



Universidad Nacional de Cuyo



Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

# **Licenciatura en Gestión y Administración Universitaria**

## **TESIS DE LICENCIATURA**

### **Deserción estudiantil temprana a nivel universitario**

**Factores que intervienen en la deserción de la carrera  
Licenciatura en Biología Marina, de la Escuela Superior de  
Ciencias Marinas, Universidad Nacional del Comahue.  
Período 2009-2016**

Directora

**DRA. MARCELA BALLABIO**

Alumna

**TÉC. MARIA LAURA MUÑOZ (REG. N° 80)**

MENDOZA, 2018

## AGRADECIMIENTOS

A mi hija Victoria, por ser mi motor de superación constante.  
A Sandro mi compañero de vida y mi sostén incondicional.  
A mi adorada Madre, por todo.  
A mis amados hermanos Mily, Cachi y Dorita, porque mis logros son sus logros.  
A mi toda mi amorosa familia: Jorge, Pablo, Nancy, Beby, Juana, Tingo, Raúl, Claudia, Romina, Aníbal, Ana, Lara, Cecilia, Rocío, Santiago, Agustín, Lauti, Lola, Benja, Martina, Mía y Ludmi.  
A mis queridos Cami y Tomi.  
A mi Directora Dra. Marcela Ballabio, por aceptar dirigirme sin dudarle, por la paciencia y el acompañamiento de estos años. Porque a pesar de los momentos de profundo dolor que le tocó transitar, siempre estuvo ahí dándome una respuesta. ¡Gracias Marchu querida!  
A la Lic. Silvia Acosta, por el gran empujón final.  
Al Director de la Escuela Superior de Ciencias Marinas, Fernando Paul Osovnikar, por el acompañamiento y la confianza a lo largo de toda mi carrera.  
A mis amigas de siempre Marcela, Rosana, Natalia y Roxana por ser y por estar.  
A mis amigas mendocinas: Erica y Adriana.  
A mis compañeros Docentes, especialmente a quienes acompañaron este proceso.  
A mis queridos compañeros no docentes: Shirley, Turko, Mariano, María, Analía, Néstor, Jorge, Martina y Maxi. Gracias Mariano, por la ayuda informática de siempre.  
A mis queridos Tony, Graciela, y Andrea A.  
A la Universidad del Comahue.  
A la Universidad Nacional de Cuyo.  
A APUNC, gremio del personal no docente de la Universidad del Comahue, por el apoyo recibido.  
A Santiago Briceño, por brindarme toda la información institucional que necesité y por estar siempre.  
A Marcos Mora, por la información del SIU Mapuche.  
A Sergio Astorga y Elsa Cáceres de la Coordinación de carrera, muchas gracias.  
A Liliana Falcone.  
A la Lic. Silvia Martínez, por acompañarme en los inicios de la tesis.  
A la Prof. Alicia Paugest, por encontrarnos en este camino.  
A todos aquellos que de una manera u otra acompañaron este trabajo.  
*Y a vos, viejo, donde sea que estés.*

*¡A TODOS GRACIAS TOTALES!*

## INDICE

Agradecimientos	1
Índice	2
Introducción	3
Definición del problema	6
Preguntas de investigación	8
Hipótesis	8
Objetivo general	8
Objetivos específicos	8
Metodología	9
Selección de la muestra	9
Capítulo I. Marco teórico	10
1.1 Políticas públicas	10
1.2 El concepto de estudiante universitario	14
1.3 Deserción universitaria	19
Capítulo II. Situación de la Escuela Superior de Ciencias Marinas	25
2.1 Contextualización general	25
2.2 Escuela Superior de Ciencias Marinas	31
2.3 Personal docente	36
2.4 Personal no docente	38
2.5 Estudiantes	40
Capítulo III. Análisis de datos y resultados	55
3.1 Estudiantes que abandonaron la carrera	56
3.2 Estudiantes que continúan	77
3.3 Graduados	95
3.4 Docentes	108
Conclusiones	122
Anexo. Análisis de tendencias predictivas	129
Referencias bibliográficas	132
Índice de figuras	134
Índice de tablas y diagramas relacionados	134

## INTRODUCCIÓN

Durante la segunda mitad del siglo XX, las Universidades y en especial las universidades latinoamericanas experimentaron un incremento notable en matrícula de estudiantes, tal es que pasó de ser una Universidad de elite a una Universidad masificada (Marquis y Toribio; 2006, p.3). Datos que se confirman con el informe de la UNESCO de 1995, a nivel mundial da cuenta del incremento de estudiantes de Educación Superior que pasó de 13.000.000 en 1960 a 65.000.000 en 1991 (Martínez; 2011, p.22).

A este proceso de masificación, lo acompañó un proceso de diversificación educativa, acentuado -a partir de la década de los 90- en la Educación Superior. Dicha transformación se vio plasmada en las universidades, con la proliferación de nuevos institutos no universitarios, terciarios y de universidades privadas quienes ofrecen una amplia variedad de carreras, con planes de estudios heterogéneos en su duración y contenidos, rompiendo con la relativa homogeneidad institucional que se daba en este escenario (Lamarra; 2007, p. 307) y prometiendo la tan ansiada salida laboral.

El creciente número de jóvenes que implica este proceso y la consecuente heterogeneidad social, económica y educativa, trajo aparejado diferentes problemáticas, siendo de las más acuciantes la deserción y el bajo rendimiento de los estudiantes, que se registran especialmente en los primeros años de las diferentes carreras. Por consiguiente, es importante destacar que, si bien aumenta el acceso a la educación superior, las tasas de deserción son muy elevadas (García de Fanelli; 2005, p. 2).

La deserción de los estudios se ha convertido en un tema de gran relevancia para la investigación, dado que uno de los retos que tiene planteado la enseñanza universitaria, a nivel mundial, es la puesta en práctica de medidas encaminadas a paliar el efecto negativo de este

problema, que afecta de manera directa no sólo a un elevado porcentaje de estudiantes por año, sino también a la propia institución universitaria.

La Escuela Superior de Ciencias Marinas (ESCIMAR) es una unidad académica que pertenece a la Universidad Nacional del Comahue, se encuentra en la localidad de San Antonio Oeste, Río Negro, a 420 km aproximadamente de su Sede Central ubicada en la Ciudad de Neuquén.

Es una de las diecisiete (17) sedes que se encuentran situadas geográficamente en las provincias de Río Negro y Neuquén, característica particular que la distingue del resto de las Universidades del país. La actividad académica de esta escuela está centrada en el dictado de dos carreras propias: Tecnicatura en Producción Pesquera y Maricultura, y Licenciatura en Biología Marina. Para ello, la institución cuenta con una planta de 50 docentes y 7 administrativos, además del equipo de gestión formado por el Director de la Escuela, las Secretarías de Extensión, Académica e Investigación y un Director del Departamento de Ciencias Marinas.

La dispersión geográfica a la que hacemos alusión hace imposible aplicar a nivel general instrumentos para mitigar la deserción, dado que cada lugar tiene su propia idiosincrasia por lo que probablemente los motivos no sean comunes a todas las sedes, consecuentemente la solución tampoco.

En 2009, se inició el dictado de la Licenciatura en Biología Marina, carrera relativamente nueva, cuyos primeros egresados se registraron en el año 2015, elegida en su mayoría por jóvenes que se trasladan de ciudades de distintos puntos del país, dado que es una la única Universidad que otorga ese título.

Desde sus comienzos ha sido preocupación de la comunidad académica local, el abandono temprano de los estudiantes, cuestión que hasta el momento no fue abordada de manera

sistemática, ni se realizaron investigaciones que pudieran dar con las posibles causas que producen la deserción.

Hasta el momento, los docentes designados en las asignaturas del primer año de la carrera han llevado a cabo, como estrategia de retención, enlazar el curso de nivelación con el inicio del dictado de cada materia, pero no se han notado resultados significativos. Además, cabe señalar que el 94% de los profesores tienen formación profesional, siendo solo el 6% restante, aquellos que cuentan con formación docente.

El abandono de los estudiantes a poco de comenzar la formación universitaria constituye un hecho preocupante, un verdadero problema y uno de los principales desafíos que enfrenta la educación superior en nuestro país. Al igual que todas las instituciones de educación superior, la Universidad Nacional del Comahue, debe enfrentar la deserción estudiantil temprana.

Este tema ha sido abordado en el ámbito universitario, ofreciendo múltiples causas (económicas, sociales, familiares) como respuesta al problema objeto de estudio. No obstante, dichas causas, no son aplicables a todas las instituciones de igual manera. La carrera Licenciatura en Biología Marina registró desde 2009 a 2016 un 58,4% (Tabla 9) de deserción estudiantil por causas que aún no se conocen, la imperiosa necesidad de encontrar respuestas ha impulsado esta investigación de tesis.

El objetivo central es conocer las causas de deserción de los estudiantes la Carrera Licenciatura en Biología Marina, período 2009-2016 en la Escuela Superior de Ciencias Marinas de la Universidad Nacional del Comahue, analizando los motivos por los que los estudiantes abandonaron la carrera y las perspectivas de los que continúan en relación con las dificultades transitadas, para luego detectar posibles causas y tomar acciones de forma más eficiente en las variables que puedan generarlas.

De igual modo, se fijaron tres objetivos específicos: 1) determinar los factores por los que los estudiantes que dejaron de cursar reconocen como causas para abandonar la carrera, 2) examinar desde las perspectivas de los estudiantes las dificultades encontradas para su permanencia, 3) diseñar políticas acordes a las perspectivas de esta unidad académica destinadas a fortalecer las competencias institucionales para disminuir.

La presente investigación se llevó a cabo a través de una estrategia cuantitativa. Con un diseño de investigación no-experimental longitudinal explicativo-causal ya que el objetivo planteado fue conocer las causas que generaron el abandono temprano de los estudiantes de la Carrera Licenciatura en Biología Marina, período 2009-2016, en la Escuela Superior de Ciencias Marinas de la Universidad Nacional del Comahue.

Para ello se utilizaron dos técnicas de recolección de datos la entrevista y la encuesta, ya que buscamos conocer desde los actores sus opiniones que permitan identificar los motivos por los cuales desertan tempranamente de la carrera. Las entrevistas y encuestas fueron aplicadas a una muestra no probabilística intencional, cuyas unidades de análisis fueron: *los estudiantes de la carrera Licenciatura en Biología Marina*.

La recolección de datos se realizó por medio de entrevistas personalizadas en forma voluntaria a los estudiantes que continúan cursando la carrera, y a los estudiantes que abandonaron la carrera y una encuesta vía presencial, telefónica o internet.

## **DEFINICIÓN DEL PROBLEMA**

La deserción es un tema alarmante que preocupa y ocupa todas las Instituciones de Educación Superior del país, tal como se citó en la fundamentación los índices de desgranamiento

y deserción que se plantean a nivel nacional en educación superior alcanzan al 50% (Fanelli y Jacinto, 2010).

La Universidad Nacional del Comahue (UNCo) no está ajena a ello, con el agravante que sus unidades académicas se encuentran geográficamente dispersas a lo largo de dos provincias. El fenómeno de la deserción afecta a la Licenciatura en Biología Marina y preocupa a toda la comunidad de la Escuela Superior de Ciencias Marinas, dado que los datos estadísticos suministrados por el SIU guaraní, que toman como referencia el número de nuevos inscriptos, el número de graduados y número de reinscriptos totales durante el período 2009-2016, arroja que el porcentaje de abandono rondaría en un 58,4% aproximadamente.

Es un tema alarmante, ya que se trata de la única carrera en el país que otorga ese título, sumado a que es una carrera aprobada en el año 2009, relativamente nueva, que cuenta con una baja matrícula y con un gran porcentaje de estudiantes proveniente de otras ciudades.

Se han recopilado estudios realizados en diferentes Universidades que arrojan como resultado diferentes causas (económicas, laborales, personales, académicas, culturales) pero no todas son aplicables a todas las Instituciones. Principalmente porque desconocemos las causas reales de nuestra Institución y además porque cada una cuenta con recursos presupuestarios, humanos o técnicos, que pueden diferir de otras. Por lo que consideramos que una manera de encontrar posibles soluciones es realizar una investigación propia de esta Escuela para identificar las causas.

Por ello, para el diseño y formulación de políticas de retención, es necesario saber cuáles son las causas por las que los estudiantes (período 2009-2016) de la carrera de Licenciatura en Biología Marina de la Escuela Superior de Ciencias Marinas – Universidad Nacional del Comahue abandonan el cursado para no retomarlo.

## **PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

¿Por qué los estudiantes abandonan el cursado de la carrera Licenciatura en Biología Marina?

- ¿Cuáles son los factores que influyen en el estudiante que decide abandonar el cursado la carrera?
- ¿Qué perspectivas tienen los estudiantes sobre las dificultades que atravesaron para permanecer en la carrera?
- ¿Cuáles son políticas que se ajustan a la realidad de la ESCIMAR?

## **HIPÓTESIS**

Las metas individuales, el nivel educativo familiar y la preparación previa determinan la predisposición al abandono de los estudiantes de una carrera.

## **OBJETIVO GENERAL**

Conocer las causas del abandono del cursado de los estudiantes la Carrera Licenciatura en Biología Marina, período 2009-2016 en la Escuela Superior de Ciencias Marinas de la Universidad Nacional del Comahue, analizando los motivos de los estudiantes que abandonaron la carrera y las perspectivas de los que continúan en relación con las dificultades transitadas.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1- Determinar los factores por los que los estudiantes que abandonaron reconocen como causas para abandonar la carrera.

2- Examinar las perspectivas de los estudiantes en relación con las dificultades para su permanencia como estudiantes.

3- Diseñar y formular políticas destinadas a fortalecer la retención para disminuir las tasas de deserción, acordes a la particularidad de la Unidad Académica.

## **METODOLOGÍA**

La realización de la investigación se llevará a cabo a través de una estrategia cuantitativa. El diseño de investigación será no-experimental longitudinal explicativo-causal ya que se busca conocer las causas que generan el abandono temprano de los estudiantes de la Carrera Licenciatura en Biología Marina, período 2009-2016 en la Escuela Superior de Ciencias Marinas de la Universidad Nacional del Comahue.

Se utilizará como método de recolección de datos la entrevista y la encuesta, ya que buscamos conocer desde los actores sus opiniones que permitan identificar los motivos por los cuales desertan tempranamente de la carrera. Las entrevistas y encuestas serán aplicadas a una muestra no probabilística intencional, cuyas unidades de análisis serán: *los estudiantes de la carrera Licenciatura en Biología Marina*.

## **SELECCIÓN DE LA MUESTRA**

La recolección de datos se realizará por medio de entrevistas en forma voluntaria, las unidades de análisis serán estudiantes que continúan cursando la carrera, estudiantes que abandonaron, graduados y docentes de primer año. Se les realizará una encuesta vía mail, telefónica o presencial.

# CAPÍTULO I

## MARCO TEÓRICO

Entendemos que el abordaje de la deserción, como una de las problemáticas más apremiantes de la Educación Superior en nuestro país, debe estar en la agenda de los gobiernos nacionales y ser tratada como tal. En principio, esta problemática afecta a un sector de la sociedad: las Instituciones de Educación Superior y, en efecto, a la sociedad toda, dado que la Educación Superior constituye uno de los elementos principales para el desarrollo de un país.

Consideramos que es necesario el diseño e implementación de políticas públicas universitarias, que puedan aportar a la retención y aumento en la graduación de los estudiantes universitarios.

En el presente trabajo, abordamos conceptos tales como Políticas Públicas, Estudiante Universitario y Deserción, que se relacionan con la problemática planteada.

### 1.1 POLÍTICAS PÚBLICAS

Hemos decidido iniciar definiendo políticas públicas, como base de este trabajo, ya que enlazaremos luego con una descripción de las políticas públicas universitarias más trascendentes en la historia argentina.

La expresión “política pública” se introdujo en los años 70 en el lenguaje de las ciencias administrativas europeas, no de manera directamente relacionada al poder político, sino a la búsqueda de soluciones a problemas colectivos.

Como existen variadas definiciones del concepto, los especialistas coinciden en que se requiere de una definición operacional para calificar el objeto y el campo de estudio de esta disciplina (Subirats *et al.*, 2008). De allí que definen una política pública como:

*“una serie de decisiones o de acciones, intencionalmente coherentes, tomadas por diferentes actores, públicos y a veces no públicos – cuyos recursos, nexos institucionales e intereses varían- a fin de resolver de manera puntual un problema políticamente definido como colectivo. Este conjunto de decisiones y acciones da lugar a actos formales, con un grado de obligatoriedad variable, tendientes a modificar la conducta de grupos sociales que, se supone, originaron el problema colectivo a resolver (grupos-objetivo), en el interés de grupos sociales que padecen los efectos negativos del problema en cuestión (beneficiarios finales). (Subirats et al., 2008: p. 26)*

El conjunto de decisiones que surja de actores públicos (o no públicos) y resuelva problemas colectivos mediante un esfuerzo conjunto es lo que define a la “política pública”.

Subirats *et al.* (2008) distinguen, en la definición precedente, varios elementos que constituyen una política pública:

a) Solución a un problema público: resolver un problema social reconocido políticamente como público, cuya solución requiere el accionar del sector público.

b) Existencia de grupos objetivos en el origen del problema público: identificar los grupos de población (grupos objetivos) que deberán modificar u orientar su comportamiento de manera directa o sobre su entorno para resolver el problema.

c) Una coherencia al menos intencional: una política pública a implementarse debe partir desde una base conceptual, relacionando entre sí decisiones y actividades que se lleven a cabo, para no entrar en contradicciones.

d) Existencia de diversas decisiones y actividades: las políticas públicas se caracterizan por constituir un conjunto de acciones, que suponen una decisión única, pero no

tienen carácter amplio ni generalizado. Es necesario definir los grupos sociales afectados por el problema.

e) Programa de intervenciones: debe contener además de decisiones y acciones, una continuidad con otras acciones para ser considerados concretos.

f) Papel clave de los actores públicos: las decisiones y acciones deben ser ejecutadas por actores públicos, debiendo estar integrados al sistema político administrativo.

g) Existencia de actos formales: supone la fase de implementación de medidas decididas que intentan orientar el comportamiento de los grupos que originan el problema público a resolver.

h) Naturaleza más o menos obligatoria de las decisiones y actividades: los actos públicos se imponen desde la autoridad que reviste el poder público.

Por otra parte, Dye (1995) define una política pública como *“todo lo que el gobierno decide hacer o no hacer”* (en Subirats *et al*, 2008: p. 36), señalando de esta manera que el gobierno intencionalmente puede elegir no hacer, lo que nos posicionaría frente a acciones políticas sin claras explicaciones de sus fundamentos.

Oszlak y O'Donnell (1982: p.112) la definen como *“un conjunto de acciones y omisiones que manifiestan una determinada intervención del Estado en relación con una cuestión que concita la atención, interés o movilización de otros actores de la sociedad civil”*.

Las políticas públicas son la respuesta a problemas públicos detectados en los grupos sociales, contenidas en un plan, que tienen continuidad en el tiempo, y pasan por diferentes fases. Las que inician con el surgimiento del problema y se extienden hasta la evaluación de los resultados obtenidos (Subirats *et al*, 2008, p. 42), son interdependientes, no son causales y consecutivas, tampoco tienen una duración establecida.

- *Surgimiento y de percepción del problema*, los actores públicos toman conocimiento de la existencia de un problema o determinada situación que genera insatisfacción o carencia a los grupos sociales.
- *Incorporación a la agenda política*, para tratar ese problema entre las variadas demandas e identificar sus causas y buscar soluciones.
- *Formulación de la política* la selección de los objetivos, instrumentos y procesos que deberán ponerse en práctica para resolver el problema. Es el momento de la toma de decisión.
- *Implementación*, se llevan a cabo las acciones, adaptando el programa a situaciones concretas.
- *Evaluación*, determinar en qué medida se lograron los objetivos, se analizan resultados con el fin de verificar si se produjo algún cambio en la conducta de los grupos. Esta instancia es muy útil para mejorar las políticas implementadas o diseñar nuevas políticas.

Para comprender las políticas públicas de la Educación Superior es necesario considerar las transformaciones de la relación Universidad, Estado y Sociedad (Fliquer, 2010, p. 52).

Las Universidades Latinoamericanas desde sus orígenes han sido motivo de intensos debates, su evolución y el contexto en que se fueron desarrollando, han definido las distintas políticas universitarias a lo largo de la historia. (Lamarra, 2002). Conforme fue evolucionando la sociedad, la universidad fue cambiando.

La Educación Superior en los países Latinoamericanos tiene una historia en común, trazada por distintos gobiernos militares o gobiernos de incipientes democracias, algunas al servicio del

imperialismo y otras al servicio de la lucha de los pueblos para fortalecer políticas de libertad e igualdad.

*“La mejora en los índices de graduación, se ha incorporado como tema de alta relevancia en la agenda de políticas públicas”* (García de Fanelli, 2004; p. 2), la necesidad de hacer frente a esta problemática requiere de estrategias, surgidas del análisis e investigación necesarias para diseñar políticas que busquen mejorar la retención y la graduación universitaria.

## **1.2 EL CONCEPTO DE ESTUDIANTE UNIVERSITARIO**

El ingreso a la universidad es un paso de gran importancia, fundamentalmente porque se trata de una etapa de transición entre la escuela media y la educación superior.

El estudiante, con una edad promedio de 18 años y frecuentemente con poca información sobre el sistema universitario, deberá decidir responsablemente qué carrera continuar, dado que se convertirá en su profesión, por lo tanto, una herramienta de ingreso al mundo laboral.

Además de esta difícil tarea, deberá buscar nuevos horizontes si la carrera elegida no se encontrara en su lugar de residencia, tendrá que buscar Universidades con mayor oferta académica, que en la mayoría de los casos se encuentran en los grandes centros urbanos, debiendo adaptarse a la nueva forma de vida e insertarse en la institución universitaria, con nuevas rutinas y exigencias.

Julve Inés (2008) asegura que no existen demasiadas investigaciones orientadas a comprender a los estudiantes universitarios. Se han realizado estudios en relación con la característica de los estudiantes que incluyen el nivel educativo de sus padres, situación familiar, nivel económico, etc., sin embargo, no existen demasiadas investigaciones que reflexionen sobre el proceso de formación y el proceso de aprendizaje.

Sin embargo, Piedrahita y Mendoza (2010) sostienen que, en el mundo francés, aparecieron numerosas iniciativas que permiten conocer el mundo del estudiante universitario. En este sentido, Alain Coulon realizó una investigación en Francia entre los años 1984 y 1989, tratando de desentrañar los mecanismos que intervienen en los casos de fracaso y de abandono de los estudiantes, demostrando que la primera tarea a la que se enfrenta el estudiante que ingresa a la universidad es la de aprender el “*oficio de estudiante*” (Gómez Mendoza, 2004). Este autor afirma que “*tener éxito en la universidad pasaría, entonces, por un proceso de afiliación institucional e intelectual*” (Coulon, 1995) definiendo como *afiliación universitaria*, el paso de un estatus social a otro, ocasionado por la marcada ruptura, que según podemos observar se da entre la educación secundaria y la educación superior. Aquí el nuevo estudiante se inicia en la adaptación necesaria a las nuevas reglas de la universidad.

Este paso Coulon (1995) lo describe en tres fases:

- *Tiempo de alienación*: este tiempo se caracteriza por una serie de marcadas rupturas, fundamentalmente con el mundo familiar que deja atrás, el alumno abandona sus antiguas referencias y hábitos, a la vez que va descubriendo un nuevo mundo.

Al respecto podemos citar a Antoni (2003), quien no describe fases, pero hace referencia al momento del alumno que transita “sin valores claros, dado que los valores familiares se ocultan en parte, pero la universidad no se los brinda”. También con Piedrahita Mendoza (2010) quien la define como una etapa de inseguridad y de aislamiento, en la que la Institución debería desarrollar estrategias de contención.

- *Tiempo de aprendizaje*: es una etapa marcada por las dudas y la incertidumbre, el estudiante desde el inicio empieza a aprender. Aunque en la etapa de ingreso a la Institución se desarrollen temas de introducción a la vida universitaria, se propongan charlas cargadas de

conceptos con el fin de guiar al estudiante con la terminología académico administrativa que utilizará a lo largo de su carrera como: “cursadas”, “finales”, “programas”, “plan de estudios”, se detallan procedimientos y se dictan cursos de nivelación de corta duración, la adaptación se da en forma lenta, es precisamente en este tiempo donde el estudiante se arraiga a las reglas y rutinas o abandona. Su adaptación es progresiva y no para todos en el mismo tiempo.

- *Tiempos de afiliación*, el estudiante siente que superó las principales dificultades, que forma parte de la comunidad universitaria, administrando su trabajo de manera autónoma. Con un relativo dominio de las normas comienzan a interesarse e involucrarse con materias que despiertan especial interés, dando sus primeros pasos en investigación, y en su formación docente, participando en muchos casos, en el dictado de las clases como ayudantes alumnos.

No hay tiempos que marquen el pasaje de una fase a otra, por lo que la madurez y compromiso, entre otros aspectos determinarán cada tiempo.

Coulon (1995; en Casco 2009, p. 211) afirma que existen dos tipos de afiliación: la *afiliación institucional* relacionada al conocimiento de cómo funciona la universidad, su organización, principios y normas que regulan su funcionamiento y la *afiliación intelectual* en relación con el manejo de conceptos, del discurso y de prácticas propias de la educación universitaria. Estos procesos de afiliación no tienen que ser necesariamente simultáneos pudiendo darse en diferentes momentos. El ingresante debe aprender el oficio de estudiante para lo cual deberá incorporar las reglas de la universidad e iniciar la construcción de una nueva identidad. Identidad basada en el logro de autonomía para aprender las reglas de funcionamiento de la vida universitaria, que no están escritas en un manual de procedimientos, sino que las va conociendo a medida que la transita y son necesarias para desenvolverse con éxito dentro de la institución. Como

el logro de un manejo del lenguaje científico en producciones propias, conceptualizaciones, integración y aplicación de conocimientos científicos en nuevos contextos.

Por otra parte, en el intento de definir al “estudiante universitario”, Miriam Casco (2009) sostiene que hay un perfil de estudiante en redefinición, muy por el contrario de la representación bastante rígida que mantiene la universidad, que espera “un estudiante de tiempo completo o de ascenso social por vía de la profesionalización”. Las investigaciones sobre la vida del estudiante demuestran notables transformaciones, debidas en principio al paso de universidad de élite a universidad de masas citando en texto a Annot et Fave – Bonnet, 2004; Rey, 2005. Es decir, el estudiante “heredero” (Bourdieu y Passeron, 1964, en Casco, 2009, p 251), definiendo así al estudiante de origen burgués, cuyo origen social le otorgaba un lugar de privilegio, dio lugar al estudiante como “futuro profesional” y en las últimas décadas al estudiante trabajador.

