



**UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO  
FACULTAD DE MEDICINA  
ESCUELA DE PSICOLOGÍA  
CÁTEDRA DE SEMINARIO DE TÍTULO**



**“DISPOSICIONES PERSONALES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE CAPITAL SOCIAL ACADÉMICO Y SU RELACIÓN CON EL BIENESTAR SUBJETIVO: ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DE ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA UNIVERSIDAD DE VALPARAISO”**

**POR  
MILENKA FERNÁNDEZ GONZÁLEZ  
BÁRBARA MELLADO OLGUÍN  
CARLA PARADA SEGURA**

**PROFESOR GUÍA  
CLAUDIA CALDERÓN**

**SEMINARIO DE TÍTULO PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA Y EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
PSICÓLOGO**

**VALPARAÍSO, ENERO DE 2015**



**UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO**  
**FACULTAD DE MEDICINA**  
**ESCUELA DE PSICOLOGÍA**  
**CÁTEDRA DE SEMINARIO DE TÍTULO**



**“DISPOSICIONES PERSONALES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE CAPITAL SOCIAL ACADÉMICO Y SU RELACIÓN CON EL BIENESTAR SUBJETIVO: ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DE ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE LA UNIVERSIDAD DE VALPARAISO”**

**POR**  
**MILENKA FERNÁNDEZ GONZÁLEZ**  
**BÁRBARA MELLADO OLGUÍN**  
**CARLA PARADA SEGURA**

**PROFESOR GUÍA**  
**CLAUDIA CALDERÓN**

**SEMINARIO DE TÍTULO PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA Y EL TÍTULO PROFESIONAL DE PSICÓLOGO**

**VALPARAÍSO, ENERO DE 2015**

*Dedicado a todos quienes nos apoyaron durante este camino, en especial a nuestras familias, profesores, compañeros y amigos.*

## INDICE

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	6
• Introducción .....	6
OBJETIVOS .....	9
• Objetivo General .....	9
• Objetivos específicos .....	9
ANTECEDENTES .....	10
MARCO TEÓRICO.....	15
• Capital social académico .....	15
• Disposiciones personales .....	18
• Bienestar subjetivo.....	21
VARIABLES ESTRATIFICADORAS DE LA MUESTRA .....	24
• Variable Género .....	24
• Variable establecimiento secundario de procedencia .....	27
METODOLOGÍA.....	31
• Metodología cuantitativa .....	31
SELECCIÓN DE LA MUESTRA MEDIANTE VARIABLES ESTRATIFICADORAS .....	32
• Descripción de la muestra .....	32
• Estratificación de la muestra .....	32
INSTRUMENTOS .....	34
• Cuestionario de Disposiciones Personales para la Construcción del Capital Social Académico en estudiantes universitarios .....	34
• Índice de bienestar personal (IBP) .....	36
ANÁLISIS ESTADÍSTICO .....	38
DEFINICIÓN DE VARIABLES.....	41
METODOLOGÍA DE ANÁLISIS.....	42

• Análisis Descriptivo .....	42
ANÁLISIS INFERENCIAL .....	57
ANÁLISIS DESCRIPTIVO PREGUNTA ANEXA.....	63
CONCLUSIONES .....	65
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	71
ANEXOS .....	76
• Comprobación de supuestos.....	76
• Instrumentos utilizados.....	82

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

- **Introducción**

El siguiente trabajo, sigue la línea de investigación desarrollada por el programa del fondo de fomento al desarrollo científico y tecnológico, FONDEF, cuyo eje central es su preocupación por la alta tasa de deserción en alumnos universitarios de primer año en Chile.

En este contexto, la presente investigación pretende proveer de evidencia empírica y relacionar dos constructos como las disposiciones personales para la construcción del capital social académico, y el bienestar subjetivo de los estudiantes, como base para aumentar la comprensión de este fenómeno.

Desde un punto de vista teórico, se recoge el trabajo realizado por la Dra. Esperanza Villar (2011), dentro de la convocatoria para la subvención de acciones con cargo a programa de estudios y análisis, destinadas a mejorar la calidad de la enseñanza superior y de la actividad del profesorado universitario en el año 2008 en España. Este trabajo tiene la particularidad de estar hecho en el contexto europeo, que en los últimos años ha sufrido transformaciones muy similares a las chilenas.

A partir de la preocupación por este mismo tipo de problemáticas, se elaboró un proyecto de gran envergadura, que entre otros constructos analiza el capital social académico y las disposiciones personales. Por su pertinencia, por la existencia de escalas, y porque de alguna manera se pueden además, comparar resultados, es que se escoge el instrumento utilizado por Esperanza Villar para proveer de evidencia empírica y realizar la presente investigación.

La decisión de relacionar las disposiciones personales para la construcción del capital social académico con el bienestar subjetivo, surge de la evidencia en la población universitaria

chilena, donde se observan cambios importantes en los cuales interactúan factores tanto contextuales como personales al momento de ingresar al sistema de la educación superior y mantenerse. Tal como señala Bagladi (2011), las dificultades en la vida universitaria, además de producirse por factores contextuales, también se producen debido a la etapa vital en la que se encuentran los jóvenes, lo que supone desafíos a niveles personales que complejizan los escenarios de intervención. Este análisis también es compartido por E. Villar (2008), quien evidencia la complejidad del contexto universitario, que supone la interdependencia de diferentes elementos como nivel socioeconómico, género, valores culturales, lugar de origen, etc.

Para la realización de esta investigación además, se utilizarán instrumentos para medir bienestar subjetivo y de esta forma comparar y analizar resultados con los instrumentos ya expuestos de capital social, en una muestra intencionada correspondiente a tres carreras de la universidad de Valparaíso, seleccionadas mediante uno de los ejes centrales mencionados anteriormente que es la tasa de deserción en primer año.

## **PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

- ¿Cómo se relacionan las disposiciones personales para la construcción del capital social académico con el bienestar subjetivo en estudiantes de primer año de Educación Superior?

## **OBJETIVOS**

- **Objetivo General**

- Conocer la relación de las disposiciones personales para la construcción del capital social académico con el bienestar subjetivo de los estudiantes universitarios de primer año de la Universidad de Valparaíso.

- **Objetivos específicos**

- Evaluar las disposiciones personales para la construcción del capital social académico mediante la aplicación del *Cuestionario para las Disposiciones Personales* de Esperanza Villar.
- Evaluar el bienestar subjetivo de los estudiantes de primer año mediante el instrumento *Índice de Bienestar Personal* (IBP).
- Describir y analizar la relación entre las disposiciones personales para la construcción de capital social académico y bienestar subjetivo.

## **ANTECEDENTES**

Desde 1980, en Chile, los sistemas de educación superior han experimentado grandes transformaciones producto del aumento de la demanda universitaria, que se manifiestan principalmente en la expansión, diversificación y privatización del sistema, y en el establecimiento de nuevas instituciones universitarias que buscan responder a las necesidades y exigencias de la sociedad (SIES 2012)

Para muchos jóvenes, el ingreso a la educación superior es el primer desafío para la consecución de un título profesional. Desde el comienzo de la nueva legislación educacional en Chile de 1980 hasta hoy en día, el ingreso a las universidades ya no se concentra en los grupos de elite, sino que se ha hecho socialmente más heterogéneo debido al aumento de oportunidades de acceso a la educación superior, provocando un aumento en las matrículas de pregrado (SIES 2014).

Cuantitativamente, la matrícula total cambió desde 165 mil cupos para estudiantes a principios de los años ochenta, a una matrícula de más de 1 millón de estudiantes en el año 2012. Es decir, en poco más de 30 años la matrícula creció más de nueve veces. Lo anterior es consistente con el aumento creciente de la cobertura de estudiantes de educación superior respecto de la población del rango entre 18 y 24 años (SIES, 2010), que va desde un 27,9% en el año 2007 a un 36,3% en 2011. Este aumento de la demanda universitaria trajo consigo un cambio en el perfil y en las necesidades de los estudiantes. Para ello, las políticas públicas, bajo la reforma de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), instauraron un modelo de financiamiento para todo el sistema universitario, lo cual incorpora la creación de becas y créditos estatales para aquellas universidades que son parte del Consejo de Rectores, organismo encargado de la coordinación de la labor universitaria de la nación (CRUCH). Esta nueva forma de financiamiento generó un gran impacto en el acceso a la educación superior, ya que si bien el modelo de financiamiento de la educación chilena está sujeto a diversas críticas, en Chile actualmente se cuenta con un sistema masivo y diversificado que ha ido incrementando su cobertura y oportunidades en distintos niveles socioeconómicos (MINEDUC, 2012). Sin embargo, pese a estos esfuerzos, se mantuvieron diversos problemas entre los cuales está la deserción que afecta

principalmente a los alumnos de primer año y en los segmentos históricamente más desfavorecidos desde el punto de vista del capital cultural (MINEDUC, 2012)

De acuerdo a Himmel (2002), entendemos por *deserción* el abandono prematuro de un programa de estudios antes de la consecución de un título profesional o grado, considerando un tiempo lo suficientemente largo para descartar la posibilidad de que el estudiante se reincorpore.

Según estimaciones del Servicio de Información de Educación Superior (SIES, 2012) del Ministerio de Educación, si se analiza el sistema de Educación Superior en su conjunto (cohorte 2008), la retención al 1er año es de 69,4%. Por lo tanto, hay un 30,6% de los alumnos de pregrado que desertan al cabo de su primer año de estudios. Es decir, 3 de cada 10 estudiantes dejan su carrera, ya sea por motivos vocacionales, económicos u otros. En cambio, según el último estudio del SIES del año 2014, la retención para la cohorte 2008 a 2012 fluctúa en torno al 70%, siendo para la cohorte del 2012 de 68,7%. Esto implica que de los alumnos de pregrado que ingresaron al sistema en el año 2012, el 31,3% desertó al cabo de su primer año de estudios. Al comparar los porcentajes de deserción para la cohorte del año 2008 y para la cohorte del año 2012, podemos decir que el porcentaje de deserción de los jóvenes que ingresan a primer año de Educación Superior aumentó en un 0,7%, cifra que si bien no alcanza el 1%, sí denota un incremento progresivo.

Debido a estas cifras, el problema de la Deserción en estudiantes universitarios de primer año constituye una importante preocupación tanto para el Ministerio de Educación, como para todos los actores del sistema de Educación Superior. La permanencia de los índices de deserción, trae consigo importantes desventajas tanto para los jóvenes que se retiran del sistema como para sus familias y para el Estado, ya que implica un aumento de los costos al invertir dinero en una carrera de la cual no se obtiene la titulación esperada, además de generar frustraciones y expectativas no cumplidas (MINEDUC 2012). Lo anterior evidencia lo complejo del escenario de los estudiantes universitarios, donde se hace relevante estudiar las variables que influyen en el afrontamiento a las demandas de primer año las cuales pueden volverse urgentes y provocar un deterioro en el bienestar subjetivo.

El bienestar subjetivo se entiende como el proceso y consecución de aquellos valores que nos hacen sentir vivos, auténticos y que nos hacen crecer como personas (Ryan & Deci, 2001). Ryff, autor que se ha dedicado al estudio de éste constructo, lo define como el resultado de una evaluación valorativa por parte del sujeto con respecto a cómo ha vivido (Ryff, 1989). Podría ser que, la deserción se relacione a una condición de fracaso que afecta emocionalmente a los jóvenes por la disonancia con sus aspiraciones, transgrediendo la trayectoria ocupacional y vocacional de los individuos (UNESCO, 2005).

Diversos estudios como, por ejemplo, del MINEDUC (2007; 2008; 2012; 2014), UNESCO (2005), SIES (2010; 2012; 2014) o los del Departamento de Economía de la Universidad de Chile (2008), abordan el fenómeno de la deserción, dando énfasis a variables relacionadas con las presiones familiares y problemas vocacionales, las causas económicas, la desinformación y la desmotivación.

Abordar de modo sistemático la investigación sobre variables que concurren o se asocian a la deserción en jóvenes de primer año, cobra relevancia toda vez que, permita desarrollar estrategias de distinta índole que posibiliten disminuir su ocurrencia, redundando en un mejor desarrollo de los sujetos.

Se entiende que el contexto de la educación superior tiene demandas académicas distintas; que hace frente a las brechas educacionales, a la segmentación, entre otras, que implica un aumento en las demandas que el sujeto enfrenta. Siguiendo la lógica del trabajo que realiza Villar en el contexto español, se podría señalar que en Chile, el disponer de redes, o conductas efectivas para la construcción de éstas, les permite enfrentar y resolver de mejor manera las demandas universitarias. Por esta razón interesa conocer las disposiciones personales para la construcción de estas redes, en el contexto universitario, que se definen como capital social académico, donde como señala Villar (2011) es necesaria la cooperación de todos los participantes del proceso académico, mediante el establecimiento de metas conjuntas, trabajo en equipo y planificación de actividades, favoreciendo el establecimiento de relaciones sociales extra académicas que son posibles de generar al existir ciertos recursos básicos como la confianza o el compromiso, entre otros, que paulatinamente van conformando este capital social académico, constructo que podría ser un factor determinante a la hora de poder lograr el éxito en una carrera universitaria.

El capital social es un concepto que se ha incorporado recientemente al conjunto de variables de las ciencias sociales. Hace dos décadas apenas había referencia alguna de esta peculiar forma de capital. Sin embargo, durante los últimos veinte años han asistido a una enorme proliferación de estudios en torno al capital social desde las ramas de la economía, la sociología y, especialmente; la ciencia política. El resultado es una densa red de trabajos que emplean el capital social como variable independiente para la explicación de una serie de fenómenos (Herreros, 2002).

Para los fines de esta investigación, se utilizará el concepto de capital social utilizado por Villar (2008) quien, trabajando sobre la definición de Lisakka (2007), conceptualiza al capital social como las relaciones y redes sociales que generan confianza entre las personas, promueven la cooperación, facilitan la coordinación de actividades y apoyan la consecución de metas individuales y colectivas. La autora propone entonces, un enfoque funcional del capital social dirigido a entender los procesos que facilitan la creación de relaciones de confianza, desde donde nacen la capacidad y voluntad de generar acciones coordinadas, y favorecer la cooperación entre distintos agentes con el fin de mejorar las condiciones de vida de las personas y el desarrollo colectivo. El Capital Social es una propiedad que emerge tanto de las interacciones, como de las disposiciones personales de los individuos para generar este capital. Las disposiciones son el resultado de las evaluaciones que hace el individuo de su situación y sus relaciones, realizando un análisis en relación con sus metas personales. Tener o no tener una red funcional en un contexto de alta demanda como es el universitario, y las disposiciones para la construcción de esta red, como mencionábamos anteriormente, podrían tener relación con la decisión de desertar, influyendo de alguna forma en la evaluación de la situación de su condición como estudiante universitario y/o personal. Por ende, es deseable estudiar esta relación. Sin embargo, ningún trabajo hasta el momento aborda de manera precisa las disposiciones personales de los jóvenes para la construcción del capital social en el contexto académico, alejándose del uso exclusivo que se le ha dado al concepto en el ámbito económico, y la vinculación de éstos con el bienestar subjetivo de los jóvenes.

En particular, se presupone que las disposiciones personales afectan la deserción universitaria, especialmente la de jóvenes provenientes de los primeros quintiles, quienes

poseen menos herramientas económicas, personales y académicas para enfrentarse y mantenerse en el contexto universitario. Por eso es relevante investigar cómo se relacionan las disposiciones personales -que son las que en definitiva se relacionan con la voluntad, el compromiso y/o la motivación con el proceso de formación universitaria y los contextos extra-académicos- con la construcción del capital social académico -que permite la participación y creación de redes sociales, interacciones interpersonales, relaciones de conocimiento y reconocimiento mutuo-, y cómo estos elementos se vinculan con las capacidades y el crecimiento personal del individuo.

La evaluación de las disposiciones personales de los sujetos, cobra relevancia toda vez que, permite evidenciar el grado de involucramiento que tienen los individuos respecto de su entorno que compone su red social inmediata, y que incluye las conductas efectivas que el sujeto desarrolla en el ámbito de la construcción del capital social.

Dada la relevancia del problema de la deserción y la evidencia que existe de que, parte de la comprensión del problema tiene que ver con el cambio y las demandas que impone este escenario universitario al funcionamiento del sujeto, es que las disposiciones personales para la construcción del capital social académico, entendidas como las conductas funcionales que le permiten al sujeto construir redes, y el bienestar subjetivo, entendido como la valoración positiva de la situación, cobran relevancia para profundizar en el estudio del problema de la deserción.

En este apartado se marcará el posicionamiento de las investigadoras respecto de los constructos que representan los ejes centrales de la investigación.

## MARCO TEÓRICO

- **Capital social académico**

Para comprender el desarrollo actual que tiene el concepto de capital social en las ciencias sociales, es que se hace relevante considerar los trabajos de Pierre Bourdieu (1985) y, Robert Putnam (1993, 2000). Bourdieu, define capital social "como un agregado de los recursos reales o potenciales que se vinculan con la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento y reconocimiento mutuo" (Villar, et al 2009). Coleman (1988) por su parte, expresa que "el capital social es más bien un componente del capital humano que permite a los miembros de una determinada sociedad confiar mutuamente y cooperar en la formación de nuevos grupos y asociaciones" (Villar, Caparrós, Romero y Camps, 2009). No obstante, el concepto de capital social, para fines de esta investigación, reconoce el carácter multidimensional del concepto propuesto por Esperanza Villar, además de situar este constructo desde un enfoque distinto a la esfera económica, posicionándolo en el contexto universitario, resultando de esto; el capital social académico (CSA).

El CSA puede entenderse como "las relaciones entre individuos o colectivos que facilitan la acción y crean valor" (Villar, Caparrós, Romero y Camps, 2009). Operacionalmente este constructo ha sido definido a partir de la interacción de múltiples variables que operan a nivel individual, contextual y social. Es desde el nivel individual donde emerge la variable anteriormente expuesta de "disposiciones personales"; que, como ya se explicará, consiste en aquellas características o rasgos personales, compromisos ético- valóricos; y grado de involucramiento afectivo que el sujeto tiene respecto de los grupos o personas que componen su red social inmediata y que guardan directa relación con las conductas efectivas que éste desarrolla en el ámbito de la construcción del capital social.

Usualmente capital social como concepto, hace referencia a las relaciones y redes sociales que generan confianza entre las personas, promueven la cooperación, facilitan la coordinación de actividades y apoyan la consecución de metas individuales y colectivas

(Lisakka 2007, citado en Villar, Caparrós, Romero y Camps, 2009). Si se entiende el constructo de esta forma como proponen éstos autores, es posible al llevarlo a los contextos universitarios, identificar al capital social académico como un recurso relevante para la consecución de logros académicos.

