

**El Sentido de Pertenencia en la Identificación Universitaria:
Un diagrama de ruta.**

Proyecto de investigación presentado por:

Yaimar PACHECO BOLIVAR

Joselin RIVAS VAAMONDE

Profesor Guía:

Danny SOCORRO

Caracas, Septiembre 2018

A Dios y a mi madre por la vida. A la integridad humana. A todos aquellos que tienen un propósito y los que día a día construyen su realidad.

Yaimar Pacheco

A mi madre, quien de un modo incansable ha sido mi apoyo a lo largo de mi vida, especialmente desde el día que le expresé mi sueño de ser psicóloga.

Joselin Rivas

Agradecimientos

A la vida. A la fe, en Dios y en el otro que se convierten en mi aliento y combustible diario.

A mis padres, quienes de formas distintas no dejaron que las adversidades los derribaran, gracias por dejarme ver la educación como el camino a seguir.

A Joselin, mi compañera de tesis y amiga, por juntar su hombro al mío y soñar lo que hoy es realidad, con mucha persistencia y perseverancia.

A Danny Socorro, jefe, tutor y amigo, por su convicción y principios que me mostraron una espiritualidad forjada en la convivencia con y para el otro; gracias por entender la simpleza de la solidaridad. A Luisa Angelucci por su espontaneidad, consejos y directrices sin importar la hora. A Gabriel Wald por sus aportes para la realización de este proyecto.

A Melanie, Manuel, Cesar, Francisco, Ma. Elisa y Dessiré por mostrarme la empatía y la ética como pilares de la psicología, e inspirarme mientras me permitían aprender con y de ustedes.

A quienes formaron parte de este camino y con su estancia dieron sentido a cada momento como Thais, Winston, Arcangel y Jessica. A Adriana, por su amistad e intensidad para vivir y entender la vida, gracias por estar ahí sobre todo cuando no lo pedí. A Franki, por esa incondicionalidad que se convirtió en mi certeza en momentos difíciles, por creer en mí, y por aprendizajes que nunca perderán vigencia.

A la UCAB, a su gente y su dinámica, a cada uno de los integrantes de la muestra por su disposición, y en especial al equipo de trabajo de la DIM.

Yaimar Pacheco

A César y Ghenesis por ser los mejores amigos que he podido encontrar, permitiéndome compartir todas mis alegrías y darse un tiempo para escuchar y aconsejarme durante los momentos más difíciles, particularmente durante la realización de este proyecto.

A mi familia, por comprender mi distanciamiento a causa de la carrera, haciéndome sentir en cada oportunidad como si nos viésemos a diario.

A Danny Socorro por creer en mí y brindarme las oportunidades necesarias para desarrollar mi potencial desde el día que aceptó ser mi tutor, permitiéndome continuar de la mano con su trabajo.

A Yaimar, mi compañera de tesis, trabajo y amiga, por la confianza al haber aceptado realizar este proyecto juntas, no hubiese sido posible sin el esfuerzo de ambas.

A cada uno de los miembros de la Dirección de Identidad y Misión que desde hace dos años, sin saberlo, ha ido colocando un granito de arena para hacer este proyecto posible, brindándome un espacio para trabajar día a día, a la vez que me permitían crecer a su lado y formar parte de una cálida familia.

Joselin Rivas

Índice de Contenido

Introducción.....	8
Marco Teórico.....	14
Método.....	52
Problema de investigación.....	52
Hipótesis.....	52
Variables.....	53
Variables endógenas.....	53
Variables exógenas.....	55
Variables a controlar.....	56
Tipo de investigación.....	56
Diseño de investigación.....	57
Diseño muestral.....	58
Instrumentos.....	59
Procedimiento.....	63
Análisis de resultados.....	65
Análisis de los instrumentos.....	65
Análisis descriptivos.....	73
Análisis de ruta.....	87
Discusión.....	108
Conclusiones y recomendaciones.....	119
Referencias Bibliográficas.....	122
Anexos.....	133

Índice de Tablas

Tabla 1. Prueba de KMO y Barlett de la de la Sub-escala Sentido de Pertenencia.....	64
Tabla 2. Cargas Factoriales de la Sub-Escala de Sentido de Pertenencia.....	65
Tabla 3. Prueba de KMO y Barlett de las dimensiones Integración Social y Académica de la Escala Integración Institucional.....	66
Tabla 4. Cargas factoriales de la dimensiones Integración Social y Académica de la Escala de Integración Institucional.....	67
Tabla 5. Prueba de KMO y Bartlett de la Escala de Imagen Universitaria de.....	69
Tabla 6. Cargas factoriales de la Escala de Imagen Universitaria.....	70
Tabla 7. Prueba Kolmogorov-Smirnov para una muestra.....	86
Tabla 8. Resumen del modelo	88
Tabla 9. Coeficiente de Regresión Adhesión a las Normas.....	89
Tabla 10. Coeficiente de Regresión Vinculación Institucional.....	92
Tabla 11. Coeficiente de Regresión Rendimiento Académico.....	94
Tabla 12. Coeficientes de Regresión para integración social con los docentes....	96
Tabla 13. Coeficientes de Regresión para Integración Académica y Cultural.....	97
Tabla 14. Coeficientes de Regresión para Integración con Pares.....	99
Tabla 15. Coeficientes de Regresión para Experiencias Negativas Sociales y Académicas.....	100
Tabla 16. Coeficientes de Regresión para Imagen Institucional.....	101
Tabla 17. Coeficientes de Regresión para Calidad y Diversidad.....	102

Tabla 18. Coeficientes de Regresión para Accesibilidad.....	103
Tabla 19. Coeficientes de Regresión para Imagen Político-Social.....	104

Índice de Figuras

Figura 1. Modelo de Intervención del Eje Identidad.....	23
Figura 2. Diagrama de ruta propuesto.....	50
Figura 3. Histograma de frecuencias para Adhesión a las Normas.....	73
Figura 4. Histograma de frecuencias para Vinculación Institucional.....	74
Figura 5. Histograma de frecuencias para Integración social con los docentes....	75
Figura 6. Histograma de frecuencias para Integración académica y cultural.....	76
Figura 7. Histograma de frecuencias para Integración con pares.....	77
Figura 8. Histograma de frecuencias para Experiencias Negativas Sociales y Académicas.....	78
Figura 9. Histograma de frecuencias para Rendimiento Académico.....	79
Figura 10. Histograma de frecuencias para Imagen Institucional.....	80
Figura 11. Histograma de frecuencias para Calidad y Diversidad.....	81
Figura 12. Histograma de frecuencias para Accesibilidad.....	82
Figura 13. Histograma de frecuencias para Imagen Político Social.....	83
Figura 14. Gráfico de barras para Sexo.....	84
Figura 15. Gráfico de barras para Curso.....	85
Figura 16. Diagrama de ruta parcial resultante para vinculación institucional.....	90
Figura 17. Diagrama de ruta parcial resultante para Rendimiento Académico.....	91

Figura 18. Diagrama de ruta parcial resultante para Integración Social con los Docentes.....	95
Figura 19. Diagrama de ruta parcial resultante para Integración Académica y Cultural.....	97
Figura 20. Diagrama de ruta parcial resultante para Integración con Pares.....	98
Figura 21. Diagrama de ruta parcial resultante para Imagen Institucional.....	101
Figura 22. Diagrama de ruta parcial resultante para Imagen Político-Social.....	104
<i>Figura</i> 23. Diagrama de ruta resultante.....	105

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue conocer la influencia de la integración académica y social, la imagen de la universidad, el rendimiento académico, el curso y el sexo en el sentido de pertenecía de estudiantes universitarios de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB), a través de un modelo de ruta. La muestra estuvo constituida por 534 estudiantes, 282 mujeres y 252 hombres, con edades comprendidas entre los 17 y 28 años de edad, de todas las carreras impartidas en la UCAB, sede Caracas. Para realizar el estudio se aplicaron los cuestionarios: Escala de Identificación Universitaria de Socorro (2017), Instrumento de Imagen Universitaria de Wald (2017), Escala de Integración Institucional de Pascarella y Terenzini (1980). Dentro de los resultados se corroboraron los dos componentes de Sentido de Pertenencia, siendo estos adhesión a las normas y vinculación institucional. Para integración académica y social se corroboraron las cuatro dimensiones que fueron denominadas: integración social con los docentes, integración académica y cultural, integración con pares y experiencias negativas sociales y académicas. En el caso de imagen universitaria se hallaron cuatro dimensiones denominadas: imagen institucional, calidad y diversidad, accesibilidad e imagen político social. Específicamente se encontraron las siguientes influencias: sobre la vinculación institucional influyeron integración social con los docentes, integración académica y cultural, integración con pares, experiencias negativas sociales y académicas, imagen institucional y curso. Sobre el rendimiento académico influyeron la integración académica y cultural, curso y sexo. Sobre la integración social con los docentes influyeron la imagen institucional, accesibilidad y curso. Sobre la integración académica y cultural influyó la imagen institucional. Sobre la integración con pares influyó la imagen institucional. Sobre la imagen institucional influyó el curso y el sexo. la imagen institucional sobre la imagen político social influyó el curso.

Introducción

Los procesos de transformación permanentes por los que atraviesa la sociedad también están presentes en las escuelas, institutos formativos y de educación universitaria, que forman parte de ésta y que tienen su razón de ser en el servicio que prestan a la misma (Martínez, Caraballo, Pérez y Marcano, 2014). La universidad es el seno de un sin número de grupos en los que las interacciones e influencias dan como resultado diferentes tipos de dinámicas, cónsonas con el cuerpo de valores y normas planteados estratégicamente por la institución. Esto supone un sistema de interrelaciones complejo, en el que los actores principales son los estudiantes, al otorgar vigencia y sentido al cuerpo de normas y al proyecto universitario (Cortés, 2011).

En atención a la complejidad de la universidad como unidad social-académica, el abordaje multidisciplinar resulta el más adecuado para comprender la diversidad de fenómenos que tiene lugar dentro las mismas. La Psicología social, por su parte, en obediencia a su fenómeno de estudio, hace énfasis en las relaciones intergrupales. De esta forma, teorías clásicas de la Identidad Social (TIS) y la Teoría de la Auto-categorización de Yo (TAC), en lo referente a la dinámica intra-grupal (Turner y Giles, 1981; Turner, 1990) permiten entender la identificación con el grupo como un fenómeno procesual, que desde una perspectiva contemporánea está comprendido en dos niveles,: uno, la mera adscripción o membresía de grupo (que no es suficiente en dicho proceso) y dos, el esfuerzo por conocer, asumir y compartir los contenidos, recursos y las dinámicas socialmente aceptadas por el grupo, que les lleva a cultivar un cuerpo cultural, y que, a su vez, le promueve hablar desde la segunda persona del plural: nosotros (Mercado y Hernández, 2010).

Tal como lo plantea Socorro (2017), el constructo identificación grupal ha sido apropiado por diferentes tipos de instituciones sin importar su núcleo sistémico, con el propósito de comprender las dinámicas que existen y se desarrollan en su interior, y de forma simultánea poder incrementar los beneficios

que pueden obtener en su misión al contar con su membresía con alto nivel de pertenencia e implicación.

En el ámbito nacional, los trabajos de Medina (2001) y González (2003) relacionados con la vinculación estudiante-universidad han permitido visualizar una serie de hechos que indican la existencia de una separación entre el estudiante y la institución, que dificulta su adaptación, la inclusión social, la participación ciudadana de éstos en los espacios universitarios y que constituye un factor determinante en el logro de procesos de calidad. En respuesta a esta realidad, la Universidad Católica Andrés Bello, como organización con un doble sistema y que cuenta con un proyecto universitario enmarcado dentro de la excelencia académica y el compromiso social (UCAB, 2012; Buroz, 2015), asume como reto los dos niveles descritos por Mercado y Hernández (2010); mediante El Plan Estratégico UCAB 20-20, y el eje de identidad comprendido en éste. Allí se aborda la Identificación Universitaria como un fenómeno multidimensional que supone, primero, comprender el carácter interactivo propio del constructo de identificación grupal en la vinculación entre el individuo y su grupo. Segundo, considerar la complejidad del contexto propio, dada por un doble sistema (académico y social) y el dinamismo de su identidad. Y por último la comprensión de dicho constructo como un continuo con niveles de pertenencia e implicación (Socorro, 2017).

En este sentido, se ha desarrollado en los últimos cinco años una línea de investigación para determinar los factores relacionados con el proceso de identificación, obteniendo como resultados una relación entre los procesos de integración académica y social, el sexo y el curso con la identificación universitaria en sus dos dimensiones sentido de pertenencia e involucramiento (Da Silva y Velásquez, 2017).

Como parte dicha línea, la presente investigación responde a la necesidad de establecer fundamentos firmes para la conceptualización y medición de la identificación universitaria como constructo global partiendo desde las bases del proceso, bajo el supuesto de que el desarrollo del sentido de pertenencia es un

primer paso para poder llegar a involucrarse de una forma más activa en la institución. Razón por la que los esfuerzos se centrarán en establecer un modelo predictivo del Sentido de Pertenencia. De esta forma, el objetivo de la investigación es conocer la influencia de la integración académica y social, la imagen de la universidad, el rendimiento académico, el curso y el sexo en el sentido de pertenencia de estudiantes universitarios de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB). Para ello se realizará una investigación no experimental de campo, de tipo transversal, utilizando un diseño de ruta para determinar si la integración académica y social, el rendimiento académico, la imagen universitaria y las variables curso y sexo, inciden en el sentido de pertenencia y si dichas variables se relacionan entre sí.

De igual forma, se siguen los lineamientos del Código deontológico de la Escuela de Psicología de la Universidad Católica Andrés Bello (2002), al considerar, en primer lugar, la participación voluntaria de los sujetos en el estudio, además de la posibilidad de retirarse del mismo en cualquier momento; segundo, la confidencialidad de los datos; tercero el acceso a la información del estudio a los sujetos y su posterior uso, sin develar información que pudiese entorpecer el cumplimiento de los objetivos planteados.

Marco Teórico

La presente investigación pretende determinar la influencia de la integración académica y social, el rendimiento académico, la imagen universitaria y el sexo, sobre el sentido de pertenencia universitario. Dicho estudio forma parte de una línea de investigación emergente coordinada desde la Dirección de identidad y Misión de la Universidad Católica Andrés Bello sede Caracas, con el objetivo de estudiar el fenómeno social de la identificación en campus universitario. Es por esta razón que resulta pertinente en primera instancia aclarar lo que se entiende desde esta perspectiva como universidad.

Las universidades son agrupaciones humanas intencionalmente construidas y reconstruidas para el logro de objetivos específicos (Arteaga, Joya y Bastidas, 2014). Dentro de estos objetivos destaca como principal impulsar el desarrollo personal del ser humano, más allá de la formación intelectual para ser un profesional integral, con vinculación a su entorno y/o comunidad, tal como lo estipula el artículo 32 de la Ley de Universidades; son instituciones sociales y académicas

Presentan un conjunto de dinámicas internas, que responden a las demandas de un contexto determinado por condiciones económicas y sociopolíticas con una vigencia determinada, y que se fundamentan en una propuesta institucional que impregna el proceder y conceptualización de la misma. Cortés (2011), propone que la universidad puede entenderse como un sistema complejo, con características físicas (instalaciones y ubicación geográfica), normativas (reglamentos, valores, visión y misión) y relacionales con la actuación de gran número de actores (estudiantes, funcionarios, empresas, gobierno) que dan correspondencia a la institución en un contexto y tiempo determinado.

Es precisamente la presencia de características específicas y claramente diferenciadas de cualquier otro tipo de institución lo que denota en la universidad su complejidad. Destacando entre estas una marcada diversidad disciplinar y

cultural tanto interna como externa, la participación simultánea de una serie de actores (estudiantes, profesorado, personal administrativo, obreros, y directivos), y la inmersión en un entorno cambiante y exigente, en el que depende de otros sistemas Bartell, 2003).

En este sentido, la complejidad de la universidad se ve potenciada por las fuertes tensiones a las que está sometida: evolución de las condiciones laborales, baja adaptabilidad institucional, situación socio-política, la masificación de la población universitaria, y la implementación de las normas de eficiencia en la enseñanza superior (Espinoza, 2009). Es por esta razón, que González (2005) plantea que la singularidad que proporciona sentido a las universidades es la identidad institucional, y que resulta necesario establecer un plan estratégico claro y preciso que hile y de estructura a la forma en que los diferentes grupos experimentan la cultura de la institución.

En consecuencia, dichas instituciones deben esforzarse por situar y delimitar su identidad, de tal manera que puedan hacer frente a los retos de la competencia internacional, en un marco de autonomía institucional, a la vez que mantener su compromiso con el acceso y la cohesión social.

En este sentido, Cortès (2011) conceptualiza la identidad institucional universitaria como un “cuerpo de normas, valores, fines, procedimientos y prácticas institucionales que posee la universidad, que al orientar su acción como respuesta a un proyecto de sociedad, le otorgan identidad en un período determinado” (p. 83). Lo cual incluye un marco local, que permite reconocer a las instalaciones como el espacio natural de apropiación, recreación y proyección de dicha identidad institucional de parte de los actores universitarios. Y un marco ampliado, que se refiere a las acciones de la institución que van más allá de sus instalaciones, así como a las influencias que recibe de la sociedad (Cortés, 2011).

En consecuencia, la identidad institucional universitaria es un constructo complejo, multidimensional y multidisciplinario, que abarca muchos aspectos y que

debe ser estudiado de forma integrada y articulada por diversas disciplinas (Socorro,2017).

Desde este abordaje multidisciplinar, la Psicología tiene lugar en el estudio de la dimensión relacional. De acuerdo con Cortés (2011), los actores reflejan la aprehensión de los valores y pautas de la universidad, que permite la expresión de la identidad institucional. Estos están en continuo movimiento, desempeñando roles y elaborando su propio patrón de referencia o experiencia generando desde la individualidad procesos dinámicos de funcionamiento basado en un sistema social constituido por una relación de intercambio recíproco (Illada, Zambrano y Ortiz, 2009).

La Psicología Social (ubicada en la División nº 8 de la APA) se encarga de “entender cómo y por qué los individuos se comportan, piensan y sienten en situaciones sociales que involucran a otras personas (reales o imaginarias)” (Baron y Byrne, 2005, p. 5; Feldman, 1999), y la forma en que se perciben a sí mismos en relación con el resto del mundo, lo cual influye en el propio comportamiento y en las creencias (American Psychological Association, 2016). Por esta razón es el marco desde el cual se abordará el estudio de los individuos y las identidades que movilizan bajo un marco colectivo o grupal, lo que en el caso de las universidades cobra expresión en la identidad de actores y grupos universitarios.

Tal como lo plantean Hidalgo y Funderbuk (2011) la pertenencia a grupos sociales es algo que se da desde el inicio de la vida humana, con la familia, y se extrapola luego a categorías incluso más amplias como amigos, etnias, el género o la nacionalidad; esto permite que gran parte de sus comportamientos, sentimientos y pensamientos estén asociados a su pertenencia a estos grupos (Cava, Buelga, Herrero y Musitu, 2011). La universidad al ser una unidad social macro, con un intercambio constante de actores en movimiento, es un espacio en el que tienen lugar distintos fenómenos sociales asociados a la pertenencia a grupos, tales como la identificación con la institución.

El estudio de la identificación se deriva de la Teoría de la Identidad Social (TIS) propuesta por Tajfel (1981), la cual ha sido considerada dentro del campo de la Psicología Social un referente clave para entender cómo se da el proceso que lleva al individuo a reconocerse a sí mismo como parte de un grupo. El postulado principal de la teoría Esta teoría plantea que la imagen que los individuos tienen de sí mismos con relación a su mundo físico y social, está constituida tanto por elementos que son propios del individuo, como también por elementos determinados de la pertenencia a ciertos grupos o categorías sociales. Por lo que Tajfel (1981) postula que en cierta medida el auto-concepto de un individuo está constituido por su identidad social, entendiendo esta última como “el conocimiento que posee un individuo de que pertenece a determinados grupos sociales junto a la significación emocional y de valor que tiene para él o él dicha pertenencia” (Tajfel, 1981, p. 255).

De acuerdo con este autor existen tres procesos centrales en la identidad social, la categorización, la comparación y la identificación social; esto supone un continuo de implicación, en el que el individuo en principio, con el objetivo de comprender el mundo social en el que se desenvuelve, hace uso de sus recursos cognitivos de forma económica y simple, y clasifica en categorías con base a elementos que percibe centrales, bien sea en términos de diferencias o similitudes. Una vez que se precisan las características propias y del otro grupo (exogrupo), se realzan las características propias en comparación con las del otro grupo, lo cual obedece a la necesidad de sentirse satisfecho con la porción de sí mismo que se reflejan en el grupo, para así, en la identificación reconocer la pertenencia al grupo (Tajfel, 1957; citado en Saldivia y Mansilla, 2016).

De forma específica, la categorización como proceso, resalta en primer lugar las diferencias entre los estímulos que son percibidos como pertenecientes a categorías diferentes, y en segundo lugar la semejanza entre estímulos que son percibidos pertenecientes a una misma categoría. Por ello, Tajfel plantea unos criterios para reconocer un grupo social, indicando que el mismo puede incluir de uno a tres componentes: (a) Componente Cognitivo, en el sentido de tener el

conocimiento de que se pertenece al grupo; (b) Componente Evaluativo, es decir; la noción del grupo y/o de la propia pertenencia al mismo, pudiendo tener tanto una connotación positiva como una negativa; y por último, (c) Componente Emocional, debido a que tanto los aspectos cognitivos como los evaluativos del grupo y la pertenencia al mismo, pueden estar acompañados de emociones dirigidas tanto al grupo como hacia otros individuos que ocupan posiciones definidas frente a él.

Expresado de otro modo, categorizar conlleva un proceso de comparación social, en el que a medida que aumenta la identificación con el endogrupo se pasa del extremo interpersonal al intergrupar, donde las interacciones están determinadas en su totalidad por su pertenencia respectiva a diferentes grupos; lo cual motiva al individuo a la búsqueda activa de diferencias que pongan de manifiesto las características positivas a favor de su propio grupo (Tajfel y Turner, 1979); dicho proceso da lugar a la identidad social.

Luego de los planteamientos de las TIS, en 1982 Turner (citado en Cava, Buelga, Herrero y Musitu, 2011), enfatiza en el tercer procesos de Tajfel, la identificación social, como requisito imprescindible para la existencia de un grupo. Este abordaje coloca en un segundo plano al exogrupo y da protagonismo a la relación grupo-individuo, planteando la posibilidad de cada sujeto de localizarse en un gradiente distinto, desde un autocentramiento en las propias características (individuación) hasta el percibirse a sí mismo como miembro de un grupo (despersonalización). Turner (1990) afirma que el proceso de identificación social, surge de los análisis de las relaciones intergrupales, la categorización, la identidad social y de su aplicación a la realidad grupal. De modo que, la idea de grupo, de un “nosotros”, implica que los individuos se perciban a sí mismos como elementos de la misma categoría social o compartan identificaciones sociales de sí mismos (Turner, 1990). Ya que como exponen Turner y Giles (1981) “el grupo psicológico se convierte en una realidad social en la medida en que un cierto número de individuos comparten y, en circunstancias relevantes, actúan desde la misma identificación social” (p. 27).

En líneas generales, Turner considera la categorización del yo como un proceso adaptativo, que produce conductas colectivas y hace posible las relaciones grupales de atracción mutua, cooperación e influencia entre los miembros del grupo, fomentando el que las personas del grupo estén compartiendo la misma identidad social (Canto y Moral, 2005). Es por esta razón que para fines de esta investigación se tomará en cuenta la dinámica intragrupal planteada por Turner, que permite plantear la universidad como un endogrupo, en el que los estudiantes considerados los actores principales, componen, comparten y actúan desde una misma identificación social, ubicándose en el extremo intergrupala. (Tajfel y Turner, 1979), fusionando sus elementos propios con los derivados de la pertenencia al grupo, en tanto

En este punto resulta importante realizar un recuento de los tres puntos elementales planteados hasta ahorita que dan sustento al planteamiento de la presente investigación. El primero de ellos, es la conceptualización de la universidad como una unidad académica-social con una dinámica compleja y cambiante, en el que tienen parte distintos tipos de actores, entre ellos los estudiantes. El segundo aspecto importante, es que la identidad institucional es un constructo emergente, que en medio de un abordaje multidisciplinario, es enfocado en este estudio como un fenómeno social originado en la interacción intergrupala, cuyos protagonistas son los actores que hacen vida en la institución. . El tercer elemento es que esta identidad institucional, refiere un dinamismo propio de la historia, valores, fines, símbolos, procedimientos y prácticas institucionales, que se encuentran inmersos en un contexto social que a su vez inciden. Un cuarto elemento explicativo es la inscripción de este estudio dentro de una línea de investigación cuyo objeto de estudio es el proceso de identificación universitaria, no obstante, en obediencia a la complejidad del constructo, resulta pertinente enfatizar una de sus dimensiones: el sentido de pertenencia, a la cual se hará referencia más adelante.

El quinto y último aspecto, se encuentra relacionado con el segundo aspecto y la relativa emergencia del constructo, lo que implica gran diversidad de modelos

e investigaciones que intentan explicar la identificación y los procesos subyacentes en el contexto universitario. Han surgido planteamientos pocos concluyentes y consensuados que permitan una aproximación más precisa del constructo. A continuación, se expondrán algunos de ellos.

En primer lugar, se encuentra el Modelo de Participación-Identificación, propuesto por Finn (1989) a finales de los años 80 para explicar la Implicación o Involucramiento Estudiantil. El mismo plantea que la Implicación está compuesta por dos dimensiones básicas que se retroalimentan entre sí, por un lado la Participación en Actividades Escolares, que hace referencia al aspecto conductual; y por otro la dimensión afectiva denominada Identificación con la Escuela.

De acuerdo con Finn (1989) la Identificación con la escuela incluye dos factores esenciales, el primero de ellos es el Belonging, traducido como Sentido de Pertenencia con la escuela, en el que en medio de la identificación el estudiante se siente orgulloso de la misma y unido al grupo de colegas, profesores y administrativos, por lazos recíprocos de fraternidad y respeto. Y el Valuing, traducido como la adhesión a los valores y normas de la institución y además, como proceso de internalización de la utilidad de la educación.

De este modo, la implicación en la escuela para Finn (1989), puede ser observada mediante conductas (participación en el aula y actividades escolares), así como afectivamente, mediante el sentimiento de pertenecer al marco escolar y valora los resultados escolares relevantes, este componente afectivo es una parte integral del proceso por el cual la participación (o no participación) se perpetúa (Finn, 1989; González, 2010).

En este sentido, Voelkl (1995) en consonancia con los planteamientos de Finn (1989) propone la identificación como un proceso compuesto por dos elementos: el sentido de pertenencia y la valoración de la escuela; la identificación supone la adherencia entre estudiante y su institución, en el que el estudiante se identifica con un lugar que posee ciertas expectativas, valores y creencias.

Con el transcurrir del tiempo, los estudios acerca de la identificación social han ido confirmado su complejidad como fenómeno, por lo que diversos autores se han dado la tarea de determinar la forma más precisa de medir dicho constructo. Existen quienes lo conciben de forma multidimensional con una variedad de componentes conductuales, emocionales y cognitivos de la persona que se identifica. Por ejemplo, Ellemers, Kortekaas y Ouwerkerk (1999) plantean tres factores, en primer lugar el aspecto cognitivo relacionado con la autocategorización, el evaluativo, que es el valor positivo o negativo vinculado a la pertenencia grupal; y el emocional, siendo el grado de involucramiento hacia el grupo o el compromiso afectivo.

En esta misma línea, Henry, Arrow y Carini (1999) proponen un modelo tripartito de identificación grupal, en base a las dimensiones afectiva, conductual y cognitiva, lo cual permite posteriormente el planteamiento de una escala con tres subescalas correspondientes a cada dimensión, conocida como la Escala de Identificación Grupal de Tarrant (2002), cuya estructura factorial fue analizada por Cava et al. (2011) en un estudio llevado a cabo con dos muestras independientes, estando la primera conformada por 1795 adolescentes escolarizados españoles de ambos sexos (52% varones, 48% mujeres) entre 11 y 18 años; y la segunda por 1494 adolescentes escolarizados mexicanos de ambos sexos (55% mujeres, 45% varones) entre 12 y 19 años. Los resultados confirman la estructura dimensional en ambas muestras, tanto en mujeres como en hombres. Demostrando la existencia de tres factores. Una primera dimensión (cognitiva) que se refiere a la autocategorización que la persona hace de sí misma como miembro del grupo, la segunda dimensión (emocional), se basa en la evaluación y valoración que se realiza del grupo al que se pertenece, mientras que la tercera (conductual) se refiere al grado de compromiso hacia el grupo que tiene la persona.

Dentro de esta perspectiva multifactorial Cameron (2004) plantea un modelo con tres componentes que difieren a los propuestos por Henry et al. (2009), entendidos como: centralidad, efecto intragrupal y sentido de pertenencia. La

centralidad cognitiva es entendida como la cantidad de tiempo dedicado a pensar en ser miembro del grupo, operacionalizada en la frecuencia con que el grupo viene a la mente del sujeto, y la importancia subjetiva del grupo para la autodefinición. El efecto intragrupal o sentido de pertenencia, refleja la evaluación subjetiva asociada a la membresía del grupo, y hace referencia a emociones y sentimientos específicos

Haciendo referencia a lo planteado por Finn (1989) y Voelkl (1995), y posteriormente confirmado empíricamente en las investigaciones citadas anteriormente, es acertado considerar la identificación como un proceso que si bien puede componerse por distintos elementos, representa un continuo de implicación, en el que la dimensión afectiva, y la conexión vincular estudiante-institución se suscita de forma ineludible, generando en el estudiante un sentimiento de índole positiva a hacia el nuevo grupo. En este sentido han surgido muchas investigaciones que se han enfocado en estudiar el Sentido de Pertenencia debido a su estrecha relación con la Identificación. No obstante, se empezaron a desdibujar algunos límites y el Sentido de Pertenencia empezó a ser intercambiable con la Identificación, por ello en algunas investigaciones parece que solo cambia la denominación, pero el contenido es el mismo o similar (Da Silva y Velasquez, 2017).

Una de las pocas investigaciones actuales en el área que realiza un extenso trabajo sobre el Sentido de Pertenencia es la de Brea (2014), quien presenta una tesis doctoral sobre los factores determinantes del Sentido de Pertenencia en estudiantes universitarios. La autora define el Sentido de Pertenencia como un sentimiento de arraigo e identificación de un individuo con un grupo o con un ambiente determinado, en donde emergen lazos afectivos que generan en la persona actitudes positivas hacia ese grupo y/o lugar; este sentimiento es personal e íntimo al mismo tiempo que oficial y colectivo, ya que se fundamenta en la memoria y el simbolismo compartido de una comunidad. Para esta autora, el Sentido de Pertenencia se compone por cuatro dimensiones; la primera es la psicológica-social que hace referencia a sentirse seguro de sí mismo, valorado,

necesitado y significativo dentro del grupo. La segunda dimensión es la afectiva, y ordena los elementos relacionados con los procesos de vinculación y apego de la persona a las características, los valores y significados de un determinado grupo y lugar. La dimensión física, hace alusión a los espacios e instalaciones en las que tienen lugar las interacciones de los individuos. Mientras que la última dimensión, la académica, se enfoca en el ambiente escolar, y la influencia del clima del aula y del campus en la buena actitud hacia el aprendizaje, las relaciones sociales y la autoeficacia.

En resumen, Brea (2014) propone una perspectiva distinta a lo planteado hasta ahora, considerando el sentido de pertenencia como un proceso macro que contiene elementos como la identificación, vinculación afectiva y construcción de significados con el grupo. Así mismo, afirma que se han desarrollado en la literatura una diversidad de conceptos que intentan explicar la relación entre los estudiantes y la institución educativa, sin poder llegar a un consenso en su nombramiento o dimensionalidad.

Existe una similitud importante en los abordajes expuestos hasta ahora del Sentido de Pertenencia, y es la visión del mismo como un aspecto evaluativo-afectivo acerca de la sintonía del individuo con el grupo y los sentimientos derivados de dicha vinculación. No obstante, el valuing planteado por Finn (1989) resulta un elemento clave, tal como lo afirma años más tarde Coulon (1997), al proponer, que para el estudiante pueda construir su estancia en la institución debe apropiarse de las “etnometodologías institucionales e intelectuales”, en otras palabras, comprender los códigos del trabajo intelectual cristalizados en un conjunto de reglas a menudo informales e implícitas.

De la misma forma, García (citado en Hidalgo y Funderburk, 2011) plantea que el sentido de pertenencia en un primer momento abarca una dimensión normativa, en la que el estudiante pueda asumir con responsabilidad los compromisos que adquiere al ingresar a la institución entre ellos: (a) respetar a todos los miembros de su institución o grupo; (b) respetar la filosofía, políticas y normas de la Institución; (c) respetar los símbolos de la Institución: bandera,

escudo, entre otros; (d) actuar teniendo en cuenta las normas que contribuyen a su institución; y (e) no afectar a la institución.

En resumen, el Sentido de Pertenencia sería la expresión concreta de adhesión a rasgos específicos y característicos de la cultura institucional que sintetizan perfiles particularmente sentidos de la identidad institucional (Hidalgo y Funderburk, 2011).

