

Abandono estudiantil en educación superior y su relación con la comunicación en programas de modalidad virtual: Colombia

Student dropout in higher education and its relationship with communication in virtual mode programs: Colombia

Alfredo Guzmán Rincón

Corporación Universitaria de Asturias (Bogotá – Colombia)

Lira Isis Valencia Quecano

Corporación Universitaria de Asturias (Bogotá – Colombia).

Nuria Segovia-García

Corporación Universitaria de Asturias (Bogotá – Colombia).

Belén Rodríguez-Canovas

Universidad Complutense de Madrid (Madrid - España).

Resumen

El abandono estudiantil como evento dificulta la materialización de los beneficios del nivel educativo, esta no es monocausal, sino que es resultado de la interacción de múltiples variables, entre ellas la comunicación. Así, el objetivo del presente fue analizar el abandono estudiantil y su relación con la comunicación en estudiantes adscritos a pregrados en la modalidad virtual en Colombia. Para su cumplimiento, se aplicaron 19 entrevistas a profundidad a estudiantes de diversas Instituciones de Educación Superior donde se evaluaron las razones de ingreso, valoraciones y juicios de la modalidad y las causas que los llevó o llevará a dar por finalizado de manera anticipada su proceso formativo. Los resultados dan cuenta que las razones de ingreso son variadas, destacándose la flexibilidad de tiempo, las obligaciones laborales y la flexibilidad de espacio, así como las valoraciones y juicios de los estudiantes. En el caso, de las causas de la deserción las variables económicas, de acceso a las tecnologías y la comunicación son las más referenciadas por los alumnos. Por último, el estudio permite concluir, que son varios los pensamientos contraintuitivos entre las razones de acceso y las causas de la deserción, además de la necesidad de mejorar los procesos de comunicación de los docentes y personal administrativo que interviene con los estudiantes.

Abstract

Student dropout as an event makes it difficult to realize the benefits of the educational level, this is not monocausal but is the result of the interaction of multiple variables, including communication. Thus, the aim of the present study was to analyze student dropout and its relationship with communication in students enrolled in undergraduate programs in the virtual modality in Colombia. In order to fulfill this objective, 19 in-depth interviews were applied to students from various Higher Education Institutions, where the reasons for admission, evaluations and judgments of the modality and the causes that led or would lead them to terminate their educational process in advance were evaluated. The

results show that the reasons for admission are varied, highlighting the flexibility of time, work obligations and flexibility of space, as well as the assessments and judgments of the students. In the case of the causes of dropout, the economic variables, access to technologies and communication are the most referenced by students. Finally, the study allows concluding that there are several counterintuitive thoughts between access reasons and dropout causes, besides the need of improving communication processes of teachers and administrative staff who intervene with students.

Palabras clave: Abandono estudiantil; Comunicación; Educación superior; educación virtual.

Keywords: Student dropout; Communication; Higher education; Virtual education.

1. Introducción

El propósito del presente capítulo es analizar el abandono estudiantil y su relación con la comunicación en estudiantes adscritos a pregrados (grados como se conoce en otros países) en modalidad virtual. Lo anterior se deriva de la importancia que asume el acceso a la educación superior, para el desarrollo de las sociedades y la mejora de la calidad de vida de los individuos. No obstante, el abandono estudiantil es de las principales problemáticas que presenta el nivel de formación, puesto que dificulta la materialización de los beneficios y bondades de este (García, 2019).

Bajo este contexto, el abandono estudiantil se entiende como la decisión del alumno de dar por finalizado su proceso formativo de manera anticipada a su culminación (Zuñiga, 2006) debido a la influencia de diversas variables que intervienen en las decisiones de los educandos a favor de la no conclusión de sus estudios superiores (Giovagnoli, 2002).

A partir de lo anterior, el estudio del abandono ha cobrado importancia para las Instituciones de Educación Superior (IES) sobre todo para aquellas que dirigen programas en modalidad virtual, dados los bajos índices de graduación en comparación con los programas académicos presenciales (Lee y Choi, 2011; Simpson, 2012; Álvarez y López 2017). En este sentido, el estudio del abandono estudiantil ha profundizado en variables propias del educando como su edad, género o condiciones socioeconómicas, así como en la comprensión de la motivación estudiantil (Estévez et al., 2015). Otros autores se centran en entender las condiciones institucionales y su relación con el abandono estudiantil tal como ocurre con el grado de organización institucional (Castaño et al., 2006) y la cercanía percibida con la institución (Santamaría, 2014).

Así, es necesario reconocer que los estudios son variados como se observarán en las secciones subsecuentes, no obstante, la comunicación como variable explicativa del abandono en la modalidad virtual ha sido poco abordada, tanto en el contexto internacional como en el nacional. Así, Castaño et al. (2019) reconocen que este fenómeno es complejo y debe ser analizado de manera multicausal, por lo que se deben ampliar el conocimiento de variables poco exploradas que pueden llegar a incidir en la decisión de interrumpir el proceso formativo por parte de los estudiantes.

Dado lo anterior, el presente capítulo se estructura en cinco grandes secciones. La primera, presenta los avances en el estudio del abandono estudiantil para la modalidad virtual, así como los aspectos más relevantes de la comunicación como variable explicativa del abandono además de los objetivos específicos; la segunda, aborda el enfoque metodológico utilizado; la tercera, el trabajo de campo y las técnicas usadas para el análisis de datos; la cuarta, da cuenta de los principales hallazgos y resultados; y la quinta, presenta las conclusiones.

1.1. Abandono estudiantil y modalidad virtual

Si bien se conocen estudios que permiten la comprensión del abandono estudiantil desde una perspectiva general, se hace necesario destacar los avances en el estudio del fenómeno desde la particularidad como ocurre en el ámbito de la educación virtual.

Bajo esta perspectiva, diversos autores han enfocado su interés en comprender distintas características del abandono estudiantil, lo que ha permitido identificar líneas de investigación como la identificación de factores prematricula que inciden en la decisión de abandono (Guzmán et al., 2019) siendo éstos: el primero, las condiciones sociodemográficas, de las que hace parte el género, en el que se identifica que los hombres tienen una alta propensión a desertar de los programas educativos (Arias-Velandia et al., 2018); la edad, donde se evidencia que a más edad la probabilidad de abandono es mayor, esto en relación con las responsabilidades adquiridas por la persona (Beck y Milligan, 2014); la etnicidad (Cochran et al., 2014) y la localización (Yasmin, 2013), dado que en algunos contextos elementos como la conectividad o el acceso a internet es reducido.

