

Procesos recientes de evaluación de la calidad en la universidad argentina. Una mirada de los estudiantes de la UNRC. Cohorte 1996

Autor/es: SPOSETTI DE CROATTO, Alicia; sposetti@arnet.com.ar

Institución de procedencia: Instituto Privado Galileo Galilei

Eje temático: Diseños metodológicos de la investigación educativa desde enfoques cualicuantitativos

Palabras clave: evaluación de calidad - cohorte real - lentificación - deserción - enfoque holístico, - paradigmas de evaluación

Abstract

Comprender experiencias de evaluación de calidad *en* Universidades Nacionales y analizar evidencia válida y fiable sobre regularidad y eficiencia en UNRC- cohorte real 1996-2006-. Se estudia lentificación y deserción. Se realiza análisis estadístico y estudio de casos. La comparación de universidades latinoamericanas con la UNRC muestra que: 1) en UNRC hay mayor graduación, menor deserción y mayor número de activos que en Universidad de Costa Rica; 2) la lentificación en UNRC es más elevada que en UNAutónoma de Honduras; 3) en trayectorias académicas latinoamericanas el abandono ocurre durante los primeros meses del ingreso; en UNRC pocos abandonan en primer año; 4) cinco de cada diez estudiantes desertan al inicio del segundo año, en UNRC abandona el 10%; 5) cuatro de cada diez estudiantes de cuarto año no obtienen el título, en UNRC, en 1999 quedaban 97 y, en el año 2006, 39 habían egresado, incluyendo como graduados alguno de los 37 lentificados, hay mayor eficiencia; 6) el abandono se da en carreras con indefinición de prácticas profesionales; en UNRC, la deserción se da en CE que tiene definidas las prácticas profesionales; 7) el trabajo influye en lentificación y egreso, alumnos de la región abandonan por costo de oportunidad; 8) en graduación, el sexo femenino muestra mayor eficiencia. En el Anuario Estadístico de la UNESCO, Argentina ocupa el noveno lugar de graduados y el cuarto lugar según porcentaje de universitarios. En la UNRC, se observa que los alumnos que han egresado más los lentificados representan más del sesenta por ciento.

1. Introducción

En el transcurso de la Tesis de Maestría en Epistemología y Metodología Científica, hemos respetado dos criterios científicos que debería exponer todo trabajo de investigación, según nos enseñaron nuestros maestros, uno es la relevancia teórica y el otro es el interés práctico del estudio realizado. En función de ello, nuestro objetivo central fue comprender las experiencias de evaluación de la calidad en y de tres universidades nacionales argentinas que iniciaron, en el año 1996, la cultura de la evaluación institucional; así como resaltar la fundamental importancia que, a nuestro modo de ver, las prácticas provenientes de tales visiones tienen en el propio proceso de formación de los futuros evaluadores con los que habrá de contar el sistema de educación superior.

A su vez, y seleccionando contenidos epistemológicos de la Maestría como marco referencial de nuestro estudio, indagamos sobre ciertos aspectos que posibilitan comprender a la evaluación como una actividad científica, reconociendo elementos constitutivos y estableciendo nexos intra e inter relacionales entre los mismos, con la finalidad de analizar evidencia válida y fiable sobre la regularidad y eficiencia de los estudios en la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) para una muestra de la cohorte 1996.

2. Referentes teóricos-conceptuales

Iniciamos la búsqueda de los procesos recientes de evaluación de la calidad en la universidad con la revisión de algunos estudios acerca de la evaluación de la calidad de la educación en Estados Unidos y en Europa, con respecto al fenómeno de la deserción, un amplio número de trabajos refiere su origen a causas múltiples, que se debe tanto a razones externas como internas De los Santos, (1993), Covo (1987), Morales (1993), Ramírez, (1993), Chain (2001). Entre las causas externas, las más frecuentes se asocian con los factores socioeconómicos, los antecedentes familiares, las características culturales que los estudiantes tienen al momento de su ingreso (De los Santos, 1993); en las causas internas influyen los antecedentes académicos (situación previa al ingreso a la carrera), los factores normativos, curriculares y académicos. Desde una perspectiva longitudinal, está implícita una serie de interacciones de los individuos que se reflejan en comportamientos directamente relacionados con su permanencia o salida de su respectiva institución.

En relación con los estudios cuantitativos de tipo longitudinal para el seguimiento generacional de una cohorte, se encuentran los de Covo (1987) quien encontró que el recorrido académico en el nivel superior está condicionado por variables de carácter no académico relacionadas con el

fenómeno de la deserción, tales como antecedentes escolares, acervo cognoscitivo, capital cultural y hábitos de estudio, rasgos educativos y profesionales de los familiares y las amistades, así como las representaciones que los estudiantes tienen de sí mismos y de su futuro profesional.

Entre las motivaciones subrayadas por los autores, en las últimas décadas, en Europa y América Latina, para el debate académico de la problemática de la evaluación de las instituciones universitarias, ha tomado un impulso considerable las propuestas de procedimientos y metodologías de evaluación, llegando, a partir de Junio de 2000, ha consensuar una metodología de trabajo para Latinoamérica, liderada por el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, dando comienzo al programa “Observatorio de la Educación Superior en América Latina y el Caribe” a efectos de conformar un espacio que objetivara el desarrollo de la evaluación y que propendiera a mejorar la educación superior bajo criterios de calidad, equidad y pertinencia (IESALC, 2006).

Asimismo estudiamos la lentificación y la deserción seleccionando algunos supuestos ligados al comportamiento de los estudiantes señalados por distintos autores registrados en diversas publicaciones de latinoamérica.

En el problema de la evaluación de calidad los científicos han señalado como de mayor relevancia al estudio de las dimensiones del fenómeno de la calidad en un enfoque disciplinar; según áreas temáticas; y en la relación universidad-contexto para poder pasar del sentido, que cada actor social le da al problema, al significado de los problemas de la universidad con un sentido consensuado; máxime en la Universidad Argentina porque los grupos de investigación no participan de la metodología propuesta por el IESALC (2006), al no haber estado presente ningún representante del gobierno nacional en las discusiones que se realizaron en distintos países latinoamericanos.

En el marco de esta significación, el Informe Final de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de 1998, rastrea el concepto de calidad y entre sus definiciones la caracteriza como la adecuación del Ser y Quehacer de la Educación Superior a su Deber Ser. En este informe se señala que cada uno de los elementos que componen la definición de calidad es evaluado, predominantemente, con una categoría específica; la misión, los planes y proyectos que de ella se deriven es evaluada en cuanto a su pertenencia, el funcionamiento (Quehacer) es evaluado en cuanto a la eficiencia, y los logros y resultados son evaluados en cuanto a su eficacia.

