



LAS OPINIONES DOCENTES SOBRE DESERCIÓN ESTUDIANTIL: EL CASO DE LA UNPSJB

*Producción colectiva realizada por:
Dirección de Pedagogía Universitaria * 1
Programa de Evaluación Institucional Permanente * 2*

Diciembre, 2003

Las líneas siguientes se presentan como resultado de una investigación descriptivo/exploratoria sobre la deserción de ingresantes a la UNPSJB, según la mirada de los docentes del primer año- actividad realizada en el marco del Plan de Mejoramiento Académico, a iniciativa de la Secretaría Académica y en conjunto con la Secretaría de Planeamiento-.

Los datos y análisis corresponden a las opiniones y representaciones de aquellos que se encuentran en «función de docencia» en todas las Carreras y Sedes de las facultades de Ingeniería, Humanidades y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Ciencias Económicas.

*1- El equipo de trabajo de la Dirección de Pedagogía Universitaria está conformado por los siguientes profesionales: Director: Dr. Mario Murphy, Lic. Claudia Maldonado, Lic. Susana Alvarez, Lic. Sandra Cambareri, Lic. Horacio Avendaño y Lic. Mario Saldivia.

*2- El equipo de trabajo del Programa de Evaluación Institucional Permanente está integrado por las siguientes personas: Lic. Raúl Muriete, Lic. Fernando Becerra Artieda, Lic. Karina Kysa y la Sra. Viviana Mayorga.

INTRODUCCIÓN

En las páginas del *Informe Final de la Evaluación Externa de la UNPSJB 1998* (Coneau 2000:129) han quedado plasmadas en forma sistemática una serie de señalamientos que caracterizan a la institución. Entre otras, los pares evaluadores plantearon que «la proporción de ingresantes en relación con la matrícula total es desproporcionada, lo cual sugiere tasas de deserción elevadas». Esta inferencia, surgida del análisis de tablas estadísticas y entrevistas con docentes universitarios, plantea el siguiente comentario y –se podría arriesgar que- *desliza sugerencias* : «El punto crítico del rendimiento universitario se ubica en el primer año, a partir de que existe un consenso bastante generalizado en relacionar el fracaso académico con la deficiente formación previa” (Coneau, 2000:133).¹

Pero no fue esta la primera vez que una reflexión sobre el funcionamiento de la Universidad destaca esta contradicción. Con anterioridad, las diferentes comisiones insertas en el Proceso de Autoevaluación Institucional , plantearon «*en positivo*» aquella debilidad. Y no es otro el sentido inscripto en *las líneas prioritarias de acción político - académica* cuando promueven “mejorar la calidad del aprendizaje de los alumnos de grado con los siguientes programas: 1) Organización de estrategias didácticas destinadas a mejorar el rendimiento de sus estudios universitarios y 2) Orientación educacional y difusión de las ofertas institucionales”.²

Desde esta percepción, toda política de evaluación institucional, cobra pleno sentido en el marco más amplio de planeamiento académico que únicamente se puede lograr considerando la lógica institucional, el estilo de trabajo propio y una relación adecuada entre “producir calidad y evaluar calidad”. Esta orientación endógena estaría posibilitada por la capacidad de generar respuestas a partir de la elaboración de un plan integrado que atienda las necesidades reales de las distintas unidades académicas en todas sus sedes. De este modo los resultados de los procesos de evaluación –y resguardando los acuerdos o desacuerdos que cada actor institucional mantenga con los resultados- se recuperarán como una oportunidad para inducir cambios, construir objetivos y metas en términos de la autonomía universitaria.

Los enunciados anteriores constituyen el marco mínimo desde el cual la Secretaría Académica se evalúa y se proyecta en la actualidad. En este sentido observa que es necesario recuperar la visión del conjunto, el ámbito y el papel de los equipos profesionales y la previsión de actividades y recursos.

Desde su mandato fundacional la Secretaría Académica, a través de sus Direcciones, ha tenido

¹ El Informe de Evaluación Externa de la UNPSJB 1998 fue presentado a la comunidad universitaria en el año 2000

² Informe Final Autoevaluación Institucional. Comisión Central de Autoevaluación. Consejo Superior UNPSJB, 1997: 31 a 33.

encomendada la asistencia a las unidades de la institución en lo que refiere a problemáticas vinculadas al desarrollo académico. Actualmente es necesario priorizar esta meta articulando acciones en función de un **Programa para el Mejoramiento de la Oferta Educativa**,³ que desarrolle líneas estratégicas considerando la lectura crítica de los resultados y recomendaciones de las Evaluaciones Interna y Externa, los próximos procesos de acreditación y las necesidades reales de sus unidades y de la región.

Esta tarea se viene desarrollando desde el ciclo 2002 con una dinámica de trabajo que posibilite:

- La integración de las direcciones de Secretaría Académica a las unidades académicas y entre ellas
- La coordinación con el Programa de Evaluación Institucional Permanente -Secretaría de Planeamiento - instancia con la que se han realizado tareas en este sentido
- La atención a la mejora de las comunicaciones inter e intrainstitucionales

Acerca del Programa de Mejoramiento de la Oferta Educativa (MOE):

Partiendo de la perspectiva arriba enunciada, el **MOE** ha desarrollado su primera acción, durante el primer semestre 2002. Se definieron como líneas prioritarias y como ejes para el trabajo⁴ **la deserción y la retención**. Las decisiones en torno a la delimitación de problemas se tomaron bajo una dinámica de trabajo basada en la gestión horizontal de los equipos profesionales de las direcciones de Secretaría Académica, el PEIP (Programa de Evaluación Institucional Permanente) perteneciente a la Secretaría de Planeamiento y las Facultades (Cs. Económicas, Humanidades y Ciencias Sociales, Ingeniería y Cs. Naturales) representadas por sus secretarios. Así propusieron el abordaje de esta problemática en forma sistemática, tanto desde sus líneas generales de acción académica como en la distribución presupuestaria (Res. Consejo Superior 005/002). Y en este sentido, la Secretaría Académica coordinó *acciones de articulación* y tras una serie de diálogos y debates, las autoridades facultativas y los respectivos equipos profesionales acordaron *iniciar este proceso de transformación* a partir de una **investigación descriptivo/exploratoria que recuperara las opiniones y representaciones sobre las causas de la deserción**. Las unidades de observación se construyeron a partir de la imagen de *agentes asignados a la función docencia* -desde los responsables de cátedra hasta los auxiliares alumnos- del 1er.año de todas las Facultades y todas las Sedes de la Universidad. El instrumento *aceptado* para dar cuenta de tales representaciones fue un **cuestionario autoadministrado para completar en forma totalmente voluntaria y anónima**⁵. La Dirección de Ser-

³ La Dirección de Servicios Académicos a través de este programa (MOE) se encuentra definiendo líneas estratégicas vinculadas a esta problemática.

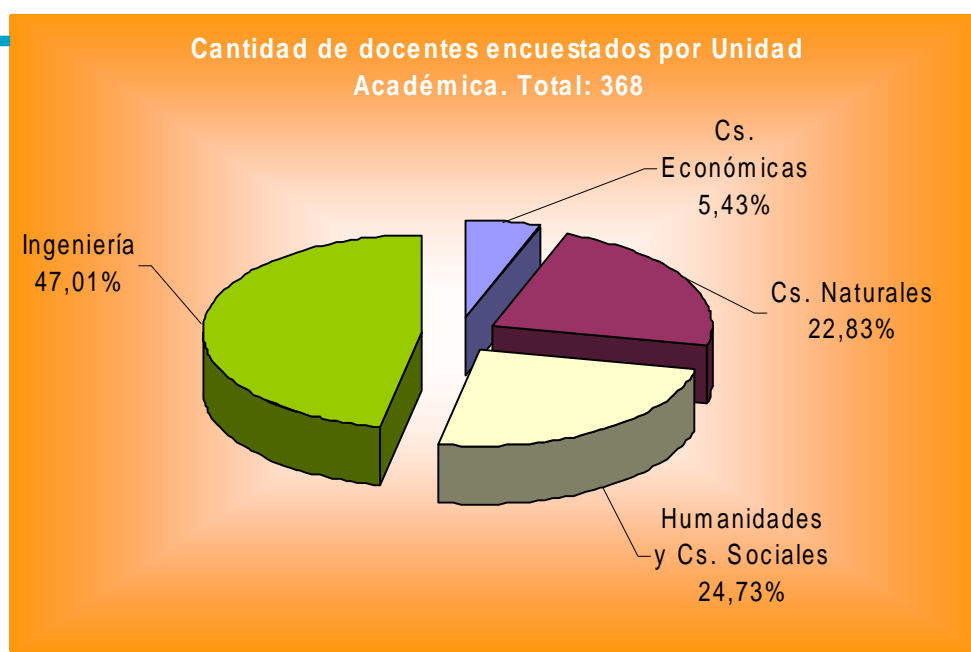
⁴ En el transcurso del año 2002 se desarrollaron reuniones semanales de trabajo, integradas por los Secretarios Académicos de las Facultades, con los equipos de trabajo de las direcciones de Secretaría Académica y de la Secretaría de Planeamiento.

⁵ Investigaciones previas realizadas en el marco del Proceso de Autoevaluación Institucional han mostrado las bondades de sostener estas características para el estudio del sistema universitario. En cuanto al instrumento, los equipos profesionales acordaron por aquel factible en los tiempos y disponibilidades materiales y humanas.

vicios Académicos a través de este programa (MOE) se encuentra definiendo líneas estratégicas vinculadas a esta problemática (Anexo I). A partir de esta instancia el PEIP y la Unidad de Pedagogía Universitaria han coordinado la implementación, procesamiento y análisis de los datos para la elaboración de informes parciales y final.

La respuesta fue muy importante: más del 50 % de los agentes en función de docencia respondieron el cuestionario (en valores absolutos, 370 docentes de primer año). Y si bien un análisis de la distribución permite observar las diferencias (ver **gráfico 1**), es posible afirmar que todas las Facultades se encuentran representadas en los datos finales⁶. De esta forma, la elaboración de **informes sectoriales** ampliaría la mirada sobre el objeto de estudio y su fisonomía.

Gráfico 1



En términos generales, las líneas siguientes deberían comprenderse como una síntesis descriptivo/propositiva. Descriptiva por cuanto se analizan variables desde técnicas univariadas y bivariadas. Propositiva, porque las reflexiones que se conciben como hipotéticas, favorecen la construcción de *decires y acciones* en tres niveles complementarios, referidos al hecho social como: i) **“problema social”**, ii) **“objeto de investigación”** y iii) **“acción institucional”**.

El prestarle atención a los emergentes vinculados a las opiniones de la comunidad académica, permitirá organizar la tarea para atender - en vistas a la mejora cualitativa del sistema- a las variables intervinientes en el orden institucional y académico. La multicausalidad que desencadena en situaciones de deserción o la excesiva extensión de los tiempos para la graduación, posibilitó apreciar la necesidad de desarrollar proyectos vinculados desde las unidades de Rectorado y Facultades.

