

Las diferentes trayectorias académicas de los estudiantes universitarios. Un análisis en relación a condiciones sociodemográficas.

Resultado de investigación

GT25 Educación y desigualdad social.

Nélida Perona, Valeria Sassaroli y Paula Zotta.

Resumen

La presentación tiene como objetivo comparar estudiantes de dos cohortes de ingreso estableciendo relaciones entre los rasgos que definen sus perfiles y sus trayectorias académicas.

Los perfiles de estudiantes se vinculan a un conjunto de rasgos que incluyen características sociodemográficas, experiencias previas de aprendizaje, habilidades y capacidades y recursos disponibles. Las trayectorias se analizan a través de un conjunto de indicadores (número de materias rendidas y aprobadas, promedio de notas).

Se analizan las cohortes 2007 y 2009 para observar un grupo de estudiantes que estaría en los tramos finales de la carrera y otro que estaría promediando la misma, teniendo en cuenta la duración formal (según los planes de estudios vigentes).

Palabras claves: Estudiantes universitarios- Trayectorias académicas- Perfiles de estudiantes.

Introducción

Este trabajo ¹forma parte de un proyecto de investigación colectivo, acreditado en la Universidad Nacional de Rosario para el período 2009-2012, denominado “La diversidad de condicionantes en la trayectoria académica de los estudiantes universitarios. El caso de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales”.

En la Universidad Nacional de Rosario entre 1997-2007 se registran 383.806 nuevos estudiantes; en el mismo período se gradúan 31.681. En dicho lapso, en la Facultad de Ciencia Política y RRH, el número de ingresantes es de 13.734 y el de titulados alcanza los 1.554 (Boletín de Estadísticas N° 59, UNR, 2007). Si bien se reconoce que estos datos no permiten estimar tasas de deserción (las mismas requieren de mucho mayor refinamiento en los cómputos); es cierto que manifiestan de algún modo la extensión de la brecha ingreso-egreso. Asimismo plantean diferentes cuestiones sobre la diversidad de trayectorias de los estudiantes, que hacen que algunos finalicen exitosamente su trayecto –si se entiende éxito en términos de obtención del título- mientras que en otros casos, dejan en diferentes momentos, se inscriben nuevamente en la misma carrera -alargando su duración-, escogen otra carrera, abandonen definitivamente sus estudios, entre algunos caminos posibles. Esto provoca reflexiones en torno a los múltiples factores y razones que intervienen en las trayectorias recorridas desde que los sujetos ingresan a la universidad, tanto para los que logran titularse como para los que quedan en el camino².

La literatura señala que si bien existen condiciones formales para acceder a la educación superior - la posesión de un título secundario por ejemplo- las mismas no son suficientes para garantizar la

¹ Este trabajo se basa en Borrell, Perona y Sassaroli (2011) y en Sassaroli y Zotta (2012).

² Otra línea de investigación del proyecto analiza las magnitudes y causas de los trayectos interrumpidos (deserción universitaria)

permanencia en las instituciones educativas. Es dable señalar que hay una serie de condiciones, sociales y pedagógicas, que impactan en la permanencia, rendimiento académico y obtención de diplomas.

En primer lugar, el acceso al saber depende de un conjunto de condiciones sociales, que requieren de la inversión de diferentes especies de capital tanto por parte de los grupos familiares como del estudiante. “Además de los costos de oportunidad están los gastos que requiere el hecho de frecuentar una institución (transporte, materiales de estudio, etc.). Por otro lado, el oficio de estudiante requiere de una importante inversión de tiempo y esfuerzo”; el estudiante debe tener garantizado un nivel de vida determinado, vinculado a ciertas condiciones materiales tales como vivienda, alimentación, etc. Las oportunidades de inscripción e ingreso a una institución de educación superior no son suficientes, es preciso sustentar la escolaridad para avanzar en la carrera y alcanzar el correspondiente título. “La distribución crecientemente desigual de la riqueza y los recursos estratégicos hacen que las familias y los estudiantes no se encuentren en igualdad de condiciones sociales para garantizar el éxito de la empresa educativa” (Tenti Fanfani, 2002: 10). Esto implica también pensar en los procesos acumulativos de ventajas y desventajas en los que las diferencias se profundizan, a lo largo del tiempo, a medida que se engarzan con desigualdades previas³.

En segundo término, se requieren algunas condiciones pedagógicas, dado que el acceso al conocimiento se articula en torno a niveles de menor a mayor complejidad. Tenti Fanfani destaca que el conocimiento se logra de modo estructurado, insistiendo en que es necesario aprender primero determinadas cuestiones que luego sustentarán aprendizajes sobre temáticas de mayores niveles de complejidad. En los tiempos actuales se observaría que un título de enseñanza media no garantiza conocimientos y competencias básicas para la continuación de estudios de nivel superior; es decir que “la correspondencia entre los títulos y los conocimientos efectivamente incorporados por sus poseedores ya no puede darse por descontada” (Tenti Fanfani, 2002:9).