Para situarnos en el contexto de esta investigación, y entender cómo desde ahí se configura el capital social académico, es importante primero entender ciertas características de este concepto. Para la creación y/o mantención de este recurso, se debe realizar una inversión de tipo personal para con las actividades o circunstancias que favorezcan la vinculación del estudiante con una red, haciendo que esta vinculación se vaya transformando en una interacción constante. Este proceso trae consigo el cumplimiento de ciertas normas que aseguran el mantenimiento de esta interacción generadora de capital social, o de lo contrario esta desaparece.

Como se observa en la literatura, la importancia del CSA además del sólo hecho de ser una red social de apoyo para el individuo, podría ser un recurso fundamental a la hora de estudiar fenómenos como la deserción universitaria como se expuso anteriormente, y para comprender las brechas en distintos ámbitos no sólo en el escenario universitario de nuestro país, sino del mundo en general. Y es que este recurso, siguiendo la línea de la funcionalidad, es un potente transmisor de la cultura universitaria y social, pudiendo incluso de esta manera ayudar a disminuir las distancias entre clases sociales dentro del ámbito universitario. De esta forma es necesario tener en cuenta la importancia del trabajo en comunidad de los individuos en los contextos universitarios, pieza primordial para cumplir los objetivos institucionales, sociales y personales.

Al mismo tiempo que se comprenden estos procesos que ubican al capital social como un recurso funcional que media la consecución de fines, es posible comprender procesos que participan en la construcción de este capital, como por ejemplo la generación de relaciones de confianza, donde desde ahí surgen no solo la creación y movilización de recursos sociales, sino que también se optimizan las condiciones de vida tanto de los individuos, como de ellos como colectivo, que inevitablemente repercuten en el bienestar de los sujetos. Es por esto que se hace relevante tomar atención a la motivación y a los vínculos que establecen los universitarios con sus pares, con docentes o con otros profesionales o

miembros de la esfera universitaria, y también el desarrollo del capital social durante los primeros años donde los estudiantes están en proceso de adaptación e integración en el contexto universitario (Villar 2009).

Se pretende haber dejado en evidencia la importancia de la construcción del CSA en los estudiantes, recurso que no sólo los afecta a niveles personales en cuanto a sus relaciones de afecto cercanas, sino también se relaciona directamente con el ámbito académico. Según Eggens et al. (2008) por ejemplo, la motivación de logro y la autoestima podrían ser los posibles mediadores entre las redes personales y el rendimiento de los estudiantes, aumentando su deseo de logro académico y proporcionando metas, estándares y expectativas. Por otro lado, una mayor vinculación social actuaría aumentando la tolerancia educativa, es decir, la capacidad para aguantar las incomodidades y presiones académicas a través del apoyo social (Requena, 1998). En este sentido, numerosos estudios apuntan que el apoyo social de la familia, amigos o compañeros actúa sobre el ajuste a la universidad a través de la reducción de la incertidumbre, el acceso a una mayor información, orientación, el desarrollo de una mayor autoestima y confianza (Cutrona, Cole, Colangelo, Assouline & Russel, 1994, citado en villar 2009), mayor cooperación y seguridad, o la asistencia material y emocional ante las dificultades y situaciones de estrés (Barrera, Sandler & Ramsay, 1981; Brisette, Scheier & Carver, 2002; Buote et al., 2007; Friedlander Reid Shupak & Cribbie, 2007; Halamandaris & Power, 1999; Tao, Dong, Pratt, Hunsberger & Pancer, 2000 citado en Villar 2009).

Es importante señalar, que hay ciertos elementos determinantes a la hora de la construcción de redes y CSA. Villar (2004) expone algunos factores que son los más destacados como por ejemplo; la confianza, elemento central de todas las redes sociales, y factor sobre el que se basa la acción colaborativa de las personas. Otro elemento destacado por Villar, son las disposiciones, siendo éste el foco de atención de la presente investigación. Estas disposiciones personales serán expuestas más adelante. Tal como señala Villar, cuando se habla del estudio del CSA, se le da mucho énfasis a los factores emocionales que rodean éste proceso, como podría ser la confianza descrita anteriormente, pero se le da escasa atención a la disposición y/o voluntad de los individuos a la cooperación. Ya lo señalaba Forni (citado en Villar, 2004) “la conformación de redes sociales depende de diferentes

factores que regulan la intensidad de dicho intercambio, entre ellos la distancia social, la distancia física, la distancia económica, y la distancia psicológica (determinada por la confianza y la disposición para entablar y sostener una relación de intercambio recíproco)”.

Como hemos expuesto entonces, el CSA puede ser comprendido desde un enfoque funcional, estructural y relacional, donde los individuos se unen e interactúan para crearlo, comprendiendo por esto que es un recurso que se encuentra a la base de las organizaciones de la sociedad, pero no por esto, significa que la construcción del mismo está asegurada. Muy por el contrario, es necesario tomar en cuenta las motivaciones de los individuos para la creación de éste capital social académico, motivación que puede entenderse en la forma de las disposiciones personales.

- **Disposiciones personales**

Como parte del desarrollo del capital social académico es relevante identificar cuáles son los antecedentes que permiten las acciones individuales que crean recursos sociales y de valor para los distintos individuos de la comunidad universitaria. Si bien dichas acciones se dan en entornos que las estimulan y posibilitan, la creación de recursos sociales para la construcción de un capital social académico es también el resultado de la *responsabilidad percibida* y de la *confianza*, que influyen en gran medida en las *disposiciones personales* de los individuos para actuar (Villar, 2009).

La responsabilidad percibida es la relevancia del sentido de compromiso para con los demás en la motivación para la cooperación y contribución social. Hace referencia a “el grado en que un individuo se siente personalmente responsable para redefinir continuamente su actuación” (Fuller et al., 2006; citado en Villar, 2009). Los individuos tienden a ejecutar conductas cooperativas y constructivas (en orientación al otro) en la medida en que los individuos están preocupados por el bienestar colectivo (Lester, Meglino & Korsgaard, 2008, p. 831; citado en Villar, 2009). Así, individuos proactivos y autónomos, pero que a su vez son más abiertos a la influencia social y a priorizar la información social proveniente de otros, poseen un mayor grado de responsabilidad

percibida. Esta es una variable relevante que condiciona la motivación de los sujetos a vincularse socialmente y cooperar. Sin embargo, dicha disposición individual hacia el vínculo social y a la cooperación no se da por sí sola, sino que se necesita de la confianza, que como se mencionó anteriormente, es considerada un elemento fundamental para generar el vínculo en las redes sociales y en la cual se basa la acción colaborativa de los individuos.

La confianza se define como una perspectiva psicológica centrada en las expectativas del individuo sobre los motivos y capacidades de los otros, frente a una perspectiva conductual que tiene en cuenta no sólo la orientación a calcular el riesgo de amenaza, sino también la orientación hacia los demás (Zhang y Huxham 2009; en Villar, 2009). La confianza entre los individuos se construye a partir de un proceso cíclico en el que los resultados positivos consecutivos constituyen la base para su desarrollo, donde cada nuevo resultado satisfactorio refuerza el proceso a través de tomar la perspectiva del otro, de adoptar una conducta de reducción de la percepción de la amenaza por medio del lenguaje, la regulación de las emociones de ambos actores y la valoración del impacto de las propias conductas en las reacciones emocionales y conductuales del otro (Williams, 2007; en Villar, 2009), aumentando así, la confianza entre las partes.

Villar (2008) señala que el capital social no puede entenderse aislado de las interacciones de los individuos del entramado social, y tampoco dejar de lado las disposiciones personales de éstos, debido a que finalmente son éstas las que les permiten vincularse para crear, mantener, movilizar o deshacer recursos sociales con el fin de satisfacer metas personales y/o colectivas.

La disposición a vincularse y a colaborar con otros en el seno de las redes sociales puede considerarse como una dimensión motivacional inherente al propio comportamiento y, por consiguiente, tendría su origen en la propia acción.

Por ejemplo, el estudiante que ayuda a sus compañeros a entender contenidos de una asignatura podría estar haciéndolo porque *confía* en ellos (no los ve como una amenaza y, además, cree genuinamente que desean y pueden aprobar) y porque siente que *debe* ayudarlos dado que posee facilidad en la materia. Tanto la confianza en sus compañeros

como la responsabilidad que percibe en sí mismo se añaden a otras disposiciones personales que posee (educación, rasgos de personalidad, etc.).

Uno de los elementos de las disposiciones personales es lo afectivo. Para referirnos a este elemento vamos a mencionar el modelo de Watson y Tellegen (1985; citado en Villar, 2009). El modelo afectivo plantea que existen dos dimensiones relevantes en la definición de los afectos: la valía y la intensidad. La valía puede ser positiva o negativa y la intensidad puede ser alta o baja. El afecto positivo consiste en sentir emociones de valía positiva y de alta intensidad frente a emociones negativas de baja intensidad. Las personas que sienten estas emociones tienen una tendencia a la exploración de nuevas vías a la solución de problemas y situaciones, la facilitación de la acción y a la relación e integración social. Por ende, en los grupos humanos donde priman las emociones positivas, se expanden, es decir, se contagian los afectos positivos.

La importancia del afecto en la creación de Capital Social Académico radica en su naturaleza interaccional, pues se transmite entre las personas. De hecho, los estados de ánimo y las emociones se consideran cada vez más allá de la esfera de lo individual, y más cercano a constructos colectivos.

Como hemos señalado, estudiar las disposiciones personales de los sujetos nos permite entender y evidenciar el grado de involucramiento que tienen los individuos respecto del entorno que compone su red social inmediata y que incluye las conductas efectivas y afectivas que el sujeto desarrolla en la construcción del CSA. Ahora bien, la significación que tiene estudiar estas disposiciones personales y su relación con la construcción del Capital Social Académico, encuentra su relevancia en el interés de la relación de éstos dos elementos anteriormente expuestos con el bienestar subjetivo, pues tal como señala Villar (2009), el capital social tiene directa relación con los indicadores de bienestar de las personas. Uno de estos indicadores es la satisfacción con la vida y, en el caso particular del contexto universitario, algunos indicadores son el rendimiento, la implicación en las relaciones con sus pares, resultados académicos como las calificaciones, etc.

Así, estas disposiciones personales serían un factor determinante de la satisfacción de los estudiantes con su vida universitaria y su consecuente toma de decisiones respecto a ésta.

Por otro lado, dichas disposiciones tendrían una estrecha relación con el bienestar subjetivo de los jóvenes y con la forma en que éstos afrontan el impacto y las demandas que suponen el cambio de escenario desde un contexto escolar al universitario.

Para los fines de esta investigación y la medición del constructo de las disposiciones personales, se utilizará el instrumento “Cuestionario para la evaluación del Capital Social en la Universidad”, desarrollado por E. Villar y cols (Villar, Caparrós, Romero y Camps, 2009) en el contexto de la investigación para el Desarrollo del Capital Social en la Universidad, financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación del gobierno Español. El instrumento original está compuesto por 28 escalas que abarcan múltiples niveles de medición en un modelo multivariado. Del instrumento mencionado se seleccionaron aquellas escalas que refieren a los componentes funcionales del concepto a nivel de disposiciones personales que resultan pertinentes para el contexto de educación superior en Chile. El instrumento se detallará en profundidad más adelante en la descripción de la metodología de la investigación.

- **Bienestar subjetivo**

El Bienestar Subjetivo ha sido objeto de estudio en diversas investigaciones. Su aparición no tiene una causa azarosa, sino que este concepto da continuidad a la ampliación del concepto calidad de vida, el cual alude a aspectos más bien económicos y sociales de la persona como la esperanza de vida, la escolaridad, tasa de mortalidad, entre otros, que cumplen la tarea de ser indicadores del bienestar social. Sin embargo, no expresan el grado de satisfacción y felicidad de la población. Es por esto que se toma el concepto de bienestar subjetivo integrando no solo el espacio vital de las aspiraciones, de las expectativas, de las referencias vividas y conocidas, sino que también las necesidades y valores de los sujetos (Díaz, 2001).

En virtud de lo expuesto, puede definirse bienestar subjetivo como "la evaluación que las personas hacen de sus vidas, e incluye una dimensión cognitiva, que se refiere a la satisfacción con la vida en su totalidad o por áreas específicas como la matrimonial, laboral,

etc., y otra afectiva, relacionada con la frecuencia e intensidad de emociones positivas y negativas, que mediante una compleja interacción generan en el individuo percepciones que abarcan un espectro de vivencias que transita desde la agonía hasta el éxtasis" (Diener y Suh, 1998).

Se dice que un individuo posee un alto bienestar subjetivo si expresa satisfacción con su vida y frecuentes emociones positivas, y sólo excepcionalmente, emociones negativas. Por otro lado, se considerará un bienestar subjetivo bajo en una persona que expresa insatisfacción con su vida y experimente mayoritariamente emociones negativas y menos emociones positivas (Díaz, 2001).

Una de las variables que adquiere relevancia respecto al bienestar subjetivo es el apoyo social, ya que tanto la relación de pareja, la familia, los grupos de referencia y pertenencia del sujeto, generalmente constituyen poderosas fuentes de apoyo emocional, informativo e instrumental para las personas (Díaz, 2000).

En relación a lo anterior, otra característica relevante de mencionar respecto al bienestar subjetivo, es que se considera como una parte importante en la salud de las personas, ya que se manifiesta en todas las esferas de la actividad en su sentido más general. Por tanto, podríamos entender que cuando un individuo se siente bien es más productivo, sociable y creativo, posee una proyección de futuro positiva, infunde felicidad y la felicidad implica capacidad de amar, trabajar, relacionarse socialmente y controlar el medio (Victoria & González, 2000). Así, una persona tendría un alto bienestar subjetivo, no solo desde las relaciones sociales y con el medio, sino que también desde sus disposiciones para generar un ambiente más productivo y social. Debido a lo anteriormente expuesto, se entiende que las relaciones sociales en particular, y las relaciones del individuo con el medio en general, tienen directa relación con la evaluación que hace éste de su bienestar, pues no sólo cumplen una función afectiva y forman una red emocional importante, siendo un principal factor protector contra diversos trastornos psicológicos, sino que también tiene propiedades netamente instrumentales a la hora de cumplir objetivos personales, que van en directo incremento del bienestar del sujeto. Por lo tanto, resulta interesante entender, cómo las disposiciones de los individuos para crear y participar en estas redes, y de esta manera generar capital social, influyen en su bienestar subjetivo, específicamente en el contexto

universitario donde, como señala Enrique Canton (1989), los éxitos académicos e intimidad, son fuentes poderosas de satisfacción en estudiantes universitarios.

Para la medición del bienestar subjetivo en esta investigación, se utilizará el instrumento “Índice de Bienestar Personal” (IBP), desarrollado por Cummins, Eckersley, Pallant, Van Vugt y Misajon (2003). El instrumento original está compuesto por 7 ítems en escala Likert, que abarcan niveles de satisfacción con la calidad de vida: estándar de vida, salud, logros vitales, relaciones personales, seguridad personal, seguridad futura y comunidad. Estos ámbitos de satisfacción se relacionan, según los autores, con el bienestar global de las personas. El instrumento, entonces, sería la representación global de la satisfacción con la vida como un todo (International Wellbeing Group, 2006).

Del instrumento mencionado se seleccionaron aquellos ítems que refieren a la satisfacción con la calidad de vida (estándar de vida, salud, logros vitales, relaciones personales, seguridad personal, seguridad futura y comunidad), omitiendo los ítems adicionales propuestos en el instrumento original (satisfacción con la espiritualidad y creencias religiosas), pues éstos no son pertinentes para la investigación dentro del contexto universitario. El instrumento IBP se detallará con mayor profundidad en la descripción de la metodología de la investigación

## **VARIABLES ESTRATIFICADORAS DE LA MUESTRA**

En cuanto a la muestra, consideramos importante buscar una universidad que dentro de sus características, aparte de ser una universidad pública, "que son aquellas que provee el estado" (Zolezzi, 2009), fuese una universidad compleja; concepto que se ha planteado para clasificar a algunas universidades que además de practicar la docencia como función universitaria, cultivan la investigación, la creación artística y la extensión (Merino, 2004).

Para poder seleccionar la muestra de esta investigación e incrementar la pertinencia de los resultados, es necesario identificar las variables más influyentes en éste proceso. A continuación se describirán las variables más relevantes.

- **Variable Género**

La identidad de género está condicionada por factores sociales. Cada sociedad ha creado prescripciones diferenciadas en relación a los roles y comportamientos que deben asumir, tanto hombres como mujeres (Subirats, 1999:23). Asimismo, la idea de género es inherente al ser humano y, con esto, delimita su accionar y estructura sus conductas. Las predisposiciones, la crianza, el aprendizaje y el proyecto de vida de un ser humano se ven en gran medida condicionados por el género. Ello, a su vez, condiciona las grandes decisiones que toman las personas. De ahí se deriva la importancia de incluir el género como variable estratificadora en la investigación: éste sería un condicionante para las disposiciones personales tanto de hombres como mujeres, en particular a la hora de decidir ingresar a la educación superior, elegir una carrera universitaria y mantenerse en ella.

Al analizar la realidad universitaria en Chile, se observa que últimamente ha variado desde la perspectiva de género. Esto se ha evidenciado, en primer lugar, en la cantidad de matriculados en primer año de pregrado, en donde las mujeres han pasado a tener una participación mayoritaria representando en el año 2012 el 51,8% de la matrícula nueva,

respecto del año 2005, en que representaban sólo el 47,4%. Mientras que el número de matrículas de hombres se ha mantenido constante alrededor del 68%.