Una vez que han sido expuestos los planteamientos teóricos más relevantes en el estudio de la identificación Universitaria, y en específico del Sentido de pertenencia como fenómeno social que tiene lugar en los actores mediante la interacción con la institución y todas sus representaciones (profesores, personal administrativo, instalaciones etc.). Es pertinente en consonancia con lo planteado por González (2005), establecer el marco singular que permitirá integrar y comprender el propósito del presente estudio.

Este elemento es el Plan Estratégico de la Universidad Católica Andrés Bello, conocido como Plan Estratégico UCAB 20-20 y el Proyecto Formativo Institucional –PFI-(UCAB, 2013), que contiene un Eje de Identidad donde se muestra un plan de intervención para el desarrollo y consolidación de la identificación de todos los actores con el proyecto universitario. (Socorro, 2017).

La estrategia de intervención plantea tres niveles relacionados con el compromiso, e identificados con distintos colores (Ver figura 1), a saber, de adentro hacia afuera (de menor nivel a mayor nivel de profundización) el primer nivel, el amarillo, hace referencia al nivel más superficial de la identificación, el sentido de pertenencia de los estudiantes para con la institución, acá el estudiante conoce y se identifica con la misión, los valores y el modo de proceder de la UCAB: el siguiente nivel, el azul, tiene como meta la consolidación del liderazgo y compromiso universitario y social, es decir, ser líder; el último nivel, el verde, busca el cultivo de y consolidación del laicado ucabista, incluyendo los propósitos de los niveles anteriores más la profundización de la experiencia cristiana.

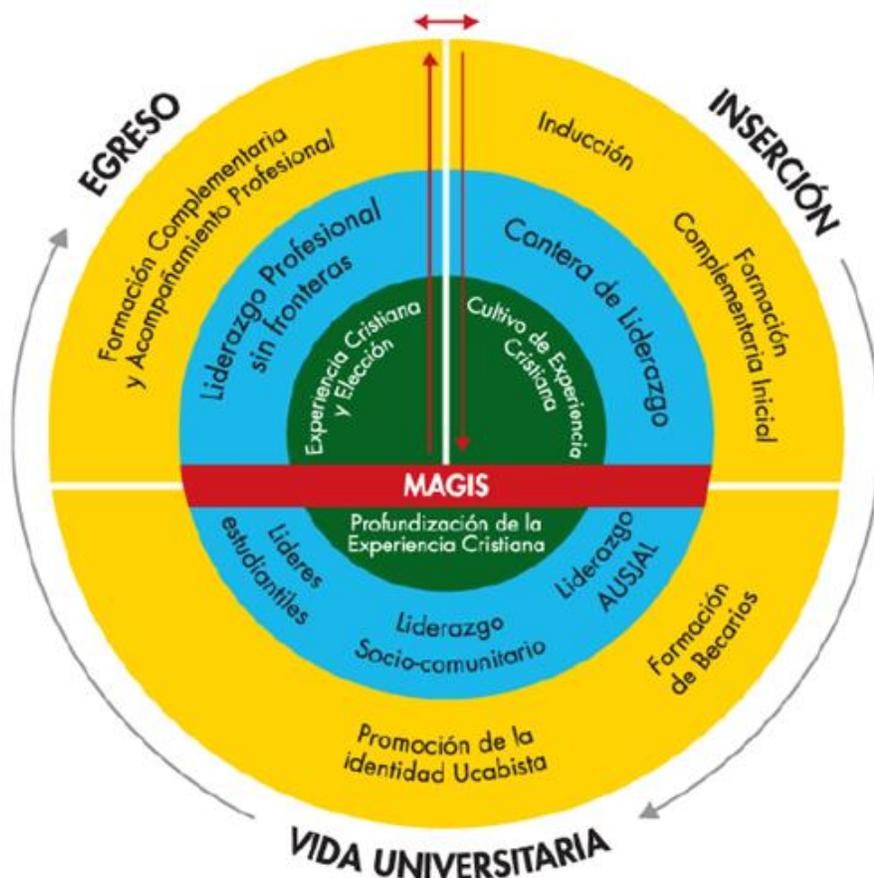


Figura1. Modelo de Consolidación de la Identidad Institucional de los Estudiantes (UCAB, 2012).

Además de considerar la profundización del compromiso, se toma en cuenta la dinámica de la vida universitaria como una variable que influye en los niveles de compromiso estudiantil, es por esta razón que se divide en tres etapas. La primera es la de inserción, es decir, el periodo de inducción al modo de ser y proceder de la universidad, y corresponde al primer año de la carrera; la segunda, es la etapa de vida universitaria, y comprende el mayor tiempo de estadía en la institución, caracterizada por la forma de ser, crecer y estar comprometido con la misma, que comprende del segundo al cuarto año de la carrera; y por último la etapa de egreso, representa el periodo de cierre de la experiencia en la institución, es decir,

el quinto año de la carrera, por lo que es relevante la inclusión dentro del estudio de estas etapas académicas, que serán tomadas como la variable año o semestre de la carrera, en las que se espera que en el último año o semestre de la carrera se encuentre un mayor nivel del sentido de pertenencia (UCAB, 2012; Buróz, 2015).

El Modelo de Consolidación de la Identidad Institucional de los Estudiantes (UCAB, 2012) es un modelo planteado hace algunos años, que ha sufrido actualizaciones producto de las investigaciones más recientes, realizadas dentro del marco de la línea de investigación acerca de la Identificación Universitaria impulsada por la Dirección de Identidad y Misión (DIM) de la UCAB sede Caracas. Entre las investigaciones que forman parte de dicha línea se encuentra la de Alí, Colina, Rivas, Tovar y Ustáriz (2015), con el fin de determinar la influencia del sexo, la participación del estudiante y el curso en la identificación universitaria, en función de la escuela y de la institución, en estudiantes de distintas carreras de la UCAB. Mediante una metodología no experimental de tipo transversal, seleccionaron una muestra de 566 sujetos voluntarios, 219 mujeres (38,7%) y 347 hombres (61,3%), siendo 100 estudiantes de psicología, 100 de Derecho, 76 de Ciencias Sociales, 114 de Administración y Contaduría, 79 de Comunicación Social y 97 de Ingeniería. Encontrando entre los resultados más relevantes, una mayor identificación de los estudiantes con la universidad en comparación con la sentida por la escuela a la que pertenecían.

Resulta relevante que los estudiantes de los primeros semestres o años se sienten más identificados con la universidad, lo cual parece ser explicado por una mayor motivación por parte de los mismos de pertenecer a la universidad, en comparación con los estudiantes de los últimos años. Además, los estudiantes de Comunicación Social tienen mayor identificación con la universidad y su propia escuela, en contraposición de las otras carreras, quedando en último lugar la escuela de psicología, encontrándose diferencias con respecto a la Identificación Universitaria en relación al componente cognitivo y afectivo. Y finalmente,

encontraron que los estudiantes que realizaban actividades extracurriculares en la UCAB se sentían más identificados con su universidad.

La investigación de Da Silva y Velásquez (2017) surge con la intención de conocer los niveles de identificación luego del estudio realizado por Alí et al. (2015). Para ello estudiaron la influencia de la Integración Social, la Integración Académica, el Rendimiento Académico, el Sexo y el Curso sobre la Identificación Universitaria a través de un modelo de ruta. Administraron la Escala de Identificación Universitaria, las Sub-escalas Integración Académica e Integración Social pertenecientes al Cuestionario de Integración Institucional a una muestra de 300 estudiantes de pregrado (148 hombres y 152 mujeres) de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB).

Entre los hallazgos más relevantes se encuentra la composición bidimensional de la Identificación Universitaria: Sentido de Pertenencia, especificado por la Adhesión a la Normas y la Vinculación Institucional; y, el Involucramiento, determinado por la Participación Extracurricular y la Implicación Institucional. Además se encontró que la variable Integración Social e Integración Académica presentan dos dimensiones cada una: Interacción Informal con Profesores y Relación con el Grupo de Pares, y Experiencias Positivas del Desarrollo Personal y Académico y Experiencias Negativo del Desarrollo Personal y Académico, respectivamente.

De igual forma, se obtuvo que la Identificación Universitaria, en sus respectivas dimensiones, es incidida por la mayoría de las variables planteadas en el estudio, a excepción del sexo y de las Experiencias Negativas del Desarrollo Académico y Personal, dimensión de la Integración Académica. Específicamente se encontraron las siguientes influencias: a) Rendimiento Académico sobre Implicación Institucional de forma negativa y directa; b) A menor Experiencias Negativas del Desarrollo Académico y Personal mayor Rendimiento Académico; c) A mayor Interacción Informal con Profesores mayor Vinculación Institucional y Participación Extracurricular; d) Relación con Grupo de Pares presenta una influencia directa sobre Vinculación e Implicación Institucional; e) Experiencias

Positivas del Desarrollo Académico y Personal influye sobre Adhesión a las Normas y Vinculación Institucional; f) Curso se relaciona directa y negativamente sobre Adhesión a las Normas, y de forma positiva con Participación Extracurricular; g) Finalmente, Sexo influye directa y negativamente sobre Rendimiento Académico.

Con el propósito de ser más exhaustivos en el estudio de dicho constructo, este mismo año se llevó a cabo la investigación de Rivas y Ustáriz (2017) cuyo propósito era determinar la influencia de la Imagen Universitaria y el Apoyo Social Percibido sobre el Involucramiento Estudiantil de los alumnos de la Universidad Católica Andrés Bello. La muestra estuvo constituida por 225 estudiantes de pregrado de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB), específicamente los pertenecientes a la Facultad de Humanidades y Educación. Para dar respuesta al problema de investigación, se utilizó un diseño de corte transversal ex post facto prospectivo de grupo único, donde se aplicó tres escalas a los estudiantes, las cuales fueron las siguientes: El Cuestionario Apoyo Social Percibido, creado por Dunn, Putallaz, Sheppard y Lindstrom (1987), traducida y adaptada al castellano por Bagés et al. 1990; la Escala de Imagen Universitaria, propuesta por Beerli y Díaz (2003) y adaptada por Cervera et al. (2012) y la Escala Internacional del Involucramiento Estudiantil, creada Lam y Jimerson (2008), traducida por Veiga et al. (2013).

Los resultados, estadísticamente significativos ($p < 0.05$), mostraron la influencia del Apoyo Familiar sobre el Involucramiento Conductual (Implicación en el Aprendizaje), el Involucramiento Afectivo y el Involucramiento total. El Apoyo Religioso influyó sobre el Involucramiento Conductual (Participación Extracurricular), y el Apoyo de Amigos y Compañeros tiene una relación negativa con el Involucramiento Conductual, específicamente con la Implicación en el aprendizaje universitario. Por otra parte, la dimensión Orientación de la Imagen Universitaria tiene influencia sobre el Involucramiento Cognitivo, el Involucramiento Afectivo y con el Involucramiento total. De acuerdo a estos resultados, el Apoyo

Familiar y la dimensión de Orientación de la Imagen Universitaria son los que mejor predicen el Involucramiento Estudiantil.

Es importante en este punto, precisar el marco de abordaje que se utilizará en la presente investigación, estimando la definición planteada por Socorro (2017) acerca de la Identificación Universitaria como la más pertinente. Dicha definición proviene de los resultados empíricos obtenidos en las investigaciones de Ali et al. (2015), Da Silva y Velasquez (2017) y Rivas y Ustàriz (2017), y de los planteamientos teóricos de Cortés (2011) sobre Identidad Institucional Universitaria, lo planteado por Tajfel (1981) y Turner (1990) sobre identificación social y las aproximaciones en el área de la Identificación Universitaria. En tanto, Socorro (2017) concibe la Identificación Universitaria como: el grado de adhesión y participación en las normas, valores, símbolos, fines, procedimientos y prácticas de la institución universitaria a la que se pertenece. Esta identificación es un continuo de implicación que consta de dos dimensiones: el Sentido de Pertenencia y el Involucramiento.

Los esfuerzos se centrarán en establecer un modelo predictivo del Sentido de Pertenencia, entendida como una de las dimensiones de la Identificación Universitaria, en consonancia con el planteamiento de Socorro (2017). Este interés, responde a la necesidad de establecer fundamentos firmes para la conceptualización y medición de la identificación universitaria como constructo global partiendo desde las bases del proceso, bajo el supuesto de que el desarrollo del sentido de pertenencia es un primer paso para poder llegar a involucrarse de una forma más activa en la institución.

Debido a razones prácticas y con el objetivo de ofrecer al lector una visión general del constructo Identificación Universitaria, se definirá la segunda dimensión, Involucramiento, y luego la primera, Sentido de Pertenencia.

Socorro (2017) define el involucramiento, como el grado de implicación en las normas, valores, símbolos, fines, procedimientos y prácticas de la institución universitaria a la que se pertenece. En este nivel el sujeto tiende a mostrarse

como una persona proactiva en el quehacer del proyecto universitario del que forma parte. En esta misma línea, Arguedas (2010) hace referencia al involucramiento como el conjunto de actitudes de los estudiantes hacia su institución académica, sus relaciones interpersonales dentro de la misma y su disposición hacia el aprendizaje. Expresadas mediante el sentimiento de conexión y la participación en diversas actividades tanto académicas como no académicas. En definitiva, resulta de una interacción entre los individuos y un ambiente institucional que favorece las oportunidades para la participación, para las relaciones interpersonales edificantes y para los desafíos intelectuales (Socorro, 2017).

Esta dimensión se subdivide en dos aspectos: Participación Extracurricular e Implicación. En la Participación Extracurricular, el estudiante no solo cumple con sus actividades académicas, sino que participa en otras actividades en el campus universitario o fuera del mismo en representación de la universidad; dichas actividades pueden ser de corte deportivo, cultural, religioso, político, logístico, de responsabilidad social, entre otros. Donde en oportunidades, el estudiante no solo participa en dichas actividades, sino que propone nuevas iniciativas y promueve las mismas para que otros estudiantes también puedan participar (UCAB, 2012; Buroz, 2015; Socorro, 2017).

Por su parte, Socorro (2017) define el sentido de pertenencia como el grado de adhesión en las normas, valores, símbolos, fines, procedimientos y prácticas de la institución universitaria a la que se pertenece. En este nivel el sujeto tiende a ser percibido como pasivo, sólo asimila y cumple el proyecto universitario del que forma parte. A su vez, el Sentido de Pertenencia está compuesto por dos vectores: Adhesión a las normas y Vinculación Institucional. La Adhesión a las Normas hace referencia a los cumplimientos mínimos e indispensables que realizan los estudiantes para permanecer en la institución, llámese cumplir con los requisitos administrativos, asistir a las clases, respetar a los profesores y personal de la universidad, cumplir con los reglamentos institucionales, entre otros (Socorro, 2017). Mientras, la Vinculación abarca aspectos como el sentimiento de orgullo

por formar parte de la institución, la identificación con sus símbolos, el gusto por sus instalaciones, unido al sentimiento de que los profesores son cercanos y de calidad; el estudiante se siente enganchado a su institución (Socorro, 2017).

Esta primera dimensión representa el eslabón inicial del continuo denominado identificación universitaria; de acuerdo con Brea (2014) a partir del sentido de pertenencia emergen lazos emocionales que generan en los individuos actitudes positivas hacia el grupo y el lugar, reflejándose como un sentimiento de identificación y vinculación de la persona con el grupo y con el ambiente donde desarrolla su vida.

Así, se establecen entonces códigos específicos para la interpretación de la realidad, sistema de valores, patrones de conducta, estilos de vida y formas de pensar y de sentir que pautan las acciones del diario vivir en conjunto con los demás (Brea, 2014). En esta misma línea Fenster (2005) define el sentido de pertenencia como un conjunto de sentimientos, percepciones, deseos y necesidades construidas sobre la base de las prácticas cotidianas desarrolladas en espacios cotidianos, que cambian con el tiempo (Fenster, 2005).

Con respecto a la medición y operacionalización del Sentido de Pertenencia, Drysdale y Erb (2017) realizaron una investigación sobre los atributos del aprendizaje, la autoeficacia académica y el sentido de pertenencia de los estudiantes en la educación superior nivel pregrado, de una universidad de Canadá, mediante una encuesta online, para luego comparar tres categorías de estudiantes clasificados según la edad, en términos de las estrategias de motivación y aprendizaje, ansiedad de prueba, auto eficacia académica y sentido de pertenencia.

Para evaluar la variable de sentido de pertenencia los autores utilizaron la Escala de sentido de pertenencia (SOB; Bollen y Hoyle 1990) la cual contiene tres elementos que miden el sentido de pertenencia a una comunidad universitaria: "Me veo como parte de la comunidad del campus", "Siento que soy miembro de la comunidad del campus" y "Siento un sentido De pertenecer a la

comunidad del campus". El SOB está clasificado en una escala Likert de 11 puntos que varía de 0 (Totalmente en desacuerdo) a 10 (Totalmente de acuerdo).

Los resultados de la prueba t de la escala Sense of Belonging revelaron que los estudiantes mayores de 21 años percibían un sentido significativamente más débil de pertenecer a la comunidad universitaria en comparación con los estudiantes de 20 años o menos. Un análisis adicional de la varianza reveló una variación significativa entre las tres condiciones de edad con la prueba post hoc que revela que los estudiantes mayores de 25 años tenían un sentido de pertenencia significativamente más débil en comparación con los estudiantes de 20 años o menos ($p = 0,007$). El sentido de pertenencia para el grupo de estudiantes de 20 o menos no difiere significativamente de los estudiantes entre 20 y 24 años. Los autores recomiendan con base a estos resultados investigar si un bajo sentido de pertenencia se correlaciona con el desgaste en los estudiantes maduros y si un fuerte sentido de pertenencia predice la participación en el proceso de aprendizaje, el rendimiento general y el éxito en la educación superior y más allá.

En Venezuela, Pinto (2005) con el objetivo de analizar los factores asociados al sentido de pertenencia en estudiantes universitarios, trabajó con una muestra de estudiantes de contabilidad; teniendo como resultados que variables como las experiencias en el primer encuentro con la universidad, el clima de compañerismo en la facultad, el desempeño académico de los profesores son determinantes en la formación y desarrollo del sentido de pertenencia en los estudiantes. De igual forma, se determinaron como indicadores conductuales del sentido de pertenencia, el uso adecuado de las instalaciones, la vocación, colaboración, compromiso, participación en actividades y en grupos estudiantiles, la defensa de la facultad, el uso de artículos alusivos a la institución, la competitividad y un rendimiento académico óptimo. Estos resultados son de interés, en primera instancia al provenir de una muestra similar en términos de contexto, y en segundo lugar, porque concuerdan y validan la operacionalización del sentido de pertenencia de la presente investigación, en tanto, el cuidado de las instalaciones

y el uso de artículos alusivos a la institución hacen referencia a las dos dimensiones del constructo planteado (adhesión a las normas y vinculación institucional).

Desde una perspectiva cualitativa, Martínez et al. (2014), en su estudio en la Universidad de Oriente de Venezuela, realiza aportes relevantes con respecto a la vinculación estudiante-universidad, provenientes de entrevistas y observaciones realizadas dentro del campus universitario a los estudiantes. Los resultados confirman en primer lugar, la aparición conjunta de variables como el curso, rendimiento académico y sentido de pertenencia, ya que los alumnos del primer semestre son los que tienen mayor índice de repitencia, bajas calificaciones, deserción y abandono.

De igual forma, la falta de disposición por parte de los estudiantes para mantener el orden y la limpieza, según los autores, develan la desvinculación de los estudiantes con la institución, situación que puede afectar de manera determinante el logro de procesos y productos de calidad en dicho recinto. Así mismo, la existencia de aislamiento social en gran parte de los estudiantes, según plantean los investigadores impide el trabajo en equipo y beneficiarse del aporte de los integrantes del grupo; en tanto el no integrarse socialmente puede afectar el resultado académico obtenido.

Como lo muestran estos estudios, el sentido de pertenencia ha sido abordado desde diferentes metodologías, tanto dentro como fuera de nuestras fronteras. Sin embargo, asumirse desde esta investigación, el carácter continuo y multidimensional del sentido de pertenencia, desde la Dirección de Identidad y Misión de la UCAB, dirección pionera en la línea de investigación acerca de identificación universitaria; se creó un instrumento al que se le denominó *Escala de Identificación Universitaria* (Ver Anexo A). Consta de treinta y siete ítems, distribuidos en dos subescalas. La primera subescala, correspondiente al *nivel amarillo* del modelo de intervención del Eje Identidad de la Universidad Católica Andrés Bello, es denominada como *Sentido de Pertenencia*; consta de 19 ítems. La segunda subescala, de 18 ítems, correspondiente a los niveles azul y verde del

modelo de intervención del Eje de Identidad de la UCAB, es denominada como Involucramiento.

La manera de interpretar los resultados de cada una de las subescalas es a mayor puntaje, mayor grado de sentido de pertenencia e involucramiento respectivamente. Los puntajes son obtenidos a través de una escala tipo Likert, que van de cero (0), Totalmente en Desacuerdo, hasta tres (3), Totalmente de Acuerdo. Para poder obtener el nivel de identificación universitaria, se suman los puntajes de las dos subescala.

En suma, la identificación universitaria, y el sentido de pertenencia de forma más específica no son procesos que se den de forma aislada sino en interacción con otras variables y factores propios del individuo y del contexto que inciden en el desarrollo y consolidación de esta vinculación con la institución. Asumir la multidisciplinariedad en el estudio de estos constructos permite abordar una explicación del fenómeno más detallada.

Unas de las variables que se ha demostrado que se encuentran relacionadas con la identificación universitaria es la integración académica y social que el estudiante logre desarrollar dentro de la institución. Así lo plantea Tinto (1975) en su modelo de retención estudiantil, en el que propone cinco etapas con distintos factores que determinan si el estudiante permanece o deserta de la institución, siendo la primera etapa la combinación de los atributos del estudiante al momento de ingresar a la institución universitaria que incluye los antecedentes familiares, las características individuales y la escolaridad previa del alumno. La segunda etapa se relaciona con las metas y compromisos del estudiante, relacionadas tanto con sus propias aspiraciones académicas como con la institución a la cual piensa ingresar. La tercera etapa se refiere a las experiencias del estudiante luego de ingresar a la institución, siendo estas las experiencias académicas (rendimiento e interacción con los profesores) y las experiencias sociales (interacción con pares y participación en actividades extracurriculares).

La cuarta etapa se refiere a la integración académica y social, siendo estas las consecuencias de la etapa anterior, ya que habrá mayor integración académica en la medida que el rendimiento académico del estudiante sea mayor y tenga relaciones positivas con sus profesores; por su parte será mayor la integración social en la medida que el estudiante tenga una mayor grupo de amigos y participe en actividades extracurriculares. Una mayor integración tanto académica como social disminuirá la probabilidad de que el estudiante deserte. La quinta etapa, se refiere a las metas académicas y compromisos con la institución, siendo la última etapa en la decisión de desertar o continuar dentro de la universidad, en este caso el nivel de integración alcanzado en la etapa anterior es determinante, ya que la integración académica afecta las metas académicas y la integración social determina el compromiso con la institución.

Luego en 1982 Tinto amplía su modelo añadiendo la importancia del aspecto económico en la persistencia del estudiante, añadiendo también la relevancia de realizar estudios longitudinales debido a que los determinantes en la deserción cuando el estudiante ingresa en la carrera pueden ser muy distintos a los que ocurren cuando está al final de la carrera. Además en 1997 Tinto incluyó en su modelo el involucramiento dentro del aula de clases, postulando que aparte de tener un fuerte impacto en el aprendizaje, es determinante en la integración académica y social ya que en la medida que la experiencia en el aula sea agradable y satisfactoria se verá incrementada tanto la integración académica como la social.

En esta línea Cabrera, Pérez, y López, (2015) consideran la integración académica y social del estudiante como un factor clave para la retención estudiantil y en consecuencia el éxito académico, pero también añaden que es importante conocer cómo ocurren y las condiciones que las favorecen ya que esto permitirá a las universidades diseñar planes de intervención en el ámbito social y académico.

En el reconocimiento de la importancia de la integración académica y social en el contexto académico, se ha buscado que además de ser un constructo

perteneciente a un modelo teórico, sea medido y aplicado a poblaciones escolares, como lo muestra Kraemer (1997) en su estudio con estudiantes universitarios de comunidades hispanas con edad media de 25 años, obteniendo una estructura multifactorial. En el caso de la integración académica identificó tres factores, siendo el primero la interacción formal entre el profesorado y el estudiante, el segundo la interacción informal entre el profesorado y el estudiante, el tercero el comportamiento de estudio, proporcionando apoyo al modelo de Tinto en cuanto a la relación positiva con los profesores aunque en este caso se distingue entre relaciones formales e informales. Pero difiere de Tinto en el último factor que Kraemer (1997) define como el comportamiento de estudio, ya que este es determinado por el uso la biblioteca y el factor que menciona Tinto hace referencia al rendimiento académico.

En el caso de la integración social Kraemer (1997) reporta que son factores determinantes pertenecer a grupos sociales (clubes o fraternidades) y participar en actividades enfocadas en el entorno académico, bien sean en el aula o fuera de ésta; siendo esto similar a lo expuesto en el modelo de Tinto en el que es determinante un mayor grupo de amigos y el comportamiento dentro del aula, pero encontrando diferencias con este modelo en cuanto a que la participación en actividades extracurriculares no resultó ser un factor determinante en la población de estudio.

En esta misma línea, con el propósito de comprobar los supuestos principales del modelo de Tinto, Braxton, Hirschy y McClendon (2004) concluyeron en su estudio que la capacidad de involucrarse y comprometerse con la universidad se incrementa en forma proporcional con la integración del estudiante en el ámbito social universitario, y cuanto más se involucra, mayor es la probabilidad de que el estudiante permanezca en la universidad.

Estos resultados son la base del planteamiento de la presente investigación acerca de una relación entre la integración académica y social y la identificación universitaria, específicamente el sentido de pertenencia, en el sentido en que las primeras conllevan a la segunda. En tanto, se entiende la integración académica

como el grado de integración al sistema académico determinado por el desarrollo intelectual y académico y el aprovechamiento de las oportunidades que facilita el contexto universitario (Pascarella, 1980) Mientras que la integración social es el grado de adhesión y participación en el sistema social de la universidad, el cual es determinado por la calidad de las relaciones formales e informales del estudiante con sus pares, con los profesores y con el personal administrativo de la institución universitaria (Pascarella y Terenzini, 1980)

Tanto la integración social como la integración académica son variables que implican la interacción social y afectiva del estudiante con los otros actores de la institución, no obstante en esta dinámica existen elementos institucionales que juegan un papel importante.

De esta forma Mori (2012) de acuerdo a sus hallazgos en su estudio sobre la deserción universitaria, afirma que el primer factor que influye en la deserción de los estudiantes se refiere a la percepción de las características institucionales que tienen los estudiantes, entre ellas los programas de estudio desactualizados, la formación de los docentes así como el trato irrespetuoso que tienen estos con los estudiantes, además de un ambiente inadecuado para socializar. Por lo que expresa que estas características institucionales no permiten que los estudiantes se integren adecuadamente al entorno académico, lo que conlleva al abandono universitario.

La percepción que tienen los estudiantes de su institución universitaria influye en ellos incluso desde antes de que estos inicien su vida en ella, como reporta Díaz (2008) en un modelo conceptual de la deserción estudiantil, en el que afirma que la imagen que poseen los estudiantes de la universidad cuando ingresan a la universidad, crea expectativas sobre la vida institucional y esas expectativas influyen en la calidad de las primeras interacciones que se establecen con la institución, es decir en su vida estudiantil o académica. Además una vez que los estudiantes ingresan, Díaz (2008) reporta que su interacción dentro del aula y fuera de ella con compañeros o profesores también se ve influida por las expectativas laborales que genera la universidad.

Por esto, es de interés de esta investigación conocer si la idea que poseen los estudiantes acerca de la institución universitaria a la que pertenecen y las valoraciones emocionales que tienen sobre esta, tienen alguna relación con su grado de identificación con la universidad, específicamente con la dimensión de sentido de pertenencia, por lo que es oportuno estudiar la Imagen Universitaria.

Desde el área corporativa se ha trabajado el constructo imagen, como lo señala Costa (2009), refiriéndose a la imagen de una empresa como la representación mental, en el imaginario colectivo, de un conjunto de atributos y valores que funcionan como un estereotipo y determinan la conducta y valores de esta colectividad.

De un modo similar está Capriotti (2006) abordando el concepto desde la educación superior, afirmando que la imagen universitaria es la representación mental de un estereotipo de un objeto, organización o persona, que los sujetos se forman como consecuencia de la interpretación acerca de aquellos y capaz de influir en los comportamientos y modificarlos.

Más reciente están Iniesta y Sánchez (2012) refiriéndose a que la imagen universitaria, es un producto del receptor, es decir, una idea que se forma como consecuencia de la interpretación de todas las informaciones que le llegan sobre algo o alguien.

En este sentido las definiciones planteadas hacen referencias a que la imagen está formada por un elemento cognitivo que tendrá repercusiones en el comportamiento de quien la tiene en función de una institución, en este caso Universitaria.

En esta línea Beerli, Díaz y Pérez (2002) crean un modelo que incluye componentes cognitivos y afectivos, incluyendo seis dimensiones. En primer lugar la dimensión de orientación y capacitación de la universidad, esta hace referencia hacia dónde se orienta la universidad en función de sus grupos de interés (alumnos, sociedad, empresas), además de la calidad de la formación. En segundo lugar se encuentra la dimensión de reputación, esta se refiere al prestigio

y la fama percibida de la universidad por sus grupos de interés. En tercer lugar está la dimensión de masificación que está relacionada con la relación alumnos/profesor y el costo para aquellas personas interesadas en ingresar a ella. En cuarto lugar la dimensión de accesibilidad se relaciona con la imagen que tienen sus públicos sobre la facilidad para ingresar a ella. En quinto lugar está la dimensión de edad, esta mide la imagen de juventud que pueda ser percibida. Por último, la sexta dimensión es la afectiva que se refiere a los aspectos de carácter emocional relacionados con la imagen de la universidad.

El modelo de Beerli et al. (2002) ha sido puesto a prueba mediante una escala diseñada por estos autores y validada por Patlán y Martínez (2016), después de haber sido traducida al español y adaptada a la población mexicana. En el que se reporta evidencia a favor de los componentes cognitivo y afectivo y de sus dimensiones.

De un modo similar Schuler (2004) afirma que la imagen se compone de información cognitiva, afectiva y sensorial que se activa cuando es presentado un estímulo como el nombre de la institución, funcionando este como un núcleo central y que permite recordar varios datos porque estos constituyen una parte muy activa del modelo que representa la organización para esos individuos. Además hacen referencia a que no toda la información asociada al objeto de la imagen es central pues la central se relaciona a condiciones históricas, sociológicas e ideológicas que son estables a lo largo del tiempo; pero existe información que es flexible y cumple las funciones de regulación y adaptación de la imagen denominada por los autores como periférica.

Por su parte Colindres (2016) hace referencia a cuatro dimensiones de Imagen Institucional. En primer lugar la imagen espiritual se refiere los aspectos morales y religiosos transmitidos por las Universidades. La imagen académica que hace referencia a la calidad académica de la institución. La imagen social que trata de la capacidad de la Universidad para brindar sus servicios en función al ámbito sociopolítico en el que se encuentra. Por último la Imagen física que da cuenta de

los aspectos tangibles de la institución como la tecnología, limpieza, arquitectura, logo, uniformes y otros soportes con intención comunicativa.

Dentro de las funciones de la Imagen, Costa (2009) destaca que es lo único que le otorga significación y valores a los productos y servicios brindados por una empresa, además de ser lo que permite a las personas diferenciar entre las organizaciones, transmitir su identidad y atraer a los clientes, en este caso nuevos estudiantes. A lo que añade Colindres (2016) la imagen proporciona un valor agregado a la competitividad de la institución, por lo que conocer su imagen, la Universidad se permite mantenerla o cambiarla de acuerdo a los objetivos de la organización.

Así mismo la imagen universitaria resulta de interés porque permite abarcar los aspectos de la universidad como institución relacionados a la calidad de la formación, el prestigio, el costo de estudiar en ella y la accesibilidad, para así tener un conocimiento más amplio de los elementos reales que configuran la imagen de la universidad para los estudiantes.

Además resulta relevante para esta investigación la relación que plantean Turpo y Jaimes (2017) en su investigación realizada en una Universidad privada confesional para comprender los vínculos entre la cultura organizacional y calidad de los servicios educativos en la imagen institucional. Definida la cultura organizacional como el patrón general de conductas, creencias y valores, compartidos por los miembros de una organización. Siendo esto de interés porque es a lo que se adhieren para definir lo que hemos denominado Sentido de Pertenencia. Turpo y Jaimes (2017) encontraron en esta investigación que la imagen institucional es predicha de un modo significativo por la cultura organizacional.

Teniendo en cuenta que el objetivo de esta investigación es la Identificación Universitaria, específicamente predecir el Sentido de Pertenencia, es de interés conocer si la imagen influye en el grado que los estudiantes se adhieren a lo que

Turpo y Jaimes (2017) denominan como la cultura organizacional es decir si se puede predecir el Sentido de Pertenencia a través de la Imagen Universitaria.