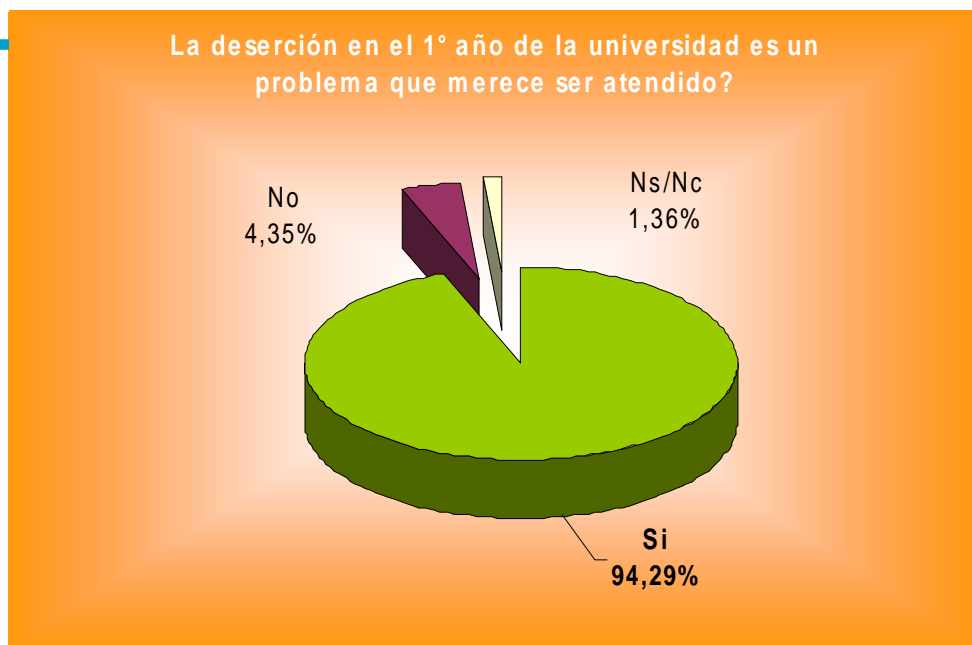
⁶ Los cuestionarios fueron distribuidos a todas las unidades académicas en Noviembre 2002, no se recepcionó respuesta por parte de la Escuela Superior de Derecho y la Facultad de Ciencias Económicas en su Sede Central Trelew.

1 LA DESERCIÓN, UN PROBLEMA QUE MERECE ATENCIÓN.

Desde el inicio de este trabajo, el equipo de profesionales abocados a la investigación decidieron fundamentar su propuesta en el cuestionamiento de todas aquellas hipótesis que dieran por resueltos preconceptos sobre el fenómeno de la deserción. Y de todas ellas, la primera en la lista - quizás por su carácter estratégico - presentaba una comunidad educativa que, en forma homogénea, apoyaría acciones institucionales sistemáticas capaces de revertir esta situación. Tal afirmación funcionaba como supuesto del informe del Comité de Pares Evaluadores (Informe Final Evaluación Externa a la UNPSJB) y podría reconstruirse en el siguiente enunciado: “la universidad *debe* dar respuestas a este problema”. En tal sentido, aquello que aparecía como “natural” y “obvio” fue puesto en tela de juicio. De allí la presencia en el cuestionario de la pregunta: **la deserción en primer año ¿es un problema que merece ser atendido?**

Un primer análisis confirmó aquellas primeras intuiciones. Tal como se observa en el **gráfico 2** y en la **tabla 1**, del total de entrevistados, más del 94 % apoyó el inicio de *políticas institucionales focalizadas*.⁷

Gráfico 2



⁷ Es importante recordar que estudios previos sobre rendimiento académico de alumnos señalaron que aproximadamente un 50 % *abandona* –“deserta”, “se aleja”, “es excluido”, etc.- de las aulas universitarias en el primer año. Mientras un alto porcentaje, no cumple con la exigencia académica establecida en la Ley de Educación Superior (PEIP, 2002).

la deserción en primer año ¿es un problema?

Tabla 1

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Si	347	94.3	94.3	94.3
No	16	4.3	4.3	98.6
NS/NC	5	1.4	1.4	100.0
Total	368	100.0	100.0	

Esta opinión adquiere una significatividad trascendente en el marco de la institución Universidad Nacional. Pues si la sociología de estas instituciones enseña -y la cotidianeidad lo confirma- que existen, coexisten y se reproducen estructuras de interacción y de deliberación paralelas a los cuerpos colegiados, este abrumador porcentaje evidencia *i) la existencia de un clima de preocupación* y, simultáneamente, *ii) la convicción de que la institución está implicada en su resolución.*

Sin embargo, la unanimidad de la respuesta obscurece la exploración del 5.7 % que ha manifestado carecer de respuestas, negarse a contestar o apartar el fenómeno de las acciones institucionales. En este sentido, **la tabla 2** y los **gráficos 3,4,5 y 6** ayudan a comprender la elección de las diferentes opciones presentadas en el cuestionario. Los gráficos que continúan cruzan la variable de referencia con Facultades a las cuales se encuentran adscriptos los docentes encuestados.

Tabla 2

Tabla de contingencia Facultad donde desarrollo actividades el encuestado * la deserción en primer año ¿es un problema?

			la deserción en primer año ¿es un problema?			Total
			Si	No	NS/NC	
Facultad donde desarrollo actividades el encuestado	Cs. Económicas	Recuento	20			20
		% de Facultad donde desarrollo actividades el encuestado	100.0%			100.0%
		% de la deserción en primer año ¿es un problema?	5.8%			5.4%
		% del total	5.4%			5.4%
	Cs.Naturales	Recuento	76	7	1	84
		% de Facultad donde desarrollo actividades el encuestado	90.5%	8.3%	1.2%	100.0%
		% de la deserción en primer año ¿es un problema?	21.9%	43.8%	20.0%	22.8%
		% del total	20.7%	1.9%	.3%	22.8%
	Humanidades y Cs. sociales	Recuento	87	3	1	91
		% de Facultad donde desarrollo actividades el encuestado	95.6%	3.3%	1.1%	100.0%
		% de la deserción en primer año ¿es un problema?	25.1%	18.8%	20.0%	24.7%
		% del total	23.6%	.8%	.3%	24.7%
Ingeniería	Recuento	164	6	3	173	
	% de Facultad donde desarrollo actividades el encuestado	94.8%	3.5%	1.7%	100.0%	
	% de la deserción en primer año ¿es un problema?	47.3%	37.5%	60.0%	47.0%	
	% del total	44.6%	1.6%	.8%	47.0%	
Total	Recuento	347	16	5	368	
	% de Facultad donde desarrollo actividades el encuestado	94.3%	4.3%	1.4%	100.0%	
	% de la deserción en primer año ¿es un problema?	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	
	% del total	94.3%	4.3%	1.4%	100.0%	

Gráfico 3

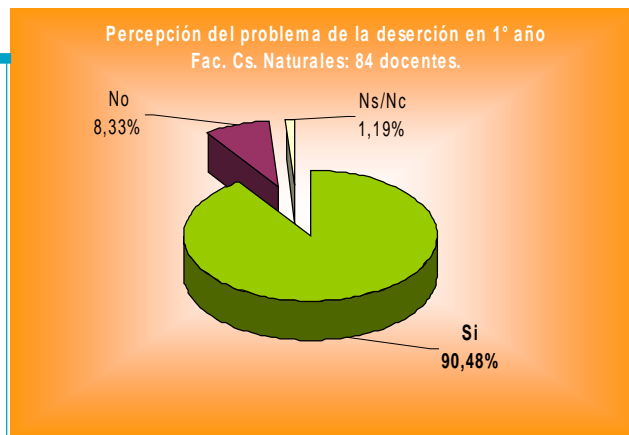


Gráfico 4

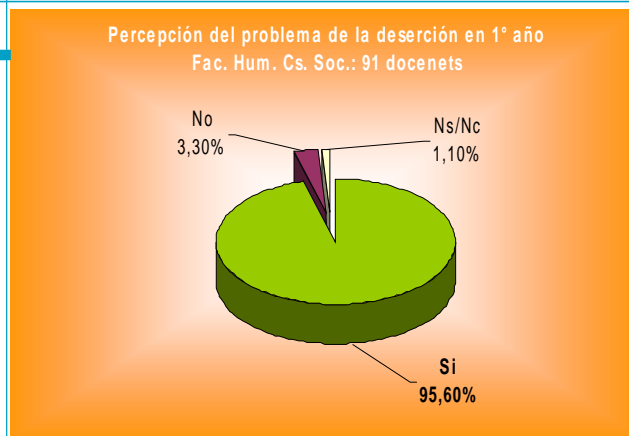


Gráfico 5

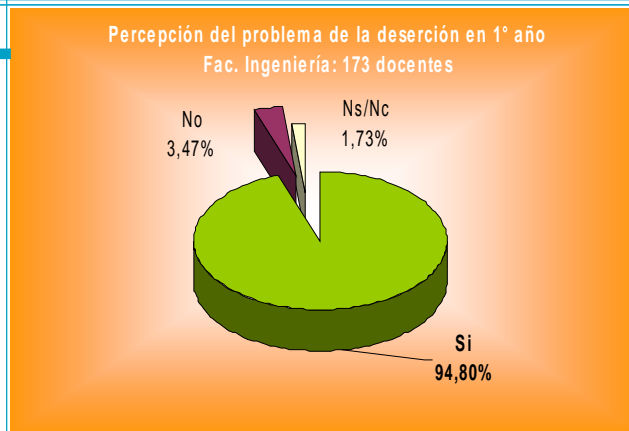


Gráfico 6



Aquí es importante señalar varios aspectos: a) la unanimidad en las respuestas de los docentes encuestados pertenecientes a la Facultad de Ciencias Económicas (el 100 % considera que el tema merece atención institucional); b) las diferencias de perspectiva en las restantes unidades académicas (Ciencias Naturales, Ingeniería y finalmente Humanidades, en orden decreciente), y iii) el 81.3 % de los que consideran que no debe ser motivo de atención trabajan en las Facultades de Cs. Naturales e Ingeniería (43.8 % y 37.5 %, respectivamente).

Las afirmaciones anteriores obligan inmiscuirse en niveles de mayor profundidad (cuadro 1), como por ejemplo, el análisis de las variables “Sede laboral”, “Antigüedad” y “Cargo” en aquellos encuestados que han optado por plantear que el problema “no merece intervención institucional”.

No merece atención institucional, según Sede, Antigüedad y Cargo

Cuadro 1

Facultades	Observaciones	Antigüedad	Cargo
Naturales	Quienes sostienen no merece la atención, corresponden exclusivamente a la Sede Comodoro Rivadavia (100 %)	La distribución recae en los siguientes grupos: menor antigüedad (no más de 2); con 10 años y luego 16 años y más.	En su mayoría corresponden a cargo de auxiliar de docencia
Ingeniería	Han manifestado que no merece atención de la institución el 66.7 % de los docentes Esquel; y el 16.7 % de los docentes de Ushuaía y de Trelew.	En todas las sedes el cuerpo docente tiene una antigüedad mayor a los 13 años	Repartidos en toda la escala
Humanidades y Ciencias Sociales	El 100 % de las respuestas negativas pertenecen a Comodoro Rivadavia. ⁸	Aunque son pocas las respuestas negativas en el total de la Facultad, la antigüedad es mayor a 10 años	Valores distribuidos en las posiciones de mayor responsabilidad

Tal como lo sugiere el cuadro precedente, reconstruido a los efectos de los obstáculos que debería sortear una política institucional, las acciones se deberían puntuar sobre *las visiones, percepciones y valoraciones de quienes tendrían la doble tarea de desplegar estrategias de aprendizaje y de revertir la fuerte tendencia a la deserción.*

⁸ Al momento de procesar la información no se habían recibido las respuestas de los docentes de la Sede Ushuaia. Alrededor de una decena arribaron en un momento posterior. La decisión del equipo de análisis fue no incluirlas en este primer diagnóstico.

