

IV Jornada de Becarios y Tesistas del Departamento de Ciencias Sociales

Universidad Nacional de Quilmes

22 de octubre de 2014

Título: Las trayectorias académicas en la virtualidad: entre la deserción y la permanencia en el Programa UVQ

Autora: Lic. Mariana Gesualdi

mariana_gesualdi@yahoo.com

Lic. y Prof. en Ciencias Sociales, Maestranda en Ciencias Sociales y Humanidades

Beca de apoyo a la iniciación en la Investigación sobre Educación en Entornos Virtuales en el marco de la Secretaría de Educación Virtual

Directora de la beca: Esp. Miriam Medina

Proyecto en el que se inscribe: “Educación Superior, diversidad e inclusión. Relaciones entre trayectorias académicas y construcciones subjetivas de estudiantes y ex-estudiantes virtuales”, Dir. Mg. Patricia Sepúlveda

Introducción

El presente artículo tiene como objeto analizar los motivos que inciden en el abandono por parte de los estudiantes en las carreras virtuales, especialmente considerando las motivaciones que llevan a los estudiantes a elegir una carrera en la modalidad virtual, para analizar los factores que podrían favorecer u obstaculizar la continuidad y la graduación de los estudiantes en esa modalidad.

En este sentido, se analizan recorridos académicos de estudiantes del Programa UVQ durante los últimos dos años considerando la noción de “trayectorias” y su aplicación en la investigación sobre entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA). Se retoma

la definición de esta noción como un itinerario en situación, atravesado por atajos, desvíos, interrupciones y otros tiempos, considerando lo particular de la virtualidad, un entorno complejo caracterizado por la dispersión espacial y la no simultaneidad temporal de las experiencias educativas.

Se seleccionó una metodología cualitativa-cuantitativa que involucró el análisis de bases de datos y entrevistas a estudiantes y ex-estudiantes de la modalidad virtual, considerando que la indagación de los intervalos en las trayectorias académicas de los estudiantes¹, y los argumentos expresados por algunos de ellos al respecto, permite indagar posibles factores relacionados con la deserción.

Cada método permite un acercamiento distinto al objeto de investigación, como plantea Vasilachis de Gialdino (1993: 66), mientras los métodos cuantitativos dan cuenta de regularidades en las acciones y pareceres de los actores sociales, los métodos cualitativos permiten ahondar en las razones y los procesos subjetivos que dieron forma a las acciones sociales.

Deserción y permanencia en la educación superior universitaria

La deserción universitaria ha sido tema de preocupación y debate en el ámbito superior universitario prácticamente desde sus orígenes. En las últimas décadas, a pesar de que se ha observado un aumento en la matrícula universitaria, siguen registrándose bajas tasas de graduación del nivel. De acuerdo a datos del SPU, en el año 2010, se registraron casi 1.700.000 estudiantes y 415.000 nuevos inscriptos en el sistema universitario, pero menos de 100.000 egresados. Por otra parte, si bien la tasa promedio

¹ Considero las trayectorias identificadas en investigaciones precedentes por el equipo de investigación del proyecto al que adscribe mi propuesta de trabajo desarrollada en el marco de la beca de investigación. En el proyecto “La relación entre las tutorías virtuales y las trayectorias académicas de los estudiantes en el Programa UVQ” se definió una tipología de trayectorias atravesada por distintas temporalidades: Trayectorias Estándar (TE), Trayectorias Extendidas en el Tiempo (TET), Trayectorias Muy Extendidas en el Tiempo (TMET) y Trayectorias Aceleradas (TA), medidas por la cantidad de finales aprobados por año comparado con lo establecido en los planes de estudio.

de crecimiento de egresados de títulos de grado ha crecido a un 4,6% en los últimos años, sigue manteniéndose en niveles bajos.