En esta línea Schlesinger, Cervera, Iniesta y Sánchez (2014) basándose en el modelo de Beerli et al. (2002) reportan que la imagen que poseen los egresados de la universidad influye en la identificación, siendo definida esta última como una relación voluntaria, activa y selectiva, mantenida por el alumno con la universidad, con el objetivo de satisfacer una o más de sus necesidades de definición personal, tomando como base la existencia de unos valores y principios compartidos. Abriendo de esta forma el espacio para estudiar con más detalle esta relación, puntualizando la relación con los aspectos de la identificación asociados a la adhesión a las normas y valores además de su vinculación con la institución, es decir su sentido de pertenencia.

Por su parte Quaresma y Zamorano (2016) evalúan el sentido de pertenencia en escuelas, como un componente afectivo del involucramiento de los alumnos con la escuela, este componente afectivo:

Tiene dos vectores en primer lugar el sentimiento del alumno de ser parte de la escuela identificándose con ella, sintiéndose orgulloso de ella y unido al grupo de colegas, profesores y administrativos por lazos recíprocos de fraternidad y respeto; y la adhesión del alumno a los valores y normas de la institución escolar.

Esto concuerda con la forma en que se pretende abordar el sentido de pertenencia teniendo en cuenta sus dos dimensiones, adhesión a las normas y vinculación con la institución. En dicho estudio (Quaresma y Zamorano 2016) reportan, la importancia para los estudiantes de que sus liceos sean emblemáticos, con historia y tradición en su sentimiento de orgullo con la institución, es decir, una relación entre la dimensión de reputación de imagen universitaria y la vinculación con la institución, además encontraron que los estudiantes también valoran haber ingresado a estos liceos que son considerados exigentes, sintiéndose privilegiados con esto y orgullosos, encontrando una relación entre la dimensión de accesibilidad de la imagen universitaria, es decir la

facilidad para ingresar o permanecer en la institución y su vinculación con la institución.

El rendimiento académico ha sido un elemento ampliamente estudiado en las últimas décadas; debido a que las instituciones de educación superior enfrentan actualmente el reto de mejorar su calidad académica con recursos cada vez más escasos, y a la vez, hacer frente a las demandas de los nuevos contextos sociales y económicos de una sociedad globalizada (Montero y Villalobos 2007). Representando, el desempeño académico estudiantil, uno de los indicadores de calidad más sobresalientes y trascendentales de la labor académica de las organizaciones educativas (Garbanzo, 2013).

La complejidad del rendimiento académico inicia desde su conceptualización, en ocasiones se le denomina como aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar, pero generalmente las diferencias de concepto sólo se explican por cuestiones semánticas (Edel, 2003). Algunos autores prefieren una consideración global, y entienden el rendimiento académico como la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, siendo un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas (Pérez, Ramos, Sánchez, 2000; Vélez & Roa, 2005). Por su parte, Torres y Rodríguez (2006) consideran que el rendimiento escolar es el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma (edad y nivel académico) y que no es sinónimo de capacidad intelectual, aptitudes o de competencias. Mientras que otros entienden como rendimiento académico, el conocimiento del individuo acerca de sus destrezas y habilidades de acuerdo a los resultados del proceso sistemáticos de enseñanza-aprendizaje (Muñoz y Cuenca, citado en Bastidas y López 1998).

Otros autores, plantean una distinción entre subtipos de rendimiento académico, Tejedor y Valcárcel (2007) consideran, la identificación del rendimiento con los resultados, ante lo cual distinguen entre dos categorías: inmediatos y diferidos. Los primeros estarían determinados por las calificaciones que obtienen los alumnos durante su carrera hasta la obtención del título correspondiente y se

definen en términos de éxito/fracaso en relación a un determinado período temporal. Por otro lado, el rendimiento diferido hace referencia a su conexión con el mundo del trabajo, en términos de eficacia y productividad, y se vincula sobre todo, con criterios de calidad de la institución.

Bajo esta concepción, nos interesa para este estudio, el rendimiento inmediato el cual de acuerdo a estos autores se divide en dos, el rendimiento en sentido estricto, medida a través de la presentación a exámenes o éxito en las pruebas (calificaciones), que se traduce en unas determinadas tasas de promoción (superación de curso),repetición(permanencia en el mismo curso más de un año) y abandono (alumnos que dejan de matricularse en cualquiera de los cursos de la carrera); por otra, el rendimiento en sentido amplio, medido a través del éxito (finalización puntual en un período de tiempo determinado) o del fracaso (retraso o abandono de los estudios).

La mayoría de los autores del área consideran que la mejor forma de abordar el estudio del rendimiento académico, es desde una perspectiva cuantitativa. De acuerdo con Rodríguez, Fita y Torrado (2004) las notas son un indicador preciso y accesible para valorar el rendimiento académico y que certifica el logro alcanzado, si se asume que las notas reflejan los logros académicos en los diferentes componentes del aprendizaje, que incluyen aspectos personales, académicos y sociales. No obstante, autores como Edel (2003) señalan que la medición de los procesos de enseñanza a través de las calificaciones, supone la mediación de elementos como las didácticas del docente, el contexto y la institución sobre el resultado las calificaciones del estudiante, siendo el rendimiento el reflejo de la capacidad personal, como un reflejo de las preferencias de la institución para los estilos particulares de comportamiento académico (Tinto, 1975).

En consonancia con lo mencionado por Rodríguez et al. (2004), para fines de esta investigación la dimensión cuantitativa del rendimiento académico reflejado en el promedio de calificaciones resulta un indicador preciso y accesible. Tal como lo menciona Garbanzo (2007), el rendimiento académico es una valoración

cuantitativa que refleja las materias aprobadas o reprobadas, y el grado de éxito académico de los estudiantes.

En la literatura se ha explorado además de la conceptualización del rendimiento académico los elementos asociados a éste en un intento por especificar los factores que lo determinan. La mayoría son estudios sobre los elementos asociados al fracaso escolar; sin embargo, son esos mismos factores los que propician también el éxito escolar (Torres y Rodríguez, 2006). Los factores que pueden presentar asociación con el resultado académico son muchos y no siempre son los mismos, razón por la cual es un tema que amerita constante investigación y contar con información precisa en la toma de decisiones institucionales (Garbanzo, 2013).

Dependiendo de la óptica con que se aborde el trabajo, se seleccionan diferentes factores explicativos: rasgos de personalidad e inteligencia; rasgos aptitudinales; características personales; origen social; trayectorias académicas; estilos de aprendizaje; aspiraciones y expectativas; métodos pedagógicos, condiciones en que se desarrolla la docencia, etc. (Tejedor y Valcárcel, 2007). Montero y Villalobos (2007) consideran que el resultado académico es la conjugación de distintos factores multicausales que inciden en el resultado académico, en el que interactúan elementos sociodemográficos, psicosociales, pedagógicos, institucionales y socioeconómicos; entre ellos, elementos tan variados como: la motivación, la ansiedad, la autoestima, la percepción del clima académico, el entusiasmo, el docente, el sentido de propósito y demás (Montero y Villalobos, 2007). Edel (2003) plantea que la pretensión de estudiar el rendimiento académico a partir de su evaluación (tal como es el caso) amerita considerar no solamente el desempeño individual del estudiante sino la manera como es influido por el grupo de pares, el aula ó el propio contexto educativo.

Garbanzo (2007) en su investigación documental, realiza una revisión exhaustiva de los factores con los que se ha asociado al rendimiento académico, determinando tres niveles (personal, institucional y social). A nivel personal se encuentran la competencia cognitiva, motivación, condiciones cognitivas,

autoconcepto académico, autoeficacia percibida, bienestar psicológico, satisfacción y abandono con respecto a los estudios, asistencia a clases, inteligencia, sexo, formación académica previa a la universidad y nota de acceso a la universidad.

De estas variables resulta de interés para el presente estudio, el sexo, entendida como un elemento incidente en el rendimiento académico. Montero y Villalobos (2004) en su investigación en la Universidad de Costa Rica encontraron una relación significativa entre el sexo y el promedio ponderado del estudiante, indicando una superioridad de las mujeres en comparación con los jóvenes. Así mismo, Rodríguez, Fita y Torrado (2004) en su investigación en estudiantes de los dos primeros años de universidad, utilizan el sexo, como variable independiente para determinar el rendimiento académico en términos de éxito escolar y créditos aprobados, obteniendo las chicas mejores resultados académicos que los chicos tanto al término del primero como el segundo año de la universidad. Estos resultados, sugieren la necesidad de confirmar la superioridad de las mujeres en cuanto al desempeño académico en la etapa universitaria.

El siguiente nivel planteado por Garbanzo (2007) es el institucional comprendido por: la elección de estudios según interés del estudiante, la complejidad en los estudios, las condiciones institucionales, servicios institucionales de apoyo, ambiente estudiantil, relación estudiante-profesor y las pruebas específicas de ingreso a la carrera. La correlación entre variables institucionales y rendimiento académico, ha constituido un tema ampliamente estudiado y justificado por su valor estratégico al permitir a las instituciones educativas la identificación e intervención de las variables de impacto en el desempeño académico de sus estudiantes, permitiendo con ello la implementación de correctivos tempranos, al tomar en consideración que la intervención educativa debe llevarse a cabo antes de que se haya alcanzado la situación de fracaso escolar (Zapata, Cabrera y Velásquez, 2016).

La interacción entre alumno-profesor entre todas las variables institucionales planteadas por Garbanzo, es de relevancia. Giraldo y Mera (2000) plantean que

aquel profesor que tiene en cuenta la individualidad del estudiante, estimula su crecimiento y aprendizaje y es comprensivo frente a sus dificultades, genera interés y motivación al estudio. Garbanzo (2007) asume la importancia de la función del rol del profesor y la influencia de la relación de éste con los alumnos así como su capacidad de comunicarse sobre el rendimiento de los estudiantes.

Aunado a este planteamiento, Castejón y Pérez (1998) hacen referencia a que el estudiante desea encontrar en el profesor tanto una relación afectiva, como didáctica y que ello tiene repercusiones en el rendimiento académico. En su investigación con estudiantes universitarios, Zapata, Cabrera y Velásquez (2016) obtuvieron en sus resultados que la relación con los docentes es una variable considerada por el 95% de la muestra como incidente en el rendimiento académico, acompañada por las estrategias pedagógicas y transmisión del contenido, mientras que la participación en asesorías brindadas por los docentes resulta relevante para un 74% de los estudiantes.

A nivel social, Garbanzo (2007) enuncia elementos como: las diferencias sociales, el entorno familiar, el nivel educativo de los progenitores o adultos responsables del estudiante, nivel educativo de la madre, contexto socioeconómico, variables demográficas. Mientras que autores como Giraldo y Mera (2000) proponen la importancia del clima social y las relaciones establecidas en el contexto escolar en la consecución de las metas y objetivos académicos; en su estudio con adolescentes cubanos de educación secundaria concluyen que el ambiente escolar agradable, amplio, comprensivo y estimulante facilita al estudiante el proceso de aprendizaje. Así mismo, unas normas flexibles y adaptables, tienen una mayor aceptación, contribuyen a la socialización, a la autodeterminación y a la adquisición de responsabilidad por parte del estudiante, favoreciendo así la convivencia en el colegio y por tanto el desarrollo de la personalidad; por el contrario si éstas son rígidas, repercuten negativamente, generando rebeldía, inconformidad, sentimientos de inferioridad o facilitando la actuación de la persona en forma diferente a lo que quisiera expresar. Los resultados del estudio reflejan una relación significativa ($p < 0.05$) entre

rendimiento académico y las relaciones interpersonales del estudiante con los compañeros de grupo, que permite afirmar que relacionarse satisfactoriamente influye positivamente en los resultados académicos de los estudiantes.

En consonancia, Del Arco y García (2005) considera relevante conocer la forma cómo interactúan los jóvenes con el mundo, teniendo en cuenta las habilidades propias, que influyen en su capacidad para afrontar nuevos conocimientos y experiencias, para así posibilitar el reajuste o replanteamiento de programas dirigidos tanto a los jóvenes universitarios como a los padres de familia que ejercen gran influencia en sus hijos, dirigidos a mejorar las relaciones interpersonales tanto dentro y fuera de la familia, optimizando el desarrollo personal del estudiante. Este autor mediante un estudio correlacional-comparativo en universitarios, analiza la relación entre clima familiar, habilidades sociales y rendimiento académico, obteniendo una relación no significativa entre las habilidades sociales del alumno y el rendimiento académico, lo cual podría darse, según García, porque el rendimiento académico se concibe como aprendizajes obtenidos por el alumno a través de las diferentes actividades planeadas por el docente en relación con los objetivos planificados previamente.

Así mismo, Zapata, Cabrera y Velásquez (2016) en su estudio, obtuvieron que el 95% de los estudiantes encuestados consideran que las variables referidas a la relación con los compañeros son consideradas como favorables para su desempeño académico. De acuerdo con estos planteamientos, las relaciones interpersonales a nivel informal que establecen los estudiantes dentro del ámbito escolar, es decir la integración social que éste logra, inciden en los resultados académicos obtenidos por el estudiante. Un ambiente marcado por una excesiva competitividad con los compañeros puede ser un factor tanto obstaculizador como facilitador del rendimiento académico. Se destacó la solidaridad, el compañerismo, y el apoyo social como importantes elementos que inciden positivamente (Garbanzo, 2007).

A pesar que la relación profesor-estudiante está contemplado dentro de los factores institucionales para Garbanzo, en la presente investigación, ésta relación

forma parte fundamental de las relaciones formales e informales contempladas dentro de la integración social desarrollada por el alumno, en tanto ambos vínculos (estudiante-estudiante y estudiante-profesor) serán medidos mediante la integración social del estudiante. De este modo, los resultados empíricos planteados, permiten suponer la incidencia de la integración social y académica en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

Zapata, Cabrera y Velásquez (2016) en su estudio descriptivo, con estudiantes universitarios, mediante una encuesta online, encontraron que elementos referidos a la infraestructura física de la universidad, como las condiciones de las aulas, bibliotecas y espacios comunes son percibidos como favorecedores al rendimiento académico. Con respecto a las aulas, el 85% piensa que la iluminación, el 82% la disponibilidad para recibir clases y un 55% las características y número de sillas. Con respecto a la biblioteca, es importante para el total de encuestados la actualización del material, y el uso de equipos de cómputos para el 95%. Por último, el uso de espacios comunes es considerado como favorable para el 90% de los estudiantes. Estos elementos comprenden una de las dimensiones planteadas por Beerli et al. (2002) con respecto a la satisfacción de los estudiantes con los servicios prestados por la universidad.

Desde el Plan estratégico Ucab 20-20 se plantea la clasificación de los estudiantes de acuerdo a la etapa de la vida universitaria en la que se encuentra, bajo el supuesto de que el nivel de identificación universitaria difiere de acuerdo al año académico.

En relación a este planteamiento, López, Vivanco, Mandiola, (2006) con el propósito de indagar lo que perciben los estudiantes de las diferentes carreras del área de salud de la Universidad de Chile realizaron un estudio descriptivo con estudiantes del primer año de estas carreras, para el cual realizaron un instrumento tipo Likert de 66 aseveraciones, 12 para la variable adaptación a la vida universitaria, 13 para Ambiente afectivo en relación con sus pares y docentes, 13 para calidad de la docencia, 10 para ambiente físico de la universidad, 4 para el

cumplimiento de expectativas con respecto a la carrera y 4 para expectativas para el año siguiente.

Entre los resultados destaca la alta proporción de estudiantes que se siente agobiado por la cantidad de contenidos de algunas asignaturas; que consideran el horario de clases muy recargado; que han tenido problemas para dormir desde que entraron a la universidad; que sienten que sus obligaciones estudiantiles no les deja tiempo para compartir con su familia y amistades y quienes sienten que su rendimiento habría sido mejor si hubiesen tenido orientación de cómo estudiar. Más de la mitad de los estudiantes siente que este año fue muy difícil para ellos. Este proceso de adaptación en el que los estudiantes reflejan dificultades para el manejo del tiempo y asimilación de las normas y pensum de la universidad, parece relacionarse con la pasividad característica de los estudiantes en el nivel de inserción de acuerdo al Modelo de Identidad Institucional de la UCAB; por esta razón es relevante explorar cómo es la relación entre el curso del estudiante y el sentido de pertenencia hacia la institución universitaria.

Referente a la variable ambiente afectivo, López, Vivanco, Mandiola, (2006) encontraron que la proporción de estudiantes que se muestra de acuerdo con los aspectos positivos del "ambiente afectivo", es notablemente mayor que la observada con los negativos, lo que muestra un ambiente favorable por parte de docentes y compañeros; pero hay aseveraciones que presentan entre 15% y 43% de las respuestas en la categoría "indiferente" y otras que señalan que entre 20% y 30% de los estudiantes perciben una relación negativa con sus docentes y/o compañeros. Una proporción importante percibe que "La vida universitaria lo ha hecho feliz".

Respecto a la calidad de la docencia, los estudiantes finalizados en el primer año, tienen percepciones variadas en cuanto a que "solo les interesa pasar la materia" o que "algunos están desmotivados para hacer clases". Estos resultados permite plantear una posible relación entre la el curso académico y la integración social del estudiante, en la que el primero incide el segundo.

Por su parte, la percepción del ambiente físico de la universidad, resulta favorecedor para el estudio solo para el 58% de los estudios, mientras que el resto percibe la escasez de espacios y salas para los alumnos; siendo este aspecto (infraestructura física) elemento esencial de la imagen de la universidad.

Por su parte, la asistencia a clases y la participación dentro de las dinámicas originadas en la misma, son indicadores del grado de adhesión del estudiante a la dinámica universitaria, y por ende del sentido de pertenencia hacia la institución; García, Alvarado y Jiménez (2000) en su investigación confirman el valor predictivo de estos indicadores sobre el rendimiento académico, en una muestra de 175 estudiantes universitarios. Estos autores concluyen a diferencia del rendimiento, son variables sobre las que, en principio, es posible actuar, para lo cual sería necesario conocer cuáles son los factores que facilitan una mayor asistencia y participación.

De igual forma, la relación entre el curso y el rendimiento académico es demostrada por Carrión (2002) en una investigación con estudiantes universitarios de medicina, cuyo objetivo era validar un conjunto de variables como predictores del rendimiento académico, tras la comparación de los promedios de dos cortes (1992-1993 y 1993-1994) obtuvieron que en ambos años, los resultados de las asignaturas del segundo año fueron superiores al primero, y adjudican estos resultados al proceso de adaptación al método, régimen de estudio, normas y dinámicas de la universidad.

Al analizar en conjunto, las asignaturas que se recibieron en el primer año y segundo año de cada curso, debe destacarse que en ambos casos los resultados de las asignaturas del segundo año fueron superiores al primero. Resultados similares se han obtenido en otros centros al valorar el rendimiento de asignaturas de primero y segundo año, lo que puede estar en relación con la adaptación de los alumnos al método y régimen de estudio universitario.

Estos resultados derivados del estudio de López, Vivanco, Mandiola, (2006) y Carrión (2002), en consonancia con los planteamientos antes expuestos del

Modelo de Identidad Institucional de la UCAB utilizado como fundamento para esta investigación, resulta de interés evaluar como es la vivencia en términos de percepción de la imagen de la universidad, el rendimiento académico, el nivel de integración social y académico, y el sentido de pertenencia que desarrolla el estudiantado ucabista en esta primera etapa de inserción a la universidad, que se caracteriza por la cantidad de cambios que la acompañan; y además explorar si existen diferencias en función de la etapa en la que se encuentra el estudiante (inserción, vida universitaria y egreso).

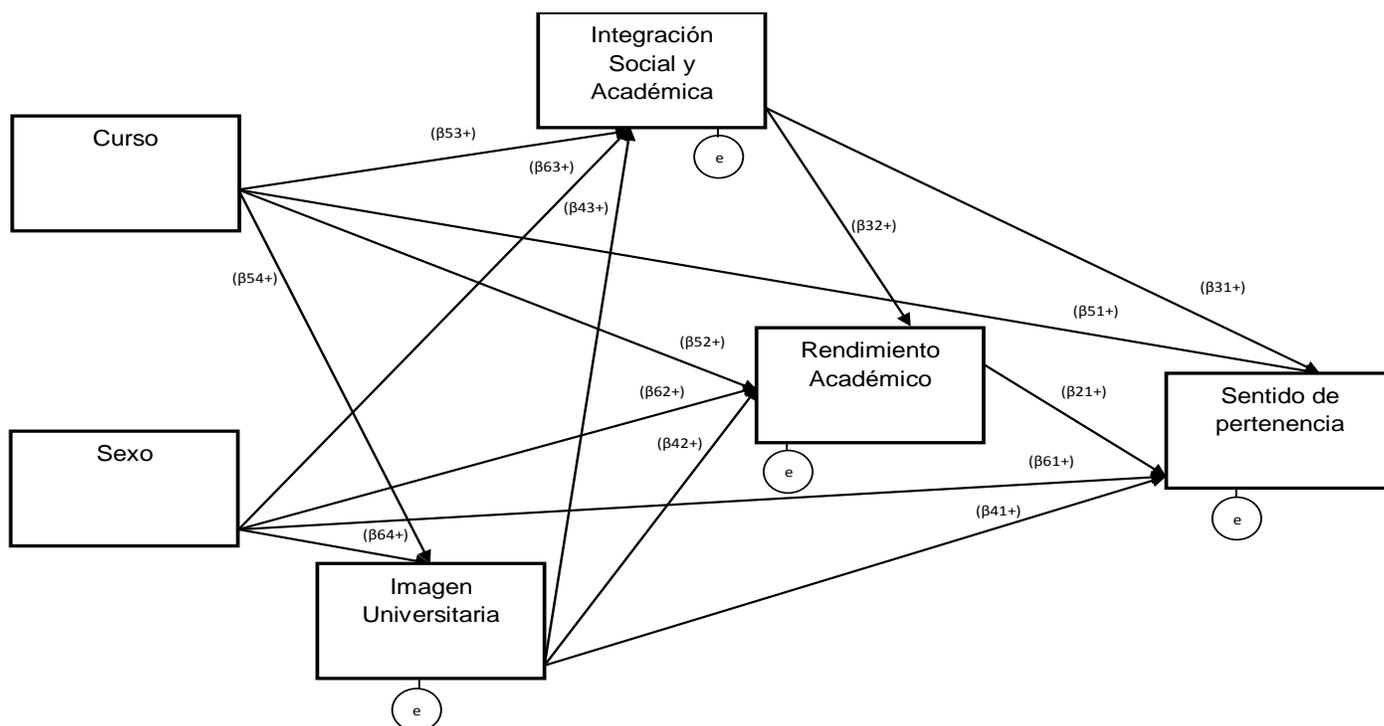
Método

Problema de investigación:

¿Cómo es la influencia de la integración académica y social, el rendimiento académico, la imagen universitaria, el curso y el sexo sobre el sentido de pertenencia, y cómo es la relación entre estas variables en los estudiantes de la Universidad Católica Andrés Bello?

Hipótesis.

Figura 2. Diagrama de ruta propuesto.



Variables.

Variables endógenas

Sentido de pertenencia universitario

Definición constitutiva

Grado de adhesión en las normas, símbolos, fines, procedimientos y prácticas de la institución universitaria a la que se pertenece. (Cortés, 2011; D. Socorro, comunicación personal, Octubre 15, 2016).

Definición operacional

Puntaje obtenido mediante la sumatoria de las sub-dimensiones de Sentido de Pertenencia (Adhesión a las normas y Vinculación Institucional) correspondientes a los ítems del 1 al 19 de la dimensión Sentido de Pertenencia de la Escala de Identificación Universitaria de Socorro (2017), con una codificación tipo Likert (1 Totalmente desacuerdo, 2 desacuerdo, 3 de acuerdo y 4 totalmente de acuerdo) donde a mayor puntaje mayor sentido de pertenencia, siendo la puntuación mínima esperada de 19 y máxima de 76. (Ver Anexo A).

Integración académica y social.

Definición constitutiva

“Asimilación del estudiante en la vida académica y social en la universidad” (Próspero y Vohra-Gupta, p.966). Según el modelo Integrado de la Retención Estudiantil, se define por “la vitalidad, el vigor, el clima del salón, los hábitos de estudio por parte del estudiante, el contacto entre el profesor y el estudiante fuera del aula, los servicios de apoyo académico y el apoyo por parte del profesor a los estudiantes” (Cabrera et al 1993, p 130)

Definición operacional

Puntaje obtenido en cada una de las sub-dimensiones de Integración Académica y Social (Integración Social con los Docentes, Integración Académica y Cultural, Integración con Pares y Experiencias Negativas Sociales y Académicas), en la Escala de Integración Institucional original de Pascarella y Terenzini (1980), traducida al español por DAA (2012) y adaptada por Briceño (2017). Donde a mayor puntaje en estas sub-dimensiones mayor Integración Social. Los puntajes por ítem abarcan de 1 (nada de acuerdo) a 4 (muy de acuerdo). La puntuación mínima a obtener es 24 y la máxima es 96 (Ver Anexo B).

Rendimiento académico.

Definición constitutiva

Valoración cuantitativa que refleja las materias aprobadas o reprobadas, y el grado de éxito académico de los estudiantes (Garbanzo, 2007).

Definición operacional

El promedio es el resultado de la sumatoria de las calificaciones en las asignaturas inscritas por cada estudiante para el periodo académico 2017-2018, entre el número de las mismas, con un rango de 10 a 20 puntos, donde a mayor calificación mayor es el rendimiento escolar del estudiante.

Imagen universitaria

Definición constitutiva

Representación mental de un estereotipo de un objeto, organización o persona, que los sujetos se forman como consecuencia de la interpretación acerca de aquellos y capaz de influir en los comportamientos y modificarlos (Capriotti, 2006).

Definición operacional

Puntaje obtenido en Instrumento de Imagen universitaria Wald (2017)). Dicho puntaje se obtiene de la sumatoria de los ítems de la escala, donde a mayor puntaje mejor imagen universitaria hacia los servicios prestados por la universidad.

Ubicándose en el rango cuyo valor mínimo es 25 y el valor máximo 150. (Ver Anexo C).

Variables exógenas.

Sexo

Definición constitutiva

Diferencias anatómicas, fisiológicas y funcionales producto de factores genéticos presentes en el momento de la concepción (Baron y Byrne, 2005, p. 494)

Definición operacional

Registrada en el apartado inicial del instrumento, en donde el sujeto indicará el sexo al cual pertenece; posteriormente se en el análisis de los datos se codificara 0 para el sexo femenino y 1 para el masculino.

Curso

Definición constitutiva

Año o semestre en el que se encuentra inscrito el sujeto en la universidad.

Definición operacional

Año o semestre reportado por el sujeto en el apartado inicial del instrumento (1ero, 3ero y 5to año) codificando con 0 (1ero y 2do semestre), 1 (4to y 5to semestre) y 2(9 y 10mo semestre). Debido a que algunas de las carreras se encuentran en régimen semestral y otras en régimen anual, se tomará como equivalente primer y segundo semestre para 1er año, quinto y sexto semestre para 3er año, y noveno y décimo semestre para quinto año, con excepción de carreras como Ciencias pedagógicas y Ciencias sociales en las que el séptimo y octavo semestre equivaldrán a 5to año.

Variables a controlar.***Instrucciones.***

Serán controladas mediante la homogeneización de las mismas a todos los sujetos que sean partícipes del estudio, técnica que implica presentarle a los sujetos las mismas instrucciones para responder a los instrumentos aplicados, así como responder las dudas a modo general para todos los sujetos.

Orden de presentación.

Se controlará a través de la homogeneización, técnica que en este caso implica, que se aplicarán las escalas que componen el instrumento a todos los sujetos en el mismo orden de exposición.

Curso

Se controló por medio de la técnica de eliminación. Solicitando en los primeros reactivos del instrumento de medición a los sujetos que identifiquen el curso al que pertenecen. A fin de reducir la muestra de estudio sólo a estudiantes pertenecientes a segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto y séptimo semestre, y a sus equivalentes en el régimen anual; ya que estas etapas son críticas para la evaluación de los niveles del Sentido de Pertenencia de acuerdo al Modelo de Consolidación de la Identidad Institucional propuesto por la UCAB.

Tipo de investigación.

De acuerdo al grado de control de las variables, la presente investigación es de tipo no experimental ya que el Sentido de Pertenencia de los estudiantes universitarios ocurre sin intervención alguna de los investigadores, en tanto solo se medirán las variables involucradas realizando una búsqueda empírica y sistemática de la integración académica y social, imagen universitaria, rendimiento académico, curso y sexo, sin realizar manipulación de estas (Kerlinger y Lee, 2002).

Mediante el empleo de un diseño transversal correlacional, se busca conocer los valores de las variables endógenas, sentido de pertenencia, rendimiento académico, integración académica y social y la imagen universitaria, a través de su medición en un solo momento (curso académico 2017-2018), poniendo a prueba hipótesis del tipo correlacional-causal planteadas en el diagrama de ruta (Hernández-Sampieri, Fernández-Collada, y Baptista-Lucio, 2006). Por tanto esta investigación se plantea como objetivo dar explicación al fenómeno del sentido de pertenencia en estudiantes universitarios, determinar su relación con rendimiento académico, integración académica y social, imagen universitaria, curso y sexo, así precisar su influencia y capacidad de explicarla, además de determinar cómo es su comportamiento dentro del contexto educativo; siendo ésta una investigación de tipo explicativa (Santalla-Banderali, et al. 2011).

Diseño de investigación.

El diseño planteado es un diseño de ruta, que permite conocer la influencia de las variables, integración académica y social, imagen de la universidad, rendimiento académico, curso y sexo sobre el sentido de pertenencia de los estudiantes, en cuanto a dirección y magnitud, además de determinar cómo es la relación entre estas variables.

Entendido el diseño como el bosquejo general de la investigación (Kerlinger y Lee, 2002), el diseño de ruta permite expresar de manera formal y explícita un sistema de hipótesis con cohesión conceptual integrando los efectos de unas variables sobre otras.

Así mismo, el modelo expresa dos tipos de variables, exógenas, aquellas que ejercen una influencia sobre las demás variables del modelo pero que no reciben efecto de ninguna variable planteada en este caso, sexo y curso; y las endógenas, aquellas que reciben las influencias directas e indirectas de las distintas variables que conforman el modelo, siendo estas, integración académica y social, imagen de la universidad, rendimiento académico y sentido de pertenencia, esta última considerada la variable principal del estudio, la cual es

afecta directa e indirectamente por el resto de las variables (Ruiz, Pardo y San Martín, 2010).

El presente diseño de ruta representado mediante un modelo gráfico cumplió con las siguientes características: (a) relación no bidireccional entre las variables de estudio, (b) susceptibilidad de presentar las relaciones mediante ecuaciones lineales y relaciones de causalidad, (c) expresión de la variable en forma cuantitativa, y (d) la consideración de que las variables que pueden influir en el sistema y que no están incluidas, no correlacionan entre sí (Sierra-Bravo, 1981).

Diseño muestral.

La población de estudio estará conformada por los estudiantes de pregrado de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB) sede Caracas-Montalbán. La muestra utilizada incluirá sujetos de sexo masculino y femenino de todas las carreras impartidas en la UCAB (Administración, Contaduría, Economía, Relaciones Industriales, Comunicación Social, Derecho, Educación, Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial, Ingeniería Informática, Ingeniería de Telecomunicaciones, Letras, y Psicología), con edades comprendidas entre los 17 y 28 años de edad.

Con respecto a la selección del número total de la muestra, autores como Ruiz et al. (2010) recomiendan el uso de muestras superiores a 200 sujetos como garantía para evitar errores relacionados por el tamaño de la muestra; de igual forma, Klem (1995) (citado en Angelucci, 2009) afirma que el número mínimo de casos requeridos en el análisis de ruta es de 300, para poder evaluar de forma más efectiva la significancia del modelo, recomendando 40 sujetos por variable.

Debido a estos planteamientos, y tomando en cuenta, que el presente estudio implica 7 variables, se considera una muestra de 280 estudiantes. No obstante, debido a la necesidad de disminuir el error muestral y maximizar la

magnitud e intensidad de los efectos de las correlaciones resultantes, se agregarán 20 sujetos más, para tener una muestra definitiva de 300 sujetos.

Para la selección de la muestra definitiva se recurrirá a un muestreo no probabilístico propositivo, el cual consiste en seleccionar la muestra a través de juicios e intenciones de acuerdo a los objetivos de la investigación (Kerlinger y Lee, 2002); en tanto el criterio de inclusión en la muestra es ser estudiante de alguna de las carreras de la UCAB durante el periodo académico 2017-2018, y cursar 1ero, 3ero o 5to año, o sus equivalente en semestres; lo cual obedece a lo planteado en el Modelo de Identidad Institucional de la UCAB.

El procedimiento para seleccionar a los sujetos iniciará con la revisión de los horarios de los años académicos específicos en cada escuela de la universidad, en las que solicitará información acerca de las asignaturas de los cursos de interés a la que asisten mayor número de alumnos. Posteriormente se procederá a acordar con los profesores de las asignaturas seleccionadas, con el propósito de informar acerca del estudio y solicitar su autorización para aplicar el instrumento en su horario de clases.

Instrumentos

Escala de Identificación Universitaria de Socorro (2017) (Ver Anexo A).

El Sentido de Pertenencia será medido a través de la Escala de Identificación Universitaria elaborada por Socorro (2017). Quien partiendo del Modelo de Consolidación de la Identidad Universitaria propuesto por la UCAB (2012), que plantea tres niveles diferenciales de Identificación y busca ahondar en la vida universitaria. Con el objetivo de sistematizar el conocimiento relacionado a lo mencionado construyó la Escala de Identificación Universitaria, en el marco de la línea de investigación que lleva como Director de la Dirección de Identidad y Misión, que busca conocer y promover la Identificación de los estudiantes.