En función de ello, y aspirando a lograr el desarrollo de las ciencias humanas a un nivel de excelencia, entendemos como fundamental desarrollar las mismas en el plano local de acuerdo a

las especificidades propias del relacionamiento dado entre ciencia y tecnología en el plano nacional e internacional. En este contexto concebimos realizar una mirada desde el enfoque holístico de la evaluación y de la calidad, diferenciando desde la mirada teórica la legitimidad, de la legalidad de la evaluación; distinguiendo entre ciencia aplicada y tecnología; y postulando la triangularidad funcional de tres componentes de la evaluación de calidad: sujeto, objetivo y método, que da lugar a tres paradigmas de la evaluación según sea su fundamento teórico. Siguiendo tal pensamiento, y en aras de que la ciencia pueda ofrecer modelos para mirar los problemas de la calidad de la educación, desde la filosofía del positivismo analizamos el paradigma de la productividad como propuesta de evaluación; desde el fundamento teórico de la epistemología evolucionista, postulamos el paradigma de la autoevaluación para evaluar procesos, y desde el fundamento de la filosofía holística, postulamos el paradigma de la calidad con la finalidad de evaluar productos y procesos, considerando a esta última propuesta la más adecuada para un escenario deseado de mayor calidad de la educación superior.

3. Aspectos metodológicos

Dentro de esta línea de trabajo, el modelo de calidad propuesto por la Fundación Europea para la Gestión de Calidad evalúa las dos dimensiones:

1) Personas y procesos y 2) Resultados

Son variables del componente personas y procesos: i. Liderazgo; ii. Estrategia y políticas; iii. Personas; iv. Recursos; v. Procesos

Son variables del componente resultados: i. Satisfacción personal; ii. Satisfacción de clientes; iii. Impacto en la sociedad; iv Resultados económicos.

La característica fundamental de este modelo, es el cambio sustancial que se hace del lugar que ocupa el Director, Gerente o Rector de la organización que tiene como objetivo la Calidad. Como si se tratara de una pirámide invertida la calidad reposa sobre lo que desde una perspectiva jerárquica constituye su vértice superior, esto es, la Dirección, afirma López Rupérez (1994). Por eso, en este modelo el liderazgo es el factor más importante, entendiendo por liderazgo el compromiso efectivo de los cuadros directivos de la institución y del propio Rector de cada UUNNAA o Gerente (en algunas Universidades Europeas). El liderazgo adquiere tal importancia en el modelo de calidad a tal punto que el profesor Deming ha llegado a afirmar que el 85% de los problemas de calidad en las organizaciones son problemas de dirección.

A partir del líder se define la política y la estrategia. La primera constituye las orientaciones prioritarias de la institución traducidas en compromisos formales, y la estrategia la forma mediante la cual dichas orientaciones se asumen e impregnan las actuaciones en cualquier nivel de la organización, estas estrategias se manifiestan en planes y programas con amplia difusión de los mismos y la evaluación sistemática de los resultados.

Desde la conducción, entendida como la base o el fundamento de la calidad, se delinean las políticas y las estrategias, y la primera y más importante de todas ellas en el modelo de calidad lo constituye la selección y el perfeccionamiento de los recursos humanos; por eso, la gestión del personal es otro componente de vital importancia en el modelo de calidad. La gestión de las personas es la dimensión psicosocial más importante de las organizaciones. Las variables competencia y motivación son los mejores predictores del rendimiento individual. El nivel de competencia viene definido por los conocimientos, capacidades y actitudes en relación con el puesto que desempeña la persona en la institución. La motivación constituye el motor de la persona, es el factor capaz de movilizar las energías y las capacidades del individuo hasta su máximo potencial, por eso, la política de formación permanente adaptada a las necesidades de la institución es considerada la principal estrategia en un modelo de calidad.

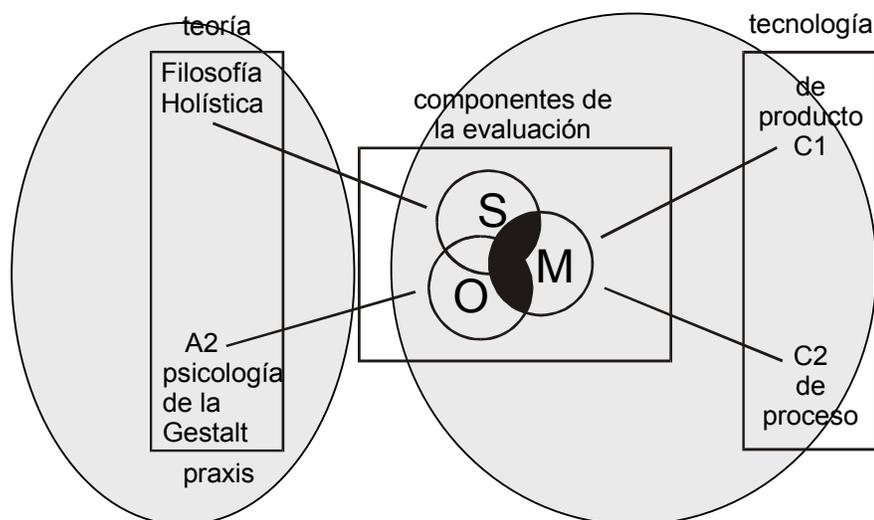
Pero, un líder, capaz de fijar políticas acorde a las necesidades y de proponer las estrategias adecuadas al personal en la búsqueda de la calidad de la organización no puede ejecutar lo planificado sin los recursos materiales, tecnológicos, financieros y de información. Los recursos tecnológicos deben orientarse hacia la mejora de la calidad de los productos, los recursos financieros deben optimizarse en beneficio de la calidad y los sistemas de información se organizarán de modo que faciliten el conocimiento adecuado, puntual y fiable que permita la toma de decisiones hacia la mejora continua sobre la base de juicios basados en datos y en hechos. Los procesos hacen referencia a las acciones claramente diferenciadas, tanto las operativas tendientes a la identificación de los aspectos críticos, como las acciones de gestión conducentes al conocimiento de parámetros indicadores que permitan la identificación de sectores en los que es posible introducir modificaciones innovadoras.

Cuando se comienza la evaluación en el modelo de calidad, el orden de los elementos no es arbitrario. Las principales metas las constituyen la satisfacción del personal. Hace referencia al grado en que las necesidades y expectativas razonables están satisfechas tanto para los que efectuaron el servicio como para los que los recibieron. El proceso de evaluación tiende a conocer sus niveles de satisfacción.

