

## ¿CUÁNTOS SOMOS FUERA DEL AULA UNIVERSITARIA? UN INTENTO DE MEDICIÓN DE LA DEMORA Y LA DESERCIÓN COMO DIFICULTADES QUE RESISTEN EN LAS INSTITUCIONES EN ALUMNOS DE BIOINGENIERÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN, ARGENTINA

María Paula Seminara  
Universidad Nacional de San Juan, San Juan, Argentina

### 1 Introducción

Si seguimos haciendo lo que estamos haciendo,  
seguiremos consiguiendo lo que estamos consiguiendo  
Stephen Covey (2003)

Se pretende conocer los condicionantes psicosociales de la deserción y demora universitarias. Primeramente, en base a una revisión bibliográfica realizada, se exhiben sumariamente ciertas apreciaciones teóricas sobre la multivocidad inherente a los conceptos de deserción y demora, especificando algunas cifras que dan cuenta de la magnitud de la problemática a nivel mundial. Con la elaboración de un análisis exploratorio estadístico sobre 150 alumnos activos, demorados y desertores de la carrera de Bioingeniería de la Universidad Nacional San Juan (UNSJ), se expone las fórmulas elaboradas para la categorización de los mismos, así como aquellas construidas para la medición real de la problemática; para lo cual, se administra una encuesta sociodemográfica, en base a la cual se ofrece también una descripción de la muestra, señalando algunos condicionantes psicosociales de la problemática. Todo ello, desde un abordaje cuantitativo, que subraya la importancia de rescatar la propia voz de los estudiantes para indagar sobre los factores asociados al desgranamiento.

Pese a que la revisión de la literatura sobre la temática, evidencia gran cantidad de abordajes posibles que pretenden mitigar el fenómeno de la deserción y las demoras universitarias, lo cierto es que los índices continúan siendo alarmantes. En tal sentido, Vélez, López (2004, cfr. Rodríguez, Zamora, 2014) mencionan que en algunos países como España, Estados Unidos, Francia y Austria la tasa de deserción universitaria ronda entre el 30% y 50%, mientras que en otros países europeos como Alemania (20%-25%), Suiza (7%-30%), Finlandia (10%), los Países Bajos (20%-30%) las cifras son menores. Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en 2009, expone que en América Latina el promedio de la deserción oscila cerca del 55%. Algunos exponentes son países como Guatemala (82%), Uruguay (72%) y Bolivia (73%) que presentan los índices más altos de deserción estudiantil, seguidos de Brasil (59%), Chile (54%), Costa Rica (54%) y México (53%) (Rojas, 2009, cfr. Seminara, Aparicio, 2018). Otro tanto sucede con la demora, sobre la cual no suelen encontrarse índices precisos en la literatura. Sin embargo, resulta ser, en muchos casos, la antesala de la deserción, concibiéndolas como un proceso en el que el alumno se desafilia paulatinamente de la institución a raíz de diversos obstáculos en su trayectoria.

En relación a los posicionamientos, una mirada simplista invita a suponer que las problemáticas antes expuestas se originan en cuestiones obvias, inherentes a los estudiantes y sus condiciones psico-socioeconómicas, ajenas a la universidad. En esta línea, se adjudica la responsabilidad, casi de manera exclusiva, a los alumnos bajo la concepción de que, actualmente, no tienen interés o cuentan con escasa predisposición para estudiar. Otros, consideran que la responsabilidad es del nivel medio o depende de las condiciones económicas del país. Si bien estos también son factores condicionantes, no lo son de manera exclusiva. Así, estas posturas clausuran toda posibilidad de solución ya que reducen la complejidad del fenómeno a unas pocas cuestiones que dejan pocas opciones a la universidad para intervenir. Dicho de otra manera, si otro es el responsable, no hay

motivo, ni posibilidad alguna, para cambiar, lo que se hace en las instituciones académicas y el desgranamiento se naturaliza como una constante a resistir. Sin embargo, la dificultad de estos fenómenos a las soluciones implementadas, impiden eludir la responsabilidad que inevitablemente tienen las propias universidades (Leone, Veizaga, Conforte, Zanazzi, 2014). Para comenzar a indagar sobre este punto, algunos estudios indican que las instituciones de educación superior tienen la necesidad de conocer su eficiencia y eficacia en cuanto a las labores formativas que realizan, porque el centro de los resultados de la gestión y la atención de cualquier sistema educativo es la deserción, repitencia, eficiencia interna, etc. Los mismos se reflejan en los índices de gestión académica que permiten conocer la calidad de la institución con el objetivo de diseñar posibles mecanismos tendientes a la disminución de los fenómenos que aquí nos convocan (Vanegas-Pissa, Sancho-Ugalde, 2019).