Otros autores que trabajan estas temáticas señalan la existencia de un tercer grupo de condiciones, tal vez menos formales, que se relacionan con conjuntos de prácticas, quehaceres, “imágenes”, formas de abordar el conocimiento, que dan lugar a la “socialización universitaria”. Esto refiere a los aprendizajes necesarios que permitirían ser estudiante universitario en tanto deben incluir los diferentes esquemas pedagógicos entre escuela media y universidad (aprendizaje escolarizado vs. autogestión). (Leite, 2003; Kisilevsky y Veleda, 2002; Juarros et. all., 2004).

Algunos estudios sobre rendimiento en el nivel superior universitario (Fazio, 2004; Porto y Di Gresia, 2000; Di Gresia, Porto y Ripani, 2002; Toer, 2001) establecen cinco conjuntos de razones que explicarían las formas que el mismo asume: la universidad y la carrera; los rasgos del estudiante y su familia; el tipo de escuela media en la que realizó sus estudios; el trayecto de la carrera del estudiante (tiempo transcurrido desde el ingreso y año que cursa como posibles indicadores de la “madurez” del estudiante); y cantidad de horas de estudio. Los observables que marcan como relevantes en estos estudios refieren a sexo, edad, educación de los padres, ingreso familiar, tipo de escuela (pública o privada), si trabaja, cantidad de horas, entre otras.

Finalmente algunos trabajos sobre la cuestión del abandono de los estudios universitarios dan cuenta de la variedad de situaciones que intervienen en las trayectorias interrumpidas. Pueden enumerarse razones tales como cursar dos carreras al mismo tiempo, ingresar en el mundo laboral, acceder a otras instancias de formación no universitaria, que impactarían en el rendimiento y en el aletargamiento del ritmo de avance en la carrera (Cabrera et. all. 2006; Tinto, 1989)

En este contexto, el objetivo de este trabajo es analizar, en términos comparados, dos cohortes de ingresantes a las carreras de una Facultad, reflexionando sobre las relaciones entre las características definitorias de sus perfiles y los rasgos de sus trayectorias académicas.

³ El concepto de procesos acumulativos de ventajas y desventajas ha sido trabajado en los estudios sobre pobreza. Cfr.: G. Saraví, 2007.

Notas sobre estrategia metodológica

La información que se analiza se obtiene de dos tipos de fuentes: el Censo de Ingresantes y la información del Sistema Guaraní. El Censo de Ingresantes refiere a un relevamiento exhaustivo de los nuevos estudiantes de las carreras de la Facultad realizado, anualmente, durante el período comprendido entre los años 2002 y 2009. El mismo consiste en la aplicación de un cuestionario a todos los ingresantes a la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la U.N.R.⁴, una vez formalizados los requerimientos para la matriculación en la universidad. La información producida por el sistema Guaraní dentro del Sistema de Información Universitaria se utiliza para elaborar datos que permiten analizar los trayectos y el rendimiento de los estudiantes a partir de información sobre materias rendidas, materias aprobadas, notas obtenidas⁵.

Las categorías conceptuales principales remiten a las condiciones sociales y económicas, el capital cultural, las trayectorias educativas, referenciando a contextos sociales vinculados a espacios de interacción diferentes. Las condiciones sociales y económicas describen en términos socio-demográficos a los sujetos y sus grupos familiares de pertenencia. Los atributos, individuales o colectivos, se refieren a las características, disposiciones, experiencias y/o habilidades que poseen, dando indicios sobre capacidades operativas de la población y posibilidades de su uso. El capital cultural se asocia con los recursos socioculturales de los individuos y las formas en que se apropian del mismo.

Las características socio-demográficas se miden con indicadores referidos a la dimensión individual, relativa a los atributos del ingresante, y a aquella vinculada a los grupos familiares. Las características del ingresante se relevan a través de indicadores tales como: edad, sexo, estado civil, procedencia –que permite referir a la movilidad territorial-, forma de convivencia, forma de sustento económico, trabajo. La experiencia escolar se mide con tipo de escuela y año de egreso, título obtenido, ingreso a otra carrera.