El instrumento consta de 36 ítems, distribuidos en dos dimensiones: La primera dimensión se denomina: Sentido de Pertenencia, cuenta con un total de 19 ítems, las afirmaciones correspondientes a dicha dimensión son los ítems 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15,16, 17, 18, 19, 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7. Los puntajes son obtenidos a través de una escala tipo Likert de cuatro (4) puntos: Totalmente Desacuerdo (1), Desacuerdo (2), de Acuerdo (3), Totalmente de Acuerdo (4). El puntaje mínimo que se puede obtener es dieciocho (18), mientras que el puntaje máximo es setenta y dos (72). La segunda dimensión se denomina: Involucramiento. Está conformada por 18 ítems. Son las afirmaciones 22, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 20, 21, 23, 24, 29, 34, 35, 36 y 37 del instrumento. Los puntajes obtenidos son medidos igualmente por una escala tipo Likert de cuatro (4), tal cual como en la dimensión Sentido de Pertenencia. El puntaje mínimo que se puede obtener es dieciocho (18), mientras que el puntaje máximo es setenta y dos (72).

Además de obtener puntajes por cada una de las dimensiones, se obtiene un puntaje total, sumatoria de las dos dimensiones, que indica el nivel de Identificación Universitaria de cada uno de los sujetos. Por tanto, el puntaje total oscila entre treinta y seis (36) y ciento cuarenta y cuatro (144). Lo cual indica que puntuaciones que oscilan en treinta y seis (36) o cercano a treinta y seis (36) señala que los estudiantes no están nada identificados con la Universidad y su proyecto educativo; mientras que quien obtenga el puntaje máximo de ciento cuarenta y cuatro (144) o cercano a él, indica que el estudiante está totalmente identificado con la Universidad y su proyecto educativo.

Para cumplir el objetivo de esta investigación solo se utilizará la dimensión correspondiente a Sentido de Pertenencia.

Esta versión del instrumento fue administrada por Da Silva y Velásquez (2017) a 300 estudiantes de la UCAB, cursantes de segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto y séptimo semestre, y sus equivalentes en el régimen anual, elegidos de forma aleatoria. Arrojando una confiabilidad de 0.897 para la dimensión de Sentido Pertenencia, a la escala se le eliminó el ítem 16 debido a que el análisis

factorial indicaba que al eliminarlo aumentaba la confiabilidad del instrumento. Se obtuvo un KMO de 0,916 que evidencia la existencia de correlación entre los ítems. Además el análisis factorial exploratorio permitió extraer dos factores con un autovalor de 1,5 los cuales en conjunto explican el 49,217 % de la varianza total. El primer factor explica el 25,611% de la varianza con un autovalor asociado de 6,978, mientras que el segundo factor explica el 23,606% de la varianza total de la prueba, con un autovalor de 1,882.

Para una descripción exhaustiva de los componentes de la Sub-Escala de Sentido de Pertenencia, se utilizó la rotación Varimax, con un punto de corte de 0,30, dando lugar a que todos los ítems cargaran en alguno de los factores. El factor 1 compuesto por los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7, se denomina Adhesión a las Normas. Este factor hace referencia al cumplimiento de requerimientos mínimos administrativos, la asistencia a clases, cuidado de las instalaciones y respeto por los profesores y personal universitario.

Asimismo, ocurre que los ítems 12 “Me siento identificado con mi carrera” y 18 “Me siento a gusto con las instalaciones de la UCAB” cargaron en ambos factores, por tanto el criterio elegido para la ubicación en los factores fue el contenido de los ítems, siguiendo además lo planteado por Socorro (2017). Por ende el factor 2 o Vinculación Institucional está compuesto por los ítems 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17 y 18. El contenido de los mismos hace referencia a la adhesión de los estudiantes a los valores, símbolos, fines, procedimientos y prácticas de la institución universitaria a la que pertenecen.

Instrumento de Imagen Universitaria de Wald (2017) (Ver Anexo C).

La imagen de la universidad será medida mediante la Escala de Imagen Universitaria de Wald (2017) creada por la Dirección de Mercadeo de UCAB sede Caracas con el objetivo de evaluar el nivel de agrado e intención de compra de clientes potenciales, es decir, para evaluar cómo perciben los jóvenes. El autor concibe la Imagen universitaria de forma multidimensional, en 4 factores iniciales.

La escala original de Wald (2017) consta de 16 ítems y ha sido aplicada a estudiantes del 5to año de bachillerato de diversos colegios de Caracas desde el año

Escala de Integración Institucional de Pascarella y Terenzini (1980) (Ver Anexo C)

Es una escala cuyo objetivo es evaluar la integración del estudiante en la universidad, está constituida por tres subescalas, Escala de Integración Social, Escala de Integración Académica y la Escala de compromiso con la institución y metas (DAA, 2012).

Las subescalas de integración social e integración académica tienen un componente bidimensional. Estando compuesta la subescala de integración social por las dimensiones de relación con el grupo de pares y la interacción informal. Mientras que la subescala de integración académica se compone por las dimensiones interés de los profesores por el desarrollo de los estudiantes y la enseñanza, y el desarrollo académico e intelectual. Por su parte la subescala de compromiso con la institución y metas presenta características unidimensionales.

En la adaptación al español y su respectiva validación en el contexto venezolano realizada por Briceño (2017) en una muestra piloto con trescientos veinte (320) estudiantes llevada a cabo en tres universidades (Universidad Simón Bolívar, Universidad Central de Venezuela y Universidad Católica Andrés Bello) de la ciudad de Caracas se encontró que el análisis factorial coincide con la escala original, cinco factores que explican el 47,52% de la varianza en donde el factor 1, Interacción Informal con los Profesores, mostró una confiabilidad (según el Alfa de Cronbach) de 0,823; El factor 2, Interacción con Grupos de Pares, presentó un Alfa de Cronbach de 0,748; el factor 3, Compromiso institucional y con Metas, la confiabilidad fue de 0,168; el factor 4, Desarrollo académico, la confiabilidad fue 0,654; y, por último, el factor 5, Interés de los Profesores por el Desarrollo de los Estudiantes y la Enseñanza, presentó un índice de confiabilidad de 0,569.

Dentro de la línea de investigación de la que forma parte esta tesis Da Silva y Velásquez (2017) realizaron un estudio con 300 estudiantes de la Universidad Católica Andrés Bello sede Montalbán en la ciudad de Caracas, aplicando la Escala de Integración Institucional adaptada por Briceño (2017), pero realizando el análisis factorial para cada una de las dos subescalas de la misma. En el caso de la Subescala de Integración Social resultaron dos componentes con un Alfa de Cronbach de 0,779, que explican el 57,551% de la varianza total donde el factor 1 es denominado Interacción con profesores para crecimiento intelectual y personal, explica el 33,765% de la varianza de la prueba; mientras que el segundo factor denominado Interacción con grupos y pares explica el 23,785% de la varianza. Para la subescala de Integración Académica resultaron 2 factores con un Alfa de Cronbach 0,584, que explican 44,436% de la varianza, el primer factor, denominado experiencias positivas para el desarrollo académico y personal explica el 22,846% de la varianza total y el segundo factor denominado experiencias negativas para el desarrollo académico y personal explica 21,59% de la varianza.

Para efectos de esta investigación y como una variación en la línea de investigación se decidió realizar un análisis factorial completo de la escala en lugar de dividirla previamente en subescalas siguiendo lo planteado originalmente por Tinto (1975) donde concibe en conjunto la integración académica y social.

Procedimiento.

La aplicación del instrumento se realizará en forma presencial a cada sujeto dentro de los grupos. Iniciaré con una explicación del instrumento, ubicándolo dentro de un proyecto de investigación de la Escuela de Psicología de la Universidad Católica Andrés Bello y se explicará de forma breve el objetivo de la misma. En las instrucciones proporcionadas, se hará énfasis en que la información suministrada es de carácter confidencial y la decisión de participar es voluntaria. Al final de este enunciado se deja abierta la posibilidad de consultar cualquier duda.

En el apartado inicial luego de las instrucciones se solicita a los participantes que coloquen los datos personales, edad, sexo y carrera cursada. Por último, se presentará cada una de las escalas con sus respectivas instrucciones al inicio, donde se especificaba el modo de respuesta a las escalas.

Una vez obtenidas las encuestas en su totalidad, se realizaron los análisis estadísticos pertinentes a través del programa IBM Statistical Package for the Social Sciences (IBM SPSS) en su versión 20.

Análisis de resultados

El análisis de los datos recolectados en el presente apartado se organizó de la siguiente forma: (a) análisis de confiabilidad y estructura factorial de los instrumentos finales empleados; (b) análisis descriptivos de las variables y (c) análisis de ruta.

Análisis de los instrumentos

Para cada uno de los instrumentos se realizó un análisis de confiabilidad calculando el coeficiente alfa de Cronbach y un análisis de estructura factorial por medio del análisis de componentes principales, fijando un autovalor de 1,5 utilizándose además la rotación Varimax para mejorar la interpretación de los factores (Fernández, 2011) y obtener así el puntaje factorial, estableciéndose como punto de corte para la constitución de las dimensiones un criterio igual o mayor a 0.30. Esto con la finalidad de evaluar la validez de los instrumentos y buscando conocer si los ítems se comportan de la forma esperada y si se relacionan con las dimensiones o factores previamente expuestos en la teoría.

Sub-escala de Sentido de Pertenencia correspondiente a la Escala de Identificación Universitaria de la Dirección de Identidad y Misión de la UCAB (2017)

En relación a esta subescala, se obtuvo a través del coeficiente Alpha de Cronbach, una consistencia interna alta y significativa ($\alpha=0,917$).

En la Tabla 1 se evidencia el KMO obtenido, de 0,938 el cual al ser mayor a 0,5 muestra la existencia de correlación entre los ítems. Igualmente la prueba de esfericidad de Bartlett resultó significativa (0,000) para un Chi cuadrado de 4570,64, lo cual evidencia la intercorrelación entre los ítems de la subescala.

Tabla 1.

Prueba de KMO y Bartlett de la Sub-Escala Sentido de Pertenencia

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,938
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	4570,643
	df	153
	Sig.	,000

Una vez comprobada la correlación entre los ítems, se llevó a cabo el análisis factorial exploratorio, utilizando el método de componentes principales, con un autovalor de 1,5; a partir del cual se extrajeron dos factores que explican en conjunto el 53, 13% de la varianza total. El primer factor explica el 27,66%, mientras que el segundo el 25,47% (Ver Anexo D).

La descripción exhaustiva de los componentes de la subescala de Sentido de Pertenencia se realizó mediante la rotación Varimax, con un punto de corte de 0,30 que permitió que todos los ítems cargaran en alguno de los dos factores. El factor 1 está compuesto por los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7.

Este primer factor se denomina Adhesión a las Normas y hace referencia al cumplimiento de requerimientos mínimos administrativos, la asistencia a clases, cuidado de las instalaciones y respeto por los profesores y personal universitario (Tabla 2).

Por su parte, el factor 2 denominado Vinculación Institucional hace referencia a la adhesión de los estudiantes a los valores, símbolos, fines, procedimientos y prácticas de la universidad.; y está compuesto por los ítems 8,9,10,11,12,13,14,15,16,17 y 18. El ítem 17 presentó una carga factorial superior al criterio del autovalor en ambos factores, por lo que se utilizó como criterio de inclusión, lo planteado por la teoría, tomando en cuenta lo propuesto por Socorro (2017).

Es importante señalar que la distribución de los ítems en dos factores corresponde con la presentada por estudios anteriores de la línea de investigación sobre Identificación Universitaria de la UCAB (Da Silva y Velázquez, 2017), lo cual sustenta la consistencia y validez del instrumento.

Tabla 2.

Cargas Factoriales de la Sub-Escala de Sentido de Pertenencia.

Ítems	Factores	
	1	2
Cumplo con los requisitos administrativos (Inscripción, matrícula, etc)	,772	
Asisto regularmente a clase	,766	
Cumplo con los requisitos mínimos para aprobar las materias	,670	
Respeto a los profesores y personal de la universidad	,843	
Cumplo con los reglamentos de la universidad (No me copio, no plagio, no consumo drogas, ni alcohol dentro del campus, etc)	,683	
Me esfuerzo por hacer evaluaciones de profesores	,509	
Cuido las instalaciones de la universidad	,773	
Me siento orgulloso de ser ucabista		,694
Considero que en la UCAB los profesores son de calidad		,605
Me siento a gusto con la filosofía de la UCAB		,673
Estoy orgulloso del compromiso social de la UCAB		,567
Me siento identificado con mi carrera		,541
Tengo sentido de pertenencia con mi escuela		,703
Me identifico con los símbolos de la UCAB		,740
Siento que muchos profesores son cercanos		,645
Estudio con mis compañeros de clase		,448
Me siento a gusto con las instalaciones de la UCAB		,425
Tengo sentido de pertenencia con la UCAB		,707

Escala de Integración Institucional de Pascarella y Terenzini (1980)

En cuanto a la escala de integración institucional se obtuvo mediante el coeficiente Alpha de Cronbach una consistencia interna aceptable ($\alpha=0,765$). En el proceso del análisis factorial se procede a eliminar el ítem 1 dado que no carga en ninguno de los factores resultantes. Siendo el instrumento analizado el mostrado en el (Ver Anexo B)

Como se aprecia en la tabla 3, se obtuvo un KMO de ,811 que al ser mayor a 0,5 evidencia la existencia de correlación entre los ítems. Además la prueba de esfericidad de Bartlett resultó significativa (0.000) para un chi cuadrado de 2599,492 lo cual evidencia la existencia de inter-correlación entre los ítems de la escala.

Tabla 3.

Prueba de KMO y Bartlett de la Escala de Integración Institucional original de Pascarella y Terenzini (1980), traducida al español por DAA (2012) y adaptada por Briceño (2017)

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,811
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2599,492
	df	276
	Sig.	,000

Luego de comprobar la correlación entre los ítems se procedió a realizar el análisis factorial exploratorio (utilizando el método de componentes principales con un autovalor de 1,5), a partir del cual se extrajeron cuatro factores, los cuales en conjunto explican el 43,77% de la varianza total. El primer factor explica 13,25% de la varianza con un autovalor asociado de 4,807, el segundo factor explica

12.07% de la varianza con un autovalor asociado de 2,321, el tercer factor explica 10,03% de la varianza y el cuarto factor explica 8,410 con un autovalor asociado de 1,509. (Ver Anexo E)

Para una descripción completa de los componentes de la Escala de Integración Institucional original de Pascarella y Terenzini (1980), traducida al español por DAA (2012) y adaptada por Briceño (2017) se utilizó la rotación Varimax, con un punto de corte de 0,30, que permitió que todos los ítems a excepción del primero cargaran en algún factor. (Ver Tabla 4).

El primer factor que se denomina *integración social con los docentes* está compuesto por los ítems 4, 7, 11, 15, 17 y 20 y hace referencia a la relación de los estudiantes con los profesores fuera de lo académico pero siendo estos representantes de la academia. El segundo factor que se denomina Integración Académica y Cultural está compuesto por los ítems 2, 3, 5, 6, 18, 21 y 23, estos hacen referencia a los aspectos relacionados con la academia valorados de modo positivo y que se asocian a además a eventos culturales. El tercer factor que se denomina Integración con Pares está compuesto por los ítems 8, 9, 10, 22 y 24 que hace referencia a las relaciones con pares que son valoradas de modo positivo. El cuarto factor que se denomina Experiencias Negativas Sociales y Académicas está compuesto por los ítems 12, 13, 14, 16 y 19 y hace referencia a las experiencias displacenteras vividas en la relación con pares y profesores.

Tabla 4.

Cargas Factoriales de la Escala de Integración Institucional original de Pascarella y Terenzini (1980), traducida al español por DAA (2012) y adaptada por Briceño (2017)

	Component			
	1	2	3	4
Pocas de mis materias en este periodo académico han sido intelectualmente estimulantes				
Estoy satisfecho con mi experiencia académica en esta universidad		,465		
Desde que estudio en esta universidad estoy más interesado en asistir a eventos culturales (ej. Conversatorios, exposición de arte)		,467		
Mis interacciones fuera de clase con los profesores han tenido una influencia positiva en mis metas y aspiraciones profesionales	,734			
Mi experiencia académica en esta universidad ha tenido una influencia positiva en mi crecimiento intelectual e interés por las ideas		,669		
Mi desempeño académico actual es tan bueno como lo había anticipado		,362		
La mayoría de los profesores con los que he tenido contacto están interesados en apoyar el crecimiento del estudiante en otras áreas aparte de la académica	,493			
Las amistades que he hecho con otros estudiantes han tenido una influencia positiva en mi crecimiento personal, actitudes y valores			,457	
Mis relaciones personales con otros estudiantes ha tenido una influencia positiva en mi crecimiento intelectual e interés por las ideas			,770	
Ha sido difícil para mí conocer y hacer amistad con otros estudiantes			,593	
Mis interacciones fuera de clases con los profesores han tenido una influencia positiva en mi crecimiento intelectual e interés por las ideas	,722			
La mayoría de los estudiantes de esta universidad tienen valores y actitudes diferentes a las mías				,349
En general, pocos de los profesores con los que he tenido contacto están interesados en sus estudiantes				,715
Pocos de los profesores con los que tengo contacto están dispuestos a invertir tiempo fuera de clases para debatir sobre asuntos de interés e importancia para los estudiantes				,670
Desde que llegué a esta universidad he hecho al menos una relación cercana con un profesor	,706			
Pocos de los estudiantes que conozco estarían dispuestos a escucharme y ayudarme si tuviera un problema personal				,531
Mis interacciones fuera de clases con los profesores han tenido una influencia positiva en mi crecimiento personal, valores y actitudes	,833			
Desde que estoy en esta universidad ha aumentado mi interés por las ideas y asuntos intelectuales		,676		
En general, poco de los profesores con los que he tenido contacto están genuinamente interesados en la enseñanza				,625
Estoy satisfecho con las oportunidades para conocer e interactuar de manera informal con los profesores	,680			
La mayoría de los profesores con los que he tenido contacto están genuinamente interesados en la enseñanza		,509		

Mis relaciones personales con otros estudiantes han tenido una influencia positiva en mi crecimiento intelectual e interés por las ideas			,696	
Estoy satisfecho con mi desarrollo intelectual desde que estudio en esta universidad		,722		
Desde que llegué a esta universidad he hecho relaciones cercanas con otros estudiantes			,709	

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 5 iterations.

Instrumento de Imagen Universitaria de Wald (2013)

En cuanto a la escala se obtuvo a través del coeficiente Alpha de Cronbach, una consistencia interna alta y significativa ($\alpha=0,814$).

En la tabla 5 se aprecia el KMO obtenido de ,889 que al ser mayor a 0,5 muestra la existencia de correlación entre los ítems. Así mismo la prueba de esfericidad de Bartlett resultó significativa (0,000) para un Chi cuadrado de 3540,790, por lo que evidencia intercorrelación entre los ítems de la escala.

Tabla 5.

Prueba de KMO y Bartlett de la Escala de Imagen Universitaria de Wald (2013).

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,889
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	3540,790
	df	300
	Sig.	,000

Una vez que se comprobó la correlación entre los ítems, se llevó a cabo el análisis factorial exploratorio utilizando el método de componentes principales con

un autovalor de 1,5; a partir del cual se extrajeron dos factores que explican en conjunto el 46,12% de la varianza total. El primer factor explica el 24,52% de la varianza, mientras que el segundo el 8,35%, el tercero el 7,01% de la varianza y el cuarto explica el 6,25% de la varianza, lo que implica que el constructo está siendo medido de manera multidimensional (Ver Anexo F).

La descripción exhaustiva de los componentes de la subescala de Sentido de Pertenencia se realizó mediante la rotación Varimax, con un punto de corte de 0,40 que permitió que todos los ítems cargan en alguno de los dos factores (Ver tabla 6).

El primer factor denominado *imagen institucional* está compuesto por los ítems 5, 6, 7, 14, 19, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34 y 35.

Por su parte el segundo factor *calidad y diversidad* se compone por los ítems 8, 12 y 23.

Adicionalmente el tercer factor denominado *accesibilidad*, compuesto por los ítems 4, 16 y 20 que hacen referencia a la facilidad para llegar a la Universidad.

Por último el cuarto factor identificado como *imagen político-social* se compone de los ítems 11, 17 y 21

Los ítems 1, 2, 9, 10, 33, 36 y 37, forman en conjunto una dimensión que no fue tomada en cuenta para realizar los análisis correspondientes a este estudio dado que son pertinentes en población de estudiantes que están próximos a ingresar en una institución universitaria, pero no aplicables a estudiantes que ya están dentro de una de ellas.

Tabla 6.

Cargas factoriales de la Escala de Imagen Universitaria de Wald (2013).

	Component			
	1	2	3	4
Egresados	,729			
Tecnología	,697			
Programas de estudio	,694			
Experiencias profesionales	,674			
Es una universidad entretenida	,670			
Oportunidades laborales	,651			
Ambiente para estudiar y socializar	,637			
Compromiso con el país	,635			
Validez internacional	,630			
Instalaciones y recursos	,625			
Tipo de estudiantes	,552			
Ayuda a emigrar	,545			
Prestigio	,526			
Seguridad	,451			
Tiempo de graduarse	,424			
Demanda de carreras	,400			
Prácticas religiosas		,637		
Paros y conflictos		,595		
Exigencia Académica		,430		
Acceso para llegar			,751	
Distancia			,746	
Trayecto de llegada			,706	
Politización				,798
Política				,764
Discriminación de clases				,446

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 5 iterations.

Análisis descriptivos

Se utilizó el programa “Statistical Package for Social Sciences” (SPSS) en su versión 23, en idioma español, con el fin de evaluar la distribución y

comportamiento de los puntajes de cada una de las variables psicológicas en la muestra empleada.

Para el análisis descriptivo de cada variable y sus dimensiones se calcularon medidas de tendencia central como media, la cual permite conocer el valor típico o representativo del conjunto de datos; y la mediana, que hace referencia al punto más central de la distribución.

Con respecto a las medidas de variabilidad se calculó la desviación estándar y varianza, y entre los estadísticos de distribución se calcularon el valor mínimo y valor máximo, la asimetría y kurtosis siendo estos últimos dos valores relevantes para determinar el patrón y forma de la distribución, es decir, si los datos tienden a agruparse por encima o por debajo de la media (asimetría positiva o negativa) o si bien, se ajustan a una distribución normal; así como determinar el grado de achatamiento o levantamiento de la curva en relación con la normal (platicúrtica, mesocúrtica, leptocúrtica) (Alcalá, 2010) (Ver Anexo G).

Además, se incluyeron representaciones gráficas que permitirán evaluar de forma visual la distribución de los datos en cada variable implicada en el modelo de ruta.

Sentido de pertenencia: Adhesión a las normas

En relación a la Escala de Identificación Universitaria, en donde a mayor puntaje mayor Identificación del estudiante con la universidad, se encontró que la sub-escala de Sentido de Pertenencia, dividida en dos factores: Adhesión a las Normas y Vinculación Institucional, se comporta de la siguiente forma: en Adhesión a las Normas el puntaje mínimo fue 7 y el máximo 28, siendo este el rango posible de variación (Ver Figura 3). El puntaje promedio fue de 25,25, con una mediana de 26 y desviación de 3,67 puntos (Ver Anexo G). La distribución que muestra es leptocúrtica, con una curtosis de 11,54 y asimetría negativa de -3,09, por lo que las respuestas tienden a agruparse en la parte superior. Esto

permite hablar de que la mayoría de los estudiantes muestran una alta adhesión a las normas de la universidad cumpliendo al menos los requisitos básicos institucionales, académicos y sociales.

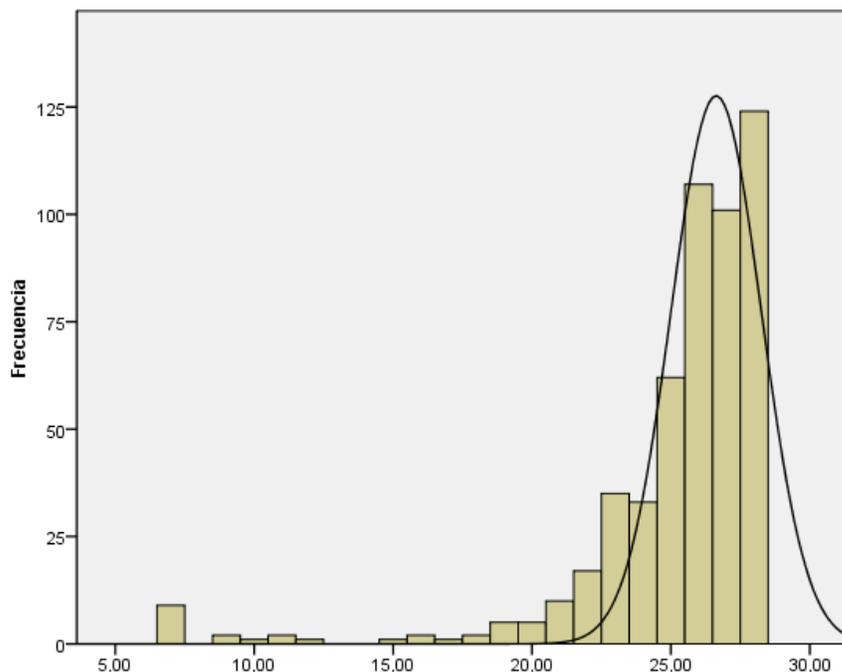


Figura 3. Histograma de frecuencias para Adhesión a las Normas

Sentido de pertenencia: Vinculación institucional

En relación a la dimensión de Vinculación Institucional los puntajes se ubican desde un puntaje mínimo de 11 hasta un puntaje máximo de 44, estando dentro del rango de lo permitido para la dimensión entre 11 y 44 puntos (Ver Figura 4). Se obtuvo un puntaje promedio de 36,3, con una mediana de 37, con una tendencia a variar de 5,9 por encima o por debajo del valor medio. La distribución se muestra platicúrtica ($Ku = 2,67$) por lo que hay una baja concentración de los datos alrededor de la media mostrando además asimetría negativa ($As = -1,347$), agrupándose la mayoría de los datos hacia los valores

más altos. Esto implica que los estudiantes muestran una tendencia a vincularse con los valores, símbolos, fines, procedimientos y prácticas de la Universidad.

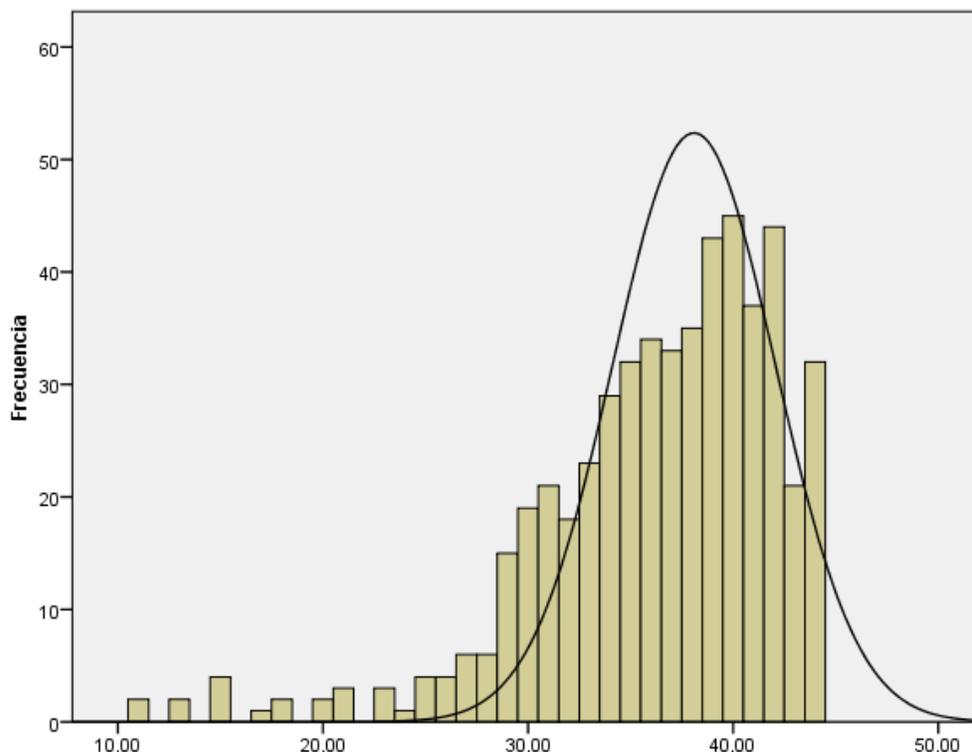


Figura 4. Histograma de frecuencias para Vinculación Institucional

Integración académica y social

En cuanto a la Escala de Integración Institucional la cual mostró una estructura factorial de 4 dimensiones, donde a mayor puntaje más integrado se siente el estudiante. Se encontró que específicamente la dimensión Integración social con los docentes, arrojó puntajes moderados-altos con un valor promedio de 16,47, con una mediana de 17 y una desviación estándar de 3,88 siendo el valor mínimo 6 y el máximo 24 (Ver Figura 5). Asimismo, los puntajes presentan una forma platicúrtica, con una curtosis de -0,531, y una asimetría negativa de -,266 agrupandose la mayoría de los datos hacia el lado derecho de la curva en las puntuaciones más elevadas. La obtención de puntuaciones de moderadas a altas en la mayoría de los estudiantes revela una tendencia de los estudiantes a

mantener interacciones con sus profesores en espacios distintos al aula de clases, y la influencia positiva de estas interacciones en su crecimiento a nivel personal, académico y profesional.

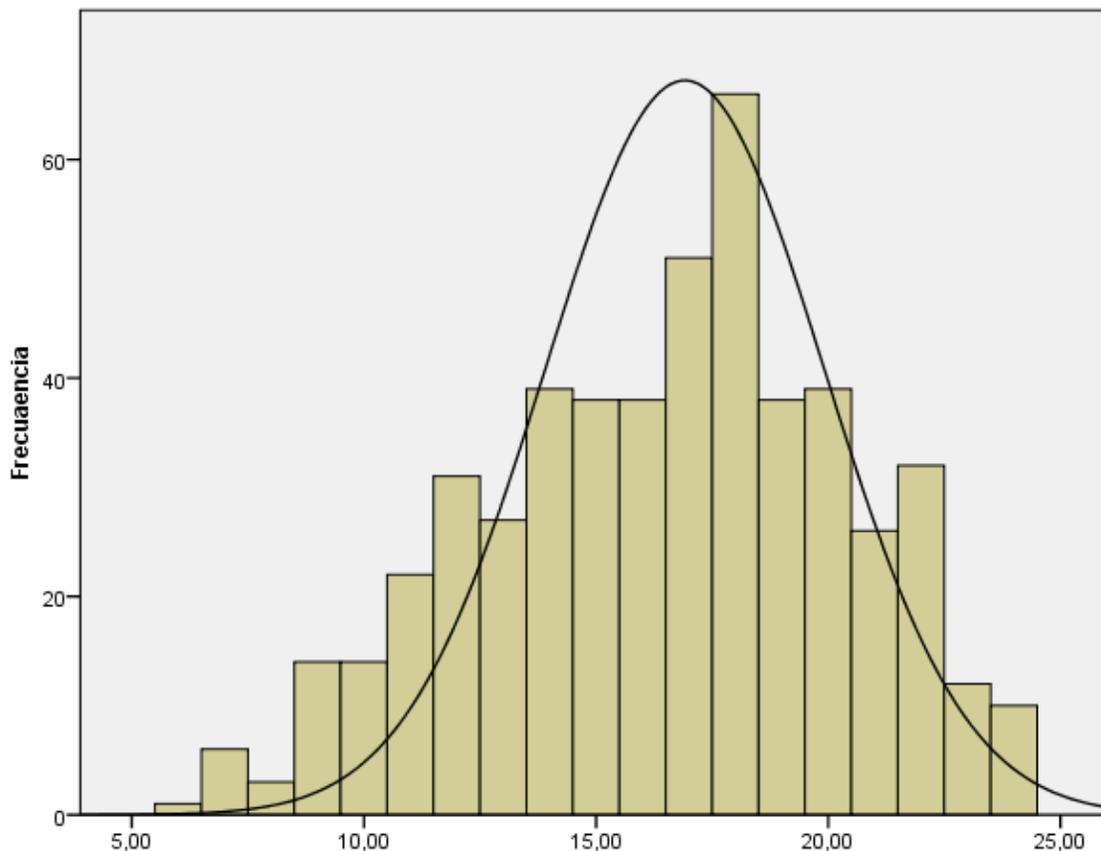


Figura 5. Histograma de frecuencias para Integración social con los docentes.

En cuanto a la dimensión Integración académica y cultural, los datos se distribuyen en un rango de puntuaciones de mínimo 11 y máximo 28, con un puntaje promedio se ubica en el valor 21,26 con una mediana de 21 y dispersión de 3,08 (Ver Figura 6). La forma de la distribución es asimétrica negativa con -0,338, en tanto la mayoría de los datos se encuentra agrupados hacia las puntuaciones mayores de la escala, presentando además, un grado elevado de apuntamiento, en tanto el grueso de los datos se concentran alrededor de los 22 puntos. En resumen, la mayoría de los sujetos muestreados obtuvieron puntuaciones de moderadas a altas, lo cual refleja que los estudiantes se sienten

satisfechos con sus experiencias académicas y la influencia que estas han tenido en su desarrollo intelectual y cultural desde que estudian en la universidad.

