



Universidad Abierta
Interamericana

Maestría en Psicología Organizacional

Tesis de grado

*Deserción universitaria: Satisfacción y compromiso con la
universidad*

Tutora: Lic. Susana Azzollini

Autora: Sandra Paola Mayorga Cárdenas

**Buenos aires, Argentina
Diciembre, 2015**

Resumen

El presente trabajo de investigación se propone determinar la influencia que tiene la satisfacción y el compromiso organizacional sobre la deserción en estudiantes universitarios de 2 universidades privadas de Colombia y Argentina en el primer trimestre del año 2015.

La muestra estuvo conformada por todos los alumnos de grado de las distintas carreras que se dictan en ambas universidades seleccionadas. Se tomó una muestra no probabilística accidental, por cuotas según universidad, de 160 alumnos (80 de la Universidad Abierta Interamericana, y 80 de la Universidad de Ibagué).

Para la recolección de datos se utilizaron los siguientes instrumentos: escala de compromiso organizacional, cuestionario de datos personales y deserción y por último la escala de satisfacción SEUE. Los datos fueron analizados estadísticamente con el soporte técnico del software SPSS 19.0, versión castellana.

Con lo anterior se pudo concluir que es poco probable que los alumnos decidan cambiar o abandonar la universidad según el compromiso que tengan, además, se evidenció que los estudiantes colombianos mostraron mayores niveles de satisfacción que los argentinos, lo cual muestra que la deserción es un fenómeno complejo que depende de diferentes variables, como factores personales, y no sólo de las estudiadas.

Key words: Deserción, Satisfacción, Compromiso, Universidad.

INDICE

1. Resumen	2
2. Índice	3
3. Introducción	7
4. Objetivos	15
4.1 General.....	15
4.2 Específicos.....	15
5. Marco teórico	16
5.1 La universidad como organización.....	16
5.2 Deserción universitaria.....	18
5.3 Satisfacción.....	23
5.4 Compromiso organizacional.....	27
6. Materiales y métodos	31
6.1 Tipo de estudio.....	31
6.2 Contextualización.....	31
6.3 Universidad abierta interamericana.....	31
6.4 Universidad de Ibagué.....	32
7. Población y muestra	33

8. Técnicas e instrumentos.....	34
9. Plan de análisis de datos.....	36
9.1 Caracterización de la muestra.....	37
9.2 Tabla I.....	37
9.3 Tabla II.....	37
9.4 Tabla III.....	38
9.5 Tabla IV.....	39
9.6 Tabla V.....	39
9.7 Tabla VI.....	39
10. Descripción de variables.....	40
Resultados compromiso con la universidad	
10.1 Tabla VII.....	40
10.2 Tabla VIII.....	41
10.3 Tabla IX.....	42
Resultados satisfacción con la universidad	
10.4 Tabla X.....	43
10.5 Tabla XI.....	44
10.6 Tabla XII.....	45

10.7 Tabla XIII.....	45
10.8 Tabla XIV.....	46
10.9 Tabla XV.....	48
10.10 Tabla XVI.....	49
10.11 Tabla XVII.....	49
11. Cruce de variables.....	50
Resultados de la intención de deserción, según la satisfacción con las instituciones	
Universitarias	
11.1 Tabla XVIII.....	50
Resultados de la intención de deserción, según el compromiso con las instituciones	
Universitarias	
11.2 Tabla XIX.....	52
Resultados de la intención de deserción, según la satisfacción y el compromiso con	
las instituciones universitarias	
11.3 Tabla XX.....	54
Resultados del análisis de chi cuadrado entre la intención de deserción y la	
Institución universitaria de pertenencia	
11.4 Tabla XXI.....	56
Resultados del análisis de la varianza Anova de la satisfacción, según la institución	

universitaria de pertenencia

11.5 Tabla XXII.....57

**Resultados del análisis de la varianza Anova del compromiso, según la institución
universitaria de pertenencia**

11.6 Tabla XXIII.....58

12. Conclusiones.....59

13. Discusión.....65

14. Limitaciones.....66

15. Anexos.....67

15.1 cuestionario de datos personales.....67

15.2 escala de compromiso organizacional.....68

15.3 cuestionario de satisfacción SEUE.....70

16. Referencias.....73

Deserción universitaria: Satisfacción y compromiso con la universidad

Introducción

Según el INDEC (Instituto Nacional de Estadística y Censos), las universidades son la unidad organizacional básica del sistema educativo que cuentan con una dirección propia, una planta orgánica funcional aprobada y la correspondiente asignación presupuestaria donde su finalidad es proveer servicios educativos a la sociedad.

Las universidades hoy en día gestionan sus asuntos con métodos cercanos a la empresa, cobran por sus servicios y venden productos de conocimiento avanzado, logran alianzas con la industria y diversifican su cartera de proyectos, no temen hacer negocios y recombina sus fuerzas disciplinarias para dar lugar a nuevas modalidades de producción de conocimiento y se proyectan al ámbito internacional buscando situarse entre las 100 o 200 mejores universidades del mundo (Bruner, 2005). Éstas tienen participación en el desarrollo de la comunidad y de su capital social como promotoras de desarrollo humano sostenible, al promover comportamientos éticos y democráticos (Vallaey, 2009).

Siguiendo esta línea, la educación superior posee efectos sobre las instituciones privadas debido al aumento de las tasas de deserción y la disminución de las graduaciones de los alumnos, esto se ha convertido en un problema para las universidades como organización puesto que genera consecuencias socioeconómicas al producir una disminución de ingresos generando inestabilidad.

Por tal motivo, el sistema de educación superior ha comenzado a enfocar con mayor sistematicidad su atención en la retención de estudiantes como un aspecto estratégico de su desarrollo, dada la necesidad creciente de traducir la elevada inversión social y privada en capital humano avanzado y en resultados positivos de eficiencia interna y externa; es decir, retención, éxito oportuno y logros de aprendizaje (Donoso, Donoso & Arias, 2010).

La deserción universitaria constituye una de las problemáticas de mayor preocupación entre los diferentes estamentos gubernamentales y de educación superior, debido a la multicausalidad de factores intervinientes y al aumento de su ocurrencia en las instituciones educativas (Ariza & Marín, 2009). Ésta se torna aún más preocupante ya que puede comprometer el futuro de un país a mediano y largo plazo, al ser la acumulación de conocimiento científico y tecnológico uno de los factores determinantes del desarrollo socioeconómico de una nación (Castaño, Gallón, Gómez & Vásquez, 2006).

Según Rojas y González (2008), el sistema de educación superior colombiano presenta altas tasas de deserción. Actualmente, más de la mitad de los alumnos matriculados abandonan los estudios sin obtener el título profesional especialmente durante los primeros semestres académicos. Por lo tanto, en Colombia la deserción estudiantil resulta ser un tema de interés dentro de las políticas educativas tanto a nivel nacional como institucional, debido a los efectos que tiene sobre la movilidad social y las restricciones presupuestarias de las instituciones educativas (Lopera, 2008).

Según el SNIES (Sistema Nacional de Información de la Educación Superior), el comportamiento del fenómeno de la deserción hasta el año 2013 da cuenta de que los

niveles más altos de deserción durante toda la carrera es de 45.3% en Colombia y de 43% en Argentina.

Es de anotar que son muy pocas las investigaciones que indagan desde el marco psicológico, debido a que hay una inclinación hacia el factor económico por ser éste de mayor influencia a la hora de abandonar los estudios universitarios, según lo demuestran las estadísticas

En Latinoamérica, el tema se discutió en términos de su magnitud y los estudios sobre las razones por las que se presenta empezaron a ser publicados formalmente en la década del 2000 (Barrientos & Umaña, 2009).

Existe un estudio que proporciona evidencia sobre la desigualdad en la distribución de la deserción con respecto a la riqueza. Los estudiantes de escasos recursos son más propensos a desertar y tienden a hacerlo antes que los estudiantes ricos. En este estudio se explora un modelo que incorpora la educación como una inversión de riesgo (Ozdalgi y Trachter, 2011).

En Colombia, se han llevado a cabo gran cantidad de investigaciones utilizando diferentes metodologías. En este sentido, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES (2002) afirma que para explicar la deserción, deben tenerse en cuenta cuatro factores: individuales, socioeconómicos, académicos e institucionales. Dentro de los factores individuales, se mencionan la edad, el sexo, la falta de cumplimiento de expectativas, entre otras. Dentro de los factores socioeconómicos, pueden contarse el nivel socioeconómico, la situación laboral de los integrantes de la familia del estudiante y ciertos aspectos de la economía del país. Dentro de los factores académicos se señalan la calidad

del programa académico en el que se encuentra matriculado y la calidad del colegio al que asistió, entre otros. Finalmente, dentro de los factores institucionales se cuentan los mecanismos de regulación de la institución, la calidad de las relaciones del estudiante con sus pares, entre otras.

Se puede decir, entonces, que la gran mayoría de estudios sobre esta temática se han hecho desde una perspectiva cuantitativa con datos y registros que dan cuenta principalmente del número de desertores y de las causas para abandonar sus estudios (Pineda & Pedraza, 2009).

Siguiendo esta línea, Sánchez Amaya (2005) llevó a cabo un estudio en el que analizó por separado dos temas. Por un lado, detectó los factores que llevaban a los estudiantes a desertar, incluyendo las cifras que acompañaban dicha realidad y; en segundo lugar, consultó a los actores del proceso educativo (profesores, estudiantes, directivos, entre otros) para consultarles a ellos sus creencias sobre este tema. El autor señala que en la IES en la que realizó su estudio, los programas con mayor nivel de abandono son los de ingeniería, educación artística y los relacionados con las ciencias naturales.

Por otra parte, en el contexto argentino, una cuestión que incide en las particularidades de la deserción universitaria y, fundamentalmente en la etapa inicial, es el sistema de ingreso a la universidad. Por una parte, existen políticas educativas de ingreso irrestricto a la universidad, que inciden en estadísticas que pueden ser mayores comparativamente con otros países, en los que la selectividad opera ya durante la escuela media o al finalizar la misma y no durante el cursado en los primeros años de la universidad (Patriarca, 2013).

Peralta (2008) propone un modelo conceptual basado en la motivación como factor precipitante de la deserción y permanencia universitaria chilena, donde a su vez participan factores tanto académicos como sociales, cuyo objetivo es comprender el fenómeno de la deserción estudiantil incorporando los diversos factores que participan en él. En esta línea, la motivación es tomada como un proceso interno determinado por aspectos biológicos, culturales, sociales, de aprendizaje y cognitivos que impulsan a un sujeto a iniciar, desarrollar o finalizar una conducta. Por ende, la importancia de este constructo radica en su potencia explicativa y predictiva de la conducta humana (Núñez, Albo, Navarro & Suarez, 2010).

Desde una perspectiva intercultural, Mato (2007) plantea que en el contexto universitario se encuentran diferentes culturas interactuando entre sí. Como ejemplo se toma la educación superior en entidades afrodescendientes e indígenas que luchan por un nivel superior de educación con un índice de participación en aumento. Se argumenta la necesidad de mantener la personalidad propia de cada cultura con un resultado recíproco donde la igualdad se mantenga, generando un factor motivacional que prevenga la posible deserción universitaria. Valorar y comprender esas diferencias y la manera como se relacionan con los contextos son tomados como un factor motivacional.

Varias investigaciones señalaron que los puntajes obtenidos en exámenes previos al ingreso a la universidad pueden determinar la permanencia o deserción en los programas académicos. Al respecto, Cruz y Gómez (2005) reportaron que uno de los elementos más importantes a la hora de predecir el éxito en estudiantes de economía (entendido como la permanencia y obtención del título académico) fueron los puntajes obtenidos en el examen

de estado en el área de matemáticas. En esta línea, Garzón, Rojas, del Riesgo, Pinzón y Salamanca (2010) realizaron una investigación similar a la planteada por Cruz y Gómez (2005) pero con estudiantes de medicina. Los autores confirmaron que los estudiantes que tenían mejor rendimiento eran aquéllos que obtenían puntuaciones más elevadas en los exámenes de estado.

Sumado a esto, la deserción también se ha explicado a partir de modelos que incluyen variables socioeconómicas y situaciones conflictivas existentes en el sistema educativo (Moreira, 2007).

Una de las variables que permite establecer con bastante precisión la deserción o permanencia en el sistema de educación superior es la satisfacción. Al respecto, Harskamp, Jasen y Suhre, (2007) afirman que la satisfacción con el programa académico es un factor de estimulación para los estudiantes. Al respecto, los autores toman como marco de referencia la teoría de estudio eficaz la cual plantea que los estudiantes que usan su tiempo de un modo bien organizado, que estudian con regularidad y completan los ejercicios asignados, generalmente son más capaces de tratar la información a fondo que los estudiantes que gastan menos esfuerzo en su estudio. Por lo tanto, los estudiantes que no se sienten contentos en el principio o un poco después en su programa académico pueden perder su motivación y reducir su comportamiento de estudio. Esto puede afectar el logro académico y tarde o temprano puede conducir a la salida.

Siguiendo esta línea, la satisfacción son las percepciones que las personas tienen sobre el lugar donde se desempeñan, un bienestar subjetivo que las personas muestran de acuerdo al grado de motivación que tienen con la institución con la que están vinculados y

las características que las hacen privilegiadas, de acuerdo a las experiencias y expectativas que tienen los estudiantes, asimismo éstos generan un vínculo con la institución la cual les presta un servicio y, por lo tanto, adquieren un compromiso organizacional.

El compromiso organizacional comprende el grado en que un individuo se identifica con la institución y desea continuar participando activamente en ella, el grado de compromiso suele reflejar el acuerdo del individuo con las metas de la institución, su disposición a empeñar su esfuerzo a favor del cumplimiento de éstas y sus intenciones de seguir estando allí (Aguirre, Pelekais & Paz, 2012).

