

**María Angélica Fuentealba Ubilla****Manuel Letzkus Palavecino**Departamento de Gestión Organizacional  
mfuentea@utem.clDepartamento de Gestión Organizacional  
mletzkus@utem.cl

# RELACIÓN DE APEGO, RENDIMIENTO Y FACTORES DE RETENCIÓN

## Un estudio de caso: Carrera Ingeniería Comercial ingreso 2013

### RESUMEN

El objetivo de este artículo es establecer las posibles relaciones entre variables que tienen una influencia según los diversos modelos de retención estudiantil existentes, de tal forma de contribuir a la comprensión del fenómeno de la deserción y permitir la generación de estrategias de intervención con el fin de mejorar la retención. En esta tarea no ha estado ajena nuestra casa de estudios, la que ha implementado herramientas para diagnosticar los principales factores que afectan el aprendizaje de los estudiantes de primer año. En este marco, este estudio se ha focalizado en el estudio de un grupo de estudiantes de primer año y que han ingresado a la carrera de Ingeniería Comercial en la Universidad Tecnológica Metropolitana de Santiago de Chile. La población de estudio consistió en 28 estudiantes cuyas edades fluctúan entre 18 y 20 años, los cuales fueron evaluados adicionalmente mediante el Cuestionario de Apego en Adultos CaMir. Los datos obtenidos fueron complementados con el cuestionario de factores de retención y con los resultados del rendimiento académico que

tuvieron estos estudiantes durante el primer semestre del 2013. La investigación posee un carácter exploratorio-descriptivo, empleando un diseño cuantitativo no experimental.

Los resultados revelaron que para estos estudiantes el rendimiento, la salud mental y física, y la vocación no tendrían una relación significativa que explique el estilo de apego a no ser que se consideren en forma sinérgica conjunta, siendo sólo los hábitos de estudio la variable significativa para explicar el comportamiento de la variable estilo de apego.

De lo anteriormente expuesto y considerando los programas de retención es aconsejable que las instituciones de educación superior pongan especial interés en desarrollar y reforzar los hábitos de estudio que los estudiantes traen consigo.

**Palabras clave: retención, factores de retención, estilos de apego, desarrollo cognitivo, factores de retención.**

## ABSTRACT

The aim of this paper is to determine the possible relationships between variables that influence according to the different models existing student retention, so to contribute to the understanding of the phenomenon of dropping out and allow the generation of intervention strategies in order to improve retention. Effort that is no stranger our institution which has implemented tools to diagnose the main factors that affect the learning of freshmen . In this framework, this study has focused on the study of a group of freshmen and who have entered the race for Commercial Engineering at the Metropolitan Technological University of Santiago de Chile. The study population agreed to 28 students whose ages range between 18 and 20, which were further evaluated by questionnaire Attachment in Adults CaMir , the data were supplemented by questionnaire retention factors and the results of academic performance that these students had during the first half of 2013. The research has an exploratory and descriptive, using a non- experimental quantitative design .

The results revealed that for these students performance , mental and physical health , and Vocation would not have a significant relationship to explain attachment style unless considered together synergistically , remain the only study habits the significant variable to explain the behavior of the variable attachment style .

From the above and considering retention programs is recommended that colleges take special interest in developing and enhancing study skills that students bring with them.

**Keywords: retention, retention factors, attachment styles, cognitive development, retention factors.**

## INTRODUCCIÓN

Estudios interesados en la calidad de la educación y preocupados por la deserción universitaria reconocen como causas a una multiplicidad de factores, entre estos a factores personales, culturales, sociales y económicos de estudiantes y familias (Rev N°26 Calidad en la Educación, 2007, pg3).

Como contrapartida, en los estudios en el campo de la retención se reconoce entre sus investigadores serios a Tinto, quien plantea que el proceso de permanencia en la educación superior está en función del grado de ajuste entre el estudiante y la institución, integración que se daría a partir de las experiencias académicas y sociales (Donoso y Schiefelbein 2007, p. 6; mencionado por Torres E, 2010, p.17).