2 CALIFICACIÓN DE LA DESERCIÓN DEL PRIMER AÑO.

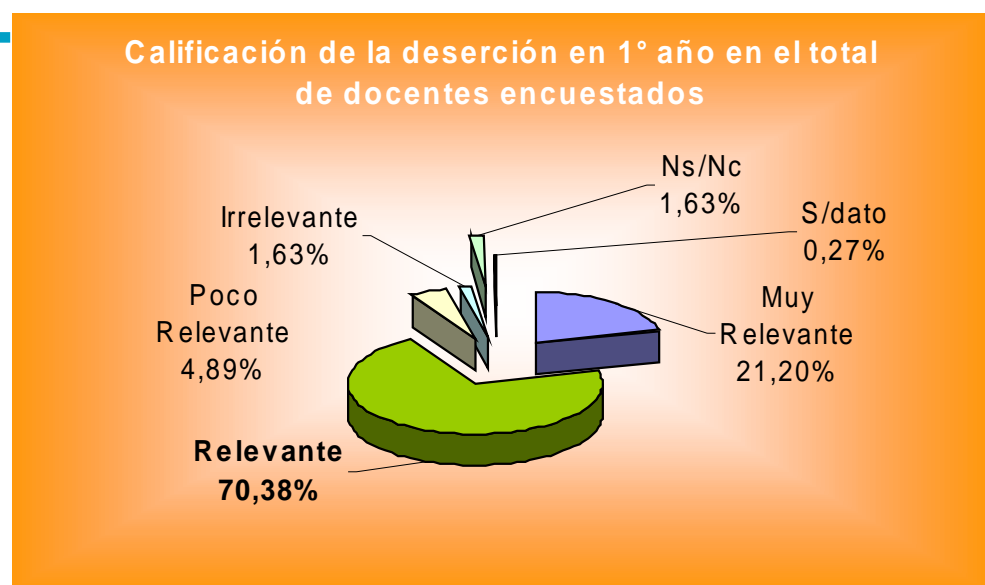
Tras este primer acercamiento, la segunda pregunta incorporada al cuestionario, fue pensada para *delinear la magnitud cualitativa de la percepción* sobre la deserción. En este sentido, la **tabla 3** y el **gráfico 7** muestran los datos producidos a partir de la pregunta “¿Cómo calificaría Ud. la deserción del primer año?”

Tabla 3

cómo califica la deserción en el primer año

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Sin dato	1	.3	.3	.3
Muy relevante	78	21.2	21.2	21.5
Relevante	259	70.4	70.4	91.8
Poco relevante	18	4.9	4.9	96.7
Irrelevante	6	1.6	1.6	98.4
NS/NC	6	1.6	1.6	100.0
Total	368	100.0	100.0	

Gráfico 7



Y la respuesta también fue contundente: el 91.6 % de los entrevistados incluyó la problemática entre categorías “Muy relevante” y “Relevante” (21.2 % + 70.4 %). Categorías que más allá de la carga de significado que sugieren indicarían que el fenómeno social se ha constituido en un *problema institucional*, en tanto reconocido por los mismos protagonistas del sistema universitario.

Los porcentajes de los gráficos indican también que i) el tema de la deserción se encuentra *instalado* en la comunidad docente (pocos entrevistados, menos del 2 %) han seleccionado la categoría “No sabe/

No contesta”, y ii) apenas un 6.5 % *minimiza* los acontecimientos. Para comprender mejor el fenómeno, sus posibles razones y las futuras decisiones, se propone analizar, a través de la **tabla 4** y los **gráficos 8,9,10** y **11**, el comportamiento de las variables anteriores cruzadas por las variables “Facultad”, “Sede” y “Cargo”.

Tabla 4

Tabla de contingencia cómo califica la deserción en el primer año * Facultad donde desarrollo actividades el encuestado

			Facultad donde desarrollo actividades el encuestado				Total
			Cs. Económicas	Cs. Naturales	Humanidades y Cs. sociales	Ingeniería	
cómo califica la deserción en el primer año	Sin dato	Recuento		1			1
		% de cómo califica la deserción en el primer año		100.0%			100.0%
		% de Facultad donde desarrollo actividades el encuestado		1.2%			.3%
		% del total		.3%			.3%
	Muy relevante	Recuento	4	16	25	33	78
		% de cómo califica la deserción en el primer año	5.1%	20.5%	32.1%	42.3%	100.0%
		% de Facultad donde desarrollo actividades el encuestado	20.0%	19.0%	27.5%	19.1%	21.2%
		% del total	1.1%	4.3%	6.8%	9.0%	21.2%
	Relevante	Recuento	16	57	61	125	259
		% de cómo califica la deserción en el primer año	6.2%	22.0%	23.6%	48.3%	100.0%
		% de Facultad donde desarrollo actividades el encuestado	80.0%	67.9%	67.0%	72.3%	70.4%
		% del total	4.3%	15.5%	16.6%	34.0%	70.4%
	Poco relevante	Recuento		6	4	8	18
		% de cómo califica la deserción en el primer año		33.3%	22.2%	44.4%	100.0%
		% de Facultad donde desarrollo actividades el encuestado		7.1%	4.4%	4.6%	4.9%
		% del total		1.6%	1.1%	2.2%	4.9%
	Irrelevante	Recuento		3		3	6
		% de cómo califica la deserción en el primer año		50.0%		50.0%	100.0%
		% de Facultad donde desarrollo actividades el encuestado		3.6%		1.7%	1.6%
		% del total		.8%		.8%	1.6%
	NS/NC	Recuento		1	1	4	6
		% de cómo califica la deserción en el primer año		16.7%	16.7%	66.7%	100.0%
		% de Facultad donde desarrollo actividades el encuestado		1.2%	1.1%	2.3%	1.6%
		% del total		.3%	.3%	1.1%	1.6%
Total	Recuento	20	84	91	173	368	
	% de cómo califica la deserción en el primer año	5.4%	22.8%	24.7%	47.0%	100.0%	
	% de Facultad donde desarrollo actividades el encuestado	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	
	% del total	5.4%	22.8%	24.7%	47.0%	100.0%	

Gráfico 8



Gráfico 9

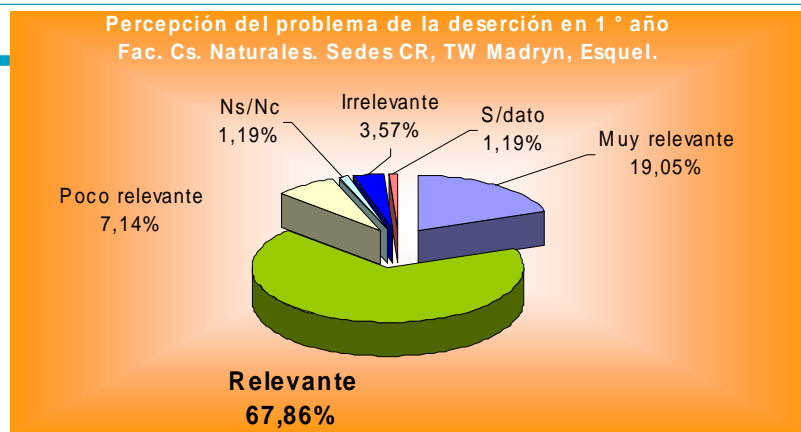


Gráfico 10

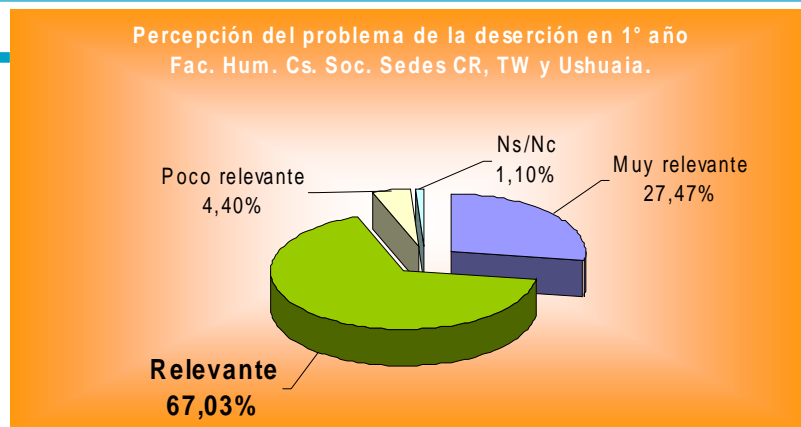
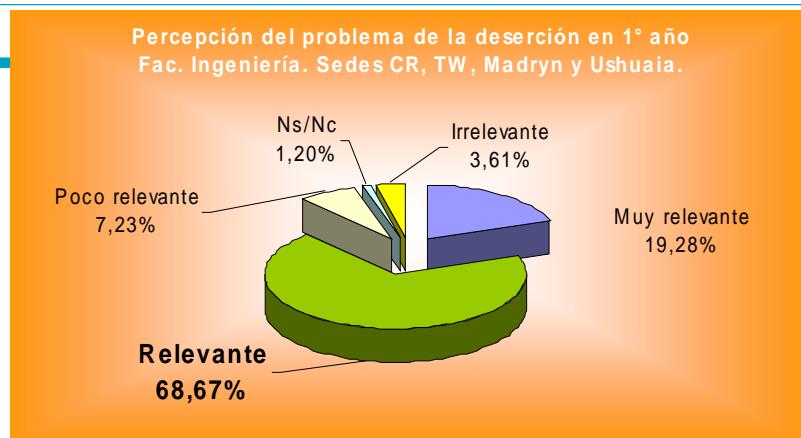


Gráfico 11



En las opiniones brindadas por los docentes pertenecientes a la Facultad de Ciencias Económicas este hecho social es reconocido como *problemático*: el 100% de sus docentes lo consideran “muy relevante” o “relevante”. En orden decreciente le siguen las opiniones de los agentes en función de docencia de Humanidades con el 94.5 % (27.5 % + 67 %) e Ingeniería con el 91.4 % (19.1 % + 72.3 %); mientras que los adscriptos en Ciencias Naturales, el 86.9 % (19 % + 67.9 %), califican de igual manera. A su vez y por oposición, los agentes de la Facultad que muestran opiniones con el mayor porcentaje de opciones en las categorías “poco relevante” e “irrelevante” corresponden a la Facultad de Ciencias Naturales con 10.7 %.

Una vez analizadas algunas posibilidades de los gráficos precedentes, los datos obligan a *progresivas especificaciones*. Este es el interés de la información siguiente (**cuadro2**), en tanto “concentra” la mirada sobre nuevos horizontes proyectados por las variables “Sede” y “Antigüedad”.

Poca o nula relevancia según Sede y Antigüedad

Cuadro 2	Facultades	Sede	Antigüedad
	Naturales	El 100 % de esta opinión corresponde a CR (y de estos el 60 % considera que es “poco relevante”)	Poco relevante en los primeros años de experiencia y en el rango de 10 a 16, y luego irrelevante en el rango 17 a más años.
	Ingeniería	La sede Esquel marca la diferencia: sus docentes parecen tener una respuesta clara (ninguno carece o niega su opinión), tienen un porcentaje similar a CR en la categoría “poco relevante” y son los únicos de la facultad donde este hecho académico es considerado “irrelevante”	Poco relevante en los primeros años de experiencia y en el rango de 10 a 16. Aparece la categoría irrelevante en el rango 17 años a más.
	Humanidades y Ciencias Sociales	El 75 % de las respuestas que consideran que es “poco relevante” pertenecen a CR	Los valores se encuentran distribuidos en forma irregular

Al igual que en las líneas anteriores, los esfuerzos institucionales deberían privilegiar el trabajo sistemático y particularizado sobre *los ámbitos y actores*, a fin de alcanzar un compromiso con las políticas institucionales. De este modo, aquellas variables que permiten especificar la mirada, ayudan a pensar en estrategias articuladas en el marco de una política global.

3 LOS MOMENTOS DE LA DESERCIÓN

Una política organizacional debe relevar aquellos datos pertinentes a sus objetivos estratégicos, de forma tal que pueda volver eficientes algunas de las tácticas a disposición. Y no ha sido otro, el interés de la pregunta “¿En qué instancia de la cursada Ud. percibe que el número de alumnos de su asignatura disminuye?”.