Según Mañas, Salvador, Boada González y Agullo (2007) el compromiso organizacional comprende tres aspectos: **emocional** relacionado con el grado de identificación que desarrollan las personas, que se logra cuando se satisfacen las necesidades individuales y se cubren las expectativas de los individuos, **pertenencia** el cual indica la necesidad de los individuos de continuar en el puesto y se relaciona con los costos adquiridos por abandonar la organización y **normativo** que se trata de una obligación percibida para permanecer en la institución, es decir por las reglas institucionales.

Finalmente, las instituciones universitarias al incidir en la interacción con el entorno y el desarrollo de competencias de los individuos deben estar constantemente evaluando las necesidades del entorno para evidenciar falencias y necesidades, motivándolos inculcándoles sentido de pertenencia para lograr generar un compromiso por parte de los individuos con la institución y viceversa.

En este sentido, si bien se han realizado avances en el área, uno de los problemas más complejos de resolver es la falta de claridad sobre muchas de las variables que están

involucradas en el fenómeno de la deserción, producto de los múltiples abordajes que han sido utilizados para comprender esta nueva realidad que afrontan las universidades.

Por esta razón, el planteamiento del problema de esta investigación se basa en identificar ¿Qué influencia tiene la satisfacción y el compromiso organizacional sobre la deserción en estudiantes universitarios de 2 universidades privadas de Colombia y Argentina en el primer trimestre del año 2015? Con esto se espera que los resultados permitan ofrecer más información a estas organizaciones sobre el fenómeno.

Objetivo general

Determinar la influencia que tiene la satisfacción y el compromiso organizacional sobre la deserción en estudiantes universitarios de 2 universidades privadas de Colombia y Argentina en el primer trimestre del año 2015.

Objetivos específicos

- *Describir la intención de deserción en estudiantes universitarios
- *Identificar la satisfacción con las instituciones universitarias
- *Conocer el compromiso con las instituciones universitarias
- *Comparar la intención de deserción, según la satisfacción en las instituciones universitarias
- *Comparar la intención de deserción, según el compromiso organizacional
- *Comparar los resultados, según universidad.

Marco teórico

5.1 La universidad como organización

La educación ofrece oportunidades para mejorar la calidad de vida, en cuanto permite un mayor desarrollo personal, una mejor vinculación laboral o un incremento de los ingresos (Mantilla, 2010)

Según Panera (2010), las universidades son empresas de servicios que sugieren no sólo la intangibilidad del resultado sino la complejidad de su proceso de elaboración. Los ajustes presupuestarios que la economía exige traen la necesidad de limitación de los recursos asignados a la educación, estos requerimientos obligan a establecer objetivos específicos para conseguir una mejora sostenida que los acerque a la calidad, la cual debe responder a la satisfacción de las necesidades y expectativas de los clientes, es decir, los estudiantes, empleadores y la totalidad de los agentes sociales por estar involucrados en la actividad universitaria. La satisfacción de las necesidades o requerimientos del cliente en las universidades, es formar individuos con una educación flexible y suficiente, que les capacite para adaptarse a una sociedad tecnológica y culturalmente cambiante. De hecho, la formación universitaria está siendo considerada como una de las piezas clave de desarrollo tanto científico y tecnológico como económico y social. La formación se ha convertido en la verdadera ventaja competitiva de la empresa y la mejor herramienta para cambiar el presente y alcanzar un futuro basado en el conocimiento.

Por otra parte, las instituciones de educación superior pueden ser vistas como sistemas complejos abiertos que funcionan dentro de las condiciones de contextos específicos en las sociedades concretas, en donde interactúan una serie de procesos para dar

como resultado un producto y/o un servicio. Estos procesos son: el aprendizaje, la investigación y la cooperación técnica; y sus productos son bienes abstractos (Mejías, 2009).

Cabe agregar, además, que la universidad en su papel educativo, tiene como compromiso formar integralmente a los titulados; sin embargo, no sólo debe formar al estudiante para enfrentarse al dinámico mercado de trabajo que requiere respuestas rápidas, innovadoras y especializadas, sino que también debe contribuir a su formación ciudadana. (Bertomeu, González & Latorre, 2013).

Así, las vías por las cuales la educación superior aumenta la calidad del trabajo y de la vida son varias: pasar por la universidad permite la adquisición de destrezas y competencias que son cruciales para aumentar la productividad o para avanzar hacia la sociedad del conocimiento; para el individuo existen beneficios adicionales, además de la inserción exitosa en el mercado laboral, también se evidencian una mayor participación política, un incremento en la actividad social y cultural, y una mejor calidad de vida (Vries, Cabrera, Vázquez & Queen, 2008)

Las universidades cuentan con cuatro ejes desde una visión hacia adentro y hacia afuera; hacia adentro se encuentran: el contexto institucional, los contenidos de las carreras, los profesores y los alumnos y hacia afuera: las políticas de educación superior, los avances de la ciencia, la cultura y la investigación; los cuales inciden de manera directa en el establecimiento y en la gestión de lo universitario. Con esto se da cuenta que la universidad es un escenario complejo y multidimensional en el que inciden y se entrecruzan influencias diversas. Los sistemas en las universidades están individualizados o departamentalizados y

corren el riesgo de perder la visión de conjunto o sistémica que caracteriza a las organizaciones; por esta razón es indispensable establecer cierto nivel de centralidad que garantice la homogeneidad en cuanto a las líneas directrices básicas aunque eso limite la autonomía de cada institución universitaria (Zabalza, 2007).

Las universidades privadas como organización tienen una formación orientada a la adquisición de competencias que tengan una aplicación comercial, donde por medio de la adquisición de conocimiento, lo que buscan las personas que ingresan a ellas son mejores puestos de trabajo, poder ascender en la carrera, desarrollar habilidades en la toma de decisiones, etc. Donde su misión es ayudar a formar a las personas que llegan a ella y por supuesto retenerlos.

De acuerdo a lo anterior, según Reyes (2002), uno de los problemas más crónicos que afectan la eficiencia de los sistemas educativos de muchos países es la deserción, debido a que la educación es la clave en un mundo globalizado para todo tipo de desarrollo y realización personal institucional y social.

5.2 Deserción universitaria

Existen múltiples concepciones y elementos a partir de los cuales se ha intentado comprender la deserción en educación superior. Desde la perspectiva de Rojas y González (2008), la deserción implica la disolución del vínculo que se estipula a través de la matrícula académica por cualquier causa, ya sea por parte del estudiante o de la universidad.

Barrientos y Umaña (2009) contemplan varias dimensiones a partir de las cuales se ha intentado analizar la deserción:

- Psicológica, hace énfasis en las características propias de los estudiantes
- Académica o personal, se refiere a la formación previa de los estudiantes y a su record académico.
- Sociológica, enfatiza en los factores sociales externos al estudiante
- Económica, analiza la relación costo-beneficio de aspectos sociales y económicos relacionados con el estar en un programa universitario
- Organizacional, hace énfasis en los servicios que la universidad ofrece a los estudiantes, abarcando aspectos como acceso bibliográfico, laboratorios, calidad de la docencia, etc.
- Interacción, integra características de dos o más categorías.

Respecto a los aspectos psicológicos, Pérez y sus colaboradores (2010) afirman que el inicio de una carrera profesional puede ser una fuente de estrés que, si no es manejada correctamente, puede afectar de diversas maneras los niveles de bienestar, el rendimiento académico, la salud física y mental. Es necesario que quienes inician una profesión, además de estar convencidos de la carrera elegida, se encuentren mentalmente sanos para que así tengan una mayor capacidad de afrontamiento de las situaciones que se presentan a lo largo de este período; ello como un factor protector que el propio estudiante pondrá en práctica ante las demandas que implica estudiar una carrera (Pérez et.al., 2010).

Al respecto, es correcto afirmar que el ingreso a una carrera universitaria constituye un proceso de transición en el que pueden desarrollarse creencias irracionales que pueden

obstaculizar el desempeño y la permanencia en los estudios. En efecto, la existencia de este tipo de esquemas disfuncionales denotan la existencia de pensamientos rígidos, ilógicos y dogmáticos que pueden afectar el funcionamiento psicosocial de los ingresantes (Medrano, Galleano, Galera & Del Valle, 2010).

Sumado a esto, la identificación de los factores psicosociales tales como: la inmersión en un nuevo sistema educativo, raza, procedencia, género y la capacidad económica favorecen la adaptación del joven a la vida universitaria y el alcance de los objetivos en su formación profesional (Londoño, 2009). Sin embargo, una mejor comprensión del mundo cultural del estudiante y de la cultura organizacional de la institución podría permear en la renuencia de algunos estudiantes al empleo o participación en ciertos programas. (Báez & Ortiz, 2009)

Actualmente, existe una nueva realidad escolar, debido a factores que han ido cambiando como la motivación, la disciplina y el clima del aula. También han aparecido nuevos aspectos como la mayor diversidad y heterogeneidad del alumnado, el desinterés por el estudio y el facilismo con que consiguen las cosas (Arango & Ramírez, 2007).

Por consiguiente, algunas de las causas más sobresalientes de este fenómeno son: problemas externos a la universidad, sistema educativo nacional, tipo de actividades y el medio económico ambiental desfavorable, problemas internos a la universidad y problemas intrínsecos al estudiante; y sus causas individuales: desarrollo de la personalidad, elección de la carrera, enamoramiento, problemas familiares. Además, pueden considerarse también situaciones como el embarazo, la depresión, el estrés, la desconfianza, la falta de comunicación, la violencia, la adicción, la falta de respeto, etc. Por lo tanto, es común que

los estudiantes estén tristes, desmotivados, frustrados, con ganas de salir de la universidad y, además, muchos de ellos no eligieron su carrera por auto-convicción, sino por la influencia, tradición familiar o la moda. Además, la falta de comprensión de las autoridades educativas desalienta a los estudiantes (Sosa, Barrientos, García & García, 2010)

Por otra parte, González (2005) afirma que, para disminuir la deserción, existen algunas estrategias tales como promover una mejor articulación entre la educación media y la superior. Perfeccionar los procesos de orientación vocacional y admisión de nuevos estudiantes y, por último, establecer subsidios, becas y créditos para estudiantes de los estratos de menores ingresos, con el fin de disminuir su impacto en la deserción. Asimismo, Willcoxon (2008) menciona que hay que centrarse en la construcción de las expectativas académicas de los estudiantes, en la mejora de la calidad de la enseñanza y apoyo, y en la creación de un centro de la participación social y académica.

El abandono de los estudios es un fenómeno muy común en la mayoría de países latinoamericanos, razón por la cual se viene planteando como uno de los problemas prioritarios a ser investigado (Sevilla, Puerta & Dávila, 2010). Al respecto, los índices de deserción en la comunidad latinoamericana son realmente alarmantes, tal como señalan Venegas y sus colaboradores (2008). El país con mayor proporción de deserción es Guatemala con 82% de los estudiantes que abandonan, seguido por Bolivia (73,3%), luego se encuentra Uruguay (72%) y en una menor proporción, pero no por eso menos importante, siguen Brasil (59%), Costa Rica (54%), Chile (53,7%), México (53%), Colombia (49%), Panamá (42%), Argentina (40%) y Honduras (38%). Según Vélez y López (2004), la deserción estudiantil universitaria es un problema que adquiere especial

gravedad en las instituciones universitarias, tanto de carácter público como privado. En este punto, todos los países del mundo han abordado este tema principalmente entre las décadas de 1960 a 1990 con modelos teóricos que luego fueron probados con casos reales. En Panamá, la deserción constituye un problema debido a que representa una pérdida de recursos humanos, técnicos y de infraestructura, que consolidados se cuantifican en costos económicos que recaen sobre el Estado (Escobar, 2005). En Latinoamérica los programas sociales destinados a reducir el abandono escolar temprano deberían ocupar un lugar prioritario en las agendas de los gobiernos junto con el mejoramiento de la calidad de la educación, son decisivos para mejorar las condiciones estudiantiles, reducir las desigualdades y para lograr objetivos más exigentes en materia de mejoramiento de la calidad de los recursos humanos en América Latina (Espindola & León, 2002).

Como se ha señalado, en Colombia, los sistemas de educación superior presentan altas tasas de deserción. Actualmente, más de la mitad de los alumnos matriculados abandonan los estudios sin obtener el título profesional especialmente durante los primeros semestres académicos (Rojas & González, 2008).

Se puede decir entonces, que la gran mayoría de estudios sobre esta temática se han hecho desde una perspectiva cuantitativa con datos y registros que dan cuenta principalmente del número de desertores y de las causas para abandonar sus estudios y muy pocas investigaciones han hecho uso de datos cualitativos para enriquecer el fenómeno (Pineda & Pedraza, 2009).

5.3 Satisfacción

Lo ideal para una empresa que tenga como objetivo la calidad sería satisfacer a sus clientes en todas sus transacciones y tener un mejor conocimiento del proceso de formación de la satisfacción del cliente con el fin de desarrollar normas y procedimientos más adecuados para lograr ese objetivo (Lavado & Millan, 1998).

La satisfacción en la sociedad se ha convertido en un instrumento de valor creciente, para el mejoramiento de los productos, para la venta de servicios o para realizar investigación en el área. Las organizaciones deben aspirar a atraer y mantener clientes en forma sistémica, pues ellos constituyen la fuente indispensable que permiten la supervivencia y desarrollo consciente de la entidad; del mismo modo, el desarrollo alcanzado de la satisfacción en las instituciones educativas se asume como un indicador de calidad en la prestación de los servicios (Illesca & Cabezas, 2006).