Personas, organizaciones, instituciones y medios de comunicación, que comparten con la universidad el mismo entorno geográfico y de influencia, deben llegar a alcanzar una buena imagen de la institución, una valoración positiva por la forma en que se relaciona con todas ellas y atiende a sus compromisos. Por último, el modelo de calidad reconoce los resultados económicos como reflejo de la calidad.

El paradigma de la evaluación de la calidad con que nosotros realizamos el análisis de la documentación de cada Universidad considera tanto el producto como el proceso. Está fundado en la relación entre ciencia pura-ciencia aplicada-tecnología; y considera los tres componentes básicos de la evaluación: sujeto-objetivo-método. El esquema El paradigma de la evaluación de la calidad permite visualizar la relación entre la teoría, la praxis, los componentes de la evaluación y una tecnología de producto o de proceso.

Esquema: El paradigma de la evaluación de la calidad



S = Sujeto

O = Objetivo M = Método

$S \cap O \cap M$

A partir, muy especialmente, de la información brindada por las evaluaciones internas y externas de las Universidad Nacional del Sur (1995), Universidad Nacional de Cuyo (1996), y Universidad Nacional de La Rioja (1996), puede concluirse que la evaluación de la calidad de las universidades argentinas en el marco de la investigación educativa permite valorar la capacidad del instrumento de análisis del paradigma de la calidad, para comparar el proceso y el resultado de la auto evaluación y de la evaluación externa, reconociendo que los resultados obtenidos son incomensurables porque nos referimos a universidades de distinta trayectoria, tamaño y desarrollo académico-científico; sin embargo, en este modelo se puede cuestionar que los resultados sean

globales, lo que no permite precisar los nudos problemáticos específicos, por ejemplo, las particularidades presentadas en las distintas unidades académicas con respecto a las condiciones de graduación, lentificación o deserción de los alumnos, con sus porcentajes de egreso y de lentificación, a las causas que pueden ser atribuidas a características de cada Facultad, a la percepción de los alumnos de su condición de lentificados, o a dificultades que se presentan en el aprendizaje de algunas materias. Para estudiar estos temas seguimos el método de estudio estadístico que consiste en:

1. Diseñar el problema de investigación trabajando información cuantitativa, lo que significa organizar los objetivos de la búsqueda de información para que se pueda plantear una Tabla de Datos con individuos que reúnan características observables de los mismos
2. Diseñar las fuentes de datos para la captura de la información, y recolectarla a los fines de completar la Tabla de Datos que nos permita en la etapa de análisis de información estudiar la semejanza entre individuos y la asociación de variables.
3. Procesar esa información con software Exel y Spa 3.5.
4. Analizar la información para lo cual se realizó una investigación descriptiva unidimensional de cada variable y un análisis multidimensional a través del análisis factorial de correspondencia múltiple con la finalidad de aplicar métodos de clasificación jerárquica ascendente para particionar la nube de puntos individuos (alumnos) en clases mutuamente excluyentes.

Además se realizó una investigación tipo survey, de diseño longitudinal. En diciembre de 1995 se inscribieron en la UNRC 2774 alumnos. En el primer relevamiento (momento de la inscripción) se tomó un cuestionario a todos los ingresantes. Sobre esta información se seleccionó una muestra estratificada con arranque aleatorio de 200 sujetos muestrales.

El análisis estadístico se complementó con entrevistas realizadas a alumnos de la Facultad que tenía menor egreso.

3. Trayectorias Académicas

Se siguió una cohorte de los sujetos correspondientes a la muestra seleccionada en base al primer instrumento, y se recabó información en otros tres momentos, con distintos instrumentos de

recolección de datos, aplicados en etapas críticas de abandono de los estudios, definiendo su situación según el pensar y sentir que manifestaron los alumnos.

La información institucional fue siempre suministrada por el Centro de Cómputos de la UNRC, organismo centralizado que registra toda la información de carácter académico que le entregan las Facultades. Existen algunas diferencias en la información porque se registra de manera diferente en las facultades, algunas incorporan en la ficha de los alumnos la condición de regular, libre o promoción; otras sólo registran la inscripción a los exámenes finales sin especificar la condición.

El estudio analiza el grado de lentificación y de deserción en la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) en el período 1996-2006, comparando estos fenómenos en las carreras de las Facultades de Ciencias Humanas, Ciencias Económicas, Ciencias Exactas Físico-Químico y Naturales, Agronomía y Veterinaria e Ingeniería, para identificar los factores relevantes que inciden en la lentificación y la deserción universitaria.

Mediante el análisis de las clases que se conformaron por similitud de los individuos intentaremos inferir algunas implicaciones personales, institucionales, y sociales de la lentificación y deserción en la UNRC.

En este proceso evaluativo después de 1996, nuestros intereses se priorizaron a conocer los aspectos cuantitativos y cualitativos vinculados con los alumnos, en una investigación que recogiera el pensar y el sentir de los propios actores sociales involucrados en sus trayectorias académicas en la educación superior, en un período de diez años (1996-2006), lo que hemos titulado “Una mirada de los estudiantes de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Cohorte 1996”.

Las Trayectorias Académicas registradas por Facultad, por año, y por carrera; además de los factores pedagógicos y sociales asociados con la deserción y la lentificación, el análisis de la condición de examen de los alumnos en Río Cuarto, en la primera, segunda, y tercera materia por Facultad y por Carrera; la relación del Título de Enseñanza Media y la trayectoria académica; la vinculación entre situación académica y trabajo, hicieron posible un análisis multidimensional permitiendo realizar comparaciones con otros estudios latinoamericanos acerca de cohortes reales de alumnos universitarios, en el período bajo análisis.

4. Resultados alcanzados

4.1. La cohorte 1996 de la UNRC en el año 2006

El estudio indaga si se ha presentado la misma situación con otros grupos de alumnos de otras carreras, y se comparan las características intra clases. Para obtener la información se definieron los eventos a estudiar (alumnos desertores, lentificados, y las condiciones que lo acompañan), también se seleccionó el diseño comparativo y se aplicaron técnicas variadas de recolección de datos (entrevistas, observaciones, escalas).

La Tabla 1 muestra los alumnos de cada facultad que integran el total de alumnos de la UNRC en situación de deserción, lentificación o egreso.

