

¿DESERCIÓN UNIVERSITARIA O ABANDONO FORZADO? ANÁLISIS TEÓRICO Y PILOTAJE DE INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN EN ESTUDIANTES PARAGUAYOS.

¿COLLEGE DROPOUT OR FORCED ABANDONMENT? THEORICAL ANALYSIS AND PILOT INSTRUMENT OF EVALUATION IN PARAGUAYAN STUDENTS

Investigadores Principales: Norma Coppari¹, Laura Bagnoli y Paula Maidana

Investigadores Auxiliares: María José Báez, Natalia Montiel, Diana Núñez,
Ariel Ortíz y Melissa Villar
Universidad Católica de Asunción, Paraguay

CDID “Centro de Documentación, Investigación y Difusión de Psicología Científica”²
Universidad Católica “Ntra. Sra. De la Asunción”

Recibido: 22/01/2019

Aceptado: 10/05/2019

Resumen

Se propone un análisis acerca de la deserción universitaria en todas las modalidades de cursado, que fundamenta una propuesta de instrumento de evaluación piloto de los factores que la determinan en estudiantes de Paraguay. Se midieron factores sociodemográficos, académicos, económicos, calidad pedagógica y operativa de los cursos, y la autoeficacia personal percibida. Se presentan datos preliminares como el cálculo del Alfa de Cronbach total de 0,879, valor de óptima fiabilidad. Participaron N=119 estudiantes paraguayos, 82 mujeres y 37 varones, solteros, empleados en mayoría, entre 17 y 68 años de edad, de carreras diversas, 31 inscriptos en universidades públicas y 88 en privadas. Solo 45 de la muestra (38%) cursa regularmente, 48(40%) lo hace irregularmente con riesgo de abandono, y 26 (22%) ha dejado la carrera. Entre los factores probables, sin ser concluyente dado el carácter de estudio piloto, se citan la incompatibilidad entre tiempo de trabajo y estudio, factores económicos, personales, de orientación vocacional, motivacional, expectativas no satisfechas, la calidad de los cursos, la ausencia de relación con lo laboral, la pedagogía impartida, el ambiente universitario y la ausencia de servicios universitarios para resolver problemas en el proceso de cursado, tendrían también un peso específico.

¹Correspondencia remitir a: Dra. Norma Coppari (MS., ME). norma@tigo.com.py Asunción, Paraguay. Researcher Level II, PRONII-CONACYT, Paraguay.

²Correspondencia remitir a: revistacientificaeureka@gmail.com o “Centro de Documentación, Investigación y Difusión de Psicología Científica”, FFCH-Universidad Católica de Asunción-Paraguay.

Se sugiere para próximas aplicaciones estandarizar las opciones de respuesta, completar el proceso de validación, ampliar la muestra en balance de sexo, instituciones públicas y privadas, grado de dificultad de las carreras y modalidades de asistencia.

Palabras clave: deserción, factores multicausales, universitarios, universidades paraguayas.

Abstract

An analysis is proposed about the university desertion in all the modalities, in which to base a proposal of pilot evaluation instrument of the factors that cause desertion in students of Paraguay. With a pilot instrument that measures sociodemographic, academic, economic factors, pedagogical and operational quality of the courses, and perceived personal self-efficacy, preliminary data is presented. The Cronbach Alpha was 0,879, a high confiability value. Participated N = 119 Paraguayan students, 82 women and 37 men, single, mostly employed, between 17 and 68 years of age, of diverse careers, 31 enrolled in public universities and 88 in private. Only 45 (38%) are regular students, 48 (40%) are irregular with abandonment risk, and 26 (22%) have left the career. Among the factors that cause the desertion are the incompatibility between work and study due to the demand for time, presenting the economic cause as a probable determinant of forced dropout. Personal reasons, vocational, motivational, relative to career expectations are associated with the likelihood of dropout. The quality of the courses, their relationship applied to the work, the pedagogy taught, the university environment and the services of the university to solve problems in the process of course, would also have a specific weight. It is recommended to shorten the instrument, improve the validation mechanisms, expand the sample in sex, public and private institutions, degree of difficulty of the careers and assistance.

Key Words: dropout, college students, multiple causes, paraguayan universities.

El reconocimiento de un problema como la deserción educativa a nivel superior, implica admitir una falla en el sistema, especialmente si las instituciones no están preparadas para prevenir y solucionar las causas que dan origen al abandono de los estudios. A nivel local, Paraguay aparece como uno de los países de Latinoamérica con un perfil de deficiencia en todos los niveles educativos, no solo a nivel terciario, y con un PIB de inversión en el área de los más bajos en la región. La educación superior es de baja calidad, impartida por un número creciente de “universidades hongos” donde los controles de acreditación y certificación son inexistentes o de dudosa calificación haciendo su abordaje más complejo, pues implica no sólo una variedad de instituciones, sino también una gama de diferentes tipos de requisitos y criterios de ingreso-egreso, cursados, y tasas de permanencia, conclusión y abandono desconocidas (Robledo, 2016).

A criterio de Tinto (1989) existe una gran variedad de comportamientos denominados con el rótulo común de "deserción"; mas no debe definirse con este término a todos los abandonos de estudios, ni todos los abandonos merecen intervención institucional. Sostiene que el campo de la investigación del abandono escolar se presenta desordenado, fundamentalmente, porque hemos sido incapaces de convenir los tipos de comportamientos que merecen, en sentido estricto, la denominación de deserción. Como resultado existe confusión y contradicción en lo que se refiere al carácter y a las causas del abandono de la educación superior.

Así, algunos estudios han afirmado que la probabilidad de desertar está en relación inversa con la capacidad del estudiante, otros han sostenido que la situación contraria es la verdadera, es decir, que los alumnos brillantes tienden más a abandonar los estudios. Si bien ambas conclusiones no pueden ser ciertas para el mismo tipo de comportamiento, los investigadores tardaron algún tiempo en descubrir que esos estudios describían de hecho dos tipos de comportamiento muy diferentes, esto es, la exclusión académica y la deserción voluntaria. Como en otras situaciones, los investigadores que se ocupaban del abandono escolar aplicaron con frecuencia el término "deserción" a formas por completo distintas de ese abandono (Tinto, 1989).

Además de conocer los factores del fracaso en la retención académica, esta investigación también indaga el comportamiento de la deserción dependiendo de las modalidades de cursado, sean la presencial, semipresencial o la virtual, entendiendo que la forma tradicional de impartición en nuestras universidades aún prevalece, y que si bien la preocupación acerca de los fenómenos relacionados con la situación actual de las universidades va ganando espacios de diálogo (García, Morínigo, Galeano, Krung, & Rivarola, 2013), los estudios sobre el fenómeno de abandono del aprendizaje virtual en Paraguay son escasos, probablemente por lo relativamente reciente del aprendizaje en sistemas virtuales a nivel local.

