



La permanencia estudiantil de las cohortes 2021 y 2022 de un bachillerato de una lengua extranjera en el Campus Omar Dengo (Universidad Nacional)

Emilena Rodríguez Araya

Universidad Nacional, Costa Rica

emilena.rodriguez.araya@una.cr

Natín Guzmán Arce

Universidad Nacional, Costa Rica

natin.guzman.arce@una.cr

Vivian Vargas Barquero

Universidad Nacional, Costa Rica

vivian.vargas.barquero@una.cr

Resumen

El bachillerato en la Enseñanza del Inglés de la Universidad Nacional de Costa Rica es una carrera acreditada y apoyada por la Comisión de Gestión de la Calidad del BEI (CGCBEI). El último proceso de autoevaluación (2022) identificó un aumento en la deserción estudiantil, especialmente en el tercer año. Este estudio busca entender las razones de esta deserción y su impacto en la culminación del plan de estudios. Se utilizó un enfoque mixto, combinando datos del Sistema de Estadísticas Estudiantiles-UNA, encuestas a estudiantes regulares de III y IV nivel y a los desertores. El plan actual

fue rediseñado e inició en el 2024, declarando el anterior como terminal lo cual da a los estudiantes un plazo de tres años para finalizarlo o trasladarse al nuevo. Los resultados muestran que la deserción es más alta en el primer año, con un ingreso de 52 en 2021 y 51 en 2022. Del total de ingresados en el 2021, solo el 44,23% cursa el IV año, y del 2022, el 52,94% el III año. Se identifica la necesidad de implementar estrategias de seguimiento para maximizar los 60 cupos disponibles por año. El estudio arroja como principal razón de deserción los asuntos económicos.

Introducción

La permanencia estudiantil en todo sistema educativo es un desafío que enfrentan todos los actores involucrados en proveer una educación de calidad e incluyente. En plena tercera década del siglo XXI, la deserción estudiantil en los países latinoamericanos ha alcanzado niveles similares a los encontrados pre-pandemia del COVID-19 cerrando así la brecha ocasionada por tal evento; sin embargo, hay que recordar que los niveles de este fenómeno pre-pandémico eran altos. Por ejemplo, para el año 2020, los porcentajes lograban repuntar en un 93.2% en primaria y un 78.7% en secundaria (UNESCO/UNICEF/CEPAL, 2022). A pesar de tan buena noticia, la permanencia estudiantil es un asunto que no se puede dejar de lado, ya que existen muchos factores que pueden alterar los estos porcentajes hacia la baja. Por lo tanto, todo sistema educativo tiene su grado de vulnerabilidad en el tema. La permanencia estudiantil no es exclusiva de los niveles de primaria o secundaria; ésta también afecta a la educación superior pública y privada, lo cual tiene un impacto de costo social y privado muy fuerte (Espíndola y León, 2022). Estos alcanzan ramas importantes de la sociedad como lo son: la inversión económica de los gobiernos en educar a su gente, la falta de personal capacitado que necesitan las empresas, la desigualdad social y económica entre quienes logran avanzar y quienes no, en una carrera universitaria.

Para la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) la permanencia estudiantil es una prioridad. Desde su eje humanista, la UNA ha logrado tener un sistema de becas robusto de gran alcance estudiantil. Actualmente, la UNA cuenta con 16 tipos de becas que van desde

ayudas económicas o exoneración de créditos hasta becas por participación deportiva y cultural; por ejemplo, en el 2022 se benefició a un 55.15% de estudiantes especialmente de bajos recursos y zonas rurales (EEUNA, 2024). Según el informe de autoevaluación (2023) un 64,45% de los estudiantes del BEI gozaron de beca en el periodo 2019-2023.

Sin embargo, la deserción sigue latente y es necesario entenderla para crear mecanismos que coadyuven a la permanencia y a una menor deserción, empero, ¿qué es la deserción?

¿Qué es la deserción? y ¿Qué es deserción estudiantil?