Siguiendo esta línea, según Pereira (2001), para crear un índice de calidad y satisfacción en las universidades es necesario conocer los procesos a través de los cuales se configura esta percepción; en este aspecto entran en juego tres paradigmas que contienen los principales conceptos y explican cómo éstos están estructurados y relacionados entre sí, los cuales son:

- Paradigma relacional: enfatiza los aspectos psicológicos de la relación administración-usuario, que en el caso de la educación superior sería universidad-usuario. Según Bruning y Ledingham, 1999 (en Pereira, 2011), este paradigma es relevante porque contiene aspectos como: la influencia de la confianza y el compromiso mutuo entre receptor y el suministrador del bien o del servicio.

- Paradigma de la calidad subjetiva: consiste en tener en cuenta las experiencias personales, para determinar la satisfacción de acuerdo a los distintos servicios ofrecidos por la universidad, que llevan a la fidelización generando actitudes de confianza hacia la institución universitaria.
- Paradigma intencional: explica los procesos de fidelización del usuario que son las consecuencias de la satisfacción y calidad percibida con los bienes y servicios experimentados. En este sentido, las normas sociales y/o las actitudes de los individuos determinan sus intenciones en relación con la adquisición o readquisición de un servicio. En el caso de la educación superior la fidelidad del usuario se plasma tanto en su disposición a retornar a la misma para seguir formándose como en la posibilidad de recomendar la universidad a otros potenciales usuarios pertenecientes a su entorno, generando así actitudes positivas hacia la institución, lo cual condiciona su satisfacción.

Las instituciones de educación superior, como cualquier otra organización de servicios, ha de estar orientada a mantener y mejorar continuamente la satisfacción de los servicios a los clientes (estudiantes), contribuyendo a la mejora de los sistemas educativos, a la evolución de la universidad en sus procesos y, en general, para hacer posible su progreso (Mejías, 2009).

Según Preciado, del Solar, Morales, Lisung, Herrera y Mendoza (2006), la satisfacción es aquella sensación que el ser humano experimenta al lograr el restablecimiento del equilibrio entre una necesidad o grupo de necesidades y el objeto o los fines que las reducen.

La satisfacción con la universidad constituye un constructo clave que explica en parte el ajuste académico, la integración social, la persistencia, el éxito académico y la satisfacción general con la vida; asimismo constituye por parte de los estudiantes una variable fuertemente asociada a la infraestructura de la institución y las prácticas pedagógicas de la misma (Medrano & Pérez, 2010). Por otra parte, Lent y Brown (2008, en Medrano & Pérez, 2010), plantean que la satisfacción en la universidad involucra el bienestar y disfrute que los estudiantes perciben al llevar a cabo experiencias vinculadas a su rol como estudiantes.

De acuerdo a lo anterior, la satisfacción es el resultado que se inicia en el sujeto y termina en el mismo, por lo que hace referencia a un fenómeno esencialmente subjetivo desde su naturaleza hasta la propia medición o satisfacción. Zas (2002, en González, Carrillo & Zepeda, 2011) señala que la satisfacción del estudiante refleja la eficiencia de los servicios académicos y administrativos; ya que son los estudiantes los principales usuarios de los servicios universitarios y los destinatarios de la educación; son ellos los que mejor pueden valorarla, y aunque pueden tener una visión parcial, sus opiniones no dejan de ser fruto de sus percepciones, influenciadas por expectativas, necesidades y por diversos factores, que sirven como indicador de mejoramiento de la gestión y el desarrollo de los programas académicos (González, Carrillo & Zepeda, 2011).

Por otra parte, la satisfacción corresponde a un juicio basado en criterios personales, que atiende a las expectativas, las aspiraciones y los objetivos conseguidos por el sujeto, así como a la calidad de vida que percibe para sí mismo; pero a su vez se ve influido por variables de tipo social (entre ellas, las sociodemográficas) y cultural (Soto, Torres,

Arévalo, Cardona, Sarria & Polanco, 2009). Sin embargo, estos juicios sobre la satisfacción dependen de las comparaciones que el sujeto hace entre las circunstancias de su vida y un estándar que considera apropiado; lo cual es importante ya que no se trata de un estándar impuesto estrictamente sino que es un criterio autoimpuesto (Atienza, Pons, Balaguer & Merita, 2000).

Según Alves y Raposo (2004), la satisfacción del alumno en los estudios universitarios ha cobrado vital importancia para las instituciones, pues de ella depende su supervivencia. Sólo con la satisfacción de los alumnos se podrá alcanzar el éxito escolar, la permanencia de los estudiantes en la institución y, sobre todo, la formación de una valoración positiva.

Asimismo, la satisfacción resulta sumamente importante para la supervivencia de las organizaciones, ya que les permite conocer comportamientos varios, voluntarios y positivos que los estudiantes podrían tener, como la comunicación favorable interpersonal, la intención de participar en el curso ofrecido o la intención de recomendarlo. Estos comportamientos ayudarían a crear o mejorar la imagen de la organización y asegurar su supervivencia, hasta cierto punto (Mella, Navarro & Riquelme, 2010).

La satisfacción de los estudiantes con la educación que reciben es constantemente referida como un elemento clave en la valoración de la calidad de la educación; del mismo modo las reformas educativas apuntan en sus objetivos a la satisfacción de todos los componentes de la comunidad educativa (Palacios & García, 2003)

Siguiendo esta línea, el gran reto de la educación es la búsqueda de calidad relacionada de forma directa con la satisfacción del alumnado, al que se ha de proporcionar

una educación completa a través de metodologías didácticas innovadoras, por medio del empleo eficaz de los recursos y transmitiendo contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que le permitan desarrollarse como ser social, tanto a escala profesional como personal (López, 2003).

5.4 Compromiso organizacional

Según Chiang, Núñez, Martín y Salazar (2010), en la actualidad el compromiso de las personas con la organización constituye un activo importante, puede ser uno de los mecanismos que tiene la dirección de recursos humanos para analizar la lealtad y vinculación de las personas con su organización; Por esta razón, el compromiso organizacional es el vínculo de lealtad por el cual alguien desea permanecer en la organización, debido a su motivación implícita.

El compromiso organizacional es una de las alternativas más eficaces para la consecución de las metas organizacionales, donde es indispensable contar con recursos humanos identificados con los objetivos de la empresa; sin embargo, la importancia del compromiso organizacional radica en su capacidad para influir sobre la eficiencia y el bienestar de los miembros de una organización (Omar & Urteaga, 2008).

El compromiso inicial de los empleados con una organización está determinado en gran parte por las características individuales, como la personalidad y los valores; así como también, si las experiencias iniciales se corresponden con las expectativas. (Edel, García & Casiano 2007).

Siguiendo esta línea, en la universidad los compromisos individuales de los estudiantes adoptan dos modalidades: con la meta y con la institución; el primero se refiere al compromiso de una persona con los objetivos educativos y ocupacionales que se ha fijado; el segundo, consiste en el compromiso personal con la institución en que el alumno se ha inscrito, es decir, su sentido de pertenencia (Huesca & Castaño, 2007).

Asimismo, según Riera y Sansevero (2013), el estudiante debe poseer información oportuna sobre la importancia de generar una alta calidad de aprendizaje-servicio y alto grado de integración comunitaria con los aprendizajes formales desde el mismo momento que asume el compromiso ético estudiantil, en la planificación y ejecución de las diferentes actividades, de manera interactiva con los intereses institucionales, comunitarios y personales.

De igual manera, las características de los estudiantes como: los antecedentes familiares, el nivel socioeconómico y cultural, los valores en los que se sustenta, así como los atributos personales y la experiencia académica preuniversitaria, se combinan para influir sobre el compromiso inicial con la institución, tanto como para la consecución de su meta que es la graduación o titulación (Donoso & Schiefelbein, 2007).

Por otra parte, de acuerdo a Rocha y Peláez (2004), el compromiso organizacional agrupa diferentes aspectos relacionados con el apego afectivo a la organización, con los costes percibidos por la persona asociados a dejar la organización y con la obligación de permanecer en la misma. De esta manera, surgen tres componentes del compromiso:

- *Identificación:* (aceptación de las metas organizacionales) tener las mismas creencias, propósitos, ideas, objetivos, que los de la institución.
- *Membresía:* (deseo de permanecer como miembro) sentimiento de pertenencia hacia la institución.
- *Lealtad:* cumplimiento y respeto hacia la institución mediante acciones dirigidas a defenderla.

Según Manríquez, Ramírez, y Guerra (2010), actualmente se han adoptado tres perspectivas diferentes del término compromiso organizacional:

- La perspectiva psicológica (compromiso afectivo): Considera el compromiso con la organización como un componente de estos tres elementos: la identificación con objetivos y valores de la organización; el deseo de contribuir para que la organización alcance sus metas y objetivos; y el deseo de ser parte de la organización. Dicha identificación y afinidad con la organización se manifiesta a través de actitudes como el orgullo de permanecer en la organización, en la solidaridad que muestra al sentirse preocupado cuando la organización está pasando por un mal momento, o cuando se alegra de que las cosas funcionen bien dentro de la organización.
- La perspectiva de intercambio (compromiso continuo): Sugiere que el compromiso organizacional es el resultado de una transacción de incentivos y contribuciones entre la organización y las personas que forman parte de la misma. De acuerdo con esto, la persona asocia los beneficios que recibe y los considera como incentivos para permanecer en la organización.

- La perspectiva de atribución (compromiso normativo o implicación): Define el compromiso como una obligación que la persona adquiere como resultado de realizar ciertos actos que son voluntarios, explícitos e irrevocables; el compromiso normativo es de carácter emocional porque desarrolla un sentimiento de obligación hacia la organización que puede tener su origen desde la formación de la persona en su niñez, adolescencia o sus primeras experiencias laborales.

Para los investigadores la importancia del compromiso organizacional se debe principalmente a que tiene un impacto directo en actitudes y conductas como: aceptación de metas, valores y cultura de la organización (Betanzos & Paz, 2007)

6. Materiales y Métodos

6.1 Tipo de estudio

El estudio es descriptivo correlacional y de corte transversal

6.2 Contextualización

La investigación se realizó en dos universidades: una argentina y otra colombiana, las cuales son organizaciones privadas prestadoras de servicios. A continuación se realiza una breve contextualización de ambas:

6.3 Universidad Abierta Interamericana (UAI)

Es una universidad privada, que integra la red de instituciones de vanguardia educativa "VANEDUC", entidades no confesionales dedicadas a la docencia e investigación educativa. Con más de cinco décadas de trayectoria, dichas instituciones poseen 1.500.000 m2 de infraestructura, conformados por veinte Colegios, Gimnasios, Campos de Deportes, Oficinas, y la Universidad.

La UAI, cuenta con acreditaciones de organizaciones Nacionales e Internacionales no gubernamentales de educación entre ellas: ADEEPRA (Asociación de Entidades Educativas Privadas Argentinas), FAEPLA (Federación de Asociaciones Educativas de Latinoamérica y el Caribe), COMEP (Confederación Mundial de Enseñanza Privada) y culmina el ciclo de un proyecto educativo que abarca desde la educación maternal hasta la educación superior universitaria y de postgrados. Actualmente, la Universidad cuenta con 22.000 alumnos y sólo en el área de Sistemas, con 1.900 alumnos matriculados, en cuatro de sus Sedes.

La UAI tiene dos sedes las cuales cuentan con 11 localizaciones en las diferentes provincias del país; desde donde se ofrecen diferentes licenciaturas en las siguientes facultades: arquitectura, ciencias de la comunicación, medicina y ciencias de la salud, ciencias empresariales, derecho y ciencias políticas, motricidad humana y deportes, desarrollo e investigación educativa, psicología y relaciones humanas, tecnología e informática, turismo y hospitalidad, 7 maestrías y 10 especializaciones.

6.4 Universidad de Ibagué

Es una universidad privada con 2 sedes en Ibagué, Colombia. Fundada en 1980, tiene 5 facultades, las cuales agrupan 16 programas de pregrado: Ingeniería Civil, Ingeniería Electrónica, Ingeniería Industrial, Ingeniería de Sistemas, Ingeniería Mecánica, Administración Financiera, Administración de Negocios Internacionales, Contaduría Pública, Economía, Mercadeo, Derecho, Ciencia Política, Arquitectura, Psicología, Comunicación Social y Periodismo y Administración Ambiental; en postgrado ofrece 12 especializaciones y 3 maestrías. Once de sus programas cuentan con reconocimiento por parte del Ministerio de Educación Nacional por su alta calidad académica, lo cual la convierte en unas de las universidades más importantes de la región.

La Universidad tiene convenios de transferencia que permiten a los estudiantes cursar los cuatro primeros semestres de un programa en la Universidad de Ibagué y luego transferirse a otra universidad para terminar sus estudios. El convenio suscrito con la Universidad de los Andes de Bogotá; la Universidad Autónoma de Occidente de Cali; la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín; el ICESI de Cali; y la Universidad Jorge Tadeo Lozano de Bogotá.

Mantiene convenios con instituciones de amplia trayectoria en el campo de la educación superior del país y del extranjero; entre ellos se destacan los suscritos con el Tompkins Cortland Community College - TC3, el Rochester Institute of Technology y Disney University, en los Estados Unidos; las universidades de Salamanca y Castilla la Mancha, de España; Katholieke Universiteit Leuven y Universiteit Gent, de Bélgica, entre otros. Adicionalmente, se ha vinculado con redes académicas interdisciplinarias.

