdf](http://www.spentamexico.org/v7-n2/7(2)187-197.pdf)
- Acuña, I., Benabarre, V., Guíñez, I. & Villanueva, A. (2019). Estudiantes de primera generación y su permanencia en la universidad. *Cátedra UNESCO: La universidad pública del Siglo XXI*. Universidad de Chile. <http://www.dii.uchile.cl/~webgrado2/wp-content/uploads/2020/03/Final-EPGs.pdf>
- Araneda, C., Gairín, J., Pedraja, L. & Rodríguez, E. (2018). Percepciones sobre el perfil del estudiante universitario en el contexto de la educación superior de masas: aproximaciones desde Chile. *Interciencia*, vol. 43, núm. 12, pp. 864-870. Asociación Interciencia Venezuela. <https://www.redalyc.org/journal/339/33958034010/33958034010.pdf>
- Araneda, C., Pedraja, L. & Rodríguez, E. (2017). Desafíos de la educación superior en el contexto de la masificación: un análisis conceptual desde el habitus institucional. *Revista espacios*, vol. 38, núm. 60. <https://www.revistaespacios.com/a17v38n60/17386019.html>
- Atal, D., & Hernández, L. (2017). Factores de permanencia o abandono de los estudiantes de primer año de la universidad central de Chile Cohorte 2016. *Congresos CLABES*. Recuperado a partir de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1687>
- Babrero, F. (2015). Investigación en deserción estudiantil universitaria: educación, cultura y significados. *Revista Educación y Desarrollo Social*, vol. 9, No 2. p. 86-101. <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/948/690>
- Bourdieu, P. (2000). Poder, derecho y clases sociales.
- Castillo, J., & Cabezas, G. (2010). Caracterización de jóvenes primera generación en educación superior. Nuevas trayectorias hacia la equidad educativa.. *Calidad en la Educación*, (32), 44-76. doi:<https://doi.org/10.31619/caledu.n32.151>
- Cavieres, E. (2014). La calidad de la educación como parte del problema. Educación escolar y desigualdad en Chile. *Revista Brasileira de Educação*, v.19, nº59. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vw5szv3NbHDWQZ6KBkHKLrR/?format=pdf&lang=es>
- Chiroleu, A. (2018). Democratización y masificación universitaria: una mirada sobre desigualdades y políticas públicas en el centenario de la reforma de 1918. *Integración y conocimiento* ISSN 2347-0658, Vol. 1. Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/100497>
- CNED. (2022). INDICES Educación Superior Pregrado Institucional. Consejo nacional de educación. https://www.cned.cl/indices_New_~/pregrado.php
- Espinoza, O. & González, L. (2015). Equidad en el sistema de educación superior de Chile: acceso, permanencia, desempeño y resultados. *La educación superior en Chile: Transformación, desarrollo y crisis*, Capítulo XII. <http://www.luisedogonzalez.cl/pdf/2015/2015-01.pdf>