A partir de datos del Censo Nacional 2001, García de Fanelli (2005) calculó que la tasa de abandono de estudios universitarios para la población estudiantil de 25 a 39 años ascendía al 39,2%, observando un cociente cercano al 20% entre egresados e inscriptos durante un período equivalente a la duración teórica de una carrera de acuerdo a datos del MECyT del 2000. En un estudio a partir de estadísticas de SITEAL, la autora señala distintos factores sociodemográficos y laborales que podrían incidir en el abandono: estado civil, cónyuge o jefe de hogar, necesidad de ingresar al mercado laboral, tasa de actividad y sobreactividad, precariedad o informalidad de la situación laboral, nivel de ingresos familiar y nivel educativo de los padres, problemas de orientación vocacional, dificultades de aprendizaje por deficiencias en los niveles previos, falta de calidad pedagógica en la oferta existente (id.).

Distintos estudios han analizado la problemática de la deserción intentando elaborar modelos explicativos. Díaz Peralta (2008) releva los modelos de deserción estudiantil en entornos virtuales de Bean y Metzner y Frankola y destaca las variables académicas, psicológicas, ambientales² como factores de influencia, a las que se agregan variables institucionales, tecnológicas y pedagógicas (Díaz Peralta, 2008:74). Por su parte, este autor elabora un modelo conceptual de deserción centrado en los aspectos motivacionales y de integración académica y social (2008:75)³.

² Bean y Metzner (1985) señalan el rendimiento académico, el promedio de notas, la intención de abandonar influenciada por factores psicológicos y variables académicas, la experiencia académica previa, el rendimiento escolar y las metas educativas y las variables ambientales, entre otras variables; Frankola (2001) agrega la falta de supervisión, la motivación, los problemas con la tecnología, la falta de apoyo a los estudiantes, las preferencias de aprendizaje, el diseño inadecuado de los cursos e instructores inexpertos explican la deserción estudiantil (como citado en Díaz Peralta, 2008:74)

³ Díaz Peralta desarrolla cuatro variables que pueden influir en la deserción: características individuales (edad, género, grupo familiar e integración social), características académicas (orientación profesional, desarrollo intelectual, rendimiento académico, métodos de estudios, procesos de admisión, grados de satisfacción de la carrera y carga académica), características institucionales (normativas académicas, financiamiento estudiantil, recursos universitarios, calidad del programa o carrera y relación con los

En cuanto a la deserción universitaria, distintos autores han analizado los factores determinantes. En un estudio en la Facultad de Ingeniería en la Universidad de la Guajira, Melendez Surmay destacó el rendimiento académico previo al ingreso del programa de educación superior, el ingreso familiar y el acceso al financiamiento y la orientación profesional y vocacional de los estudiantes (2008:35). Escobar, Largo y Pérez (2006) señalaron variables individuales, socioeconómicas, ecológicas, académicas e institucionales asociadas a la deserción en la Universidad del Valle⁴.

Desde una perspectiva que contempla la frustración del estudiante en la modalidad virtual, Borges (2005) señala que los ámbitos que pueden influir incluyen al propio estudiante, al docente y a la institución e involucran, entre otros factores, los tiempos disponibles, las expectativas y motivaciones, las estrategias y destrezas de participación y colaboración puestas en juego, el conocimiento del entorno virtual y los costos añadidos de su uso y los canales de comunicación y la ayuda técnica y administrativa ofrecidos⁵.

profesores y pares) y características socioeconómicas (estrato socioeconómico, situación laboral del estudiante, situación laboral de los padres y nivel educacional de los padres) (2008:75).

⁴ Escobar, Largo y Pérez identificaron variables individuales (edad, género, estado civil y color de piel), socioeconómicas (nivel socioeconómico y nivel de ingresos del hogar), relacionadas con el hogar y la procedencia de los estudiantes (convivencia con los padres, clima educativo del hogar y ciudad de origen), variables académicas (tipo de colegio, jornada de estudios, rendimiento previo del estudiante, pruebas específicas aplicadas por la Universidad y ponderaciones de cada programa a los puntajes obtenidos en la prueba del ICFES, que evalúa conocimientos para ingresar al nivel superior) y variables institucionales (jornada del plan de estudios, subsidio) (2006).

