

**“PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES Y LOS
DOCENTES SOBRE LAS CAUSAS DEL
DESGRANAMIENTO QUE SE PRODUCE EN LA
CARRERA DE LICENCIATURA EN CRIMINALÍSTICA”**

Tesista: Lic. Ingrid Geraldine Melis

Tesis de Maestría

**Presentada a la Facultad de Humanidades de la
Universidad Nacional del Nordeste para acceder al título
de MAGISTER EN METODOLOGÍA DE LA
INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA**

Directora: Dra. Patricia Belén Demuth Mercado

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE

18 de Octubre de 2019

Dedicatoria

-A mis padres, Juan Ángel y Wilma, por su amor incondicional y por su ejemplo de vida.

-A mi esposo, Gustavo, por su amor, por compartir mis proyectos y acompañamiento permanente.

-A mis hijos, Gastón y Melina, por hacerme feliz de tenerlos, por su paciencia y constante apoyo.

-A mi abuela, Enilda Sofía, por su constante empuje y ejemplo de mujer valiente a seguir.

-A mi hermana, Silvina, mis sobrinos Tomás, Victoria y Santiago, por estar siempre presentes.

-A mis amigas: Analía, Silvia, Leyla, Verónica, María Eva, Graciela, Carolina, María Sara y al ángel que nos cuida desde el cielo Mirta, por estar siempre a mi lado.

Agradecimientos

-A la Licenciada Blanca Humberto de Espínola, quien me inició en este camino de la investigación, me enseñó y compartió sus experiencias apasionantes para la búsqueda de los conocimientos.

-A mi directora Dra. Patricia Demuth Mercado por su disposición y generosidad permanente.

-A mis compañeros de maestría y profesores, por su acompañamiento y enseñanzas.

-A mis compañeros de trabajo Liliana, Gisela, Ronald y Javier por siempre brindarme el ánimo y estímulo para concretar este proyecto.

-Por ultimo a los docentes, estudiantes y egresados que participaron de la investigación, quienes colaboraron de manera desinteresada para llegar a buen fin.

Resumen

Palabras claves: desgranamiento, estudiantes, egresados, docentes, triangulación metodológica

El presente trabajo de Tesis, corresponde a una investigación en un dominio disciplinar específico. Incluimos una primera parte de sistematización de la información respecto de las percepciones de los estudiantes, egresados y docentes sobre las causas que producen el desgranamiento en la Carrera de Licenciatura en Criminalística, y en una segunda parte, retomamos esta investigación como objeto de análisis y realizamos las reflexiones onto-epistemológicas y metodológicas.

Plateamos como objetivo general del estudio describir las percepciones sobre las causas del desgranamiento que atribuyen los estudiantes y egresados, cohorte 2012-2015, y los docentes del Instituto de Ciencias Criminalísticas y Criminología de la UNNE. En este contexto, y a partir de los factores que identificamos como causales de desgranamiento estudiantil, saber qué piensan, opinan y dicen sobre las causas que ocasionan este retraso, aporta una información más específica sobre la realidad de este objeto de estudio, transformándose en un insumo de gran importancia y valiosa utilidad para mitigar el fenómeno y la toma de decisiones en la Institución.

Empleamos una encuesta semiestructurada para los estudiantes y egresados; la muestra estuvo conformada por aquellos que ingresaron a la carrera de Licenciatura en Criminalística en el año 2012 y que al 31 de diciembre de 2015 no se han titulado. Rescatamos desde sus propias manifestaciones las razones que ocasionan el retraso en sus trayectos académicos y las asignaturas consideradas los puntos críticos. De las entrevistas aplicadas a los docentes, profesores titulares y adjuntos de la carrera, rescatamos sus puntos de vistas y percepciones vinculadas a las causas del fenómeno estudiado. Propusimos como estrategia la Triangulación Metodológica.

En la segunda parte, focalizamos en el proceso de investigación, realizamos una reflexión onto- epistemológica-metodológica, exponemos las cuestiones que surgen del estudio y pueden someterse a discusión, dando cuenta de las decisiones asumidas. El hilo conductor se enmarcó en aquellas bases que sustentaron la construcción, aplicación y análisis de la metodología mixta, específicamente la triangulación metodológica, destacando su relevancia en investigaciones sociales y educativas, como estrategia empleada para arribar a resultados significativos en la comprensión de un aspecto de la realidad.

Índice

Dedicatoria	02
Agradecimientos	03
Resumen	04
Índice	05
Lista de Figuras	07
Presentación	08
PARTE I	10
Introducción	11
Capítulo I: Contexto y Problema de investigación	13
1.1. Origen	13
1.2. Contexto	14
1.3. Fundamentación	16
1.4. La situación Problemática	19
1.5. Preguntas de investigación y objetivos	20
1.6. Los supuestos básicos de la investigación	21
1.7. Los supuestos onto-epistemológico-metodológico	23
Capítulo II: Encuadre teórico referencial	25
2.1. El desgranamiento estudiantil	25
2.2. Factores que se vinculan al desgranamiento estudiantil	30
2.3. Las percepciones. Su inclusión en el estudio de desgranamiento	32
Capítulo III: Marco metodológico	34
3.1. La encuesta aplicada a los estudiantes	36
3.2. Definiciones de las variables incluidas en el estudio	38
3.3. La entrevista a los docentes	40
Capítulo IV: Presentación, análisis e interpretación	43
4.1. Descripción de la muestra de estudiantes	43
4.2. Descripción de la muestra de egresados	45
4.3. Descripción, análisis e interpretación de las respuestas	47
4.3.1. Percepciones de los estudiantes encuestados	47
4.3.2. Percepciones de los egresados encuestados	51
4.4. Resultados de la entrevistas a docentes	55
Capítulo V: Triangulación Metodológica	87
Capítulo VI: Conclusiones	89
PARTE II	94
Capítulo VII: Análisis y reflexión onto-epistemológico y metodológica	95
7.1. Bases onto -epistemológicas que sustentan el estudio de las percepciones sobre las principales causas que originan el desgranamiento	95
7.2. La estrategia metodológica: “Triangulación”	99
7.2.1. El sistema de matrices de datos de la investigación	105
7.2.2. Tratamiento e interpretación de datos en la investigación	107
Capítulo VIII: Consideraciones finales	110
Bibliografía	112

ANEXOS:

Anexo 1- Cuestionario sobre Percepciones de los estudiantes y egresados sobre las causas del desgranamiento que se produce en la carrera de Licenciatura en Criminalística

Anexo 2- Análisis de contenido de preguntas abiertas en el cuestionario aplicado a estudiantes. Cohorte 2012-2015

Anexo 3- Análisis de contenido de preguntas abiertas en el cuestionario aplicado a egresados: Cohorte 2012-2015: (ingresaron en 2012 y que al 31-12-2015 no han titulado)

Anexo 4- Análisis de contenido de las Entrevistas docentes

Lista de Figuras

-Figura N° 1: Estructura general del informe de tesis	7
-Figura N° 2: Distribución de asignaturas del Plan de Estudio	15
-Figura N°3: Paradigma alternativo de investigación	97
-Figura N°4: Dimensiones metodológicas de la investigación social	103
-Figura N°5: Esquema General de sistemas de matrices de datos	107

Presentación

El presente trabajo de Tesis, tal como se presentara en el proyecto, se corresponde con una investigación en un dominio disciplinar específico, cuyo desarrollo incluye una primera parte de sistematización de la información respecto del fenómeno estudiado y una segunda parte que toma a la investigación anterior como objeto de análisis y a partir de allí se realizan reflexiones onto-epistemológicas y metodológicas.

La estructura expositiva del Informe de Tesis se puede ver en la figura 1.

La *primera parte* del estudio busca conocer y analizar las percepciones de los estudiantes, egresados y docentes sobre aquellas causas que producen el desgranamiento estudiantil en la carrera de Licenciatura en Criminalística. Se indaga sobre aquellos factores principales identificados, por los mismos actores, teniendo en cuenta lo que piensan, opinan y dicen respecto al retraso en el trayecto educativo. Ello, aporta una información más específica sobre la realidad de este fenómeno, por lo que se constituye en un insumo de utilidad para que en el futuro se puedan implementar estrategias que ayuden a mitigar el desgranamiento en las aulas universitarias.

El objetivo se orienta a describir las percepciones sobre las causas del desgranamiento que atribuyen los estudiantes, egresados, cohorte 2012-2015, y los docentes del Instituto de Ciencias Criminalísticas y Criminología de la Universidad Nacional del Nordeste.

La *segunda parte* del estudio, este proceso realizado en la primera etapa se constituye en objeto de análisis y de reflexión onto-epistemológica- metodológica, poniendo en evidencia aquellas cuestiones que surgen del estudio y que son posibles de someterse a discusión y den cuenta de las decisiones asumidas desde el marco de referencia obtenido por la tésista durante su formación en la Maestría de Metodología de la Investigación.

El objetivo de esta segunda etapa se orienta a identificar aquellas bases epistemológicas- metodológicas que sustentan la construcción, aplicación y análisis de la metodología mixta, específicamente de la triangulación metodológica.

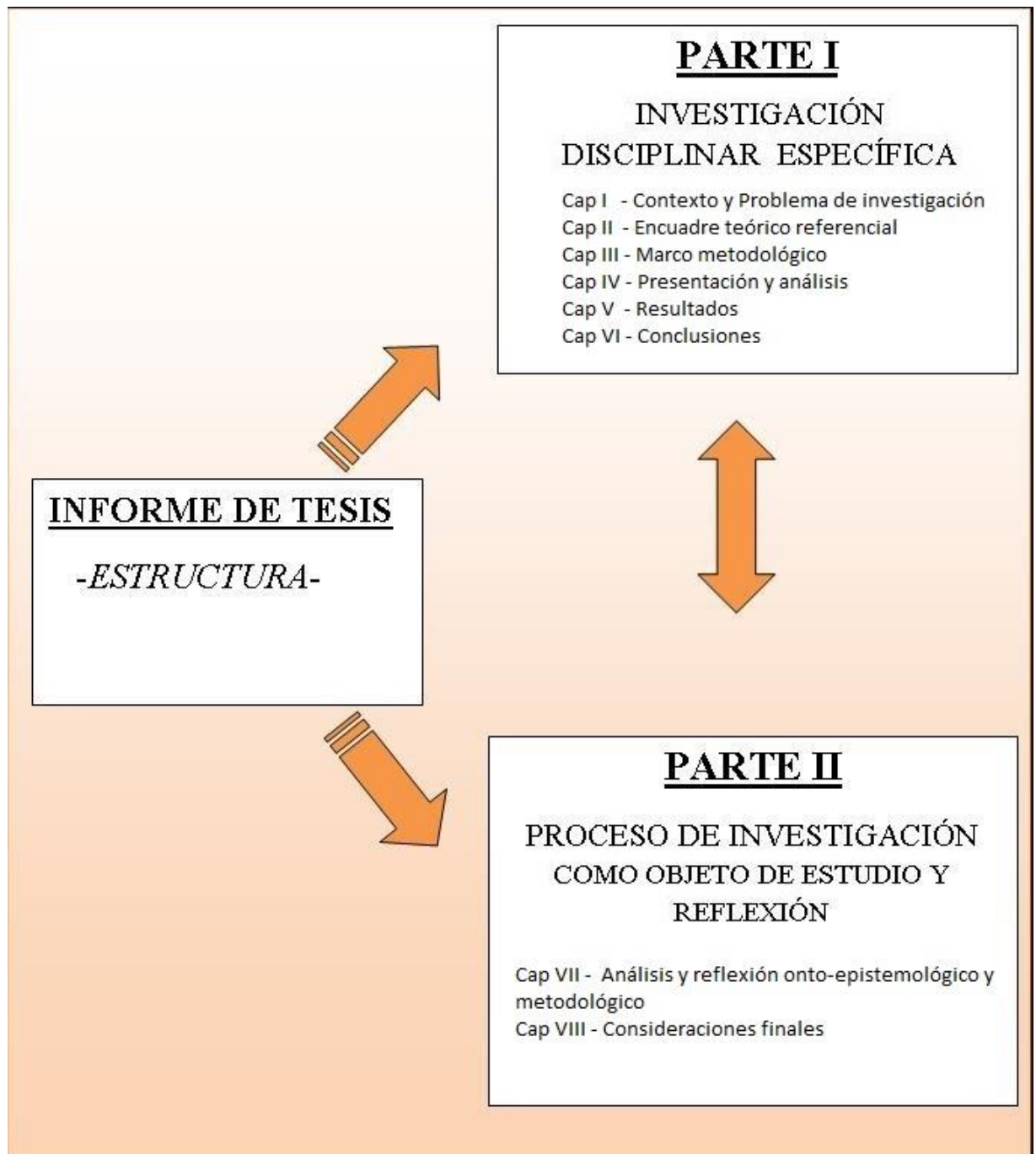


Figura 1. Estructura general del informe de tesis
(Elaboración propia)

PARTE I

Introducción

El estudio que se presenta a continuación aborda la temática general del desgranamiento estudiantil, y en relación a ella, concretamente, estudiar las percepciones que tienen los estudiantes, egresados y docentes del Instituto de Ciencias Criminalística y Criminología de la UNNE de la cohorte 2012-2015 respecto de los factores que causan el desgranamiento que se produce en la Carrera de Licenciatura en Criminalística.

Entendemos por desgranamiento estudiantil, a la pérdida de continuidad y retraso del avance en el trayecto educativo del alumno, afecta a la mayoría de las instituciones educativas sin distinción de nivel, pero repercute en gran medida en el nivel de educación superior, por ello es considerado un fenómeno complejo, en el que intervienen factores que son propios del estudiante, los que se relacionan con el docente y los que conciernen a la institución, que si bien se dan de manera independiente se conjugan e interactúan para producir este fenómeno en las aulas universitarias.

Desde esta mirada es necesario trabajar con herramientas que nos permitan a partir de aquellos factores identificados como causales de desgranamiento estudiantil, saber qué piensan, opinan y dicen los estudiantes y los profesores sobre las causas que ocasionan este retraso en el trayecto educativo. Ello aportará una información más específica, con mayor detalle, profundidad y de mejor claridad sobre la realidad de este objeto de estudio. Constituyéndose en un insumo de gran importancia y valiosa utilidad para la toma de decisiones al momento de implementar estrategias que ayuden a mitigar este fenómeno.

Estudios previos realizados en otras instituciones universitarias, rescatan la importancia y la significatividad de este tipo de investigaciones que abordan el fenómeno del desgranamiento, no solo para obtener información sistematizada que aporten resultados estadísticos de cada institución, que son de gran valor, sino que además permitan conocer el problema en sí mismo, desde la mirada de los principales actores involucrados, estudiantes y docentes, con el fin de encontrar propuestas de solución acorde a la realidad que se presenta.

En este sentido, estudios previos realizados en diferentes instituciones universitarias, hacen hincapié en la importancia y la significatividad de este tipo de investigaciones que abordan el fenómeno del desgranamiento, no solo para obtener información sistematizada que aporten resultados estadísticos propios de cada

institución, sino que además permitan conocer el problema en sí mismo, desde la mirada de los principales actores involucrados, con el fin de encontrar propuestas de solución acorde a la realidad que se presenta.

La primera parte del informe se organiza en seis capítulos:

En el Capítulo primero: “Contexto y problema de investigación” abordamos cuestiones relacionadas con el origen, contexto propiamente dicho, fundamentación de la investigación, situación problemática y en concreto las preguntas de investigación y los objetivos propuestos en el estudio. Se incluyen también los supuestos básicos que sustentan el trabajo y los supuestos onto-epistémicos y metodológicos como puntos de partida de la investigación.

En el capítulo segundo: “Encuadre teórico referencial” incluimos un conjunto de conceptualizaciones que permiten posicionarnos en el contexto teórico-disciplinar referente al objeto de investigación. Estas aproximaciones se relacionan con el desgranamiento estudiantil en sí mismo y los factores que se vinculan a su producción. También en este capítulo focalizamos sobre la inclusión de las percepciones para el estudio de este fenómeno.

En el capítulo tercero: “Marco metodológico” teniendo en cuenta el fundamento ontológico y el posicionamiento epistemológico asumidos en la investigación y en virtud al objeto de estudio y los objetivos propuestos desarrollamos las decisiones metodológicas que seleccionamos para concretar el estudio, fijamos el tipo de estudio, identificamos las unidades de análisis y definimos los instrumentos para la recolección de datos.

En el Capítulo cuarto: “Presentación, análisis e interpretación de resultados” desarrollamos aspectos inherentes a la conformación y descripción de la muestra con la que se trabaja en el estudio, también incluimos por un lado el análisis realizado a partir del contenido de las respuestas que dieron los estudiantes y egresados en el cuestionario elaborado a tal fin y por otro lado el contenido de las entrevistas realizadas a los docentes que participaron en el estudio.

En el Capítulo cinco: “Triangulación Metodológica” incluimos los resultados propiamente dicho obtenidos a partir de la investigación, vinculaciones entre los motivos reconocidos por estudiantes, egresados y las percepciones de los docentes.

En el Capítulo seis: “Conclusiones” exponemos las conclusiones a las que arribamos en la investigación, como también consideraciones relevantes sobre desgranamiento estudiantil a las que arribamos con este estudio.

CAPITULO I: Contexto y Problema de Investigación

1.1. Origen

El origen de este estudio se remite concretamente en nuestro interés en la temática que se inició con un trabajo integrador final de la Especialización en Docencia Universitaria sobre el desgranamiento de estudiantes que se producía en la Carrera de Licenciatura en Criminalística de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) cohorte 2002-2005, dicha cohorte fue seleccionada por tratarse de la primer cohorte luego de la implementación del plan de estudios vigente hasta la fecha, a partir del proceso de Cambio Curricular instituido en la universidad y específicamente en el Instituto de Ciencias Criminalísticas y Criminología (ICCyC) en el año 2001.

Hasta ese momento, sabíamos que el desgranamiento se presentaba como uno de los problemas que enfrentaba la mayoría de las universidades públicas nacionales, con varios factores que se combinaban y articulaban para que se produzca, por lo tanto abordar este fenómeno complejo desde una multireferencialidad del objeto, permitía identificarlos y estudiarlos para consecuentemente mitigar los efectos del mismo.

Es así que oportunamente surgió nuestro interés por conocer y analizar lo que sucedía al sobre esta cuestión en la Carrera de Licenciatura en Criminalística a partir de indicadores puramente cuantitativos, con información suministrada por el área de Alumnado del Instituto, cuyos valores ponían en evidencia la problemática del desgranamiento que se presentaba en la institución y en consecuencia la necesidad de abordar con un estudio en profundidad.

Este antecedente se suma a mi experiencia como docente en el ICCyC, que se inició como auxiliar hasta Profesora adjunta a cargo en la actualidad, becas de investigación de la Secretaría General de Ciencia y Técnica (SGCyT) donde se abordaron temáticas de trabajo relacionadas en un primer momento a la oferta y demanda de nuevos perfiles profesionales universitarios en el contexto regional y del Mercosur: Profesionales de la Criminalística y Criminología, y en un segundo momento el desempeño e Inserción de los graduados de medicina en el nordeste argentino respectivamente. Posteriormente la participación activa en equipos de investigación donde nos abocamos a cuestiones relacionadas al área Educación. Todo ello permite recuperar diferentes encuadres teóricos que son empleados como insumos valiosos para este estudio.

1.2. Contexto

En las últimas décadas las universidades públicas argentinas han registrado un alto número de estudiantes inscriptos a diferentes carreras, esta masividad y expansión, producto de diferentes cambios económico, políticos, socio-culturales, científicos y tecnológicos, no se ve reflejada de la misma manera en el número de graduados y aún en aquellos que se gradúan existe una permanencia en la Universidad en un tiempo que supera la duración teórica de la carrera en la que se matriculan.

Este fenómeno conocido como desgranamiento estudiantil se produce en las aulas universitarias presentándose como uno de los flagelos que deben afrontar actualmente estas universidades, debido a que un alumno que se desgrana de la cohorte a la que pertenece, retrasa sus estudios y aumenta su permanencia en la carrera y probablemente engrose las estadísticas de los alumnos que desertan.

Esta situación no es exclusiva de una unidad académica y el Instituto de Ciencias Criminalística y Criminología de la UNNE no escapa a esta problemática, la que se viene presentando a lo largo de su historia. Precisamente el Instituto nace en el año 1974 con una dependencia directa del Rectorado de la Universidad Nacional del Nordeste, surge como una iniciativa para satisfacer la demanda de peritos judiciales que imperaba en nuestro medio, con la particularidad de que fuera la primera carrera del país con esta oferta de grado y además la única por muchos años.

Desde su creación, el plan de estudios del Instituto fue sufriendo modificaciones, la primera de ellas en 1976, luego en 1980 y 1986, en esta última con la inclusión del título de Licenciado en Criminalística y Criminología, que debido a varias observaciones realizadas en el marco del Programa de Cambio Curricular instituido en la Universidad en 1995 y la necesidad de fortalecer la formación del profesional criminalista, en el año 2001 se modificó el Plan de Estudios adecuándolo a las nuevas exigencias, a partir de entonces el título de grado que se expide es el de Licenciado en Criminalística.

El Plan de Estudios que se encuentra vigente hasta la fecha, fue aprobado por Resolución N°703/01C.S. –Modif. N°071/03C.S. y N°735/06- posee una duración teórica de cuatro años con una carga horaria total máxima de 3520 horas reloj y mínima de 3328 horas reloj; su estructura curricular cuenta con un número total de veintinueve (29) asignaturas, que se distribuyen en ocho cuatrimestres que se cursan a lo largo de los cuatro años y que al finalizar su cursada se obtiene el título de Licenciado en Criminalística. Esta distribución de las asignaturas se ilustra en la Figura N°2.

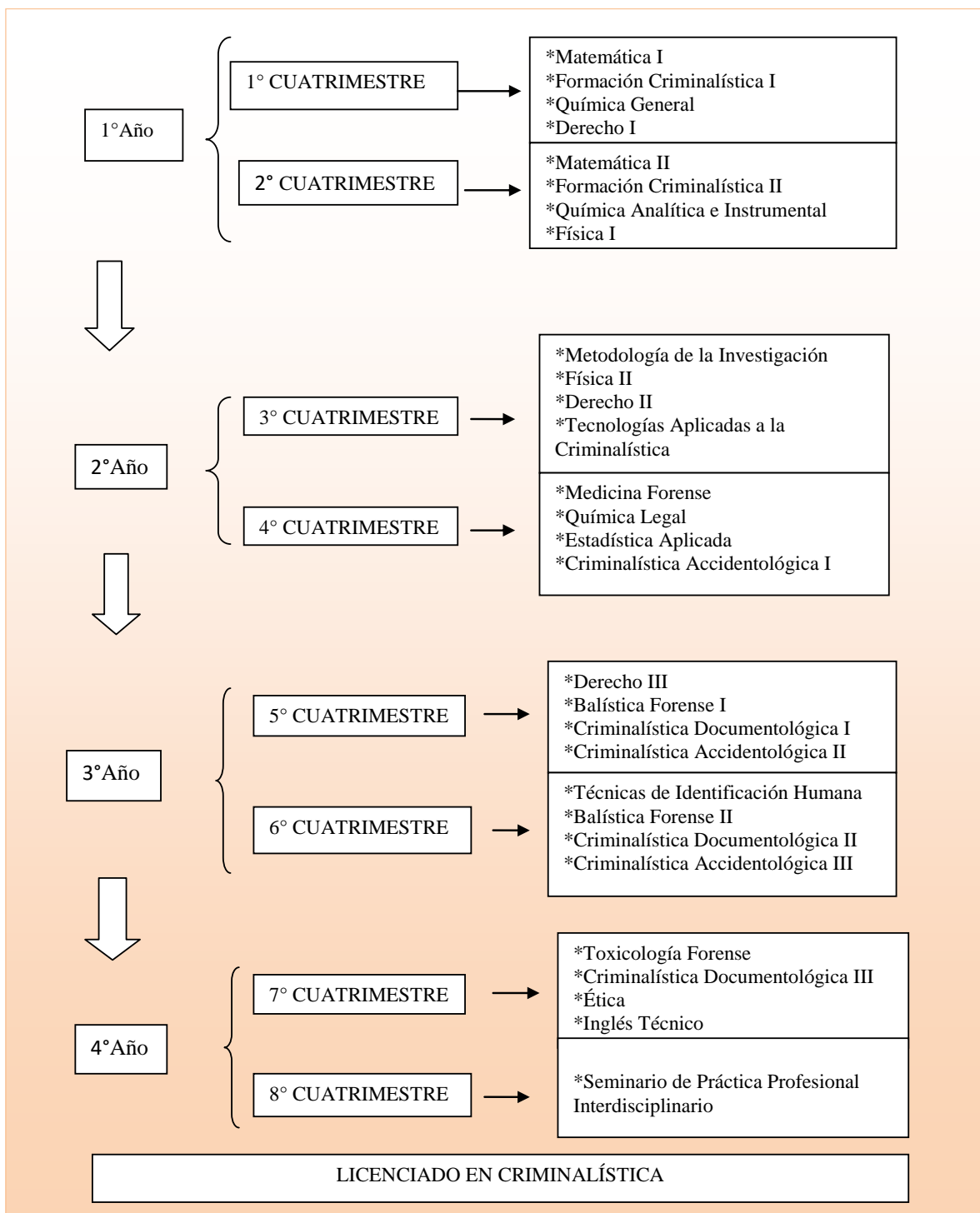


Figura 2. Distribución de las asignaturas Plan de Estudio
(Fuente: Plan de Estudios Resol. N°703/01 y modif)

1.3. Fundamentación

El estudio del desgranamiento estudiantil en el nivel universitario, si bien no es novedoso en las instituciones educativas, en los trabajos previos existe coincidencia que hasta el momento su nivel de desarrollo es todavía incipiente, por lo tanto, la bibliografía especializada que aborda esta cuestión es aún escasa, sin embargo, existen investigaciones que refieren al estudio de la deserción y rendimiento académico de los estudiantes como temáticas relacionados directamente a él.

No obstante, en diferentes universidades nacionales y extranjeras, donde se aborda esta cuestión rescatan la importancia de la temática y brindan información cuantitativa sobre el proceso de formación académica, ya que en la mayoría de ellas se encuentra sistematizada la información respecto de los estudiantes pero con un valor que no va más allá de una estadística descriptiva. De allí la importancia y necesidad de avanzar y conocer un poco más sobre este fenómeno y en consecuencia encontrar soluciones apropiadas.

El desgranamiento como tal es considerado un problema serio porque el estudiante que se desgrana de una cohorte es un potencial desertor y esto sería un indicador de rendimiento interno de las Instituciones de Educación Superior, también es un indicador de crisis institucional que cobra relevancia cuando se debe evaluar el desempeño y calidad de las carreras, en virtud a que un nivel alto de este marcador debe cuestionar la eficiencia de las mismas (Fernández, M. y Vera, P., 2009).

Sposetti, A. y Echeverría, H. (1999 citado por Rossi, B. y otros) consideran que su estudio es de interés primordial para las instituciones, gobierno y comunidad, debido a que se asocia en forma directa con la evaluación de calidad, en tanto aparece como un indicador de eficacia, que mide la capacidad para conservar o retener a los estudiantes y al mismo tiempo les posibilita transitar sus cursos sin retrasos ni salidas del sistema.

Diferentes autores que abordaron en sus investigaciones esta temática relevante, coinciden que durante las últimas décadas en la universidad pública argentina, se incrementó el número de estudiantes inscriptos pero al mismo tiempo se redujo considerablemente el de graduados (Gutiérrez, M y otros, 2013).

En relación a ello, Di Grescia y col. (2005) García de Fanelli (2004) plantean la existencia de una “gran brecha” entre la matrícula de ingresantes de explosivo crecimiento en los últimos tiempos y el número de graduados que se presenta en déficit, y esto trae aparejado una “lentificación” en el recorrido de los trayectos curriculares

aumentando la distancia entre la duración real y la duración teórica de las carreras universitarias (citados por García, J., 2011).

Con respecto a la deserción y desgranamiento universitario diferentes estudios que se llevaron a cabo posibilitaron un análisis detallado de las diversas perspectivas sobre esta temática, así también realizan una profundización de las principales causas que se relacionan al problema y exponen muchas veces alternativas de solución (Palou, I. y Utges, G., 2012).

Estos fenómenos se producen como producto de una multiplicidad de factores entre los que se encuentran los propios del estudiante, los que dependen del docente y los que se relacionan directamente con la institución. Al respecto Leite, A. y Corral, N. (2000) revelaron una compleja trama de variables que conjugan factores sociales, motivacionales e institucionales atravesados por el conjunto de representaciones que tienen los estudiantes en un momento histórico determinado y una institución específica.

Asimismo, Marquis (2004) plantea la necesidad de incluir dimensiones de análisis de la actividad universitaria relacionadas con la forma de enseñar y la forma de aprender en la universidad, con las capacidades con las que egresan quienes finalmente lo hacen, con el aporte que hace la universidad al bienestar de la población y con la oferta de calidad que garantice la educación continua para la sociedad en general (citado por García, J. y otros, 2011).

Cada uno de estos factores reconocidos como causantes en alguna medida del desgranamiento estudiantil, son tenidos en cuenta al momento de realizar aproximaciones sobre la explicación del fenómeno. Pero según IESALC/UNESCO (Gutiérrez, M. y col., 2013) existen dificultades para implementar estudios en esta temática por lo que la manera de obtener resultados confiables es a través del seguimiento de cohortes, es decir desde el ingreso hasta que el estudiante con mayor retraso haya concluido sus estudios.

Las estadísticas disponibles generalmente reflejan el fenómeno, desde los valores numéricos, pero sin dar mayor información respecto de las particularidades que se producen en esos procesos, es por ellos que es frecuente encontrar estudios sobre el comportamiento de cohortes que presentan el proceso de avance de los estudiantes como una “caja negra” dado que la información de la que se dispone da cuenta del desgranamiento partiendo de la diferencia entre ingresantes y graduados y entre duración real y teórica de la carrera, pero la carencia radica en que se desconoce cómo y cuándo se producen los cambios en este proceso (Rossi, B. y otros).

Villanueva, E. (2004) ha determinado indicadores de desgranamiento de las carreras universitarias en los primeros años de formación, atribuyendo una relación causal preponderante a los planes de estudios y regímenes de enseñanza, que derivan de estructuras muy rígidas sin alternativas de continuidad de estudios (citado por García, J. 2011).

Así mismo, García de Fanelli (2004) resalta la importancia en el estudio de este fenómeno desde la perspectiva de la institución educativa, la existencia de factores endógenos y exógenos que contribuyen al retraso de los trayectos académicos de los estudiantes en la universidad (citado por García, J., González M. y Zanfrillo, A. 2011).

Diferentes autores hacen hincapié en la importancia de entender que el atraso que sufren los estudiantes en el avance de sus itinerarios académicos, no debe excluir la opinión de ellos respecto de las dificultades que se producen durante este tránsito formativo, para que realmente se elaboren estrategias que mitiguen este fenómeno. (García y col., 2011). No se debe perder de vista que es necesario comprender los procesos que llevan a determinados resultados desde la perspectiva de todos los actores involucrados que forman parte de una institución universitaria (CONEAU, 1997 citado por Fernández y Vera, 2009).

Estudios previos realizados en otras instituciones universitarias, rescatan la importancia, significatividad y relevancia de este tipo de estudios que abordan el fenómeno del desgranamiento, no solo porque a partir de ellos se obtienen informaciones sistematizada que aportan resultados estadísticos de cada institución, que son de gran valor, sino que además permiten conocer el problema en sí mismo, desde la mirada de sus principales actores involucrados, estudiantes y docentes, con el fin de reflexionar y encontrar propuestas de solución acorde a la realidad y contexto que se presenta.

Desde lo personal, esta temática de estudio resulta de interés a partir de mi rol como docente y de directora que actualmente desempeño en el Instituto de Ciencias Criminalística y Criminología de la UNNE, observo años tras años el problema del desgranamiento que se produce en la carrera, esto genera un conflicto con los estudiantes vinculado principalmente con el cursado de las asignaturas, lo que conduce a un retraso en la duración ideal-teórica de la carrera sumado al compromiso profesional por la mejora de los trayectos académicos de los estudiantes en la carrera de Licenciatura en Criminalística.

Finalmente, este estudio en ese contexto particular, se encuentra en un área de vacancia, por lo tanto, el aporte de los conocimientos que surjan constituirá un valioso insumo para comprender en profundidad el fenómeno y tomar decisiones fundadas a la hora de implementar estrategias que ayuden a mitigar el fenómeno estudiado.

1.4. La situación Problemática

La carrera de Licenciatura en Criminalística de la UNNE, evidencia un alto número de desgranamiento estudiantil, si bien como ya se mencionara, esta situación no es exclusiva de esta institución académica, en los últimos años según datos suministrados por el Departamento de Estudios del ICCyC, la cantidad de nuevos inscriptos ha ido fluctuando año tras año, al mismo tiempo ha evidenciado un alto retraso en el trayecto académico que se presenta con mayor énfasis en los primeros años, esto muestra la existencia de un desajuste entre la duración ideal/teórica de la carrera y la duración real de la misma, lo que trae aparejado una demora para obtener la titulación y por consiguiente cronicidad y un bajo nivel de graduación.

Así en el año 2012 se inscribieron en la carrera trescientos sesenta y siete (367) aspirantes, quedando como alumnos efectivos en primer año doscientos setenta y cuatro (274) estudiantes, egresando solo tres (3) alumnos en el año 2015 (1,09%). Cabe destacar que según datos extraídos del sistema SIU-Guaraní al 20/12/2017 continuaban como alumnos activos y regulares 35 alumnos con un total de 14 egresados a esa fecha. Actualmente, son quince (15) los alumnos que están en condición de activo y regular (5,47%) y a la fecha hay en el ICCyC veinte (20) egresados de esa cohorte. Ello puede deberse a que existieron períodos en la institución donde existía la baja voluntaria de los alumnos, el que podía volver a inscribirse como un nuevo alumno sin tener en cuenta su historial académico.

Por su parte la planta docente que desempeña sus actividades en el Instituto de Criminalística según datos aportados por el Departamento Personal, equivale en la actualidad a cuarenta y ocho (48) docentes actualmente que se distribuyen en sesenta y un (61) cargos ya que existen docentes que se desempeñan en dos asignaturas diferentes.

En este escenario y a partir de aquellos factores identificados como causales de desgranamiento estudiantil, saber qué piensan, opinan y dicen los estudiantes y los profesores sobre las causas que ocasionan el retraso en el trayecto educativo, ello aportará una información más específica, con mayor detalle, profundidad y de mejor claridad sobre la realidad de este objeto de estudio. Este es un insumo de gran

importancia y valiosa utilidad para la toma de decisiones al momento de implementar estrategias que ayuden a mitigar este fenómeno.

1.5. Preguntas de investigación y Objetivos planteados

A partir de la situación problemática planteado se formula una pregunta general y principal que actúa como guía y directriz de todo el proceso de investigación planteado, de la que se desprenden otras preguntas más específicas que permiten delimitar con mayor claridad el objeto de estudio.

Pregunta principal

¿Cuáles son las percepciones sobre las causas de desgranamiento en la carrera de Licenciatura en Criminalística que tienen los estudiantes y egresados de la cohorte 2012-2015 y los docentes del Instituto de Ciencias Criminalísticas y Criminología de la UNNE?

Preguntas desagregadas

-¿Cuál es el perfil de los estudiantes desgranados y egresados de la carrera de Licenciatura en Criminalística cohorte 2012 -2015, en términos de variables socioeconómicas y de rendimiento académico?

-¿Cuáles son los puntos críticos en los que se produjo desgranamiento en la cohorte 2012-2015, en el plan de estudio de la carrera de Licenciatura en Criminalística?

- ¿Cuáles son los principales factores causales de desgranamiento de la cohorte 2012-2015 identificados por los estudiantes, egresados y docentes?

-¿Cuáles son las percepciones que tienen los estudiantes desgranados y egresados de la cohorte 2012, respecto de los principales factores que ocasionaron el retraso en sus trayectos académicos?

-¿Cuáles son las percepciones que tienen los docentes de las asignaturas que fueron identificadas como puntos críticos del plan de estudio respecto de las principales causas que originan el desgranamiento de los estudiantes de la cohorte 2012-2015?

A continuación, se exponen los objetivos de la investigación, los que se incluyen en primer término los más generales y posteriormente los específicos.

Objetivo General

Describir las percepciones sobre las causas del desgranamiento que atribuyen los estudiantes, egresados de la cohorte 2012-2015, y los docentes del Instituto de Ciencias Criminalísticas y Criminología de la UNNE.

Objetivos Específicos

-Determinar el perfil de los estudiantes desgranados y egresados de la carrera de Licenciatura en Criminalística cohorte 2012-2015, en términos de variables socioeconómicas y de rendimiento académico.

-Identificar las percepciones que tienen los estudiantes, egresados y los docentes respecto a los factores que producen el desgranamiento del trayecto académico en los alumnos.

-Construir categorías de análisis a partir de las percepciones identificadas por los estudiantes egresados y los docentes.

1.6. Supuestos básicos de la investigación

Existen estudios que parten de presupuestos teóricos de investigación, es decir con conocimientos provisorios, desde el cual el investigador mira la realidad que estudia (Wainerman, C. y R. Sautu. 2001). Desde esta mirada, los presupuestos del que parte la investigación orientan la misma y queda expresado de la siguiente manera:

-Las percepciones de los estudiantes de la cohorte 2012-2015 y egresados sobre las causas que ocasionan el desgranamiento la relacionan en mayor medida a factores externos a ellos.

En general los sujetos se orientan en la realidad social a través del universo de significados que manejan y construyen, que resulta de su propia experiencia biográfica. Estos significados no son solamente el producto de su interpretación subjetiva e individual, sino que dependen también de la realidad social en la que habitan y es en esta realidad interactiva donde los significados se intercambian, se definen y se redefinen.

Desde nuestra experiencia como docentes, las diferentes miradas de los estudiantes, atribuirían como principales causas de desgranamiento estudiantil a los factores inherentes a lo institucional y educacionales, sobre todo las vinculadas a la enseñanza, se ven afectados negativamente en sus trayectos académicos por estos factores externos a ellos, pero también en menor medida intervienen factores propios

del alumno. En este sentido, aquellos relacionados a los problemas económicos y a cuestiones familiares serían causas directas que se relacionan con el avance en el plan de estudio.

Con respecto a los factores institucionales, entre ellos las condiciones edilicias, aulas disponibles para cursos, la cantidad de alumnos por cursada y cuestiones de acceso a informática; sumado a los factores curriculares, tales como las características del diseño del plan de estudio y desarrollo del mismo actuarían negativamente sobre el trayecto académico del estudiante dando origen al desgranamiento.

Un fuerte peso para los estudiantes serían los factores personales que actúan de manera negativa en el avance de su carrera, entre ellos se incluiría a sus hábitos de estudios, desempeño y actitud frente al examen. Pero también enfatizarían como desfavorecedor para este avance el rol de los docentes, respecto del uso de prácticas de enseñanzas y de evaluación tradicionales poco innovadoras.

Ante la necesidad de profundizar el análisis de la problemática es necesario conocer las percepciones de los docentes que cumplen funciones en aquellos espacios afectados por el mayor desgranamiento y consecuente retraso en el trayecto académico de los estudiantes, constituyendo los identificados como puntos críticos del plan de estudio de la carrera.

Por lo tanto, los docentes en sus percepciones sobre las principales causas que originan el desgranamiento estudiantil lo relacionan en alto grado con factores propios de los estudiantes y en menor grado a cuestiones institucionales.

En coincidencia con el Informe de Evaluación Externa de la UNNE (2011) se reconoce desde la universidad que los docentes invocarían como posibles causas de desgranamiento la escasa orientación vocacional de los estudiantes, los inadecuados y/o incompletos conocimientos previos para una carrera universitaria, la falta de capacidad para el estudio independiente, el insuficiente entrenamiento para el estudio en profundidad o la poca disposición para realizarlo, la escasa responsabilidad frente a las exigencias de una carrera universitaria, todas ellas relacionadas con factores propios del estudiante, actuarían negativamente sobre el avance ideal de su itinerario académico.

En este sentido, también la situación económica influiría en detrimento del rendimiento de los educandos en la universidad, en virtud a que gran parte de ellos necesitarían trabajar y por consiguiente disminuiría el tiempo diario disponible que destinan al estudio.

Respecto de las causas propiamente institucionales, principalmente la relación docente-alumno desbalanceada, las inadecuadas condiciones edilicias, horario de los cursos, cantidad de ejemplares existentes en biblioteca y cuestiones de acceso a informática serían consideradas por los profesores como factores que afectan el avance de los estudiantes en su carrera universitaria, originarían altos números de alumnos que se desgranarían de su cohorte.

1.7. Los supuestos onto-epistémico-metodológicos

El fenómeno de desgranamiento estudiantil en sí mismo, es un fenómeno complejo, por lo tanto, existen dificultades para abordar su estudio desde un solo punto de vista. En consecuencia abordar el estudio de las percepciones, tanto de estudiantes como de docentes sobre las causas de este fenómeno, permitiría articular y combinar estrategias cuantitativas y cualitativas, las primeras con el fin de obtener un diagnóstico y poner en evidencia las características principales del fenómeno en estudio en el contexto específico y las segundas, o sea cualitativas, con el fin de comprender desde la propia mirada de los actores, para interpretar y profundizar el estudio de dicho fenómeno.

La temática que abordamos en esta tesis se vincula con los supuestos básicos en los cuales se sustenta el desarrollo teórico y metodológico de esta investigación, que como oportunamente señalamos es empírica disciplinar, en ella realizamos en una primer instancia la sistematización de la información respecto del fenómeno estudiado, la que tomamos en una segunda instancia, como objeto de análisis, sobre el cual realizamos reflexiones y discusiones epistemológicas y metodológicas.

Erazo Jiménez, M. (2011) respecto a las decisiones metodológicas que se toman en una investigación expone que diferentes autores se asocian a determinados paradigmas y la forma en que uno se predispone a concebir el mundo y los acontecimientos que en él se desarrollan (Rist,1977) sumado a los métodos, sean cuantitativos o cualitativos, suponen y realizan los postulados del paradigma en el cual se inscriben, que son utilizados para interpretar los fenómenos sociales en contexto de una determinada sociedad (Vasilachis,1992). Por otra parte, una perspectiva opuesta alberga la idea de considerar los métodos en función a las necesidades de la investigación y no ceñirse a un paradigma determinado (Cook y Reichardt, 1986).