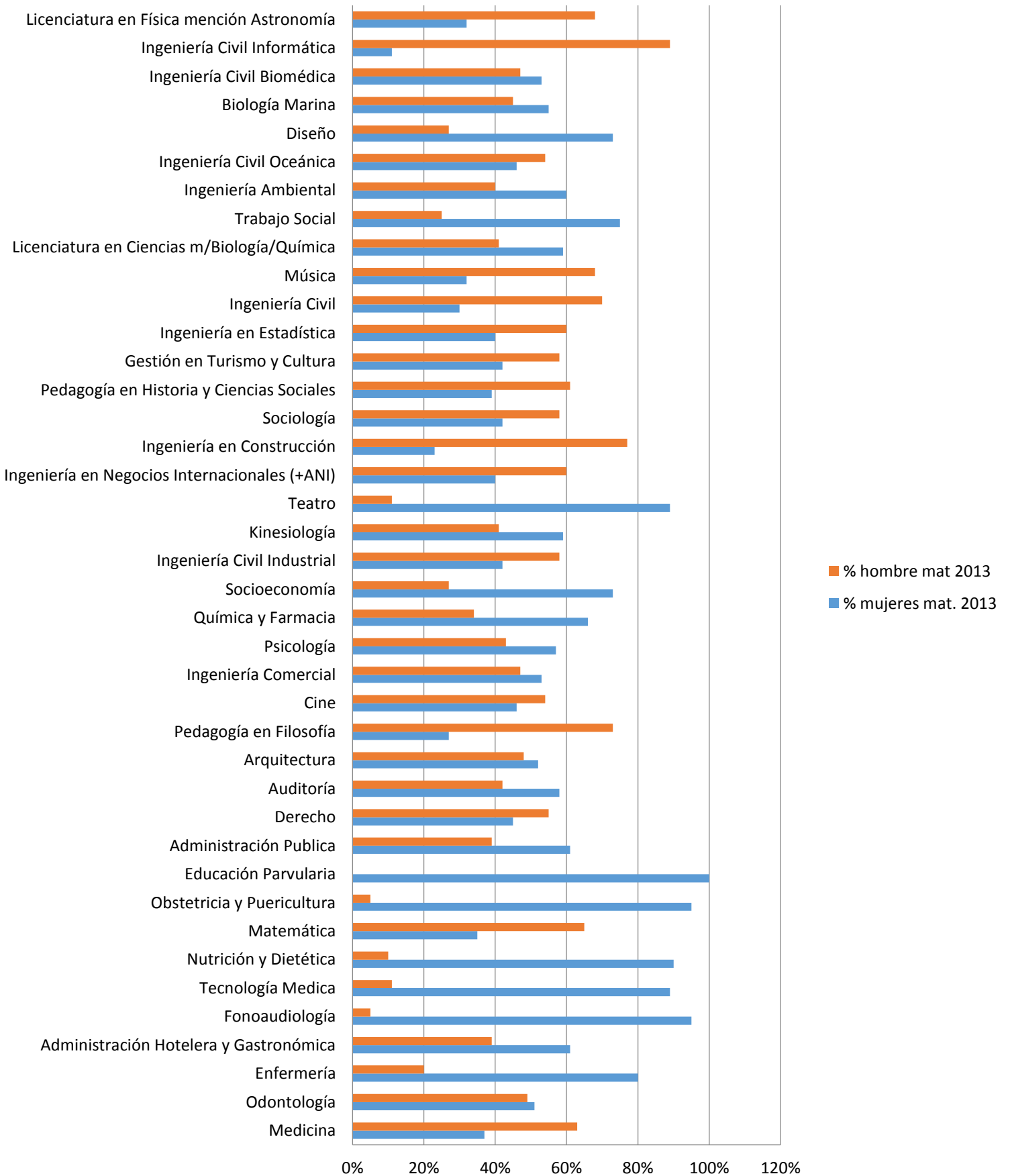
Asimismo, las diferencias de género en educación superior también abarcan las disposiciones personales para la elección de carreras universitarias. Al observar la distribución de género en las diferentes ofertas académicas, existe una clara división entre carreras femeninas y masculinas, incluyendo aquellas que pueden ser desempeñadas indistintamente. Por ejemplo, algunas carreras con un mayor porcentaje en matrículas de mujeres son Nutrición y Dietética (90%), Obstetricia y Puericultura (95%), Fonoaudiología (95%) y Educación Parvularia (100%). En cambio, algunas carreras con mayor porcentaje de matrículas de hombres son Ingeniería en Construcción (77%), Ingeniería Civil Informática (89%), Pedagogía en Filosofía (73%) y Licenciatura en Física mención Astronomía (68%).

Otro aspecto importante de las diferencias de género se encuentra en las tasas distintivas de deserción de primer año que muestran hombres y mujeres. Los hombres muestran en el pregrado una tasa de deserción de primer año 2012 (para la cohorte 2011) de un 35,4%, mientras que las mujeres muestran una tasa de deserción más baja de 28,9% en primer año. Al ser la tasa de deserción más baja, las mujeres representan el 53,3% de la cohorte al segundo año.

Los datos expuestos reflejan que hay diferencias importantes entre hombres y mujeres en la deserción de la educación superior. Es dable pensar que dichas diferencias se deben a disposiciones personales y, por ende, se hace relevante indagar la existencia de diferencias en ellas en la universidad.

En el caso de la Universidad de Valparaíso, que es desde donde se seleccionará la muestra, los datos de matrículas para el año 2013 nos indican lo siguiente:

## Distribución género



De acuerdo al gráfico, se observa una preferencia de parte de las mujeres, por carreras que corresponden al área de la salud y humanidades. Mientras que para los hombres, se observa una preferencia por las carreras relacionadas con las ingenierías.

- **Variable establecimiento secundario de procedencia**

Una variable que es importante conocer e integrar para los fines de esta investigación es el colegio de procedencia. Teniendo en cuenta que las escuelas secundarias en Chile se dividen en tres categorías de acuerdo a su sistema de financiamiento, los estudiantes en ellas, en general, se encuentran agrupados de acuerdo al ingreso económico de sus familias. Estas tres categorías son: Municipalizadas, Subvencionadas y Privadas. Es generalmente reconocido en Chile que los colegios privados educan a los niveles socioeconómicos altos; los establecimientos subvencionados atraen a las familias de ingresos medios y las escuelas municipalizadas, a los sectores socioeconómicos bajos y medios-bajos de la sociedad (OCDE, 2009). Así, conocer el colegio de procedencia de los sujetos nos permite obtener información sobre su nivel socioeconómico y la distribución de esta variable en las diferentes carreras.

No se utilizan como insumo los datos socioeconómicos de los sujetos que la universidad ha registrado, debido a que estos antecedentes no se encuentran disponibles y porque es información que se podrá obtener sólo tras la aplicación de los instrumentos. Para efectos de la presente investigación se hizo más apropiado, por ende, preguntar a los sujetos mediante los cuestionarios, a qué nivel socioeconómico pertenecen, ya sea alto, medio o bajo.

Una vez obtenida esta información, será considerada de acuerdo a la distribución del ingreso per cápita típico de esos establecimientos. En concreto, se considera que los colegios particulares indican mayor concentración de niveles socioeconómicos altos pues si bien sus indicadores de calidad educacional (PSU, SIMCE y mediciones internacionales) son mayores, su financiamiento depende exclusivamente de los beneficiarios. Así, el financiamiento proviene directamente del ingreso del grupo familiar, lo cual hace que este

tipo de colegios se vuelvan más atractivos para todas las familias, pero inaccesibles para aquellas que están por debajo de un ingreso per cápita específico. Por otro lado, los establecimientos subvencionados y municipales concentran una mayor población correspondiente a los niveles medios y bajos, respectivamente, debido a que sus exigencias económicas son más accesibles y, por ende, las familias que cuentan con un ingreso per cápita menor pueden educar a sus hijos en ellos.

Transversal a esto los establecimientos de educación básica y media se transforman en el espacio donde el sujeto forja su capital social académico, el cual facilita la creación de relaciones de confianza en donde emergen la capacidad y la voluntad de generar y movilizar recursos sociales aptos para mejorar las condiciones de vida y el desarrollo colectivo. Por lo mismo, las disposiciones personales para el desarrollo de este capital social académico en la universidad se ven fuertemente influenciadas por el tipo de establecimiento secundario de origen.

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, 2006) tiene por objetivo determinar la medida en que los jóvenes han adquirido una amplia gama de conocimientos en las áreas de las competencias lectora, matemática y científica, las cuales les permitirán desenvolverse en la vida adulta. Puso en evidencia una gran variación académica entre las escuelas, siendo esto predecible debido a las diferencias existentes entre estatus socioeconómicos. Así, los alumnos de cursos de enseñanza media de las escuelas privadas se desempeñaron significativamente mejor en comparación a los estudiantes de establecimientos subvencionados, quienes, a su vez, rindieron mejor en comparación a los alumnos de las escuelas municipalizadas (OCDE, 2009).

La evidencia demuestra, además, que debido a la brecha socioeconómica entre las escuelas chilenas, la enseñanza que otorgan los colegios a los jóvenes varía en calidad. Es decir, la adquisición de conocimientos de una serie de conceptos y habilidades que les otorga el colegio de procedencia no es la misma para todos los jóvenes, lo cual repercute en el desempeño universitario. Las debilidades académicas con las cuales ingresan algunos estudiantes a la Universidad, se expresan no sólo en las falencias de los conocimientos básicos, sino además en la carencia de la preparación para el aprendizaje y la reflexión autónoma que debe tener cada estudiante para el logro de competencias de desempeño

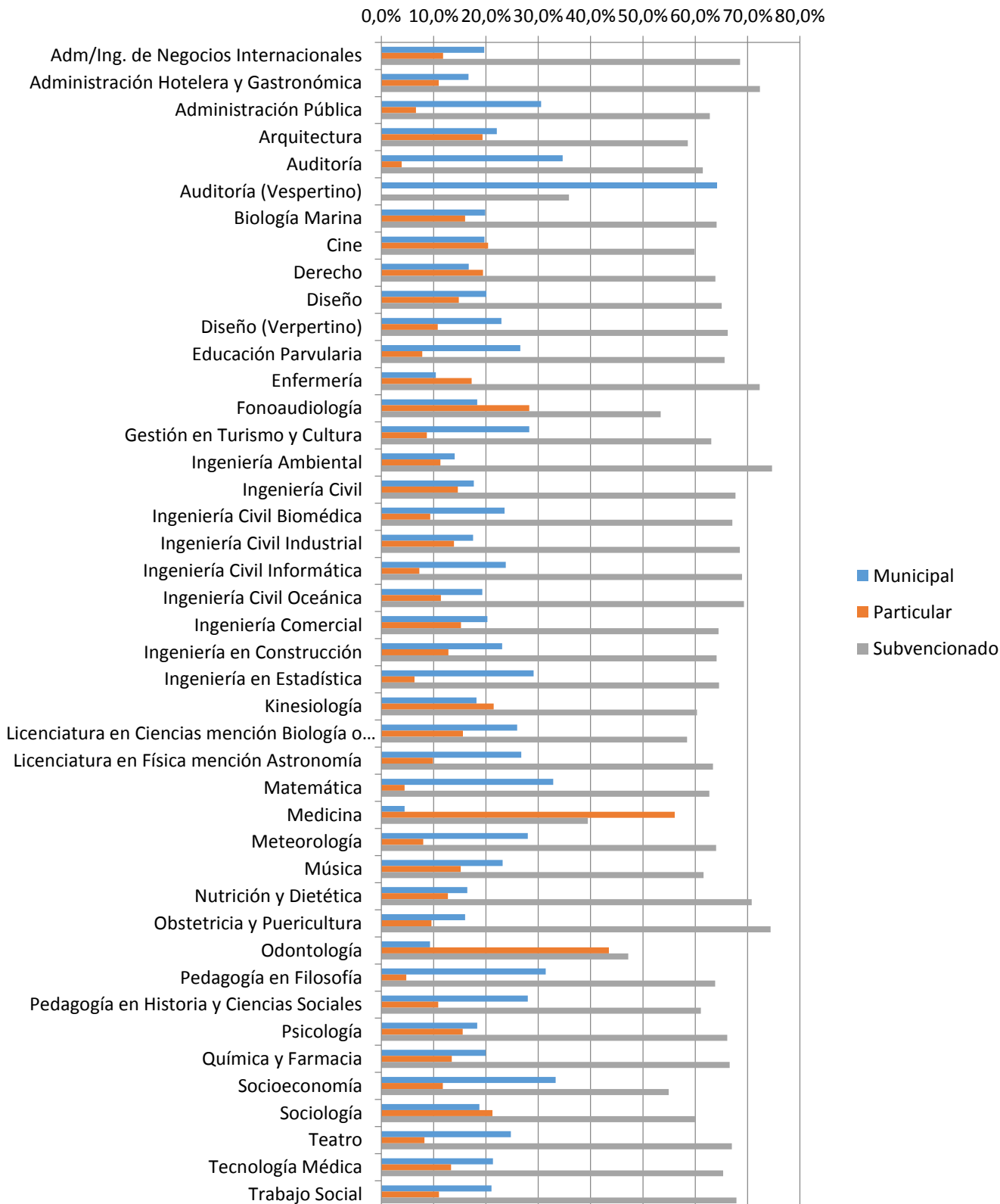
profesional y no sólo una repetición memorística de los contenidos académicos. Así, las dificultades por la deficiente preparación académica previa de los estudiantes, las cuales afectan de forma significativa en el rendimiento universitario, son una de las causas para que los estudiantes tomen la decisión de desertar de una carrera universitaria. Por todo lo anterior, es pertinente para esta investigación analizar la deserción según colegio de procedencia de los sujetos.

De acuerdo a los estudios del Servicio de Información de la Educación Superior (SIES, 2014), se evidencia que las tasas de deserción universitaria varían de acuerdo al establecimiento secundario de procedencia. Aquellos estudiantes que provienen de colegios particulares poseen tasas de deserción más bajas que los estudiantes de colegios subvencionados y municipales. De acuerdo a la cohorte 2012, en el caso de estos últimos la deserción alcanzó el 32,5%, mientras que los que provenían de establecimientos subvencionados la deserción fue de 29,7% y en colegios particulares pagados de 21,6%. De esta forma, los estudiantes provenientes de colegios municipalizados muestran una tasa de deserción de primer año más alta que aquellos provenientes de colegios subvencionados y particulares, quienes alcanzan niveles de deserción cercanos al 25%.

Al observarse estas diferencias en las tasas de deserción, es posible pensar que dichas diferencias se deben, precisamente, a factores relacionados con la calidad de la educación recibida, que como sabemos se ve influenciada por la cantidad de inversión económica que se hace en ésta, entre otros muchos factores. Es por esto que se hace relevante introducir esta consideración en la presente investigación como variable estratificadora de la muestra.

En el siguiente gráfico se evidencia la cantidad de matrículas para el año 2013 en las carreras de la Universidad de Valparaíso, según colegio de procedencia:

### Distribución Establecimiento Secundario de Procedencia



De acuerdo al gráfico, se observa que la mayor cantidad de matriculas distribuidas en las carreras son de estudiantes provenientes de colegios municipales y subvencionados, los cuales, según los antecedentes expuestos, son aquellos que presentan las tasas de deserción mas altas en comparación a los colegios privados.

## **METODOLOGÍA**

- **Metodología cuantitativa**

En esta investigación se utilizará metodología cuantitativa y exploratoria. En cuanto al enfoque cuantitativo de investigación, podemos entenderlo como el método que "utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población (Hernández, Fernández & Baptista, 2004). Lo anterior, queda evidenciado en esta investigación en la recolección previa de información relativa al estudio (porcentajes de deserción de Chile en la enseñanza superior, entre otros), en el uso de instrumentos de medición en la muestra y en el uso de estadística para establecer las relaciones contingentes a la investigación.

Ahora bien, en cuanto a la metodología de análisis se acudirá al método exploratorio que se define como el estudio que se utiliza para recoger, organizar, presentar, analizar y generalizar los resultados de las observaciones. Entendiendo además, que la presente investigación no cuenta con antecedentes directos que estudien las mismas temáticas, sino más bien, trabajos que guían el proceso.

Se suma a lo anterior, que la investigación tenga un carácter descriptivo inferencial y éste se define como el estudio que busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Dankhe, 1986 citado en Hernández, Fernández y Baptista, 2004), lo cual evidencia el análisis posteriormente realizado a la obtención de resultados de los instrumentos, donde se

especificará en describir y analizar la relación entre las disposiciones personales para la construcción del CSA con el Bienestar Subjetivo.

## **SELECCIÓN DE LA MUESTRA MEDIANTE VARIABLES ESTRATIFICADORAS**

- **Descripción de la muestra**

La presente investigación contempla una muestra intencionada, por conveniencia y estratificada de 300 estudiantes de la Universidad de Valparaíso, los cuales serán provenientes de 3 carreras que se detallarán más adelante. Se eligió esta Universidad por diversos motivos. En primer lugar, la disponibilidad tanto para el acceso a los datos como para la realización propia de la investigación. Se considera además, que aparte de ser una universidad pública, "que son aquellas que provee el estado" (Zolezzi, 2009), la Universidad de Valparaíso cumple con el criterio de ser una universidad compleja, por lo que su realidad es comparable con otras instituciones universitarias de carácter regional. Para la selección de la muestra de investigación, se consideró el universo total de carreras de la universidad de Valparaíso, compuesta por 9 facultades, que albergan carreras técnicas, humanistas y sociales.

- **Estratificación de la muestra**

El principal objetivo de estudio para los fines de esta investigación, tiene que ver con la asociación entre las variables de bienestar subjetivo y las disposiciones personales para la construcción del capital social académico respecto de las tasas de deserción. Por lo tanto, la variable principal que guía el muestreo intencionado es la tasa deserción de primer año.

De esta forma, el primer paso fue ordenar el total de las carreras en 3 segmentos:

- Alta deserción cuyo promedio oscila entre 52% y 27,8%
- Moderada deserción cuyo promedio oscila entre 24,6% y 18,7%
- Baja deserción cuyo promedio oscila entre 18,6% y 6,9%

Sobre estos grupos previamente ordenados y considerando la relevancia de las variables estratificadoras como son género y colegio de procedencia, es respecto de estos grupos previamente segmentados, que se realizó una selección intencionada también, para que así generen casos que sean relativamente homogéneos respecto a la variable género y colegio de procedencia y que además sean representativos del grupo de deserción.

Debido a todo lo anterior, la muestra final de esta investigación, a la cual le fueron aplicados los instrumentos es de 271 alumnos de la Universidad de Valparaíso, entre 17 y 25 años. Se consideró como criterio de inclusión que fueran alumnos regulares de primer año de la Universidad.

Las carreras seleccionadas de acuerdo a los criterios anteriormente planteados son:

1. Ingeniería civil Biomédica: mayor deserción.
2. Ingeniería comercial: moderada deserción.
3. Derecho: menor deserción.

<b>Carrera Genérica</b>	<b>% Deserción Primer año</b>	<b>% mujeres mat. 2013</b>	<b>% hombre mat 2013</b>	<b>% Municipal 2013</b>	<b>% Particular Pagado 2013</b>	<b>% Subvencionado 2013</b>
Derecho	15.60%	45%	55%	17%	19%	64%
Ingeniería Comercial	19.00%	53%	47%	22%	15%	63%
Ingeniería Civil Biomédica	40.00%	53%	47%	21%	10%	70%

## **INSTRUMENTOS**

- **Cuestionario de Disposiciones Personales para la Construcción del Capital Social Académico en estudiantes universitarios**

El instrumento original está compuesto por un set de 9 ítems, agrupados en cuatro dimensiones; a) Nivel de participación y funcionalidad de las redes disponibles; b) Dimensión afectiva de la participación en la red; c) Dimensión ético-valórica; y d) Rasgos de personalidad y acciones personales hacia la construcción de redes.

