

Educación a Distancia: un posible modelo de análisis de la deserción

Gabriela Nancy Trucco ¹

Recibido: 4/09/2017
Aceptado: 9/10/2017

Resumen

La Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) en el año 2000 comienza a dictar las carreras de Contador Público, Licenciado en Administración de Empresas y Licenciado en Economía en la modalidad “a distancia”, sumándola a la modalidad presencial y convirtiéndose así en una institución bimodal. A pesar del crecimiento de la matrícula, el número de estudiantes que terminan con éxito el primer año de cursado no ha crecido al mismo ritmo dado que, en promedio, el 45% de los alumnos no regularizan las materias porque abandonan o bien no logran superar las instancias evaluativas. Para abordar esta problemática, y como parte de un proceso de investigación más amplio (realizado con el fin de elaborar la Tesis de maestría para obtener el título de Magister en Procesos Educativos Mediados por Tecnologías (UNC)), en este trabajo se realiza un abordaje teórico que permita comprender las particularidades de la modalidad, y profundizar el análisis de los modelos teóricos a través de los cuáles se puede indagar la problemática de la deserción, persiguiendo como objetivo último el planteo de un modelo particular para la modalidad a distancia en la FCE. Entendiendo que un modelo de análisis debiera considerar tanto factores endógenos como exógenos y enfocarse en los componentes fundamentales del proceso de enseñanza aprendizaje: alumnos, institución en la que se inserta el alumno, y cada asignatura en la que se desarrolla tal proceso.

Palabras claves: educación a distancia, deserción, modelos de análisis.

Distance Education: a possible model of dropout analysis

Abstract

The Faculty of Economic Sciences (FES) of the National University of Río Cuarto (NURC) in the year 2000 begins to dictate the careers of Public Accountant, Degree in Business Administration

¹ Magister. Jefe de trabajos prácticos, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Río Cuarto
gatrucco@yahoo.com.ar

and Degree in Economy in the "distance" mode, summing it to the face-to-face mode and becoming a bimodal institution. Despite the growth of enrolment, the number of students who successfully complete the first year of the career has not grown at the same rate given that on average, 45% of students do not regularize the subjects because they drop out or fail to overcome the evaluative instances. To address this problem, and as part of a broader research process (carried out in order to develop the Thesis to obtain the title of magister in educational processes mediated by technologies), in this work is performed a theoretical approach that allows us to understand the particularities of the modality, and deepen the analysis of the theoretical models through which you can investigate the problem of desertion, pursuing the ultimate objective of a particular model for the distance modality in the FES. Understanding that a model of analysis should consider both endogenous and exogenous factors and focus on the key components of the teaching-learning process: students, institution in which the student is inserted, and each subject in which develops such a process.

Keys words: Distance education, dropout, analysis model.

1. Introducción

La incorporación de la modalidad a distancia en la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la UNRC ha permitido acceder a los estudios de nivel superior a personas que de otro modo no podrían hacerlo, pero se enfrenta al problema de que un número importante de alumnos no pueden permanecer en el sistema. Si bien el número de ingresantes ha ido en aumento continuo, en el año 2005 ingresaron 138 alumnos, mientras que el promedio de los últimos tres años ha sido de 270 alumnos, el porcentaje de alumnos que logra atravesar con éxito el primer año no supera el 45% del total que inicia.

Es sabido, tal como lo sostiene Antoni (2003), que esta problemática no es exclusiva de la modalidad y responde a múltiples factores, como políticas educativas, aspectos económicos, políticas propias de la Universidad, formación docente, antecedentes y perfiles de los alumnos.

A su vez la modalidad a distancia presenta características particulares, que es preciso analizar para determinar en qué medida forman parte de los factores que pueden influir sobre la deserción o bajos rendimientos de los alumnos.

En particular una de las problemáticas más importantes que se observan en los alumnos ingresantes a la FCE es su dificultad para concluir con éxito las materias del primer año del primer cuatrimestre, presentando problemas tanto de abandono como de rendimiento académico.

Se puede apreciar que los alumnos desertan a lo largo del primer año de cursado, o bien, continúan pero ven afectado su ritmo de estudio por factores exógenos, por ejemplo:

muchos comparten su tiempo de estudio con responsabilidades familiares, otros deben dedicar amplias jornadas al trabajo, etc.; en otros casos continúan cursando pero no cumplen en tiempo y forma con las actividades obligatorias, obtienen bajos resultados o reprueban los exámenes parciales y, en consecuencia, pierden la condición de alumnos regulares; también se pudo observar que en algunos casos, aunque logran regularizar las asignaturas, no se presentan a rendir el examen final y, si lo hacen, lo reprueban (en muchos casos) u obtienen bajos resultados.

Por su parte, diferentes autores abordan los motivos que dan lugar a estas situaciones, así Castillo Sánchez (2008) sostiene que la mayoría de las investigaciones sobre la deserción de los estudiantes universitarios del sistema a distancia, centran su análisis en la integración al ambiente académico y social, y la situación de desgaste del mismo. En el primer caso lo que ocurre es que a mayor grado de integración corresponde un mayor grado de compromiso institucional y en el segundo se atribuye la decisión de desertar a factores externos a la institución.

Cabrera (1993), citado por Giovagnoli (2002), considera que los factores institucionales y personales del individuo se complementan a la hora de tomar la decisión de abandonar la Universidad.

Pensando en los factores que están dentro del sistema (intrasistema o endógenos), sobre los cuales se podría influir de modo de lograr la retención de los alumnos, surgen diversas preguntas ¿Cuáles son las características de los alumnos de la modalidad a distancia? ¿En qué medida la acción tutorial y el tipo de estrategias de trabajo condicionan la permanencia y el éxito de los alumnos de Educación a Distancia? ¿En qué sentido la organización institucional puede afectar la retención de los alumnos de la modalidad?, estos interrogantes de alguna manera pueden orientar la búsqueda de soluciones a la problemática planteada anteriormente.