Adicionalmente, Torres E. (2007) menciona que Reed (1968), en su análisis de los factores motivacionales en el proceso de deserción señala una importante asociación entre la motivación del estudiante y sus rendimientos académicos, lo que hace conveniente incluir en este estudio el rendimiento del estudiante asociándolo a variables como el desarrollo cognitivo; investigaciones sobre las consecuencias de la calidad del apego registran ventajas para el grupo seguro frente a los del grupo de apego ansioso (De La Fuente, 2000,pg168). Todo ello entendiendo el término desarrollo cognitivo en un sentido amplio y que en los estudiantes el estilo de apego seguro permitiría obtener mejores rendimientos académicos (De La Fuente, 2000,pg167).

Teniendo en consideración los distintos modelos, este trabajo ha considerado como variables el rendimiento, los factores de retención: salud física y emocional, hábitos de estudio y orientación vocacional. Ahora bien, para lograr

el objetivo de conocer el perfil de apego, se midieron los estilos de apego presentes en estudiantes de Ingeniería Comercial que ingresaron el primer semestre del 2013 mediante el Cuestionario Camir, validado para adultos en Chile; y se consideraron los resultados del cuestionario (C.F.R.) que mide los tres factores de retención. Los resultados se obtuvieron de los archivos de la carrera, cuya fuente radica en la Dirección de Docencia de la UTEM.

## MARCO CONCEPTUAL

### RETENCIÓN Y FACTORES DE RETENCIÓN

El tema de la retención estudiantil universitaria en Chile vino a ser materia de interés recién durante los años noventa. En el 2010 Donoso et al afirman que el análisis de la retención de estudiantes en las instituciones de educación superior implica considerar un conjunto de dimensiones que tienen que ver con el diseño curricular, la eficiencia económica y el impacto social incidiendo en la equidad social.

Entendiendo la deserción como el fenómeno de contrapartida a la retención, Canales y de los Ríos (2009) afirman que Tinto en 1975 planteaba que la deserción es causada por la interacción de factores individuales, sociales e institucionales, destacando la importancia central de las características o antecedentes familiares de los estudiantes. Reed (1968), mencionado por esta misma publicación, analiza la relevancia de los factores motivacionales en el proceso de deserción, especialmente la voluntaria, indicando la asociación entre la motivación del estudiante y sus rendimientos académicos. Según Canales y del Río, los estudios en Chile coinciden con los internacionales en entendiendo el fenómeno como multicausal.

Existen visiones que consideran los aspectos psicológicos (creencias y actitudes personales y atributos relacionados con la conducta de logro); estos modelos incorporan variables individuales que dan cuenta de la deserción o la persistencia.

Desde la mirada económica, los modelos dan importancia al análisis de costo versus el beneficio, aunque no siempre los estudiantes operan en la lógica racional esperable.

Los modelos organizacionales por su parte, enfocan el problema de la retención desde la institución en cuanto a los servicios que ofrece la organización.

Tinto, mencionado en diversos estudios de deserción, plantea un modelo que incluye antecedentes familiares (nivel socioeconómico, cultural y valórico de la familia), atributos personales y experiencia académica previa a la universidad. Este modelo incluye dentro de la integración académica tanto el rendimiento académico como el desarrollo intelectual (Donoso et al, 2010, pg. 25).

Por su parte, Pascarella (1985), mencionado por Donoso en la revista *calidad en la educación* (2010, p27), afirma que el desarrollo y la evolución de los estudiantes durante los estudios superiores es función de sus características personales (aptitudes, rendimientos, personalidad, aspiraciones, etnicidad); características estructurales y organizacionales de la institución; entorno institucional; frecuencia y contenido de las interacciones con los integrantes de la facultad y los pares y efectividad del esfuerzo del estudiante por aprender. La perspectiva integradora de Robbins et al (2004) incorpora motivación al logro, metas académicas, desempeño institucional, soporte social percibido, entorno social, auto

desempeño académico (eficacia) autoconcepto general, habilidades asociadas al desempeño académico, soporte financiero, tamaño de la institución y selectividad institucional.