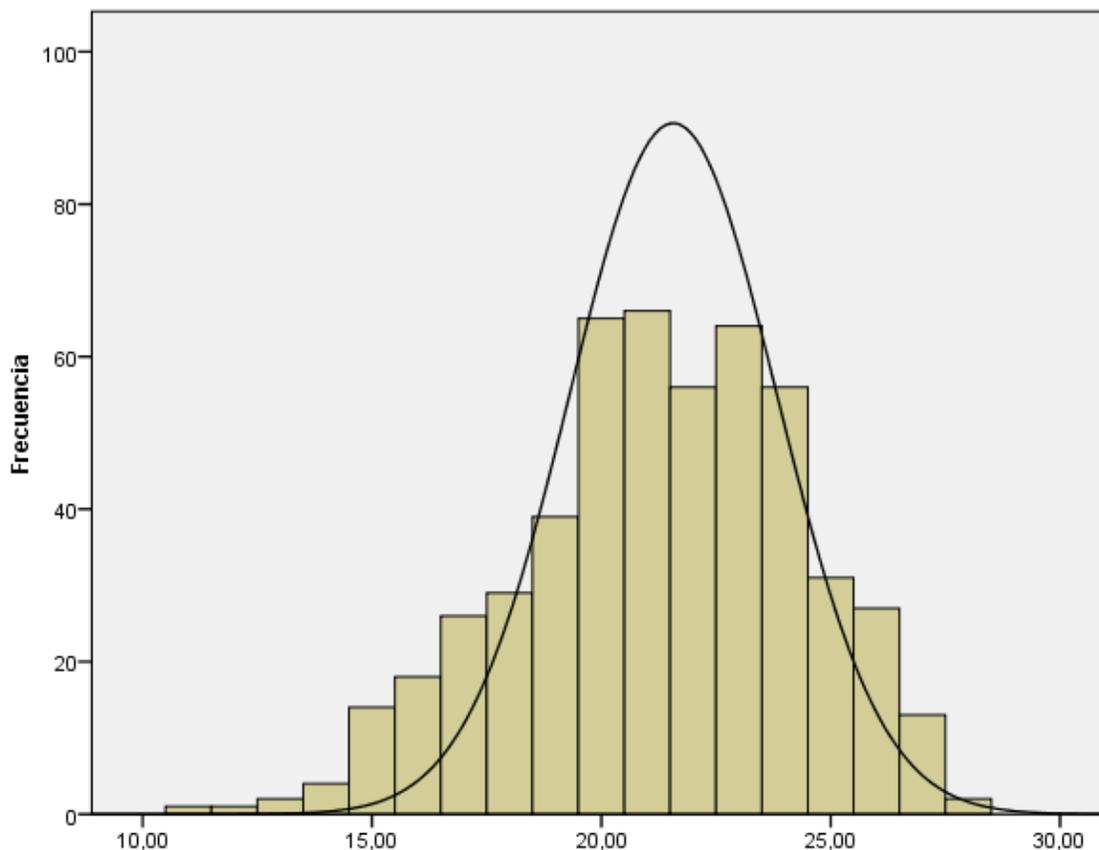


Figura 6. Histograma de frecuencias para Integración académica y cultural.

Con respecto a la dimensión Integración con pares, los puntajes oscilaron en un rango con un mínimo de 5 y máximo de 20, y una puntuación media de 16,22. La mediana es de 16,00 y la dispersión estándar de 2,78 puntos. La forma de la distribución es leptocúrtica y asimétrica negativa, con una asimetría de -0,966 y curtosis de 1,368 (Ver Figura 7) lo cual indica la tendencia de los datos a agruparse hacia los valores más altos de la escala, de forma apuntada. De este modo, se evidencia que la mayoría de los participantes del estudio consideran que sus relaciones personales con otros estudiantes ha influenciado positivamente en su desarrollo personal e intelectual.

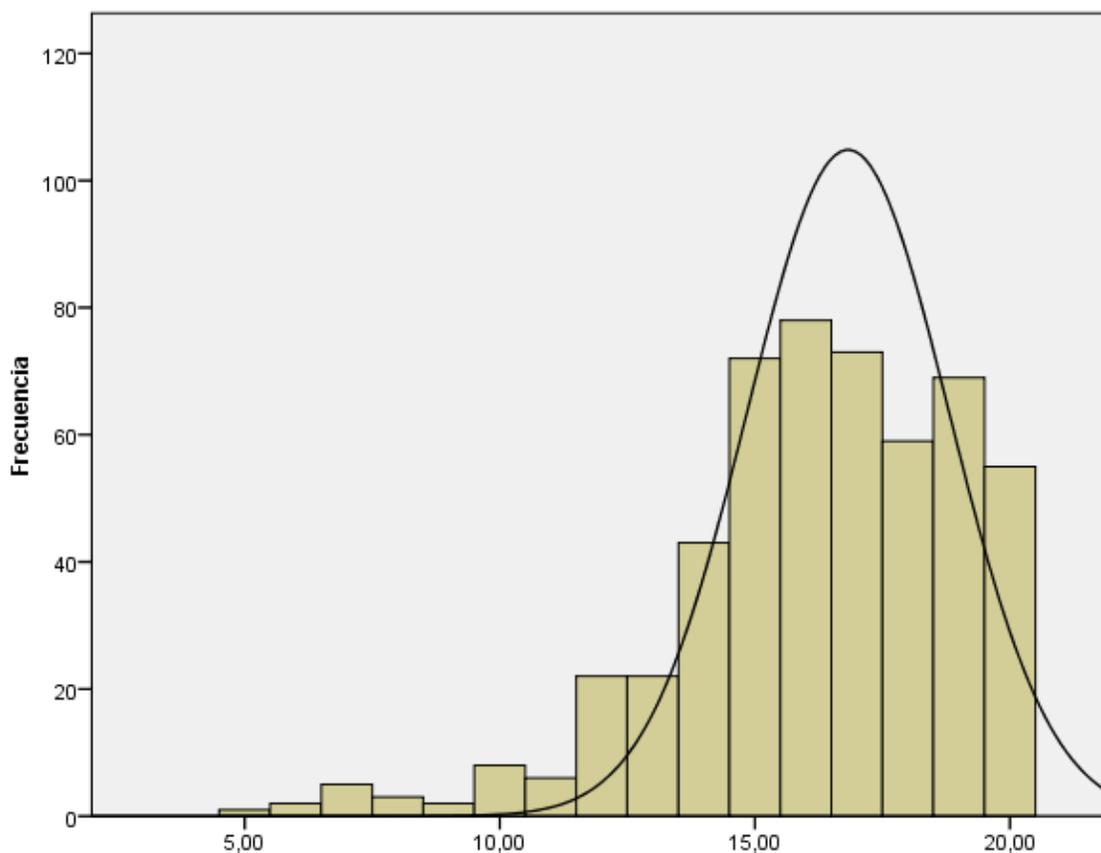


Figura 7. Histograma de frecuencias para Integración con pares.

Por último, en la dimensión Experiencias negativas sociales y académicas, de la Escala de Integración Institucional, se observa que los estudiantes puntúan un valor promedio de 12,89 dentro de un rango que comprende como mínimo 5 y máximo 19, con una mediana de 13 puntos, y una dispersión de 0,91 (Ver Figura 8). Con respecto a la forma de la distribución, el apuntamiento y la asimetría negativa, evidencia una tendencia de los datos agruparse hacia las puntuaciones más elevadas cercanas a la media aritmética. Debido a que la redacción de los ítems que conforman este factor está realizada de forma inversa, los puntajes medios permiten afirmar que la mayoría de los estudiantes no consideran que su integración socio-académica en la universidad se ha visto influenciada por experiencias negativas tales como el desinterés de profesores y estudiantes hacia ellos.

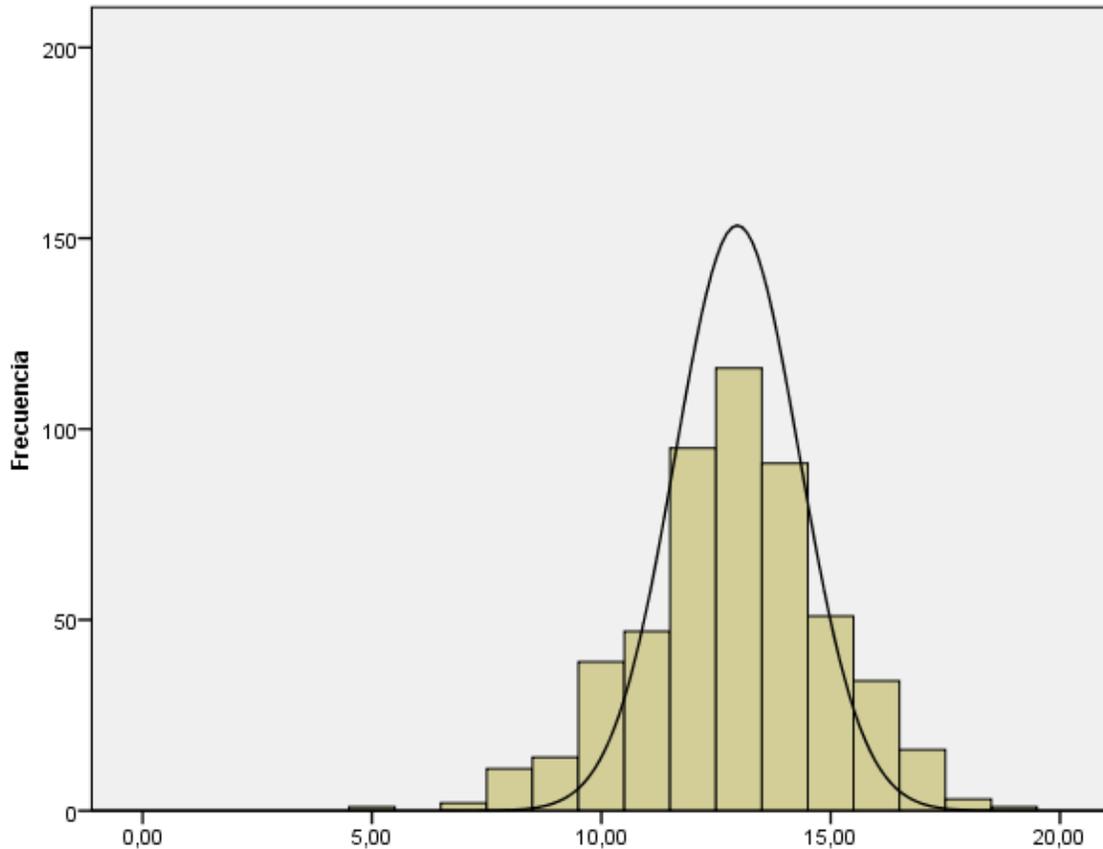


Figura 8. Histograma de frecuencias para Experiencias negativas sociales y académicas.

Rendimiento académico

En cuanto a la variable rendimiento académico se obtuvo una media de 13,48 con una desviación típica de 1,607 con una puntuación mínima de 10 y máxima de 20 puntos. La asimetría es de 0,907 lo que indica que la distribución se encuentra coleada a la izquierda, es decir, la mayoría de los datos se agrupan hacia los valores más bajos de la variable (Ver Gráfico 9), y la curtosis resultó ser de 10,744 formando una distribución leptocúrtica, es decir, la mayoría se agrupan alrededor de la media. Con base a estos resultados se puede afirmar que la mayoría de los estudiantes al final de semestres presentan calificaciones moderadas.

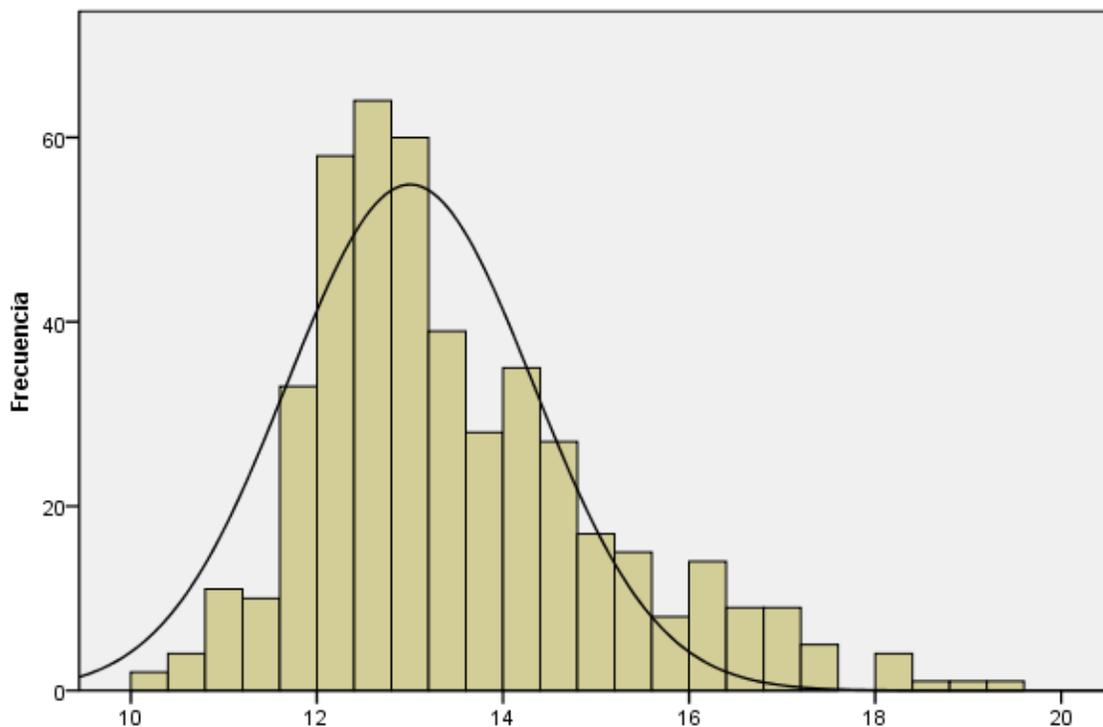


Figura 9. Histograma de frecuencias para Rendimiento Académico.

Imagen Universitaria

En relación a la Escala de Imagen Universitaria, donde a mayor puntaje la percepción de los estudiantes de la Universidad es más favorable, se encontró tal como se mencionó en el apartado anterior una estructura factorial de cuatro factores: *imagen institucional*, *calidad diversidad*, *accesibilidad* e *imagen político-social*.

La dimensión de *imagen institucional* arrojó un puntaje mínimo de 30 y máximo de 96, con un rango de 66 puntos. El promedio fue de 81, con una mediana de 83 y una desviación estándar de 10,30 puntos (Ver Figura 10). La distribución tiene forma leptocúrtica con una curtosis de 1,91, y asimetría negativa de -1,12, por lo que la mayoría de los estudiantes suelen agruparse hacia los puntajes mayores de la escala, lo cual indica una percepción agradable de la universidad.

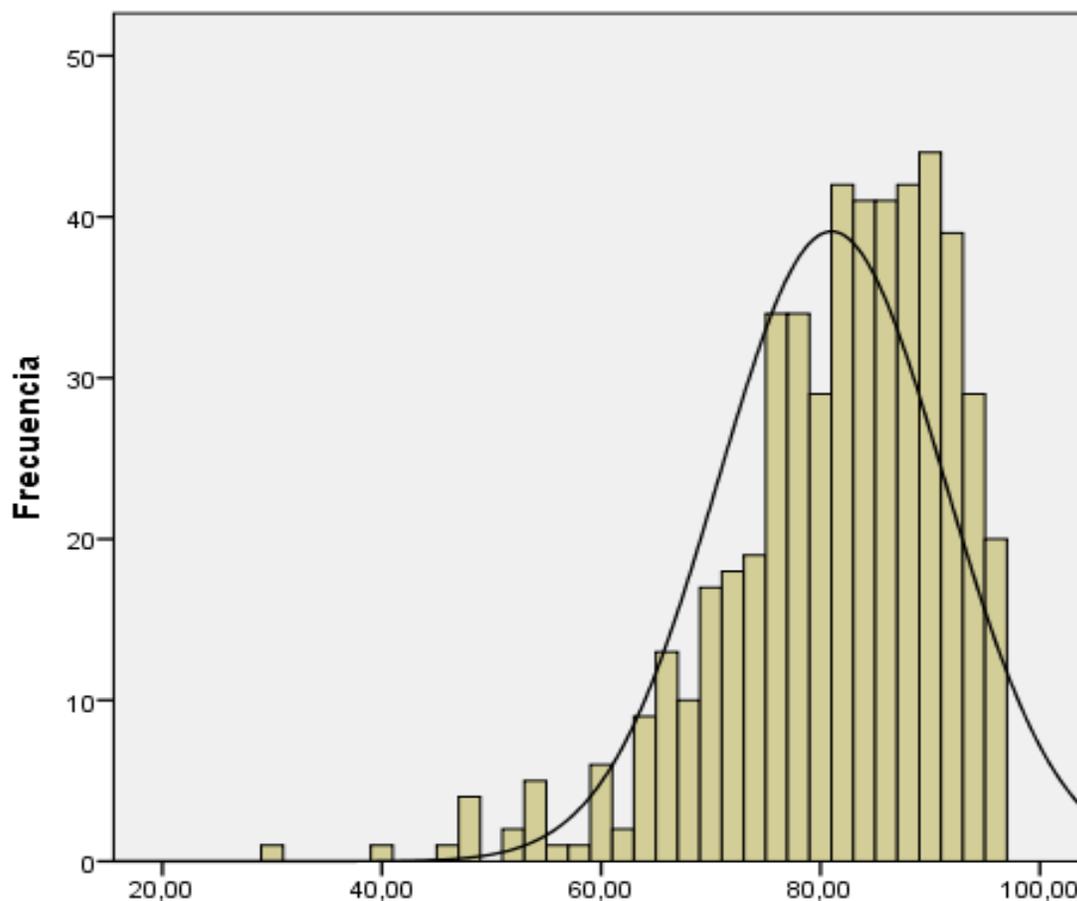


Figura 10. Histograma de frecuencias para Imagen Institucional.

Con respecto a la *calidad y diversidad* se aprecia un puntaje mínimo de 4 y máximo de 18, con un rango de valores de 14 puntos. El promedio fue de 15,55 , con una mediana de 16 y una desviación estándar de 2,36 puntos (Ver Figura 11). La distribución es leptocúrtica con una curtosis de 1,64 , y asimetría negativa de -1,23 por lo que la mayoría de los estudiantes suelen agruparse hacia los puntajes mayores del rango de puntajes, cercanos a los 18 puntos, lo cual indica una percepción agradable de la universidad.

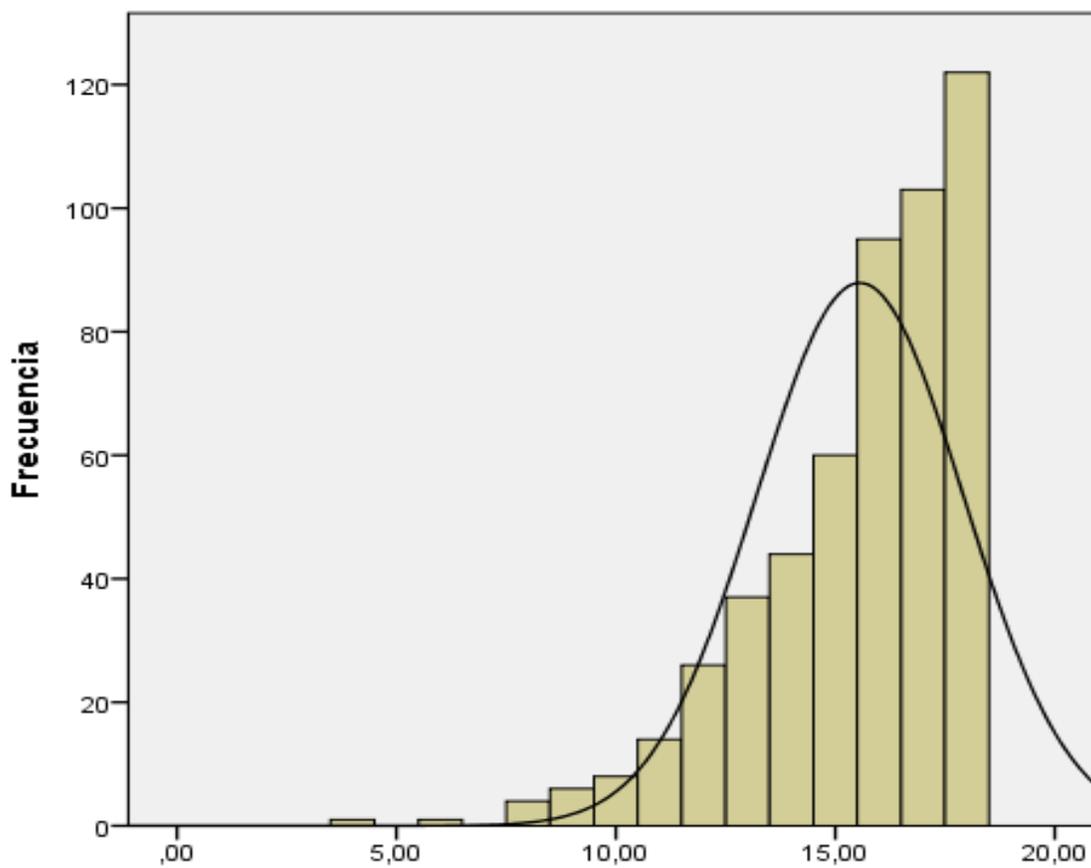


Figura 11. Histograma de frecuencias para Calidad y Diversidad.

La dimensión *accesibilidad* arrojó un puntaje mínimo de 3 y máximo de 18. La media de 11,30 , y la mediana de 11, con una desviación estándar de 3,52 puntos (Ver Figura 12). La distribución tiene forma platicúrtica con una curtosis de -0,608 en tanto los datos no se comportan de forma homogénea. La asimetría es de -0,098 por lo que la mayoría de los datos se encuentran distribuidos a lo largo de del rango de puntaje obtenido.

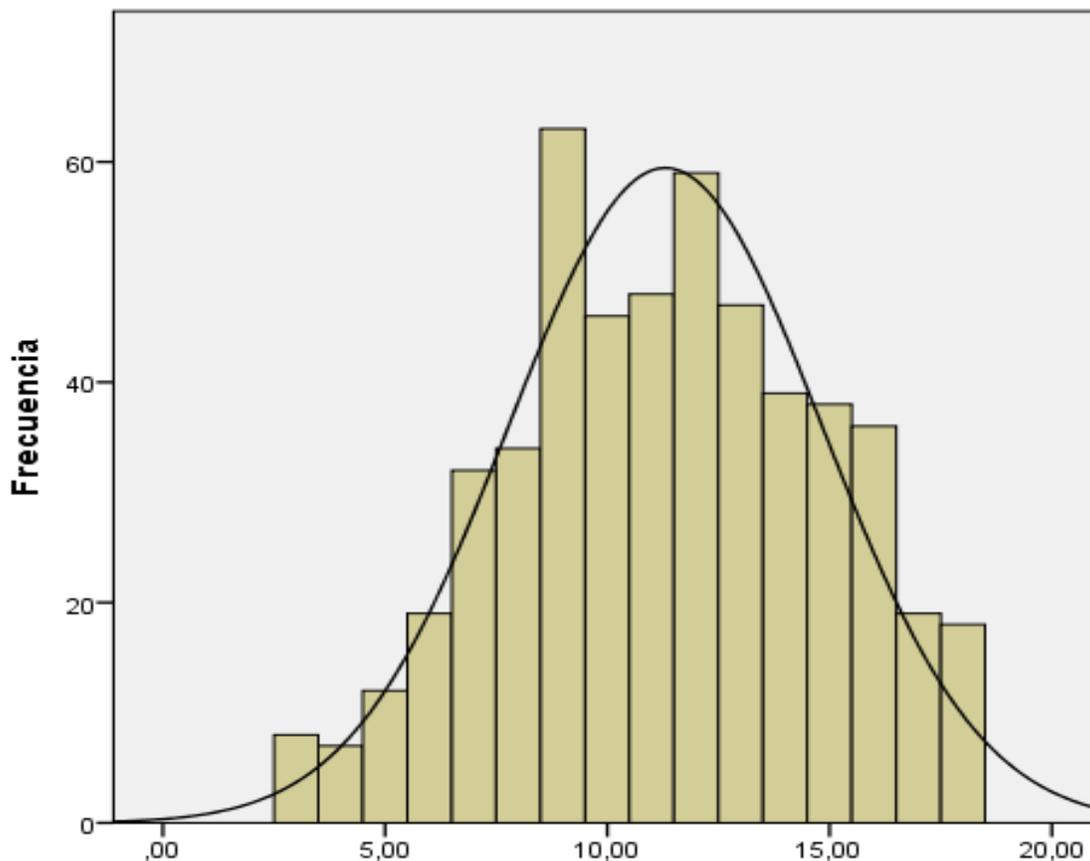


Figura 12. Histograma de frecuencias para Accesibilidad

Por último, la dimensión *imagen politico-social* arrojó un puntaje mínimo de 3 y máximo de 18, con un rango de 15 puntos. El promedio fue de 11,04, con una mediana de 11 y una desviación típica de 3,14 puntos (Ver Figura 13). La forma de la distribución es platicúrtica con una curtosis de -0,196 , y asimetría de 0,072 que al estar cercana a cero, indica una tendencia de los datos a comportarse similar a la distribución normal, por lo que la mayoría de los estudiantes se distribuyen entre todos los puntajes de la escala.

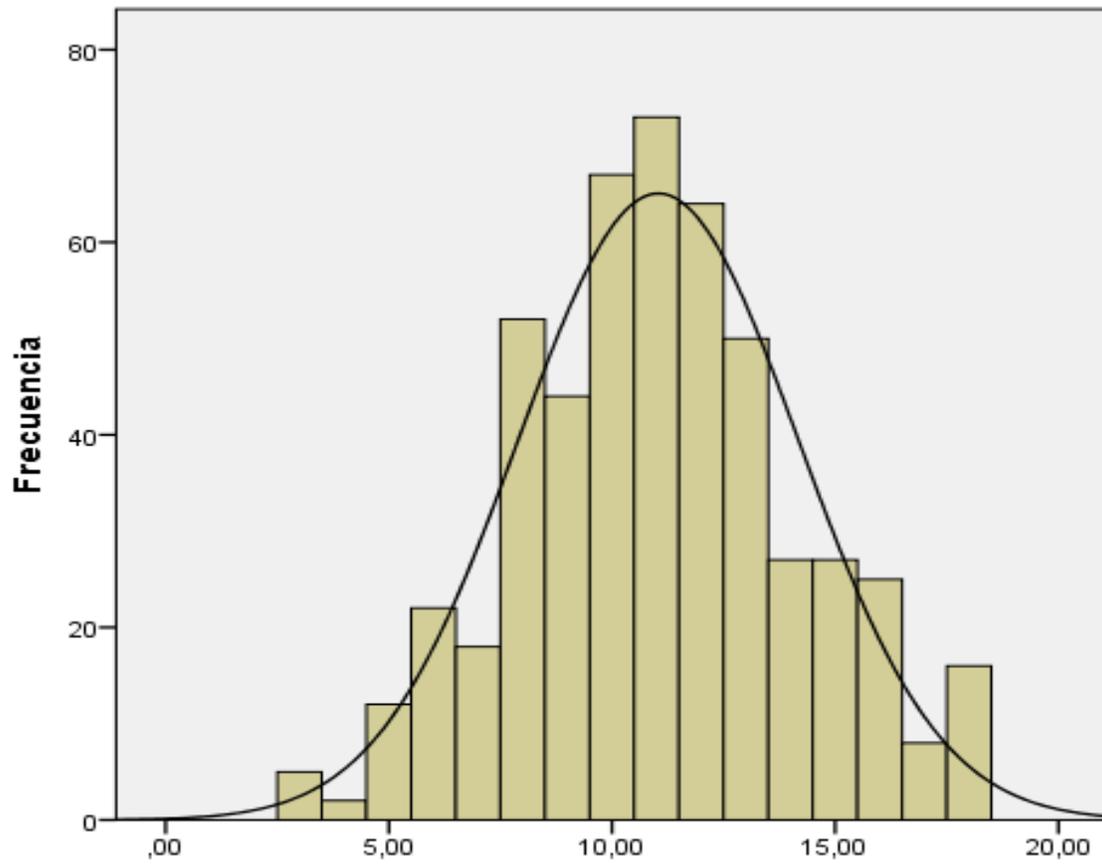


Figura 13. Histograma de frecuencias para Imagen Político Social

Sexo

Para la variable sexo se obtuvo la frecuencia y porcentaje de sujetos en cada categoría. De tal modo, la muestra estuvo constituida por un total de 534 estudiantes de pregrado, 282 mujeres (52,8 %) y 252 hombres (47,20 %) (Ver Figura 11).

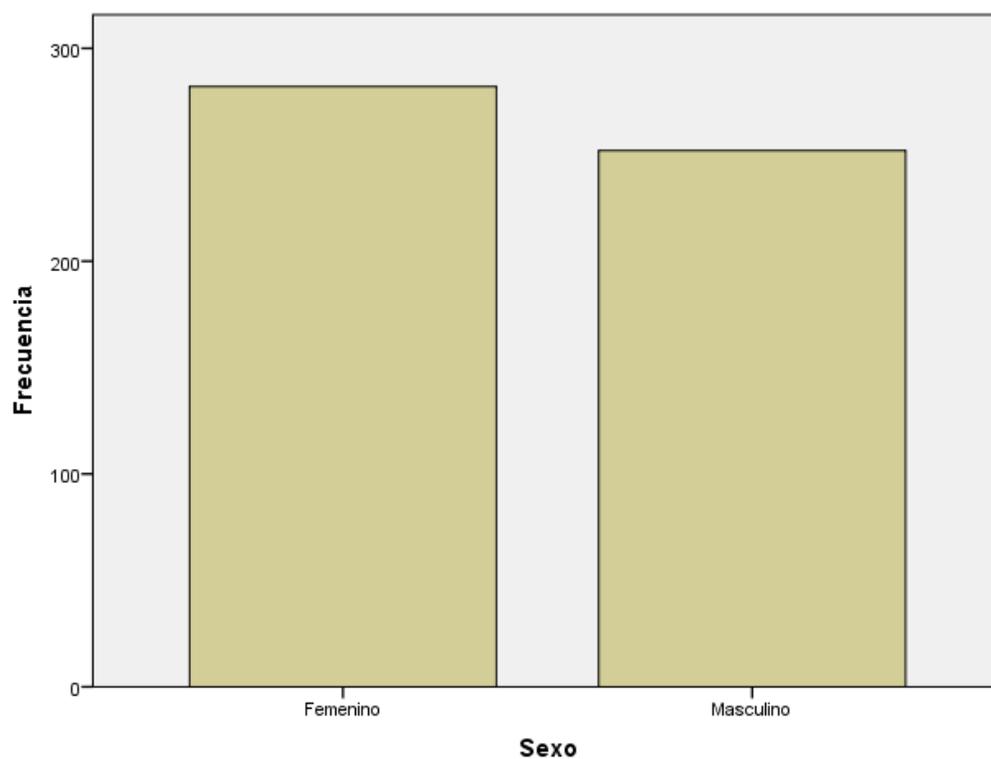


Figura 14. Gráfico de barras para Sexo.

Curso

En relación a la variable curso se extrajo la frecuencia y el porcentaje de los sujetos en cada semestre. Resultando la muestra con un total de 533 estudiantes de pregrado, 6 de primer semestre (1 %), 90 de segundo semestre (16,8%), 33 de tercer semestre (6,1%), 25 del cuarto semestre (4,7%), 80 del quinto semestre (14,9%), 80 del sexto semestre (14,9%), 5 del séptimo semestre (0,9%), 23 del octavo semestre (4,3%), 35 del noveno semestre (6,5%) y 156 del décimo semestre (Ver figura 12).