Las condiciones socioeconómicas de los hogares de pertenencia se observan a través de los indicadores complejos “estratos socio-ocupacionales” –permite una aproximación al nivel socioeconómico y alguna idea de pertenencia social– y “clima educativo del hogar” –que indirectamente da indicios sobre el “capital cultural” (entendido en relación a recursos socioculturales de los individuos) . El supuesto es que esto incide en las expectativas por superar las condiciones familiares originales. Los estratos socio-ocupacionales se determinan en base a dos aspectos: la calificación requerida para la actividad y el tipo de tareas a realizar (manual- no manual)⁶ a partir de los cuales se construyen estratos diferenciados. El primero incluye ocupaciones de escasa calificación y tareas manuales; el segundo contiene a aquellos que llevan adelante tareas no manuales con cierta calificación; el tercero refiere a aquellos que desempeñan tareas no manuales con calificaciones de tipo profesional. El cuarto grupo incluye hogares donde ninguno de los padres tiene ocupación remunerada. Si bien este último estrato se construye con una lógica diferente de agrupamiento, interesa en virtud de que representa un porcentaje de los hogares de procedencia.

⁴ En esta Facultad se cursan cuatro Licenciaturas del área Ciencias Sociales: en Ciencia Política, en Relaciones Internacionales, en Comunicación Social y en Trabajo Social.

⁵ La información relativa a materias rendidas, aprobadas y promedios proviene de la UNR y está actualizada a febrero de 2012, habiendo transcurrido cinco años y un turno desde el inicio de la carrera de los alumnos de la primera de las cohortes analizadas.

⁶ Borsotti (2006) trabaja de manera mucho más extensa los agrupamientos ocupacionales y para la dimensión “tipo de tareas” argumenta acerca de la distinción entre manuales y no manuales y señala que unos están más cerca del pensamiento concreto y otros más del abstracto.

El indicador complejo “clima educativo del hogar”⁷ se elabora a partir de la combinación del máximo nivel de instrucción alcanzado por cada uno de los padres. En aquellos casos en que aparecen grados de instrucción diferentes se procedió como si hubiera homogeneidad, bajo el supuesto que el mayor nivel de uno de los progenitores, tendría incidencia en la construcción simbólica de los miembros del hogar. El análisis de las trayectorias educativas, entendidas como aquel proceso que siguen los individuos desde que ingresan a la universidad (determinado por la inscripción a la misma) hasta su salida (ya sea esta la titulación o el abandono), permite dar cuenta de la forma y el ritmo que adquiere el paso de los sujetos por el sistema universitario (“cursus”). El rendimiento académico se relaciona con los peculiares modos en que cada estudiante asume su calidad de tal, llevando adelante “el oficio de estudiante”; esto es con las maneras en que pone en juego sus capacidades, lo que puede notarse a través de los logros obtenidos. El rendimiento puede ser pensado como el nivel de conocimiento socialmente reconocido a un individuo, a través de una institución educativa, expresado en las calificaciones obtenidas (Chain Revuelta, 2003). El “rendimiento académico” se vincula entonces al desempeño de los estudiantes a lo largo de su trayectoria, teniendo en cuenta la cantidad de materias aprobadas, el promedio de las calificaciones obtenidas y la tasa de reprobación (relación exámenes reprobados y exámenes rendidos). Esta noción considera una dimensión temporal relativa al ritmo en que se recorre el trayecto.

El indicador “cantidad de materias aprobadas” se analiza por rangos construidos en torno a la noción “año de carrera aprobado” (tramos de 6 asignaturas). A los efectos de este análisis se construyen rangos más pequeños para los tramos finales lo que permite una observación más precisa⁸. El supuesto que da sentido a esta decisión apunta a considerar ritmos y etapas de mayor o menor continuidad en relación a una idea de normalidad relativa a su contexto y generación⁹. Los rangos se establecen entonces del siguiente modo: 1 a 6 materias aprobadas (supone el primer año de la carrera); 7 a 13 materias aprobadas; 14 a 20 materias aprobadas; 21 a 23 materias aprobadas; 24 y más

Para el promedio de notas obtenidas se distinguen calificaciones inferiores al aprobado¹⁰ de aquellas aceptables, buenas y excelentes. Las categorías son menos de 6; 6 a 6,99; 7 a 7,99; 8 y más.

La tasa de aprobación asocia la cantidad de materias aprobadas y el número de exámenes rendidos. Los rangos construidos para analizar este indicador consideran en cierto modo la “menor o mayor eficiencia” en los exámenes. La primera categoría agrupa a aquellas proporciones que muestran que el número de exámenes rendidos es el doble o más que la cantidad de materias aprobadas; en el otro extremo la categoría que contiene igual número de exámenes rendidos y aprobados remite al rendimiento óptimo. Entre ambos extremos se encuentra una diversidad de valores vinculados a múltiples formas de rendimiento y “eficiencia”: tanto los porcentajes que expresan proporciones más cercanas al primer rango como los que muestran que el número de exámenes rendidos es levemente superior al de aprobados (entre un 20 o 25%). Dadas estas variaciones y con la intención de identificar posibles diferencias en esta amplitud de rango, se tomaron dos grupos, más cercanos a la primera forma de rendimiento o más cercanos al óptimo: un rango cuyos valores oscilan entre 0,51 y 0,75 y otro que incluye aquellos que varían entre 0,76 y 0,99.