### **ESTILO DE APEGO, DESARROLLO COGNITIVO Y RENDIMIENTO**

El Modelo de Bowlby (1969) considera al apego como una conducta instintiva adaptativa base de los seres humanos y una necesidad primaria, biológica; es decir un mecanismo de supervivencia (Bowlby, 1969; Sroufe, 2000; López, 2002; Oliva, 2004).

Bowlby define el apego como: “Cualquier forma de conducta que tiene como resultado el logro o la conservación de la proximidad con el otro individuo claramente identificado al que se considera más capacitado para enfrentar al mundo” (1995 en Farkas et. al., pp.65).

La calidad de los vínculos establecidos entre los cuidadores y el bebé permitiría tanto el desarrollo socioemocional como mental de los niños, y repercutiría en la forma de establecer vínculos con las demás personas en la edad adulta, influyendo en las futuras relaciones interpersonales significativas así como en su bienestar o ajuste socioemocional (Bowlby, 1969, 1979; Fonagy, 1999a; Sroufe, 2000 mencionados por Farkas et al., 2008, p. 65).

Fonagy mencionado por Galán (2010) postula que el apego es el marco interaccional en el que se desarrollan los mecanismos cerebrales que permiten procesos básicos de autorregulación (reacción al estrés, capacidad para mantener focalizada la atención, capacidad para interpretar los estados mentales propios y de los demás), esto significaría que el apego que Bowlby describió constituiría el marco en el que se desarrollarían algunos procesos básicos más propiamente humanos.

Según La Fuente (2000, pg165) “numerosas investigaciones han comprobado que los niños con apego seguro son generalmente más inteligentes y presentan mejores rendimientos académicos que aquellos que desarrollan un apego ansioso”. Las razones se derivan en que padres de estudiantes con apego seguro proporcionan las condiciones necesarias que favorecen el aprendizaje, influyen en la personalidad, en la percepción de las propias capacidades de los estudiantes y en la interpretación y significación que dan a la información que reciben del entorno.

Adicionalmente, De La Fuente (2000, pg 171) plantea que algunas investigaciones permiten afirmar que las personas con estilos de apego seguro tendrían más tempranamente un conocimiento de sí mismos y los demás, y esto sería el comienzo de la comprensión por parte del sujeto, del autoconcepto y del concepto de los demás, aspecto del desarrollo cognitivo y social que resulta fundamental en la regulación de la interacción socio-afectiva. Además, en la etapa adulta los seguros son también más hábiles para la resolución de problemas interpersonales.

Desde estas consideraciones se ha estimado pertinente incorporar en este estudio la medición del estilo de apego de los estudiantes.

### **TIPOS DE APEGO**

Los patrones de apego están directamente relacionados con la historia de interacciones entre niño y cuidador (Bowlby, 1969, 1979, 1980).

Estos patrones son categorizados por Mary Ainsworth, luego de sus observaciones y del diseño de la Situación del Extraño, quien encontró tres patrones de apego: *apego seguro*, *apego inseguro-avoidante* y *apego inseguro-ambivalente*.

Garrido et al (2013) afirman que, según el consenso de expertos, se definió tres prototipos, los que utilizaremos para efectos de este estudio, que involucran ciertas estrategias que pueden ser conceptualizadas a partir de tres prototipos:

- *Prototipo seguro*: caracterizado por presentar confianza y seguridad en sí mismo y los demás. Los sentimientos y emociones son compartidos y expresados abiertamente, las relaciones son cercanas y vistas como satisfactorias.
- *Prototipo desatendido*: presentan una postura defensiva en las relaciones interpersonales. Reflejan autosuficiencia, independencia y se ven a sí mismos como controlando las emociones. Sus relaciones pasadas y sus memorias suelen estar relacionadas con situaciones de rechazo e indiferencia.
- *Prototipo preocupado*: involucramiento familiar enredado y carencia de autonomía. Manifiestan preocupación y contaminación en relación a los afectos acerca de la familia, así como temor de expresarse y de ser abandonados.
- *Inclasificable*: En casos en los que hay más de un prototipo presente.