¿Qué es lo que aún no puede resolverse? ¿Por qué el impacto de las medidas tomadas para mitigarlo es tan pequeño? Cabe preguntarse también si se trata de fenómenos que manifiestan un estado de crisis de la universidad, la formación que imparte y las misiones que propone. Este escrito pretende reabrir estas y otras preguntas, señalando que hay algo que insiste de estos fenómenos de ralentización, bajas tasas de egresos y deserción universitaria y que, por alguna causa, no ha podido ser aprehendido con el fin de aliviar el malestar de los estudiantes y contribuir a la calidad de la educación superior. Y, como problemáticas sociales y culturales del país, deben abordarse en conjunto y desde la realidad particular e interior de cada institución académica. La primera parte, exhibe algunas apreciaciones teóricas sobre la multivocidad inherente a los conceptos de deserción y demora universitarias. A continuación, se presenta un análisis exploratorio estadístico sobre 150 alumnos activos, demorados y desertores de la carrera de bioingeniería de la UNSJ, exponiendo las fórmulas elaboradas para la categorización de los mismos, así como aquellas construidas para la medición real de la problemática.

La exposición de los datos permite retomar la idea de Elbaum (cfr. Fernández, Vera, 2009), quien precisa que en general ningún abandono se produce a modo de un quiebre instantáneo, sino que, por el contrario, quien lo hace, primero suele sentirse abandonado por la institución. Seguidamente, se relata, desde una perspectiva cualitativa, la perspectiva de los propios participantes –estudiantes, demorados y desertores– sobre la universidad, los profesores y el estudiante que abandona. Así, pretende dar un panorama resumido inicial de la importancia de abordar el fenómeno, desde una perspectiva cuantitativa.

De acuerdo con Casassus (2005, cfr. por Montes, Parcerisa, 2016), se sostiene que el sistema educativo puede reproducir, mantener o reducir las desigualdades, lo que equivale a decir, que independiente de las fuerzas que se transmiten desde la estructura social, al interior del sistema, se encuentran poderosos mecanismos de diferenciación social. Brindar herramientas de desarrollo ante las adversidades, contribuye a la equidad social, que va mucho más allá de sostener el ingreso irrestricto o la gratuidad, sin desconocer que estas medidas resultaron ser enormes aportes, pero no han sido suficientes.

## **2 Metodología para el estudio de la medición de la demora y de la deserción escolar**

La primera parte del capítulo, tal como se ha expuesto, presenta los resultados obtenidos a partir de una revisión de la literatura internacional sobre la temática. La segunda, expone parte del trabajo de campo realizado sobre alumnos y desertores de la carrera de Bioingeniería de la UNSJ.

Los objetivos perseguidos en este escrito fueron: revisar la literatura sobre los términos de demora y deserción; abordar el problema de la medición de la magnitud del desgranamiento; construir fórmulas que permitieran dividir la muestra en tres grupos –desertores, crónicos y activos–; analizar estadísticamente ciertas valoraciones de los participantes y describir algunos rasgos característicos de los sujetos desertores desde una perspectiva cuantitativa. Para ello, se buscan los listados de estudiantes desde que la carrera se inicia y se contacta a los alumnos vía email. Luego de firmar el consentimiento informado correspondiente, se buscan los datos sobre rendimiento académico y año de ingreso de cada participante, y se les aplica una encuesta sociodemográfica con más de 30 variables, elaborada por Miriam Aparicio, referente en el área. Los datos se tabulan con el programa Excel, posteriormente se analizan con el programa estadístico SPSS y se acompañan

con las fórmulas construidas con el propósito de obtener la tasa real de deserción. Las mismas permitieron dividir a la población de 150 sujetos en las tres categorías mencionadas, así como el análisis estadístico de frecuencias de algunas variables de la encuesta sociodemográfica correspondientes a las valoraciones de los estudiantes sobre la universidad, la carrera, las medidas que consideran evitarían el abandono, demora y deserción.

### 3 Resultados

#### 3.1 La multivocidad inherente a los fenómenos de deserción y demora universitaria

##### 3.1.1 Deserción

Seminara y Aparicio (2018) exponen de manera detallada los principales conceptos utilizados para referirse a la deserción universitaria. Centran su atención en indagar si la dispersión conceptual que existe alrededor del fenómeno de la deserción afecta su abordaje y las posibilidades de diálogo científico. Asimismo, plantean que se señala al alumno como responsable casi exclusivo del fenómeno, lo cual se muestra en los términos utilizados en la literatura internacional para referirse a la temática: abandono, deserción; evasión, fracaso, etc. El desarrollo de cada término abordado, su etimología y posicionamientos teóricos, permite dilucidar que las distinciones son necesarias para saber qué implicancias hay en su uso, así como qué intervención requiere cada tipo de desafiliación. De igual modo, acentúan que mientras la medición de su magnitud debiera ordenarse, el análisis cualitativo es lo que verdaderamente permite desentrañar sus motivaciones o determinantes. Por último, se subraya que la persistencia de posicionamientos que constituyen perspectivas parciales, impide avanzar en un conocimiento comprensivo de la realidad del objeto de estudio, dificultando la posibilidad de generar estrategias pertinentes para enfrentar el desafío que representa para la gestión institucional.