Se define a la deserción como “el hecho mediante el cual un alumno interrumpe voluntaria o involuntariamente los estudios en forma definitiva, sin haber cubierto en su totalidad el plan de estudios de la carrera respectiva” (Durán & Díaz, 1990, p.3). Es entendida como el proceso de abandono de los estudios antes de alcanzar el título o grado, por la influencia positiva o negativa de sucesos externos o internos del estudiante.

Su opuesto, sería el término de retención, el cual significa la persistencia de los estudiantes en un programa de estudios universitarios hasta lograr su grado o título (Himmel, 2018).

La deserción se ha analizado desde tres perspectivas. La primera es la óptica interna referida a los procesos de enseñanza (calidad educativa, estructura y pertinencia curricular, formación docente, etc.). La segunda pone el énfasis en los procesos externos a lo propiamente educativo (características del estudiantado, situación socioeconómica del país, acceso a financiamiento, etc.); y la tercera, que se centra en la interacción entre ambos tipos de factores.

Para este último enfoque la deserción debe ser considerada como el producto de la interrelación de múltiples factores, que relacionan el sistema educativo y la estructura social y económica de la sociedad; y como una manifestación de los profundos cambios que han acaecido en las instituciones universitarias, en la composición del alumnado y en el mercado de trabajo (Centro Interuniversitario de Desarrollo, 2006).

La UNESCO (2015) señala las deficiencias que afectan a la educación superior en América Latina y el Caribe, las cuales son deserción estudiantil por factores emocionales, académicos, exclusión cultural, económica o social, o por discapacidad; carencia de materiales didácticos; poca relación y trabajo en conjunto entre educadores, investigadores, administrativos y autoridades que obstaculizan resolver los problemas existentes en las universidades para la estabilidad exitosa del estudiantado en la misma.

Braxton y Shaw-Sullivan (1997) agrupan los factores que afectan la deserción en: psicológicos, sociológicos, económicos, organizacionales y de interacción. Psicológicos: rasgos de personalidad que distinguen a los alumnos que terminan sus estudios de aquellos que no lo logran, creencias y actitudes que juegan un papel en la toma de las decisiones (Fishbein & Ajzen, 1975). Desde una perspectiva más conductual, se sostiene que el rendimiento académico previo ejerce influencia en el desempeño futuro, ya que actúa sobre el autoconcepto del alumno, su percepción de las dificultades de los estudios, sus metas, valores y expectativas de éxito (Eccles et al., 1983). Sociológicos: falta de integración de los estudiantes al entorno educativo universitario. Se plantea la premisa de que el medio familiar es uno de muchos factores que expone a los estudiantes a influencias, expectativas y demandas, las cuales afectan el nivel de integración social en la universidad (Spady, 1970). Económicos: cuando los beneficios sociales y económicos en la educación superior son percibidos como mayores que los derivados de actividades alternas, el estudiante elige permanecer en la universidad. Tinto (1993) advierte que si bien este factor es normalmente mencionado por los estudiantes que desertan, estas tienden a funcionar como excusas que enmascaran los verdaderos motivos de la deserción. Organizacionales: características que posee la institución universitaria, en relación a los servicios que puede ofrecer a los estudiantes que ingresan a ella. Estos podrían ser beneficios de salud, actividades complementarias, como deportes, actividades culturales y apoyos académicos. También se ha agregado a las investigaciones en esta línea la disponibilidad de recursos bibliográficos, laboratorios e indicadores como el número de alumnos por profesor (Himmel, 2018). En este sentido Tinto (1989) señala que en las universidades pequeñas, la causa del abandono puede vincularse con la dificultad social en caso de pertenecer a orientaciones sociales o intelectuales distintas, mientras que en las grandes puede tener que ver con una falta de interacciones sociales e intelectuales con los profesores. De interacciones: se basa en la teoría del intercambio, la cual sostiene el principio de que los seres humanos evitan las conductas que suponen un costo para ellos y buscan recompensas en las relaciones, interacciones y estados emocionales. Si los beneficios de permanecer en la institución son percibidos como mayores que los costos personales (esfuerzo y dedicación, etc.), entonces el estudiante opta por permanecer en la institución. Al contrario, si otras actividades son percibidas como fuentes de mayores recompensas, el alumno decidirá desertar (Tinto, 1975).

Una propuesta a la deserción universitaria surge desde la perspectiva de la educación virtual. Latinoamérica cuenta con 243 instituciones de educación superior, de ellas 138 son instituciones privadas con enseñanza virtual, y las públicas cuentan con 105 de este mismo formato educativo (Pérez-Fabara, Rojas-Arias, Quinatoa-Arequipa, & Guaña-Moya, 2017).

Por las condiciones económicas, la educación a distancia busca la inclusión social, y esto llevó a la construcción de modelos basados en la horizontalidad, la formación basada en los intereses comunitarios, la colaboración, la investigación acción y la autogestión como principal aspiración en los procesos formativos (Chan, 2016; Rama, 2012). De esta manera, problemas como el aislamiento o la distancia geográfica, incluso el ahorro de tiempo y dinero se han reducido con el avance de estas tecnologías. No obstante, esta propuesta no tuvo un éxito inmediato, recordando que más de un 80% fracasó durante la gestión del curso a distancia y más de un 60% abandonó los mismos (Cebrián, 2003).

En el contexto nacional, si bien la preocupación acerca de los fenómenos relacionados con la situación actual de las universidades va ganando espacios de diálogo (García, Morínigo, Galeano, Krung, & Rivarola, 2013), los estudios sobre el fenómeno de abandono del aprendizaje virtual en Paraguay son escasos, es probable que esto se deba a lo relativamente reciente del aprendizaje en sistemas virtuales a nivel local.

Como consecuencia, la identificación de los elementos extraescolares e intraescolares, es un tema incipiente en lo que respecta a la deserción en la educación virtual. Por ello es necesario explorar de un modo más certero el abandono en el ámbito virtual y sus características, distinguiéndole de la deserción a nivel licenciatura en el ámbito presencial. Se puede suponer también que algunas Instituciones educativas lo consideren un problema propio del estudiante, en tanto el estudiante de licenciatura, como mayor de edad, es responsable de sus decisiones, pero al centrarse en esta apreciación se está negando, a priori, la posibilidad de que algunas condiciones de la institución educativa (políticas, metodologías, labor docente, programas, etcétera) potencialicen la situación del estudiante desertor.