⁷ Borsotti (2006) propone una tipología de Clima educacional de los hogares combinando los niveles máximos de instrucción de padre y madre. A partir de esta propuesta se construyó el índice “Clima educativo del hogar”.

⁸ La disminución del 80% entre ambos cortes (172 casos en la categoría 21 y más a sólo 35 en el rango 28 y más) llevó a desagregar ese rango para precisar el ritmo en esa instancia de la carrera.

⁹ Importa aclarar aquí que la duración establecida por los planes de estudios de las cuatro carreras de la Facultad es de cinco años. Sin embargo, la incorporación de la realización de una tesina final en todos los casos, implica un alargamiento de la duración efectiva de las carreras. En función de cálculos estimativos realizados desde las direcciones de las mismas. Se estima la duración real en siete años y medio aproximadamente.

¹⁰ Según la escala vigente –de 0 a 10- la nota “6” significa aprobado, “7” bueno, “8” muy bueno, “9” distinguido y “10” sobresaliente.

Una breve mirada sobre las cohortes.

Las cohortes analizadas son similares en relación a sus rasgos generales, tanto en aquellos individuales como en las características relativas a los grupos familiares. Es así que importa sólo señalar algunas notas generales. .

En relación al sexo de los ingresantes es destacable la predominancia femenina (alrededor de 64%), aunque es importante aclarar que esta variable presenta números significativamente distintos entre las carreras (las mujeres superan el 90% de los inscriptos a la Lic. en Trabajo Social). En cuanto a la edad, aproximadamente el 75% se encuentra entre los 17 y los 19 años, situación esperable en un grupo que está en el momento inicial de los estudios de nivel universitario. Los indicadores sobre situación de convivencia y ayuda económica familiar asumen también categorías típicamente asociadas a una población joven.

Los datos relativos al indicador lugar de procedencia ponen de manifiesto que más de la mitad de los ingresantes son de la ciudad de Rosario (incluyendo zona de influencia). En tanto aproximadamente un 20% son del resto de la Provincia de Santa Fe. Buenos Aires y Entre Ríos son otros lugares de procedencia que alcanzan frecuencias destacables (entre 10 y 12% para la primera, 5% para la segunda).

El indicador complejo estrato ocupacional evidencia que, en ambas cohortes, alrededor del 80% se incluyen en grupos familiares en los que los padres desarrollan actividades laborales caracterizadas por tareas no manuales y que requieren algún grado de calificación, es decir, ocupaciones tradicionalmente asociadas a sectores poblacionales medios. Asimismo, los estudiantes provienen de hogares con climas educativos elevados (altos y muy altos), situación que se evidencia en que más del 80% de los padres tienen el nivel educativo medio completo. Asimismo, las dos terceras partes de ese grupo ha concluido estudios de nivel superior (universitario o terciario no universitario).

Trayectorias y Rendimientos: algunos resultados

La información que se analiza a continuación se construye a partir de datos obtenidos de todos los estudiantes que comenzaron a cursar sus carreras en los años 2007 y 2009. Así es posible establecer que existe una enorme diferencia entre la magnitud de personas que se matriculan en la unidad académica y el grupo que efectivamente comienza sus estudios universitarios, distinción que se realiza en base al indicador “al menos una materia rendida” (mas allá del resultado que se obtuviese). En ambas cohortes, la brecha entre quienes realizaron la inscripción a la Facultad y aquellos que no registran ninguna materia rendida es significativa. En 2007 el número de inscriptos es de 885 y quienes cristalizaron su condición de estudiantes representan el 59.2%; mientras que en 2009 el porcentaje de quienes rindieron al menos una materia alcanza el 76% sobre un total de 735 ingresantes.

La Tabla N°1 pone en evidencia el trayecto de los grupos de estudiantes de cada una de las cohortes en relación a la cantidad de materias aprobadas.

Tabla N°1. Cantidad de materias aprobadas por cohorte de ingreso.

Cohorte	2007	2009
Materias aprobadas		
0	34.2	35.7
1 a 6	27 .2	26.1

7 a 13	10.7	18.8
14 a 20	10.5	16.4
21 a 23	4.3	1.3
24 y más	13.1	1.8
Total	100 (887)	100 (852)

Fuente: Elaboración propia en base a información del SIU Guaraní. Sistema de Información Universitaria. UNR, 2012

Es interesante resaltar en primer lugar la disminución significativa entre el grupo que cristaliza su condición de estudiantes y los que lograron aprobar, al menos, siete materias; el segundo grupo en ambos casos alcanza porcentajes cercanos al 60%. En esta instancia, y teniendo en cuenta la cantidad de años transcurridos desde el inicio efectivo de las carreras, puede pensarse que se trata de grupos que han dejado sus estudios.