En este sentido, en la Universidad actual, en la que predomina el dictado convencional de clases, con horarios distribuidos a lo largo del día y no por bloques (mañana, tarde o noche), no estaría preparada para incluir al estudiante que trabaja, si decide trabajar debe elegir hacerlo a contra turno de la actividad académica, conciliando los tiempos de trabajo y estudio para realizar con éxito ambas actividades e ir concluyendo su carrera en la medida de sus posibilidades, lo que significaría una extensión en el tiempo de permanencia en la universidad.

Estas transformaciones han dado gran espacio a la utilización de las TICs (Tecnologías de la Información y la Comunicación) posibilitando de alguna manera, que el alumno trabajador pueda seguir conectado con los estudios, acorde a sus tiempos, con flexibilidad horaria y desde sus lugares de residencia. Pero la realidad es que no todas las universidades ofrecen carreras que se puedan realizar en su totalidad en forma virtual, como es el caso de la Universidad del Comahue

que en algunos casos propone carreras en forma semipresencial, con un seguimiento a través de la PEDCO (Plataforma de Educación del Comahue Universidad Nacional del Comahue).

En los últimos años hemos podido observar en los distintos medios de comunicación la lluvia de ofertas de una variedad de carreras en forma virtual, como una opción a los estudiantes trabajadores.

Por otra parte, Antoni (2003, p. 19) considera al estudiante desde otra perspectiva, tomando como punto de partida el concepto de “campo pedagógico” al que define como *campo de lucha por alcanzar la hegemonía*, en el que encontramos al sujeto pedagógico docente y sujeto pedagógico alumno. Denominándolo “sujeto” porque la condición de pensar del hombre lo diferencia del individuo. Desde allí define como “sujeto pedagógico docente a quien trasmite sus saberes y experiencias al sujeto pedagógico alumno para lograr una formación profesional, el docente que explica y alumno que escucha y aprende”. Antoni define al sujeto pedagógico alumno “*como producto de la influencia relacional del aparente simple hecho de estar ahí sentado, entre otros muchos, frente a un enseñante común, para lograr un aprendizaje*”.

Así es que nos encontramos con el alumno ingresante generalmente expectante, tratando adaptarse a la nueva etapa, que comienza a transitar la universidad desconociendo su funcionamiento institucional y académico, dando inicio a lo que Coulón (1995) define como el proceso de “la afiliación”.

Antoni (2003) afirma que “la característica principal del alumno universitario es su pasividad, atribuida quizás a la ideología institucional articulada sobre este aspecto y posiblemente a la falta de presupuesto para producir un acercamiento al alumno”. En este sentido, no podemos dejar de mencionar una característica no menos importante y es que nos encontramos ante una generación de alumnos digitalizados, que cuentan con dispositivos móviles (Tablet, notebook)

entre sus elementos de asistencia a clases, informados al instante y permanentemente comunicados, constituyendo un verdadero desafío para la actividad docente, dado que deberá estimular esa pasividad, mencionada antes por Antoni, apelando a nuevos recursos para obtener mejores resultados. Recurrir a herramientas tecnológicas incorporando nuevas metodologías pareciera ser el camino para favorecer y estimular la creatividad en la transmisión de conocimientos, pero necesariamente deberá contarse con un presupuesto acorde, para llevar adelante los cambios que acorten la brecha cultural entre profesor-alumno, que más allá de las limitaciones presupuestarias, debe afrontar la heterogeneidad en las aulas como resultado de la complejidad procedente de la historia personal y las diferencias socioculturales de cada estudiante.

### **1.3 DESERCIÓN UNIVERSITARIA**

La deserción es un fenómeno que aqueja en forma creciente a todas las Universidades del mundo, de la región y, fundamentalmente, de nuestro país. Hay numerosos estudios realizados sobre esta problemática en Argentina (García de Fanelli y Trombetta, 1996; Solimano, 1997; Aparicio, 2005 y 2008; García Fanelli, 2002; García Fanelli, 2004), sin embargo, no se ha logrado consenso en cuanto a su definición, ni a las verdaderas causas, si bien “existe cierto consenso a la hora de definirla como un abandono voluntario” (Castaños *et al*, 2008, p. 258).

Ana María García de Fanelli (2002) define como deserción al “*abandono de los estudios formales de una determinada carrera*”. Este abandono puede ser provocado por distintos motivos: personales, familiares, económicos o sociales.

Vincent Tinto (1989) afirma que no todos los abandonos de estudios deben definirse con el término de “deserción”, ni todos merecen intervención institucional, dado que esa definición puede variar de acuerdo a las diferentes partes interesadas, entre las que se encuentran: los

estudiantes, los funcionarios universitarios y los responsables estatales que formulan las políticas de retención a nivel regional y nacional. Lo que puede parecer un fracaso para la gestión universitaria, puede significar una decisión positiva para el estudiante.

Este autor analiza la deserción como una cuestión de perspectivas, las que clasifica en: individual; institucional y estatal y nacional. La perspectiva *individual* referida como metas y propósitos que tienen los estudiantes al incorporarse al sistema de educación superior, pudiendo los objetivos y proyectos del estudiante no identificarse con la graduación, como también el no tener las metas claras, puede conducirlo a cambiar de opinión en pleno trayecto académico. Desde el punto de vista *institucional*, Tinto sostiene que la dificultad reside en identificar qué tipos de abandono deben ser calificados como deserciones en sentido estricto y en cuales la institución puede intervenir o no. Es importante analizar la identificación de las diversas formas de deserción para determinar cuáles merecen una intervención. Este autor afirma que la tarea de la universidad es definir la deserción en términos relacionados tanto con metas educativas como institucionales, y debe considerar que su meta es educar y no simplemente inscribir estudiantes.

Desde la perspectiva *estatal*, los abandonos que implican trasposos entre instituciones estatales pueden significar migraciones internas dentro del sistema educativo y no deserciones, ya que solo se trata de cambios internos dentro del sector público, pero si se produce a instituciones privadas posiblemente si sean consideren deserciones.

Existen diferentes tipos de abandono y es probable que ninguna definición pueda captar en su totalidad la complejidad de este fenómeno universitario. Los investigadores y funcionarios al momento de definir la deserción deben recordar que el primer objetivo que justifica la existencia de las universidades es la educación de los individuos y no simplemente su escolarización.

Los diferentes puntos de vista deserción conducen a distintas formas de analizar y explicar las causas de su producción. Por otra parte, Castaños *et al* (2008) propone otros aspectos a tener en cuenta, para ser utilizados a la hora de analizar los factores que provocan la deserción, permitiendo identificar las causas. Se trata de abordar la definición de este fenómeno de manera espacial, es decir registrar en qué momento sucede el abandono o desvinculación, pudiendo ser éste un abandono temporal o definitivo. Momentos que Castaños *et al* (2008) definen como deserción precoz, temprana y tardía, siguiendo los siguientes parámetros:

*Deserción precoz* es la que se da desde la admisión del estudiante al inicio de clases, si lo adaptamos a nuestra Universidad que tiene un sistema de ingreso irrestricto, este momento podría darse, en el período comprendido entre la inscripción a la carrera y el inicio de clases; *deserción temprana*, la que sucede entre el inicio de clases y en los primeros cuatro semestres de la carrera en adelante; o *deserción tardía*, el abandono se produce en los últimos semestres, habiendo cursado al menos la mitad de la carrera.

Este autor sostiene, además, que es importante tener en cuenta el alcance de la deserción, siendo que puede darse en la carrera, en la institución o en el sistema de educación universitaria, definiéndolos de la siguiente manera: *deserción en la carrera*, el alumno cambia de carrera dentro de la misma Institución; *deserción en la Institución*, abandona la carrera y se va a otra Universidad o *deserción del Sistema de Educación Superior*, el estudiante abandona definitivamente los estudios.

Para Tinto (1989), es extremadamente complejo el estudio de la deserción en la educación superior, porque no solo implica una amplia gama de perspectivas sino también una gama de diferentes tipos de abandono es probable que ninguna definición pueda captar en su totalidad la complejidad de este fenómeno universitario. Las universidades difieren su estudiantado y sus

metas, por lo tanto, varían en su definición de deserción reflejando las circunstancias particulares de cada institución, por lo que resulta necesario desarrollar propuestas de orientación y contención propias de cada Institución.

Si bien las tres perspectivas tienen gran importancia para la búsqueda de causas, nos ocuparemos en este caso de la primera, considerando que entender comportamiento individual contribuiría a acertar las políticas educativas y brindar respuestas desde lo institucional.

**La deserción como comportamiento individual.** Desde una perspectiva individual, el autor se refiere a las metas y propósitos de cada persona a la hora de incorporarse al Sistema de Educación Superior. Dentro de este Sistema podemos encontrar estudiantes con metas diferentes: los que no se identifican con la Institución y por ello eligen otra; los que no se identifican con la graduación y cambian de carrera; los que tienen metas más acotadas como la búsqueda de formación básica y habilidades para una salida laboral rápida; los que tienen objetivos profesionales y desean continuar con su formación.

La realidad nos muestra que además de las metas individuales, en el ámbito universitario también podemos encontrar una diversidad entre los ingresantes que es necesario identificarla, que según Krichesky; (1999) deviene de diferencias socioculturales, de los distintos orígenes de sectores sociales de los que provienen, con una experiencia de vida disímil por sus relaciones familiares y su vinculación con el mundo del trabajo entre otros aspectos.

Argentina permite un alto acceso a la educación superior para sectores con más bajos ingresos, el no formular políticas explícitas de retención produce que rápidamente y en importante cantidad abandonen sus estudios de nivel superior (Parrino; 2009). Por lo tanto, si la Institución no cuenta con herramientas para detectar las dificultades de los jóvenes antes de hacer efectiva la decisión de abandonar, los índices de deserción seguirán aumentando. “Se calcula que más del

70% de quienes ingresan a la Educación Superior abandonan antes de lograr el título, siendo la mayor deserción durante el primer año” (Narváez; 2013, p. 2).

Antoni (2003) afirma que el alumno transita como visitante el ámbito de la universidad, sin valores claros y la institución tampoco los brinda. A esto debemos sumarle el nivel académico heterogéneo con que llegan los estudiantes, que por las exigencias y el ritmo universitario no cuenta con los tiempos necesarios para una verdadera nivelación, la que en muchas oportunidades acarrea frustraciones. La autora sostiene que las investigaciones realizadas en esta temática han llevado a revelar que los análisis se realizan indagando trayectorias estudiantiles entre aquellos estudiantes que terminaron y aquellos que fracasaron, obviándose los aspectos personales, económicos, sociales, culturales del estudiante que abandona.

Las políticas públicas universitarias de los últimos tiempos, focalizadas en el acceso igualitario a la educación superior, se efectivizaron con la implementación de Programas Nacionales de Becas Universitarias para alumnos de escasos recursos económicos, lo que contribuyó a un aumento de la matrícula, pero no se ha logrado hasta el momento disminuir la deserción e incrementar el número de graduados.

De acuerdo con lo expuesto, la presente investigación adopta la definición de deserción dada por García de Fanelli (2002) como “*abandono de los estudios formales de una determinada carrera*”, desde la perspectiva individual definida por Tinto (1989) y en el contexto de deserción temprana según lo define Castaños et al (2008).

La necesidad de dar respuestas y encontrar soluciones que contribuyan a mejorar las condiciones y la calidad de los procesos educativos dirigidos a la enseñanza de grado en las universidades públicas, es lo que nos motiva a investigar las causas de deserción específicas de la

ESCiMar. Elaborar un diagnóstico permitirá hacer frente al problema para delinear propuestas de acción y diseñar políticas en pos de la permanencia de los estudiantes.

## CAPÍTULO II

### SITUACIÓN DE LA ESCUELA SUPERIOR DE CIENCIAS MARINAS

#### 2.1 CONTEXTUALIZACIÓN GENERAL

En Argentina, la educación superior ha estado en la agenda de la mayoría de los gobiernos, tanto militares como democráticos, los que han sancionado y modificado la normativa al respecto de acuerdo con las exigencias del marco ideológico y político de turno. Así sucedió desde la aprobación de la primera ley universitaria en 1885 —conocida como Ley de Avellaneda, que consagró la autonomía universitaria—, hasta la última, la Ley N.º 24521 —promulgada en 1995 durante un gobierno con un modelo de país de corte neoliberal—.

Estas circunstancias —que no son privativas del caso argentino— ponen de relieve la importancia de aplicar al análisis de las políticas educativas la consideración del contexto histórico en el que se desarrollaron, dado que estas son parte de la formación social (Morosini Nosiglia, 2012).

En sus comienzos, la relación entre el Estado y la Universidad se caracterizó por la conservación de la dinámica heredada de los tiempos coloniales, mediante la cual las casas de estudios se mantenían bajo el control de la Iglesia, con un perfil reaccionario que respondía a los intereses de las clases dominantes. Esta situación se prolongó hasta comienzos del siglo xx, cuando los cambios económicos y políticos en el ámbito internacional —originados por el estallido de la Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa—, y los conflictos internos dados por la expansión del capitalismo prepararon el terreno para lo que sería la primera reforma de la Educación Superior en Latinoamérica: la Reforma Universitaria de Argentina, ocurrida en 1918 como consecuencia directa de la movilización de los estudiantes de Córdoba cuyos temas centrales fueron la autonomía y el cogobierno (Lamarra; 2006).

A pesar del éxito del movimiento reformista y la instauración de la Universidad como institución autónoma, las transformaciones mediante el diseño de políticas públicas continuaron produciéndose, en general, como consecuencia de la legislación aplicada por el gobierno del momento. El período comprendido entre los años 1946 a 1955, se caracterizó por la cantidad de leyes universitarias que se sucedieron, y no todas proponiendo el mismo modelo de universidad (Sánchez Martínez, 2002). Esto conllevó que las Universidades pasaran de períodos de plena autonomía a períodos de autonomía limitada.

Un ejemplo de esto último lo constituyó el primer gobierno de Juan Domingo Perón —de 1946 a 1952—, momento en el que la designación de rectores corría por cuenta del Poder Ejecutivo Nacional. A pesar de ello, es de destacar que las políticas educativas a lo largo de este periodo apuntaron a la democratización de la institución. En 1947 se sancionó la Ley 13031 que reconocía la autonomía académica y científica de las universidades y a su regulaba el total funcionamiento de las universidades. En 1954 se aprueba la Ley 14297 —dejando sin efecto a la Ley 13031— la que estuvo vigente hasta 1955, momento en que el gobierno peronista fue derrocado por un golpe militar.

En este período, el sistema se expandió en todos sus niveles, lo que posibilitó la inclusión de los sectores tradicionalmente marginados de la sociedad. A su vez, se implementó el ingreso universitario libre y gratuito, lo que produjo un aumento de un 187 % de la cantidad estudiantes. Asimismo, se creó la Universidad Obrera, cuyo fin era la formación de ingenieros de fábrica como respuesta a las necesidades de la incipiente industria nacional. En consecuencia, durante estos años se registraron en todos los niveles educativos, las matrículas más altas de la historia de la educación argentina (Lamarra, 2002).

El gobierno militar (1955-1958) dictó el decreto ley 477/55, que dejó sin efecto las Leyes 13031 y 14297, estableciendo nuevamente la Ley Avellaneda. Ese mismo año dictó otro decreto ley 6403/55 por el que establece una nueva organización para las universidades, reestableciendo los principios de autarquía, cogobierno y régimen de concursos. En este decreto, además, se posibilitaba la creación de universidades privadas, el que en 1959 se reglamentó a través de la Ley 14557/58, ya en el gobierno de Arturo Frondizi (1958-1962).

Durante el gobierno militar de 1966, se sucedieron varias leyes que buscaban ordenar la vida de las universidades: Ley 17245 que reglamentaba la vida de las universidades, Ley 17604 que regulaba las Universidades provinciales y Ley 17778 que regulaba las Universidades privadas, las últimas vigentes hasta 1995.

Desde 1971 hasta 1990, etapa que Marcela Mollis (2008) denomina “Expansión Universitaria”, las diferentes Universidades nacionales fueron consolidándose y recuperando parte de su autonomía. Entre 1971 y 1974, se crearon diecinueve universidades y se nacionalizaron otras. En 1974, se aprobó la Ley 20654 como expresión del acuerdo alcanzado entre el peronismo y el radicalismo, mediante el cual las autoridades *universitarias* volvieron a ser elegidas por docentes, estudiantes y no docentes. Sin embargo, el desarrollo de este proceso no fue lineal ni estuvo exento de dificultades.

La más significativa de éstas fue la instauración del gobierno de facto comandado por el teniente general Juan José Videla, el almirante Eduardo Emilio Massera y el brigadier general Orlando Agosti, tras el golpe de Estado de 1976, que no solo acabó con los efectos del citado acuerdo, sino que reconfiguró la totalidad del panorama universitario. En primera instancia, el autodenominado Proceso de Reorganización Nacional diseñó políticas para promover el *reordenamiento del sistema de educación superior*, con el objetivo de erradicar los focos

subversivos de ese ámbito. Estas políticas, que cobraban sentido en un marco de persecución ideológica y represión, “introducían una nueva modalidad de ingreso a la universidad, la reducción del cupo de estudiantes por carreras, el arancelamiento de diversos trámites administrativos y la supresión o fusión de casas de estudios y carreras” (Rodríguez y Soprano, 2009, p. 5). De esta manera, se buscaba el achicamiento de las instituciones y la reducción del porcentaje de alumnos inscriptos. Estas conductas encontrarían un freno con la aprobación, en 1980, de la Ley Universitaria N° 14297, dentro de un contexto político y social menos favorable a la dictadura militar, y que permitiría el inicio del proceso de recuperación de la democracia.

Desde la apertura democrática argentina en 1983, “la relación entre Estado y Universidades ha seguido un movimiento pendular” (Suasnábar, 2011, p.89). Las políticas educativas del gobierno de Raúl Alfonsín tuvieron base en la premisa de la *Educación para la recuperación del Estado*, considerándola fundamental para dar solución a los problemas sociales. En este marco, resultaba menester recomponer la relación entre el Estado y la Universidad, que se encontraba deteriorada por los años de represión política e ideológica. A tal fin, se concedió la restitución de la autonomía universitaria. La negativa por parte del gobierno alfonsinista a reformar o modificar la configuración de las casas de estudios superiores posibilitó que las universidades nacionales fueron normalizando su funcionamiento bajo los principios de la Reforma Universitaria, lo que causó, entre otros eventos, el retorno del sistema de ingreso directo e irrestricto. De este modo, “los actores principales en la construcción política fueron las propias universidades” (Suasnábar, 2011, p. 5).

En la década del 90, con la introducción de políticas de corte, el Poder Ejecutivo Nacional liderado por Carlos Saúl Menem —desde 1989 hasta 1999— se convirtió en actor principal de las

reformas educativas, concebidas siguiendo las recomendaciones de los organismos de financiación internacionales, diferenciándose así del gobierno antecesor.

*“Los temas de agenda se centrarán en el problema de la calidad, la necesidad de la evaluación de las instituciones, la necesidad de arancelar las universidades a través de la generación de recursos propios como modo de superar la crisis del sector”.* (Krotsch, 1998; p. 32).

Para dar cumplimiento a los objetivos planteados, en 1993 se creó la Secretaría de Políticas Universitarias; en 1995 se aprobó la Ley de Educación Superior N.º 24.521 “sobre la base de lineamientos del Banco Mundial sustentados por presupuesto político-ideológicos neoliberales” (Morosini y Nosiglia, 2012; p.69); A su vez durante ese período se crearon organismos como CONEAU, FOMECA, CIN, entre otros, y se fundaron nuevas universidades públicas y privadas. Con la nueva ley se reguló el sistema de educación superior en su conjunto: las políticas universitarias proponían alentar la creación de instituciones de oferta privada, ampliar la oferta de títulos y carreras de posgrado, establecer la implementación de aranceles y la venta de servicios como medio de financiamiento, así como implementar en el ámbito nacional de sistemas de evaluación y acreditación, entre otras medidas. Las ejecuciones de las reformas en Argentina se caracterizaron por un proceso de masificación impulsado por tendencias de privatización e internacionalización. Chiroleu (2014) sostiene que, a partir de los años 90, se crearon 26 de las 53 universidades nacionales existentes en el 2015.

En el periodo inmediatamente posterior a la etapa menemista, no se experimentaron grandes cambios en materia de educación. El gobierno de la Alianza, a cargo de Fernando de la Rúa —desde 1999 hasta 2001—, atravesó una fuerte crisis política, social y económica que obligó al entonces presidente a abandonar sus funciones a mitad de mandato. Su sucesor, Eduardo

Duhalde, fue electo en Asamblea Legislativa luego de la transición de tres mandatarios en un lapso de escasos días. Su presidencia —desde el 2002 hasta el 2003— se destacó, en materia universitaria, por los sucesivos ajustes presupuestarios y el aumento sostenido de matrícula.

Tras la normalización del funcionamiento institucional en el país, el gobierno de Néstor Kirchner —2003-2007— dio inicio a una fase en la que el Estado recobraría un rol protagonista en el ámbito educativo. El proceso de recuperación económica tras la crisis del 2001 le permitió al Ejecutivo llevar adelante políticas universitarias concebidas para afianzar la investigación científica pública y recomponer progresivamente los salarios e infraestructura edilicia. Se mantuvieron programas creados con anterioridad, como el Programa Nacional de Becas Universitarias y el Programa de Incentivos a Docentes Investigadores. Los temas preponderantes a lo largo la etapa kirchnerista, que abarcó también los mandatos consecutivos de Cristina Fernández de Kirchner —desde el 2007 hasta el 2015—, fueron la política de expansión universitaria, la inclusión, el mejoramiento de la calidad y el fortalecimiento en la relación entre la universidad y la comunidad. Asimismo, durante estos años se produjeron “cambios sustantivos en materia de financiamiento estudiantil para la inclusión de grupos socioeconómicos desfavorecidos y vulnerables” (Marquina y Chiroleu, 2015, p. 11), como los Programas Nacionales de Becas Universitarias dirigidos a alumnos ingresantes a una carrera de grado y a alumnos avanzados de determinadas carreras. El objetivo de estos programas era facilitar el acceso al sistema de estudiantes provenientes de familias con bajos ingresos económicos, con el fin de promover la equidad e igualdad de oportunidades.

De lo repasado, surge que la historia de las universidades argentinas es compleja y que siempre estuvo condicionada por los tiempos políticos de nuestro país. En este contexto, se observa que, si bien cierto que las políticas implementadas han incrementado la matrícula de ingreso al

sistema de educación superior, la permanencia de los estudiantes constituye una problemática significativa —el porcentaje de deserción ronda en el 70 % (Narváez, 2013; p. 2)— que aún no ha sido abordada de forma concreta.

## **2.2 ESCUELA SUPERIOR DE CIENCIAS MARINAS**

La Universidad Nacional del Comahue (UNCo) fue creada el 15 de julio de 1971 por la Ley N.º 19.117 del Poder Ejecutivo Nacional, durante el gobierno de facto del Gral. Lanusse. Para ello tomó como base la experiencia de la Universidad Provincial de Neuquén —fundada en 1964— y los Institutos terciarios de Río Negro, que ya habían formado varias promociones de egresados. Su primer ciclo lectivo como Universidad Nacional se inició en marzo de 1972.

En 1974, esta Universidad emprendió actividades en San Antonio Oeste, Río Negro, con la creación del Instituto de Biología Marina y Pesquera Almirante Storni —IBMPAS— mediante la firma de un convenio con el Gobierno de la Provincia de Río Negro. Hasta 1998, la actividad universitaria se centró exclusivamente en la investigación, desarrollando en algunas ocasiones actividad docente no curricular —cursos de postgrado y dirección de pasantías de estudiantes avanzados en carreras afines a la biología marina—.

En 1998, con la creación a término de la Tecnicatura en Producción Pesquera —TPP— se dio inicio la actividad académica en el ámbito del IBMPAS. El crecimiento de la UNCo en la localidad se vio reflejado con la creación del Departamento de Ciencias Marinas en 2002 y la apertura de la Sede Universitaria en agosto de 2003. Desde entonces, su presencia en San Antonio Oeste y su zona de influencia no ha parado de crecer, incluyendo además otras disciplinas relacionadas con las ciencias marinas y pesqueras. Esta Unidad Académica ha funcionado con estructura institucional heterogénea, tanto en lo inherente a la organización administrativa y

funcional de la Universidad, como así también en lo relativo a la infraestructura edilicia: por un lado, se encuentra la presencia histórica del IBMPAS, organismo de investigación y desarrollo en el campo de las ciencias marinas y pesqueras. y, por el otro, la actividad académica en sí, que ha ido tomando forma y consolidándose desde 1998 —en principio dependió académicamente del Centro Universitario Regional Zona Atlántica, ubicado en Viedma, Capital de la Provincia de Río Negro—, con base en el edificio de la nueva Sede Universitaria San Antonio Oeste.

Siguiendo con esa perspectiva, la Sede San Antonio Oeste de la UNCo incorporó, a partir del ciclo 2009, el dictado regular de la carrera Licenciatura en Biología Marina —Ord. 062/2008— única carrera del país que otorga ese título de grado.

En el año 2012, el Consejo Superior de la Universidad Nacional del Comahue creó, sobre la base de la estructura institucional y recursos humanos del existente Departamento de Ciencias Marinas —DCM—, la Escuela Superior en Ciencias Marinas —ESCiMar—. Con esta nueva figura finalizó su dependencia académica del Centro Universitario Regional Zona Atlántica, pasando a ser Unidad Académica con su propio consejo directivo.

García de Fanelli (2004) sostiene que los principales insumos de las universidades son el tiempo y el esfuerzo de alumnos, docentes, no docentes y de autoridades, de bienes de consumo y de capital; es decir, recursos humanos y financieros. Y es la administración de estos últimos un factor determinante en la calidad de la enseñanza impartida, ya que de aquella dependerá la cantidad de docentes y no docentes, la adquisición y reparación de equipamientos que permitan la participación en las prácticas de investigación y extensión, el otorgamiento de becas a quienes no pudieran solventar sus estudios, etcétera.