## MATERIALES Y MÉTODOS

### PARTICIPANTES

El grupo conformado por estudiantes de primer año que ingresaron a la UTEM el primer semestre del 2013 presentan edades entre los 18 y 20 años de edad, pertenecientes a las carreras de Contador Auditor (30), Ingeniería en Gestión Turística (12) e Ingeniería Comercial (30). A este grupo se le aplicó el Camir y se obtuvieron los resultados de sus repuestas al C.F.R. (cuestionario de factores de retención). De esta población se seleccionaron 28 estu-

diantes de la carrera de Ingeniería Comercial que contaban con todos los antecedentes requeridos: Camir, Cuestionario de Factores de Retención y resultados de rendimiento.

### DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Se realizó una muestra por conveniencia debido a la consideración de contar con los datos requeridos para el estudio. Asimismo, los elementos muestrales se encontraban agrupados en un lugar y tiempo apropiado (Malhotra, 2004). Este tipo de muestreo se clasifica como no probabilístico, debido a que no se asegura la probabilidad que tiene cada unidad de la población de ser incluida en la muestra y no es generalizable al resto de la población (Malhotra, 2004).

Asimismo, se trata de un estudio no experimental transversal simple y cuantitativo.

### PROCEDIMIENTO E INSTRUMENTOS

Para recopilar los datos se utilizaron tres instrumentos: el cuestionario de autorreporte CaMir, los resultados del cuestionario de factores de retención y los resultados del rendimiento del primer año, el cual da una medida de ranking según datos proporcionados por la Dirección de Docencia de la UTEM.

El cuestionario “Cartes: Modèles Individuels de Relation (CAMIR)”, permite acceder a los modelos operativos internos en adultos. Este instrumento fue creado por Pierrehumbert et al. (1996) en Lausanne, Suiza. Instrumento validado en Chile por Garrido, Santelices, Pierrehumbert y Armijo el 2008.

Su objetivo es “la evaluación de las estrategias relacionales del adulto, suponiendo la existencia de un modelo de sí mismo y del otro en las relaciones interpersonales” (Pierrehumbert et al., 1996 en Garrido et al., 2009). Mide las representaciones de apego, fundamentándose en las evaluaciones que realiza el sujeto sobre las experiencias de apego pasadas y presentes y sobre el funcionamiento familiar. Es un instrumento ampliamente utilizado tanto en el ámbito de la investigación como en el ámbito clínico (Balluerka et al. 2011).

Se seleccionó este instrumento debido a que permite evaluar el apego de manera más integral que otras pruebas validadas en Chile, y que su aplicación puede ser realizada de manera económica y rápida, sin la necesidad de que los evaluadores se capaciten exhaustivamente como en el caso de otros instrumentos como el AAI (Garrido et al. 2013).

Este cuestionario consta de 71 ítems, presentados en tarjetas, con formato de respuesta tipo escala Likert de 1 a 5 (desde muy falso, falso, ni verdadero ni falso, verdadero a muy verdadero). Su aplicación conlleva dos etapas, la primera es de elección libre, en la cual se clasifican las tarjetas en cinco montones, y la segunda de elección de acuerdo a un número determinado de tarjetas por montón. Para facilitar la comprensión del instrumento y de las consignas, se enfatizó verbalmente en las instrucciones, se supervisó el proceso y se aclararon dudas.

Los puntajes por escala del cuestionario Camir se calculan con base en las medias de los puntajes de los ítem que las componen; todas las escalas pueden obtener puntajes que fluctúan entre 1 y 5 puntos, donde un mayor puntaje indica mayor presencia de la dimensión medida. Para determinar el prototipo de apego se debe considerar en primer lugar el prototipo seguro, ya que si el puntaje es mayor a 45, se considera que el sujeto presenta un estilo

seguro, a menos que en alguno de los prototipos inseguros el puntaje sea mayor a 60. En el caso de presentar más de un prototipo con más de 60 puntos, se asume que se trata de un prototipo inclasificable.