⁵ Borges señala el tiempo disponible, las expectativas, estrategias y destrezas puestas en juego, la participación, el conocimiento de los canales de consulta y otros costos añadidos por parte del estudiante; la falta de experiencia como estudiante en línea, la presencia esporádica en el aula y las respuestas tardías, la falta de claridad y cercanía con el estudiante, el exceso de rigidez y la sobrecarga de actividades al estudiante, la falta de propuestas de colaboración e interacción desde el docente; y la falta de ayuda técnica, la falta de capacitación del docente en línea y la formación preliminar del estudiante, la desorganización del curso, la aceptación de expectativas irreales, la falta de oferta de un servicio de orientación y ayuda al estudiante, la sobrecarga del estudiante o la falta de consideración de su situación y el establecimiento de trámites administrativos complicados desde la institución (2005).

Trayectorias académicas en EVEA

Los estudios sobre deserción tienen en común la concepción del abandono como un hecho puntual y la búsqueda de razones que den cuenta de ello, en el marco de trayectorias académicas predefinidas. Sin embargo, Greco (2010) propone una interpretación situacional de las trayectorias educativas atravesadas por temporalidades y espacios de pensamiento y acción. Nos interesa retomar su definición de este concepto como un itinerario en situación, atravesado por atajos, desvíos, interrupciones y otros tiempos; se trata de pensar las modalidades de entramado que se dan entre las personas, sus trayectorias y los sistemas organizativos que los ponen en relación en un espacio, un tiempo con recursos, propósitos y tareas particulares, con el objetivo de entender de qué manera ese entramado en movimiento opera como condición en los resultados que se alcanzan en términos de trayectorias, como una manera de sostener al estudiante en la cursada.

Como señala Cols (2003), los itinerarios de los estudiantes se cruzan con otras trayectorias anteriores y paralelas ligadas a su vida escolar, familiar, laboral, política y cultural, que muchas veces ocasionan que, durante su incorporación a una institución educativa, deban enfrentarse a inconvenientes que los llevan a abandonar los estudios.

Estos recorridos asumen características particulares en la enseñanza a distancia⁶, que implica, entre otros aspectos, la separación y la relación diferida en espacio y tiempo entre docentes y alumnos, la utilización de recursos técnicos como facilitadores del aprendizaje y la comunicación y la individualización del aprendizaje a través del trabajo independiente y la flexibilidad espaciotemporal de la modalidad (García Aretio, 2001).

Desde la perspectiva institucional, la preocupación está en el estudiante y sus

⁶ García Aretio (2001) señala que la enseñanza a distancia “es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente (cooperativo)”.

necesidades mientras que el docente aparece como facilitador, diseñando junto al estudiante su propio itinerario de aprendizaje. Como explica García Aretio (2001), “el énfasis se pone en la calidad y la cantidad de los aprendizajes adquiridos más que en la estructura institucional”. Estas características, que pueden considerarse ventajas o desventajas de la modalidad, demandan ciertas adaptaciones y apropiaciones por parte de los estudiantes, los docentes y la estructura institucional, lo que reviste a cada experiencia en esta modalidad de cierta particularidad.

Motivaciones y desmotivaciones de los estudiantes de la UVQ

En un estudio sobre trayectorias académicas de estudiantes virtuales de la Universidad Nacional de Quilmes⁷ se identificó una prolongación en el tiempo de las trayectorias de los estudiantes y se reconocieron características personales y laborales que estarían incidiendo en ellas (Sepúlveda, 2013:3). En este estudio, se destacó la coincidencia entre las razones por las que los estudiantes valoraban el entorno virtual y las que llevaron al abandono de los estudios en ella (íd.).