- Felicetti, V. Costa, M. Cabrera, A. (2019). First-generation student in brazilian higher education. *Cad. Pesqui*, v. 49, n. 173, p. 28-43, São Paulo. <https://www.scielo.br/j/cp/a/T6sjwTGYzWfq439nnwPvQqb/?lang=en&format=pdf>
- Flanagan, Andrea. (2017). Experiencias de estudiantes de primera generación en universidades chilenas: realidades y desafíos. *Revista de la educación superior*, 46(183), 87-104. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.06.003>
- Fleet, G., Seamus, P. & Salazar, J. (2020). Crisis de la educación superior en Chile noliberal: mercado y burocracia. Dossier - Procesos de privatización de la educación en países latinoamericanos. *Educación Rev.* 36. <https://www.scielo.br/j/er/a/FVjK6mfjQV8vQdTmLHVwv6d/?format=html>
- Fleet, G., Seamus, P. & Salazar, J. (2020). Crisis de la educación superior en Chile neoliberal: mercado y burocracia. Dossier - Procesos de privatización de la educación en países latinoamericanos. *Educación Rev.* 36. <https://www.scielo.br/j/er/a/FVjK6mfjQV8vQdTmLHVwv6d/?format=html>
- Fukushi, K. (2013). Una aproximación cualitativa al estudiante de primera generación en la educación superior chilena. En Foro AEQUALIS, Acceso y permanencia en la educación superior: Sin apoyo no hay oportunidad (115-143).
- Gálvez, R., & Latorre, R. (2021, 27 de agosto). 69 mil estudiantes han perdido la gratuidad desde 2016 por exceder la duración de sus carreras. La tercera. <https://www.latercera.com/la-tercera-sabado/noticia/69-mil-estudiantes-han-perdido-la-gratuidad-desde-2016-por-exceder-la-duracion-de-sus-carreras/7SKVPAR3BZAWRLYVOSC25RDXOA/>
- García de Fanelli, A. (2017). Políticas públicas ante la masificación de la educación universitaria: el reto de elevar la graduación, garantizando la inclusión y la calidad. LA AGENDA UNIVERSITARIA III. Propuestas de políticas y acciones. Universidad de Palermo. Buenos Aires. <https://repositorio.cedes.org/bitstream/123456789/4506/1/Ana%20Fanelli%20Agenda%20II.pdf>
- Garriot, P. Ko, S. Bertram, S. Jessen, M. y Alan, B. (2021). When Race and Class Collide: Classism and Social-Emotional Experiences of First-Generation College Students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 1-24.
- Hernández García, Oliveria Esperanza, & Padilla González, Laura Elena. (2019). Expectativas de los estudiantes hacia la educación superior: influencia de variables familiares, personales y escolares. *Sociológica (México)*, 34(98), 221-251. Epub 09 de marzo de 2021. Recuperado en 08 de agosto de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732019000300221&lng=es&tlng=es.
- INE. (2017). Segunda entrega resultados definitivos censo 2017. Gobierno de Chile. <https://www.ine.cl/docs/default-source/censo-de-poblacion-y-vivienda/publicaciones-y-anuarios/2017/publicaci%C3%B3n-de->

[resultados/presentacion de la segunda entrega de resultados censo2017.pdf?sfvrsn=2fb08fd9_6](https://link.springer.com/article/10.1023/A:1024284932709)

- Ishitani, T. (2003). A longitudinal approach to assessing attrition behavior among first-generation students: Time-Varying effects of pre-college characteristic. *Research in Higher Education*, 48(4), 403-434. <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1024284932709>
- Jarpa, C. & Rodríguez, C. (2017). Segmentación y exclusión en Chile: El caso de los Jóvenes Primera Generación en Educación Superior. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 327-343. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1512028032016>
- Abreu, J. (2012). Hipótesis, método y diseño de investigación. *Daena: International Journal of Good Conscience*. 7(2) 187-197. [http://www.spentamexico.org/v7-n2/7\(2\)187-197.pdf](http://www.spentamexico.org/v7-n2/7(2)187-197.pdf)
- Leyton, D. (2015). La transición de la escuela a la educación superior en estudiantes provenientes de contextos vulnerados. Cuaderno de educación N° 64. Facultad de educación, Universidad Alberto Hurtado. https://cuadernosdeeducacion.uahurtado.cl/historial/cuaderno_educacion_64/pdf/articulo_6_4_la_transicion_de_la_escuela.pdf
- Linne, Joaquín. (2018). The Desire to Be the First University Generation. Admission and Graduation in Young People from Popular Sectors. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 129-147. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-73782018000100129&script=sci_arttext&tlng=en
- Londoño, L. (2013). Factores de riesgo presentes en la deserción estudiantil en la Corporación Universitaria Lasallista. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, Número 38. <http://repository.unilasallista.edu.co/dspace/handle/10567/1066>
- López, I., Mella, J. & Cáceres G. (2018). La universidad como ruptura en la trayectoria educativa: experiencias de transición de estudiantes egresados de Enseñanza Media Técnico Profesional que ingresan al Programa Académico de Bachillerato de la Universidad de Chile. *Estudios Pedagógicos XLIV*, N° 3: 271-288. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v44n3/0718-0705-estped-44-03-271.pdf>
- López, M., Santelices M., González, C., Ibáñez, A. (2017). Transición a la Educación Superior ¿Qué dice la Literatura?. EDSUP. Pontificia Universidad Católica de Chile. <http://nmedsup.cl/wp-content/uploads/2019/05/NMEDSUP-Brief-N1.pdf>
- MINEDUC. (2022a). Beneficios estudiantiles educación superior. Gobierno de Chile, Chile. <https://portal.beneficiosestudiantiles.cl/gratuidad>
- MINEDUC. (2022b). Mineduc entrega más de 600 mil beneficios estudiantiles para la educación superior. Ministerio de educación, Gobierno de Chile. <https://educacionsuperior.mineduc.cl/2022/05/18/mineduc-entrega-mas-de-600-mil-beneficios-estudiantiles-para-la-educacion-superior/>
- MINEDUC. (2022c). Programa de acceso a la educación superior (PACE). Ministerio de educación, Gobierno de Chile. <https://acceso.mineduc.cl/admision-universidades-2023/portal-pace/>