Dado que los problemas de esta índole responden a causas múltiples, relacionadas a factores que se encuentran fuera del sistema (exógenos) como a factores que responden al propio sistema (endógenos) por lo que su abordaje es complejo, se plantea como objetivo no sólo observar las características particulares de la propia modalidad a distancia, sino también encontrar un modelo que permita abordar el análisis considerando los ejes fundamentales sobre los que se asienta el proceso de formación: alumnos, institución y cada asignatura con sus particularidades, fundamentalmente porque en ellas se encuentran los docentes tutores (partes esenciales en el proceso de enseñanza – aprendizaje).

En este artículo se realizará un abordaje teórico, que surge del análisis de bibliografía especializada, en el que se describen las características de la modalidad y los modelos más representativos (que analizan la deserción y la retención) para llegar al planteo de un modelo

integrador de todos los conceptos analizados y que son los más relevantes en la modalidad a distancia, sosteniendo como supuesto que el modo en que se interrelacionan - alumnos, institución - asignatura afectan las posibilidades de integración social cómo académica del alumno y esto impacta sobre la decisión de permanecer o no en el sistema de educación.

Las nuevas Tecnologías, el contexto actual y la Educación a Distancia

El contexto actual se caracteriza por una serie continua de cambios sociales, culturales, políticos y económicos fuertemente influenciados por los avances tecnológicos, en los medios y formas de comunicación.

Esta nueva forma de organización económica, política, social y cultural es identificada como Sociedad de la Información y la misma se sustenta en gran medida en el desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) dando lugar al nacimiento de un nuevo paradigma en el que la tecnología es el centro, comportando nuevas formas de trabajar, comunicarse, estudiar, pensar, vivir (Coll y Monereo, 2008).

Tal como lo sostiene Bertrand (2010) el desarrollo de las TIC trae aparejado “acceso universal a la información y el saber, apertura y colaboración utilizando Internet para la producción del saber y existencia de múltiples redes de relaciones en evolución continua” (p: 11).

Las aulas tradicionales existentes en los campus universitarios como lugar de enseñanza han perdido su exclusividad y coexisten con nuevos espacios de enseñanza caracterizados por la virtualidad. Como consecuencia de estos procesos el escenario educativo, integrado por actores con roles y formas de interacción determinadas, contenidos concretos y formas de organización del tiempo, el espacio y los recursos, se ve modificado con el ingreso de las TIC extendiendo los procesos educativos más allá de las paredes de la propia Universidad (Coll y Monereo, 2008).

Para Bertrand (2010) la incorporación de las TIC como una herramienta nueva no es suficiente ya que es necesario entender que las mismas marcan un camino diferente para adquirir el conocimiento. ‘Es necesario la adaptación de la Universidad a la sociedad de la Información, no sólo usando las TIC sino, y sobre todo, renovando pedagógicamente e innovando conceptualmente’ (Bautista, G y otros, 2008, p: 23).

La incorporación de estas nuevas tecnologías, el acceso a internet, y la necesidad de formación continua, entre otras razones dan lugar a la incorporación de la EAD, como una alternativa ante los requerimientos de formación en la sociedad del conocimiento, tal como lo sostiene Lugo MT (2003).

Esta modalidad ha atravesado diferentes etapas y momentos de desarrollo según el contexto histórico y el avance de las tecnologías, Lugo MT (ut supra) expresa que el desarrollo y la forma de organización de la EAD en especial en nuestro país se encuentran en la etapa digital y la misma presenta características particulares:

‘Sin duda alguna la diferencia radica en la potencialidad para la interacción que conlleva la inclusión de las TIC en el paradigma educativo. El alumno no está solo esperando la comunicación unidireccional del profesor. Se conecta con otros alumnos, profesores y materiales recreando una nueva red de trabajo colaborativo y construcción de conocimientos. Participa de lo que se ha dado en llamar *Comunidades de Aprendizaje*. Otro factor esencial es la aparición de un nuevo paradigma teórico. Las llamadas teorías cognitivas que intentan explicar el mecanismo por el cual los sujetos aprenden y modifican de manera más o menos sustancial sus propios sistemas conceptuales de interpretación’ (p: 14-15).

2.1 Educación a Distancia: particularidades, ventajas y desventajas

La Educación a Distancia presenta rasgos que la diferencian de los modelos tradicionales de Educación Superior como también de los modelos de EAD que se desarrollaban desde su primera época de educación por correspondencia.

Los rasgos que la caracterizan se pueden vincular a los medios y las tecnologías usadas y que, en sus primeras etapas, generaban modelos de enseñanza transmisivos y tradicionales, en los que la interacción era escasa y lineal (Lugo, MT, 2003).

Por esto resulta importante elaborar una definición de EAD que rescate el momento por el cual atraviesa, que está marcado por la virtualidad y los avances tecnológicos.

Si bien existen muchas definiciones del término ‘Educación a Distancia’, elaboradas por distintos autores como Casa Armengol, José Luis García Llamas, Borje Holmberg, entre otros citados por García Aretio (1986), todas comparten algunos rasgos en común tales como:

- Separación física profesor-alumno;
- Uso de medios y recursos tecnológicos diversos;
- La construcción de un proceso de aprendizaje autónomo;
- La necesidad de una organización tutorial de apoyo;
- La necesidad de generar procesos de comunicación multidireccional.

A los fines de este trabajo se considera la definición elaborada por la Facultad de Ciencias Económica de la Universidad Nacional de Río Cuarto a través de la Res. 1717/04 en su artículo 2º que establece que:

“Se entiende por Educación a Distancia a la modalidad educativa no presencial, que propone formas específicas de mediación de la relación educativa entre los actores del proceso

de enseñanza y de aprendizaje, con referencia a determinado modelo pedagógico. Dicha mediatización se realiza con la utilización de una gran variedad de recursos, especialmente, de las tecnologías de la información y redes de comunicación, junto con la producción de materiales de estudio, poniendo énfasis en el desarrollo de estrategias de interacción”.

Lugo MT (2003, p: 22) sostiene que “existe consenso en afirmar que el componente más importante en el éxito en la EAD es el mantenimiento de una interacción constante y de calidad. Así pues, veremos que las herramientas que Internet nos aporta hoy permiten potenciar y desarrollar este principio”.