Como todo concepto en el ámbito educativo, su definición puede variar según con el crisol que se mira y quien lo mire. Según la RAE, deserción es “el desamparo o abandono que alguien hace de la apelación que tenía interpuesta” (2024). Dicha definición generalizada define al desertor como el actor y el responsable de dicha acción. En el ambiente educativo, esta posición no es justa ya que culpar al estudiantado de abandonar sus ideales y objetivos estudiantiles elimina la posibilidad de agentes externos que pueden influir en la permanencia escolar (Gaete y Jiménez, 2010). Por otro lado, Tinto (1989) expone que, aunque la deserción y el abandono pueden referirse al mismo evento, no lo son. La deserción tiene un vínculo intrínseco con la voluntad de la persona mientras que el abandono tiene raíces en la voluntad y en factores que fuerzan a la persona a dejar sus estudios. Esta dualidad, se vino a subsanar

con el término “exclusión estudiantil” donde se toma en cuenta todos aquellos factores que impactan el quehacer educativo de un individuo (Gaete y Jiménez, 2010).

¿Cuáles factores externos influyen en la deserción/abandono estudiantil?

Son múltiples los componentes que influyen en los estudiantes para dejar las aulas y que limitan sus anhelos de obtener un título universitario. Esto hace de la exclusión educativa o abandono (deserción) un fenómeno multifactorial. La deserción conlleva un análisis integral del individuo y las razones por las cuales deja una meta educativa. Al observar cada caso en particular, se podrían encontrar factores tan predecibles como el no contar con los recursos suficientes para continuar, o bien con elementos como el carácter y la personalidad. Es así como la no permanencia en las aulas puede estar ligada a una decisión meramente voluntaria o bien a un evento concreto del entorno del involucrado (Bronfenbrenner, 2009).

Los microsistemas de la deserción

Dentro de los microsistemas de la exclusión se encuentran el personal, el institucional, el trabajo y el familiar (Castro y Machuca, 2023). El microsistema personal está relacionado a elementos generales tales como la motivación, las habilidades y las orientaciones educativas, las creencias y las personalidades. Por otro lado, existen factores intrínsecos como el sexo, el género, el estado civil, la etnicidad, las expectativas frente a la institución, los problemas emocionales, la orientación vocacional y el rendimiento académico.

El microsistema personal se vincula con el institucional y ambos, al interactuar, provocan una mayor presión sobre un individuo y su

permanencia estudiantil. El microsistema institucional contempla elementos inherentes al sistema educativo ofrecido a nivel universitario u otro. Algunos de esos elementos que condicionan la flexibilidad curricular son: los horarios extensos, los cupos limitados en cursos con alta demanda o los cursos con horario único (Ariza y Marín, 2009). Además, la ayuda socioeconómica es fundamental. Según el Departamento de Vida Estudiantil de la UNA, en 2022 ofrecieron un total de 10,638 becas de ayuda socioeconómica, lo que representa un 55.15% de la población de ese año (Vida Estudiantil UNA, 2024). Específicamente, refiriéndose al BEI, un 64.36% de los estudiantes gozaron de beca en el periodo 2019-2023 según el último informe de autoevaluación.

El microsistema institucional también involucra el poseer una buena planta física y accesible, el currículo que ofrece, el trato y el nivel académico de los docentes y los recursos pedagógicos, tecnológicos y psicológicos (De Vries, 2011). El último microsistema que influye en la deserción es el trabajo. La carga laboral, junto con los estudios, a menudo no coinciden con los currículos universitarios.

Los mesosistemas de la deserción

Existen tres mesosistemas incorporados a los microsistemas que son: interacción entre la institución y el estudiante, interacción entre el microsistema personal y microsistema de trabajo e interacción con el microsistema familiar y de pares (Castro y Machuca, 2023).

El primero implica una serie de elementos entre el individuo y la institución. Por ejemplo, un estudiante primerizo se enfrenta a novedades intimidantes como: la interacción social y las relaciones interpersonales con profesores, compañeros y/o administrativos. Estas habilidades,

no adquiridas, podrían afectar a quienes traigan consigo baja escolaridad o bien sientan segregación por su etnia o procedencia (Vivanco-Saraguro, 2020). También, este mesosistema involucra la adaptación a la burocracia universitaria, la autogestión en sus servicios y la generación de un sistema propio educativo en la carrera de elección.