La conceptualización utilizada es la que presenta Garrido et. al (2013) referida a las estrategias de apego, que define como apreciaciones actuales que las personas hacen de sus relaciones de apego en su infancia y características del sistema de intercambio interpersonal en su medio familiar actual.

Para acceder a los factores de retención se han utilizado los datos obtenidos del cuestionario de factores de retención, denominado C.F.R, aplicado y procesado por profesionales de CEFACOM (Centro de la familia y comunidad) al 98 % de los estudiantes de la generación de ingreso 2013 a la Universidad Tecnológica Metropolitana. Este centro perteneciente a la Universidad en el marco del programa de Apoyo Integral a los estudiantes utiliza estos resultados para priorizar la atención psicosocial a los alumnos con indicadores de vulnerabilidad. Este instrumento consiste en una adaptación del cuestionario denominado HEMA correspondiente a una evaluación de hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje, el cual fue modificado por su extensión y excesivo tiempo de aplicación, tabulación e interpretación (Vega del Río & Jiménez D, 2013, pg7).

El análisis cuantitativo se llevará a cabo a partir de una muestra representativa de estudiantes de primer año, cohorte 2013, de la Carrera de Ingeniería Comercial de la UTEM, aplicando como técnica estadística una regresión logística por ser la variable dependiente dicotómica.

Esta investigación, en consecuencia con la aportación teórica, tiene como hipótesis:

H: El rendimiento y los factores de retención (salud física y mental, hábitos de estudios y orientación vocacional) influyen en el **estilo de apego** del estudiante.

**MODELO:**

$$\Pr(y = 1 / x) = \frac{\exp(b_0 + \sum_{i=1}^n b_i x_i)}{1 + \exp(b_0 + \sum_{i=1}^n b_i x_i)}$$

Donde:

$y$  = Estilo de apego (1: seguro; 0: inseguro).

$\Pr(y=1/x)$  es la probabilidad de que “ $y$ ” tome el valor 1 (presencia de la característica estudiada), en presencia de las covariables “ $x$ ”.

$X_i$  es un conjunto de  $n$  covariables que forman parte del modelo ( $X_1$  = Rendimiento del estudiante;  $X_2$  = Salud física y mental;  $X_3$  = Hábitos de estudio;  $X_4$  = Orientación vocacional)

$b_0$  es la constante del modelo o término independiente.

$b_1$  los coeficientes de las covariables.

## RESULTADOS

La población en estudio obtuvo como resultado 22 estudiantes con apego seguro, 6 estudiantes con apego inseguro y ninguno con apego inclasificable de un total de 28 participantes. El detalle de la desagregación del estilo inseguro (estilo preocupado y desatendido) se muestra en cuadro N°1.

CUADRO 1: DISTRIBUCIÓN DE ESTILOS DE APEGO.

PROTOTIPO	SEGÚN NORMA ORIGINAL n (%)	EN BASE A PUNTAJES EN CHILE	EN BASE A PUNTAJES
SEGURO	63,5%	51,4%	78,6%
PREOCUPADO	12,5%	20,4%	14,3%
DESATENDIDO	22,1%	24,7%	7,1%
INCLASIFICABLE	1,9%	3,5%	0%

Fuente: En base a los datos del estudio.

A continuación se presentan los resultados obtenidos de la aplicación del modelo de regresión logística.

Bondad de ajuste del modelo

Se plantea:

$H_0$  = el modelo es de buen ajuste a los datos.

$H_1$  = el modelo no es de buen ajuste.

CUADRO 2: PRUEBA DE HOSMER Y LEMESHOW.

CHI-CUADRADO	GL	SIG.
7,975	7	0,335

Fuente: Salida SPSS.

CUADRO 3: RESUMEN DE LOS MODELOS.

-1 LOG DE LA VEROSIMILITUD	R <sup>2</sup> DE COX Y SNELL	R <sup>2</sup> DE NAGELKERKE
19,182(a)	0,298	0,461

(a) La estimación ha finalizado en el número de iteración 6 porque las estimaciones de los parámetros han cambiado en menos de ,001.