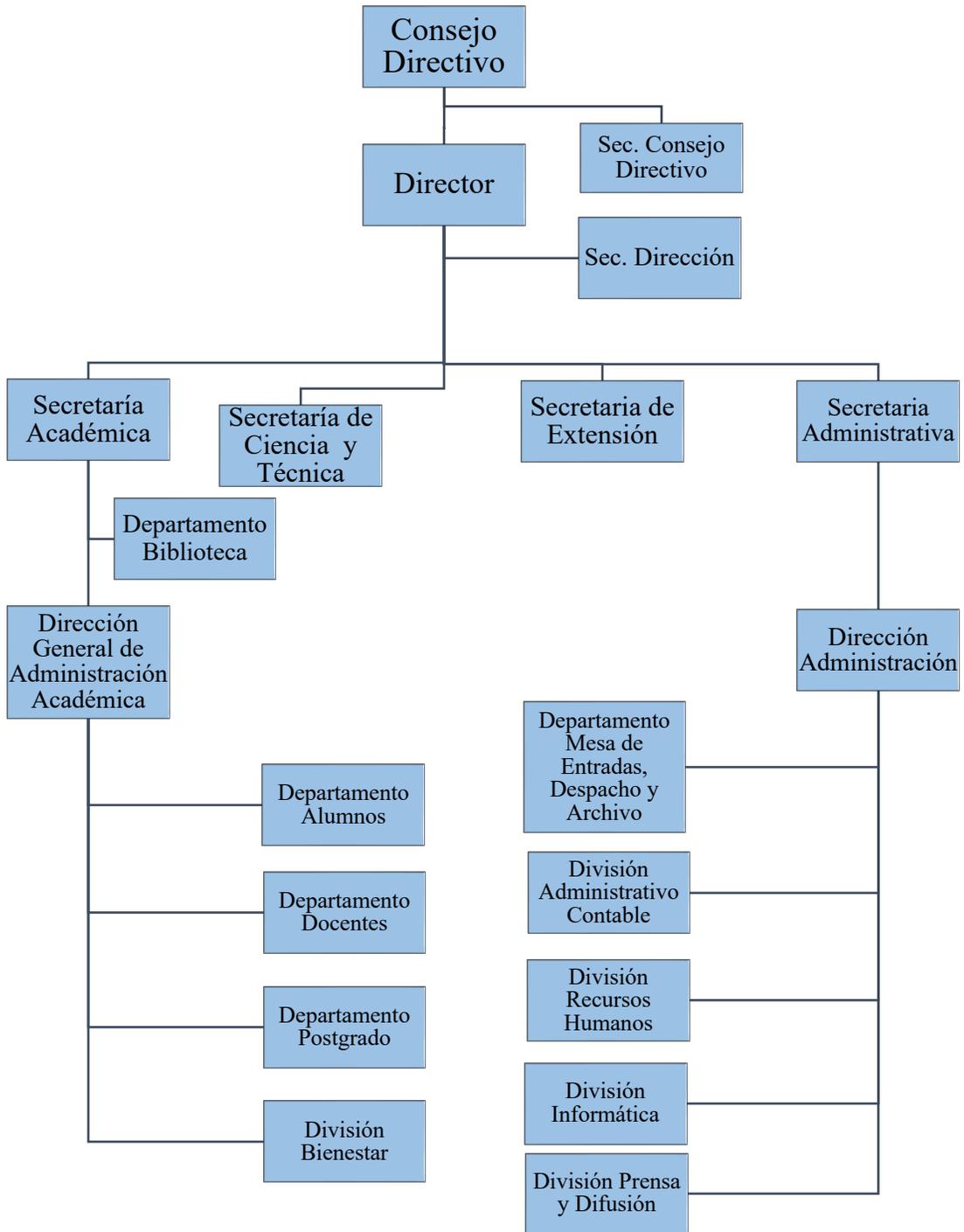
La Escuela Superior de Ciencias Marinas está estructurada funcionalmente, en lo que a gestión se refiere, por Consejo Directivo y Secretaría Consejo Directivo; Dirección de la Escuela,

Secretaría de Dirección y cuatro secretarías: Ciencia y Técnica, Académica, Extensión y Administrativa —las dos últimas sin secretarios designados—, por lo que están actualmente a cargo del director.

Las secretarías se organizan de la siguiente manera: Secretaría Académica, de ella depende directamente el Departamento Biblioteca y la Dirección General de Administración Académica —DGAA—. De la DGAA se desprenden los siguientes departamentos: Departamento Docente, Departamento de Alumnos, Departamento de Posgrado y División de Bienestar.

Secretaría Administrativa tiene a su cargo Dirección de Administración y de ella dependen el Departamento de Mesa de Entradas, Despacho y Archivos y las Divisiones Administrativo Contable, División Recursos Humanos, División Informática y División Prensa y Difusión —Figura N°1—.

**Figura 1**  
**ORGANIGRAMA ESCIMAR**



**Fuente:** Secretaría Administrativa de la Escuela Superior de Ciencias Marinas

La Universidad Nacional del Comahue adopta como unidad académica básica al Departamento, organismo que nuclea docentes e investigadores en disciplinas afines, para realizar las funciones de docencia e investigación dentro de las disciplinas de su competencia. En la ESCIMAR, el Departamento de Ciencias Marinas —DCM— es el responsable del dictado de las asignaturas de su especialidad, de la realización de investigaciones y de la formación y perfeccionamiento del personal docente y de investigación en las carreras Licenciatura en Biología Marinas y Técnico en Producción Pesquera y Maricultura. Este departamento tiene asignado un director, elegido por simple pluralidad de votos de sus pares, cuya permanencia en el cargo es de dos años y puede ser reelegido sin límites de períodos.

El DCM está conformado por dos áreas: Área Biología Marina y Pesquerías y Área Maricultura. La primera contiene las siguientes orientaciones: Tecnología Pesquera, Recursos Pesqueros y Biología Marina, y la segunda: Maricultura General y Tecnología de Cultivos. En este sentido, cabe aclarar que se está diseñando un proyecto de creación de nuevos departamentos para la incorporación de asignaturas que no están incluidas en el DCM, como es el caso de las de las disciplinas extra biológicas: Químicas, Matemáticas y Física, entre otras.

La Licenciatura en Biología Marina, carrera que nos ocupa en la presente investigación, se extiende por cinco años y está organizada en dos ciclos: Ciclo Básico, integrado por dieciocho materias, incluido el Examen de Suficiencia de Idioma Inglés, y Ciclo Superior: diez materias y un trabajo de Tesina de Licenciatura.

## 2.3 PERSONAL DOCENTE

Para el dictado de las materias, la Escuela cuenta con una planta de 38 docentes que cubren 44 cargos. Este número representa el 1,19% de la planta total de Docentes de la UNCo, que ascienden a 3.213 entre cargos interinos, permanentes y consultos, un 77% de los Recursos Humanos de Comahue (SIU Mapuche, 2016).

Cuenta con el 66 % de los cargos docentes a nivel profesoral y 34 % a nivel auxiliar. Aunque, en la mayoría de los casos, desarrollan tareas de investigación y/o extensión, solo el 26% tiene designada dedicación parcial —20 horas semanales— y el 74 % restante dedicación simple —10 horas semanales—. El 100 % de la planta docente tiene cargos interinos.

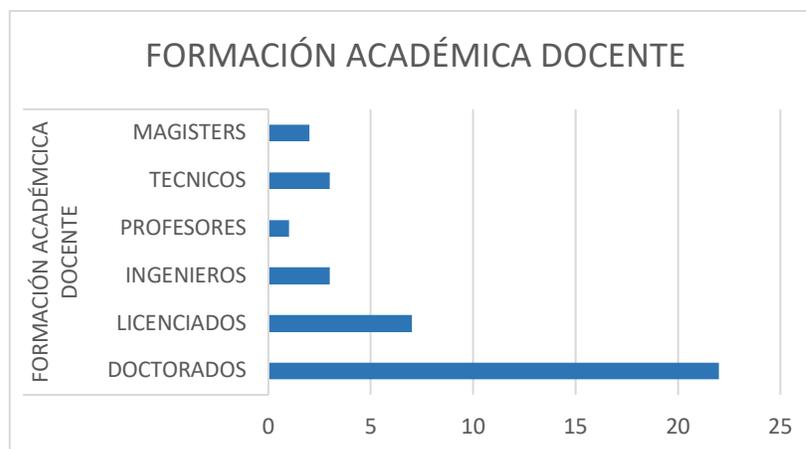
Agrupados por formación académica: 21 Doctorados, 6 Licenciados, 3 Ingenieros, 3 Profesores, 3 Técnicos y 2 Magísteres —Tabla 1—.

**Tabla 1**  
*Formación Académica Docente*

Doctorados	Licenciados	Ingenieros	Profesores	Técnicos	Magisters
22	7	3	1	3	2

Fuente: SIU Mapuche

**Tabla I representada en gráfico de barras**



Fuente: SIU Mapuche

Desde la creación de la Escuela (2012) a 2016, se aprobaron 2 Proyectos de Extensión y 3 Proyectos de Investigación. Cabe señalar que el 76% de los docentes realizan además tareas de investigación, el 42% pertenece a CONICET y el 34% realiza sus investigaciones en el marco del recientemente creado Centro de Investigación Aplicada y Transferencia Tecnológica en Recursos Marinos Almirante Storni —CIMAS—, sobre la base del Instituto de Biología Marina “Almirante Storni” —IBMPAS— creado en 1974 —Tabla 2—.

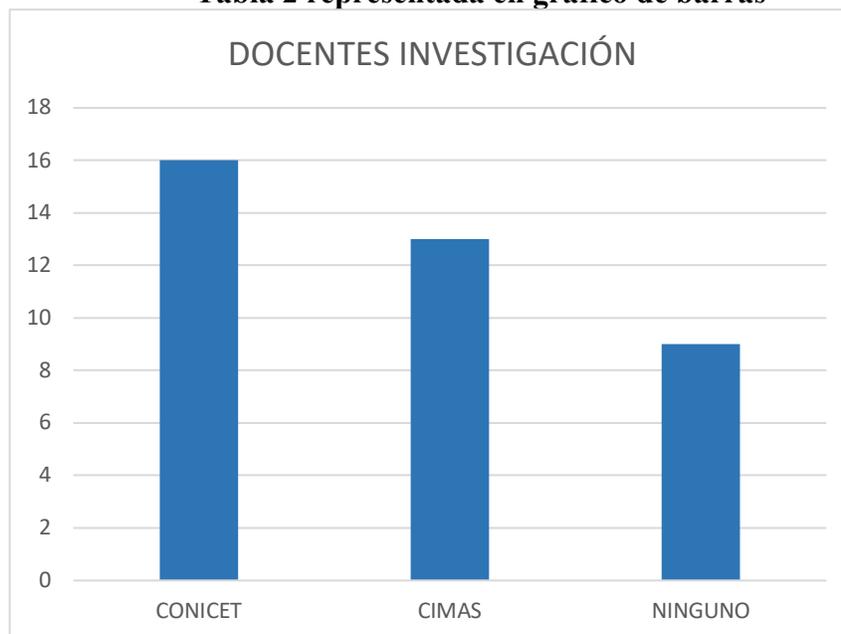
Las tareas de investigación en la ESCIMAR, unidad académica objeto de estudio, y en el CIMAS son inherentes al cargo docente.

**Tabla 2**  
*Investigación*

CONICET	Otros	Ninguno
16	13	8
42%	34%	24%

Fuente: SIU Mapuche

**Tabla 2 representada en gráfico de barras**



Fuente: SIU Mapuche

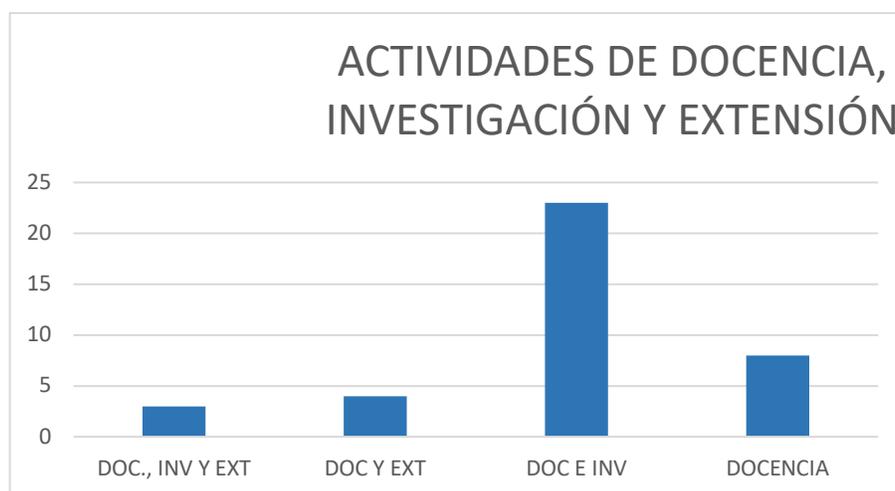
De la totalidad de la planta docente el 63% realiza tareas de docencia e investigación, el 8% realiza docencia y extensión, el 8% docencia, investigación y extensión y el 21% solo docencia.

**Tabla 3**  
*Actividad docente*

<b>ACTIVIDADES DE DOCENTES - LBIOM</b>			
<b>DOC., INV Y EXT</b>	<b>DOC Y EXT</b>	<b>DOC E INV</b>	<b>DOCENCIA</b>
3	4	23	8
8%	11%	61%	21%

Fuente: SIU Mapuche

**Tabla 3 representada en gráfico de barras**



Fuente: SIU Mapuche

## 2.4 PERSONAL NO DOCENTE

Las tareas administrativas y de apoyo académico las desarrollan 7 no docentes, de un total de 736 trabajadores (planta permanente y contratados) de la Planta total de la UNCo,

En el ámbito local, el 71 % tiene formación académica superior universitaria y el 29% educación media —Tabla 4—. Desde los inicios la actividad académica en 1998, se fueron incorporando nuevos cargos para cubrir las actividades que demandaba el funcionamiento de dos

carreras propias y de carreras dictadas a término de otras Sedes de la UNCo, los que no resultaron suficientes, por lo que existe multiplicidad de funciones.

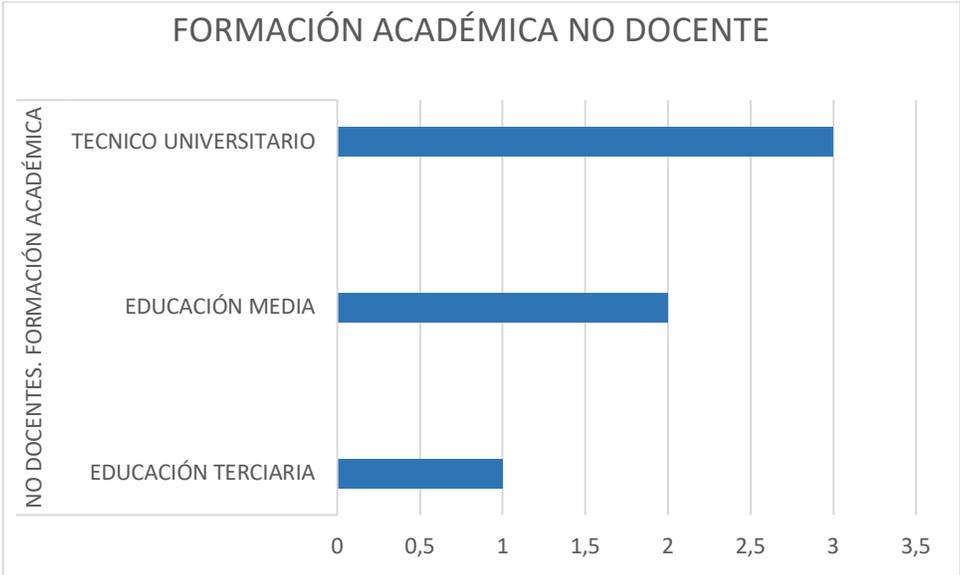
**Tabla 4**

*Formación Académica No Docente*

<b>Formación académica no docente</b>			
<b>Educación terciaria</b>	<b>Educación media</b>	<b>Técnico universitario</b>	<b>Ing. Sistemas</b>
1	2	3	1

**Fuente:** Secretaría Administrativa ESCIMAR

**Tabla 4 representada en gráfico de barras**



**Fuente:** Secretaría Administrativa ESCIMAR

## 2.5 ESTUDIANTES

Desde el inicio del dictado de la carrera a la fecha se registraron un total de 291 inscriptos definitivos —Tabla 5—. Esto significa que no se computan los que, al 31 de agosto de cada año, no cumplieron los requisitos de inscripción.

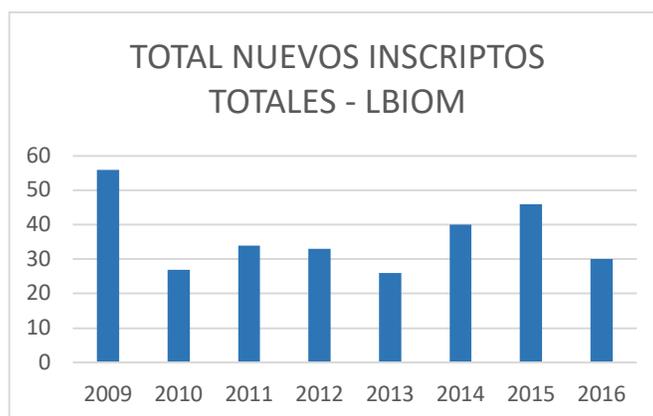
**Tabla 5**

*Nuevos Inscriptos carrera LBIOM*

<b>Nuevos inscriptoS Totales - LBIOM</b>	
<b>Año</b>	<b>Inscriptos</b>
2009	56
2010	27
2011	34
2012	33
2013	26
2014	40
2015	46
2016	29
<b>TOTAL</b>	<b>291</b>

Fuente: SIU Guaraní

**Tabla 5 representada en gráfico de barras**



Fuente: SIU Guaraní

De los 291 inscriptos, 104 son varones y 187 mujeres —Tabla 6—.

**Tabla 6**  
*Inscriptos discriminados por sexo*

<b>Totales discriminados por sexo</b>		
<b>Año</b>	<b>Varones</b>	<b>Mujeres</b>
2009	21	35
2010	8	19
2011	11	23
2012	12	21
2013	10	16
2014	11	29
2015	13	33
2016	18	11

**Fuente:** SIU Guaraní

**Tabla 6 representada en un gráfico de líneas**



**Fuente:** SIU Guaraní

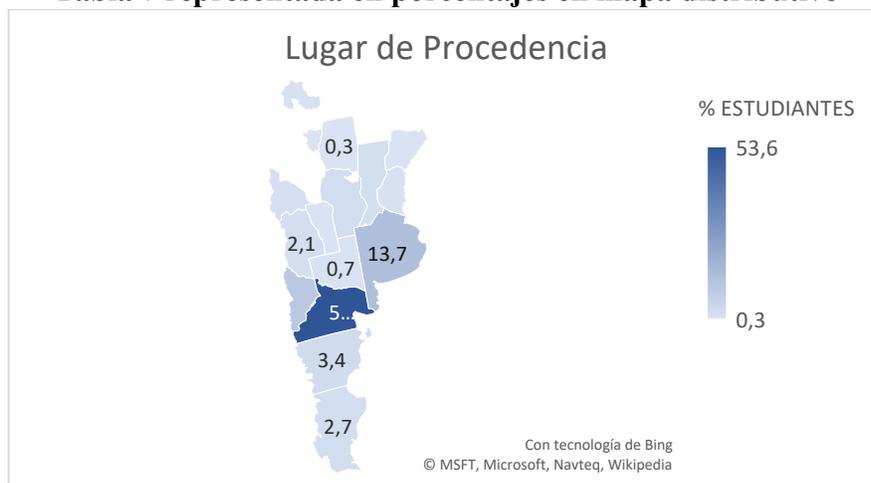
El 71% de la población estudiantil proviene de otras localidades e inclusive de otros países, como Chile, Brasil y España, lo que significa que deben alejarse de sus hogares para estudiar, con todo lo que implica el desarraigo y adaptación no solo al nuevo destino, sino también a la vida universitaria. Solo el 21 % reside en la localidad y, generalmente, lo hacen en sus hogares con sus familias —Tablas 7 y 8—.

**Tabla 7**  
*Lugar de procedencia de los estudiantes*

<b>Provincia</b>	<b>Estudiantes</b>
Buenos Aires	40
Capital Federal	2
España	1
Chubut	10
Córdoba	8
Corrientes	1
Entre Ríos	3
Jujuy	3
La Pampa	2
Chile	2
Mendoza	6
Misiones	1
Neuquén	30
Brasil	1
Río Negro	156
San Juan	5
San Luis	1
Santa Cruz	8
Santa Fe	7
Santiago del Estero	1
Tierra del Fuego	2
Tucumán	1
<b>Total</b>	<b>291</b>

**Fuente:** SIU Guaraní

**Tabla 7 representada en porcentajes en mapa distributivo**



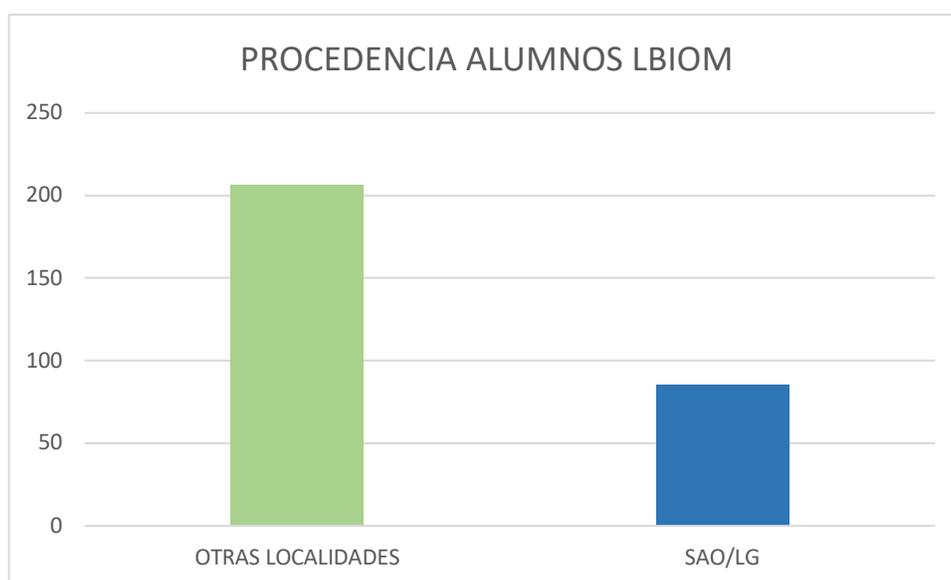
**Fuente:** SIU Guaraní

**Tabla 8**  
*Totales de procedencia*

<b>Procedencia alumnos LBIOM</b>	
<b>otras localidades</b>	<b>SAO/LG</b>
206	85
71%	29%

**Fuente:** SIU Guaraní

**Tabla 8 representada en diagrama de barras**



**Fuente:** SIU Guaraní

En el año 2016, se registraron en la Licenciatura en Biología Marina 117 alumnos activos: 88 reinscriptos, 29 ingresantes y 4 graduados. Se registraron 291 inscripciones en el período comprendido entre 2009-2016 y abandonaron sus estudios 170 estudiantes, un 58 % de la matrícula

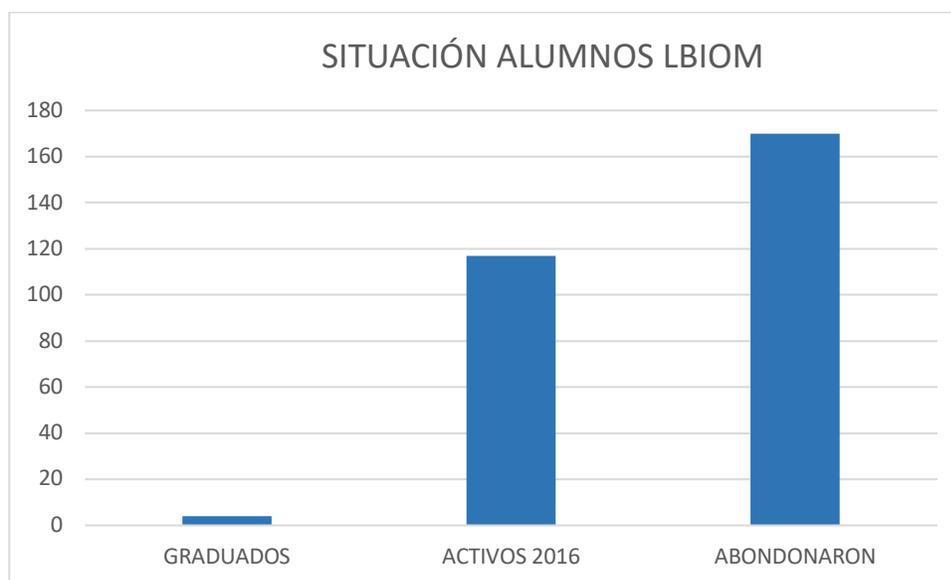
—Tabla 9—

**Tabla 9**  
*Totales situación alumnos*

Situación alumnos LBIOM 2009-2016		
Alumnos	Total	Porcentaje
Inscriptos 2009-2016	291	100%
Graduados	4	1,4%
Activos 2016	117	40,2%
Abandonaron	170	58,4%

Fuente: SIU Guaraní

**Tabla 9 representada en diagrama de barras**



Fuente: SIU Guaraní

El Plan de Estudios de la carrera objeto de estudio, establece materias cuatrimestrales: durante el primer año se dictan 3 materias y 3 durante en el segundo. Las materias que se dictan en el primer cuatrimestre son: Biología General, Química General e Inorgánica y Matemática I, dentro del período comprendido entre 2009 y 2016.

**Biología General.** En esta asignatura se registraron un total de 248 según lo informado por el Sistema Información Universitaria Guaraní (SIU Guaraní). Si bien en el año 2009 ingresaron 56

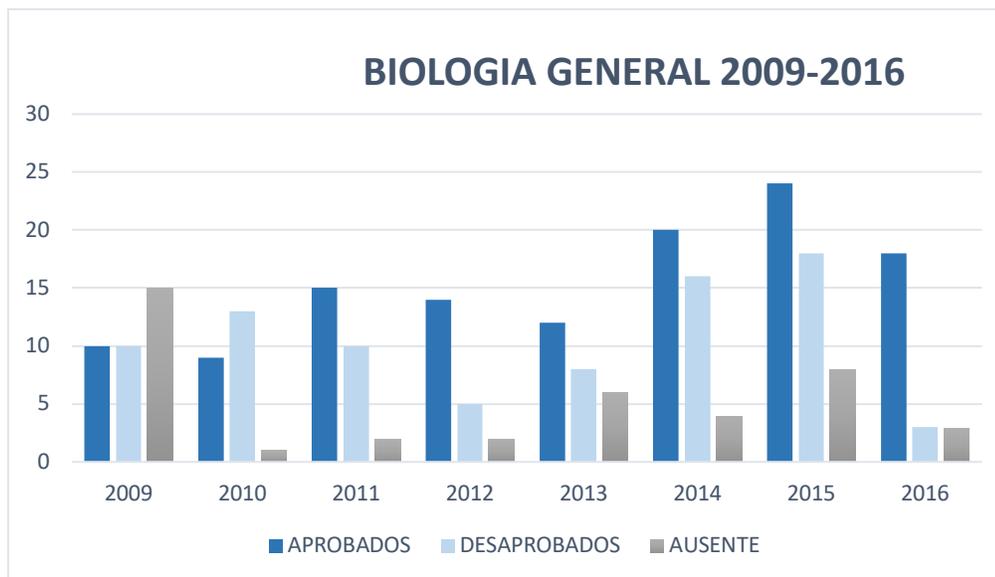
alumnos, sólo se inscribieron a cursar 35, dado que muchos de los estudiantes provenían de la carrera Técnico en Producción Pesquera y el Plan de Enlace establecido en el Plan de Estudios de Licenciatura en Biología Marina les otorgaba equivalencia total entre las materias Biología General de ambas carreras. Se registraron 248 inscripciones a cursadas, de las cuales aprobaron 122 alumnos (49%), desaprobaron 89 (34%) y dejaron de asistir 41 (17%) —Tabla 10—. Se trata de una materia que se dicta una sola vez en el año, que cuenta con un equipo de cátedra integrado por 1 Profesor Adjunto con Dedicación Parcial, 2 jefes de Trabajos Prácticos con Dedicación Simple y 2 Ayudantes de Primera con Dedicación Simple.