En la misma línea, Tinto (1989), uno de los principales exponentes en el área, indica que suelen generalizarse una gran variedad de comportamientos bajo el rótulo de deserción, mientras que no debe definirse con este término a todos los abandonos, ni todos ellos merecen intervención institucional. A veces incluso se lo utiliza como equivalente al de desgranamiento, en tanto, como exponen Leone, Veizaga, Conforte, Zanazzi:

(...) el término desgranamiento hace referencia a las demoras que experimentan los estudiantes, respecto al ritmo de avance planteado en el diseño curricular, en tanto que deserción implica el abandono definitivo (Leone, Veizaga, Conforte, Zanazzi, 2014: 25).

En cambio, en palabras de González Fiegehen se puede definir como:

el proceso de abandono, voluntario o forzoso, de la carrera en la que se matricula un estudiante, por la influencia positiva o negativa de circunstancias internas o externas a él (González Fiegehen, 2006: 160).

Este concepto está íntimamente vinculado a las nociones de desarraigo y falta de pertenencia institucional, ya que, como dicen Fernández y Vera:

(...) en general ningún quiebre se produce en forma instantánea, la deserción supone una conflictividad extrema, procesada a lo largo de una prolongada auto-justificación. El que abandona suele primero sentirse abandonado por la institución; se inicia una ruptura espacio-temporal dentro del aula y la relación con los compañeros se hace cada vez más distante (Fernández, Vera (2009: 42).

Asumiendo que las universidades pueden y deben adoptar estrategias y acciones para reducir este flagelo, el presente expone que existen al menos dos posibles modelos para explicar el ritmo de avance en las trayectorias estudiantiles.

- El primer modelo supone que todos los alumnos tienen la misma posibilidad de evolucionar

positivamente en la carrera y que las cuestiones institucionales introducen un factor aleatorio que puede generar variaciones en las posibilidades de avance.

- El segundo asume que las cohortes ingresantes pueden dividirse en al menos dos grupos con posibilidades diferentes, conforme a la capacidad de adaptación al modelo educativo propuesto.

La resolución de estos modelos se realiza por simulación. Adicionalmente, dado que los estudiantes del grupo menos favorecido son los más propensos a engrosar la lista de desertores universitarios, sería fuertemente recomendable que la institución les ofreciera contención (Leone et al, 2014).

Aunque la deserción, es considerada la consecuencia máxima o abandono total de los estudios universitarios, lo que se visualiza en la cotidianeidad de las carreras, es la demora que, con igual relevancia, apareja consecuencias tanto para el alumno, como para el resto de los actores de la institución y para los estados que invierten económicamente en la sostenibilidad del sistema de educación superior pública. Algunos autores (Diconca, Dos Santos, Egaña, 2011) conciben a la deserción como un “proceso” de abandono. El hecho de poner énfasis en la idea de “proceso”, permite ponderar una serie de variables o situaciones que, prolongadas en el tiempo, derivan en el abandono de los estudios.

### 3.1.2 Demora

El término demora hace referencia a aquellos estudiantes que no finalizan sus carreras universitarias en el tiempo establecido por el plan de estudios, debido a diversas dificultades, o en palabras de Himmel, que

se demora en alcanzar la titulación, debido a demora por ‘repitencia’, por suspensión de los estudios durante algunos períodos académicos o porque se comprometió con una carga académica menor que la establecida Himmel (2002: 94).

En cambio, Hammond (2017) indica que los rasgos de los diseños curriculares demuestran tener un impacto significativo en el rezago, sumado a otro conjunto de factores organizacionales que también inciden en las condiciones de vulnerabilidad de los estudiantes, y eventualmente, en sus posibilidades de graduación. El autor toma el rezago y el abandono como dos comportamientos que dan cuenta de ineficiencias en el proceso educativo:

- 1 El abandono, renuncia, alejamiento o dimisión, manifiesta cuando el alumno interrumpe su actividad académica, dejando de perseguir definitivamente las metas educativas previamente asumidas.
- 1 El rezago o lentificación, se observa cuando el tránsito del estudiante por el diseño curricular se extiende más de lo previsto en el plan de estudios, es decir, cuando la duración real de la carrera excede su duración teórica.

En términos de Terigi (2009), existirían entonces trayectorias académicas teóricas –las cuales hacen referencia a aquellas que siguen los tiempos estipulados por el sistema educativo a través de la configuración de los planes de estudio– y las trayectorias académicas reales –que suelen distanciarse de las primeras–, atravesadas por las situaciones contextuales e historias de vida del sujeto. Estas últimas son las que se manifiestan en las demoras en el cursado de la carrera o el abandono de los estudios.