El segundo, los factores personales del educando como las responsabilidades familiares (Rice et al., 2013) y las responsabilidades ocupacionales o profesionales (Tello, 2007), las cuales pueden ocasionar falta de tiempo para asumir compromisos académicos. Y el Tercero, el factor académico previo enmarcado en la experiencia, el desarrollo de competencias (Choi y Kim, 2018) y el número de cursos virtuales finalizados (Hachey et al., 2014) dado que se constituyen como el conocimiento básico en el manejo de los componentes propios del escenario de la educación virtual y el rendimiento académico previo (Harrell y Bower, 2011) ya que se analiza como predictor del desempeño posterior, de esta forma si un estudiante en educación virtual presentó un rendimiento bajo con anterioridad presenta un riesgo alto de no culminar sus estudios en dicha modalidad.

De manera similar se identifican factores posteriores a la matrícula con incidencia en el abandono estudiantil (Orellana et al., 2020), estos se relacionan con los factores institucionales tales como la infraestructura (Lee et al., 2011) dado a que las instituciones de educación superior deben garantizar los recursos tecnológicos para el acceso a las plataformas y contenidos virtuales, sin el debido soporte el estudiante pierde interés y la probabilidad de desertar aumenta.

Igualmente, se presentan las condiciones personales y académicas como la resiliencia (Packham et al., 2004), las técnicas de gestión tiempo (Lim, 2016) y la competencia digital técnica (Dupin-Bryant, 2004; Harrell y Bower, 2011), como repertorio de la formación integral que al fomentarse disminuye la posibilidad de abandono.

Y finalmente, las condiciones programático – curriculares conformadas por la calidad del programa virtual (Muljana y Luo, 2019), el diseño del curso (Bigatel y Edel-Malizia, 2018) y la asistencia tutorial multimedia (Aragon y Johnson, 2008), favorecen un modelo de interacción en la plataforma lo que permite equilibrar las responsabilidades académicas con las personales, logrando que el educando permanezca en sus estudios hasta culminarlos.

1.2. Comunicación como variable explicativa del abandono escolar

La comunicación en el ámbito virtual permite una extensión del lenguaje permitiendo trascender aspectos de tiempo y espacio (Levy, 1999), de esta manera quien hace uso de los medios virtuales para dinamizar la experiencia de aprendizaje desarrolla habilidades lingüísticas especiales que le permiten relacionarse con el otro de formas diversas a las habituales en los cuales la percepción de la realidad se transforma de acuerdo con las capacidades para expresarse y para comprender los mensajes que se enuncian en la red.

Así en el escenario de la educación virtual, los Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), poseen diversos espacios para el desarrollo de la comunicación, entre ellos: escenarios de orientación entre docente - estudiante, estudiante – estudiante e institución - estudiante como la mensajería y el correo interno, espacios para la expresión personal como los blogs, espacios para el debate y la construcción de conocimiento como los foros y las wikis (Chan, 2005).

Sin embargo, la falta de medios de comunicación entre profesores y estudiantes, la ausencia de soporte y dificultades en la comunicación con las instituciones (Fozdar et al., 2006) y la ausencia de reciprocidad en la comunicación entre los estudiantes y la institución educativa (Coelho, 2002), son características de incidencia para el abandono estudiantil.

Teniendo en cuenta lo anterior, si bien existen algunos estudios que mencionan de manera general la comunicación como variable explicativa del abandono en educación superior virtual, éstos se centran de manera parcial en relación con el fenómeno de estudio.

1.3. Objetivos específicos

Para dar cumplimiento al propósito general del presente estudio, se plantearon los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las razones por la que los estudiantes se vinculan a los programas en modalidad virtual, así como los valores y juicios que tienen de esta.
- Determinar las variables explicativas que inciden en la decisión de abandono de los estudiantes en modalidad virtual.
- Establecer si la comunicación de los estudiantes con sus compañeros, docentes y administrativos incide en la intención de abandonar su proceso formativo en programas de pregrado en modalidad virtual.

2. Diseño y Método

Para el cumplimiento del propósito del presente estudio, se estableció una metodología de carácter cualitativa y de tipo descriptiva. Así, se definió una muestra de tipo no probabilístico conformada por 19 estudiantes adscritos a programas de pregrado en modalidad virtual, por lo que se tomó como referencia los parámetros establecidos por Patton (2014), quien resalta la importancia de los casos más que su cantidad. De esta forma, se definieron los siguientes parámetros de selección: 1. Estar vinculado a un programa en modalidad virtual reconocido por el Ministerio de Educación Superior; y 2. Haber abandonado un programa de pregrado en la modalidad o expresar su intención de abandono.

Debido a la naturaleza del estudio, se diseñó una entrevista a profundidad compuesta por 12 ítems, la cual, fue validada por dos pares quienes evaluaron cada uno de los cuestionamientos. Dichos pares, tenían el siguiente perfil: 1. Ser doctor en educación y/o contar con publicaciones de alto impacto (indexadas en *SCOPUS* o *WOS*) en lo relacionado al estudio del abandono; y 2. Estar vinculado a un proyecto de investigación vigente en alguna IES.

Así como resultado de las recomendaciones de los pares, se redujo el número de preguntas a 10, además se realizaron algunos ajustes en su redacción. A continuación, en la tabla 1 se presentan los ítems del instrumento:

Tabla 1. ítems entrevistas a profundidad.

Código	Ítem.
1	En base a su experiencia ¿qué es lo que le aporta estudiar en modalidad virtual?
2	¿Ha cursado algún programa anteriormente en esta modalidad virtual?
3	¿Cuál fue el motivo por el que eligió estudiar vuestra carrera en modalidad virtual?
4	Párate a pensar en tu día a día en la universidad virtual ¿qué es lo más complicado de estudiar en este tipo de metodología?
5	¿Suele tener problemas para acceder a los contenidos, los recursos o conectarte a la plataforma?
6	¿Qué tipo de problemas más frecuentes encuentras?
7	¿Cómo valoras las relaciones con los compañeros y profesores?

Código	Ítem.
8	En alguna ocasión has tenido sensación de soledad cuando te enfrentas a tu día a día en la universidad.
9	Si decidieras abandonar el programa que estás cursando ¿Cuáles serían las principales razones que les inducirían a ello?
10	Desde su experiencia ¿Qué tendrían que mejorar las instituciones para evitar el abandono?

Dichas preguntas se categorizaron en tres factores. El primero, concierne a las razones de la vinculación de estudiante a la modalidad virtual (ítem: 1, 2 y 3); el segundo, refiere a los valores y juicios de los alumnos con la modalidad (ítem: 4, 5, 6, 7 y 8); y por último, el tercero desarrolla las razones del abandono y oportunidades de mejoras por parte de las IES (ítem: 9 y 10).