En este proceso aparece otro aspecto de relevancia: la figura del docente-tutor, convirtiéndose en la principal diferencia con el sistema de educación presencial tradicional. Si bien la no presencialidad es uno de los rasgos más fuertes de la EAD no resulta acertado considerarlo como el más importante, sostiene García Aretio (1986), y lo justifica diciendo que si bien la enseñanza convencional es preferentemente presencial, mientras que la enseñanza a distancia utiliza preferentemente el sistema multimedia, la aparición de la figura del profesor-tutor que surge como mediador y facilitador de los aprendizajes de los alumnos es el rasgo distintivo de la modalidad a distancia.

La EAD se sostiene como un proceso que va más allá de la transmisión de información, es un proceso en el que los alumnos participan activamente guiados por tutores y es desarrollado en un ámbito en el que la influencia de las tecnologías de la información y comunicaciones es determinante ya que permiten que la EAD se lleve adelante desde una perspectiva teórica diferente, la cual apunta a fomentar la participación, el intercambio, procesos meta cognitivos de pensamientos, y la construcción de nuevos conocimientos en función a un contexto determinado y a los acuerdos sostenidos por la comunidad que participa. Esto le otorga identidad particular y permite reconocer funciones específicas de la EAD.

García Aretio (1986) considerando los aportes de autores tales como Sarramona, Holmberg, Kaye y Rumble, Casas, Popa, los sintetiza y describe las funciones más relevantes que se le asigna a la Educación Superior a distancia entre las que destaca: democratizar el acceso a la educación; permitir a los alumnos seguir sus estudios sin los requisitos de espacio y tiempo que sí tiene la educación tradicional; la posibilidad de garantizar la permanencia del estudiante en su propio medio cultural y geográfico, en muchos casos permitir el acceso a la educación con menores costos para quienes viven en lugares lejanos de las universidades; puede propiciar aprendizaje autónomo y ligado a la experiencia; puede asegurar procesos de comunicación bidireccional como garantía para un aprendizaje dinámico e innovador; se puede mejorar la calidad de la instrucción con la generación de materiales acordes a la modalidad tanto

impresos como audiovisuales; a través de las evaluaciones de proceso se puede diagnosticar y evaluar el grado de cumplimiento de los objetivos que la propia institución ha fijado.

En particular se pone de relieve que entre estas funciones el centro del esquema del proceso de aprendizaje lo constituye el alumno, siendo éste un sujeto activo en su propia formación y el profesor es un guía, orientador y acompañante cognitivo. El alumno forja su autonomía en cuanto al tiempo de estudio, estilo, ritmo, método de aprendizaje, permitiendo la toma de conciencia de sus propias capacidades y posibilidades para su autoformación, se promueve el pensamiento crítico y reflexivo.

Estas funciones rescatan aquellos **aspectos positivos** de la incorporación de las TIC a la educación tal como lo sostiene Fainholc (2008), como son la reducción de tiempos y costos en la llegada de la información y el acceso a la educación, el incentivo a la comunicación interpersonal y bidireccional, la posibilidad de participación activa, la flexibilidad cognitiva en el pensamiento que debería promover en el estudiante su autocontrol.

Pero también existen una serie de **aspectos negativos** que no debieran perderse de vista y que son los que pueden obstaculizar el desarrollo exitoso de la modalidad. Entre éstos se encuentran la resistencia ante el nuevo entorno de aprendizaje y las mediaciones diferentes que surgen, que pueden llevar a niveles bajos de participación, precarios razonamientos, vocabulario empobrecido, poco desarrollo del pensamiento auto reflexivo y crítico, etc.

Las TIC dan la oportunidad de interacción pero no crean entornos de interactividad pedagógica, ésta se consigue a través de la reformulación del sentido y la calidad de las relaciones sociales necesarias para lograr intercambios pedagógicos que superen la visión tradicional de la educación unidireccional y depositaria de la información (Fainholc B., 2007).

‘Para conseguir que los aspectos positivos primen no es suficiente con adquirir habilidades tecnológicas, es necesario la remoción de mentalidades y alcanzar nuevos dominios actitudinales que permitan la comunicación horizontal respetuosa y el sentido de solidaridad si se trata de proponer alternativas y solucionar problemas de modo conjunto o colaborativo’ (Fainholc, 2007, p: 103).

2.2 Los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje: estudiantes y tutores en la Educación a Distancia

Dada las características que presenta la EAD se puede sostener que hay dos actores fundamentales en el proceso: **los tutores**, y **los alumnos**, quienes a su vez se desempeñan dentro de un **contexto institucional** determinado. Estas tres partes son fundamentales para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para conseguir que la Educación a Distancia cumpla con los fines que le son asignados y que los aspectos positivos primen sobre los que ponen en peligro el éxito de la modalidad es necesario que tanto la institución, con sus políticas respecto a la incorporación de la modalidad, como los docentes y los alumnos se adapten a un nuevo contexto que, como señala Bertrand (2010), ha transformado el proceso de adquisición de conocimientos y requiere de adaptabilidad y flexibilidad.

En relación a la institución, Bertrand señala que la incorporación de la modalidad a distancia en las Universidades de tradición presencial que se convierten en Universidades bimodales, es una forma de asumir el reto que los cambios producidos por el avance las TIC presentan. Pero para esto requiere que se den una serie de condiciones sine qua non: una conciencia y visión clara sobre los cambios; la necesidad de que los propios miembros del cuerpo académico lleven adelante el cambio; hace falta una dirección universitaria que marque una fuerte voluntad política de adaptación de la relación con el saber que se ofrece al estudiante, sacando provecho de las múltiples posibilidades que las TIC aportan a la sociedad red.

Por su parte también será necesario que cada uno de los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje reconozca sus particularidades en relación a la modalidad a distancia y se desarrolle en función de esto.

En relación al docente tutor que es el docente de una materia afectado a la modalidad a distancia desarrollará diferentes funciones: sociales, pedagógicas, orientadoras, organizativas, dentro de un entorno virtual, propiciando procesos de interacción multidireccional que permitan promover la construcción de aprendizajes por parte del alumno. '...el rol fundamental del docente, la función más importante que debe realizar, es ser acompañante del aprendizaje....Se habla del docente como un facilitador/acompañante/guía del aprendizaje' (Bautista ut supra, 2008, p: 65).