Fuente: Salida SPSS.

Utilizando el nivel de significación, no se rechaza H<sub>0</sub>. En consecuencia, el modelo es de buen ajuste a los datos.

El R<sup>2</sup> de Nagelkerke es 0,461, lo que indica que hay un 46,1% de tolerancia entre la relación del estilo de apego y las variables de predicción; es decir, que el 46,1% de la variación en la variable dependiente (estilo de apego) es explicada por las variables incluidas en este modelo (rendimiento del estudiante, salud física y mental, hábitos de estudios y orientación vocacional).

### COEFICIENTES ESTIMADOS DEL MODELO LOGÍSTICO

La evaluación del grado de contribución de las variables independientes al modelo de regresión logística se aprecia en el Cuadro 4.

CUADRO 4: VARIABLES EN LA ECUACIÓN.

	B		E.T.		WALD		GL		SIG.		EXP(B)		I.C. PARA 95,0% EXP(B)	
	INFERIOR	SUPERIOR	INFERIOR	SUPERIOR										
RENDIMIENTO	-,052	1,737	0,001	1	0,976	0,949	0,032	28,568						
SALUD FÍSICA Y MENTAL	-,038	,045	0,710	1	0,399	0,963	0,882	1,051						
HÁBITO DE ESTUDIO	,107	,049	4,817	1	0,028	1,113	1,012	1,226						
ORIENTACIÓN VOCACIONAL	-,064	,064	1,018	1	0,313	0,938	0,828	1,062						
CONSTANTE	3,313	10,793	0,094	1	0,759	27,466								

(a) Variable(s) introducida(s) en el paso 1: Rendimiento, SaludFisicaMental, HabitoEstudio, OrientacionVocacional.

Fuente: Salida SPSS.

### VARIABLE: RENDIMIENTO

Considerando el indicador de Wald, el rendimiento **no hace una contribución significativa** al modelo.

Para el log (odds): el logaritmo de la odds de la variable estilo de apego, se decrementa en 0,052 cuando el promedio de notas del estudiante aumenta en un punto, permaneciendo constante el resto de las variables.

Para el odds: El evento estilo de apego seguro es 0,949 veces menos probable que el evento estilo de apego inseguro, por cada punto de incremento del promedio de notas del estudiante.

Para el intervalo de confianza: al 95% de confianza podemos decir que el evento estilo de apego seguro es entre 0,032 a 28,568 veces más probable que el evento estilo de apego inseguro, por cada punto de incremento del promedio de notas del estudiante.

### VARIABLE: SALUD FÍSICA Y MENTAL

Considerando el indicador de Wald, la salud física y mental **no hace una contribución significativa** al modelo.

Para el log (odds): El logaritmo de la odds de la variable estilo de apego seguro, se decrementa en 0,038 cuando la salud física y mental del estudiante aumenta en un punto, permaneciendo constante el resto de las variables. Así pues, la salud física y mental disminuye la probabilidad de estilo de apego seguro.

Para el odds: El evento estilo de apego seguro es 0,963 veces menos probable que el evento estilo de apego inseguro, por cada punto de incremento de la salud física y mental del estudiante.

Para el intervalo de confianza: al 95% de confianza podemos decir que el evento estilo de apego seguro es entre 0,882 y 1,051 veces más probable que el evento estilo de apego inseguro, por cada punto de incremento de la salud física y mental del estudiante.

#### **VARIABLE: HÁBITOS DE ESTUDIOS**

Considerando el indicador de Wald, los hábitos de estudios hacen una contribución significativa al modelo.

Para el log (odds): el logaritmo de la odds de la variable estilo de apego seguro, se incrementa en 0,107 cuando los hábitos de estudios del estudiante aumenta en un punto, permaneciendo constante el resto de las variables. Así pues, los hábitos de estudios aumentan la probabilidad de estilo de apego seguro.

Para el Odds: el evento estilo de apego seguro es 1,113 veces más probable que el evento estilo de apego inseguro, por cada punto de incremento de los hábitos de estudios del estudiante.