En América Latina y el Caribe, la deserción llega en promedio al 57,5%, siendo mayor en las universidades privadas, entre los varones, y en las áreas con mayor deserción, se encuentran las humanidades y las ingeniería (González & Espinoza, 2008). Por ejemplo, en Chile, al menos la mitad de los alumnos que ingresan a la educación postsecundaria abandonan sus estudios antes de lograr el título profesional o grado académico. La mayor proporción de esta cifra corresponde a la deserción que se produce durante el primer año (Himmel, 2018; Tinto, 1989).

En Latinoamérica, se indaga acerca de los posibles motivos de deserción universitaria. Así, se encuentran los motivos económicos en el área de ciencias de la Salud en Perú (Heredia et al., 2015) y en el área de veterinaria y ciencias afines en Colombia (Gómez, Acevedo & Salamanca, 2015) También se mencionan causas vocacionales (Heredia et al., 2015), académicas y motivacionales (Gómez, et al., 2015).

Otras causas de deserción, en un estudio cualitativo de México, identifican factores como la incongruencia con las metas personales y expectativas no cubiertas, falta de formación junto con malos hábitos, una deficiente orientación vocacional, influencia de familiares y amigos en la elección de carrera, ajuste social e institucional, e imposibilidad de pagar la colegiatura (Huesca & Castaño, 2007). Se halló una relación inversa entre la procrastinación y la deserción académica, los estudiantes, con baja tendencia a procrastinar tienen más probabilidades de culminar sus estudios universitarios de primer año (Garzón & Gil, 2017). Arancibia y Trigueros (2018) estudiaron la deserción de estudiantes universitarios vespertinos chilenos y hallaron que el factor económico es uno de los principales, pero subrayan que no es la escasez de recursos en sí, sino la falta de tiempo generada por la condición de estudiante y trabajador.

En Colombia, la deserción por cohorte es un 48.8% y la deserción por periodo es de un 12.5%. En el primer año se halló la mayor cantidad de desertores. Los factores que influyen en la deserción, agrupados dentro de cinco categorías, serían: existencia de retorno social, limitaciones financieras, restricciones de liquidez, problemas de información y competencia imperfecta.

Determinantes que pueden indicar riesgo de deserción son: ser hombre, tener padres con bajo nivel educativo, tener vinculación laboral, pertenecer a una región laboral diferente al lugar de estudio y formar parte de un estrato bajo (Observatorio de Educación Superior de Medellín, 2017).

A pesar que la mayoría de los estudiantes se encuentran satisfechos con el aula virtual (Cerezo, Bernardo, Esteban, Sánchez & Tuero, 2015; Ruiz & Dávila, 2015) como apoyo a la docencia presencial, una buena parte de ellos no está conforme (Barrios, Mourelle & Pina, 2017). Además, existe un alto porcentaje de deserción universitaria, no solo en la modalidad virtual (Estévez, Castro-Martínez & Granobles, 2016). Para reducir la deserción hay que enfrentar y evitar el sentimiento de frustración con los inconvenientes en el uso del entorno virtual, con los componentes personales, técnicos, académicos o económicos (La Madriz, 2016), como por ejemplo la falta de autorregulación (Amaya & Rincón 2017), las expectativas (Villareal, Castillo, Griffin & Rodríguez, 2011), y la formación y comunicación de docentes (Núñez, & Londoño, 2011, Soltero, Valenzuela & Estrada, 2014).

En Paraguay, Smulders (2018) realizó una investigación acerca de los factores que influyen en la deserción en estudiantes en una universidad pública de Itapúa. Establece que los mismos pueden dividirse en dos categorías: internos y externos. Dentro de los factores externos, el más importante es el económico. Por otra parte, entre los factores internos, los más influyentes son el temperamento, la orientación vocacional, la acumulación de aplazos y los embarazos no planificados.

Un estudio similar fue realizado en una Universidad privada de Asunción (Aguilera y Jimenez, 2012), el factor laboral demostró ser uno de los principales. Los desertores manifestaron que les resultaba difícil combinar trabajo y estudio, por lo que disponían de pocas horas para estudiar. Además, pese a haber recibido información acerca de la carrera, coinciden en que la calidad de la contención ante el riesgo de deserción fue nula. Desde una perspectiva femenina, se indago las causas de la deserción de mujeres en la carrera de Ingeniería en la Universidad Nacional de Asunción, de las cohortes 1997- 2000.

Se citan las dificultades académicas, luego la incompatibilidad con el trabajo remunerado, cambio de carrera y factores vinculados a los roles tradicionales asignados a la mujer, a saber, incompatibilidad con responsabilidades escolares de hijos-as/incompatibilidad con compromisos familiares/ Enfermedad de hijos-as/Enfermedad de cónyuge/Enfermedad de Padre-Madre-Hermanos-as (Pereira, 2016).

En un estudio con universitarios de Administración de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Asunción del Plan Curricular 2001 del periodo 2011 – 2016 se observó que los estudiantes se ven forzados a cambiar de turno para hacer frente a sus compromisos laborales, por lo que se trasladan al turno tarde o noche, provocando la disminución de alumnos del turno mañana, generando también que algunos opten por carreras que tienen perfiles académicos más prácticos y de menor carga de lectura (Thompson, 2017).

Otro estudio reciente sobre la situación de los universitarios de la carrera de Derecho desde el ingreso hasta la culminación del curso de grado en la Universidad Nacional de Pilar, modalidad presencial de las cohortes de 2006 al 2011, arroja que el nivel de deserción es muy elevado, especialmente en los varones de 32 a 51 años de edad (Vázquez, Cáceres, Insaurralde & Villalba, 2019)

Los antecedentes presentados, que no son exhaustivos, sirven de encuadre para la pregunta de investigación ¿Cuáles son los factores de regularidad, irregularidad y deserción que se presentan en una muestra piloto universitaria de Paraguay?

La investigación se propone **como Objetivo general** identificar y caracterizar los factores multicausales que afectan a la retención y/o culminación de carreras de grado, presenciales y virtuales evaluadas por un instrumento piloto (Coppari et al, 2018), desde la percepción de estudiantes de universidades públicas y privadas de Asunción.