7. Población y muestra

La población estuvo constituida por todos los alumnos de grado de las distintas carreras que se dictan en ambas universidades seleccionadas. Se tomó una muestra no probabilística accidental, por cuotas según universidad, de 160 alumnos (80 de la Universidad Abierta Interamericana, y 80 de la Universidad de Ibagué) que cumplan con los siguientes criterios:

Criterios de inclusión

- Que tuvieran entre 20 – 25 años
- Que aceptaran participar voluntariamente en la investigación

Criterios de exclusión

- Que se encontraran hace menos de un año en la universidad
- Que tuvieran antecedentes psiquiátricos o neurológicos

8. Técnicas e instrumentos

Para la recolección de datos se utilizaron los siguientes instrumentos:

1. Escala de compromiso organizacional de (Betanzos & Paz, 2007)

Los aspectos que mide el instrumento están definidos de la siguiente manera:

- Implicación (componente cognitivo): grado en que una persona está identificada psicológicamente con su trabajo, que se evidencia por la importancia que el trabajo tiene en su autoestima.
- Compromiso afectivo (componente emocional): lazos emocionales que tiene el trabajador con su organización, que le lleva a tener un marcado orgullo de pertenencia con la empresa.
- Compromiso de continuidad (componente comportamental): manifiesta el apego del empleado a la organización, por las ganancias económicas y por mantener los beneficios que se le brindan

El instrumento contiene 3 categorías: compromiso afectivo con 10 ítems, implicación 10 ítems y continuidad 7 ítems; los cuales evalúan la relación de un estudiante con la universidad, refleja la identificación, el deseo y la necesidad de mantenerse como miembro de esta. Los ítems son politómicos con el siguiente formato de respuesta: de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo y en desacuerdo.

Este instrumento fue adaptado para la presente investigación, con respecto a los ítems, reemplazando organización por universidad y trabajo por carrera universitaria.

En el ítem 22 se modificó la frase “seguridad laboral” por “salida laboral”.

El ítem 24: “Aunque el sueldo no es muy alto en esta empresa, tengo un trabajo estable”, se reemplazó por “El título a obtener tiene un valor importante para mi vida laboral”. Para hacer referencia al ámbito educativo.

El ítem 26, se modificó “El pensar en cambiar de trabajo me espanta, pues hay pocas posibilidades de conseguir otra” por “El pensar en cambiar de universidad me espanta, porque no veo posibilidades de encontrar una mejor”

2. Un cuestionario de datos personales y deserción, elaborado ad hoc; que consta de 1 pregunta, para determinar el deseo de abandono de la institución.

3. Escala de satisfacción SEUE de (Gentos & Vivas, 2003)

Es un cuestionario que permite calcular la valoración global de la satisfacción de los alumnos. El instrumento consta de noventa y tres (93) ítems, los cuales están distribuidos en diez (10) apartados.

El valor total de la apreciación de los alumnos se calcula mediante el cociente de la sumatoria de las valoraciones hechas en cada uno de los 93 ítems que conforman el cuestionario entre el número de cuestionarios aplicados.

Este instrumento también fue adaptado para la investigación, con respecto a los ítems considerados improcedentes en las culturas de los países de pertenencia de las universidades, se eliminaron (ítems: 5, 7, 8, 25 y 26).

Por otra parte, se eliminaron 2 dimensiones:

- Condiciones de seguridad porque en las universidades donde se realizó la aplicación del instrumento es un servicio que desconocen.
- Dimensión de consideración a su situación económica, puesto que son universidades privadas y tendría que darse una situación particular para tenerla en cuenta, por lo tanto no aplica esta dimensión

Por lo tanto, el instrumento resultante consta de 8 dimensiones y 75 ítems.

9. Plan de análisis de los datos

Los datos fueron analizados estadísticamente con el soporte técnico del software SPSS 19.0, versión castellana. Se realizaron análisis descriptivos e inferenciales en función del nivel de medición de las variables, aceptándose un error $\alpha \leq 0.05$

Presentación y análisis de los datos

9.1 Caracterización de la muestra

9.2 **Tabla I.** Sexo de los estudiantes encuestados, febrero-marzo de 2015

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	99	61,9
Masculino	61	38,1
Total	160	100

En la muestra el 61.9% eran mujeres y el 38.1% hombres para un total de 160 encuestados.

9.3 **Tabla II.** Edad de los estudiantes encuestados, febrero-marzo de 2015

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Edad	160	19	27	21,61	2,538

El promedio de edad era de 22 años aproximadamente, el más grande tenía 27 años y el más joven 19 años.

9.4 Tabla III. Carrera seguida por los estudiantes encuestados, febrero-marzo de 2015

Carrera	Frecuencia	Porcentaje
abogacía	13	8,1
adm ambiental	1	,6
adm negocios internacionales	3	1,9
arquitectura	10	6,3
comunicación social	1	,6
contaduría pública	2	1,3
ingeniería civil	3	1,9
ingeniería de sistemas	5	3,1
ingeniería industrial	4	2,5
ingeniería mecánica	2	1,3
matemáticas	3	1,9
medicina	10	6,3
nutrición	4	2,5
odontología	29	18,1
protésista dental	1	,6
psicología	69	43,1
Total	160	100

En la muestra, el 8,1% eran estudiantes de abogacía, el 6% de administración ambiental, el 1,9% de administración de negocios internacionales, el 6,3% de arquitectura, el 6% de comunicación social, el 1,3% de contaduría pública, el 1,9% de ingeniería civil, el 3,1% de ingeniería de sistemas, el 2,5% de ingeniería industrial, el 1,3% de ingeniería mecánica, el 1,9% de matemáticas, el 6,3% de medicina, el 2,5% de nutrición, el 18,1% de odontología, el 6% de protésista dental y el 43,1% de psicología; para un total de 160 encuestados.

9.5 Tabla IV. Universidad de los estudiantes encuestados, febrero-marzo de 2015

Universidad	Frecuencia	Porcentaje
Universidad Abierta Interamericana	78	48,8
Universidad de Ibagué	82	51,3
Total	160	100

El 48.8% de los estudiantes estudiaban en la Universidad Abierta Interamericana y el 51.3% en la universidad de Ibagué; para un total de 160 encuestados.

9.6 Tabla V. Año de ingreso a la universidad de los estudiantes encuestados, febrero-marzo de 2015

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Año en que ingreso	160	2006	2014	2013,06	1,323

El promedio del año en que los encuestados ingresaron a la universidad fue en el 2013, el más antiguo ingresó en el año 2006 y el más reciente en el año 2014.

9.7 Tabla VI. Intención de cambio o abandono de los estudiantes encuestados, febrero-marzo de 2015

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nunca	67	41,9	41,9
Rara vez	35	21,9	63,8
Algunas veces	50	31,3	95
Muchas veces	8	5,0	100
Total	160	100	

El 41,9% de los estudiantes nunca pensó abandonar la universidad para dejar los estudios o para cambiarse a otra universidad, el 21,9% lo hizo rara vez, el 31,3% lo pensó algunas veces y el 5% muchas veces.

10. Descripción de las variables

a. Compromiso organizacional

10.1 Tabla VII. Compromiso afectivo de los estudiantes encuestados con su Universidad, febrero-marzo de 2015.

COMPROMISO AFECTIVO	En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De acuerdo	
	f	%	f	%	F	%
	Estoy muy orgulloso(a) de decirles a otros que soy parte de esta universidad	3	1,9%	66	41,3%	91
Yo hablo de esta universidad a mis amigos(as), como una gran universidad en la cual estudiar	5	3,1%	73	45,6%	82	51,3%
Quiero a mi universidad	3	1,9%	72	45%	85	53,1%
El pertenecer a la universidad me hace sentir importante ante mis amigos	28	17,5%	94	58,8%	38	23,8%
Esta universidad significa personalmente mucho para mi	14	8,8%	97	60,6%	49	30,6%
Pienso que ésta es la mejor de todas las posibles universidades en la cual estudiar	32	20%	83	51,9%	45	28,1%
Me siento ligado(a) emocionalmente a mi universidad	41	25,6%	88	55%	31	19,4%
Estoy feliz de estudiar en esta universidad	6	3,8%	55	34,4%	99	61,9%
A mí me importa el destino de esta universidad	14	8,8%	78	48,8%	68	42,5%
Estudiar en esta universidad fue un error de mi parte	128	80%	26	16,3%	6	3,8%

Más de la mitad de los estudiantes estuvieron de acuerdo en sentirse orgullosos de decirles a otros que son parte de la universidad (56.9%) y con que hablan a sus amigos de que son grandes universidades en las cuales estudiar (51.3%), dado que manifestaron

quererlas (53.1%). Además, la mayoría estuvo de acuerdo en sentirse feliz de estudiar en esa universidad (61.9%) y en desacuerdo en que estudiar en esa universidad fue un error de su parte (80%)

No obstante, también más de la mitad estuvo en desacuerdo en que el pertenecer a la universidad los hacía sentir importantes ante sus amigos (58.8%)

La mayoría de los estudiantes tomaron posiciones neutras respecto a que la universidad significa personalmente mucho para ellos (60.6%), a que pensaron que es la mejor de todas las posibles universidades en las cuales estudiar (51.9%) y a que se sentían ligados emocionalmente a la universidad (55%).

Sin embargo, la mayoría de los estudiantes tomaron posiciones neutras (48.8%) o estuvieron de acuerdo (42.5%) con que les importa el destino de la universidad.

10.2 Tabla VIII. Implicación de los estudiantes encuestados con su Universidad, febrero-marzo de 2015.

IMPLICACION	En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De acuerdo	
	f	%	f	%	f	%
Me siento poco interesado(a) en mi carrera universitaria	134	83,8%	12	7,5%	14	8,8%
Realizo otras actividades más importantes que mi carrera universitaria	100	62,5%	42	26,3%	18	11,3%
El pertenecer a la universidad me hace sentir importante ante mis amigos	47	29,4%	77	48,1%	36	22,5%
Mi carrera universitaria es central en mi existencia	15	9,4%	54	33,8%	91	56,9%
La mayoría de mis intereses están centrados alrededor de mi carrera universitaria	11	6,9%	48	30%	101	63,1%
Las cosas más importantes que me hacen feliz en mi vida involucran mi carrera universitaria	15	9,4%	58	36,3%	87	54,4%
Las cosas más importantes que me pasan se relacionan con mi carrera universitaria	32	20%	78	48,8%	50	31,3%
Mis metas personales tienen que ver con mi carrera universitaria	4	2,5%	22	13,8%	134	83,8%
Me da gusto cuando alcanzo las metas de la carrera	2	1,3%	13	8,1%	145	90,6%
Pongo un gran esfuerzo para ayudar a mi universidad a ser exitosa	23	14,4%	92	57,5%	45	28,1%

La mayoría de los estudiantes estuvo en desacuerdo respecto a sentirse poco interesados en la carrera universitaria (83.8%) y a realizar actividades más importantes que ésta (62.5%); inversamente, más de la mitad estuvo de acuerdo en que la carrera universitaria es central a su existencia (56.9%), que sus intereses están centrados en su carrera (63.1%), y que las cosas más importantes que los hacen felices en la vida involucran a su carrera universitaria (54.4%)

Por otra parte, la mayoría de los estudiantes estuvo de acuerdo en que las metas personales tienen que ver con su carrera universitaria (83.8%) y que les da gusto cuando alcanzan las metas de la carrera (90.6%). Sin embargo, más de la mitad tomaron posiciones neutras con respecto al esfuerzo que ponen para ayudar a la universidad a ser exitosa (57.5%).

10.3 Tabla IX. Compromiso de continuidad de los estudiantes encuestados con su Universidad, febrero-marzo de 2015.

COMPROMISO DE CONTINUIDAD	En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De acuerdo	
	f	%	f	%	f	%
	El entrenamiento y desarrollo que he recibido en esta universidad difícilmente lo tendría en otra	22	13,8%	104	65%	34
Mi universidad me da salida laboral que no quiero perder tan fácilmente	16	10%	98	61,3%	46	28,8%
No he buscado otra universidad, porque creo que debo permanecer en esta universidad por los beneficios que tengo	38	23,8%	68	42,5%	54	33,8%
El título a obtener tiene un valor importante en mi vida laboral	6	3,8%	26	16,3%	128	80%

He invertido muchos años en la universidad como para considerar abandonarla	21	13,1%	70	43,8%	69	43,1%
El pensar en cambiar de universidad me espanta, porque no veo posibilidades de encontrar una mejor	52	32,5%	83	51,9%	25	15,6%
Creo que si salgo de esta universidad, encontraría una mejor sin problemas	35	21,9%	86	53,8%	39	24,4%

La mayoría de los estudiantes estuvo de acuerdo en que el título obtenido tiene un valor importante para su futura vida laboral (80%); de hecho, la mayoría asumió una posición neutra (43.8%) o estuvo de acuerdo (43.1%) con que han invertido muchos años en la universidad como para considerar abandonarla. No obstante, más de la mitad asumió una posición neutra respecto a que la universidad le da una salida laboral que no quiere perder (61,3%), a que el entrenamiento y desarrollo recibido difícilmente lo tendría en otra universidad (65%), al hecho de que pensar en cambiar de universidad los espanta, porque no ven posibilidades de encontrar una mejor (51,9%), lo cual resulta congruente con que no estuvieron ni de acuerdo ni en desacuerdo con la creencia de que si salen de la universidad encontrarían otra mejor sin problemas (53,8%).

b. Satisfacción con la Universidad

10.4 Tabla X. Satisfacción de los estudiantes encuestados con las condiciones básicas de infraestructura de su Universidad, febrero-marzo de 2015.