Para el intervalo de confianza: al 95% de confianza podemos decir que el evento estilo de apego seguro es entre 1,012 a 1,226 veces más probable que el evento estilo de apego inseguro, por cada punto de incremento de los hábitos de estudios del estudiante.

#### **VARIABLE: ORIENTACIÓN VOCACIONAL**

Considerando el indicador de Wald, la orientación vocacional **no hace una contribución significativa** al modelo.

Para el log (odds): el logaritmo de la odds de la variable estilo de apego seguro, se decrementa en 0,064 cuando la orientación vocacional del estudiante aumenta en un punto, permaneciendo constante el resto de las variables. Así pues, la orientación vocacional disminuye la probabilidad de estilo de apego seguro.

Para el odds: el evento estilo de apego seguro es 0,938 veces menos probable que el evento estilo de apego inseguro, por cada punto de incremento de la orientación profesional.

Para el intervalo de confianza: al 95% de confianza podemos decir que el evento estilo de apego seguro es entre 0,828 a 1,062 veces más probable que el evento estilo de apego inseguro, por cada punto de incremento de la orientación vocacional.

## DISCUSIÓN

El modelo de regresión logística de este estudio comprobó la influencia del rendimiento y los factores de retención (salud física y mental, hábitos de estudios y orientación vocacional) en el **estilo de apego** del estudiante, cuando actúan en forma conjunta, con una tolerancia de un 46,1%.

La variable rendimiento académico no hace una contribución significativa al modelo, no obstante diversas investigaciones plantean que el estilo de apego tiene un efecto sobre el rendimiento. En este caso, utilizando el modelo de regresión logística, esta relación no se da. Lo interesante de destacar es que la influencia ocurre, pero se deben considerar todas las variables.

Según estudios relativos al apego y la salud mental, se plantea que estilos inseguros generan ambientes propicios para ciertas enfermedades mentales. En este caso encontramos que la salud física y mental no hace una contribución significativa al modelo, por lo que no explicarían el comportamiento de la variable dependiente estilo de apego.

Por su parte, tenemos que la orientación vocacional tampoco hace una contribución significativa al modelo, no siendo relevante en el estilo de apego seguro la inserción de un estudiante en programas de estudios con definiciones personales inciertas.

Del análisis descriptivo del comportamiento de los estilos a nivel internacional y en Chile, es posible desprender que para la población en estudio este comportamiento presenta una distribución ligeramente asimétrica. Esto podría explicar los resultados divergentes en términos de significancia de las variables en su explicación de los estilos de apego, en especial las variables de rendimiento y salud física y mental.

Los hábitos de estudio, contrariamente a las variables anteriores, hacen una contribución significativa al modelo, siendo esta variable sensible a las condiciones de apego y alterando la conducta adaptativa del estudiante. Bajo la premisa de este resultado, es importante que la Universidad desarrolle planes y actividades de fortalecimiento de los hábitos de estudio, para que el alumno (a) disminuya la probabilidad de abandono de sus estudios por inestabilidad y apego inseguro.