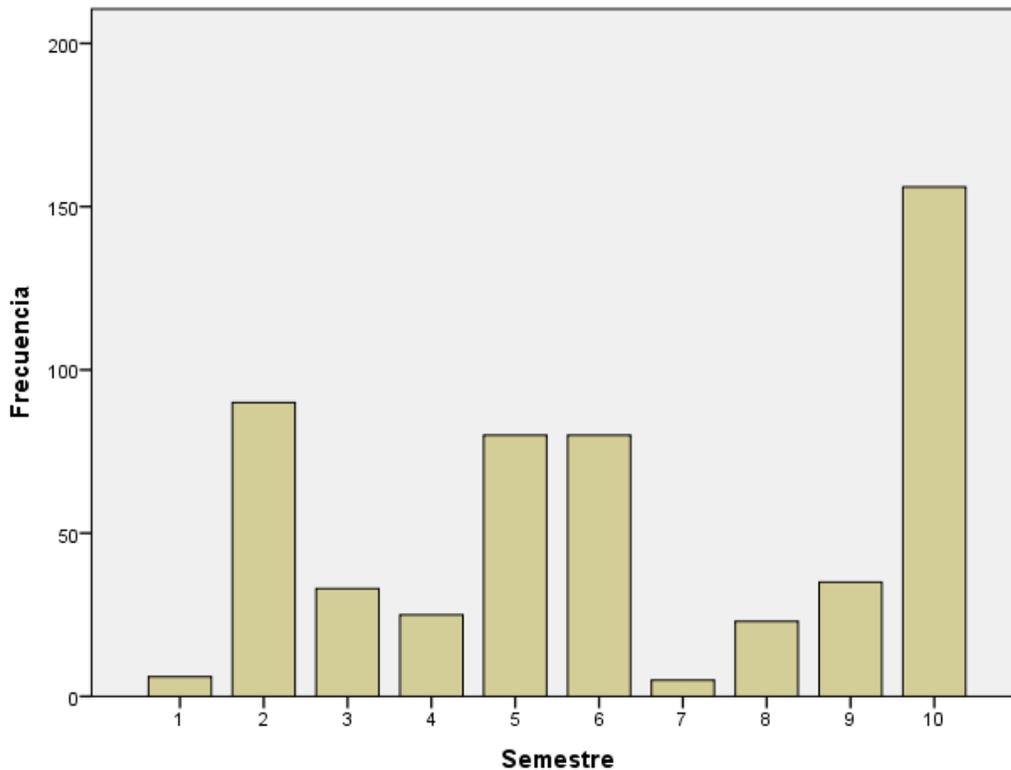


Figura 15. Gráfico de barra para curso

Análisis de ruta

Con el objetivo de verificar los supuestos del modelo de regresión lineal múltiple, siendo que este constituye la base del análisis de ruta. Se llevó a cabo una evaluación de los criterios de normalidad de las variables endógenas del modelo, los supuestos referidos a los errores (independencia y homocedasticidad de los residuos), así como, la multicolinealidad entre las variables predictoras del modelo planteado.

Por esta razón, se llevó a cabo en primer lugar el cálculo de la matriz de correlaciones entre las variables predictoras del estudio, empleando para ello el coeficiente de correlación de Pearson, para evaluar la presencia o no de multicolinealidad de entre las variables del estudio. De este procedimiento se

obtuvieron coeficientes de correlación significativos al 0,01 que oscilan entre 0,091 y 0,113, de lo cual se deduce que no existe multicolinealidad entre las variables predictoras tomando como punto de corte una correlación de 0,70 (Ver Anexo H).

El estadístico Kolmogorov-Smirnov, que permite evaluar el supuesto de normalidad, arrojó que la distribución de las variables no se ajustan de forma adecuada a una normal ($p < 0,05$). Sin embargo, el tamaño de la muestra utilizada (534 sujetos) , permite continuar con el análisis de regresión planteado, al ser considerada de tamaño grande (Ver Tabla 6).

Tabla 7.

Prueba Kolmogorov-Smirnov para una muestra.

	Sexo	Curso	Rendimiento Académico	Imagen Institucional	Calidad y Diversidad	Accesibilidad	Imagen Político Social	Integración Social con los Docentes	Integración Académica y Cultural	Integración con Pares	Experiencias Negativas Sociales y Académicas
N	534	533	455	505	521	525	512	507	514	520	521
Parámetros Normales ^{a,b}											
Media	,47	6,30	13,48	80,9980	15,5585	11,3048	11,0371	16,4694	21,2568	16,2192	12,8906
Desviación	,500	3,043	1,607	10,30478	2,36418	3,52235	3,13877	3,88833	3,08303	2,78760	2,07121
Diferencias más extremas											
Absoluto	,356	,181	,115	,090	,188	,077	,081	,095	,090	,112	,120
Positivos	,356	,129	,115	,073	,151	,077	,081	,054	,049	,088	,103
Negativos	-,327	-,181	-,065	-,090	-,188	-,066	-,068	-,095	-,090	-,112	-,120
Kolmogorov-Smirnov Z	8,218	4,168	2,444	2,026	4,297	1,762	1,830	2,132	2,031	2,547	2,737
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,001	,000	,004	,002	,000	,001	,000	,000

En relación al supuesto de independencia de los errores se obtuvieron los valores del estadístico Durbin-Watson para cada uno de los modelos propuestos señalados.

Para el primer modelo se buscó predecir *adhesión a las normas* por medio del *sexo, curso, imagen institucional, calidad y diversidad, accesibilidad, imagen político-social, integración social con los docentes, integración académica y cultural, integración con pares, experiencias negativas sociales y académicas* y el *rendimiento académico*, obteniéndose un coeficiente de 1,898. El segundo modelo predice *vinculación institucional* a través del *sexo, curso, imagen institucional, calidad y diversidad, accesibilidad, imagen político-social, integración social con los docentes, integración académica y cultural, integración con pares, experiencias negativas sociales y académicas* y el *rendimiento académico*, obteniendo un coeficiente de 1,959. El tercer modelo se busca predecir el *rendimiento académico* a través del *sexo, curso, imagen institucional, calidad y diversidad, accesibilidad, imagen político-social, integración social con los docentes, integración académica y cultural, integración con pares* y las *experiencias negativas sociales y académicas*, obteniendo un coeficiente de 1,633. El cuarto modelo busca predecir *integración social con los docentes* mediante el *sexo, curso, imagen institucional, calidad y diversidad, accesibilidad* y la *imagen político-social*, obteniendo un coeficiente de 1,987. El quinto modelo pretende predecir la *integración académica y cultural* a través del *sexo, curso, imagen institucional, calidad y diversidad, accesibilidad* y la *imagen político-social*, obteniendo un coeficiente de 1,823. El sexto modelo predice la *integración con pares* mediante el *sexo, curso, imagen institucional, calidad y diversidad, accesibilidad* y la *imagen político-social*, obteniendo un coeficiente de 2,044. El séptimo modelo busca predecir *las experiencias negativas sociales y académicas* en función del *sexo, curso, imagen institucional, calidad y diversidad, accesibilidad* y la *imagen político-social*, obteniendo un coeficiente de 2,078. El octavo modelo predice la *imagen institucional* mediante el *sexo* y el *curso* obteniendo un coeficiente de 1,866. El noveno modelos predice la *calidad y diversidad* a través del *sexo* y el *curso* obteniendo un coeficiente de 2,053. El décimo modelo buscó predecir la *accesibilidad* en función del *sexo* y el *curso* obteniendo un coeficiente de 1,997. Por último el décimo primer modelo predice *imagen político-social* mediante el *sexo* y el *curso* obteniendo un coeficiente de 1,954.

Tabla 8.

Resumen del modelo.

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin – Watson
1	,231	,053	,022	3,19661	1,898
2	,572	,327	,305	4,69390	1,959
3	,297	,088	,061	1,500	1,633
4	,346	,119	,108	3,58456	1,987
5	,367	,135	,123	2,87622	1,823
6	,189	,036	,023	2,70732	2,044
7	,104	,011	-,002	2,03631	2,078
8	,300	,090	,086	9,88841	1,866
9	,017	,000	-,004	2,35341	2,053
10	,057	,003	-,001	3,51779	1,997
11	,132	,017	,014	3,12156	1,954

Con el objetivo de comprobar el modelo de ruta propuesto y estudiar las relaciones planteadas, se procedió al cálculo de las regresiones simples y múltiples para cada una de las variables endógenas propuestas en el modelo, para así verificar las influencias directas e indirectas que se ejercen entre las mismas, el análisis se realizó de derecha a izquierda. Se tomaron como relevantes aquellos coeficientes con una significancia igual o menor a 0.05.

Para iniciar se realizó un análisis de regresión múltiple para el primer modelo concerniente a *adhesión a las normas*, la cual se relaciona de forma baja ($R=0,231$) con las variables *sexo*, *curso*, *imagen institucional*, *calidad y diversidad*, *accesibilidad*, *imagen político-social*, *integración social con los docentes*,

integración académica y cultural, integración con pares, experiencias negativas sociales y académicas y el rendimiento académico. Así la mejor combinación lineal de estas variables explica el 2,2% de la varianza total de Adhesión a las Normas, pero no resulta significativo (R^2 ajustado = 0,022; $F = 1,684$; $Sig = 0,076$).

Dentro del modelo ninguna de las variables resulta predictora significativa en la explicación de Adhesión a las Normas. (Tabla 8)

Tabla 9

Coefficientes de Regresión para Adhesión a las Normas

Modelo	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	18,638	2,644		7,051	,000
Sexo	-,578	,361	-,089	-1,602	,110
Curso	-,089	,064	-,082	-1,388	,166
Imagen Institucional	,024	,020	,076	1,192	,234
Calidad y Diversidad	,100	,082	,069	1,225	,221
Accesibilidad	-,065	,054	-,069	-1,210	,227
Imagen Político-Social	-,022	,058	-,021	-,386	,699
Integración Social con los Docentes	,049	,055	,058	,894	,372
Integración Académica y Cultural	,025	,071	,024	,354	,724
Integración con Pares	,019	,064	,017	,297	,766
Experiencias Negativas Sociales y Académicas	,099	,086	,063	1,147	,252
Rendimiento Académico	,162	,117	,078	1,383	,168

En cuanto a la *vinculación institucional*, se encontró una correlación moderada ($R= 0,572$) con las variables *imagen institucional*, *calidad y diversidad*, *accesibilidad*, *imagen político-social*, *integración social con los docentes*, *integración académica y cultural*, *integración con pares*, *experiencias negativas sociales y académicas* y el *rendimiento académico*. Resultando que la mejor combinación lineal de estas variables explica el 30,5 % de la varianza de modo significativa de Vinculación Institucional. (R^2 ajustado = 0,305; $F= 14,579$; $Sig = 0,000$). Esto se puede apreciar en el siguiente diagrama de ruta parcial.

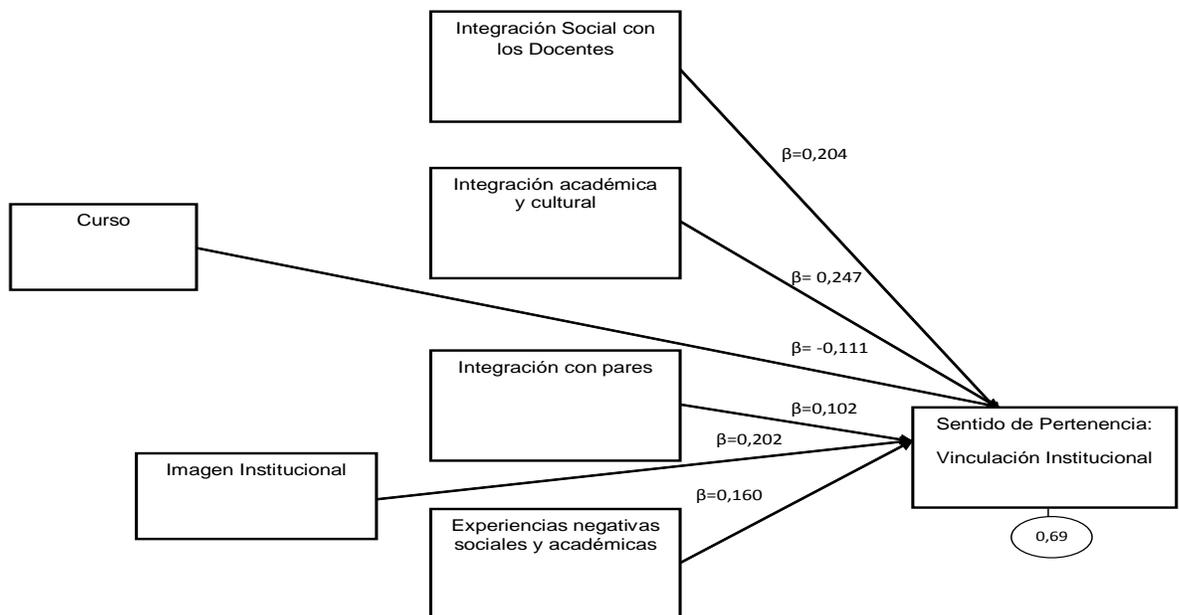


Figura 16. Diagrama de ruta parcial resultante para vinculación institucional

La variable que más aporta a la explicación de la varianza de *vinculación institucional* es *integración académica y cultural*, presentando un coeficiente estandarizado beta bajo, significativo y positivo ($B= ,247$), lo que implica que en la medida en que los estudiantes tengan mayor *integración académica y cultural* dentro de la Universidad mayor será su vinculación con esta (Tabla 9).

Así mismo respecto a la *vinculación institucional* la variable *integración social con los docentes*, presenta un coeficiente estandarizado beta bajo, significativo y positivo ($B=,204$), por lo que en la medida que los estudiantes tengan mayor integración con los profesores fuera del aula de clases mayor será su vinculación con la institución (Tabla 9).

Por su parte *imagen institucional* contribuye con la explicación de la *vinculación institucional* dado que presenta un coeficiente estandarizado beta bajo, significativo y positivo ($B=,202$), por lo que en la medida que se tenga una imagen de la universidad más favorable se tendrá mayor vinculación con esta (Tabla 9).

Además *experiencias negativas sociales y académicas* aporta en la explicación del modelo de *vinculación institucional* dado que presenta un coeficiente beta estandarizado bajo, significativo y positivo ($B=,160$), por lo que en la medida que los estudiantes tengan menores experiencias negativas con los compañeros de clases y los profesores tendrán mayor vinculación con la institución universitaria (Tabla 9).

Otra de las variables que contribuye con la explicación de *vinculación institucional* dentro del modelo es el *curso*, un coeficiente beta estandarizado bajo, significativo y negativo ($B=-,111$), por lo que los estudiantes de los primeros semestres muestran una mayor vinculación institucional que los estudiantes que se encuentran más avanzados en la carrera (Tabla 9).

La última variables que permite aportar en la explicación del modelo de *vinculación institucional* es *integración con pares* dado que muestra un coeficiente beta estandarizado bajo, significativo y positivo ($B=,102$), lo que implica que en la medida que los estudiantes muestran mayor integración con otros estudiantes estos tendrán mayor vinculación con la institución universitaria (Tabla 9).

Por su parte, las variables *sexo*, *calidad y diversidad*, *accesibilidad y la imagen político-social* y *rendimiento académico* no resultaron predictoras significativas de la Vinculación Institucional (Tabla 9).

Tabla 10

Coefficientes de Regresión para Vinculación Institucional

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	6,678	3,881		1,721	,086
Sexo	-,632	,531	-,056	-1,191	,234
Curso	-,209	,094	-,111	-2,219	,027
Imagen Institucional	,112	,030	,202	3,742	,000
Calidad y Diversidad	,067	,123	,026	,542	,588
Accesibilidad	-,094	,078	-,057	-1,200	,231
Imagen Político-Social	,003	,084	,002	,033	,973
Integración Social con los Docentes	,303	,082	,204	3,715	,000
Integración Académica y Cultural	,459	,103	,247	4,446	,000
Integración con Pares	,208	,096	,102	2,171	,031
Experiencias Negativas Sociales y Académicas	,442	,127	,160	3,474	,001
Rendimiento Académico	-,113	,172	-,031	-,654	,514
En negritas significativas al 0.05					

En cuanto al *rendimiento académico* se encontró una correlación múltiple baja y significativa ($R= 0,297$), con las variables *sexo*, *curso*, *imagen institucional*, *calidad y diversidad*, *accesibilidad*, *imagen político-social*, *integración social con la academia*, *integración académica y cultural*, *integración con pares* y las *experiencias negativas sociales y académicas*. La mejor combinación lineal de

estas variables explica de forma significativa el 6,1 % de la varianza total de Rendimiento Académico (R^2 ajustado = 0,061; $F= 3,312$; $Sig= 0.000$). Esto se puede apreciar en el siguiente diagrama de ruta parcial.

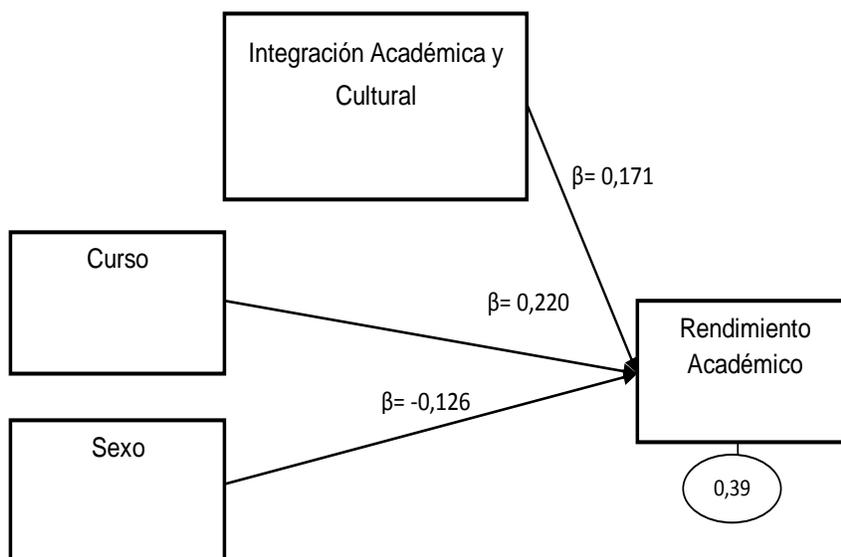


Figura 17. Diagrama de ruta parcial resultante para Rendimiento Académico.

La variable más fuerte como antecedente del *rendimiento académico* es *curso* arrojando un coeficiente beta estandarizado bajo, significativo y positivo ($B= ,220$). Lo cual significa que en la medida de que los estudiantes estén en semestres más avanzados, presentan un mayor rendimiento académico (Tabla 10).

La siguiente variable que contribuye al modelo de predicción del *rendimiento académico* es *integración académica y cultural* arrojando un coeficiente beta estandarizado significativo, bajo y positivo ($B= ,171$). Lo cual significa que en la medida de que los estudiantes muestran mayor integración académica y cultural tendrán mayor rendimiento académico (Tabla 10).

Por último la variable *sexo* es la última que logra predecir el modelo de *rendimiento académico* arrojando un coeficiente beta estandarizado, bajo y negativo (B=-,126). Lo que implica que las mujeres suelen mostrar mayor rendimiento académico que los hombres (Tabla 10).

Las variables restantes *imagen institucional, calidad y diversidad, accesibilidad, imagen político-social, integración social con la academia, integración con pares y experiencias negativas sociales y académicas* no resultaron predictoras significativas del *rendimiento académico* (Tabla 10).

Tabla 11

Coefficientes de Regresión para Rendimiento Académico

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
	(Constant)	11,220	1,061		10,580	,000
	Sexo	-,391	,165	-,126	-2,364	,019
	Curso	,114	,029	,220	3,945	,000
	Imagen Institucional	-,001	,009	-,008	-,129	,898
	Calidad y Diversidad	,039	,037	,058	1,064	,288
	Accesibilidad	,003	,025	,006	,116	,908
	Imagen Político-Social	-,029	,027	-,058	-1,096	,274
	Integración Social con los Docentes	-,023	,025	-,057	-,905	,366
	Integración Académica y Cultural	,087	,032	,171	2,704	,007
	Integración con Pares	-,017	,030	-,032	-,593	,554
	Experiencias Negativas Sociales y Académicas	,024	,039	,031	,598	,550
En negritas significativas al 0.05						

En cuanto a la *integración social con los docentes*, se encontró una correlación múltiple media baja ($R=0,346$) con las variables *sexo*, *curso*, *imagen institucional*, *calidad* y *diversidad*, *accesibilidad* y la *imagen político-social*. Siendo que la mejor combinación lineal de estas variables explica de forma significativa el 10,8 de la varianza total de la *integración social con los docentes* (R^2 ajustado = 10,8; $F= 10,061$; $Sig = 0,000$). Esto se puede apreciar en el siguiente diagrama de ruta parcial.

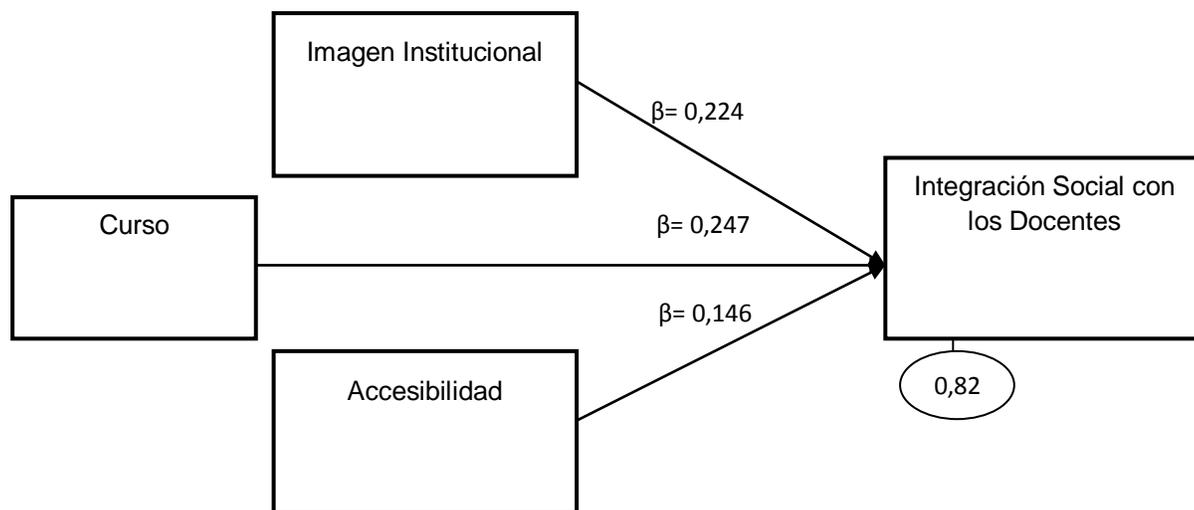


Figura 18. Diagrama de ruta parcial resultante para Integración Social con los Docentes

La variable más fuerte como antecedente de la *integración social con los docentes* es el *curso*. Presentando un coeficiente estandarizado beta moderado bajo, significativo y positivo ($B = ,248$), lo que se traduce en que los estudiantes de semestres superiores muestran mayor integración con los profesores fuera de las aulas de clases (Tabla 11).

La siguiente variable representativa del modelo para *integración social con los docentes es imagen institucional*. Mostrando un coeficiente estandarizado beta moderado bajo, significativo y positivo ($B = ,224$), lo que implica que los estudiantes con una imagen más positiva de la Universidad muestran una mayor integración con los profesores fuera de las aulas de clases (Tabla 11).

Por último la *accesibilidad* resulta significativa para el modelo de *integración social con los docentes*. Mostrando un coeficiente estandarizado beta moderado bajo, significativo y positivo ($B = ,146$), lo que implica que los estudiantes que tienen una imagen más positiva en relación a la accesibilidad a la Universidad muestran una mayor integración con los profesores fuera de las aulas de clases (Tabla 11).

Las variables restantes *sexo, calidad y diversidad* y la *imagen político-social* no resultaron predictoras significativas de la *integración social con los docentes* (Tabla 11).

Tabla 12

Coefficientes de Regresión para integración social con los docentes

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	5,469	1,796		3,045	,002
Sexo	,341	,347	,045	,981	,327
Curso	,310	,058	,247	5,374	,000
Imagen Institucional	,081	,018	,224	4,518	,000
Calidad y Diversidad	-,035	,076	-,022	-,466	,642
Accesibilidad	,158	,049	,146	3,214	,001
Imagen Político-Social	,093	,055	,076	1,681	,093
En negritas significativas al 0.05					

Al realizar el análisis correspondiente al modelo de *integración académica y cultural*, se encontró una correlación múltiple media baja ($R=0,367$) con las variables *sexo*, *curso*, *imagen institucional*, *calidad* y *diversidad*, *accesibilidad* y la *imagen político-social*. Evidenciando así que, la mejor combinación lineal de estas variables explica de forma significativa el 12,3% de la varianza total de *integración académica y cultural*. (R^2 ajustado = 0,123; $F = 11,723$; $Sig = ,000$). Esto se puede apreciar en el siguiente diagrama de ruta parcial.

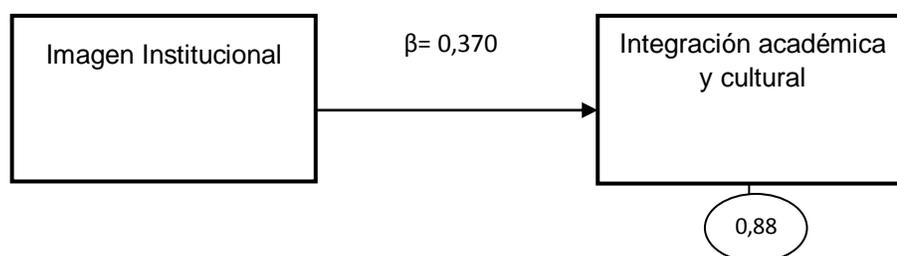


Figura 19. Diagrama de ruta parcial resultante para Integración Académica y Cultural.

La variable con mayor aporte a la explicación de la varianza de *integración académica y cultural* es *imagen institucional*, presentando un coeficiente estandarizado beta moderado bajo, significativo y positivo ($B = 0,37$). Por lo tanto los estudiantes con una imagen más positiva de la Universidad muestran una mayor integración asociada a los profesores y ámbitos culturales (Tabla 12).

Las variables restantes *sexo*, *curso*, *calidad* y *diversidad*, *accesibilidad* y la *imagen político-social* no resultaron predictoras significativas de la *integración académica y cultural* (Tabla 12).

Tabla 13

Coefficientes de Regresión para Integración Académica y Cultural

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	12,404	1,428		8,686	,000
Sexo	,213	,276	,035	,772	,441
Curso	,002	,046	,002	,040	,968
Imagen Institucional	,108	,014	,370	7,661	,000
Calidad y Diversidad	,000	,060	,000	-,015	,988
Accesibilidad	,016	,040	,017	,390	,697
Imagen Político-Social	-,017	,044	-,017	-,381	,704

En negritas significativas al 0.05

Al realizar el análisis de regresión múltiple para el modelo concerniente a la *integración con pares* se encontró una correlación múltiple baja ($R=0,189$) con las variables *sexo*, *curso*, *imagen institucional*, *calidad y diversidad*, *accesibilidad* y la *imagen político-social*. De esta forma, la mejor combinación lineal de estas variables explica de forma significativa el 2,3% de la varianza total de *integración con pares* (R^2 ajustado = ,023; $F = 2,822$; $Sig = ,010$). Esto se puede apreciar en el siguiente diagrama de ruta parcial.

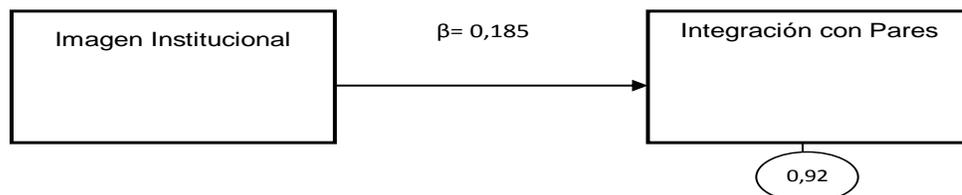


Figura 20. Diagrama de ruta parcial resultante para Integración con Pares.

La variable con mayor aporte a la explicación de la varianza de *integración con pares* es *imagen institucional* presentando un coeficiente estandarizado beta bajo, significativo y positivo ($B = 0,185$). Por lo tanto los estudiantes con una imagen más positiva de la Universidad muestran una mayor integración con sus compañeros de clases (Tabla 13).

Las variables restantes *sexo*, *curso*, *calidad y diversidad*, *accesibilidad* y la *imagen político-social*, no resultaron predictoras significativas de la *integración con pares* (Tabla 13).

Tabla 14

Coefficientes de Regresión para Integración con Pares

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	11,724	1,362		8,606	,000
Sexo	-,102	,258	-,019	-,393	,694
Curso	,065	,043	,071	1,500	,134
Imagen Institucional	,049	,014	,185	3,632	,000
Calidad y Diversidad	-,004	,056	-,003	-,069	,945
Accesibilidad	-,019	,037	-,024	-,505	,614
Imagen Político-Social	,035	,041	,041	,861	,390
En negritas significativas al 0.05					

Al realizar el análisis de regresión múltiple para el modelo concerniente a las *experiencias negativas sociales y académicas* se encontró una correlación múltiple

baja ($R=0,104$) con las variables *sexo*, *curso*, *imagen institucional*, *calidad y diversidad*, *accesibilidad* y la *imagen político-social*. De esta forma, la mejor combinación lineal de estas variables explica el 1,1% de la varianza total de *experiencias negativas sociales y académicas*, pero no resulta significativo el modelo (R^2 ajustado = $-,002$; $F = ,832$; $Sig = ,545$).

Dentro del modelo ninguna de las variables resulta predictora significativa en la explicación de *experiencias negativas sociales y académicas* (Tabla 14).

Tabla 15

Coefficientes de Regresión para Experiencias Negativas Sociales y Académicas

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
	(Constant)	12,577	1,018		12,353	,000
	Sexo	-,244	,194	-,060	-1,254	,211
	Curso	-,019	,033	-,028	-,591	,555
	Imagen Institucional	,003	,010	,016	,310	,757
	Calidad y Diversidad	-,023	,042	-,026	-,536	,592
	Accesibilidad	,029	,028	,049	1,034	,302
	Imagen Político-Social	,031	,031	,048	1,016	,310
En negritas significativas al 0.05						

Al realizar el análisis de regresión múltiple para el modelo concerniente a *imagen institucional* se encontró una correlación múltiple moderada baja ($R=0,30$)

con las variables *sexo* y *curso*. De esta forma, la mejor combinación lineal de estas variables explica de forma significativa el 8,6 % de la varianza total de *imagen institucional* (R^2 ajustado = ,086; $F = 24,404$; $Sig = ,000$). Esto se puede apreciar en el siguiente diagrama de ruta parcial.

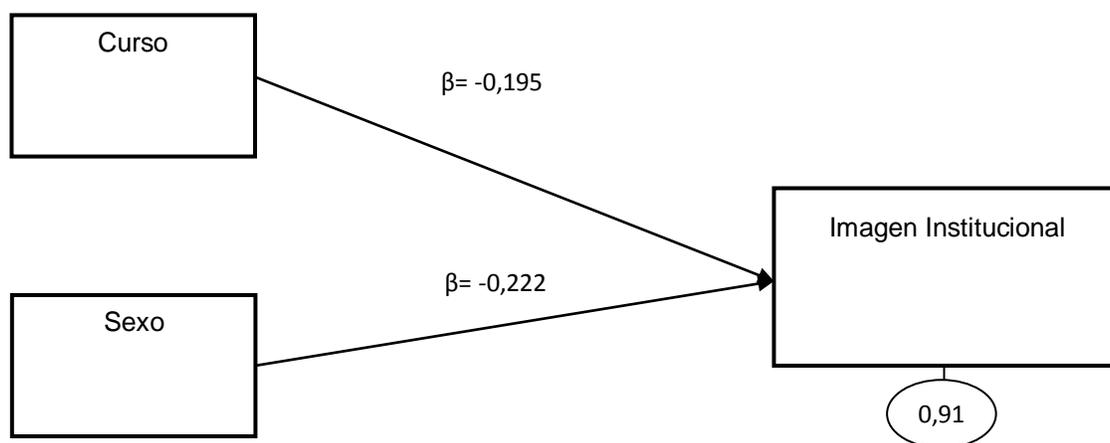


Figura 21. Diagrama de ruta parcial resultante para Imagen Institucional

La variable más fuerte como antecedente de *imagen institucional* es *curso*, arrojando un coeficiente beta estandarizado bajo y negativo ($B = -0,222$). Lo que implica que los estudiantes que se encuentran en semestres inferiores muestran una imagen general más positiva que los estudiantes que se encuentran en semestres superiores (Tabla 15).

Adicionalmente la variable *sexo* respecto a *imagen institucional* arroja un coeficiente beta estandarizado bajo y negativo ($B = -0,195$). Lo que implica que las mujeres muestran una imagen general más positiva que los hombres (Tabla 15).

Tabla 16

Coefficientes de Regresión para Imagen Institucional

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
	(Constant)	87,714	1,102		79,574	,000
	Sexo	-4,025	,887	-,195	-4,536	,000
	Curso	-,760	,147	-,222	-5,184	,000
En negritas significativas al 0.05						

Al realizar el análisis de regresión múltiple para el modelo concerniente a *calidad y diversidad* se encontró una correlación múltiple baja ($R=1,7$) con las variables *sexo* y *curso*. De esta forma, la mejor combinación lineal de estas variables no logra explicar ningún porcentaje de la varianza total de *calidad y diversidad*, además no resulta significativo este modelo (R^2 ajustado = $-,004$; $F = ,070$; $Sig = ,932$).

Dentro del modelo ninguna de las variables resulta predictora significativa en la explicación de *calidad y diversidad* (Tabla 16).

Tabla 17

Coefficientes de Regresión para Calidad y Diversidad

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	15,632	,256		61,043	,000
	Sexo	-,061	,208	-,013	-,292	,771
	Curso	-,008	,034	-,010	-,225	,822

Al realizar el análisis de regresión múltiple para el modelo concerniente a *accesibilidad* se encontró una correlación múltiple baja ($R=5,7$) con las variables *sexo* y *curso*. De esta forma, la mejor combinación lineal de estas variables no logra explicar ningún porcentaje de la varianza total de *accesibilidad*, además no resulta significativo este modelo (R^2 ajustado = ,000; $F = ,839$; $Sig = ,433$).

Dentro del modelo ninguna de las variables resulta predictora significativa en la explicación de *accesibilidad* (Tabla 17).