Tabla 1. Eficiencia interna por facultad, de la cohorte 1996, en valores relativos

Fuente: Centro de Cómputos de la UNRC

En el año 2006, de la muestra de 123 alumnos ingresados de la cohorte 1996 en la UNRC, 47

FACULTAD SITUACION	Ciencias Humanas	Ciencias Económicas	Agronomía y Veterinaria	Ingeniería	Ciencias EFQyN
Deserción	35.1	46.4	27.2	30	46.2
Lentificación	21.6	39.3	41	40	19.2
Egreso	43.3	14.3	31.8	30	34.6
Total en %	100	100	100	100	100

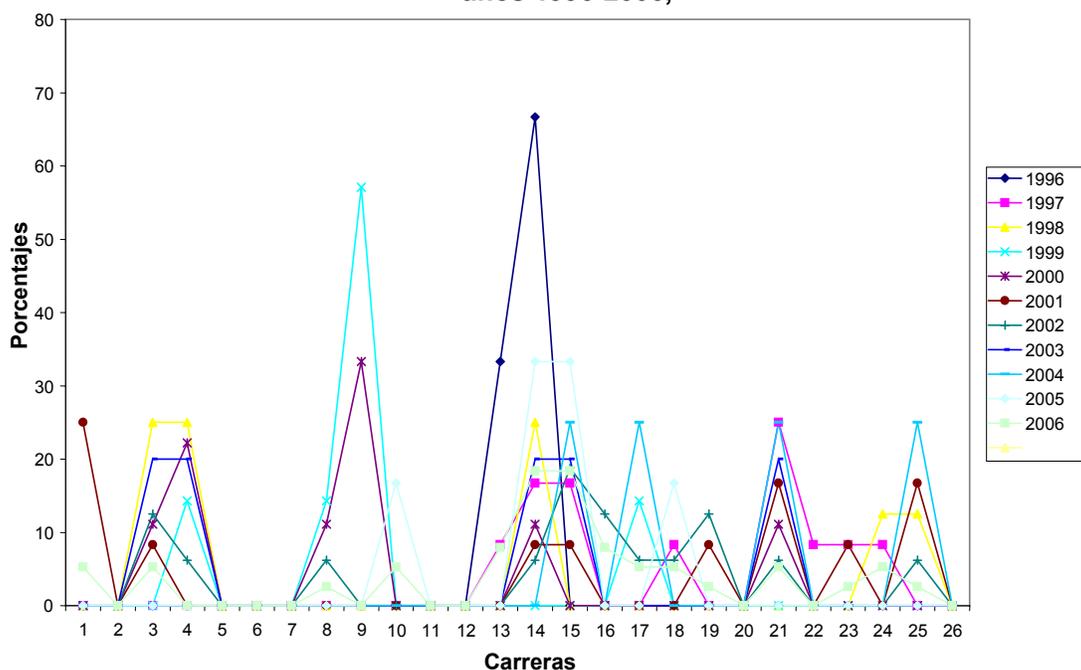
alumnos revisten la situación de deserción, 37 se encuentran lentificados y 39 han egresados. Es importante destacar el número de alumnos que aún están cursando algunas de las carreras en las cuáles se inscribieron en el año 1996. Como puede observarse se distinguen tres grupos diferenciados.

Las Facultades de Agronomía y Veterinaria y de Ciencias Económicas tienen 20 alumnos lentificados del total de 37 alumnos lentificados de la muestra de toda la cohorte, Ciencias Económicas con 39.3% (11 de 28 alumnos) y Agronomía y Veterinaria con el 40.9% (9 de 22 alumnos).

Las Facultades de Ciencias Exactas y Ciencias Humanas, cuyas actividades principales son los profesorado, participan de porcentuales similares en la deserción de la cohorte 1996 de la UNRC

con un 25.5% y 27.7%, respectivamente, y en la lentificación (13.9% y 19.4%, respectivamente), no así en lo referente al egreso, la Facultad de Ciencias Humanas tiene registrado el 42.5% del egreso total de la UNRC, en cambio, Ciencias Exactas aporta el 22.5% de los egresados de la UNRC. Las Facultades de Ingeniería y Ciencias Económicas obtienen los valores más bajos del número total de egresados de la UNRC. La Facultad de Agronomía y Veterinaria, con dos carreras largas aporta el 17.5% del total de egresados de la UNRC, Ciencias Económicas con una situación de egreso muy baja tiene el porcentaje de lentificados muy alto

**Gráfico Trayectorias Académicas
años 1996-2006,**



CA1. Licenciatura en Ciencias Políticas - CA2. Enfermería - CA3. Profesorado en Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales - CA4. Licenciatura en Comunicación - CA5. Licenciatura en Psicopedagogía - CA6. Profesorado en Geografía - CA7. Profesorado en Historia - CA8. Profesorado en Pre-Escolar - CA9. Profesorado en Educación Física - CA10. Licenciatura en Lengua y Literatura - CA11. Licenciatura en Filosofía - CA12. Licenciatura en Economía - CA13. Licenciatura en Administración de Empresas - CA14. Contador Público - CA15. Medicina Veterinaria - CA16. Ingeniería Agronómica - CA17. Ingeniería Electricista - CA18. Ingeniería Mecánica - CA19. Ingeniería Química - CA20. Técnico de Laboratorio - CA21. Analista en Computación - CA22. Licenciatura en Geología - CA23. Licenciatura en Química - CA24. Licenciatura en Ciencias de la Computación - CA25. Microbiología - CA26. Profesorado en Ciencias de la Computación.

El Gráfico *Trayectorias Académicas años 1996-2006, en porcentajes*, permite observar los movimientos de la cohorte sin diferenciar si son desertores o egresado.

Los años académicos 1996-1997 y 1998 sólo registran los alumnos que abandonaron los estudios. El pico que muestra el gráfico en el año 1996 corresponde a las carreras de Ciencias Económicas.

El pico que muestra el gráfico del año 1999 corresponde a los primeros egresados del Profesorado de Educación Física de la Facultad de Ciencias Humanas.

Los picos del año 2006 corresponden a los alumnos que se encuentran lentificados en el cursado de sus planes de estudio.

4.2. Datos cualitativos

Como puede observarse Ciencias Económicas es la facultad que menos egresados tiene, es la facultad en que más alumnos desertaron y presenta un 39.3 % de lentificados. Para conocer la situación de los alumnos realizamos entrevistas, en algunos casos tuvimos que desplazarnos hacia la ciudad de residencia para localizar al alumno lentificado.