Los alumnos, los estudiantes que deciden incorporarse a la modalidad a distancia presentan características que son heterogéneas, provienen de diferentes lugares y sus intereses pueden variar sustantivamente.

Para poder construir una tipología de estudiantes a distancia es necesario revisar una serie de aspectos como: características personales, estrategias de aprendizaje que aplican, destrezas técnicas, participación en el aula, calidad de la participación o intervenciones. (Bautista y otros, 2008). Además la incorporación de la modalidad a distancia significa para el alumno un cambio de rol. El estudiante que tradicionalmente ha sido un alumno presencial debe seguir un proceso evolutivo que va a configurar una re significación en la forma de adquirir sus conocimientos, de orientar su aprendizaje de los contenidos, en la forma de interactuar con sus

compañeros, en las habilidades que deberá poner en juego para aprender (Barberá E., Badia, 2004).

La baja persistencia de los alumnos de la modalidad a distancia

Como se planteara anteriormente uno de los problemas detectados en la modalidad es que muchos de los alumnos que comienzan, abandonan antes de poder concluir el ciclo que han iniciado. Para analizar esta situación se presentan en primer lugar algunas precisiones conceptuales y luego el desarrollo de modelos teóricos de análisis de la retención y deserción.

En términos generales se entiende por **retención** 'la persistencia de los estudiantes en un programa de estudio hasta lograr su graduación' (Himmel E., 2002, p: 94).

Por su parte la **deserción** se produce cuando un alumno interrumpe la propuesta educativa antes de que la misma concluya, de modo que renuncia a toda posibilidad de finalización de la carrera que cursa.

1.1 Posibles variables de análisis

Las formas de clasificar los factores que inciden en el abandono o retención de los alumnos difieren según los autores que abordan este tema. De acuerdo a Braxton (1997) en Himmel (2002) las variables explicativas pueden ser individuales, institucionales o del medio familiar, y según estas variables los enfoques a partir de los cuales se puede analizar la retención son: psicológicos, económicos, sociológicos, organizacionales, de interacciones.

Por su parte Escalante (2005) (citado por Ramos Ríos, L., S/F) señala como factores de análisis los de orden económico, personal, familiar, motivacional, vocacional y académico.

En términos generales las variables que se analizan se dividen en dos grupos, aquellos que son inherentes al alumno y al contexto del cual proviene llamadas **variables exógenas** o extrasistema y las que se encuentran en el propio sistema de educación denominadas comúnmente como **variables endógenas** o intrasistema. Son éstas últimas sobre las que se puede influir desde las instituciones educativas para modificarlas en busca de una incidencia positiva que logre en el alumno mayor propensión a la permanencia dentro del sistema de Educación Superior.

De todas maneras la influencia de las variables exógenas es tal sobre las endógenas que es necesario también poder analizarlas.

1.1.1 Variables Extrasistema

"En este grupo se encuentran todos aquellos aspectos que tienen que ver con las condiciones socioeconómicas y del contexto familiar, que funcionan como fuentes principales de

hechos que pueden facilitar directa o indirectamente el retiro escolar, como la pobreza, marginalidad, adscripción laboral temprana, anomia familiar, adicciones, etcétera” (Aguinaga Vázquez, 2002, p.1).

Estas variables hacen referencia al contexto socio afectivo que rodea al alumno y cobran relevancia ya que influyen en su proceso de aprendizaje. Además dentro de esta categoría se pueden incluir la edad y sexo de los alumnos.

En este sentido las investigaciones de Goleman (1995) sostienen que el rendimiento y desempeño de las personas no sólo depende de su nivel o coeficiente intelectual sino que es primordial el aspecto emocional, el que permite el desarrollo de la ‘inteligencia emocional’. Esta inteligencia es la que permite el impulso de aptitudes como el autodomínio, la persistencia, la capacidad de auto motivación, la facilidad para establecer relaciones interpersonales sanas y para interactuar en grupos, y otras semejantes. Es en este sentido que el desarrollo de los aspectos socio-afectivos influye en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Tal como lo sostiene Antoni (2003, p: 60):

‘...la comprensión lógica se verá facilitada si el alumno está en paz consigo mismo, pero se verá dificultada si en el hogar, por ejemplo, hay disturbios económicos, emocionales o de otro tipo. La influencia afectiva puede relacionarse con el ámbito socio- económico familiar, o con los ambientes propios de la educación sistemática, o con la religión..., o con lo cultural propiamente dicho, o con lo que cada sujeto ha ido históricamente adquiriendo en su vida con gusto o disgusto’

La edad y el sexo del alumno permiten construir un perfil del ingresante al sistema de Educación Superior. Además se lo puede contextualizar y aproximarse así a sus expectativas, intereses, ocupaciones y prioridades que están en relación a estas variables.

En cuanto a la familia hay dos aspectos a considerar, por un lado la familia de origen y por otro la familia de convivencia (en caso de que el alumno tenga esposo/a y/o hijos y viva con ellos). Estas variables de análisis permiten reconstruir el ambiente familiar que influye en el desempeño y permanencia.

En relación a la **familia de origen** se consideran como variables de análisis el nivel cultural de los padres (entendido como el nivel de escolaridad alcanzado) y el tipo de trabajo.

La primer variable influye en el nivel cultural del alumno y en su posible preparación previa, mientras que la segunda determina el nivel de ingresos familiares y marca el tipo de relaciones sociales que afectan o predisponen de manera positiva o negativa en la adquisición de cierta seguridad en el estudiante (estudiantes cuyos padres poseen cargos superiores en sus trabajos tienen mayor seguridad en la construcción de sus relaciones sociales y en su mirada sobre sí mismos siendo así una influencia positiva).

La **familia de convivencia** se refiere a si es casado o no y si tiene hijos o no. El interés por el análisis de este punto viene del hecho de que el alumno que tiene que afrontar y sostener una familia encuentra otras prioridades y requiere otros tiempos que afectan directamente sus posibilidades de dedicación, concentración y motivación para el estudio.

El **trabajo y la situación económica** son dos variables que se encuentran íntimamente ligadas (y a su vez relacionadas con la situación familiar) ya que el hecho de trabajar se puede corresponder con la necesidad económica de hacerlo. Además esta variable impacta en el tiempo disponible y la motivación (lo cual influye en la permanencia en el sistema).