**Tabla 10**  
*Cursada de Biología General*

<b>CURSADA BIOLOGIA GENERAL - LBIOM 2009-2016</b>				
<b>AÑO</b>	<b>APROBADOS</b>	<b>DESAPROBADOS</b>	<b>AUSENTE</b>	<b>TOTAL INSCRIPTOS</b>
2009	10	10	15	35
2010	9	13	1	23
2011	15	10	2	27
2012	14	5	2	21
2013	12	8	6	26
2014	20	16	6	42
2015	24	18	8	50
2016	18	3	3	24
<b>TOTALES</b>	<b>122</b>	<b>83</b>	<b>41</b>	<b>248</b>

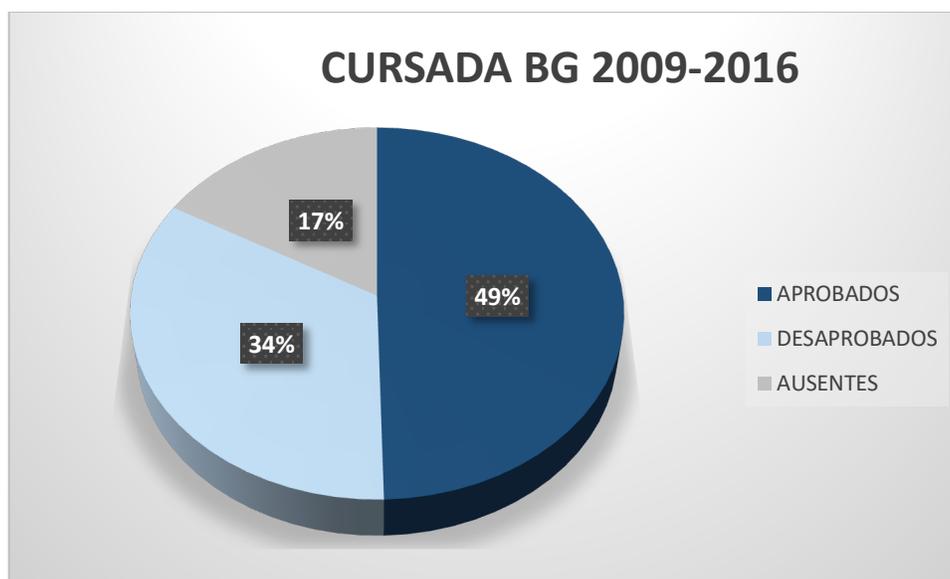
**Fuente:** SIU Guaraní

**Tabla 10 representada en diagrama de barras**



Fuente: SIU Guaraní

**Tabla 10 representada en diagrama circular**



Fuente: SIU Guaraní

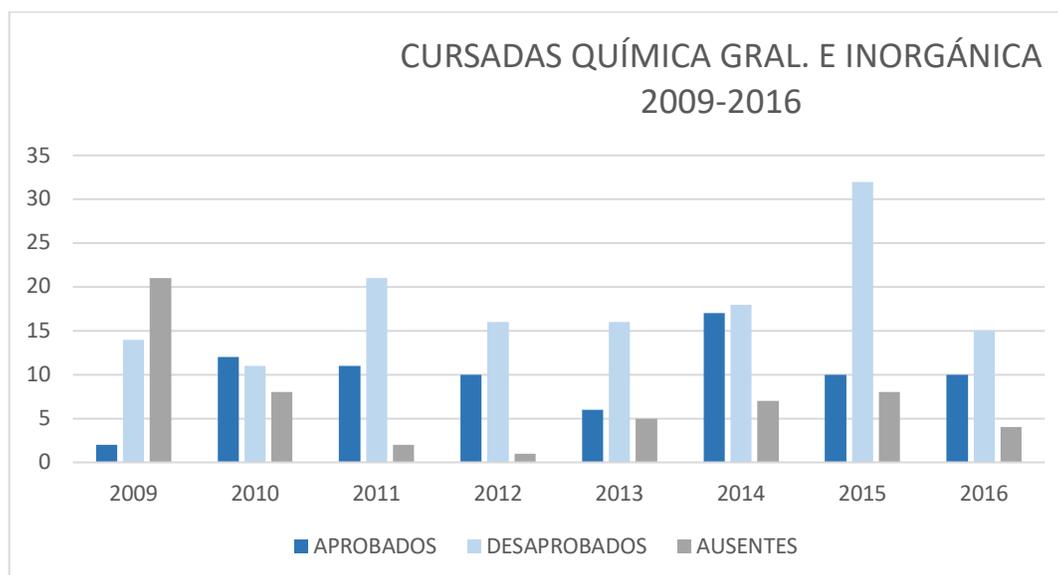
**Química General e Inorgánica.** Se registraron 277 —Tabla 11— inscripciones según la información obtenida del SIU Guarani, de los cuales aprobaron 78 alumnos —28%—, desaprobaron 143 —52%— y dejaron de asistir 56 —20%—, —Tabla 12—.

**Tabla 11**  
*Cursadas Química General e Inorgánica*

CURSADAS QUIMICA GRAL. E INORGÁNICA 2009-2016				
AÑO	APROBADOS	DESAPROBADOS	AUSENTES	TOTAL INSCRIPTOS
2009	2	14	21	37
2010	12	11	8	31
2011	11	21	2	34
2012	10	16	1	27
2013	6	16	5	27
2014	17	18	7	42
2015	10	32	8	50
2016	10	15	4	29
<b>TOTALES</b>	<b>78</b>	<b>143</b>	<b>56</b>	<b>277</b>

Fuente: SIU Guarani

**Tabla 11 representada en diagrama de barras**



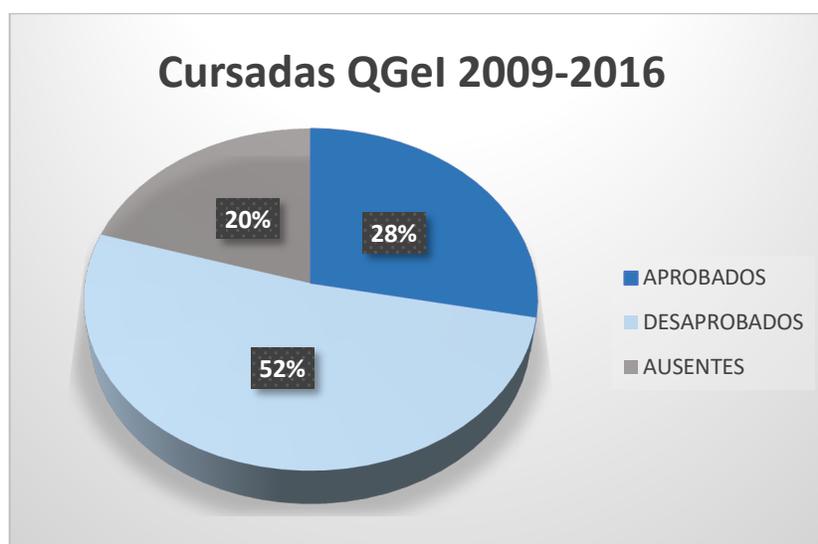
Fuente: SIU Guarani

**Tabla 12**  
*Cursadas de Química General e Inorgánica*

<b>Cursadas Química Gral. e Inorg. 2009-2016</b>			
<b>Total inscriptos</b>	<b>Aprobados</b>	<b>Desaprobados</b>	<b>Ausentes</b>
277	28%	52%	20%

Fuente: SIU Guaraní

**Tabla 12 representada en diagrama circular**



Fuente: SIU Guaraní

Dadas las dificultades presentadas por los alumnos que ingresan a la educación superior, y con el fin de retener a los estudiantes que no tengan un cursado exitoso, desde la Dirección de la ESCIMAR se decidió en el 2010 dictar nuevamente dos de las tres asignaturas del primer año, implementado el *recursado*. De este modo, aquellos alumnos que desaprueban la asignatura o dejan de asistir por diferentes motivos pueden cursarla otra vez, y así evitar tiempo ocioso durante el segundo cuatrimestre, ya que, si el recursado no existiera, el plan de correlatividades no les permitiría seguir avanzando.

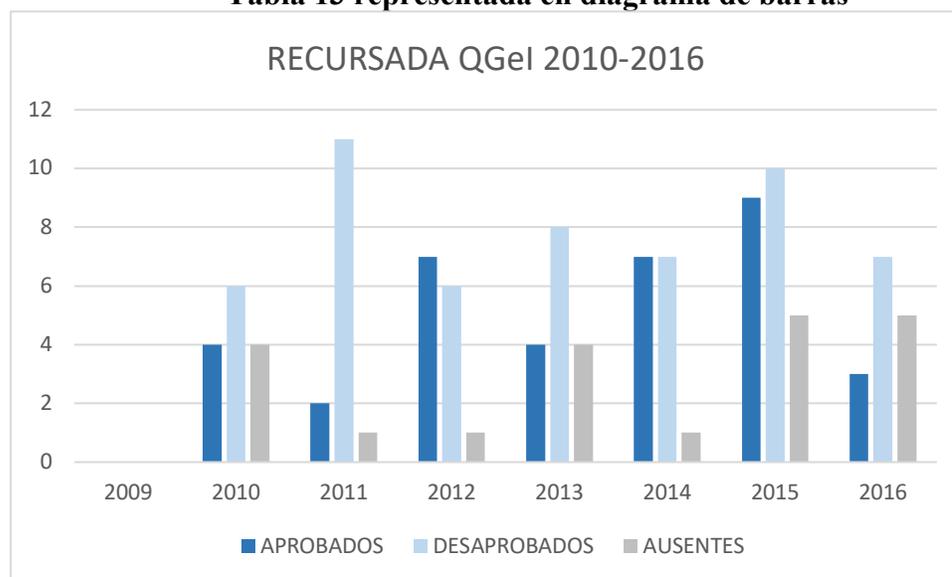
Se registraron 112 inscripciones a recursados en la asignatura Química General e Inorgánica, de los cuales 36 alumnos aprobaron —32 %—, 55 desaprobaron —52%— y 21 dejaron de asistir —19 %—, —Tabla 13—.

**Tabla 13**  
*Recursada Química General e Inorgánica*

Recursada Química Gral. e Inorgánica 2010-2016				
Año	Aprobados	Desaprobados	Ausentes	Total inscriptos
2009	0	0	0	0
2010	4	6	4	14
2011	2	11	1	14
2012	7	6	1	14
2013	4	8	4	16
2014	7	7	1	15
2015	9	10	5	24
2016	3	7	5	15
Totales	36	55	21	112

Fuente: SIU Guaraní

**Tabla 13 representada en diagrama de barras**



Fuente: SIU Guaraní

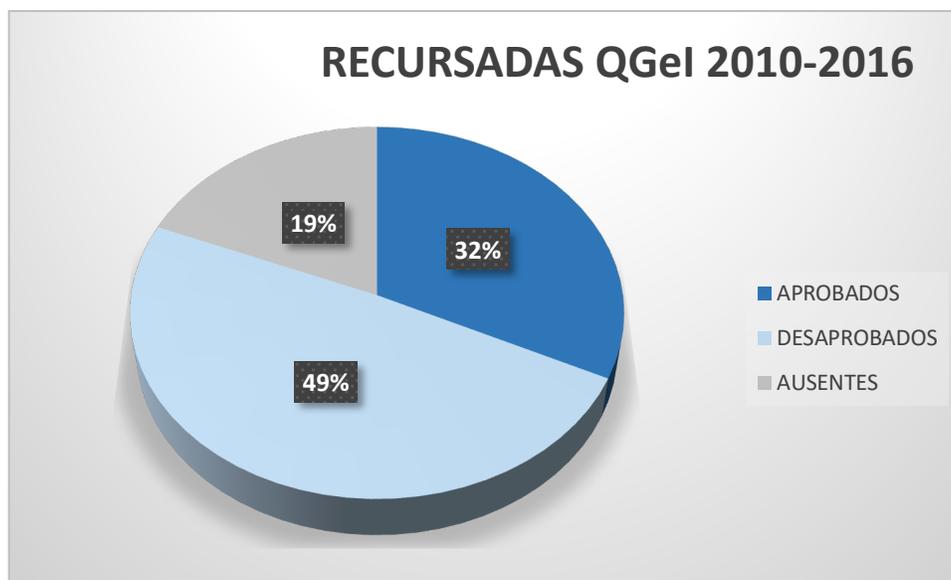
En la cursada regular de Química General e Inorgánica, en el período 2009-2016 desaprobaron o dejaron de asistir un total de 179 alumnos, de los cuales 112 se inscribieron para recurrar la materia —62 %— y 36 la aprobaron —19 %—, —Tabla 14—.

**Tabla 14**  
*Cursada de Química General e Inorgánica 2010-2016*

Cursada Química Gral. e Inorg. 2010-2016			
Total inscriptos	Aprobados	Desaprobados	Ausentes
112	32%	49%	19%

Fuente: SIU Guaraní

**Tabla 14 representada en diagrama circular**



Fuente: SIU Guaraní

El equipo de cátedra está conformado en ambos cuatrimestres por 1 Profesor Adjunto con Dedicación Parcial, 1 Jefe de Trabajos Prácticos con Dedicación Parcial y 1 Ayudante de Primera con Dedicación Simple.

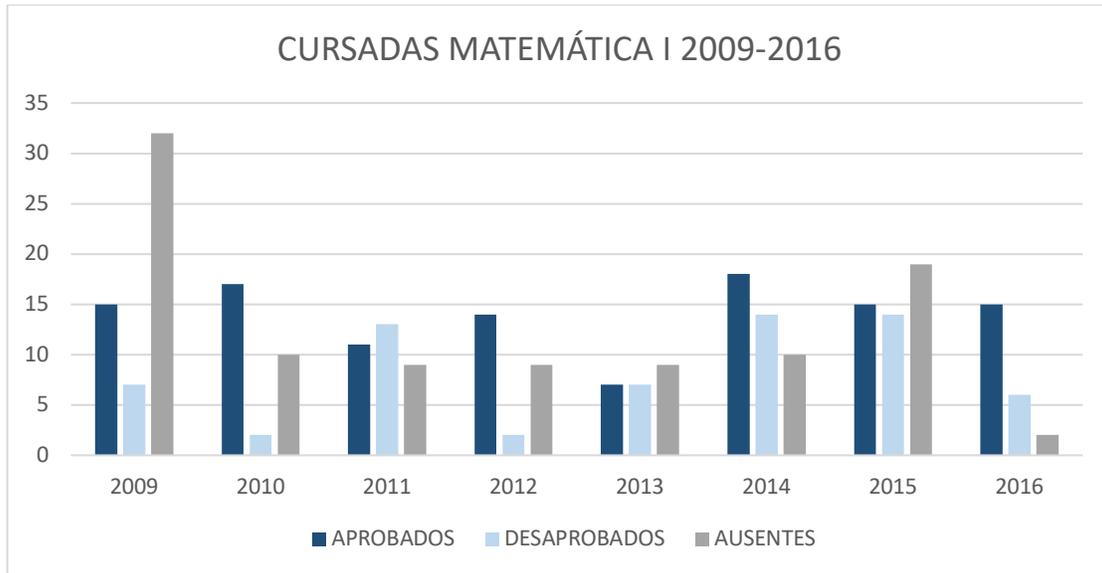
**Matemática I.** Al igual que en Química General e Inorgánica, se registraron 277 inscripciones, de los cuales 112 aprobaron —40 %—, 65 desaprobaron —24 %— y 100 alumnos dejaron de asistir —36 %—. Tablas 15 y 16.

**Tabla 15**  
*Cursadas Matemática I 2009-2016*

<b>CURSADAS MATEMÁTICA I 2009-2016</b>				
<b>AÑO</b>	<b>APROBADOS</b>	<b>DESAPROBADOS</b>	<b>AUSENTES</b>	<b>TOTAL INSCRIPTOS</b>
2009	15	7	32	54
2010	17	2	10	29
2011	11	13	9	33
2012	14	2	9	25
2013	7	7	9	23
2014	18	14	10	42
2015	15	14	19	48
2016	15	6	2	23
<b>TOTALES</b>	<b>112</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>277</b>

**Fuente:** SIU Guaraní

**Tabla 15 representada en diagrama de barras**



Fuente: SIU Guaraní

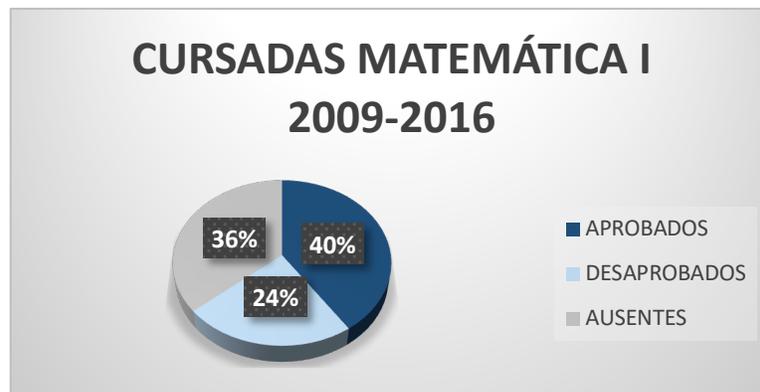
**Tabla 16**

*Cursadas Matemática I 2009-2016*

Cursadas Matemática I 2009-2016			
Total inscriptos	Aprobados	Desaprobados	Ausentes
277	40%	24%	36%

Fuente: SIU Guaraní

**Tabla 16 representada en diagrama circular**



Fuente: SIU Guaraní

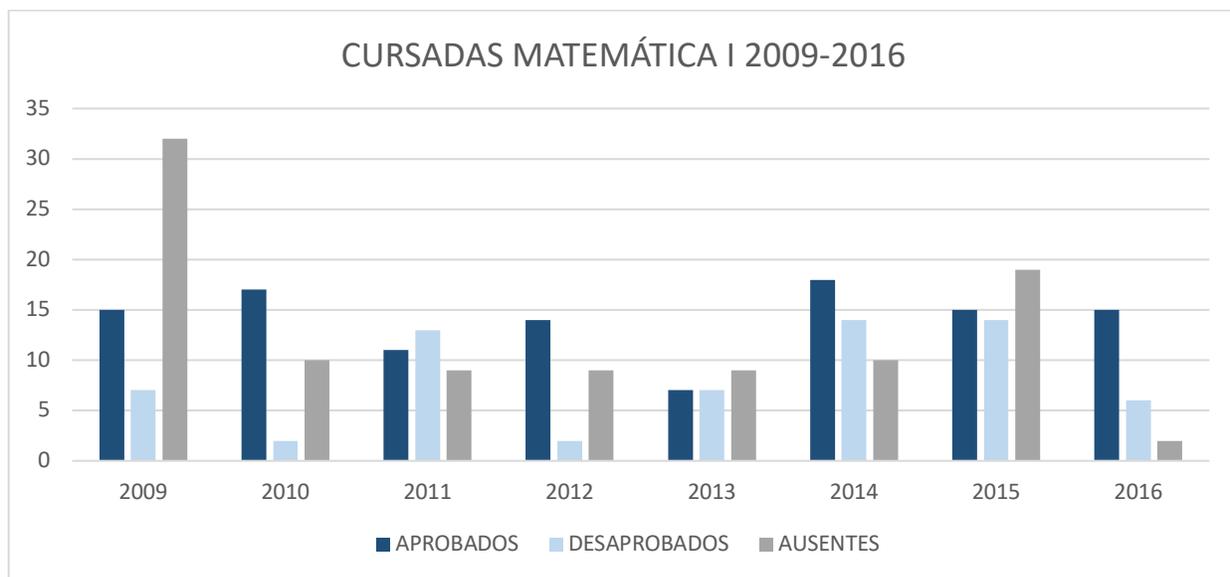
Esta asignatura es otra de las que se recursan. En las recursadas se registraron 67 inscripciones: 28 alumnos desaprobaron —42 %—, 20 desaprobaron —30 %— y 29 dejaron de asistir — 29% —, —Tablas 17 y 18—.

**Tabla 17**  
*Recursadas Matemática I 2010-2016*

<b>Recursadas Matemática I 2010-2016</b>				
<b>Año</b>	<b>Aprobados</b>	<b>Desaprobados</b>	<b>Ausentes</b>	<b>Total inscriptos</b>
2009	0	0	0	0
2010	2	2	2	6
2011	5	3	2	10
2012	2	1	2	5
2013	5	3	3	11
2014	6	3	3	12
2015	5	6	4	15
2016	3	2	3	8
<b>Totales</b>	<b>28</b>	<b>20</b>	<b>19</b>	<b>67</b>

Fuente: SIU Guaraní

**Tabla 17 representada en diagrama de barras**



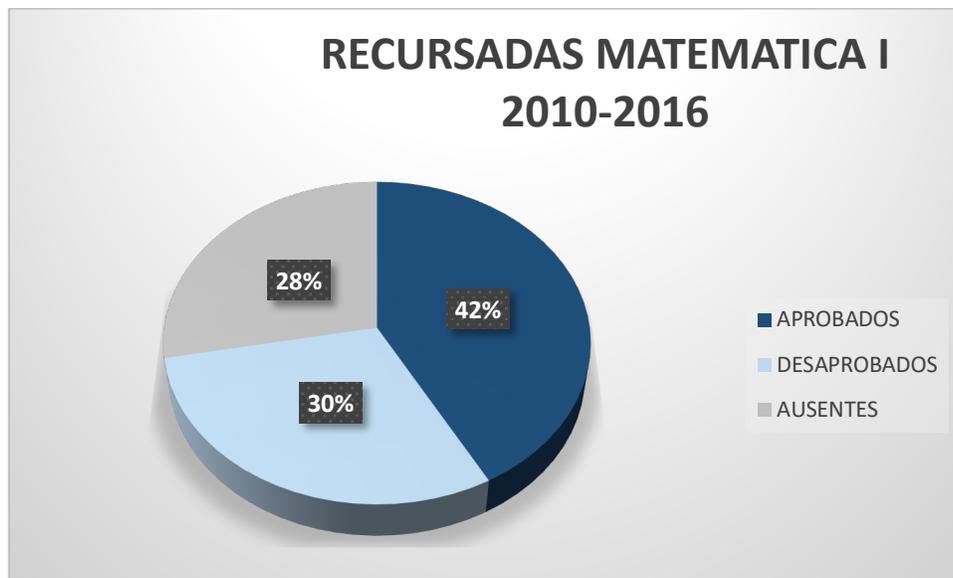
Fuente: SIU Guaraní

**Tabla 18**  
*Recursadas Matemática I 2010-2016*

Recursadas Matemática I 2010-2016			
Total inscriptos	Aprobados	Desaprobados	Ausentes
67	42%	30%	28%

Fuente: SIU Guaraní

**Tabla 18 representada en diagrama circular**



Fuente: SIU Guaraní

En este apartado, la intención fue sistematizar y visibilizar algo que es evidente en la práctica diaria, para ello abordamos la investigación, poniendo en contexto la Escuela, el plantel docente y no docentes y la formación profesional de ambos. Además, la situación académica de los ingresantes en el período de estudio 2009-2016. Entendemos la deserción como un problema a pensar, dado que no es sólo un hecho que no tiene abordaje.

## CAPÍTULO III

### ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

El objetivo general de la investigación es conocer las causas del abandono del cursado de los estudiantes la Carrera Licenciatura en Biología Marina, período 2009-2016 en la Escuela Superior de Ciencias Marinas de la Universidad Nacional del Comahue, analizando las de los motivos de los estudiantes que abandonaron la carrera y las perspectivas de los que continúan en relación con las dificultades transitadas.

El diseño de investigación fue no-experimental longitudinal, explicativo-causal. Se utilizó la encuesta como método de recolección de datos, ya que buscamos conocer desde los actores sus opiniones que permitan identificar los motivos por los cuales abandonan tempranamente de la carrera. Las encuestas, fueron aplicadas a una muestra no probabilística intencional, cuyas unidades de análisis fueron: *estudiantes que abandonaron y estudiantes activos*. Sumando luego, con el fin de enriquecer la investigación, a *graduados y docentes de primer año de la carrera Licenciatura en Biología Marina*.

Los cuestionarios estaban conformados de la siguiente manera: Cuarenta y siete (47) preguntas para estudiantes que abandonaron y treinta y seis (36) para estudiantes activos, ambos cuestionarios constituidos por seis bloques: 1) Datos personales; 2) Sobre la Institución; 3) Sobre el grupo familiar; 4) Sobre el cursado; 5) Sobre el alumno y 6) 3 preguntas de valoración personal. Para Graduados la encuesta contaba con treinta y tres (33) preguntas, distribuidas en los siguientes bloques: 1) Preguntas introductorias; 2) Sobre el grupo familiar; 3) Sobre la Institución; 4) Sobre el cursado y 5) Dos (2) preguntas de opinión.

Por último, el cuestionario para docentes de primer año, con treinta y una (31) preguntas en 4 bloques: 1) Sobre el docente; 2) Sobre la Institución; 3) Sobre el cursado y 4) Dos (2)

preguntas de valoración personal. Las respuestas estaban organizadas en opciones, entre las cuales el encuestado escogió la que creyó conveniente; luego se procedió a la interpretación y análisis de cada uno de los ítems, para dar cumplimiento al desarrollo de los objetivos planteados.

Este capítulo está estructurado en cinco partes. En la primera, analizaremos los datos suministrados por los alumnos que abandonaron el cursado de la carrera, en la segunda lo haremos con alumnos activos, luego con graduados y finalmente con docentes de primer año de la carrera.