Para los fines de nuestra investigación, se seleccionaron tres de las cuatro dimensiones originales; a) Nivel de participación y funcionalidad de las redes disponibles; b) Dimensión Afectiva de la participación en la red; y c) Rasgos de personalidad y acciones personales hacia la construcción de redes. Por lo tanto, de los 9 ítems originales, se utilizaron 7 ítems, los cuales son pertinentes para la consecución de los objetivos de este estudio.

La escala ético valórica, fue omitida por no relacionarse con los fines de la investigación.

Estas dimensiones pretenden evaluar los componentes funcionales, conductuales, afectivos y motivacionales, que subyacen a la disposición personal de los sujetos para construir redes sociales que les permitan construir y mejorar su Capital Social Académico.

Las escalas fueron seleccionadas de acuerdo al contexto de la educación universitaria chilena, desde el “Cuestionario para la Evaluación del Capital Social en la Universidad” desarrollado por E. Villar y cols (Villar, Caparrós, Romero y Camps, 2009). Este cuestionario está compuesto por 28 escalas, de las cuales se seleccionaron aquellas que refieren a los componentes funcionales del concepto a nivel de disposiciones personales que resultan oportunas para el contexto de educación universitaria en Chile.

El instrumento a utilizar está compuesto por tres ítems de selección múltiple y respuesta dicotómica; y cuatro ítems que incluyen respuestas sobre una escala Likert de 1 a 7 puntos, que refleja el grado de acuerdo/desacuerdo de los sujetos con las distintas afirmaciones.

A continuación se describen los ítems que forman parte del instrumento que evalúa las disposiciones personales de los sujetos:

- A. Nivel de Participación y Funcionalidad percibida de las redes disponibles
- Ítem 1. Evalúa la posición institucional del/la estudiante en relación con los espacios de decisión y acceso a recursos sociales.
  - Ítem 2. Identifica los distintos espacios de participación y relación de los estudiantes en los que pueden crear vínculos con otras personas.
  - Ítem 3. Evalúa la frecuencia de las distintas acciones sociales que tienen como función la creación o fortalecimiento de vínculos sociales o la movilización de los mismos.
  - Ítem 4. Evalúa el nivel de confianza general que el/la estudiante sostiene respecto de los distintas redes sociales en que se mueve.
- B. Dimensión Afectiva de la participación en la red.
- Ítem 5. Evaluar el compromiso afectivo del sujeto con los miembros de la red; hasta qué punto se siente el/la estudiante responsable de preocuparse y contribuir al bienestar de otros colectivos.
- C. Rasgos de personalidad y Acciones Personales hacia la construcción de redes
- Ítem 6. Evalúa cómo se percibe el/la estudiante a sí mismo/a, en términos de personalidad o maneras de ser que guardan directa relación con los modos de relacionarse interpersonalmente con otros grupos o personas.
  - Ítem 7. Evaluar la percepción de control de los estudiantes respecto a su capacidad, recursos o habilidades para afrontar diversos ámbitos de su vida.

Para la realización del ítem 6 del instrumento, en donde se pide referir en qué magnitud en una escala del 1 al 7 te representa el adjetivo presentado, Villar (2009) opta por una teoría multirasgo tipo Cattell, que plantea que los individuos poseemos un patrón de rasgos que

nos permite predecir lo que la persona hará en una situación determinada. Para evaluar la percepción que de sí mismos tienen los estudiantes se ha utilizado una lista de dieciséis adjetivos que describen distintos rasgos, entre ellos los cinco grandes factores de personalidad (amable, extravertido, abierto a nuevas experiencias, responsable y estable emocionalmente), a los que se ha añadido “tímido” con el fin de evaluar específicamente el componente temperamental de la inhibición conductual en las relaciones sociales. Se han incluido también adjetivos relacionados con la percepción de competencia personal (seguro de sí mismo, autosuficiente, competente, proactivo), la orientación motivacional al logro (emprendedor, ambicioso, competitivo) y la orientación social a otros (altruista, confiado, justo).

- **Índice de bienestar personal (IBP)**

El Índice de Bienestar Personal (IBP) es una escala diseñada por Cummins, Eckersley, Pallant, Van Vugt y Misajon (2003), originalmente integrada por siete ítems, de escala Likert, referidos a la satisfacción con la calidad de vida: estándar de vida, salud, logros vitales, relaciones personales, seguridad personal, seguridad futura y comunidad (se ha propuesto un ítem adicional: satisfacción con la espiritualidad o las creencias religiosas (Wills 2009)). Estos ámbitos de satisfacción se presentan relacionados, según los autores, con el bienestar global de las personas. Teóricamente, el instrumento sería la representación global de la satisfacción con la vida como un todo (International Wellbeing Group, 2006). Sin embargo, ha dejado fuera la dimensión afectiva, la cual existía en la versión previa: la escala 6, de la cual deriva (Lau et al., 2005; Lau et al., 2008; Smyth, Nielsen & Zhai, 2010). El IBP ha sido utilizado por más de 100 investigadores en 50 países y traducido a varios idiomas, tales como el alemán, japonés, ruso, entre otros (International Wellbeing Group, 2006). También ha sido traducida al castellano, teniendo una versión de uso en Chile (Alfaro, et al., 2014).

Como instrumento, muestra un buen rendimiento de validez, fiabilidad y sensibilidad en poblaciones de adultos de todas las edades en muchos países (International Wellbeing Group, 2006; Tiliouine et al., 2006). Posee una buena homogeneidad interna reflejada en

valores alfa de Cronbach de entre 0.75 y 0.85 (International Wellbeing Group, 2006; Lau et al., 2008). Aunque el IBP fue diseñado para la población adulta (Lau et al., 2005), la construcción de sus ítems está planteada de forma suficientemente general para ser aplicada a un amplio espectro de poblaciones. Complementariamente, permite aplicaciones breves de nivel masivo (Lau et al., 2008). Uno de los problemas no resueltos de la investigación con IBP en población adolescente es que la varianza explicada es generalmente mucho menor que con muestras de adultos del mismo contexto sociocultural, lo que sugiere que falta por incluir otros ámbitos para los adolescentes (Casas, Sarriera, Alfaro et al., 2011), y/o que los ítems presentes no son los más relacionados con la satisfacción personal.

Se utilizará una versión del IBP que sustituye el ítem de satisfacción con la comunidad por un ítem de satisfacción con los grupos de pertenencia (Cummins et al., 2003; International Wellbeing Group, 2006), siguiendo la propuesta de Casas, Sarriera, Abs da Cruz et al. (2011). Esto porque muchos adolescentes de entornos urbano yerran en la interpretación del ítem original. Siguiendo el procedimiento propuesto por Carvajal, Centeno, Watson, Martínez y Sanz Rubiales (2011) la traducción del IBP se realizó inicialmente del idioma original inglés al español (Casas, Sarriera, Abs da Cruz et al., 2011). Se utiliza la versión en español para la adecuación al español de uso en Chile.

## ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Para el análisis estadístico se consideran todas las preguntas de ambos test, y de la muestra total. Sólo se realiza un análisis separado a la pregunta que refiere Grupos de participación durante el último año del test *Disposiciones Personales para la Construcción del Capital Social Académico*, debido a la complejidad de introducirla en los puntajes globales y la pérdida de valiosa información. El detalle se explicará al final del análisis global de los test, en el apartado *análisis pregunta anexa*.

### **Hipótesis de Investigación**

#### **Hipótesis 1:**

Existen diferencias en las medias de los puntajes obtenidos por estudiantes, del cuestionario para las disposiciones personales para la construcción del capital social académico, por carrera.

Sea  $x$  el puntaje obtenido por el estudiante en el cuestionario para las disposiciones personales.

Luego la hipótesis estadística está dada por:

$$H_0: \mu_i = 0 \quad v/s \quad H_1: \mu_i \neq 0 \quad \text{con } i = 1,2,3$$

Dónde:  $X \sim N(\mu, \sigma^2)$

#### **Hipótesis 2:**

Existen diferencias en las medias de los puntajes obtenidos por estudiantes, en el instrumento Índice de Bienestar Personal (IBP), por carrera.

Sea  $x$  el puntaje obtenido por el estudiante en el Índice de Bienestar Personal (IBP).

Luego la hipótesis estadística está dada por:

$$H_0: \mu_i = 0 \quad v/s \quad H_1: \mu_i \neq 0 \quad \text{con } i = 1,2$$

Dónde:  $X \sim N(\mu, \sigma^2)$

### **Hipótesis 3:**

Existen diferencias en las medias de los puntajes obtenidos por estudiantes, del cuestionario para las disposiciones personales, para la construcción del capital social académico, por género.

Sea  $x$  el puntaje obtenido por el estudiante en el cuestionario para las disposiciones personales.

Luego la hipótesis estadística está dada por:

$$H_0: \mu_i = 0 \quad v/s \quad H_1: \mu_i \neq 0 \quad \text{con } i = 1,2$$

Dónde:  $X \sim N(\mu, \sigma^2)$

### **Hipótesis 4:**

Existen diferencias en las medias de los puntajes obtenidos por estudiantes, en el instrumento Índice de Bienestar Personal (IBP), por género.

Sea  $x$  el puntaje obtenido por el estudiante en el Índice de Bienestar Personal (IBP).

Luego la hipótesis estadística está dada por:

$$H_0: \mu_i = 0 \quad v/s \quad H_1: \mu_i \neq 0 \quad \text{con } i = 1,2,3$$

Dónde:  $X \sim N(\mu, \sigma^2)$

**Hipótesis 5:**

Existen diferencias en las medias de los puntajes obtenidos por estudiantes, del cuestionario para las disposiciones personales para la construcción del capital social académico, por nivel socioeconómico.

Sea  $x$  el puntaje obtenido por el estudiante en el cuestionario para las disposiciones personales.

Luego la hipótesis estadística está dada por:

$$H_0: \mu_i = 0 \quad v/s \quad H_1: \mu_i \neq 0 \quad \text{con } i = 1,2,3$$

Dónde:  $X \sim N(\mu, \sigma^2)$

**Hipótesis 6:**

Existen diferencias en las medias de los puntajes obtenidos por estudiantes, en el instrumento Índice de Bienestar Personal (IBP), por nivel socioeconómico.

Sea  $x$  el puntaje obtenido por el estudiante en el Índice de Bienestar Personal (IBP).

Luego la hipótesis estadística está dada por:

$$H_0: \mu_i = 0 \quad v/s \quad H_1: \mu_i \neq 0 \quad \text{con } i = 1,2,3$$

Dónde:  $X \sim N(\mu, \sigma^2)$

## **DEFINICIÓN DE VARIABLES**

Las variables estratificadoras para nuestro interés son:

### **Género**

Definición conceptual: Referida al sexo del estudiante.

Definición operacional: Variable cualitativa nominal y dicotómica.

### **Carrera**

Definición conceptual: Carrera son los distintos planes de estudios de pre-grado, impartidos por la Universidad que fueron seleccionados para este estudio, Ingeniería Comercial, Ingeniería Biomédica y Derecho

Definición operacional: Variable cualitativa nominal.

### **Nivel Socioeconómico**

Definición conceptual: Rango en el que, el estudiante se identifica por ingreso económico familiar.

Definición operacional: Variable cualitativa ordinal.

### **Edad**

Definición conceptual: Definida por años cumplidos.

Definición operacional: Variable cuantitativa continua.

## **METODOLOGÍA DE ANÁLISIS**

Ambos cuestionarios fueron aplicados a 271 estudiantes, pertenecientes a las carreras de: Ingeniería Comercial, Ingeniería Biomédica y Derecho, de la Universidad de Valparaíso, estudiantes con matrícula vigente al segundo semestre del año 2014.

El cuestionario de disposiciones Personales para la construcción del capital social académico en estudiantes universitarios, consta de 3 dimensiones, con un total de 7 ítems y el Índice de Bienestar Personal (IBP) consta de 7 ítems.

- **Análisis Descriptivo**

De los estudiantes que respondieron ambos test, observamos en la tabla 1 que la variable edad se encuentra contenida entre los 17 y 26 años de edad, con una edad promedio de 19,4 años y una desviación estándar de 1,521 lo que nos indica que la variabilidad de la edad en estudiantes que respondieron el test es baja.

El puntaje obtenido en el cuestionario de disposiciones personales para la construcción del capital social académico, oscila entre 108 y 385 puntos, con un puntaje promedio de 255,66 puntos y una desviación estándar de 43,28 puntos. Existe un 17% de homogeneidad en los puntajes obtenidos<sup>1</sup>, lo que quiere decir que los valores obtenidos en el test se agrupan en torno a la media.

El puntaje obtenido en el Índice de Bienestar Personal (IBP), oscila entre 15 y 69 puntos, con un puntaje promedio de 52,27 puntos y una desviación estándar de 10,34 puntos, existe un 19,8 % de homogeneidad en los puntajes obtenidos, porcentaje que representa la cercanía de los puntajes obtenidos de todos los estudiantes con respecto al promedio.

---

<sup>1</sup> Coeficiente de variación es el cociente entre la desviación estándar y su respectiva media.

**Tabla 1. Estadísticos Descriptivos**

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Edad	271	17	26	19,39	1,521
ptje global DP	271	108	385	255,66	43,284
ptje global BS	271	15	69	52,27	10,337

*Fuente: Elaboración propia, basada en resultados, software SPSS versión 15.*

En la tabla 2, observamos la distribución de estudiantes según la carrera a la cual pertenecen. Un 40,6% de los estudiantes son de la carrera de Derecho, un 35,1% de la carrera de Ingeniería Comercial y un 24,4% a la carrera de Ingeniería Biomédica.

**Tabla 2. Distribución de estudiantes por carrera**

Carrera	N° Estudiantes	Porcentaje
Ingeniería Comercial	95	35,1%
Biomédica	66	24,4%
Derecho	110	40,6%
Total	271	100,0%

*Fuente: Elaboración propia, basada en resultados, software Office 2010*

Para responder las hipótesis de investigación, sobre si existen diferencias en las medias de los test de disposiciones personales y en el índice de bienestar subjetivo por carrera, debemos observar qué ocurre con los resultados al realizar los gráficos correspondientes y al efectuar el análisis descriptivo, para posteriormente contrastar estas hipótesis.

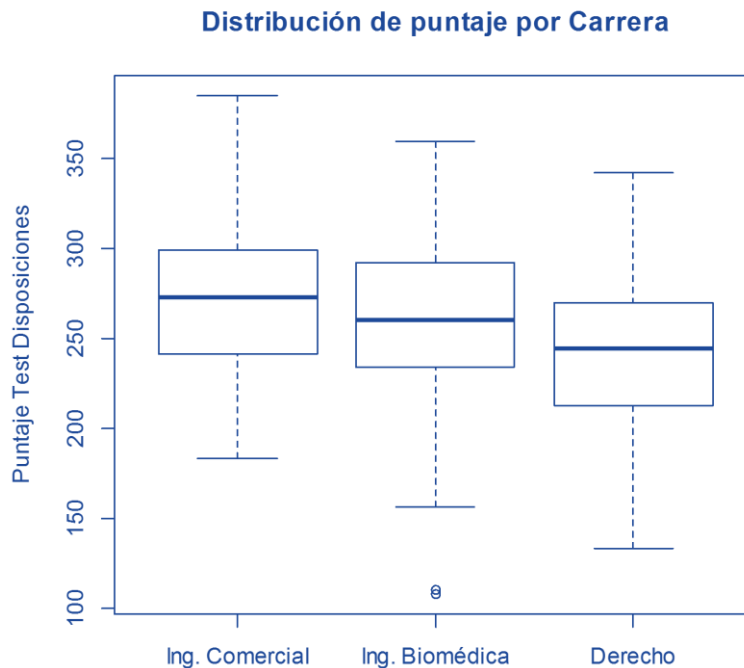
**Tabla 3. Tabla de Estadísticos descriptivos por Carrera**

Carrera		Estadístico Test Disposiciones	Estadístico Test Bienestar Subjetivo
Ing. Comercial	N	95	95
	Media	268,89	54,24
	Desviación típico	40,038	10,009
	Mínimo	183	22
	Máximo	385	69
Ing. Biomédica	N	66	66
	Media	259,42	54,00
	Desviación típico	46,921	9,189
	Mínimo	108	29
	Máximo	360	69
Derecho	N	110	110
	Media	241,96	49,52
	Desviación típico	39,937	10,728
	Mínimo	133	15
	Máximo	342	69

*Fuente: Elaboración propia, basada en resultados, software SPSS*

Al observar la gráfica 1, vemos qué es lo que ocurre con el puntaje del Test de Disposiciones Personales, con respecto a las carreras.

**Gráfica 1. Distribución de Puntaje Test Disposiciones Personales por Carrera**



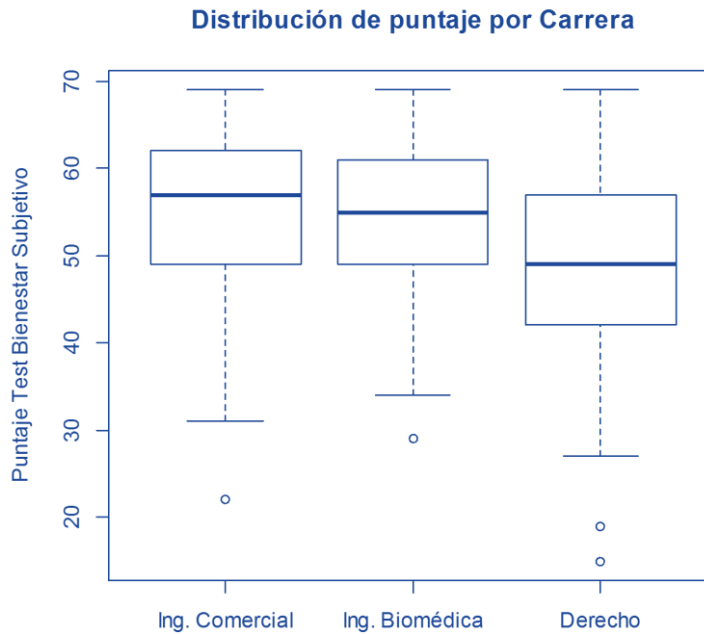
*Fuente: Elaboración propia, basada en resultados, software R Project.*

Observamos la distribución de puntaje del Test Disposiciones Personales por carrera, donde el puntaje promedio de las carreras de Ingeniería Comercial, Ingeniería Biomédica y Derecho varían, siendo el puntaje promedio más alto el de los estudiantes de la carrera Ingeniería Comercial con 269 puntos y el puntaje promedio más bajo es obtenido por los estudiantes de Derecho con 242 puntos. La variabilidad de los puntajes obtenidos en las 3 carreras es bastante similar. De esta forma no se observa una diferencia significativa relacionada con la variable utilizada para la segmentación de la muestra donde ingeniería comercial presentaba moderada deserción, derecho baja deserción e ingeniería biomédica alta deserción.