Las **expectativas y la vocación** influyen sobre el compromiso que el alumno asume con la institución como en la construcción de interrelaciones dentro del sistema educacional.

‘Tanto la expectativa como la frustración son partes inherentes al proceso de aprendizaje. Comprendiendo a ésta última como todo sentimiento desagradable experimentado por el sujeto al verse trunco sus metas deseadas’ (Korstanje M., 2009).

Estas expectativas están generadas a partir de un ideal, de lo que se espera conseguir al comenzar a estudiar una carrera de grado y las mismas pueden provocar tensiones con la realidad que vive durante el cursado de cada materia las que pueden generar desmotivación y frustración que influyen de manera negativa tanto en el rendimiento como en la posibilidad de retención del alumno.

1.1.2 Variables Intrasistema

El marco intrasistema incluye aquellas cuestiones que se relacionan con la estructura misma del sistema, junto con los propios agentes interinstitucionales, ya sea por lo inadecuado de su acción socializadora o por su incapacidad para canalizar o contener la influencia del medio socioeconómico en el que se desenvuelven los estudiantes (Aguinaga Vázquez, 2002).

Las variables contempladas dentro de este grupo pueden identificarse con diferentes grados de especificidad y se pueden subdividir en dos grupos, uno relacionado a la organización de la institución y el otro a la acción desempeñada por los tutores responsables de llevar adelante el proceso de enseñanza en la modalidad a distancia.

En relación a la organización institucional las variables que la conforman descritas por Rivera (2010) pueden ser: programas curriculares rígidos, equipos de apoyo interdisciplinarios inactivos o inexistentes, procesos de capacitación insuficientes, falta de organización adecuada, materiales inadecuados para la modalidad, no ofrecer servicios de orientación y ayuda al estudiante, desconocimiento del perfil del estudiante, entre otras.

En relación a la acción tutorial se pueden mencionar como variables que conforman este aspecto: no poseer formación adecuada a la modalidad, postura pedagógica inadecuada,

contribuir a la sobrecarga del estudiante con información excesiva, no propiciar procesos de comunicación adecuado dando respuestas tardías, insuficientes o inadecuadas, procesos de evaluación no adecuados a la modalidad, presencia social insuficiente, (Rivera, ut supra).

Es decir que estas variables son las que surgen en la propia institución, en particular de cada asignatura según su organización y conformación, y por diversas razones o acciones que en la misma se concretan podrían influir sobre la decisión del alumno en relación a permanecer o no en el sistema.

Modelos de análisis del problema de la retención y abandono de los alumnos en la modalidad a distancia

Existen diferentes modelos que integran algunas o todas las variables analizadas en el apartado anterior y que intentan explicar, desde el enfoque que adopta cada uno en particular, los motivos que llevan a un alumno a abandonar el sistema educativo. A continuación se presentan algunos de ellos.

Según el enfoque Psicológico los modelos incorporan al análisis variables individuales como explicativas de la posible persistencia o no. Dentro de este enfoque se encuentran los modelos de **Fishbein y Ajzen** (1975) y el de **Ethington** (1990, citado en Himmel, 2002).

El modelo de **Fishbein y Ajzen** (1975), citado en Himmel (2002) puede explicar tanto la retención como la deserción. A través de éste se sostiene que la decisión de permanecer o no está influida por conductas previas, actitudes acerca de la deserción, y normas subjetivas acerca de estas acciones, esto deriva en una intención conductual. La deserción es concebida como el resultado de un debilitamiento de las intenciones iniciales y, la persistencia, como un fortalecimiento de las mismas (Himmel, 2002, p: 97).

El modelo elaborado por **Ethington (1990)** amplía al anterior e incorpora dos factores adicionales de análisis: el factor '*rendimiento académico previo*' como influencia en el desempeño futuro ya que actúa sobre el auto-concepto del alumno, su percepción sobre las dificultades de los estudios, sus metas, valores, y expectativas de éxito; y el factor '*antecedentes familiares*' que se manifiestan como apoyo y estímulo hacia él.

Los modelos sociológicos incorporan variables externas al individuo además de las psicológicas, para analizar la retención. El más conocido de ellos es el de Spady (1970) que se basa en la teoría del suicidio de Durkheim. Esta teoría sostiene que 'el suicidio se produce como resultado de la ruptura del individuo con el sistema social por su imposibilidad de integrarse a la sociedad. La posibilidad de suicidio aumenta cuando existe una baja conciencia moral y afiliación social insuficiente (bajo apoyo de las relaciones sociales)' (Himmel, 2002, p: 99).

Siguiendo esta teoría, Spady explica la imposibilidad de retención por la baja integración que consigue el estudiante al ámbito universitario. En este proceso el entorno familiar también cobra importancia ya que expone al alumno a demandas, expectativas e influencias que también afectan la posibilidad de integración. Para conseguir la integración efectiva al ámbito universitario requiere de respuestas efectivas a las demandas tanto académicas como sociales. Se genera una cadena en la que una variable afecta a otra y las mismas afectan las posibilidades de integración y por lo tanto de retención. Si esta serie de influencias no se producen de manera positiva el alumno no logra integración al medio universitario provocando insatisfacción, bajo compromiso institucional y mayores probabilidades de desertar.

El factor económico permite construir modelos basados en la relación *costo- beneficio*. Estos modelos sostienen que la posibilidad de permanecer en el sistema aumentará cuando los beneficios sociales y económicos de estudiar sean percibidos como mayores a los beneficios que pueden otorgar otras actividades alternativas como trabajar. Un punto crítico de estos modelos se encuentra, tal como lo sostiene Himmel (2002), en la percepción del alumno en cuanto a su capacidad para solventar los estudios.

Los modelos organizacionales realizan su enfoque desde las características de la institución, analizando variables intrasistema como lo son la calidad de la docencia, la experiencia educativa que el alumno tiene en el aula, los beneficios que pueden obtener por pertenecer a una institución de educación superior (salud, deportes, etc.), y los beneficios obtenidos en cuanto a recursos institucionales (bibliotecas, laboratorios, salas de computación, etc.).