Esto muestra que existen diferentes modos de definir la realidad social y de estudiar los fenómenos que en ella se producen (Erazo Jiménez, M., 2011) lo que hay que tener presente y con claridad son los niveles en que se realiza las diferenciaciones,

es decir, ontológico, epistemológico o metodológico, por tanto, en la práctica de la investigación las decisiones tomadas en el nivel metodológico llevan en sí implícitas las decisiones epistemológicas y ontológicas del que parte el investigador.

A partir de ello, abordamos el estudio desde un Paradigma Interpretativo, el que entiende y concibe a la realidad como múltiple, divergente y construida por la interacción de los sujetos entre sí y con la misma realidad. (Sandin Esteban, M., 2003). Este paradigma permitirá interpretar y comprender en profundidad el objeto estudiado.

CAPITULO II: Encuadre Teórico Referencial

En este capítulo se expone un conjunto de conceptualizaciones que permiten posicionarnos en el contexto teórico-disciplinar referente al objeto de investigación.

2.1. El desgranamiento estudiantil

En las últimas décadas una de las características presente en el nivel superior de la Educación Argentina fue el elevado número de alumnos en las aulas, que se mantiene en la actualidad con tendencia creciente, ésta no solo se justifica en la existencia del acceso educativo irrestricto y gratuito, sino que al mismo tiempo es producto de distintos cambios que se presentan en el contexto actual no sólo del país sino también a escala mundial, que van desde los económicos, políticos y socio-culturales hasta los científicos y tecnológicos, y que en conjunto favorecen la expansión de la matrícula dentro de las instituciones universitarias.

Esto se refleja en el aporte de López Segrera, F. (2008) quien manifiesta que entre las tendencias en educación superior se enmarca el presente y futuro universitario en la globalización, se intensifica la democratización del ingreso, el crecimiento sostenido de la matrícula, la masividad, el incremento de las tasas de cobertura, el aporte de las nuevas tecnologías, la educación permanente, entre otros (Citado por Parrino, 2010).

Sin embargo, de esta situación emergen diversas problemáticas entre las que se encuentra el desgranamiento y la deserción estudiantil, que se presentan como fenómenos a los que deben enfrentarse las universidades públicas nacionales y cuyo abordaje para encontrar una solución resulta cada vez más complejo, porque en sí mismo son fenómenos complejos.

El desgranamiento, es entendido como las demoras que experimentan los estudiantes en relación al ritmo de avance planteado en el diseño curricular, en tanto que la deserción, la mayoría de las veces empleada como término sinónimo, es entendida como el abandono definitivo a la carrera que se inscribe (Leone, 2014; Fernández, 2009).

A partir de ello, diferentes autores abordaron en sus investigaciones esta temática, coincidiendo que durante las últimas décadas en la universidad pública, se incrementó el número de estudiantes inscriptos pero que al mismo tiempo se redujo considerablemente el número de graduados, y a su vez los que completan sus estudios

universitarios lo concluye en un tiempo superior al establecido en el curriculum de la carrera de pertenencia, en consecuencia se extiende la permanencia efectiva de los alumnos en la universidad. En este caso la demora para la obtener el título en estas universidades es un fenómeno claro y socialmente conocido (Gutiérrez, M y otros, 2013).

En este sentido, Di Grescia y col. (2005) García de Fanelli (2004) plantean la existencia de una “gran brecha” entre la matrícula de ingresantes, de explosivo crecimiento en los últimos tiempos, y el número de graduados que se presenta en déficit, lo cual traduce una “lentificación” en el recorrido de los trayectos curriculares aumentando la distancia entre la duración real y la duración teórica de las carreras universitarias (citados por García, J., 2011).

Esto tiene una gran implicancia y por eso es importante el estudio del desgranamiento estudiantil en cualquier institución educativa, ya que actualmente los conocimientos se producen, avanzan y evolucionan rápidamente, y sumado a la posibilidad de obtenerlos casi de manera instantánea debido a los adelantos tecnológicos disponibles no es una cuestión menor, así como lo expresan Fernández y Vera (2009) un alumno desgranado retrasa sus estudios prolongando la duración real de la carrera, por lo tanto existe un riesgo de que cuando éste obtenga su título, los conocimientos sean obsoletos.

Al respecto, algunos autores aportan que el avance curricular desfasado puede llevar a consecuencias negativas en la formación académica del estudiante. La extensión en el tiempo que demanda la carrera, por un lado posterga oportunidades profesionales del estudiante y su inserción en el mercado laboral, lo que influye en el costo individual, familiar, institucional y social. Por otro lado, aumenta los costos por cada uno de ellos afectando parámetros de eficiencia y reduciendo niveles de eficacia de la universidad (Vera Noriega, J. y otros, 2014, p: 44).

El desgranamiento en un sentido amplio es entendido como *“la pérdida de matrícula que ocurre en el transcurso de una cohorte”*, esta visión es observada por diferentes investigadores que abordaron la temática como *“un concepto algo desacreditado dada la ambigüedad que posee, ya que es el residuo constituido por todo los que no hicieron la carrera en el tiempo ideal, por un lado, y el resultado de sumar repeticiones y abandonos por el otro”*.¹

¹ Secretaría de Educación de la Provincia de Tucumán. Dpto. de Planeamiento y Estadística. (2007)

Bajo esta perspectiva, es decir demora de la graduación, pérdida de continuidad y/o retraso en el avance, coincidimos que es un fenómeno que afecta a la mayoría de las instituciones educativas sin distinción de nivel educativo, pero repercute en gran medida en el nivel de Educación Superior.

En este sentido, y para unificar la definición de “desgranamiento” Fernández, M. (2009) considera a este fenómeno como un aspecto del rendimiento académico de un estudiante, más específicamente una dimensión temporal del mismo. En este sentido entiende que el desgranamiento es el desprendimiento de un estudiante de su cohorte por razones personales o por cuestiones académicas lo que implica un retraso en la regularidad de sus estudios. Puede ser parcial o total, el primero se da cuando el estudiante cursa algunas materias con su cohorte original, y el segundo cuando el estudiante no cursa ninguna materia con su cohorte original, es decir abandona la cohorte con la que inició su cursado a la carrera.

Esto lleva a una demora mayor entre la duración ideal o teórica de la carrera y la duración real de la misma, provocando un retraso en la graduación de estudiante. La duración teórica es entendida como el tiempo que demanda el dictado de la carrera en sí misma, y que se halla establecido en el plan de estudio. Por su parte la duración real, o concreta de la carrera refiere al tiempo que el estudiante demora en terminar la carrera y graduarse.

Actualmente se considera que el desgranamiento, así como también la deserción, se producen como consecuencia de una multiplicidad de factores que pueden ser personales, estructurales, académicos y sociales los que afectan positiva o negativamente sobre la retención o avance en las carreras. (Leone, L. y otros, 2014). Diferentes autores indican que entre ellos se encuentran presentes la cuestión social, la integración en la institución universitaria, el desarraigo, las reglas que rigen en la escuela de nivel medio que se diferencian con las de la universidad, las dificultades propias de la actividad académica como consecuencia de la masividad y el poco contacto con los docentes. Aun cuando sean cuestiones vinculadas a la deserción, toda su historia y presente del estudiante convergen en el primer año de vida universitaria y repercute en el rendimiento académico del estudiante (Goldenherst, H. y otros, 2011).

En este sentido, se trata de un fenómeno complejo y multidimensional, por lo que su estudio requiere un abordaje desde diferentes dimensiones, el alumno, el docente y la institución, constituyendo así un verdadero trípode, que si bien se dan de manera independiente, se conjugan e interactúan para producir este fenómeno en las aulas universitarias (citado en Melis, I. ,2010).

En los primeros, factores personales, se incluyen a las motivaciones, capacidades cognitivas, hábitos de estudio, conocimientos previos, autoestima, desarraigo, entre otros y en ellos también se consideran según algunos autores las relaciones con el entorno familiar y social en el que se desenvuelve el alumno y dentro de ellos se incluyen la violencia, adicciones, desempleo, etcétera (Gutiérrez, M., 2013; Holgado, L.; Leone, L., 2014).

Con referencia a los factores asociados al docente, este mismo autor referido considera a las metodologías de enseñanza, capacitación, actualización de sus prácticas, uso de nuevas tecnologías, entre otros. Y los relacionados a la institución refieren a condiciones edilicias, material didáctico, equipamiento, relación docente – alumno, políticas de ingreso, planes de estudio, sistema de asistencia, entre otros.

Por su parte, Camilloni, A. (1998) sostiene que es indispensable poner atención no sólo en los temas que integran los programas y son tratados en clase, sino también considerar la manera más conveniente en que dichos temas sean trabajados por los alumnos. Dentro de los elementos constitutivos de las estrategias didácticas, se incluye el modo de presentar el contenido no solo debe estar en relación a la lógica del material en sí mismo, sino también en la significación psicológica que los alumnos le atribuyan (Bixio, 2006).

Con relación a los factores que se relacionan a la institución, estudios previos rescatan como parámetro importante a tener en cuenta para diseñar políticas institucionales, determinar cuáles son las etapas de la carrera que presentan riesgo de presentar abandono, porque a partir de allí permite medir la eficiencia de la institución (Hidalgo, L. y otros).

Marquis (2004), también rescata otras dimensiones de análisis de la actividad universitaria relacionadas con el desgranamiento tales como la forma de enseñar y la forma de aprender en la universidad, las capacidades con las que egresan quienes finalmente lo hacen, el aporte que hace la universidad al bienestar de la población y la oferta de calidad que garantice la educación continua para la sociedad en general (citado por García, J. y otros, 2011).

En este sentido, Goldenhersh (2011) sostiene que son claras las rupturas que se producen frente a un nuevo sistema normativo y de las prácticas académicas, las demandas de autorregulación en el aprendizaje, la gestión del tiempo, la concreción de trayectos curriculares, criterios de enseñanza y evaluación, son prácticas que los estudiantes necesitan incorporarlas para este trayecto académico.

Desde la perspectiva de las instituciones García de Fanelli (2004) identifica factores endógenos y exógenos que tienden a producir el retraso de los estudiantes en la universidad. Los factores *endógenos* son producto de decisiones internas a la universidad como la existencia de políticas de orientación vocacional, políticas explícitas de admisión, el tipo de carrera y grado de dificultad de las mismas, la duración del plan de estudio y el grado de flexibilidad del mismo, regulaciones claras sobre la condición de alumnos, las condiciones pedagógicas de los docentes y la calidad de su formación académica y la infraestructura en el proceso de enseñanza-aprendizajes. Por su parte los factores *exógenos* incluyen el género, la edad, la residencia, el nivel socio-económico, el nivel educativo de los padres, la condición de actividad económica del estudiante, la formación académica previa y las aspiraciones y motivaciones de cada uno (citado por García, J. et al, 2011).

En relación a la historia escolar de los estudiantes y la importancia que ésta tiene en el aprendizaje de cada uno de ellos, ayudaría a entender la trama compleja de saberes que poseen y así las decisiones que se tomen no se conviertan en obstáculos para sus trayectos académicos. En este aspecto, Santos, H. (1999) nos dice que la historia escolar nos ayuda a entender mejor el aprendizaje presente, no solo la experiencia en estudios sistemáticos o el nivel de educación forma recorrido, sino su frecuencia de aprobación, sobre qué contenidos y el significado que pueda tener en la propuesta actual (citado por Melis, I. 2010).

Otro aspecto que se destaca, es la relación cuantitativa-docente alumno influye en el desgranamiento estudiantil condicionando la modalidad de trabajo en el aula, sobre todo en la de los primeros años. Zabalza, M. (2003) expone que dadas las condiciones actuales en el trabajo universitario donde existe la masificación, difícil la interacción entre docente y alumnos, multiplicación de horarios de clase es necesario trabajar autónomamente por parte de los estudiantes, ello se convierte en una condición absolutamente necesaria (citado por Melis, I., 2010).

Es importante destacar que por un lado se debe entender que el atraso que sufren los estudiantes en el avance de sus trayectos académicos, debe incluir la opinión de ellos respecto de las dificultades que se producen durante este tránsito formativo, para que realmente se elaboren estrategias que mitiguen este fenómeno. (García y otros, 2011). Por otro lado, según expresa CONEAU (1997) se debe tener en cuenta que es necesario comprender los procesos que llevan a determinados resultados desde la perspectiva de todos los actores involucrados que forman parte de una institución universitaria (citado por Fernández y Vera, 2009).

2.2. Factores que se vinculan al desgranamiento estudiantil

Como ya se mencionamos, el desgranamiento se produce como consecuencia de varios factores que pueden ser personales, institucionales, académicos y sociales los que afectan al estudiante e influyen en el avance de sus trayectos académico según lo establecido en el plan de estudio de las carreras.

Existen factores que son propios del estudiante que actúan en la lentificación de su trayecto académico, la edad, el sexo, el lugar de procedencia y lugar de residencia, para definirlos nos remitimos a los aportes de Fernández y Vera (2009) que en su trabajo de investigación realizado en la Facultad Regional de Mendoza de la Universidad Tecnológica Nacional, destacan la relevancia de incluirlas en este tipo de estudio.

Respecto a la edad Fernández y Vera (2009), expresan que las universidades argentinas incluyen en sus aulas estudiantes que exceden el tramo teórico de escolaridad desde la salida del nivel medio, es decir de 18 a 24 años, esta situación que se registra, produce un mayor período de permanencia en el sistema. Consideran a la edad “como indicativa de madurez y que de alguna manera puede afectar su rendimiento en cuanto a la continuidad de la carrera ya que puede afectar positiva o negativamente el rendimiento del alumno desde la perspectiva temporal”. En relación a la variable sexo, expresan que es estadísticamente significativa en este tipo de estudios y ponen mayor énfasis como factor asociado al desgranamiento debido a su vínculo con el rendimiento de los estudiantes (2009).

En relación lugar de procedencia, es importante destacar que muchos estudiantes, deben trasladarse desde su lugar de origen para poder desarrollar sus estudios universitarios, por lo que requieren una inclusión en un nuevo lugar. Según las autoras mencionadas anteriormente, el joven que se moviliza temporalmente a otra ciudad puede tener un sentimiento de desarraigo y alejamiento de su familia, como también amigos y entorno, lo que puede influir de manera negativa en la regularidad de sus estudios.

También destacamos, el estado civil y situación de convivencia del estudiante, ya que influye de una u otra forma en el tiempo de dedicación al estudio. En este sentido, si ha formado una familia, el tiempo de dedicación a ella puede influir negativamente en la regularidad y continuidad de sus estudios. Vivir con la familia, con otros estudiantes o solo puede ser una ventaja o desventaja en cuanto a su impacto sobre el normal desarrollo de su trayecto académico. En este sentido, las autoras consideran que

“convivir con la familia implica dedicar tiempo adicional a las relaciones familiares lo cual impactaría en forma negativa pero también suponemos que el apoyo que recibe el estudiante es fundamental para la regularidad en la continuidad de sus estudios” (Fernández y Vera, 2009).

Muchos de los estudiantes que llegan a la universidad y trabajan durante su carrera, por lo que deben repartir su tiempo entre el estudio y trabajo, esto puede impactar de diferentes maneras favoreciendo o dificultando su trayecto académico. En este sentido, es importante considerar si el trabajo guarda relación con la carrera elegida, ya que puede existir una complementariedad entre estudio y trabajo, posibilidades de ascensos y mejoras en su escala laboral (Fernández y Vera, 2009).

Por su parte, Santos, H (1999) considera que *“el ámbito laboral es también un ámbito de aprendizaje y estimulación del pensamiento reflexivo y que actúa para el sujeto como una fuente de constante estímulo”* (citada por Melis, 2010).

Respecto al rendimiento académico, es un concepto entendido de diferentes maneras, según diferentes autores y estudios realizados no existe una única definición consensuada de este término tan empleado en educación. Edel Navarro (2003) explica que en él se encierra una gran complejidad para su abordaje debido a que se considera un “fenómeno multifactorial” porque pueden influir en él factores tales como socio-económicos, características de los programas de estudio en cuanto a su amplitud, metodologías de enseñanza, conceptos previos de los alumnos, entre otros.

En términos generales Gimeno Sacristán (1977) nos dice que el rendimiento académico tiene varias características entre las cuáles se encuentra el de ser multidimensional, pues en él influyen una multitud de factores.

Jiménez (2000) por su parte, expone que el rendimiento académico es un “nivel de conocimientos demostrado en un área ó materia comparado con la norma de edad y nivel académico”, por lo tanto, ello se vincula con la evaluación de los estudiantes, pero el simple hecho de adjudicar un valor a sus conocimientos alcanzados, sólo con eso no provee por sí misma todas las pautas necesarias para la acción destinada al mejoramiento de la calidad educativa. Desde esta perspectiva es necesario considerar no solamente el desempeño individual del estudiante sino la manera como es influido por el grupo de pares, el aula ó el propio contexto educativo (citado por Edel Navarro, R., 2003).

Otras definiciones como la de Himmel (1985) refiere como “el grado de logros de los objetivos establecidos en los programas oficiales” (citado por Andrade Garrido et al.,

1999) que nos permite abordar el rendimiento académico desde la perspectiva de la cantidad de materias aprobadas, cantidad de materias aprobadas por examen final, cantidad de materias promocionadas, cantidad de materias regularizadas pendientes de aprobación. Desde la mirada de Pizarro (2001) este rendimiento se define como la "...capacidad del alumno de responder a estímulo educativos". Respuesta interpretada a la luz de objetivos educacionales establecidos previamente (Fernández y Vera, 2009).

2.3. Las percepciones. Su inclusión en el estudio del desgranamiento estudiantil

El interés por el estudio del desgranamiento estudiantil no es nuevo, y a tal fin resulta indispensable incluir la mirada de todos los actores sociales que forman parte de una institución educativa respecto de las causas que lo ocasiona, y en particular abordar las percepciones en torno a esta problemática en un momento histórico y en un contexto determinado. Por lo que conocerlas desde los mismos actores participantes de las instituciones educativas de nivel superior, permite que a posteriori sean empleadas como una valiosa fuente de información y de mejora para disminuir este fenómeno.

La percepción, desde la Psicología es definida en términos generales como "el proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico social, en el que intervienen otros procesos psíquicos entre los se encuentra n el aprendizaje, la memoria y la simbolización" (Vargas Melgarejo, L., 1994). En este sentido, se la concibe como un proceso cognitivo, sin embargo, hay autores como Allport (1974) que consideran que la cognición va más allá de la percepción pero también reconoce que desde la teoría es difícil considerarlas separadas uno de otro.

Entre sus aspectos sobresalientes, se encuentran la elaboración de juicios, en el plano consciente, pero a diferencia de éstos que se conciben en un modelo lineal, estímulos- sensaciones- forma juicios u opiniones, la percepción no es un proceso lineal de estímulo y respuesta sobre un sujeto pasivo, sino más bien existe una interacción constante y activa entre el individuo y la sociedad para conformar las percepciones, en las que intervienen referentes ideológicos y culturales que permiten reproducir y explicar la realidad, ordenar las experiencias cotidianas y transformarlas en consecuencia. Desde estos referentes o pautas se da significado y valores a las sensaciones, ello permite tener una visión de la realidad, conformar evidencias sobre el mundo, e interactuar adecuadamente según las condiciones del medio físico y social (Vargas Melgarejo, 1994).

Durand (2008) define la percepción como un proceso social de asignación de significados a los componentes del entorno natural y a sus cursos de transformación y/o deterioro. Sostiene que la percepción de la realidad externa no es completa ni se da de la misma manera en cada individuo. En este sentido Tuan (1990) considera que algunos fenómenos quedan registrados y otros son parcial o totalmente bloqueados, entonces nunca se llega a percibir la totalidad de una situación o problema. (citado por Arrillaga, R., 2012).

Por otra parte, desde el punto de vista antropológico, es entendida como una forma de conducta en el que se involucra un proceso de selección y elaboración de experiencia sensible. A través de las vivencias la percepción atribuye características cualitativas a los objetos o circunstancias del entorno mediante referentes que se elaboran desde sistemas culturales e ideológicos específicos construidos y reconstruidos por el grupo social, lo cual permite generar evidencias sobre la realidad (Vargas Melgarejo, 1994)

Todo ello en conjunto nos posiciona a entender a las percepciones como un marco de referencia que se construye constantemente a partir de las experiencias de vida de las personas, historias familiares, edad, género, recuerdos, cultura entre otros (Lazos y Paré, 2000; Durand, 2008, citado por Arrillaga, R., 2012).

En este sentido, Calixto Flores y Herrera Reyes (2010) sostienen que las percepciones no se encuentran aisladas, intervienen diversas características con las cuales el sujeto se encuentra conviviendo en su cotidianidad, percibe a través de sus sentidos, no se deslinda de su personalidad, en consecuencia, el sujeto interpreta dependiendo de las circunstancias que vive y experimenta.

Diferentes investigaciones rescatan el aporte de las percepciones y opiniones de los estudiantes y docentes sobre variados aspectos, ya que pueden expresar múltiples perspectivas. La percepción implica una interpretación, (Borg, 1998; Castelló, 2001) por lo que más allá de ser un fenómeno sensorial se la debe considerar como una actividad psicológica compleja, vinculada a un cuadro de referencia particular, elaborado a partir de la propia experiencia personal y social (citado por Gotzens et. Al, 2003).

En el estudio sobre las causas del desgranamiento que se produce en la Carrera de Licenciatura en Criminalística, rescatamos la importancia que tienen las percepciones de los estudiantes y docentes respecto a este fenómeno, nos permite obtener datos de mucho valor, en virtud a que son una fuente de información que nos brinda mayor detalle de la realidad del objeto de estudio.

CAPITULO III: Marco Metodológico

Los objetivos que orientan nuestro trabajo fueron:

-Determinar el perfil de los estudiantes desgranados y egresados de la carrera de Licenciatura en Criminalística cohorte 2012-2015, en términos de variables socioeconómicas y de rendimiento académico.

-Identificar las percepciones que tienen los estudiantes, egresados y los docentes respecto a los factores que producen el desgranamiento del trayecto académico en los alumnos.

-Construir categorías de análisis a partir de las percepciones identificadas por los estudiantes y los docentes.

Este estudio lo abordamos desde un Paradigma Interpretativo, ello permitirá interpretar y comprender en profundidad el objeto estudiado desde el cual se entiende y concibe a la realidad como múltiple, divergente y construida por la interacción de los sujetos entre sí y con la misma realidad (Sandin Esteban, M., 2003).

En este sentido, el paradigma sobre el que nos posicionamos sigue una interrelación jerárquica vertical, que va desde la dimensión ontológica su principal característica es el relativismo, es decir parte de una creencia relativista de la realidad, la realidad se construye para un contexto local y específico, una creencia constructivista de la verdad considerada siempre una construcción mental, experimental y socialmente sustentada (Bericat, 1998). Desde la dimensión epistemológica abordamos el estudio desde un posicionamiento constructivista, ya que el conocimiento se construye de manera interactiva y nunca libre de valores –subjetivo- Sujeto y objeto están interactivamente vinculados donde los descubrimientos surgen del proceso de investigación (Sandín Esteban, 2003; Bericat, 1998).

En virtud a los objetivos fijados propusimos un estudio de tipo descriptivo, transversal, observacional e interpretativo. Descriptivo, porque nos permite conocer el fenómeno objeto de investigación, determinando cómo es y cómo se presenta está en la población determinada. Transversal, estudiamos las variables incluidas en el estudio por única vez en la cohorte 2012-2015. Observacional, la investigación se llevó a cabo sin intervenir ni manipular las variables estudiadas. Interpretativo, además de describir también interpretar y comprender el fenómeno estudiado.

Para alcanzar estos objetivos nuestras unidades de análisis en el nivel de anclaje (Samaja, 1995) son los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Criminalística que

ingresaron en el año 2012 y que al 30 de diciembre de 2015 no se han titulado, los egresados de esa misma cohorte y docentes que cumplen las funciones de titulares o adjuntos a cargo de las asignaturas afectadas por el mayor desgranamiento y consecuente retraso en el trayecto académico de los estudiantes, que por consiguiente son los identificados como puntos críticos del plan de estudio de la carrera. Por tal razón empleamos dos instrumentos de recolección de datos, encuesta a los estudiantes, egresados y entrevistas a los docentes.

En este estudio la percepción tanto de docentes como de estudiantes y egresados respecto de las causas que ocasionan el fenómeno del desgranamiento estudiantil, es consecuencia de una construcción social determinada por procesos individuales y colectivos de interacción social, por lo que se podría decir existe una integración metodológica debido a las características del objeto de estudio. En las investigaciones educativas se abordan desde diseños “multimétodo” (Sandín Esteban, 2003) con pluralismo integrador entre cualitativo – cuantitativo (Dendeluze, 1995).

En este caso en particular, la estrategia metodológica que proponemos para la realización de las interacciones e interpretaciones es la Triangulación Metodológica, la que es definida por Denzin (1970) como “la combinación de dos o más teorías, fuentes de datos o métodos de investigación en el estudio de un fenómeno singular” y según se adopte la estrategia de combinación se puede hablar de triangulación de fuentes de datos, de investigador, de teoría y metodológica, y la combinación de estos tipos triangulación múltiple (Navarro Ardoy y otros).

La puesta en marcha de la estrategia de triangulación en el abordaje particular de nuestro estudio sobre las percepciones tanto de los estudiantes, de los egresados como de los docentes sobre aquellas causas que consideran ocasionan el desgranamiento estudiantil, nos permite una visión más completa de esta realidad, ya que en la integración metodológica crece, aumenta su valor, cuando una mismo aspecto es enfocado desde distintas orientaciones, esto es cualitativas y cuantitativa, de cuya integración se derivan generalmente importantes beneficios en el diseño, la recolección y el análisis (Bericat, 1998).

En este caso particular, trabajamos sobre la mirada de estudiantes, egresados que ingresaron en el año 2012 y que al 31 de diciembre del 2015 no se han recibido y docentes de la Licenciatura en Criminalística, titulares o adjuntos a cargo, principalmente de aquellas materias consideradas por los estudiantes como puntos críticos, es decir donde se produce el mayor retraso o demora.

Para los estudiantes y egresados, proponemos un cuestionario con previa validación de expertos, a fin de obtener desde un punto de vista objetivo datos relacionados con variables establecidas a priori, datos en relación a sus percepciones sobre las causas de su demora en el trayecto académico y sus percepciones respecto a diferentes razones que causarían la demora para finalizar la carrera en el tiempo establecido en el plan de estudio.

Para el caso de los docentes, proponemos para la recolección de la información una entrevista semi-estructurada, de manera que puedan exponer sus percepciones en relación a la temática planteada. La muestra fue conformada por docentes del Instituto de Ciencias Criminalísticas y Criminología, de la carrera de la Licenciatura en Criminalística, titulares o adjuntos a cargo de las materias, los profesores seleccionados fueron aquellos que aceptaron formar parte de entrevista.

3.1. La encuesta aplicada a los estudiantes y egresados

El instrumento de recolección de datos, aplicado a los estudiantes y egresados fue una encuesta de carácter semi-estructurada (ver Anexo I). Para la construcción de dicha encuesta se tuvieron en cuenta las variables en estudio, se diseñó a tal fin un cuestionario escrito de administración individual, que incluye preguntas cerradas de las variables en estudio, y preguntas abiertas cuyas respuestas fueron analizadas por categorías.

Diferentes autores, Galán Perroca, M. (2011) Leyva, J. (2011) sostienen que la validez es un criterio de evaluación utilizado para determinar cuán importantes son las evidencias empíricas y los fundamentos teóricos que respaldan el instrumento (citado por Urrutia Egaña, M., 2014). Por tal razón, el instrumento fue sometido a una etapa de validación, que se llevó cabo con un comité de expertos del campo de la educación y expertos en la Criminalística, los que fueron seleccionados bajo los siguientes criterios de expertise:

Profesores de la Universidad Nacional del Nordeste en el área de Educación o del campo específico de la Criminalística, que accedieron al cargo por concurso, de más de diez (10) años de antigüedad en la docencia universitaria y que presentan formación de posgrado.

Cabe aclarar que en el campo disciplinar de la Criminalística, por las características de la carrera, no se cuenta con profesores que hayan accedido al cargo por concurso ordinario si no lo hicieron por antecedentes. Recién a partir del año 2016 pudieron acceder a carrera docente por Convenio Colectivo de Trabajo,

aquellos docentes que reunían ciertos requisitos exigibles. Por lo que en este caso se exceptúa en este grupo de expertos el criterio de “acceso por concurso”.

Luego de definida estas características de los expertos se estableció el número de ellos en total doce (12) y se los invitó a participar, de los cuales ocho (8) respondieron a la requisitoria realizada. Respecto al número aconsejado de expertos y siguiendo a diferentes autores citados por Urrutia Egaña, M. y col. (2014), consideran que existen diferentes posiciones al respecto, desde un mínimo de tres (3) hasta aquellos que consideran que el número oscila de siete (7) a treinta (30) dependiendo de los objetivos del estudio principalmente (Delgado Rico, 2012; García, 2008; Varela Ruíz, 2012).

El cuestionario remitido a los consultores expertos, junto al resumen del estudio, y la escala de valoración de las diferentes preguntas, conformada de la siguiente manera: 1-esencial, 2-útil, 3-útil pero no esencial ni necesario y 4-innecesario, también se incorporaron espacios donde podían incluir aportes y/o sugerencias respecto a la pregunta. Una vez obtenidas las devoluciones se realizó el análisis de los datos de cada uno de los items, teniendo en cuenta el porcentaje arrojado en la distribución de frecuencias y que los valores 1 y 2 de la escala corresponden a las preguntas que deben estar incluidas en el cuestionario.

Con las observaciones aportadas por los expertos, se realizaron los cambios necesarios en el cuestionario, se eliminaron preguntas que no eran significativas para el estudio y al mismo tiempo reorganizamos aquellas que encontraban una dificultad en su redacción y apreciación. Posteriormente reestructuramos el cuestionario y se procedió a la aplicación del mismo a la muestra seleccionada.

Desde el punto de vista objetivo recabamos datos relacionados con edad, sexo, lugar de procedencia y residencia, estado civil, trabajo durante la carrera, antigüedad, cantidad de horas que trabaja, origen del ingreso. Con respecto al rendimiento académico, incluimos datos de cantidad de materias aprobadas por examen final y por sistema promocional, número de materias y cantidad de veces que recursó así como aquellas materias en las que se produjo el retraso. Desde el punto de vista subjetivo, con el fin de obtener datos en relación a las percepciones de los estudiantes sobre las causas de su demora en el trayecto académico, les solicitamos en la misma encuesta que señalen cuáles serían esas causas que ocasionaron el desgranamiento. También incluimos diferentes razones que causarían la demora para finalizar la carrera en el tiempo establecido en el plan de estudio tales como razones institucionales, razones del plan de estudio, razones educativas, razones individuales del estudiante y razones económicas.

La muestra estuvo conformada por aquellos estudiantes que ingresaron en el 2012 y que al 31/12/2015 no se han recibido, lo que se empleó como criterio de selección. Según los datos extraídos y suministrados por el Departamento Estudios al 20/12/2017 los alumnos que continuaron sus estudios, es decir los que estuvieron activos y regulares de esa cohorte fueron 35 alumnos. Ahora bien, al 19/02/2019, de los que ingresaron en el año 2012, aún se encuentran activos y regulares 15 alumnos. Esta situación nos llevó a ponernos en contacto con ellos para solicitarle la participación en el estudio, los que aceptaron participar fueron cuatro (4) estudiantes y seis (6) egresados los que terminaron sus estudios en los años 2016 y 2017 respectivamente. Por lo tanto, se trabajará siguiendo el criterio de la muestra, pero con dos grupos estudiantes y egresados.

Con el fin de realizar un análisis descriptivo de la muestra, los datos recogidos fueron procesados con el paquete estadístico Statistics Program Social Sciens (SPSS).

3.2. Definiciones de las variables incluidas en el estudio

En este ítem definimos las variables incluidas en el estudio adaptándolas a los requerimientos prácticos de la investigación:

Edad: entendida como la edad de los estudiantes / egresados en años al momento de realizar el cuestionario.

Sexo: es el sexo de los estudiantes /egresados. Variable cualitativa cuyos valores son masculino- femenino

Lugar de procedencia: es el lugar de donde procede el estudiante/egresado, también se considera el lugar de residencia estable de su grupo familiar.

Lugar de residencia: es el lugar donde reside el estudiante / egresado mientras está cursando sus estudios universitarios.

Estado civil: estado de los estudiantes / egresados, que se determina por su relación en que se encuentran las personas que viven en sociedad respecto a las demás personas que integran la misma. Los valores son soltero, casado/en concubinato, divorciado/separado, viudo. Aquí se solicita el estado civil en dos momentos, al inicio de su trayecto académico en la carrera y el actual, es decir al momento en que se realiza la encuesta.

Convivencia durante la carrera: es decir si vive solo o en compañía de otro u otros en el mismo espacio. Los valores son familia, con otros (estudiantes, amigo/a, pareja) solo.

En relación a la Situación laboral del estudiante/egresado al momento del completamiento del cuestionario, respecto a su situación ante el mercado laboral, aquí se incluyen la condición de trabajo, sus valores: Si trabaja - No trabaja; si el trabajo guarda relación con la carrera que está cursando, sus valores Si - No, antigüedad en el trabajo en la que se debe incluir la duración en el empleo en el que se desempeña o desempeñó durante la carrera. Cantidad de horas que trabaja por día y la franja horaria en la que cumple con su trabajo.

El *origen del ingreso*: de dónde proviene el ingreso que percibe, que puede admitir los siguientes valores: sueldo, beca, subsidio, familia, combinación de ellos

Respecto al rendimiento académico, consideramos para este estudio como el logro alcanzado de los objetivos establecidos en el plan de estudio. Se utilizaron los siguientes indicadores Cantidad de materias aprobadas por examen final, cantidad de materias aprobadas por promoción y número de materias que recursó.

Cantidad de materias aprobadas por examen final: es la cantidad de materias que corresponden al plan de estudio de la carrera que el estudiante aprobó por examen final. Sus valores dependerán de cada estudiante y oscilaría de 0 a 29 materias.

Cantidad de materias aprobadas por promoción: es la cantidad de materias que el estudiante aprobó por promoción sin examen final, es decir, teniendo en cuenta las exigencias académicas establecidas en el Reglamento Pedagógico vigente en la institución. Para el caso particular del ICCyC, ...”*tener el 75% de asistencia más la aprobación de todos los parciales proyectados, que en ningún caso serán menos de tres (3) sin requerir instancia de recuperatorio y con una nota no inferior a siete (7) en cada uno de ellos*”. Resolución N°181/04 C.S.

Número de materias que recursó: es la cantidad de materias del plan de estudios que tuvo que volver a cursar por haber quedado libre en la materia ya sea por parcial o por asistencia. Así mismo, solicitamos incluya cuáles fueron esas materias y el número de veces que tuvo que recursa.

En relación a las *razones institucionales* como causales de la demora para finalizar la carrera en el tiempo establecido en el plan de estudio, incluimos dimensiones que consideramos constituyen estas razones, tales como: horario de los cursos, tamaño de los grupos de cursada, cantidad de docentes por número de alumnos, condiciones edilicias, número de libros en la biblioteca, acceso a informática. Los valores fueron Si – No, según los encuestados en sus percepciones consideren causales de desgranamiento.

Las razones del Plan de Estudio en sí mismo como causa de retraso en el trayecto académico del estudiante, incluimos las siguientes dimensiones diseño del plan de estudio, cantidad de materias, duración de las materias, sistema de correlatividades. Los valores fueron Si – No, según los encuestados en sus percepciones consideren causales de desgranamiento.

Entendemos por Plan de Estudio como todas aquellas actividades que los estudiantes llevan a cabo para concluir un curso, es el camino que deben seguir y completar para alcanzar el éxito. No sólo abarca contenidos, sino también los métodos de enseñanza y de aprendizaje, metas y objetivos y la forma en que puede ser medida.

Respecto a las *razones educativas*, es decir aquellas de origen pedagógicas didácticas, consideradas como causales de la demora para finalizar la carrera en el tiempo establecido, incluimos dimensiones que consideramos constituyen estas razones, a saber: estrategias que emplean los docentes para enseñar, actividades de aprendizaje propuestas, actividades de evaluación e instrumento de evaluación utilizado. Los valores fueron Si – No, según los encuestados en sus percepciones consideren causales de desgranamiento.

En las *razones personales de los estudiantes*, consideradas como causales de desgranamiento decidimos incorporar aquellas relacionadas con la metodología empleada por los alumnos para su estudio, éstas son estrategias de estudio, hábitos de estudio, dedicación horaria para el estudio, espacio disponible para estudiar, lectura memorística de textos, lectura comprensiva de textos. Los valores en cada una de ellas fueron Si – No, según los encuestados en sus percepciones consideren causales de desgranamiento.

Dentro de las razones económicas, aquellas que consideramos como plausibles de producir la demora en el trayecto académico de los alumnos son el ingreso mensual, el origen del ingreso, los gastos de alimentación, los gastos de vivienda y los servicios disponibles (ej: Internet). Los valores en cada una de ellas fueron Si – No, según los encuestados en sus percepciones consideren causales de desgranamiento.

3.3. Entrevista a los docentes

El instrumento de recolección de datos aplicado a los docentes, fue la entrevista, ya que como dice Sabino, C. (1996) son los mismos actores sociales quienes nos proporcionan la información, en este caso sus percepciones respecto a las causas que ocasionan el desgranamiento de los estudiantes.

En este sentido, con esta técnica Canales Cerón, M. (2006) dice que se establece una comunicación interpersonal entre el investigador y el sujeto de estudio a fin de obtener respuestas más profundas y completas a los interrogantes planteados (citado por Díaz –Bravo, L. y otros, 2013).

Entre los tipos de entrevistas que ofrece la metodología, hemos seleccionado las entrevistas semi-estructuradas, porque consideramos que se adaptan a los objetivos propuestos, permitiendo que los sujetos expongan sus puntos de vistas en relación a la temática. Presentan un grado de flexibilidad en virtud a que su punto de partida son preguntas establecidas previamente, las que se pueden adaptar a los entrevistados, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos (Díaz –Bravo, L. y otros, 2013).

Las preguntas guías de la entrevista las confeccionamos siguiendo el orden que se corresponde con los objetivos del estudio. Se incluyeron las siguientes cuestiones:

-Conoce el término “desgranamiento estudiantil”. A qué denominaría desgranamiento estudiantil.

-¿Cuáles considera son la/s principal/es causa/s que ocasionan el desgranamiento que se produce en la carrera que evita que se cumpla el tiempo establecido en el plan de estudio?. ¿Por qué serían estas razones de desgranamiento?

-Ante la identificación de causas realizan alguna acción específica para mitigar el desgranamiento. ¿Cómo orientan a los estudiantes? ¿Qué acciones llevan a cabo?

-Considera que la demora en el trayecto académico de los estudiantes se produce por razones institucionales? ¿Cuáles serían estas razones y por qué?

-Con respecto al plan de estudio en sí mismo como causa de desgranamiento considera que puede ser una razón de este retraso.

- Con respecto a las razones educativas (pedagógicas-didácticas) por ejemplo estrategias que usan para la enseñanza, actividades de evaluación, instrumentos de evaluación, considera que tienen relación con la demora de los estudiantes en sus trayectos académicos?

-Las razones propias del alumno, personales- individuales como causales que producen el retraso para el cumplimiento del plan de estudio en el tiempo establecido.

Para la selección de la muestra tuvimos en cuenta que en el Instituto de Ciencias Criminológicas y Criminología, en la carrera de la Licenciatura en Criminológica, hay un total de veintisiete profesores, que se distribuye en tres profesores titulares y veinticuatro profesores adjuntos que se hallan a cargo de las diferentes materias. Los profesores

seleccionados fueron aquellos que aceptaron formar parte de entrevista. De manera individual fueron convocados, se les explicó el propósito de la entrevista y se solicitó autorización para el registro en audio de sus respuestas a las preguntas antes mencionadas.

Una vez finalizada la entrevista, procedimos a la transcripción de las grabaciones, posteriormente realizamos la relectura del material obtenido y organizamos los relatos en un cuadro de análisis de contenido según un determinado orden marcado por las preguntas que guiaron la entrevista. Luego, el contenido – material fue cuidadosamente analizado y se redujeron las respuestas a las preguntas realizadas y se obtuvieron categorías. En términos de De Souza Minayo (2009) entiende que este trabajo ya implica un proceso hermenéutico, en virtud a que tomamos el material empírico y se lo trabajamos técnicamente.

CAPITULO IV: Presentación, análisis e interpretación

El procesamiento de los datos recabados por los instrumentos aplicados, se organiza en dos instancias, que se relacionan con las estrategias seleccionadas para obtener la información. Así en primer término expondremos las principales características de los estudiantes y egresados encuestados, en función a particularidades sociodemográficas, familiares y laborales por un lado, y por otro lado aquellas que se relacionan al rendimiento académico tales como cantidad de materias aprobadas por examen final, cantidad de materias aprobadas por promoción, cantidad de materias que recursó y cantidad de veces que recursó cada una de ellas.

Es oportuno destacar, como ya mencionamos en el apartado correspondiente a Metodología, al 19 de febrero de 2019, los alumnos que ingresaron en el año 2012, aún se encuentran activos y regulares 15 de ellos. Ante esta situación y luego de ponernos en contacto con ellos para solicitarle la participación en el estudio, los que aceptaron participar del estudio fueron cuatro (4) estudiantes y seis (6) egresados ya que habían finalizados sus estudios en los años 2016 y 2017 respectivamente.

4.1. Descripción de la muestra de Estudiantes

De los datos obtenidos de la aplicación del cuestionario a los *estudiantes* muestra los siguientes resultados:

Se aplicó el cuestionario a cuatro estudiantes, de los cuales dos de ellos se encuentran cursando el tercer año mientras que los dos restantes están cursando el cuarto año de la carrera. En relación a la edad, estos estudiantes se encuentran en un rango que va desde los veinticuatro (24) años a treinta (30) años con un promedio de veintiséis años de edad. Mayoritariamente, tres de los cuatro encuestados son del sexo masculino. En su totalidad su estado civil tanto al momento del ingreso a la carrera de Licenciatura en Criminalística como el actual es soltero, estando en convivencia dos de ellos con la familia y dos viven solos.