Si se continúa con la observación de los datos registrados en la tabla, puede señalarse la existencia de una caída constante en los grupos de alumnos a medida que se analiza el avance realizado a lo largo de la carrera. Es dable señalar que los ritmos de disminución de las magnitudes de los grupos se acentúan en los primeros y en los últimos tramos de las carreras, lo que tiene diversas connotaciones en relación a los análisis que pueden realizarse. Así es que la disminución en el tramo inicial de las carreras podría estar mostrando abandono de las mismas, mientras que la que se observa en los tramos finales indicaría una dilación en el ritmo de avance en la carrera.

Las diferencias en las frecuencias en los rangos de cantidad de materias para ambos grupos pueden explicarse en relación a los distintos años de ingreso de los mismos. Si se analizara la correspondencia entre cantidad de materias aprobadas y el ritmo de avance en la carrera esperado, según lo establecido en el plan de estudios, cabe señalar que los estudiantes de la primera cohorte observada deberían estar terminando sus estudios. Sin embargo, lo que muestran los datos es que sólo el 13% de quienes cristalizaron su condición de estudiantes han aprobado más de 23 materias, con lo que estarían próximos a obtener sus títulos. Por otra parte, los estudiantes que ingresaron en 2009 deberían tener, aproximadamente 21 materias aprobadas. En este grupo lo que se observa es un 16% de alumnos que rondan entre las 14 y 20 materias aprobadas. Continuando con el análisis de los tramos de carrera se acentúa la diferencia de tamaños de ambos grupos por la razón mencionada.

La Tabla N°2 muestra la distribución de los grupos en relación los promedios.

Tabla N°2. Promedios obtenidos.

Promedio obtenido	Cohorte 2007	Cohorte 2009
Menos de 6	21,0	20,6
Entre 6 y 6,99	23,7	26,0
Entre 7 y 7,99	28,7	29,9
8 y más	26,7	23,5
Total	100(600)	100(558)

Fuente: Elaboración propia en base a información del SIU Guaraní. Sistema de Información Universitaria. UNR, 2012

La observación de los promedios obtenidos (TABLA N°2), que permite dar cuenta de la noción de rendimiento académico, indica que en los dos grupos hay números significativos de alumnos que combinan un promedio bajo -inferior a seis puntos- con pocas materias aprobadas (hasta seis). El grupo caracterizado por este tipo de rendimiento va reduciéndose progresivamente hasta desaparecer a medida que se avanza en el análisis de los tramos de carrera.

En paralelo aumentan sustancialmente los grupos con altos promedios (de ocho puntos y más) entre quienes avanzan con un ritmo sostenido en sus carreras. El 41% de los estudiantes que tienen veinticuatro materias aprobadas y más cuentan con promedios altos en relación a la cohorte 2007; en tanto números similares se dan entre los que han aprobado entre 14 y 20 materias para la cohorte 2009 (con un 42%), lo que indicaría que tienen entre un segundo y un tercer año aprobado.

Por último, es importante marcar el diferente comportamiento observado entre los estudiantes que tienen promedio “aprobado”. Este tiene una participación significativa en las instancias iniciales que va disminuyendo al promediar las carreras (es decir entre el segundo y tercer año de las mismas, indicado por entre 14 y 21).

El indicador tasa de aprobación marca también una cuestión significativa que estaría mostrando probabilidad de abandono entre los grupos que se caracterizan por bajas tasas de aprobación como entre aquellos que lograrían un óptimo rendimiento. Así es que los números que indican óptimo rendimiento son significativos tanto entre quienes tienen elevada cantidad de materias aprobadas como en los grupos que registran muy pocas (más de 23 y entre 1 y 6 respectivamente). Esto significa que la interrupción de los trayectos no puede asociarse de manera directa con los bajos rendimientos obtenidos. Tal como fue señalado en la presentación, en el marco de este proyecto se desarrolla una línea de trabajo referida a la identificación y análisis de las razones esgrimidas por los llamados estudiantes pasivos (esto es, aquellos que no volvieron a empadronarse en la unidad académica) para explicar sus particulares situaciones en relación con sus estudios.

En relación a los rasgos sociodemográficos de los estudiantes se puede señalar que, en términos generales, se mantienen hasta avanzada la carrera (es decir, considerando a aquellos que tienen al menos 24 materias, esto es, aquellos que tienen ya algunas materias del cuarto año aprobadas). La distribución por sexos, el lugar de procedencia y el modo de sostenimiento de la carrera muestran algunas variaciones. La feminización de las carreras se profundiza, aumentando la proporción de mujeres en cinco puntos porcentuales para ambas cohortes. Se mantiene la frecuencia de alumnos oriundos de la ciudad y aumenta en algunos puntos el grupo de los que son de la Provincia de Santa Fe (7% para el grupo que ingresa en 2007 y 10% para los que lo hacen en 2009). Simultáneamente se incrementa el grupo de los que reciben ayuda de los familiares tanto para sostener sus estudios como para llevar adelante las tareas de la vida cotidiana.