Un aporte relevante, de ámbito nacional, sobre la materia son los estudios de Aparicio (2008, 2012, et al.) acerca de las trayectorias truncadas. La autora señala que, dada la incidencia que tiene esta problemática y la necesidad de brindar mejores respuestas, que las trayectorias estudiantiles, en sus distintas configuraciones –logro, retraso o abandono–, representan un mapa complejo cuyo análisis requiere de la interpretación de una multiplicidad de causas que se entrelazan para generarlas y definir las. Entre otras investigaciones, Aparicio, Calderón, Rodríguez, Durand, Chiavacci, Funes (2013) inscriben el estudio de la demora dentro de un programa más amplio sobre

la evaluación de la calidad en las instituciones académicas sobre una muestra de 229 sujetos durante 20 años de vida de la Universidad Nacional de Cuyo. Otros autores como Murrillo, Angulo, Herbas, González, Gonzalo (2017) consideran que el fenómeno del retraso en la titulación se constituye en un importante determinante del abandono. Asimismo, la mayoría de las investigaciones sobre el abandono en la educación superior se centran en el estudio de determinantes directos como: motivación, satisfacción, aspectos financieros y otros. Sin embargo, exponen que la literatura existente muestra la ausencia de estudios que analicen el retraso en la titulación como otra causa del abandono. En este sentido, se hace necesario el desarrollo de instrumentos de medición y modelos que analicen las causas del retraso en la titulación universitaria. En la misma línea, Mercau, Quevedo, Tello (2012) se preguntan si la demora universitaria resulta ser un problema o una elección personal, poniendo especial interés en cómo vivencian los alumnos la dilación en finalizar sus estudios universitarios. Otras perspectivas ofrecen Astudillo, López, Parraguez, Vergara (2019) señalando que es escasa la formación que comprende este fenómeno atendiendo a la salud mental y, además, los pocos que lo hacen tienen un carácter cuantitativo. Su objetivo es comprender los significados asociados a la demora y su incidencia en la salud mental desde la perspectiva de los estudiantes, utilizando la técnica de grupos focales. Guevara, Belelli, Castillo (2016) analizan la lentificación académica en alumnos de la UNSJ. Desde una perspectiva descriptiva y comprensiva, pretenden entender cómo se constituyen las relaciones existentes entre los factores socioculturales iniciales de los estudiantes y lentificación académica sufrida por ellos, respecto a la propuesta curricular de formación de grado. De esa forma, intentan avanzar en el entendimiento de las posiciones y disposiciones del alumno ante la formación profesional. Asimismo, indican que los procesos de lentificación asumen una dinámica propia estrictamente vinculada a una unidad académica en particular y no deben ser tratados como fenómenos homologables al sistema nacional de educación superior en general.

Una perspectiva interesante abre García (2017). La autora comenta que, sin duda, esta situación de rezago y deserción estudiantil interpela también al trabajo académico en su faceta de enseñanza. Señala los hallazgos de investigaciones recientes que concluyen que las políticas públicas universitarias de las últimas décadas promovieron nuevas condiciones de producción académica caracterizadas por la sobrevaloración de las actividades de investigación respecto de las de docencia.

Al mismo tiempo, Polo Friz, Romero (2016), tomando en consideración la brecha existente entre el explosivo crecimiento de la matrícula de ingresos y el escaso número de graduados, profundizan en los procesos de desgranamiento y lentificación, tomando como referencia cifras oficiales provistas por la Secretaría de políticas universitarias. Las mismas indican que de cada 100 inscriptos en las universidades nacionales, egresan un promedio de 22 estudiantes y en las privadas 47. Estos datos evidencian la existencia de un grave problema de desgranamiento en las carreras, sobre todo en los primeros años de formación.

Entre las posiciones encontradas, González Fiegehen (2006) plantea que el rezago es una alerta que puede derivar en deserción, en tanto Tinto (1989) indica que quienes se retrasan, pueden ser los que más persisten (Accinelli, Losío, Macri, 2016). Lo cierto es que, como postulan Salanova Soria et al. (2005), existen facilitadores y obstaculizadores del bienestar estudiantil, asociados a la posibilidad de permanencia (los primeros asociados al engagement y los segundos al burnout). También indican que existe correlación entre éxito o fracaso pasado, bienestar o malestar psicológico y éxito o fracaso futuro.

### **3.2 Perspectiva cuantitativa del desgranamiento**

Según Celma, Adamoli, Gutierrez, Santana (2016) el conocimiento y manejo de los indicadores de la deserción y desgranamiento constituye una herramienta indispensable a la hora de diagnosticar el desempeño y la calidad de las universidades, imprescindible para definir políticas y estrategias que busquen disminuir los niveles de deserción que impactan negativamente en las propias personas, en el sistema educativo y en la sociedad de la que forman parte.