### **3.1 ESTUDIANTES QUE ABANDONARON LA CARRERA**

Iniciamos el trabajo de campo, convocando a los estudiantes que por diversos motivos tomaron la decisión de abandonar la carrera, a responder la encuesta diseñada para ellos. Lo hicimos por varias vías: e-mail, redes sociales y en forma telefónica, logrando la colaboración de veinte (20) exestudiantes.

En principio intentamos obtener información personal básica y familiar para iniciar el análisis de los datos aportados por el estudiante. Así es que, con relación a la edad de las personas, pudimos determinar que se trata de estudiantes que al iniciar la carrera tenían entre 18 y 46 años. El 85% se encontraba en la franja etaria de los 20 - 30 año, mientras el 15% restante entre 37 y 46 años (Tabla 19).

La cantidad de mujeres inscriptas alcanzaba el 65% de la muestra, siendo el 35% hombres (Tabla 20).

El 45%, cuando se inscribió, tenía hijos, de los cuales el 66% eran madres y el resto, 34%, padres (Tabla 21).

Como se puede observar, las edades son más elevadas que la media que ingresa al sistema universitario, generalmente lo hacen con 18, 19 y 20 años. Cabe destacar que la carrera que

estamos analizando (LBIOM) en sus inicios, fue novedosa para la zona dado que la Sede de la ESCIMAR se encuentra ubicada en cercanías del Golfo San Matías cuyas actividades económicas más importantes del lugar son la pesca y el turismo, además, se trata de un ambiente marino ideal para el estudio de las especies que en él habitan. La población que por distintos motivos no pudo trasladarse a otras ciudades para continuar sus estudios en otra Institución con mayor oferta académica, encontró una oportunidad en su propia ciudad.

**Tabla 19**  
*Edad al momento de ingresar a la carrera*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	18	5	25,0	26,3
	19	4	20,0	21,1
	20	1	5,0	5,3
	21	1	5,0	5,3
	22	2	10,0	10,5
	23	1	5,0	5,3
	28	1	5,0	5,3
	30	2	10,0	10,5
	37	1	5,0	5,3
	46	1	5,0	5,3
	Total	19	95,0	100,0
Perdidos	Sistema	1	5,0	
Total		20	100,0	

**Tabla 20**  
*Sexo*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mujer	13	65,0	65,0
	Hombre	7	35,0	35,0
	Total	20	100,0	100,0

**Tabla 21**  
*¿Tenés hijos?*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Sí	9	45,0	45,0	45,0
No	11	55,0	55,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Estos alumnos encuestados en mayor medida provenían de la Provincia de Río Negro (65%), luego de Provincia de Buenos Aires (20%) y en menor porcentaje, (5% cada uno), de Chubut, Jujuy y Neuquén. (Tabla 22)

**Tabla 22**  
*Lugar de procedencia*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Río Negro	13	65,0	65,0	65,0
Buenos Aires	4	20,0	20,0	85,0
Chubut	1	5,0	5,0	90,0
Jujuy	1	5,0	5,0	95,0
Neuquén	1	5,0	5,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La educación media recibida, la realizaron principalmente en Colegios Estatales (85%), el resto lo hizo en Colegios Privados (15%), Tabla 23). Consultados si tuvieron alguna Orientación relacionada con la carrera, sólo el 5% (1 alumno) finalizó con Orientación en Ciencias Naturales. Pudimos determinar que ese alumno, si bien tuvo que reforzar los conocimientos previos de al menos cuatro asignaturas de primer año, pudo cursar y aprobar 4 de las 6 materias que corresponden al primer año (Tabla 24).

**Tabla 23**  
*Tipo del Colegio del que proviene*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Estatad	17	85,0	85,0	85,0
	Privado	3	15,0	15,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 24**  
*Tipo de Título Secundario obtenido*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Con orientación en Ciencias Naturales.	1	5,0	5,0	5,0
	Sin orientación en Ciencias Naturales.	19	95,0	95,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Otro aspecto que indagamos fue sobre la familia del alumno ya que consideramos un sustancial conocer datos del entorno familiar, como pilar fundamental, que en la mayoría de los casos los contiene emocional y económicamente. Iniciamos por las edades de los padres, su formación profesional y la situación laboral.

En la Tabla 25, los resultados arrojaron que los padres de los estudiantes tenían una edad dentro de la franja que abarca de los 49 a los 95 años. El 60 % se encontraba entre 49 y 59 años, el 25% entre 61 y 66 años, el 10% entre 77 y 95 y un 5% de datos perdidos.

En relación con el nivel educativo, la mayoría alcanzó el nivel educativo primario en un 55%, el 35% restante el nivel secundario, el 5% nivel terciario y el otro 5% nivel universitario (Tabla 26).

Con respecto a la situación laboral el 75% de los padres trabaja, mientras el 25% no lo hace (Tabla 27).

Los mismos datos fueron consultados sobre las madres, cuyas edades abarcaban desde los 47 a los 88 años. El 70 % tenía entre 47 a 59 años, el 20% entre 61 y 66 años, el 5% tenía 74 años y el 5% restante 88 años (Tabla 28).

El 55% de las madres tienen trabajo, mientras que el 45% no (Tabla 29).

Con respecto a la formación educativa, el 40 % de ellas terminó el colegio primario, el 15% alcanzó el nivel secundario, otro 40% el nivel terciario y el 5% restante el nivel universitario (Tabla 30).

En cuanto a la situación de la vivienda en la que habita el grupo familiar, el 90% de las familias tienen vivienda propia, mientras el 10% restante alquila (Tabla 31).

**Tabla 25**  
*Edad del padre*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	49	1	5,0	5,3	5,3
	50	1	5,0	5,3	10,5
	52	1	5,0	5,3	15,8
	53	1	5,0	5,3	21,1
	54	1	5,0	5,3	26,3
	55	2	10,0	10,5	36,8
	56	2	10,0	10,5	47,4
	57	1	5,0	5,3	52,6
	59	2	10,0	10,5	63,2
	61	1	5,0	5,3	68,4
	62	1	5,0	5,3	73,7
	64	1	5,0	5,3	78,9
	65	1	5,0	5,3	84,2
	66	1	5,0	5,3	89,5
	77	1	5,0	5,3	94,7
	95	1	5,0	5,3	100,0
	Total	19	95,0	100,0	
Perdidos	Sistema	1	5,0		
Total		20	100,0		

**Tabla 26**  
*Nivel Educativo alcanzado por el padre*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Primario	11	55,0	55,0	55,0
	Secundario	7	35,0	35,0	90,0
	Terciario	1	5,0	5,0	95,0
	Universitario	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 27**  
*¿Trabaja tu papá?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	15	75,0	75,0	75,0
	No	5	25,0	25,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 28**  
*Edad de la madre*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 47	1	5,0	5,0	5,0
48	3	15,0	15,0	20,0
49	1	5,0	5,0	25,0
50	1	5,0	5,0	30,0
51	2	10,0	10,0	40,0
53	1	5,0	5,0	45,0
54	1	5,0	5,0	50,0
56	2	10,0	10,0	60,0
57	1	5,0	5,0	65,0
59	1	5,0	5,0	70,0
60	1	5,0	5,0	75,0
62	3	15,0	15,0	90,0
74	1	5,0	5,0	95,0
88	1	5,0	5,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 29**  
*Nivel Educativo alcanzado por la madre*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Primario	8	40,0	40,0	40,0
Secundario	3	15,0	15,0	55,0
Terciario	8	40,0	40,0	95,0
Universitario	1	5,0	5,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 30**  
*¿Trabaja tu mamá?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	11	55,0	55,0	55,0
	No	9	45,0	45,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 31**  
*La vivienda de tu grupo familiar es*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Propia	18	90,0	90,0	90,0
	Alquilada	2	10,0	10,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Para abordar el tema institucional, decidimos iniciar indagando sobre *la relación alumno – Institución*, por tratarse de un dato importante en los tiempos de “afiliación institucional” (Coulon, 1995), dado que se relaciona al conocimiento con que cuenta el alumno de cómo funciona la universidad, organización, principio y normas que regulan su funcionamiento. Según Coulon, el estudiante debe aprender el oficio de estudiante, aprendiendo las reglas de la Institución.

Consultados los estudiantes al respecto (Tabla 32), el 60% sostiene que la relación fue bastante fluida, y el 40% que tuvo mucha fluidez.

**Tabla32**  
*¿Considerás que hubo fluidez en la comunicación entre Institución – alumnos?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	8	40,0	40,0	40,0
	Bastante	12	60,0	60,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El 55% de los encuestados asegura que recibió bastante información sobre las reglamentaciones que establecen los procedimientos académicos, el 40 % mucha y el 5% poca. (Tabla 33).

**Tabla 33**  
*¿Recibiste información adecuada sobre las reglamentaciones que establecen los procedimientos académicos?*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Mucha	8	40,0	40,0	40,0
Bastante	11	55,0	55,0	95,0
Poca	1	5,0	5,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Sobre el asesoramiento recibido por los servicios de bienestar emanados de la Secretaría de Bienestar Universitario, en lo que se refiere a todo tipo de becas (becas de ayuda económica, de residencia, de fotocopias, de comedor, etc.), fechas de inscripción, requisitos, etc., el 40% afirmó que recibió poca información, el 30% bastante, el 25% nada y el 5% mucho (Tabla 34).

**Tabla 34**  
*¿Recibiste asesoramiento sobre los servicios de Bienestar Estudiantil?*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Mucho	1	5,0	5,0	5,0
Bastante	6	30,0	30,0	35,0
Poco	8	40,0	40,0	75,0
Nada	5	25,0	25,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

En cuanto al grado de pertenencia del alumno a la comunidad universitaria, el 45% respondió que sintió que perteneció bastante, el 35% mucho y el 20% poco. (Tabla 35)

**Tabla 35**

*Durante tu paso por la Institución te sentiste parte de la comunidad universitaria*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	7	35,0	35,0	35,0
	Bastante	9	45,0	45,0	80,0
	Poco	4	20,0	20,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Consultados si pudieron resolver sus dudas en las áreas de administración académica (Departamento de Alumnos, Mesa de Entradas, Biblioteca) el 50% respondió que siempre, el 40% casi siempre y el 10% a veces (Tabla 36).

**Tabla 36**

*Resolviste tus dudas en las áreas de administración académica*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	10	50,0	50,0	50,0
	Casi Siempre	8	40,0	40,0	90,0
	A veces	2	10,0	10,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El trayecto de nuestros exalumnos durante el cursado de materias fue otro aspecto que consideramos significativo conocer.

El cumplimiento de las expectativas con las que cada alumno inició la carrera puede ser factor determinante, por ello lo que sintieron durante su paso por los cursados, nos parece un elemento para tener en cuenta. La Tabla 19, nos indica que para el 80% de los encuestados, el

cursado cumplió bastante sus expectativas, para el 15% las cumplió mucho y para el 5% restante, poco (Tabla 37).

**Tabla 37**  
*¿El cursado de las materias cumplió con tus expectativas?*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Mucho	3	15,0	15,0	15,0
Bastante	16	80,0	80,0	95,0
Poco	1	5,0	5,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Dentro del cursado, indagamos sobre el conocimiento del programa de la materia, dado que, además de detallarse los contenidos de la asignatura, contiene el objetivo de la materia, su fundamentación y los requisitos para aprobación de la cursada. Nos parece fundamental el conocimiento de este, porque determinará las acciones a realizar a lo largo del cursado. Al 100% de los encuestados (Tabla 38) se les dio a conocer el programa

**Tabla 38**  
*Se te dio a conocer el programa de las materias*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Sí	20	100,0	100,0	100,0

En la programación de clases todas las cátedras asignan un horario para realizar consultas teóricas y/o prácticas de contenidos que les presentan dudas. De la misma manera que conocían el programa, el 100% de los alumnos conocían los horarios de consultas (Tabla 39). Sin embargo, cuando tenían dudas, el 30% asistía casi siempre y el 25% siempre, otro 30% a veces y el 15% restante no asistió nunca (Tabla 40).

**Tabla 39***¿Conocías los horarios de clases de consulta?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	20	100,0	100,0	100,0

**Tabla 40***¿Concurririste a las consultas cuando tuviste dudas?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	5	25,0	25,0	25,0
	Casi Siempre	6	30,0	30,0	55,0
	A veces	6	30,0	30,0	85,0
	Nunca	3	15,0	15,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En el año 2010 y basados en la experiencia del cursado de 2009, se implementó el dictado de cursos de nivelación para las materias de primer año, con el fin de reforzar los conocimientos de la Escuela Media. Como el período de estudios abarca los años de 2009 a 2016, según la Tabla 41, de los alumnos encuestados el 35% no tuvo curso de nivelación y del 75% que sí tuvo curso de nivelación, el 55% considera que le sirvió y el 35% restante, que no (Tabla 41).

**Tabla 41***¿Consideras que te sirvió el curso de nivelación propuesto*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	11	55,0	55,0	55,0
	No	2	10,0	10,0	65,0
	No tuve	7	35,0	35,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Consultados si tuvieron que reforzar conocimientos previos para comprender los contenidos de las materias de primer año, el 75% de los exalumnos respondió que sí, mientras el 25% restante dijo que no (Tabla 42).

**Tabla 42**

*¿Tuviste que reforzar los conocimientos incorporados en educación media para entender los temas de las materias?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	15	75,0	75,0	75,0
	No	5	25,0	25,0	100,0
Total		20	100,0	100,0	

Considerando el material bibliográfico como elemento fundamental para reforzar contenidos, complementar las clases y la preparar exámenes, consultamos a los encuestados si tuvieron fácil acceso a la bibliografía y el 100% respondió que sí (Tabla 43).

**Tabla 43**

*¿Tuviste fácil acceso a la bibliografía propuesta por la cátedra?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	20	100,0	100,0	100,0

Además, indagamos sobre cómo se sintió el alumno ingresante durante la cursada, dado que generalmente llegan con miedos e inseguridades por encontrarse en un ámbito desconocido para ellos. La Tabla 44 refleja que el 60% se sintió bastante a gusto, el 7% mucho y el 5% nada.

**Tabla 44***¿Te sentiste a gusto durante el cursado?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	7	35,0	35,0	35,0
	Bastante	12	60,0	60,0	95,0
	Poco	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Al 55% de los exalumnos, les pareció muy interesante el contenido de las cursadas y al 45% restante les interesó bastante (Tabla 45).

Las exposiciones de los docentes frente a clases casi siempre les pareció claras al 45%, siempre claras al 45% y al 15% restante a veces les pareció claras (Tabla 46)

**Tabla 45***¿Te resultaron interesantes los contenidos de las asignaturas?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	11	55,0	55,0	55,0
	Bastante	9	45,0	45,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 46***¿Te parecieron claras las exposiciones de los profesores?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	8	40,0	40,0	40,0
	Casi Siempre	9	45,0	45,0	85,0
	A veces	3	15,0	15,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

La comunicación docente alumno es un tema clave en el vínculo que se establece desde inicio a fin de cursado, si bien se trata de alumnos universitarios, son interesantes que lleguen a un

terreno desconocido. Consultados como fue la comunicación con el docente Encargado de cátedra el 55% aseguró que fue buena y 45% excelente (Tabla 47). El mismo porcentaje se mantuvo cuando se les preguntó con relación a los docentes Ayudantes de cátedra (Tabla 48).

**Tabla 47**  
*¿Cómo fue la comunicación con el docente encargado de cátedra?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Excelente	9	45,0	45,0	45,0
	Buena	11	55,0	55,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 48**  
*¿Cómo fue la comunicación con los Ayudantes?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Excelente	7	35,0	35,0	35,0
	Buena	12	60,0	60,0	95,0
	Regular	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

También nos pareció importante tener en cuenta el rendimiento académico obtenido por los estudiantes por lo que les consultamos la cantidad de materias cuyos cursados y finales fueron aprobados en su paso por la carrea. Según la Tabla 49, el 30% aprobó 4 cursados, el 20% ninguno, el 15% aprobó 3, otro 15% aprobó más de 4, un 10% aprobó 1 y otro 10% aprobó 2. En cuanto a finales aprobados (Tabla 50) un 30% aprobó 2 y otro 30% no aprobó ninguno, mientras que un 15% aprobó 1, un 10% aprobó 3, otro 10% más de 4 y un 5% aprobó 4.

**Tabla 49**  
*¿Cuántas cursadas aprobaste el primer año de carrera?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0	4	20,0	20,0	20,0
	1	2	10,0	10,0	30,0
	2	2	10,0	10,0	40,0
	3	3	15,0	15,0	55,0
	4	6	30,0	30,0	85,0
	Más de 4	3	15,0	15,0	100,0
Total		20	100,0	100,0	

**Tabla 50**  
*¿Cuántos finales aprobaste el primer año de carrera?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0	6	30,0	30,0	30,0
	1	3	15,0	15,0	45,0
	2	6	30,0	30,0	75,0
	3	2	10,0	10,0	85,0
	4	1	5,0	5,0	90,0
	Más de 4	2	10,0	10,0	100,0
Total		20	100,0	100,0	

El período de estudios de la presente investigación abarca del año 2009 al 2016. En el año 2009 ingresó el 50% de los estudiantes que respondieron el cuestionario, en el año 2012 el 25%, en 2010 el 5%, en 2012 y 2013 el 5% cada año y en 2014 el 15% (Tabla 51).

El año 2012, fue el que tuvo mayor registro de abandonos cuyo total alcanzó un 20% de los encuestados, luego en los años 2009, 2010, 2011 y 2013 se registró el 15% de abandonos por cada año, en 2015 el 10% y en 2014 y 2016 el 5% cada año (Tabla 52).

**Tabla 51**  
*Año que ingresaste*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2009	10	50,0	50,0	50,0
	2010	1	5,0	5,0	55,0
	2012	5	25,0	25,0	80,0
	2013	1	5,0	5,0	85,0
	2014	3	15,0	15,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 52**  
*Año que abandonó la carrera*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2009	3	15,0	15,0	15,0
	2010	3	15,0	15,0	30,0
	2011	3	15,0	15,0	45,0
	2012	4	20,0	20,0	65,0
	2013	3	15,0	15,0	80,0
	2014	1	5,0	5,0	85,0
	2015	2	10,0	10,0	95,0
	2016	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Se trata de estudiantes que el 60% ingresó por primera vez al sistema universitario, el 40% ya había ingresado a otra universidad (Tabla 53).

Consultados si recibieron algún tipo de orientación vocacional, el 80 % respondió que no recibió ningún tipo de orientación, el 20% restante sí recibió (Tabla 54).

**Tabla 53***¿Es la primera vez que te inscribís en la Universidad?*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Sí	12	60,0	60,0	60,0
No	8	40,0	40,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 54***¿Recibiste algún tipo de orientación vocacional previo al ingreso?*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Sí	4	20,0	20,0	20,0
No	16	80,0	80,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Con el fin de comprender y desentrañar la problemática que de afronta el alumno universitario durante su paso por la Institución y descifrar los mecanismos en los casos de abandono, indagamos el motivo de abandono.

En la Tabla 55, el 45% aseguró que los motivos fueron personales, el 25% que fueron otros motivos, el 20% motivos familiares, el 5% por motivos académicos y el 1% por motivos económicos. Al 20% que respondió que los motivos fueron “otros” les pedimos que ampliaran su respuesta y todos coincidieron en la falta de tiempo para asistir a la universidad, por cuestiones laborales.

**Tabla 55**  
*¿Por qué motivo abandonaste la carrera?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Personales	9	45,0	45,0	45,0
	Económicos	1	5,0	5,0	50,0
	Familiares	4	20,0	20,0	70,0
	Otros	5	25,0	25,0	95,0
	Académicos	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El desencadenante de la decisión de abandonar (Tabla 56), para un 35% fueron otros motivos y para otro 35% motivos fueron personales, para el 15% falta de motivación y el 15% restante que la carrera no era lo que esperaba. Al 35% que respondió “otros” motivos, les pedimos que ampliaran a lo que respuesta y argumentaron: la inflexibilidad de los horarios de cursadas, problemas económicos, cambio de universidad y falta de tiempo para asistir.

**Tabla 56**  
*Cuál fue el desencadenante de tu decisión de abandonar la carrera*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Falta de motivación	3	15,0	15,0	15,0
	La carrera no era lo que esperaba	3	15,0	15,0	30,0
	Motivos personales	7	35,0	35,0	65,0
	Otros	7	35,0	35,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El 95% de los encuestados aseguró que la experiencia en el cursado no incidió en su decisión de abandonar, mientras que el 5% restante sí la vinculó (Tabla 57).

**Tabla 57***¿Fue la experiencia en el cursado la que incidió en tu decisión de abandonar?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	1	5,0	5,0	5,0
	No	19	95,0	95,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El 40% cursaba primer año al momento de tomar la decisión de abandonar, otro 40% segundo año y el 20% tercer año (Tabla 58).

**Tabla 58***¿Qué año cursabas al momento del abandono?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1ro	8	40,0	40,0	40,0
	2do	8	40,0	40,0	80,0
	3ro	4	20,0	20,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Nos pareció sumamente importante conocer si la deserción fue total, es decir, si el estudiante cuando abandonó la carrera Licenciatura en Biología Marina se desvinculó del Sistema de Educación Superior. Ante este interrogante el 55% respondió que continuó, mientras que el 45%, no (Tabla 59). Del 55% que continuó dentro del Sistema Universitario, el 90% se fue a otra Institución, sólo el 10% continuó en otras Sedes de la UNCo (Tabla 60).

**Tabla 59***Luego de dejar la Carrera LBIOM, ¿continuaste en el sistema universitario?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	11	55,0	55,0	55,0
	No	9	45,0	45,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 60**  
*¿Elegiste otra carrera dentro de la misma Universidad?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	2	10,0	10,0	10,0
	No	18	90,0	90,0	100,0
Total		20	100,0	100,0	

Los que continuaron sus estudios en otra Institución, lo hicieron en las siguientes carreras: Tecnicatura de Administración de Empresas y Entrenamiento deportivo, Operador jurídico, Martillero y Corredor Inmobiliario, Profesorado en Educación Inicial, Profesorado en Matemática, Profesorado en Educación Primaria y Licenciatura en Ciencias Biológicas. Al momento de la encuesta se había graduado el 15%, el 85% restante aún no se graduó (Tabla 61).

**Tabla 61**  
*¿Te graduaste?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	3	15,0	15,0	15,0
	No	17	85,0	85,0	100,0
Total		20	100,0	100,0	

El 60% de los estudiantes que abandonaron, trabajaban para solventar sus estudios, 35% lo hacía con ayuda de familiares y el 1%, becado por la Universidad (Tabla 62).

Al 55% de los estudiantes que trabajaban, los horarios de trabajo les permitían cursar en los horarios propuestos por las cátedras, mientras que al 45% restante no. (Tabla 63)

**Tabla 62**  
*¿Cómo solventabas los gastos de estudios?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Trabajaba	12	60,0	60,0	60,0
	Con ayuda de familiares	7	35,0	35,0	95,0
	Becado por la Universidad	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

**Tabla 63**  
*Si trabajabas, ¿las horas de trabajo te permitían cursar en los horarios propuestos*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	11	55,0	55,0	55,0
	No	9	45,0	45,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

### 3.2 ESTUDIANTES QUE CONTINÚAN

Cuando iniciamos este proyecto de investigación nos propusimos incluir a los estudiantes activos, para conocer cuáles fueron los obstáculos que tuvieron que afrontar y que en algunos casos hicieron dudar su continuidad. Nos parece un aspecto importante para tener en cuenta a la hora de diseñar estrategias de retención, la contención en momento de crisis podría ser clave a la hora de retener.

Encuestamos 24 estudiantes activos, quienes se encuentran en la franja etaria que abarca desde los 17 a 24 años, y un caso de 36 años (Tabla 64).

Según la Tabla 65, el 66,7% de la población encuestada son mujeres, mientras que el resto son hombres. Sólo el 4,2% tiene hijos. (Tabla 66).

**Tabla 64**  
*Edad al momento de ingresar a la Carrera*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	17	6	25,0	27,3	27,3
	18	6	25,0	27,3	54,5
	19	6	25,0	27,3	81,8
	20	2	8,3	9,1	90,9
	24	1	4,2	4,5	95,5
	36	1	4,2	4,5	100,0
	Total	22	91,7	100,0	
Perdidos Sistema	2	8,3			
Total	24	100,0			

**Tabla 65**  
*Sexo*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mujer	16	66,7	66,7	66,7
	Hombre	8	33,3	33,3	100,0
Total		24	100,0	100,0	

**Tabla 66**  
*¿Tenés hijos?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SÍ	1	4,2	4,2	4,2
	No	23	95,8	95,8	100,0
Total		24	100,0	100,0	

En la Tabla 67, al igual que en la encuesta realizada a alumnos que abandonaron, les consultamos el lugar de procedencia y determinamos que la mayoría provenía de la Provincia de Buenos Aires 41,7%, en segundo lugar, de Río Negro con el 14.8%, seguido por Chubut y Neuquén con 8.3% cada uno y por último las provincias de Mendoza, Santiago del Estero, Córdoba y Entre

Ríos cada uno con el 4,2%. Es decir que, teniendo en cuenta los datos perdidos (12,5%) más los que residen en Río Negro (12,5%), al menos el 75% de los alumnos encuestados estudian lejos de sus hogares, de sus afectos y de su entorno, lo que implica un proceso de afiliación más complejo.

**Tabla 67**  
*Lugar de procedencia (Provincia)*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Chubut	2	8,3	9,5	9,5
	Buenos Aires	10	41,7	47,6	57,1
	Mendoza	1	4,2	4,8	61,9
	Santiago del Estero	1	4,2	4,8	66,7
	Río Negro	3	12,5	14,3	81,0
	Entre Ríos	1	4,2	4,8	85,7
	Neuquén	2	8,3	9,5	95,2
	Córdoba	1	4,2	4,8	100,0
	Total	21	87,5	100,0	
Perdidos	Sistema	3	12,5		
Total		24	100,0		

El 58,3% de los estudiantes, proviene de Colegios Estatales y el 41,7% restante de Colegios Privados (Tabla 68).

En cuanto a la Orientación recibida, la Tabla 6 nos indica que sólo el 37,5% obtuvo título con Orientación en Ciencias Naturales, el 62,5% restante obtuvo otras orientaciones (Tabla 69).

**Tabla 68**  
*Tipo de Colegio del que proviene*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Estatal	14	58,3	58,3	58,3
	Privado	10	41,7	41,7	100,0
Total		24	100,0	100,0	

**Tabla 69**  
*Tipo de título secundario obtenido*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Con Orientación en Ciencias Naturales	9	37,5	37,5	37,5
	Sin Orientación en Ciencias Naturales	15	62,5	62,5	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

En cuanto al contexto familiar que los contiene, edades de los padres, formación recibida y ocupación obtuvimos la siguiente información.