En la gráfica 2, observamos la distribución de puntaje del Test Bienestar Subjetivo por carrera. Se observa el mismo comportamiento de los puntajes promedios con respecto al Test de Disposiciones, ya que el puntaje promedio más alto pertenece a la carrera

Ingeniería Comercial con 54 puntos y el puntaje promedio más bajo pertenece a estudiantes de Derecho con 50 puntos. La variabilidad de los puntajes obtenidos en las 3 carreras es distinta, ya que la carrera de Ingeniería Biomédica es la que presenta puntajes más homogéneos, y la carrera de derecho presenta mayor dispersión en los puntajes obtenidos.

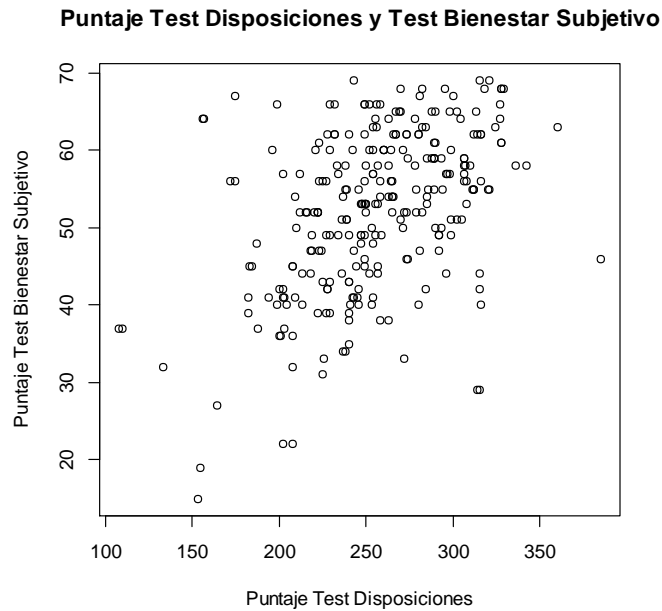
**Gráfico 2. Distribución de Puntaje Test Bienestar Subjetivo por Carrera**



*Fuente: Elaboración propia, basada en resultados, software R Project.*

Otro resultado que interesa conocer es la asociación lineal que existe entre los puntajes de los Test Disposiciones y Bienestar Subjetivo. El gráfico 3 muestra esta asociación lineal, donde se observa que la dispersión de los puntajes de ambos test refleja una escasa asociación entre ambas mediciones.

**Gráfica 31. Asociación lineal entre puntaje Test Disposiciones y Test Bienestar Subjetivo.**

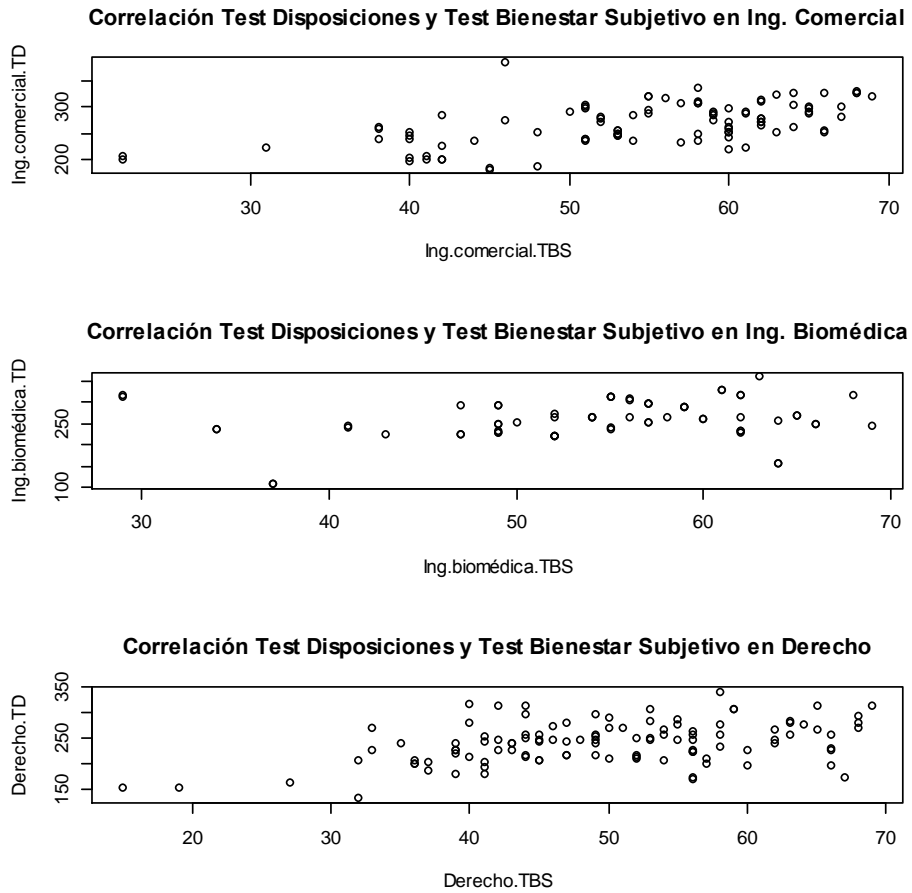


*Fuente: Elaboración propia, basada en resultados, software R Project*

Tras analizar la matriz de correlaciones de las variables de interés, observamos que la asociación lineal que existe entre los puntajes de los Test Disposiciones y Bienestar Subjetivo es 0,454. Este valor nos indica que existe una dependencia moderada entre ambos puntajes.

En la gráfica 4 se observa que no existe una asociación lineal importante entre los puntajes de ambos test cuando lo diferenciamos por carrera, información que es corroborada por la tabla N° 4 donde se presentan los valores de las correlaciones entre test de disposiciones y test bienestar subjetivo.

**Gráfica 42. Correlaciones de Test Disposiciones y Test de Bienestar Subjetivo por Carrera.**



*Fuente: Elaboración propia, basada en resultados, software R Project*

**Tabla 4. Correlaciones de Test Disposiciones y Test Bienestar Subjetivo por Carrera**

<b>Carrera</b>	<b>Correlación</b>
Ingeniería Comercial	0.5752626
Ingeniería Biomédica	0.232515
Derecho	0.4206687

*Fuente: Elaboración propia, basada en resultados, software R Project*

En general, se puede apreciar que las correlaciones son bajas, sólo aparece un valor moderado en el caso de Ingeniería Comercial. De esto se desprende una baja interdependencia entre ambas variables.

A continuación, se detallará el análisis por variables estratificadoras. De los estudiantes que respondieron ambos test, un 52,8 % resultaron ser mujeres mientras que un 47,2% hombres, como se observa en la tabla 5.

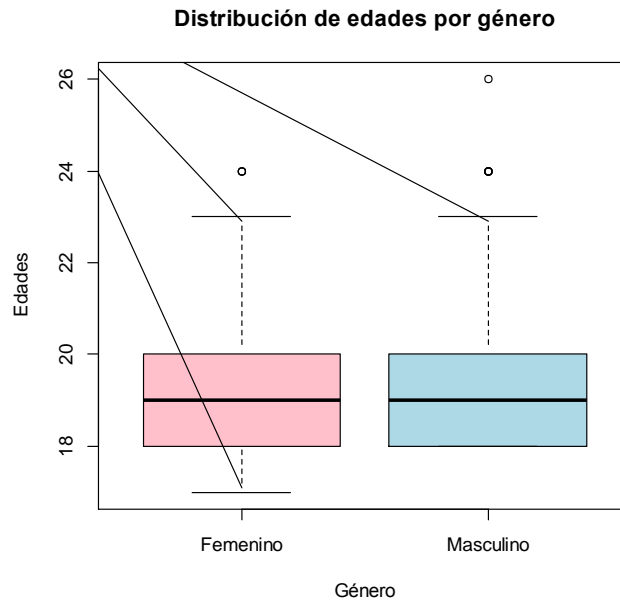
**Tabla 5. Medidas de Resumen por Género**

<b>Género</b>	<b>Nº de estudiantes</b>	<b>Porcentaje</b>
Femenino	143	52,8%
Masculino	128	47,2%
Total	271	100,0%

*Fuente: Elaboración propia, basada en resultados, software Office 2010*

En la gráfica 5, observamos un Boxplot de la edad de los estudiantes por género. Como observamos anteriormente en la tabla 1, la edad oscila entre 17 y 26 años, con una edad promedio de 19,4 años y una desviación estándar de 1,521, donde tanto hombres como mujeres pertenecientes al rango etario entre los 18 y 20 años son los grupos más homogéneos. Además, se observa gráficamente que la edad promedio de ambos grupos se encuentra cercana a 19 años.

### Gráfica 5. Distribución de edad por Género



*Fuente: Elaboración propia, basada en resultados, software R Project*

Para responder a nuestras hipótesis de investigación debemos observar qué ocurre con los resultados, los cuales permitirán, posteriormente, realizar inferencias estadísticas para contrastar estas hipótesis. Al observar la tabla 6, vemos qué es lo que ocurre con el puntaje del Test Disposiciones Personales y Bienestar Subjetivo, con respecto al género.

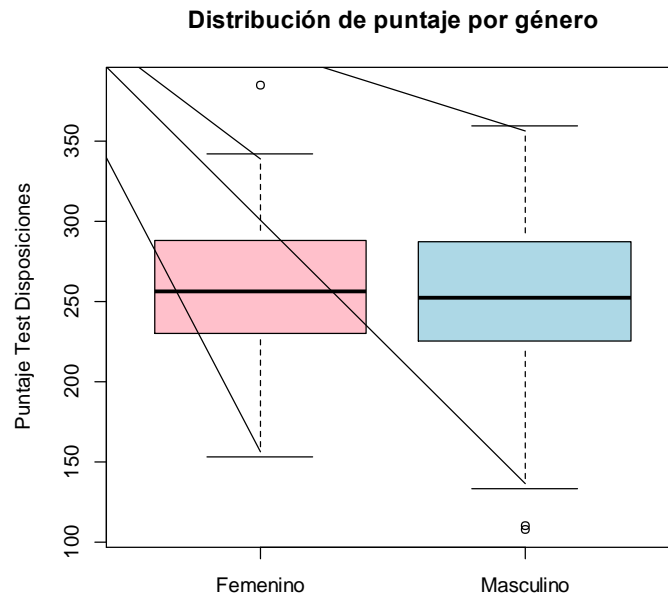
**Tabla 6. Tabla de Estadísticos descriptivos por Género**

<b>Género</b>		<b>Estadístico Test Disposiciones</b>	<b>Estadístico Test Bienestar Subjetivo</b>
Mujer	N	143	143
	Media	258,43	52,96
	Desviación típica	40,268	9,668
	Mínimo	153	15
	Máximo	385	69
Hombre	N	128	128
	Media	252,55	51,49
	Desviación típica	46,386	11,023
	Mínimo	108	19
	Máximo	360	69

*Fuente: Elaboración propia, basada en resultados, software SPSS*

Observamos que el puntaje promedio de las mujeres es levemente mayor que los hombres, con una diferencia de casi 5 puntos. El 50% de los puntajes se encuentra contenido entre 230 y 280 puntos como se observa a continuación en el Boxplot de la gráfica 6.

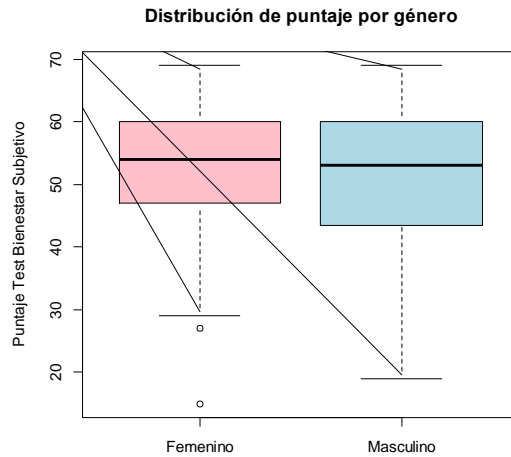
**Gráfica 6. Distribución de Puntaje Test Disposiciones por Género**



*Fuente: Elaboración propia, basada en resultados, software R*

En la gráfica 7, vemos lo que ocurre con el puntaje del test bienestar subjetivo con respecto al género. El puntaje promedio de mujeres y hombres varía aproximadamente en un punto, siendo más bajo el puntaje de hombres. El 50% de los puntajes en el caso de las mujeres se encuentran entre 47 y 60 puntos, y de los hombres se encuentra entre 44 y 60 puntos aproximadamente. La variabilidad de los puntajes obtenidos por las mujeres es menor con respecto a la puntuación de los hombres.

**Gráfica 7. Distribución de Puntaje Test Bienestar Subjetivo por Género.**



*Fuente: Elaboración propia, basada en resultados, software R*

Al observar la distribución de los estudiantes con respecto a su nivel socioeconómico, el que fue medido en: bajo, medio y alto, vemos que un 56,3% de los estudiantes se consideran de un nivel socioeconómico medio, seguido de un 25% de los estudiantes que se consideran de un nivel socioeconómico bajo y un 18,7% que se considera de un nivel Alto, como muestra la tabla 7.

**Tabla 7. Distribución de estudiantes por Nivel Socioeconómico Percibido**

Nivel	N° de estudiantes	Porcentaje
Bajo	70	25,83%
Medio	151	55,72%
Alto	50	18,45%
Total	271	100,0%

*Fuente: Elaboración propia, basada en resultados, software Office 2010*

Para responder las hipótesis de investigación, sobre si existen diferencias en las medias de los test de Disposiciones Personales por nivel socioeconómico y en el test Bienestar Subjetivo, debemos observar qué ocurre con los resultados, los cuales permitirán,

posteriormente, realizar inferencias estadísticas para contrastar estas hipótesis. Para ello, observamos los estadísticos descriptivos de la tabla 8.

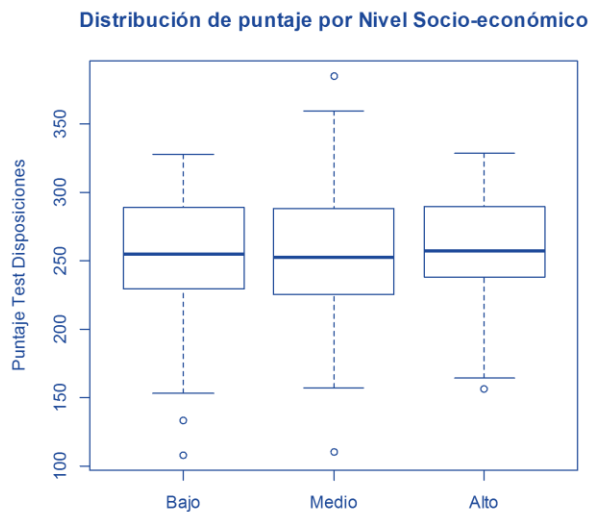
**Tabla 8. Tabla de Estadísticos descriptivos por Nivel Socioeconómico**

Socioeconómico		Estadístico Test Disposiciones	Estadístico Test Bienestar Subjetivo
Bajo	N	70	70
	Media	253,21	51,66
	Desviación típica	44,313	11,753
	Mínimo	108	15
	Máximo	328	69
Medio	N	151	151
	Media	255,56	52,12
	Desviación típica	43,995	9,903
	Mínimo	110	22
	Máximo	385	69
Alto	N	50	50
	Media	259,36	53,56
	Desviación típica	40,133	9,594
	Mínimo	156	27
	Máximo	329	68

*Fuente: Elaboración propia, basada en resultados, software SPSS*

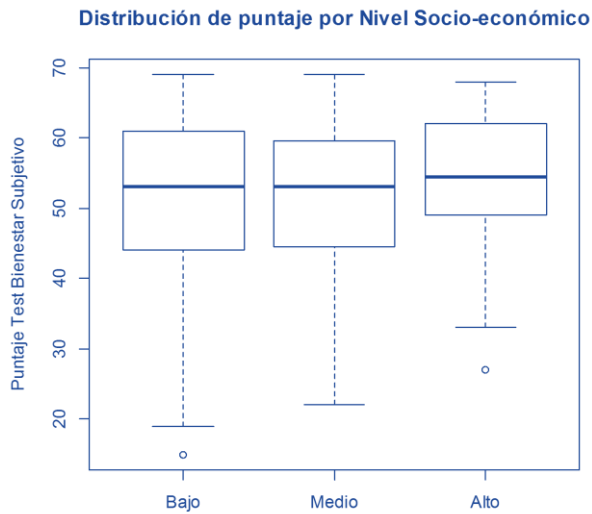
Observamos en la gráfica 8, que el puntaje del Test Disposiciones por Nivel socioeconómico, no varía considerablemente entre el nivel bajo y medio. Se puede observar un leve incremento del puntaje en el nivel socioeconómico alto, pero no es posible afirmar si éste es significativo. Lo anterior será abordado en el análisis inferencial.

**Gráfica 8. Distribución de Puntaje Test Disposiciones por Nivel Socioeconómico**



Fuente: Elaboración propia, basada en resultados, software R

### Gráfica 9. Distribución de Puntaje Test Bienestar Subjetivo por Nivel Socioeconómico



Fuente: Elaboración propia, basada en resultados, software R Project.

Observamos en la gráfica 9, que el puntaje del test Bienestar Subjetivo por Nivel Socioeconómico, al igual que en el test de Disposiciones Personales, varía levemente entre el nivel bajo y medio, e incrementa en el nivel socioeconómico alto, alcanzado 51.7, 52.1 y 53.6 respectivamente. La variabilidad del nivel socioeconómico alto es menor con respecto a los niveles bajo y medio.

Los primeros hallazgos permiten inferir una diferencia entre las medias del test de disposiciones con respecto a carrera y nivel socioeconómico, lo que se verificará en el análisis inferencial que se presentará en el apartado siguiente.