3. Trabajo de Campo y Análisis de Datos

Las entrevistas a profundidad fueron realizadas vía telefónica durante el mes de Marzo y Abril del año 2020, estas fueron grabadas de manera digital previo consentimiento informado por cada uno de los entrevistados. Con dichas grabaciones, se realizó la transcripción de cada una de estas a formato de texto RTF, para su posterior procesamiento en el software *AtlasTI*. Así, para el análisis de las entrevistas se usó la técnica de codificación abierta (Flick, 2012), representando las relaciones entre los códigos obtenidos por redes. Por último, para la síntesis de la información se utilizó el método inductivo.

4. Resultados

El presente epígrafe se divide en tres secciones. La primera, presenta las razones por las cuales los estudiantes ingresan a los pregrados en modalidad virtual, además de sus valoraciones y juicios frente a esta; la segunda, refiere a las razones por las que abandonaron o tendrían la intención de abandonar los entrevistados; y la tercera, desarrolla la comunicación como variable explicativa del abandono.

4.1 Razones de ingreso, juicios y valoraciones de la modalidad virtual

El estudio identificó 10 razones por las cuales los estudiantes ingresan a la modalidad virtual, con una totalidad de 83 hallazgos que dan cuenta de estas. En este sentido, las razones más frecuentes guardan relación con la flexibilidad del tiempo (25% de los hallazgos), el desempeño de su rol del estudiante con sus obligaciones laborales (20,48%) y flexibilidad del espacio en el que desarrollan su proceso formativo (19,28%). En la tabla 2, se relacionan los códigos y su frecuencia por entrevista.

Tabla 2. Hallazgos en las razones de ingreso a la modalidad virtual.

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
E1	1	0	0	0	0	2	0	0	0	0	3
E2	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	4
E3	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	2
E4	0	1	0	0	0	2	1	0	0	0	4
E5	0	1	1	0	0	1	1	0	2	0	6
E6	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2
E7	0	1	0	1	0	0	1	2	2	0	7
E8	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	4
E9	0	0	0	0	0	2	1	2	1	0	6
E10	3	0	0	0	0	1	1	0	2	0	7
E11	0	0	0	0	0	1	0	0	2	0	3
E12	2	0	0	0	0	1	1	0	1	0	5
E13	0	2	0	0	0	3	3	0	0	0	8
E14	1	0	0	0	0	1	0	0	2	0	4
E15	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	2
E16	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	3
E17	0	1	0	0	0	1	2	0	1	0	5
E18	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	4
E19	0	0	0	0	0	1	2	1	0	0	4
Total	8	9	1	2	1	21	16	7	17	1	83

Nota: A = Código entrevista, B = Autogestión del aprendizaje, C = Economía, D= Elección de carrera, E = Falta de oferta universitaria en la zona en la que reside, F= Flexibilidad en el plan de estudios, G = Flexibilidad de tiempo, H = Flexibilidad de espacio, I = Obligaciones familiares, J = Obligaciones laborales, K = Tipo de acompañamiento de mentoría (la mentoría corresponde al acompañamiento administrativo por parte de la IES) y L = Total.

Así, en lo concerniente a la flexibilidad de tiempo los estudiantes afirman que “la modalidad me permite manejar mis tiempos”, “el motivo por el que escogía estudiar fue el tiempo flexible para el desarrollo de mis actividades”, “la no exigencia de un horario para el desarrollo del programa, lo que me permite trabajar”, “Para mi la ventaja es que uno es libre de su tiempo, puedo trabajar, puedo atender a mi hijo y me puedo conectar en cualquier momento”, “como te digo primero por la autonomía tu puedes conectarte desde cualquier parte desde donde esté”. Dado lo anterior, dicha flexibilidad se asocia con las obligaciones familiares y laborales, así como la flexibilidad de espacio.

En el caso de las obligaciones laborales, se destaca por parte de los entrevistados que la modalidad les permite desempeñarse en el sector productivo, y de esta forma suplir sus necesidades básicas y/o de familia. Por lo que, esta “permite a la gente trabajar, lo que es un gran beneficio porque a veces uno no puede estudiar y laboral al tiempo”, “pues

las características y por las cuales yo empecé a estudiar es que le da a uno la libertad de educarse cuando uno puede, lo que me permite trabajar y estudiar al tiempo” y “la modalidad del programa es 100% virtual, lo que me permite seguir trabajando en el área de telecomunicaciones ,y, por lo que debo realizar muchos desplazamientos no podría asistir de manera presencial a la universidad”. Otra razón por la que se escoge la modalidad virtual corresponde al lugar en el cual se desarrolla el programa de formación, puesto que, les brinda a los estudiantes la flexibilidad de estudiar en cualquier lugar, en el que tengan conexión a internet. De esta forma los estudiantes indican que “se puede estudiar en cualquier lugar”, “puedo estudiar en cualquier momento y acceder a la plataforma 24/7” y “debido a mi trabajo debo viajar de manera constante, por eso un programa presencial no fue una opción para mí”.

Por otra parte, algunos de los estudiantes reconocen que la oferta de programas en modalidad virtual suele ser más económica que otras, por lo que, esta se ajusta a las necesidades financieras de estos. Dado lo anterior, reconocen que “por lo general la oferta de los programas en la ciudad que resido son presenciales y tienen un costo que no puedo asumir, por mis obligaciones familiares, entonces mi única alternativa es la virtualidad, que es más económica”, “el bajo costo de la matrícula y las facilidades de pago”, “en mi caso, escogí el programa porque era económico y se ajustaba a mi bolsillo” y “los costos que se reducen al estudiar en la modalidad, en mi caso el desplazamiento”. En el lo que concierne a las obligaciones familiares, los estudiantes relacionaron “porque tengo una familia y la verdad me es muy difícil pasar a otra institución”, “la tranquilidad de poder estudiar dado que yo como tengo un hijo y vivo lejos, no, lo puedo dejar solo”, “puedo compartir tiempo con mi familia así sea un par de horas al día y luego me dedico a estudiar”.

Otras razones, que relacionan los entrevistados y que son de menor frecuencia: 1. La falta de oferta educativa en la zona que viven, por lo que la elección de los programas en modalidad virtual les permite superar esta barrera de acceso a la educación superior. Así, E7 afirmó que “no tengo la posibilidad de estudiar presencial, ni semipresencial, porque vivo en un pueblo y lo más cerca que me queda de la ciudad es a cuatro o cinco horas de recorrido, por lo que, no podría estudiar en otra modalidad”; 2. La elección de carrera, en el caso de E5 informa que “siempre he querido estudiar Administración y Dirección de Empresas y esta institución virtual me da la oportunidad de cursar mis estudios”; y 3. La flexibilidad del plan de estudios y el acompañamiento de mentoría, que corresponden a atributos institucionales más que de la modalidad misma.