Cuadro Materias aprobadas por año académico

	Año Académico									Total
	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	
Darío	-	2	-	1	1	-	2	1	1	8
Gastón	4	6	4	6	5	4	3	4	1	37
Matías	3	3	2	2	3	3	4	4	1	25
Maria	5	9	4	4	6	2	1	2	1	34
Lorena	5	7	5	3	3	3	4	-	-	30

Fuente: Cardetti y Guzmán, 2005. *El proceso de lentificación en alumnos de la Facultad de Ciencias Económicas. Estudio de casos*

El cuadro **Materias aprobadas por año académico** resume la situación académica de los alumnos seleccionados para la investigación cualitativa, con el propósito de visualizar sus condiciones objetivas y las percepciones subjetivas que atribuyen a estas condiciones. La situación académica objetiva de los alumnos permite determinar el proceso de lentificación, pero las dificultades que encontraron a lo largo de la carrera mediante la percepción acerca de su condición de alumno en la actualidad permiten reconocer las causas de esta situación. En las entrevistas seleccionadas, se puede observar las percepciones de los alumnos.

En la entrevista a Darío, es posible observar la relación del proceso de lentificación con el tiempo de dedicación y con las estrategias para el estudio:

Darío: *...en tiempo, mira, yo a la mañana por ejemplo, a la mañana trabajo, a la tarde curso generalmente es de 2 a 6 horas, cuando llego acá... son tres o cuatro horas más o menos...no todos los días... los martes y los jueves no, porque salgo a las 9 de la noche de cursar, entro a las 4 y salgo a las 9 de la noche... después tengo el fin de semana... ahí en el fin de semana tengo más o menos, pero como es una o dos materias es distinto...pero... el día que rindo no voy a la facultad, o te quedas... generalmente el día... no me gusta estudiar por ejemplo, si al otro día rindo; ayer cuando vinieron ustedes estaba repasando, acomodando para ir a rendir, no me gusta estudiar el día mismo que voy a rendir*

En el año 2002, Darío cambia de carrera, comienza la Licenciatura en Economía, que en la actualidad prosigue, cursando materias de tercer año y sin haber conseguido aprobar la totalidad de materias de primer año. Tiene aprobadas un total de 8 materias, lo que equivale al 20% aproximadamente y ha necesitado un promedio de dos a tres años para, tras numerosos intentos, aprobar cada materia.

Gastón, también está lentificado pero ha obtenido buenos resultados después del segundo año, en la entrevista nos relata:

Gastón: *en primer año me levantaba temprano, trataba de ser prolijo, por eso es que quería abandonar después, porque me dedicaba tanto y había fallado ¿qué pasaba? no sabía que pasaba, no sabía por qué, pero después en segundo año ya es como que pasas por Economía, por otras materias y uno que más o menos sabe cómo hacer, creo que porque aprendí a estudiar, porque aproveche muchas cosas que en el primer año no me dieron resultado....*

Gastón: *... me queda una sola materia, que la rindo ahora en Diciembre, ya tengo la Tesis preparada que también la presento ahora... eh... tengo muchas ganas de terminar de una vez porque el motivo mío... es que ya tengo pensado para el año que viene continuar una Especialización en Córdoba, porque acá no la dictan, que es Sindicatura Concursal, entonces es como que la tesis la preparé sobre eso y ¡¡¡quiero terminar!!! sino es como que pierdo un año, porque para hacer el postgrado, empieza en Marzo y yo antes de Marzo tengo que estar recibido, lo que hoy tengo es muchas ganas de recibirme y no quiero ir más a la Universidad porque me cansó, es como que te cansas y decís “bueno, es el último año”, pero resulta que si fallaste en una materia la tenes que hacer de nuevo y en general es lo mismo que les pasa a los compañeros que empezaron conmigo..*

Con relación a Matías está inscripto en dos carreras, comenzó la Licenciatura en Administración de Empresas y, como no rendía materias durante el cursado, por un problema de correlatividades, se inscribe en la carrera de Contador Público, y en la cual, actualmente, se encuentra más avanzado. El nos relata su experiencia de alumno lentificado.

Matías (M): *... pero al principio una de las cosas que yo les comente que se me juntaron diez finales en una etapa, yo, cuando a mí me dijeron “están de vacaciones”, yo me puse de vacaciones*

(risas), imagínate que en junio en primer año de la Universidad me tomé como dos meses de vacaciones, rendí Lógica me acuerdo y ¡¡basta!! y... también, hasta el día de hoy me cuesta ponerme en enero, entonces perdí mucho tiempo por no presentarme, por no sentarme a estudiar y no presentarme... no te digo en todas pero aprovechar más los llamados, bueno, todo eso hizo que me fuera atrasando, atrasando, se me fueron juntando muchas materias y tuve que re cursar materias porque se me vencieron... por suerte las materias que tuve que re cursar eran materias que bastaba con ir a aprobar el parcial, así que... por ahí hay materias que tenes que re cursar y tenes que ir y la asistencia y todo eso, eso te cansa, eso también hace que te vayas, que dejes la carrera, cuando vos ves que se te entran a vencer materias y que no avanzas, yo he seguido, bueno ya estoy cerca pero... cuando yo todavía no había hecho el "clic", ese que empujó un poquito, o sea estaba mal, mal, y...

Entrevistador (E): ¿qué te llevó a hacer "clic", que lo mencionaste recién?

M: que ya me estaba desesperando un poco, porque en un momento, y bueno rendí una serie de materias que me acomodaron y pude arrancar uno de esos cuatrimestres lleno de materias, de muchas, de esos que te digo, que por ahí hago cuatro o cinco materias y... pero ¿qué me hizo hacer el "clic"... y bueno creo que ya estaba... ya hasta me daba vergüenza... yo nunca mentí, a mí siempre... yo conozco gente que miente, me doy cuenta que miente, me quieren mentir a mí, sobre como están haciendo las cosas en Ciencias Económicas, con los años que yo tengo adentro, no, yo nunca mentí, ni a los que saben de Ciencias Económicas, ni a los que no saben, porque nunca le encontré sentido a decir: "sí, estoy, no sé, metí tres finales, cuando no metí ninguno por ejemplo, pero llegó un momento que como nunca mentí, ya me daba vergüenza, decir que estaba como estaba, y bueno, que sé yo, la edad...bueno te decís: "bueno loco, tengo que encaminarte un poco, porque sino esto no va para ningún lado".

María es una alumna de muy buen rendimiento académico, sin embargo, también se encuentra lentificada, ella nos relata su percepción de la situación que tenía en el año 2004.