Tabla 18

Coefficientes de Regresión para Accesibilidad

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
	(Constant)	11,423	,379		30,148	,000
	Sexo	,316	,310	,045	1,021	,308
	Curso	-,043	,051	-,037	-,843	,400
En negritas significativas al 0.05						

Al realizar el análisis de regresión múltiple para el modelo concerniente a *imagen político-social* se encontró una correlación múltiple baja ($R=0,13$) con las variables *sexo* y *curso*. De esta forma, la mejor combinación lineal de estas variables explica de forma significativa el 1,4 % de la varianza total de *imagen político-social* (R^2 ajustado = ,014; $F = 4,470$; $Sig = ,012$). Esto se puede apreciar en el siguiente diagrama de ruta parcial.

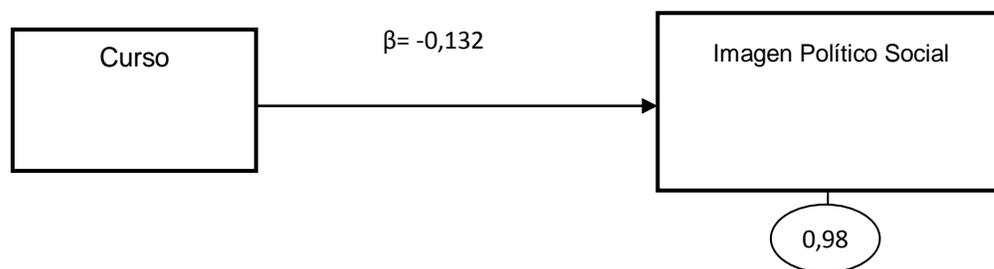


Figura 22. Diagrama de ruta parcial resultante para Imagen Político-Social

La variable más fuerte como antecedente de *imagen político-social* es *curso*, arrojando un coeficiente beta estandarizado bajo y negativo ($B = -0,132$). Lo cual indica que estudiantes de semestres inferiores, tendrán una imagen más positiva de la Universidad (Ver Tabla 18).

Por su parte, la variable *sexo* no resultó predictoras significativas de la *imagen político-social* (Tabla18).

Tabla 19

Coeficientes de Regresión para Imagen Politico-Social

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	11,917	,344		34,633	,000
Sexo	-,004	,278	,000	-,016	,988
Curso	-,137	,046	-,132	-2,988	,003

En negritas significativas al 0.05

En definitiva, considerando los efectos obtenidos entre las influencias se esboza el siguiente modelo resultante.

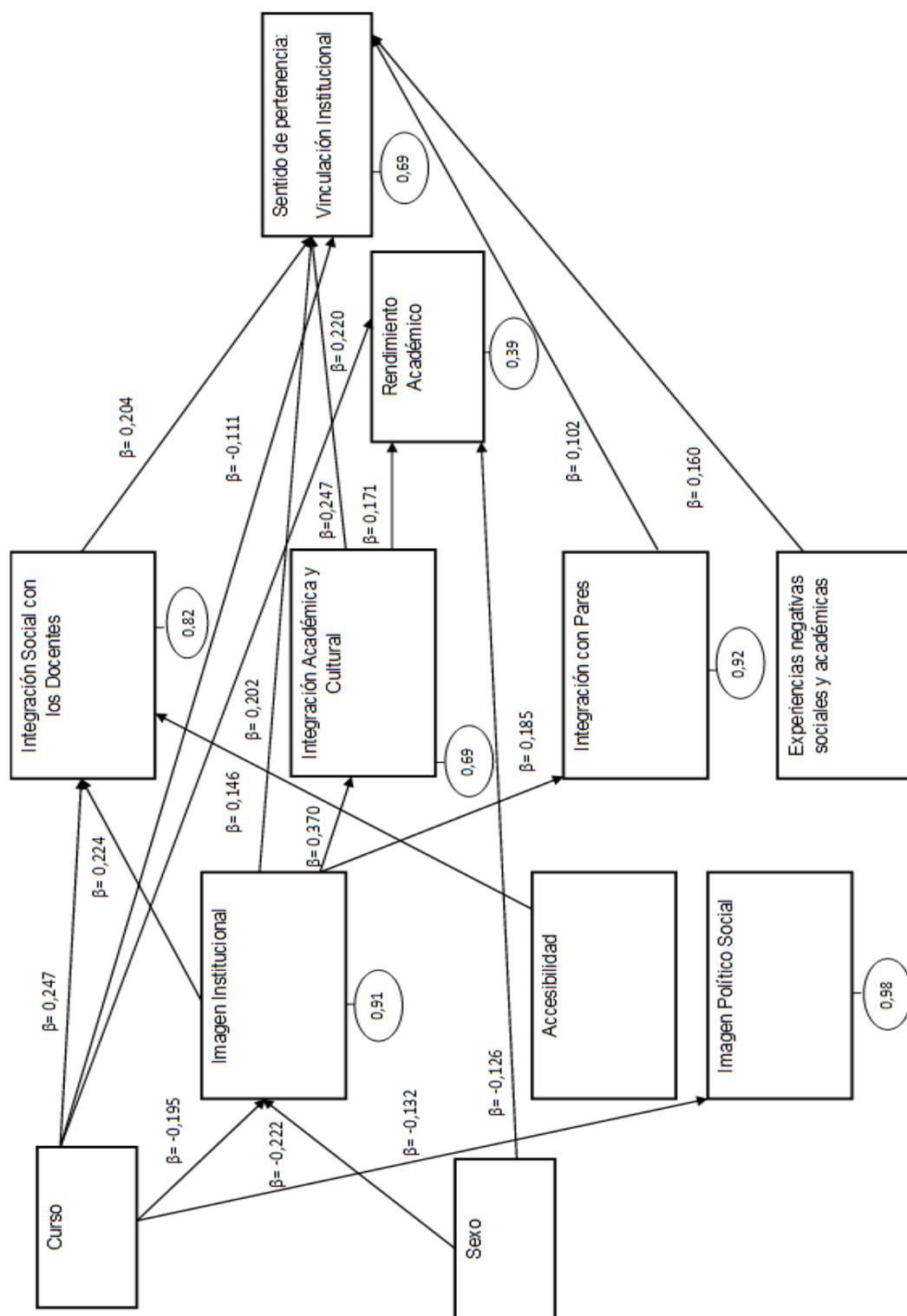


Figura23. Diagrama de ruta resultante

Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo estudiar la influencia de la Integración Académica y Social, el Rendimiento Académico, el Sexo y el Curso sobre el Sentido de Pertenencia Universitario, y cómo es la relación entre éstas variables, en una muestra de estudiantes de pregrado de la Universidad Católica Andrés Bello, sede Montalbán (Caracas – Venezuela).

Tal como se ha mencionado en apartados anteriores, el presente estudio se realizó desde la Dirección de Identidad y Misión de la Universidad Católica Andrés Bello, como parte de la línea de investigación de Socorro (2017), con el fin de estudiar el proceso de identificación de los estudiantes universitarios. La *identificación universitaria* se entendió como un constructo multidimensional con dos grandes dimensiones: la primera el *sentido de pertenencia*, y la segunda el *involucramiento* (Socorro, 2017). En correspondencia a la densidad del constructo, el componente *involucramiento* se estudia en Parra y Prado (2018), mientras que en esta investigación se enfatizó en la dimensión *sentido de pertenencia* con dos componentes que propone Socorro (2017), siendo el primero *adhesión a las normas* que se refiere a los cumplimientos mínimos e indispensables que realizan los estudiantes para permanecer en la institución, llámese cumplir con los requisitos administrativos, asistir a las clases, respetar a los profesores y personal de la universidad, cumplir con los reglamentos institucionales, entre otros. Mientras que el segundo componente, *vinculación institucional*, abarca aspectos como el sentimiento de orgullo por formar parte de la institución, la identificación con sus símbolos, el gusto por sus instalaciones, unido al sentimiento de que los profesores son cercanos y de calidad; el estudiante se siente enganchado a su institución.

De forma general, los resultados del presente estudio indican que la mayoría de los estudiantes de la UCAB sienten que pertenecen a ella, debido a que la perciben como una institución que alberga mucho prestigio y

reconocimiento. Así mismo, consideran la institución que ofrece una serie de recursos provechosos para su desarrollo intelectual, a fin a su elección profesional, además de un entorno favorable para el establecimiento de vínculos y redes de apoyos, tanto con pares como con profesores, que le aseguren el éxito académico. De igual forma, se confirma que esta percepción positiva de la institución aumenta a medida que el estudiante avanza en su vida universitaria. También se sabe que los ucabistas consideran que la excelencia académica y los factores relacionados con la imagen institucional son pieza clave para determinar el nivel de desarrollo social y académico en la instancia con la universidad, con base a la relación expuesta entre estas variables en los resultados estadísticos.

Particularmente, los puntajes obtenidos en los componentes del *sentido de pertenencia*, en primer lugar, corresponden con lo propuesto, al confirmar la estructura bidimensional del Sentido de Pertenencia, planteada por Socorro (2017). Así mismo, coincide con el planteamiento de Finn (1989), que plantea el sentido de pertenencia como “identificación con la escuela”, y hace referencia a que esta se compone por dos (*belonging* y *valuing*), que son análogos a las dimensiones del sentido de pertenencia, en otras palabras, el factor *belonging* hace referencia a la vinculación institucional, entendida como como el sentimiento de orgullo por la institución y la unión al grupo de colegas, profesores y administrativos, mediante la creación de lazos de fraternidad y respeto, mientras que el factor *valuing* corresponde a la adhesión a las normas de la institución.

De este modo, se aprecia una población estudiantil con sentimientos positivos hacia su casa de estudios, y que se percibe como parte de la misma. Tal como lo señalan Da Silva y Velásquez (2017) altos niveles de pertenencia se revelan en una tendencia a cumplir con los requerimientos mínimos necesarios para acceder y mantenerse cursando estudios en la universidad, así como a sentirse orgullosos y a gusto con la filosofía y lineamientos generales de la UCAB.

Con respecto a la subdimensión *adhesión a las normas*, es decir la capacidad del estudiante de cumplir con los requisitos mínimos para permanecer en la institución, se confirma la propuesta de Finn (1989), al existir una dimensión

que suele darse al inicio de la vida universitaria, en la que se asimilan y apropian los preceptos y reglas de la universidad, que tiene lugar en la mayoría de los estudiantes.

No obstante, los resultados muestran que el alumnado da preponderancia a la aplicación de normas sociales aprendidas y generalizadas a otros grupos (familia, escuela, amigos, espacios públicos), por encima de aquellas propias de un contexto académico; al mostrar mayor disposición para llevar a cabo conductas normativas tales como dirigirse con respeto a profesores y personal administrativo, y cuidar las instalaciones; incluso en mayor medida que aquellas cuya infracción amerita sanciones estipuladas en el reglamento de la institución, tales como el pago de la inscripción y matrícula escolar, la realización de la evaluación de profesores cada período académico, y la aprobación de las materias.

A diferencia de lo hallado por Da Silva y Velásquez (2017), donde predicen la adhesión a las normas mediante el curso y la dimensión de integración académica: *experiencias positivas del desarrollo académico y personal*, en el modelo planteado en este estudio no se logra predecir la adhesión a las normas de un modo significativo mediante ninguna de las variables propuestas, posiblemente debido a la distinta configuración que se halló en este estudio en relación a las dimensiones de integración académica y social.

Es importante señalar en este punto lo necesario que resulta el manejo y conocimiento de las normas de la institución, para su posterior cumplimiento, en tanto, un estudiante que ignora las formas legales por las que debe regirse está propenso a desarrollar conductas contrarias a las exigidas por la universidad. Esta idea puede sugerir dos elementos, en primer lugar, un rol pasivo en la búsqueda y apropiación del cuerpo de normas de la institución de la cual se forma parte, lo cual de acuerdo a lo planteado por Socorro (2017), es característico del estudiante en este nivel de identificación; y dos, un déficit en los canales de divulgación normativa dirigidos por la institución.

Respecto a la subdimensión *vinculación institucional*, es decir, el sentimiento de orgullo por formar parte de la institución, la identificación con sus símbolos, el gusto por sus instalaciones, unido al sentimiento de que los profesores son cercanos y proporcionan enseñanza de calidad; presenta altos niveles en los ucabistas. En este sentido, Martínez (2014) en su investigación con jóvenes estudiantes universitarios del Oriente de Venezuela, plantea que el cuidado y disfrute de las instalaciones resulta relevante en la relación universidad-estudiante, y al darse de forma favorable influye positivamente en el logro de procesos y productos de calidad. De esta misma forma, la alta tendencia al uso de artículos alusivos de la institución, y la identificación con los símbolos de ésta, son características esenciales de un estudiante que se siente parte de la universidad (Pinto, 2005).

Los estudiantes de la UCAB expresan su vinculación afectiva con la institución mediante el orgullo por el compromiso social que la universidad promueve y la pertenencia a ésta, así como por el disfrute de los distintos espacios físicos. sentirse parte de la institución se ve reflejado en mayor medida por la congruencia entre la filosofía propia del individuo y la expresada por la universidad, que por la relación con sus representantes inmediatos tales como profesores y estudiantes. Es decir, la incorporación de los valores, símbolos y filosofía de la UCAB como propios, supone tal y como lo mencionan Turner y Giles (1981) la formación de un grupo psicológico que al compartir circunstancias y características, actúan desde una identificación social, que se convierte en una realidad, en este caso, ser ucabistas; lo cual parece constituir la forma principal en la que los actores se vinculan con la institución.

Dicho de otra forma, el *sentido de pertenencia* implica la expresión concreta de adhesión a rasgos específicos y característicos de la cultura institucional que sintetizan perfiles particularmente sentidos de la identidad institucional (Hidalgo y Funderburk, 2011), y que se evidencian en la dimensión *adhesión a las normas*.

En cuanto a la segunda dimensión, *vinculación institucional*, ésta resulta explicada significativamente por la imagen institucional como lo

afirman Schlesinger et al. (2014) y Quaresma y Zamorano (2016), posiblemente porque es la única dimensión de la imagen universitaria que contiene elementos asociados a la reputación de la universidad, como el prestigio, la validez internacional, el nivel de sus egresados y las oportunidades laborales para estos, los cuales son elementos reconocidos en la literatura como predictores de la vinculación con la institución.

De este modo, con base a los resultados en las dos dimensiones (adhesión a las normas y vinculación afectiva), concuerdan con lo reportado con Da Silva y Velásquez (2017) evidenciando una población estudiantil que siente pertenecer a la institución; lo cual resulta relevante, en primer lugar porque los estudiantes como parte de un grupo social perciben que sus características personales se articulan o se complementan con el sistema o el medio ambiente propio de la institución (Hagerty et al., 1992); y segundo, porque esto conlleva, de forma activa y continua, a una significativa implicación de la persona con el grupo de referencia y con el ambiente donde desarrolla su vida (Brea, 2014).

El abordaje multivariado de esta investigación, comprende el estudio del sentido de pertenencia a través del análisis de su relación de influencia con otras variables. Es por esta razón que se incluyó en el modelo, en primer lugar dos variables que son cruciales en el sistema universitario, de acuerdo con su principal exponente, Vicent Tinto (2006), las cuales son: Integración Social e Integración Académica. Las relaciones obtenidas confirman tal relevancia, y la idea de que el sentido de pertenencia y la identificación universitaria, como procesos sociales, no ocurren de forma aislada en cada individuo, sino que están estrechamente relacionadas con las oportunidades que la institución brinda al estudiante para integrarse a la vida académica y social de la universidad.

En este sentido y en congruencia con lo hallado por Da Silva y Velásquez (2017) existen altos niveles de Integración social y académica en la muestra, ya que establecen y mantienen relaciones de calidad de tipo formal e informal tanto con profesores como con sus compañeros, además están satisfechos con su

desarrollo intelectual y aprovechan las oportunidades que les facilita el contexto universitario. Este hallazgo es de interés, ya que altos niveles de integración académica y social conllevan al éxito académico y la consecución de los estudios universitarios, aumentando el compromiso del estudiante, tal como menciona Pain (2015).

Adicionalmente se encontró evidencia que apoya la multidimensionalidad del constructo, en apoyo a las presunciones de Kraemer (1997), Da Silva y Velásquez (2017) y Briceño (2017). Se encontraron cuatro dimensiones estadísticamente diferenciables: *integración social con la academia, integración académica y cultural, integración con pares y experiencias negativas sociales y académicas*; sin embargo, a diferencia de lo reportado por Da Silva y Velásquez (2017) y Briceño (2017), en esta ocasión todas las experiencias negativas, tanto sociales como académicas se agruparon juntas, lo que permite asumir que es la connotación desfavorable que el estudiante adjudica a la vivencia y no el aspecto de la vida universitaria al que ésta pertenezca lo que influye en el modo que aprovecha los recursos ofrecidos por la universidad como en las relaciones con sus pares.

Otro hallazgo relevante evidenciado en la presente investigación, es la relación encontrada entre la *integración académica y social y el sentido pertenencia*, en sus respectivas dimensiones. Esto indica, tal como lo propone Socorro (2017) que los estudiantes que perciben un alto nivel de apoyo, así como relaciones satisfactorias de amistad con otros estudiantes de la universidad, reflejado en vínculos cercanos que influyeran positivamente en su crecimiento personal e interés por las ideas, van a presentar mayor enganche con su institución, en otras palabras, aumenta su sentimiento de orgullo por formar parte de la institución, la identificación con los símbolos de la misma, el gusto por sus instalaciones, unido a un mayor sentimiento de que los profesores son cercanos y de calidad (Da Silva y Velásquez, 2017). Éste resultado coincide con lo planteado por Mori (2012) acerca del carácter imprescindible de los espacios de interacción para que los alumnos se sientan parte de la institución. Para este autor, un

docente que es capaz de comprender y atender a los requerimientos del estudiante, se percibe como interesado en la enseñanza, lo que a su vez promueve que los estudiantes se sientan cómodos dentro de la institución.

En lo que respecta a la *vinculación institucional*, los hallazgos demuestran que existe una relación entre esta última y la *integración social* con la academia, lo cual permite confirmar lo descrito por Meeuwisse, et al. (2010) quienes encontraron que los estudiantes sienten que pertenecen a la universidad, cuando cuentan con una buena relación con profesores, ya que la percepción de que son valorados, aceptados y respetados, aumenta su enganche con la institución. Los profesores desempeñan un rol crucial al ser los representantes de la universidad más accesible a los estudiantes, con los que éste puede vincularse de forma directa; en este sentido, bajo la premisa de Mitchell et al. (2016) quien considera que la identificación con la universidad tiene un gran componente afectivo, cobra sentido que esta vinculación emocional sea el resultado de estduaintes-profesores.

Tal como exponen Da Silva y Velásquez (2017) la UCAB en particular, al ser percibida como una institución destacada por la excelencia académica y por ende por la excelencia de sus profesores, permite suponer que el establecer una relación directa con sus profesores como los más accesibles representantes de la universidad, es también una forma de vincularse con dicha excelencia y sentirse orgulloso de la misma. De este modo los estudiantes pasan a ser divulgadores del prestigio de la institución educativa, y en consecuencia resulta más probable que presenten una predisposición futura a ser candidatos para continuar estudios de postgrado en la misma (McNeely y Falci, 2004). Estas ideas sostienen la relación encontrada entre la *imagen de la universidad* y la integración social y académica en su dimensión *interaccion social con la academia*.

Otra variable importante en el estudio de los procesos que tienen lugar dentro de la universidad, es la imagen que los estudiantes tienen de la misma; al ser de índole positiva, concuerda con lo que reportan investigaciones recientes en muestras del mismo campus, como las de García y Valerí (2016) y Rivas y Ustáriz

(2017). Así mismo, se encontró evidencia a favor del planteamiento teórico y empírico en relación a la multidimensionalidad de la imagen de la Universidad planteado en autores como Beerli et al. (2002), Schuler (2004), Colindres (2016).

La mayoría de los ucabistas suele percibir como los aspectos más relevantes de su casa de estudios, el prestigio, compromiso con el país, y la diversidad de propuestas laborales con las que cuenta un egresado de esta institución; además de la exigencia académica a sus estudiantes. Sin embargo, hay varios aspectos en los que no queda definida la opinión de los estudiantes, como la accesibilidad a la misma, en términos de distancia geográfica, lo cual puede explicarse entendiendo que dicha apreciación depende de la ubicación de residencia y el medio de transporte utilizado con regularidad para trasladarse al recinto universitario; de forma similar sucede con la percepción de accesibilidad en tanto a la seguridad del trayecto.

No obstante, la relación entre la *imagen* y la *integración social y académica*, demuestra que existen aspectos de la imagen susceptibles al control de la institución y que de acuerdo a los resultados contribuyen a la formación de una percepción favorable del estudiantado; tales como la oferta de programas de estudios actualizados, y la promoción de un ambiente adecuado para la socialización de quienes hacen vida dentro de ella; lo cual explica la capacidad de la *imagen* para predecir los niveles de integración que el estudiante desarrolla durante su vida universitaria. Tal como lo plantea Mori (2012), la percepción de comodidad es importante para el desarrollo de la integración en líneas generales del estudiante; en otras palabras, considerar que se cuenta con oportunidades de formación actualizadas con respecto a la elección profesional, influye en la permanencia y satisfacción generada por la estadía en la universidad, y a una mayor atracción e interés por asuntos intelectuales.

La *integración social y académica* también se encuentra determinada por las expectativas laborales post egreso, en concordancia con Díaz (2008), considerar que el egreso de la UCAB en el nivel de pregrado conlleva a la posibilidad de elegir entre distintas ofertas laborales, permite que el estudiante

aproveche de manera activa los recursos y relaciones establecidas durante su estancia en la universidad, integrándose como parte de un gran grupo social, entendiendo la responsabilidad individual en logro del éxito académico, y lo beneficioso de establecer redes de apoyo sólidas.

En este sentido, es de suma importancia que la universidad en su rol institucional precise a través de lineamientos claros y adaptados a la realidad, los elementos de la imagen que desea proyectar hacia los estudiantes, en tanto, tal como lo plantea Díaz (2008) si las expectativas de los estudiantes al iniciar la vida universitaria no son satisfechos y cubiertas, aumenta la posibilidad de que no haya una integración adecuada y éstos deserten.

Adicionalmente con respecto a la *imagen*, percibirla como más o menos accesible es determinante en la interacción que los estudiantes establecen con profesores fuera del salón de clases, es decir, mientras menos peligroso se considere el trayecto y más cercana en distancia, mayor disposición a promover y compartir informalmente con los docentes. Posiblemente porque el estudiante prioriza poder asegurar el regreso a su hogar reduciendo su tiempo de estancia en la universidad a los tiempos marcados por sus horarios de clases, lo cual minimiza a su vez la disposición de éste a participar en espacios de interacción social con profesores.

Finalmente al analizar el *rendimiento académico* de los estudiantes encuestados, los resultados concuerdan con los revelados en la investigación de Da Silva y Velásquez (2017), en cuanto a la tendencia a obtener calificaciones bajas; lo cual puede explicarse, tal como lo exponen Edel (2003), Garbanzo (2007) y Montero (2007) por la influencia conjunta o aislada de diversos factores, que deben tomarse en cuenta, al considerar los promedios de notas como medida del *rendimiento académico*, ya que estos son producto de condiciones tanto de tipo personal del estudiante, como externas a él , de índole sociodemográfica, psicosocial, pedagógico, institucional y socioeconómico.

De igual forma, en consonancia con Garbanzo (2007), se confirma la influencia del sexo sobre el rendimiento del estudiante. Evidenciándose un mejor promedio final en las mujeres de la muestra en comparación con los hombres, lo cual concuerda con lo encontrado por Da Silva y Velásquez (2017), en la misma población (estudiantes de la UCAB); así como por Montero y Villalobos (2004) y Rodríguez, Fita y Torrado (2004) en estudiantes universitarios del primer y segundo año de carrera.

Por su parte, la relación entre el factor *integración académica y cultural* y *el rendimiento académico* constituyen evidencia a favor del planteamiento de Garbanzo (2007) acerca de la incidencia de variables institucionales sobre las calificaciones de los estudiantes. En este sentido, sentirse satisfecho con la experiencia académica vivida en la universidad y el desarrollo intelectual generado por el ingreso y la estancia en la misma, así como un aumento de interés por asistir a eventos culturales y por asuntos intelectuales conlleva a un mejor desempeño.

La interacción estudiante-profesor resulta determinante para el resultado final de calificaciones, sobre todo si estos se muestran genuinamente interesados en el proceso de enseñanza, en otras palabras, tal como proponen Giraldo y Mera (2000) un profesor que tiene en cuenta la individualidad del estudiante, estimula el crecimiento personal y aprendizaje, es generador de interés y motivación al estudio, lo cual se evidencia en un mejor desempeño.

Los estudiantes muestran un alto sentido de pertenencia en relación a la vinculación institucional y una imagen positiva de la Universidad, pero estas variables son influidas negativamente por el año o semestre en el que se encuentren los estudiantes es decir, que a medida en que los estudiantes avanzan en la carrera disminuyen. En relación a la imagen es posible que esto se deba a que los estudiantes llegan a la institución con una imagen idealizada de esta pero que en la medida que avanzan van ajustando los pensamientos con los que ingresan a la realidad, sin llegar a formarse una imagen negativa.

En relación con la adhesión de los estudiantes a los valores, símbolos, fines, procedimientos y prácticas de la universidad, se aprecia un comportamiento similar, siendo los estudiantes de semestres inferiores los que afirman una lealtad mayor que los estudiantes más avanzados, nuevamente esto sin llegar a mostrar una baja Vinculación Institucional, pero posiblemente se deba a que los estudiantes de semestres y años superiores están enfocados en metas profesionales y proyectos a futuro fuera de la institución.

Dado todo esto, el estudiantes ucabista que muestra mayor sentido pertenencia es aquel que se relaciona con los profesores fuera de horas de clases, se involucra en actividades culturales que se promueven desde la institución, tiene una relación positiva con otros estudiantes, no reporta la vivencia de experiencias desagradables con profesores o compañeros, tiene formada una imagen positiva de la universidad y se encuentra en los semestres inferiores.

Conclusiones y recomendaciones

Los resultados generados por el presente estudio, cuyo objetivo era comprender la *identificación universitaria*, particularmente desde su dimensión de *sentido de pertenencia* en relación con el *curso*, *sexo*, *imagen universitaria*, *integración académica y social* y el *rendimiento académico*, permiten afirmar que los estudiantes de la Universidad Católica Andrés Bello, poseen un alto sentido de pertenencia, así como una alta integración académica y social y una imagen positiva de la universidad.

Adicionalmente se pudo corroborar el carácter multidimensional del *sentido de pertenencia*, encontrando evidencia a favor de los dos componentes planteados tanto para adhesión a las normas como para vinculación institucional.

A pesar de esto solo se predijo vinculación institucional parcialmente por medio de las otras variables, dejando ver que los estudiantes tendrán mayor vinculación institucional en la medida que posean mayor integración social con los docentes, mayor integración académica y cultural, mayor integración con los pares, menores experiencias negativas sociales y académicas, una mejor imagen universitaria y sean de cursos inferiores.

Es importante que la universidad aproveche el elevado sentimiento de orgullo de los estudiantes por pertenecer a la casa de estudios en la que se encuentra así como la identificación con sus símbolos y gusto por las instalaciones para mantener el sentido de pertenencia en óptimas condiciones, a la vez que se fortalecen los niveles de involucramiento de los estudiantes para lograr una completa identificación institucional.

La UCAB ha logrado mantener durante los últimos años a modo general una imagen favorable con sus estudiantes, ya que los estudiantes la reportan como prestigiosa, comprometida con el país, con instalaciones y recursos adecuados, que brinda reconocimiento y oportunidades laborales tanto dentro como fuera del

país. Es importante que esto se mantenga ya que además de contribuir en el sentido de pertenencia de los estudiantes con la institución y a su vez en la identificación con esta, le permite tener una alta demanda de estudiantes y de personal docente y administrativo de alta calidad.

Adicionalmente los estudiantes muestran altos niveles de integración particularmente asociado con sus pares y la institución, lo que implica que las experiencias de estos en la institución resultan principalmente satisfactorias, lo que además de promover la identificación con la institución, contribuye a que estos se mantengan dentro de esta hasta alcanzar el título por el que optan.

A pesar de esto se encontró que la integración social con los profesores resulta más baja al compararla con la integración en los ámbitos anteriormente mencionados, esto se asocia con los resultados hallados en la vinculación institucional donde los estudiantes reportan que los profesores son poco cercanos. Esto permite abrir una línea de investigación relacionada con los docentes para determinar las características que se asocian con la capacidad de involucrarse más allá de lo académico con sus estudiantes, dada su relevancia para promover la identidad con la institución, siendo los profesores la cara de esta en el día a día con los estudiantes. El producto de estas investigaciones permitiría diseñar planes de acción que promuevan la integración más allá de las aulas entre docentes y alumnos.

Adicionalmente para enriquecer el sentido de pertenencia con la institución resulta relevante el estudio en próximas investigaciones de los aspectos que determinan que los estudiantes sientan cercanía con los profesores, dado que este aspecto se hallaron niveles bajos en esta investigación y este resulta un componente fundamental en el sentido de pertenencia.

Se recomienda realizar estudios cualitativos que permitan conocer a profundidad la opinión de los estudiantes en cuanto al cumplimiento de las normas dentro la institución y a la vinculación con la universidad, lo que permitiría conocer lo que los lleva a involucrarse solo lo estrictamente necesario, así complementar el

conocimiento de la identificación e incluir en los estudios futuros nuevas variables de ser necesario.

Dado que los estudiantes reportan el trayecto hacia la institución como peligroso, viéndose afectado el componente de accesibilidad de la imagen de la universidad, resulta relevante determinar si esta consideración se debe a características de la institución que esta puede controlar o si se debe a una situación generalizada de inseguridad de la ciudad o del país asociada a posibles factores sociales.

Es importante que la Universidad tenga en cuenta que no hay opiniones claras de sus estudiantes en cuanto a si es una universidad que se encuentra muy politizada o no, al igual que si es neutral políticamente o no lo es. Dado el momento sociopolítico en el que se encuentra el país, es relevante que se estudie si esta imagen poco clara de la postura política de la UCAB repercute de algún modo en lo que a la Universidad le interesa transmitir como institución académica hacia los estudiantes que están por ingresar, los que ya están dentro de ella y al personal tanto docente como administrativo, así como a los sectores con los que se relaciona, ya que esta institución se caracteriza por estar comprometida con el país, como ha sido reportado por sus estudiantes. Además es importante evaluar a profundidad la repercusión de esto en la identificación de los estudiantes con la Universidad.

Referencias Bibliográficas

- American Psychological Association (2016). Science of Psychology: social psychology. Recuperado de: <http://www.apa.org/action/science/social/index.aspx>.
- Angelucci, L. (2009). Investigaciones basadas en el fenómeno de covariación. En G. Peña, Y. Cañoto & Z. Santalla (Eds.), *Una introducción a la psicología* (3ra ed., pp. 511-533). Caracas, Venezuela: Publicaciones Universidad Católica Andrés Bello.
- Arguedas, N. I. (2010). Involucramiento de las estudiantes y los estudiantes en el proceso educativo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(1), 63-78.
- Baron, R. A., & Byrne, D. (2005). *Psicología social* (10ma ed.). Madrid, España: Prentice Hall.
- Bartell, M. (2003). Internationalization of universities: a university culture-based framework. *Higher Education* 45, 43-70. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1021225514599>.
- Beerli, A., Díaz, G., & Pérez, P. (2002). The configuration of university image and its relationship with the satisfaction of students. *Journal Of Educational Administration*, 40(5), 486-505. Recuperado de <http://www.emeraldinsight.com/doi/pdfplus/10.1108/09578230210440311>
- Braxton, J. M., Hirschy, A. S., & McClendon, S. A. (2004). *Understanding and reducing college student departure*. California, Estados Unidos: ASHE-ERIC Higher Education Report. Recuperado de [https://books.google.co.ve/books?hl=es&lr=&id=efTzVrjFf3wC&oi=fnd&pg=PT12&dq=Braxton,+2004\).+Understanding+and+reducing+college+student+d](https://books.google.co.ve/books?hl=es&lr=&id=efTzVrjFf3wC&oi=fnd&pg=PT12&dq=Braxton,+2004).+Understanding+and+reducing+college+student+d)

eparture.+San+Francisco:+Jossey-Bass&ots=Ayygd38Syh&sig=_YQba_b-
_jUZmzJ4uRRzJwVJNeU#v=onepage&q&f=false

- Brea, L. M. (2014). *Factores determinantes del sentido de pertenencia de los estudiantes de Arquitectura de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra Campus Santo Tomás de Aquino* (Trabajo de Grado Publicado). Universidad de Murcia, Murcia, España.
- Briceño, L. (2017). Modelo de ruta de la intención de persistencia y de deserción en estudiantes universitarios (Trabajo de Maestría no publicado). Universidad Simón Bolívar, Caracas, Venezuela.
- Buroz, O. (2015). Modelo para la consolidación de la identidad institucional. Recuperado de http://guayanaweb.ucab.edu.ve/tl_files/pastoral/img/img-noticias/modelo.pdf.
- Cabrera, A. F., Pérez, P., & López, L. (2015) Evolución de perspectivas en el estudio de la retención universitaria en los EEUU: Bases conceptuales y puntos de inflexión. En P. Figuera (ed.). *Persistir con éxito en la universidad: de la investigación a la acción* (pp. 15-40). Barcelona, España: Laertes. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/261699533_Evolucion_de_perspectivas_en_el_estudio_de_la_retencion_universitaria_en_los EEUU_Bases_conceptuales_y_puntos_de_inflexion
- Cameron, J. E. (2004). A three-factor model of social identity. *Self and Identity*, 3, 239-262.
- Canto, J. M, & Moral, F. (2005). El sí mismo desde la teoría de la identidad social. *Escritos de Psicología*, 7, 59-70.
- Capriotti, P. (2006). *La Imagen de Empresa. Estrategia para una comunicación integrada*. Barcelona, España: El Ateneo.