Otra línea de análisis que se centra en **la integración y adaptación** del estudiante es la realizada por Tinto (1975) quien amplía el modelo de Spady incorporando la teoría de intercambio de Nye (1979). Esta teoría se fundamenta en el principio de que los seres humanos evitan las conductas que tienen algún costo para ellos y buscan recompensas de las relaciones, interacciones y estados emocionales (Nye, 1979, en Himmel, 2002).

Esto aplicado al ámbito de la educación superior es entendido en el sentido de que el estudiante emplea esta lógica en la construcción de su integración social² y académica³ lo que se expresa en términos de metas y en niveles de compromiso institucional. Si los beneficios de permanecer en la institución son percibidos como mayores que los costos personales (esfuerzo, dedicación, etc.), entonces el estudiante permanecerá. Ahora bien, si otras actividades son

²Integración social: hace referencia al desarrollo y la frecuencia de las interacciones con pares y docentes.

³ Integración académica: incluye el rendimiento académico y el intelectual.

consideradas fuentes de mayores recompensas, el alumno tenderá a desertar (Himmel, 2002, p: 101).

Los rasgos que el alumno trae consigo al ingreso de la Universidad (situación familiar, educación secundaria, rasgos de personalidad) influyen sobre la capacidad de adaptación y el nivel de compromiso institucional que se genera. Además Tinto considera que el compromiso con la meta perseguida por el alumno se encuentra más fuertemente vinculado con la integración académica, mientras que el compromiso institucional se encuentra ligado en mayor proporción a la integración social.

Por lo que se concluye que mientras el compromiso asumido por el estudiante, tanto con su meta como con la institución, sea mayor y logre integración positiva de los dos tipos nombrados, menor será la probabilidad de que deserte.

El **modelo de Bean** (citado por Himmel, 2002) sigue la misma línea de análisis que Tinto (integración y adaptación del estudiante) pero incorpora características del modelo de productividad de Price desarrollado para organizaciones laborales. La deserción es la variable análoga a la productividad y la satisfacción en el estudio es equivalente a la satisfacción laboral. Las intenciones conductuales son las que determinarán la permanencia o no del alumno. Los componentes de las universidades tales como calidad de los cursos o carreras, profesores y pares influyen sobre las creencias de los alumnos y éstas sobre sus actitudes que son las que determinan las intenciones conductuales. En síntesis el modelo de Bean toma los factores no cognitivos (personales: actitudes, aspiraciones, motivación; ambientales y organizacionales) como determinantes del abandono o no.

El modelo propuesto por **St. John, Cabrera, Nora y Asker (S/F)** citado por Himmel (2002) es integrador de los modelos desarrollados anteriormente y de los modelos cuya perspectiva es puramente económica. En este caso la persistencia de los alumnos se da a lo largo de un proceso que incluye tres fases.

En la primera, la habilidad académica previa traída por los alumnos y los factores socioeconómicos afectan su percepción sobre la posibilidad de sostenerse en el ámbito de la educación superior y por lo tanto su decisión de seguir los estudios.

En la segunda etapa, el alumno realiza una estimación de beneficios y costos de realizar sus estudios en una determinada institución, lo que generará un compromiso inicial con dicha institución que afectará la decisión de permanecer en ella.

En la tercera fase, una vez ingresado a una determinada institución, influyen otros factores que refuerzan o cambian sus aspiraciones iniciales. Entre los factores se encuentran la experiencia social y académica que va formando el estudiante, su rendimiento académico, las características de la organización misma.

Por lo tanto este modelo sostiene que la retención se verá reforzada cuando la experiencia social, académica y los logros de los alumnos sean positivos, ya que esto hará aumentar los beneficios de permanecer hasta culminar los estudios y a su vez esto será impactado positivamente si los costos financieros de estudiar son menores y adecuados a los beneficios que se perciben. En cambio, si hay experiencias negativas provenientes de logros académicos insatisfactorios o costo financiero elevado, harán percibir mayores los costos que los beneficios de permanecer por lo que aumentarán las decisiones de abandonar.

Otros modelos utilizan como herramientas para la observación instrumentos de tipo estadístico y no necesariamente se encuadran en un modelo puro de los descriptos anteriormente sino que toman partes de cada uno de ellos según las variables que analizan.

Entre los trabajos sobre deserción y retención que abordan el caso particular de la modalidad a distancia, se encuentra el de Homer Kempfer (citado por Grunewald). En el mismo Kempfer señala que la motivación es uno de los factores determinantes del éxito de los programas de EAD y que existen un conjunto de factores claves que contribuyen a potenciar el sistema de educación virtual tales como: el proceso de admisión, la calidad de la relación tutor-estudiante y la calidad de los materiales de instrucción.

El modelo de Tinto ha sido aplicado a la EAD, así lo afirma Bernard y Amundsen (1989), aunque agregan que un solo modelo no explica integralmente la problemática de la retención.

En particular los dos últimos estudios citados (Homer Kempfer y Bernard y Amundsen) comparten lo que sostiene Padula (2004) en relación a los estímulos internos y externos que recibe el estudiante. Él dice que cuando menos intensos son los estímulos internos, más alto es el umbral para la estimulación externa. Por lo que si existen factores extrasistema que no son propicios y factores intrasistema desmotivantes entonces las posibilidades de éxito del alumno del sistema de EAD serán muy bajas.

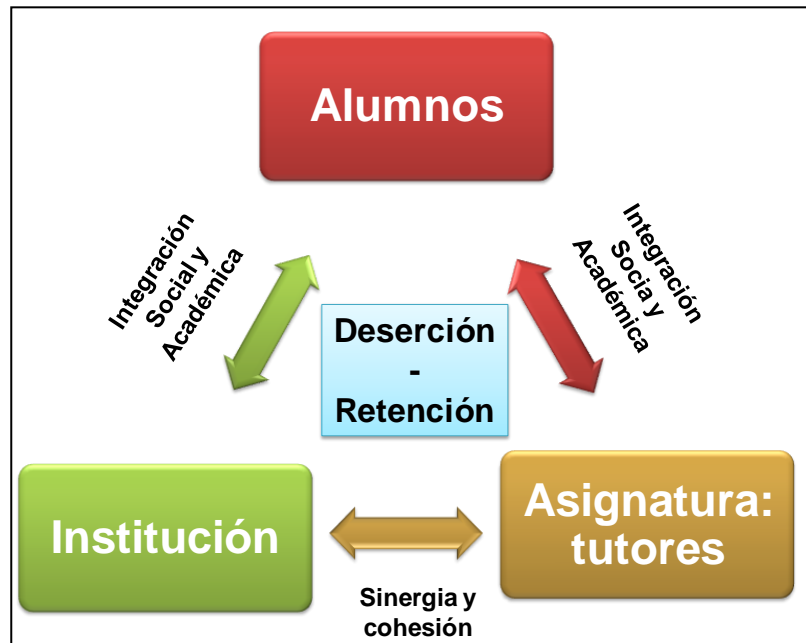
4.1 Un modelo posible...