- OCDE. (2017). Panorama de la educación: indicadores de la OCDE. OECD. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eag-2017es.pdf?expires=1624307878&id=id&accname=guest&checksum=24CEF12E3F32BFD B670B1C277E648E85>
- Oloriz, M., Fernandez, J., & Amado, M. (2014). Comparación Entre El Programa De Becas Estudiantiles De La Universidad Nacional De Luján Y Los Programas De Becas Nacionales. *Congresos CLABES*. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1727>
- ONU. (2022). Educación superior. Naciones unidas. <https://www.un.org/es/impacto-acad%C3%A9mico/educaci%C3%B3n-superior>
- Reay, D. (2021). The working classes and higher education: Meritocratic fallacies of upward mobility in the United Kingdom. *European Journal of education research, development and policy*. <https://doi.org/10.1111/ejed.12438>
- Sánchez, G., Barboza, M. & Castilla, H. (2017). Análisis de la deserción y los factores asociados a la permanencia estudiantil en una universidad peruana. *Actualidades pedagógicas*, Vol. 1, Núm. 69. <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap/vol1/iss69/6/>
- Servicio de Información de Educación Superior (SIES). (2021). Informe 2021 matrícula de pregrado en educación superior. Subsecretaría de Educación Superior, Gobierno de Chile. https://www.mifuturo.cl/wp-content/uploads/2021/06/Informe-Matricula-Pregrado-2021_SIES.pdf
- Soto, V. (2016). Estudiantes de primera generación en Chile: una aproximación cualitativa a la experiencia universitaria. *Revista complutense de educación*, v. 27, n. 3; p. 1157-1173. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/47562/48828>
- Suárez, J. (2015). “El capital cultural de los estudiantes de nuevo ingreso a las disciplinas de humanidades en la Universidad Veracruzana”. *Revista de Investigación Educativa CPU-e* 20(enero-junio): 100-130.
- Valdebenito, L. (2011) “La calidad de la educación en Chile: ¿un problema de concepto y praxis? revisión del concepto calidad a partir de dos instancias de movilización estudiantil (2006 Y 2011)”, CISMA, Revista del Centro Telúrico de Investigaciones Teóricas. N° 1. 2° semestre. 1-25.
- Valenzuela, J., Labarrera, P. & Rodríguez, P. (2008). Educación en Chile: Entre la continuidad y las rupturas. Principales hitos de las políticas educativas. *Revista Iberoamericana de educación*, n°48, pp. 129-145. https://www.researchgate.net/publication/28241699_Educacion_en_Chile_entre_la_continuidad_y_las_rupturas_Principales_hitos_de_las_politicas_educativas

14. ANEXO

Consentimiento Informado

El propósito de esta información es ayudarle a tomar la decisión de participar, -o no- en una investigación. Lea cuidadosamente este documento, puede hacer todas las preguntas que necesite al investigador y tomarse el tiempo necesario para decidir.