Los **Objetivos específicos** son:

1. Elaborar el instrumento y ejecutar prueba piloto en una muestra de estudiantes universitarios.
2. Describir las características sociodemográficas y académicas de la muestra piloto, tales como sexo, edad, institución pública o privada, etc.
3. Identificar y describir los posibles factores de deserción, subdivididos en:
 - a- Factores relacionados con la preparación preuniversitaria de los participantes.
 - b- Factores relacionados con el curso académico al cual se inscribió el participante.
 - c- Factores relacionados con el ambiente educativo e institucional.
 - d- Factores relacionados con el ambiente familiar y personal.
 - e- Factores relacionados con aspectos económicos.
4. Identificar y describir los factores asociados a la carrera elegida, subdivididos en:
 - a- Factores de abandono asociados a la evaluación de la calidad del curso.
 - b- Factores asociados a la calidad de la metodología didáctica del curso.
 - c- Factores Asociados a la Calidad Técnica.
5. Identificar y describir factores relacionados a la evaluación del perfil personal de los participantes.
6. Comparar los perfiles de factores según la tendencia de relevancia en los participantes, según sean regulares, irregulares o desertores.
7. Determinar la fiabilidad del instrumento a través del cálculo de Alfa de Cronbach
8. Realizar conforme los resultados los ajustes necesarios al instrumento y presentar su nueva versión.

Método

Diseño

Se trata de un estudio piloto que utiliza un diseño transversal descriptivo-exploratorio, con un enfoque cuali-cuantitativo, no experimental. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010) los diseños transversales descriptivos indagan la incidencia de las probabilidades, categorías o niveles de una o más variables en una población, son estudios puramente descriptivos.

El propósito de los diseños exploratorios es “comenzar a conocer una variable o un conjunto de variables, una comunidad, un contexto, un evento, una situación. Se trata de una exploración inicial en un momento específico” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 152).

Participantes

La población está compuesta por estudiantes universitarios regulares, irregulares y desertores, de 17 años de edad en adelante, de ambos sexos. Se realizó un muestreo por conveniencia, por consentimiento informado, el criterio para establecerlo fue el cursado de alguna carrera de manera regular o irregular, o la deserción de una. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), el muestreo por conveniencia es aquel en el que la muestra está compuesta por casos disponibles a los que se tiene acceso. La muestra está conformada por 119 participantes, 82 mujeres y 37 varones solteros, empleados en mayoría, entre 17 y 55 años de edad, de carreras diversas, 31 inscriptos en universidades públicas y 88 en privadas.

Instrumento

- Cuestionario de Percepción sobre Factores de Deserción en Carreras Universitarias. (Coppari et al, 2018).

El instrumento piloto elaborado consta de 102 ítems, es un dispositivo experimental en fase de prueba, las opciones de los participantes fueron evaluadas por medio de respuestas de opción múltiple, así una escala Likert con valores de 1. Nada, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Bastantes y 5. Muchos. Otras dicotómicas o de más opciones. El instrumento está dividido en:

- Ficha de datos sociodemográficos y académicos, medido por los ítems del 1 al 20.
- Posibles Factores de Deserción, subdividido en a- Factores relacionados con la preparación preuniversitaria, b- Factores relacionados con el Curso Académico al cual se inscribió, c- Factores Relacionados con el Ambiente Educativo e Institucional, d- Factores Relacionados con el Ambiente Familiar y Personal, e- Factores Relacionados con Aspectos Económicos. Medidos por los ítems del 21 al 59.

- Factores asociados a la carrera elegida, subdividido en a- Factores de Abandono Asociados a la Evaluación de la Calidad de los Cursos, b- Factores Asociados a la Calidad de la Metodología Didáctica del Curso, c- Factores Asociados a la Calidad Técnica .Medidos por los ítems del 60 al 92.
- Factores Asociados a la Evaluación de Mi Perfil Personal. Medidos por los ítems del 93 al 102.

Procedimiento

Se elaboró, previo estudio comparado de otros instrumentos latinoamericanos, un cuestionario en versión online en Google Form, el cual contenía las preguntas y sus opciones de respuesta de opción forzada. Los participantes fueron evaluados aplicando el Cuestionario online, enviados vía whatsapp y cada persona respondió en computadoras y celulares, en el momento y lugar que consideró oportuno con supervisión de los investigadores auxiliares.

Se aplicó a los participantes codificación de anonimato y consentimiento informado. Se contó con una investigadora titular, una investigadora asistente y con quince investigadores auxiliares.

Resultados

Los datos fueron sistematizados en una base SPSS, versión 22, y se aplicó estadística descriptiva y de comparación.

En relación al tercer objetivo específico, se caracterizó el perfil sociodemográfico de la muestra a través del análisis de frecuencia de los datos. Para el 4to., 5to y 6to. Objetivos se calcularon las medias de los posibles factores de deserción, los asociados a la carrera elegida y los relacionados a la evaluación del perfil personal según la situación académica de los participantes (regulares, irregulares y desertores), además se analizó la distribución de dichos datos a través de la prueba Shapiro-Wilk. De acuerdo a su distribución, para el 7mo. Objetivo se compararon las medias de los factores a través de la prueba T de Student o la U de Mann-Whitney.

Conforme los objetivos propuestos y los análisis estadísticos realizados para su comprobación se detallan los resultados en las siguientes tablas.

Tabla 1
Características sociodemográficas de la muestra

| | <i>f (%)</i> |
|-------------------------|--------------|
| Sexo | |
| Varones | 37 (31,1) |
| Mujeres | 82 (68,9) |
| Grupo de edad | |
| 18-25 | 85 (71,4) |
| 26-36 | 24 (20,1) |
| 38-68 | 10 (8,4) |
| Institución | |
| Pública | 31 (26,1) |
| Privada | 88 (73,9) |
| Situación académica | |
| Regulares | 45 (38) |
| Irregulares | 48 (40) |
| Desertores | 26 (22) |
| Modalidad de asistencia | |
| Presencial | 109 (91,6) |
| Semi-presencial | 10 (8,4) |

La muestra se conforma (Tabla 1-3er Objetivo), en su mayoría de participantes de sexo femenino (82%), con edades comprendidas entre 17 y 68 años, siendo la media de 25,5 años ($de=9,4$). En cuanto a la Institución, la mayoría asiste a una privada (88%), de manera presencial en un 92%. El 40% cursa de manera irregular, el 22% está fuera de la universidad, y solo un 38% declara estar en un cursado regular.

Las siguientes tablas responden a los Objetivos Específicos 4, 5 y 6 propuestos.

En cuanto a los posibles factores de deserción (Tabla 2), en los relacionados a la preparación preuniversitaria de los participantes; los que cursan de manera regular presentaron la mayor media 11,80 ($de=2,25$), seguidos por los desertores con una media de 11,77 ($de=2,62$), en último lugar los irregulares 11,31 ($de=2,59$).