### 3.2.1 El problema de la medición de la magnitud del desgranamiento

El primer desafío fue el de encontrar un modo de medir la magnitud real de la deserción para la carrera. Como señala Seminara en la “Construcción social de la identidad en la universidad, desde la teoría de las representaciones sociales” (2019: 113-134), los problemas en la definición y categorización de los sujetos impide tener certeza sobre las cifras reales de deserción anual.

Sobre las cifras de deserción que aparecen en las bases de dato de la Facultad de Ingeniería, donde se dicta la carrera de Bioingeniería, se observa que muchos de los sujetos allí clasificados como desertores, en realidad solo se habían inscrito en la carrera para cursar alguna materia particular y luego volvían a su carrera para acreditarla. En este sentido, considerarlos desertores hubiese sido un error. Es importante destacar que la cifra de desertores reales se redujo notablemente a partir de la exclusión de estos estudiantes, poniendo en evidencia que medir el fenómeno de manera precisa es una prioridad de la que hay que ocuparse para iniciar la investigación en esta problemática.

Posteriormente, sobre los sujetos que quedaban, se aplicó la siguiente fórmula para obtener la tasa de deserción anual:

Ejemplo: tasa de deserción año 2012=  $(RI_{2013} - (RI + NI)_{2012} - \text{Egresados}_{2012}) / (RI + NI)_{2012}$  (E2012). A saber, se restaron a los reinscritos (RI) del año 2013 ( $RI_{2013}$ ), y los RI y nuevos ingresantes (NI) del 2012 y a estos se le restaron los egresados de 2012. Dicha sustracción se divide en los  $(RI + NI)_{2012}$  (E2012).

Se calcula la tasa anual desde el año 1998 hasta el 2018 inclusive y se promedian. El resultado indica que la tasa anual de deserción de la carrera de Bioingeniería de la UNSJ ronda alrededor del 20%. Si bien la cifra parece ser mucho menor que lo que indica la bibliografía sobre la temática, es importante considerar que la carrera presenta un promedio de entre 8 y 9 años de duración, lo cual prácticamente duplica los 5 años y 6 meses de duración que establece el plan de estudios. Se observa también que muchos de los estudiantes eran desertores de la carrera, pero no del sistema educativo, ya que se habían transferido a otra carrera y continuaban en la educación superior. Así, la deserción del sistema, la transferencia o abandono de la carrera y la demora, fueron tres fenómenos con características y destinos completamente diferentes. Por otro lado, el porcentaje de deserción, mostrado en este estudio, tiene similitud con los resultados presentados en los análisis de Sanabria en 2002 y Rodríguez et al. en 2008 (cfr. Mori, 2012): el abandono suele ser más frecuente en la fase postrera del primer año de estudios y antes del comienzo del segundo.

### 3.2.2 La categorización de la muestra en tres grupos: desertores, crónicos y activos

La muestra de 150 participantes se divide en categorías. Se considera, teniendo en cuenta lo dicho anteriormente acerca de la gran cantidad de alumnos que se inscriben a la carrera para cursar solo una materia:

- Alumno activo es todo estudiante que, estando inscrito en el sistema, efectivamente curso al menos el primer parcial de la materia “Álgebra I” (plan 2005) o el primer y segundo práctico de la materia “Introducción a la bioingeniería” (plan 2014). Estas resultan ser dos materias de los dos planes de estudios vigentes a las cuales se inscriben sólo quienes pretenden cursar la totalidad de la carrera de Bioingeniería-
- Alumno desertor es todo estudiante que, habiendo sido categorizado como alumno ingresante, no se inscribe por dos años consecutivos en el sistema.
- Para operacionalizar la categoría del estudiante crónico se elabora la siguiente fórmula. La trayectoria real se calcula para el año 2018 inclusive =  $2018 - \text{año ingreso} = \text{años en la carrera}$ .  $\text{Trayectoria real} = \text{materias aprobadas} / 8 * \text{años en la carrera}$ .

A partir de dicha fórmula, se considera alumno crónico a todo aquel alumno activo (que se inscribe anualmente en el sistema) y que presenta 4 o menos materias aprobadas por año (considerando que la trayectoria ideal implicara 8 materias anuales, considerando las 41 materias

dispuestas por el plan de estudios para 5, 5 años de duración). La categoría se subdividió en dos grupos:

- Alumno crónico en riesgo de deserción (C1): alumno que se inscribe actualmente en el sistema y presenta un promedio de 1 o 0 materias aprobadas por año académico en la carrera.
- Alumno crónico/demorado (C2): estudiante que se inscribe actualmente en el sistema y presenta un promedio de entre 4 y 2 materias aprobadas por año académico en la carrera.