CONDICIONES BASICAS DE INFRAESTRUCTURA	Muy insatisfecho		Bastante insatisfecho		Satisfecho		Bastante satisfecho		Muy satisfecho	
	F	%	F	%	f	%	f	%	f	%
	Limpieza de las instalaciones	5	3,1%	6	3,8%	72	45%	46	28,8%	31
Ventilación de las aulas	18	11,3%	4	2,5%	84	52,5%	29	18,1%	25	15,6%
Aislamiento de los ruidos	28	17,5%	11	6,9%	79	49,4%	17	10,6%	25	15,6%
Comodidad del mobiliario	17	10,6%	9	5,6%	79	49,4%	16	10%	39	24,4%
Espacios para lectura	20	12,5%	15	9,4%	81	50,6%	15	9,4%	29	18,1%

Espacios para el descanso	32	20%	21	13,1%	65	40,6%	20	12,5%	22	13,8%
Espacios para la recreación	30	18,8%	21	13,1%	68	42,5%	15	9,4%	26	16,3%
Instalaciones de la biblioteca	26	16,3%	16	10%	71	44,4%	16	10%	31	19,4%
Instalaciones del comedor	33	20,6%	8	5%	77	48,1%	15	9,4%	27	16,9%
Instalaciones deportivas	33	20,6%	21	13,1%	58	36,3%	13	8,1%	35	21,9%

La mayoría de los estudiantes se mostró satisfecho con la limpieza de las instalaciones (satisfecho 45%, bastante: 28,8% y muy: 19.4%), con la ventilación de las aulas (satisfecho 52.5%, bastante: 18.1% y muy: 15.6%), con el aislamiento de los ruidos y la comodidad del mobiliario (satisfecho 49.4%, bastante: 10.6% y muy: 15.6%), con los espacios para lectura (satisfecho 50.6%, bastante: 9.4% y muy: 18.1%), con los espacios para el descanso (satisfecho 40.6%, bastante: 12.5% y muy: 13.8%) y para la recreación (satisfecho 42.5%, bastante: 9.4% y muy: 16.3%), con las instalaciones de la biblioteca (satisfecho 44.4%, bastante: 10% y muy: 19.4%) y del comedor (satisfecho 48.1%, bastante: 9.4% y muy: 16.9%).

10.5 Tabla XI. Satisfacción de los estudiantes encuestados con los servicios de su Universidad, febrero-marzo de 2015.

SERVICIOS DE LA INSTITUCION	Muy insatisfecho		Bastante insatisfecho		Satisfecho		Bastante satisfecho		Muy satisfecho	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Servicio bibliotecario (atención al usuario)	31	19,4%	19	11,9%	72	45%	19	11,9%	19	11,9%
Dotación de la biblioteca (cantidad y vigencia de los libros y revistas)	26	16,3%	21	13,1%	74	46,3%	16	10%	23	14,4%
Oficina de registro y control estudiantil	25	15,6%	16	10%	84	52,5%	15	9,4%	20	12,5%
Proceso de admisión e inscripción	26	16,3%	16	10%	76	47,5%	19	11,9%	23	14,4%
Acceso a computadoras para realizar trabajos académicos	36	22,5%	10	6,3%	62	38,8%	23	14,4%	29	18,1%
Acceso a internet y correo electrónico	27	16,9%	9	5,6%	64	40%	23	14,4%	37	23,1%
Servicio de reproducción y fotocopiado	23	14,4%	9	5,6%	77	48,1%	18	11,3%	33	20,6%
Higiene de los alimentos en el comedor	14	8,8%	6	3,8%	90	56,3%	17	10,6%	33	20,6%
Cantidad de alimentos ofrecidos	24	15%	6	3,8%	77	48,1%	20	12,5%	33	20,6%

Calidad de la alimentación	20	12,5%	5	3,1%	86	53,8%	19	11,9%	30	18,8%
El apoyo que brinda el centro de estudiantes	26	16,3%	22	13,8%	76	47,5%	12	7,5%	24	15%

Más de la mitad de los estudiantes estuvo satisfecho con la oficina de registro y control estudiantil (52.5%), con la higiene de los alimentos en el comedor (56.3%) y con la calidad de la alimentación (53.8 %).

10.6 Tabla XII. Satisfacción de los estudiantes encuestados con seguridad emocional por el trato afectuoso en su Universidad, febrero-marzo de 2015.

SEGURIDAD EMOCIONAL POR EL TRATO AFECTUOSO	Muy insatisfecho		Bastante insatisfecho		Satisfecho		Bastante satisfecho		Muy satisfecho	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	Sus profesores	22	13,8%	10	6,3%	83	51,9%	13	8,1%	32
Sus compañeros de grupo	31	19,4%	7	4,4%	76	47,5%	16	10%	30	18,8%
Los otros alumnos de la universidad	37	23,1%	7	4,4%	85	53,1%	10	6,3%	21	13,1%
Las autoridades de la universidad	40	25%	10	6,3%	70	43,8%	14	8,8%	26	16,3%
El personal administrativo	31	19,4%	21	13,1%	69	43,1%	14	8,8%	25	15,6%
El personal de la biblioteca	33	20,6%	15	9,4%	72	45,0%	13	8,1%	27	16,9%
El personal del comedor	28	17,5%	10	6,3%	73	45,6%	18	11,3%	31	19,4%
El personal del servicio medico	36	22,5%	24	15,0%	66	41,3%	12	7,5%	22	13,8%

Más de la mitad de los estudiantes estuvo satisfecho por la seguridad emocional y el trato afectuoso de sus profesores (51.9%) y otros alumnos de la universidad (53.1%).

10.7 Tabla XIII. Satisfacción de los estudiantes encuestados respecto al sentido de pertenencia con la institución, el grupo de clase y por la aceptación en su universidad, febrero-marzo de 2015.

SENTIDO DE PERTENENCIA CON LA INSTITUCION, EL GRUPO DE CLASE POR LA ACEPTACION DE:	Muy insatisfecho		Bastante insatisfecho		Satisfecho		Bastante satisfecho		Muy satisfecho	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	Las autoridades	38	23,8%	13	8,1%	74	46,3%	14	8,8%	21
Los jefes de departamentos	32	20%	14	8,8%	78	48,8%	11	6,9%	25	15,6%
Los profesores	24	15%	7	4,4%	79	49,4%	15	9,4%	35	21,9%
Personal administrativo	31	19,4%	11	6,9%	76	47,5%	13	8,1%	29	18,1%
Personal de servicios	22	13,8%	5	3,1%	80	50,0%	19	11,9%	34	21,3%
Los compañeros de clase	22	13,8%	4	2,5%	84	52,5%	20	12,5%	30	18,8%
El contexto social por ser estudiante de la institución	27	16,9%	5	3,1%	86	53,8%	15	9,4%	27	16,9%
Consideración, respeto a sus ideas y propuestas en el aula	14	8,8%	3	1,9%	93	58,1%	23	14,4%	27	16,9%
Representación en las diversas instancias de la institución	32	20%	3	1,9%	86	53,8%	12	7,5%	27	16,9%
Participación en las políticas y proyectos institucionales	38	23,8%	10	6,3%	80	50,0%	11	6,9%	21	13,1%

Más de la mitad de los estudiantes estuvo satisfecho por el sentido de pertenencia del personal de servicios y la participación en proyectos y políticas institucionales (50.0%), de los compañeros de clase (52.5%), del contexto social por ser estudiante de la institución y por la aceptación en las diversas instancias (53.8%) y por la aceptación de la consideración, respeto a sus ideas y propuestas en el aula (58.1%).

10.8 Tabla XIV. Satisfacción de los estudiantes encuestados con respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje en su Universidad, febrero-marzo de 2015.

PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	Muy insatisfecho		Bastante insatisfecho o		Satisfecho		Bastante satisfecho		Muy satisfecho	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	El plan de estudios de la carrera	13	8,1%	5	3,1%	77	48,1%	26	16,3%	39

El contenido de las asignaturas	15	9,4%	6	3,8%	69	43,1 %	23	14,4 %	47	29,4%
El régimen de estudios (Anual/Trimestral)	14	8,8%	4	2,5%	74	46,3 %	23	14,4 %	45	28,1%
Proceso de admisión e inscripción	11	6,9%	14	8,8%	77	48,1 %	24	15%	34	21,3%
Materiales impresos y audiovisuales disponibles	17	10,6 %	4	2,5%	75	46,9 %	32	20%	32	20%
Dominio de los contenidos y actualización de los profesores	11	6,9%	2	1,3%	83	51,9 %	28	17,5 %	36	22,5%
El nivel de exigencia	12	7,5%	4	2,5%	79	49,4 %	26	16,3 %	39	24,4%
El sistema de evaluación	21	13,1 %	1	0,6%	76	47,5 %	25	15,6 %	37	23,1%
Orientación y apoyo de los profesores en horas de consulta	16	10%	3	1,9%	81	50,6 %	24	15%	36	22,5%
Metodología de la enseñanza	17	10,6 %	5	3,1%	83	51,9 %	16	10%	39	24,4%
Comunicación con los profesores en el aula	16	10,0 %	4	2,5%	73	45,6 %	21	13,1 %	46	28,8%
La formación práctica	12	7,5%	11	6,9%	83	51,9 %	20	12,5 %	34	21,3%
La vinculación con los futuros centros de trabajo	26	16,3 %	9	5,6%	74	46,3 %	17	10,6 %	34	21,3%
La vinculación con el contexto nacional y regional	19	11,9 %	10	6,3%	80	50%	21	13,1 %	30	18,8%
La asistencia a clase de los profesores	10	6,3%	6	3,8%	75	46,9 %	35	21,9 %	34	21,3%
El acceso a las diversas manifestaciones culturales (cine, teatro, conciertos)	33	20,6 %	15	9,4%	67	41,9 %	15	9,4%	30	18,8%
Los cursos extra cátedras para optimizar su formación	28	17,5 %	13	8,1%	82	51,3 %	10	6,3%	27	16,9%
Incorporación de las nuevas tecnologías a la enseñanza	19	11,9 %	13	8,1%	80	50%	11	6,9%	37	23,1%
El servicio de asistencia y asesoramiento psicológico	24	15%	12	7,5%	78	48,8 %	18	11,3 %	28	17,5%

Más de la mitad de los estudiantes estuvo satisfecho por el proceso de enseñanza y aprendizaje, con respecto al dominio de los contenidos y actualización de los profesores y con la metodología de la enseñanza y la formación practica (51.9%), a la orientación y apoyo de los profesores en horas de consulta (50.6), a la vinculación con el contexto nacional, regional y con la incorporación de las nuevas tecnologías a la enseñanza (50.0%) y a los cursos extra cátedras para optimizar su formacion (51.3%).

10.9 Tabla XV. Satisfacción de los estudiantes encuestados con respecto a los logros personales en su Universidad, febrero-marzo de 2015.

LOGROS PERSONALES	Muy insatisfecho		Bastante insatisfecho		Satisfecho		Bastante satisfecho		Muy satisfecho	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	Con los resultados o calificaciones obtenidas	18	11,3%	4	2,5%	73	45,6%	22	13,8%	43
Con los conocimientos obtenidos	9	5,6%	2	1,3%	73	45,6%	27	16,9%	49	30,6%
Con el domino de técnicas de estudio y trabajo intelectual alcanzadas	14	8,8%	2	1,3%	76	47,5%	21	13,1%	47	29,4%
Con la formación ciudadana obtenida (Valores desarrollados)	13	8,1%	5	3,1%	83	51,9%	15	9,4%	44	27,5%
Con las habilidades y destrezas para el trabajo docente desarrolladas	16	10%	4	2,5%	81	50,6%	21	13,1%	38	23,8%
Con el desarrollo integral de su persona	8	5%	4	2,5%	75	46,9%	21	13,1%	52	32,5%

Más de la mitad de los estudiantes estuvo satisfecho de los logros personales, con respecto a la formacion ciudadana obtenida (valores desarrollados) (51.9%), y a las habilidades y destrezas para el trabajo docente desarrolladas (50.6%).

10.10. Tabla XVI. Satisfacción de los estudiantes encuestados con respecto al reconocimiento del éxito personal por parte de su Universidad, febrero-marzo de 2015.

RECONOCIMIENTO DEL ÉXITO PERSONAL POR PARTE DE:	Muy insatisfecho		Bastante insatisfecho		Satisfecho		Bastante satisfecho		Muy satisfecho	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	La institución y sus autoridades	12	7,5%	33	20,6%	74	46,3%	34	21,3%	7
Los profesores	6	3,8%	15	9,4%	79	49,4%	50	31,3%	10	6,3%
Los alumnos de su grupo	5	3,1%	32	20%	71	44,4%	34	21,3%	18	11,3%
Los demás alumnos de la universidad	9	5,6%	36	22,5%	69	43,1%	33	20,6%	13	8,1%
El contexto social	10	6,3%	26	16,3%	75	46,9%	38	23,8%	11	6,9%

Más de la mitad de los estudiantes estuvo satisfecho por el reconocimiento del éxito personal por parte de los profesores (49.4%).

10.11 Tabla XVII. Satisfacción de los estudiantes encuestados con respecto a la autorrealización en su Universidad, febrero-marzo de 2015.

AUTORREALIZACION POR	Muy insatisfecho		Bastante insatisfecho		Satisfecho		Bastante satisfecho		Muy satisfecho	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	Poder hacer lo que realmente quiere y está en capacidad de hacer	11	6,9%	6	3,8%	81	50,6%	21	13,1%	41
Saber que cada día va adquiriendo mayores conocimientos y destrezas	6	3,8%	3	1,9%	77	48,1%	23	14,4%	51	31,9%
La libertad que goza en la institución	5	3,1%	9	5,6%	79	49,4%	19	11,9%	48	30%
La autonomía que goza en la realización de sus trabajos	9	5,6%	4	2,5%	81	50,6%	20	12,5%	46	28,8%
El desarrollo de su creatividad	9	5,6%	3	1,9%	80	50%	22	13,8%	46	28,8%
Su futuro profesional	5	3,1%	4	2,5%	67	41,9%	34	21,3%	50	31,3%

Más de la mitad de los estudiantes estuvo satisfecho de la autorrealización por poder hacer lo que realmente quiere y está en capacidad de hacer (50.6%), por la autonomía que goza en la realización de sus trabajos (50.6%) y por el desarrollo de su creatividad (50.0%).

11. Cruce de variables

11.1 Tabla XVIII. Resultados del análisis discriminante de la intención de deserción de los estudiantes encuestados, según la satisfacción con las instituciones universitarias, febrero-marzo de 2015.