Lo anterior, se sintetiza en la figura 1 que corresponde a la red de códigos de las razones por la que los estudiantes ingresan a cursar estudios en la modalidad.

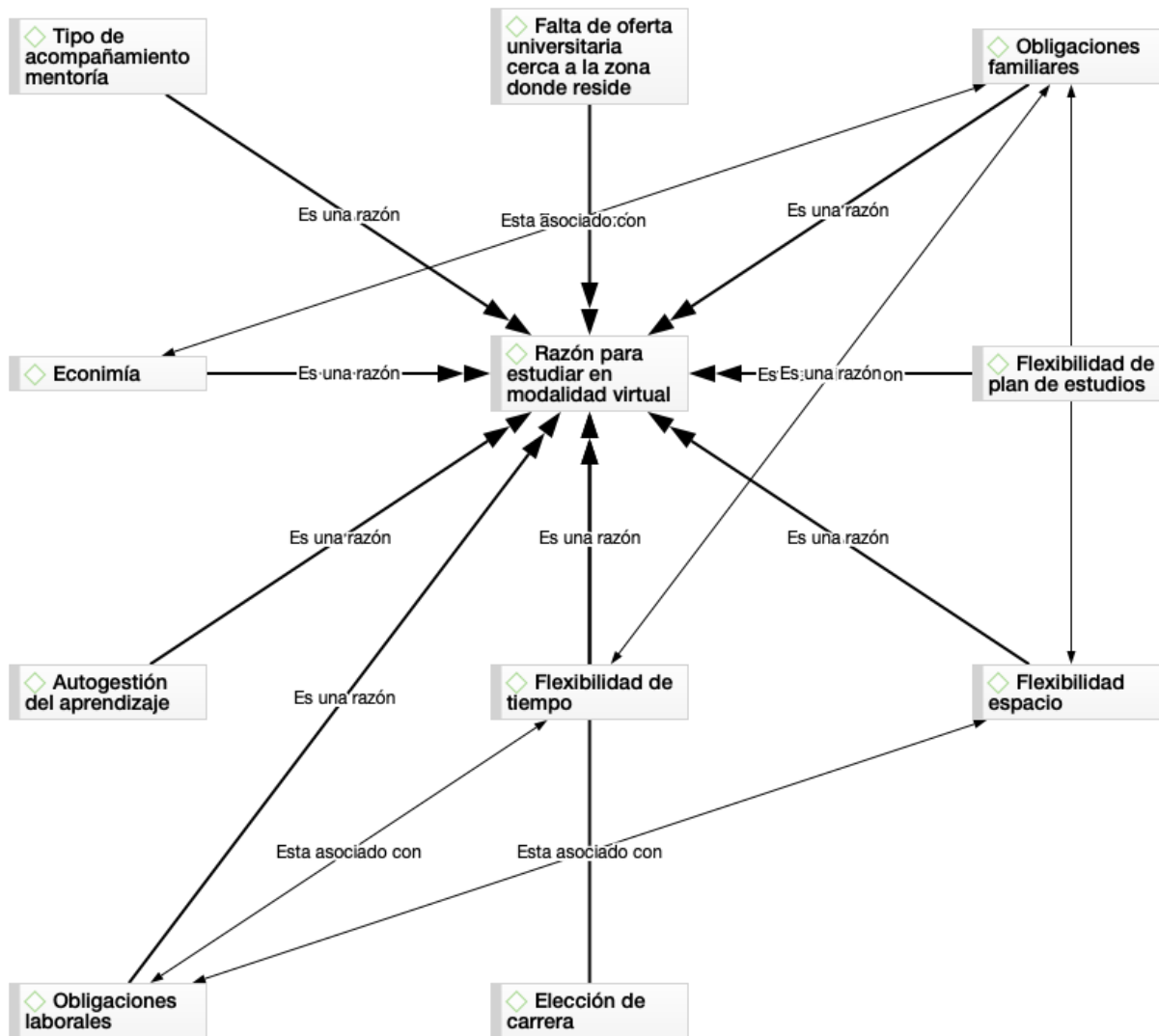


Figura 1. Red de relaciones de las razones para estudiar en modalidad virtual.

Respecto a las valoraciones y juicios, que tienen los estudiantes de la modalidad virtual, se destacan tres. El primero, se relaciona con la falta de acompañamiento docente y que representa el 29,11% de los hallazgos, por lo que, los estudiantes tienen valoraciones y juicios enfocados a la deficiencia en la aclaración de dudas, destacándose “como te dije lo más complicado se trata del apoyo por parte de los docentes, puesto que es difícil de ubicarlos, por lo general no hay retroalimentación de los trabajos o respuestas de los foros de dudas o correos”, “hay docentes, la mayoría que uno les hace una consulta en el foro de dudas, primero se acaba el plazo para entregar las actividades a que te contesten y entonces, ahí, es donde no tiene opción, uno tiene una duda y no le contestan, a veces le toca a uno investigar por aparte o incluso pagarse clases particulares para que le expliquen a uno el tema para poder ver las actividades”, “la falta de acompañamiento docente la he sentido, especialmente en la aclaración de dudas, si bien, uno es el responsable de autogestionar el aprendizaje también es deber del docente estar disponible cuando uno lo necesite”, “hay materias que deberían tener más

acompañamiento de los docentes, lo que pasa es que muchas veces se tienen dudas en las actividades y es difícil contactarlos” y “la mayor dificultad que he visto es que no siempre hay un docente para atender nuestras inquietudes, hay materias donde ni siquiera se quien es el profesor porque ni se presentan”.

La segunda valoración y juicio que tienen los estudiantes de la modalidad es la falta de relacionamiento con sus compañeros y la dificultad de establecer redes con estos (17,72% de los hallazgos), de esta forma indican que “el relacionamiento con ellos ha sido nulo, puesto que hace falta mayor integración de grupo lo cual es derivado de la forma en cómo se estructuran las actividades”, “yo poco interrelaciono con compañeros. Yo trabajo hasta las nueve de la noche y no me da tiempo como para ponerme en contacto con compañeros”, y “bueno la verdad son pocas las relaciones que he tenido porque como es como te digo, cuando entro a la plataforma es directamente para hacer mi actividad por el tiempo”. La tercera valoración y juicio, se relaciona con el acceso a la tecnología (12,65% de los hallazgos) dado a que desde la perspectiva de los estudiantes es una de las principales barreras de la modalidad, debido al entorno disruptivo que se presenta en algunas regiones del país. Así, estos afirman que “Yo vivo en un municipio que queda bien retirado, está ubicado en el bajo Nariño y acá la tecnología no es que sea muy buena. Hablo en este caso del Internet, tengo muchos con la conexión de la plataforma por la falta de disponibilidad del recurso”, “A veces en la casa no tengo internet y es intermitente, por lo que, me es difícil realizar las actividades especialmente las sesiones sincrónicas, por lo general me las pierdo porque la velocidad no me deja conectar” y “ yo no tengo Internet como te digo por pago, yo lo compro por medio de recargas, por lo que si ese día no tengo para la recarga no puedo adelantar mis estudios”.