Respecto al lugar de procedencia, uno de cuatro estudiantes es oriundo de Corrientes Capital, el resto proviene de otras provincias y del interior de la provincia, residiendo entre Corrientes y Resistencia –Chaco-

En lo que concierne a la relación entre trabajo y estudio, dos estudiantes de los cuatro encuestados respondieron que trabajan durante el cursado, su antigüedad en ambos casos es de tres años y además su trabajo guarda relación con la carrera.

A los efectos de este estudio, las dimensiones incluidas en el rendimiento académico fueron la cantidad de materias aprobadas por examen final, la cantidad de materias aprobadas por promoción, el número de materias que recursó, aquí incluimos además las materias que tuvo que volver a cursar en otro ciclo académico y la cantidad de veces que recursó cada una de ellas. Respecto a la cantidad de materia que el estudiante aprobó por examen final se obtuvo un promedio de dieciocho (18) materias con valores que van desde once (11) a veinticinco (25). La cantidad de materias que aprobaron por promoción, es decir sin examen final, dos de los cuatro alumnos encuestados, refieren que fueron tres las materias aprobadas.

Respecto a la cantidad de veces que estos estudiantes recurseron se obtuvo un promedio de cinco (5) materias. Entre las asignaturas mencionadas por ellos se citan a las siguientes Matemática I y Matemática II, Química General, Química Analítica e Instrumental, Física, Derecho I, Criminalística Documentológica I, Criminalística Accidentológica II y Estadística. Recurseron cada una de ellas entre una (1) y dos (2) veces.

Con relación a la percepción de los estudiantes sobre las razones institucionales como causa de la demora para finalizar la carrera en el tiempo establecido en el plan de estudio de la carrera, dos de cuatro estudiantes consideran que los horarios asignados para los cursos, tamaño de los grupos de cursada, las condiciones edilicias en general y el número de libros en la biblioteca contribuyen a esta demora, mientras que uno de cuatro alumnos encuestados, exponen la cantidad de docentes por cantidad de alumnos y el acceso a informática como una cuestión de relevancia dentro de las razones de tipo institucionales.

En referencia a lo que los estudiantes que participaron en el estudio perciben sobre considera al plan de estudio como causa de desgranamiento estudiantil, en su totalidad expresan que el sistema de correlatividades es una de las principales razones que producen la demora en sus trayectos. Dos de cuatro encuestados consideran al diseño del plan de estudio y la duración de las materias como causales de desgranamiento y el total de los estudiantes consideran que la cantidad de materias del plan de estudio no se consideran una razón para que produzca el fenómeno.

Respecto de las razones educativas (pedagógicas- didácticas) como causas que producen el retraso estudiantil, se incluyeron a las estrategias que emplean los docentes para enseñar, las actividades de aprendizaje propuestas por los docentes, las actividades de evaluación y los instrumentos de evaluación utilizados por los docentes. Mayoritariamente los estudiantes encuestados, tres de cuatro, atribuyeron a las

estrategias que los docentes utilizan para enseñar la principal causa dentro estas razones, así como también a las actividades de evaluación, mientras que dos de cuatro considera a las actividades de aprendizaje propuestas. Las relacionadas a los instrumentos de evaluación no lo manifestaron como influyente en el retraso de sus trayectos académicos.

Con relación a la percepción de los estudiantes sobre las razones personales como causa de la demora para finalizar la carrera en el tiempo establecido en el plan de estudio de la carrera. Aquí se incluyeron específicamente las estrategias de estudio, los hábitos de estudio, la dedicación horaria para el estudio, el espacio disponible para estudiar, la lectura memorística de textos y la lectura comprensiva de textos. Se resalta que la totalidad de los estudiantes encuestados manifestaron que la dedicación horaria destinada al estudio fue la principal causal dentro de las razones personales la que ocasionaron su retraso, en tanto que solo uno de los encuestados consideró al resto de las dimensiones referidas como causal de desgranamiento.

Dentro de las razones económicas, consideraron al ingreso mensual, la proveniencia de este ingreso, los gastos de alimentación, los gastos de vivienda y los gastos para los servicios disponibles como causales de desgranamiento, dos de cuatro estudiantes manifestaron que el ingreso mensual y el origen de este ingreso son las que tienen influencia en la producción de este fenómeno.

4.2. Descripción de la muestra de Egresados

De los datos obtenidos de la aplicación del cuestionario a los egresados, es decir, aquellos que ingresaron en el año 2012 y que al 31 de diciembre del 2015 no se han titulado, pero que actualmente ya son egresados, se obtuvieron los siguientes resultados:

De los seis egresados que aceptaron ser encuestados, en relación a la edad se encuentran entre veinticuatro (24) años y veintiséis (26) años, con un promedio de veinticinco años de edad, mayoritariamente son del sexo femenino, cuatro de seis encuestados. En su totalidad su estado civil tanto al momento del ingreso a la carrera de Licenciatura en Criminalística como el actual es soltero, estando en convivencia durante la carrera, tres de ellos vivía con la familia, dos en convivía con otras personas y uno solo.

Respecto al lugar de procedencia, uno de los seis egresados encuestados es de Corrientes Capital, el resto provenían de otras provincias y del interior de la provincia, residiendo entre Corrientes y Resistencia –Chaco-.

En lo que concierne a la relación entre trabajo y estudio, ninguno de los encuestados trabajó durante el cursado de la carrera.

Con relación al rendimiento académico la cantidad de materia que el estudiante aprobó por examen final se obtuvo un promedio de veinticuatro (24) materias. La cantidad de materias que aprobaron por promoción, sin examen final, tres de seis egresados encuestados, refirieron que fueron cuatro las materias aprobadas de esta manera.

Respecto a las asignaturas que debieron recurrar los encuestados mencionaron a Matemática I y Matemática II, Química General, Química Analítica e Instrumental, y Física y en todos los casos recuraron cada una de ellas entre una (1) vez.

Con relación a la percepción de los egresados sobre las razones institucionales como causa de la demora para finalizar la carrera en el tiempo establecido en el plan de estudio de la carrera mayoritariamente, cuatro de seis estudiantes consideraron que los horarios asignados para los cursos y las condiciones edilicias en general contribuyeron a esta demora, mientras que en iguales proporciones, tres de seis alumnos encuestados, expusieron como causas al tamaño de los grupos de cursadas, es decir cantidad de alumnos por curso, la cantidad de docentes por cantidad de alumnos y también el número de libros o ejemplares en biblioteca. Un número menor, dos de seis egresados, consideró el acceso a informática como una cuestión de relevancia dentro de las razones de tipo institucionales.

En referencia a las razones propias del plan de estudio como causa de desgranamiento estudiantil, los egresados que participaron en el estudio percibieron que la duración de las materias (cuatrimestrales) es la principal razón que producen la demora en sus trayectos. Tres de cinco encuestados asignaron su influencia al diseño en sí mismo del plan de estudios y dos de cinco encuestados al sistema de correlatividades establecido. No asignaron ninguna influencia respecto de la cantidad de materias que contiene el plan de estudio.

Respecto de las razones educativas (pedagógicas- didácticas) como causas que producen el retraso estudiantil, se incluyeron a las estrategias que emplean los docentes para enseñar, las actividades de aprendizaje propuestas por los docentes, las actividades de evaluación y los instrumentos de evaluación utilizados por los docentes. Los egresados encuestados percibieron, cuatro de seis egresados, a las estrategias que los docentes utilizaron para enseñar la principal causa dentro estas razones. Mientras

que el resto no considera a las actividades de aprendizaje propuestas y las relacionadas a la evaluación como influyente en el retraso de sus trayectos académicos.

Con relación a la percepción de los egresados sobre las razones personales como causa de la demora para finalizar la carrera en el tiempo establecido en el plan de estudio de la carrera. Aquí se incluyeron específicamente las estrategias de estudio, los hábitos de estudio, la dedicación horaria para el estudio, el espacio disponible para estudiar, la lectura memorística de textos y la lectura comprensiva de textos. Resaltamos que la totalidad de los encuestados manifestaron que la lectura memorística de textos, usada como metodología de estudio, constituye una razón propia- individual que origina este desgranamiento. Cinco de ellos atribuyeron a las estrategias de estudio en general, los hábitos de estudio y la dedicación horaria destinada al estudio como causal de este fenómeno, y en menor proporción al espacio disponible para estudiar y la lectura comprensiva de textos.

Dentro de las razones económicas, los egresados encuestados manifestaron en su totalidad que el ingreso mensual, la proveniencia de este ingreso, los gastos de alimentación, los gastos de vivienda y los gastos para los servicios disponibles como causales de desgranamiento, no tienen influencia en la producción de este fenómeno.

4.3. Descripción, análisis e interpretación de las respuestas de los sujetos encuestados –estudiantes y egresados

En este apartado, enunciaremos las categorías emergentes de los discursos obtenidos en las respuestas abiertas que dieron los estudiantes y egresados que decidieron participar en las encuestas sobre sus percepciones respecto de las razones del desgranamiento estudiantil en sus trayectos académicos. A partir de la información obtenida en el cuestionario empleado trabajamos los siguientes aspectos:

4.3.1. Percepciones de los estudiantes encuestados

Los motivos por los cuales perdió su promoción o tuvo que recursar la materia

Consideramos que el desgranamiento se produce por la concurrencia de una multiplicidad de factores de diferentes índoles ya sea personales, estructurales, académicos y sociales los que afectan en positiva o negativamente sobre la retención o avance en las carreras (Leone,L. y otros, 2014). En virtud de ello es necesario conocer aquellos motivos por los cuales los estudiantes, que decidieron participar del estudio,

perdieron la promoción de una materia y/o tuvieron que volver a cursarla, lo que generó el retraso de su trayecto.

Así obtuvimos que la desaprobación de las instancias de evaluación por la escasa y/o deficiente preparación para afrontar las mismas, la falta de materias correlativas aprobadas para continuar la carrera, el horario laboral y las razones familiares, fueron los principales motivos que influyeron en la producción del desgranamiento. Ello puso en evidencia lo complejo del estudio de este fenómeno.

Según las propias verbalizaciones de los estudiantes expresaron:

CT: "La no aprobación de los parciales"

TB: "debido a que no contaba con las correlativas necesaria a tiempo"

WC: "por superposición de exámenes, problemas familiares, escasa preparación"

VA: "por mi horario laboral"

Con respecto a **las materias que constituyeron los puntos críticos en la carrera**, interesa aquí conocer aquellas materias donde se ocasionó el retraso, los estudiantes entrevistados refirieron que las materias que constituyeron estos puntos críticos en la carrera fueron Matemática I, Matemática II, Química General, Química Analítica e Instrumental, Química Legal, Criminalística Accidentológica I, Criminalística Accidentológica II y Criminalística Accidentológica III. Esto permite vislumbrar que estas materias corresponden a materias de las ciencias básicas que se incluyen en los primeros años de la carrera.

Esto deriva de sus propias voces, los que expusieron:

CT: Matemática I – Química General

TB: Matemática I-Química General-Química Legal- Crim. Accidentología I,II,III

WC: Matemática I y II Química General y Química analítica

VA: Matemática

En este sentido diferentes autores hacen hincapié en la necesidad de conocer estos puntos críticos de los trayectos académicos de los estudiantes, rescatando que sus conocimientos constituyen parámetros importantes a la hora de diseñar estrategias y políticas institucionales, determinar cuáles son esas etapas de la carrera donde se presentan riesgo de abandono, también permite medir la eficiencia de una institución (Hidalgo, L. y otros).

En las siguientes citas destacamos la mirada de los estudiantes entrevistados sobre **el porqué consideró a estas materias como puntos críticos de la carrera**. En sus propias expresiones ellos destacaron:

CT: "...son de 1er año, es con lo primero que uno se encuentra al ingresar a la carrera. Lo cual para muchos son complicadas y sumando que en algunos casos por ser nuevos se las toma a la ligera"

TB: "...son materias pilares de la carrera, cuentan con bastante correlativas y no se dictan de manera adecuada" "además de la enorme cantidad de cursantes y el escaso espacio físico e dictado de clase suele carecer de didáctica, criterios de evaluación no unificados sumado a que gran parte de los cursantes ingresan con poco contenido previo de las materias, por no haberlas cursado en el secundario"

WC: "escasa formación previa en el colegio secundaria. Por ser necesarias para habilitar el cursado a otras materias"

VA: "la pedagogía es retrograda, no se incorporan las TIC's"

Estas expresiones realizadas por los estudiantes encuestados permitieron derivar en las siguientes categorías, que integran a las características de los contenidos, en cuanto a su complejidad, el espacio físico reducido para la cantidad de alumnos en una cursada, las materias son correlativas de las demás materias del plan de estudio, empleo de metodologías de enseñanzas inadecuadas, la falta de unificación de criterios de evaluación en los docentes de las asignaturas, su falta de preparación suficiente para las materias.

En este sentido, diferentes autores aportaron que existen razones personales, propias del alumno que producen el retraso, pero también se suman otras vinculadas al docente, como las metodologías de enseñanza, actualización de sus prácticas, uso de nuevas tecnologías, y las relacionadas a la institución entre ellas las condiciones edilicias. Desde esta mirada, también Marquis (2004) rescata dimensiones de análisis de la actividad universitaria a tener en cuenta, como la forma de enseñar y la forma de aprender en la universidad, todas ellas se relacionan y coadyuvan para la producción de este fenómeno del desgranamiento.

Respecto de ***la percepción sobre las causas de desgranamiento estudiantil, las principales razones que causaron el retraso o demora para el cumplimiento de la carrera en el tiempo establecido en el plan de estudio***

De las manifestaciones realizadas por los estudiantes en relación a las principales razones que produjeron su retraso o demora para el cumplimiento de la carrera en el tiempo establecido en el plan de estudio surgieron de sus dichos las siguientes causas según sus percepciones, no se dedica del tiempo de estudio, causas propias; falta de adaptación al ámbito universitario; falta de adaptación a la nueva ciudad; escasa formación previa traída del secundario; razones laborales; razones socioeconómicas; razones familiares.

Así los estudiantes expresaron lo siguiente en relación a estas causas:

CT: "atribuyo como principal razón a causas propias, ya sea por no dedicarle el tiempo necesario"

TB: "Dificultad para la rápida adaptación a un ámbito nuevo como el universitario y una ciudad nueva. Poca interacción con los compañeros. Cuestiones laborales. Cuestiones familiares que tienen efectos negativos en el ánimo y generan distracción".

WC: "problemas familiares. Escasa formación previa del secundario. Transición de la secundaria a universidad"

VA: "factores múltiples, situaciones socioeconómicas, el alumno debe optar por trabajar o seguir estudiando, no se puede costear. Carencia de vinculaciones familiares que acompañen y motiven"

Estas respuestas de los estudiantes nos permitieron derivar en el siguiente análisis respecto a la percepción sobre lo que consideraron las principales razones que causaron el desgranamiento en la carrera y obtener las siguientes categorizaciones:

- no dedican el tiempo suficiente para el estudio de las asignaturas.
- falta de adaptación a la vida universitaria y en aquellos que vienen de otros lugares, el acostumbramiento a la nueva ciudad.
- escasa formación previa del secundario.
- razones de laborales
- razones familiares que influyen en el estado de ánimo y concentración de los estudiantes

Respecto a estas causas personales, diferentes autores referenciados hicieron hincapié en aquellas que incluyen a las a las motivaciones, capacidades cognitivas, hábitos de estudio, conocimientos previos, autoestima, desarraigo, entre otros y en ellos

también se consideran según algunos autores las relaciones con el entorno familiar y social en el que se desenvuelve el alumno (Gutiérrez, M., 2013; Holgado, L.; Leone, L., 2014).

También en lo que refiere al tiempo que dedican los alumnos para el estudio, es insuficiente, esto es un obstáculo en su trayecto académico, lo que produce aprendizajes que no logran afianzarse, ellos rescatan “*que no le dedican el tiempo necesario*” y además el tiempo que pueden dedicarle a cumplir con las actividades de cada materia, estaría en vinculación con las razones laborales a las que hacen mención los estudiantes.

4.3.2. Percepciones de los egresados encuestados

Aquí presentamos el análisis del contenido de las preguntas abiertas que incluimos en el cuestionario que fuera aplicado a los egresados de la Cohorte 2012-2015, es decir aquellos que ingresaron en el año 2012 y que al 31 de diciembre de 2015 no han titulado y que decidieron participar voluntariamente del estudio.

Por un lado García (2011) expresa que el atraso que sufren los estudiantes en el avance de sus trayectos académicos, debe incluir la opinión de ellos sobre sus propias dificultades que se produjeron durante el tránsito formativo, para poder trabajar sobre ellas y por otro lado, CONEAU (1997) expresa que es necesario comprender los procesos que llevan a determinados resultados desde la perspectiva de todos los actores involucrados que forman parte de una institución universitaria (citado por Fernández y Vera, 2009). De allí la importancia y necesidad de conocer lo que los egresados exponen en sus respuestas en relación al fenómeno de desgranamiento estudiantil.

Ellos se expresaron los siguientes ***motivos por los cuales perdieron su promoción o tuvieron que volver a cursar la materia.***

IT: “...perdí la regularidad al desaprobar el segundo parcial y su correspondiente recuperatorio”

PJ: “Recursé esas materias por la metodología que empleaba, muy por debajo del nivel que requerían y por la falta de conciencia respecto a las correlatividades”

SC: “Falta de estudio”

JGB: “Desaprobé el segundo parcial y su recuperatorio, en ese momento estaba enfocándome en promocionar Matemática II Y Formación Criminalística II. Descuidé la cursada”

JC: “Matemática, y las Químicas eran materias que necesitaban de una mayor dedicación en estudiarlas particularmente para el alumno en su casa, por otro lado, también requerían un mayor esfuerzo por parte de los profesores en poder transmitir correctamente la enseñanza teniendo en cuenta que no muchos contábamos con una escasa base, lo que dificultaba la comprensión de la materia y por tanto esto influía en los exámenes parciales”

JM: “No haber reforzado el estudio como debía, falta de método de estudio propio y la ausencia de comprensión de las materias en algunos casos (Química General)”

Las categorías que seguidamente exponemos, surgen de las respuestas de estos egresados sobre sus propios motivos que influyeron en la pérdida del cursado de la materia, se incluyeron: la desaprobación de exámenes -parciales y recuperatorios- la falta de una metodología de estudio acorde a las asignaturas, falta de dedicación - tiempo para el estudio, por fuera del aula, escasa base del secundario con la que cuentan para afrontar las asignaturas, forma de transmisión de contenidos por parte de los docentes y la falta de comprensión en las materias.

Con respecto a **las materias que constituyeron los puntos críticos en la carrera**, interesa aquí conocer aquellas materias donde se ocasionó el retraso, los estudiantes entrevistados refirieron que las materias que constituyeron estos puntos críticos en la carrera fueron: Matemática I, Matemática II, Física I, Física II, Estadística, Química General, Química Analítica e Instrumental, Química Legal, Criminalística Accidentológica I, Criminalística Accidentológica II y Criminalística Accidentológica III. Queda a la luz que las materias corresponden en su mayoría a las ciencias básicas, a excepción de la que corresponde a la orientación disciplinar en Accidentología que se sustenta en las anteriores.

En sus propias voces, expusieron:

IT: “Matemática I y Química General”

PJ: “Química General, Matemática I, Física I y II”

SC: “Química General, Matemática I, Estadística Aplicada”

JGB: “Química General, Matemática I, Matemática II, Química Legal, Criminalística Accidentológica II y Criminalística Accidentológica III”

JC: “Matemática, Química y Física”

JM: “Química General y ambas Matemáticas”

Desde la mirada de los egresados entrevistados sobre **el porqué consideró a estas materias como puntos críticos de la carrera**. En sus expresiones ellos destacaron

IT: “...el problema no es el contenido de las materias sino el tiempo que se tiene para cursar, son materias que deberían ser anuales y no cuatrimestrales”

PJ: “Son las materias en las que la mayoría recursa”

SC: En el caso de Matemática I y Química que son materias de primer año, no se les da la importancia que merecen y son claves en el sistema de correlatividades. Respecto a Estadística aplicada, la materia es muy extensa para ser dictada en un cuatrimestre.

JGB: “...porque son las que más tiempo toma aprobar, requiriendo presentarse a instancia final tres o más veces”

JC: “Son materias que requieren de una mayor dedicación ...del alumno y el profesorado. Debería trabajarse en conjunto y llegar al entendimiento de la materia para que el alumno le pierda el miedo y empiece a relacionarlo con la carrera que eligió”.

JM: “... en el caso de Química General existía contradicción entre las profesoras, no aceptaban bibliografía ajena a la que la cátedra imponía pese a que los resultados eran los mismos, inexactitud en las consignas y en los criterios de evaluación. En el caso de las Matemáticas, subjetividad para calificar y falta de criterio único, con ausente capacidad para transmitir los conocimientos”

Los egresados encuestados consideraron a estas materias los puntos críticos en la carrera y fueron las que ocasionaron el retraso por las siguientes apreciaciones:

- tiempo de duración de las materias para un contenido extenso y complejo.
- falta de dedicación por parte del alumno y el profesor
- poca vinculación de las materias con el resto de la carrera
- falta de criterios unificados entre los docentes para las evaluaciones
- falta de criterios unificados para el desarrollo de los contenidos
- falta de aceptación de otras bibliografías
- subjetividad del docente para evaluar
- falta de capacidad para transmitir conocimientos.

Existe aquí una conjugación de razones que se ponen en evidencia y que constituyen dificultades en el avance en la carrera, unas que son propias del estudiante y otras vinculadas a los docentes en relación a sus prácticas de enseñanza y evaluación. Desde esta mirada, retomamos a Marquis (2004) quien rescata dimensiones a tener en cuenta que son propias de la actividad universitaria, entre otras podemos citar a la forma de enseñar y la forma de aprender en la universidad.

Los egresados encuestados expresaron ***su percepción sobre lo que consideraron las principales causas de desgranamiento estudiantil, las razones que causaron la demora para el cumplimiento de la carrera en el tiempo establecido en el plan de estudio***, a partir de las cuales identificamos y sintetizamos las siguientes categorías:

- causas institucionales, vinculadas al poco espacio físico, pocas aulas
- sistema de correlatividades establecido en el plan de estudio
- falta de compromiso e interés de los estudiantes
- hábitos de estudio deficientes adquiridos en el secundario
- metodologías de enseñanzas utilizadas por los docentes.
- falta de coherencia entre contenido enseñado y evaluación de esos contenidos
- cantidad de alumnos en una cursada
- horarios programados para las cursadas
- falta de método de estudio, generalmente de memoria
- falta de interés por la búsqueda de bibliografía confiable para el estudio de las materias.

Ellas, derivan de las propias voces de estos protagonistas encuestados, quienes manifestaron desde su propia experiencia.

IT: "Causas institucionales".

PJ: "Propios del estudiante y debido a las correlatividades"

SC: "Propios del estudiante, como falta de compromiso, hábitos adquiridos en el nivel medio"

JGB: "...existe una desinformación sobre el contenido de la Licenciatura, en términos de las disciplinas básicas de las que se nutre y que, a su vez, están en pleno vínculo con la formación de la secundaria con la que llegan, la cual parece ser insuficiente" "...se suma al tiempo de dictado de estas materias, que considero que es insuficiente, además los docentes se ven desbordados por la cantidad de estudiantes y el espacio físico tampoco ayuda." "...la exigencia del examen final que no está en coherencia con el contenido volcado en la cursada.

Regularizar no representa un gran desafío para el estudiante, pero al momento de ser evaluado en el final este es asimétrico”

JC: “Propias del estudiante, sus hábitos de estudio. Institucionales: Horarios de las cursadas. El espacio áulico. Las metodologías de enseñanzas del profesorado”

JM:“La falta de métodos de estudio de los alumnos...una carrera llena de correlatividades se da lugar a que un alumno pueda haber terminado de cursar Derecho III -3ºaño- sin haber sacado Matemáticas II 1ºaño. La falta de interés por parte de los estudiantes de investigar en Bibliografía confiable recurriendo a resúmenes de dudosa procedencia”

Estas apreciaciones realizadas por sus propios protagonistas ponen de manifiesto la multiplicidad de factores y la complejidad del fenómeno de desgranamiento, los que en comunión actúan sobre el desempeño del estudiante durante su trayecto en la carrera. Como exponen diferentes autores, la cuestión social, la integración en la institución universitaria, el desarraigo, la formación en la escuela media sujeta a reglas de juego distintas a las de la propia universidad, dificultades en la actividad académica como consecuencia de la masividad, el escaso contacto con los docentes o del estilo de relación que con ellos se establece. Aún cuando sean cuestiones referentes a la deserción, toda su historia y presente del estudiante convergen en el primer año de vida universitaria y se refleja en su rendimiento académico (Goldenhersh, H. et al, 2011).

4.4. Resultados de la entrevista a los Docentes

A continuación, enunciaremos aquellas categorías emergentes de los discursos de los docentes de las asignaturas de la Licenciatura en Criminalística, que decidieron participar voluntariamente en el estudio. Las expresiones surgen producto de la aplicación de entrevistas semi-estructuradas, que tuvieron preguntas guías que se transformaron en tópicos de relevancia para nuestro trabajo.

Realizamos en un primer momento una descripción general de cada uno los docentes entrevistados y luego incluimos las distintas expresiones que vertieron cada uno de ellos respecto de lo que entienden por desgranamiento estudiantil y de las percepciones sobre las principales causas que ocasionan este desgranamiento.

Entendemos por desgranamiento, como las demoras que experimentan los estudiantes en relación al ritmo de avance planteado en el diseño curricular, en tanto

que la deserción, la mayoría de las veces empleada como término sinónimo, es entendida como el abandono definitivo a la carrera que se inscribe (Leone, 2014; Fernández, 2009).

A partir de ello, diferentes autores abordaron en sus investigaciones esta temática, coincidiendo que durante las últimas décadas en la universidad pública, se incrementó el número de estudiantes inscriptos pero que al mismo tiempo se redujo considerablemente el número de graduados, y a su vez los que completan sus estudios universitarios lo concluye en un tiempo superior al establecido en el curriculum de la carrera de pertenencia, en consecuencia se extiende la permanencia efectiva de los alumnos en la universidad. En este caso la demora para la obtener el título en estas universidades es un fenómeno claro y socialmente conocido (Gutiérrez, M y otros, 2013).

En este sentido, Di Grescia y col. (2005) García de Fanelli (2004) plantean la existencia de una “gran brecha” entre la matrícula de ingresantes, de explosivo crecimiento en los últimos tiempos, y el número de graduados que se presenta en déficit, lo cual traduce una “lentificación” en el recorrido de los trayectos curriculares aumentando la distancia entre la duración real y la duración teórica de las carreras universitarias (citados por García, J., 2011).

Sujeto 1: (B1) Descripción General

Asignatura	Formación Criminalística II
Nivel en la carrera	1er año – segundo cuatrimestre
Campo de Formación de base	Licenciatura en Criminalística. Abogacía
Género	Femenino
Antigüedad en la carrera	20 años

Análisis e interpretación de los datos

Respecto a lo que entiende por desgranamiento. La docente entrevistada expresa que el desgranamiento “*implica la deserción desde el número de inscriptos*”. Siguiendo la definición de desgranamiento que nos aportan los autores, podemos decir que aquí su respuesta asocia al desgranamiento como deserción.

Principales causas que ocasionan el desgranamiento estudiantil. En relación a su percepción sobre lo que considera las principales causas que ocasionaron el desgranamiento estudiantil, B1 expuso que:

“factores económicos, de elección de carrera o de obstáculos que se dan en ocasiones en estudiante que vienen del interior o de otra provincia y se da una situación de desarraigo”

En este sentido, diferentes autores consideraron en sus estudios un aspecto a tener en cuenta en el desgranamiento estudiantil, el desarraigo y las relaciones con el entorno familiar y social en el que se mueve el alumno (Gutiérrez, M., 2013; Holgado, L.; Leone, L., 2014). El desarraigo se presenta en los alumnos cuando abandonan sus lugares de origen para trasladarse a estudiar a otras ciudades y deben adaptarse a las prácticas cotidianas de esa nueva urbe, lejos de su lugar de origen, ello implica para el alumno perder sus raíces, el sustento de la propia identidad y por lo tanto es necesario transitar ese proceso acompañado (Ramos, V., 2016).

Respecto del desarraigo Plencovich y Vugman (2016) identificaron tres dimensiones del desarraigo relacionado con lo espacial, la relación con el espacio físico, lo social, los vínculos y lo cultural, ligado a los valores, costumbres, comidas, uso del tiempo libre y otras actividades. Estas autoras, destacan que el proceso de formación académica de los estudiantes se ve interrumpido o alterado por cuestiones relacionadas con el modo en que cada uno procesa el hecho de haber dejado su lugar de origen.

Actividad/es que realiza para tratar de mitigar el desgranamiento. Ante estas causas identificadas como las que ocasionaron la demora en los trayectos académicos de los alumnos, expresa la docente que las actividades que realiza para tratar que este fenómeno no se produzca son las siguientes:

“...trabajamos con pequeños grupos en los que se refuerza la idea de acompañamiento entre pares. Se realizan controles en la constitución de los pequeños grupos. Monitoreo permanente”

Considera que el desgranamiento se produce por causas institucionales. En relación a estas causas en el presente estudio las variables consideradas se relacionaron con los horarios de curso, tamaño de los grupos de cursada, condiciones edilicias, relación docente-alumno, así como también los libros en biblioteca y el acceso a informática.

En sus propias verbalizaciones la docente considera que en algunos casos sí las causas institucionales coadyuvan en el desgranamiento estudiantil, pero al mismo tiempo expresa que:

“...la falta de poder acompañar a los estudiantes, nuestros estudiantes de ahora no son los mismos que hace 20 años atrás, los chicos tienen otro tipo de esquema y necesitan otro tipo de contención y desde las instituciones no se les puede brindar y si hay algún tipo de contención es muy mínima, tiene que ver con esfuerzos aislados que por ahí no llegan a todos. ...se dan muchos obstáculos a nivel de las materias, no sé si específicamente a que las materias sean difíciles, si no que tenemos otro tipo de estudiantes que necesitan una contención hasta más afectiva que académica”.

En este plano institucional, varias investigaciones reconocen el rol de la institución en la generación tanto del fenómeno de desgranamiento como el de la deserción.

Considera que el plan de estudio en sí mismo, puede ser una causa de desgranamiento. En relación al plan de estudio se consideraron variables propiamente curriculares tales como aquellas relacionadas al diseño del plan de estudio y el desarrollo del mismo.

En este aspecto, de la entrevista realizada a la docente (sujeto 1) emergen las siguientes categorías: materias tan duras en primer año con un montón de estudiantes y materias básicas como Matemática, Química, Física en el 1° y 2° cuatrimestre del primer año. Éstas, derivan de los dichos de B1 quien rescata la influencia del plan de estudio como causa de desgranamiento

“... en el sentido que este plan de estudio la verdad que estuvo diseñado, no se si bien o mal, para otro esquema, para otros chicos. Nuestros alumnos actuales tienen otras necesidades y otras demandas, entonces creo que la revisión del plan de estudio es una cosa muy necesaria porque por ejemplo tener materias que sean tan duras con un montón de estudiantes cursando, con poco contacto del profesor con el estudiante, etc. Estos chicos tienen una idea de la inmediatez” “...sería necesario una revisión para que no tengan materias que poco tienen que ver en principio con la carrera, que si bien son los pilares de la carrera, no muestran el potencial de la carrera a futuro” “... hay que revisar con respecto al plan de estudio para ver si continuamos teniendo en el primer cuatrimestre Matemática, Química, que encima se replican en el

segundo cuatrimestre agregándose Física. Para ellos realmente es muy difícil el esquema como está planteado”.

Aquí podemos destacar la existencia de un modelo curricular de características “tubular” que es adoptado por la Carrera y que cobra una gran relevancia en la producción de este fenómeno. El plan de estudio está organizado en un modelo tradicional vertical, con asignaturas que se dictan en distintos cuatrimestres a lo largo de la cursada de la carrera, con correlatividades lo que supone la existencia de un curriculum rígido con propuestas cerradas y predeterminadas.

Considera que las razones educativas -pedagógicas –didácticas- pueden ser causal de desgranamiento. B1 considera que está totalmente ligado, en sus expresiones la docente dice:

“...la idea que tiene el equipo docente respecto de cómo llegar con los temas, como hacer de alguna manera que estos temas, que a veces en sí mismo, son materias de las ciencias básicas, que los contenidos están vinculados y son necesarios para la Criminalística pero que realmente hay que mostrar ese significado o que se puede recuperar el día de mañana, porque estos estudiantes que son muy distintos” “... siempre van a estar encarando la materia por la forma en la que se los motiva” “Las estrategias del docente son muy necesarias que estén ajustadas a estos nuevos esquemas y lamentablemente ya sea por los tiempos, falta de organización, etc. no tenemos presente que tenemos que adecuarnos a estos nuevos chicos que llegan a la facultad”

Aquí surgen entonces dos cuestiones que rescatamos, la necesidad de tener estrategias docentes ajustadas a los nuevos alumnos y estrategias docentes vinculadas a nuevos esquemas que se presentan.

Respecto de las estrategias que el docente emplea para la enseñanza, Camilloni, A. (1998) nos dice que es indispensable poner atención no sólo en los temas que integran los programas y son tratados en clase, sino también al mismo tiempo ver la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados por los alumnos. Dentro de los elementos constitutivos de las estrategias didácticas, se incluye el modo de presentar el contenido no solo debe estar en relación a la lógica del material en sí mismo, sino también en la significación psicológica que los alumnos le atribuyan (Bixio, 2006)

Respecto a las razones propias del alumno –individuales, particulares- como causales de desgranamiento. Estas razones propias del alumno, hacen referencia a cuestiones individuales o particulares del mismo estudiante y que incluyen además estrategias de estudio, dedicación horaria para el estudio.

En la entrevista realizada B1 según sus percepciones considera que estas razones particulares influyen en la producción del retraso, se manifiesta en expectativas diferente a lo que es la carrera, desarticulación entre lo ideal y real, práctica temprana motiva a seguir, pérdida del interés, inmediatez ante resultados como obstáculo, el tiempo que dedican a una materia y el manejo de tecnología sin aplicación académica. Estas categorías emergentes, se sustentan en los dichos de la docente entrevistada.

“La mayoría de los chicos cuando ingresan a la carrera tienen expectativas muy diferentes a lo que es la carrera. ... otros pierden interés porque no estaban claro con lo que querían, “...necesitan ya aprobar y allí empiezan a tener sus primeras dificultades. Son pocos los que se mantienen con sus ideas bien claras y que a pesar de desaprobado un parcial, siguen haciendo esfuerzos para terminar” “... es decir una hora por semana para estudiar es imposible llevarla la materia, tienen trabajos prácticos para hacer etc. y ese tiempo es totalmente insuficiente. Otra de las cuestiones es que manejan muchísima tecnología, pero no la aplican a la parte académica”

Que el alumno estudie y trabaje puede considerarse en una causal de desgranamiento. En ese sentido B1 en sus expresiones dice que *“tiene que ver con la motivación que tenga el estudiante por un lado y el tipo de trabajo por otro” “...la gente que tiene guardias y eso influye muchísimo en el desgranamiento porque les cuesta llegar a los parciales” “...son chicos que tienen otro esquema de trabajo y otras responsabilidades y por allí hasta les ayuda para hacerse más cumplidores que a lo mejor los otros que no trabajan”.*

De estas intervenciones podemos mencionar que el hecho de que el alumno estudie y trabaje actúa como motivación y que según el tipo de trabajo les cuesta llegar a los parciales. Al respecto, Santos, H (1999) considera que *“el ámbito laboral es también un ámbito de aprendizaje y estimulación del pensamiento reflexivo y que actúa para el sujeto como una fuente de constante estímulo”* (citada por Melis, 2010).

Sujeto 2: (F2) Descripción General

Asignatura	Química Analítica e Instrumental
Nivel en la carrera	1er año – segundo cuatrimestre
Campo de Formación de base	Licenciatura en Criminalística
Género	Femenino
Antigüedad en la carrera	10 años

Análisis e interpretación de los datos

Respecto a lo que entiende por desgranamiento. La docente entrevistada F2 expresa que el desgranamiento “*causas por las que el alumno abandona, deja o se retrasa*”. Aquí su respuesta se toma como sinónimo entre la deserción y el desgranamiento.

Principales causas que ocasionan el desgranamiento estudiantil. En relación a su percepción sobre lo que considera las principales causas que ocasionaron el desgranamiento estudiantil, F2 expuso que:

“Aprobar o cursar las materias básicas, les cuesta muchísimo el cursado de Matemática, Física y Química. Vienen con poca preparación, cursan a la vez otras materias básicas y tiene que elegir en ese momento a cuál de las dos o cuál de las tres dedicarle más tiempo”

En este sentido, diferentes autores ya referenciados remarcan las diferentes razones que producen la demora en los trayectos académicos de los estudiantes, entre ellas los conocimientos previos, que se relaciona a esta falta de preparación a la que refiere la docente. Aquí también, Goldenhersh (2011) sostiene que son claras las rupturas que se producen frente a un nuevo sistema normativo y de prácticas académicas, demandas de autorregulación en el aprendizaje, la gestión del tiempo, la concreción de trayectos curriculares, criterios de enseñanza y evaluación, son prácticas que ellos necesitan incorporarlas.

Actividad/es que realiza para tratar de mitigar el desgranamiento. Ante estas causas identificadas como las que ocasionaron la demora en los trayectos académicos de los alumnos, expresa la docente entre las actividades que realiza para tratar que este fenómeno no se produzca utilizan ejercitaciones complementarias y clases de apoyo. Esto se manifiesta en la siguiente referencia:

“Debido al número de alumno se divide en dos comisiones se desarrollan una serie de ejercitaciones por tema teórico, se les entrega ejercicios complementarios que los debe realizar en el hogar de manera grupal y entregar la próxima clase”, “...comenzamos a realizar lo que se llaman clases de apoyo, coordinamos con los alumnos ...y se desarrollan estos ejercicios complementarios ... consultas que consideren y ampliar los temas”.

Considera que el desgranamiento se produce por causas institucionales.

En sus propias expresiones la docente considera que en algunos casos sí las causas institucionales contribuyen en la producción del desgranamiento estudiantil, se enmarcan en la masividad y en el número de alumnos por cantidad de docentes. Sostiene que:

“... considero que son fundamentales, por ahí el número de alumnos nosotros tenemos 120/ 130 alumnos por año, soy la única docente adjunta a cargo, un auxiliar, sin JTP, entonces con este número de alumnos dificulta en si la organización de la materia y el dictado.”

Esto se relaciona con la disponibilidad de recursos de diferente índole como refiere Zabalza, M. (2003) ya sea de personal, infraestructura básica de laboratorios de biblioteca, entre otras. La relación cuantitativa-docente alumno influye en el desgranamiento estudiantil condicionando la modalidad de trabajo en el aula, sobre todo en la de los primeros años. Retomando a Zabalza, M. (2003) expone que dadas las condiciones actuales en el trabajo universitario donde existe la masificación, difícil la interacción entre docente y alumnos, multiplicación de horarios de clase es necesario trabajar autónomamente por parte de los estudiantes, ello se convierte en una condición absolutamente necesaria (citado por Melis, I., 2010).

Considera que el plan de estudio en sí mismo, puede ser una causa de desgranamiento. En este aspecto emergen las siguientes categorías: el sistema de correlatividades y la ubicación y distribución de las materias en el plan de estudio.

Éstas, derivan de los dichos de F2 quien rescata la influencia del plan de estudio como causa de desgranamiento

“...en cuanto al diseño del plan de estudio, las correlatividades, lo que tenemos nosotros en la carrera de Criminalística son cuatro Químicas. Primero Química General está en el primer cuatrimestre del primer año; Química Analítica está en el segundo cuatrimestre del primer año; después Química Legal en tercer

año y Química Toxicológica en cuarto año. Sería bueno por ahí tener a Química Analítica en segundo año. ...modificaría eso en el plan de estudio, la forma de las correlatividades y el tema de la ubicación de las materias. ...Que haya una distribución más equitativa de las materias, considerando todas las materias propias de la carrera”.

Aquí nuevamente podemos relacionar con el modelo curricular adoptado por la Carrera, de características tubular, y que cobra una gran relevancia en la producción de este fenómeno de desgranamiento estudiantil. El plan de estudio está organizado en un modelo tradicional vertical, con asignaturas que se dictan en distintos cuatrimestres a lo largo de la cursada de la carrera, con correlatividades lo que supone la existencia de rigidez en el curriculum.

Considera que las razones educativas -pedagógicas –didácticas- pueden ser causal de desgranamiento. F2 considera que sí son causales que producen el retraso de los alumnos. Rescatamos cuestiones que se relaciona con la necesidad de reestructuración de los instrumentos de evaluación en virtud a que los estudiantes traen muchos problemas de redacción y ortografía. En sus expresiones la docente dice:

“...son causales. Es más este año hemos modificado justamente, porque los alumnos de primer año traen muchos problemas de redacción, de ortografía. Les cuesta mucho plasmar lo que estudian en una oración. No explican de manera adecuada, entonces cambiamos el instrumento de evaluación, lo hicimos “múltiple opción” para que pudieran tener más posibilidades. Los resultados fueron bastantes buenos, ...pero tendríamos que empezar a ver la posibilidad de ayudarlos con eso, el tema de la “redacción” porque el hecho de darles un examen donde no tengan que escribir no es una solución a esta problemática”.