La muestra queda conformada por 30 alumnos activos (20%); 36 crónicos (24%) divididos en 13 estudiantes C1 –crónicos en riesgo de deserción– y 23 clasificados como C2 –alumnos demorados– y 71 desertores (43,7%). Por otra parte, 13 alumnos (8,7%) quedan sin poder ser clasificados en activos o crónicos, porque no se contaban con los datos completos de materias rendidas y cursadas. Sin embargo, se conoce que permanecen cursando la carrera.

### 3.2.3 Breve análisis estadístico de algunas valoraciones de los participantes

Dentro de la encuesta sociodemográfica que se aplica sobre la muestra se indaga sobre las valoraciones de los sujetos sobre determinados aspectos inherentes a la universidad, la carrera de Bioingeniería y la problemática del desgranamiento. Aquí se ofrecen los datos estadísticos descriptivos, procesados con el programa SPSS, que pudieron obtenerse:

- Primeramente, se les solicita que escojan de entre un listado, las dos razones principales por las cuales eligieron la carrera. El “Gusto por la carrera” es elegido como razón principal por el 32,9 %, seguido por el “Futuro laboral” con el 27,3%. La tercera razón elegida es el “Lugar y costo” con un 16,1 %, considerando que la mayor parte de la población estudiantil de la carrera reside en la provincia y que se trata de una universidad pública. El resto de las razones ofrecidas, por orden de frecuencia fueron: “Otra razón sin especificar” (8%); “Prestigio” (4,9%); “Remuneración/ingresos” (4,5%); “Grado de dificultad” (3,1%); “Género” (2,1%) y “Nivel social” (1 %).
- A continuación, se indaga sobre qué valor otorgan al título universitario de entre una lista de opciones. La mayor parte de los alumnos valoraron el título como una posibilidad de “Autorrealización” (38,1%); seguido de la valoración acerca de que permite “Mejor inserción laboral” (29,7%).
- La tercera valoración más frecuente es que el título otorga “Mayores ingresos” (14,7%).
- Las siguientes valoraciones más frecuentes son: “Otra sin especificar” (10,8%); “Ascenso social” (5,2%); y “Considerar que es lo único para hacer cuando se egresa del secundario” (1,4%).
- Se les pide también que mencionen las dos causas principales que, según su opinión, propiciaban el abandono. Un 35% contestan que la causa no estaba dentro de las opciones ofrecidas o que la desconocían; un 28% considera que “La situación económica vuelve imposible asistir”; un 17,8% considera que la universidad no concuerda con los intereses de los alumnos; un 10,8% que la universidad no prepara adecuadamente para el mundo laboral y un 8% que la educación actualmente no tiene valor.
- En relación con el tema de la situación económica, el 86,7% de los estudiantes consideran que trabajar mientras estudian es inconveniente, mientras que un 9,1% lo consideraron ventajoso y un 4,2% indistinto.
- Seguidamente, se les solicita que opinen sobre las dos medidas primordiales que consideran que evitarían el abandono. Los resultados, por orden de frecuencia, son las siguientes: “Flexibilizar los horarios y modalidad de cursado” (29,7%); “Procurar la articulación entre la universidad y el mundo laboral” (25,2%); “Mejorar los cursos niveladores para facilitar la articulación con el secundario” (21,3%); “Ofrecer más becas” (10,5%); “Aumentar la selectividad” (ingreso restringido) (7%); y “Otra, sin especificar” (6,3%).
- Se les pregunta también cuales creían que eran los dos requisitos principales para la inserción laboral. Un 44,8% opinan que son la “Experiencia y habilidades” tales como el idioma, computación, etc. El “Título universitario” fue el segundo requisito más frecuente con el 32,9%,

seguido de los “Contactos sociales” (14,7%); Otro, sin especificar (3,5%) y el “Promedio de calificaciones” 1,4%.

- Asimismo, se les pregunta si consideran que la universidad es un factor de movilidad social. El 87,4% dice que sí; el 10,5 señala que “a veces” y el resto que “no”. Sobre la carrera de Bioingeniería en particular el 49% opina que tenía mayor prestigio que otras como medicina o abogacía, el 28,7% que aparejaba mayor inserción laboral y el 22,3% que apreciaba mayores ingresos.
- En cuanto a la valoración de sí mismos como alumnos, el 53,8% se considera un estudiante de mediano a alto rendimiento, mientras que un 34,3% se entiende de bajo y un 11,9% de alto rendimiento.
- En relación a la incidencia del rendimiento académico sobre la inserción laboral, el 55,9% entiende que, si incide, mientras que el 34, 3% que no. El porcentaje restante prefiere no contestar o “no sabía”.