María (Ma): bueno, antes de empezar, que no sé bien lo que Ustedes necesitan saber, yo empecé en la Universidad en el 1996 y... bueno, acá estoy todavía

E: no te hagas problema, nosotros queremos conocer tu experiencia como alumna universitaria y queremos preguntarte acerca del ingreso, las materias y las relaciones con los docentes, con los compañeros, si trabajas... ¿sí?

Ma: bueno, está bien... Hubo una materia que me costó mucho, que la regularicé pero que me costó, fui al recuperatorio, fue Costos II y después me costó rendirla, creo que la rendí tres veces, esa fue la materia que más rendí, tres veces, esa sí me costó mucho y bueno... después Técnicas II que fue la primera materia que quedé libre... después el resto más o menos las hice bien...

E: ¿por qué crees que uno se va atrasando en los estudios?

Ma: y uno se va cansando, debe ser por eso, uno se cansa y empieza a dejar, porque yo recién empecé a trabajar en el 2001 cuando me vine acá, antes no, aparte era tanto, tanto, porque en primer año a lo mejor no era tanto como en cuarto, porque me acuerdo Finanzas Públicas empecé a hacer el resumen pero era tanto que tenía que decidir o leía o no rendía nunca, entonces

empezaba a leer, leer, leer, leer, porque no había forma de llegar a hacer resumen, era demasiado, supongo que era por eso...

E: y cuando te viniste a trabajar acá , ¿cuántas materias te faltaban?

Ma: *7 me faltaban*

E: ¿por hacer o por rendir?

Ma: *por rendir eh... y por rendir me faltaban 4, o sea, que yo trabajando cursé 2, cursé... a ver... cursé Administración Pública que es la que tengo que rendir ahora y Técnicas II también la cursé un poco pero después la dejé, pero viajaba para cursarla...*

Prácticamente a María le faltaba menos de un año de la carrera, pero, trabajando en su pueblo y viajando a Río Cuarto, sólo puede cursar y rendir una materia por año.

E: cuando cursabas trabajando, ¿cómo estudiabas?

Ma: *y... se me hacía muy difícil porque yo trabajaba acá a la mañana y a la tarde tenía que viajar, así que por ahí estudiaba un poco a la noche, pero no, era muy difícil*

E: ahí tuviste que hacer un cambio

Ma: *si, si, si, desde que empecé a trabajar se me hizo muy difícil, porque me levantaba a las 6 de la mañana, trabajaba desde las 7 y viajaba por la tarde a Río Cuarto, y llegaba a las 12 de la noche.... Estudiaba los fines de semana*

Con relación a Lorena comenzó sus estudios en la carrera de Licenciatura en Economía, realizó el Ciclo Básico común para las tres carreras; luego su familia le recomendó que eligiera una de las otras dos carreras por tener más salida laboral, por lo que decide inscribirse en Contador Público, pero finalmente se decide por la Licenciatura en Administración de Empresas, en la que tiene aprobadas un total de 39 materias, sólo le resta el Trabajo Final.

Lorena: *“...si te tengo que decir, yo hace nueve años que estoy en la Facultad, si te tengo que decir, me hubiese gustado, no... no la perfección de los cinco años y medios de esta chica que te conté que encima se recibió con más de siete; pero bueno... después que yo perdí ese año, al otro año pude hacer algunas de cuarto, no todas, después hice cuarto y quinto y después hice las de quinto que me faltaban, ahí es como que se me fueron más años, porque me tuve que tranquilizar, tomar las cosas de otra forma, por ahí me hubiese gustado ya, ya, ya, el año pasado o antes, pero... o sea, la gran mayoría de mis compañeras están como yo, todas iguales, porque ya empezas a trabajar y la que no, ya se casa o ya tiene criaturas, rendir ya las tengo a todas las materias rendidas, pero la tesis no, está ahí...*

Observamos que cada uno de los alumnos significa de modo particular la vinculación entre el tiempo que dedica al estudio y la construcción de conocimiento. Se advierte desde los relatos de los alumnos como realizaban la asignación de tiempo para dedicarle al estudio y al trabajo y como el aprovechamiento de este tiempo se relaciona con la culminación de la carrera. Esto nos permite

advertir las connotaciones que adquiere el aprendizaje en el contexto universitario y la responsabilidad asumida ante los procesos de aprendizaje; también se observa que en el caso de Lorena la lentificación se debe a la presentación del Trabajo Final de Licenciatura que aún debe elaborar.

Es preciso destacar que el protagonismo del alumno resulta el eje fundamental del proceso educativo. La información recogida pone en evidencia que un compromiso activo del estudiante a la hora de planificar su proceso de estudio, conduce al mayor éxito académico, y más específicamente, que para lograrlo con mayor probabilidad, es necesario dedicarle cuatro o más días por semana y tres o más horas por día, cuando no tienen previsto un examen; preparar sus exámenes parciales con más de una semana de anticipación, estudiar por lo menos dos o tres días por semana y dedicarle tres o cuatro horas por día.

Asimismo, los resultados de las encuestas permiten inferir que el estudio en grupo más numeroso favorece la permanencia en la Universidad, pero quienes estudian solos o en grupos de dos alumnos tienen un índice de eficiencia más elevado que los alumnos que lo hacen en grupo mayores. Esto sugiere que el grupo mayor prioriza las relaciones afectivas, lo que favorece la permanencia del alumno en la Universidad, pero dificulta la concentración incidiendo negativamente en la eficiencia.

4.3. Análisis multidimensional

El análisis multidimensional se realizó a través del análisis factorial de correspondencia múltiple con la aplicación de métodos de clasificación jerárquica ascendente para particionar la nube de puntos individuos (alumnos) en clases mutuamente excluyentes. Se conformaron tres clases con la selección de los 10 individuos (alumnos) más representativos de cada clase. La clase 1 está formada por 65 alumnos, el 52.85% de la muestra de la cohorte 1996 de la UNRC, la clase 2 está formada por 10 alumnos, el 8.13% de la muestra de la cohorte 1996 de la UNRC, y la clase 3 la integran 48 alumnos, el 39.02% de la muestra de la cohorte 1996 de la UNRC.

Para la formación de las clases por similitud de los individuos a partir de las características observadas diferenciadas se consideraron las siguientes variables: a) facultad de pertenencia, b) carrera, c) situación, d) año de situación, e) sexo, f) edad; g) estado civil; h) lugar de origen, i) condición de la materia del área de matemática (libre, regular o promocional); j) condición de la materia del área específica de la carrera (libre, regular o promocional), k) condición de la materia del área de historia, l) título de enseñanza media, ll) aplazos, m) promedio con aplazos, n)

promedio sin aplazos), o) escolaridad de la madre, p) escolaridad del padre, q) trabajo, r) horas trabajadas, s) residencia.