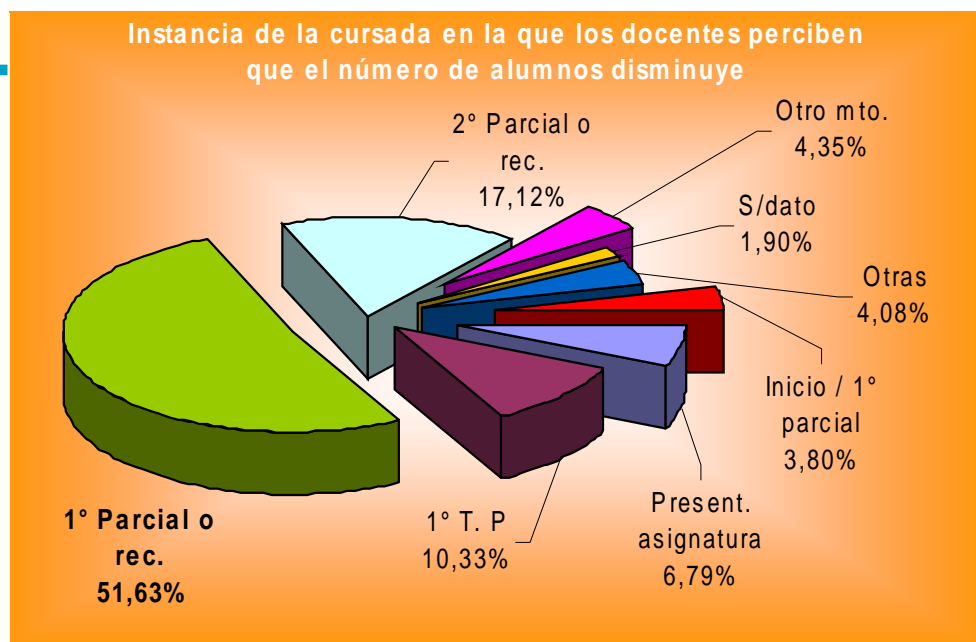
A partir de los cuestionarios analizados es posible reconstruir percepciones sobre las *corrientes de emigración estudiantil*. La imagen generalizada de los docentes es que **desde la presentación de la asignatura hasta el primer parcial y su respectivo recuperatorio, las carreras pierden la mayoría de sus alumnos, que en términos de la estadística institucional se aproxima al 69 %**. La **tabla 5** y el **gráfico 12** muestran las categorías propuestas y también algunas “otras” incluidas por los mismos encuestados (por ejemplo, “en todo momento de la cursada”, “desde el inicio hasta el primer trabajo práctico o parcial”).

Tabla 5

En qué instancia percibe la deserción?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Sin dato	7	1.9	1.9	1.9
En el periodo de presentacion de la asignatura	25	6.8	6.8	8.7
Ante los primeros trabajos prácticos	38	10.3	10.3	19.0
En ocasión del primer parcial y/o recuperatorio	190	51.6	51.6	70.7
En ocasión del segundo parcial y/o recuperatorio	63	17.1	17.1	87.8
En otro momento	16	4.3	4.3	92.1
Desde presentación del programa hasta 2do. parcial	1	.3	.3	92.4
En todo momento de la cursada	3	.8	.8	93.2
Desde inicio hasta el primer parcial	14	3.8	3.8	97.0
Desde inicio hasta 1er. trabajo practico	8	2.2	2.2	99.2
Entre 1er. y 2do parcial	3	.8	.8	100.0
Total	368	100.0	100.0	

Gráfico 12



Si bien es cierto que el instrumento implementado señala *momentos académicos*, es destacable la *visibilidad de momentos administrativos*: los docentes perciben diferencias entre las listas de inscriptos a las asignaturas y el número de asistentes reales. Y dan forma a aquello que ha sido denominado “alumno fantasma”.

Asimismo, la observación de los datos expuestos en los gráficos no exime del análisis cruzado con la variable “Facultad”, y de esta manera, la posibilidad de pensar y buscar diferencias. En todas las unidades académicas observadas los porcentajes son similares, pero quizás sea pertinente señalar que los docentes encuestados de la Facultad de Ciencias Naturales marcan este hecho con mayor fuerza que en el resto (casi el 79 % del total en sus propios porcentajes). A su vez un análisis de los datos de la misma Facultad muestra que los valores más altos pertenecen a las percepciones del cuerpo docente en la Sede Esquel. En orden decreciente le siguen la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales con el 67.5%, la Facultad de Ingeniería con el 66.5 % y la Facultad de Ciencias Económicas con el 50 %.

4 LA DESERCIÓN DE LOS INGRESANTES: UNA O VARIAS CAUSAS?

La literatura sobre la temática propone -sin dudas- varias causas para entender la problemática. De acuerdo a ello y en términos generales, las categorías seleccionadas han sido las siguientes: **i) centradas en el alumno, ii) vinculadas a la relación docente/alumno, iii) derivadas de las condiciones extra-universitarias y iv) definidas por la institución.**

En este sentido, la pregunta fue pensada en varias dimensiones: a) para que se pueda elegir por una o varias de las categorías como causa; b) para que en el caso de la multicausalidad, el encuestado pudiera jerarquizar sus opiniones; y finalmente, c) que cualquiera pudiera dar respuesta a esas categorías a través del “No sabe/No contesta”.

La lectura de los datos posibilita reconstruir una *mirada multicausal* del problema. pues en términos generales “no sólo” se ha optado por la totalidad de las categorías propuestas, sino que se las ha jerarquizado. Ello permitiría que la gestión institucional -a partir de los nudos problemáticos advertidos- pudiera desplegar acciones tendientes a revertir la situación.

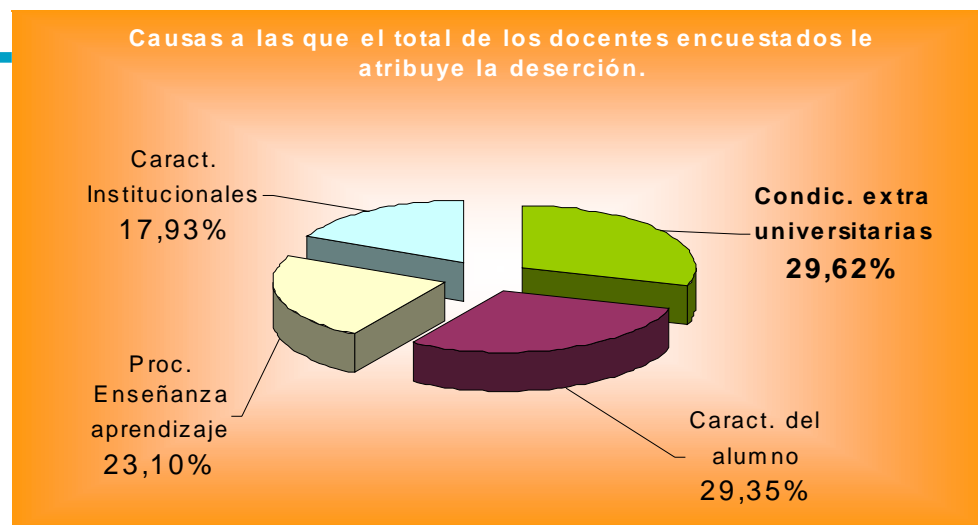
Una vez establecido este *ángulo de lectura*, los datos emergentes de las respuestas múltiples posibilitan señalar que **i) la mayoría de los docentes reconoce como causas principales “ las condiciones externas”** y, muy próxima **ii) las “características de los alumnos”**. Los porcentajes obtenidos se representan en la **tabla 6** y en el **gráfico 13**.

Tabla 6

Jerarquización de las macro-causas

Causas	Frecuencias	Porcentajes acumulados
Condiciones extra-universitarias	296	29.7
Características del alumno	294	29.5
Características del proceso de enseñanza	229	23
Características de la institución	176	17.7
Total	995	100

Gráfico 13



Ahora bien: un cruce trivariante entre la opción elegida en “primer lugar” y las variables “Facultad” y “Sede” facilita las siguientes descripciones: en Comodoro Rivadavia, los docentes de la Facultad de Ciencias Naturales señalan -casi en un 52 %- que las causas de la deserción “están” en los alumnos. Y en la misma lógica, pueden analizarse los porcentajes de la Facultad de Ingeniería (48.8 %), de la Facultad de Ciencias Económicas (40 %) y finalmente de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (31 %). Es significativo que los profesionales en función de docencia de las Facultades de Ingeniería y Ciencias Económicas no adjudican causas de deserción a las características de la institución. En la Sede Esquel los docentes encuestados muestran diferencias significativas entre las distintas facultades: i) en la Facultad de Ingeniería, los encuestados “reparten” responsabilidades en porcentajes iguales a las variables “características del alumno” y “características extra-universitarias”; ii) en la Facultad de Ciencias Naturales, el porcentaje de docentes que indica “las características de los alumnos” es muy superior a los otros factores; iii) en la sede Trelew, los docentes de la Facultad de Ciencias Naturales han optado en su mayoría por la categoría “características del alumno”, seguidos por las Facultades de Ingeniería y Humanidades y Ciencias Sociales.⁹

En cuanto a la selección de ítems correspondientes a “factores institucionales”, si bien los porcentajes generales son bajos, los docentes que consideran esta posibilidad como determinante, pertenecen a las unidades académicas de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales y en menor medida, a la Facultad de Ciencias Naturales. Asimismo, es interesante destacar que esta opción no ha encontrado “adep-tos” en la Facultad de Ingeniería. En cuanto a las condiciones del “proceso de enseñanza”, es notable que no existen cuestionamientos sobre esta variable en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, reconociéndose como problemática en la Facultad de Ingeniería.

Tal como se señaló al inicio, respecto de las condiciones extrauniversitarias, las Facultades de Ciencias Naturales, Ingeniería y Humanidades y Ciencias Sociales, muestran similares valores y en conjunto es ponderado como el primer factor desencadenante de situaciones de abandono de los estudios, mientras que en términos generales continúa el factor referente a las condiciones de ingreso de los alumnos. La suma de ambos demostraría que los docentes visualizan que las causales de la deserción se ubican principalmente en aquellas variables que se encuentran fuera de la práctica pedagógica y la organización institucional.

Al finalizar es oportuno comentar que al profundizar en el análisis de las variables intervinientes se amplía la capacidad de observación sobre las diferencias significativas dentro de esta Institución, en sus dos realidades fundamentales: las Facultades y las Sedes.

⁹Tal como se señala al inicio, los agentes en función de docencia de la sede Trelew de la Facultad de Ciencias Económicas y de la Escuela Superior de Derecho no han respondido los cuestionarios repartidos.

5 MICRO - VARIABLES DE LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL

Una vez “detectadas” las *relaciones de sobredeterminación* entre las macro-variables presentes en el imaginario docente, se propuso a cada uno de los encuestados que optaran por un conjunto de *micro-variables* identificables en aquellos factores.

A partir de esto, se construyó una serie de micro-variables que le proponían a los encuestados realizar una selección teniendo en cuenta dos criterios: por un lado, manifestar el grado de acuerdo/ desacuerdo y, por otro, realizar una jerarquización de las mismas. Una evaluación inicial de los datos permitió indicar las siguientes cuestiones: i) la mayoría de los encuestados aceptaron las afirmaciones presentadas; ii) algunos combinaron posibilidades y, iii) un pequeño número propuso nuevas variables. A continuación se presentará un detalle de cada una de ellas.

5.1. MICRO - VARIABLES CENTRADAS EN LOS ALUMNOS

De las múltiples tablas posibles, la presentación de aquello jerarquizado “en primera instancia” muestra la tendencia de las representaciones que tienen los docentes, que de alguna manera también son un reflejo de las representaciones sociales, sobre las diferentes sub-variables que vinculan la deserción con las características del alumno.