Tomando como base teórica cada uno de los modelos precedentes, y en particular siguiendo los lineamientos del modelo de Tinto y el modelo organizacional, se pretende analizar de qué manera la institución (en este caso particular es la FCE), las asignaturas (que son parte de cada institución) con su organización formal, sus tutores, y sus lineamientos pedagógicos y, el estudiante (condicionado por factores extrasistema) contribuyen en su interacción a generar un determinado nivel de integración social y académica del educando, que influirá sobre sus metas y percepción acerca del costo de permanecer en el sistema.

La integración y compromiso que se logre en el estudiante, podrá desembocar en una conducta positiva o no respecto a la persistencia. Es decir que se propone un modelo integrador

a través del abordaje del triángulo formado por alumnos, institución y asignatura, a partir del cual se tratará de analizar de qué modo las variables intrasistema y extrasistema, que forman parte de cada uno de los vértices de dicho triángulo, influyen sobre la decisión de los alumnos de permanecer en el sistema o no.

Esquemáticamente:



Esquema de elaboración propia

En la base del triángulo se encuentran la institución y la asignatura que cursa, íntimamente ligadas, por lo que se considera que la relación que debe darse entre ellas debiera ser tal que permita lograr 'sinergia y cohesión' de modo que los beneficios de permanecer en la institución estudiando, percibidos por los estudiantes, sean mayores a los costos de permanecer en la misma. Esto a su vez influiría en la adaptación e integración del mismo lo cual afecta la posible retención del estudiante.

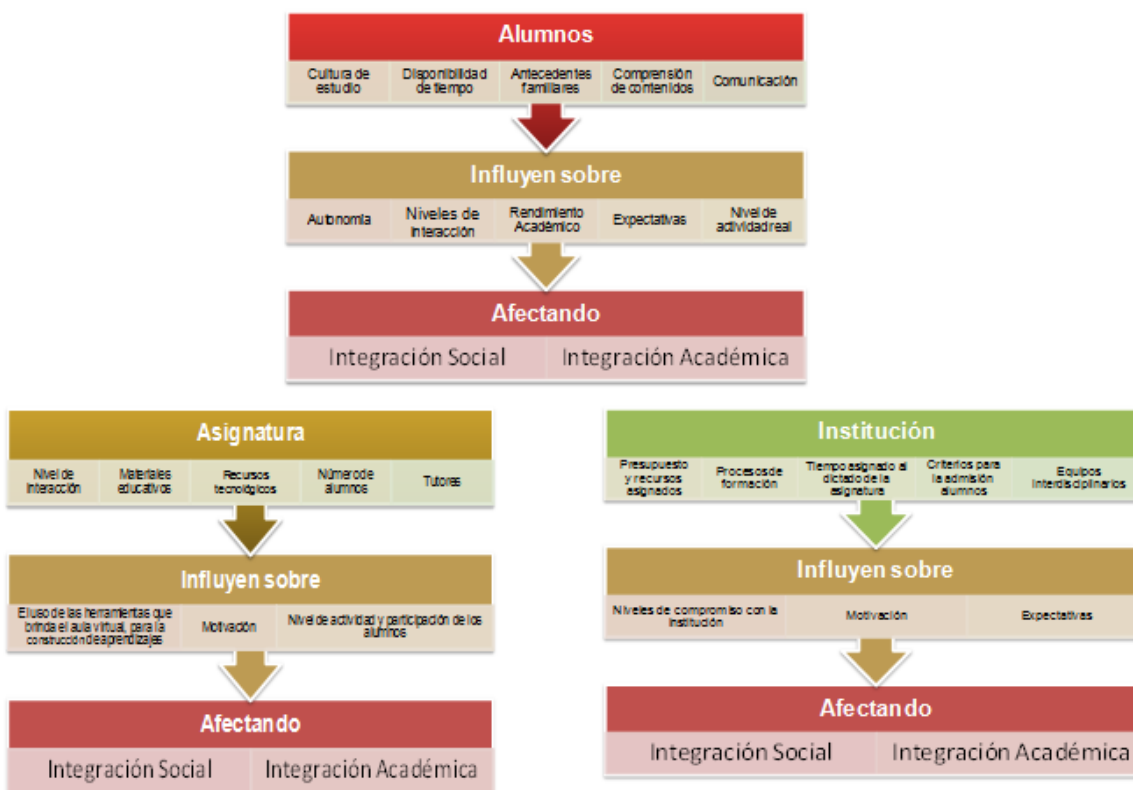
En el vértice superior de este triángulo están los alumnos, que traen consigo la influencia de su contexto, sus metas y expectativas. A su vez reciben la influencia de las variables intrasistema que surgen de la base del triángulo. Los alumnos se relacionan con la institución y con cada asignatura de la que forman parte a través del intercambio, la interacción, los logros académicos o sus fracasos lo cual se traduce en la mayor o menor integración social y académica.

Es decir que a partir de este modelo se propone analizar dentro de la institución las variables intrasistema relacionadas con su organización en relación a la EAD; dentro de una asignatura también variables intrasistema pero que guardan relación directa al dictado de una materia, su organización, y de manera particular el rol de los tutores de la misma; y en relación a los alumnos analizar variables extrasistema que tiene que ver con su familia, trabajo, expectativas.