En este sentido, volvemos a resaltar que las estrategias que el docente emplea para la enseñanza, nos dice que es indispensable poner atención no sólo en los temas que integran los programas y son tratados en clase, sino también al mismo tiempo ver la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados por los alumnos (Camilloni, A., 1998). También surgen aquí aspectos relacionados a la evaluación, esta misma autora, nos expone que es un recurso indispensable para el perfeccionamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Aquí se evidencia la función de la evaluación es la de evaluar los logros de cada alumno, calificarlo y promoverlo –control- pero queda reflejada la necesidad de ayudarlo en el proceso en sí del aprendizaje

Respecto a las razones propias del alumno –individuales, particulares- como causales de desgranamiento. Según sus percepciones F2 considera que estas razones que son propias de los estudiantes se vinculan con problemáticas propias con las que vienen de la secundaria, las formas de estudio, no vinculan lo que el docente da en clase con lo escrito en un libro y la necesidad que los problemas dado en clase sean iguales a los problemas dado en el examen. Estas categorías emergentes, se sustentan en los dichos de la docente entrevistada.

“...los chicos vienen con la problemática desde la secundaria, vienen con una forma de estudiar, los contenidos son pocos, entonces les cuesta muchísimo adaptarse a estudiar de un libro, ...les cuesta muchísimo porque no vinculan lo que le da el docente con lo que está escrito en el libro. No vinculan de ninguna manera”.

Rescatamos la importancia que tiene en el aprendizaje la historia escolar de cada estudiante, esto ayudaría a entender la trama compleja de saberes que poseen para tomar decisiones que no se conviertan en obstáculos para su trayecto académico. En este aspecto, Santos, H. (1999) nos dice que la historia escolar nos ayuda a entender mejor el aprendizaje presente, no solo la experiencia en estudios sistemáticos o el nivel de educación forma recorrido, sino su frecuencia de aprobación, sobre qué contenidos y el significado que pueda tener en la propuesta actual (citado por Melis, I. 2010).

Sujeto 3: (D3) Descripción General

Asignatura	Seminario de Práctica Profesional Interdisciplinaria
Nivel en la carrera	4to año – octavo cuatrimestre
Campo de Formación de base	Licenciatura en Criminalística y Criminología
Género	Femenino
Antigüedad en la carrera	17 años

Análisis e interpretación de los datos

Respecto a lo que entiende por desgranamiento. La docente entrevistada D3 expresó que el desgranamiento está presente “*cuando el estudiante abandona la carrera*”. En este caso su respuesta vincula al desgranamiento como deserción.

Principales causas que ocasionan el desgranamiento estudiantil. En relación a su percepción sobre lo que considera las principales causas que ocasionaron el desgranamiento estudiantil, D3 expuso que:

“En líneas generales tiene que ver con el desarraigo y en segundo lugar el económico.”

Nuevamente aquí se manifiesta el desarraigo como una de las causas que produce el retraso en el trayecto académico de los alumnos, al respecto retomando a Plencovich y Vugman (2016) destacan que el proceso de formación académica de los estudiantes se ve interrumpido o alterado por cuestiones relacionadas con el modo en que cada uno procesa el hecho de haber dejado su lugar de origen. Por otra parte, respecto de cuestiones económicas, estudios realizados en vinculación al desgranamiento consideran a los problemas económicos como indicativo de las condiciones objetivas de los estudiantes. Es importante tener presente que estos problemas son relevantes en un grupo no son determinantes por sí solos (Goldenhersh, H. 2011)

Actividad/es que realiza para tratar de mitigar el desgranamiento. Ante estas causas identificadas como las que ocasionaron la demora en los trayectos académicos de los alumnos, expresa la docente D3 que las actividades se realizan a nivel políticas institucionales de la universidad:

“...la universidad se está ocupando de mandar las extensiones áulicas en los primeros años y si o si después de 2º o 3º año, el estudiante ya tiene formado psicofísicamente para poder sortear las cuestiones que a diario le van pasando”

Considera que el desgranamiento se produce por causas institucionales. En sus propias verbalizaciones la docente no sabe si el desgranamiento se produce por causas institucionales. Al respecto sostiene que

“...no sé si será por razones institucionales. ...entiendo que faltaría una ambientación, un programa de ambientación al estudiante de 1er año, o sea considero de que tiene que haber algo más que un curso de ambientación”.

Considera que el plan de estudio en sí mismo, puede ser una causa de desgranamiento. La docente entrevistada no considera que el plan de estudio en sí

mismo sea una causa de la demora en el trayecto académico de los estudiantes. Sin embargo, expresa que el plan de estudio es desactualizado.

“..Considero que no específicamente el plan de estudio, aunque esta desactualizado, considero que esto de no tener las herramientas de lecto-escritura, influye en el aprendizaje del 1er año”.

Si bien para la docente no ve en el plan de estudio en sí mismo una razón para generar el desgranamiento en el alumno, hace mención aquí a que el alumno carece o son insuficientes las herramientas de lecto-escritura con las que cuentan. Esto se vincula nuevamente con las habilidades o conocimientos previos con los cuales los alumnos ingresan a la universidad.

Considera que las razones educativas -pedagógicas –didácticas- pueden ser causal de desgranamiento. De las expresiones vertidas por D3 rescatamos como categorías emergentes el impacto en la forma de corrección de evaluaciones de los aprendizajes y la tensión porque no están acostumbrados a esas evaluaciones. La docente verbaliza en la siguiente cita:

“...hay un impacto con la forma de corrección de la evaluación de los aprendizajes. Esto del parcial, del recuperatorios, al alumno de algún modo lo tensiona, porque no está acostumbrado, no tiene el escenario como vienen del secundario”

Respecto a las razones propias del alumno –individuales, particulares- como causales de desgranamiento. D3 según sus percepciones considera que estas razones particulares influyen en la producción del retraso, se manifiesta en el armado de grupos con compañeros que no está con las mismas ganas de avanzar, la cantidad de horas de estudio y la voluntad para el estudio. Estas categorías emergentes, se sustentan en los dichos de la docente entrevistada.

“Yo creo que el retraso ocasiona, justamente como vienen de otro lado, venir y como que al armar grupo, porque todos sabemos que uno se contiene con grupos, entonces por ahí al tener un grupo que no está con esas mismas ganas de avanzar, hace que el estudiante se retrase. Con respecto a las horas de estudio- hábitos, ... si no tenes tiempo en cuanto a la cantidad de horas de estudio tampoco pueden avanzar. Y si no tenés también voluntad de aprendizaje, tampoco avanzas”

Que el alumno estudie y trabaje puede considerarse en una causal de desgranamiento. En ese sentido D3 en sus expresiones dice que:

“...cuando llegan a mi materia... la mayoría ya está trabajando, no en la disciplina, pero está trabajando para mantenerse. Entonces ahí hay horario estricto que a ellos no les permite llegar a presentar el trabajo, pero es por el horario, porque generalmente trabajan en horas nocturnas, y yo los veo cansados”.

Aquí nuevamente retomamos a Santos, H (1999) quien considera que “el ámbito laboral es también un ámbito de aprendizaje y estimulación del pensamiento reflexivo y que actúa para el sujeto como una fuente de constante estímulo” Cuando el alumno trabaja en un ámbito no relacionado a la disciplina, hay un tiempo que lo saca de su vida familiar y personal y tiene que estar compensado por logros de crecimiento personal obtenidos en dicho tiempo, entonces esto puede convertirse en un aspecto positivo para el desempeño académico (citada por Melis, 2010).

Sujeto 4: (V4) Descripción General

Asignatura	Criminalística Documentológica I y III
Nivel en la carrera	3er año –quinto cuatrimestre y 4to año séptimo cuatrimestre
Campo de Formación de base	Licenciatura en Criminalística
Género	Femenino
Antigüedad en la carrera	15 años

Análisis e interpretación de los datos

Respecto a lo que entiende por desgranamiento. La docente V4 entiende que el desgranamiento es “*el abandono o deserción de los estudiantes a la carrera que se inscriben*”. Siguiendo a los autores que nos brindan la definición de desgranamiento, podemos decir que aquí la respuesta se vincula al desgranamiento como deserción.

Principales causas que ocasionan el desgranamiento estudiantil. En relación a su percepción sobre lo que considera las principales causas que ocasionaron el desgranamiento estudiantil, la docente vincula a causas económicas, causas laborales, desarraigo y causas académicas relacionadas con la falta de ambientación.

En ese sentido V4 en sus dichos sostiene que:

“Hay diversas causas...algunas pueden llegar a ser de tipo económicas, laborales, también pueden ser el desarraigo que sufren los estudiantes y también algunas académicas...por ejemplo que no se terminan de ambientar

de lo que es la carrera... muchas veces el estudiante no tiene el conocimiento de todo lo que es la carrera de Criminalística...se van dando cuenta que no es lo suyo, que no pueden avanzar”.

En coincidencia con diferentes estudios que consideran que el desgranamiento, se produce como consecuencia de una multiplicidad de factores que pueden ser personales, estructurales, académicos y sociales los que afectan positiva o negativamente sobre la retención o avance en las carreras. (Leone, L. y otros, 2014). Asimismo, entre los factores personales, se incluyen a las motivaciones, capacidades cognitivas, hábitos de estudio, conocimientos previos, autoestima, desarraigo, entre otros y en ellos también se consideran según algunos autores las relaciones con el entorno familiar y social en el que se desenvuelve el alumno y dentro de ellos se incluyen la violencia, adicciones, desempleo, etcétera (Gutiérrez, M., 2013; Holgado, L.; Leone, L., 2014).

Actividad/es que realiza para tratar de mitigar el desgranamiento. Ante estas causas identificadas como las que ocasionaron la demora en los trayectos académicos de los alumnos, expresa la docente que las actividades que realiza para tratar que este fenómeno no se produzca son las siguientes

“las Cátedras brindan tutorías de manera presencial y como una de las causales de retraso es el hecho que algunos estudiantes no son de Corrientes, Capital y sumado a ello trabajan, se ha implementado tutorías a través del correo electrónica, ...pueden realizar prácticas, por ejemplo descripciones y cotejo de firmas y textos y la Cátedra le hace las devoluciones, tratando de brindar una atención personalizada para que los estudiantes puedan avanzar en la Carrera.”

Otra actividad que la docente expone que realiza en Criminalística Documentológica III es la unificación de criterios para el análisis de escrituras y firmas, tema vertebral en la asignatura y en el quehacer del profesional Criminalístico, para lo cual se hace hincapié en la ejercitación de temas específicos y de la escritura técnico-científica en el aula. En sus dichos la docente expresa que:

“... se entrena a los estudiantes para la identificación del Gesto Gráfico y se los habitúa a la escritura manual, lo que les cuesta mucho al principio”.

Considera que el desgranamiento se produce por causas institucionales. En sus propias verbalizaciones la docente no sabe si tiene que ver con la institución, expresa que:

“En realidad, no sé si la institución en sí, por ejemplo hay algunas materias que pueden influir como son Matemática, Física Y Química, ...si bien se hacen los cursos de nivelación, para tratar de ambientarlos a ellos de la vida universitaria, hay algunos contenidos que quizás después ellos descubren que en realidad que no están preparados para esas materias. Es como que ya vienen con esa falla desde el secundario”.

Si bien la docente no sabe si las razones institucionales contribuyen a la producción del desgranamiento, aquí se vincula nuevamente con los conocimientos previos en áreas de Matemática, Física y Química con los cuales los alumnos ingresan a la universidad, los cuales son deficientes a la hora de cursar estas asignaturas en la carrera.

Considera que el plan de estudio en sí mismo, puede ser una causa de desgranamiento. En este aspecto de los dichos de la docente entrevistada surge que el plan de estudio está bien diseñado, que los estudiantes piensan en el Criminalístico como algo ideal que después se van y se encuentran que no es tan así, asignaturas disciplinares complicadas y materias en las que no están preparados.

Ello deriva de las siguientes percepciones expresadas por V4:

“...el plan de estudio está bien diseñado, de acuerdo al perfil que buscamos de los futuros licenciados y las necesidades que hoy en día, la justicia, la sociedad necesitan de un Licenciado en Criminalística. ...el tema es que los chicos llegan por ejemplo “a mí me gusta Criminalística y más con los programas estos CSI y demás, pensando algo ideal que después se van y se encuentran que no es tan así, que aparte de las asignaturas disciplinares, que ya son complicadas, también hay materias en las que ellos no están preparados para poder cursarlas y por supuesto poder aprenderlas y obviamente después van a tener inconvenientes”.

Nuevamente se pone de manifiesto, la deficiencia en los conocimientos previos con los que vienen los estudiantes del nivel medio, y por otra parte la idealización que tienen respecto del profesional Licenciado en Criminalístico.

Considera que las razones educativas -pedagógicas –didácticas- pueden ser causal de desgranamiento. V4 considera, en sus expresiones dice:

“...la cuestión pericial, que de por sí ya es compleja y que les cuesta a los alumnos. ...tiene que empezar la asignatura con un cotejo, que quizás todavía no están preparados, es un arduo trabajo. ...De por sí la Documentología les

cuesta a los chicos, ...hay algunos que realmente le lleva mucho tiempo aprobar la materia y han reprobado muchas veces la pericia. ...la masividad que tenemos y poco docentes que tenemos, para ser un poco más personalizado la asistencia al alumno. ...nos llevó eso a nosotros, a tener que trabajar en grupos y el control del grupo es lo que se dificulta..."

Aquí surgen entonces dos cuestiones que rescatamos, que según V4 se encuentran ligadas al retraso en el trayecto académico de los estudiantes, ellas son: el contenido disciplinar específico complejo, la falta de preparación para abordar la actividad pericial, las dificultades para una asistencia más personalizada por la masividad de alumnos en relación al número de docentes y las dificultades propias de una participación activa en clase por la masividad.

En este sentido, se hace hincapié en la relación cuantitativa-docente alumno como influyente en el desgranamiento estudiantil condicionando la modalidad de trabajo en el aula, sobre todo en la de los primeros años. Retomando a Zabalza, M. (2003) expone que dadas las condiciones actuales en el trabajo universitario donde existe la masificación, difícil la interacción entre docente y alumnos, multiplicación de horarios de clase es necesario trabajar autónomamente por parte de los estudiantes, ello se convierte en una condición absolutamente necesaria (citado por Melis, I., 2010).

Respecto a las razones propias del alumno –individuales, particulares- como causales de desgranamiento. V4 según sus percepciones considera que *“las razones particulares que influyen en la producción del retraso se vinculan a cuestiones puntuales familiares o de salud, deficiencia en la lectura, la escritura que es bastante complicado para ellos sobre todo en esta asignatura que es toda escrita una pericia documentológica, ...les cuesta mucho escribir, redactar más aún leer. Pero bueno he visto que es cuestión de educarlos y de adiestrarlos para que retomen eso lo que es la lectura y la escritura”.*

Que el alumno estudie y trabaje puede considerarse en una causal de desgranamiento. En la relación entre estudio y trabajo como una causal de demora en los trayectos académicos de los alumnos la docente entrevistada V4 dice que todo depende del horario de trabajo y lugar de trabajo. Expresa que:

“Retraso yo no lo creo, ...hay un grupo que trabaja, pero siempre te piden llegar un poquito más tarde o bien, hay puedo salir un poquito más temprano, pero no para no cumplir, ellos cumplen con la tarea. Y personas que trabajan y estudian son justamente los que cumplimentan, o sea que por allí hay veces

que esas responsabilidades actúan en ellos como motivación. Ellos cumplen, para mí no es que influye tanto”. ...cuando son policías, hemos visto retraso incluso abandono muchas veces de ellos, por los horarios, por el trabajo, pero ya es algo ajeno a nuestra institución”.

Aquí nuevamente retomamos a los autores trabajados, que considera que “*el ámbito laboral es también un ámbito de aprendizaje y estimulación del pensamiento reflexivo y que actúa para el sujeto como una fuente de constante estímulo*”. También, hay un beneficio generalmente, ya que se produce una transferencia de conocimientos relacionado con los temas de estudio cuando el tipo de trabajo se relaciona con la currícula de la carrera, pero aún cuando el trabajo no se relacione, sostienen que éste contribuye a disciplinar al estudiante y reforzar su sentido de responsabilidad, lo que se convierte en un aspecto favorable para su desempeño (Santos, 1999; Holland y Andre, 1987).

Sujeto 5: (R5) Descripción General

Asignatura	Técnica de Identificación Humana
Nivel en la carrera	3er año – sexto cuatrimestre
Campo de Formación de base	Licenciatura en Criminalística y Criminología
Género	Femenino
Antigüedad en la carrera	17 años

Análisis e interpretación de los datos

Respecto a lo que entiende por desgranamiento. La docente entrevistada MRD entiende que el desgranamiento se da “*...cuando los chicos van dejando la carrera*”. Aquí su respuesta vincula al desgranamiento con la deserción.

Principales causas que ocasionan el desgranamiento estudiantil. En relación a su percepción sobre lo que considera las principales causas que ocasionaron el desgranamiento estudiantil, R5 expuso que:

“muchas veces por cuestiones laborales, por ahí son gente grande que se le complica con el trabajo y se van retrasando”.

Actividad/es que realiza para tratar de mitigar el desgranamiento. Ante estas causas identificadas como las que ocasionaron la demora en los trayectos académicos

de los alumnos, expresa la docente que las actividades que realiza para tratar que este fenómeno no se produzca son las siguientes, ejercitaciones prácticas en aula, ejercitaciones prácticas extra-áulicas y trabajos prácticos grupales. La docente en sus propias expresiones dice:

“...hay muchos chicos de años anteriores, ...vienen como oyente a la materia y a ellos se les incentiva. Los prácticos domiciliarios...en el aula se confeccionan pericias, levantamiento de rastros, toma de impresiones, trabajos en grupo, preparación de escenas y después los mismos chicos tienen que trabajar la escena, explicar y analizar”.

Considera que el desgranamiento se produce por causas institucionales.

En sus propias verbalizaciones la docente considera que en algunos casos sí las causas institucionales coadyuvan en el desgranamiento estudiantil. Expresa que la falta de acompañamiento al estudiante desde la institución cuando se detecta algún problema y la falta de seguimiento de los estudiantes cuando están con problemas de retraso.

“... la falta de acompañamiento o detectar a tiempo algún problema, si tiene el estudiante y poder acompañarlo”. “...Pero de la manera institucional, cuando se detecta que el chico se está atrasando o que no viene, tratar de estar acompañándole preguntándole ¿Por qué? ¿Qué le pasa?”. (R5)

Nuevamente destacamos que en el plano institucional varias investigaciones reconocen el rol de la institución en la generación tanto del fenómeno de desgranamiento como el de la deserción.

Desde la perspectiva de las instituciones García de Fanelli (2004) identifica factores endógenos y exógenos que tienden a producir el retraso de los estudiantes en la universidad. Dentro de los factores *endógenos*, en relación a esta institución son producto de decisiones internas a la universidad como la existencia de políticas de orientación vocacional, políticas explícitas de admisión, el tipo de carrera y grado de dificultad de las mismas, la duración del plan de estudio y el grado de flexibilidad del mismo, regulaciones claras sobre la condición de alumnos, las condiciones pedagógicas de los docentes y la calidad de su formación académica y la infraestructura en el proceso de enseñanza-aprendizajes. Los exógenos desde la institución refiere a cuestiones propias del alumno.

Considera que el plan de estudio en sí mismo, puede ser una causa de desgranamiento. En relación al plan de estudio se consideraron variables propiamente

curriculares tales como aquellas relacionadas al diseño del plan de estudio y el desarrollo del mismo. La docente entrevistada no considera que el plan de estudio sea una causa del desgranamiento estudiantil. En este aspecto considera que

“...No, yo creo que el plan de estudio está bien, las materias están bien distribuidas en este nuevo plan, no es causa de desgranamiento”.

Considera que las razones educativas -pedagógicas –didácticas- pueden ser causal de desgranamiento. R5 no considera que sea una causa en su materia porque siempre tratamos de innovar en esos pedagógicos/didácticos en sus expresiones la docente dice:

“...Yo creo que no, porque siempre tratamos de innovar, ...ocupamos mucho el aula virtual. ...los chicos que no pueden venir a la presentación del práctico lo hacen a través de esa vía”.

Respecto a las razones propias del alumno –individuales, particulares- como causales de desgranamiento. R5 según sus percepciones considera que

“razones laborales influye en los hábitos de estudio y horas de estudio, o sea todo eso lo ven relacionado a esa falta de tiempo”.

Que el alumno estudie y trabaje puede considerarse en una causal de desgranamiento. En este aspecto la docente no considera que el hecho que el alumno estudie y trabaje influya en el desgranamiento, en sus dichos R5 expresa que:

“... En relación al que estudia y trabaja, lo que se nota mucho. Muchas veces el tiempo no les da y por eso van dejando, pero generalmente es por cuestiones laborales”.

Sujeto 6: (G6) Descripción General

Asignatura	Criminalística Accidentológica III
Nivel en la carrera	3er año – sexto cuatrimestre
Campo de Formación de base	Licenciatura en Criminalística
Género	Masculino
Antigüedad en la carrera	28 años

Análisis e interpretación de los datos

Respecto a lo que entiende por desgranamiento. El docente entrevistado, G6 expresa que el desgranamiento “*es la demora en el egreso de los alumnos en la carrera que eligieron*”. En este sentido su respuesta coincide con el desgranamiento como retraso y demora en el trayecto académico de los estudiantes.

Principales causas que ocasionan el desgranamiento estudiantil. Tenemos presente que el desgranamiento se produce en la concurrencia de una multiplicidad de factores personales, estructurales, académicos y sociales que pueden actuar positiva o negativamente sobre la retención o avance en las carreras. (Leone, L. y otros, 2014). En relación a la percepción sobre lo que considera las principales causas que ocasionaron el desgranamiento estudiantil, el docente entrevistado G6 expuso que:

“...principalmente es un poco la falta de preocupación de ellos mismos, ... también tiene que ver con cuestiones económicas, teniendo en cuenta que tener alumnos de distintas zonas o localidades de la provincia y del país”

Actividad/es que realiza para tratar de mitigar el desgranamiento. Ante estas causas identificadas como las que ocasionaron la demora en los trayectos académicos de los alumnos, expresa el docente que las actividades que realiza para tratar que este fenómeno no se produzca son las siguientes:

“tratamos de suplir las deficiencias con la práctica, teniendo en cuenta que es Criminalística Accidentológica III, práctica profesionalizante, llevándole a lugares donde sucedieron los accidentes de tránsito, trasladando la totalidad de los alumnos, lectura en conjunto en el aula con posterior exposición y puesta en común del análisis de un siniestro vial”.

Considera que el desgranamiento se produce por causas institucionales. Consideramos en relación a estas causas institucionales, los horarios de curso, tamaño de los grupos de cursada, condiciones edilicias, relación docente-alumno, así como también los libros en biblioteca y el acceso a informática.

En sus propias verbalizaciones el docente considera que el desgranamiento no se produce por razones institucionales. En sus dichos expresa que:

“No, para mí no es una razón institucional, porque aquí se les brinda, todos los elementos, tienen todo el material, yo creo que lo que ellos deben llevar a cabo, los alumnos deben brindarle, un poquito, de mayor tiempo a la lectura, a la práctica y a la materia”. (G6)

Considera que el plan de estudio en sí mismo, puede ser una causa de desgranamiento. En relación al plan de estudio consideramos variables propiamente curriculares tales como aquellas relacionadas al diseño del plan de estudio y el desarrollo del mismo. En este aspecto el docente entrevistado, si bien no considera que el plan de estudio en sí mismo sea una razón para el retraso, remarca un aporte en cuanto el sistema de correlatividades vigente en el plan de estudio. Esto se representa en sus dichos:

“...NO. Yo creo que eso no es motivo porque es seguir insistiendo de Accidentología I, Accidentología II y Accidentología III con lo más actual respecto a la asignatura, el siniestro vial. ...lo que quiero aportar, que no estoy muy de acuerdo que ellos lleguen a cursar Acci. III cuando aún no aprobaron Acci I, ni Acci II.... Cuando ellos van a rendir ya paso mucho tiempo, dejan pasar mucho tiempo, yo creo que ese es uno de los motivos de retraso también”.

Respecto a las razones propias del alumno –individuales, particulares- como causales de desgranamiento. Estas razones propias de cada alumno, hacen referencia a cuestiones individuales o particulares del mismo estudiante y que incluyen además estrategias de estudio, dedicación horaria para el estudio. El docente entrevistado G6 según sus percepciones considera que estas razones particulares influyen en la producción del retraso, y se manifiesta en problemas económicos, el lugar de procedencia de los estudiantes, hábitos de estudio, falta de dedicación al estudio. Estas categorías emergentes, se sustentan en los dichos del docente entrevistado.

“Influye, la cuestión económica, porque tenemos inclusive alumno del Paraguay, que esas personas deben venir a alquilar, deben subvencionarse. ...nosotros tenemos todo cargado en el aula virtual, ellos de su mismo domicilio pueden estar actualizándose. Respecto a los hábitos de estudio, eso es uno de los principales motivos, incluso antes de la cuestión económica, la falta de dedicación, deben dedicarse mayor tiempo, no se dedican casi nada, nada de su tiempo.”

Que el alumno estudie y trabaje puede considerarse en una causal de desgranamiento. En ese sentido G6 en sus expresiones dice que:

“...no tiene mayor influencia, principalmente si estudian y si trabajan medio día y le pueden dedicar el otro medio día al estudio, no es mayor la influencia sobre esta cuestión”.

Sujeto 7: (B7). Descripción General

Asignatura	Química General
Nivel en la carrera	1er año – primer cuatrimestre
Campo de Formación de base	Profesorado en Química, Física y Merceología
Género	Femenino
Antigüedad en la carrera	11 años

Análisis e interpretación de los datos

Respecto a lo que entiende por desgranamiento. La docente entrevistada B7 expresa que el desgranamiento es “...como alumnos que van dejando, abandonando la carrera”. Aquí su respuesta asocia al desgranamiento como deserción.

Principales causas que ocasionan el desgranamiento estudiantil. En relación a su percepción sobre lo que considera las principales causas que ocasionaron el desgranamiento estudiantil, se vinculan a que el estudiante no rinde materias correlativas, problemas de base, problemas de hábitos y la forma de estudio de memoria, la docente entrevistada A7 expuso que:

“...van dejando sin rendir materias que son correlativas. Entonces eso creo que tiene que ver con el sistema de correlatividades y el hecho de que el alumno pueda aprobar o regularizar las materias en tiempo y forma, ...eso ya está en función de cada una de las asignaturas. En mi materia ...creo que el problema es un problema de base... el alumnos viene con muy poca base de Química de las escuelas... Alumnos ingresan sin ningún tipo de conocimientos en relación a Química....Los alumnos que tienen problemas de hábitos de estudio.... Vienen sin hábitos de estudio, no solo hábito sino que además no saben estudiar.... Vienen a una química con forma de estudio de memoria”.

Aquí se perciben solo causas de desgranamiento estudiantil que se vinculan al propio alumno, diferentes estudios incluyen a las motivaciones, capacidades cognitivas, hábitos de estudio, conocimientos previos, autoestima, desarraigo, entre otros y también se consideran con el entorno familiar y social en el que se desenvuelve el alumno. (Gutiérrez, M., 2013; Holgado, L.; Leone, L., 2014).

Actividad/es que realiza para tratar de mitigar el desgranamiento. Ante estas causas identificadas como las que ocasionaron la demora en los trayectos académicos de los alumnos, expresa la docente que las actividades que realiza para tratar que este fenómeno no se produzca se relacionan con:

“entrega de indicaciones de cómo estudiar Química, clases teóricas y prácticas separadas, incluyen meta-cognición ...o sea que vamos hacia atrás, a ver cómo hicimos para resolver este problema ... para que ellos vean más o menos cuál es el proceso y después puedan aplicar eso en la resolución de ejercicios nuevos, aumento de días de clases prácticas, página de facebook para repositorio y consultas”

Considera que el desgranamiento se produce por causas institucionales.

En estas causas institucionales consideramos, los horarios de curso, tamaño de los grupos de cursada, condiciones edilicias, relación docente-alumno, así como también los libros en biblioteca y el acceso a informática. En sus propias verbalizaciones la docente considera que no sabe si se debe a razones institucionales el desgranamiento estudiantil, expresa que:

“... La verdad que no sé, ...tenemos un problema, demasiados alumnos porque tenemos los alumnos ingresantes y los alumnos recusantes, siempre estamos alrededor de quinientos y pico de alumnos. ...en cuanto a condiciones edilicias, ayudaría mucho tener aulas o un poco más grandes o mayor número de profesores. ... podría ser contar con un micrófono en el aula, porque tenemos aulas grandes”.

Varias investigaciones en el plano institucional enfatizan el rol de la institución en el desgranamiento estudiantil. Nuevamente en relación con la disponibilidad de recursos de diferente índole como refiere Zabalza, M. (2003) ya sea de personal, infraestructura básica de aulas, de laboratorios, de biblioteca, etc. Otro aspecto a considerar es la relación numérica docente-alumno que influye en el desgranamiento estudiantil debido a que condiciona la modalidad de trabajo en el aula, sobre todo en la de los primeros años. Retomando a Zabalza, M. (2003) expone que dadas las condiciones actuales en el trabajo universitario donde existe la masificación, difícil la interacción entre docente y alumnos, multiplicación de horarios de clase es necesario trabajar autónomamente por parte de los estudiantes, ello se convierte en una condición absolutamente necesaria (citado por Melis, I., 2010).

Considera que el plan de estudio en sí mismo, puede ser una causa de desgranamiento. En relación al plan de estudio se consideraron variables propiamente curriculares tales como aquellas relacionadas al diseño del plan de estudio y el desarrollo del mismo. En este sentido la docente entrevistada expresa respecto al plan de estudio como causal de desgranamiento estudiantil lo siguiente:

“Vos sabes que yo no conozco completamente todo, yo estoy en “no sabe” “no sabe, no contesta”, no te puedo contestar porque no conozco todo el plan completo, pero de la primera parte en sí conozco. Las correlatividades están bien me parece” (B7)

Considera que las razones educativas -pedagógicas –didácticas- pueden ser causal de desgranamiento. En estas razones educativas incluimos estrategias de enseñanzas, actividades de aprendizajes y actividades de evaluación, La docente considera que está totalmente ligado, en sus expresiones B7 dice:

“...Nosotros tenemos muchos alumnos en realidad que no aprueban, pero me parece que está relacionado con el estudio básicamente, nosotros, lo que nosotros tomamos en los parciales, es el mismo tipo de ejercicio que nosotros tenemos en la cursada, ellos no pueden, a ver, no pueden decir, que nosotros tomamos por ejemplo cosas en los parciales que no hemos dados. Tratamos que sea más o menos el mismo estilo y a veces por una cuestión de tiempo y de corregir tantos exámenes”

Aquí surgen entonces dos cuestiones que rescatamos, los parciales del mismo tipo de ejercicios en clase y el tiempo para la corrección de parciales.

Nuevamente retomamos los aportes de Camilloni, A. (1998) respecto de las estrategias que el docente emplea para la enseñanza, la autora sostiene que es indispensable poner atención no sólo en los temas que integran los programas y son tratados en clase, sino también al mismo tiempo ver la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados por los alumnos. Dentro de los elementos constitutivos de las estrategias didácticas, se incluye el modo de presentar el contenido no solo debe estar en relación a la lógica del material en sí mismo, sino también en la significación psicológica que los alumnos le atribuyan (Bixio, 2006).

También surgen aspectos relacionados a la evaluación, Camilloni, expone que es un recurso indispensable para el perfeccionamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Aquí se evidencia la función de la evaluación es la de evaluar los logros de

cada alumno, calificarlo y promoverlo –control- pero queda reflejada la necesidad de ayudarlo en el proceso en sí del aprendizaje

Respecto a las razones propias del alumno –individuales, particulares- como causales de desgranamiento. B7 según sus percepciones considera que estas razones particulares influyen en la producción del retraso, se manifiesta en los hábitos de estudio, el tipo de estudio que realiza el estudiante, la forma en que estudia, los procesos lógicos matemáticos empleados, la facilidad para estudiar y comprender y la comprensión lectora que trae el alumno. Estas categorías emergentes, se sustentan en los dichos de la docente entrevistada.

“no solo el hábito de estudio sino el tipo de estudio, la forma en que el chico estudia, los procesos lógicos, lógicos matemáticos, hay chicos que tienen la cabeza más “preparada” digamos, o que les gusta más, que les resulta más fácil todo lo que es la lógica, todo lo que sea Física, Química, Matemáticas, y otros chicos que ese tipo de razonamiento no les gusta tanto, les cuesta un poco más y eso tiene mucho que ver también con la facilidad para estudiar y para comprender, la comprensión lectora que trae cada chico son cosas que terminen influyendo a la larga, el vocabulario, si usa o no diccionario para estudiar, con todo esos detallecitos que hacen, a lo mejor pequeñito, pero que hacen a que tengan éxito o no al estudiar”

Rescatamos respecto a los hábitos de estudios guardan estrecha relación con las condiciones ambientales, la planificación del estudio en sí, la organización y empleo de materiales de aprendizaje en relación con las metas que tiene cada alumno en su proceso de formación (Torres Narváez, M., 2009), todo esto apunta a desarrollar aprendizaje significativo en el estudiante permitiendo la asociación de saberes previos y los nuevos saberes (citado por Melis, I. 2010).

Que el alumno estudie y trabaje puede considerarse en una causal de desgranamiento. La docente entrevistada considera que estudiar y trabajar a la vez influye en gran medida en el fenómeno del desgranamiento, depende del tipo de trabajo, la posibilidad de solicitar permisos en los trabajos para asistir a estudiar y esto se relaciona con el tiempo para el estudio. En sus expresiones B7 dice:

“...influye muchísimo, para algunos chicos el hecho de trabajar y estudiar es de alguna manera un desafío, pero para otros es un problema”.

Aquí nuevamente retomamos a los autores trabajados, que considera que “el ámbito laboral es también un ámbito de aprendizaje y estimulación del pensamiento

reflexivo y que actúa para el sujeto como una fuente de constante estímulo". También, hay un beneficio generalmente, ya que se produce una transferencia de conocimientos relacionado con los temas de estudio cuando el tipo de trabajo se relaciona con la currícula de la carrera, pero aún cuando el trabajo no se relacione, sostienen que éste contribuye a disciplinar al estudiante y reforzar su sentido de responsabilidad, lo que se convierte en un aspecto favorable para su desempeño. Por otra parte, hay que tener en cuenta que el alumno que estudia y trabaja también reduce su tiempo disponible para el estudio que por lo general lo saca de su tiempo personal para los afectos (Santos, 1999; Holland y Andre, 1987).

Sujeto 8 (M 8) Descripción General

Asignatura	Matemática II
Nivel en la carrera	1er año- segundo cuatrimestre
Campo de Formación de base	Ingeniería en Construcciones
Género	Masculino
Antigüedad en la carrera	32 años

Análisis e interpretación de los datos

Respecto a lo que entiende por desgranamiento. El docente entrevistado M8 expresa que al desgranamiento *"no lo puedo definir"* pero sí puede dar respuestas respecto a este estudio.

Principales causas que ocasionan el desgranamiento estudiantil. En relación a su percepción sobre lo que considera las principales causas que ocasionaron el desgranamiento estudiantil, M8 expuso que principalmente son la falta de base con la que vienen del secundario y la falta de base con la que vienen a cursar Matemática II. Esto se sustenta en las siguientes verbalizaciones:

"La base que viene de la secundaria, es de mala a mucho peor, es terriblemente mala, salvo contados con la mano, que no pasan de diez tiene base para estar sentados ahí escuchándole al profesor. En Matemática II queda un resabio de esa falta de base, que es la parte algebraica. Entonces cuando uno empieza a explicar en la parte de teoría, veo que hay chicos que entienden., porque no tiene nada que ver con la parte algebraica, pero cuando

se van a la parte algebraica, a hacer los ejercicios prácticos, es ahí donde empiezan a abandonar”.

Volvemos a retomar en este sentido, diferentes autores ya referenciados remarcan las diferentes razones que producen la demora en los trayectos académicos de los estudiantes, entre ellas los conocimientos previos, que se relaciona a esta falta de preparación a la que refiere la docente. Aquí también, Goldenhersh (2011) sostiene que son claras las rupturas que se producen frente a un nuevo sistema normativo y de prácticas académicas, demandas de autorregulación en el aprendizaje, la gestión del tiempo, la concreción de trayectos curriculares, criterios de enseñanza y evaluación, son prácticas que ellos necesitan incorporarlas.

Actividad/es que realiza para tratar de mitigar el desgranamiento. Ante estas causas identificadas como las que ocasionaron la demora en los trayectos académicos de los alumnos, expresa M8 que las actividades que realiza para tratar que este fenómeno no se produzca básicamente se relacionan con ejercitación práctica en el cursillo.

“...el cursillo de ingreso no de nivelación, ...colocando en el programa de ese cursillo temas que tienen que ver con el álgebra. O sea que el alumno pueda hacer operaciones, sumar, restar multiplicar, dividir y operaciones combinada de estas y culminar el cursillo, con despejar algunas incógnitas en primer grado y en segundo grado. Hacemos hincapié en las de 1er. grado que es lo que nos interesa.”

Considera que el desgranamiento se produce por causas institucionales. En relación a estas causas en el presente estudio las variables consideradas se relacionaron con los horarios de curso, tamaño de los grupos de cursada, condiciones edilicias, relación docente-alumno, así como también los libros en biblioteca y el acceso a informática. En las verbalizaciones del docente no considera que el desgranamiento estudiantil se produzca en ese caso por las causas institucionales. Expresa que:

“...No, absolutamente institucional no es, podríamos en todo caso algunos profesores pecar que somos poco o menos exigentes, pero no es tampoco esa la razón, de la parte del instituto no veo, a lo mejor dar más clases., matemática dos en donde soy absolutamente responsable ahí,, anunciamos qué temas vamos a dar y recalcamos de forma teórica y práctica durante el primer cuatrimestre esos temas, la asistencia del alumno es nula, ...los alumnos no vienen, ósea eso libera al instituto de la responsabilidad de decir que... no quieren, es un problema del alumno, el alumno no quiere asumir una

responsabilidad superior, a lo mejor lo mío es un poquito retrógrado por así decirlo, nosotros estábamos muchas horas estudiando, el alumno de hoy no está, ni siquiera quiere ir a las clases de apoyo.” (M8)

Considera que el plan de estudio en sí mismo, puede ser una causa de desgranamiento. Consideramos con relación al plan de estudio variables propiamente curriculares tales como aquellas relacionadas al diseño del plan de estudio y el desarrollo del mismo. En este sentido el docente entrevistado no reconoce en el plan de estudio que puede constituirse en una causa de retraso en los trayectos académicos de los estudiantes y emergen las siguientes cuestiones que tienen que ver con la poca profundización en temas de utilidad según el perfil profesional e hincapié en temas que no son de utilidad en la carrera. Estas, derivan de los dichos de M8 quien dice lo siguiente:

“...Mea culpa, ...me parece que por ahí podríamos estar dando algunos temas que en materias de orden superior, correlativas de orden superior, no los ocupan. Se me ocurre por ejemplo sistema de ecuaciones, es un tema muy importante, los alumnos manejan mucho álgebra con ese tema y no así en el fondo la resolución de sistema, porque el Licenciado en Criminalística no resuelve sistemas de ecuaciones durante toda su carrera. ...a requerimiento de profesores de otras materias correlativas de orden superior, estuvimos comenzando combinatoria, nos piden, y combinatoria significa tener dos clases teóricas más, ...es un problema de tiempo, no es institucional o del plan de estudio.”

Considera que las razones educativas -pedagógicas –didácticas- pueden ser causal de desgranamiento. M8 no considera a las razones educativas como causal de desgranamiento, en sus expresiones la docente dice:

“...Tampoco no creo que sea, nosotros hemos probado mucho, en Matemática II, del cual soy responsable hemos abierto el aula virtual y hemos colocado las clases teóricas en un desarrollo completo del tema. No sé por qué razón los chicos no acuden a ese desarrollo. ...uno no puede estudiar de un apunte, debería estudiar de un libro o por el desarrollo total del tema que es lo que nosotros colocamos en el aula virtual, no sé por qué no recurren, he hecho de otra manera, lo imprimo se lo dejo a la fotocopidora, ...cuando vuelvo a tomar ese tema en el examen veo que los chicos tampoco desarrollan, ahora, ahí hay algo que está cortado. Hemos probado otras estrategias, por ejemplo hacer un taller. ... les enseñé a graficar con alguna aplicación que surja, en su teléfono,

en la computadora, entonces le obligó a que me entreguen una serie de funciones graficadas en la computadora y ahí los chicos funcionan mejor, descubro que al construir están aplicando la herramienta que ellos mejor saben manejar, ... sí no se incorpora algo a la enseñanza que anule ese tiempo libre en exceso que tienen los chicos, para que se aboquen un poquito más al estudio, no creo que podremos mantener muchas estrategias”

Nuevamente retomamos los aportes de Camilloni, A. (1998) respecto de las estrategias que el docente emplea para la enseñanza, la autora sostiene que es indispensable poner atención no sólo en los temas que integran los programas y son tratados en clase, sino también al mismo tiempo ver la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados por los alumnos. Dentro de los elementos constitutivos de las estrategias didácticas, se incluye el modo de presentar el contenido no solo debe estar en relación a la lógica del material en sí mismo, sino también en la significación psicológica que los alumnos le atribuyan (Bixio, 2006).

También surgen aspectos relacionados a la evaluación, Camilloni expone que es un recurso indispensable para el perfeccionamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Aquí se evidencia la función de la evaluación es la de evaluar los logros de cada alumno, calificarlo y promoverlo –control- pero queda reflejada la necesidad de ayudarlo en el proceso en sí del aprendizaje

Respecto a las razones propias del alumno –individuales, particulares- como causales de desgranamiento. M8 según sus percepciones considera que estas razones particulares influyen en la producción del retraso, se manifiesta en la falta de base con la que vienen del secundario para asimilar, a los estudiantes les cuesta prestar atención y continuar con la clase, la capacidad de concentración y estudio, la falta de hábitos de estudio, y la falta de técnicas de estudio para la Matemática. Estas categorías emergentes, se sustentan en los dichos del docente entrevistado.