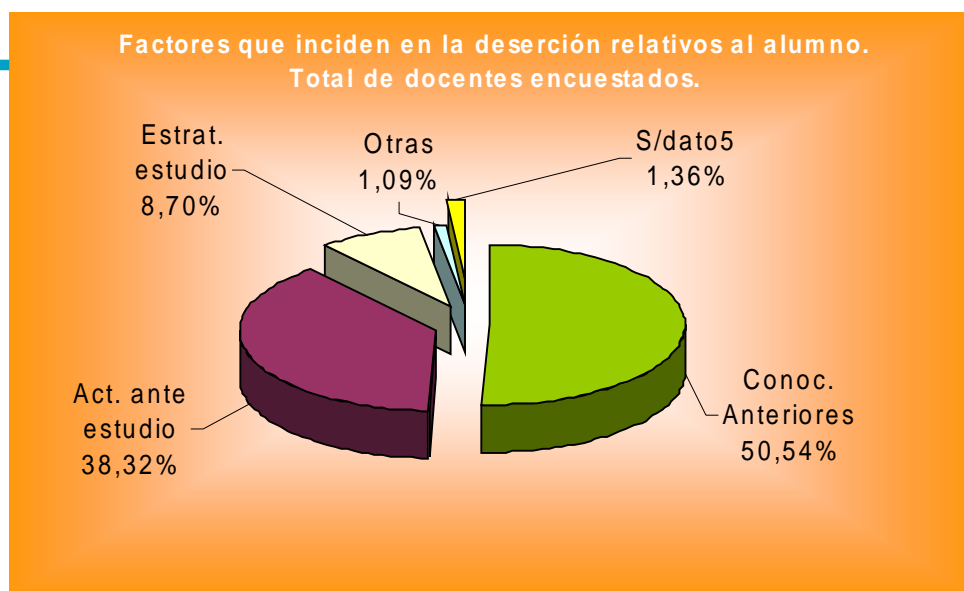
Como lo muestran la **tabla 7** y el **gráfico 14**, los docentes han destacado las categorías “conocimientos y experiencias escolares anteriores” (50.5 %) y la “actitud del alumno ante el estudio y el tiempo dedicado” (38.3 %). Al vincular estos resultados con otras respuestas -especialmente las “preguntas abiertas”- se observa que las preocupaciones se concentran en el descubrimiento de importantes ausencias temático-conceptuales e imposibilidades para alcanzar el “*oficio de estudiante*”¹⁰

Tabla 7

Válidos	Sin	Frecuenci	Porcentaj	Porcentaj	Porcentaj
				válido	acumulad
	Conocimientos experiencias en niveles	186	50.5	50.5	51.9
	La actitud del ante el estudio y tiempo	141	38.3	38.3	90.2
	Las estrategias estudio empleados el	32	8.7	8.7	98.9
	Niveles anteriores actitud ante el	1	.3	.3	99.2
	Niveles anteriores estrategias de	1	.3	.3	99.5
	Actitud ante el estudio estrategias de	1	.3	.3	99.7
	7	1	.3	.3	100.0
	Total	368	100.0	100.0	

¹⁰ Coulon, Alain. “Etnometodología y Educación” Paidós, 1998.

Gráfico 14



Pero si se concibe una nueva Tabla que contemple las jerarquizaciones que los docentes realizaron en “segundo término”, sólo ratifica lo dicho en los párrafos anteriores, a la vez que muestra el peso de la categoría “estrategias de estudio empleadas por los alumnos”. Esta categoría se presenta como la *faceta individual del aprendizaje*, por lo cual no resulta extraña la diferencia porcentual entre la **tabla 7** (8.7%) y la **tabla 8** (41%) respectivamente.

Tabla 8

Segundo factor de deserción relativo al alumno

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Sin dato	10	2.7	2.7	2.7
Conocimientos y experiencias escolares en niveles anteriores	85	23.1	23.1	25.8
La actitud del alumno ante el estudio y el tiempo dedicado	120	32.6	32.6	58.4
Las estrategias de estudio empleadas por el alumno	151	41.0	41.0	99.5
Niveles anteriores y actitud ante el estudio	2	.5	.5	100.0
Total	368	100.0	100.0	

Ahora bien, una tabla de respuestas múltiples y jerarquizadas (**tabla 9**), daría la posibilidad de una mirada global inscripta en cada cuestionario. Los datos reproducidos a continuación muestran la tendencia descrita en las líneas precedentes, signada por las categorías: i) “conocimientos y experiencias escolares anteriores” y ii) “la actitud del alumno ante el estudio en la Universidad y el tiempo que le dedica”. Asimismo, ante la posibilidad de no optar por las categorías ni jerarquizarlas, los elevados valores observados en las tres primeras proposiciones permitiría pensar en cierto consenso para acceder al *oficio de estudiante*.

Respuestas múltiples

Tabla 9

Categorías	Frecuencia	%
Conocimientos y experiencias escolares en niveles anteriores	354	32.1
La actitud del alumno ante el estudio y el tiempo que le dedica	354	32.1
Las estrategias de estudio empleados por el alumno	348	31.5
Niveles anteriores y actitud ante el estudio y el tiempo dedic.	3	0.3
Niveles anteriores y estrategias de estudio empleados	1	0.1
Actitud ante el estudio y estrategias de estudio de empleados	1	0.1
Otros	1	0.1
Sin dato	42	3.8
Total	1104	100

Los datos producidos sugieren una hipótesis significativa: **la percepción de los docentes focaliza la problemática en la escuela media** (en la actualidad, Polimodal). En este *espacio - tiempo*, los futuros ingresantes universitarios no estarían logrando la adquisición de conocimientos ni el desarrollo de las estrategias necesarias para la organización del trabajo intelectual.

5.2. MICRO - VARIABLES CENTRADAS EN LAS «CONDICIONES EXTRA - UNIVERSITARIAS».

Al analizar causas inscriptas en la segunda dimensión, los docentes encuestados respondieron de manera similar a las demás preguntas de respuestas múltiples y jerarquizadas: señalando las afirmaciones propuestas, reformulándolas o integrándolas.

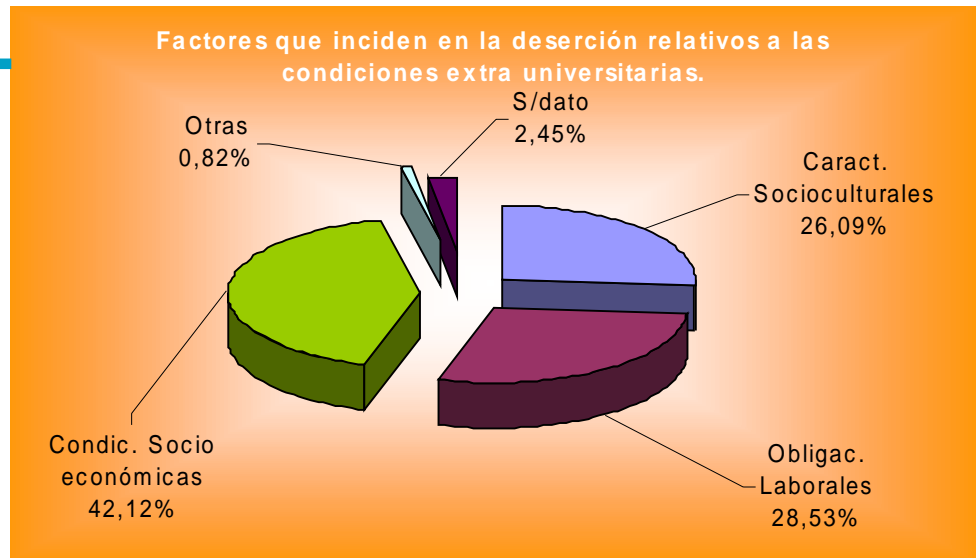
De acuerdo a la información de la **tabla 10** y el **gráfico 15**, los encuestados creen que “en primer lugar” son las “condiciones socioeconómicas de los alumnos” las que *pesan* a la hora del abandono. Cerca del 42 % de los cuestionarios recrea una imagen de la deserción donde estas condiciones son más importantes que las demás (“características socioculturales de la familia” y “obligaciones laborales”).

Primer factor de deserción extra-universitario

Tabla 10

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Sin dato	9	2.4	2.4	2.4
Características socioculturales d/alum familia o pares	96	26.1	26.1	28.5
Obligaciones laborales y/o familiares de alum	105	28.5	28.5	57.1
Condiciones socioeconómicas del alumno	155	42.1	42.1	99.2
Obligaciones laborales condiciones socioeconomicas	3	.8	.8	100.0
Total	368	100.0	100.0	

Gráfico 15



Sin embargo, la **tabla 11** de respuestas múltiples ayuda a la visualización global de las respuestas producidas. Las diferencias no son tan elocuentes, y las características socioculturales en las cuales se encuentra inserto el alumno (su familia, sus grupos de amigos, etc.) adquieren una dimensión digna de atención.

Factores extra-universitarios (respuestas múltiples)

Tabla 11

Categoría	Frecuencia	Porcentajes
Sin dato	58	5.3
Características socioculturales	351	31.8
Obligaciones laborales y/o familiares de	346	31.3
Condiciones socioeconómicas del alumno	345	31.3
Obligaciones laborales y condiciones socio-econom.	4	.4
Total respuestas	1104	100.0

Aún así, pareciera que la mejor propuesta de trabajo institucional debiera ocuparse de las tres subdimensiones en forma simultánea. En este sentido, la prioridad otorgada a las condiciones extra-universitarias obliga a imaginar propuestas de acción en el interior de la institución, tendientes a mitigar los efectos que aquellas condiciones imponen sobre la permanencia de los alumnos.

5.3. MICRO - VARIABLES CENTRADAS EN «LA INSTITUCIÓN».

Las imágenes multidimensionales de la deserción desarrolladas por la literatura internacional y nuestra propia experiencia situaron como factor digno de consideración a la institución. En el cuestionario distribuido a los agentes a cargo de docencia en el primer año se les propuso un “paquete” de afirmaciones sobre las que deberían manifestar también su grado de acuerdo/desacuerdo y, si quisieran, su jerarquización.

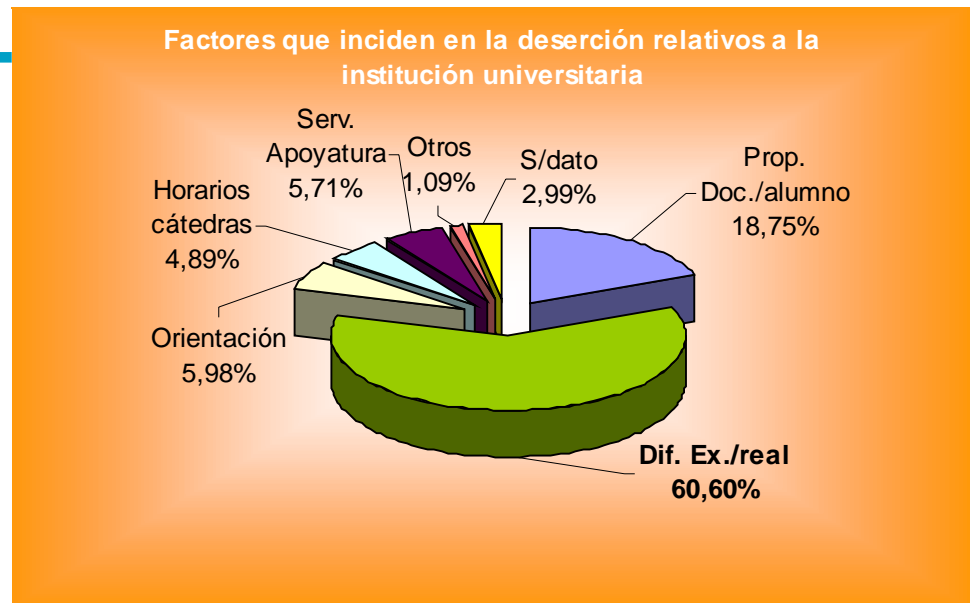
En la **tabla 12** y el **gráfico 16** puede observarse con mucha claridad que la imagen de los docentes respecto a las variables institucionales se refieren a **las diferencias entre “las expectativas del alumno y la realidad que le ofrecen los estudios universitarios”**. Este enunciado aparece claramente *estigmatizado* (60.6 %), frente a los bajos porcentajes distribuidos entre las demás categorías.