Tabla 2*Media de los posibles factores de deserción, según situación académica*

| | Media | Desvío estándar |
|---|-------|-----------------|
| Factores relacionados con la preparación preuniversitaria de los participantes | | |
| Regulares | 11,80 | 2,25 |
| Irregulares | 11,31 | 2,59 |
| Desertores | 11,77 | 2,62 |
| Factores relacionados con el curso académico al cual se inscribió el participante | | |
| Regulares | 16,80 | 2,43 |
| Irregulares | 19,50 | 3,44 |
| Desertores | 18,77 | 3,02 |
| Factores relacionados con el ambiente educativo e institucional | | |
| Regulares | 30,36 | 4,62 |
| Irregulares | 30,42 | 3,17 |
| Desertores | 29,50 | 5,36 |
| Factores relacionados con el ambiente familiar y personal | | |
| Regulares | 28,04 | 6,35 |
| Irregulares | 27,33 | 5,86 |
| Desertores | 22,42 | 5,92 |
| Factores relacionados con aspectos económicos | | |
| Regulares | 13,76 | 6,15 |
| Irregulares | 14,81 | 5,36 |
| Desertores | 14,31 | 5,86 |

En los factores relacionados con el curso académico al cual se inscribieron; los que cursan de manera irregular presentaron la mayor media 19,50 ($de=3,44$), seguidos por los desertores con una media de 18,77 ($de=3,02$), por último los alumnos regulares con una media de 16,80 ($de=2,43$).

En los factores relacionados con el ambiente educativo e institucional; los alumnos que cursan de manera irregular presentaron la mayor media 30,42 ($de=3,17$), seguidos por los regulares con una media de 30,36 ($de=4,62$), por último los alumnos desertores con una media de 29,50 ($de=5,36$).

En los factores relacionados con el ambiente familiar y personal; los alumnos regulares presentaron la mayor media 28,04 ($de=6,35$), seguido por los alumnos irregulares con una media de 27,33 ($de=5,86$), por último los alumnos desertores con una media de 22,42 ($de=5,92$). En los factores relacionados con aspectos económicos; los alumnos irregulares presentaron la mayor media 14,81 ($de=5,36$), seguido por los alumnos desertores con una media de 14,31 ($de=5,86$), por último los alumnos regulares con una media de 13,76 ($de=6,15$).

En cuanto a los factores asociados a la carrera elegida (Tabla 3), en los de abandono asociados a la evaluación de la calidad del curso; los participantes que cursan de manera irregular presentaron la mayor media 23,13 ($de=6,21$), seguido por los regulares con una media de 22,98 ($de=5,80$), por último los desertores con una media de 21,62 ($de=4,78$).

Tabla 3

Media de los factores asociados a la carrera elegida, según situación académica

| | Media | Desvío estándar |
|--|-------|-----------------|
| Factores de abandono asociados a la evaluación de la calidad del curso | | |
| Regulares | 22,98 | 5,80 |
| Irregulares | 23,13 | 6,21 |
| Desertores | 21,62 | 4,78 |
| Factores asociados a la calidad de la metodología didáctica del curso | | |
| Regulares | 35,71 | 7,75 |
| Irregulares | 34,85 | 6,40 |
| Desertores | 30,58 | 7,03 |
| Factores asociados a la Calidad Técnica | | |
| Regulares | 42,16 | 13,6 |
| Irregulares | 39,73 | 10,3 |
| Desertores | 35,81 | 14,6 |

En los asociados a la calidad de la metodología didáctica del curso, los alumnos regulares presentan la mayor media de 35,71 ($de=7,75$), seguido por los irregulares con una media de 34,85 ($de=6,40$) por último los desertores con una media de 30,58 ($de=7,03$).

En los asociados a la calidad técnica, los regulares presentaron la mayor media 42,16 ($de=13,6$), seguidos por los irregulares con una media de 39,73 ($de=10,3$) por último los desertores con una media de 35,81 ($de=14,6$).

En cuanto a los factores relacionados a la evaluación del perfil personal de los participantes (Tabla 4), los que asisten de manera regular presentaron la mayor media 35,89 ($de=6,40$), seguido por los irregulares con una media de 34,46 ($de=5,05$), por último los desertores con una media de 34,23 ($de=6,19$).

Tabla 4

Factores relacionados a la evaluación del perfil personal, según situación académica

| | Media | Desvío estándar |
|-------------|-------|-----------------|
| Regulares | 35,89 | 6,40 |
| Irregulares | 34,46 | 5,05 |
| Desertores | 34,23 | 6,19 |

Las tablas (5, 6 y 7) se presentan en respuesta al 7mo. Objetivo Especifico propuesto.

Tabla 5

Comparación de los perfiles de posibles factores de deserción, según situación académica

| | Regulares e Irregulares | Regulares y Desertores | Irregulares y Desertores |
|---|-------------------------|------------------------|--------------------------|
| Factores relacionados con la preparación preuniversitaria de los participantes (1) | ,337 | ,959 | ,474 |
| Factores relacionados con el curso académico al cual se inscribió el participante (1) | ,000* | ,004* | ,367 |
| Factores relacionados con el ambiente educativo e institucional | ,788(2) | ,574(2) | ,358 (1) |
| Factores relacionados con el ambiente familiar y personal (1) | ,576 | ,000* | ,001* |
| Factores relacionados con aspectos económicos | ,279(2) | ,142(2) | ,710 (1) |

Nota. * $p<0,05$ (1) T de Student (2) U de Mann-Whitney

A través de la prueba T de Student (Tabla 5), no se encontró una diferencia significativa en los factores relacionados a la preparación preuniversitaria entre los alumnos regulares, irregulares y desertores. Esto podría indicar que la percepción sobre el nivel académico del bachillerato cursado, la articulación de las prácticas pedagógicas del colegio y las exigidas en la universidad, la información sobre las características del programa de la carrera a cursar y la orientación vocacional previa, es semejante entre los alumnos regulares, irregulares y los desertores.

Se encontraron diferencias significativas en los factores relacionados con el curso académico al cual se inscribió el participante, entre los que asisten regularmente y los que hacen de forma irregular ($,000$), también entre los regulares y desertores ($,004$). Lo que indicaría que un promedio menor al establecido por la universidad, las repitencias reiteradas de asignaturas, los problemas para conectarse o asistir al horario de clases y para culminar el trabajo de grado son factores que pesan en mayor medida, de manera significativa, en la irregularidad y deserción universitaria.