“Si está bien, primero y principal repito, insisto recalco que es la falta de base que traen de la secundaria para asimilar, no sé por qué razón al chico le cuesta prestar atención y continuar con la clase hasta el final, ...podría ir a su casa y leer y entender el tema, pero esa parte queda inconclusa, bueno ese es un tema fundamental la base y la capacidad para concentrarse y estudiar. ...respecto a los hábitos de estudio ...Matemática II, no es una materia que hay que ponerse a estudiar, hay que entenderla, yo les digo así: ... 15 minutos por día que ustedes lean análisis matemático es suficiente para que al concluir la semana asimilen lo que nosotros dimos en teoría, porque es entender, y

después en el día del parcial, tendrán que repasar.hemos intentado muchas veces y lo único que me dio resultado hasta ahora es la aplicación del tema de los gráficos por internet a través del correo envían los gráficos, las planillas, o sea ya no imprimen nada, entonces ahí nosotros le hacemos la devolución.”

Rescatamos la importancia que tiene en el aprendizaje la historia escolar de cada estudiante, esto ayudaría a entender la trama compleja de saberes que poseen para tomar decisiones que no se conviertan en obstáculos para su trayecto académico. En este aspecto, Santos, H. (1999) nos dice que la historia escolar nos ayuda a entender mejor el aprendizaje presente, no solo la experiencia en estudios sistemáticos o el nivel de educación forma recorrido, sino su frecuencia de aprobación, sobre qué contenidos y el significado que pueda tener en la propuesta actual (citado por Melis, I. 2010).

Que el alumno estudie y trabaje puede considerarse en una causal de desgranamiento. En ese sentido M8 en sus expresiones dice que:

“...generalmente, tardan un poquito más en llegar pero acá el que está estudiando y trabajando y veo en esta carrera, que es la solución a su futuro intelectual, laboral, social etcétera, ... en sus momentos libres estudia”.

Aquí nuevamente retomamos a Santos, H (1999) quien considera que *“el ámbito laboral es también un ámbito de aprendizaje y estimulación del pensamiento reflexivo y que actúa para el sujeto como una fuente de constante estímulo”* Cuando el alumno trabaja en un ámbito no relacionado a la disciplina, hay un tiempo que lo saca de su vida familiar y personal y tiene que estar compensado por logros de crecimiento personal obtenidos en dicho tiempo, entonces esto puede convertirse en un aspecto positivo para el desempeño académico (citada por Melis, 2010).

Presentación de Categorías de Análisis

Por ultimo, se presentan las categorías obtenidas que derivan del análisis de las entrevistas realizadas:

Dimensiones establecidas a-priori	
Dimensión: Institucional	
Categoría	Definiciones
Acompañamiento a estudiantes	Expresiones sobre la falta de acompañamiento a los estudiantes que se encuentran en situación de retraso

Ambientación para estudiantes	Expresiones respecto a la falta de implementación de un programa de ambientación para aspirantes/ingresantes
Masividad	Referencia a la matrícula de estudiante por año/curso
N° de alumnos/N° de docentes	Desajuste en la relación entre el número de alumnos y el número de docentes por curso
Tamaño de las aulas	Características edilicias
Cantidad de aulas	Manifestaciones respecto de la falta de espacio destinada a los estudiantes
Recursos audiovisuales	Expresiones que refieren a la accesibilidad de recursos y equipamientos audiovisuales en las aulas
Dimensión: Plan de Estudio	
Categoría	Definiciones
Diseño del plan de estudio	Refiere a la distribución de las materias- falencias en la ubicación
Sistema de correlatividades	Expresiones respecto de materias correlativas establecidas en el plan de estudio
Contenidos	Manifestaciones sobre especificidad- complejidad- profundidad y extensión en relación con el perfil profesional
N° de materias	Expresiones sobre la cantidad de materia por cuatrimestre
Dimensión: Razones Educativas	
Categoría	Definiciones
Tipos de estrategias	Referencias sobre las estrategias docentes empleadas en el aula teniendo en cuenta los estudiantes actuales
Actividades de aprendizaje	Expresiones respecto a las actividades que se proponen para producir el aprendizaje en los estudiantes
Actividades de evaluación	Expresiones sobre los procedimientos empleados para la evaluación de los saberes. Caracterización o no de criterios
Instrumentos de evaluación	Características de los instrumentos empleados para la evaluación
Dimensión: Personal/propia del alumno	
Categoría	Definiciones
Estrategias de estudio	Expresiones respecto de las metodologías empleadas por el estudiante para el estudio
Hábitos de estudio	Expresiones relacionadas con las conductas que los estudiantes llevan a cabo de manera regular para incorporar los saberes impartidos
Dedicación horaria para el estudio	Manifestaciones respecto del tiempo que emplea para estudiar las asignaturas
Saberes previos	Manifestaciones sobre la importancia del conocimiento previo que posee el estudiante, que

	trae de sus experiencias pasadas, que le permite adquirir nuevos conocimientos
Tipo de lectura de los textos	Caracterización del tipo de lectura memorística o comprensiva
Interés por el estudio	Expresiones respecto al interés que tiene el estudiante por su propio aprendizaje

Dimensiones obtenidas a –posteriori	
Categorías Emergentes	Definiciones
Desarraigo	Expresiones vinculadas con el abandono de su lugar de origen para trasladarse a estudiar a otra ciudad, adaptarse a nuevas prácticas cotidianas lejos de su lugar de origen
Relación entre lo ideal/real	Referencia a la diferencia existente entre la idea o imaginario de la carrera y lo que en la realidad es
Razones económicas	Expresiones vinculadas a origen del ingreso y gastos de vivienda y servicios
Razones familiares	Expresiones relacionadas a problemática de índole familiar que afecta al estudiante
Razones de salud	Manifestaciones vinculadas a cuestiones de la salud que condiciona el trayecto académico del estudiante

Capítulo V: Triangulación Metodológica

Las vinculaciones entre los motivos reconocidos por los estudiantes y egresados y las percepciones de los docentes respecto de las principales razones que ocasionaron el desgranamiento se asocian principalmente a causas propias de los estudiantes y a causas externas a ellos en menor medida, sin embargo, desde las percepciones de los docentes lo vinculan a causas que son externa a ellos, es decir los motivos recaen principalmente en razones propias del alumno.

Con respecto a que el desgranamiento se produce por causas institucionales, si bien en su mayoría no consideran una causal de desgranamiento, éstas podemos vincularlas con: falta de espacios en las distintas dependencias destinada a estudiantes, cantidad y tamaño de las aulas, masividad en las aulas lo que se relaciona directamente al número de horas de clases de las materias, desproporción en el número de alumnos por número de docentes. Pudimos reconocer la existencia de aspectos que no coincidieron entre los estudiante y egresados con las percepciones de los docentes, ellos se vinculan con la falta de acompañamiento a los estudiantes que están en situaciones de retraso, la falta de un programa de ambientación para estudiantes de primer año y la accesibilidad a internet desde una PC propia.

En relación a considerar el plan de estudio como causa de desgranamiento estudiantil, si bien tampoco reconocen los estudiantes, egresados y docentes vinculaciones directas con el fenómeno en estudio, pudimos inferir las siguientes: falencias en el sistema de correlatividades de materia, poca profundización en temas de utilidad para la carrera según el perfil profesional, y contenidos extensos en relación a tiempo de cursada –duración-. Sin embargo, reconocimos otros aspectos que no coinciden pero que es necesario ponerlos a la luz: el plan desactualizado para las demandas y necesidades actuales, el diseño no se adapta a las características de los estudiantes de estos tiempos, falencias en la ubicación y distribución de las materias, particularmente en primer año.

En consideración a las razones educativas (pedagógicas-didácticas) como causales de desgranamiento, las vinculaciones entre los motivos reconocidos por los estudiantes, los egresados y las percepciones de los docentes, se destacan la influencia en este fenómeno a las siguientes: desajuste entre el tipo de estrategia empleada y los nuevos esquemas de alumnos, falta de adaptación a las forma de evaluaciones en la universidad, forma transmisión de contenidos disciplinares específico y complejo, articulación entre los instrumentos de evaluación y los ejercicios que se desarrollan en

las clases, falta de actividades prácticas concretas en relación al campo laboral. Un aspecto importante a destacar que surgió de los estudiantes y egresados fue la falta de claridad en los criterios de evaluación y la subjetividad de los docentes al momento de la evaluación.

Respecto a considerar las razones propias del alumno – individuales, particulares, como causales de desgranamiento las vinculaciones que evidenciaron los estudiantes, egresados y las percepciones de los docentes respecto a estas causas, nos permitió establecer que se relaciona con lo siguiente: las técnicas de estudios empleadas, las horas dedicadas al estudio –poco tiempo-, falta de hábitos de estudio, falta de interés por aprender, poca capacidad de atención y concentración en clase, falta de base con la que vienen del nivel medio.

Sin embargo emergen otras causas relacionadas con el desgranamiento que se relacionan con la diferencia entre lo ideal imaginario y lo real de lo que es el profesional en Criminalística, lugar de procedencia en virtud a que se vincula al desarraigo, problemas familiares puntuales, razones de salud y razones económicas, particularmente los estudiantes reconocieron al ingreso mensual, la proveniencia de este ingreso, los gastos de alimentación, los gastos de vivienda y los gastos para los servicios disponibles como causales de este fenómeno.

Finalmente, destacamos la utilidad e importancia de este tipo de análisis, en virtud a que nos permitió reconocer un aspecto de la realidad hacia una resultado en común, es decir abordar un mismo objeto de estudio desde las diferentes miradas y percepciones de los propios actores sociales -estudiantes, egresados, docentes- para luego integrar éstas tres voces que surgen de la aplicación de dos tipos de instrumentos elaborados a tal fin para su posterior interpretación en su contexto de aplicación.

Capítulo VI: Conclusiones

Las conclusiones que se presentan a continuación derivan del análisis realizado a los resultados obtenidos de la muestra de estudiantes, de la cohorte 2012-2015, es decir que ingresaron en el año 2012 y que al 31 de diciembre de 2015 no se han titulado, una muestra de egresados, que corresponden a esa cohorte y que a la fecha ya se encuentran recibidos, pero que su titulación fue posterior al año 2015 y una muestra de los docentes entrevistados.

Dando respuesta a los objetivos planteado en el estudio, hemos podido determinar que el perfil de los estudiantes en términos de variables socioeconómicas es el siguiente: edad promedio de veintiséis años, mayoritariamente son del sexo masculino, estado civil soltero tanto al momento del ingreso a la carrera como al momento de ser encuestado. En relación al lugar de procedencia la mayoría es de Corrientes capital mientras que otros provienen del interior y de otras provincias. En cuanto a la condición de trabajo durante el cursado de la carrera, la mitad de los encuestados adujo estar trabajando al mismo tiempo que estudia con una antigüedad de tres años. En términos de rendimiento académico, los datos mostraron que en promedio dieciocho fueron las materias que los estudiantes aprobaron por examen final; la mitad de los alumnos encuestados reveló que fueron tres las materias que aprobaron por promoción, es decir sin examen final; el número de veces que los estudiantes debieron volver a cursar una materia se obtuvo un promedio de cinco materias y cada una de ellas la debió recursar entre una y dos veces.

Con relación al perfil de los egresados la edad promedio fue de veinticinco años, mayoritariamente son del sexo femenino; estado civil soltero al momento del ingreso a la carrera como al momento de ser encuestado, sin embargo, la mayoría convivían con la familia o con otras personas. La mayoría proviene de otras provincias y del interior de Corrientes, sólo uno es oriundo de la capital de la provincia. En cuanto a la condición de trabajo durante el cursado de la carrera, ninguno de los encuestados trabajó durante el cursado de la carrera. En términos de rendimiento académico, los datos mostraron que en promedio veinticuatro fueron las materias que ellos aprobaron por examen final. La mitad de los egresados encuestados revelaron que fueron cuatro las materias que aprobaron por promoción, es decir sin examen final y sólo una vez vieron recursar las materias del plan de estudio relacionadas con las ciencias básicas.

Luego de realizar una descripción del perfil de los estudiantes y egresados encuestados, indagamos sobre los motivos por los cuales ellos se retrasaron en sus

trayectos académicos, éstos se relacionan principalmente con la desaprobación de exámenes parciales y recuperatorios, la falta de una metodología de estudio acorde a las asignaturas que cursaron, la falta de dedicación, es decir tiempo para el estudio una vez que finalizan las clases presenciales en el Instituto, la falta de comprensión de algunos contenidos de las materias, las formas en que se transmiten esos contenidos y también remarcaron la escasa base con la que vienen del secundario para afrontar los estudios universitarios.

También pudimos identificar según sus percepciones aquellos puntos críticos de la carrera de Licenciatura en Criminalística de la Universidad Nacional del Nordeste, es decir las materias donde se produjo el desgranamiento de estos estudiantes, identificamos a materias que pertenecen a las ciencias básicas y que se cursan en los primeros años de la carrera.

Según sus percepciones expresaron que en estas asignaturas, las características de los contenidos, el espacio físico reducido para cursar esas materias en relación a la cantidad de alumnos en una cursada, la correlatividad con otras materias disciplinares, sumado a que no se dictan adecuadamente, la falta de unificación de criterios de evaluación en los docentes de las asignaturas, son los principales motivos por los cuales consideraron a estas asignaturas puntos críticos. Es importante destacar, que además de causas que son externas a ellos, consideran también su propia actitud frente a estas materias ya que también consignaron que muchas veces *“se toma a la ligera y no se está suficientemente preparado para las materias”*.

Tanto los estudiantes como los egresados entrevistados, desde sus percepciones respecto a las principales razones que causaron la demora para el cumplimiento de la carrera en el tiempo establecido en el plan de estudio, insuficiente tiempo de dedicación para el estudio, la falta de adaptación a la vida universitaria y en aquellos estudiantes que vienen de otros lugares, acostumbrarse a la nueva ciudad, falta de compromiso e interés, método de estudio inapropiado generalmente de memoria, causas institucionales, vinculadas al poco espacio físico pocas aulas, y horarios asignados a los cursos, falta de coherencia entre el contenido enseñado y las evaluaciones de esos contenidos. También resaltan cuestiones laborales vinculadas a los horarios principalmente y en los menos, razones familiares que influyen en su estado de ánimo y concentración.

Desde el punto de vista de los profesores docentes entrevistados, vinculan el significado del término de desgranamiento estudiantil con deserción, abandono, demora o retraso, usando como sinónimos estos términos.

Con relación a sus percepciones sobre las principales causas que ocasionaron el desgranamiento en los estudiantes, ellos consideraron al desarraigo, las causas económicas, las causas laborales, la elección de carrera vinculado a cuestiones vacacionales de los alumnos, la falta de ambientación al nivel superior, las causas académicas propias del alumno tales como, la falta de hábitos de estudio, la falta de lectura, forma de estudio memorística, el tiempo que dedican al estudio, la falta de preocupación por el estudio y falta de base con la que vienen del secundario. Así mismo ante estas causas identificadas realizaron algunas acciones para mitigar el fenómeno, como el trabajo en grupos con monitoreo permanente, clases de apoyo, ejercitaciones complementarias, entre otras.

Respecto a las causas institucionales, como una de las razones por las que se produjo la demora de los estudiantes en sus trayectos académicos, los docentes entrevistados percibieron en su mayoría que estas se deben a la falta de acompañamiento a los estudiantes que están en situaciones de retraso, la falta de un programa de ambientación para estudiantes de primer año, la masividad en las aulas, el número de alumnos en relación al número de docentes, el tamaño de las aulas, la falta de recurso de audio en las aulas y el número de clases.

Sin embargo, en lo que se relaciona al Plan de Estudios como causa de desgranamiento los profesores percibieron que el mismo no constituye una causa de desgranamiento, pero realizaron algunas consideraciones al respecto que incluye la necesidad de modificarse para optimizar los trayectos académicos de los estudiantes debido a que estaría desactualizado para las demandas y necesidades actuales y a las características de los estudiantes de estos tiempos.

Sobre las razones pedagógicas didácticas, sólo dos de ellos las reconocieron causales de desgranamiento, pero la mayoría de ellos consideró que la responsabilidad recae en el alumno. Aun así invocaron algunas que impacta en este fenómeno como las estrategias empleadas para los nuevos alumnos, la forma de evaluar en la universidad, el modo de transmisión de contenidos.

En relación a las razones propias del alumno en la demora de sus trayectos académicos, con mayor énfasis consideraron las expectativas de los estudiantes al inicio de la carrera, esto vinculado a la relación entre lo ideal que suponen es la profesión y la realidad misma de la profesión Criminalística, la falta de base con la que vienen del nivel medio en cuanto a contenido, competencias adquiridas y técnicas de estudios, las horas dedicadas al estudio, problemas familiares puntuales, razones de salud, razones

laborales, razones económicas y -lugar de procedencia como condicionante del desarraigo.

En síntesis, hemos podido caracterizar el perfil de los estudiante y egresados de la cohorte 2012-2015, así como identificar las percepciones respecto a diferentes factores que producen el desgranamiento estudiantil, ello nos permitió retomar los presupuestos teóricos con los que iniciamos este estudio, y vemos que los estudiantes y egresados de la cohorte 2012-2015 percibieron como causas de su retraso en el trayecto académico no solo aquellas externas a ellos como las que se vinculan a las institucionales, las educacionales –pedagógicas, didácticas- los factores curriculares si no que reconocieron causas que son propias de ellos, como la falta de dedicación, de compromiso e interés, hábitos de estudio, la falta de base con la que vienen del nivel medio, y la falta de adaptación a la vida universitarias sobre todo los que provienen de otros lugares.

Por su parte, los docentes en sus percepciones sobre las principales causas que originan el desgranamiento estudiantil en la mayoría de ellos lo relacionan con factores propios e individuales de los alumnos y en menor grado a razones institucionales y del plan de estudio en sí mismo. Solo dos de ellos consideraron a las causas educacionales, es decir pedagógicas didácticas como causales del retraso en el trayecto académico de los alumnos.

Ante ello consideramos que hemos descripto y dado cumplimiento al objetivo general planteado en el estudio, que se proponía describir las percepciones sobre las causas de desgranamiento que tanto los estudiantes, egresados de la cohorte 2012-2015 y docentes le Instituto de Ciencias Criminalísticas y Criminología de la UNNE.

-Limitaciones de la investigación

Entre las limitantes de la investigación podemos mencionar: respecto al número de estudiantes que participaron en el estudio, destacamos que fueron los que respondieron al requerimiento de completar la encuesta, además nos resultó difícil la localización de los egresados y una vez localizados que aceptaran participar del estudio. Es dable destacar que luego de la aplicación de la encuesta, y con el fin de obtener una mirada más profunda sobre las percepciones de las causas que ocasionan la demora en los trayectos académicos de los alumnos, realizar una entrevista en profundidad a los estudiantes que participaron del estudio.

También, consideramos como una limitante, el proceso de consulta para la validación del instrumento de recolección de datos realizado a los expertos, en cuanto a la cantidad de ellos que aceptaron la tarea y el tiempo de devolución de sus aportes.

-Reflexiones y futuras líneas de indagación

En virtud a que existe información de índole cuantitativa, el instrumento elaborado y trabajado en este estudio puede ser empleado de manera permanente en el Instituto de Ciencias Criminalísticas y Criminología y extendido a la Universidad, para identificar de manera cualitativa aquellas causas que producen el desgranamiento estudiantil, y a partir de su posterior tratamiento se puedan implementar acciones que mitiguen este fenómeno.

Consideramos que sin una información importante producto de investigaciones científicas, nos llevaría a seleccionar de manera incorrecta procesos metodológicos para abordar los trayectos académicos de los estudiantes y en consecuencia decisiones inapropiadas si no se tienen en cuenta esos trayectos.

En este sentido, es necesario impulsar en la institución un espacio donde se realice actividades de acompañamiento a los estudiantes mediante la implementación de tutorías universitarias permanente, como una estrategia de apoyo y de orientación principalmente para aquellos estudiantes se encuentra en situación de desgranamiento. Esto permitirá dar soporte y asistirlos no solo en sus procesos de aprendizajes, es decir la tutoría desde su función curricular, si no a la vez orientarlos ante las dificultades que se le pueda presentar en la vida universitaria, la tutoría desde su función de orientación. Esto exige preparación previa para los docentes y de aquellos que cumplan la función de tutor, no solo respecto a la implementación del sistema tutorial en sí mismo, si no a las características que deben reunir el tutor y el rol que debe desempeñar.

Así mismo es necesario implementar con los docentes procesos de participación y capacitación continua, con la finalidad de reflexionar y trabajar puntualmente sobre las principales causales que producen el desgranamiento estudiantil en pos a encontrar una vía de solución para este fenómeno.

PARTE II

Capítulo VII: Análisis y reflexión ontológica, epistemológica y metodológica de la investigación realizada

En este apartado, tomamos como objeto de estudio la investigación desarrollada anteriormente y focalizamos nuestra atención en sus aspectos metodológicos, y a partir de allí realizamos reflexiones y discusiones onto- epistemológicas y metodológicas para lograr la comprensión de la temática abordada. En este proceso nos proponemos identificar aquellos aspectos que surgen del trabajo presentado, vincularlos y trabajarlos a la luz del corpus de conocimiento que la tesista adquirió durante su proceso de formación de la Maestría en Metodología de la Investigación Científica.

El hilo conductor en este apartado se sustenta en el siguiente interrogante, cuáles son las bases epistemológicas- metodológicas que sustentan la construcción, aplicación y análisis de la triangulación metodológica.

De allí nos propusimos como objetivo identificar las bases epistemológicas- metodológicas que sustentan la construcción, aplicación y análisis de la metodología mixta –triangulación-.

7.1. Bases onto -epistemológicas que sustentan el estudio de las percepciones sobre las principales causas que originan el desgranamiento

Erazo Jiménez, M. (2011) sostiene que las decisiones metodológicas que se toman en una investigación se asocian a determinados paradigmas y la forma en que uno se predispone a concebir el mundo y los acontecimientos que en él se desarrollan (Rist,1977) sumado a los métodos, sean cuantitativos o cualitativos, suponen y realizan los postulados del paradigma en el cual se inscriben, los que son utilizados para interpretar los fenómenos sociales en contexto de una determinada sociedad (Vasilachis,1992). Por otra parte, una perspectiva opuesta alberga la idea de considerar los métodos en función a las necesidades de la investigación y no ceñirse a un paradigma determinado (Cook y Reichardt, 1986).

En ese sentido, hay que tener en cuenta algunas características que atañen al concepto de “paradigma”, éste supone una determinada manera de concebir e interpretar la realidad. Constituye una visión del mundo compartida por un grupo de personas, y por tanto posee un carácter socializador. Cada proyecto utiliza las estrategias empíricas que considera más adecuadas según el modelo conceptual en el

que se apoya, por lo tanto el paradigma asumirá un rol normativo con relación a los métodos y técnicas de investigación a utilizar (Sandín Esteban, 2003).

Guba y Lincoln (1994) sostienen que los paradigmas son un sistema básico de creencias basado en posiciones –dimensión- ontológica, epistemológica y metodológica y decimos que vinculan cuestiones relacionadas a la realidad que se desea estudiar (citado por Bericat, 1998) Estas dimensiones se caracterizan de la siguiente manera:

La *dimensión Ontológica* debe responder a cuestiones respecto de la forma y naturaleza de la realidad, lo que determina qué debe y puede ser conocido.

La *dimensión Espistemológica* refiere a la naturaleza entre el sujeto cognoscente y lo que puede ser conocido. Esta dimensión está en estrecha relación con la dimensión ontológica.

La *dimensión Metodológica* refiere al modo en que el investigador se ocupa de descubrir aquello que cada uno considera pueda ser descubierto.

En ese sentido, Sandín Esteban (2003) coincide que en investigaciones sociales se reconocen la presencia de paradigmas conformados por estas tres dimensiones básicas. Así en la *dimensión ontológica*, nos preguntamos ¿Es la realidad social algo externo a los individuos desde afuera?, o ¿es algo creado desde lo individual? ¿cuál es la naturaleza de la realidad objetiva o resultado de un conocimiento individual? es decir, la naturaleza de los fenómenos sociales que se abordan en un estudio.

Mientras que en la *dimensión epistemológica* referimos a ¿cuál es la naturaleza de la relación entre el investigador y el objeto de investigación? Cómo se puede conocer ese objeto o comunicar el conocimiento. ¿El conocimiento se puede adquirir o es algo que debe experimentarse personalmente? Respecto al investigador, debe adoptar una posición objetiva y externa usando los métodos de las ciencias naturales o por el contrario considerar al conocimiento como algo subjetivo, personal o único.



Por su parte, en la *dimensión metodológica*, supone determinar el modo en el sujeto cognoscente crea, modifica e interpreta el mundo que lo rodea, es decir ¿cómo debe proceder el investigador para acceder al conocimiento de su objeto de estudio?

Zemelman (1992), plantea respuestas a estos interrogantes, sostiene que existe una interconexión entre ellos, de forma tal que la respuesta dada a una cuestión orienta la forma como estas preguntas serán contestadas, y a su vez nos sitúa en un paradigma determinado (citado por Catalán Vázquez y Jarrillo Soto, 2010).

Al respecto Según Guba y Lincoln (1994) sostienen que existe una interrelación jerárquica y vertical entre estas dimensiones paradigmáticas, de manera que asumir

ciertos postulados ontológicos implica cierta epistemología, que a su vez condicionaría las opciones metodológicas, lo que se puede apreciar en la Figura N°3 que a continuación exponemos (citado por Sandin Esteban, 2003).

Figura N°3: Paradigma alternativo de investigación ((Lincoln y Guba, 2000)

Dimensión	Constructivismo
Ontología 	Relativismo: la realidad se construye para un contexto local y específico
Epistemología 	Interactiva/subjetivista Resultados se construyen
Metodología	Hermenéutica /Dialéctica

Fuente: Sandín Esteban, M., 2003

El paradigma sobre el que nos posicionamos en esta investigación es el Hermenéutico o Interpretativo. Siguiendo esta interrelación jerárquica vertical desde la dimensión ontológica su principal característica es el relativismo, es decir parte de una creencia relativista de la realidad, la realidad se construye para un contexto local y específico, una creencia constructivista de la verdad considerada siempre una construcción mental, experimental y socialmente sustentada (Bericat, 1998). Desde la dimensión epistemológica abordamos el estudio desde un posicionamiento constructivista, ya que el conocimiento se construye de manera interactiva y nunca libre de valores –subjetivo- Sujeto y objeto están interactivamente vinculados donde los descubrimientos surgen del proceso de investigación (Sandín Esteban, 2003; Bericat, 1998).

En este estudio, la percepción desde el punto de vista antropológico, es una forma de conducta que comprende el proceso de selección y elaboración simbólica de la experiencia sensible. A través de las vivencias la percepción atribuye características cualitativas a los objetos o circunstancias del entorno desde sistemas culturales e ideológicos específicos contruidos y reconstruidos por el grupo social, lo cual permite generar evidencias sobre la realidad. (Vargas M, 1994). Estas percepciones no se encuentran aisladas, los sujetos interactúan con la cotidianidad e interpreta en función a sus vivencias y experiencia (Calixto Flores y Herrera Reyes, 2010) en la percepción algunos fenómenos quedan registrados y otros bloqueados, esto se integra a la actitud de la persona, generando una visión del mundo que es al mismo tiempo individual y social (Tuan, 1974) La percepción implica una interpretación, (Borg, 1998; Castelló,

2001) por lo que más allá de ser un fenómeno sensorial se la debe considerar como una actividad psicológica compleja, vinculada a un cuadro de referencia particular, elaborado a partir de la propia experiencia personal y social (citado por Gotzens et. Al, 2003).

Podríamos decir que para el constructivismo, se genera una construcción subjetiva, hay una perspectiva relativa de la realidad, que es siempre producto de la interacción con nuestras acciones. Esta realidad es la construcción que realizan aquellos que la han descrito, donde el conocimiento representa nuestra relación directa con el mundo que experimentamos (Cubero Pérez, 2005). El significado no se descubre, sino que se construye en la interacción con el mundo, en consecuencia diferentes personas pueden construir diferentes significados relacionados a un mismo fenómeno. El conocimiento es contingente a prácticas humanas, es decir se construye a partir de esa interacción entre los seres humanos y el mundo, se desarrolla y es transmitido en contextos sociales (Sandín Esteban, 2003).

Desde la perspectiva del constructivismo, podemos vincular específicamente con el constructivismo social o construccionismo, en el cual las descripciones y los relatos construyen las versiones del mundo, presenta particularidades en las que se destaca: *“La realidad se introduce en las prácticas humanas por medio de las categorías y las descripciones que forman parte de esas prácticas. El mundo no está categorizado de antemano. Se construye de una u otra manera a medida que las personas hablan, escriben y discuten sobre él”* (Potter, 1996 citado por Cubero Pérez, 2005).

Aquí la construcción del conocimiento es una construcción situada en un escenario específico. Cada uno de estos escenarios se define en función al espacio-tiempo, las personas que interactúan, las intenciones, las metas, las actividades y tareas que realizan en él. (Cubero Pérez, 2005).

Siguiendo con la interrelación jerárquica entre dimensiones paradigmáticas, la dimensión metodológica es abordada mediante la hermenéutica, donde los hallazgos se basan en la interpretación consensual que dialécticamente alcanzan el investigador y el investigado (Guba y Lincoln, 1994, citado por Bericat, 1998). En nuestra investigación ellos se traducen en las interpretaciones de las construcciones individuales que surgen de la interacción entre y en medio del investigador y sus respondientes, a través de entrevistas realizadas que permiten a los participantes del estudio hablar acerca del problema en cuestión en sus propios términos.

En este sentido la percepción tanto de docentes como de estudiantes y egresados respecto de las causas que ocasionan el fenómeno del desgranamiento

estudiantil, es consecuencia de una construcción social determinada por procesos individuales y colectivos de interacción social.

En este tipo de investigaciones, podemos decir que existe una integración metodológica debido a las características del objeto de estudio. Al respecto, Sandín Esteban (2003) sostiene que en investigaciones educativas, éstas se pueden abordar desde diseños “multimétodo”. Así mismo esta autora evoca a Dendeluze (1995) quien introduce el pluralismo integrador entre cualitativo – cuantitativo, y también a Bericat (1998) quien sintetiza las diferentes estrategias en la integración metodológica. En este sentido, surgen la estrategia de complementación, la estrategia de combinación y la estrategia de triangulación.

En la estrategia de complementación, la integración metodológica es mínima, pero aquí desde cada uno de los métodos cualitativos y los métodos cuantitativos se da luz a algún aspecto de la realidad en estudio, por lo tanto, no hay solapamiento entre los métodos. Existe independencia de métodos y el producto que se obtiene es un informe con partes bien diferenciadas con los resultados logrados con la aplicación de cada método (Bericat, E. 1998).

En la estrategia de combinación, aquí la integración de métodos es subsidiaria, es decir un método cualitativo o cuantitativo se integra en el otro con el fin de fortalecer la validez del segundo método y compensando debilidades mediante la información obtenida con el primero. Aquí lo que se busca es la adecuada combinación de estos métodos, más que la convergencia de resultados (Sandín Esteban, 2003).

La estrategia de triangulación, permite tener una mirada más completa de la realidad, integrando desde métodos diferentes una misma dimensión de la realidad investigada, ellos legitimados de poder captar parte o totalmente el objeto de estudio, hay convergencia y validez de los resultados obtenidos. Bericat (1998) expone que “los métodos son implementados de forma independiente, pero se enfocan hacia una misma parcela de la realidad que quiere ser observada o medida con dos instrumentos diferentes” (p.38).

7.2. La estrategia metodológica: “Triangulación”

Todo objeto real está determinado con un número infinito de atributos, relaciones y contextos y cualquier intento por conocer la realidad de éste implica reducir esa infinita complejidad. En toda investigación el objeto de estudio – objeto modelo- es *demarcado por un número finito de variables que resultan relevantes en la perspectiva de una cierta teoría*. A partir de ello, en términos de Samaja, J. (2002) este “objeto modelo” es definido

por el sistema de matrices de datos con que el científico traduce su objeto real a un cuerpo de enunciados descriptivos, susceptible de análisis y de interpretación teórica. En este sentido, el desgranamiento estudiantil en sí mismo, es un fenómeno complejo, con un número infinito de atributos y relaciones, por lo tanto su estudio desde un solo punto de vista reviste una cierta dificultad. En este caso particular, tomamos diferentes decisiones metodológicas para el abordaje del estudio de las percepciones, tanto de estudiantes y egresados como de docentes sobre las causas de este fenómeno.

En todo proceso de investigación, el diseño de la investigación es uno de sus componentes que incluye todas las decisiones sobre el tipo de objeto modelo que se tomarán previamente como también las estrategias metodológicas que se utilizarán para obtener y analizar los datos y corroborar las hipótesis del estudio. Estas decisiones tomadas llevan en sí implícitas las posturas epistemológicas y metodológicas del posicionamiento Interpretativo. Para el abordaje particular del estudio de las percepciones tanto de los estudiantes, los egresados como de los docentes sobre aquellas causas que consideran ocasionan el desgranamiento, el proceso se inició con una “fase ideatoria - sincrética” Ynoub, (2009), en la que se incluyeron premisas y presunciones preliminares que posteriormente permitieron proyectarse en preguntas y supuestos respecto a este tema en estudio.

Al respecto, retomando los métodos de Pierce, CH. (1988) el recorrido realizado abarcaría todos sus métodos (tenacidad –intuición-, tradición) con énfasis en el método de la reflexión que se ajusta, se precisa y se fundamenta en referencias a conceptos y cuerpo teóricos consagrados, hasta llegar al método de la eficacia o de la ciencia que lleva de las aproximaciones preliminares a problemas e hipótesis/conjeturas traducibles a un lenguaje empírico (citado por Ynoub, R. 2009).

La estrategia metodológica que proponemos para la realización de las interacciones e interpretaciones es la Triangulación Metodológica, con ella obtuvimos datos que permitieron dar respuesta al estudio planteado, una matriz de datos construida a partir de las variables que establecimos a priori y a posteriori –emergentes-; que nos permitió enriquecer las conceptualizaciones y la construcción de la teoría. Es decir, vamos más allá, pretendemos abordar las cuestiones de forma dialéctica.

La Triangulación en investigación es definida por Denzin (1970) como “la combinación de dos o más teorías, fuentes de datos o métodos de investigación en el estudio de un fenómeno singular” y según se adopte la estrategia de combinación se puede hablar de triangulación de fuentes de datos, de investigador, de teoría y

metodológica, y la combinación de estos tipos triangulación múltiple (Navarro Ardo y otros).

En términos de estas cuatro tipologías básicas la triangulación de datos, refiere a la confrontación de diferentes fuentes de datos en un estudio, existiendo concordancia o no entre las fuentes; la triangulación de investigadores en la que hay participación de investigadores de diversas disciplinas, perspectivas, experiencias que confluyen en una misma investigación; la triangulación teórica permite el abordaje de un mismo objeto de estudio desde diferentes teorías; la triangulación metodológica en la que se aplica diferentes métodos en la misma investigación (Rodríguez Sabiote, C. y otros, 2006).

Samaja, J. (2018) retomando a Jick, T. nos dice que la “triangulación metodológica” es un modelo metodológico que responde a una tradición de las ciencias sociales, consiste en el uso de muchos métodos en torno a un mismo foco temático, resaltando así la combinación de diversos métodos en el estudio de un mismo fenómeno. Desde la perspectiva de este autor la integración metodológica está presente en toda investigación científica, desde el grado mínimo en la construcción de una media en el interior de una variable –operacionalización- hasta el enriquecimiento de la interpretación de los datos que surgen del sujeto en estudio. Esto fundamenta su propuesta que los métodos cualitativos y los métodos cuantitativos, son el extremo de un continuum.

De Sousa Minayo (2009) sostiene que la triangulación de métodos se fundamenta en ideas de Kant, en relación al “*sistema de los principios del entendimiento*” de la realidad, que se sustenta en cuatro principios: *los axiomas de la intuición, las anticipaciones de la percepción, las analogías de la experiencia y los postulados del pensamiento empírico general*. Estos son basamentos para la triangulación ya que fundamentan la articulación de estudios de magnitud y de comprensión de manera complementaria.

Desde la mirada de Schutz (1982) es una dinámica de investigación que integra el análisis de las estructuras, de los procesos y de los resultados, la comprensión de las relaciones involucradas en la implementación de las acciones y la visión de sus actores hacen del proyecto una “construcción” (citado por De Souza Minayo, 2009).

Samaja (1993) sostiene que en el trabajo interdisciplinario la integración sucede por razones prácticas, cuando se trata de procesar y analizar datos que provienen de diferentes instrumentos, desde la perspectiva de distintas disciplinas. Afirma que el proceso de investigación de un forma explícita o implícita, siempre utiliza conceptos y nociones de diferentes áreas del conocimiento (citado por De Souza Minayo, 2009).

Teniendo en presente a Bericat (1998) la triangulación se pone en marcha cuando las orientaciones cuantitativas y cualitativas se utilizan en el reconocimiento de un mismo e idéntico aspecto de la realidad social, implementándose los métodos de forma independiente, pero orientado hacia una puesta en común (citado por Rodríguez Sabiote, C. y otros. 2006).

En investigaciones educativas, estos autores destacan la importancia de su uso ya que permite la aceptación de explicaciones respecto del comportamiento y evaluación de las personas y el funcionamiento de los grupos e instituciones. Así mismo ponen de manifiesto que el uso de procedimientos de triangulación, ha contribuido a superar la fractura paradigmática al ser asumido por la comunidad de investigadores en virtud a que un rango de métodos puede emplearse legítimamente para cada tipo de preguntas y que la elección debe tener en cuenta el propósito y la circunstancia de la investigación.

Entre sus ventajas podemos mencionar que mejora la confianza en los resultados, estimula la intervención de nuevos métodos, promueve la búsqueda de síntesis teóricas, permite descubrir dimensiones desconocidas de los fenómenos estudiados (Samaja, 2018), permite un abordaje de la realidad con un enfoque holístico, facilita que la interpretación se realice en su contexto de aplicación. Al mismo tiempo, trabajar con este procedimiento tiene ciertas limitaciones que se traducen principalmente cuando se encuentran resultados contradictorios, también refiere al poco control de los sesgos, la organización en un marco coherente, la complejidad que deriva de la multidimensionalidad, la dificultad para replicar el estudio y ante una gran cantidad de datos mínimo análisis exhaustivo (Leal Ortíz, N., 2015).

Lo destacable es que como consecuencia de la integración metodológica tanto en las fortalezas como en las debilidades siempre se produce un efecto progresivo, ya sea porque la convergencia resuelve las cuestiones planteadas o porque la divergencia saca a la luz cuestiones nuevas (Samaja, J., 2018). Al respecto, de las debilidades y fortaleza, de un método aplicado para lograr el conocimiento, depende de establecer dimensiones metodológicas que deben ser explicitadas para lograr una integración adecuada y óptima.

En este sentido, Bericat (1998) propone para salvar ciertas debilidades, la *deconstrucción relativa* entre lo cualitativo y cuantitativo siguiendo dimensiones metodológicas puras, sabiendo que no son absolutas, es decir, concibe la combinación de elementos siempre y cuando den como resultados diseños metodológicamente

legítimos. Estas dimensiones a tener en cuenta son las siguientes y se sintetizan en la Figura N°4:

- *sincronía/diacronía* se tiene en cuenta la perspectiva de tiempo, según se oriente a la captación estática o dinámica del objeto de estudio.

-*extensión/intensión*, en relación a la perspectiva de espacio, es decir una consideración extensiva del fenómeno o una consideración profunda.

-*objetividad/subjetividad*, desde el punto de vista del investigador, puede ser interno o externo al lugar que ocupan los sujetos observados.

-*análisis/síntesis*, relacionado al modo de conceptualizar la naturaleza del objeto, conjunto de partes que se estudian por separado o una unidad indisoluble y relacional de componentes.

-*deducción/inducción*, en cuanto el sentido del proceso de construcción teórica.

-*reactividad/neutralidad*, en relación al grado y tipo de interafectación entre la técnica y el fenómeno que se investiga.

Dimensiones metodológicas de la investigación social	
Sincronía	Diacronía
Extensión	Intensión
Objetividad	Subjetividad
Análisis	Síntesis
Deducción	Inducción
Reactividad	Neutralidad

Figura N°4: Dimensiones metodológicas de la investigación social
Fuente: Bericat, E., 1998

La puesta en marcha de la estrategia de triangulación en el abordaje particular de nuestro estudio sobre las percepciones tanto de los estudiantes, de los egresados como de los docentes sobre aquellas causas que consideran ocasionan el desgranamiento estudiantil, nos permite una visión más completa de esta realidad, ya que en la integración metodológica crece, aumenta su valor, cuando una mismo aspecto es enfocado desde distintas orientaciones, esto es cualitativas y cuantitativa, de cuya integración se derivan generalmente importantes beneficios en el diseño, la recolección y el análisis (Bericta, 1998).

En este caso particular, trabajamos sobre la mirada de estudiantes, egresados que ingresaron en el año 2012 y que al 31 de diciembre del 2015 no se han recibido y docentes de la Licenciatura en Criminalística, titulares o adjuntos a cargos,

principalmente de aquellas materias consideradas por los estudiantes como puntos críticos, es decir donde se produce el mayor retraso o demora.

Respecto del plan de análisis, Samaja (2010) dice que es la explicitación de cada uno de los procedimientos que se aplicarán a la información obtenida, transformarla en dato y posteriormente sintetizarla e interpretarla para luego ser incorporada al corpus teórico de la investigación.

Empleamos estas técnicas de investigación para obtener la información, cuestionarios y entrevistas, debido a que son considerados los más flexibles y permitiendo medir dimensiones del fenómeno sometido a estudio.

Para los estudiantes y egresados, se trabajó con un cuestionario que previa validación con expertos, nos permitió obtener desde un punto de vista objetivo datos relacionados con variables establecidas a priori tales como edad, sexo, lugar de procedencia y residencia, estado civil, trabajo durante la carrera, antigüedad, cantidad de horas que trabaja, origen del ingreso, respecto al rendimiento académico, incluimos datos de cantidad de materias aprobadas por examen final y por sistema promocional, número de materias y cantidad de veces que volvieron a cursar así como aquellas materias en las que se produjo el retraso.

También, con el fin de obtener datos en relación a las percepciones de los estudiantes y egresados sobre las causas de su demora en el trayecto académico, les solicitamos en la misma encuesta que señalen cuáles serían esas causas que ocasionaron el desgranamiento, y además de sus percepciones respecto a diferentes razones que causarían la demora para finalizar la carrera en el tiempo establecido en el plan de estudio tales como razones institucionales, razones del plan de estudio, razones educativas, razones individuales del estudiante y razones económicas.