## REFERENCIAS

1. **Canales, A., & de los Ríos, D. (2009).** RETENCIÓN DE ESTUDIANTES VULNERABLES EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA CHILENA. *Calidad en la Educación*, (30). Recuperado, Marzo 2014 desde [http://es/scholar?q=faCanales, A., & de los Ríos, D. \(2009\). RETENCIÓN DE ESTUDIANTES VULNERABLES EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA CHILENA. Calidad en la Educación, \(30\).ctores+de+deserción++universitaria+andrea+canales+y+danae+de+lso+ríos&btnG=&hl=es&lr=lang\\_es&as\\_sdt=0%2C5](http://es/scholar?q=faCanales, A., & de los Ríos, D. (2009). RETENCIÓN DE ESTUDIANTES VULNERABLES EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA CHILENA. Calidad en la Educación, (30).ctores+de+deserción++universitaria+andrea+canales+y+danae+de+lso+ríos&btnG=&hl=es&lr=lang_es&as_sdt=0%2C5).
2. **Donoso, S. (2010).** Retención de estudiantes y éxito académico en la educación superior: análisis de buenas prácticas. *Informe final. Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional, Universidad de Talca. Chile.*
3. **Donoso, S., Donoso, G., & Arias, Ó. (2010).** INICIATIVAS DE RETENCIÓN DE ESTUDIANTES EN EDUCACIÓN SUPERIOR. *Calidad en la Educación*, (33). Recuperado Marzo 2014 de [http://scholar.google.es/scholar?hl=es&q=iniciativas+de+retenci%C3%B3n+en+educaci%C3%B3n+superior&btnG=&lr=lang\\_es](http://scholar.google.es/scholar?hl=es&q=iniciativas+de+retenci%C3%B3n+en+educaci%C3%B3n+superior&btnG=&lr=lang_es).
4. **Farkas, Ch., Santelices, M. P., Aracena, M. y Pinedo, J. (2008).** *Apego y Ajuste Socio Emocional: Un Estudio en Embarazadas Primigestas.* Psykhe [online]. 2008, vol.17, n.1. Recuperado el 06 de mayo de 2013, de: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=So718-22282008000100007&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So718-22282008000100007&lng=es&nrm=iso). ISSN 0718-2228. doi: 10.4067/So718-22282008000100007
5. **Galán, A. (2010).** *El apego, más allá de un concepto inspirador.* Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq., 2010; 30 (108), (p. 581-595). Recuperado el 8 de mayo de 2013, de: <http://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v30n4/03.pdf>
6. **Garrido, L.; Santelices, M.P.; Pierrehumbert, B.; Armijo, I.; Guzmán M.; Fuentes, M. & Lizano, M. (2013)** Cuestionario de evaluación de apego en adultos CAMIR (Cartes, Modèles Individuels de Relation) Normas para aplicar, tabular e interpretar, estudios relacionados. Talca. Ediciones Universidad Católica del Maule.
7. **Lafuente, M.J. (2000).** *Patrones de apego, pautas de interacción familiar y funcionamiento cognitivo (de los 70 a los 90).* Revista de psicología general y aplicada. Año 200. N° 53 (1). (p165-190). Recuperado el 24 de marzo del 2014, de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2356868.pdf>
8. **Lecannelier, F. (2002).** *El legado de los vínculos primarios apego y autorregulación.* Revista Chilena de psicoanálisis. Vol. 19 (2): 191-201.
9. **López, F. (2002).** *El apego.* En Carretero, M. (comp.); Palacios, J. (comp.) & Marchesi, A. (comp.). *Psicología evolutiva 1: Teorías y métodos.* (p 105-143). Madrid, España: Alianza editorial.

**10. Martínez, C. y Santelices, M.P. (2005).**

*Evaluación del Apego en el Adulto: Una Revisión.* Revista Psykhe. Vol.14, n.1. (p.181-191). Recuperado el 8 de marzo de 2014, de: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=So718-22282005000100014&lng=es&nr-m=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So718-22282005000100014&lng=es&nr-m=iso)>. ISSN 0718-2228. doi: 10.4067/So718-22282005000100014

**11. Oliva, A. (2004).**

*Estado actual de la teoría del apego.* Revista de psiquiatría y psicología del niño y adolescente, N°4. (Pp. 65-81). Recuperado el 29 de Marzo de 2014, de: <http://www.paidopsiquiatria.com/rev/numero4/Apego.pdf>

**12. Torres Guevara, L. E. (2010).**

Estado del arte de la retención de estudiantes de la educación superior. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. Secretaría de planeación. Bogotá DC *puj-portal.javeriana.edu.co*. Recuperado el 29 de marzo 2014 de <http://scholar.google.es/scholar?hl=es&q=estado+del+arte+de+la+retenci%C3%B3n+de+estudiantes+en+la+educacion+superior&btnG=&lrVega> del Río E & Jimenez D (2013) Informe de resultados .Cuestionarios de factores de retención, para alumnos de primer año. Edit. Universidad Tecnológica Metropolitana. Vicerrectoría académica. Santiago Chile.