No hay diferencias significativas en los factores relacionados con el ambiente educativo e institucional entre los alumnos regulares, irregulares y desertores, indicando que la percepción sobre la relación con los compañeros/as, el número de estudiantes en el cursado, la atención personalizada, los objetivos y propósitos del curso en la modalidad cursada, la atención a los estudiantes en consejerías y tutorías, los trámites administrativos y académicos, los recursos materiales e infraestructura brindados por la institución, las relaciones mantenidas con los docentes, la adaptación al medio universitario y el apoyo brindado la universidad para evitar dejar los estudios, es semejante entre los alumnos regulares, irregulares y los desertores.

Se halló además diferencias significativas en los factores relacionados con el ambiente familiar y personal, entre los regulares y desertores ($,000$), y entre los irregulares y desertores ($,001$). Lo que indicaría que los alumnos regulares e irregulares perciben con mayor gravedad que los desertores: las presiones o exigencias familiares para realizar el cursado, cambios en su vida de estudiante, problemas de salud durante el cursado, el cambio de estado civil, problemas de orden público, problemas judiciales, el cambio de domicilio, un viaje temporal.

Por otro lado, el tiempo que les permite estudiar a los alumnos regulares e irregulares sus trabajos actuales es mayor que el de los desertores. También perciben mayor correspondencia entre el programa y sus gustos, aptitudes y expectativas.

No hay diferencias significativas en los factores relacionados con aspectos económicos entre los alumnos regulares, irregulares y los desertores. Lo que podría indicar que la deficiencia del apoyo económico familiar durante el cursado, los recursos propios para sostener la universidad, las ayudas gubernamentales para financiar los estudios, los créditos obtenidos para sostener los estudios, el auxilio económico de entidades externas y la posibilidad que ofrece el trabajo actual de combinar labores productivas y educativas son percibidos de forma semejante entre los alumnos regulares, irregulares y los desertores.

La prueba T (Tabla 6), no hallo diferencias significativas en los factores de abandono asociados a la evaluación de la calidad del curso, entre los alumnos regulares, irregulares y desertores. Lo que indicaría que la ayuda que ofrecen los contenidos a conseguir los objetivos de aprendizaje de la asignatura, el proceso de enseñanza-aprendizaje abarcado a través de la red, la calidad del curso en compensación a la inversión económica, la estimulación de los docentes a reflexionar a través de los distintos medios que ofrece el curso, la interactividad del curso y la participación que posibilita a los usuarios, es percibida de forma semejante entre los alumnos regulares, irregulares y los desertores.

Tabla 6

Comparación de los factores asociados a la carrera elegida, según situación académica

| | Regulares e Irregulares | Regulares y Desertores | Irregulares y Desertores |
|--|-------------------------|------------------------|--------------------------|
| Factores de abandono asociados a la evaluación de la calidad del curso (1) | ,906 | ,314 | ,285 |
| Factores asociados a la calidad de la metodología didáctica del curso (1) | ,562 | ,007* | ,010* |
| Factores Asociados a la Calidad Técnica (2) | ,419 | ,241 | ,524 |

Nota. *p<0,05 (1) T de Student (2) U de Mann-Whitney

Se encontraron diferencias significativas en los factores asociados a la carrera elegida, entre regulares y desertores ($,007$), y entre los irregulares y desertores ($,010$).

Ello indicaría que los cursos de los cuales los alumnos desertaron ofrecían una menor posibilidad de participación en las actividades propuestas por los responsables del curso, los contenidos no eran desarrollados de manera exhaustiva, los contenidos presentaban poca claridad o exactitud, la metodología atendía de manera mínima los distintos estilos de aprendizaje, los contenidos y metodología didáctica no facilitaban la transferencia de la información al conocimiento, no se presentaban actividades variadas en el cursado, se utilizaban pocas herramientas de comunicación y evaluación, se respondía en menor medida a las consultas realizadas, y el curso no motivaba al alumno.

No se encontraron diferencias significativas entre los factores asociados a la calidad técnica entre los alumnos regulares, irregulares y desertores.

Estos resultados indicarían que la cantidad de recursos multimedia que combinan diferentes tipos de información que el curso presenta, la adecuación didáctica de los recursos multimedia en relación al contexto del tema, la legibilidad de las animaciones y/o simuladores, los videos y las videoconferencias como complemento al contenido, la organización – distribución y estructuración– del sitio web, las opciones de navegación que presenta, la facilidad de navegación, y la estructuración y diseño de los vínculos no se diferencian de manera significativa entre los cursos a los que asistían los alumnos regulares, irregulares y desertores.

La prueba T de Student (Tabla 7), no halló diferencias significativas en los factores relacionados a la evaluación del perfil personal, indicando que entre los alumnos regulares, irregulares y los desertores, la percepción en relación a autoeficacia, automotivación, autoconfianza, autoestima, perseverancia ante las dificultades, responsabilidad y organización es semejante.

Tabla 7

Comparación en los factores propios a la evaluación del perfil personal, según situación académica

| | Regulares e Irregulares | Regulares y Desertores | Irregulares y Desertores |
|--|-------------------------|------------------------|--------------------------|
| Factores relacionados a la evaluación del perfil personal (¹) | ,233 | ,291 | ,865 |

Nota. (¹) T de Student

El análisis de la confiabilidad, Alpha de Cronbach del Cuestionario de Percepción sobre Factores de Deserción en Carreras Universitarias, fue de 0,879, lo cual indica que el instrumento es fiable en un óptimo nivel. Además se analizó el Alpha de Cronbach por reactivo, el cual indica cuánto varía la confiabilidad del instrumento si dicho reactivo es eliminado del mismo. Los resultados variaron de 0,872 a 0,884, por lo que no es necesaria la eliminación de ningún reactivo para un aumento significativo de la confiabilidad.

Tabla 8

Alpha de Cronbach total y por reactivo del Cuestionario

| Número de reactivo | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|---|---|
| 87, 92 | 0,872 |
| 81, 82, 86, 88, 89, 90, 91, | 0,873 |
| 60, 64, 66,72, 73, 76, 77, 78, 79, 80, 83, 85 | 0,874 |
| 61, 62, 63, 65, 70, 71, 74, 84 | 0,875 |
| 27, 28, 67,68, 69, 75, 93 | 0,876 |
| 22, 23, 34, 53, 94, 95, 98, 101 | 0,877 |
| 21, 24, 47, 52, 54, 55, 96, 97, 99, 100 | 0,878 |
| 25, 32, 35, 48, 49, 50, 51, 56, 59, 102 | 0,879 |
| 26, 29, 39, 44, 57, 58 | 0,880 |
| 33, 41, 46 | 0,881 |
| 30, 31, 45 | 0,882 |
| 36, 37, 40, 43 | 0,883 |
| 38, 42 | 0,884 |
| Alpha de Cronbach total | 0,879 |

Aun así, se propone una depuración del instrumento con el fin de reducir el tiempo que conlleva su administración. También se realizará un análisis de la validez del mismo.