La edad de los padres ronda entre los 40 y los 67 años, el mayor porcentaje se concentra en la franja de los 50 a los 59 años (Tabla 70).

El nivel educativo alcanzado por los padres (Tabla 71) el 45,8% finalizó el colegio secundario, el 20,8% el nivel terciario, 12,5% tiene formación universitaria, 12,5% primaria y el resto otros estudios.

Con respecto a la situación laboral, el 75% trabaja, el 16,7% no trabaja y el 8,3% restante trabaja a veces, tal como se refleja en la Tabla 72.

**Tabla 70**  
*Edad de tu papá*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	40	1	4,2	5,0	5,0
	42	1	4,2	5,0	10,0
	47	4	16,7	20,0	30,0
	48	1	4,2	5,0	35,0
	50	3	12,5	15,0	50,0
	52	2	8,3	10,0	60,0
	53	1	4,2	5,0	65,0
	54	1	4,2	5,0	70,0
	56	1	4,2	5,0	75,0
	57	1	4,2	5,0	80,0
	59	1	4,2	5,0	85,0
	62	1	4,2	5,0	90,0
	66	1	4,2	5,0	95,0
	67	1	4,2	5,0	100,0
	Total	20	83,3	100,0	
Perdidos	Sistema	4	16,7		
Total		24	100,0		

**Tabla 71**  
*Nivel educativo alcanzado por tu papá*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Primario	3	12,5	12,5	12,5
	Secundario	11	45,8	45,8	58,3
	Terciario	5	20,8	20,8	79,2
	Universitario	3	12,5	12,5	91,7
	Otros	2	8,3	8,3	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

**Tabla 72**  
*¿Trabaja tu papá?*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Sí	18	75,0	75,0	75,0
No	4	16,7	16,7	91,7
A veces	2	8,3	8,3	100,0
Total	24	100,0	100,0	

En cuanto a las madres, las edades se encuentran en la franja entre los 40 y los 73 años, la mayoría de ellas tienen entre 50 y 59 años (Tabla 73). El nivel educativo alcanzado por ellas en su mayoría es el secundario 37,5%, luego el universitario 33,3%, el 20,8% finalizó el nivel terciario, sólo el 4,2% el primario y otro 4,2% otros estudios (Tabla 74). Con respecto a la relación laboral, el 57,2 trabaja, el 37,5% no trabaja y el 8,3% trabaja a veces (Tabla 75).

**Tabla 73**  
*Edad de tu mamá*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	40	1	4,2	4,8
	42	1	4,2	9,5
	43	1	4,2	14,3
	45	1	4,2	19,0
	47	1	4,2	23,8
	49	1	4,2	28,6
	51	4	16,7	47,6
	52	1	4,2	52,4
	54	2	8,3	61,9
	55	1	4,2	66,7
	56	1	4,2	71,4
	57	1	4,2	76,2
	59	1	4,2	81,0
	60	2	8,3	90,5
	62	1	4,2	95,2
	73	1	4,2	100,0
	Total	21	87,5	100,0
Perdidos	Sistema	3	12,5	
Total		24	100,0	

**Tabla 74**  
*Nivel educativo alcanzado por tu mamá*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Primario	1	4,2	4,2
	Secundario	9	37,5	41,7
	Terciario	5	20,8	62,5
	Universitario	8	33,3	95,8
	Otros	1	4,2	100,0
	Total	24	100,0	100,0

**Tabla 75**  
*¿Trabaja tu mamá?*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Sí	13	54,2	54,2	54,2
No	9	37,5	37,5	91,7
A veces	2	8,3	8,3	100,0
Total	24	100,0	100,0	

También consultamos sobre la vivienda del grupo familiar era propia o alquilada, nos pareció un dato importante a tener en cuenta dado que la mayoría de los estudiantes provienen de otras provincias, y deben solventar gastos de alquiler, alimentación, materiales de estudio entre otros.

Según la Tabla 76, el 79.2% de las viviendas del grupo familiar de los estudiantes es propia, mientras que el 16,7% alquila y el 4,2% restante se encuentra en otra situación.

**Tabla 76**  
*La vivienda de tu grupo familiar es*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Propia	19	79,2	79,2	79,2
Alquilada	4	16,7	16,7	95,8
Otros	1	4,2	4,2	100,0
Total	24	100,0	100,0	

A nivel institucional, nos pareció importante abordar el tema de la comunicación, ya que es un componente clave a la hora de la retención, a la pregunta si hubo fluidez en la comunicación entre Institución y alumnos, el 41% respondió que bastante, el 33% poca, el 20,8% que hubo mucha y el 4,2% considera que no hubo fluidez en la comunicación (Tabla 77).

**Tabla 77***¿Considerás que hubo fluidez en la comunicación entre Institución – alumnos?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	5	20,8	20,8	20,8
	Bastante	10	41,7	41,7	62,5
	Poco	8	33,3	33,3	95,8
	Nada	1	4,2	4,2	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

En relación con la información recibida sobre las reglamentaciones que establecen los procedimientos académicos, en la Tabla 78 podemos ver que el 45,8% recibió poca información, el 33,3% bastante y el 20,8 restante recibió mucha.

**Tabla 78***¿Recibiste información adecuada sobre las reglamentaciones que establecen los procedimientos académicos?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucha	5	20,8	20,8	20,8
	Bastante	8	33,3	33,3	54,2
	Poca	11	45,8	45,8	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

Con respecto al asesoramiento recibido sobre los servicios de Bienestar, como becas de ayuda económica, de residencia, de comedor, de fotocopias, entre otros, el 45,8% respondió que recibió poca, el 25% bastante, el 16,7% mucho y el 12,5% nada (Tabla 79).

En este sentido, debemos mencionar que la Escuela de Ciencias Marinas no tiene Área de Bienestar, las demandas de información y atención de alumnos con respecto a esta temática, se cubren desde el Área de Administración Académica, como tampoco cuenta con profesionales en la materia.

**Tabla 79***¿Recibiste asesoramiento sobre los servicios de Bienestar Estudiantil?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	4	16,7	16,7	16,7
	Bastante	6	25,0	25,0	41,7
	Poco	11	45,8	45,8	87,5
	Nada	3	12,5	12,5	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

Otro aspecto que abordamos es el grado de pertenencia del alumno con la institución, consideramos sustancial conocer si el estudiante se siente parte de la comunidad universitaria, dado que facilitaría la comunicación y fortalecería el vínculo entre ambas partes, tanto en el ingreso, momento en que está insertándose a un sistema poco conocido para él, como en los años avanzados de carrera. En la Tabla 80, el 87,5% de los encuestados respondió que se sintió parte de la Institución, mientras que el 12,5% restante dijo que no.

**Tabla 80***¿Te sentís parte de la comunidad universitaria?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	21	87,5	87,5	87,5
	No	3	12,5	12,5	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

El 58,3% de los encuestados casi siempre pudo resolver sus dudas en las áreas de administración académica y el 33,3% siempre y el 8,3% restante a veces pudo (Tabla 81).

**Tabla 81***¿Podés resolver tus dudas en las áreas de administración académica?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	8	33,3	33,3	33,3
	Casi Siempre	14	58,3	58,3	91,7
	A veces	2	8,3	8,3	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

El cursado nos pareció un tema significativo para trabajar en las encuestas de esta investigación, ya que nos muestra la mirada que tiene el alumno experiencia en clase. De todos modos, cabe aclarar que la Escuela (ESCIMAR) realiza encuestas antes de finalizar cada cuatrimestre.

La mayoría de los estudiantes, al momento de la entrevista se encontraba en el Ciclo Superior de Carrera 58,3% y el 41,7% restante pertenecía al Ciclo Básico (Tabla 82).

**Tabla 82***¿En qué Ciclo de carrera estás?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ciclo Básico (1ro a 3er año)	10	41,7	41,7	41,7
	Ciclo Superior (4to y 5to año)	14	58,3	58,3	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

En cuanto a las expectativas que cada uno tenía sobre el cursado de materias (Tabla 83), el 50% expresó que se cumplieron bastante, el 8% se cumplieron mucho y el 4% se cumplieron poco.

El 100% de los encuestados conocía el programa de las materias, brindado por el docente en el momento del cursado (Tabla 84).

**Tabla 83***¿El cursado de las materias cumplió con tus expectativas?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	8	33,3	33,3	33,3
	Bastante	12	50,0	50,0	83,3
	Poco	4	16,7	16,7	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

**Tabla 84***¿Se te dio a conocer el programa de las materias?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	16	66,7	66,7	66,7
	No	1	4,2	4,2	70,8
	A veces	7	29,2	29,2	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

Las clases de consulta tienen como finalidad resolver dudas sobre teoría o práctica de los conocimientos impartidos en clases, por lo tanto, los alumnos deberían conocer días y horarios, para poder concurrir a ellas. La Tabla 85 nos muestra que el 45,8% los conoce casi siempre, el 41,7% los conoce siempre y el 12,5% a veces.

**Tabla 85***¿Conoces los horarios de clases de consulta?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	10	41,7	41,7	41,7
	Casi Siempre	11	45,8	45,8	87,5
	A veces	3	12,5	12,5	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

Luego de un tiempo del inicio de la carrera, se implementó el dictado de cursos de nivelación para ingresantes de los módulos disciplinares: Biología, Matemática y Química, con el fin de reforzar conocimientos adquiridos en el nivel medio e introducirlos al dictado de las asignaturas del primer año.

El 70,8% aseguró que le sirvió el curso de nivelación propuesto y el 29,2% restante que no (Tabla 86). Aunque en la siguiente pregunta, la mayoría respondió que tuvo que reforzar los conocimientos previos para el cursado de las materias de primer año, en la Tabla 87 vemos que, además del curso de nivelación, el 58,3% tuvo que reforzar los conocimientos previos, mientras que el 41,7% no.

**Tabla 86**

*¿Considerás que te sirvió el curso de nivelación propuesto?*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Sí	17	70,8	70,8	70,8
No tuve	7	29,2	29,2	100,0
Total	24	100,0	100,0	

**Tabla 87**

*¿Tuviste que reforzar los conocimientos incorporados en educación media para entender los temas de las materias de primer año?*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Sí	14	58,3	58,3	58,3
No	10	41,7	41,7	100,0
Total	24	100,0	100,0	

Con respecto al material bibliográfico propuesto por la cátedra, el 75% tuvo fácil acceso, el 25% restante a veces (Tabla 88).

**Tabla 88***¿Tuviste fácil acceso a la bibliografía propuesta por la cátedra?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	18	75,0	75,0	75,0
	A veces	6	25,0	25,0	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

Siguiendo en la línea de “cursados”, al 45,8% de los alumnos activos encuestados les pareció que los contenidos de las asignaturas eran bastante interesantes y al 54,2% les interesó mucho (Tabla 89).

**Tabla 89***¿Te resultaron interesantes los contenidos de las asignaturas?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	13	54,2	54,2	54,2
	Bastante	11	45,8	45,8	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

En relación con la comunicación con los docentes en general, el 75% dijo que era buena y el 25% restante aseguró que era excelente (Tabla 90).

**Tabla 90***¿Cómo es la comunicación con los docentes, en general?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Excelente	6	25,0	25,0	25,0
	Buena	18	75,0	75,0	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

Sobre la claridad en las exposiciones de los profesores frente a clases, la Tabla 91 nos indica que al 87,5% le resultaron claras casi siempre, al 8,3% siempre y al 4,2% a veces.

**Tabla 91**  
*¿Te parecieron claras las exposiciones de los profesores?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	2	8,3	8,3	8,3
	Casi Siempre	21	87,5	87,5	95,8
	A veces	1	4,2	4,2	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

Teniendo en cuenta que el período tomado para nuestra investigación abarca desde el año 2009 al 2016, quisimos conocer en qué año ingresaron a la carrera los estudiantes encuestados. Según lo reflejado en la Tabla 92, ingresó en el año 2010 el 4,2%, en 2011 el 4,2%, en 2012 el 20,8%, en 2013 el 12,5%, en 2014 otro 20,8%, en 2015 el 25% y en 2016 un 12,5%.

**Tabla 92**  
*Año de Ingreso*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2010	1	4,2	4,2	4,2
	2011	1	4,2	4,2	8,3
	2012	5	20,8	20,8	29,2
	2013	3	12,5	12,5	41,7
	2014	5	20,8	20,8	62,5
	2015	6	25,0	25,0	87,5
	2016	3	12,5	12,5	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

Para analizar el rendimiento académico de los alumnos activos encuestados, debemos tener en cuenta que, según el Plan de Estudios, en el primer año se cursarán 3 materias en el primer cuatrimestre y 3 en el segundo, un total de 6 materias en el año.

El 66,7% aprobó más de 4 cursadas, el 16,7% aprobó 4, el 8,3% aprobó 3 y el 8,3% aprobó 8,3% (Tabla 93). En cuanto a los finales aprobados, el 45,8% aprobó más de 4, el 12,5% aprobó 3, el 12,5 aprobó 2, otro 12,5% no aprobó ninguna, el 8,5% aprobó 2 y el 8,5% restante aprobó 4 finales (Tabla 94).

**Tabla 93**  
*¿Cuántas cursadas aprobaste el primer año de carrera?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2	2	8,3	8,3	8,3
	3	2	8,3	8,3	16,7
	4	4	16,7	16,7	33,3
	Más de 4	16	66,7	66,7	100,0
Total		24	100,0	100,0	

**Tabla 94**  
*¿Cuántos finales aprobaste el primer año de carrera?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0	3	12,5	12,5	12,5
	1	2	8,3	8,3	20,8
	2	3	12,5	12,5	33,3
	3	3	12,5	12,5	45,8
	4	2	8,3	8,3	54,2
	Más de 4	11	45,8	45,8	100,0
Total		24	100,0	100,0	

Esta investigación se centra en buscar las causas por las que los estudiantes abandonar la carrera, por ello le preguntamos si alguna vez pensaron en abandonar la carrera, el 54,2% dijo que no y el 45,8% restante dijo que sí (Tabla 95).

A quienes respondieron sí, le pedimos que nos cuenten los motivos y sólo 10 encuestados respondieron, el 30% respondió que fueron motivos académicos, el 20% desmotivación, el 20% económicos, 20% personales.

**Tabla 95**  
*¿Alguna vez pensaste en abandonar la carrera?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	11	45,8	45,8	45,8
	No	13	54,2	54,2	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

El 29,2% de los alumnos pensó alguna vez abandonar la carrera cuando se encontraba cursando el Ciclo Básico y el 25% cuando cursaba el Ciclo Superior, el 45,8 % faltante no respondió la pregunta (Tabla 96).

**Tabla 96**  
*¿En qué momento de la carrera pensaste en abandonar?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ciclo Básico	7	29,2	53,8	53,8
	Ciclo Superior	6	25,0	46,2	100,0
	Total	13	54,2	100,0	
Perdidos	Sistema	11	45,8		
Total		24	100,0		

Consultados sobre cuál les parece que es el rol de la Institución con respecto a la contención en momentos difíciles del cursado, cuando sintieron esas ganas de abandonar, el 50% respondió

que la Escuela debería trabajar en los problemas personales de los estudiantes, el 41,7% en problemas académicos y el 8,3% restante en otros problemas (Tabla 97).

**Tabla 97**

*¿En qué temas considerarás que la Escuela debería trabajar para contener a los estudiantes en momentos difíciles del cursado?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Académicos	10	41,7	41,7	41,7
	Personales	12	50,0	50,0	91,7
	Otros	2	8,3	8,3	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

Además, teniendo en cuenta la importancia de entrar en un ámbito nuevo y casi desconocido para ellos, les preguntamos si les resultó difícil la inserción a la vida universitaria y al 45,8% le resultó poco difícil, al 37,5% bastante, al 4,2% mucho, y al 12,5% nada (Tabla 98).

**Tabla 98**

*¿Te resultó difícil insertarte en la vida universitaria?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	1	4,2	4,2	4,2
	Bastante	9	37,5	37,5	41,7
	Poco	11	45,8	45,8	87,5
	Nada	3	12,5	12,5	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

Finalmente indagamos si antes de decidir ingresar a esta carrera, recibieron algún tipo de orientación vocacional, el 79,2% respondió que no, el 16,7% que sí y el 4,2% faltante no respondió (Tabla 99).

**Tabla 99***¿Recibiste algún tipo de orientación vocacional previo al ingreso?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	4	16,7	17,4	17,4
	No	19	79,2	82,6	100,0
	Total	23	95,8	100,0	
Perdidos	Sistema	1	4,2		
Total		24	100,0		

### 3.3 GRADUADOS

En este apartado, abordaremos los resultados de las encuestas efectuadas a los 10 graduados que la carrera Licenciatura en Biología Marina contabilizaba en ese momento.

Iniciamos la encuesta indagando datos personales y familiares. El 60% de los alumnos tenía 25 años al momento de graduarse; el 20%, 28 años; el 10%, 27 años y el 10% restante 41 años (Tabla 100).

El 80% de las encuestadas son mujeres y el 20% restante varones (Tabla 101) y sólo el 10% tiene hijos (Tabla 102).

**Tabla 100***Edad*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	25	6	60,0	60,0	60,0
	27	1	10,0	10,0	70,0
	28	2	20,0	20,0	90,0
	41	1	10,0	10,0	100,0
Total		10	100,0	100,0	

**Tabla 101**  
*Género*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mujer	8	80,0	80,0	80,0
	Hombre	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

**Tabla 102**  
*¿Tiene hijos?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	1	10,0	10,0	10,0
	No	9	90,0	90,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

La edad de los padres abarca en un 70% el rango etario de los 50 a 60 años, el 10% los 70 años y el otro 10% los 80 años, datos extraídos de la Tabla 103.

En cuanto a la formación de los padres, el 10% corresponde a sin instrucción, el 40% al nivel primario, 10% al secundario, 30% universitario y el 10% restante (Tabla 104).

El 60% de los padres tiene trabajo, el 20% a veces y el 20% restante no tiene trabajo (Tabla 105).

**Tabla 103**  
*Edad del padre*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	51	3	30,0	30,0
	52	2	20,0	50,0
	54	1	10,0	60,0
	56	1	10,0	70,0
	65	1	10,0	80,0
	71	1	10,0	90,0
	80	1	10,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

**Tabla 104**  
*Estudios padres*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Primario	4	40,0	40,0
	Secundario	1	10,0	50,0
	Universitario	3	30,0	80,0
	Otros	1	10,0	90,0
	Ninguno	1	10,0	100,0
Total		10	100,0	100,0

**Tabla 105**  
*¿Trabaja el padre?*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	6	60,0	60,0
	No	2	20,0	80,0
	A veces	2	20,0	100,0
Total		10	100,0	100,0

La edad de las madres ronda en su mayoría (80%) entre los 49 y 55 años y del resto, un 10% tiene 63 años y el otro 10% tiene 80 años (Tabla 106).

La formación recibida por ellas, de acuerdo con la Tabla 107, corresponde el 10% a quienes no tuvieron instrucción, el 10% a nivel primario, el 40% al nivel secundario y otro 40% al nivel terciario.

El 50% de las madres tiene trabajo y el otro 50% no (Tabla 108).

En cuanto a la vivienda del grupo familiar, el 80% cuenta con vivienda propia, el 10% vivienda alquilada y el 10% restante habita en una vivienda cedida (Tabla 109).

**Tabla 106**  
*Edad de la madre*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	49	1	10,0	10,0
	50	1	10,0	20,0
	51	1	10,0	30,0
	53	4	40,0	70,0
	54	1	10,0	80,0
	63	1	10,0	90,0
	80	1	10,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

**Tabla 107**  
*Estudios de la madre*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Primario	1	10,0	10,0
	Secundario	4	40,0	50,0
	Terciario	4	40,0	90,0
	Ninguno	1	10,0	100,0
Total		10	100,0	100,0

**Tabla 108**  
*¿Trabaja la madre?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	5	50,0	50,0	50,0
	No	5	50,0	50,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

**Tabla 109**  
*Condición de la vivienda*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Propia	8	80,0	80,0	80,0
	Alquilada	1	10,0	10,0	90,0
	Cedida	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Cuando abordamos el tema sobre la Institución, quisimos conocer como fue el vínculo de los graduados en su paso por esta en lo que a comunicación se refiere. Del mismo modo que preguntamos a alumnos que abandonaron y a alumnos activos, lo hicimos con los graduados: si consideran que hubo fluidez en la comunicación entre alumnos e Institución. El 70% de los graduados aseguró que bastante, el 20% dijo que mucho y el 10% que hubo poca fluidez (Tabla 110).

**Tabla 110**  
*¿Consideras que hubo fluidez en la comunicación entre Institución – alumnos?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	2	20,0	20,0	20,0
	Bastante	7	70,0	70,0	90,0
	Poco	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Con respecto a la información sobre reglamentaciones que establecen los procedimientos académicos, el 60% respondió que recibió poca información adecuada y en cambio el 40% aseguró que recibió bastante (Tabla 111).

**Tabla 111**  
*¿Recibiste información adecuada sobre las reglamentaciones que establecen los procedimientos académicos?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bastante	4	40,0	40,0	40,0
	Poco	6	60,0	60,0	100,0
Total		10	100,0	100,0	

Asimismo, el 40% de los encuestados afirmó que recibió mucho asesoramiento sobre los servicios de bienestar estudiantil y el 60% restante que recibió poco (Tabla 112). Los servicios a los que nos referimos corresponden al sistema de becas para alumnos de la Universidad, específicamente a becas de ayuda económica, de residencia, de fotocopias, de comedor, entre otras.

**Tabla 112**  
*¿Recibiste asesoramiento sobre los servicios de Bienestar Estudiantil?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	4	40,0	40,0	40,0
	Bastante	4	40,0	40,0	80,0
	Poco	2	20,0	20,0	100,0
Total		10	100,0	100,0	

Con respecto a las dudas que pudieron surgir sobre procedimientos o reglamentaciones sobre el funcionamiento de la administración académica, establecidas por normativas de la Universidad, el 70% respondió que pudo resolver mucho sus dudas en las áreas de administración académica y el 30% las pudo resolver bastante (Tabla 113).

**Tabla 113***¿Resolviste tus dudas en las áreas de administración académica?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	7	70,0	70,0	70,0
	Bastante	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Con respecto al grado de pertenencia que experimentó cada alumno con la comunidad universitaria cuando cursaba sus estudios. En la Tabla 114, podemos ver que el 60% se sintió bastante parte, el 30% mucho y el 10% poco.

**Tabla 114***Te sentiste parte de la Comunidad Universitaria*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	3	30,0	30,0	30,0
	Bastante	6	60,0	60,0	90,0
	Poco	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

El cursado de las materias, es otro aspecto fundamental como lo hemos aclarado en las encuestas ya analizadas, contar con la voz de los alumnos sobre su experiencia, se constituye en un elemento muy valioso. El dictado de las materias cumplió bastante con las expectativas del 70%, mucho las del 20% mucho y poco las expectativas del 10% restante (Tabla 115).

**Tabla 115***¿El cursado de las materias cumplió con tus expectativas?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	2	20,0	20,0	20,0
	Bastante	7	70,0	70,0	90,0
	Poco	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

El 60% aseguró que conocía los programas de las cátedras en el momento que cursaban las materias a lo largo de la carrera, mientras que el 40% dijo que no (Tabla 116).

**Tabla 116**  
*¿Se te dio a conocer el programa de todas las materias?*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Sí	6	60,0	60,0	60,0
No	4	40,0	40,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

El 100% de los encuestados, cuando tuvo dudas relacionadas con la teoría y/o la práctica de las materias, concurrió a clases de consulta (Tabla 117).

**Tabla 117**  
*¿Concurriste a las consultas cuando tuviste dudas?*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SÍ	10	100,0	100,0	100,0

En cuanto al curso de nivelación dictado previo al inicio del dictado de las materias correspondientes al primer cuatrimestre del primer año de la carrera, el 60% no lo tuvo, dado que se implementó un tiempo más tarde del comienzo de la carrera y al 40% que lo tuvo, sí le resultó útil (Tabla 118).

**Tabla 118**  
*¿Consideras que te sirvió el curso de nivelación propuesto?*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Sí	4	40,0	40,0	40,0
No tuve	6	60,0	60,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

El 40% tuvo que reforzar los contenidos incorporados en educación media para comprender los contenidos de las materias en el primer año de ingreso a la carrera, otro 40% no tuvo la necesidad de reforzar, y el 20 % restante lo hizo sólo con algunas materias (Tabla 119).

**Tabla 119**

*¿Tuviste que reforzar los conocimientos incorporados en educación media para comprender los contenidos de las materias de primer año?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	4	40,0	40,0	40,0
	No	4	40,0	40,0	80,0
	Sólo en algunas	2	20,0	20,0	100,0
Total		10	100,0	100,0	

Sobre el acceso a la bibliografía propuesta por las cátedras, el 80% aseguró que pudo acceder casi siempre y el 20% restante, siempre (Tabla 120).

**Tabla 120**

*¿Tuviste acceso a la bibliografía propuesta por la cátedra?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	2	20,0	20,0	20,0
	Casi siempre	8	80,0	80,0	100,0
Total		10	100,0	100,0	

Abordamos el tema comunicación, básicamente la de los docentes con los alumnos durante el cursado, en principio, preguntamos cómo fue la comunicación con el docente encargado de cátedra, según la Tabla 121, el 60% tuvo buena comunicación y el 40% restante, excelente. Luego cómo fue la comunicación con el resto del equipo de cátedra, para el 60% fue buena y para el 40% excelente (Tabla 122). Finalmente, les preguntamos cómo fue en líneas generales la relación

docente alumno, la Tabla 123, nos indica que para el 60% fue buena y para el 40% excelente, se mantuvo el mismo porcentaje que las preguntas anteriores.

**Tabla 121**

*¿Cómo fue la comunicación con el docente encargado de cátedra?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Excelente	4	40,0	40,0	40,0
	Buena	6	60,0	60,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

**Tabla 122**

*¿Y con el resto del equipo de cátedra? (Jefe de Trabajos Prácticos y Ayudantes)?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Excelente	4	40,0	40,0	40,0
	Buena	6	60,0	60,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

**Tabla 123**

*En líneas generales, ¿cómo fue la relación docente-alumno?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Excelente	4	40,0	40,0	40,0
	Buena	6	60,0	60,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Las encuestas que se realizaron a los graduados estaban dirigidas a quienes ingresaron dentro del período de estudio de la presente investigación: 2009-2016.

El 50% de los que respondieron ingresaron en el año 2011, el 30% en 2009, año de inicio de la carrera, el 10 % en 2012 y el 10% restante, no respondió (Tabla 124).