El segundo esboza la relación entre el microsistema del trabajo y el personal. Ambos microsistemas detallan la necesidad de trabajar, que para muchos universitarios es una necesidad, lo cual pone presión en terminar con una carrera universitaria. A pesar de los esfuerzos del sistema de becas, este estímulo cubre a todos. Por otro lado, los becados pueden perder el apoyo al no cumplir con las obligaciones requeridas y abandonar las aulas (Estrada, 2011). En otras ocasiones, formar una familia, tener hijos o inestabilidad familiar o de salud obligan a los universitarios a respaldar esas situaciones económicamente. Por tanto, esta correlación entre el microsistema personal y laboral tiene bemoles notables como lo son: ayudas económicas y sus obligaciones, así como la presión de un exosistema (un factor específico) que impiden el avance educativo trazado (Bronfenbrenner, 1989).

El tercer y último mesosistema es la correlación del estudiante y el microsistema familiar y de pares. El apoyo familiar o de pares o la ausencia de estos va a marcar el desarrollo educativo. El involucramiento de los progenitores en los hijos resulta, en general, en una orientación a la educación formal (Desforges y Abouchaar, 2003). Por tanto, una buena red de apoyo (familiar y compañeros) va a impactar positivamente la permanencia estudiantil. Por lo contrario, la ausencia de esta red puede

excluir al estudiante del sistema, especialmente en momentos de vulnerabilidad social y emocional (Vivanco-Saraguro, 2020).

Después de la descripción de los microsistemas de la deserción y las interacciones con los mesosistemas, queda claro que los factores que impulsan a la exclusión educativa o abandono son vastos y complejos de identificar. En muchos casos, éstos pueden causar una deserción total o una permanente. Durante esta pausa, la persona excluida puede optar por varias opciones: reiniciar sus estudios, solventar los factores que causaron la pausa o reorganizar sus prioridades de vida y alcanzar la meta educativa. En Costa Rica, la oferta educativa entre universidades públicas y privadas es muy amplia con un total de 5 universidades públicas, 6 internacionales y 64 privadas donde se ofrecen alrededor de 1500 programas educativos (Román, 2019). Esto permite, por tanto, que una persona excluida de un sistema educativo por factores de los microsistemas y sus relaciones con los mesosistemas, se pueda replantear sus objetivos educativos. Sin embargo, la deserción es algo que preocupa en todo el sistema educativo costarricense.

Es así como la descripción de los elementos que componen los microsistemas y observar las correlaciones con los mesosistemas proveen la plataforma perfecta para que esta investigación indague sobre encontrar las razones de la exclusión estudiantil o abandono de las cohortes 2021 y 2022 en el BEI de la ELCL en la UNA donde se detalla que en la cohorte del 2021 un 44.23% y en la cohorte 2022 un 54.94% (EEUNA, 2024) de estudiantes ya no se encuentran cursando dicho bachillerato.

Metodología

El objetivo de este trabajo es identificar las principales razones de deserción en el BEI mediante un enfoque mixto, con el fin de proponer estrategias que mejoren la retención y culminación del plan de estudios. Con el fin de encontrar, identificar y analizar las causas que reflejan el abandono estudiantil (deserción) de las cohortes 2021 y 2022 del bachillerato en la Enseñanza del Inglés (BEI) desde su ingreso hasta el tercer y el cuarto año de la carrera respectivamente, este estudio ha llevado la siguiente metodología. Para este fin, la población meta se hace con las promociones que cursan III y IV año del 2024. Este estudio se desarrolla desde un enfoque cuantitativo-cualitativo, utilizando datos primarios que son el instrumento de percepción preliminar de los estudiantes regulares y las entrevistas telefónicas a los que han desertado y los datos secundarios: las listas de clase y las estadísticas institucionales.

El procedimiento fue en primera instancia exploratorio; por ende, se aplicó un cuestionario a los estudiantes regulares durante la visita del I ciclo del 2024 para recolectar información sobre su vida universitaria. Este cuestionario indagaba, entre otros aspectos, sobre si los estudiantes regulares conocían las razones por las que sus compañeros han abandonado y/o no han matriculado cursos. Con estos resultados como base, se realizó una codificación preliminar de las razones por las cuales existen casos de deserción en la carrera.