Tabla 3. Hallazgos de valoraciones y juicios de los estudiantes en la modalidad virtual.

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
E1	0	0	0	4	0	1	0	1	0	0	1	2	9
E2	0	0	0	0	0	2	0	1	1	0	0	0	4
E3	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	5
E4	0	1	1	2	0	0	0	1	0	0	0	0	5
E5	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3
E6	0	0	0	4	0	0	1	1	1	0	0	0	7
E7	0	0	0	2	0	0	0	0	1	1	0	0	4
E8	3	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	6
E9	3	0	0	0	0	1	0	2	1	0	0	0	7
E10	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	4
E11	2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	3
E12	1	0	0	3	0	0	0	2	0	0	0	0	6
E13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	3
E14	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2	1	0	4
E15	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	2
E16	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	3

E17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
E18	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	2
E19	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Total	10	3	2	23	1	5	1	14	6	10	2	2	79

Nota: A = Código entrevista, B = Acceso a la tecnología, C = Carencias del aprendizaje, D = Falencias en el uso del EVA, E = Falta de acompañamiento docente, F = Falta de claridad en la entrega de actividades, G = Falta de orientación (mentoría), H = Falta de paquetes complementarios al EVA I = Falta de relacionamiento con compañeros , J = Falta de relacionamiento con los docentes, K = Imposibilidad de acceder a plataforma por temas financieros, L = Problemas relacionados con trabajos M = Tiempos de respuesta docente y N = Totales.

Frente a las relaciones entre los códigos y como resultados de los hallazgos en la figura 2, se presenta una síntesis de estos.

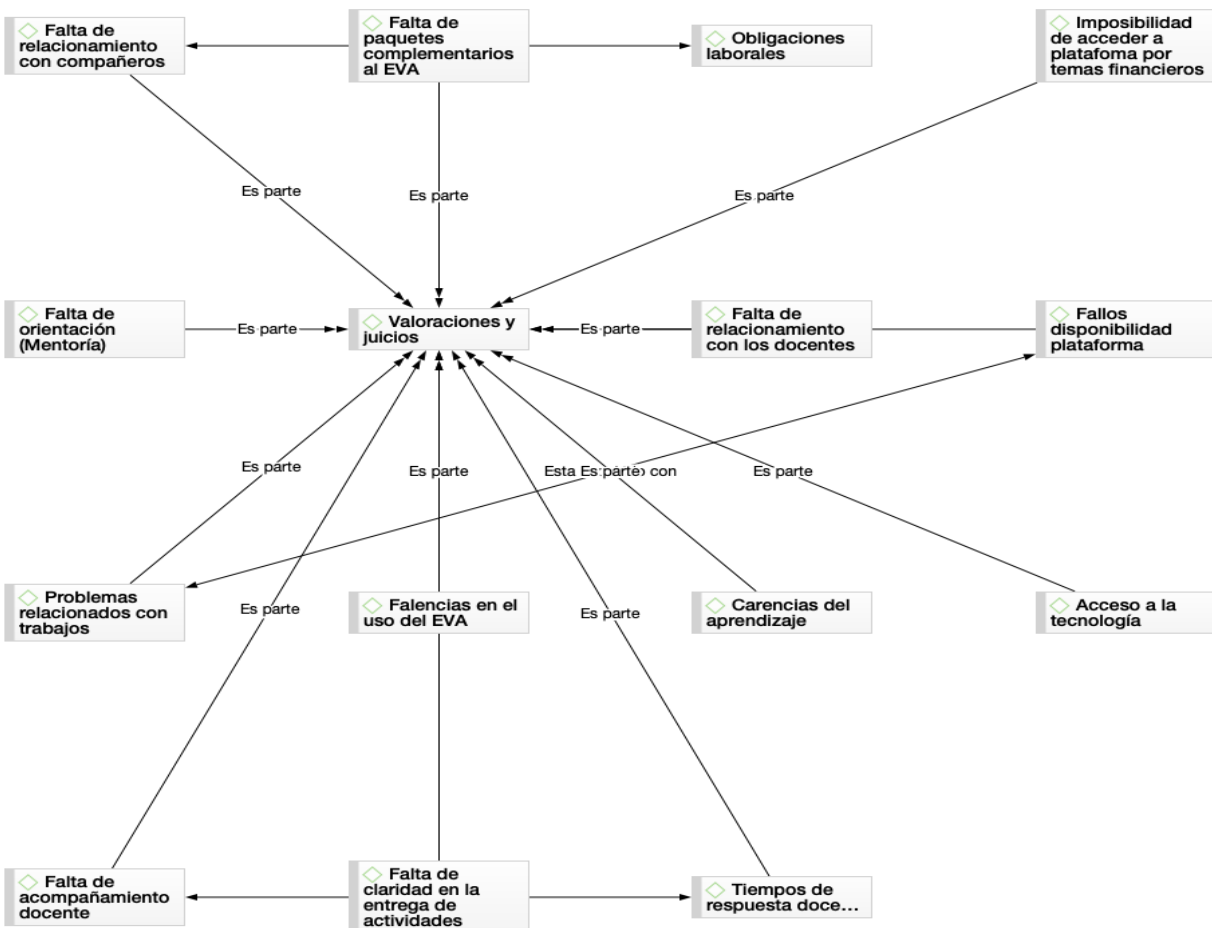


Figura 2. Red de relaciones de las valoraciones y juicios de los estudiantes en la modalidad virtual.

4.2 Variables explicativas del abandono de los estudiantes en modalidad virtual.

En esta sección, se presentarán las variables explicativas del abandono que no se relacionan directamente con la comunicación, debido a que este evento no es monocausal, sino que se relaciona con múltiples variables. Así, se identifican las variables relacionadas en la figura 3.