Tabla 12

Primer factor de desercion relativo a la institucion

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin dato	11	3.0	3.0	3.0
	Proporcion e/cantidad de alumnos y docentes	69	18.8	18.8	21.7
	Diferencia e/expectativa y realidad	223	60.6	60.6	82.3
	Información dada a los alumnos sobre la carrera	22	6.0	6.0	88.3
	Horarios en que son impartidas la mayoría de las asignaturas	18	4.9	4.9	93.2
	Servicio de apoyatura a los estudiantes	21	5.7	5.7	98.9
	Proporcion docente/alumno y horarios en que son impartidas	1	.3	.3	99.2
	Diferencias expect/real; informacion carrera; horar; apoyat.	1	.3	.3	99.5
	Información s/carrera y servicio apoyatura a estudiante	2	.5	.5	100.0
	Total	368	100.0	100.0	

Gráfico 16



La **tabla 13** muestra las opiniones de los docentes sobre aquello que consideran como jerarquizado “en segunda instancia”.

Tabla 13

Segundo factor de deserción relativo a la institución

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Sin dato	29	7.9	7.9	7.9
Proporcion e/cantidad de alumnos y docentes	76	20.7	20.7	28.5
Diferencia e/expectativa y realidad	67	18.2	18.2	46.7
Información dada a los alumnos sobre la carrera	108	29.3	29.3	76.1
Horarios en que son impartidas la mayoría de las asignaturas	43	11.7	11.7	87.8
Servicio de apoyatura a los estudiantes	44	12.0	12.0	99.7
Proporcion docente/alumno y horarios en que son impartidas	1	.3	.3	100.0
Total	368	100.0	100.0	

A través de sus porcentajes puede observarse i) un leve aumento de la categoría “proporción entre cantidad de alumnos y cantidad de docentes” y ii) la baja significativa de “diferencias entre expectativas y realidad”, finalmente iii) la emergencia de las consideraciones relacionadas con “la información dada a los alumnos respecto a las carreras”. A continuación, el análisis de respuestas múltiples ayuda a sostener las afirmaciones precedentes.¹¹

¹¹ Esta tabla debe observarse como un ranking de todas las afirmaciones propuestas. Los valores mínimos corresponden a las nuevas propuestas o categorías sugeridas por los docentes, que en este trabajo exploratorio no han querido excluirse.

Tabla 14

Respuestas múltiples relativos a la institución

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Sin dato	242	13.2
Proporción e/cantidad de alumnos y docentes	316	17.2
Diferencia e/expectativa y realidad	341	18.5
Información dada a los alumnos sobre la carrera	312	17.0
Horarios de la mayoría de las cátedras	312	17.0
Servicio de apoyatura a los estudiantes	312	17.0
Proporción docente/alumno y horarios en	2	.1
Diferencias expect/real; información car	1	.1
Información s/carrera y servicio apoyatura	2	.1
Total respuestas	1840	100.0

Las primeras imágenes de las tablas presentadas muestran con claridad una fisura, una escisión entre dos conjuntos portadores de significaciones: los docentes y la institución. Asimismo permiten pensar en la articulación con los niveles anteriores, especialmente el Polimodal. Asimismo, es significativa la emergencia de una problemática pertinente con las decisiones del planeamiento académico, como la proporción entre cantidad de alumnos y docentes; situación diferenciada según las carreras y las sedes.

Una última consideración respecto de la categoría “Información dada a los estudiantes sobre las carreras”: el análisis inicial no debería subestimar su presencia, y su emergencia no constituye un dato menor en la evaluación del funcionamiento institucional; permite el ingreso -desde *otro lugar*- a la dialéctica emergente entre *expectativas asignadas por el alumno y las expectativas promovidas por la institución*.

5.4. MICRO - VARIABLES CENTRADAS EN LA «RELACIÓN DOCENTE - ALUMNO».

Al analizar las variables pertenecientes a los factores vinculados a la relación docente-alumno, el instrumento distribuido presentaba una serie de categorías para su reflexión, elección y jerarquización. Una rápida mirada sobre la **tabla 15** y el **gráfico 17**, posibilita realizar los siguientes análisis:

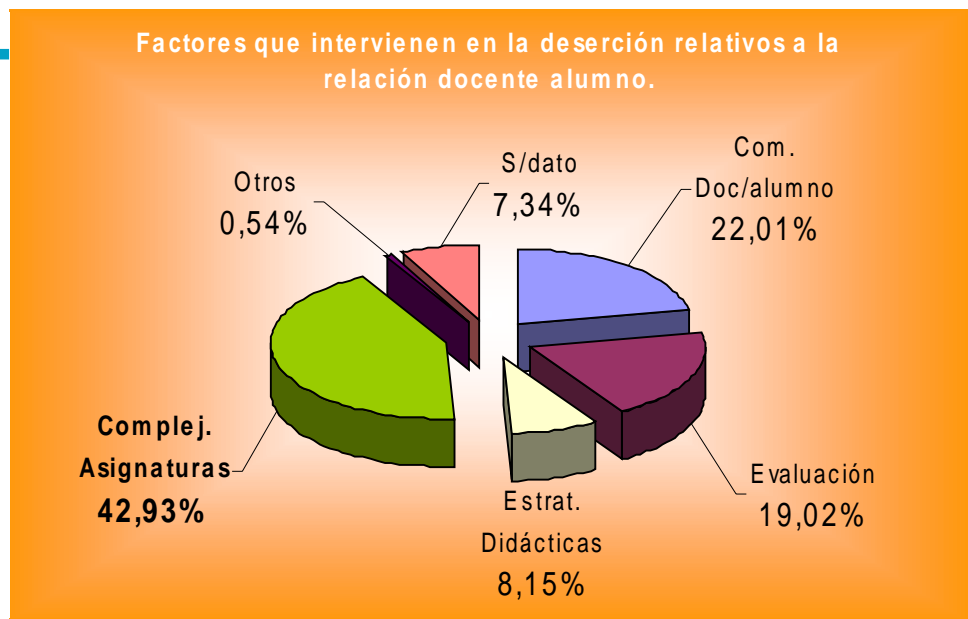
i) tres categorías aparecen destacadas; ii) una vinculada al “nivel de complejidad del contenido de las materias”, se recuenta en el objeto de apropiación y ha sido elegida casi por el 43 % de los docentes; y finalmente iii) con porcentajes sensiblemente menores aparecen las categorías “estilo de comunicación” y “factores asociados a la evaluación” (22 % y 19 %, respectivamente).

Tabla 15

Primer factor de deserción relativo a relacion doc-alu

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin dato	27	7.3	7.3	7.3
	Estilo de comunicacion e/docente y alumnos	81	22.0	22.0	29.3
	Factores asociados a la evaluacion	70	19.0	19.0	48.4
	Estrategias didácticas o metodologías empleadas p/docentes	30	8.2	8.2	56.5
	Nivel de complejidad del contenido de las asignaturas	158	42.9	42.9	99.5
	Estilo relaciones interpersonales y estrategias didacticas	1	.3	.3	99.7
	Factores evaluación, estrat.didactic. y niv.complejidad	1	.3	.3	100.0
	Total	368	100.0	100.0	

Gráfico 17



En este sentido, los saberes previos y necesarios para la comprensión de la asignatura - que bajo esta línea argumentativa de por sí tendrían un grado de dificultad- no formarían parte de los saberes que poseerían los alumnos al inicio de la cursada. Con porcentajes inferiores aparecen categorías *vinculadas al contrato pedagógico*¹² cuya iniciativa siempre proponen los docentes (“estilo de comunicación”, “factores asociados a la evaluación” “modalidad de la cursada” y “estrategias didácticas”).

En la **tabla 16**, referida a los factores elegidos “en segundo término”, los docentes entrevistados confirmaron la importancia de las tres categorías destacadas con anterioridad. Pero es posible visualizar un

¹²En: Documento Secretaría Académica año 2001

incremento de la variable “estrategias didácticas o metodológicas empleadas por los docentes”. Esta segunda tabla permite el ingreso de nuevas hipótesis que podrán ser trabajadas a partir de futuras entrevistas en profundidad.

Segundo factor de deserción relativo a relación doc-alu

Tabla 16

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Sin dato	47	12.8	12.8	12.8
Estilo de comunicacion e/docente y alumnos	74	20.1	20.1	32.9
Factores asociados a la evaluacion	127	34.5	34.5	67.4
Estrategias didácticas o metodologías empleadas p/docentes	50	13.6	13.6	81.0
Nivel de complejidad del contenido de las asignaturas	69	18.8	18.8	99.7
Estilo relaciones interpersonales y estrategias didacticas	1	.3	.3	100.0
Total	368	100.0	100.0	

Nuevamente un análisis de respuestas múltiples de esta pregunta ayudará a percibir la estructura global del conjunto de respuestas. Una vez más, la categoría “Nivel de complejidad del contenido” (tabla 17) se manifiesta con fuerza. Sin embargo, es interesante observar la presencia de aquellos “factores asociados a la evaluación”.

Factores relativos a la relación docente- alumno (global)

Tabla 17

Categorías	Code	Count	Responses
Sin dato	0	201	13.7
Estilo de comunicacion e/docente y alumn	1	311	21.1
Factores asociados a la evaluación	2	321	21.8
Estrategias didácticas o metodologías empleadas	3	312	21.2
Nivel de complejidad del contenido de la asignat.	4	323	21.9
Estilo relaciones interpersonales y estrategias	5	3	.2
Factores evaluación, estrat.didactic. y	6	1	.1
Total responses		1472	100.0

Es importante recuperar a partir de los datos la existencia de cierta *lejanía* adoptada por los docentes con relación al fenómeno observado. En términos sencillos, aunque *sociológicamente dolorosos*, los problemas se “concentrarían” en el sujeto que aprende -por mediación de la dificultad del objeto de conocimiento.

5.5. OTRAS CAUSAS DE LA DESERCIÓN.

El cuestionario posibilitaba la incorporación de nuevas categorías y/o reflexiones a partir de un *espacio libre*, bajo el título de «**Otras causas de deserción**». Las respuestas brindadas por los integrantes de los equipos en función de docencia sumaron nuevos elementos que sometidos a un *análisis tradicional de contenido* permitió elaborar las siguientes macrotemas: **i) responsabilidad del polimodal, ii) relación con el nivel medio/polimodal, iii) factores relativos al alumno, iv) factores relativos a la organización.**

Respecto a la **responsabilidad del Polimodal**, los docentes han propuesto algunas imágenes dignas de consideración. Las unidades de sentido inferidas son las siguientes:

- no desarrolla una cultura del aprendizaje
- no brinda una preparación suficiente respecto a contenidos, habilidades y destrezas

Sobre la **relación Universidad/Escuela Media/Polimodal**, las repuestas brindadas guardan relación con los porcentajes de las tablas pertinentes: **existe una falta de articulación entre los niveles.**

En cuanto a **los factores relativos al alumno**, los entrevistados brindaron dos tipos de unidades de significación:

- *Imágenes de los alumnos:* «inmaduros» «incapaces de administrar su libertad», «no participativos»...
- *Sus problemas:* dificultades para realizar operaciones de abstracción, carentes de hábitos de estudio y lectura, no conscientes de sus falencias

A partir de los **factores relativos a la organización**, los entrevistados optaron por los siguientes sentidos:

- *Políticas de información:* mejorar el sistema de información que posibilite, por ejemplo, identificar al denominado «alumno fantasma»;
- *Política curricular:* mejorar los problemas de correlatividades en los planes de estudio y de superposiciones en la carga horaria de algunas asignaturas;
- *Política de distribución de cargos:* mejorar la relación docente-alumno en aquellos espacios donde se detecten alumnos con dificultades de aprendizaje;
- *Política de ingreso:* desarrollar instancias de contención con los ingresantes y fortalecimiento de las acciones de orientación educativa;
- *Política de planificación estratégica:* analizar la oferta académica (ante la nueva situación generada por alumnos que no pueden estudiar en otras universidades del país, la elección de carreras por «descarte» etc.) y fortalecer los estudios que posibiliten la inserción laboral y su relación con el mercado de trabajo,

ante las imágenes de incertidumbre y de futuro incierto.