Estadísticas de grupo

DESERCIÓN		Media	Desviación estándar	N válido (por lista)	
				No ponderados	Ponderados
Rara vez o Nunca	CUESTIONARIO SATISFACCION	247,02	43,810	102	102,000
Algunas veces	CUESTIONARIO SATISFACCION	228,44	44,836	50	50,000
Muchas veces	CUESTIONARIO SATISFACCION	210,38	48,852	8	8,000
Total	CUESTIONARIO SATISFACCION	239,38	45,400	160	160,000

Autovalores

Función	Autovalor	% de varianza	% acumulado	Correlación canónica
1	,060 ^a	100,0	100,0	,239

- a. Se utilizaron las primeras 1 funciones discriminantes canónicas en el análisis.

Lambda de Wilks

Prueba de funciones	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	gl	Sig.
1	,943	9,208	2	,010

Probabilidades previas para grupos

DESERCIÓN	Previa	Casos utilizados en análisis	
		No ponderados	Ponderados
Rara vez o Nunca	,637	102	102,000
Algunas veces	,313	50	50,000
Muchas veces	,050	8	8,000
Total	1,000	160	160,000

Resultados de clasificación

			Pertenencia a grupos pronosticada			Total
			Rara vez o Nunca	Algunas veces	Muchas veces	
	DESERCIÓN					
Original	Recuento	Rara vez o Nunca	102	0	0	102
		Algunas veces	47	3	0	50
		Muchas veces	6	2	0	8
%		Rara vez o Nunca	100,0	,0	,0	100,0
		Algunas veces	94,0	6,0	,0	100,0
		Muchas veces	75,0	25,0	,0	100,0

a. 65,6% de casos agrupados originales clasificados correctamente.

Quienes en promedio tenían 247 de satisfacción con la universidad nunca o rara vez pensaron en dejar los estudios o cambiarse a otra universidad, en cambio quienes en promedio tenían 228 de satisfacción lo pensaron algunas veces y los que mostraron una satisfacción de 210 en promedio lo hicieron muchas veces. Estas diferencias son estadísticamente significativas ($\lambda = 0.94$ y $p = 0.01$), por lo que puede afirmarse que a mayor satisfacción con la universidad menos piensan los alumnos en abandonarla o

cambiarse. No obstante, con una probabilidad previa de un 63,7%; la capacidad predictiva de la satisfacción apenas sube el 65,6%, aunque puede considerarse un aceptable predictor ya que se puede afirmar que la medida que disminuye la satisfacción con la universidad aumenta la probabilidad de que los estudiantes piensen en abandonar los estudios y cambiar de universidad.

11.2 Tabla XIX. Resultados del análisis discriminante de la intención de deserción de los estudiantes encuestados, según el compromiso con las instituciones universitarias, febrero-marzo de 2015.

Estadísticas de grupo

DESERCIÓN		Media	Desviación estándar	N válido (por lista)	
				No ponderados	Ponderados
Rara vez o Nunca	COMPROMISO CON LA UNIVERSIDAD	37,32	6,176	102	102,000
Algunas veces	COMPROMISO CON LA UNIVERSIDAD	32,96	7,677	50	50,000
Muchas veces	COMPROMISO CON LA UNIVERSIDAD	26,50	5,127	8	8,000
Total	COMPROMISO CON LA UNIVERSIDAD	35,42	7,196	160	160,000

Autovalores

Función	Autovalor	% de varianza	% acumulado	Correlación canónica
1	,189 ^a	100,0	100,0	,399

a. Se utilizaron las primeras 1 funciones discriminantes canónicas en el análisis.

Lambda de Wilks

Prueba de funciones	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	gl	Sig.
1	,841	27,179	2	,000

Probabilidades previas para grupos

DESERCIÓN	Previa	Casos utilizados en análisis	
		No ponderados	Ponderados
Rara vez o Nunca	,637	102	102,000
Algunas veces	,313	50	50,000
Muchas veces	,050	8	8,000
Total	1,000	160	160,000

Resultados de clasificación^a

			Pertenenencia a grupos pronosticada			Total
			Rara vez o Nunca	Algunas veces	Muchas veces	
Original	Recuento	DESERCIÓN				
		Rara vez o Nunca	95	7	0	102
		Algunas veces	37	12	1	50
		Muchas veces	5	3	0	8
	%	Rara vez o Nunca	93,1	6,9	,0	100,0
		Algunas veces	74,0	24,0	2,0	100,0
		Muchas veces	62,5	37,5	,0	100,0

a. 66,9% de casos agrupados originales clasificados correctamente.

Quienes en promedio tenían 37 de compromiso con la universidad nunca o rara vez pensaron en dejar los estudios o cambiarse a otra universidad; en cambio, quienes en promedio tenían 32 de compromiso lo pensaron algunas veces y los que mostraron un compromiso de 26 lo hicieron muchas veces. Estas diferencias también son estadísticamente significativas ($\lambda = 0.84$ y $P < 0.05$), por lo que se puede afirmar que a mayor compromiso con la universidad, menos probable es que los alumnos abandonen o cambien. Además, con una probabilidad previa de un 63,7% para quienes nunca pensaron en abandonar o cambiar de universidad; la capacidad predictiva de la satisfacción aumenta a 66,9%, resultando también un aceptable predictor. Es decir que a medida que disminuye

el compromiso con la universidad aumenta la probabilidad de que los estudiantes piensen en abandonar los estudios y cambiar de universidad.

Dado que ambas variables resultaron predictoras de la intención de deserción, a continuación se probará si juntas predicen mejor que cada una por separado.

11.3 Tabla XX. Resultados del análisis discriminante de la intención de deserción de los estudiantes encuestados, según la satisfacción y el compromiso con las instituciones universitarias, febrero-marzo de 2015.

Estadísticas de grupo					
DESERCIÓN		Media	Desviación estándar	N válido (por lista)	
				No ponderados	Ponderados
Rara vez o Nunca	COMPROMISO CON LA UNIVERSIDAD	37,32	6,176	102	102,000
	CUESTIONARIO SATISFACCION	247,02	43,810	102	102,000
Algunas veces	COMPROMISO CON LA UNIVERSIDAD	32,96	7,677	50	50,000
	CUESTIONARIO SATISFACCION	228,44	44,836	50	50,000
Muchas veces	COMPROMISO CON LA UNIVERSIDAD	26,50	5,127	8	8,000
	CUESTIONARIO SATISFACCION	210,38	48,852	8	8,000
Total	COMPROMISO CON LA UNIVERSIDAD	35,42	7,196	160	160,000
	CUESTIONARIO SATISFACCION	239,38	45,400	160	160,000

Autovalores				
Función	Autovalor	% de varianza	% acumulado	Correlación canónica
1	,211 ^a	99,5	99,5	,417
2	,001 ^a	,5	100,0	,032

a. Se utilizaron las primeras 2 funciones discriminantes canónicas en el análisis.

Lambda de Wilks

Prueba de funciones	Lambda de Wilks	Chi-cuadrado	gl	Sig.
1 a 2	,825	30,099	4	,000
2	,999	,158	1	,691

Probabilidades previas para grupos

DESERCIÓN	Previa	Casos utilizados en análisis	
		No ponderados	Ponderados
Rara vez o Nunca	,637	102	102,000
Algunas veces	,313	50	50,000
Muchas veces	,050	8	8,000
Total	1,000	160	160,000

Resultados de clasificación

		DESERCIÓN	Pertenencia a grupos pronosticada			Total
			Rara vez o Nunca	Algunas veces	Muchas veces	
Original	Recuento	Rara vez o Nunca	96	6	0	102
		Algunas veces	37	12	1	50
		Muchas veces	4	3	1	8
	%	Rara vez o Nunca	94,1	5,9	,0	100,0
		Algunas veces	74,0	24,0	2,0	100,0
		Muchas veces	50,0	37,5	12,5	100,0

a. 68,1% de casos agrupados originales clasificados correctamente.

La satisfacción con la universidad predecía un 65,6% y el compromiso solo precedía 66,9%, juntas predicen un 68,1% de la intención de deserción. En otros términos, juntas constituyen un mejor predictor que cada una por separado.

11.4 Tabla XXI. Resultados del análisis de chi cuadrado entre la intención de deserción y la institución universitaria de pertenencia, febrero-marzo de 2015.

DESERCIÓN*Universidad tabulación cruzada

			Universidad		Total
			Universidad abierta interamericana	Universidad de ibague	
DESERCIÓN	Rara vez o Nunca	Recuento	51	51	102
		% dentro de Universidad	65,4%	62,2%	63,8%
	Algunas veces	Recuento	23	27	50
		% dentro de Universidad	29,5%	32,9%	31,3%
	Muchas veces	Recuento	4	4	8
		% dentro de Universidad	5,1%	4,9%	5,0%
Total	Recuento	78	82	160	
	% dentro de Universidad	100,0%	100,0%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	,220 ^a	2	,896
Razón de verosimilitud	,220	2	,896
Asociación lineal por lineal	,100	1	,752
N de casos válidos	160		

a. 2 casillas (33,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 3,90.

No se puede afirmar que la intención de deserción sea mayor en una universidad que en otra, ya que las diferencias no son significativas desde un punto de vista estadístico ($p > 0.05$). Es decir que el pensar en dejar o no la universidad puede considerarse independiente de la universidad en la cual el estudiante se encuentre, respecto a las dos instituciones consideradas.

11.5 Tabla XXII. Resultados del análisis de la varianza Anova de la satisfacción, según la institución universitaria de pertenencia, febrero-marzo de 2015.

Informe

CUESTIONARIO SATISFACCION

Universidad	Media	N	Desviación estándar
Universidad abierta interamericana	223,67	78	42,880
Universidad de ibague	254,33	82	42,827
Total	239,38	160	45,400

Tabla de ANOVA

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
CUESTIONARIO SATISFACCION *	Entre grupos (Combinado)	37584,301	1	37584,301	20,467	,000
Universidad	Dentro de grupos	290145,443	158	1836,364		
Total		327729,744	159			

Medidas de asociación

	Eta	Eta cuadrada
CUESTIONARIO SATISFACCION * Universidad	,339	,115

Se observa que la media de satisfacción de los estudiantes de la Universidad Abierta Interamericana (223,67) es inferior a la de los estudiantes de la Universidad de Ibaqué (254,33), resultando estas diferencias estadísticamente muy significativas ($F= 20,467$ y $p<0.001$), por lo que puede afirmarse que los estudiantes colombianos están más satisfechos con su universidad que los argentinos, explicando la universidad un 11,5% de la varianza de la satisfacción.

11.6 Tabla XXIII. Resultados del análisis de la varianza Anova del compromiso, según la institución universitaria de pertenencia, febrero-marzo de 2015.

Informe

COMPROMISO CON LA UNIVERSIDAD

Universidad	Media	N	Desviación estándar
Universidad abierta interamericana	34,62	78	7,991
Universidad de ibague	36,18	82	6,303
Total	35,42	160	7,196

Tabla de ANOVA

			Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
COMPROMISO CON LA UNIVERSIDAD *	Entre grupos	(Combinado)	98,226	1	98,226	1,908	,169
Universidad	Dentro de grupos		8134,718	158	51,486		
	Total		8232,944	159			

En cambio no se encontraron diferencias significativas entre las medias de compromiso de los estudiantes, según universidad ($F= 1,90$ y $p>0.05$).

12. Conclusiones

El presente trabajo tuvo como objetivo determinar la influencia que tiene la satisfacción y el compromiso organizacional sobre la deserción en estudiantes universitarios de 2 universidades privadas de Colombia y Argentina en el primer trimestre del año 2015, con el fin de obtener información sobre este fenómeno y así las organizaciones puedan diseñar planes de acción para retener a los estudiantes.

Teniendo en cuenta el objetivo, la investigación partió de una muestra de 160 estudiantes donde el rango de edad era de 22 años a 27 años, los cuales eran estudiantes de abogacía, administración ambiental, administración de negocios internacionales, arquitectura, comunicación social, contaduría pública, ingeniería civil, ingeniería de sistemas, ingeniería industrial, ingeniería mecánica, matemáticas, medicina, nutrición, odontología, protesista dental y de psicología.

Como primera medida en la investigación se determinó la intensidad de deserción de los estudiantes universitarios, la cual implica la disolución del vínculo que se estipula a través de la matrícula académica por cualquier causa (Rojas & González, 2008). En la presente investigación se evidenció que más de la mitad de los estudiantes nunca pensó en abandonar la universidad para dejar los estudios o para cambiarse de universidad, porcentaje similar al hallado por Vries, Leon, Romero y Hernandez, (2011), quienes encontraron que, en general, los estudiantes se trasladan a otra carrera o universidad, sin abandonar el sistema.

Seguidamente, se conoció el compromiso de los estudiantes con la universidad, tomando éste como el vínculo de lealtad por el cual el estudiante desea permanecer en la

universidad debido a su motivación implícita (Chiang, Núñez, Martín & Salazar 2010).