### 3.2.4 Caracterización de algunos rasgos propios del grupo de desertores

En cuanto al grupo de desertores, algunos datos son interesantes de subrayar:

- El 76,1% no ha estudiado carreras previas, el 83,6% trabajaba mientras estudiaba (el 36,8% lo hacía entre 20 y 35 horas semanales, y el 31,6% lo hacía más de 35 horas semanales; el 83,6% no tenía un trabajo en relación dependencia).
- El 76,1% considera que su abandono se debía a una decisión personal y definitiva, mientras que el 10,4% lo considera temporal y el 7,5 % lo entiende como una expulsión del sistema y no una elección.
- El 50,7% no lamenta haber abandonado, mientras que el 46,3 % sí lo hace.
- El 46,3% de los desertores actualmente estudian otra carrera, el 16,4% la completa, el 7,5% comienza, pero también la abandona y el 29,9% no inician otra carrera.
- El 76,1 % no considera haber fracasado mientras que el 13,4 si lo entiende, pero por falta de oportunidades. Sólo un 7,5% acepta que fue su responsabilidad abandonar.
- Más del 80% trabaja también actualmente. Y de ese porcentaje, más del 42% lo hace más de 30 horas semanales.

## 4 Conclusiones

Lo dicho evidencia que, en las últimas décadas, crece el número de estudiantes “no tradicionales” (empleados, estudiando a tiempo parcial y con el objetivo de empleo rápido). Estos alumnos se han orientado principalmente hacia la obtención de habilidades y conocimientos útiles en lugar de hacia la pertenencia a una elite cultural mercado por los órganos comunes de conocimiento arcano y formas cultivadas de pensar y sentir. Dicha heterogeneidad es característica propia del paso de la universidad elitista a la de masas, y luego a la universal, que describe Martin Trow (2005).

El presente texto permite observar la multivocidad de términos asociados a los fenómenos de desertión y demora universitarias, considerando sus implicancias respecto a la responsabilidad de su emergencia. Tanto las diferencias terminológicas como las dificultades en la medición, dan cuenta de que se alude a fenómenos complejos, multicausales que requieren abordajes mixtos (cuali-cuantitativos) para su comprensión. Asimismo, permiten señalar que el consenso es necesario para el dialogo científico, único modo posible de avance sobre flagelos que afectan la calidad de las instituciones de educación superior.

A continuación, se presenta un acercamiento cuantitativo al problema de la medición de la magnitud del desgranamiento. Seguidamente, se categoriza a la muestra en tres grupos: desertores, crónicos y activos, y se ofrece un análisis de frecuencia sobre algunas valoraciones de los participantes y, por último, se caracterizaron algunos rasgos distintivos de los sujetos desertores. Estas construcciones tienen por propósito servir como base para colaborar en el inicio del estudio de estos fenómenos para futuros investigadores y proponer un ejemplo de medición, considerándola como la base fundamental sobre la cual comenzar a indagar sobre sus causales o



factores condicionantes.

Las características de los desertores describen algunas de sus cualidades distintivas, aunque se recomienda en futuros análisis realizar comparaciones con estudiantes activos para ver si son propias o privativas de este primer grupo, o son características generales de los nuevos alumnos.

Por último, se recomienda desnaturalizar la idea que asocia la permanencia al éxito o logro y comenzar a pensar cómo puede trabajarse para que la educación superior resulte una apuesta lo suficientemente atractiva y posible para los estudiantes, de modo que se les facilite permanecer y avanzar en sus trayectorias. Pero fundamentalmente, trabajar por que la educación formal sea un período de bienestar, en el cual se reviva el maravilloso deseo y curiosidad por aprender.