A fin de permitir otras lecturas de las preguntas abiertas se transcriben a continuación las respuestas más significativas realizadas por los docentes:

«La educación Polimodal no prepara a los alumnos para los estudios superiores. Los conocimientos y actitudes que poseen los alumnos son insuficientes para abordar los estudios universitarios. No existe articulación. Se observa escaso conocimiento y/o manejo de temáticas elementales. Falta de adquisición de niveles de conceptualización, por ejemplo: dificultades para interpretar consignas. Falta de constancia y hábitos de estudio. Escasa conciencia de sus falencias y del ritmo de estudio necesario para lograr un desempeño académico adecuado.»

«Hay algunos estudiantes que desaprovechan las clases de la materia, pretenden aprender sólo lo indispensable para aprobar el parcial, en las consultas previas al parcial, o en las clases cercanas al examen.»

«Los ingresantes no toman la debida dimensión de lo que es el cursado de una carrera universitaria, lo abordan casi como una obligación ante la posibilidad de no poseer un trabajo en el que ocupar su tiempo.»

«En el caso de la asignatura «X», una causa es que esta materia que se dicta en el segundo cuatrimestre no tiene correlativa; en el plan anterior era de segundo año. Necesita ciertos conocimientos previos y entrenamiento en hábito de estudio. Para algunos ingresantes es la primera materia que cursan y fracasan.»

«Debería tener alguna correlativa «X» porque se dificulta para las alumnas cursarla sin conocimientos previos relacionadas a la misma.»

«En general observo que muchos no saben administrar su libertad y hacen opciones inmaduras.»

6 PROPUESTAS DE ACCIÓN PARA POLÍTICAS DE GOBIERNO

La escisión inicial entre “problema social” y “objeto de investigación” -un corte estrictamente epistemológico- permitió el *cartografiado* de un espacio social articulado, relacional. Pero su plena recuperación como *hecho social total* impone un avance hacia niveles de *constitucionalidad institucional* progresivos y sistemáticos. De aquí el interés por un paquete de preguntas expuestas en el cuestionario, destinadas a **desarrollar y/o fortalecer acciones incluidas en políticas de gobierno**. Es en este sentido que bajo el título “Propuestas de acción” se incorporan al análisis las siguientes dimensiones: i) *acciones en la dimensión organizacional* y ii) *acciones en la dimensión académica*. Sobre estas dimensiones, algunos de los docentes encuestados aceptaron las propuestas sugeridas, mientras pocos imaginaron o formularon nuevas posibilidades. Es importante señalar que algunas de ellas ya han comenzado a aparecer en el discurso y las acciones universitarias, mientras este documento era redactado.¹³

¹³ En términos generales, las acciones inscriptas en el instrumento se apoyan en las reflexiones surgidas de la literatura nacional e internacional sobre la problemática.

6.1. ACCIONES PROPUESTAS EN LA DIMENSIÓN ORGANIZACIONAL.

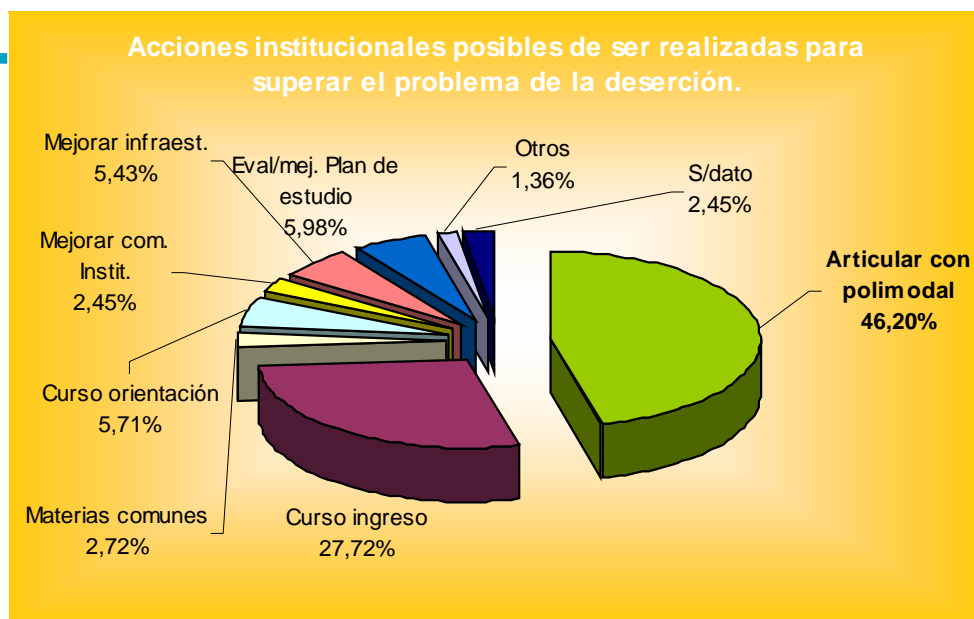
Bajo este rubro se incluyen las acciones centradas en el funcionamiento organizacional (**tabla 18**). Desde la mirada univariable, la “articulación con el Polimodal” aparece como la primera propuesta en el *ranking* de jerarquizaciones posibles (46.2%). Luego, y a una distancia significativa, aparece la categoría “implementar cursos de ingreso o de nivelación” (27.7%). Ambas categorías connotan acciones y decisiones políticas diferentes; sin embargo, tienen la virtud de obligar a pensar en actividades previas al inicio de cada ciclo lectivo. En este sentido, el porcentaje podría alcanzar al 50 % si se suman aquellos pedidos de “implementar cursos de orientación-información de carreras, etc.” (5.7 %).

Primera elección de acciones institucionales

Tabla 18

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Sin dato	9	2.4	2.4	2.4
Realizar articulación entre UNPSJB y Polimodal	170	46.2	46.2	48.6
Implementar cursos de ingreso o de nivelación	102	27.7	27.7	76.4
Atender dificultades de materias comunes intra e inter facul	10	2.7	2.7	79.1
Implementar cursos d/orientacion-informacion d/carreras, etc	21	5.7	5.7	84.8
Lograr comunicacion institucional eficaz con alumnos	9	2.4	2.4	87.2
Ofrecer mejor equipamiento e infraestructura	20	5.4	5.4	92.7
Evaluacion y mejoramiento del plan de estudios	22	6.0	6.0	98.6
Articulación UNPSJB/Polim. y Evaluac./mejoramiento planes	2	.5	.5	99.2
Cursos orientac/mejor equip-infraest; evalu-mej. planes	1	.3	.3	99.5
Articulacion, curs.ingreso, asignat.com, y com. inst. eficaz	2	.5	.5	100.0
Total	368	100.0	100.0	

Gráfico 18



La tendencia marcada por la **tabla 19**, se confirma a la hora de observar las frecuencias obtenidas a través de la táctica de las respuestas múltiples. En segunda instancia aparece la “implementación de cursos de ingreso...”.

Acciones institucionales (global)

Tabla 19

Categoría	Code	Frecuencia	Porcent.
Sin dato	0	289	11.2
Realizar articulación entre UNPSJB y Pol	1	338	13.1
Implementar cursos de ingreso o de nivel	2	327	12.7
Atender dificultades de materias comunes	3	317	12.3
Implementar cursos d/orientación-informa	4	324	12.6
Lograr comunicación institucional eficaz	5	323	12.6
Ofrecer mejor equipamiento e infraestruc	6	327	12.7
Evaluación y mejoramiento del plan de es	7	321	12.5
Articulación UNPSJB/Polim. y Evaluac./me	8	3	.1
Cursos orientac/mejor equip-infraest; ev	9	1	.0
Articulación, curs.ingreso, asignat.com,	10	2	.1
Total respuestas		2572	100.0

Es importante observar la presencia de una afirmación que pareciera un reclamo: “Ofrecer mejor equipamiento e infraestructura”. Finalmente, a través de la aceptación de las propuestas, su combinación o la inclusión de nuevas, emerge un sentido que podría interpretarse como *mandato*: **la organización debe orientar sus esfuerzos hacia acciones de mejoramiento**. Y en este sentido, es importante retener la acción de gestión institucional no sólo por el contenido de la propuestas, sino por las *connotaciones y reestructuraciones* que involucrarían el interior del funcionamiento de la Universidad.

6.2. LAS ACCIONES EN LA DIMENSIÓN ACADÉMICA.

Este ítem refiere a la factibilidad de generar actividades vinculadas directamente al “rendimiento académico” de los alumnos. Es decir: posibilitarle el progreso en forma sostenida y sólida en la adquisición de conocimientos y en el desarrollo de habilidades.

La información univariada suministrada por la **tabla 20** y el **gráfico 19**, indican la valoración significativa de una de las categorías: “enseñar a los alumnos nuevas estrategias de estudio”, arrastra un 34.5 % de aceptación. Seguida por la realización de “actividades de formación y actualización disciplinar y didáctica para docentes” (25.5 %).

Tabla 20

Primera elección de acciones académicas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin dato	20	5.4	5.4	5.4
	Desarrollar programas d/actualizacion disciplinar y didact.	94	25.5	25.5	31.0
	Organizar y articular equipos de cathedra a su interior	51	13.9	13.9	44.8
	Realizar innovaciones en la enseñanza universitario	45	12.2	12.2	57.1
	Enseñar a alumnos nuevas estrategias d/estudio y trabajo c/t	127	34.5	34.5	91.6
	Ofrecer clases de consulta o recuperación, tutorías	30	8.2	8.2	99.7
	Casi todas las opciones	1	.3	.3	100.0
	Total	368	100.0	100.0	

Gráfico 19



En cuanto al análisis de respuestas múltiples, aparece la paridad entre la categoría señalada y la evaluación de cuán importante sería “ofrecer clases de consulta o recuperación a los alumnos”.

Tabla 21

Acciones académicas (respuestas múltiples)

Categoría	Código	Count	Responses
Sin dato	0	210	11.4
Desarrollar programas d/actualizacion di	1	325	17.7
Organizar y articular equipos de catedra	2	323	17.6
Realizar innovaciones en la eseñanza uni	3	324	17.6
Enseñar a alumnos nuevas estrategias d/e	4	327	17.8
Ofrecer clases de consulta o recuperació	5	327	17.8
Org.-art. equipos catedra y ofrecer clas	6	1	.1
Casi todas las opciones	7	3	.2
Total responses		1840	100.0

La lectura muestra una dualidad: **i) aquellas que refieren a las acciones institucionales (enseñanza institucional de nuevas -y eficaces- estrategias) y ii) aquellas que refieren a las posibilidades que podrían implementar los mismos docentes –como parte de su actividad- sin necesidad de esperar la autorización de las autoridades.**

6.3. LAS OTRAS PROPUESTAS DE ACCIÓN.

Tal como se planteó en párrafos anteriores, el cuestionario aplicado a los docentes proponía la incorporación de nuevas categorías y/o reflexiones bajo el título «**Otras propuestas de acción**». Las respuestas brindadas por los integrantes de los equipos en función de docencia sumaron nuevos elementos que permitieron proponer las siguientes líneas de acción:

- Promoción de innovaciones pedagógicas en el ámbito universitario
- Intervención con *acciones potentes* de articulación con el Nivel Polimodal
- Implementación de ciclos básicos (diferenciados por facultades)
- Apertura de nuevas carreras
- Mejoramiento del equipamiento
- Articulación de materias entre sedes (en los planes de las mismas carreras)
- Fomento de cursos de ingreso y/o nivelación/ambientación

- Avance en el desarrollo de acciones vinculadas a los procesos de elección de carrera de los ingresantes (especialmente orientados en la orientación vocacional/profesional)
- Fortalecimiento de los programas de actualización de contenidos
- Desarrollo de programas de fortalecimiento didáctico/pedagógico
- Implementación de tutorías y clases de consulta y apoyatura a alumnos

7 PROSPECTIVA

A partir del presente estudio descriptivo –que se considera debería continuarse a partir de un proceso que posibilite incluir otras acciones de indagación institucional vinculadas a otras estrategias investigativas y a la mirada de otros actores institucionales- se expone un conjunto de *sugerencias para la acción*.