## ANÁLISIS INFERENCIAL

Para resolver estas hipótesis utilizaremos el software R-Project, asumiendo que los supuestos se cumplen<sup>2</sup>. Estos supuestos corresponden a que los puntajes de ambos tests se distribuyan de forma normal con varianzas homogéneas. Son supuestos necesarios para garantizar la veracidad del análisis inferencial (ver anexo análisis complementarios).

### **Hipótesis 1:**

Existen diferencias en las medias de los puntajes obtenidos por estudiantes, del cuestionario para las disposiciones personales para la construcción del capital social académico, por carrera.

Luego la hipótesis estadística está dada por:

$$H_0: \mu_i = 0 \quad v/s \quad H_1: \mu_i \neq 0 \quad \text{con } i = 1,2,3$$

Dónde:  $X \sim N(\mu, \sigma^2)$

**Tabla 9. ANOVA Test disposiciones personales a un factor Carrera**

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	38210,162	2	19105,081	10,949	,000
Intra-grupos	467640,923	268	1744,929		
Total	505851,085	270			

*Fuente: Anova, basada en resultados, software SPSS*

<sup>2</sup> Supuesto de normalidad en los puntajes, con varianza constante.

Dado que el p-valor es menor a 0,05, hay evidencia significativa para decir que las medias de los puntajes obtenidos por estudiantes en el test Disposiciones Personales son distintas en las carreras: Ingeniería Comercial, Ingeniería Biomédica y Derecho.

A través de comparaciones múltiples conoceremos los puntajes de las carreras que difieren entre sí.

Luego la hipótesis estadística están dada por:

$$H_0: \mu_1 = \mu_2 \quad v/s \quad H_1: \mu_1 \neq \mu_2$$

$$H_0: \mu_1 = \mu_3 \quad v/s \quad H_1: \mu_1 \neq \mu_3$$

$$H_0: \mu_2 = \mu_3 \quad v/s \quad H_1: \mu_2 \neq \mu_3$$

**Tabla 10. Comparaciones Múltiples, prueba de HSD de Tukey en Test Disposiciones Personales**

(I) carrera	(J) carrera	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite superior	Límite inferior
1	2	9,470	6,694	,335	-6,31	25,25
	3	26,931(*)	5,851	,000	13,14	40,72
2	1	-9,470	6,694	,335	-25,25	6,31
	3	17,461(*)	6,504	,021	2,13	32,79
3	1	-26,931(*)	5,851	,000	-40,72	-13,14
	2	-17,461(*)	6,504	,021	-32,79	-2,13

*Fuente: Anova, basada en resultados, software SPSS*

\* La diferencia de medias es significativa al nivel .05.

Respecto a los resultados del test de disposiciones personales encontramos que Derecho es la carrera que genera diferencias con ambas Ingenierías, dado que el p-valor es menor al 0,05.

**Hipótesis 2:**

Existen diferencias en las medias de los puntajes obtenidos por estudiantes, en el instrumento Índice de Bienestar Personal (IBP), por carrera.

Luego la hipótesis estadística está dada por:

$$H_0: \mu_i = 0 \quad v/s \quad H_1: \mu_i \neq 0 \quad \text{con } i = 1,2,3$$

Dónde:  $X \sim N(\mu, \sigma^2)$

**Tabla 11. ANOVA Test bienestar subjetivo a un factor Carrera**

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	13774115,250	2	6887057,625	6,917	,001
Intra-grupos	266821291,606	268	995601,834		
Total	280595406,856	270			

*Fuente: Anova, basada en resultados, software SPSS*

Dado que el p-valor es menor al 0,05, hay evidencia significativa para decir que las medias de los puntajes obtenidos por estudiantes, del test bienestar subjetivo son distintas en las carreras: Ingeniería Comercial, Ingeniería Biomédica y Derecho.

A través de comparaciones múltiples se conocerán los puntajes de las carreras que difieren entre sí.

Luego la hipótesis estadística están dada por:

$$H_0: \mu_1 = \mu_2 \quad v/s \quad H_1: \mu_1 \neq \mu_2$$

$$H_0: \mu_1 = \mu_3 \quad v/s \quad H_1: \mu_1 \neq \mu_3$$

$$H_0: \mu_2 = \mu_3 \quad v/s \quad H_1: \mu_2 \neq \mu_3$$

**Tabla 22. Comparaciones Múltiples, prueba de HSD de Tukey en Test Bienestar Subjetivo.**

(I) carrera	(J) carrera	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
		Límite inferior	Límite superior	Límite inferior	Límite superior	Límite inferior
1	2	9,470	6,694	,335	-6,31	25,25
	3	26,931(*)	5,851	,000	13,14	40,72
2	1	-9,470	6,694	,335	-25,25	6,31
	3	17,461(*)	6,504	,021	2,13	32,79
3	1	-26,931(*)	5,851	,000	-40,72	-13,14
	2	-17,461(*)	6,504	,021	-32,79	-2,13

*Fuente: Anova, basada en resultados, software SPSS*

\* La diferencia de medias es significativa al nivel .05.

Se concluye que la carrera de Derecho es la que está produciendo la diferencia con respecto a Ingeniería Biomédica e Ingeniería Comercial, al igual que como ocurre en el test de Disposiciones Personales.

### Hipótesis 3:

Existen diferencias en las medias de los puntajes obtenidos por estudiantes, del cuestionario para las disposiciones personales para la construcción del capital social académico, por género.

Luego la hipótesis estadística está dada por:

$$H_0: \mu_i = 0 \quad v/s \quad H_1: \mu_i \neq 0 \quad \text{con } i = 1,2$$

Dónde:  $X \sim N(\mu, \sigma^2)$

**Tabla 13. ANOVA Test Disposiciones personales a un factor Género**

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	2334,349	1	2334,349	1,247	,265
Intra-grupos	503516,736	269	1871,809		
Total	505851,085	270			

*Fuente: Anova, basada en resultados, software SPSS*

El valor *p-valor* mayor a 0,05 revela que no existen diferencias estadísticamente significativas en los valores del test asociados a la variable género.

#### Hipótesis 4:

Existen diferencias en las medias de los puntajes obtenidos por estudiantes, en el instrumento Índice de Bienestar Personal (IBP), por género.

Luego la hipótesis estadística está dada por:

$$H_0: \mu_i = 0 \quad v/s \quad H_1: \mu_i \neq 0 \quad \text{con } i = 1,2$$

Dónde:  $X \sim N(\mu, \sigma^2)$

**Tabla 143. ANOVA Test bienestar subjetivo a un factor Género**

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	1061604,256	1	1061604,256	1,02	,313
Intra-grupos	279533802,601	269	1039159,117	2	
Total	280595406,856	270			

*Fuente: Anova, basada en resultados, software SPSS*

El valor *p-valor* mayor a 0,05 revela que no existen diferencias estadísticamente significativas en los valores del test asociados a la variable de género.

### Hipótesis 5:

Existen diferencias en las medias de los puntajes obtenidos por estudiantes del cuestionario para las disposiciones personales para la construcción del capital social académico, por nivel socioeconómico.

Luego la hipótesis estadística está dada por:

$$H_0: \mu_i = 0 \quad v/s \quad H_1: \mu_i \neq 0 \quad \text{con } i = 1,2,3$$

Dónde:  $X \sim N(\mu, \sigma^2)$

**Tabla 45. ANOVA Test disposiciones personales a un factor Nivel Socioeconómico**

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	1104,627	2	552,313	,293	,746
Intra-grupos	504746,458	268	1883,382		
Total	505851,085	270			

*Fuente: Anova, basada en resultados, software SPSS*

El valor *p-valor* mayor a 0,05 revela que no existen diferencias estadísticamente significativas en los valores del test asociados a los niveles socioeconómicos.

### Hipótesis 6:

Existen diferencias en las medias de los puntajes obtenidos por estudiantes, en el instrumento Índice de Bienestar Personal (IBP), por nivel socioeconómico.

Luego la hipótesis estadística está dada por:

$$H_0: \mu_i = 0 \quad v/s \quad H_1: \mu_i \neq 0 \quad \text{con } i = 1,2,3$$

Dónde:  $X \sim N(\mu, \sigma^2)$

**Tabla 16. ANOVA Test bienestar subjetivo a un factor Nivel Socioeconómico**

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	897750,591	2	448875,295	,430	,651
Intra-grupos	279697656,266	268	1043647,971		
Total	280595406,856	270			

El valor *p-valor* mayor a 0,05 revela que no existen diferencias estadísticamente significativas en los valores del test asociados a la variable de nivel socioeconómico.

## ANÁLISIS DESCRIPTIVO PREGUNTA ANEXA

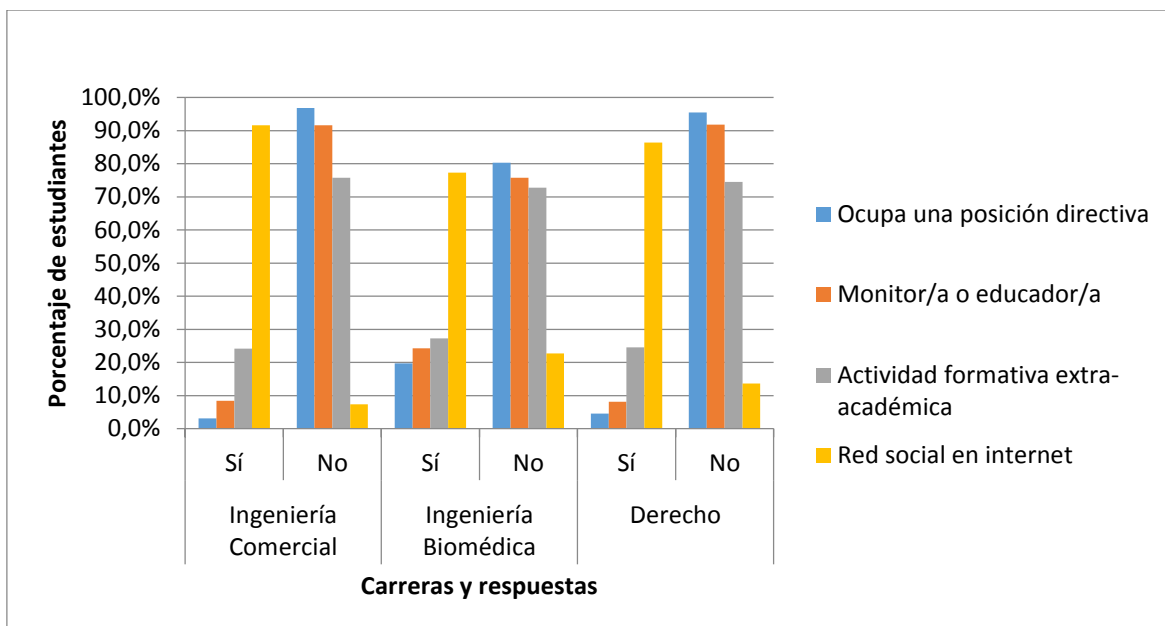
Esta pregunta hace referencia a los grupos de participación durante el último año, dando las siguientes opciones: si había ocupado alguna posición directiva dentro del grupo, si había sido monitor, si había participación en actividades extra académicas, y si participaba en redes sociales. Las respuestas eran de tipo dicotómicas en donde los estudiantes sólo podían responder sí o no. Debido a que esta pregunta es más bien descriptiva, los datos obtenidos no se incluyen en el análisis global de la investigación.

Esta pregunta entrega información respecto al tipo de participación que tienen los jóvenes en sus redes sociales, sobre todo respecto al grado de involucramiento con estas redes, es decir, las disposiciones directas a participar y el grado en que lo hacían. Las respuestas de los sujetos se resumen en la Tabla 17. En el gráfico 10 se visualizan los datos de la Tabla 17 representados en porcentajes, con el fin de observar la magnitud de las respuestas de los sujetos de la muestra en cada grupo de participación.

**Tabla 17. Distribución de respuestas de estudiantes por carrera en pregunta anexa del test de Disposiciones personales para la construcción del Capital Social Académico.**

Carrera y respuesta		Ocupa una posición directiva		Participa como monitor/a o educador/a		Participa en alguna actividad formativa extra-académica		Participa activamente en alguna red social en internet	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Ingeniería Comercial	Sí	3	3,2%	8	8,4%	23	24,2%	87	91,6%
	No	92	96,8%	87	91,6%	72	75,8%	7	7,4%
Ingeniería Biomédica	Sí	13	19,7%	16	24,2%	18	27,3%	51	77,3%
	No	53	80,3%	50	75,8%	48	72,7%	15	22,7%
Derecho	Sí	5	4,5%	9	8,2%	27	24,5%	95	86,4%
	No	105	95,5%	101	91,8%	82	74,5%	15	13,6%

**Gráfico 10. Porcentajes de respuestas de los estudiantes en pregunta anexa del test de Disposiciones Personales para la construcción del Capital Social Académico.**



Se observa que 250 de 271 estudiantes, es decir un 92%, no ocupa una posición directiva en alguna asociación, siendo Ingeniería Biomédica donde existe el mayor grupo de sujetos que sí lo hace. Por otro lado, 238 de 271 estudiantes reportó no participar como monitor o educador en una institución, lo cual corresponde a un 87,8%. Nuevamente es en Ingeniería Biomédica donde se aprecia una mayor proporción de estudiantes que sí ocupan este tipo de puestos.

Se aprecia, además, que 202 estudiantes declararon no participar de actividades formativas extra-académicas, lo cual corresponde a un 74,5% de la muestra y si bien Ingeniería Biomédica fue nuevamente la carrera donde se apreció el mayor porcentaje de sujetos que indicaron estar involucrados en este tipo de actividades, la diferencia con las carreras de Derecho e Ingeniería Comercial es menor si la comparamos con las preguntas anteriores.

Finalmente, se aprecia una tendencia completamente opuesta en lo que respecta a la participación activa en redes sociales a través de internet pues, de las tres carreras, 37 sujetos de los 271 del total reportaron no participar en éstas, lo que corresponde a un 13,7% de la muestra.

## **CONCLUSIONES**

Los resultados observados indican que los alumnos de las carreras de Derecho, Ingeniería Comercial e Ingeniería Biomédica de la Universidad de Valparaíso del segundo semestre de 2014 –las cuales fueron segmentadas de acuerdo a las tasas de deserción baja, moderada y alta, respectivamente– exhiben, para los tres casos, una baja correlación entre los puntajes del test de disposiciones para la construcción del capital social académico y el test de bienestar subjetivo. Tampoco es posible establecer una diferencia significativa entre los puntajes de los tests según las variables estratificadoras de la muestra (género y nivel socioeconómico).

Descriptivamente los tres grupos se caracterizan por presentar comportamientos similares, aunque, a pesar de lo esperado al momento de la segmentación de la muestra, Derecho (que representaba el grupo de menor deserción) presenta los puntajes más bajos en ambos tests. Ingeniería Comercial, por su parte, que representaba al grupo de moderada deserción, presenta los puntajes más altos, e Ingeniería Biomédica mantiene los puntajes intermedios, siendo la carrera que representa el segmento de mayor deserción.

En este punto se hace necesario ampliar la mirada de investigaciones futuras, presentando y analizando variables que sean relevantes.

El hecho de que los resultados obtenidos disten de los esperados puede deberse a que el fenómeno de la deserción, el cual se buscaba relacionar con las variables del estudio –disposiciones personales para la construcción del capital social académico y bienestar subjetivo–, es un fenómeno complejo que está determinado por múltiples variables que no fueron abordadas por la presente investigación. Entre dichas variables se encuentran las características preuniversitarias, institucionales, familiares e individuales, además de las expectativas laborales. En este sentido Díaz (2008) es un autor que propone un modelo conceptual que considera un equilibrio dinámico entre dichas variables, que al combinarse generan sensaciones de malestar o conformidad respecto de la situación de vida actual y por tanto influyen en la toma de decisiones. Es así como el estudiante mantendrá una condición de equilibrio (permanencia) al combinar los factores académicos, sociales e institucionales

en constante fortalecimiento de uno u otro factor. Si uno de los factores se debilita, para que el estudiante pueda mantener su equilibrio, es necesario que los otros factores estén lo suficientemente fortalecidos para suplir los aspectos necesarios para mantener el equilibrio inicial. Lo anterior podría relacionarse directamente con el bienestar subjetivo, aunque se reconoce la imposibilidad de abordar todos los elementos que eso implica. Además, es necesario sumar otros elementos relacionados a características tan intrínsecas e idiosincráticas como la percepción de autoeficacia, factores motivacionales, expectativas de logro, entre otros (Díaz, 2008).

Es así como, luego de todo lo expuesto, parece ser que la decisión de desertar, en parte, depende de la evaluación positiva o negativa que hace el estudiante de sus actitudes, aptitudes, posibilidades, entre otras, lo que lo puede llevar a la decepción frente a la carrera elegida o, por el contrario, a la satisfacción y la consiguiente mantención en la misma. Pero también es necesario evaluar otros agentes que interactúan en el escenario universitario.

En este sentido, cabe preguntarse, cuál es el rol institucional frente a la deserción y bienestar de los jóvenes. Esto podría abordarse desde un enfoque distinto, donde se requiera que la institución atienda este problema mediante el mejoramiento de la atención al estudiante (Vries et al., 2011) acompañándolo durante el proceso de adaptación al contexto universitario, orientándolo y generando estrategias de afrontamiento tanto en el ámbito académico como en el ámbito personal.

Otro elemento no menos importante, tiene que ver con la conformación interna de cada carrera. Ciertas carreras, como las ingenierías y las ciencias en nuestro estudio, suelen tradicionalmente ser más exigentes que otras y mostrar tasas de deserción más bajas (Vries et al., 2011), siendo la complejidad de la carrera un factor determinante, cobrando relevancia la administración curricular que tiene cada universidad y carrera, lo que impacta directamente en la motivación para con la misma.

En un segundo nivel de análisis, los resultados de esta investigación llevan a la reflexión en torno a los constructos, los instrumentos y la relación entre éstos.

Una de las limitantes más importantes de esta investigación es la novedad del constructo Capital Social Académico (CSA), lo que implica escasa bibliografía e investigaciones

anteriores, además de pocos instrumentos para la medición de éste. Los trabajos desarrollados sobre Capital Social o “networking” responden mayoritariamente al ámbito sociológico, donde se estudian las relaciones humanas dentro del campo laboral con fines económicamente productivos. Por ende, el concepto de capital social no había sido integrado como un constructo que ayudase a la mantención y adaptación de los jóvenes en el ámbito universitario.