Seguidamente se compararon las listas de ingreso del 2021 y el 2022 con las del I ciclo 2024 quienes cursan el tercer y el cuarto año

respectivamente para generar un registro de estudiantes que no han continuado con los cursos. Estos datos se confrontaron con el número reportado en la página institucional Estadísticas Estudiantiles de la Universidad Nacional de Costa Rica (EEUNA). Con estos insumos, se diseñó un instrumento para realizar una entrevista telefónica corta que solicita: el consentimiento para participar de la misma, informarles sobre el cambio en el plan de estudios los estudios, conocer las razones de la deserción y comentarios adicionales. Durante las entrevistas se llamaron a todos los desertores y se obtuvo una respuesta del 57,57% y las entrevistas fueron conducidas por los investigadores con el consentimiento de los participantes y sus respuestas registradas para su posterior análisis.

Con respecto a los resguardos éticos de este estudio, los datos recolectados, tanto cuantitativos como cualitativos, son tratados con confidencialidad y la identidad de los encuestados es protegida ya que se mencionan solo datos y no nombres. Además, a cada participante se le solicitó su consentimiento informado en el cual se les explico sobre el tipo de estudio y su propósito antes de realizar las entrevistas telefónicas. Finalmente, recalcamos que los datos tomados de las estadísticas estudiantiles son de acceso público.

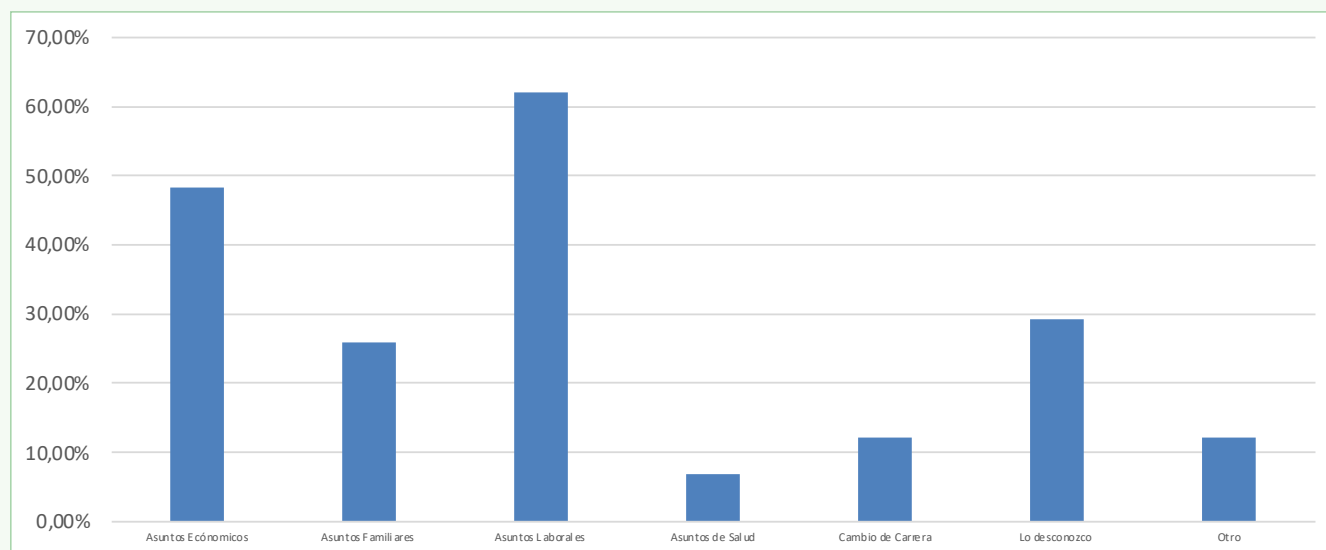
Los resultados del estudio son reportados de manera transparente y honesta, evitando cualquier tipo de manipulación de datos o interpretación sesgada que pueda afectar la veracidad de las conclusiones.

Resultados

Uno de los puntos a analizar como insumo de datos a este estudio es la valoración de los estudiantes del BEI en el III y IV nivel en el primer ciclo del 2024 sobre el abandono de los

desertores de ambas generaciones. Para ello se aplicó un cuestionario cuyas respuestas se resumen en el siguiente gráfico.