El conocimiento del plan de estudios podría indicar una elección más sólida y reflexiva a la hora de elegir una carrera, afirmación que se sostiene en la medida en que los porcentajes que lo muestran aumentan notablemente su frecuencia a lo largo de los distintos tramos.

El análisis de los trayectos, en relación con las condiciones de los hogares de procedencia de los estudiantes que avanzan en sus carreras, pone en evidencia la consolidación de la participación de aquellos que proceden de hogares cuyas familias de origen corresponden, en términos socio-ocupacionales, a los estratos dos y tres; situación que se va profundizando a medida que se observan los grupos que tienen mayor cantidad de materias aprobados. Sin embargo, es importante señalar que en todos los grupos, clasificados según el indicador estratos, hay una proporción cuyo ritmo es sostenido. Si se relaciona el rendimiento académico con las condiciones de los hogares, se destaca también una distribución desigual a favor de los hogares con mejores condiciones; aún cuando se observa una proporción relevante de alumnos que tienen promedios altos y que proceden de grupos familiares con condiciones que no serían las óptimas para garantizar los estudios universitarios de los hijos.

Las características de las trayectorias y el clima educativo de los hogares de origen muestran asociaciones más claras (ver Anexo, Tablas nº3 y nº4). En todos los grupos hay una proporción que mantiene un ritmo continuo. Sin embargo se observan diferencias en el peso relativo que dicha fracción tiene en cada grupo según clima educativo del hogar de pertenencia.

En las dos cohortes analizadas, la frecuencia de los estudiantes provenientes de hogares caracterizados por un clima educativo alto aumenta a medida que avanza la cantidad de materias aprobadas; situación observada en detrimento de la menor participación de alumnos que forman parte de familias con clima educativo bajo (primaria completa y menos). La participación de aquellos que provienen de hogares con clima educativo medio (con padres con estudios secundarios) mantiene una distribución relativamente estable en ambas cohortes. Al mismo tiempo, en todos los grupos se dan altos porcentajes de alumnos con pocas materias aprobadas y promedios inferiores al 6 (aprobado). Los trayectos tempranamente interrumpidos (alumnos que, pasado el transcurso de tiempo tomado para este estudio, tienen hasta seis materias aprobadas) se asocian en mayor medida a los estudiantes que provienen de hogares cuyo clima educativo no alcanza el nivel medio. Además es más probable la ocurrencia de un trayecto con ritmo sostenido y promedios elevados (ocho y más) entre aquellos estudiantes que provienen de hogares con niveles educativos más altos (terciario/ universitario completo). Por último cabe señalar que, el grupo que manifiesta un rezago importante, en tanto se encuentra en torno a la mitad del trayecto esperable para cada uno de los casos, muestra paralelamente rendimientos más bajos: la mayor proporción de ese grupo tiene promedio aceptable (6 a 6.99). Y especialmente en los que provienen de hogares con primario y secundario completos.

Notas finales

La construcción de perfiles sociodemográficos y su vinculación con las trayectorias académicas intenta profundizar en la multiplicidad de condicionantes que intervienen en los recorridos de los estudiantes.

La perspectiva conceptual que considera procesos acumulativos de ventajas y desventajas, si bien permitiría analizar trayectorias de estudiantes en la universidad, no da cuenta de la diversidad de perfiles y experiencias. La asociación entre condiciones socio-económicas de los hogares y rendimiento académico refleja esta idea de reproducción de desigualdades, lo que se acentúa cuando se analiza la relación entre trayectoria con la variable clima educativo. Es interesante analizar aquellos casos singulares que denotan ascenso y superación respecto de las condiciones de origen, en los que las desventajas pueden ser el estímulo para superar los obstáculos. Muchos interrogantes quedan para continuar: qué otros factores inciden en las trayectorias y cómo operan los cambios del propio sujeto (madurez, situación conyugal, económica) a lo largo de la carrera.

Estos datos sólo nos permiten hasta el momento elaborar algunas ideas acerca de las trayectorias y de posibles variables que incidirían en el desarrollo de las mismas. Está claro que la información con la que se cuenta posibilitará elaborar algunos análisis mucho más precisos y con una complejidad que permita establecer, o no, asociaciones más claras.

Por otro lado, sería imprescindible incorporar la mirada de los estudiantes en relación a las características que asumen sus propias trayectorias así como en la identificación de razones que les permitirían dar cuenta de ellas.