Discusión

En cuanto a los objetivos propuestos que requerían de un análisis de los datos recogidos, en primer lugar se identificó a la muestra como mayoritariamente femenina, con un promedio de 25 años, prevaleciendo los estudiantes que asisten a una institución privada, presencial, de manera irregular. En cuanto a la situación académica de los desertores, el porcentaje recogido (22%), es menor al de investigaciones a nivel local que registran alrededor del 80% de deserción (Vázquez, Cáceres, Isaurralde & Villalba, 2019). No obstante, esto podría deberse a que dicha investigación se realizó teniendo en cuenta al menos 5 años de cohorte.

Con respecto a la identificación de los posibles factores de deserción, se observan que los relacionados con la preparación preuniversitaria de los participantes, así como los factores económicos presentan promedios similares entre las tres categorías de estudiantes. Los factores relacionados con el curso académico al cual se inscribió el participante presentan un promedio mayor en los estudiantes irregulares y desertores. No obstante, tanto en los factores del ambiente educativo e institucional así como los del ambiente familiar y personal, son los regulares e irregulares quienes presentan similitudes en la media.

Al indagar acerca de los factores asociados a la carrera de elección específicamente, también se identifican promedios similares al considerar los factores relativos a la calidad del curso. En cuanto a la metodología utilizada, los alumnos regulares e irregulares parecen presentar medias similares, a diferencia de los desertores. Por último, con respecto a los factores asociados a la calidad técnica del curso, las tres categorías de alumnos presentan promedios diferentes, siendo el de los alumnos regulares el de mayor puntaje.

En cuanto al objetivo de identificar los factores relacionados al perfil personal, todos los alumnos parecen coincidir en tener una percepción ligeramente más positiva de sí mismos, considerándose más eficaces, organizados, autosuficientes, etc. En este sentido, y confirmando la premisa anterior, tampoco se hallaron diferencias significativas al comparar a los tres grupos de estudiantes.

Se analizó la existencia de diferencias significativas al comparar un mismo factor entre los tres grupos delimitados.

Al tener en cuenta los factores asociados a la deserción, los resultados arrojan que para los alumnos de un nivel regular e irregular, la correspondencia entre los gustos personales y las características del programa de la carrera suponen un factor de gran peso para evitar la deserción. Esto supone que los factores relacionados al ambiente familiar y personal son los que tienen mayor influencia en la retención de los alumnos.

Por otro lado, también se evidencia que los irregulares y desertores son los que presentan mayores dificultades para continuar la carrera debido a situaciones como repitencia, promedios bajos, etc., por lo que en estos participantes los factores asociados al curso académico suponen un factor relacionado con una mayor deserción.

Al comparar los factores relacionados con la carrera elegida con los grupos de estudiantes, se observa que los alumnos regulares e irregulares participan más de las actividades, se encuentran satisfechos con la metodología utilizada y se encuentran más motivados. Esto podría significar que al asistir a clases en mayor medida que los desertores, es más probable que se conecten con las actividades ofrecidas en el curso, resultando en esta valoración positiva de la carrera.

Conclusiones

La deserción universitaria tiene múltiples causas. Con el presente estudio se logró revisar el estado de la literatura al respecto, elaborar un instrumento que pretende medir estos factores, así como aproximarse a una descripción de las características presentadas por estudiantes de la realidad paraguaya. Si bien los resultados arrojados son exploratorios, sientan un precedente para futuras investigaciones, pudiendo identificar factores relacionados a la deserción.

De igual manera, se valora el perfil personal de estudiante que se logró construir, pudiendo identificar ciertas características en el mismo. Por último, fue posible comprobar la confiabilidad del instrumento creado, lo cual supone el mayor hallazgo en la presente investigación, ya que abre las posibilidades para utilizarlo en otros estudios con muestras similares.

La principal limitación del artículo radica en su carácter descriptivo y exploratorio, así como la falta de representatividad de la muestra, ya que la misma solo se reduce a una pequeña porción de la población. En cuanto a posibles sugerencias para continuar con esta línea de investigación, se plantea la realización de investigaciones que involucren a estudiantes de diferentes carreras, un mayor número de participantes, y la adición de algún otro factor relacionado con la deserción, como puede ser la procrastinación, la ansiedad, etc.

Referencias

- Aguilera de Fretes M.N. & Jiménez, V.E. (2012). Factores de deserción universitaria en el primer curso de las carreras de Trabajo Social y Lengua Inglesa en las Facultades de Humanidades y Ciencias de la Educación y de Lenguas Vivas de la Universidad Evangélica del Paraguay. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 8, (2), 197-205. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4181045>
- Arancibia,R. & Trigueros, C.(2018). Aproximaciones a la deserción universitaria en Chile. *Educação e Pesquisa*, 44. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-S1678-4634201708165743.pdf>
- Amaya Díaz, L. P., & Rincón Jaimes, E. A. (2017). Evaluación de la autorregulación académica en estudiantes de pregrado de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, en la modalidad virtual-distancia. (Spanish). *Academia y Virtualidad*, 10(1), 68-78. doi:10.18359/ravi.2416

- Barrios, M. C., Mourelle, J. F., & Pina, G. C. (2017). Satisfacción de los alumnos de la maestría de Farmacoepidemiología con el uso del aula virtual. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 31(2), 1-10.
- Braxton, J. M., Johnson, R. M. y Shaw-Sullivan, A. (1997). Appraising Tinto's theory of college student departure, en J. C. Smart (Ed.). *Higher Education Handbook of theory and research*, Vol. 12, NY, EE.UU.: Agathon Press.
- Chan, M. (2016). La virtualización de la educación superior en América Latina: entre tendencias y paradigmas. *Revista de Educación a Distancia*. DOI: 10.6018/red/48/1
Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/48/chan.pdf>.
- Cerezo, R., Bernardo, A., Esteban, M., Sánchez, M. y Tuero, E. (2015). Programas para la promoción de la autorregulación en educación superior: un estudio de la satisfacción diferencial entre metodología presencial y virtual. *European Journal of Education and Psychology*, 8, 30-36.
- Cebrián, M. (2003). Innovar con tecnologías aplicadas a la docencia universitaria. En M. Cebrián (Coord.), *Enseñanza virtual para la innovación universitaria*. Madrid, España: Narcea, 21-36.
- CINDA (Centro Interuniversitario de Desarrollo) (2006). *Repitencia y deserción universitaria en América Latina. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe - IESALC y Universidad de Talca*. Santiago, Chile: Alfabetá.
- Durán E., J. & Díaz H., G. (1990). Análisis de la deserción estudiantil en la Universidad Autónoma Metropolitana. *Revista de la Educación Superior*, 19 (74), 1-18. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista74_S1A3ES.pdf
- Eccles, J., Adler, T. F., Futerrman, R., Goff, S. B., Kaczala, C. M., Meece, J. L. & Midgley, C. (1983), Expectancies, values, and academic behaviors, en J. T. Spence (Ed.) *Achievement and Achievement Motives: Psychological and sociological approaches*. San Francisco, CA, EE.UU: Freeman and Co.
- Estévez, J. A., Castro-Martínez, J., & Granobles, H. R. (2015). La educación virtual en Colombia: exposición de modelos de deserción. (Spanish). *Apertura: Revista De Innovación Educativa*, 7(1). Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/583/406>.