Con respecto a la clase 1, observamos que:

65 alumnos (52.85%) de la muestra de la cohorte 1996 pertenecen a esta clase;

42 alumnos (64.62%) de la clase han cursado la materia Historia;

37 alumnos, el 56.92%, pertenecen a la Facultad de Ciencias Humanas;

28 alumnos, el 43.08%, pertenecen a la Facultad de Ciencias Económicas, y han rendido las materias Matemática I e Introducción a la Economía;

21 alumnos, el 32.31% estudian la carrera de Contador Público;

el 52.31% registra un aplazo en la materia Historia (M3);

el 24.62% de los alumnos registra hasta 3 ausentes en las materias Matemática (M1) e Historia (M3);

el 83.08% de los alumnos pertenecen a la categoría Ningún hijo;

el 26.15% de los alumnos registra hasta 4 puntos como nota en la Materia Historia (M3);

el 12.31% de los alumnos registra hasta 3 aplazos en la Materia Historia (M3);

el 21.54% de los alumnos obtuvo 10 puntos como nota en la Materia Historia;

el 52.31% de los alumnos obtuvo el título de Bachiller en el Nivel Medio;

el 10.77% de alumnos pertenece al Profesorado en Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales, han cursado Derecho Político y obtuvieron un Diploma con Orientación Social en el Nivel Medio;

el 10.77% de los alumnos han egresado en el año 1999, pertenecen al Profesorado de Educación Física, han rendido las Materias Anatomía y Atletismo.

Con respecto a la clase 2, observamos que:

10 alumnos (el 100%) son de sexo masculino y pertenecen a la Facultad de Ingeniería;

10 alumnos (el 100%) han cursado las materias Calculo I, Física I y Ecuaciones Diferenciales;

el 70% tiene el título de enseñanza media en la orientación del Colegio Industrial;

el 40% estudian Ingeniería Mecánica;

el 30% estudian Ingeniería Electricista;

el 30% estudian Ingeniería Química;

el 50% de los alumnos han podido acceder a la condición de alumno promocional en más de 10 materias;

el 70% de los alumnos han obtenido en la materia Física I notas entre 8 y 9.99 puntos;

el 70% de los alumnos tiene un promedio con aplazos entre 6 y 7.99 puntos;

el 70% de los alumnos no registra ausentes en los turnos y llamados de examen de la asignatura Ecuaciones Diferenciales;

el 30% de los alumnos se han presentado a examen en la tercera materia bajo estudio después del año 2001.

Con respecto a la clase 3, observamos que:

48 alumnos (el 39.02%) de la muestra pertenecen a esta clase,

26 alumnos (el 54.17%) pertenecen a la Facultad de Ciencias Exactas;

22 alumnos (el 45.83%) pertenecen a la Facultad de Agronomía y Veterinaria;

17 alumnos, el 35.42%, pertenecen a la carrera de Médico Veterinario;

10 alumnos, el 20.83%, pertenecen a la carrera de Analista en Computación;

5 alumnos, el 10.42%, pertenecen a la carrera Microbiología,

5 alumnos, el 10.42%, pertenecen a la carrera de Ingeniería Agronómica,

12 alumnos abandonan los estudios en el Año 2 (1997),

22 alumnos, el 45.83%, han cursado las materias Genética y Química;

12 alumnos, el 25%, no registra aplazos en la carrera,

el 43.75%, no tiene información acerca del Título ni de la Orientación de los estudios secundarios,

el 31.25% no informa acerca del lugar de residencia,

el 16.67% de los alumnos registran la categoría Sin Estudios con respecto a la variable Escolaridad de la Madre.

A modo de discusión podemos afirmar que las cifras arrojadas por el Censo Universitario realizado en 1995, con respecto a la deserción muestran que cuatro de cada cinco alumnos no termina la carrera y el índice de deserción en el primer año es el más alto. En cambio, los niveles de retención en el sistema de educación superior, en países como Japón, Inglaterra, Islandia, registran porcentajes mayores al setenta por ciento, México llega a más del sesenta por ciento, y los valores de Francia y de Italia, muestran niveles superiores al cuarenta por ciento.

En la muestra de la cohorte 1996-2006 de la UNRC se observa que en ese periodo se logró una graduación algo menor que la deserción y casi igual a la lentificación. Si consideramos que algunos de los alumnos que hoy se encuentran lentificados en sus estudios pueden lograr la graduación los valores de deserción y graduación pueden aproximarse, al menos, a los valores que presenta Italia, mucho más altos que los determinados por el Censo Universitario de 1995.

En los estudios de cohortes reales, para evaluar la eficiencia real de la titulación realizados entre los años 2000-2004 en Costa Rica, se observó que en el 2002, para la cohorte 1996, se encontraba más del sesenta por ciento de desertores, y más del veinte por ciento de graduados y el resto en la condición de activos de los estudiantes de la cohorte de admitidos. En la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) en los años 1999 y 2000 la repitencia se presenta en el veinte por ciento de los alumnos. Si comparamos estos resultados con la muestra de la cohorte 1996-2006 de la UNRC se observa que en nuestra universidad hay una mayor graduación, una deserción muy inferior y un mayor número de alumnos aún activos (lentificados) que los registrados en la Universidad de Costa Rica, pero si observamos la lentificación, en la UNRC es más elevada que la registrada en la UNAH.

En el análisis, según área de conocimiento en Costa Rica, los estudios de cohortes reales acerca de la graduación presentan los mayores valores para Educación; Salud, Ciencias Sociales y Derecho, y los menores valores se registran en Ciencias Básicas y Tecnología. En la UNAH, para el período de 1999-2003, se observa que los sectores con menos eficiencia de titulación son los de Ciencias Básicas, Tecnología e Ingeniería, y en promedio se aprecia que los sectores con mayor número de graduados son el de Educación y Administración y Comercio. En la UNRC sólo las Facultades de Ciencias Humanas (FCH) y Agronomía y Veterinaria (FAyV) tienen más alumnos egresados que desertores.

Si comparamos la condición de los alumnos de la FCH, con los valores de otras universidades latinoamericanas, encontramos que en la Universidad de Costa Rica se registran más graduados y en la UNAH menos graduados que en la FCH de la UNRC.

En Ciencias Económicas (FCE), en cambio, los graduados son muy pocos comparados con la carrera de Administración y Comercio de la UNAH que registra poco más del veinte por ciento de titulados.

En FAyV observamos porcentajes similares de graduados con los valores de Agronomía de la Universidad de Costa Rica, y en Ingeniería los valores de eficiencia son similares con los registrados por la UNAH para Tecnología e Ingeniería.