Bibliografía

Boletín de Estadísticas N° 59 (2007): Dirección General de Estadística Universitaria. Universidad Nacional de Rosario.

Borrell, Mariana; Perona, Nélica; Sassaroli, Valeria (2011): “Algunos problemas metodológicos en diseños longitudinales”. *Ponencia presentada en XXVIII Congreso Internacional de ALAS*, Recife, Brasil.

Borsotti, Carlos, (2006): “Temas de Metodología de la investigación en Ciencias Sociales Empíricas”. Miño y Dávila, Buenos Aires.

Cabrera L., Tomás J., Álvarez P. y González M: (2006). “El problema del abandono de los estudios universitarios”. En *Relieve*, v.12, n.2, p.171-203. Disponible en: http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.htm.

Casilla, Miguel; Chain, Ragueb; Jácome, Nancy (2007): “Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana”. En *Revista de Educación Superior*”, N° 142, abril-junio, 2007, Anuies, México. Pp.7-29.

Chain Revuelta, Ragueb, (1994): “Trayectorias escolares en la Universidad Veracruzana”. En *Revista Colección Pedagógica Universitaria*, N° 25-26, enero-diciembre 1994, Instituto de Investigaciones en Educación. Universidad Veracruzana.

Di Gresia, Luciano; Porto, Alberto; Ripani, Laura (2002): “Rendimiento de los Estudiantes de las Universidades Públicas Argentinas”. *Documento de Trabajo N° 45*, Departamento de Economía, Facultad de Ciencias Económicas, UNLP.

Fazio, María, (2004): “Incidencia de las horas trabajadas en el rendimiento académico de estudiantes universitarios argentinos”. *Documento de Trabajo N° 52*, Departamento de Economía, Facultad de Ciencias Económicas, UNLP.

Juarros, Fernanda; Rocchetta, Lidia, (2004): “Deserción en la Universidad: acompañamiento y apoyo a los estudiantes del primer año”. En *Actas del IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano de la Universidad como Objeto de Estudio* (Soporte CD ISBN: 987-9390-59-8).

Kisilevsky, Marta (2000), “Indicadores universitarios. Tendencias y experiencias internacionales”. EUDEBA, Buenos Aires.

Kisilevsky, Marta; Veleda, Cecilia, (2002): “Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en la Argentina”. IIPE Unesco, Buenos Aires.

Leite, Analía (2003): “Universidad, Aprendizaje y Estudiantes. Significados y vivencias”. *Comunicaciones Científicas y Tecnológicas*. UNNE. Disponible en: www1.unne.edu.ar/cyt/2003/comunicaciones/09-Educacion/D-009.pdf

Palermo, Alicia (2006), “Concepciones de género y elecciones de carrera en los estudiantes de ambos sexos de disciplinas femeninas y masculinas de la Universidad Nacional de Luján”, en Nélica

Bonaccorsi y Lidia Ozonas (comps): *Mujeres en la universidad. Situaciones de poder entre los géneros*. EDUCO, Neuquén.

Perona, Nélica et. all. (2008): “Informes sobre ingresantes a la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales. UNR”. Cátedra: Fundamentos Técnicos de la Investigación Social. Años: 2002-2007. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, UNR, Rosario.

Perona, Nélica et. all. (2006): “El ingreso universitario en perspectiva comparada. Características sociodemográficas de los estudiantes de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales. Universidad Nacional de Rosario”. *Ponencia presentada al Encuentro Nacional de Ingreso*, Paraná.

Porto, Alberto; Di Gresia, Luciano (2004): “Dinámica del desempeño académico”. *Documento de Trabajo N° 49*. Departamento de Economía, Facultad de Ciencias Económicas, UNLP.

Porto, Alberto; Di Gresia, Luciano (2004): “Rendimiento de estudiantes universitarios y sus determinantes”, en *Rev. de Economía y Estadística*, Vol. XLII, N° 1, 2004, Córdoba, pp. 93-113. Facultad de Ciencias Económicas. UNC.

Ruiz, Gabriel; Ruiz, José; Ruiz, Estela (2010): “Indicador global de rendimiento”. En *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 52/4, OEI. Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie52.htm>

Saraví, Gonzalo (ed) (2007): *De la pobreza a la exclusión. Continuidades y rupturas de la cuestión social en América Latina*. Prometeo, Buenos Aires.

Sassaroli, Valeria; Zotta, Paula (2012): “Trayectos académicos y perfiles de estudiantes universitarios: análisis de dos cohortes”. *Ponencia presentada en VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de la Plata*, La Plata.

Tenti Fanfani, Emilio (2002): “Prólogo”, en *Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en la Argentina*, IPE-Unesco, Buenos Aires.

Tinto, Vincent (1989): “Definir la deserción: una cuestión de perspectiva”. En *Revista de la Educación Superior*, Anuies, México, N° 71, julio-setiembre. Pp.33-51.