- Carrión, E. (2002). Validación de características al ingreso como predictores del rendimiento académico en la carrera de medicina. *Educación Médica Superior*, 16(1), 1-2.
- Castejón Costa, J. L., & Pérez Sánchez, A. M. (1998). Un modelo casual-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico. *Revista de Orientación Pedagógica*, 50(2), 171-185.
- Cava, M.J., Buelga, S., Herrero, J., & Musitu, G. (2011). Estructura factorial de la adaptación española de la escala de identificación grupal de Tarrant. *Psicothema*, 23(4), 772-777. Recuperado de <http://www.uniovi.es/reunido/index.php/PST/article/view/9158>
- Colindres, O. (2016) *Imagen institucional de la universidad de Morelia percibida por los maestros y personal de apoyo* (Trabajo de Grado de Licenciatura). Universidad de Morelia, México. Recuperada de https://www.researchgate.net/publication/323812201_IMAGEN_INSTITUCIONAL_DE_LA_UNIVERSIDAD_DE_MORELIA_PERCIBIDA_POR_LOS_MAESTROS_Y_PERSONAL_DE_APOYO
- Cortés, D. (2011). Aportes para el estudio de la identidad institucional universitaria. El caso de la UNAM. *Perfiles Educativos* 34, 78-90. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13221258008>
- Costa, J. (2009). *Imagen corporativa en el siglo XXI* (4ta ed.). Buenos Aires, Argentina: La Crujía.
- Coulon, A. (1997) *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Laboratoire de recherche Innovation-Formation-Éducation. Recuperado de http://www.unige.ch/fapse/life/archives/livres/alpha/C/Coulon_1997_A.html.
- DAA, D. de A. A. (2012). Las características de los ingresantes a la PUCP y su relación con el rendimiento. Lima. Recuperado de http://vicerrectorado.pucp.edu.pe/academico/wpcontent/uploads/2014/06/Informe_Caracteristicas_ingresantesPUCP_rendimiento.pdf.

- Da Silva, K. & Velásquez, M. (2017) *Influencia de la integración social y académica, el rendimiento académico, el sexo y el curso sobre la identificación universitaria* (Trabajo de Grado de Licenciatura no publicado). Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, Venezuela.
- Del Arco, N., & García, C. R. (2005). Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Liberabit*, 11(11), 63-74.
- Díaz, C. (2008) Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena, *Estudios Pedagógicos*, 2, 65-86, Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v34n2/art04.pdf>
- Drysdale, M. & Erb, S. (2017) Learning attributes, academic self-efficacy and sense of belonging amongst mature students at a Canadian university. *Studies in the Education of Adults* 49(1), 62-74. Recuperado de <http://scihub.io/http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02660830.2017.1283754>
- Edel Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2).
- Ellemers, N., Kortekaas, P., & Ouwerkerk, J.W. (1999). Self-categorization, commitment to the group and self-esteem as related but distinct aspects of social identity. *European Journal of Social Psychology*, 29, 371-389. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Jaap_Ouwerkerk/publication/228478391_Self-categorisation_commitment_to_the_group_and_self-esteem_as_related_but_distinct_aspects_of_social_identity/links/00b49531dd1b46507000000.pdf

- Espinoza, B. Y. (2009). Reseña de "Concepciones sobre Universidad" de Jacques Dréze y Jean Debelle. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 12, 301-303.
- Feldman, R.S. (1999). *Psicología con aplicación en los países de habla hispana* (3ra ed.). D.F., México: McGraw-Hill.
- Fenster, T. (2005). Gender and the City: The Different Formations of Beloging. En L.N. Seager (Ed.), *A Companion to Feminist Geography Routledge* (pp. 242-256). Malden, Massachuset, USA: Blacwell Publishing Ltd.
- Fernández, S. (2011). Análisis factorial (Facultad de ciencias económicas y empresariales). Universidad Autónoma de Madrid.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research* Summer, 59 (2), 117-142.
- Garbanzo, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación* 31(1), 43-63.
- Garbanzo, G. M. (2013). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios desde el nivel socioeconómico: Un estudio en la Universidad de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 17(3).
- García, F & Valeri, S. (2016) *Influencia de los valores compartidos, valor percibido, imagen de la universidad, satisfacción y confianza en la creación de lealtad en la relación egresados-Universidad Católica Andrés Bello (UCAB)* (Trabajo de Grado de Licenciatura no publicado). Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, Venezuela.
- Giraldo, L. D., & Mera, R. (2000). Clima social escolar: percepción del estudiante. *Colombia Médica*, 31(1).
- González, R. T. (2005). El proceso de convergencia europea y la identidad de las universidades en la Europa del conocimiento. *Revista Fuentes*, 6, 1-12.

- González, G. M. (2010). El alumno ante la escuela y su propio aprendizaje: algunas líneas de investigación en torno al concepto de implicación.
- Henry, K.B., Arrow, H., & Carini, B. (1999). A tripartite model of group identification. Theory and measurement. *Small Group Research*, 30(5), 558-581. Recuperado de <http://sgr.sagepub.com/content/30/5/558.short>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collada, C., & Baptista-Lucio, P. (2006). Metodología de la investigación. México: McGraw Hill.
- Hidalgo, A. H. & Funderburk, R. R. (2011). El sentido de pertenencia en la observación de la práctica docente. Memorias en Extenso. Recuperado de <https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/1248/sentido.pdf>.
- Illada, R., Zambrano, C., & Ortiz, F. (2009). Sujeto, empresa, universidad y contexto social. Espacios de interacción. *Educere*, 13(45), 341-350. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614572010>
- Iniesta, M.A. & Sánchez, R. (2012). Medición de la imagen de la universidad y sus efectos sobre la identificación y lealtad del egresado: Una aproximación desde el modelo de Beerli y Díaz (2003), *Revista Española de Investigación de Marketing ESIC*, 16(2), 7-29, Recuperado de http://www.esic.edu/documentos/revistas/reim/121019_105936_E.pdf
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). Investigación del comportamiento. México: McGraw-Hill.
- Kraemer, B. A. (1997) The academic and social integration of hispanic students into college. *The Review of Higher Education*, 20(2), 163-179. Recuperado de <https://muse.jhu.edu/article/30019>
- Ley de Universidades (Recuperado de http://www.luz.edu.ve/index.php?option=com_content&view=category&id=103&Itemid=508).

- López, I., Vivanco, Z., & Mandiola, E. (2006). Percepción de los alumnos sobre su primer año de Universidad. *Facultad de medicina Universidad de Chile*. 19, 31-37.
- Martínez, L., Caraballo, A., Pérez, A., & Marcano, C. (2014) Sentido de pertenencia e inclusión social desde las expectativas de los estudiantes de nuevo ingreso en la UDO Anaco. *Saber*, 26(4), 472-479. Recuperado de <http://www.scielo.org.ve/pdf/saber/v26n4/art12.pdf>
- Mercado, A., & Hernández, A. V. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia*, 17(53), 229-251. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/conver/v17n53/v17n53a10.pdf>
- Montero Rojas, E., & Villalobos Palma, J. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE)* 13(2). Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2_5.htm
- Mori, M. (2012) Deserción universitaria en estudiantes de una universidad privada de Iquitos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 1, 60-83, Recuperado de <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/325224/Desercionuniversitaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Murillo, M. (2008). Variables que influyen en el rendimiento académico en la universidad. *Universidad Complutense de Madrid (España)*. Recuperado de <http://www.ori.soa.efn.uncor.edu/wp-content/uploads/2011/05/Rendimiento-Acad%C3%A9mico-Universitario.pdf>
- Parra, M. & Prado, L. (2018) *El involucramiento en la identificación universitaria: Un diagrama de ruta*. (Trabajo de Grado de Licenciatura no publicado). Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, Venezuela.

- Pain, O. (2015). *Características psicosociales, integración institucional y cambios asociados al tiempo en estudiantes universitarios*. (Trabajo de Grado de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, PERÚ). Recuperada de <https://core.ac.uk/download/pdf/54226966.pdf>
- Pascarella, E. T. (1980). Student-faculty informal contact and college outcomes. *Review of Educational Research*, 50, 545-595. Recuperado de <http://rer.sagepub.com/content/50/4/545.short>
- Pascarella, E.T., & Terenzini, P.T. (1980). Predicting freshman persistence and voluntary dropout decisions from a theoretical model. *Ohio State University Press*, 51(1), 60-75. Recuperado de http://www.jstor.org/stable/1981125?seq=1#page_scan_tab_contents
- Patlán, J., & Martínez, E. (2016) Evaluación de la imagen organizacional universitaria en una institución de educación superior. *Contaduría y Administración*.
- Pérez, L. C., Ramos, Á. M., Cedeño, A. M., & Molano, C. D. (2014). Sentido de pertenencia e inclusión social, desde las expectativas de los estudiantes de nuevo ingreso en la UDO Anaco. *SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, 26(4), 472-479.
- Pinto, V.H. (2005). *Sentido de pertenencia de los estudiantes de la facultad de ciencias económicas y sociales de la Universidad de Carabobo* (Trabajo de Grado de Maestría no publicado). Universidad de Carabobo, Carabobo, Venezuela.
- Próspero, M., & Vohra-Gupta, S. (2007). First Generation College Students: Motivation, Integration, and Academic Achievement. *Community College. Journal of Research and Practice*, 31(12), 963–975.
- Quaresma, L.M., & Zamorano, L. (2016). El sentido de pertenencia en escuelas públicas de excelencia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(68), 275-298.

- Rivas, B.I., & Ustáriz, M.A. (2017). *Influencia de la imagen universitaria y el apoyo social percibido sobre el involucramiento de estudiantes universitarios*. (Trabajo de Grado de Licenciatura no publicado). Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, Venezuela.
- Rodríguez, S., Fita, E., & Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. *Revista de educación*, 334, 391-414.
- Ruiz, M.A., Pardo, A., & San Martín, R. (2010). Modelos de ecuaciones estructurales. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 34-45.
- Saldivia, K. & Mansilla, D. (2016). Identificación social y/o percepción de similitud: Aproximación a los efectos diferenciales sobre el esencialismo. *Psicología: Teoría e Pesquisa*, 32(2), 1-8.
- Santalla-Banderali, Z., Pérez-Antelo, A.G., Colmenares, C., D'Aubeterre-López, M.G., González, M., Pocaterra, M., & Uribe, S. (Eds.). (2011). *Introducción a la metodología de investigación en psicología*. Caracas, Venezuela: Publicaciones UCAB.
- Schlesinger, M.W., Cervera, A., Iniesta, M., & Sánchez, R. (2014). Un enfoque de marketing de relaciones a la educación como un servicio: Aplicación a la universidad de Valencia. *Innovar Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 24(53), 113-125.
- Schuler, M. (2004) Management of the organizational image: A method for organizational image configuration. *Corporate Reputation Review*, 7(1), 37-53, Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1057/palgrave.crr.1540210>
- Sierra-Bravo, R. (1981). *Ciencias sociales: Análisis estadísticos y modelos matemáticos*. Madrid: Paraninfo.
- Socorro, D. SJ (2017) *Identificación universitaria: definición y medición*. Manuscrito enviado para su publicación.

- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories*. Cambridge University Press.
- Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías Sociales*. Barcelona, España: Herder.
- Tajfel, H. & Turner, J. C. (1979). An Integrative Theory of Intergroup Conflict. En W.G. Austin y S. Worchel (Eds.), *The Social Psychology of intergroup relations* (pp. 33-47). Monterey, CA: Brooks- Cole.
- Tejedor, F. J., & García-Valcárcel, A. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos). *Propuestas de mejora en el marco del EEES. Revista de educación, 342(1)*, 443-473.
- Tinto, V. (1975) Dropout from Higher Education: A theoretical synthesis of recent research. *American Educational Research Association, 45(1)*, 89-125.
- Tinto, V. (1982) Limits of theory and practice in student attrition. *Ohio State University Press, 53(6)*, 687-700.
- Tinto, V. (1997). Classrooms as communities: Exploring the educational character of student persistence. *Ohio State University Press, 68(6)*, 599-623.
Recuperado de http://www.jstor.org/stable/2959965?seq=1#page_scan_tab_contents
- Torres, L. E., & Rodríguez, N. Y. (2006). Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios. *Enseñanza e investigación en psicología, 11(2)*.
- Turner, J. C. & Giles, H. (1981). *Introduction: The social psychology of intergroup behavior*. Oxford: Basil Blackwell and Chicago: University of Chicago Press.
- Turner, J.C. (1990). *Redescubrir el grupo social: Una teoría de la categorización del yo*. Madrid, España: Ediciones Morata. Recuperado de https://books.google.co.ve/books?id=XY_opiuSJxAC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false

- Turpo, J., & Jaimes, D. (2017). Estudio de los vínculos entre cultura organizacional y calidad de los servicios educativos en la imagen institucional de una universidad privada confesional. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 7(1), 97-116
- Universidad Católica Andrés Bello. (2012). Plan Estratégico UCAB 20-20, excelencia y compromiso. Eje: Identidad. Recuperado de <http://w2.ucab.edu.ve/identidad.html>.
- Universidad Católica Andrés Bello. (2012). Plan Estratégico UCAB 20-20, excelencia y compromiso. Eje: Identidad. Recuperado de <http://w2.ucab.edu.ve/identidad.html>.
- Universidad Católica Andrés Bello. (2013). *Proyecto formativo institucional* (1ra ed.). Caracas, Venezuela: Publicaciones: UCAB.
- Velez, A. & Roa, C. N. (2005) Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de medicina. *Educación Médica* 8(2), 74-82. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/edu/v8n2/original1.pdf>
- Voelkl, K. (1995). School warmth, student participation, and achievement. *The Journal of Experimental Education*, 63 (2), 127-138.
- Zapata, A., Cabrera, G., & Velásquez, M. (2016). Factores institucionales incidentes en el rendimiento académico: un estudio de percepción. *Revista de Psicología-Universidad de Antioquia*, 8(1). Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/psicologia/article/view/326891/20784923>

Anexos

ANEXO A

**Instrumento de medida: Escala de Identificación
Universitaria Socorro (2017)**

A continuación se presentan una serie de afirmaciones sobre la vida de los estudiantes en la universidad. Ante cada afirmación hay cuatro opciones de respuesta: Totalmente Desacuerdo (TD), Desacuerdo (D), Acuerdo (A) y Totalmente de Acuerdo (TA). Por favor contesta a **TODAS** las afirmaciones subrayando con una “**X**” la respuesta, que según tu criterio, mejor se adapte a tu vida en la UCAB. Los resultados de esta encuesta son totalmente confidenciales, lo garantizamos.

	TD	D	A	TA
1. Cumpló con los requisitos administrativos (Inscripción, matrícula, etc)	TD	D	A	TA
2. Asisto regularmente a clase	TD	D	A	TA
3. Cumpló con los requisitos mínimos para aprobar las materias	TD	D	A	TA
4. Respeto a los profesores y personal de la universidad	TD	D	A	TA
5. Cumpló con los reglamentos de la universidad (No me copio, No plagio, no consumo drogas ni alcohol dentro del campus, etc.)	TD	D	A	TA
6. Me esfuerzo por hacer las evaluaciones de profesores	TD	D	A	TA
7. Cuido las instalaciones de la universidad	TD	D	A	TA
8. Me siento orgulloso de ser ucabista	TD	D	A	TA
9. Considero que en la UCAB los profesores son de calidad	TD	D	A	TA
10. Me siento a gusto con la filosofía de la UCAB	TD	D	A	TA
11. Estoy orgulloso del compromiso social de la UCAB	TD	D	A	TA
12. Me siento identificado con mi carrera	TD	D	A	TA
13. Tengo sentido de pertenencia con mi escuela	TD	D	A	TA
14. Me identifico con los símbolos de la UCAB	TD	D	A	TA
15. Siento que muchos profesores son cercanos	TD	D	A	TA
16. Tengo amigos en la UCAB	TD	D	A	TA
17. Estudio con mis compañeros de clase	TD	D	A	TA
18. Me siento a gusto con las instalaciones de la UCAB	TD	D	A	TA
19. Tengo sentido de pertenencia con la UCAB	TD	D	A	TA
20. Estoy convencido de que una cosa es estudiar en la UCAB y otra ser ucabista	TD	D	A	TA
21. Lucho para que la calidad académica no baje en la UCAB	TD	D	A	TA
22. Participo en las actividades extracurriculares de la UCAB	TD	D	A	TA
23. Tiendo a conversar con mis profesores	TD	D	A	TA
24. Me siento ofendido cuando insultan o descalifican a la UCAB	TD	D	A	TA
25. Participo en alguna agrupación que existe en la UCAB	TD	D	A	TA
26. Promuevo entre mis compañeros ucabistas la participación en actividades extracurriculares	TD	D	A	TA
27. He representado a la UCAB en voluntariado, competencias, campamentos, eventos culturales, etc.	TD	D	A	TA
28. Participo en las actividades políticas propuestas en la UCAB (Asambleas estudiantiles, marchas, protestas, etc.).	TD	D	A	TA
29. El Magis (“En todo amar y servir”) es el lema que me identifica	TD	D	A	TA
30. Soy o he tenido algún liderazgo estudiantil ucabista (Delegado de curso, preparador, miembro del centro de estudiante, consejero, movimiento estudiantil, etc.)	TD	D	A	TA
31. Participo en las actividades religiosas que ofrece la UCAB	TD	D	A	TA
32. He organizado actividades extracurriculares como ucabista (Foros, congresos, competencias, actividades culturales, voluntariado, etc.)	TD	D	A	TA
33. Hago propuestas a mi escuela o director de iniciativas académicas o extracurriculares	TD	D	A	TA
34. La UCAB es mi segunda casa	TD	D	A	TA
35. De la UCAB no sólo conozco bien sus instalaciones sino muchas de las diferentes ofertas académicas y extracurriculares que ofrece	TD	D	A	TA
36. Me esfuerzo por no ser un alumno mediocre	TD	D	A	TA
37. Me siento muy involucrado en la UCAB				

ANEXO B

**Instrumento de medida: Escala de Integración
Institucional original de Pascarella y Terenzini (1980),
traducida al español por DAA (2012) y adaptada por
Briceño (2017)**

A continuación se te presentan una serie de afirmaciones sobre diversos aspectos de la vida académica y social de la universidad. Después de cada afirmación, se presentan cuatro opciones de respuesta: **Totalmente en Desacuerdo (TD)**, **en Desacuerdo (D)**, **de Acuerdo (A)** y **Totalmente de Acuerdo (TA)**. En base a tu experiencia, por favor, contesta a las afirmaciones marcando con una “X” la respuesta que más se ajuste a tu experiencia en la Universidad. Te pedimos que no dejes de contestar a ninguna de las respuestas. Te garantizamos que será una encuesta anónima. ¡Gracias!

Pocas de mis materias en este período académico han sido intelectualmente estimulantes.	TD	D	A	TA
Estoy satisfecho(a) con mi experiencia académica en esta universidad.	TD	D	A	TA
Mis interacciones fuera de clase con los profesores han tenido una influencia positiva en mis metas y aspiraciones profesionales.	TD	D	A	TA
Mi desempeño académico actual es tan bueno como lo había anticipado.	TD	D	A	TA
La mayoría de los profesores con los que he tenido contacto están interesados en apoyar el crecimiento del estudiante en otras áreas aparte de la académica.	TD	D	A	TA
Las amistades que he hecho con otros estudiantes de esta universidad han sido personalmente satisfactorias.	TD	D	A	TA
Mis relaciones interpersonales con otros estudiantes han tenido una influencia positiva en mi crecimiento personal, actitudes y valores.	TD	D	A	TA
Ha sido difícil para mí conocer y hacer amistad con otros estudiantes.	TD	D	A	TA
Mis interacciones fuera de clase con los profesores han tenido una influencia positiva en mi crecimiento intelectual e interés por las ideas.	TD	D	A	TA
La mayoría de los estudiantes de esta universidad tienen valores y actitudes diferentes a las mías.	TD	D	A	TA
En general, poco de los profesores con los que he tenido contacto están interesados en sus estudiantes.	TD	D	A	TA
Pocos de los profesores con los que he tenido contacto están dispuestos a invertir tiempo fuera de clases para debatir sobre asuntos de interés e importancia para los estudiantes.	TD	D	A	TA
Desde que llegué a esta universidad he hecho al menos una relación cercana con un profesor (a).	TD	D	A	TA
Pocos de los estudiantes que conozco estarían dispuestos a escucharme y ayudarme si tuviera un problema personal.	TD	D	A	TA
Mis interacciones fuera de clase con los profesores han tenido una influencia positiva en mi crecimiento personal, valores y actitudes.	TD	D	A	TA
Desde que estoy en esta universidad ha aumentado mi interés por las ideas y asuntos intelectuales.	TD	D	A	TA
En general, pocos de los profesores con los que he tenido contacto son destacados docentes.	TD	D	A	TA
Estoy satisfecho (a) con las oportunidades para conocer e interactuar de manera informal con los profesores.	TD	D	A	TA
La mayoría de los profesores con los que he tenido contacto están genuinamente interesados en la enseñanza.	TD	D	A	TA
Mis relaciones personales con otros estudiantes han tenido una influencia positiva en mi crecimiento intelectual e interés por las ideas.	TD	D	A	TA
Estoy satisfecho con mi desarrollo intelectual desde que estudio en esta universidad.	TD	D	A	TA
Desde que llegué a esta universidad he hecho relaciones cercanas con otros estudiantes.	TD	D	A	TA

ANEXO C

**Instrumento de medida: Instrumento de Imagen
Universitaria de Wald (2017)**

Está lejos en distancia	1	2	3	4	5	6	Está cerca en distancia
Malas instalaciones y recursos	1	2	3	4	5	6	Muy buenas instalaciones y recursos
Tiene poco prestigio	1	2	3	4	5	6	Tiene mucho prestigio
Pocas carreras demandadas	1	2	3	4	5	6	Muchas carreras demandadas
No exige práctica de una religión a sus estudiantes y personal	1	2	3	4	5	6	Exige práctica de una religión a sus estudiantes y personal
No está politizada	1	2	3	4	5	6	Está muy politizada
Baja exigencia académica	1	2	3	4	5	6	Alta exigencia académica
Tiene poca seguridad	1	2	3	4	5	6	Tiene mucha seguridad
Es de difícil acceso para llegar	1	2	3	4	5	6	Es de fácil acceso para llegar
No hay discriminación de clases	1	2	3	4	5	6	Hay mucha discriminación de clases
Es incierto cuanto tiempo toma graduarse	1	2	3	4	5	6	Es seguro cuanto tiempo toma graduarse
El trayecto para llegar es peligroso	1	2	3	4	5	6	El trayecto para llegar es seguro
Es neutral políticamente	1	2	3	4	5	6	Es de oposición políticamente
No tiene paros ni conflictos laborales	1	2	3	4	5	6	Suele tener paros y conflictos laborales
Sus títulos tienen poca validez internacional	1	2	3	4	5	6	Sus títulos tienen mucha validez internacional
No está nada comprometida con el país	1	2	3	4	5	6	Está muy comprometida con el país
Graduarse allí no ayuda a irse del país	1	2	3	4	5	6	Graduarse allí ayuda a irse del país
Ambiente inadecuado para estudiar y socializar	1	2	3	4	5	6	Ambiente adecuado para estudiar y socializar
Sus egresados tienen pocas oportunidades laborales	1	2	3	4	5	6	Sus egresados tienen muchas oportunidades laborales
Atrasada tecnológicamente	1	2	3	4	5	6	Modernizada tecnológicamente
No facilita experiencias profesionales	1	2	3	4	5	6	Facilita experiencias profesionales
Egresados de nivel regular	1	2	3	4	5	6	Egresados de nivel alto
Tiene programas de estudio atrasados	1	2	3	4	5	6	Tiene programas de estudio actualizados
Es una universidad aburrida	1	2	3	4	5	6	Es una universidad entretenida
Tiene estudiantes flojos	1	2	3	4	5	6	Tiene estudiantes aplicados

ANEXO D

Estructura factorial de la Sub-escala Sentido de Pertenencia

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
	1	7,887	43,818	43,818	7,887	43,818	43,818	4,979	27,660
2	1,677	9,319	53,137	1,677	9,319	53,137	4,586	25,477	53,137
3	1,042	5,791	58,928						
4	,854	4,742	63,669						
5	,792	4,400	68,070						
6	,746	4,147	72,217						
7	,626	3,480	75,697						
8	,596	3,313	79,009						
9	,569	3,163	82,172						
10	,481	2,670	84,842						
11	,461	2,558	87,400						
12	,410	2,276	89,676						
13	,390	2,168	91,844						
14	,368	2,042	93,886						
15	,315	1,747	95,633						
16	,294	1,631	97,264						
17	,257	1,430	98,694						
18	,235	1,306	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

ANEXO E

Estructura factorial de la Escala de Integración Institucional original de Pascarella y Terenzini (1980), traducida al español por DAA (2012) y adaptada por Briceño (2017)

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
	1	4,868	20,284	20,284	4,868	20,284	20,284	3,181	13,255
2	2,546	10,608	30,892	2,546	10,608	30,892	2,884	12,015	25,270
3	1,896	7,901	38,794	1,896	7,901	38,794	2,782	11,591	36,862
4	1,502	6,260	45,054	1,502	6,260	45,054	1,966	8,192	45,054
5	1,270	5,292	50,346						
6	1,092	4,549	54,895						
7	,998	4,160	59,055						
8	,911	3,795	62,850						
9	,811	3,379	66,229						
10	,795	3,311	69,540						
11	,749	3,119	72,659						
12	,711	2,964	75,623						
13	,684	2,849	78,472						
14	,664	2,768	81,240						
15	,594	2,474	83,715						
16	,578	2,408	86,123						
17	,553	2,306	88,429						
18	,535	2,231	90,659						
19	,466	1,943	92,602						
20	,447	1,863	94,465						
21	,413	1,722	96,187						
22	,341	1,421	97,608						
23	,311	1,295	98,902						
24	,263	1,098	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

ANEXO F

**Estructura factorial del Instrumento Imagen Universitaria de
Wald (2013)**

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	6,678	26,714	26,714	6,678	26,714	26,714	6,129	24,516	24,516
2	1,825	7,301	34,015	1,825	7,301	34,015	2,086	8,345	32,862
3	1,601	6,403	40,418	1,601	6,403	40,418	1,752	7,008	39,870
4	1,424	5,698	46,116	1,424	5,698	46,116	1,562	6,246	46,116
5	1,224	4,894	51,010						
6	1,097	4,390	55,400						
7	,967	3,868	59,268						
8	,914	3,654	62,922						
9	,793	3,173	66,095						
10	,755	3,018	69,113						
11	,738	2,950	72,063						
12	,669	2,675	74,738						
13	,660	2,640	77,378						
14	,630	2,520	79,898						
15	,611	2,445	82,343						
16	,579	2,318	84,661						
17	,529	2,116	86,777						
18	,497	1,987	88,764						
19	,485	1,940	90,704						
20	,454	1,816	92,520						
21	,441	1,764	94,284						
22	,426	1,705	95,990						
23	,356	1,425	97,414						
24	,346	1,384	98,799						
25	,300	1,201	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

ANEXO G

Estadísticos descriptivos

		Imagen Institucional	Calidad y Diversidad	Accesibilidad	Imagen Político Social	Integración Social con los Docentes	Integración Académica y Cultural	Integración con Pares	Experiencias Negativas Sociales y Académicas	Rendimiento Académico	Adhesión a las Normas	Vinculación Institucional
N	Válidos	505	521	525	512	507	514	520	521	455	520	521
	Perdidos	32	16	12	25	30	23	17	16	82	17	16
	Media	80,9980	15,5585	11,3048	11,0371	16,4694	21,2568	16,2192	12,8906	13,48	25,2538	36,3071
	Error estándar de la media	,45856	,10358	,15373	,13872	,17269	,13599	,12224	,09074	,075	,16131	,25831
	Mediana	83,0000	16,0000	11,0000	11,0000	17,0000	21,0000	16,0000	13,0000	13,14	26,0000	37,0000
	Desviación estándar	10,30478	2,36418	3,52235	3,13877	3,88833	3,08303	2,78760	2,07121	1,607	3,67843	5,89603
	Asimetría	-1,125	-1,229	-,098	,072	-,266	-,338	-,966	-,212	,907	-3,094	-1,347
	Error estándar de asimetría	,109	,107	,107	,108	,108	,108	,107	,107	,114	,107	,107
	Curtosis	1,910	1,643	-,608	-,196	-,531	-,206	1,368	,312	,744	11,546	2,672
	Error estándar de curtosis	,217	,214	,213	,215	,217	,215	,214	,214	,228	,214	,214
	Mínimo	30,00	4,00	3,00	3,00	6,00	11,00	5,00	5,00	10	7,00	11,00
	Máximo	96,00	18,00	18,00	18,00	24,00	28,00	20,00	19,00	20	28,00	44,00

ANEXO H

Matriz de correlaciones

		Sexo	Curso	Rendimiento Académico	Integración Social con los Docentes	Integración Académica y Cultural	Integración con Pares	Experiencias Negativas Sociales y Académicas	Imagen Institucional	Calidad y Diversidad	Accesibilidad	Imagen Político Social
Sexo	Pearson Correlation	1	,044	-,106 [*]	,003	-,033	-,046	-,060	-,202 ^{**}	-,015	,049	-,003
	Sig. (2-tailed)		,310	,024	,944	,455	,299	,176	,000	,728	,264	,946
	N	534	530	454	504	511	517	518	502	518	522	509
Curso	Pearson Correlation	,044	1	,193 ^{**}	,194 ^{**}	-,075	,031	,004	-,229 ^{**}	-,006	-,032	-,133 ^{**}
	Sig. (2-tailed)	,310		,000	,000	,092	,480	,921	,000	,897	,472	,003
	N	530	533	453	504	510	516	517	501	517	521	508
Rendimiento Académico	Pearson Correlation	-,106 [*]	,193 ^{**}	1	,113 [*]	,187 ^{**}	,050	,047	-,003	,072	-,033	-,094 [*]
	Sig. (2-tailed)	,024	,000		,019	,000	,291	,328	,950	,132	,481	,049
	N	454	453	455	430	433	440	441	431	444	447	437
Integración Social con los Docentes	Pearson Correlation	,003	,194 ^{**}	,113 [*]	1	,491 ^{**}	,194 ^{**}	,022	,187 ^{**}	,053	,159 ^{**}	,054
	Sig. (2-tailed)	,944	,000	,019		,000	,000	,632	,000	,244	,000	,233
	N	504	504	430	507	488	493	496	478	493	496	484
Integración Académica y Cultural	Pearson Correlation	-,033	-,075	,187 ^{**}	,491 ^{**}	1	,208 ^{**}	,008	,359 ^{**}	,100 [*]	,085	,024
	Sig. (2-tailed)	,455	,092	,000	,000		,000	,854	,000	,025	,058	,591
	N	511	510	433	488	514	501	501	486	500	503	491
Integración con Pares	Pearson Correlation	-,046	,031	,050	,194 ^{**}	,208 ^{**}	1	,193 ^{**}	,170 ^{**}	,041	-,001	,060
	Sig. (2-tailed)	,299	,480	,291	,000	,000		,000	,000	,361	,979	,184
	N	517	516	440	493	501	520	505	489	505	508	496
Experiencias Negativas Sociales y Académicas	Pearson Correlation	-,060	,004	,047	,022	,008	,193 ^{**}	1	,036	,011	,020	,034
	Sig. (2-tailed)	,176	,921	,328	,632	,854	,000		,419	,802	,651	,448
	N	518	517	441	496	501	505	521	492	507	510	498
Imagen Institucional	Pearson Correlation	-,202 ^{**}	-,229 ^{**}	-,003	,187 ^{**}	,359 ^{**}	,170 ^{**}	,036	1	,220 ^{**}	,197 ^{**}	,091 [*]
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,950	,000	,000	,000	,419		,000	,000	,044
	N	502	501	431	478	486	489	492	505	501	501	493
Calidad y Diversidad	Pearson Correlation	-,015	-,006	,072	,053	,100 [*]	,041	,011	,220 ^{**}	1	,015	,167 ^{**}
	Sig. (2-tailed)	,728	,897	,132	,244	,025	,361	,802	,000		,741	,000
	N	518	517	444	493	500	505	507	501	521	517	507
Accesibilidad	Pearson Correlation	,049	-,032	-,033	,159 ^{**}	,085	-,001	,020	,197 ^{**}	,015	1	,004
	Sig. (2-tailed)	,264	,472	,481	,000	,058	,979	,651	,000	,741		,934
	N	522	521	447	496	503	508	510	501	517	525	508
Imagen Político Social	Pearson Correlation	-,003	-,133 ^{**}	-,094 [*]	,054	,024	,060	,034	,091 [*]	,167 ^{**}	,004	1
	Sig. (2-tailed)	,946	,003	,049	,233	,591	,184	,448	,044	,000	,934	
	N	509	508	437	484	491	496	498	493	507	508	512