A modo de síntesis

Si bien existen diversos modelos, que tienen en cuenta diferentes factores, a la hora de analizar la permanencia o no de los alumnos en el sistema de educación superior, en particular en la modalidad a distancia, es preciso reconocer los tres ejes fundamentales como lo son institución, docentes-tutores que se encuentran dentro del marco de una asignatura determinada y alumnos. Cada uno de ellos posee características propias y propician una serie de interacciones que van a afectar la integración social y académica del alumno y en consecuencia van a influir en su decisión de seguir adelante o no.

Se puede sostener que el triángulo formado por alumnos, institución y asignatura comparte responsabilidades en la decisión que los alumnos toman de seguir o no en el sistema. Estas responsabilidades están dadas por los factores endógenos y exógenos que los atraviesan. De manera general se puede profundizar el modelo propuesto para el análisis de la permanencia de los alumnos de la modalidad a distancia desagregando los factores de análisis de cada vértice. De manera esquemática se presentarían como posibles variables de análisis las siguientes:



Esquema de elaboración propia

Según el modo en que se desarrollen esas variables se podrá inferir el impacto sobre las posibilidades o no de retención de los alumnos. Si las variables analizadas presentan en su mayoría una resolución poco adecuada para la modalidad y las desventajas que generan superan a las ventajas que pueda percibir el alumno, los costos de permanecer en el sistema serán percibidos como demasiado elevados y por tanto superiores a los beneficios, lo cual provocará una integración insuficiente con el consecuente aumento de las posibilidades de abandono.

Referencias bibliográficas

Aguinaga Vázquez, C., Barragán de Anda, A. (2007). La presencia social como elemento minimizador de la deserción en la educación a distancia. Presentado en Virtual Educa. Brasil: 2007. Recuperado el 16 de abril de 2010 de: <http://ihm.ccadet.unam.mx/virtualeduca2007/pdf/38-CDV.pdf>.

Antoni, E. (2003). Alumnos universitarios: el porqué de sus éxitos y fracasos. Buenos Aires: Miño y Dávila.

KAIROS. Revista de Temas Sociales
ISSN 1514-9331. URL: <http://www.revistakairos.org>
Proyecto Culturas Juveniles
Publicación de la Universidad Nacional de San Luis
Año 21. Nº 40. Noviembre de 2017

- Barbera, E., Badia, A. (2004). *Educación con Aulas Virtuales*. Madrid: Antonio Machado Libros S.A.
- Bautista, G., Borges, F., y Flores, A. (2008). *Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje*. (2º Ed.). Madrid: Narcea.
- Bernard, R., Amundsen, CH. (1989). Antecedentes para la deserción en la educación a distancia: ¿Puede usarse un solo modelo? .Publicado en: *Journal of distance education*, Canada, Vol IV, Nº2 pp. 25-46. Traducido por Helena Ramirez, M. Sc., CIDI UNED. Recuperado el 18 de marzo de 2009 de: <http://www.uned.ac.cr/globalNET/global/administracion/costos/articulos/>.
- Bertrand, L., Bourquia, R., Gourley, B., y otros (2010). *Volver del revés la universidad*. Barcelona: El Ciervo.
- Castillo Sánchez, M. (2008). Tasas de deserción en la Universidad Estatal a distancia de Costa Rica. *Revista Electrónica Actualidad Investigativa en Educación* (pp.1-32) (Vol.8, Nº 1).
- Coll, C.y Monereo, C. (2008). *Psicología de la educación virtual*. Madrid: Morata.
- Fainholc, B. (2007). *Programas, profesores y estudiantes virtuales: una sociología de la educación a distancia*. (1ª Ed.). Buenos Aires: Santillana.
- Fainholc, B. (2004). El concepto de mediación en la tecnología educativa apropiada y crítica. En: <http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/nuevos-alfabetismos/el-concepto-de-mediacion-en-la-tecnologia-educativa-apropiada-y-critica.php>
- García Aretio, L. (1986). *Educación superior a distancia: análisis de su eficacia*. Mérida: UNED.
- Giovagnoli, P. (2002). *Determinantes la deserción y graduación universitaria: Una aplicación utilizando modelos de duración*. Documento de Trabajo Nro. 37. Tesis de la Maestría en Economía de la UNLP.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Grünewald, A. (1995). *La educación a distancia a partir de las nuevas tecnologías de la comunicación*. Recuperado el 10 de noviembre de 2008. Fuente: Turismo accesible, <http://www.turismoaccesible.com.ar>
- Himmel, E: (2002) *Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior*. En: http://www.universidadtecnologica.net/tportal/portales/tp4964b0e1bk102/uploadImg/File/EducacionSuperior/desercion/1_%20DesercionE_Himmel.pdf.

KAIROS. Revista de Temas Sociales
ISSN 1514-9331. URL: <http://www.revistakairos.org>
Proyecto Culturas Juveniles
Publicación de la Universidad Nacional de San Luis
Año 21. Nº 40. Noviembre de 2017

Korstanje, M. (2009)- Expectativas educativas: análisis de las expectativas de los alumnos ingresantes a la carrera de turismo. Recuperado el 10 de marzo de 2010 en: <http://www.eumed.net/rev/turydes/05/mk.htm>).

Lugo, M.T. (Coord.), (2003). Situación y perspectivas de desarrollo de los programas de Educación Superior Virtual en Argentina. IES/2003/ED/PI/5

Padula Perkins, J. (S/F). Tutor y Estudiante en educación a distancia. ¿Interacción motivadora o comunicación en crisis? Recuperado el 10 de noviembre de 2012 de: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_662/a_8888/8888.html

Ramos Ríos, L. (2003). Estudio de la deserción universitaria en una cohorte de alumnos (2003) de la facultad de derecho de la Universidad andina "Néstor Cáceres Velásquez" de Juliaca. Consultado el 18 de marzo de 2009 en: <http://www.monografias.com/trabajos44/desercion-universitaria/desercion-universitaria.shtml>

Rivera, D. (2010). La retención del estudiante en la modalidad de aprendizaje a distancia. Consultado el 16 de noviembre de 2012 en <http://ponce.inter.edu/html/retencion/La%20retencion%20del%20estudiante%20a%20distancia.pdf>.

Resolución 1717/04. Presentación de programas o carreras bajo la modalidad de Educación a Distancia. Disponible en: http://www.efn.unc.edu.ar/secretarias/extension/campus_virtual/1717.pdf