Gráfico 1. Razones de abandono por compañeros de generación



El gráfico muestra que de los 58 estudiantes entrevistados del BEI exponen que la razón más importante es lo laboral con un 62.1%, seguido de asuntos económicos con un 48.3%. Además de estas dos razones, el cuestionario da un 25.9% a asuntos familiares, un 12.1% a cambio de carrera y un 6.9% a problemas de salud respectivamente. Por otro lado, un 29.3% dice desconocer las razones y un 7.12% emiten otro tipo de razón. Entre éstas, se mencionan: la calidad del personal académico, rezago en lo académico, franja horaria, la duración de la carrera o bien una mala elección de carrera.

El insumo anterior tiene un impacto directo en la deserción y permanencia de las cohortes analizadas. A continuación, en tabla 1 se muestran los resultados del análisis de los estudiantes que ingresaron al BEI en los años 2021 y 2022 y el avance hasta el I ciclo 2024 que corresponden al IV y III año de la carrera. Los datos se extrajeron del ingreso reportado en el EEUNA y el contraste de las listas de clase del curso de LLM400 Inglés Integrado I y el curso de LLM421 Investigación Bibliográfica para la cohorte 2021 y el curso LLM413 Expresión Oral Ciencia y Tecnología para la promoción 2022. Además, se hizo un rastreo minucioso en cursos del II y III año para determinar el rezago y la deserción que se dio a través de los años.

Tabla 1. Estadísticas de las cohortes 2021 y 2022 BEI

Cohorte	Matriculados	Permanencia			
		Avance esperado	Rezago	Deserción	Retirados
2021	52	23 (44,23%)	10 (19,23 %)	19 (36,53%)	2
2022	51	27 (52,94%)	10 (19,60%)	14 (27,45%)	

Al analizar la tabla 1, se muestra que la permanencia global de la cohorte 2021 es del 63,46%; sin embargo, solo un 44,23% de los estudiantes que ingresaron están culminando su carrera en el tiempo esperado. En esta cohorte se dio la particularidad que hubo dos estudiantes que ingresaron a la carrera, pero luego la retiraron y no se encuentran en la lista del Inglés Integrado I que es el primer curso de esta carrera. La deserción de esta generación supera el 35%. Con respecto a la cohorte 2022, la permanencia global es del 72,54% lo que parecer ser casi un 10% mayor con respecto al 2021; sin embargo, esta promoción se encuentra en el III nivel de la carrera y aún se podría dar deserción durante este

año. Los estudiantes que se encuentran rezagados representan casi el 20% para ambas cohortes. Al hacer el análisis de las listas de clase, se determinó que la mayoría de los estudiantes que desertaron lo hicieron en el primer año. Un dato importante de mencionar es que no se utilizaron los 60 cupos disponibles para primer ingreso en ninguno de los dos años.

En tabla 2 se desglosa la deserción estudiantil del BEI de las cohortes mencionadas. Para esto, se utilizaron las listas de clase para determinar los desertores, se solicita la información del sistema Banner para realizar las entrevistas telefónicas a los estudiantes.

Tabla 2. Deserción Estudiantil BEI

Cohorte	Total	Desertores contactados vía telefónica	Desertores que no fueron posible contactar
2021	19	9 (47,36%)	10 (52,64%)
2022	14	10 (71,42%)	4 (28,58%)
	33	57,57%	42,43%

Fuente: Elaboración propia utilizando listas de clase e información contacto del Banner

Como lo muestra la tabla 2, fue posible contactar un poco más de la mitad de los estudiantes que desertaron e informarles del cambio de plan que sufrió la carrera y lo que debían hacer en caso de retomarla. Al realizar las entrevistas telefónicas, se presentó un obstáculo de que algunos de los registros telefónicos ya no pertenecen a los estudiantes. Fue posible contactar a más desertores de la cohorte 2022.

De los estudiantes contactados, se pueden extraer la siguiente información donde expusieron

las razones del abandono. De los 33 estudiantes contactados, 9 (27,27%) explican que se dio por asuntos laborales, 6 (18,18%) por asuntos económicos, 7 (21,21%) por el horario de la oferta académica, 5 (15,15%) por cambio de carrera, 4 (12,12%) por cambio de universidad, 2 (6,06%) por problemas de salud (emocionales y mental) y 1 (3,03%) por razones de no aprobación de cursos y problemas con pares correspondientemente.