Al mismo tiempo indagamos el año de egreso cuyas respuestas se reflejan en la Tabla 26. En el año 2017 egresó el 40% y en los años 2015, 2016 y 2018, egresó el 20% respectivamente (Tabla 125).

**Tabla 124**  
*Año de ingreso*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 0	1	10,0	10,0	10,0
2009	3	30,0	30,0	40,0
2011	5	50,0	50,0	90,0
2012	1	10,0	10,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

**Tabla 125**  
*Año de egreso*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 2015	2	20,0	20,0	20,0
2016	2	20,0	20,0	40,0
2017	4	40,0	40,0	80,0
2018	2	20,0	20,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

De igual modo que los hicimos con alumnos que abandonaron y alumnos activos, nos pareció importante conocer cómo fue la experiencia de los encuestados durante el primer año de cursado de carrera, por ello indagamos sobre el rendimiento académico en lo que se refiere a materias con cursados aprobados y materias con finales aprobados. La Tabla 126 nos indica la cantidad materias cuyos cursados fueron aprobados y el 100% aprobó más de 4 cursados. La Tabla 127, arroja que el 70% aprobó más de 4 finales, el 20% aprobó 2 finales y el 10% aprobó 1.

**Tabla 126**  
*¿Cuántas cursadas aprobaste en primer año?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Más de 4	10	100,0	100,0	100,0

**Tabla 127**  
*¿Cuántos finales aprobaste en primer año?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2	1	10,0	10,0	10,0
	4	2	20,0	20,0	30,0
	Más de 4	7	70,0	70,0	100,0
Total		10	100,0	100,0	

El 70% de los graduados encuestados se sintió bastante a gusto durante el cursado de las materias, mientras que el 30% se sintió muy a gusto (Tabla 128).

No obstante, el 40% algunas veces atravesó situaciones que hicieron dudar la continuidad en el cursado de la carrera, el 30% pocas veces, el 20% nunca, mientras que el 10% restante muchas veces pasó por esas situaciones (Tabla 129). Sin embargo, el 54,2% nunca pensó en abandonar, sí lo hizo el 45,8% restante (Tabla 130).

Preguntados si recibieron contención cuando atravesaron esas situaciones, el 50% recibió poca contención, el 30% recibió mucha y el 20% bastante (Tabla 131).

**Tabla 128**  
*¿Te sentiste a gusto durante el cursado de las materias?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	3	30,0	30,0	30,0
	Bastante	7	70,0	70,0	100,0
Total		10	100,0	100,0	

**Tabla 129***¿Atravesaste situaciones durante el cursado que te hicieron dudar sobre la continuidad de tus estudios?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muchas veces	1	10,0	10,0	10,0
	Algunas veces	4	40,0	40,0	50,0
	Pocas veces	3	30,0	30,0	80,0
	Nunca	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

**Tabla 130***¿Alguna vez pensaste en abandonar la carrera?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	11	45,8	45,8	45,8
	No	13	54,2	54,2	100,0
	Total	24	100,0	100,0	

**Tabla 131***¿Recibiste contención en los momentos difíciles del cursado?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	3	30,0	30,0	30,0
	Bastante	2	20,0	20,0	50,0
	Poco	5	50,0	50,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Finalmente, abordamos el tema “charla de introducción a la vida universitaria” que se da el primer día de cada año a los ingresantes y nos pareció interesante conocer si fue de utilidad para ellos. Al 50% le resultó bastante interesante, al 30% poco interesante y al 20% muy interesante (Tabla 132).

En consecuencia, consultamos qué momento del año les parece oportuno para realizarla según su propia experiencia, el 60% respondió que antes de empezar el cursado, el 10% después del primer mes y el 30% restante, no respondió (Tabla 133).

**Tabla 132**  
*¿Te resultó útil la charla sobre introducción a la vida universitaria?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	2	20,0	20,0	20,0
	Bastante	5	50,0	50,0	70,0
	Poco	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

**Tabla 133**  
*¿En qué momento del cursado te parece oportuno realizar la charla?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Antes de iniciar el cursado	6	60,0	60,0	60,0
	Después del primer mes	1	10,0	10,0	70,0
	No contesta	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

### 3.4 DOCENTES

Consideramos al docente universitario como un actor clave en la vida universitaria, dado que son ellos quienes tienen “el rol de “enseñar contenido, promover el pensamiento crítico y favorecer la inserción profesional” (Ghenadenik, 2017: p. 41). Por ello, en la presente investigación, elaboramos una encuesta exclusivamente para docentes de primer año de la carrera Licenciatura en Biología Marina, con el fin de escuchar sus voces, como resultado de los años de experiencia frente a clases, logrando la participación de 13 docentes.

La encuesta la iniciamos indagando datos personales como edad y sexo.

La Tabla 134 nos muestra que la franja etaria de los docentes abarca desde los 34 años a los 57 años. El 38,5% de los docentes tiene entre 34 y 39 años, el 30,8% tiene entre 41 y 43 años, y el 30,8 restante, tiene entre 52 y 57 años.

El 69,2 % de los docentes de primer año son mujeres y el 30,8% restante, hombres.

**Tabla 134**  
*Edad*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	34	1	7,7	7,7
	37	1	7,7	15,4
	38	1	7,7	23,1
	39	2	15,4	38,5
	41	3	23,1	61,5
	43	1	7,7	69,2
	52	1	7,7	76,9
	54	1	7,7	84,6
	55	1	7,7	92,3
	57	1	7,7	100,0
Total	13	100,0	100,0	

**Tabla 135**  
*Sexo*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mujer	9	69,2	69,2
	Hombre	4	30,8	100,0
Total		13	100,0	100,0

Los docentes al momento de la encuesta se desempeñaban en los siguientes cargos: Profesor Adjunto (PAD) el 53,8%, Jefe de Trabajos Prácticos (JTP) el 30,8% y Ayudante de Trabajos Prácticos (AYP) el 15,4% (Tabla 136).

La antigüedad en los cargos, según la Tabla 137, era de 10 años el 23,1%, el 30,8% registraba 9 años de antigüedad, seguido por el 23,1% que tenía 8 años, el 15,4 % llevaba 3 años y por último el 7,7% contaba con 2 años de antigüedad.

**Tabla 136**  
*Cargo actual*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos PAD (Profesor Adjunto)	7	53,8	53,8	53,8
JTP (Jefe de Trabajos Prácticos)	4	30,8	30,8	84,6
AYP (Ayudante de Trabajos Prácticos)	2	15,4	15,4	100,0
Total	13	100,0	100,0	

**Tabla 137**  
*Antigüedad en el cargo (años)*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 2	1	7,7	7,7	7,7
3	2	15,4	15,4	23,1
8	3	23,1	23,1	46,2
9	4	30,8	30,8	76,9
10	3	23,1	23,1	100,0
Total	13	100,0	100,0	

La formación profesional de los docentes en un 100% es universitaria (Tabla 138). En cuanto a títulos de grado, el 53% cuenta con título de Licenciado en Ciencias Biológicas, el 15,4% Ingeniero Civil, el 7,7% Licenciado en Genética, el 7,7% Microbiólogo, el 7,7% Licenciados en Química y el 7,7% Ingeniero en Química (Tabla 139).

Con respecto a títulos de posgrado, el 30,8% posee el título de Doctor en Biología, el 7,7% el 7,7% Doctor en Ciencias Naturales, el 7,7% Doctor en Ciencias Marinas, otro 7,7% Magister en Gestión Ambiental para el Desarrollo Urbano y el 46,2% restante no tiene título de posgrado (Tabla 140).

**Tabla 138**  
*Formación Profesional*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Universitaria	13	100,0	100,0	100,0

**Tabla 139**  
*Título de grado*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Lic. en Ciencias Biológicas	7	53,8	53,8	53,8
	Ing. Civil	2	15,4	15,4	69,2
	Lic. en Genética	1	7,7	7,7	76,9
	Microbióloga	1	7,7	7,7	84,6
	Lic. en Química	1	7,7	7,7	92,3
	Ing. Química	1	7,7	7,7	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

**Tabla 140**  
*Título de Posgrado*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	6	46,2	46,2	46,2
Dr. en Ciencias Naturales	1	7,7	7,7	53,8
Dr. en Ciencias Marinas	1	7,7	7,7	61,5
Dr. en Biología	4	30,8	30,8	92,3
Mg. en Gestión Ambiental para el Desarrollo Urbano	1	7,7	7,7	100,0
Total	13	100,0	100,0	

Sobre la comunicación, nos interesó conocer si percibían que había fluidez entre Institución y alumnos, el 69% consideró que había bastante fluidez, el 15,4% mucha fluidez y el 15,4% restante, poca fluidez (Tabla 141).

En la misma línea, les preguntamos si consideraban que hubo fluidez entre Institución y docentes, el 53,8% sintió que hubo poca fluidez, el 30,8% que hubo bastante y el 15,4% mucha fluidez (Tabla 142).

**Tabla 141**  
*¿Considerás que hubo fluidez en la comunicación entre Institución – alumnos?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	2	15,4	15,4	15,4
	Bastante	9	69,2	69,2	84,6
	Poco	2	15,4	15,4	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

**Tabla 142**  
*¿Y entre Institución – docente?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	2	15,4	15,4	15,4
	Bastante	4	30,8	30,8	46,2
	Poco	7	53,8	53,8	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

También indagamos acerca de la recepción de información sobre las reglamentaciones que establecen los procedimientos académicos. El 53,8% aseguró que recibieron poca, el 30,8% bastante, el 7,7% mucha y el 7,7% nada (Tabla 143).

**Tabla 143**  
*¿Recibiste información adecuada sobre las reglamentaciones que establecen los procedimientos académicos?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	1	7,7	7,7	7,7
	Bastante	4	30,8	30,8	38,5
	Poco	7	53,8	53,8	92,3
	Nada	1	7,7	7,7	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

Con respecto a la disponibilidad del material necesario para el normal dictado de clases, preguntamos si la Institución se los proporcionaba, el 46,4% aseguro que casi siempre, el 23,1% que a veces, el 15,4% dijo que siempre y otro 15,4% seguro que nunca (Tabla 144).

**Tabla 144**

*¿Te proporcionaron el material necesario para el dictado de clases? (Insumos, material de laboratorio, etc.)*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	2	15,4	15,4	15,4
	Casi Siempre	6	46,2	46,2	61,5
	A veces	3	23,1	23,1	84,6
	Nunca	2	15,4	15,4	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

Teniendo en cuenta que trabajan con ingresantes y que desde hace unos años se dicta un curso de nivelación de Biología, Matemática y Química, les consultamos si realizaban algún tipo de evaluación diagnóstica al iniciar el dictado de clases, el 53,8% respondió que no, mientras el 46,2% restante aseguró que sí (Tabla 145).

De los que realizaron dicha evaluación, el 46,2% aseguró que siempre tuvieron en cuenta los resultados al momento de planificar el dictado de clases (Tabla 146), el 38,5% afirmó que nunca, el 7,7% casi siempre y el 7,7% a veces.

**Tabla 145**

*¿Hiciste un algún tipo de evaluación diagnóstica al iniciar la cursada?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	6	46,2	46,2	46,2
	No	7	53,8	53,8	100,0
Total		13	100,0	100,0	

**Tabla 146***Si la hiciste, ¿tuviste en cuenta los resultados al momento de planificar el dictado de clases*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	6	46,2	46,2	46,2
	Casi Siempre	1	7,7	7,7	53,8
	A veces	1	7,7	7,7	61,5
	Nunca	5	38,5	38,5	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

En el caso de los grupos con marcada heterogeneidad el 53% casi siempre utiliza recursos para nivelar el grupo, el 30,8% los utiliza siempre y el 15,4% a veces (Tabla 147).

Aunque el 53,8% de los docentes sostienen que es el alumno quien debe ajustarse al ritmo de la cátedra, mientras el 46,2% asegura que no (Tabla 148).

**Tabla 147***Cuando el grupo tiene una marcada heterogeneidad, ¿utilizas recursos para nivelar durante el cursado?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	4	30,8	30,8	30,8
	Casi siempre	7	53,8	53,8	84,6
	A veces	2	15,4	15,4	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

**Tabla 148***¿Considerás que es el alumno quien tiene que ajustarse al ritmo de la cátedra*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	7	53,8	53,8	53,8
	No	6	46,2	46,2	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

Con respecto a las herramientas utilizadas para el dictado de clases, teniendo en cuenta el avance tecnológico y la habilidad en manejo de las herramientas informáticas por parte de los alumnos, preguntamos específicamente si utilizaban, como una herramienta de apoyo al dictado de clases, la Plataforma de Educación de Comahue (PEDCO), también empleada para educación a distancia. El 76,9% de los docentes usa la PEDCO, mientras que el 23,1% no la utiliza (Tabla 149).

Asimismo, quienes la utilizaron aseguraron según su experiencia, que el 46,2% de los alumnos se adaptó casi siempre a su uso, el 38,5% a veces y el 15,4% se adaptó siempre (Tabla 150).

Consultados si creen que el uso de PEDCO facilita la comunicación con los alumnos, el 46,2% considera que casi siempre, el 30,8% que siempre, y el 23,1% a veces (Tabla 151).

**Tabla 149**

*¿Utilizas la PEDCO (Plataforma de Educación de Comahue) durante la cursada?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	10	76,9	76,9	76,9
	No	3	23,1	23,1	100,0
Total		13	100,0	100,0	

**Tabla 150**

*Según tu experiencia ¿se adaptan los alumnos fácilmente a su uso? (PEDCO)*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	2	15,4	15,4	15,4
	Casi Siempre	6	46,2	46,2	61,5
	A veces	5	38,5	38,5	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

**Tabla 151***¿Considerás que esta herramienta (PEDCO) facilita la comunicación con los alumnos?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	4	30,8	30,8	30,8
	Casi Siempre	6	46,2	46,2	76,9
	A veces	3	23,1	23,1	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

Siguiendo con el tema de la comunicación docente – alumnos dentro del aula, para el 69,2% de los docentes la comunicación fue muy buena, para el 23,1% excelente y para el 7,7% buena (Tabla 152).

En cuanto a las dudas que surgen en clases, los profesores aseguran que el 23,1% de los alumnos consulta sin problemas siempre, el 38,5% casi siempre, otro 38,5% consulta a veces y (Tabla 153). Sin embargo, sólo el 7,7% concurre siempre a clases de consultas, mientras que el 84,6% concurre a veces y el 7,7% restante no concurre nunca y (tabla 154).

**Tabla 152***Generalmente ¿cómo es la comunicación con los alumnos dentro del aula?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Excelente	3	23,1	23,1	23,1
	Muy buena	9	69,2	69,2	92,3
	Buena	1	7,7	7,7	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

**Tabla 153***Los alumnos ¿consultan sus dudas en clase sin problemas?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	3	23,1	23,1	23,1
	Casi Siempre	5	38,5	38,5	61,5
	A veces	5	38,5	38,5	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

**Tabla 154***¿Concurren los alumnos a las clases de consulta?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Casi Siempre	1	7,7	7,7	7,7
	A veces	11	84,6	84,6	92,3
	Nunca	1	7,7	7,7	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

Ante la pregunta de si trabajaron en clase el programa de las materias al inicio de cursadas, el 69,2% respondió que sí, mientras que el 30,8% dijo que no (Tabla 155).

**Tabla 155***¿Trabajas en clase el programa de la materia al inicio de la cursada?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	9	69,2	69,2	69,2
	No	4	30,8	30,8	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

En virtud de la condición de docentes de primer año, nos pareció interesante conocer su opinión sobre la utilidad de cursos de nivelación para ingresantes, brindados dentro del período de estudios 2009-2016. Al respecto, el 30,8% consideró que siempre fueron útiles, otro 30,8% que casi siempre fueron útiles, para el 23,1% a veces y para el 15,4% nunca fueron útiles (Tabla 156)

El 76,9% de los docentes se sintió muy a gusto trabajando con ingresantes y el 23,1% restante, se sintió bastante a gusto (Tabla 157). Aunque, el 100% considera que la Institución debería ofrecer formación pedagógica para profesionales sin formación docente (Tabla 158).

**Tabla 156**

*¿Considerás que fueron útiles los cursos de nivelación, brindados en ese momento (2009-2016), como parte inicial de la cátedra?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	4	30,8	30,8	30,8
	Casi Siempre	4	30,8	30,8	61,5
	A veces	3	23,1	23,1	84,6
	Nunca	2	15,4	15,4	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

**Tabla 157**

*¿Te sentís a gusto trabajando con ingresantes?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mucho	10	76,9	76,9	76,9
	Bastante	3	23,1	23,1	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

**Tabla 158**

*¿Crees que la Institución debería ofrecer formación pedagógica para profesionales sin formación docente?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	13	100,0	100,0	100,0

Sobre la constitución de los equipos de cátedra, en las materias del primer año, al 100% de los docentes les parece que la presencia de ayudantes alumnos facilitaría la comunicación con sus

pares (Tabla 159). Sin embargo, sólo el 53,8% de las cátedras cuenta con ayudantes alumnos y mientras que el 46,2% restante no tiene (Tabla 160).

Les consultamos si consideraban que aportaría más a la cátedra, contar con un Ayudante de Trabajos Prácticos en lugar de un ayudante alumno, el 53,8% respondió que tal vez, el 30,8% aseguró que no y el 15,4% dijo que sí (Tabla 161).

**Tabla 159**

*¿Te parece que la presencia de ayudantes alumnos en el equipo de cátedra facilita la comunicación con sus pares?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	13	100,0	100,0	100,0

**Tabla 160**

*¿La cátedra cuenta con ayudantes alumnos?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Sí	7	53,8	53,8	53,8
Válidos	No	6	46,2	46,2	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

**Tabla 161**

*¿Considerás que aportaría más tener un Ayudante de Trabajos Prácticos en su lugar?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	2	15,4	15,4	15,4
	No	4	30,8	30,8	46,2
	Tal vez	7	53,8	53,8	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

La comunicación dentro del equipo de cátedra, según los docentes, es considerada como buena por el 61,5%, excelente para el 30,8% y regular para el 7,7% (Tabla 162).

Con respecto a la frecuencia con que se reúne el equipo de cátedra, el 46,2% se reúne ocasionalmente, el 30,8% quincenalmente y el 23,1% semanalmente (Tabla 163).

**Tabla 162**  
*¿Cómo es la comunicación dentro del equipo de cátedra?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Excelente	4	30,8	30,8	30,8
	Buena	8	61,5	61,5	92,3
	Regular	1	7,7	7,7	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

**Tabla 163**  
*¿Con qué frecuencia se realizan reuniones de equipo de cátedra?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Semanal	3	23,1	23,1	23,1
	Quincenal	4	30,8	30,8	53,8
	Ocasionalmente	6	46,2	46,2	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

Por último, indagamos sobre el momento en que notan que se produce el mayor porcentaje de abandono del cursado, el 92,3% asegura que se produce en la mitad luego del primer parcial y el 7,7 restante, al inicio (Tabla 164).

**Tabla 164**  
*¿En qué momento del cursado notas que se produce el mayor porcentaje de abandono?*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Inicio	1	7,7	7,7	7,7
	Mitad (primer parcial)	12	92,3	92,3	100,0
	Total	13	100,0	100,0	

## CONCLUSIONES

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo central indagar sobre las causas de deserción de los estudiantes la Carrera Licenciatura en Biología Marina, período 2009-2016 en la Escuela Superior de Ciencias Marinas de la Universidad Nacional del Comahue, analizando los motivos por los que los estudiantes abandonaron la carrera y las perspectivas de los que continúan, en relación con las dificultades transitadas para su permanencia como estudiantes, para luego construir hipótesis causales que pudieran orientar el diseño de acciones preventivas de la deserción de forma más eficiente.

La Deserción en los estudios es un problema que no solo afecta a de manera directa a los estudiantes, sino también a la propia institución universitaria. Ana María García de Fanelli (2002) define como deserción al “*abandono de los estudios formales de una determinada carrera*”. Este abandono puede ser provocado por distintos motivos: personales, familiares, económicos o sociales.

*Primer objetivo específico:* Determinar los factores por los que los estudiantes que abandonaron reconocen como causas para abandonar la carrera.

Vincent Tinto (1989) afirma que no todos los abandonos de estudios deben definirse como deserción, ni todos merecen intervención institucional, lo que puede parecer un fracaso para la Institución universitaria, puede significar una decisión positiva para el estudiante.

Este autor define la deserción como una cuestión de perspectivas y clasificándola en deserción como comportamiento individual; deserción desde el punto de vista institucional y deserción según la perspectiva estatal y nacional.

La deserción como comportamiento individual, se refiere a metas y propósitos de cada

persona al momento de incorporarse al Sistema de Educación Superior.

En el caso de la muestra estudiada y en términos descriptivos, se puede aseverar que los principales factores reconocidos por los estudiantes para abandonar el cursado de la carrera Licenciatura en Biología Marina, fueron los *problemas personales* (45%), pudiendo encuadrarlos dentro de la deserción como comportamiento individual como estudiantes con metas más acotadas como la búsqueda de formación básica y habilidades para una salida laboral.

En términos de deserción desde la perspectiva estatal, Tinto (1989) distingue los abandonos que implican transferencias entre instituciones estatales, dado que pueden no significar deserciones en el sentido riguroso del término, ya que sólo se trata de cambios internos efectuados dentro del sector educativo.

Basados en la muestra analizada, podemos afirmar que un gran número de estudiantes (55%) que abandonó sus estudios en la ESCIMAR, continuó dentro del Sistema de Educación Superior. Destacando que sólo un pequeño porcentaje (10%) del anterior mencionado, continuó en otra Unidad Académica de la Universidad del Comahue, el resto (90%) eligió otra Institución.

Tratándose de alumnos que no se identificaron con la institución o con la carrera elegida y optaron por otra para continuar estudiando, lo que indicaría que no se trata de deserción en el sentido estricto, pudiéndose considerar según algunos autores Castaños y otros (2008; p. 259) como migraciones dentro del sistema educativo, dado que el estudiante sigue inmerso en el Sistema.

***Segundo objetivo específico:*** “Examinar desde las perspectivas de los estudiantes las dificultades encontradas para su permanencia”

La permanencia de los estudiantes en el Sistema de Educación Superior es un problema que preocupa al Sistema Educativo. En Argentina, donde el ingreso es irrestricto en la mayoría de las instituciones, son muchos los estudiantes que ingresan y no culminan sus estudios, en este sentido no se trata solo de alcanzar altos niveles de acceso a las universidades. Además, como Horruitiner (2007) podemos señalar que se debe lograr adecuados niveles de permanencia y de egreso. La continuidad en el sistema universitario responde a procesos internos de la Institución y externos del estudiante.

Para este objetivo analizamos los resultados de las encuestas realizadas a estudiantes activos. De la muestra examinada, el 45% pensó alguna vez en abandonar sus estudios, estamos en condiciones de aseverar que casi la mitad de la población encuestada atravesó momentos de dudas sobre su futuro profesional. Estos momentos sucedieron principalmente durante el cursado del Ciclo Básico de carrera (29,2%) y en menor medida (25%) en el Ciclo Superior.

Los estudiantes activos desde su ingreso a la Institución pudieron insertarse a la vida universitaria con pocas dificultades (45,8%).

En línea con los factores reconocidos en esta investigación como principales para abandonar el cursado, la población encuestada (50%) consideró que la Institución debería trabajar estrategias para contener a los estudiantes en momentos difíciles del cursado, principalmente en temas personales.

***Tercer objetivo específico:*** “Diseñar políticas acordes a las perspectivas de esta unidad académica destinadas a fortalecer las competencias institucionales para disminuir las tasas de deserción, acordes a la particularidad de la Unidad Académica”.

En línea con este objetivo, diversos autores enfocan la relación entre el estudiante y una construcción subjetiva sobre lo que se entiende como “comunidad universitaria”.

Tinto (1987) considera que la deserción se produce más en función de una falta de integración personal tanto al ambiente social como a la comunidad universitaria.”

Coulon (1995) sostiene que “tener éxito en la universidad pasaría, entonces, por un proceso de afiliación institucional relacionada al conocimiento de cómo funciona la universidad y la afiliación intelectual, en relación con el manejo de conceptos, del discurso y las prácticas propias de la educación universitaria”.

En el tercer objetivo analizamos las variables relativas a la relación con la comunidad universitaria ligadas al sentimiento de pertenencia a la institución y a la inserción en la vida universitaria de los alumnos que continuaron, abandonaron y graduados.

Lo cierto es que ambos aspectos surgen, en este estudio, asociados a la decisión de continuar o abandonar los estudios. La relación es positiva, es decir, que cuando el estudiante se siente parte de la comunidad universitaria y cree que la comunicación entre estos estamentos fue fluida, es bastante probable que su continuidad dentro del escenario universitario no esté en riesgo.

Para tratar de construir una hipótesis predictiva, se realizaron una serie de regresiones a fin de establecer algunas tendencias, al menos exploratorias, sobre esta relación. Se encontró que estas dos variables combinadas alcanzaron para predecir el 47% de la varianza en los datos, entre alumnos que continuaron y abandonaron. Es decir, podría afirmarse que, en esta muestra, el 47% de los alumnos que abandonaron la universidad pudieron haberse anticipado tomando en cuenta lo que creían respecto de su sensación de pertenencia a la universidad. Por otro lado, Y la colinealidad entre ambas sugiere que miden aspectos similares de la relación alumno-institución.

Por supuesto, no son las únicas variables que lo explican, se combinan con otros aspectos, pero su presencia es fuerte y uniforme en los casos de abandono. Por otra parte, son dos preguntas

de alto grado de subjetividad, sostenidas en un factor emocional significativo, ligado a la pertenencia y a la identificación con la vida universitaria, lo que justifica seguir explorando sus componentes en estudios futuros. De algún modo, no es posible establecer si son causa o efecto del abandono, es decir, no podemos afirmar que los alumnos abandonan porque no se sienten parte de la comunidad, o si a la inversa, las dificultades para continuar los hace sentirse excluidos, pero sin dudas son variables que dan cuenta de un fenómeno con aspectos en común.

La variable relación con la comunidad universitaria, fue abordada en términos de comunicación institucional, considerando como un componente significativo la fluidez con institución, dado que se convierte en un factor clave para la integración y pertenencia de los estudiantes principalmente.

En este sentido la muestra estudiada indica que los estudiantes que abandonaron (60%), los estudiantes activos (41,7%) y los graduados, consideraron que hubo bastante fluidez en la comunicación. Coincidiendo con la opinión de los docentes encuestados que coincidieron con la opinión de los estudiantes (69,2%).

La comunicación institucional y la pertenencia a la institución estarían estrechamente ligadas, para procurar que el estudiante se sienta integrado y con ganas de superar obstáculos. Resulta imprescindible crear conciencia sobre comunicar de manera apropiada e integral, sobre los aspectos implicados en la vida universitaria, no sólo a al sector estudiantil sino a la comunidad toda.