Para el caso de los docentes, trabajamos para la recolección de la información con una entrevista semi-estructurada, de manera que puedan exponer sus percepciones en relación a la temática planteada. La muestra fue conformada por docentes del Instituto de Ciencias Criminalísticas y Criminología, de la carrera de la Licenciatura en Criminalística, titulares o adjuntos a cargo de las materias, los profesores seleccionados fueron aquellos que aceptaron formar parte de entrevista. De manera individual fueron convocados, se les explicó el propósito de la entrevista y se solicitó autorización para el registro en audio de sus respuestas.

Una vez finalizada la entrevista, procedimos a la transcripción de las grabaciones, posteriormente realizamos la relectura del material obtenido y organizamos los relatos en un cuadro de análisis de contenido según un determinado

orden marcado por las preguntas que guiaron la entrevista. Luego, fue cuidadosamente analizado y se redujeron las respuestas a las preguntas realizadas y se obtuvieron categorías. Así se pone en evidencia el proceso hermenéutico, en virtud a que tomamos ese material y lo trabajamos técnicamente.

7.2.1. El sistema de matrices de datos de la investigación

Tal y como sostiene Samaja, J. (2010) existe un valor significativo entre los sistemas y la dialéctica de matrices de datos en relación con los estudios cualitativos y la hermenéutica. Sostiene que “todos los datos de todas las investigaciones científicas poseen esta estructura invariante al que denomina matrices de datos” (p.377).

Al respecto refiere este autor por un lado que en las investigaciones científicas, especialmente las cualitativas, se produce información y sus datos pueden ser analizados en términos de matrices de datos, y por otro lado esta estructura se puede generalizar para describir cualquier parte del universo en estudio. Aquí Baranger (19194) dice que “es posible realizar la descripción de cualquier porción del universo volcando los productos de la observación dentro de la estructura tripartita de la matriz” (citado por Samaja, J., 2010, p.378).

Partiendo de la lógica que del paso de la experiencia espontánea a una descripción científica se produce un material básico que Samaja lo denomina “dato”, e independientemente del esquema tradicional establecido por Galtung, de solo tres elementos, posee una estructura interna invariable y compleja, compuesta por la unidad de análisis, las variables, los valores y los indicadores, conformando una “matriz de datos”.

Desagregando cada uno de estos componentes esenciales de toda matriz de datos, la unidad de análisis o individuo de estudio puede ser entendida como un “miembro” de un sistema, es decir, como formando parte de un universal o como un colectivo (como conteniendo particularidades).

Por su parte, las variables, son aquellos atributos que permiten describir una unidad de análisis. En este sentido Samaja, J. desataca que según como estas características aparezcan en la unidad de anclaje se van a clasificar en absolutas, es decir, aquellos atributos que son propios de la unidad de análisis, relacionales –aquellas que emergen de una relación con otras unidades- y contextuales –las que emergen de las características de los contextos.

En lo que refiere a los valores, éstos son los distintos estados que puede asumir una variable. En tanto que el indicador es un tipo de procedimiento que se aplica a la dimensión de la variable y nos permite establecer qué valor de la misma corresponde a una unidad de análisis determinada. Como su nombre lo muestra son esas evidencias que surgen de la realidad para ser captadas por el observador.

Bericat (1998) sostiene que la ciencia avanza en la medida en que se incrementa el acervo de conocimientos con los que da cuenta de la realidad que constituye un objeto de estudio. Entonces esta visión nos permite vislumbrar que el conocimiento va más allá del dato o la información, estos últimos si bien son importantes para la ciencia, por sí solos no pueden aportar ningún sentido a los fenómenos en estudio.

Todas las investigaciones científicas contienen distintos tipos de datos y con distintos niveles de integración, por lo que se desenvuelven en el seno de un sistema de matrices de datos. Este sistema de naturaleza jerárquica se construye en diferentes niveles: el nivel de anclaje o matriz central (N_a); el nivel sub-unitario formada por los componentes de las unidades de análisis (N_{-1}) y el nivel supraunitaria formada por los contextos de las unidades de análisis (N_{+1}) (Samaja, 2010). Llevado a nuestro estudio, el sistema de matrices de datos quedaría estructurado de la siguiente manera:

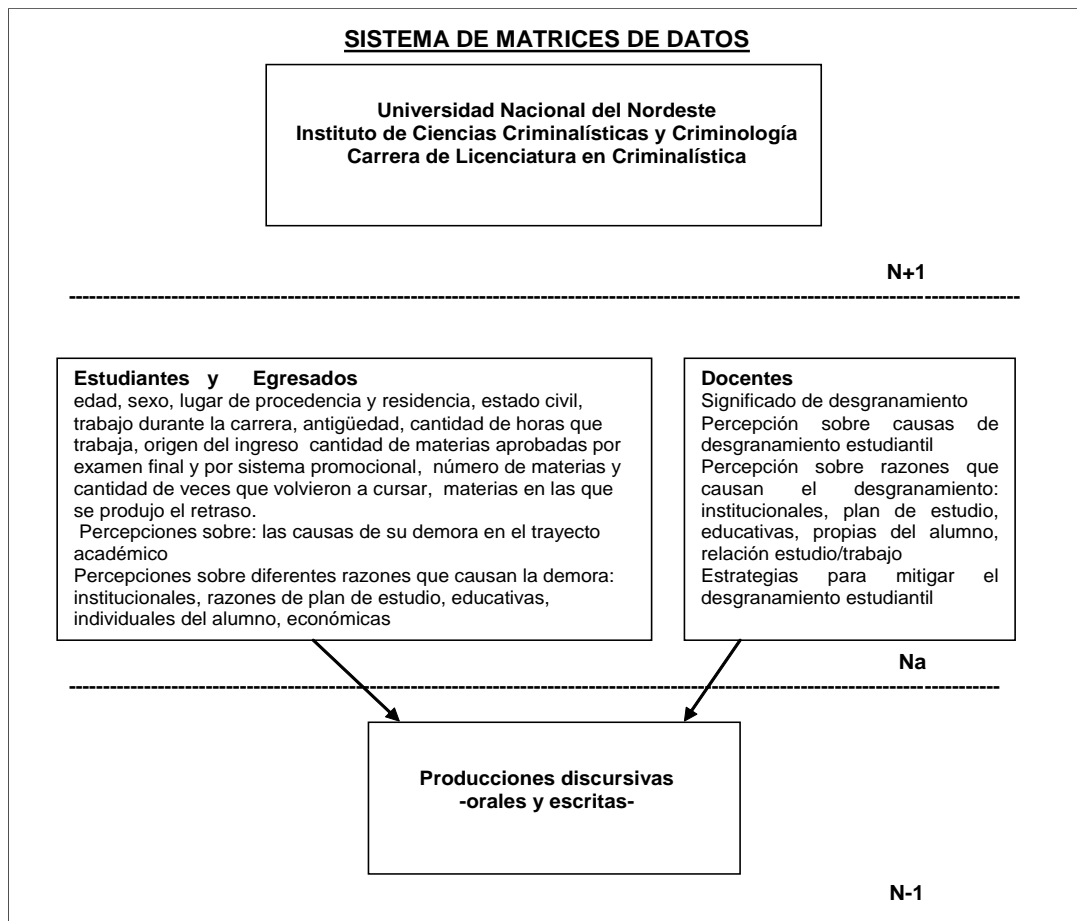


Figura N°5: Esquema general de sistemas de matrices de datos
 (Elaboración propia)

7.2.2. Tratamiento e interpretación de datos en la investigación

Con respecto al tratamiento y análisis de los datos, ante la dispersión de criterios existente en esta temática, que incluye una clasificación que abarca desde el contenido, el tipo de datos, el encuadre hasta las variables y los objetivos Samaja (2010) nos aporta dos dimensiones a tener en cuenta, la dimensión estructural, y la dimensión genética. En la primera de ellas, el autor destaca sobre qué componente de la matriz de datos se centra o recae la acción, sobre el valor, sobre la variable o sobre la unidad de análisis. Por su parte en la segunda, destaca las diferencias según la estrategia de investigación utilizada, exploratoria, descriptiva, analítica o explicativa/compreensiva.

*Desde la *dimensión estructural*, el análisis centrado en la variable, éstas proporcionan información sobre el comportamiento de la población respecto de un aspecto relevante, permite obtener distribuciones de frecuencias mediante procedimientos estadísticos. En este sentido, en la investigación propuesta se remite a

la caracterización de la muestra de estudiante y egresados, cuyos datos se obtuvieron mediante la aplicación de la encuesta, donde obtuvimos información sobre edad, sexo, lugar de procedencia y residencia, estado civil, trabajo durante la carrera, antigüedad, cantidad de horas que trabaja, origen del ingreso, cantidad de materias aprobadas por examen final y por sistema promocional, número de materias y cantidad de veces que volvieron a cursar.

Por su parte, en el análisis centrado en la unidad de análisis cada una de ellas presenta valores diversos para cada una de las variables estudiadas, por tal razón sólo podemos caracterizarlos como atributos dentro de una dinámica integral propia del universo en estudio (Samaja, 2010). Tal como sugiere este autor con este análisis obtenemos perfiles, tipologías, patrones, etc. En este sentido decimos que en el caso particular que presentamos, este análisis se traduce en cada una de las interpretaciones realizada que derivaron de la entrevista en el caso de los docentes y las respuestas a las preguntas abiertas en el caso de la muestra de estudiantes y egresados.

En términos de Samaja, J. existe un análisis centrado en el valor donde se busca sintetizar la información de una única variable que se encuentra desagregada en dimensiones, este análisis es también conocido como codificación. En nuestra investigación podemos referenciar las categorías obtenidas.

*Con respecto a la *dimensión genética* y a modo de complementar con este apartado, el tratamiento y análisis de datos en una investigación exploratoria está predominantemente centrada en el valor, desde este último, que por lo general son respuestas, manifestaciones, expresiones, obtendremos aquellas variables o criterios de clasificación más convenientes para categorizar nuestro objeto de estudio.

En el nivel descriptivo, este tratamiento y análisis está centrado en la variable, aquí el esfuerzo descriptivo se da al determinar cómo se comportan las unidades de análisis respecto a cada valor de la variable, y cómo se vinculan entre sí los valores de unas variables en relación a otras del mismo estudio.

Por su parte en las investigaciones explicativas el tratamiento y análisis de datos en está centrado en las unidades de análisis, su finalidad es obtener modelos que nos permite interpretar comportamientos que deriva de las asociaciones encontradas en las diferentes mediciones que se concretaron.

Ahora bien, a todo proceso de investigación lo concebimos en tres grandes fases, esto es a lo que Ynoub, R. (2009) denomina escala micro del proceso. Primero, la *fase sincrética* o ideatoria donde se ponen de manifiesto diferentes presunciones preliminares, intuición del investigador y conceptualizaciones. Segundo, la *fase*

analítica, aquí se traduce el lenguaje conceptual al lenguaje empírico o de datos, en esta fase se realiza la desagregación de este lenguaje de datos. Al respecto, Bericat (1998), nos dice que “es un modo de aprehensión de la realidad que opera por medio de una descomposición y por el subsecuente estudio de las partes que de ella resultan” (p. 76).

Los datos, una vez que son producidos en esta segunda fase requieren un tratamiento y análisis, *fase sintética*, ello implica sintetizar, reducir la información para abordarla e interpretarla y a la luz de la teoría y modelos le den un nuevo sentido. Ynoub, R. (2009) sostiene que en esta fase la teoría y la empiria vuelven a ser indisolubles. Bericat, E. (1998) expresa que “hay una composición de partes, relacionando éstas entre sí, y estudiando en virtud de la íntima integración en el todo para que así le otorgue sentido y esencia”. Lo que nos conduce a una nueva visión o concepción del objeto de estudio o fenómeno estudiado.

Capítulo VIII: Consideraciones Finales

En esta segunda parte nos propusimos focalizar nuestra atención en los aspectos metodológicos de la investigación desarrollada y a partir de allí realizamos reflexiones y discusiones onto- epistemológicas y metodológicas que subyacen del estudio realizado desde un posicionamiento en el paradigma Interpretativo-Hermenéutico, así como también identificar las principales bases que sustentan la construcción, aplicación y análisis de la triangulación metodológica, estrategia empleada para el abordaje del estudio de las percepciones de estudiantes, egresados y docentes, respecto a las principales causas ocasionan el desgranamiento estudiantil.

Destacamos la interconexión jerárquica existente entre las dimensiones paradigmáticas a los efectos de dar respuesta a las cuestiones planteadas en el estudio, nos sitúa o posiciona en un paradigma determinado, y a su vez nos condiciona las decisiones respecto a las opciones metodológicas que seleccionamos para llevar adelante la investigación.

En este marco, trabajamos con la estrategia de triangulación específicamente implementamos diferentes técnicas para la obtención de la información, el uso del cuestionario y la entrevista, aplicado el primero de ellos a estudiantes y egresados y el segundo a los docentes, es decir diferentes fuentes de datos trabajados en el estudio y la triangulación metodológica en la que se aplica diferentes métodos en la misma investigación.

En líneas generales, esta tarea se concretó en diferentes pasos cuyo desarrollo se concretó en las tres grandes fases, la fase sincrética, la fase analística y la fase sintética del proceso de investigación. En ellas se incluyeron los siguiente pasos: formulación del objeto y preguntas que nos guían todo el proceso de investigación, elaboramos los indicadores, seleccionamos bibliografía y fuentes de información para componer el corpus de conocimiento teórico - marco de referencia, construimos los instrumentos pertinentes al estudio, organizamos y pusimos en marcha el trabajo de obtención de la información, analizamos la información recolectada, la síntesis que refleja el intercambio e integración y profundización del aspecto de la realidad estudiado con el fin de lograr el avance del conocimiento.

Desde el posicionamiento hermenéutico-cualitativo los hallazgos obtenidos se sustentan en la interpretación dialéctica entre el investigador y el investigado. En nuestra investigación se traduce en las interpretaciones de las construcciones individuales que surgen de la interacción entre y en medio del investigador y sus respondientes, que nos

permitieron recuperar las voces de los mismos participantes del estudio, en las que expresaron sus propias percepciones acerca del fenómeno estudiado en sus propios términos.

Teniendo en cuenta los objetivos propuestos en la investigación y las elecciones abordadas en el mismo, desde el punto de vista epistemológico y metodológico, consideramos que se pudo realizar una revisión de la bibliografía que constituyen el acervo de conocimientos actual en la temática, contando con la posibilidad de que a posteriori puedan incluirse aspectos relevantes obtenidos en este estudio. Asimismo, pudimos identificar aquellas cuestiones principales relacionadas con el desgranamiento estudiantil, las que surgieron desde las percepciones de los principales actores sociales que integraron esta investigación, nos permitió identificar las razones en sí mismas que ocasionan el fenómeno desde sus propias voces, y al mismo tiempo identificamos las asignaturas consideradas los puntos críticos en el plan de estudio desde las percepciones de los estudiantes y egresados. Todo ello se vincula al trabajo en terreno propiamente dicho y el consecuente análisis e interpretación de los datos obtenidos.

Es importante que destaquemos la necesidad de dar a conocer este trabajo realizado y las conclusiones de este estudio, para que podamos trabajar a futuro con la comunidad educativa en relación a este fenómeno para tratar de mitigarlo.

Para finalizar queremos poner de manifiesto la relevancia de trabajar con este tipo de estrategia como la triangulación en investigaciones sociales y educativas ya que a partir de esta dinámica de investigación podemos arribar a resultados significativos para la comprensión de un aspecto de la realidad investigada, en la que se implementan acciones con el fin de captar en parte o totalmente un mismo hecho. Por ello es importante seguir profundizando aspectos metodológicos relacionados con la validez y fiabilidad de los resultados que surjan de estas dinámicas. Así mismo seguir perfeccionando los instrumentos que permitan la obtención de información confiable y válida, relacionada a las percepciones sobre las causas de desgranamiento estudiantil, en la que interactúen todos los actores que intervienen en este fenómeno.

Bibliografía

- Aguilar Gavira, S., Barroso Osuna, J. (2015). La Triangulación de datos como estrategia en Investigación Educativa. *Pixel –Bit. Revista de Medios y Educación*. N°47. Julio 2015. ISSN: 1133-8482. E-ISSN: 2171-7966 Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.05>
- Arrillaga, R. (2016). *Percepción de la relación entre salud y ambiente en alumnos del último año de la secundaria superior en la ciudad de Tandil, año 2012* (Tesis de grado). Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Significado y medida*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Calixto Flores, R. y Herrera Reyes, L. (2010). Estudio sobre percepción y educación ambiental. *Tiempo Educar*, 11(22),227-249 Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31121072004>
- Catalán Vázquez, M. y Jarrillo Soto, E., (2010). Paradigmas de investigación aplicados al estudio de la percepción pública de la contaminación del aire. *Revista Internacional Contaminación Ambiental*, 26(2), 165-178. Recuperado en 09 de marzo de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?scrip=sci_arttext&pid=S0188-49992010000200007&lng=es&tlng=es
- Cubero Pérez, Rosario, (2005). Elementos básicos para una construcción social. *Avances en Psicología Latinoamericana. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 23 (1), pp.43-61 Recuperado en <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/download/1240/1106>
- De Souza Minayo, M. (2009). *La artesanía de la investigación cualitativa*, Buenos Aires, Lugar Editorial. ISBN: 978-950-892-331-8
- Denzin, N. y Lincoln, Y., (2015). *Métodos de recolección y análisis de datos. Manual de investigación cualitativa Vol. IV*. Barcelona: Editorial Gedisa S.A.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruíz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7),162-167. Recuperado en 18 de febrero de 2019, de http://scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es
- Durand, L. (2008) De las percepciones a las perspectivas ambientales. Una reflexión teórica sobre la antropología y la temática ambiental. *Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM* Recuperado en www.juridicas.unam.mx
- Edel Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo

- REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 1, (2), p. 0 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>
- Erazo Jimenez, M. (2011). Rigor científico en las prácticas de investigación cualitativa. *Ciencia, Docencia y Tecnología*. Año XXII. N°42 pp107-136
- Fernández, M. y Vera, P. (2009). Mejoramiento de las Instituciones de desgranamiento, deserción cronicidad u otras en la F.R.M. Universidad Tecnológica Nacional. Facultad Regional Mendoza. Recuperado de:
<http://web.frm.utn.edu.ar/webtutorias/wp-content/uploads/2014/10/Mejoramiento-de-las-situaciones-de-desgranamiento-desercion-cronicidad-u-otras-en-la-FRM.pdf>
- Gallart, M. (1993). La integración de métodos y la metodología cualitativa. Una reflexión desde la práctica de la investigación. En: Forni, F.; Gallart, M.; Vasilachis, I. Métodos cualitativos II. La práctica de la Investigación. Buenos Aires, Centro editor de América Latina
- García, J., González, M. y Zanfrillo, A. (2011). *Desgranamiento Universitario: Perspectiva estudiantil en Ingeniería*. XI Colóquio Internacional sobre Gestao Universitaria na América do Sul. II Congreso Internacional IGLU.
- Goldenhersh, H., Coria, A., Saino, M., UNC. (2011). Deserción Estudiantil: Desafíos de la Universidad Pública en un horizonte de inclusión. *RAES. Revista Argentina de Educación Superior*. Año 3, (3), 96-120.
- Gotzens, C., Castello, A., Genovard, C. y Badía, M. (2003). Percepciones de profesores y alumnos de E.S.O. sobre disciplina en el aula. *Psicotherma*. Vol. 15, (3), 362-368
- Gutiérrez, M., Celma, G., Adamoli, A. y Santana, S. (2013). Retención y desgranamiento en la carrera de Ingeniería Química de la Universidad Tecnológica Nacional – Facultad Regional Buenos Aires. *Revista Argentina de Enseñanza de la Ingeniería*, Año 2, (4), 55-62
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006) *Fundamentos de la metodología de la investigación*. México: McGraw- Hill
- Holgado, L., Chahar, B., Correa Ceballos, M., Nieva, M., Figueroa, G. y Sued, C. (s.f.) Investigando el desgranamiento en el tercer nivel. Recuperado de:
<http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area2/Aprendizaje%20-%20eleccion%20de%20carrera/161%20-%20Holgado%20y%20otros%20-%20UN%20Tucuman.pdf>
- Leal Ortíz, N. (2015). La Triangulación en investigaciones sociales y educativas: Orientaciones generales. *Una Investigación*, Vol. VII N°14
- Leite, A. y C. de Zurita, N. (2000). Representaciones sobre el éxito y fracaso académico en alumnos universitarios. *Comunicaciones Científicas y Tecnológicas UNNE*.

- Leone, L., Veizaga, K., Conforte, J. y Zanazzi, J. (2014). Modelos para explicar el desgranamiento en una carrera de Ingeniería. *12° Simposio Argentino de Investigación Operativa, SIO*. pp25-32 -ISSN 1850-2865 Recuperado de:
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/41698>
- Melis, I. (2010). *El desgranamiento de los estudiantes del Instituto de Ciencias Criminalísticas y Criminología de la UNNE: cohorte 2002-2005*. (Trabajo final de Especialización en Docencia Universitaria) Facultad de Humanidades. Resistencia.
- Navarro Ardoy, L.; Pasadas del Amo, S. y Ruiz Ruiz, J. (----) La triangulación metodológica en el ámbito de la investigación social: dos ejemplos de uso. Instituto de Estudios Sociales de Andalucía (IESA/CSIC)
- Palou, I. y Utges, G. (2012). Teorías implícitas de docentes universitarios sobre problemáticas de deserción y desgranamiento en carreras de Ingeniería. Un estudio contextualizado. *Revista Argentina de Enseñanza de la Ingeniería*. Año 1, (1), 7-11
- Parrino, M. (2010). Deserción en el primer año universitario. Dificultades y Logros. X Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur "Balance y perspectiva de la Educación Superior en el marco de los Bicentenarios de América del Sur". Mar del Plata
- Porto Curras, M. (2006). La evaluación de estudiantes universitarios visto por sus protagonistas. *Revista Educatio siglo XXI*, 24, 167-188
- Ricoy, M. y Fernández Rodríguez, J. (2013). La percepción que tienen los estudiantes universitarios sobre la evaluación: Un estudio de caso. *Educación XXI*, 16 (2), 321-342 doi:102944/educxx1.16.2.2645
- Rodríguez Sabiote, C., Pozo Llorente, T., Gutiérrez Pérez, J. (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. *RELIEVE Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 12 (2), 289-305 e-ISSN: 1134-4032
Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91612206>
- Rossi, B., M. Oloriz, L., Lucchini y M., Castro. Desarrollo de un modelo para el seguimiento de cohortes como herramienta de apoyo a los estudios comparados sobre reformas educativas. Recuperado de: www.saece.org.ar/docs/congreso3/RossiB.doc
- Sabino, C. (1996). *El Proceso de la Investigación*. Buenos Aires, LUMEN-HUMANITAS. ISBN: 950-724-575-8
- Samaja, J. (1995). *Epistemología y Metodología. Elementos para una Teoría de la Investigación Científica*. 3ª ed. Buenos Aires, EUDEBA.
- Samaja, J. (2002). Concepto, método y sentido de la investigación científica. En: Dei, D. (editor) *Pensar y Hacer investigación*. Buenos Aires. Docencia. Unidad 4

- Samaja, J. (2004). *Proceso, diseño y proyecto en investigación científica*. Buenos Aires: JVE Ediciones
- Samaja, J. (2010). *Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. 3° Edición (10° Reimpresión). Buenos Aires: Eudeba
- Samaja, J. (2018). La triangulación metodológica (Pasos para una comprensión dialéctica de la combinación de métodos). *Revista Cubana de Salud Pública*, 44(2), 431-443. Recuperado en http://scielo.sld.cu/scielo.php?scrip=sci_arttext&pid=S0864-34662018000200431&lng=es&tlng=es.
- Sandin Esteban, P. (2003). *Investigación educativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc Graw Hill
- Tucumán. Secretaría de Educación de la Provincia de Tucumán. Departamento de Planeamiento y Estadística. (2007). Retención y desgranamiento nivel primario y medio cohortes teóricas.
- Vargas Melgarejo, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Ateridades*, 4(8), 47-53
Disponibile en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74711353004>
- Vera Noriega, J., Ramos Estrada, D., Sotelo Castillo, M., Echeverría Castro, S., Serrano Encinas, D. y Vales García, J (2012). Factores asociados al rezago en estudiantes de una institución de educación superior en Mexico. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, Vol.III (7), 41-56
- Wainerman, C. y R. Sautu *La trastienda de la Investigación*, Buenos Aires, Ed.de Belgrano.
- Ynoub, R. (2009). La ciencia como práctica social: bases para situar el examen del proceso de investigación en sentido pleno. (Material de Cátedra)

ANEXOS

ANEXO 1-

Cuestionario sobre Percepciones de los estudiantes y egresados sobre las causas del desgranamiento que se produce en la carrera de Licenciatura en Criminalística

Cuestionario N°

Estimado/a:

El presente cuestionario forma parte de una investigación realizada sobre “Percepciones de los estudiantes y los docentes del Instituto de Ciencias Criminalística y Criminología de la UNNE, sobre las causas del desgranamiento que se produce en la Carrera de Licenciatura en Criminalística”, la que será presentado como tesis para la obtención del título de Magíster en Metodología de la Investigación Científica. Carrera de posgrado organizada por la Secretaría de posgrado de la Facultad de Humanidad de la UNNE. Sus aportes son de gran importancia para el desarrollo de este trabajo, por ello es necesaria su colaboración para responder al siguiente cuestionario sobre sus percepciones respecto a esta temática.

Su participación es voluntaria y entendemos que al responder este cuestionario Ud. acepta hacerlo. También le informamos que respondemos por la total confidencialidad de sus respuestas. Desde ahora **“Gracias por su colaboración”**.

Año de Ingreso a la Carrera:

Año que cursa:.....

1. Edad:años

2. Sexo: Masculino Femenino

3. Lugar de procedencia:.....

4. Lugar de Residencia:.....

5. Estado civil: al ingreso de la carrera:.....

(soltero – casado/en concubinato- divorciado/separado – viudo)

actual:

(soltero – casado/en concubinato- divorciado/separado – viudo)

6. Convivencia durante la carrera:.....

(familia – otros estudiantes- solo – otro:...)

7. Trabaja además de cursar la carrera: **SI****NO**

Si su respuesta es **SI**:

8. Su trabajo guardaba relación con la carrera: **SI****NO**

9. Antigüedad en el trabajo:

10. Cuántas horas trabaja por día:

11. En qué horario trabaja:

12. Origen del ingreso:

(sueldo – beca- subsidio- familia- otro -cuál?...)

Rendimiento Académico

13. Cantidad de materias aprobadas por examen final:

14. Cantidad de materias aprobadas por promoción:

15. Número de materias que recursó:

16. Podría mencionar cuáles y entre paréntesis el número de veces que recursó?

.....(...),(...),(...),

.....(....),(....),(....),

17. ¿Cuáles son los motivos por los que perdió la promoción o tuvo que recurrar la materia?

.....
.....

18. Podría mencionar las materias que considera constituyen puntos críticos en la carrera y ocasionan el retraso o desgranamiento:

.....
.....

19. Podría mencionar el por qué considera esta/s materia/s:

.....
.....

Percepción sobre las causas del retraso/ demora/desgranamiento:

20. Podría señalar, a su entender, **cuál/es son las principales razones** que causaron el retraso o demora (desgranamiento) para el cumplimiento de la carrera en el tiempo establecido en el plan de estudio. (Ej. institucionales, propios del estudiante, otros que considere de interés mencionar)

.....
.....

21. Podría mencionar el por qué considera estos factores como causales de retraso en la carrera:

.....
.....

-Usted considera que la razón de la demora para finalizar la carrera en el tiempo establecido en el plan de estudio está relacionada con:

22. Razones Institucionales:

- a-Horario de los Cursos SI NO
- b-Tamaño de los grupos de cursada SI NO
- c-Cantidad de docentes por número de alumnos SI NO
- d-Condiciones edilicias SI NO
- e-Número de libros en la biblioteca SI NO
- f-Acceso a informática SI NO
- g-Otra/s que considere importante consignar:

23. Razones del Plan de Estudio en sí mismo:

- a-Diseño del Plan de Estudios SI NO
- b-Cantidad de materias SI NO
- c-Duración de las materias SI NO
- d-Sistemas de correlatividades SI NO
- f-Otra/s que considere importante consignar:

.....

.....

24. Razones educativas (pedagógico-didácticas)

- a- Estrategias que emplean los docentes para enseñar **SI** **NO** ¿cuál/es?.....
- b-Actividades de aprendizaje propuestas **SI** **NO** ¿cuál/es?.....
- c-Actividades de evaluación **SI** **NO** ¿cuál/es?.....
- d-Instrumentos de evaluación utilizados **SI** **NO** ¿cuál/es?.....
- e-Otra/s que considere importante consignar:
-

25. Razones Personales/Individuales:

Metodología de estudios:

- a-Estrategias de estudio **SI** **NO** ¿cuál/es?.....
- b-Hábitos de estudio **SI** **NO** ¿cuál/es?.....
- c-Dedicación horaria para el estudio **SI** **NO** ¿cuál?.....
- d-Espacio disponible para estudiar **SI** **NO**
- e-Lectura memorística de textos **SI** **NO**
- f-Lectura comprensiva de textos **SI** **NO**

26. Razones económicas:

- a-Ingreso mensual **SI** **NO** ¿cuál?.....
- b-Origen del ingreso **SI** **NO** ¿cuál/es?.....
- c-Gastos de alimentación **SI** **NO** ¿cuál?.....
- d-Gastos de vivienda **SI** **NO** ¿cuál?.....
- f-Servicios disponibles (internet,celular,etc) **SI** **NO** ¿cuál?.....

27.Otra/as razón/es que origine retraso en su trayecto académico que considere importante consignar:

.....

.....

Muchas gracias!!!

ANEXO 2-Análisis de contenido de preguntas abiertas en el cuestionario aplicado a **estudiantes**. Cohorte 2012-2015

Contenido	Categorías	Análisis
<p>Cuáles son los motivos por los que perdió la promoción o tuvo que recurrir la materia? CT: por no aprobar los parciales TB: por no contar con las correlativas necesaria a tiempo. En Técnica de identificación Humana por no alcanzar la calificación necesaria en un examen parcial WC: superposición de exámenes, problemas familiares, escasa preparación VA: horario laboral</p>	<p>-No aprobación de parciales por escasa preparación -falta de materias correlativas aprobadas -horario laboral -cuestiones familiares</p>	<p>De los estudiantes entrevistados, aquellos que decidieron participar del estudio, expresan los motivos por los que consideran son los que influyeron en la pérdida del cursado de la materia: -desaprobación de parciales por escasa y/o deficiente preparación -no contar con materias correlativas aprobadas para continuar -horario laboral -razones familiares.</p>
<p>Podría mencionar cuáles son las materias que considera constituyen puntos críticos en la carrera y ocasionan el retraso o desgranamiento? CT: Matemática I – Química General TB: Matemática I-Química General-Química Legal- Crim. Accidentología I,II,III WC: Matemática I y II Química General y Química analítica VA: Matemática</p>	<p>Matemática I y II Química General, Química Analítica e Instrumental, Química Legal Criminalística Accidentológica I,II,III</p>	
<p>Porque considera estas materias? CT: como son de 1er año, es con lo primero que uno se encuentra al ingresar a la carrera. Lo cual para muchos son complicadas y sumando que en algunos casos por ser nuevos se las toma a la ligera, lo que causa que uno no esté suficientemente preparado. TB: Todas coinciden en que son materias pilares de la carrera, <u>cuentan con bastante correlativas y no se dictan de manera adecuada</u>. Tanto en el escaso contenido como en el escaso y deficiente contenido práctico. En Matemática y Química, además de <u>la enorme cantidad de cursantes y el escaso espacio físico e dictado de clase suele carecer de didáctica, criterios de evaluación no unificados</u> sumado a que gran parte de los</p>	<p>-Contenido complicado -se toma a la ligera y no se está suficientemente preparado -Materias que no se dictan adecuadamente y son correlativas del resto -cantidad de cursantes -poco espacio físico -falta de criterios de evaluación unificado en los docentes</p>	<p>Los estudiantes encuestados refieren que consideran a estas materias los puntos críticos en la carrera y que ocasionan el retraso por los siguientes apreciaciones: -Característica de los contenidos -Espacio físico reducido para la Cantidad de alumnos en una cursada.. -Materias que son correlativas de las demás materias del plan de estudio y no se dictan adecuadamente.</p>

<p>cursantes ingresan con <u>poco contenido previo</u> de las materias, por no haberlas cursado en el secundario.</p> <p>En Accidentologías, sumado a lo anterior, se acentúa la falta de didáctica de los educadores, actividades prácticas poco útiles, falta de consenso a la hora del criterio evaluativo entre los docentes. No dejan material bibliográfico suficiente o es escaso en la biblioteca.</p> <p>WC: escasa formación previa en el colegio secundaria. Por ser necesarias para habilitar el cursado a otras materias</p> <p>VA: la pedagogía es retrograda, no se incorporan las TIC's</p>		<p>-falta de unificación de criterios de evaluación en los docentes de las asignaturas.</p> <p>-Se toma a la ligera y no se está suficientemente preparado para las materias.</p>
<p><u>Percepción sobre causas de desgranamiento</u></p> <p>Cuál/es son las principales razones que causaron el retraso o demora para el cumplimiento de la carrera en el tiempo establecido en el plan de estudio?</p> <p>CT: en mi caso atribuyo como principal razón a causas propias, ya sea por no dedicarle el tiempo necesario o problema de esa naturaleza.</p> <p>TB: Dificultad para la rápida adaptación a un ámbito nuevo como el universitario y una ciudad nueva. Poca interacción con los compañeros. Dificultad para conseguir material útil de estudio. No contar con espacio a disposición del estudiante para reunirse a estudiar.</p> <p>Cuestiones laborales. Cuestiones familiares que tienen efectos negativos en el ánimo y generan distracción.</p> <p>WC: problemas familiares. Escasa formación previa del secundario. Transición de la secundaria a universidad</p> <p>VA: factores múltiples, situaciones socioeconómicas, el alumnos debe optar por trabajar o seguir estudiando, no se puede costear. Carencia de vinculaciones familiares que acompañen y motiven. Falta de compromiso humano de los docentes por los alumnos que son propensos a no poder continuar.</p>	<p>-No se dedica del tiempo de estudio.</p> <p>Causas propias</p> <p>-Falta de adaptación al ámbito universitario</p> <p>-falta de adaptación a la nueva ciudad</p> <p>-Escasa formación previa traída del secundario</p> <p>-razones laborales</p> <p>-razones familiares</p>	<p>De los estudiantes entrevistados, respecto a la percepción sobre lo que consideran las principales razones que causaron el retraso o demora para el cumplimiento de la carrera en el tiempo establecido en el plan de estudio, se obtiene que:</p> <p>-No dedican el tiempo suficiente para el estudio de las asignaturas.</p> <p>-Falta de adaptación a la vida universitaria y en aquellos que vienen de otros lugares, el acostumbramiento a la nueva ciudad.</p> <p>-Escasa formación previa con la que vienen del secundario</p> <p>-razones de laborales</p> <p>-razones familiares que influyen en el estado de ánimo y concentración de los estudiantes</p>
<p>Porqué considera estos factores?</p> <p>CT: si uno no le dedica el tiempo necesario a la materia nunca logrará</p>		

<p>progresar.</p> <p>TB:son factores que en mayor o menor medida han tenido influencias en las falencias para la constancia o eficiencia de los cursados</p> <p>WC: los problemas en casa ocupaban mi concentración. Al ingresar con malas bases y poca exigencia de la escuela, debí adaptarme al nuevo ámbito de la universidad desconocido con exigencias mayores.</p> <p>VA: son factores biopsicosociales que integran la vida universitaria de todo alumno que considera cumplir con sus estudios superiores.</p> <p>Inestabilidad económica, desintegración familiar y falta de compromiso son las aristas del desgranamiento</p>		
<p>Demora relacionada con Razones Institucionales?</p> <p>CT: -</p> <p>TB: falencias de didácticas y escasa formación teórico- práctica en algunas cursadas</p> <p>WC:</p>		
<p>Demora relacionada con Razones del plan de estudio en sí mismo?</p> <p>CT: -</p> <p>TB: materias con contenido demasiado extenso para el tiempo de cursada y no se llega a desarrollar eficientemente o se dicta de modo muy escueto. Podrían desdoblarse ser de cursado anual o cursarse varias veces a la semana.</p>		
<p>Demora relacionada con Razones Educativas (pedagógico-didáctica)</p> <p>CT: -</p> <p>TB- a-Falta de didáctica. B-Poca actividades prácticas. C-Criterios de evaluación pocos claros y no consensuados entre docentes. d-Pericia demasiado extensas y poco tiempo para desarrollarlas con eficiencia</p>		
<p>Demora relacionada con Razones personales/individuales?</p> <p>CT: -</p>		

<p>TB: a- no contar con una estructura de estudio eficiente. Poca constancia. No siempre dedicar el tiempo necesario</p>		
<p>Demora relacionada con Razones Económicas? CT: - TB: muchos estudiantes viven con indispensable o menos aún. Poco o nulo ingreso, mala alimentación, residir en lugares poco confortables en zonas alejadas y /o peligrosas.</p>		

ANEXO 3-Análisis de contenido de preguntas abiertas en el cuestionario aplicado a **egresados**: Cohorte 2012-2015: (ingresaron en 2012 y que al 31-12-2015 no han titulado)

Contenido	Categorías	Análisis
<p>Cuáles son los motivos por los que perdió la promoción o tuvo que recurrir la materia? (19)</p> <p>IT: En ambos casos perdí la regularidad al desaprobarme el segundo parcial y su correspondiente recuperatorio.</p> <p>PJ: Recursé esas materias por la metodología que empleaba, muy por debajo del nivel que requerían y por la falta de conciencia respecto a las correlatividades.</p> <p>SC: Falta de estudio.</p> <p>JGB: Desaprobé el segundo parcial y su recuperatorio, en ese momento estaba enfocándome en promocionar Matemática II Y Formación Criminalística II. Descuidé la cursada y no alcancé el aprobado.</p> <p>JC: Matemática, y las químicas eran materias que necesitaban de una mayor dedicación en estudiarlas particularmente para el alumno en su casa, por otro lado también requerían un mayor esfuerzo por parte de los profesores en poder transmitir correctamente la enseñanza teniendo en cuenta que no muchos contábamos con una escasa base, lo que dificultaba la comprensión de la materia y por tanto esto influía en los exámenes parciales. Respecto a medicina legal no pude finalizar la cursada en el primer año por motivos personales.</p> <p>JM: No haber reforzado el estudio como debía, falta de método de estudio propio y la ausencia de comprensión de las materias en algunos casos (Química General).</p>	<ul style="list-style-type: none"> -desaprobación de parciales y recuperatorios -falta de metodología que empleaba por debajo de lo que se requería -falta de estudio -desaprobación de correlativas -mayor dedicación en estudiarlas por fuera de las aulas -mayor esfuerzo de los profesores para transmitir correctamente los contenidos -escasa base con la que contaban los alumnos -Falta de refuerzo en el estudio -falta de método de estudio propio -ausencia de comprensión en algunas materias 	<p>De los egresados encuestados, aquellos que decidieron participar voluntariamente del estudio, expresan los motivos por los que consideran son los que influyeron en la pérdida del cursado de la materia:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Desaprobación de exámenes parciales y recuperatorios. -falta de una metodología de estudio acorde a las asignaturas. -Falta de dedicación - tiempo para el estudio, por fuera del aula -Escasa base que traen del secundario con la que cuentan los alumnos. -forma de transmisión de contenidos por parte de los docentes -Falta de comprensión en las materias.