Toer, Mario (2001a), “Los dilemas de la universidad de masas a la luz de las dificultades para culminar los estudios. El caso de la Universidad de Buenos Aires”, en *Revista Sociedad N° 17/18*, Buenos Aires, pp. 195-207.

Toer, Mario (2001b): “Seguimiento de los estudiantes con rendimiento deficitario”, en *Revista Pensamiento Universitario*, Año 9, N° 9, Buenos Aires, pp. 38-42.

ANEXO

Tabla N°3. Promedio y Número de Materias aprobadas, según Clima Educativo del Hogar (Cohorte 2007)

Promedio N° de Materias	Hasta Primario Incompleto					Primario Completo					Secundario Completo					Terciario/Universitario Completo				
	Menos de 6	6 a 6,99	7 a 7,99	8 y más	Total	Menos de 6	6 a 6,99	7 a 7,99	8 y más	Total	Menos de 6	6 a 6,99	7 a 7,99	8 y más	Total	Menos de 6	6 a 6,99	7 a 7,99	8 y más	Total
1 a 6	100,0	33,3	100,0	50,0	62,5 (5)	75,0	45,0	52,9	54,5	55,0 (33)	59,1	44,2	42,1	43,5	47,2 (85)	66,7%	38,5%	34,1%	19,4%	36,7 (98)
7 a 13		33,3			12,5 (1)	8,3	40,0	11,8		18,3 (11)	11,4	25,0	7,9	10,9	14,4 (26)	24,4%	44,6%	27,1%	19,4%	28,8 (77)
14 a 20		33,3			12,5 (1)		10,0	17,6	9,1	10,0 (6)	9,1	25,0	23,7	8,7	16,7 (39)		16,9%	37,6%	54,2%	30,7 (82)
21 a 23					-			5,9	9,1	3,3 (2)		3,8	7,9	6,5	4,4 (8)			1,2%	1,4%	0,7 (2)
24 y más				50,0	12,5 (1)			11,8	27,3	10,0 (6)		1,9	18,4	30,4	12,8 (22)				5,6	1,5 (4)
Total	25,0 100 (2)	37,5 100 (3)	12,5 100 (1)	25,0 100 (2)	100 (8)	41,7 100 (10)	25,2 100 (20)	19,2 100 (17)	13,9 100 (11)	100 (58)	24,4 100 (36)	28,9 100 (52)	21,1 100 (38)	25,6 100 (46)	100 (171)	16,9 100 (41)	24,3 100 (65)	31,8 100 (85)	27,0 100 (72)	100 (263)

Fuente: Elaboración propia en base a información del SIU Guaraní. Sistema de Información Universitaria. UNR, 2012

Tabla N°4. Promedio y Número de Materias aprobadas, según Clima Educativo del Hogar (Cohorte 2009)

Promedio N° de Materias	Hasta Primario Incompleto					Primario Completo					Secundario Completo					Terciario/Universitario Completo				
	Menos de 6	6 a 6,99	7 a 7,99	8 y más	Total	Menos de 6	6 a 6,99	7 a 7,99	8 y más	Total	Menos de 6	6 a 6,99	7 a 7,99	8 y más	Total	Menos de 6	6 a 6,99	7 a 7,99	8 y más	Total
1 a 6		50,0	66,7	66,7	44,4 (4)	57,1	50,0	33,3	75,0	57,7 (30)	64,1	38,5	34,1	38,5	44,0 (70)	60,3	39,3	19,4	25,6	33,2 (102)
7 a 13				100,0	22,2 (2)	33,3	33,3	33,3	8,3	28,8 (15)	25,6%	57,7%	22,7%	19,2%	34,5 (55)	28,6	25,0	13,3	4,4	16,0 (49)
14 a 20		50,0	50,0		22,2 (2)		16,7	33,3	16,7	13,4 (7)	5,1%	3,8%	40,9%	30,8%	18,8 (30)	1,6	26,8	23,5	13,3	16,6 (51)
21 a 23					-								100,0	0,6 (1)	1,6	7,1	10,2	8,9	7,5 (23)	
24 y más						-							2,3%	7,7%	1,9 (3)		1,8	33,7	47,8	25,1 (77)
Total		22,2 100 (2)	33,3 100 (3)	33,3 100 (3)	100 (8)	38,9 100 (19)	22,2 100 (12)	16,7 100 (9)	22,2 100 (12)	100 (52)	24,2 100 (37)	32,3 100 (52)	27,3 100 (44)	16,1 100 (26)	100 (159)	20,5 100 (58)	18,2 100 (56)	31,9 100 (98)	29,3 100 (90)	100 (302)

Fuente: Elaboración propia en base a información del SIU Guaraní. Sistema de Información Universitaria. UNR, 2012