Conclusiones

En este estudio mixto se distinguieron las razones detrás de la deserción estudiantil según arrojaron los resultados de las cohortes 2021 y 2022. Los primeros tienen que ver con los microsistemas y se enfocan en la deserción temprana que se da durante el primer año de la carrera. Esto destaca que se requiere implementar estrategias de apoyo y orientación durante el primer ciclo lectivo. Adicionalmente, se identificaron cuatro principales causas de deserción: económicas, laborales, familiares y franja horaria. Los factores económicos emergen como la causa más significativa de abandono, indicando la necesidad de buscar un trabajo a tiempo completo, lo que dificulta el matricular cursos de mañana o tarde. Esto sugiere la necesidad de ofertar la carrera en horarios nocturnos. Por otro lado, aunque en menor medida, los asuntos familiares y de salud tienen un impacto en la deserción los cuales señalan la importancia de servicios de apoyo psicológico y de guía académica. También, los estudiantes señalaron mesosistemas que influyen en la deserción tales como: la calidad de la enseñanza en el primer semestre, la rigidez de los horarios y la estructura del plan de estudios; lo que sugiere que el nuevo plan de estudios que inició en el 2024 podría mejorar el abandono por estos motivos. En último lugar, es crucial implementar una estrategia de seguimiento que incluya a los estudiantes de primer ingreso, los que optan por una segunda carrera y los rezagados para asegurar la utilización efectiva de los cupos disponibles.

En resumen, la investigación destaca la complejidad del fenómeno de la deserción y la necesidad de abordar múltiples factores para mejorar la permanencia estudiantil en el BEI. La implementación de las conclusiones anteriores podría contribuir significativamente a reducir la deserción y aumentar la permanencia en esta carrera.

Referencias

- Ariza, S. M. y Marín, D. A. (2009). Factores intervinientes en la deserción escolar de la Facultad de Psicología, Fundación Universitaria Los Libertadores. *Tesis Psicológica*, 4, 72-85.
- Bronfenbrenner, U. (1989). Teoría de sistemas ecológicos. *Anales de Desarrollo Infantil*, 6 (1), 187-249.
- Bronfenbrenner, U. (2009). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Castaño, E. Gallón, S., Gómez, K. y Vásquez, J. (2006). Análisis de los factores asociados a la deserción y graduación estudiantil universitaria. *Lecturas de Economía*, 65, 9-35.
- Castro Martínez, JA y Machuca Téllez, G. (2023). La deserción universitaria en América Latina: una perspectiva ecológica. *Institución Universitaria Politécnica Grancolombiano*, Colombia. *Estudios Pedagógicos XLIX*, N° 2: 87-108, 2023 DOI: 10.4067/S0718-07052023000200087
- Comisión de la Gestión de la Calidad BEI. (2023). Informe de Autoevaluación BEI. Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, Universidad Nacional
- Desforges, C y Abouchaar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: A literature review*. London: Department for Education and Skills.
- Estrada, A. (2011). Rendimiento académico, causas de deserción y cambios personales de los estudiantes del programa cobertura con equidad en la Universidad San Buenaventura de Medellín. *El Ágora USB*, 11(1), 89-111.
- Gaete, M., y Jiménez, W. (2010). Abandono escolar (deserción) escolar en la enseñanza secundaria en Costa Rica, 2009-2010. Ministerio de Educación Pública, Departamento de Estudios e Investigación Educativa. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., [versión 23.7 en línea]. <<https://dle.rae.es>> 25 de mayo 2024.
- Román Forastelli, M. (2019). Educación superior en Costa Rica-Repositorio. CONARE, capítulo 5.
- Vicerrectoría de Docencia, Departamento de Registro. (2024, abril 17). EEUNA Estadísticas Estudiantiles de la Universidad Nacional de Costa Rica. <https://www.registro.una.ac.cr/see/>
- Vivanco-Saraguro, Á. (2020). Incidencia de los factores personales, ambientales, y de interacción social en la deserción escolar en educación a distancia-virtual. *Revista Cátedra*, 3/111-128.
- UNESCO/UNICEF/CEPAL (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura/ Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia/Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2022), *La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe: informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030*, Santiago.