<p>Podría mencionar cuáles son las materias que considera constituyen puntos críticos en la carrera y ocasionan el retraso o desgranamiento? (20)</p> <p>IT: Matemática I y Química General.</p> <p>PJ: Química General, Matemática I, Física I y II.</p> <p>SC: Química General, Matemática I, Estadística Aplicada.</p> <p>JGB: Química General, Matemática I, Matemática II, Química Legal, Criminalística Accidentológica II y Criminalística Accidentológica III.</p> <p>JC: Considero puntos críticos a las materias de las Cátedras de matemática, química y física.</p> <p>JM: Química General y ambas Matemáticas.</p>	<p>Matemática I y II Química General, Química Analítica e Instrumental, Química Legal Física I y II Criminalística Accidentológica I,II,II</p>	
<p>Porque considera estas materias? 21</p> <p>IT: En particular considero que el problema no es el contenido de las materias sino el tiempo que se tiene para cursar, son materias que deberían ser anuales y no cuatrimestrales.</p> <p>PJ: Son las materias en las que la mayoría recursa.</p> <p>SC: En el caso de Matemática I y Química que son materias de primer año, no se les da la importancia que merecen y son claves en el sistema de correlatividades. Respecto a Estadística aplicada, la materia es muy extensa para ser dictada en un cuatrimestre.</p> <p>JGB: Considero que las seis materias enunciadas producen retraso en la carrera, pero solo en las tres primeras producen desgranamiento. Producen retraso porque son las que más tiempo toma aprobar, requiriendo presentarse a instancia final tres o más veces. El desgranamiento también va en vínculo con lo anterior, pero los estudiantes no abandonan Licenciatura por desaprobar el examen de las últimas, y prefieren cargar con el aplazado en el analítico.</p>	<p>-Tiempo que se tiene para cursar la materia cuatrimestral No se le da la importancia que merecen. -son claves en el sistema de correlatividades Contenido extenso -Falta de dedicación por parte del alumno y del profesor -falta de vinculación de estas materias con la carrera que se eligió -Falta de unificación de criterios entre los profesores Falta de aceptación de bibliografía extra de la cátedra Falta de criterios unificados para evaluar -Subjetividades del docente para</p>	<p>Los egresados encuestados refieren que consideran a estas materias los puntos críticos en la carrera y que ocasionan el retraso por los siguientes apreciaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tiempo de duración de las materias (cuatrimestrales para el contenido extenso y complejo de las mismas. -Falta de dedicación por parte del alumno y el profesor -Poca vinculación de las materias con el resto de la carrera -falta de criterios unificados entre los docentes para las evaluaciones -Falta de criterios unificados para el desarrollo de los contenidos -Falta de aceptación de otras bibliografías -Subjetividad del docente para evaluar -Falta de capacidad para transmitir conocimientos

<p>JC: Son materias que requieren de una mayor dedicación ya sea por parte del alumno y el profesorado. Debería trabajarse en conjunto y llegar al entendimiento de la materia para que el alumno le pierda el miedo y empiece a relacionarlo con la carrera que eligió.</p> <p>JM: Al momento de cursarlas, en el caso de Química General existía contradicción entre las profesoras, no aceptaban bibliografía ajena a la que la cátedra imponía pese a que los resultados eran los mismos, inexactitud en las consignas y en los criterios de evaluación. En el caso de las Matemáticas, subjetividad para calificar y falta de criterio único, con ausente capacidad para transmitir los conocimientos en Matemáticas II principalmente.</p>	<p>califica Falta de criterio único Ausente capacidad para transmitir conocimientos.</p>	
<p><u>Percepción sobre causas de desgranamiento</u> Cuál/es son las principales razones que causaron el retraso o demora para el cumplimiento de la carrera en el tiempo establecido en el plan de estudio? 22</p> <p>IT: Causas institucionales. PJ: Propios del estudiante y debido a las correlatividades. SC: Propios del estudiante, como falta de compromiso, hábitos adquiridos en el nivel medio. JGB: Las primeras asignaturas producen desgranamiento, considero yo, porque al estar en el primer año de cursada, el estudiante se ve mas animado a dejar la carrera. A su vez, considero que existe una desinformación sobre el contenido de la Licenciatura, en términos de las disciplinas básicas de las que se nutre y que, a su vez, están en pleno vínculo con la formación de la secundaria con la que llegan. La cual parece ser insuficiente para afrontar el contenido de estas materias. Esta deficiencia de formación con la que llega el estudiante se</p>	<ul style="list-style-type: none"> -causas institucionales -propias del estudiante Sistema de correlatividades Falta de compromiso Hábitos adquiridos en el nivel medio Desinformación sobre la necesidad de contar con conocimientos previos de las disciplinas básicas -Insuficiente formación de la secundaria -docentes desbordados por la cantidad de estudiantes -Poco espacio físico –pocas aulas -Falta de coherencia entre examen final y el contenido enseñado durante la cursada -Hábitos de estudio 	<p>De los egresados encuestados, respecto a la percepción sobre lo que consideran las principales razones que causaron el retraso o demora para el cumplimiento de la carrera en el tiempo establecido en el plan de estudio, se obtiene que:</p> <ul style="list-style-type: none"> -causas institucionales, vinculadas al poco espacio físico pocas aulas -Sistema de correlatividades -Falta de compromiso e interés de los estudiantes -Hábitos de estudio deficientes adquiridos en el secundario Metodologías de enseñanzas utilizadas por los docentes. Falta de coherencia entre contenido enseñado y evaluación de esos contenidos -Cantidad de alumnos en una cursada -Horarios programados para las cursadas

<p>suma al tiempo de dictado de estas materias, que considero que es insuficiente, además los docentes se ven desbordados por la cantidad de estudiantes y el espacio físico tampoco ayuda (pocas aulas). El retraso que se produce en las últimas materias nombradas, me parece que se vinculan con la exigencia del examen final que no está en coherencia con el contenido volcado en la cursada. Regularizar (no en todos los casos) no representa un gran desafío para el estudiante, pero al momento de ser evaluado en el final este es asimétrico, representando una situación de crisis en donde los esquemas construidos en el dictado carecen de poco valor para el examen.</p> <p>JC: #Propias del estudiante, sus hábitos de estudio #Institucionales: Horarios de las cursadas. El espacio áulico. # Las metodologías de enseñanzas del Profesorado.</p> <p>JM: La falta de métodos de estudio de los alumnos hace que los mismos no sepan cómo iniciar su preparación para los exámenes, ya sean parciales o finales, estudiando de memoria y no recordando o conservando solo la idea general, de esta forma no utilizan el lenguaje técnico apropiado. Al ser una carrera llena de correlatividades se da lugar a que un alumno pueda haber terminado de cursar Derecho III (3er año) sin haber sacado Matemáticas II (1er año). La falta de interés por parte de los estudiantes de investigar en Bibliografía confiable (libros, revistas científicas, etc.) recurriendo a resúmenes de dudosa procedencia o blogs en internet que carecen de fuentes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -horarios de cursos -espacio áulico -metodologías de enseñanza del profesor -Falta de métodos de estudio de los alumnos – de memoria -Muchas correlatividades -Falta de interés de los alumnos por búsqueda de bibliografía confiable recurriendo a apuntes de dudosa procedencia 	<p>Falta de método de estudio, generalmente de memoria</p> <p>Falta de interés por la búsqueda de bibliografía confiable para el estudio de las materias</p>
---	--	--

<p>Porqué considera estos factores? 23</p> <p>IT: Creo que el exceso de estudiantes en una institución que no cuenta con las condiciones edilicias adecuadas, lleva a que en algún punto se tenga que “filtrar” a los cursantes de ciertas materias, (igualmente este factor no es constante en todos los casos de retrasos en la carrera).</p> <p>PJ: En lo personal las correlatividades hicieron que me llevara mas tiempo poder recibirme a la hora de preparar los exámenes finales.</p> <p>SC: Respecto a los hábitos adquiridos en la educación secundaria, los estudiantes no toman dimensión del sistema y sobretodo del contenido dictado en la educación superior, por lo que se ve reflejado en materias críticas de primer año como Química General y Matemática I.</p> <p>JGB: En el caso de las materias de primer año, el no poder aprobar o regularizar estas materias implica no poder acceder a las asignaturas propias de la disciplina, lo cual decepciona y resigna al estudiante.</p> <p>En el caso de las tres últimas, pese que no producen desgranamiento (no que yo sepa), si retrasan al estudiante. La razón es bastante simple, al no poder aprobar dichas asignaturas en algún momento las correlatividades le impedirán continuar con el cursado de la carrera.</p> <p>JC:#Al comienzo, ingresé a la carrera con hábitos y costumbre de la secundaria donde no me bastaba de pocas horas de estudios para lograr el entendimiento de la materia. Creí que sería lo mismo por lo cual me equivoque en varias situaciones llegando al parcial con pocas herramientas para aprobar.</p> <p>#Los horarios de algunas materias teníamos a la tarde temprano y otras a la tarde en el mismo día. Por lo que dificultaba el aprovechamiento de ese tiempo que quedaba</p>		
--	--	--

<p>entre materias para los alumnos que vivíamos lejos del instituto. Teniendo que permanecer afuera en las calles, alimentándonos mal. O molestando a algún compañero que nos pudiera alojar en su hogar. Había materias en donde los alumnos éramos muchos para caber en un aula por lo que muchos quedábamos sin poder escuchar la clase.</p> <p># El profesorado las metodologías de enseñanzas de algunos profesores no eran aptos para la cantidad de alumnos, y tiempo de la cursadas. Algunos profesores eran muy inteligentes y con un gran trayectoria pero no tenían la capacidad de poder transmitir de forma adecuada sus conocimiento para el alumnado.</p> <p>JM: Estudiar una materia no es sencillo, uno debe buscar la forma de hacerlo y que esa información no solo sea retenida sino también comprendida, creando un nexo entre lo escuchado en clases y lo que se lee en la bibliografía ofrecida. Las primeras materias de la carrera son las que dejan afuera a gran cantidad de alumnos, dando cuenta ello de la ausencia de un adecuado método por parte de los estudiantes y la incapacidad de estos de transmitir las ideas adquiridas.</p>		
<p>Demora relacionada con Razones Institucionales? 24</p> <p>IT: -</p> <p>PJ: -</p> <p>SC: -</p> <p>JGB: El horario de los cursos, pero respecto a su cantidad y no a su ubicación, el dictado no es suficiente.</p> <p>JC: -</p> <p>JM: -</p>		

<p>Demora relacionada con Razones del Plan de estudio en sí mismo? 25</p> <p>IT: --; PJ: --; SC: --;</p> <p>JGB: --; JC: -</p> <p>JM: f: Falta de un espacio adecuado con herramientas adecuadas para el estudio, la Biblioteca es pequeña y el ingresar a internet era complejo, la sala de informática generalmente no estaba abierta con las máquinas sin un mantenimiento adecuado y para ingresar desde una computadora propia no se podía acceder a internet fácilmente, generando dependencia de las agrupaciones estudiantiles que debían habilitar el proxy con la contraseña.</p>		
<p>Demora relacionada con Razones Educativas (pedagógico-didáctica)? 26</p> <p>IT: -</p> <p>PJ: a: Resolución de problemas por parte de los alumnos en sus casas, control en clases.</p> <p>c: Realización de trabajos prácticos con breve explicación de un tema nuevo, luego del error la explicación del tema.</p> <p>SC: -</p> <p>JGB: a: En mi experiencia personal he notado que la práctica es fundamental para el estudiante de Criminalística, pero la práctica de forma tal que pueda llevar a campo el conocimiento teórico. Inclusive las materias que trabajan en abstracto requieren incluir espacios donde el estudiante pueda ver en acción al conocimiento.</p> <p>c: En ciertas materias aprobar el cursado no representa un desafío mayor, pero el examen final es totalmente lo contrario, está asimetría entre la evaluación parcial y final representa una seria dificultad para el estudiante. Ello no implica volver</p>		

<p>inaccesible ambas instancias.</p> <p>d: Me parece que todos los exámenes deberían estar orientados a que el docente pueda hacer un cierre con el estudiante (examen p/alumno regular). Un examen escrito de unas pocas preguntas no refleja dicho cierre, pero tampoco un examen oral de 45 minutos donde se tome todas las unidades; y mucho menos un examen que ponga a competir a los evaluados o los ponga en situación de estrés adrede. En el caso del examen para estudiantes libres, este debería asegurar que realmente sabe tanto (o más) que quien cursó la asignatura.</p> <p>JC: a: Muchas veces la enseñanza no eran óptimas para la cantidad de alumnos que había en la cursada, y no se tenía en cuenta la diversidad de alumnos y las diferentes circunstancias con la que contaba cada uno.</p> <p>JM: a: En ciertas materias de primer año, los ejercicios no eran debidamente explicados, debiendo el alumno recurrir a un profesor particular.</p> <p>e: Subjetividad por parte de algunos docentes para evaluar, perdiendo algunos alumnos materias después de presentarse en reiteradas ocasiones; métodos de las ciencias criminalísticas obsoletos que se enseñan ya sin ser utilizados actualmente en el campo laboral; falta de actualización de los programas.</p>		
<p>Demora relacionada con Razones personales/individuales? 27</p> <p>IT: -</p> <p>PJ: a: No llegar a comprender un tema en profundidad.</p> <p>b: Al pasar de un nivel secundario a un universitario, los hábitos de estudio no son los suficientes o se está preparado</p>		

<p>para mantener el ritmo que requiere.</p> <p>SC: -</p> <p>JGB: a: El estudiante actual tiene una tendencia por utilizar los llamados “apuntes” para rendir un examen final. Estos normalmente son cuadros sinópticos o ultra resúmenes del material bibliográfico con el que se dicta la asignatura. Esta cultura es realmente contraproducente, a través de estos “apuntes” el estudiante pretende preparar una materia que toma mínimamente la lectura de tres libros empleando doce páginas de un cuaderno, y que usualmente no han sido escritas por él.</p> <p>b: Malos hábitos para estudiar, según mi criterio son: mala organización de horarios, la permanente distracción (sonidos molestos, uso excesivo de dispositivos de ocio), estudiar en situación de cansancio, otorgar prioridad a actividades mundanas o recreativas sobre el estudio y la irresponsabilidad en general.</p> <p>c: El estudiante dedica poco tiempo al estudio, según mi consideración, a menudo puedo ver estudiantes que desaprueban los exámenes habiendo preparado la materia con un poco más de dos semanas. Además la administración del tiempo parece ser errónea, dedicando períodos largos de estudios donde algunas de las horas invertidas no dan fruto producto del cansancio.</p> <p>JC: a: Tenía como estrategia de estudio memorizar hasta que luego aprendí a que es mejor.</p> <p>b: Los hábitos de estudio que tenía al principio de la carrera no eran los más óptimos ya que no le dedicaba el tiempo y dedicación suficiente que requería cada una. A parte de tener diferentes distracciones ya encarnas que me parecían comunes como estudiar con la televisión de fondo o la computadora al</p>		
--	--	--

<p>lado. c: No lograba optimizar el tiempo que me quedaba después de las cursadas para poder estudiar. JM: a: Falta de un plantel pedagógico que permita mostrar a los alumnos el cómo estudiar. b: Falta de interés de los estudiantes por aprender y no solo por aprobar.</p>		
<p>Demora relacionada con Razones Económicas? 28 IT: f: Internet, celular. PJ: - ; SC: - JGB: a: A menudo el ingreso mensual de un estudiante es insuficiente para costearse los libros (o sus fotocopias) con los que debería estudiar. JC: Teníamos gastos de almuerzo, o varios cuando nos quedaba tiempos entre materias. JM: -</p>		
<p>Otra/as razón/razones IT: - ;PJ: -; SC: - JGB: En mi caso particular, yo me demoré porque no quise rendir libre (rendí una vez y desaprobé) la asignatura que no aprobé y decidí esperar un año para volverla a cursar. Además, agregué un año más debido a que gané una beca estudiantil de investigación, que por norma pedía que fuera estudiante mientras tuviera la beca. Durante mi período como becario no cursé asignatura alguna, tenía toda la carrera cursada y me quedaban tres finales por aprobar, básicamente estaba recibido. JC: - JM: Ausencia de material bibliográfico en ciertas materias y sobre ciertos temas de importancia.</p>		

ANEXO 4: Análisis de contenido de las Entrevistas Docentes

<u>Contenido</u>	<u>Categoría</u>	<u>Análisis</u>
<p>1-Qué entiende por desgranamiento? B1: implica la <u>deserción</u> desde el número de inscriptos. F2: causas por las que el alumno <u>abandona</u> (deja) o se <u>retrasa</u>. D3: cuando el estudiante <u>abandona</u> la carrera. V4: entiendo al <u>abandono o deserción</u> de los estudiantes a la carrera que se inscriben. G6: es la <u>demora</u> en el egreso de los alumnos en la carrera que eligieron. B7: pensaba como alumnos que van <u>dejando, abandonando</u> la carrera M8: no lo puedo definir, pero sí puedo dar respuestas</p>	<ul style="list-style-type: none"> -deserción -abandono -retraso -abandono -deserción -abandono -demora -van dejando -abandono 	<p>De los profesores entrevistados, aquellos que tienen experiencia, exponen sus percepciones respecto a lo que entienden por “<i>desgranamiento</i>”:</p> <ul style="list-style-type: none"> -<i>deserción</i> -<i>abandono</i> -<i>demora</i> -<i>retraso</i>
<p>2- ¿Cuáles considera son las principales causas que ocasionan el desgranamiento? B1: <u>factores económicos; de elección de carrera</u> o de obstáculos que se dan en ocasiones en estudiante que vienen del interior o de otra provincia y se da una situación de <u>desarraigo</u> F2: Aprobar o cursar las materias básicas, les cuesta muchísimo el cursado de Matemática Física y Química. Vienen con <u>poca preparación</u>, cursan a la vez <u>otras materias básicas</u> y tiene que elegir en ese momento a cuál de las dos o cuál de las tres <u>dedicarle más tiempo</u>. D3: soy docente de las últimas materias de la carrera y eso me hace tener una mirada diferente. En líneas generales tiene que ver con el <u>desarraigo</u> y en segundo lugar el económico. V4: Hay diversas causas...algunas pueden llegar a ser de tipo económicas, laborales, también pueden ser el <u>desarraigo</u> que sufren los estudiantes y también algunas académicas...por ejemplo que no se terminan de ambientar de lo que es la carrera... muchas veces el estudiante no tiene el conocimiento de todo lo que es la carrera de Criminalística...se van dando cuenta que no es lo suyo, que no pueden avanzar...eso le lleva a la <u>deserción</u>. R5: muchas veces por cuestiones laborales, por ahí son gente grande que se le complica con el trabajo y se van retrasando.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -factores económicos -elección de carrera -desarraigo -les cuesta muchísimo -Poca preparación previa -falta de tiempo de dedicación -desarraigo - causas económicas -causas económicas -causas laborales -desarraigo -causas académicas (falta de ambientación) -causas laborales 	<p>De los profesores entrevistados, respecto a sus percepciones en relación a lo que consideran son las principales causas que ocasionan el desgranamiento se obtiene:</p> <ul style="list-style-type: none"> -desarraigo -causas económicas -causas laborales -elección de carrera (vocacionales) -falta de ambientación al nivel superior -causas académicas propias del alumno tales como: <ul style="list-style-type: none"> *falta de hábitos de estudio, *falta de lectura, forma de estudio (memorística), * tiempo de dedicación al estudio, *falta de base con la que vienen del secundario *falta de preocupación por el estudio

<p>G6: ...principalmente es un poco la falta de preocupación de ellos mismos, de un notable abandono de la lectura... también tiene que ver con cuestiones económicas, teniendo en cuenta que tener alumnos de distintas zonas o localidades de la provincia y del país.</p> <p>B7: <u>...van dejando sin rendir materias que son correlativas.</u> Entonces eso creo que tiene que ver con el sistema de correlatividades y el hecho de que el alumno pueda aprobar o regularizar las materias en tiempo y forma. Si el alumno no puede regularizar una tiene problemas a lo mejor con las otras que siguen, eso en líneas generales. Ahora, el por qué no las puede regularizar, o por qué no las puede aprobar, eso ya está en función de cada una de las asignaturas.</p> <p>En mi materia... recibimos la gente como "muy fresquita" creo que el problema es un <u>problema de base</u>... el alumno viene con muy poca base de química de las escuelas... Alumnos ingresan sin ningún tipo de conocimientos en relación....</p> <p>Los alumnos que tienen <u>problemas de hábitos de estudio</u>.... Vienen <u>sin hábitos de estudio</u>, no solo hábitos sino que además <u>no saben estudiar</u>.... Vienen a una química con forma de estudio de memoria.</p> <p>M8: En función a la materia estoy dando Matemática I y Matemática II, ambas de primer año, en pleno conocimiento de que estas dos materias suelen resultar, por decirlo de alguna manera, filtros para las posteriores materias, porque se quedan atrasados, porque no aprueban la materia.</p> <p>En M1, veo al tomar los exámenes parciales a dar la clase, que es por una cuestión de base, el chico se sienta en la clase y empieza a prestar atención al profesor, más allá de que estos temas son de repaso, el chico no entiende y viene a perder el tiempo porque se desconcentra, al no entender, se desconcentra no sabe qué hacer. Cuando pasa esto en una o dos clases, el chico sino me tengo que nivelar, me tengo que poner a la altura de aquellos que entienden, entonces con la materia no puedo porque no entiendo, vengo de balde, me voy a presentar el parcial, voy a salir mal, como es así que suele suceder, entonces ...empieza el abandono</p> <p>La base que viene de la secundaria, es de mala a mucho peor, es terriblemente mala, salvo contados con la mano, que no pasan de 10 tiene base para estar sentados ahí escuchándole al profesor.</p> <p>En M2 queda un resabio de esa falta de base, que es la parte algebraica. Entonces cuando uno empieza a explicar en la parte de teoría, veo que hay chicos que entienden, porque no tiene nada que ver</p>	<ul style="list-style-type: none"> -falta de preocupación -falta de lectura -causas económicas <ul style="list-style-type: none"> -No rinden materias correlativas -problemas de base -problemas de hábitos de estudio -falta de hábitos de estudio -forma de estudio de memoria <ul style="list-style-type: none"> -falta de base con la que vienen del secundario <ul style="list-style-type: none"> -falta de base con la que vienen a cursar Matemática II 	
--	---	--

<p>con la parte algebraica, pero cuando se van a la parte algebraica, a hacer los ejercicios prácticos, es ahí donde empiezan a abandonar. Lo importante destacar de matemáticas II, a diferencia matemática I, que muchos de los cursantes están recursando la materia, no es que no recursan, en matemática I veo que se anotan y no cursan, en matemática II se anotan y recursan. Osea este grupo de personas de matemáticas II segundo cuatrimestre ya empezó a andar en la carrera y quiere seguir.</p>		
<p><u>3- Ante la causa identificada, qué actividad/es realiza para tratar de mitigar el desgranamiento o retraso</u></p> <p>B1 (<i>desarraigo</i>) trabajamos con pequeños grupos en los que se refuerza la idea de acompañamiento entre pares. Se realizan controles en la constitución de los pequeños grupos. Monitoreo permanente</p> <p>2F: (<i>poca preparación previa para estar en la materia</i>) se trabaja en comisiones... y se realizan una serie de ejercitaciones referente al tema. Debido al número de alumno se divide en dos comisiones se desarrollan una serie de ejercitaciones por tema teórico, se les entrega ejercicios complementarios que los debe realizar en el hogar de manera grupal y entregar la próxima clase como TP, estos son corregidos y entregados con las observaciones correspondiente. comenzamos a realizar lo que se llaman clases de apoyo, coordinamos con los alumnos un día y horario en el cual no tengan que cursar otra materia y se desarrollan estos ejercicios complementarios... los alumnos realicen las consultas que consideren y se puedan ampliar los temas.</p> <p>D3: (desarraigo) considero que la universidad se está ocupando de mandar las extensiones áulicas en los primeros años y si o si después de 2º o 3º año, el estudiante ya tiene formado psicofísicamente para poder sortear las cuestiones que a diario le van pasando.</p> <p>V4: (desarraigo y causas académicas) Las Cátedras brindan tutorías de manera presencial y como una de las causales de retraso es el hecho que algunos estudiantes no son de Corrientes, Capital y sumado a ello trabajan, se ha implementado Tutorías a través del Correo Electrónico que se habilitaron para cada cátedra, a través de ese medio los mismos pueden realizar prácticas, por ejemplo descripciones y cotejo de firmas</p>	<p>-trabajo en pequeños grupos -monitoreo de grupos</p> <p>-ejercitaciones complementarias -clases de apoyo</p> <p>-extensiones áulicas (política institucional de la universidad)</p> <p>-tutorías presenciales -tutorías virtuales</p>	<p>Los profesores entrevistados refieren que ante la identificación de la/s causa/s que ellos perciben ocasionan el desgranamiento de los estudiantes, realizan las siguientes acciones para tratar de mitigar el fenómeno:</p> <p><i>-trabajos en grupos reducidos con monitoreo permanente</i> <i>-trabajos prácticos grupales</i> <i>-ejercitaciones complementarias en el aula y extra áulica</i> <i>-tutorías presenciales y virtuales (clase de apoyos)</i> <i>-prácticos en terreno</i> <i>-elaboración y exposición de informes</i> <i>-entrega de material de lectura.</i> <i>-trabajos a nivel del cursillo para ingresantes.</i></p>

<p>y textos y la Cátedra le hace las devoluciones, tratando de brindar una atención personalizada para que los estudiantes puedan avanzar en la Carrera.</p> <p>También para tratar de evitar los retrasos en Criminalística Documentológica III en un principio se unifican criterios para el análisis de escrituras y firmas, y en las clases de los jueves, se les otorga elementos para hacer pericia en forma manuscrita, en el horario de la clase, con lo cual se los va adaptando para el examen final. ..esto mitigan los temores propios del examen. ... se entrena a los estudiantes para la identificación del Gesto Gráfico y se los habitúa a la escritura manual, lo que les cuesta mucho al principio.</p> <p>R2: (laborales) ... hay muchos chicos de años anteriores, ...vienen como oyente a la materia y a ellos se les incentiva, se les da al lugar, se le da prácticos, están en la clase en forma activa, pero no, no rinden los exámenes parciales, pero si se les da la oportunidad de cursar la materia.</p> <p>los prácticos domiciliarios...en el aula se confeccionan pericias, levantamiento de rastros, toma de impresiones, trabajos en grupo, preparación de escenas y después los mismos chicos tienen que trabajar la escena, explicar y analizar.</p> <p>G6: (falta de lectura) tratamos de suplir las deficiencias con la práctica, teniendo en cuenta que Crim Acci III, práctica profesionalizante, llevándole a lugares donde sucedieron los accidentes de tránsito, trasladando la totalidad de los alumnos, lectura en conjunto en el aula con posterior exposición y puesta en común del análisis de un siniestro vial.</p> <p>B7: (falta de base) les damos un pequeño apuntecito sobre cómo estudiar química, que le indica qué es química que hay que estudiar con lápiz y papel, que hay que repetir los ejercicio que hay que tratar de resolver que no se trata de estudiar de memoria o nada más que la teoría, si no que tener idea de la teoría básica o elemental como para poder resolver o aplicar esta teoría en la resolución de los ejercicios.</p> <p>... para cada tema nosotros damos teoría, explicamos y aparte hacemos la parte práctica</p> <p>Trabajamos con meta-cognición, ósea que vamos hacia atrás, a ver ¿cómo hicimos para resolver este problema? ... para que ellos vean más o menos cuál es el proceso y después puedan aplicar eso en la resolución de ejercicios nuevos.</p> <p>...agregamos trabajos prácticos los días miércoles, en grupos así un</p>	<ul style="list-style-type: none"> -unificación de criterios de análisis -ejercitación de temas específicos en aula -ejercitación de la escritura técnico-científica -ejercitaciones práctica áulicas -ejercitaciones prácticas extra-aulicas -trabajos prácticos grupales -práctica en terreno -elaboración y exposición de sus informes -entrega de indicaciones de cómo estudiar química -clases teóricas y prácticas separadas -Incluyen meta-cognición -aumento de días de clases prácticas -página de facebook para repositorio y consultas 	
---	--	--

poco más chicos, para que puedan hacer consultas.
...tenemos una página de facebook donde nosotros le mandamos información, les ponemos algunos apuntes, les agregamos cosas, y donde ellos tienen la posibilidad de preguntar para sacarse dudas sobre ejercicios.

M8: falta de base) hicimos el cursillo de ingreso, el cursillo de ingreso no de nivelación ... colocando en el programa de ese cursillo temas que tienen que ver con el álgebra. O sea que el alumno pueda hacer operaciones, sumar, restar multiplicar, dividir y operaciones combinada de estas y culminar el cursillo, con despejar algunas incógnitas en primer grado y en segundo grado. Hacemos hincapié en el de primer grado que es el que nos interesa.

-ejercitación práctica en el cursillo

<p>4-Considera que el desgranamiento se produce por causas institucionales. ¿Cuáles son esas causas?</p> <p>B1: <u>En algunos casos SI.</u> ...la falta de poder acompañar a los estudiantes, nuestros estudiantes de ahora no son los mismos que hace 20 años atrás, los chicos tienen otro tipo de esquema y necesitan otro tipo de contención y desde las instituciones no se les puede brindar y si hay algún tipo de contención es muy mínima, tiene que ver con esfuerzos aislados que por ahí no llegan a todos. ...se dan muchos obstáculos a nivel de las materias, no sé si específicamente a que las materias sean difíciles, si no que tenemos otro tipo de estudiantes que necesitan una <u>contención hasta más afectiva que académica.</u></p> <p>F2: SI, hay algunas razones institucionales que yo considero que son fundamentales, por ahí <u>el número de alumnos, nosotros tenemos 120/130 alumnos por año, soy la única docente adjunta cargo, un auxiliar, sin JTP, entonces con este número de alumnos si bien tenemos dos ayudantes alumnos y dos adscriptos que contribuyen muchísimo, se dificulta en si la organización de la materia y el dictado.</u> Ya en el primer parcial tenemos un número de alumnos. En las primeras clases tenemos un número de alumnos después empiezan a disminuir, ya juntamos los alumnos. No sé por qué? sólo empiezan a abandonar. Si bien cada asistencia es fundamental, acá tienen que cumplir con el 80%, empiezan cursando 120 de los cuales ya en las primeras clases vienen 100, en la tercer clase ya tenemos 90 alumnos y son los que se mantienen en el primer parcial. En el primer parcial ya nos quedan el 60% de los alumnos.</p> <p>D3: Considero, <u>no sé si será por razones institucionales.</u> Sí por razones actualmente de nuestro plan de estudio, donde no, donde entiendo que <u>faltaría una ambientación, un programa de ambientación al estudiante de 1er año, o sea considero de que tiene que haber algo más que un curso de ambientación.</u> Pero ¿Por qué? Por qué se está viendo en el desgranamiento</p> <p>V4: En realidad, no sé si la institución en si, por ejemplo hay algunas materias que pueden influir como son <u>Matemática, Física Y Química</u></p>	<p>-poder acompañar a los estudiantes -contención más afectiva que académica</p> <p>-masividad -número de alumnos/cantidad de docentes</p> <p>No sabe -falta de un programa de ambientación al estudiante de 1er año.</p>	<p>De los profesores entrevistados, sólo tres de ellos perciben a las <u>causas institucionales</u> como una de las causales de retraso de los estudiantes en sus trayectos académicos. Pero la mayoría de estos docentes enunciaron las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> -falta de acompañamiento a los estudiantes que están en situaciones de retraso. -falta de un programa de ambientación para estudiantes de primer año. -masividad en las aulas -desproporción en el número de alumnos por número de docentes -tamaño de las aulas -falta de recurso de audio en las aulas -número de clases.

<p>que son las materias que <u>más filtran</u>, es un <u>filtraje de los alumnos</u>, si bien se hacen los cursos de nivelación, para tratar de ambientarlos a ellos de la vida universitaria, hay algunos contenidos por ejemplo de Matemática, Física o Química, que quizás después ellos descubren que en realidad no están preparados para esas materias. <u>Es como que ya vienen con esa falla desde el secundario</u>. Yo creo</p> <p>R5: Y a lo mejor <u>la falta de acompañamiento o detectar a tiempo algún problema, si tiene el estudiante y poder acompañarlo</u>. Por ejemplo, ¿Qué tipo de problema?, además del laboral que vos consideras. En nuestro caso por ejemplo, se le da facilidades para que el chico no deje la carrera, se comunica a través de mensaje del aula virtual siempre, estamos en contacto sí por ahí no presente, ¿porque no presentó el práctico? ¿porque no vino? Pero de la manera institucional, puede ser también que, <u>cuando se detecta que el chico se está atrasando o que no viene, tratar de estar acompañándole preguntándole ¿Por qué? ¿Qué le pasa?</u></p> <p>G6: No, Para mí no es una razón institucional, porque aquí se les brinda, todos los elementos, tienen todo el material, yo creo que lo que ellos deben llevar a cabo, los alumnos deben brindarle, un poquito, de mayor tiempo a la lectura, a la práctica y a la materia. A mi materia en especial que es, está relacionado mucho a la parte teórico práctica. Necesitan la práctica como parte de ellos, ellos deben ya traer, deben practicar ya en sus respectivos hogares y cuando vienen a cursar la asignatura.</p> <p>B7. La verdad que no sé, me parece por ejemplo de la parte que yo conozco, porque no conozco todo no cierto. Me parece que la parte de correlatividades es correcta, que sería uno de los problemas más, que podría no se detener a los alumnos, el sistema de correlatividades, pero para mí, me parece que es correcta, en la primera parte que es la que yo conozco, porque yo las últimas materias esa parte yo ya no la conozco y no se institucionalmente.... Condiciones delicias, por ejemplo. Bueno nosotros si tenemos un problema, nosotros <u>tenemos demasiados alumnos</u> porque tenemos los alumnos ingresantes y los alumnos recusantes, y sí, siempre estamos alrededor de quinientos y pico de alumnos que nosotros nos tomamos el trabajo de separar en dos aulas, que son las dos aulas más grandes y ¡no entran!, al principio los alumnos están prácticamente una buena parte de alumnos</p>	<p>-No sé si tiene que ver con la institución</p> <p>-Falta de acompañamiento al estudiante desde la institución cuando se detecta algún problema</p> <p>-Falta de seguimiento de los estudiantes cuando están con problemas de retraso</p> <p>-No considera una causal de desgranamiento</p> <p>Muchos alumnos Tamaño de las aulas para tantos alumnos Falta de herramientas en las aulas (micrófonos)</p>	
---	---	--

afuera. En cuanto a condiciones edilicias, ayudaría mucho tener aulas o un poco más grandes o mayor número de profesores, nosotros no tenemos por ejemplo jefes de trabajos prácticos que era el cargo que tuvimos en un momento y después lo perdimos, que nos vendría bien también.

Después a lo mejor podría ser contar con un micrófono en el aula, porque tenemos aulas grandes, algunos hablamos muy fuerte y entonces más o menos se escucha, pero yo he tenido la experiencia de hecho me paso en un curso el primer día me senté adelante, era vicedirectora en una escuela, un día me senté adelante, al otro día en la mitad y al otro día en la parte de atrás, y cuando mas atrás se sienta el alumno, entre que el profesor no alcanza a veces la voz a llegar hasta el fondo y el murmullo de los chicos de adelante realmente se pierde muchísimo.

M8: No, absolutamente institucional no es, podríamos en todo caso algunos profesores pecar que somos poco o menos exigentes, pero no es tampoco esa la razón, de la parte del instituto no veo, a lo mejor dar más clases, que es lo que solemos hacer con los profesores, matemática dos en donde soy absolutamente responsable ahí, con los profesores estamos dando, nosotros damos en el segundo cuatrimestre, en el primer cuatrimestre damos, anunciamos qué temas vamos a dar y recalcamos de forma teórica y práctica durante el primer cuatrimestre esos temas, la asistencia del alumno es nula, quiero contar que hemos puesto carteles, hemos avisado al centro de estudiante que nos quedamos para dar clases de apoyo o recuperar alguna clase de teoría, matemática dos durante el primer cuatrimestre y los alumnos no vienen, ósea eso libera al instituto de la responsabilidad de decir que... no quieren, es un problema del alumno, el alumno no quiere asumir una responsabilidad superior, a lo mejor lo mío es un poquito retrógrado por así decirlo, nosotros estábamos muchas horas estudiando, el alumno de hoy no está, ni siquiera quiere ir a las clases de apoyo y uno o dos días antes del examen (esto es así siempre) llaman por teléfono, me mandan un mensaje si pueden ir a hacer aclaraciones sobre los temas que se van a tomar cuando tienen todo el año clases de apoyo, dos veces a la semana de matemática dos y una vez a la semana y matemática uno en el segundo cuatrimestre, no vienen viene nadie y se tienen que ir, inclusive este día, tal hora vamos a dar clase de interpretación geométrica de la derivada de una función en un punto, no vienen, y ese es un tema de examen, 7 u 8 entran, no vienen y de los 7 u 8 aprueba uno

No reconoce en la institución una causa
Número de clases. Son pocas

<p>5-Considera que el plan de estudio en sí mismo, puede ser una causa de desgranamiento? En qué sentido?</p> <p>B1: SI, en el sentido que este plan de estudio la verdad que estuvo diseñado, no se si bien o mal, para otro esquema, para otros chicos. Nuestros alumnos actuales tienen otras necesidades y otras demandas, entonces creo que la revisión del plan de estudio es una cosa muy necesaria porque por ejemplo tener <u>materias que sean tan duras con un montón de estudiantes cursando, con poco contacto del profesor con el estudiante, etc.</u> Estos chicos tienen una idea de la inmediatez, que todo para ya, no pueda satisfacerse con los esquemas que se da desde la institución. Entonces <u>sería necesario una revisión para que no tengan materias que poco tienen que ver en principio con la carrera, que si bien son los pilares de la carrera, no muestran el potencial de la carrera a futuro. En algún punto eso genera ideas distintas de que es el campo profesional o inclusive le genera impotencia por ejemplo por no poder aprobar, etc. ... hay que revisar con respecto al plan de estudio para ver si continuamos teniendo en el primer cuatrimestre Matemática, Química, que encima se replican en el segundo cuatrimestre agregándose Física.</u> Para ellos realmente es muy difícil el esquema como está planteado.</p> <p>F2:Si, en cuanto al diseño del plan de estudio, a las correlatividades, lo que tenemos nosotros en la carrera de Criminalística son cuatro Químicas. Primero Química General está en el primer cuatrimestre del primer año; Química Analítica está en el segundo cuatrimestre del primer año; después Química Legal en tercer año y Química Toxicológica en cuarto año. Sería bueno por ahí tener a Química Analítica en segundo año para que pueda tener más posibilidades al momento de recursarla. Yo modificaría eso en el plan de estudio, la <u>forma de las correlatividades y el tema de la ubicación de las materias.</u> Por ahí también ver cómo están las otras básicas en relación a la Química. Que haya una <u>distribución más equitativa</u> de las materias, considerando todas las materias propias de la carrera....</p> <p>D3: Considero que <u>no específicamente el plan de estudio, aunque esta desactualizado, considero de que esto de no tener las herramientas de lecto-escritura</u> , por ejemplo influye en el aprendizaje del 1er año. Por qué si vos podes tener la voluntad, porque siempre hablamos de la</p>	<p>-materias tan duras en primer año con un montón de estudiantes</p> <p>-materias básicas (Matemática, Química, Física) ¡1° y 2° cuatrimestre.</p> <p>-forma de las correlatividades -ubicación/distribución de las materias</p> <p>No específicamente -plan de estudio desactualizado</p>	<p>De los profesores entrevistados, en su mayoría consideran que el Plan de Estudios en sí mismo no constituye una causa de desgranamiento, pero al mismo tiempo perciben algunos aspectos del plan de estudio que deben modificarse para optimizar los trayectos académicos. Pero la mayoría de estos docentes enunciaron los siguientes:</p> <p>-desactualizado para las demandas y necesidades actuales, -el diseño no se adapta a las características de los estudiantes de estos tiempos, -ubicación y distribución de las materias , particularmente en primer año, -sistema de correlatividades de materia -poca profundización en temas de utilidad para la carrera según el perfil profesional</p>

<p>voluntad para estudiar, y tenés que tener el tiempo para estudiar, voluntad y tiempo. Pero si tenes estos dos pero <u>no tenes las herramientas, no podemos avanzar</u>. Por qué si no podemos hacer un mapa conceptual, o no se sabe hacer un cuadro sinóptico, al chico le cuesta mucho el 1er año.</p> <p>V4: Para mí, <u>el plan de estudio está bien diseñado, de acuerdo al perfil que buscamos de los futuros licenciados y las necesidades que hoy en día</u>, la justicia, la sociedad necesitan de un licenciado en criminalística. Para mí está bien, el tema es que los chicos llegan por ejemplo “a mí me gusta Criminalística y más con los programas estos CSI y demás, <u>pensando algo ideal que después se van y se encuentran que no es tan así</u>, que aparte de las <u>asignaturas disciplinares, que ya son complicadas</u>, también hay materias en las que ellos no están preparados para poder cursarlas y por supuesto poder aprenderlas y obviamente después van a tener inconvenientes.</p> <p>Yo no puedo hablar de las <u>correlatividades</u>, Matemática si o si necesito para después dar Física y dar Química. Y Química necesito para la Documentología y Física para Accidentología, así que para mí está bien eso. <u>Institucionalmente</u> que se podría mejorar, por ahí, yo no participe en los últimos cursos de nivelación pero por allí mostrarles que es la Química, que es lo que se da en la Física para que justamente ellos puedan decir “esto es lo mío” o “esto no es lo mío” o “yo me tengo que preparar para afrontar esta asignatura”</p> <p>R5: No, yo creo que el plan de estudio está bien, las materias están bien distribuidas en este nuevo plan, que no, no es causa de desgranamiento</p> <p>G6: NO. Yo creo que eso no es motivo porque es seguir insistiendo de accil, acciil y acciill con lo más actual respecto a la asignatura, el siniestro vial. Lo que me parece a mí, lo que quiero aportar, que no estoy muy de acuerdo que ellos lleguen a cursar acci III cuando aún no aprobaron accil, ni acciil, y tienen la posibilidad de rendir acciIII. Ellos están cursando acciIII y todavía no aprobaron accil y terminaron de cursar acciIII, regularizaron y aun no rindieron acci I. Cuando ellos van a rendir acci III ya paso mucho tiempo, dejan pasar mucho tiempo, yo creo que ese es uno de los motivos de retraso también.</p> <p>B7: Vos sabes que yo no conozco completa todo, yo estoy en “no sabe” “no sabe, no contesta”, no te puedo contestar porque no conozco todo</p>	<p>-el plan de estudio está bien diseñado</p> <p>- pensando algo ideal que después se van y se encuentran que no es tan así</p> <p>-asignaturas disciplinares complicadas y materias en las que no están preparados</p> <p>-No considera una causa</p> <p>-sistema de correlatividades en cuanto a cursado de materias regulares</p> <p>No sabe/no contesta</p>	
--	---	--

<p>el plan completo, pero de la primera parte en sí que yo conozco, Las correlatividades están bien me parece.</p> <p>M8: Mea culpa, respecto a estas dos materias, me parece que por ahí podríamos estar dando algunos temas que en materias de orden superior, correlativas de orden superior, no la ocupa. Se me ocurre por ejemplo sistema de ecuaciones, por decirlo de alguna manera, le damos en matemática I, no obstante algebraicamente es un tema muy importante y los alumnos manejan mucho álgebra con ese tema, no así en el fondo la resolución de sistema, porque el Licenciado en Criminalística y Criminología, <u>no resuelve sistema de ecuaciones durante toda su carrera, le sirve la parte algebraica, que se podría profundizar en otra cosa</u> por ejemplo, eso es un tema. Después a requerimiento de profesores de otras materias correlativas de orden superior, estuvimos comenzando combinatoria, nos piden, y combinatoria significa tener dos clases teóricas más, respecto al programa que estamos desarrollando, ósea no lo podemos dar comprimido en una clase, comprimido lo damos en dos clases de teoría y el práctico lo mismo y hoy estamos llegando justo con matemática I. Es un problema de tiempo, no es institucional o ¿cómo decía la pregunta?... (Del plan de estudio). No, no es del plan de estudio.</p>	<p>-No reconoce en el plan de estudio la causa</p> <p>-Poca profundización en temas de utilidad según el perfil profesional</p> <p>-Hincapié en temas que no son de utilidad en la carrera</p>	
<p><u>6-Con respecto a las razones educativas -pedagógicas – didácticas- (estrategias que usan para la enseñanza, actividades de evaluación, instrumentos de evaluación. Considera que pueden ser causal de desgranamiento?</u></p> <p>B1: Si <u>está totalmente ligado</u>, la idea que tiene el equipo docente respecto de cómo llegar con los temas, como hacer de alguna manera que estos temas, que a veces en sí mismo, son materias de las ciencias básicas, que los contenidos están vinculados y son necesarios para la Criminalística pero que realmente hay que mostrar ese</p>	<p>-estrategias docentes ajustadas a los nuevos alumnos</p> <p>-estrategias docentes vinculadas a</p>	<p>De los profesores entrevistados, sólo dos de ellos perciben afirmativamente a las <u>razones pedagógicas didácticas</u> como una de las causales de desgranamiento estudiantil. De todas maneras en su totalidad estos docentes en sus percepciones respecto a las causas de índole educativa destacan la influencia en este fenómeno a las siguientes:</p>

<p>significado o que se puede recuperar el día de mañana, porque estos estudiantes que son muy distintos a los que fuimos nosotros, siempre van a estar encarando la materia por la forma en la que se los motiva. Las estrategias del docente son muy necesarias que estén ajustadas a estos nuevos esquemas y lamentablemente ya sea por los tiempos, falta de organización, etc. no tenemos presente que tenemos que adecuarnos a estos nuevos chicos que llegan a la facultad.</p> <p>F2: Sí Considero que son causales. Es más este año hemos modificado justamente, porque los alumnos de primer año traen muchos problemas de redacción, de ortografía. Les cuesta mucho plasmar lo que estudian en una oración. No explican de manera adecuada, entonces cambiamos el instrumento de evaluación, lo hicimos "múltiple opción" para que pudieran tener más posibilidades.</p> <p>Los resultados fueron bastantes buenos, consideramos que pudo haber sido un motivo pero tendríamos que empezar a ver la posibilidad de ayudarlos con eso, el tema de la "redacción". Porque el hecho de darles un examen donde no tengan que escribir no es una solución a esta problemática.</p> <p>D3: ...considero que por ahí hay un impacto con la forma de corrección de la evaluación de los aprendizajes. Esto del parcial, del recuperatorios, al alumno, de algún modo lo tensiona, porque no está acostumbrado, no tiene el escenario para poder, como vienen del secundario Me pongo más con los que recién se reciben, el abordaje de parciales, del tanto por ciento, a ellos de algún modo les influye</p> <p>V4: Teniendo en cuenta, Documentología III, <u>toda la cuestión pericial, que de por sí ya es compleja y que les cuesta a los alumnos</u> ¿Porque? Por qué uno tiene que empezar la asignatura con un cotejo, que quizás todavía no están preparados, es un arduo trabajo. Entonces nosotros ¿Qué hicimos? Buscamos por ejemplo todos los jueves darles una pericia en forma escrita y que ellos tienen que dar la solución a ese caso, en esa clase. <u>Eso nos dio buenos frutos</u> ¿Porque? Porque notamos que en las mesas de exámenes hubo un mayor porcentaje de aprobados por ejemplo. Eso yo lo note y por eso se sigue implementando esa metodología.</p> <p>De por si la Documentología les cuesta a los chicos, no he visto que <u>hayan desertado</u> por desaprobar la pericia, porque hay algunos que realmente le lleva mucho tiempo aprobar la materia y <u>han reprobado muchas veces la pericia</u> por ejemplo. Yo, a que llevo eso? A la masividad que tenemos, poco docentes que tenemos, para ser un poco</p>	<p>nuevos esquemas</p> <p>-traen muchos problemas de redacción y ortografía -modificación del instrumento de evaluación</p> <p>-impacto en la forma de corrección de evaluaciones de los aprendizajes -tensión porque no están acostumbrado a esas evaluaciones</p> <p>-contenido disciplinar específico complejo -falta de preparación para abordar la actividad pericial - dificultades para una asistencia más personalizada por la masividad de alumnos en relación al número de docentes -dificultad de una participación activa en clase por la masividad.</p>	<p>-desajuste entre el tipo de estrategia empleada y los nuevos alumnos, -estrategias docentes desactualizada a los nuevos esquemas, -cambios en los instrumentos de evaluación, -falta de adaptación a las forma de evaluaciones en la universidad, -transmisión de contenidos disciplinares específico y complejo -articulación entre los instrumentos de evaluación y los ejercicios que se desarrollan en las clases. -(tiempo para la corrección de los parciales ante la masividad).</p> <p><i>El resto de las observaciones recae la responsabilidad en el alumno</i></p>
---	--	--

más personalizado la asistencia al alumno. Por otro lado que nos llevó eso a nosotros, a tener que trabajar en grupos y el control del grupo es lo que se dificulta.