- Fishbein, M., Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An Introduction to theory and Research*. MA, EE.U: Addison-Wesley, Reading.
- García R., J., Morínigo, J., Galeano, L., Krung, F., & Rivarola, M. (2013). *La educación superior universitaria y su marco regulatorio*. Asunción, Paraguay. Recuperado de <http://topua.semillas.org.py/wp-content/uploads/2011/01/Pensarlauniversidad.pdf>.
- Garzón Umerenkova, A. y Gil Flores, J. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28 (1), 307-324.
- González F., L.E. & Espinoza D., O. (2008). Deserción en educación superior en América Latina y el Caribe. *Paideia* (45), 33-46.
- Gómez, F. A., Acevedo, E. P., & Salamanca, S. R. (2015). Diagnóstico de deserción académica universitaria de la facultad de medicina veterinaria y zootecnia. Percepción de los estudiantes activos. (Spanish). *Puente: Revista Científica*, 9(1), 75-84.
- Heredia A, M., Andía T., M., Ocampo G., H., Ramos-Castillo, J., Rodríguez C., A., Tenorio, C., & Pardo R., K. (2015). Deserción estudiantil en las carreras de ciencias de la salud en el Perú. *Anales de la Facultad de Medicina*, 76, 57-61. <https://dx.doi.org/10.15381/anales.v76i1.10972>.
- Himmel, E. (2018). Modelo de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. *Calidad en la Educación*, (17), 91-108. DOI: <https://doi.org/10.31619/caledu.n17.409>
- Huesca R., M.G.E. & Castaño C., M.B. (2007). Causas de deserción de alumnos de primeros semestres de una universidad privada. *Quiero ser...* (2), 34-39.
- Ibercampus. (2015). El 50% de los universitarios de todo el mundo están inscritos en cursos de e-Learning. *Blog Ibercampus: El digital de la enseñanza superior europea e iberoamericana*. Recuperado de <http://www.ibercampus.es/articulo.asp?idarticulo=30744>.
- La Madriz, J. (2016). Factores que promueven la deserción del aula virtual. *Revista Orbis*, 12(35), 18-40.
- Núñez, L. R., & Londoño, F. L. (2011). Estudio sobre deserción estudiantil en los programas de Educación de la Católica del Norte Fundación Universitaria. (Spanish). *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (33), 1-28.

- Observatorio De Educación Superior de Medellín (2017). Deserción en la Educación Superior. Recuperado de: http://www.sapiencia.gov.co/wp-content/uploads/2017/07/BOLETIN_ODES_DESERCION_EN_LA_EDUCACION_SUPERIOR.pdf.
- Rama, C. (2012). *La reforma de la virtualización de la Universidad*. Guadalajara, México: UDGVIRTUAL
- Robledo Y., R. (2016). *Educación Superior en Iberoamerica Informe 2016: Informe Nacional Paraguay. Universia - Cinda*. Recuperado de <http://www.cinda.cl/wp-content/uploads/2016/11/PARAGUAY-Informe-Final.pdf>.
- Ruiz, C. & Dávila, A. (2015). Evaluación estudiantil sobre la percepción de la calidad de un curso de postgrado administrado bajo la modalidad e-learning. *COMPENDIUM*, (13) Recuperado de <http://www.ucla.edu.ve/dac/compendium/>.
- Pereira A., Z. (2016). Factores determinantes de la deserción de mujeres en carreras de la facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Asunción – Fiuna, 1997-2000. *Congresos CLABES*. Recuperado a partir de <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/867>
- Pérez-Fabara, M., Rojas-Arias, R., Quinatoa-Arequipa, E., & Guaña-Moya, J. (2017). Las tecnologías en el mejoramiento de los procesos educativos en la Educación Superior en América Latina /. *Revista Publicando 4*, (11), 704-718. ISSN 1390-9304. Recuperado de <https://www.rmlconsultores.com/revista/index.php/crv/article/view/613>
- Soltero, R., Valenzuela, C. & Estrada, A. (2014). Un acercamiento al abandono escolar en la carrera virtual de Gestión cultural de la Universidad de Guadalajara, calendarios 2006 U al 2011 A. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12.
- Smulders, M. (2018). Factores que influyen en la deserción de los Estudiantes. Universitarios. *ACADEMO (Asunción): Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 5 (2), 127-132.
- Spady, W. G. (1970). Dropouts from higher education: Aninterdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, 1(1), 64- 85.

- Tinto, V. (1975). Dropout in higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45, (1), 89-125.
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: Una cuestión de perspectiva. *Revista de la Educación Superior*, 18(3), 33-51.
- Tinto, V. (1993). El abandono de los estudios superiores: Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento. México, CDMX: Universidad Autónoma de México.
- Thompson, L. (2017). Deserción universitaria. Análisis de los egresados de la carrera de Administración. Cohorte 2011-2016. *Población y desarrollo*, 23 (45), 107 – 112. DOI:10.18004/pdfce/2076-054x/2017.023(45).107-112.
- UNESCO (2015). *EFA Global Monitoring Report*. París, Francia: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232205e.pdf>
- Vázquez R., C., Cáceres Z., D., Insaurralde A., M. & Villalba, E.F. (2019). Deserción escolar en la Universidad Nacional de Pilar, cohortes 2006 al 2011. *Academo (Asunción)*, 6(1), 15-22. <https://dx.doi.org/10.30545/academo.2019.ene-jun.3>.
- Villareal, Y., Castillo, S., Griffin, Y. & Rodríguez, K. (2011). Aproximación al estudio de los factores que inciden en el abandono de las asignaturas virtuales en la Universidad Tecnológica de Panamá. *Congresos CLABES*. Recuperado de <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1227/1956>