Los trabajos consultados acerca de las trayectorias académicas de los alumnos en universidades latinoamericanas realizan afirmaciones que en este estudio se manifiestan de distinta manera, por ejemplo, en esos estudios el abandono voluntario ocurre durante los primeros meses posteriores al ingreso a la institución; en cambio, en la UNRC muy pocos alumnos abandonan sus estudios en el primer año, y todos son de Ciencias Económicas, no incidiendo el título de enseñanza media (bachiller o perito mercantil) en esta decisión. También se sostiene que cinco de cada diez estudiantes desertan al inicio del segundo año, en la muestra de la cohorte de la UNRC abandona menos del diez por ciento de los alumnos, y más de la mitad son de Ciencias Exactas Físico-Químicas y Naturales. Asimismo observamos otra diferencia, los estudios informan que cuatro de cada diez estudiantes que comienzan el cuarto año, no obtienen el título de licenciatura correspondiente, en la UNRC, en el año 1999 (cuarto año de la cohorte 1996) quedaban 97 alumnos de la muestra; y, en el año 2006, 39 alumnos habían egresado, si consideramos sólo este valor, los resultados son similares, pero si incluimos como graduados a futuro alguno de los 37 alumnos lentificados, también los resultados señalan mayor eficiencia; y con respecto a la afirmación acerca de que el mayor abandono se da en carreras con baja demanda y posibilidades de ingreso de alumnos en segunda opción; con indefinición de las prácticas profesionales en el mercado laboral; y con posibilidades de acceder al ámbito productivo sin la exigencia legal del título y la cédula profesional, para la muestra de la UNRC, la mayor deserción se da en Ciencias Económicas que tiene bien definidas las prácticas profesionales, porque algunos desertores pueden acceder al ámbito productivo sin título profesional.

En síntesis podemos decir que el trabajo influye en la lentificación y en el egreso en mayor medida que en la deserción, aunque el estudio de casos muestra que los alumnos de la región abandonan los estudios cuando se encuentran muy lentificados, es decir, el factor económico se observa en el costo de oportunidad que se origina entre la opción de trabajar y el estudio cuando se tiene que costear la vivienda y la alimentación fuera del grupo familiar.

Con respecto a la graduación, el sexo femenino muestra mayor eficiencia en tres facultades, Ciencias Humanas, en Ciencias Económicas y en Ciencias Exactas Físico-Químicas y Naturales. En cambio, la lentificación es mayor en los varones de las carreras de las Facultades de Ciencias Económicas y Ciencias Exactas Físico-Químicas y Naturales que en las mujeres.

En Agronomía y Veterinaria, el porcentaje de alumnas lentificadas es mayor que el de los varones. En el Anuario Estadístico de la UNESCO, Argentina ocupa el noveno lugar de graduados y el cuarto lugar entre los principales países según su porcentaje de universitarios. En la muestra de la UNRC, se observa que sumando los alumnos que han egresado y los lentificados representan más del sesenta por ciento de la muestra de la cohorte 1996 de la UNRC, lo que permite lograr la graduación, aunque se produzca con más años que los previstos en el tiempo estipulado en los planes de estudio.

Afirmamos que mediante un análisis de trayectoria se pueden obtener índices de eficiencia que abarquen desde el momento inicial, al año de ingreso del estudiante, durante el proceso curricular, o al cumplirse el plazo regular previsto en el plan de estudio, lo que permite hacer precisiones como base a fin de definir medidas a aplicar con las diferentes cohortes. En este estudio de trayectorias académicas hemos encontrado asociación entre los factores académicos y la lentificación de los estudios.

Aceptando un modelo de universidad con examen de ingreso irrestricto y sin Tiempo Reglamentario en el plan de estudio para el cumplimiento de las carreras en la Universidad, y un modelo de evaluación institucional que atienda tanto a los procesos como a los resultados, podemos afirmar que el modelo de la Universidad Nacional de Río Cuarto, favorece la retención y el egreso de los alumnos y disminuye la deserción; y permite a través del conocimiento del pensar y sentir de los estudiantes, inferir acciones a futuro, acerca del aprender a aprender en la universidad, para acompañar el proceso de formación del alumno y de construcción de los conocimientos en interacción con los objetos a conocer, y lograr la calidad educativa mediante la adecuación del Ser y Quehacer de la Educación Superior a su Deber Ser, es decir, lograr la pertenencia, la eficiencia y la eficacia.

Bibliografía

Autoevaluación Institucional 1996 EUDELAR (Editorial de la Universidad Nacional de La Rioja), La Rioja número de páginas: 325

CENSO UNIVERSITARIO 1996. Deserción, Graduación y Duración real de las Carreras en la Universidad Nacional de Tucumán 1976 - 2000

<http://www.herrera.unt.edu.ar/deunt/Desercion/Desercion.htm>

COVO, M. 1987 Citado En: ROMO LÓPEZ, A. 2005 Estudio sobre retención y deserción en un grupo de IES. Seminario Internacional “Rezago y deserción en la educación superior”. Universidad de Talca, Chile, septiembre 2005.

CHAIN, R. 2001 Alumnos y Trayectorias: Procesos de Análisis de Información para Diagnóstico y Predicción. En: *Deserción Rezago y Eficiencia Terminal*, ANUIES, México.

DE LOS SANTOS, J. E. 1993 *La deserción: Causalidades. Eficiencia Terminal y Calidad Académica en las instituciones de Educación Superior*. Universidad de Guadalajara, México.

Evaluación Externa de la Universidad Nacional del Sur 1995 Ministerio de Cultura y Educación, Secretaría de Políticas Universitarias, Bs. As. número de páginas:88

Evaluación Institucional I y II 1996 EDIUNC número de páginas 162 y 286, respectivamente.

IESALC, 2006 INFORME SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior. Caracas.

LOPEZ RUPEREZ, F. 1994 *La gestión de calidad en educación*. Editorial La Muralla, Madrid, España.

MORALES H., 1993 Trayectorias escolares universitarias. Estudio empírico. En ROSARIO M, y AGUIRRE T (coord.) 1993 *Eficiencia Terminal y Calidad Académica en las Instituciones de Educación Superior*

RAMÍREZ, V. 1993 Análisis de la trayectoria escolar de la generación 1989-1993 de Licenciatura en Economía. El primer ingreso. En: Rosario M., y Aguirre T (coord.). *Eficiencia Terminal y Calidad Académica en las Instituciones de Educación Superior*, UNAM.