Dado lo anterior, en lo que respecta al sistema de evaluación se evidencia que desconocimiento del sistema de rúbricas por parte de los docentes, puede llevar al abandono, puesto que “la rúbrica dice que son de 1 a 5 puntos y siempre obtengo 1 punto, y, es cuando le pregunto al profesor que hice mal para no obtener los cinco puntos (...), si uno no hace el reclamo no se hace las correcciones. Dado a lo reiterativo de los casos he estado a punto de desertar por el bajo promedio”. Por otra parte, el acceso a la tecnología se consolida como otra variable explicativa de este fenómeno, puesto como lo relaciona E10 “uno puede tener acceso a internet, pero el no tener acceso a un computador por lo que se dificulta hacer los trabajos por celular. Si bien, tener acceso uno a un computador es casi una necesidad vital, no todo el mundo tiene como para comprar uno como es mi caso, lo que me ha llevado a plantearme la posibilidad de abandonar mis estudios”, por lo que, tal como se observó en el epígrafe anterior, las dificultades al acceso a las tecnologías se convierte en una de las principales variables explicativas del abandono para la modalidad, puesto que, no permite desarrollar de manera fluida el proceso formativo del alumno.

Los problemas económicos son la variable explicativa que más relacionan los estudiantes con el abandono. Por lo que, se genera un pensamiento contraintuitivo frente a la modalidad, debido a que es una de las razones más referenciadas respecto al ingreso. De esta forma, “la falta de dinero debido a motivos familiares”, “las dificultades económicas que vivo por la crisis desatada por la COVID-19”, “en la región en la que vivo los ingresos son bajos, siendo estos menores al salario mínimo y la mayor dificultad que tengo son los pagos relacionados con la matrícula, puesto que, por lo general no puedo cumplir con los acuerdos de pago que hago con la universidad”, “problemas económicos por enfermedades de familiares que me han llevado a darle prioridad a otros gastos por encima de la educación” y “en la universidad en la que estudio tengo un acuerdo de pago, pero me brindan pocas opciones cuando no tengo como pagar y eso me genera una desconexión en la plataforma, que resulta en bajos promedios”. De manera paralela, algunos relacionan la inexistencia de facilidades de pago, por lo que, consideran que muchos no continúan sus estudios por la falta de canales de financiación.

Otra variable relacionada al evento del abandono, pero la cual solo es referenciada por E2, corresponde a fallas en el modelo pedagógico, puesto que el sentir del estudiante es que “ a la mayoría de nosotros no nos gustan una que otra actividad de la plataforma, pero como todos los cursos están estandarizados es imposible una adaptación por parte del docente, esto lleva a que el aprendizaje sea poco personalizado y que uno termine desmotivado y con ganas de no continuar”. Los estudiantes destacan las dificultades con

trámites y solicitudes administrativas, puesto que, relacionan el incumplimiento en los procesos definidos por las IES, de esta forma, “soy consciente de que si la universidad o el instituto no están en la capacidad de hacer seguimiento y control a los procesos no hay mejora continua, por lo que observo de manera generalizada incumplimiento en los tiempos de respuestas a solicitudes o trámites” y “en el caso de mi institución, tengo problemas constantes puesto que nunca dan respuestas a mis procesos, eso me ha desmoralizado”.

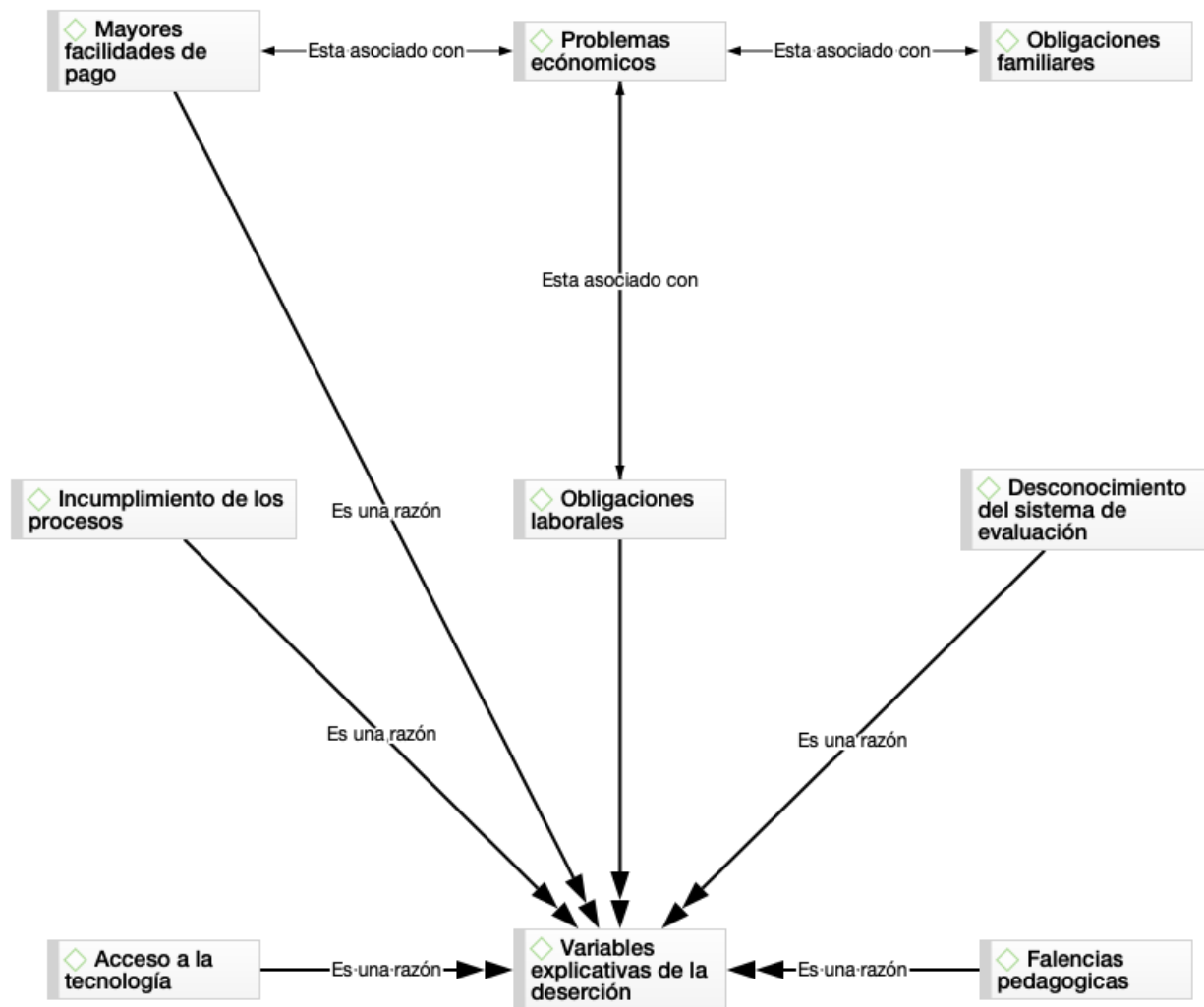


Figura 3. Red de relaciones de variables explicativas no relacionadas con la comunicación.