Entre los factores que se valoraron del entorno virtual⁸ se encontraron la posibilidad de mejorar las posiciones en sus espacios laborales actuales o consolidarse en ellos, mientras que dentro de las motivaciones se destacaron “el acompañamiento familiar, la perseverancia, la autodisciplina y la renuncia al descanso dada la necesidad de compatibilizar largas jornadas laborales con los estudios, la capacidad de superar las adversidades familiares y los tropiezos académicos como fallos en los exámenes y la

⁷ En el proyecto “La relación entre las tutorías virtuales y las trayectorias académicas de los estudiantes en el Programa UVQ” se definió una tipología de trayectorias atravesada por distintas temporalidades: Trayectorias Estándar (TE), Trayectorias Extendidas en el Tiempo (TET), Trayectorias Muy Extendidas en el Tiempo (TMET) y Trayectorias Aceleradas (TA), medidas por la cantidad de finales aprobados por año comparado con lo establecido en los planes de estudio.

⁸ Informe final “Estudio sobre los motivos del abandono del programa Universidad Virtual de Quilmes” realizado en el marco del “Proyecto de Apoyo a las Ciencias Sociales. (PROSOC) Licenciatura en Ciencias Sociales y Humanidades. Programa Universidad Virtual de Quilmes”.

necesidad de recurrir asignaturas vencidas, a veces no una, sino varias veces” (Sepúlveda, 2013:12).

Entre los factores que influyeron en el abandono de las carreras, se encontró que, al 2010, más de 50% de los que abandonaron los estudios fueron mujeres, la edad promedio fue de cuarenta y un años y el 90% estaban ocupados (Sepúlveda, 2013:10-11). Por otra parte, el tiempo de permanencia en las carreras fue corto, durante el primer año, el 70 % de los estudiantes dejó la carrera (41.7 % dentro de los seis meses y 28.3% entre los seis meses y el año) (í.d.). Este estudio relevó los motivos que influyeron el abandono de la carrera, entre los que primaron las necesidades económicas, las modificaciones en las condiciones laborales y la prioridad de cuestiones familiares.

Estos estudios permiten realizar un análisis preliminar acerca de los factores que favorecen u obstaculizan la continuidad académica de los estudiantes en EVEA, entre los que podríamos identificar:

- El entorno personal, en el que se ponen en juego tanto las estrategias personales y familiares⁹ que facilitan u obstaculizan la continuidad de los estudios como la situación personal, familiar y laboral particular de cada estudiante,
- El entorno virtual, que facilita la compatibilización de tiempos de trabajo, familiares y de estudio pero requiere el desarrollo de habilidades de organización del tiempo y el desarrollo de estrategias de trabajo autónomo y colaborativo

⁹ Casillas, Chain y Jacome señalan que el capital familiar es “el conjunto de disposiciones sociales, atributos y recursos que poseen los estudiantes de acuerdo con su origen social y familiar. Esta especie de capital es apreciada en las instituciones educativas pues supone un conjunto de habilidades, destrezas, conocimientos, prácticas, costumbres, maneras de ser y de pensar que son eficientes para triunfar en la escuela” (2007:15).

- La accesibilidad, que permite la continuidad de la actividad académica en espacios y tiempos distantes pero requiere el desarrollo de tecnologías digitales y conectividad tanto de dominio público como privado

Los estudiantes en EVEA: inactividad, discontinuidad, permanencia

Como señalamos anteriormente, la deserción de los estudiantes universitarios de las carreras de grado de modalidades presenciales y virtuales constituye un problema complejo de suma relevancia dentro de la educación superior que merece ser analizado desde distintas aristas.

De acuerdo a datos del Anuario de Estadísticas Universitarias (SPU, 2010:38), la tasa de graduación anual de estudiantes universitarios es menor al 6% en el ámbito público y privado, porcentaje cercano al 5% solamente en el ámbito público, de lo que se desprende que un alto porcentaje de estudiantes universitarios extienden la duración de sus carreras universitarias o las abandonan por distintos factores vinculados a aspectos personales, familiares, laborales y de salud, entre otras situaciones que contribuyen a generar una diversidad de trayectorias académicas.

