

# FACTORES QUE DIFICULTAN LA GRADUACIÓN. EL CASO DE LA CARRERA DE CONTADOR PÚBLICO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO NEGRO

## FACTORS THAT HINDER GRADUATION. THE CASE OF THE DEGREE OF PUBLIC ACCOUNTANT AT THE NATIONAL UNIVERSITY OF RÍO NEGRO

Vanina Mercedes Nervi<sup>1</sup>  
Soledad Vercellino<sup>2</sup>

<https://doi.org/10.52292/j.eca.2022.2719>

*Fecha recepción: 10/06/2021*  
*Fecha aceptación: 22/02/2022*

### Resumen

Se presentan resultados de una investigación cuyo propósito fue analizar los factores que los/as estudiantes identifican como condicionantes para la demora en la obtención del título de grado de la carrera de Contador Público (CP) de la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN) – Sede Atlántica –, cohortes 2011 a 2013. Por tratarse de una institución educativa joven, resulta oportuno indagar sobre los múltiples factores que explican el fenómeno de la lentificación en el recorrido de los trayectos curriculares y la consiguiente baja cantidad de egresados. Se adoptó un enfoque metodológico mixto (cuanti-cualitativo), basado en el desarrollo de encuestas y entrevistas semiestructuradas a estudiantes pertenecientes a las tres primeras cohortes de la carrera. Según

---

<sup>1</sup> Universidad Nacional de Río Negro. E-mail: [vmnervi@unrn.edu.ar](mailto:vmnervi@unrn.edu.ar). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9244-2273>

<sup>2</sup> Universidad Nacional de Río Negro. E-mail: [svercellino@unrn.edu.ar](mailto:svercellino@unrn.edu.ar). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1087-5455>

los resultados, como factores personales obstaculizadores aparecen la falta de motivación, la situación familiar, vinculada al curso de la vida y la situación socioeconómica. En lo curricular, los/as estudiantes perciben como obstáculos la organización del plan de estudios y al trabajo final de carrera, enfatizando sobre este último la tardía respuesta dada a la deficiencia en la preparación y formación de los/as estudiantes. La dimensión institucional, en general, no es identificada como un factor determinante del egreso.

**Palabras clave:** educación, graduación, trayectoria estudiantil, factores obstaculizadores del egreso, estudiante.

## **Abstract**

This article presents the results of research on the factors identified by students as determinants of the delay in obtaining the degree of Public Accountant at the National University of Río Negro – Atlantic office – Cohorts 2011-2013. Since this is a young educational institution, it is appropriate to inquire into the multiple factors that explain the phenomenon of slow progress in the curricular paths and the consequent low number of graduates. A mixed methodological approach (qualitative – quantitative) was adopted, using semi-structured interviews and surveys to collect data from students belonging to the first three cohorts of the course. Results show that lack of motivation, family situation, linked to the course of life and socioeconomic situation appear as personal hindering factors. In the curricular area, students perceive as obstacles the organization of the Study Plan and the Final Degree Project, emphasizing on the latter the late response given to the deficiency in the preparation and training of students. The institutional dimension, in general, is not identified as a determining factor for graduation.

**Keywords:** education, graduation, student path, factors hindering graduation, student.

**JEL:** I20.

## 1. Introducción<sup>3</sup>

Si bien las problemáticas vinculadas tanto al abandono como a la baja tasa de graduación en educación superior son y han sido objeto de análisis, tanto a nivel nacional como internacional (García de Fanelli, 2004, 2006, 2014; Ríos, 2007; Herrera, 2013; Pérez et al., 2014; Guevara et al., 2016; Petric, 2017; Linne, 2018; Moreno et al., 2019; González et al., 2020), el tema de la graduación de Contadores/as Públicos en la Argentina cobra particular relevancia ya que es una carrera que ha sido declarada de interés público (Resolución N.º 1723, 2013) y, por tanto, incluida dentro de las carreras del artículo 43º de la Ley de Educación Superior (LES) N.º 24521 (1995) que deben someterse periódicamente al proceso de acreditación ante la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU).

Este trabajo se propuso analizar los factores que los/as estudiantes identifican como condicionantes para la demora en la obtención del título de grado de CP, tomando como caso en estudio la carrera de la UNRN –Sede Atlántica–, cohortes 2011 a 2013. Para abordar el objetivo propuesto, metodológicamente se desarrolló una investigación cuanti-cualitativa a través de datos primarios obtenidos de encuestas y entrevistas semiestructuradas a estudiantes avanzados de esa carrera. También se usaron datos secundarios derivados de la explotación de las estadísticas generadas por la Oficina de Aseguramiento de la Calidad (OAC) de la Universidad y del análisis documental del plan de estudio y otras normativas que organizan la trayectoria académica. A partir de este enfoque conceptual se definieron los siguientes objetivos específicos: describir los factores personales o subjetivos que, según los/as estudiantes, motivan la demora en la obtención del título de grado de la carrera de CP en estudio, caracterizar los aspectos curriculares que los/as estudiantes destacan como obstáculos en la graduación y analizar los aspectos organizacionales que, según los/as estudiantes, entorpecen la culminación de la carrera.