Este constructo se determinó a partir de tres perspectivas:

- a) El compromiso afectivo donde la mayoría de los estudiantes estuvo de acuerdo en sentirse felices y orgullosos de decirles a otros que son parte de esas universidades, además, al hablar con sus amigos de lo grandes que son las universidades para estudiar, dado que manifestaron quererlas, y sentirse ligados emocionalmente con estas.
- b) El compromiso de implicación, que tiene un carácter emocional porque desarrolla sentimientos de obligación y/o compromiso hacia la institución, se demostró que más de la mitad estuvo de acuerdo en que la carrera universitaria es central a su existencia, ya que sus intereses están centrados en ésta, además manifestaron que las cosas más importantes que los hacen felices en la vida involucran su carrera universitaria, también la mayoría de los estudiantes estuvo de acuerdo en que las metas personales tienen que ver con su carrera universitaria y en que les da gusto cuando las alcanzan.
- c) El compromiso de continuidad, por el que la mayoría de los estudiantes estuvo de acuerdo en que el título obtenido tiene un valor importante para su futura vida laboral, de hecho, la mayoría asumió una posición neutra o estuvo de acuerdo con que han invertido muchos años en la universidad como para considerar abandonarla. No obstante, más de la mitad asumió una posición neutra respecto a que la universidad le da una salida laboral que no quiere perder, lo cual resulta congruente con que no estuvieron ni de acuerdo ni en

desacuerdo con la creencia de que si salen de la universidad encontrarían otra mejor sin problemas. Con esto parece evidenciarse que el compromiso es el resultado de una transacción de incentivos y contribuciones entre la universidad y los estudiantes.

Por otra parte, se identificó la satisfacción de los alumnos con las instituciones universitarias, como un constructo clave que explica en parte el ajuste académico, la integración social, la persistencia, el éxito académico y la satisfacción general con la vida; asimismo, constituye por parte de los estudiantes una variable fuertemente asociada a la infraestructura de la institución y las prácticas pedagógicas de la misma (Medrano & Pérez, 2010). En la investigación, la mayoría de los estudiantes estuvieron satisfechos con las condiciones básicas de infraestructura (la limpieza de las instalaciones, la ventilación de las aulas, el aislamiento de los ruidos, la comodidad del mobiliario, los espacios para lectura, para el descanso, para la recreación, con las instalaciones de la biblioteca y del comedor).

Sumado a esto, los estudiantes estuvieron satisfechos por el proceso de enseñanza y aprendizaje, con respecto al plan de estudios de la carrera y al proceso de admisión e inscripción, al régimen de estudios (Anual/Trimestral), al dominio de los contenidos y actualización de los profesores, con la metodología de la enseñanza y la formación práctica, la orientación y apoyo de los profesores en horas de consulta, la vinculación con el contexto nacional, regional, con la incorporación de las nuevas tecnologías a la enseñanza. Además, de esto la mayoría de los estudiantes estuvieron satisfechos de los logros personales, por el reconocimiento del éxito personal por parte de los profesores y saber que cada día van adquiriendo mayores conocimientos y destrezas.

Según González, Carrillo & Zepeda, (2011), la satisfacción del estudiante refleja la eficiencia de los servicios académicos y administrativos; ya que son los estudiantes los principales usuarios de los servicios universitarios que sirven como indicador de mejoramiento de la gestión y el desarrollo de los programas académicos. En la investigación la mayoría de los estudiantes estuvieron satisfechos con el servicio bibliotecario (atención al usuario) y su dotación (cantidad y vigencia de los libros y revistas), con la oficina de registro y control estudiantil, con el proceso de admisión e inscripción, con el apoyo que brinda el centro de estudiantes, con el servicio de reproducción y fotocopiado, con la cantidad de alimentos ofrecidos, con la higiene de los alimentos en el comedor y con la calidad de la alimentación.

Por otra parte, la mayoría de los estudiantes estuvieron satisfechos por la seguridad emocional y el trato afectuoso de sus profesores, compañeros de grupo, personal de la biblioteca y del personal del comedor; además, se sienten satisfechos por el sentido de pertenencia que manifiesta el personal de las universidades.

Con lo anterior se observa que la satisfacción del alumno con los estudios universitarios ha cobrado vital importancia para las instituciones, pues de ella depende su supervivencia; sólo con la satisfacción de los alumnos se podrá alcanzar el éxito escolar, la permanencia de los estudiantes en la institución y, sobre todo, la formación de una valoración positiva de la Universidad (González, Carrillo & Zepeda, 2011).

Estos resultados son congruentes con los hallazgos de Abelló, Díaz, Pérez, Almeida, Lagos, González y Strickland (2012), que las relaciones sociales con los servicios, los agentes académicos y las vivencias sociales se pueden entender como un importante factor

de pertenencia a la institución, establece, que un estudiante satisfecho aumenta la probabilidad de persistir en la institución que los acoge. De la misma forma, los servicios que la universidad ofrece a los estudiantes, la calidad de la docencia, los recursos bibliográficos, de laboratorio o deportivas y culturales, son muy importantes en la decisión de mantener o abandonar un curso de formación y una determinada institución.

En vista de los datos obtenidos, se procedió a comparar la intención de deserción, según la satisfacción con las instituciones universitarias, donde se encontró que a mayor satisfacción con la universidad menos piensan los alumnos en abandonarla o cambiarse. Además, se puede afirmar que a medida que disminuye la satisfacción con la universidad aumenta la probabilidad de que los estudiantes piensen en abandonar los estudios y/o cambiar de universidad.

Ahora bien, con respecto a la intención de deserción según el compromiso, se puede afirmar que a mayor compromiso con la universidad, menos probable es que los alumnos la abandonen o cambien. Inversamente, a medida que disminuye el compromiso con la universidad aumenta la probabilidad de que los estudiantes piensen en abandonar los estudios y/o cambiar de universidad.

Estos resultados son congruentes con la investigación de Caballero, Abello y Palacio (2007), la cual arrojó que los estudiantes perciben niveles significativos de compromiso y satisfacción frente a los estudios; además, como aspecto significativo el buen funcionamiento académico se correlacionó positivamente con la satisfacción y el compromiso se correlacionó positivamente con el buen funcionamiento académico.

También, son similares a la investigación de Mañas, Salvador y Boada (2007), el cual planteó que los empleados deciden comprometerse con la organización si se encuentran contentos en la misma. En este sentido, conviene que los trabajadores estén satisfechos en su puesto para que decidan implicarse en la institución.

Además, en el presente estudio se comprobó que ambas variables (satisfacción y compromiso) resultan juntas un mejor predictor que cada una por separado. Es decir que si se conoce la satisfacción y el compromiso de un estudiante hacia su universidad es probable predecir su intención de deserción (abandono o cambio).

Finalmente, se compararon los resultados según universidad, donde no se encontró que la intención de deserción sea mayor en una universidad que en otra; sin embargo, sí se hallaron diferencias significativas en la satisfacción aunque no en el compromiso con la universidad. Los estudiantes colombianos mostraron mayores niveles de satisfacción que los argentinos, lo cual evidencia que la deserción es un fenómeno complejo que depende de diferentes variables, como factores personales, y no sólo de las estudiadas.

No obstante, resulta un aporte interesante para que las universidades tengan en cuenta a la hora de intentar retener a sus alumnos.

13. Discusión

En la presente tesis, se investigó la influencia que tuvo la satisfacción y el compromiso organizacional sobre la deserción en estudiantes universitarios, con el fin de obtener información que pueda ser de interés para las universidades privadas como empresas de servicios que tienen como misión ayudar a formar a las personas que llegan a ellas y, por supuesto, retenerlas para subsistir socioeconómicamente. Con esto se espera que los resultados permitan ofrecer más información a estas organizaciones sobre el fenómeno para implementar acciones que permitan una mejor gestión.

Ademas, se muestra que hay una serie de conceptos de la psicología organizacional que pueden ser aplicados en el ámbito educativo y así no encasillar a las universidades en aspectos únicamente académicos.

14. Limitaciones

Una de las limitaciones a lo largo del desarrollo de la tesis fue, que no se tomó en cuenta la deserción si no la intención de deserción, por lo que se piensa que es importante ahondar el tema en casos de deserción reales para obtener información más precisa.

Ademas, la investigación se realizó en universidades privadas, y sería importante investigar la relevancia de esta temática en universidades públicas, para evidenciar diferencias o similitudes y así contrastar si los hallazgos difieren de una universidad pública a una privada.

15. Anexos

15.1 cuestionario de datos personales

Cuestionario de datos personales

Sexo M Edad: 22 Carrera: Abogacia

Universidad: UAI

Año en que ingreso a la Universidad: 2012

¿Piensa o ha pensado abandonar la Universidad para dejar los estudios, o para cambiarse a otra Universidad?

Muchas veces _____ Algunas veces _____

Rara vez _____ Nunca _____

15.2 escala de compromiso organizacional

ESCALA DE COMPROMISO ORGANIZACIONAL

(Betanzos Díaz, N. y Paz Rodríguez, F., 2007)

COMPROMISO LABORAL	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo
<i>Compromiso afectivo</i>			
1. Estoy muy orgulloso(a) de decirles a otros que soy parte de esta universidad		X	
2. Yo hablo de esta Universidad a mis amigos(as), como una gran universidad para la cual estudiar		X	
3. Quiero a mi universidad		X	
4. El pertenecer a la universidad me hace sentir importante ante mis amigos		X	
5. Esta universidad significa personalmente mucho para mí		X	
6. Pienso que ésta es la mejor de todas las posibles universidades para la cual estudiar		X	
7. Me siento ligado(a) emocionalmente a mi universidad		X	
8. Estoy feliz de estudiar en esta universidad		X	
9. A mí me importa el destino de esta universidad		X	
10. Estudiar en esta universidad fue un error de mi parte		X	
<i>Implicación</i>			
11. Me siento poco interesado(a) en mi carrera universitaria			X
12. Realizo otras actividades más importantes que mi carrera universitaria	X		
13. El pertenecer a la universidad me hace sentir importante ante mis amigos		X	
14. Mi carrera universitaria es central en mi existencia			X
15. La mayoría de mis intereses están centrados alrededor de mi carrera universitaria			X
16. Las cosas más importantes que me hacen feliz en mi vida involucran mi carrera universitaria			X
17. Las cosas más importantes que me pasan se relacionan con mi carrera universitaria			X

18. Mis metas personales tienen que ver con mi carrera universitaria		X	
19. Me da gusto cuando alcanzo las metas de la carrera	X		
20. Pongo un gran esfuerzo para ayudar a mi universidad a ser exitosa.			X
<i>Compromiso de continuidad</i>			
21. El entrenamiento y desarrollo que he recibido en esta universidad difícilmente lo tendría en otra			X
22. Mi universidad me da salida laboral que no quiero perder tan fácilmente.			X
23. No he buscado otra universidad, porque creo que debo permanecer en esta universidad por los beneficios que tengo.			X
24. El título obtenido tiene un valor importante en mi vida laboral			X
25. He invertido muchos años en la universidad como para considerar abandonarla			X
26. El pensar en cambiar de universidad me espanta, porque no veo posibilidades de encontrar una mejor			X
27. Creo que si salgo de esta universidad, encontraría un trabajo mejor sin problemas.			X

15.3 cuestionario de satisfacción SEUE

CUESTIONARIO SEUE

Estimado/a Alumno/a:

El presente cuestionario forma parte de una investigación que tiene como finalidad valorar si los alumnos de la Universidad abierta interamericana / Universidad de Ibagué, están satisfechos con la educación que reciben en esta universidad. La información tendrá carácter anónimo y será de gran utilidad para realizar un diagnóstico de la situación actual. Por ello necesitamos que respondas a todos y cada uno de los puntos con la mayor sinceridad.

¡Se agradece tu colaboración!

Marca con una «X» la opción que mejor recoge tu valoración, de acuerdo con la siguiente escala:

SATISFACCION	Bastante insatisfecho 1	Muy insatisfecho 2	Satisfecho 3	Muy Satisfecho 4	Bastante Satisfecho 5
<i>Condiciones básicas de infraestructura</i>					
1. Limpieza de las instalaciones			✓		
2. Ventilación de las aulas			✓		
3. Aislamiento de los ruidos			✓		
4. Comodidad del mobiliario			✓		
5. Espacios para lectura			✓		
6. Espacios para el descanso			✓		
7. Espacios para la recreación			✓		
8. Instalaciones de la biblioteca			✓		
9. Instalaciones del comedor			✓		
10. Instalaciones deportivas			✓		
<i>Servicios de la institución</i>					
11. Servicio bibliotecario (atención al usuario)		✓			
12. Dotación de la biblioteca (cantidad y vigencia de los libros y revistas)		✓			
13. Oficina de registro y control estudiantil		✓			
14. Proceso de admisión e inscripción		✓			
15. Acceso a computadoras para realizar trabajos académicos		✓			
16. Acceso a internet y correo electrónico		✓			
17. Servicio de reproducción y fotocopiado		✓			
18. Higiene de los alimentos en el comedor		✓			
19. Cantidad de alimentos ofrecidos		✓			
20. Calidad de la alimentación		✓			
21. El apoyo que brinda el centro de estudiantes		✓			
<i>Seguridad emocional por el trato afectuoso de</i>					