Los objetivos a priorizar desde las acciones a encarar de aquí en adelante refieren entonces a:

- Atender a las Unidades Académicas en las problemáticas emergentes derivadas del diseño y desarrollo curricular de las propuestas de formación profesional de esta Universidad.
- Fortalecer y estimular el desarrollo de líneas de acción estratégicas en las unidades académicas, en un marco de mejoramiento de la oferta institucional.

Desde esta mirada, la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, debería sostener como concepción prioritaria en sus propuestas:

1. **Asumir el desafío de dar respuestas a este problema social teniendo en cuenta su multidimensionalidad y sobredeterminación;**
2. **Desarrollar una política sistemática de retención y permanencia de alumnos;**
3. **Imaginar acciones globales, pero no uniformes;**
4. **Construir estrategias centradas en las diferencias entre las Facultades y las Sedes;**
5. **Considerar como sujetos incluidos en los planes de transformación a los profesionales en función de docencia (desde quienes poseen cargos de máxima responsabilidad hasta los auxiliares alumnos) y como estrategias, partir de aquellas legitimadas por la comunidad académica como práctica institucional;**

Las propuestas deberían considerar dos ejes de acción:

1. **Fortalecer acciones de monitoreo permanente sobre esta problemática ;**
2. **Favorecer prácticas de indagación de conocimiento y reconocimiento basadas en estrategias y tácticas de investigación desde los siguientes presupuestos: i) anónimas, ii) voluntarias y iii)**

no-evaluativas sobre las prácticas pedagógicas “individuales” de los docentes encuestados.

Al finalizar, los integrantes del equipo “ad-hoc” agradecen a todos aquellos que han confiado en las posibilidades de la misma Universidad para pensar sobre sus problemas y proponer alternativas de solución. Y en este sentido, con la intención de fortalecer las acciones de transformación y potenciación se propone su máxima difusión.



ANEXO I

ENCUESTA

ENCUESTA

1. ¿ Percibe Ud. la deserción en el primer año como un problema que merece ser atendido? Marque con una X su opinión.

- Si No No sabe/ No contesta

2. Cómo calificaría Ud. la deserción del primer año? Marque con una X su opinión.

- Muy relevante Relevante Poco relevante Irrelevante No sabe / No Contesta

3. ¿En que instancia de la cursada Ud. percibe que el número de alumnos de su asignatura disminuye? Marque con una X su opinión.

- En el período de presentación de la asignatura (por diferencia entre “alumnos inscriptos y alumnos presentes)
 Ante los primeros trabajos prácticos En ocasión del primer parcial o su recuperatorio
 En ocasión del segundo parcial o su recuperatorio. En otro momento No sabe/ No contesta

4. ¿A qué causa/s atribuye Ud. la deserción? En caso de que fueran más de una, jerarquice con el valor «1» a la variable más importante, «2» a la siguiente, y así en orden decreciente de importancia hasta completar las cuatro posibilidades.

- A características del alumno A características del proceso de enseñanza
 A características de la institución A condiciones extra-universitarias No sabe / No contesta

5. A continuación le presentamos posibles factores que intervienen para que un alumno decida abandonar sus estudios. En cada agrupamiento, JERARQUICE con el valor “1” la variable que considere más importante, “2” a la siguiente y así en orden decreciente de importancia hasta agotar todas las opciones en cada uno de los factores.

5.1.- *Factores relativos al alumno

Los conocimientos y experiencias escolares del alumno en niveles anteriores (Ej: conocimientos previos que necesitaría para comprender lo que se enseña en el primer año).	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
La actitud del alumno ante el estudio y el tiempo que le dedica.(Ej. estudio diario, consultas en biblioteca, estudiar solamente ante exámenes , etc)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Las estrategias de estudio que emplea el alumno (Ej. aprendizaje memorístico, comprensión de textos, consignas y contenidos, organización de la información)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

5.2.- *Factores relativos a condiciones extra-universitarias

Las características socioculturales del alumno y su grupo familiar o de pares (Ej: manejo de su autonomía, recreación, expectativas familiares, integración de los que provienen del interior, etc.)	
Las obligaciones laborales y/o familiares de los alumnos (Ej: horarios de trabajo, hijos, familiares a cargo, etc.)	
Las condiciones socioeconómicas del alumno (Ej: ingresos familiares, posibilidad de pagar transporte y materiales de estudio, etc.) .	

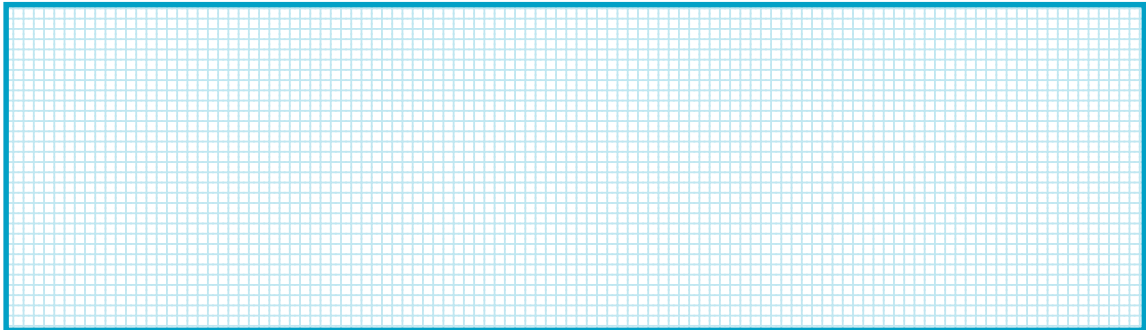
5.3.- *Factores relativos a la institución

La proporción entre la cantidad de alumnos y docentes para las clases (Ej. grupos numerosos en relación al tamaño de aulas y del equipo de cátedra)	
La diferencia que encuentra el alumno entre sus expectativas con respecto a la carrera y la realidad que le ofrecen los estudios universitarios (Ej: lo que imagina que es la profesión y las asignaturas que tiene que estudiar).	
La información que se da al alumno sobre la carrera al momento de inscribirse o de ingresar. (Ej. si recibe suficiente información sobre competencia profesional, asignaturas a cursar, etc.)	
Los horarios en que son impartidas la mayoría de las asignaturas (Ej. superposición horaria; comisiones únicas, etc.)	
Servicio de apoyatura a los estudiantes (Ej. biblioteca, servicios informáticos, espacio físico para estudio, servicio de idioma, laboratorio, fotocopidora, orientación vocacional)	

5.4.- *Factores relativos a la relación docente - alumno

El estilo de comunicación o relaciones interpersonales entre los docentes y los alumnos. (Ej: tipo de vínculo, escasa participación en clase o en consultas, etc)	
Factores asociados a la evaluación (Ej: la cantidad o superposición de parciales, exigencia en los requisitos para aprobar, formas de calificación, etc.)	
Las estrategias didácticas o metodología empleadas por los docentes en las clases.(Ej. exposiciones, tipo de actividades, ejemplos, organización del grupo)	
Nivel de complejidad del contenido de las asignaturas.	

5.5.- Otra causa no enunciada que Ud. desee agregar:



6. A continuación le presentamos un listado de acciones institucionales posibles de ser realizadas para superar esta situación. Manifieste su opinión considerando en qué medida resultarían adecuadas. Para ello en cada agrupamiento, JERARQUICE con el valor “1” la variable que considera es la acción más importante, “2” a la siguiente y así en orden decreciente de importancia hasta agotar todas las opciones en cada una de las acciones propuestas.

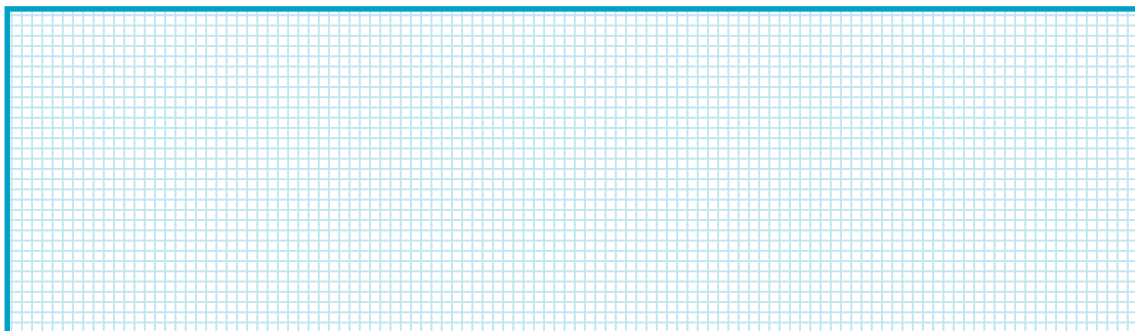
6.1.- *Acciones institucionales

Realizar articulación entre la Universidad y el Nivel Polimodal.(Ej. trabajar con las escuelas clarificando requisitos, conocimientos previos necesarios, etc.)	
Implementar cursos de ingreso o de nivelación.	
Atender las dificultades que presenten las asignaturas comunes dictadas en el marco de los servicios interfacultades o intercarreras. (Ej. alumnos que cursan asignaturas básicas comunes entre distintos planes)	
Implementar cursos de orientación e información sobre carreras, profesiones y vida universitaria. .	
Lograr una comunicación institucional eficaz con los alumnos (Que sepa a quién/ donde recurrir para resolver distintos problemas Ej. albergues, becas, requisitos de regularidad, derechos, participación estudiantil, etc.)	
Ofrecer mejor equipamiento e infraestructura (Ej. laboratorios, biblioteca, equipo informático, etc.)	
Evaluación y mejoramiento del plan de estudios.	

6.2.- *Acciones Académicas

Desarrollar programas de actualización disciplinar y didáctica para los docentes.	
Organizar y articular los equipos de cátedra a su interior y en relación a las demás.	
Realizar innovaciones en la enseñanza universitaria. (Ej. nuevas metodologías de enseñanza y evaluación, recursos, etc)	
Enseñar a los alumnos nuevas estrategias de estudio y trabajo con textos.(Ej. búsquedas bibliográficas, lectura comprensiva, resolución de problemas, etc)	
Ofrecer clases de consulta o recuperación, tutorías.	

6.3.- Otra posible acción no enunciada y que Ud. desee agregar:



7. Le solicitamos complete los siguientes datos sobre su actividad en la Facultad: (En caso de ejercer en más de una Facultad, complete un formulario por cada una de ellas)

7.1.- Unidad académica en la que ejerce docencia en el primer año:

Ingeniería

Cs. Naturales

Cs. Económicas

Humanidades y
Ciencias Sociales

Escuela Superior
de Derecho

7.2.- Antigüedad en la docencia universitaria (en años):



7.3.- Antigüedad en la enseñanza de asignaturas en el primer año (en años):



7.4.- Cargo en la asignatura:

Titular

Asociado

Adjunto

JTP

Aux. de 1º

Aux. Alumno