4.3 Comunicación como variable explicativa del abandono.

Ahora bien, respecto a la comunicación como variable explicativa del abandono estudiantil los resultados permiten inferir dos puntos de vista que pueden llevar al estudiante a tomar la decisión de abandonar su proceso formativo. El primero, relaciona el rol del docente; y el segundo, el rol administrativo y de los canales institucionales.

De esta forma, en el caso del rol del docente la falta de retroalimentación incide en la posibilidad del estudiante de abandonar, por lo que “desmotiva uno hacer los trabajos o actividades de la plataforma y que no haya algún comentario del docente sino que solo aparece una nota, y, muchas veces no se sabe de la razón de esta”, “no siento que haya una retroalimentación efectiva, puesto que los comentarios se limitan a “muy buen trabajo” o “sigue así”, pero rara vez me indican en que falle o como puedo mejorar”, “por lo general es imposible solucionar los problemas con las actividades, debido a que, si uno tiene dudas y se comunica con el docente sobre estas mucho se limitan a decir mira el comentario que te deje, y, muchas veces no aparecen o no tiene sentido con la actividad”.

Por otra parte, los alumnos suelen considerar que la falta de comunicación con los docentes genera una ausencia de estos, resultando en una falta de acompañamiento. Así, E11 reconoce que “lo más complicado se trata del apoyo por parte de los docentes al no responder las dudas oportunamente. Hay docentes a quienes uno les hace una consulta en el foro de dudas, primero se acaba el plazo para entregar las actividades a que te contesten y entonces ahí es donde no tiene opción y se evidencia un fallo en la comunicación con ello (...)”, “hay docentes que pareciera que solo califican y no generan debate, a veces me cuestiono si se puede aprender únicamente resolviendo foros y sin tener contacto o comunicación con él” y “es difícil no sentirse acompañado en su proceso formativo por un docente, por lo general, siento que en esto falla mucho la institución porque, a mi parecer este nunca se comunica con los estudiantes para tener asesorías o ayudas fuera de los espacios establecidos en la plataforma”.

Ahora bien, los estudiantes consideran que la educación en modalidad virtual debería contemplar otros canales que no estén articulados con la plataforma de estudios, con el fin de tener un acercamiento más personalizado con los docentes, “algo que podría mejorar la experiencia educativa sería tener otros canales de comunicación con los docentes, por ejemplo, *WhatsApp*, donde uno escriba hoy y que en un instante le den la respuesta, sin tener que esperar uno o dos días”. Otros consideran que los tiempos de respuesta no son óptimos para los canales vigentes, puesto que, “ellos contestan a los dos o tres días, y, uno queda como desorientado especialmente con la entrega de trabajos”.

En lo que corresponde, al rol de los procesos administrativos de las IES, la falta de atención oportuna se convierte en el principal obstáculo de la permanencia estudiantil, dado que “uno a veces no pueda comunicarse con la universidad porque uno marca y marca y no contesta nadie o uno manda el mensaje y le contestan a los dos o tres días, lo que nos lleva a amenazar con retirarnos, para que de esta forma nos atiendan”. Por otra parte, los asesores o mentores muchas veces no tienen una comunicación efectiva, por lo que “algunos mentores no se comunican con uno, es un proceso que se tiene que mejorar, en mi caso ya casi no me llaman” o “hace falta más comunicación asertiva, deberían llamar más a los estudiantes. A veces he visto comentarios de estudiantes en la red que dicen “es que trato de comunicarme y la comunicación no me ingresa”, “es que he solicitado tal cosa” y no se pues ahí es donde la universidad responde déjame tu número o nosotros te vamos a responder”.

5. Conclusiones

Son varias las conclusiones que permite el estudio, en lo relacionado al abandono y de la variable explicativa de la comunicación. La primera es el pensamiento contraintuitivo que existe entre las razones de acceso a la modalidad y las causas de la deserción, puesto que, los aspectos financieros y el uso de las tecnologías explican en cierta medida la intención de abandonar su proceso formativo. Así, en el caso de los aspectos financieros, los estudiantes suelen escoger este tipo de programas por los bajos costos frente a otras modalidades, no obstante, en algunos casos estos siguen siendo elevados para ser cubiertos por los alumnos; respecto al uso de las tecnologías, el acceso a la modalidad no es garantía que los estudiantes dispongan del hardware, software o condiciones como el acceso a internet para el desarrollo de su proceso formativo, por lo que esta se constituye como una de las principales barreras de la graduación oportuna y permanencia en el contexto colombiano.

Por otra parte, se reconoce que las falencias pedagógicas, el incumplimiento a los procesos, el reconocimiento del sistema de evaluación y la comunicación logran explicar la deserción en la modalidad. Dado lo anterior, en el caso de la comunicación se evidencia que esta incide desde dos perspectivas. La primera, se relaciona con los docentes donde la falta de retroalimentación de los trabajos y del acompañamiento constante llevan al estudiante a tener falencias en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que redundo en bajos promedios y en consecuencia aumenta la posibilidad de tomar la decisión de abandonar. La segunda, que corresponde a los procesos administrativos en los que una atención poco personalizada y con incumplimiento de procesos, los cuales son definidos por las IES, que tienen la capacidad de generar insatisfacción y al ser recurrentes llevar al estudiante a abandonar su proceso formativo.

En este contexto, se deben diseñar nuevos canales de comunicación con los estudiantes. En el caso de los docentes, incorporar una comunicación más fluida e inmediata que les permita tener contacto con los estudiantes por herramientas externas a las incorporadas en el AVA, que permitan mejorar la experiencia de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Para los procesos administrativos, se requiere fortalecer los ya existentes por las IES (Ej.: *Centro De Atención Telefónica y Emails*) además de cumplir los protocolos y procedimientos en el trámite de las solicitudes de los alumnos.

Por último, si bien el estudio que aquí se presenta da un acercamiento a las variables explicativas del abandono en los pregrados de modalidad virtual, que ya han sido ampliamente abordadas en la literatura, y fortalece lo concerniente a la variable de la comunicación, es necesario seguir profundizando en esta última en diversos contextos, especialmente, del rol del docente puesto que este es uno de los pilares de cualquier modelo educativo.