De la muestra de estudiantes analizada, se desprende que los estudiantes se sintieron bastante parte de la comunidad universitaria, tanto los que abandonaron (45%) como los activos (60%). El sentimiento de pertenencia se muestra como un factor clave en todo el proceso.

Como resultado de la investigación, habiendo realizado un análisis de la muestra en términos descriptivos, consideramos que los aspectos a trabajar con el fin centrar las estrategias para diseñar políticas acordes a la disminución de tasa de deserción de la ESCIMAR, son en primer lugar la comunicación institucional, como elemento motivador del sentimiento de pertenencia, a efectos de generar un proceso de integración e interacción académico, social e individual de los estudiantes en particular y de los miembros de la comunidad en general.

De acuerdo a los datos obtenidos, la generación de espacios de contención para los estudiantes debe incluir la posibilidad de hacer lugar a la consideración de aquellos que atraviesen problemas personales o académicos específicos durante su trayecto por la universidad. En este sentido la creación de un gabinete psicológico y un gabinete de tutores integrado por docentes y alumnos pertenecientes al Ciclo Superior de la carrera, serían componentes claves para retención y permanencia de nuestros estudiantes. Teniendo en cuenta que los factores que más inciden en la decisión de abandonar fueron los motivos personales de los estudiantes, queda claro que hay un puente a tender que incluye las condiciones extrauniversitarias a la hora de promover la integración de los alumnos. De algún modo, se afianza la idea de que la comunidad universitaria es un objeto complejo, atravesado por variables individuales y socioculturales, en tanto condiciones extrainstitucionales, que favorecen o dificultan la permanencia del estudiante en su plan de estudios.

Proporcionar formación pedagógica y didáctica para docentes de la carrera cuya formación profesional no cubran estas disciplinas, como respuesta a las necesidades planteadas por los docentes encuestados (100%). Asimismo, promover espacios de contención a los docentes que atraviesen situaciones problemáticas, principalmente en el aspecto académico. En este sentido, es

interesante la posibilidad de desmontar prejuicios respecto de las instancias de ayuda y consulta, definiéndolas como parte del proceso educativo y no como instancias de excepción.

En esta línea, cabe preguntarse si puede revisarse la formación y capacitación constante del personal administrativo (no docente), ya que su rol es fundamental, dado que constituye el nexo entre el alumno y la institución y entre el docente y la institución, a través de ellos se plasman los procedimientos administrativos y académicos. Del mismo modo que los docentes, permanecen en la institución más allá del paso de los estudiantes y de los funcionarios de una gestión.

Para finalizar, pueden pensarse una serie de limitaciones en esta investigación, su carácter exploratorio inicial y el sentido descriptivo de sus datos, que no permite generalizar sus resultados. Al mismo tiempo, la muestra que, al no ser paramétrica, puede mejorarse a la hora de intentar una cobertura poblacional.

Sin embargo, probablemente el aporte más significativo es la evidencia de que el abandono en los estudios es un problema concreto que incumbe a la gestión universitaria, que puede definirse, que puede delimitarse y que puede estudiarse a fin de diseñar estrategias de abordaje basadas en evidencias sistemáticas, más allá de nuestras buenas intenciones.

En este sentido, este trabajo se encuadra dentro del espíritu científico de una disciplina, la gestión universitaria, que delimita su campo dentro de las condiciones posibles en las que procesos de formación pueden darse, esperando un proceso reflexivo y evaluativo de sus resultados.

## ANEXO

### ANÁLISIS DE TENDENCIAS PREDICTIVAS

El conjunto de variables utilizadas para la construcción de la encuesta fue separado en 3 grupos, variables personales, institucionales y de rendimiento con la intención de establecer correlaciones entre las respuestas a estos grupos de variables y la condición de abandono o continuación de estudios. La intención de desagregarlas tuvo que ver, por un lado, con una cuestión cualitativa, puesto que las preguntas apuntaban a aspectos diferentes vinculables al abandono. Por otra parte, la intención de reducir el grupo de variables para establecer las correlaciones tuvo que ver con ganar peso estadístico en las posibles predicciones.

El segundo grupo de variables, relativas a la relación con la comunidad universitaria, quedó conformada por las siguientes preguntas:

El segundo grupo de variables, relativas a la relación con la comunidad universitaria, quedó conformada por las siguientes preguntas:

1. Considerás que hubo fluidez en la comunicación?
2. Recibiste información adecuada sobre las reglamentaciones que establecen los procedimientos académicos.
3. Recibiste asesoramiento sobre los Servicios de bienestar estudiantil.
4. Durante tu paso por la Institución te sentiste parte de la comunidad universitaria.
5. Resolviste tus dudas en las áreas de administración académica

Con este grupo de variables se realizó un análisis de regresión lineal mediante el programa SPSS, con el fin de identificar posibles variables que ayudaran a comprender y predecir el

fenómeno del abandono. La muestra de alumnos que abandonaron y los que continuaron fueron integrados en una sola matriz y las variables y puntuaciones fueron transformadas de modo que este análisis fuera posible. El tipo de regresión realizada fue por “steps”, de modo que el programa (SPSS) fue seleccionando estadísticamente en pasos aquellas variables que, incluidas una a una, mejoraba la predicción del comportamiento abandono/continuación. El resultado del análisis arrojó que hubo solo dos variables predictoras, por un lado (1) el hecho de que el alumno se haya considerado o no parte de la comunidad universitaria y, de manera complementaria, (2) la consideración o no de que hubiera fluidez en la comunicación institución-alumno.

### Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado- corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio			
					Cambio en R cuadrado	Cambio F	en gl1	gl2
1	,551 <sup>a</sup>	,303	,287	,425	,303	18,279	1	42
2	,688 <sup>b</sup>	,474	,448	,374	,170	13,275	1	41

### Resumen del modelo

Modelo	Estadísticos de cambio
	Sig. Cambio en F
1	,000 <sup>a</sup>
2	,001 <sup>b</sup>

- a. Variables predictoras: (Constante), Durante tu paso por la Institución te sentiste parte de la comunidad universitaria

- b. Variables predictorias: (Constante), Durante tu paso por la Institución te sentiste parte de la comunidad universitaria, Consideras que hubo fluidez en la comunicación entre Institución – alumnos

De acuerdo con los estadísticos predictivos, la correlación de la variable “sentirse parte de la comunidad universitaria” combinada con la “fluidez” de la comunicación entre institución y alumno, predicen la ocurrencia del abandono en un ,474\*\* (R2) y su significación estadística es de  $s=.001$ . Es decir, el grado de predicción de estas variables, al menos en el sentido de ser una tendencia a considerar significativa, resulto con un margen de error de 1 en 1000.

Es decir, a través de este análisis se establece una tendencia que vale la pena considerar para futuros estudios paramétricos, donde ambas variables combinadas permiten explicar casi el 50% de la varianza de la variable continuación/abandono.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antoni, E. J. (2003). Alumnos universitarios: el porqué de sus éxitos y fracasos. Investigación que fundamenta una tesis doctoral. Miño y Dávila Editores. Rosario.
- Aparicio, M. T. (2012). La deserción universitaria y su relación con factores psicosociales.
- Arana, M., & Bianculli, K. (2006). Estrategias para la Retención de la Matrícula Universitaria. La UNMDP y la UTN como análisis de caso.
- Balmori, E., De La Garza, M., & Reyes, E. (2011). El modelo de deserción de Tinto como base para la planeación institucional: el caso de dos instituciones de educación superior tecnológica. In Ponencia en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_16/1799.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_16/1799.pdf) [Consulta: agosto 2016].
- Barbabella, M., Martínez, S., Teobaldo, M., & Fanese, G. (2004). Programa de mejoramiento de la calidad educativa y retención estudiantil (UNCO, 2004). El desafío de respaldar a quienes se inician en el oficio de estudiar en la universidad. In el Simposio Leer y escribir en la educación superior (universidad e institutos de formación docente). I Congreso Internacional Educación, Lenguaje y Sociedad “Tensiones educativas en América Latina”. Universidad Nacional de La Pampa. Santa Rosa (Vol. 1, No. 2).
- Casco, M. (2009). Afiliación intelectual y prácticas comunicativas de los ingresantes a la universidad. *Co-herencia*, 6(11), 233-260.
- Castaño, E., Gallón, S., Gómez, K., & Vásquez, J. (2008). Análisis de los factores asociados a la deserción estudiantil en la Educación Superior: un estudio de caso Analysis of the Factors Associated with the Drop-out Rate of Students in Higher Education: a Case Study. *Revista de Educación*, 345, 255-280.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Buenos Aires: Paidós.
- del Carmen Parrino, M. (2009). La Deserción y la retención de alumnos-Un viejo conflicto que requiere pensar nuevas soluciones. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 2(1), 01-12.
- Espinar, S. R. (2015). Los estudiantes universitarios de hoy: una visión multinivel. *REDU. Revista de docencia universitaria*, 13(2), 91-124.
- Fliquer, J. L. (2010). Fundamentos de las políticas públicas en Educación Superior. Problematización de las políticas de expansión en Argentina.

- García de Fanelli, A. M. (2002). Financiamiento universitario y política pública en Argentina: La asignación de fondos públicos y la generación de recursos privados en los años noventa. *Revista de la Educación Superior*, 31(3), 47-66.
- García de Fanelli, A. M. (2004). Indicadores y estrategias en relación con la graduación y el abandono universitario.
- García de Fanelli, A. (2012). Abandono y rendimiento académico en las universidades nacionales argentinas: un análisis integrador de la producción científica. In XXX Internacional Congreso of the Latin American Studies Association (lasa).
- Ghenadenik, Mariela. (2017). "El rol del docente en la universidad". *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*. Año XVIII. Vol. 30. pp. 40-151.
- International Institute for Higher Education in Latin America. (2006). Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe, 2000-2005: la metamorfosis de la educación superior. Iesalc.
- Julve, I. S. (2009). el estudiante universitario: un perfil heterogéneo y un compromiso flexible. @tic. revista d'innovació educativa, (2), 62-64.
- Krichesky, M. (2016). El derecho a la educación y la desigualdad. Acín, A. et al. El desafío de la inclusión en el nivel medio y superior. Colección Ensayos y experiencias. Buenos Aires. Noveduc.
- Lamarra, N. F. (2002). La educación superior en la Argentina. IESALC, Buenos Aires-Argentina, (UNESDOC 131597).
- Lamarra, N. F. (2006). La evaluación y la acreditación de la calidad Situación, tendencias y perspectivas. *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005: La metamorfosis de la educación superior*.
- Marquina, M., & Chiroleu, A. (2015). ¿Hacia un nuevo mapa universitario?: La ampliación de la oferta y la inclusión como temas de agenda de gobierno en Argentina. *Propuesta educativa*, (43), 7-16.
- Marquís, C., & Toribio, D. (2006). Informe sobre la educación superior en Iberoamérica, capítulo sobre la Argentina. Buenos Aires. Informe para el CINDA. Recuperado el, 5.
- Martínez, S., Echenique, M., Lavalle, A., & de la Calidad, P. D. M. (2007). Prácticas de acompañamiento y seguimiento a estudiantes. Experiencias en la Universidad del

- Comahue. Actas de las Segundas Jornadas de Pedagogía Universitaria. Buenos Aires: UNSAM.
- Mollis, M. (2008). Las huellas de la Reforma en la crisis universitaria argentina. Sader, Aboites & Gentili, La Reforma Universitaria, Desafíos y perspectivas, CLACSO Libros, Buenos Aires.
- Moreno, J. M., Poblador, A., & del Río Sadornil, D. (1974). Historia de la Educación. Paraninfo.
- Morosini, M. C., & Nosiglia, M. C. (2012). Políticas de educación superior en argentina y brasil: un enfoque comparado. *Praxis Educativa*, 5(5), 67-75.
- Narváez, M.G. (2003) La baja tasa de graduación en la Educación Superior Pública argentina. *Gestión Universitaria* ISSN 1852-1487. Vol. 5 N° 3.
- Piedrahita, M. V. A., & Mendoza, M. Á. G. (2010). El “oficio” de estudiante universitario: afiliación, aprendizaje y masificación de la Universidad. *Pedagogía y saberes*, (33), 85-97.
- Rama, C. (2006). La tercera reforma de la educación superior en América Latina. ^ eBuenos Aires Buenos Aires: Fondo de cultura Económica.
- Sánchez Martínez, E (2003). La legislación sobre Educación Superior en Argentina. Entre rupturas, continuidades y transformaciones. Informe preparado para IESALC/UNESCO
- Suasnábar, C. (2011). Políticas y reformas de la universidad argentina desde el retorno a la democracia: tendencias históricas de cambio y movimiento pendular de las políticas públicas. *Pensamiento Jurídico*, (31), 87-103.
- Subirats, Joan, KNOEPFEL, Peter, LARRUE, Corinne y VARONE, Frédéric (2008) “Las políticas públicas” en *Análisis y gestión de políticas públicas*. Editorial Ariel. Barcelona. Págs. 35 a 50.
- Tinto, V., & Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (México). (1987). El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento. UNAM; ANUIES.
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de educación superior*, 71(18), 1-9.

## INDICE DE FIGURAS

Figura I. Organigrama ESCIMAR	34
-------------------------------	----

## INDICE DE TABLAS Y DIAGRAMAS RELACIONADOS

Tabla 1 Formación Académica Docente	36
Tabla 1 representada en gráfico de barras	36
Tabla 2 Investigación	37
Tabla 2 representada en gráfico de barras	37
Tabla 3 Actividad docente	38
Tabla 3 representada en gráfico de barras	38
Tabla 4 Formación Académica No Docente	39
Tabla 4 representada en gráfico de barras	39
Tabla 5 Nuevos Inscriptos carrera LBIOM	40
Tabla 5 representada en gráfico de barras	40
Tabla 6 Inscriptos discriminados por sexo	41
Tabla 6 representada en un gráfico de líneas	41
Tabla 7 Lugar de procedencia de los estudiantes	42
Tabla 7 representada en porcentajes en mapa distributivo	42
Tabla 8 Totales de procedencia	43
Tabla 8 representada en diagrama de barras	43
Tabla 9 Totales situación alumnos	44
Tabla 9 representada en diagrama de barras	44
Tabla 10 Cursada de Biología General	45
Tabla 10 representada en diagrama de barras	46
Tabla 10 representada en diagrama circular	46
Tabla 11 Cursadas Química General e Inorgánica	47
Tabla 11 representada en diagrama de barras	47
Tabla 12 Cursadas de Química General e Inorgánica	48
Tabla 12 representada en diagrama circular	48
Tabla 13 Recursada Química General e Inorgánica	49
Tabla 13 representada en diagrama de barras	49
Tabla 14 Cursada de Química General e Inorgánica 2010-2016	50
Tabla 14 representada en diagrama circular	50
Tabla 15 Cursadas Matemática I 2009-2016	51
Tabla 15 representada en diagrama de barras	52
Tabla 16 Cursadas Matemática I 2009-2016	52
Tabla 16 representada en diagrama circular	52
Tabla 17 Recursadas Matemática I 2010-2016	53

Tabla 17 representada en diagrama de barras	53
Tabla 18 Recursadas Matemática I 2010-2016	54
Tabla 18 representada en diagrama circular	54
Tabla 19 Edad al momento de ingresar a la carrera	57
Tabla 20 Sexo	57
Tabla 21 ¿Tenés hijos?	58
Tabla 22 Lugar de procedencia	58
Tabla 23 Tipo del Colegio del que proviene	59
Tabla 24 Tipo de Título Secundario obtenido	59
Tabla 25 Edad del padre	60
Tabla 26 Nivel Educativo alcanzado por el padre	61
Tabla 27 ¿Trabaja tu papá?	61
Tabla 28 Edad de la madre	62
Tabla 29 Nivel Educativo alcanzado por la madre	62
Tabla 30 ¿Trabaja tu mamá?	63
Tabla 31 La vivienda de tu grupo familiar es	63
Tabla 32 ¿Considerás que hubo fluidez en la comunicación entre Institución – alumnos?	63
Tabla 33 ¿Recibiste información adecuada sobre las reglamentaciones que establecen los procedimientos académicos?	64
Tabla 34 ¿Recibiste asesoramiento sobre los servicios de Bienestar Estudiantil?	64
Tabla 35 Durante tu paso por la Institución te sentiste parte de la comunidad universitaria	65
Tabla 36 Resolviste tus dudas en las áreas de administración académica	65
Tabla 37 ¿El cursado de las materias cumplió con tus expectativas?	66
Tabla 38 Se te dio a conocer el programa de las materias	66
Tabla 39 ¿Conocías los horarios de clases de consulta?	67
Tabla 40 ¿Concurríste a las consultas cuando tuviste dudas?	67
Tabla 41 ¿Consideras que te sirvió el curso de nivelación propuesto	67
Tabla 42 ¿Tuviste que reforzar los conocimientos incorporados en educación media para entender los temas de las materias?	68
Tabla 43 ¿Tuviste fácil acceso a la bibliografía propuesta por la cátedra?	68
Tabla 44 ¿Te sentiste a gusto durante el cursado?	69
Tabla 45 ¿Te resultaron interesantes los contenidos de las asignaturas?	69
Tabla 46 ¿Te parecieron claras las exposiciones de los profesores?	69
Tabla 47 ¿Cómo fue la comunicación con el docente encargado de cátedra?	70
Tabla 48 ¿Cómo fue la comunicación con los Ayudantes?	70
Tabla 49 ¿Cuántas cursadas aprobaste el primer año de carrera?	71
Tabla 50 ¿Cuántos finales aprobaste el primer año de carrera?	71
Tabla 51 Año que ingresaste	72
Tabla 52 Año que abandonó la carrera	72
Tabla 53 ¿Es la primera vez que te inscribís en la Universidad?	73
Tabla 54 ¿Recibiste algún tipo de orientación vocacional previo al ingreso?	73

Tabla 55 ¿Por qué motivo abandonaste la carrera?	74
Tabla 56Cuál fue el desencadenante de tu decisión de abandonar la carrera	74
Tabla 57 ¿Fue la experiencia en el cursado la que incidió en tu decisión de abandonar?	75
Tabla 58 ¿Qué año cursabas al momento del abandono?	75
Tabla 59 Luego de dejar la Carrera LBIOM, ¿continuaste en el sistema universitario?	75
Tabla 60 ¿Elegiste otra carrera dentro de la misma Universidad?	76
Tabla 61 ¿Te graduaste?	76
Tabla 62 ¿Cómo solventabas los gastos de estudios?	77
Tabla 63 Si trabajabas, ¿las horas de trabajo te permitían cursar en los horarios propuestos	77
Tabla 64 Edad al momento de ingresar a la Carrera	78
Tabla 65 Sexo	78
Tabla 66 ¿Tenés hijos?	78
Tabla 67 Lugar de procedencia (Provincia)	79
Tabla 68 Tipo de Colegio del que proviene	79
Tabla 69 Tipo de título secundario obtenido	80
Tabla 70 Edad de tu papá	81
Tabla 71 Nivel educativo alcanzado por tu papá	81
Tabla 72 ¿Trabaja tu papá?	82
Tabla 73 Edad de tu mamá	83
Tabla 74 Nivel educativo alcanzado por tu mamá	83
Tabla 75 ¿Trabaja tu mamá?	84
Tabla 76 La vivienda de tu grupo familiar es	84
Tabla 77 ¿Considerás que hubo fluidez en la comunicación entre Institución – alumnos?	85
Tabla 78 ¿Recibiste información adecuada sobre las reglamentaciones que establecen los procedimientos académicos?	85
Tabla 79 ¿Recibiste asesoramiento sobre los servicios de Bienestar Estudiantil?	86
Tabla 80 ¿Te sentís parte de la comunidad universitaria?	86
Tabla 81 ¿Podés resolver tus dudas en las áreas de administración académica?	87
Tabla 82 ¿En qué Ciclo de carrera estás?	87
Tabla 83 ¿El cursado de las materias cumplió con tus expectativas?	88
Tabla 84 ¿Se te dio a conocer el programa de las materias?	88
Tabla 85 ¿Conoces los horarios de clases de consulta?	88
Tabla 86 ¿Considerás que te sirvió el curso de nivelación propuesto?	89
Tabla 87 ¿Tuviste que reforzar los conocimientos incorporados en educación media para entender los temas de las materias de primer año?	89
Tabla 88 ¿Tuviste fácil acceso a la bibliografía propuesta por la cátedra?	90
Tabla 89 ¿Te resultaron interesantes los contenidos de las asignaturas?	90
Tabla 90 ¿Cómo es la comunicación con los docentes, en general?	90
Tabla 91 ¿Te parecieron claras las exposiciones de los profesores?	91
Tabla 92 Año de Ingreso	91
Tabla 93 ¿Cuántas cursadas aprobaste el primer año de carrera?	92

Tabla 94 ¿Cuántos finales aprobaste el primer año de carrera?	92
Tabla 95 ¿Alguna vez pensaste en abandonar la carrera?	93
Tabla 96 ¿En qué momento de la carrera pensaste en abandonar?	93
Tabla 97 ¿En qué temas considerarás que la Escuela debería trabajar para contener a los estudiantes en momentos difíciles del cursado?	94
Tabla 98 ¿Te resultó difícil insertarte en la vida universitaria?	94
Tabla 99 ¿Recibiste algún tipo de orientación vocacional previo al ingreso?	95
Tabla 100 Edad	95
Tabla 101 Género	96
Tabla 102 ¿Tiene hijos?	96
Tabla 103 Edad del padre	97
Tabla 104 Estudios padre	97
Tabla 105 ¿Trabaja el padre?	97
Tabla 106 Edad de la madre	98
Tabla 107 Estudios de la madre	98
Tabla 108 ¿Trabaja la madre?	99
Tabla 109 Condición de la vivienda	99
Tabla 110 ¿Considerarás que hubo fluidez en la comunicación entre Institución – alumnos?	99
Tabla 111 ¿Recibiste información adecuada sobre las reglamentaciones que establecen los procedimientos académicos?	100
Tabla 112 ¿Recibiste asesoramiento sobre los servicios de Bienestar Estudiantil?	100
Tabla 113 ¿Resolviste tus dudas en las áreas de administración académica?	101
Tabla 114 Te sentiste parte de la Comunidad Universitaria	101
Tabla 115 ¿El cursado de las materias cumplió con tus expectativas?	101
Tabla 116 ¿Se te dio a conocer el programa de todas las materias?	102
Tabla 117 ¿Concurriste a las consultas cuando tuviste dudas?	102
Tabla 118 ¿Consideras que te sirvió el curso de nivelación propuesto?	102
Tabla 119 ¿Tuviste que reforzar los conocimientos incorporados en educación media para comprender los contenidos de las materias de primer año?	103
Tabla 120 ¿Tuviste acceso a la bibliografía propuesta por la cátedra?	103
Tabla 121 ¿Cómo fue la comunicación con el docente encargado de cátedra?	104
Tabla 122 ¿Y con el resto del equipo de cátedra? (Jefe de Trabajos Prácticos y Ayudantes)?	104
Tabla 123 En líneas generales, ¿cómo fue la relación docente-alumno?	104
Tabla 124 Año de ingreso	105
Tabla 125 Año de egreso	105
Tabla 126 ¿Cuántas cursadas aprobaste en primer año?	106
Tabla 127 ¿Cuántos finales aprobaste en primer año?	106
Tabla 128 ¿Te sentiste a gusto durante el cursado de las materias?	106
Tabla 129 ¿Atravesaste situaciones durante el cursado que te hicieron dudar sobre la continuidad de tus estudios?	107
Tabla 130 ¿Alguna vez pensaste en abandonar la carrera?	107
Tabla 131 ¿Recibiste contención en los momentos difíciles del cursado?	107

Tabla 132 ¿Te resultó útil la charla sobre introducción a la vida universitaria?	108
Tabla 133 ¿En qué momento del cursado te parece oportuno realizar la charla?	108
Tabla 134 Edad	109
Tabla 135 Sexo	109
Tabla 136 Cargo actual	110
Tabla 137 Antigüedad en el cargo (años)	110
Tabla 138 Formación Profesional	111
Tabla 139 Título de grado	111
Tabla 140 Título de Posgrado	112
Tabla 141 ¿Considerás que hubo fluidez en la comunicación entre Institución – alumnos?	112
Tabla 142 ¿Y entre Institución – docente?	113
Tabla 143 ¿Recibiste información adecuada sobre las reglamentaciones que establecen los procedimientos académicos?	113
Tabla 144 ¿Te proporcionaron el material necesario para el dictado de clases? (Insumos, material de laboratorio, etc.)	114
Tabla 145 ¿Hiciste un algún tipo de evaluación diagnóstica al iniciar la cursada?	114
Tabla 146 Si la hiciste, ¿tuviste en cuenta los resultados al momento de planificar el dictado de clases	115
Tabla 147 Cuando el grupo tiene una marcada heterogeneidad, ¿utilizas recursos para nivelar durante el cursado?	115
Tabla 148 ¿Considerás que es el alumno quien tiene que ajustarse al ritmo de la cátedra	115
Tabla 149 ¿Utilizas la PEDCO (Plataforma de Educación de Comahue) durante la cursada?	116
Tabla 150 Según tu experiencia ¿se adaptan los alumnos fácilmente a su uso? (PEDCO)	116
Tabla 151 ¿Considerás que esta herramienta (PEDCO) facilita la comunicación con los alumnos?	117
Tabla 152 Generalmente ¿cómo es la comunicación con los alumnos dentro del aula?	117
Tabla 153 Los alumnos ¿consultan sus dudas en clase sin problemas?	118
Tabla 154 ¿Concurren los alumnos a las clases de consulta?	118
Tabla 155 ¿Trabajas en clase el programa de la materia al inicio de la cursada?	118
Tabla 156 ¿Considerás que fueron útiles los cursos de nivelación, brindados en ese momento (2009-2016), como parte inicial de la cátedra?	119
Tabla 157 ¿Te sentís a gusto trabajando con ingresantes?	119
Tabla 158 ¿Crees que la Institución debería ofrecer formación pedagógica para profesionales sin formación docente?	119
Tabla 159 ¿Te parece que la presencia de ayudantes alumnos en el equipo de cátedra facilita la comunicación con sus pares?	120
Tabla 160 ¿La cátedra cuenta con ayudantes alumnos?	120
Tabla 161 ¿Considerás que aportaría más tener un Ayudante de Trabajos Prácticos en su lugar?	120
Tabla 162 ¿Cómo es la comunicación dentro del equipo de cátedra?	121
Tabla 163 ¿Con qué frecuencia se realizan reuniones de equipo de cátedra?	121
Tabla 164 ¿En qué momento del cursado notas que se produce el mayor porcentaje de abandono?	121