A este panorama se suman dificultades relacionadas con las representaciones de los estudiantes acerca de la modalidad educativa o el entorno de aprendizaje y el acceso real desde distintos puntos del territorio tanto a las tecnologías digitales como a la red, lo que contribuye a generar un escenario de inclusión relativa en EVEA, conformada por una diversidad en la alfabetización digital y en la conectividad no siempre visibilizada.

Por otro lado, la particularidad de la virtualidad, un entorno complejo caracterizado por la dispersión espacial y la asincronía de las experiencias educativas, requiere el desarrollo de habilidades particulares que permitan a los estudiantes apropiarse del espacio virtual. Como señala Kisilevsky, “desde las representaciones de los estudiantes, [el ‘éxito académico’] se define fundamentalmente como un ‘proceso adaptativo’, que

el estudiante debe asumir al ingresar a una facultad, acompañado de diversas reglas que se deben conocer y saber manejar adecuadamente, a la manera de un juego que se va definiendo al mismo tiempo que se lo juega” (2002, 63-64). En los EVEA, esto implica el desarrollo de habilidades de comunicación, interacción y cooperación que no suelen requerirse ni explicitarse en otros entornos y que en muchas ocasiones generan frustración en los estudiantes.

En este sentido, el análisis de las trayectorias académicas y, particularmente, de las motivaciones y desmotivaciones de los estudiantes de la modalidad virtual, contribuye a la indagación de posibles factores relacionados con la deserción, particularmente durante el primer año de estudios, y a la producción de información que facilite la evaluación de propuestas educativas e institucionales en EVEA.

Bibliografía

Anuario de Estadísticas Universitarias 2010. Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Educación de la Nación.

Borges, F. (2005). *La frustración del estudiante en línea. Causas y acciones preventivas*. DIGITHUM, núm. 7. Recuperado el 5 de enero de 2013 de <http://www.uoc.edu/digithum/dt/esp/borges.html>.

Casillas, M.; Chain, R. y Jacome, N. (2007). “Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la universidad veracruzana” en *Revista de la Educación Superior*, abril/junio, año XXXVI (2), vol 2, nro 142. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. Distrito Federal, México.

Cols, E. (2003). *El primer año en la Universidad: una revisión de experiencias de apoyo al estudiante y mejora pedagógica*. Buenos Aires: Universidad de General Sarmiento.

Díaz Peralta, C. (2008). “Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena” en *Estudios Pedagógicos XXXIV*, N° 2: 65-86.

Escobar Martínez, J.; Largo Cañaveral, E. y Pérez Ramírez, C. (2006). *Factores asociados a la deserción y permanencia estudiantil en la Universidad del Valle (1994-2006)*. Universidad del Valle, Vicerrectoría académica-CICSE. Colombia.

García Aretio, L. (2001). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Ed. Ariel.

García de Fanelli, A. (2005). “Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina” en *Educación superior. Acceso, permanencia y perfil social de los graduados comparados con los egresados de la educación media*, Debate 5, IPE-UNESCO, OEI, Buenos Aires. Disponible en SITEAL.

Greco, María Beatriz (2010). “Trayectorias y formación en el contexto educativo” en S. Nicastro y M. B. Greco, *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Homo Sapiens Eds.

Kisilevsky, C. (2002). “Condiciones sociales y pedagógicas de ingreso a la educación superior en la Argentina” en M. Kisilevsky y C. Veleda, *Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en la Argentina*. IPE: Unesco.

Sepúlveda, P. (2013). “Trayectorias académicas y construcciones subjetivas de estudiantes y ex estudiantes virtuales” en *Revista Apertura*, vol 5, nro 2, octubre 2013.

Vasilachis de Gialdino, I. (1993). *Métodos cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.