Es importante recordar que se trabajó por sobre todo en base al modelo propuesto por Esperanza Villar (2008), quien realiza una apuesta del capital social desde una perspectiva funcional, alejándose del punto de vista estructural, por considerar la baja probabilidad de que la estructura social pudiese generar o movilizar, por sí misma, los recursos sociales. De esta forma Villar evidencia la importancia de considerar, además, las características de las relaciones entre los individuos o grupos, así como sus decisiones y acciones en la creación, mantenimiento o destrucción del Capital Social.

Sin duda, como se expuso anteriormente, estos elementos que tienen que ver con que las relaciones entre los individuos son de incuestionable importancia en el desarrollo del capital social. Sin embargo, pareciese ser que el capital social tiene una mayor dependencia con la institución a la cual el estudiante se inserta. Es decir, en algunas universidades el sujeto acumula más capital social que en otras. Asimismo, el capital social que el estudiante posee al ingresar a primer año depende del capital social que ha adquirido previamente de acuerdo a la calidad de redes tanto familiares como sociales que ha formado.

De esta forma, se rescatan las primeras investigaciones respecto a capital social, donde se propone el concepto ligado a la teoría de los recursos y los trabajos de Bordieau (1989), puntos de partida en donde se revelaba la importancia de la estructura social jerarquizada y los recursos a los cuales se tiene acceso debido a esta pertenencia. Las disposiciones para crear y mantener relaciones con otros podrían facilitar el acceso a los recursos y el logro de las metas personales (Villar, 2008), pero no determinaría per sé su existencia. Se trata, evidentemente, de una concepción instrumental de las relaciones sociales a través de las cuales los individuos consiguen alcanzar sus objetivos. Esto quiere decir que el capital social podría ser un recurso institucionalizado y/o garantizado socialmente, ya sea mediante la sola pertenencia a una clase social, carrera o universidad. Tal como señala Bordieau

(1983), se asume, entonces, una existencia cuasi real de este capital sólo por el hecho de la pertenencia a la carrera o a la institución, que se va reforzando a través del tiempo mediante las relaciones de intercambio.

Es así como el instrumento de disposiciones para la construcción del capital social académico por sí sólo entrega suficiente información respecto del volumen y la calidad del capital y, sobre todo, respecto de las disposiciones para la construcción de éste. No entrega suficiente información sobre la relación del CSA con Bienestar Subjetivo y/o el fenómeno de la deserción. Las dimensiones del instrumento evalúan los componentes funcionales, conductuales, afectivos y motivacionales que subyacen a estas disposiciones personales para construir redes sociales que les permitan desarrollar y mejorar su capital social, influyendo esto directamente en su bienestar. Sin embargo, se evidencia la necesidad de indagar respecto de estas disposiciones y su vinculación directa e inmediata con el contexto universitario, que si bien es abordado por el test, se podrían enriquecer aún más con los resultados encontrados, estudiando con mayor profundidad la relación con la estructura y el contexto institucional real e inmediato. De todas formas, habría que estudiar el fenómeno con mayor detalle, accediendo a una muestra más representativa y amplia.

Respecto al constructo de bienestar subjetivo (BS), a diferencia del CSA, es un área ampliamente estudiada, lo que también implica una complejidad conceptual a la hora de realizar la investigación. Debido a su estrecha relación con un concepto tan amplio como la felicidad, es que el bienestar subjetivo se vuelve, tal y como su nombre lo indica, en extremo subjetivo. Además, de acuerdo con Campbell (1976), la tarea de poder evaluarse a sí mismo se hace compleja, debido a que el bienestar está sujeto a la esfera privada de cada persona, residiendo en la experiencia de cada sujeto, dándoles la libertad de poder considerar los elementos que estimen convenientes para declararse “felices” o no en el instante en que es medido.

Es notable la ausencia en las definiciones del BS de condiciones objetivas necesarias como la salud, la comodidad, la virtud o la riqueza (Kanimann, 1983). Aunque tales condiciones son vistas como influencias potenciales sobre el BS, no son vistas como una parte inherente y necesaria de éste. Es así como mientras unos relacionan el bienestar subjetivo con elementos más emocionales como la familia y los amigos, otros lo hacen con elementos

más contextuales como el nivel socioeconómico y la calidad de vida. Esto viene apoyado por la idea que se expuso dentro del marco teórico, donde se explica que el test presenta sugerencias respecto a su aplicación en este grupo etario, pues fue originalmente diseñado para la población adulta (Lau et al., 2005). Uno de los problemas no resueltos consiste en la aplicación del test en población adolescente, ya que en ésta la varianza explicada es generalmente mucho menor que con muestras de adultos del mismo contexto sociocultural. Esto porque en general el capital social de los adolescentes es menos diferenciado que en los adultos. Para resolver este problema de investigación sería apropiado incluir otros ámbitos de evaluación para los adolescentes que se adecuen a su contexto vital actual (Casas et al., 2011).

Una de las investigaciones que aborda en profundidad esta problemática es la Adaptación del Índice de Bienestar personal para adolescentes en la lengua española y portuguesa, realizada en el 2014. Esta investigación valida el instrumento en la población de jóvenes de entre 12 y 16 años, con una muestra chilena y brasileña (Alfaro et al., 2014).

Si bien es cierto que el estudio citado provee información suficiente para su aplicación en la muestra de la presente investigación, se sigue presentando un rango no estudiado anteriormente que como ya se expuso va desde los 18 a los 25 años, promediando una edad de 19 años. Esta etapa vital en sí misma presenta complejidad, debido a ser una etapa marcada por cambios de todo tipo. Tal como señala el Informe sobre el Desarrollo Mundial de 2007 (The World Bank, 2006) la juventud se halla caracterizada por cinco transiciones propias de ese período: el término de la educación formal, la incorporación al mundo laboral, la formación de una familia, el cuidado de la salud y el ejercicio de la ciudadanía. Estas transiciones afectarían el bienestar de las personas jóvenes y la sociedad, porque estarían relacionadas con la formación de capital humano. El resultado de estos procesos de transición, afecta las posibilidades futuras de desarrollo de las y los jóvenes y, en un plazo mayor, las posibilidades de desarrollo que tiene la sociedad (INJUV, 2012). Es por esto que cuando se analizan detenidamente los factores que determinaban el bienestar subjetivo en el instrumento, se encuentra por ejemplo el bienestar subjetivo asociado a los logros obtenidos a la largo de la vida, a un grupo que está recién comenzando a construir las bases de su futuro.

Debido a todo lo anteriormente expuesto, queda evidenciado que el fenómeno abordado por esta investigación es intervenido por múltiples variables, lo que imposibilita a nuestro estudio el poder abarcarlas todas. Esta investigación pretende ser una aproximación al estudio de las causas de la deserción y despejar los diversos caminos que ésta puede tomar. De esta forma se evidencia conciencia de la investigación con sus propias limitaciones, pero se reconoce el mérito de plantear por primera vez la relación de constructos complejos en un escenario nuevo y poco estudiado. Se hace necesario seguir investigando respecto a estas variables y, sobre todo, respecto al fenómeno de la deserción, con el fin de mejorar el bienestar de los estudiantes universitarios chilenos, y mejorar su calidad de educación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfaro, J., Castellá, J., Bedin, L., Abs, D., Casas, F., Valdenegro, B., et al. (2014). Adaptación del Índice de Bienestar Personal para adolescentes en lengua española y portuguesa. *Universitas Psychologica*, 13(1). doi:10.11144/Javeriana.UPSY13-1.aibp. Revisado el 3 de Julio de 2014.
- Bordieau, P. Poder, Derecho y Clases Sociales. (2000) Capítulo VI, “Otras formas de capital”. Editorial Descléede Brouwer. Revisado el 26 de Diciembre de 2014.
- Canton N, Kihlstrom J. Social intelligence and cognitive assessments of personality. En: Wyer RS Jr, Srull TK, eds. *Advances in social cognition*. Hills dale: Lawrence Erlbaum Associates, 1989; vol 2:1-59.
- Centro Microdatos (2008). Informe ejecutivo del “Estudio sobre causas de la deserción universitaria”. Del *Centro Microdatos del Departamento de Economía de la Universidad de Chile*, en <http://www.oei.es/pdf2/causas-desercion-universitaria-chile.pdf>. Revisado el 20 de Abril de 2014.
- Cuadra, H.; Florenzano, R. (2003). El Bienestar Subjetivo: Hacia una Psicología Positiva. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, Vol. XII, Nº 1: Pág. 83-96. Disponible en <http://revistaei.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/17380/18144>. Revisado el 25 junio de 2014.
- Cummins, R. A. & Lau, A. (2005). *The International Wellbeing Group Manual. Personal Wellbeing Index*. Melbourne: Australian Centre on Quality of Life, Deakin University. Available in [http://www.deakin.edu.au/research/acqol/instruments/wellbeing\\_index.htm](http://www.deakin.edu.au/research/acqol/instruments/wellbeing_index.htm)
- Cummins, R. A., Lau, A. L. & Stokes, M. (2004). OHealthrelated quality of life and subjective Wellbeing: noncomplementary forms of outcome measurement. *Expert Review in Pharmacoeconomics Outcomes Research*, 4, 89-96.

- Cummins, R., Eckersley, R., Pallant, J., Van Vugt, J. & Misajon, R. (2003). Developing a national index of subjective wellbeing: the Australian Unity Wellbeing Index. *Social Indicators Research*, 64, 159-190.
- Dias Llanes, Guillermo. El bienestar subjetivo: Actualidad y perspectivas. *Rev Cubana Med Gen Integr* [online]. 2001, vol.17, n.6 [citado 2014-06-29], pp. 572-579 . Disponible en: <[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21252001000600011&lng=es&nrm=iso](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252001000600011&lng=es&nrm=iso)>. ISSN 1561-3038.
- Díaz G, Alonso R, Bayarre H. Prevalencia de insatisfacción personal en mujeres de edad mediana en el Policlínico Cristóbal Labra. Ciudad de La Habana. *Rev Cubana Salud Pública* 2000;26. En prensa.
- Díaz, G. (2001). El bienestar subjetivo: Actualidad y perspectivas. *Rev Cubana Med Gen Integr*, Ciudad de La Habana, v. 17, n. 6, dic. Disponible en [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21252001000600011&lng=es&nrm=iso](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252001000600011&lng=es&nrm=iso). Revisado el 18 junio de 2014.
- Diener E, Suh E. National differences in subjective well-being. En: Kahneman D. Diener E, Schwarz N, eds. *Understanding well-being: scientific perspectives on enjoyment and suffering*. New York: Russell-Sage, 1998:67-94.
- Diener, E. & Suh, E. (1997). Measuring quality of live: economic, social and subjective indicators. *Social Indicators Research*, 40, 89–216.
- Espinoza, O. & González, L. (2007). Acceso a instituciones de educación superior públicas y privadas: el caso de Chile. En Brunner, J.J. & Peña, C. (2007). En *El Conflicto de las Universidades: Entre lo público y lo privado*. Ediciones Universidad Diego Portales.
- González, L.; Uribe, D. & González, S. (2005). Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena. *Informe para el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe de UNESCO*. En <http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1318975876Estudio%20sobre%20la%20re>

[pitencia%20y%20desercion%20en%20la%20educacion%20superior%20chilena.pdf](#). Revisado el 20 Mayo de 2014.

Herreros, F. (2002). *¿Son las relaciones sociales una fuente de recursos? Una definición del capital social I. IESA/CSIC de Andalucía, Papers 67, 129-148.*

Lara, A.; Elizalde, L. & Rolando, R. (2014). de Primer Año en Educación Superior, Programas de Pregrado. Estudio en *sitio web del Servicio de Información de la Educación Superior del Ministerio de Educación de Chile*: [http://www.mifuturo.cl/images/Estudios/Estudios\\_SIES\\_DIVESUP/retencion\\_primer\\_ao\\_carreras\\_de\\_pregrado\\_2014.pdf](http://www.mifuturo.cl/images/Estudios/Estudios_SIES_DIVESUP/retencion_primer_ao_carreras_de_pregrado_2014.pdf). Revisado el 19 de Mayo de 2014.

Merino, Luis (2004). “El Sistema Universitario y la Vinculación Cultural con el Medio”. *Universidad y Sociedad*, N° 20, 1er. Semestre, Publicaciones CSE (Consejo Superior de Educación), Santiago.

MINEDUC (2012). Deserción en la educación superior en Chile. En *Serie Evidencias, Año 1, N°9, pp. 1-12*: [http://www.mineduc.cl/usuarios/bmineduc/doc/201209281737360.EVIDENCIA\\_SCEM9.pdf](http://www.mineduc.cl/usuarios/bmineduc/doc/201209281737360.EVIDENCIA_SCEM9.pdf). Revisado el 15 de Abril de 2014.

Parada, J. (2010). Estudio “Universidades Públicas y Privadas: Un Enfoque Tridimensional”. *Estudios Públicos, 120 (primavera)*. Disponible en [http://www.cepchile.cl/dms/archivo\\_4745\\_2877/rev120\\_JRParada.pdf](http://www.cepchile.cl/dms/archivo_4745_2877/rev120_JRParada.pdf). Revisado el 1 de Julio de 2014.

Pavot, W. & Diener, E. (1993). Review of the satisfaction with Life Scale. *Psychological Assessment, 5(2), 164-172*. Revisado el 1 de Julio de 2014.

Rolando, R.; Lara, A.; & Salamanca, J. (2012). Retención de Primer Año en Educación Superior, Carreras de Pregrado. Estudio en *sitio web del Servicio de Información de la Educación Superior del Ministerio de Educación de Chile*: [http://www.mifuturo.cl/images/Estudios/retencion\\_educacinsuperior.pdf](http://www.mifuturo.cl/images/Estudios/retencion_educacinsuperior.pdf). Revisado el 19 de Mayo de 2014.

- Rolando, R.; Lara, A.; & Salamanca, J. (2014). Retención de Primer Año en Educación Superior, Carreras de Pregrado. Estudio en *sitio web del Servicio de Información de la Educación Superior del Ministerio de Educación de Chile*: [http://www.mifuturo.cl/images/Estudios/Estudios\\_SIES\\_DIVESUP/retencion\\_primer\\_ao\\_carreras\\_de\\_pregrado\\_2014.pdf](http://www.mifuturo.cl/images/Estudios/Estudios_SIES_DIVESUP/retencion_primer_ao_carreras_de_pregrado_2014.pdf). Revisado el 20 de Mayo de 2014.
- Rolando, R.; Salamanca, J. & Aliaga, M. (2010). Evolución Matrícula Educación Superior de Chile Periodo 1990 – 2009. Estudio en *sitio web del Servicio de Información de la Educación Superior del Ministerio de Educación de Chile*: <http://www.mineduc.cl/usuarios/1234/File/Publicaciones/Estudios/5Estudio-Evolucion-Matricula-Historica-1990-2009.pdf>. Revisado el 15 de Abril de 2014.
- Rolando, R.; Salamanca, J. & Lara, A. (2010). Retención de Primer Año en el Pregrado: Descripción y Análisis de la cohorte de ingreso 2007. Informe del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SIES) de la División de Educación Superior del MINEDUC. En [http://www.mifuturo.cl/images/Informes\\_sies/Retencion/retencion\\_pregrado\\_cohorte\\_2007\\_sies2008.pdf](http://www.mifuturo.cl/images/Informes_sies/Retencion/retencion_pregrado_cohorte_2007_sies2008.pdf). Revisado el 13 de Mayo de 2014.
- Rolando, R.; Salamanca, J.; Lara, A. & Blanco, C. (2012). Deserción y Reingreso a Educación Superior en Chile. Estudio en *sitio web del Servicio de Información de la Educación Superior del Ministerio de Educación de Chile*: [http://www.mifuturo.cl/images/Estudios/Estudios\\_SIES\\_DIVESUP/desercion\\_reingreso\\_a\\_educacin\\_superior.pdf](http://www.mifuturo.cl/images/Estudios/Estudios_SIES_DIVESUP/desercion_reingreso_a_educacin_superior.pdf). Revisado el 30 de Mayo de 2014.
- Sampieri, Roberto (et al.). *Metodología de la investigación*. Ed. Mc Graw Hill. México, 2006.
- Seligson, J. L., Huebner, E. S. & Valois, R. F. (2003). Preliminary validation of the Brief Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale (BMSLSS). *Social Indicators Research*, 61, 121-145.
- Veenhoven, R. (1994). El estudio de la Satisfacción con la Vida. *Intervención Psicosocial*, 3(9), 87-116.
- Victoria, C. & González, I. (2000). La Categoría Bienestar Psicológico. Su relación con otras categorías sociales. En *Revista Cubana de Medicina General Integral*, N°16, Vol. 6, pp. 586-92.

- Villar, E. (2006). *La construcción de capital social en las universidades. Un análisis motivacional de las estrategias de networking de los estudiantes*. Girona: Documenta Universitaria.
- Villar, E. (2008) Desarrollo del capital social en la Universidad. Disponible en <http://www.udg.edu/CapitalSocial>
- Vries, W., León, P., Romero, J., Hernández, I. (2011). ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios. En Revista de la educación superior, Vol. XL (4), No. 160, pp. 29 - 49.
- Zolezzi, J. (2009). “Educación Superior Pública en Chile”. *Le Monde Diplomatique*, edición chilena, Año IX, N° 96, mayo, Santiago, Chile.

## ANEXOS

- **Comprobación de supuestos**

Para realizar un análisis inferencial, debemos verificar los supuestos, en las 6 hipótesis paramétricas que planteamos es  $X \sim N(\mu, \sigma^2)$

Nuestras variables de interés son:

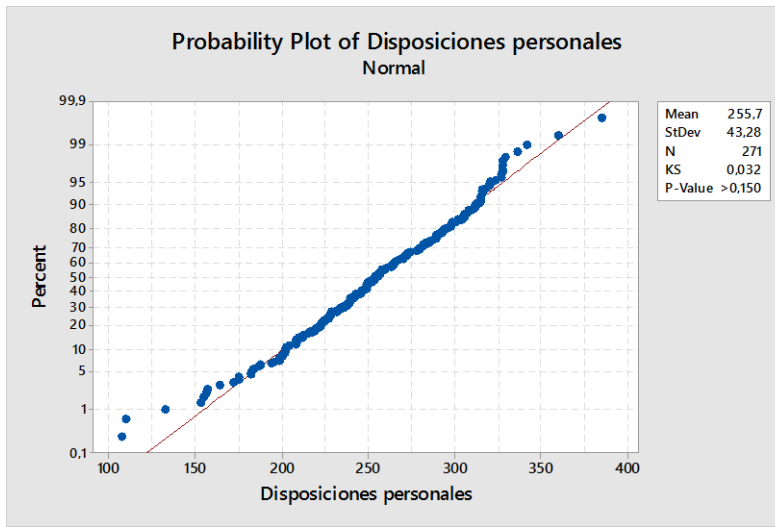
- Puntaje de Test Disposiciones Personales
- Puntaje de Test Bienestar Subjetivo

Por lo que verificaremos que la distribución de estos puntajes sea normal, con varianza constante.