Viste que muchas veces uno trabaja, el otro seba mate, eso se nota también después, porque doy ejemplo que pasó en una mesa de examen” Háblame sobre cheque que es el CMC7 qué es lo primero que vimos en clase, que falsificación viste en los billetes que se pusieron en la luz UV, y estaban mirando todos...” y no sabían porque no se acercaron, no vieron, no tuvieron esa participación activa en clase, lo único que justifica que no se sepa porque de darse da y se les muestra. Ante la masividad por ahí no puede tener ese control; a ver vos viniste a mirar? Queda también por una decisión del estudiante. Pero en realidad son esas las falencias que nosotros vimos.

R5: No. Yo creo que no, porque siempre tratamos de innovar en esos temas, tomamos temas que nos hacen ver en los cursos de capacitación, y tratamos de volcar siempre cosas nuevas en la materia, y yo creo que no, que no influye.

¿Y que sería algo puntual, por ejemplo de lo nuevo, de la innovación, alguna innovación que puedas mencionar?

Y ocupamos mucho el aula virtual, a través de ellos los chicos pueden estar constantemente comunicado con los docentes, pueden presentar prácticos, si no pueden hacerlo presencial ellos lo puede mandar al aula. Entonces no queda como trabajo no presentado.

¿O sea solo el aula como vía de comunicación? Exactamente, sí.

¿Y cómo una Innovación en cuanto a estrategia por ejemplo, que usan? Ellos en el tema virtual, mandan ahora que se implementó ahora en la cátedra los trabajos prácticos por ejemplo al aula y fue bastante bien porque como decía, los chicos que no pueden venir a la presentación del práctico lo hacen a través de esa vía.

G6:

B7: Nosotros tenemos muchos alumnos en realidad que no aprueban, pero me parece que está relacionado con el estudio básicamente, nosotros, lo que nosotros tomamos en los parciales, es el mismo tipo de ejercicio que nosotros tenemos en la cursada, ellos no pueden, a ver, no pueden decir, que nosotros tomamos por ejemplo cosas en los parciales que no hemos dados. Tratamos que sea más o menos el mismo estilo, y a veces por una cuestión de tiempo y de corregir tantos

No considera que sea una causa en su materia porque siempre tratamos de innovar en esos pedagógicos/didácticos

Masividad de alumnos
Parciales del mismo tipos de ejercicios en clase
Tiempo para la corrección de parciales

exámenes, porque tenemos quinientos y pico de alumnos, nunca se presentan todos pero de entrada, esa es una de las cosas que yo quiero recalcar, nosotros tenemos 500 y pico de alumnos, pero nos pasa que doscientos ya ni siquiera se presentan a veces a rendir ni el primer parcial ni el recuperatorio, con lo que ya directamente quedan afuera. A veces se presentan a rendir recuperatorio y bueno. Pero de entrada después del primer parcial hay aproximadamente 100 alumnos que directamente ni siquiera vinieron a rendir ni el parcial ni el recuperatorio, y en esas condiciones ya no pueden seguir, entonces me parece que hay muchos alumnos que se anotan, y que no, directamente ni siquiera aparecen a cursar la materia, de los ingresantes y de los alumnos recursantes también.

M8: Tampoco no creo que sea, Nosotros hemos probado mucho, en matemática II, del cual soy responsable hemos abierto el aula virtual y hemos colocado las clases teóricas en un desarrollo completo del tema. No sé por qué razón los chicos no acuden a ese desarrollo, digamos que el desarrollo no es un apunte, un apunte es lo que toman los chicos en las clases, es escueto, uno no puede estudiar de un apunte, debería estudiar de un libro o por el desarrollo total del tema que es lo que nosotros colocamos en el aula virtual, no sé por qué no recurren, he hecho de otra manera, lo imprimo se lo dejo a la fotocopidora, la fotocopidora saca la fotocopia del tema en algunos casos son fotocopia del libro cuando vuelva a tomar ese tema específico, que en algunos casos son fotocopias del libro. Cuando vuelvo a tomar ese tema en el examen veo que los chicos tampoco desarrollan, ahora, ahí hay algo que está cortado. Hemos probado otras estrategias, por ejemplo hacer un taller. En el tema de funciones ya que los chicos están todo el día en la computadora, les enseñé a graficar con alguna aplicación que surja, ya sea en su teléfono, en su teléfono fue después, primero fue en la computadora, entonces le obligó a que me entreguen una serie de funciones graficadas en la computadora y ahí los chicos funcionan mejor, descubro que al construir están aplicando la herramienta que ellos mejor saben manejar, que es la computadora, A través de una aplicación se ponen más contentos y te envían por correo, ocupan la computadora, eso podría ser una salida, me parece a mí. Pero sí no se incorpora algo a la enseñanza que anule ese tiempo libre en exceso que tienen los chicos, para que se aboquen un poquito más al estudio, no creo que podremos mantener muchas estrategias. Porque a mí lo que me parece es horas del alumno sentado estudiando

No cree que sean causas educativas las que ocasionen el desgranamiento

- No recurren los alumnos al aula virtual donde colocan el desarrollo del tema
- dejan material en fotocopidora los alumnos aún así desarrollan los temas en los exámenes.
- falta de incorporación de estrategias que anule el tiempo libre en exceso que tienen los estudiantes
- falta horas del alumno sentado estudiando

<p><u>7-Con respecto a razones propias del alumno –individuales-particulares- Considera que pueden ser causal de desgranamiento?</u></p> <p>B1: Si. La mayoría de los chicos cuando ingresan a la carrera tienen <u>expectativas muy diferentes a lo que es la carrera</u>. Entonces esta es una primera cuestión cuando comienzan a aproximarse. Si bien desde las materias que son <u>disciplinares de la carrera siempre se trata marcar las realidades del campo profesional, a veces no logran entender y tienen otros esquemas, otras ideas</u>. Entonces una de las cuestiones que suele suceder es que se enfrentan a una realidad, comienzan a hacer análisis de casos, van viendo cómo evoluciona, entendiendo la importancia de la carrera, y algunos desde ese lugar se motivan para mantenerse. ... otros <u>pierden interés</u> porque no estaban claro con lo que querían y también están otras situaciones que decía hay, la <u>inmediatez</u> que tienen, necesitan “ya” aprobar y allí empiezan a tener sus primeras dificultades, no aprueban un parcial, etc. y eso les sirve a ellos <u>como obstáculo</u> como para decir “hasta acá llegue” y juntan sus cosas y se van. Son pocos los que se mantienen con sus ideas bien claras y que a pesar de desaprobado un parcial, siguen haciendo esfuerzos para terminar.</p> <p>... los estudiantes para cuándo van a cursar la materia y siendo que analizamos del segundo cuatrimestre, expresan que ellos dedicarían a la materia una o dos horas por semana, cuando es una materia que tiene 7 horas de cursado. O sea, que nos marca que no tienen claro que demanda una materia y allí uno encuentra la respuesta de porque no aprueban otras materias, porque si ese es <u>el tiempo que le dedican a una materia que es disciplinaria</u>, que es de la carrera y que eligieron, es decir una hora por semana para estudiar es imposible llevarla la materia, tienen trabajos prácticos para hacer etc. y ese tiempo es totalmente insuficiente. Otra de las cuestiones es que <u>manejan muchísima tecnología, pero no la aplican a la parte académica</u>, por ejemplo todas las clases sacan fotos de los Power pero cuando llega el momento de estudiar ni siquiera revisan los Power, esto lo hemos analizado también en diálogo con los alumnos.</p> <p>F2: Sí considero causal de desgranamiento. Considero que los <u>chicos vienen con la problemática desde la secundaria</u>, lo hablamos muchas veces, <u>dónde vienen con una forma de estudiar, los contenidos son pocos, entonces les cuesta muchísimo adaptarse a estudiar de un libro, a un capítulo entero, donde el docente le da los contenidos y los conceptos básicos para que puedan entender el desarrollo de un</u></p>	<p>-expectativas diferente a lo que es la carrera.</p> <p>-desarticulación entre lo ideal y real</p> <p>-práctica temprana motiva a seguir</p> <p>-pérdida del interés</p> <p>-inmediatez ante resultados como obstáculo.</p> <p>-tiempo que dedican a una materia</p> <p>-manejo de tecnología sin aplicación académica</p> <p>GF</p> <p>-vienen con problemáticas de la secundaria</p> <p>-formas de estudio</p> <p>-no vinculan lo que da el docente en</p>	<p>De los profesores entrevistados, respecto a sus percepciones sobre las <u>razones propias del alumno</u> como causa que ocasiona la demora en su trayectos académicos, se obtiene:</p> <p>-expectativa con la que inician la carrera</p> <p>-diferencia entre lo ideal imaginario y lo real de lo que es el profesional en Criminalística</p> <p>-manejo de tecnología sin aplicación académica</p> <p>-falta de base con la que vienen del nivel medio</p> <p>-formas de estudios relacionado a las técnicas de estudio</p> <p>-horas dedicadas al estudio –tiempo-</p> <p>-voluntad para el estudio</p> <p>-deficiencia en competencias de lecto-escritura</p> <p>-falta de hábitos de estudio</p> <p>-poca capacidad de atención y concentración en clase</p> <p>-problemas familiares puntuales</p> <p>-razones de salud</p> <p>-razones laborales</p> <p>-razones económicas</p> <p>-lugar de procedencia (como condicionante del desarraigo)</p>
--	--	--

<p>tema, y ellos tienen que ampliar la bibliografía y venir en la clase siguiente con las dudas para que el docente le contribuya de alguna manera a sacárselas. Ellos al momento de ir al libro, <u>les cuesta muchísimo porque no vinculan lo que le da el docente con lo que está escrito en el libro. No vinculan de ninguna manera.</u> Ellos quieren que lo que vos le das en la clase, y el problema que le das en clase esa resolución y ese mismo problema lo tienen en el examen. No es que ellos estudien, desarrollen contenidos con un libro, material bibliográfico, que la interpreten y que vos al momento de darles una situación problemática, un ejercicio no tengan que ser él mismo, que puedan aplicar el contenido. <u>Vos le modificas el ejercicio y ellos de ninguna manera lo pueden resolver</u></p> <p>D3: Yo creo que el retraso ocasiona, justamente como vienen de otro lado, venir y como que al armar grupo, porque todos sabemos que uno <u>se contiene</u> con grupos, hasta cuando hacemos los posgrados, <u>el grupo lo contiene</u>, entonces por ahí al tener <u>un grupo que no está con esas mismas ganas de avanzar</u>, de perfeccionarse, esto también hace que el estudiante se retrase. Con respecto a las horas de estudio- hábitos y por supuesto, como dije antes, si no tenes tiempo en cuanto a la cantidad de horas de estudio tampoco pueden avanzar. Y si no tenes también voluntad de aprendizaje, tampoco avanzas. Porque puedes tener tiempo pero no tener voluntad y puedes tener voluntad y no tener tiempo, porque hay chicos que estudian y trabajan (7:06) entonces ahí también se produce el retraso. Esos dos factores.</p> <p>V4: Para mí, más allá de una causa personal, que nosotros en caso personales, por ejemplo cuando falleció un familiar, tienen un problema de salud, están embarazadas, y te piden un período, nosotros tratamos de tenerlo al alumno, considerarlo y <u>siempre suplimos con tutorías también.</u> Por allí siempre a través de la virtualidad o los correos, por el mismo correo que tiene la cátedra, nosotros tratamos de suplir eso; yo no lo veo, en lo personal como una causa de deserción, siempre que haya detrás un sostén al estudiante.</p> <p>Lo que sí vemos son las dificultades de algunas asignaturas que son un filtro, que son las que más desertan. Porque yo creo que los que llegan a 3er año y 4to año, donde están Docu. I y III van como para terminar, o sea no recuerdo algún alumno que haya dejado la carrera a esa altura. Para mí la deserción se da en los primeros años donde está Química por ejemplo, Matemática, creo yo, no tengo los números exactos, por lo que yo veo en la materia no hay deserción, hay por ahí, queda uno libre</p>	<p>clase con lo escrito en un libro -problema dado en clase=problema dado en el examen</p> <p>-armado de grupos que no está con las mismas ganas de avanzar -cantidad de horas de estudio -voluntad para el estudio</p> <p>-cuestiones puntuales familiares o de salud</p>	
--	--	--

<p><u>por falta o un libre por parcial.</u></p> <p><u>... la lectura, la escritura que es bastante complicado para ellos sobre todo en esta asignatura que es toda escrita una pericia documentologica que es todo escribir, escribir y escribir.</u> De todas maneras tratamos de adiestrarlos que ellos retomen las lecturas, que escriban, el hecho de hacer en clase de los jueves educarlos de alguna manera para que ellos agarran la birome y empiecen a escribir porque ese es el tema. También les cuesta mucho escribir, redactar más aún leer. Pero bueno he visto que es cuestión de educarlos y de adiestrarlos para que retomen eso lo que es la lectura y la escritura.</p> <p>R5:..Cuestione laborales influye en los hábitos de estudio y horas de estudio, o sea todo eso lo ven relacionado a esa falta de tiempo Se nota mucho en esos chicos que trabajan que dedican menos tiempo a la materia.</p> <p>G6: .. son muy excepcionales los casos en el cursado de mi asignatura, tendré uno o dos caso, tendré nada prácticamente, por <u>problemas de salud.</u> Para mi ese no es un inconveniente. <u>Influye, la cuestión económica,</u> porque tenemos inclusive alumno del Paraguay, que esas personas deben venir a alquilar, deben subvencionarse, deben volver a su país, ir y venir, esas personas si están con problemas económicos. Nosotros tenemos todo cargado en el aula virtual, ellos de su mismo domicilio pueden estar actualizándose, lo que nosotros estamos a diario cargando controlando comunicándonos con los alumnos, pero muchas veces una clase falta, una o dos clases, no es que tenga mayor influencia en la continuidad. <u>Respeto a los hábitos de estudio, eso es uno de los principales motivos, incluso antes de la cuestión económica, la falta de dedicación, deben dedicarse mayor tiempo,</u> no se dedican casi nada, nada de su tiempo. <u>Vienen a clase, vienen a rendir un examen final sin haber practicado las cuestiones teórico prácticas.</u></p> <p>B7: no solo el <u>hábito de estudio sino el tipo de estudio, la forma en que el chico estudia, los procesos lógicos, lógicos matemáticos,</u> hay chicos que tienen la cabeza más “preparada” digamos, o que les gusta más, que les resulta más fácil todo lo que es la lógica, todo lo que sea Física Química Matemáticas, y otros chicos que ese tipo de razonamiento no les gusta tanto, <u>les cuesta un poco más</u> y eso tiene mucho que ver también con la <u>facilidad para estudiar y para comprender, la comprensión lectora que trae cada chico</u> son cosas que terminen</p>	<p>-deficiencia en la lectura, la escritura que es bastante complicado para ellos sobre todo en esta asignatura que es toda escrita una pericia documentológica</p> <p>-hábitos de estudio -falta de tiempo para dedicarse</p> <p>-problemas de salud -problemas económicos -el lugar de procedencia de los estudiantes -hábitos de estudio -falta de dedicación -falta de práctica de cuestiones teórico práctica cuando vienen a un examen final</p> <p>Hábitos de estudio Tipo de estudio que realiza el estudiante La forma en que estudia Los procesos lógicos matemáticos empleados Facilidad para estudiar y comprender Comprensión lectora que trae el</p>	
--	--	--

<p>influyendo a la larga, el vocabulario, si usa o no diccionario para estudiar, con todo esos detallitos, que hacen, a lo mejor pequeñito cierto, pero que hacen a que tengan éxito o no al estudiar no cierto,</p> <p>M8: Si está bien, <u>primero y principal repito, insisto recalco que es la falta de base que traen de la secundaria para asimilar</u>, no sé por qué razón al chico le cuesta prestar <u>atención y continuar con la clase</u>, ósea la clase arranca en el primer tema y en el mismo día en el mismo horario se sigue dando clase, hay un momento, en que se interrumpe prestar atención y al alumno ya le cuesta seguir hasta el final y entonces no asimila la última parte porque podría ir a su casa y leer y entender el tema, pero esa parte queda inconclusa, bueno ese es un tema fundamental la base y <u>la capacidad para concentrarse y estudiar</u>. Tengo mis ideas que han sido, quiero aclarar que han sido rechazadas siempre, no importa, voy a seguir insistiendo en algún momento se va a hacer. Me parece que el cursillo de nivelación, tiene que ser, ya que estamos proporcionando profesores, bibliografía, tiempo del alumno, tiempo del profesor tendríamos que hacer una vinculación más íntima con Matemáticas I, de tal manera, que por ejemplo a título de ejemplo., incorporar un parcial más en matemática I de tal manera que se tome dentro de matemática I, aquellas pautas algebraicas que la hemos recalado en el cursillo de ingreso, y que sea motivo de calificación para los alumnos, si no hay vinculación, y que los chicos tengan que tener una nota que les diga vos podes seguir, esto cae en saco roto, y le aseguro cae en saco roto. Eso podría ser un tema, o incorporar esto, buscar la manera de incorporar dos ejercicios más al parcial que sean excluyentes. Una ecuación de primer grado por ejemplo que sea excluyente, y que el chico debe manejar, al resolver una ecuación de primer grado complicada está manejando muchos conceptos algebraicos, entonces el que hace bien el ejercicio nosotros podemos asegurar que ese chico tiene por lo menos una base mínima algebraica que es la que le está faltando para continuar la clase, Ósea ya los profesores se han preocupado por sacra el problema grande, largo de matemática uno e incorporarlo a matemática de nivelación, cursillo de nivelación. Eso está, ya lo damos, lo volvemos a repetir muy superficialmente porque no hace falta profundizar porque ya lo han dado primaria y secundaria, incluso desde jardín de infantes, cuando yo hago el ejemplo se ríen pero es así, <u>Esta parte si no la vinculamos me parece que va a haber primero una gran deserción que a lo mejor no es un tema importante, pero va a haber un desgranamiento de los chicos que se van a quedar con matemática I, matemática II, que son base para Física, para Química, bueno Estadística y otras materias en la</u></p>	<p>chico</p> <p>Falta de base con la que vienen del secundario para asimilar. Cuesta prestar atención y continuar con la clase Capacidad de concentración y estudiar Falta de vinculación entre el cursillo de nivelación y Matemática I con una nota calificación Falta de hábitos de estudio." No dan bolilla" Falta de técnicas de estudio para la matemática</p>	
---	---	--

<p>carrera técnica, luego matemática uno y matemática dos son básicas, ósea si no tenemos eso... yo creo que el alumno, la vinculación es una solución</p> <p>Respecto a <u>los hábitos de estudio no dan bolilla</u>, perdóneme la expresión, pero no dan bolilla, cuando yo empiezo a dar matemática II, soy sincero, matemática no es una materia que hay que ponerse a estudiar, hay que entenderla, una vez que uno entendió análisis tiene ganado el 80% la materia y tendrá que estudiar un 20% la materia, si eso lo transformamos en tiempo 20% es lo que tendrían que estudiar, cómo lo hacemos, yo doy el tema, yo les digo así: doy el tema hoy dos veces a la semana clases teóricas, tres horas, le doy el tema, vayan a su casa chicos, en esta semana tienen 5 días, más el sábado, 15 minutos por día que ustedes lean análisis matemático es suficiente para que al concluir la semana asimilen lo que nosotros dimos en teoría, porque es entender, y después en el día del parcial, tendrán que repasar. Repaso, como su nombre lo indican no es volver a estudiar, si no hacer ejercicios netamente prácticos, algebra, aplicar el conocimiento que ya entendieron de límite, derivada, integrales, etcétera etcétera. Yo creo que ahí, apuntaron a eso, porque ahí está el fondo de la cuestión y después práctica, darle algo a los chicos algo así como que les guste para hacer, hemos intentado muchas veces y lo único que me dio resultado hasta ahora es la aplicación porque ellos me devuelven el tema de los gráficos, me devuelven por internet a través del correo los gráficos, las planillas, ó sea ya no imprimen nada, entonces ahí nosotros le hacemos la devolución o no.</p>		
<p><u>8-El hecho que el alumno estudie y trabaje puede considerarse en una causal de desgranamiento?</u></p> <p>B1: Todo tiene que ver con la <u>motivación</u> que tenga el estudiante por un lado y el tipo de trabajo por otro. A veces tenemos la cuestión de gente que tiene guardias y eso <u>influye muchísimo en el desgranamiento porque les cuesta llegar a los parciales</u>. Pero la mayoría de otros chicos que tienen otro tipo de trabajo, que tiene licencia para estudiar, son chicos que tienen otro esquema de trabajo y otras responsabilidades y por allí hasta <u>les ayuda para hacerse más</u></p>	<p>-actúa como motivación -les cuesta llegar a los parciales -les ayuda para hacerse más cumplidores</p>	<p>De los profesores entrevistados, respecto a su percepción como causal de desgranamiento estudiantil al hecho que el alumno <u>trabaje y estudie</u>, puede actuar de manera psotiva o negativa y consideran que se relaciona con :</p> <p>-horario de trabajo - lugar de trabajo</p>

<p><u>cumplidores</u> que a lo mejor los otros que no trabajan.</p> <p>F2: -----</p> <p>D3: Cuando llegan a mi materia, la mayoría ya trabaja, cuando llegan a seminario, sondeamos eso en los foros, la mayoría <u>ya está trabajando</u>, no en la <u>disciplina</u>, pero está trabajando para mantenerse. Entonces ahí hay horario estricto que a ellos no les permite llegar a presentar el trabajo, pero es por el horario, porque generalmente <u>trabajan en horas nocturnas, y yo los veo cansados.</u></p> <p>V4: Retraso yo no lo creo, tenemos alumnos, hay un grupo que trabaja, pero siempre te piden llegar un poquito más tarde o bien, hay puedo salir un poquito más temprano, pero <u>no</u> para no cumplir, ellos cumplen con la tarea. Es más, nosotros les decimos que si se van que se pongan al día con las tareas, por ejemplo, en algunos trabajos que se hacen en clase o hay que subirlos al aula virtual, pero ellos tienen participación, inclusive hemos visto en personas que trabajan, que por ejemplo, en Documentología III, la particularidad que tenemos que la mayoría no son de acá de Corrientes, sino de otros lugares y nosotros tenemos que formarlos para ejercer su profesión en el lugar de donde son , muchas veces le hemos dicho como consejo, por ejemplo, que busquen en el colegio de resistencia información sobre la inscripción por ejemplo para tener una matrícula. Y personas que trabajan y estudian son justamente los que cumplimentan, o sea que por allí veces esas responsabilidades en ellos como motivación. Ellos cumplen, para mí no es que influye tanto.</p> <p>Ahora <u>cuando son policías, hemos visto incluso cuando eran estudiantes, retraso incluso abandono muchas veces de ellos, por los horarios, por el trabajo, pero ya es algo ajeno a nuestra institución, es una particularidad de ellos, de la policía.</u></p> <p>R5: En relación al que estudia y trabaja, lo que se nota mucho <u>Muchas veces el tiempo no les da</u> y por eso van dejando, pero generalmente es por cuestiones laborales .</p> <p>G6: Para mí <u>no tiene mayor influencia</u>, principalmente si estudian y si trabajan medio día y le pueden dedicar el otro medio día al estudio, no es mayor la influencia sobre esta cuestión, teniendo en cuenta que hay personal policial que trabajan y estudian, personal del servicio penitenciario que son en gran parte y tienen tiempo de estudiar.</p>	<p>-----</p> <p>-ya están trabajando no en la disciplina -horario de trabajo</p> <p>-horario de trabajo -lugar de trabajo</p> <p>-Tiempo reducido para estudiar</p> <p>-horario de trabajo -lugar de trabajo</p>	<p>-tipo de trabajo -vinculación del trabajo con la carrera</p>
--	--	---

<p>B7: Si, creo que influye muchísimo, para algunos chicos el <u>hecho de trabajar y estudiar es de alguna manera un desafío, pero para otros es un problema</u>. Y depende también de qué <u>tipo de trabajo</u> tengan, porque nosotros nos ha pasado, muchas de las personas que trabajan y estudian que son un poco más grandes, que no tienen la edad, no es el adolescente que sale de la escuela secundaria y se mete en la universidad, son los que empiezan a estudiar un tiempo después, esos son los que trabajan y muchos son policías. Por ejemplo policías o fuerzas de seguridad y nosotros, lo que nosotros vemos y que tienen problemas, a veces les dan permiso otras veces no. Y entonces hemos tenido gente que siendo profesional ha estudiado y ha podido salir adelante. Pero hay otro tipo de problema, depende del “tipo” de trabajo que tengan de las <u>posibilidades de pedir permiso</u>, sobre todo para venir a rendir los parciales, nos hemos encontrado con gente que no le habían dado permiso para venir a rendir parciales por ejemplo, y eso realmente corta mucho ,más allá del aspecto económico no es cierto, que bueno la movilidad todo cuesta, el tiempo. El trabajo les quita tiempo, tiempo de estudio y tiempo de asistencia a clase, tenemos mucha gente que no asiste a clase porque el trabajo no le da tiempo para asistir a clase.</p> <p>M8: ... acá tenemos muchos de los chicos que generalmente, <u>tardan un poquito</u> más en llegar pero acá el que está estudiando y trabajando y veo en esta carrera, que es la solución a su futuro intelectual, laboral, social etcétera, etcétera, le dedica mayor dedicación y en sus momentos libres, estudia. No obstante veo también que ahí hay abandono, no desgranamiento, yo creo que es el desgranamiento más aceptable que podría tener la universidad de aquellos alumnos que están trabajando.</p>	<p>-tipo de trabajo -posibilidad de solicitar permisos en los trabajos para asistir a estudiar -tiempo para el estudio</p> <p>-Tardan un poco más para llegar a las clases.</p>	
<p><u>9-La accesibilidad a los servicios de internet, celulares, etc. Considera es una causa de desgranamiento?</u></p> <p>B1: en la actualidad tener acceso a internet que es una necesidad pero siempre hay chicos que aún no poseen eso en sus hogares, van al Instituto y trabajan allí. Entiendo que <u>no es un condicionante, si ayuda muchísimo</u> en el sentido de aquellos que lo ocupan con finalidades académicas, pero entiendo que el hecho de no poseer en la casa no implica que no se puedan recibir. Hay chicos con escasos recursos que han terminado en tiempo y forma. No significa que no lo</p>	<p>-_no es un condicionante, ayuda y facilita</p>	<p>De los profesores entrevistados, respecto a sus percepciones sobre la <u>accesibilidad a los servicios de internet, celulares y otras tecnologías</u> son causales de demora en los trayectos académicos de los estudiantes, consideran que hoy ya no es un condicionante o factor de desgranamiento, pero rescatan cuestiones tales como:</p>

<p>puedan hacer por no tener este tipo de servicios ¿les facilita? Sí. Sin embargo hay otros que tienen todos los servicios y llevan años estudiando.</p> <p>F2: En Química Analítica no tanto, si bien se utiliza aula virtual se pone material, trabajos prácticos pero no se trabaja en el aula en sí no es necesario para nuestra materia por el momento. Se vio la posibilidad de algunos laboratorios prácticos con algunos instrumentales para hacer algunas actividades con internet, para que ellos puedan ver en el laboratorio y participar, pero solo lo estuvimos viendo por el momento. <u>Considero que no es una causal.</u></p> <p>D3: ...creo que está bien utilizado todo este tema de las tic`s y todo eso, <u>actúa positivamente</u> y no para el desgranamiento. El tema es que <u>los profesores tendrían que usar esas tecnologías que ellos están manejando</u>, tratar de incorporar para que ellos vean que también es una herramienta de trabajo y no solo de distracción y social. El tema de los Facebook, por ejemplo que también pueden convertirse en una herramienta de trabajo. Yo considero, todos tienen acceso, no sé porque pero todos tienen acceso a internet y demás. <u>No sería un factor para el desgranamiento, desde mi mirada</u></p> <p>V4: No sería una dificultad para ellos. En cuanto a informática manejan todo, por ahí tratamos de mediar también las TIC's, eso sí funciona bien, todo lo que es manejo de información a través de las redes, todo lo que es diseñar materiales con PrezziPowerpoint, bastante bien</p> <p>R5: Si, la mayoría tiene acceso a la tecnología, Salvo un caso particular que nos tocó el año pasado, de una alumna que no presentó, por <u>no contar con computadora en la casa</u> y ella se iba a los ciber a hacer los trabajos, y perdió su promoción por no presentar su trabajo final, pero fue un caso muy particular. Y ante esa situación la única opción es que vaya al ciber, o que asista a la institución para hacer sus trabajos Después de conocer el problema, si se le dijo que porque no se acercó, la profesora adscripta también le dijo que le hubiera ofrecido su computadora, venir acá al Instituto.</p> <p>G6: No, por el contrario creo que el uso del internet y los celulares faciliten la comunicación. Pero no por eso se dejar leer los libros, de</p>	<p>-No considera causal de desgranamiento</p> <p>No sería un factor de desgranamiento</p> <p>- los profesores tendrían que usar esas tecnologías que lo estudiantes están manejando</p> <p>No es dificultad para ellos</p> <p>-Falta de equipamiento informático en donde viven</p> <p>No considera una causa de</p>	<p>-la falta de hábito para el uso del aula virtual -disponibilidad de equipamiento informático donde viven -adaptación por parte de los profesores al uso de las tecnologías que los estudiantes manejan</p>
---	--	---

<p>consultar a los libros.</p> <p>Nosotros utilizamos el sistema de internet en el aula virtual, es la comunicación que tenemos en forma directa con el alumno, Por supuesto en el aula virtual también se le coloca toda la bibliografía que ellos deben consultar para llegar, para entender mejor las cuestiones.</p> <p>Son los mínimos los que tienen problemas con el acceso, hasta quiero pensar que <u>es porque se olvidaron ingresar</u>, porque son lo mínimo del mínimo de alumnos. Al principio cuando comienza cursado plantean esas cuestiones que no pudieron ingresar, después vemos que paso una semana dos semanas y ya todo el alumnado en general ya no tiene ningún inconveniente.</p> <p>Por supuesto,...miramos en el aula, podemos ver y utilizar acá en el instituto, y les mostramos que ellos <u>no ingresaron porque pusieron mal su clave o directamente no ingresaron o no intentaron</u>, porque como queda todo registrado. ...Les facilitamos, les explicamos. Hay muchos que nunca ingresaron al aula virtual. Entonces les explicamos cómo se ingresa al aula virtual, en una clase, extraemos, que se yo, 10 o 20 minutos de la clase y les orientamos cómo deben ingresar al aula virtual, hay muchos que no saben ingresar, por eso nomas es la cuestión, pero aparte de eso ya no hay problemas, después se normaliza totalmente.</p> <p>B7: la mayor parte de los chicos tiene internet ya sea por datos o por wi-fi, nosotros hemos visto en nuestra página de Facebook, en la que nosotros tenemos, en esa página, y los chicos la mayor parte tiene acceso a través del celular, Incluso si se bajan y además, hay algo que yo he visto, se pasan las cosas entre ellos y se avisan por los comentarios de abajo que aparecen de cada una de las cosas que nosotros ponemos. Y hoy en día todos tienen accesibilidad. Prácticamente todos tienen un teléfono, y tienen teléfonos celulares inteligentes con acceso a Internet, a lo mejor les cuesta bajar del teléfono para imprimir, a lo mejor ese tipo de cosas. Pero creo que la mayor parte tiene acceso y si no tienen acá en la sala de computación, en la que pueden hacer perfectamente todo, porque yo lo he hecho en algún momento cuando no traía mi notebook, y me ponía a trabajar en algún momentito ahí en la sala, siempre y cuando estén, en los horarios en los que yo solía venir había gente. Siempre y cuando tengan alguien por supuesto, que este ahí, pero yo creo que tienen, es una ventaja el hecho de poder tener los teléfonos inteligentes, con el problema que están a veces con el teléfono demasiado tiempo haciendo otras cosas que nada tienen que ver... Fuera de lo académico</p>	<p>desgranamiento</p> <p>-Falta de hábito para el uso del aula virtual</p> <p>-error en el manejo del aula virtual</p> <p>No considera una causa de desgranamiento.</p> <p>-Disponibilidad de la sala de informática en el Instituto</p>	
--	--	--

<p>M8: No no no. Si <u>hay accesibilidad a internet, pero no la utilizan</u> Y ahí es dónde apuntamos los profesores de matemática II, donde les damos la aplicación, hay ciento de aplicaciones, les damos la aplicación para que la puedan bajar en su computadora, gratis por supuesto. Entonces ellos puedan graficar, pero lo bueno de esto, es que automáticamente, uno baja esta aplicación y al costado del mismo. ..hay que <u>entrar a una tienda, a un “stors”</u>, donde están todos los programas similares, hay un montón de esos programas similares, algunos más completos que este que yo le di, porque necesito tener uno genérico, inclusive del teléfono, entonces uno por ahí baja en el teléfono, ya tengo en el teléfono, entonces estoy haciendo el ejercicio y estoy mirando como es el grafico y ya sé cómo tengo que ver, a partir del grafico que estoy mirando, como tengo que hacer para ubicar mi máximo, mi mínimo, mi punto de intersección con los ejes, etcétera . Eso nos resultó y nos fue bien, pero hay que tener más, hay que apuntalar esas cosas porque hoy el alumno estudia por eso, pero no, yo creo, insisto es horas hombre sentado estudiando o viendo, eso no hay.</p>	<p>No considera una causa de desgranamiento</p> <p>-Desconocimiento del acceso y uso de diferentes programas que se aplican a Matemática</p>	
<p><u>10-Otra causa que considere importante mencionar</u></p> <p>B1: ...volviendo a estos chicos que tienen otro tipo de esquemas, que <u>desde la institución podrían gestionarse otro tipo de esquemas alternativos</u>, que a lo mejor no le van a servir a todos, pero que si puede servir de apoyo para muchos, y tiene que ver con esto del interés académico que hay que generar y despertar en los estudiantes. Lamentablemente del último tiempo a esta parte <u>hay muchos “valores” que se perdieron</u>, por ejemplo el respeto por el trabajo original. Eso se perdió muchísimo, y se pierde porque se hace masivo el hecho de copiar y llega un momento que ellos lo tienen como un hábito, o sea, ya vienen con eso del secundario y lamentablemente se va dejando pasar y obviamente los profes no se dan cuenta, etc y llegan a años superiores con ese tipo de hábitos. Hace que realmente no valoren el esfuerzo. Terminan diciendo “ aquel copiaba y se recibió” y eso es un tema que hay que tocarlo y tocarlo con los profesores porque tenemos una responsabilidad social enorme, porque esa gente se recibe y va a ser profesional el día de mañana y lamentablemente es lo que va a pasar en su esquema profesional.</p>	<p>-pérdida de valores de los estudiantes</p>	<p>Las causas que perciben los profesores entrevistados, están contenidas en los ítems anteriores, pero se rescata a la pérdida de valores de los estudiantes que no se evidenció en las respuestas anteriores.</p>

<p>F2: Veo mucho, lo que por ahí haría falta es el acompañamiento tutorial, no tenemos en el instituto” las tutorías” para aquellos <u>chicos que están un poco “ perdidos” por diferentes situaciones familiares, sociales, hay muchas problemáticas sociales que por ahí necesitan de un acompañamiento de otra manera no tanto lo que es educacional, y no la tenemos.</u> En otras unidades académicas lo tienen y creo que eso puede ayudar a los chicos en los tiempos que estamos viviendo , donde <u>tienen acceso a muchas cosas y por allí se quieren perder cuando vienen de otros lugares, otras provincias, y se sienten solos y es bueno que haya alguien que los acompañe de otra manera; sería bueno.</u></p> <p>D3: considero que el tema del desarraigo, hoy económico que es el que se siente más. La universidad pone todas sus herramientas a disposición del estudiante para que pueda continuar. El tema es que muchas veces no pasa por la universidad si no por la persona misma, por cuestiones que tienen que ver con el estudiante, que sale mal en un parcial, en los primeros parciales por ejemplo matemática que escucho, llegan a seminario y el tema de Matemática, como que esas materias son como las que más les cuestan y como que enseguida el 1er parcial salen mal y ya se retrasan. <u>¿porque crees que esas son las materias?</u> Porque no tienen <u>fortalecidos los conocimientos previos. No es para culparle al secundario,</u> pero es como que traen una tensión, un inconveniente de las materias básicas. Como nuestra carrera es de Matemática Física y Química traen eso, los estudiantes que no las vieron nunca y tienen otra <u>orientación pedagógica y fueron a una carrera. Entonces tienen que ver como eso también,</u> con no orientar desde antes ya.</p> <p>V4: Yo creo, que las que son, son <u>laborales y por el tema económico,</u> como te mencione, y por allí algunas <u>correlatividades</u> por ejemplo la Química, que es la que más le retrasa a ellos, por ahí Toxicología, pero es todo Química. Son los problemas que ellos tienen, solamente eso.</p> <p>R5: No. Para mí la <u>cuestión fundamental es de los chicos que trabajan.</u></p> <p>G6: Por ahí hay algún desgranamiento, y muchas veces abandonan carrera principalmente por <u>problemas económicos,</u> que tienen que regresar a sus respectivas localidades o que, algunos me cuentan que los padres le dan un término de cuatro, se tienen que recibir en cuatro años, y si ellos están cursando los cuatro años tienen que regresar</p>	<ul style="list-style-type: none"> -situaciones familiares -situaciones sociales actuales -sentimiento de soledad <ul style="list-style-type: none"> -desarraigo -causas económicas -No tienen fortalecidos los conocimientos previos (secundario) -Orientación pedagógica del título secundario <ul style="list-style-type: none"> -causas laborales -causas económicas -algunas materias del sistema de correlatividades <ul style="list-style-type: none"> -trabajan y estudian <ul style="list-style-type: none"> -problemas económicos 	
--	---	--