6. Referencias

- Álvarez, P.R. y López, D. (2017). Estudios sobre deserción académica y medidas orientadoras de prevención en la universidad de La Laguna (España). *Revista Paradigma*, 38(1), 48-71.
- Aragon, S. R., y Johnson, E. S. (2008). Factors influencing completion and noncompletion of community college online courses. *The American Journal of Distance Education*, 22 (3), 146-158. <https://doi.org/10.1080/08923640802239962>
- Arias-Velandia, N., Rincón-Báez, W. U. y Cruz-Pulido, J. M. (2018). Desempeño de mujeres y hombres en educación superior presencial, virtual y a distancia en Colombia. *Panorama*, 12(22), 58-69. <http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v12i22.1142>
- Beck, H. P. y Milligan, M. (2014). Factors influencing the institutional commitment of online students. *The Internet and Higher Education*, 20, 51-56. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.09.002>
- Bigatel, P. M. y Edel-Malizia, S. (2018). Using the “Indicators of Engaged Learning Online” Framework to Evaluate Online Course Quality. *TechTrends*, 62(1), 58-70. <https://doi.org/10.1007/s11528-017-0239-4>
- 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 – 36.
- Castaño, J. A., Guzmán, A., Valencia, L. I., Segovía, N. (2019). Estrategias para la prevención y mitigación de la deserción en programas de pregrado en modalidad virtual: Caso Corporación Universitaria de Asturias. En J. A. Marón., G. Gómez., M. R. Navas., y N. Campos. *Inclusión, Tecnología y Sociedad: investigación e innovación en educación* (pp. 795-804). Dykinson.
- Chan, M. (2005). Competencias mediacionales para la educación en línea. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 7 (2), 1 – 22. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15507209.pdf>
- Choi, H. J. y Kim, B. U. (2018). Factors Affecting Adult Student Dropout Rates in the Korean Cyber-University Degree Programs. *The Journal of Continuing Higher Education*, 66(1), 1-12. <http://dx.doi.org/10.1080/07377363.2017.1400357>
- Cochran, J. D., Campbell, S. M., Baker, H. M. y Leeds, E. M. (2014). The role of student characteristics in predicting retention in online courses. *Research in Higher Education*, 55(1), 27-48. <https://doi.org/10.1007/s11162-013-9305-8>
- Coelho, M. (2002). *A evasão nos cursos de Formação Continuada de professores Universitários na Modalidade de Educação a Distância Via Internet*. Universidade Federal de Minas Gerais.
- Dupin-Bryant, P. A. (2004). Pre-entry variables related to retention in online distance education. *The American Journal of Distance Education*, 18(4), 199-206. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15389286ajde1804_2
- Estévez, J. A., Castro-Martínez, J. y Rodríguez-Granobles, H. (2015). La educación virtual en Colombia: exposición de modelos de deserción. *Apertura, Revista de Innovación Educativa*, 7(1). 1 – 7. <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/583>
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.

- Fozdar, B., Kumar, L. y Kannan, S. (2006). Study of the Factors Responsible for the Dropouts from the BSc Programme of Indira Gandhi National Open University. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 3, 1492-3831.
- García, L. (2019). El problema del abandono en estudios a distancia. Respuestas desde el Diálogo Didáctico Mediado. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(1), 245-270. <https://doi.org/10.5944/ried.22.1.22433>
- Giovagnoli, P. I. (2002). *Determinantes de la deserción y graduación universitaria: una ampliación usando modelos de duración*. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad de la Plata.
- Guzmán, A., Valencia, L., Moreno, W., y Segovia, N. (2019). Factores pre-matrícula asociados a la deserción en educación superior en modalidad virtual: una revisión sistematizada. En: Marín, J., Gómez, G., Ramos., M., y Campos, M. (Eds.). *Inclusión, Tecnología y Sociedad: investigación e innovación en educación*. (784-794). Dykinson.
- Hachey, A. C., Wladis, C. W. y Conway, K. M. (2014). Do prior online course outcomes provide more information than GPA alone in predicting subsequent online course grades and retention? An observational study at an urban community college. *Computers & Education*, 72, 59-67. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.10.012>
- Harrell, I. L. y Bower, B. L. (2011). Student characteristics that predict persistence in community college online courses. *American Journal of Distance Education*, 25(3), 178-191. <https://doi.org/10.1080/08923647.2011.590107>
- Lee, S. J., Srinivasan, S., Trail, T., Lewis, D., & Lopez, S. (2011). Examining the relationship among student perception of support, course satisfaction, and learning outcomes in online learning. *The Internet and Higher Education*, 14(3), 158-163. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.04.001>
- Lee, Y. y Choi, J. (2011). A review of online course dropout research: implications for practice and future research. *Education Technology Research*, 59(5), 593-618. <https://doi.org/10.1007/s11423-010-9177-y>
- Levy, p. (1995). *¿Qué es lo virtual?* Paidós.
- Lim, J. M. (2016). Predicting successful completion using student delay indicators in undergraduate self-paced online courses. *Distance Education*, 37(3), 317-332. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01587919.2016.1233050>
- Muljana, P. S., y Luo, T. (2019). Factors Contributing to Student Retention in Online Learning and Recommended Strategies for Improvement: A Systematic Literature Review. *Journal of Information Technology Education: Research*, 18, 019-057. <https://doi.org/10.28945/4182>
- Orellana, D., Segovia, N., y Rodríguez Cánovas, B. (2020). El abandono estudiantil en programas de educación superior virtual: revisión de literatura. *Revista De La Educación Superior*, 49(194), 45-62. <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/1124>
- Packham, G., Jones, P., Miller, C. y Thomas, B. (2004). E-learning and retention: Key factors influencing student withdrawal. *Education+ Training*, 46(6/7), 335-342. <https://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/00400910410555240>
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage Publications.

- Rice, J., Rojjanasrirat, W. y Trachsel, P. (2013). Attrition of on-line graduate nursing students before and after program structural changes. *Journal of Professional Nursing*, 29(3), 181-186. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2012.05.007>
- Santamaría, F. A. (2014). *La permanencia y el abandono en la universidad. Una investigación a partir de las voces de los estudiantes*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Simpson, O. (2012). *Supporting Students for Success in Online and Distance Learning*. Routledge.
- Tello, S. F. (2007). An analysis of student persistence in online education. *International Journal of Information and Communication Technology Education (IJICTE)*, 3(3), 47-62. <https://doi.org/10.4018/jicte.2007070105>
- Yasmin, D. (2013). Application of the classification tree model in predicting learner dropout behaviour in open and distance learning. *Distance Education*, 34(2), 218-231. <https://doi.org/10.1080/01587919.2013.793642>
- Zúñiga, V. M. G. (2006). *Deserción Estudiantil en el Nivel medio Superior, Causas y solución*. Trillas.