### **Puntaje de Test Disposiciones Personales**

$$H_0: X \sim \text{Normales}(\mu, \sigma^2) \quad v/s \quad H_1: X \sim \text{NO son Normales}(\mu, \sigma^2)$$

**Tabla 5. Prueba de Normalidad Kolmogorov Smirnov Test Disposiciones Personales**

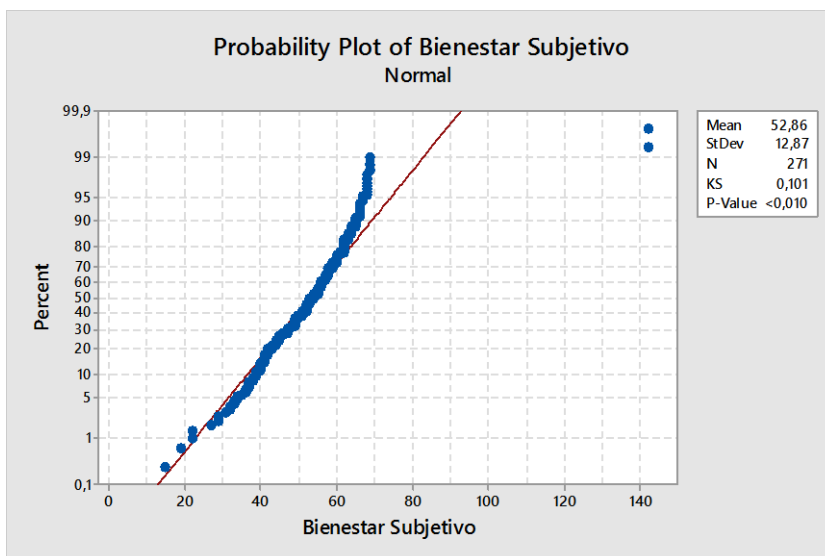


Observamos que el puntaje del Test Disposiciones Personales sigue una distribución normal.

**Puntaje de Test Bienestar Subjetivo**

$$H_0: X \sim \text{Normales}(\mu, \sigma^2) \quad v/s \quad H_1: X \sim \text{NO son Normales}(\mu, \sigma^2)$$

**Tabla 6. Prueba de Normalidad Kolmogorov Smirnov Test Bienestar Subjetivo**



El p-valor es menor a un 0,05 por lo que concluimos que los puntajes del Test Bienestar Subjetivo no sigue una distribución normal.

Para poder realizar una prueba de comparación de medias, es preciso que este supuesto se cumpla, por lo que realizaremos una transformación a estos puntajes.

### **Transformación de Box-Cox**

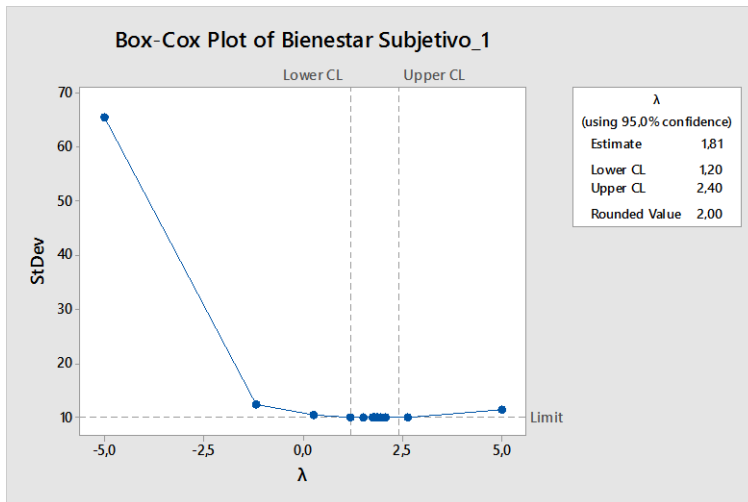
El procedimiento de cálculo real consiste en efectuar, para varios valores de  $\lambda$ , el análisis de varianza estándar de:

$$y^{(\lambda)} = \begin{cases} \frac{y^\lambda - 1}{\lambda y^{\lambda-1}} & \lambda \neq 0 \\ y \ln y & \lambda = 0 \end{cases}$$

Donde:  $\hat{y} = \ln^{-1} \left[ (1/n) \sum \ln(y) \right]$

Al utilizar el software estadístico Minitab 15, podemos estimar el valor de  $\lambda$  para hacer la transformación de los datos.

**Tabla 7. Transformación de Box-Cox para puntaje Test Bienestar Subjetivo**

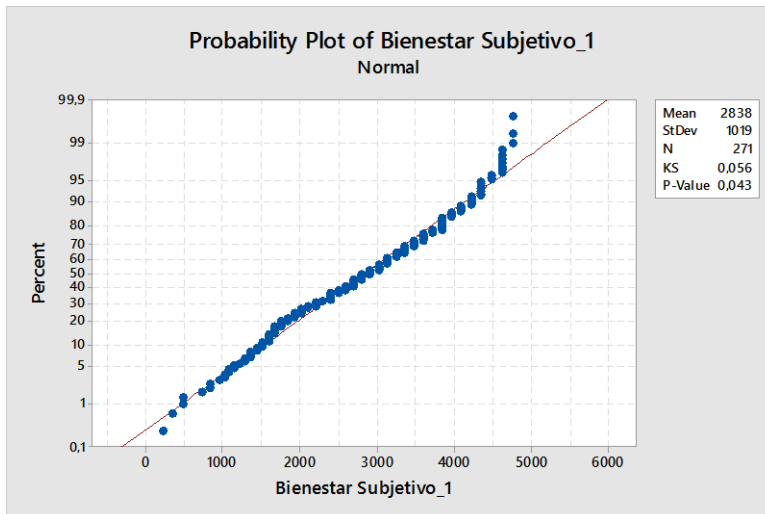


Observamos en el eje horizontal distintos valores de  $\lambda$  y en el eje vertical valores de la suma de cuadrados del error que minimiza la función. Dando como resultado  $\lambda = 2$ , ahora cada puntaje obtenido en el Test de Bienestar Subjetivo sufre la transformación de Box-Cox y se convierte en un nuevo valor.

**Verificación de supuestos Transformación de Box-Cox de Test Bienestar Subjetivo**

$$H_0: X \sim \text{Normales}(\mu, \sigma^2) \quad v/s \quad H_1: X \sim \text{NO son Normales}(\mu, \sigma^2)$$

**Tabla 8. Prueba de Normalidad Kolmogorov Smirnov transformación de Box Cox de Test Bienestar Subjetivo**



Concluimos que los datos transformados provienen de una distribución Normal al 0,043 de significancia, el p-valor es mayor al 0,04 por lo que no hay evidencia suficiente para decir que los datos no son normales.

### Test de Bartlett para probar supuesto de homogeneidad de varianzas

$H_0: X$  tiene una varianza constante en los niveles estudiados

$v/s$

$H_1: X$  NO tiene una varianza constante en los niveles estudiados

Para resolver las siguientes hipótesis ocuparemos el software R- Project, el comando `bartlett.test`, test Bartlett que prueba homogeneidad de varianzas

**Tabla 9. Prueba de Bartlett en Test Disposiciones Personales**

Test.Disposiciones.Personales and Genero	p-value = 0.1018
Test.Disposiciones.Personales and Carrera	p-value = 0.2668
Test.Disposiciones.Personales and Nivel.Socioeconomica	p-value = 0.7108

**Tabla 10. Prueba de Bartlett en Test Bienestar Subjetivo**

Test.Bienestar.Subjetivo and Genero	p-value = 0.1292
Test.Bienestar.Subjetivo and Carrera	p-value = 0.3824
Test.Bienestar.Subjetivo and Nivel. Socioeconómica	p-value = 0.1755

Al observar los p-valores de las tablas 24 y 25 vemos que no existe evidencia suficiente para decir que las varianzas de las categorías: Género, Carrera, Nivel Socioeconómico son homogéneos. Por lo que el supuesto de varianza constante se cumple, para poder hacer análisis inferencial a través de un análisis de varianzas.

- **Instrumentos utilizados**

**CUESTIONARIO DE DISPOSICIONES PERSONALES PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL CAPITAL SOCIAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

**COMPLETA LOS SIGUIENTES DATOS**

EDAD:

CARRERA:

SEXO:

SICUACIÓN LABORAL:

PORCENTAJE DE ASISTENCIA A CLASES:

- A. Igual o menos 25%
- B. 50% de Asistencia
- C. Sobre 50%
- D. Regularmente

NIVEL SOCIOECONÓMICO

- A. Bajo
- B. Medio-Bajo
- C. Medio
- D. Medio-Alto
- E. Alto

**1. Marca con una “x” los grupos en los que has participado durante el presente año:**

	Ninguna		Delegado de alguna actividad extra programática		Miembro alguna comisión al interior del curso
	Miembro directiva de curso		Miembro de la Directiva del curso		Otras
	Delegado de algún curso		Miembro de la Asamblea de estudiantes		

**2. Marca con una “x” según corresponda, en cuál de las siguientes asociaciones u organizaciones sociales has participado como voluntario(a) en los últimos 12 meses.**

	Carácter benéfico o de ayuda		De cooperación para el desarrollo		De acción ciudadana
	Artísticas y culturales		Religiosa o espirituales		De protección a la naturaleza
	Sindicales o políticas		De consumidores		De vecinos
	Club o asociaciones deportivas		De estudiantes o ex estudiantes		Recreativas
	De investigación científica		De salud		Otras

Ocupas una posición directiva en alguna de estas asociaciones		<b>Sí</b>		<b>No</b>
Participas en alguno de estos grupos como monitor/a o educador/a		<b>Sí</b>		<b>No</b>
Participas den actividades formativas extra-académicas		<b>Sí</b>		<b>No</b>
Participas activamente en alguna red social en internet (facebook o similar)		<b>Sí</b>		<b>No</b>

**3. Marca con una “x” sobre el número que corresponda ¿Con qué frecuencia has realizado algunas de las siguientes acciones?**

- a. Acciones para reforzar el vínculo de amistad o confianza con amigos/as o familiares (hacer un regalo o favor, felicitar por un éxito, organizar una cena...)

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Muy frecuentemente
-------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

- b. Tomar la iniciativa para conocer o vincularte con profesionales o profesores/as que podrían serte útiles en el futuro (presentarte, charlar informalmente)

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Muy frecuentemente
-------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

- c. Participar en actividades académicas o de investigación con objeto de aprender y adquirir habilidades y competencias

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Muy frecuentemente
-------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

- d. Tomar la iniciativa para conocer gente nueva y diversa que te aporten experiencia y te enriquezcan personalmente

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Muy frecuentemente
-------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

e. Colaborar con otros/as compañeros del curso en la organización de actividades de carácter colectivo (un viaje, una conferencia, etc)

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Muy frecuentemente
-------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

f. Ofrecerte para resolver un problema o ayudar a algún compañero/a a solucionar una dificultad

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Muy frecuentemente
-------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

g. Dinamizar un grupo o equipo de personas para alcanzar un objetivo colectivo

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Muy frecuentemente
-------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

h. Tomar la iniciativa para darte a conocer a otras personas influyentes vinculadas con tus estudios o futura profesión

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Muy frecuentemente
-------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

i. Pedir orientación o ayuda a un profesor/a o profesional de tu ámbito de interés

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Muy frecuentemente
-------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

j. Escuchar a algún/a compañero/a que tenía ganas de explicar una cuestión o problema personal

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Muy frecuentemente
-------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

k. Realizar alguna acción para ganarte la confianza de personas con autoridad o influencia (profesores, profesionales, personas con cargos académicos)

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Muy frecuentemente
-------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

l. Hablar positivamente sobre tu carrera o universidad, o alguno de sus miembros

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Muy frecuentemente
-------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

m. Dedicar tiempo a pensar en qué personas te interesaría conocer o relacionarte desde una perspectiva académica o profesional.

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Muy frecuentemente
-------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

n. Quedar con algún compañero/a para estudiar o aclarar dudas sobre una asignatura

Nunca	1	2	3	4	5	6	7	Muy frecuentemente
-------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

**4. Indica a cuántas personas conoces (ninguna, menos de cinco, cinco, más de cinco), en cada una de las categorías que aparecen en la columna izquierda, a quienes podrías recurrir con toda confianza si quisieras....**

	Familiares amigos	o	Compañeros/as de curso	Profesores/as	Otros/as conocidos
Asistir a alguna actividad recreativa (ir al cine, un concierto, de compras, etc)	0 -5 5+		0 -5 5+	0 -5 5+	0 -5 5+
Pedir información o consejo sobre alguna duda académica, apuntes de clases, cursos, becas, etc	0 -5 5+		0 -5 5+	0 -5 5+	0 -5 5+
Pedir información o consejo vocacional para aclarar dudas sobre decisiones o salidas profesionales	0 -5 5+		0 -5 5+	0 -5 5+	0 -5 5+
Pedir consejo o comentar un problema personal importante	0 -5 5+		0 -5 5+	0 -5 5+	0 -5 5+
Pedir una carta de recomendación para acceder a algún empleo	0 -5 5+		0 -5 5+	0 -5 5+	0 -5 5+
Pedir una ayuda económica importante (150 mil pesos)	0 -5 5+		0 -5 5+	0 -5 5+	0 -5 5+

Acceder a prácticas en alguna empresa o centro relacionado con los estudios o el trabajo	0 -5 5+	0 -5 5+	0 -5 5+	0 -5 5+
Encontrar un trabajo	0 -5 5+	0 -5 5+	0 -5 5+	0 -5 5+
Resolver un problema informático	0 -5 5+	0 -5 5+	0 -5 5+	0 -5 5+
Acceder a alguien con responsabilidad política en alguna administración pública	0 -5 5+	0 -5 5+	0 -5 5+	0 -5 5+

**5. ¿En qué medida sientes como una responsabilidad personal contribuir al bienestar de los siguientes grupos?**

Tu Familia

No me siento responsable	1	2	3	4	5	6	7	Me siento muy responsable
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------------------

Tus amigos

No me siento responsable	1	2	3	4	5	6	7	Me siento muy responsable
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------------------

El grupo de compañeros/as de clase con quien te relacionas habitualmente y compartes trabajos

No me siento responsable	1	2	3	4	5	6	7	Me siento muy responsable
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------------------

Tus compañeros/as de clase

No me siento responsable	1	2	3	4	5	6	7	Me siento muy responsable
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------------------

### Tus profesores

No me siento responsable	1	2	3	4	5	6	7	Me siento muy responsable
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------------------

### Las personas que dirigen tu universidad

No me siento responsable	1	2	3	4	5	6	7	Me siento muy responsable
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------------------

### Los representantes del colectivo de estudiantes en tu carrera (delegados de curso, directivas, etc.)

No me siento responsable	1	2	3	4	5	6	7	Me siento muy responsable
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------------------

### La sociedad en general

No me siento responsable	1	2	3	4	5	6	7	Me siento muy responsable
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------------------

## 6. ¿En qué medida definen tu manera de ser los siguientes adjetivos?

### Amable

No me define en absoluto	1	2	3	4	5	6	7	Me define muy bien
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

### Extravertido

No me define en absoluto	1	2	3	4	5	6	7	Me define muy bien
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

### Abierto/a a nuevas experiencias

No me define en absoluto	1	2	3	4	5	6	7	Me define muy bien
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

### Emprendedor/a

No me define en absoluto	1	2	3	4	5	6	7	Me define muy bien
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

### Seguro/a de ti mismo/a

No me define en absoluto	1	2	3	4	5	6	7	Me define muy bien
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

### Responsable

No me define en absoluto	1	2	3	4	5	6	7	Me define muy bien
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

### Proactivo/a (con iniciativa personal)

No me define en absoluto	1	2	3	4	5	6	7	Me define muy bien
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

**Ambicioso/a**

No me define en absoluto	1	2	3	4	5	6	7	Me define muy bien
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

**Autosuficiente**

No me define en absoluto	1	2	3	4	5	6	7	Me define muy bien
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

**Justo/a**

No me define en absoluto	1	2	3	4	5	6	7	Me define muy bien
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

**Estable emocionalmente**

No me define en absoluto	1	2	3	4	5	6	7	Me define muy bien
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

**Competitivo/a**

No me define en absoluto	1	2	3	4	5	6	7	Me define muy bien
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

**Tímido/a**

No me define en absoluto	1	2	3	4	5	6	7	Me define muy bien
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

**Confiado/a**

No me define en absoluto	1	2	3	4	5	6	7	Me define muy bien
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

**Altruista**

No me define en absoluto	1	2	3	4	5	6	7	Me define muy bien
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

**Competente (globalmente)**

No me define en absoluto	1	2	3	4	5	6	7	Me define muy bien
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	--------------------

**7. ¿En qué medida crees que posees capacidades, habilidades o recursos para hacer frente a las siguientes circunstancias?**

Afrontar mi futuro profesional

Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	-----------------------

Solucionar posibles problemas que surjan en el ámbito universitario

Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	-----------------------

La mayoría de los aspectos relacionados con mis estudios

Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	-----------------------

Relacionarme con mis compañeros

Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	-----------------------

Relacionarme con mis profesores y otros colectivos del colegio o liceo

Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	-----------------------

La mayoría de los aspectos relacionados con mi vida en general

Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	6	7	Totalmente de acuerdo
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	-----------------------

## CUESTIONARIO ÍNDICE DE BIENESTAR PERSONAL (IBP)

### COMPLETA LOS SIGUIENTES DATOS

EDAD:

CARRERA:

SEXO:

SITUACIÓN LABORAL:

PORCENTAJE DE ASISTENCIA A CLASES:

- A. Igual o menos 25%
- B. 50% de Asistencia
- C. Sobre 50%
- D. Regularmente

NIVEL SOCIOECONÓMICO

- A. Bajo
- B. Medio-Bajo
- C. Medio
- D. Medio-Alto
- E. Alto

Actualmente, ¿Hasta qué punto te encuentras **satisfecho o satisfecha** con cada una de estas cosas de tu vida?

**0=Totalmente insatisfecho/a**      **Totalmente satisfecho/a =10**

1	Con tu salud	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
2	Con tu nivel de vida	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
3	Con las cosas que has conseguido en la vida	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
4	Con lo seguro o segura que te sientes	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
5	Con los grupos de gente de los que formas parte	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
6	Con la seguridad por tu futuro	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
7	Con tus relaciones con las otras personas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	