22. Sus profesores		✓			
23. Sus compañeros de grupo		✓			
24. Los otros alumnos de la universidad		✓			
25. Las autoridades de la universidad		✓			
26. El personal administrativo		✓			
27. El personal de la biblioteca		✓			
28. El personal del comedor		✓			
29. El personal del servicio medico		✓			
<i>Sentido de pertenencia a la institución y al grupo de clase, por la aceptación de</i>					
30. Las autoridades		✓			
31. Los jefes de departamentos		✓			
32. Los profesores		✓			
33. Personal administrativo		✓			
34. Personal de servicios		✓			
35. Los compañeros de clase		✓			
36. El contexto social por ser estudiante de la institución		✓			
37. Consideración y respeto a sus ideas y propuestas en el aula		✓			
38. Representación en las diversas instancias de la institución		✓			
39. Participación en las políticas y proyectos institucionales		✓			
<i>Proceso de enseñanza y aprendizaje</i>					
40. El plan de estudios de la carrera			✓		
41. El contenido de las asignaturas			✓		
42. El régimen de estudios (Anual/Semestral)			✓		
43. Proceso de admisión e inscripción			✓		
44. Materiales impresos y audiovisuales disponibles			✓		
45. Dominio de los contenidos y actualización de los profesores					
46. El nivel de exigencia			✓		
47. El sistema de evaluación			✓		
48. Orientación y apoyo de los profesores en horas de consulta			✓		
49. Metodología de la enseñanza			✓		
50. Comunicación con los profesores en el aula			✓		
51. La formación practica			✓		
52. La vinculación con los futuros centros de trabajo			✓		
53. La vinculación con el contexto nacional y			✓		

regional					
54. La asistencia a clase de los profesores			X		
55. El acceso a las diversas manifestaciones culturales (cine, teatro, conciertos)			X		
56. Los cursos extra cátedras para optimizar su formación			X		
57. Incorporación de las nuevas tecnologías a la enseñanza			X		
58. El servicio de asistencia y asesoramiento psicológico			X		
<i>Logros personales</i>					
59. Con los resultados o calificaciones obtenidas			f		
60. Con los conocimientos obtenidos			X		
61. Con el dominio de técnicas de estudio y trabajo intelectual alcanzadas			X		
62. Con la formación ciudadana obtenida (Valores desarrollados)			X		
63. Con las habilidades y destrezas para el trabajo docente desarrolladas			X		
64. Con el desarrollo integral de su persona			X		
<i>Reconocimiento del éxito personal por parte de</i>					
65. La institución y sus autoridades		X			
66. Los profesores		X			
67. Los alumnos de su grupo		X			
68. Los demás alumnos de la universidad		X			
69. El contexto social		X			
<i>Autorrealización por</i>		(2)			
70. Poder hacer lo que realmente quiere y está en capacidad de hacer			X		
71. Saber que cada día va adquiriendo mayores conocimientos y destrezas			X		
72. La libertad que goza en la institución			X		
73. La autonomía que goza en la realización de sus trabajos			X		
74. El desarrollo de su creatividad			X		
75. Su futuro profesional			X		

GRACIAS

16. Referencias

- Abello, R; Diaz, A; Perez, M; Almeida, L; Lagos, I; Gonzales, J & Strickland, B. (2012). Vivencias e implicación academica en estudiantes universitarios: adaptación y validación de escalas para su evaluación. *Revista scielo*. Vol. 38. N°. 2. Pp. 7-19. Issn. 0718-0705. Concepción.
- Aguirre, R; Pelekais, C & Paz, A. (2012). Responsabilidad social: compromiso u obligación universitaria. *Telos*. Issn. 1317-0570. Vol. 14. N°.1. Venezuela.
- Alves, H. & Raposo, M. (2004). La medición de la satisfacción en la enseñanza universitaria: el ejemplo de la universidad da beira interior. *Revista Internacional de Marketing Público y No Lucrativo*. Vol. 1. N°. 1. Pp. 73-88. Colombia.
- Arango, M. & Ramírez, D. (2007). Análisis desde la teoría motivacional de las causas de ingreso y deserción del estudiante universitario. *Scientia et technica*. N°37. Pp. 389-394. Issn. 0122-1701. Colombia.
- Ariza, S. & Marín, D. (2009). Factores intervinientes en la deserción escolar de la facultad de psicología, fundación universitaria los libertadores. *Tesis psicológica*. Pág. 72-85. N°4. Issn. 1909-8391. Colombia
- Atienza, F; Pons, D; Balaguer, I & Merita, M. (2000). Propiedades psicometricas de la escala de satisfaccion con la vida en adolescents. *Psicothema*. Vol. 12. N°. 2. Pp. 314-319. Issn. 0214-9915. España.

- Baez, C & Ortiz, A. (2009). Programas exitosos de retención estudiantil universitaria: las vivencias de los estudiantes. *Revista virtual Universidad católica del norte*. Issn. 0124-5821. N°28. Colombia.
- Barrientos, Z. & Umaña, R. (2009). Deserción estudiantil en posgrados semipresenciales de la Universidad Estatal a Distancia (UNED), Costa Rica: ¿Deserción o retraso? Cuadernos de Investigación UNED (Edición en Línea ISSN: 1659-4266) Vol. 1(2).
- Bertomeu, P; González, E & Latorre, G. (2013). Aprendizaje y servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios. *Revista de educación*. Pp. 159-185. España.
- Betanzos, N. & Paz, F. (2007). Análisis psicométrico del compromiso organizacional como variable actitudinal. *Anales de psicología*. Vol. 23. N°. 2. Issn. 0212-9728. España.
- Caballero, C; Abello, R & Palacio, J. (2007). Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en psicología latinoamericana*. Vol. 25. Pp. 98-111. Issn. 1794-4724. Colombia.
- Castaño, E; Gallón, S; Gómez, K & Vásquez, J. (2008). Análisis de los factores asociados a la deserción y graduación estudiantil universitaria. *Lecturas de economía*. N°6. Pp. 9-36. N. Colombia.
- Chiang, M; Núñez, A; Martín, M & Salazar, M. (2010). Compromiso del trabajador hacia su organización y la relación con el clima organizacional: un análisis de género y edad. *Panorama socioeconómico*. N°. 40. Pp. 92-103. Chile.

- Donoso, S. & Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios pedagógicos*. N° 1. Chile.
- Edel, R; Garcia, A & Casiano, R. (2007). Clima y compromiso organizacional. Vol. 1. Versión electrónica gratuita. Texto completo en [http:// eumed.net/libros/2007c/](http://eumed.net/libros/2007c/)
- Escobar, V. (2005). Estudio sobre la deserción y repitencia en la educación superior de panamá. *Consejo de rectores de panamá*. N° 10. Panamá.
- Espindola, E. & León, A. (2002). La deserción escolar en América latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de educación*. Madrid, España pp. 39-62.
- Gentos, S. & Vivas, M. (2003). El SEUE un instrumento para conocer la satisfacción de os estudiantes con su educación. *Acción pedagógica*. Vol. 12. N° 2. Venezuela.
- Gonzalez, A; Carrillo, B & Zepeda, F. (2011). Evaluación de la satisfacción académica de los estudiantes de la universidad autónoma de Nayarit. *Revista fuente*. N° 6. Issn. 2007-0713. México.
- González, L. (2005). Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena. Chile.
- Huesca, M. & Castaño, M. (2007). Causas de desercion de alumnos de primeros semestres de una Universidad privada. *Revista Mexicana de orientacion educative*. Vol. V. N°: 12. Mexico.

- Illesca, M. & Cabezas, M. (2006). Satisfacción de los estudiantes en relación con la docencia y administración de la carrera de enfermería universidad de la frontera. *Revista educación ciencia y salud*. Chile.
- Lavado, C & Millan, L. (1998). La teoría de los dos factores en la satisfacción del cliente. *Investigaciones europeas de dirección y economía de la empresa*. Vol. 4. N°. 1. Pp. 53-80. España.
- Londoño, C. (2009). Optimismo y salud positiva como predictores de la adaptación a la vida universitaria. *Acta Colombiana de Psicología*, vol. 12, núm. 1, junio, pp. 95-107
- Lopera, C. (2008). Determinantes de la deserción universitaria en la facultad de economía universidad del rosario. *Borradores de investigación*. N°95. Issn. 0124-4396. Colombia
- Lopez, I. (2003). Aproximación a una formación académica de calidad: el punto de vista de los estudiantes universitarios. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa y psicopedagógica*. N°. 1. Issn. 1696-2095. España.
- Manríquez, M; Ramirez, M & Guerra, J. (2010). El empowerment como predictor del compromiso organizacional en las pymes. *Revista scielo*. N°. 231. Issn. 0186-1042. México.
- Mantilla, G. (2010). Jaque a la deserción. *Revolución educativa Colombia aprende*. Issn. 1794-2446. N°.14. Colombia.

- Mañas, M; Salvador, C; Boada, J; Gonzalez, E & Agullo, E. (2007). La satisfacción y el bienestar psicológico como antecedentes del compromiso organizacional. *Psicothema*. Issn. 0214-9915. Vol. 3. Pp. 395-400. España.
- Mato, D. (2007) Interculturalidad y educación superior: Diversidad de contextos, actores, visiones y propuestas.
- Medrano, L & Pérez, E. (2010). Adaptación de la escala de satisfacción académica a la población universitaria de córdoba. *Summa psicológica EST*. Vol.7. N°. 2, 5-1. Issn. 0718-0446. Argentina.
- Medrano, L; Galleano, C; Galera, M & Del valle, R. (2010). Creencias irracionales, rendimiento académico y deserción académica en estudiantes universitarios. *Liberabit*. Issn: 1729-4827. Perú
- Mejías, A & Martinez, D. (2009). Desarrollo de un instrumento para medir la satisfacción estudiantil en educación superior. *Docencia universitaria*. Vol. 5. N°. 2. Venezuela.
- Mella, H; Navarro, M & Riquelme, M. (2010). Análisis de la satisfacción universitaria en la facultad de ingeniería de la universidad de talca. *Revista chilena de ingeniería*. Vol. 18. N°. 3. Pp. 350-363. Chile.
- Moreira, T. (2007). Perfil sociodemográfico y académico de estudiantes en deserción del sistema educativo. *Redalyc*. Vol.21. Pág. 145-165. Issn. 0258-6444. Costa rica.
- Núñez, J; Albo, J; Navarro, J & Suarez, Z. (2010). Adaptación y validación de la versión española de la Escala de Motivación Educativa en estudiantes de educación

secundaria postobligatoria. Fundación Infancia y Aprendizaje. Estudios de psicología.

Omar, A. & Urteaga, A. (2008). Valores personales y compromiso organizacional. *Enseñanza e investigación en psicología*. Vol. 13. N°. 2. Argentina.

Ozdalgi, A. y Trachter, N. (2011). On the Distribution of College Dropouts: Wealth and Uninsurable Idiosyncratic Risk. EE.UU.

Palacios & Garcia. (2003). EL SEUE: un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación. *Acción pedagógica*. Vol. 12. N°. 2. España.

Panera, F (2010). Calidad total en la enseñanza universitaria. *Revista valenciana de studies autonomies*. N°. 27. Pp. 237-252.7. España.

Peralta, C. Díaz (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. Universidad católica de la santísima concepción. Estudios pedagógicos.

Pereira, M. (2011). Nuevas tendencias en la evaluación de la calidad de las universidades: los índices de calidad percibida y satisfacción de los egresados (con modelos de ecuaciones estructurales). Vol. 39. N°: 3. Pp. 73-84. Issn. 0210-2773. España.

Pérez, M. & cols. (2010). Salud mental y bienestar psicológico en los estudiantes universitarios de primer ingreso de la Región Altos Norte de Jalisco. *Revista de Educación y Desarrollo*, Departamento de Humanidades, Artes y Culturas Extranjeras, Centro Universitario de los Lagos, Universidad de Guadalajara, México.

- Pineda, C. & Pedraza, A. (2009). Programas exitosos de retención estudiantil universitaria: las vivencias de los estudiantes. *Revista virtual universidad católica del norte*. N° 28. Issn. 0124-5821. Colombia.
- Preciado, J; Del solar, M; Morales, C; Lisung, J; Herrera, W & Mendoza, M. (2006). Satisfacción laboral de docentes universitarios del departamento académico de clínica estomatológica. *Rev. Estomatol.* Vol. 16. N°1. Pp. 21-25. Issn. 1019-4355. Perú.
- Riera, L. & Sansevero, I. (2013). El compromiso ético del estudiante universitario en las experiencias de aprendizaje servicio. *Redalyc.* Vol. 19. N°: 3. Pp. 31-42. Issn. 1315-8856. Venezuela.
- Rocha, M. & Pelaez, M. (2004). Tres dimensiones del compromiso organizacional: identificación, membrecía y lealtad. *Revista scielo.* Vol. 2. N°. 1. Issn. 2077-2161. Bolivia.
- Rojas, M. & Gonzales, D. (2008). Deserción estudiantil en la universidad de Ibagué, Colombia: una lectura histórica en perspectiva cuantitativa. *Redalyc.* N°9. Pp. 70-83. Issn. 1657-2416. Colombia.
- Reyes, L. (2002). Reflexiones sobre la deserción y la mortalidad estudiantil en universidades colombianas: un debate necesario. *Educación y educadores.* Issn. 0123-1294. Vol. 5. Pp. 21-38. Colombia.

- Sevilla, D; Puerta, V. & Davila, J. (2010). Influencia de los factores socioeconómicos en la deserción estudiantil de la carrera de ciencias sociales. *Ciencia e interculturalidad*, Vol. 6. Año 3.
- Sosa, E., Barrientos, L., García, P. & GARCIA, J. (2010). Academic performance, school desertion and emotional paradigm in university students. *Contemporary Issues In Education Research*, Volume 3, Number 7.
- Soto, L; Torres, I; Arevalo, M; Cardona, J; Sarria, A & Polanco, A. (2009). Comportamiento y salud de los jóvenes universitarios: satisfacción con el estilo de vida. *Pensamiento psicológico*. Vol. 5. N°. 12. Pp. 71-88. Colombia
- Suhre, C; Jasen, E & Harskamp, P. (2007). Impact of degree program satisfaction on the persistence of college students. *Springer*. Vol. 54. N°. 2. Pp. 207-226.
- Vélez, A & López, D. Estrategias para vencer la deserción universitaria. *Redalyc*. Vol. 07. Pp.177-203. ISSN. 0123-1294. Colombia.
- Vries, W; Cabrera, A; Vazquez, J & Queen, J. (2008). Conclusiones a contrapelo, la aportación de distintas carreras universitarias a la satisfacción en el empleo. *Revista scielo*. Vol. 27. N° 146. Mexico.
- Willcoxson, L. (2006). Factors affecting intention to leave in the first, second and third year of university studies: a semester-by-semester investigation, University of the Sunshine Coast, Queensland, Australia

Zabalza, M. (2007). Competencias docentes del profesorado universitario calidad y desarrollo profesional. *Narcea*. Isbn. 978-84-277-1399-4. España