## Bibliografía

- Accinelli, A., Losio, M., Macri, A. (2016) Acceso, rezago, deserción y permanencia de estudiantes en las universidades del conurbano bonaerense, *Debate universitario*, 5(9), 33-52.
- Aparicio, M., Calderón, M, Rodríguez, G., Durand, J., Chiavacci, M., Funes, M. (2013) *Demora en los estudios universitarios, trayectorias e identidades institucionales* (XIII Colóquio internacional sobre gestão universitária nas Américas), <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/116182>
- Aparicio, M. (2012) "La deserción universitaria y su relación con factores psicosociales. Unilasalle", *Dialogo*, No. 20, 145-166.
- (2008) *Las causas de la deserción en las universidades nacionales*, San José, Universidad Nacional de San Juan.
- Astudillo, A., López, I., Parraguez, V., Vergara, C. (2019) *Un estudio cualitativo de los significados asociados a la demora universitaria y su incidencia en la salud mental de estudiantes de una universidad regional chilena*, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, [http://opac.pucv.cl/pucv\\_txt/txt-7000/UCC7038\\_01.pdf](http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-7000/UCC7038_01.pdf).
- Celma, G. C., Adamoli, A. M., Gutiérrez, M. C., Santana, S. N. (2016) "La evolución de las cohortes: Retención, deserción y desgranamiento en la carrera Ingeniería química de la Facultad Regional Buenos Aires de la UTN", [http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/13209-40018\\_-5688.pdf](http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/13209-40018_-5688.pdf).
- Covey, Stephen R. (2003) *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva*, Buenos Aires, Paidós, 1 reimp.
- Diconca, B., Dos Santos, S., Egaña, A. (2011) "Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria, Comisión Sectorial de Enseñanza, UdelaR", [https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/-2019/04/desvinculacio%CC%81nestudiantil\\_2012-04-16\\_imprensa.pdf](https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/-2019/04/desvinculacio%CC%81nestudiantil_2012-04-16_imprensa.pdf).
- Fernández, M. V., Vera, P. (2009) *Mejoramiento de las situaciones de desgranamiento, deserción cronicidad u otras en la F.R.M*, Mendoza, Universidad Tecnológica Nacional. Facultad Regional Mendoza.
- García, L. (2017) "Los académicos en la universidad pública argentina: cambios, tensiones y desafíos", *Revista de Educación*, No. 27, <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3845/384551991004/html/index.html>.
- González Fiegehen, L. (2006) "Repitencia y deserción universitaria en América Latina", *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005*, IESALC-Unesco, 157-168.
- Guevara, H., Belelli, S., Castillo, G. (2016) "Lentificación académica en estudiantes de la UNSJ; relaciones entre factores socioculturales iniciales y trayectorias académicas" (I Jornadas de investigación en ciencias sociales de la Universidad Nacional de Cuyo), [https://bdigital.uncuyo.edu.ar/objetos\\_digitales/9929/guevara-belelli-castillo.pdf](https://bdigital.uncuyo.edu.ar/objetos_digitales/9929/guevara-belelli-castillo.pdf).
- Hammond, F. (2017) "Abandono y rezago estudiantil en universidades de gestión estatal: el caso de la Universidad Nacional de Mar del Plata", Universidad Nacional de Mar del Plata, <http://nulan.mdp.edu.ar/2633/> (tesis de maestría).
- Himmel, E. (2002) "Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior", *Calidad en la educación*, No. 17, 91-107.
- Leone, L., Veizaga, K., Conforte, J., Zanazzi, J. (2014) "Modelos para explicar el desgranamiento en una carrera de Ingeniería" (XLIII Jornadas argentinas de informática e investigación operativa (43JAIIO). XII Simposio argentino de investigación operativa (SIO)).
- Mercau, N., Quevedo, L., Tello, L. (2012) "La demora universitaria... ¿Un problema o una elección personal?", *Argonautas*, No. 2, 226-237.

- Montes, A. Parcerisa, L. (2016) "Iguales en ¿qué y cómo? Una revisión de las propuestas realizadas desde la teoría de la justicia al campo de la educación", *Revista de Sociología*, 101(4), 451-471.
- Mori, M. (2012) "Deserción universitaria en estudiantes de una universidad privada de Iquitos", *Docencia Universitaria*, 6(1), 60-83.
- Murrillo, L., Angulo, J., Herbas, B., González, P., Gonzalo, R. (2017) "Diseño de un instrumento de medición para la reducción del retraso en la titulación Universitaria Latinoamericana" (Congreso CLABES VII, Córdoba, Argentina), <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1630>.
- Polo Friz, E., Romero, L. (2016) "Procesos de desgranamiento y lentificación en la educación superior Argentina: el caso de la Tecnicatura Universitaria en Gestión cultural", *Praxis educativa*, 20(3): 32-37.
- Rodríguez, P. M., Zamora, J. (2014) "Permanencia estudiantil en las carreras de pregrado y grado de la Universidad Nacional" (III Congreso internacional de educación superior. Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica).
- Salanova, S., Martínez, I., Bresó, E., Llorens, S., Grau, R. (2005) "Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico", *Revista Anales de Psicología*, 1(21), 170-180.
- Seminara, María Paula (2019) "Construcción social de la identidad en la universidad, desde la teoría de las representaciones sociales", *Educación actual. Proceso de cambio*, Miguel-Héctor Fernández-Carrión (edición), México, México, APublicaiciones CIEAL, Albahaca Publicaciones, 113-134.
- Seminara, María Paula, Aparicio, M. (2018) "La deserción universitaria ¿un concepto equívoco? revisión de estudios latinoamericanos sobre conceptos alternativos", *Revista de orientación educacional*, 32(61), 44-72.
- Terigi, F. (2009) *Las trayectorias escolares, del problema individual al desafío de política educativa*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires.
- Tinto, V. (1989) *Una reconsideración de las teorías de la deserción estudiantil. En trayectoria escolar en la educación superior*, México, Anuiés-SEP.
- Trow, M. (2005) "Reflections on the transition from elite to mass to universal access: forms and phases of higher education in modern societies since WWII", *International handbook of higher education*. Kluwer, Philip Altbach (edición).
- Vanegas-Pissa, J., Sancho-Ugalde, H. (2019) "Análisis de cohorte: deserción, rezago y eficiencia terminal, en la carrera de licenciatura en Medicina y Cirugía de la Universidad de Ciencias Médicas", *Revista Electrónica Educare*, 23(1), 203-224.