1. Objetivos de la investigación

El Centro de Estudio e Investigación y la carrera de Pedagogía en Educación Básica, de la Universidad se encuentra realizando un estudio con el objetivo de analizar la experiencia universitaria de estudiantes que son primera generación (EPG) de la Universidad y su percepción del rol de su familia en la misma.

Usted ha sido seleccionado/a para participar voluntariamente en este estudio, del cual participarán todos/as los/as estudiantes de pregrado de la Universidad privada.

2. Procedimientos de la investigación: Metodología

Su participación en esta investigación consiste en responder un cuestionario que indaga sobre su experiencia universitaria como estudiante de primera generación (EPG) y su percepción del rol de su familia en la misma. Esto debería tomar 15 minutos. Usted no está obligado/a proporcionar información que le haga sentir incómoda/o y puede retirar su participación en cualquier momento del estudio. La encuesta será aplicada de manera online y la información que se obtenga será utilizada solo a nivel agregado (es decir, sin identificar casos particulares ni dar nombres) y exclusivamente para fines de este estudio.

El estudio cuenta con una segunda fase que consta de entrevistas semiestructuradas que se realizarán a estudiantes que quieran participar voluntariamente de dicha etapa. Como se menciona anteriormente, ambas fases son absolutamente voluntarias y negarse a participar no conlleva sanciones académicas.

3. Beneficios

Su colaboración y la información de la presente investigación, permitirá comprender mejor la experiencia universitaria de estudiantes que son primera generación (EPG) de la Universidad y su percepción del rol de su familia en la misma, pero usted no se verá directamente beneficiado por la misma.

4. Riesgos

Esta investigación no tiene riesgos para usted. Sin embargo, en caso de verse emocionalmente afectados por su participación en el estudio, podrán solicitar atención, enviando un correo a correo@gmail.com.

5. Costos

Su participación no tiene costos para usted.

6. Confidencialidad de la información

Las respuestas entregadas por las personas encuestadas son absolutamente confidenciales. Es posible que los resultados obtenidos sean presentados en revistas y conferencias académicas, sin embargo, su nombre no será conocido. Los datos que usted nos entregue quedarán identificados con un folio que sólo conoce el equipo investigador. La base de datos no tiene los nombres ni direcciones de los participantes y queda bajo custodia del centro de investigación por un período de 3 años. Su uso se restringe al análisis estadístico de las variables que la conforman.

7. Voluntariedad

Su participación en esta investigación es completamente voluntaria. Usted tiene el derecho a no aceptar participar o a retirar su consentimiento y retirarse de esta investigación en el momento que lo estime conveniente sin que ello signifique sanción académica alguna. Si usted retira su consentimiento, los datos de su encuesta serán eliminados y la información obtenida no será utilizada.

8. Preguntas

Si tiene preguntas acerca de esta investigación puede contactar o llamar al Investigador Responsable del estudio, al teléfono +56912345678.

Este estudio fue aprobado por el Comité Ético Científico de la Universidad. Si tiene preguntas acerca de sus derechos como participante en una investigación, usted puede escribir al correo electrónico: correo@gmail.com del Comité ético Científico, para que la presidenta, lo derive a la persona más adecuada.

Se me ha explicado el propósito de esta investigación, los procedimientos, los beneficios y los derechos que me asisten y que me puedo retirar de ella en el momento que lo desee.

Firmo este documento voluntariamente, sin ser forzado a hacerlo.

No estoy renunciando a ningún derecho que me asista.

Se ha comunicado que toda la información que responda y se registre será mantenida en forma anónima y será usada solamente con fines de investigación académica.

Al momento de la firma, se me entrega una copia firmada de este documento.

Nombre del participante:

Fecha:

Firma:

Los datos del presente consentimiento informado fueron modificados para resguardar la identidad de la universidad privada.