El caso de estudio analizado refiere a la carrera de Contador Público (CP) de la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN), la que fue creada en el año 2011 y obtuvo el reconocimiento oficial y validez nacional del título en el 2012 (Resolución 1508 del Ministerio de Educación, 2012). Habiendo transcurrido 10 años, la carrera contaba al momento del estudio con solo ocho egresados en

---

<sup>3</sup> Las opiniones y/o ideas expresadas no representan necesariamente las opiniones y/o posiciones de la Universidad Nacional de Río Negro.

cohortes que promediaban los 100 ingresantes cada una, según la información estadística de la propia universidad.

Por tratarse de una carrera dictada en una institución educativa joven (la UNRN fue fundada el 19 de diciembre de 2007), resultó oportuno indagar, según la mirada de los protagonistas (los/as estudiantes), sobre los elementos condicionantes y los factores que explican este fenómeno de la demora en el recorrido de los trayectos curriculares y la consiguiente baja cantidad de egresados, a fin de analizarlas y poder arribar a conclusiones que posibiliten la futura identificación de estrategias concretas que contribuyan a su mejora.

Para cumplir los objetivos propuestos, el trabajo se estructuró de la siguiente manera: en la sección 2 se explicita el marco teórico y en el apartado 3 la metodología utilizada en este estudio. En el punto 4 se presentan los resultados de la investigación, incluyendo la información relevada de la OAC sobre la carrera de CP y las trayectorias académicas, cohortes 2011-2013, de manera de contextualizar el problema, así como el análisis de las distintas causas a las que, desde la perspectiva de los/as estudiantes indagados/as, se le atribuyen la demora en la obtención del título de grado. Finalmente, se exponen las conclusiones del trabajo realizado y las referencias bibliográficas.

## **2. Marco teórico**

Investigaciones referentes a los factores que afectan la eficiencia terminal de los estudios superiores, los agrupan en: institucionales, académicos, motivacionales y personales (Pérez et al., 2014), o individuales, socioeconómicos e institucionales que afectan la tasa de graduación y graduación a término (Herrera, 2013). En efecto, tal como sostiene Ríos (2007), en la prolongación de los estudios por encima del tiempo teórico se entrecruzan factores sociodemográficos, institucionales e historias de vida y no solamente componentes individuales.

Respecto al egreso a término, la literatura señala que resultan relevantes las experiencias previas tanto familiares como escolares, el monitoreo y mandato familiar, ser primera generación universitaria o no, contar con apoyo económico, actitudes como la tenacidad, organización y aplicación, autoexigencia, el uso de estrategias cómo rendir para avanzar, priorizar cursar o rendir finales, realizar consultas al docente o grupos de referencia, así como la prioridad dada al estudio en tiempo (Petric, 2017; Linne, 2018). En efecto, los/as estudiantes con trayectorias de logro sostienen metas de aprendizaje desde el ingreso, mientras que en aquellos/as estudiantes que tras cinco años de cursado no han

aprobado aún el 50 % de la carrera, prevalecen metas poco favorables para el aprendizaje (Moreno et al., 2019).

Uno de los condicionantes de la baja tasa de graduación remite al caso de los/as estudiantes que han completado sus estudios, pero no pueden acceder al título por faltarles la tesis o un examen de admisión profesional (Alvarado-Rodríguez, 1990; Bartolini et al., 2010; Navarro y Mora-Aguirre, 2019). La experiencia de escribir una tesis o trabajo final es vivenciada como una tarea con más escollos y angustias si se realiza individualmente, resultando factores que pueden facilitarla o dificultarla: la dedicación que se le atribuye, la práctica previa en investigación y la relación con los directores (Carlino, 2005).

Atendiendo a esta problemática y a los distintos factores que dificultan el egreso, otros trabajos dan cuenta de distintas estrategias, tanto pedagógicas (relacionadas principalmente a la capacitación y formación de los docentes) como institucionales (como la visibilización del problema entre docentes y no docentes, revisión de procesos administrativos y habitus organizacional) y académicas (extensión de los planes de estudio, el régimen de correlatividades, los horarios y lugares en los que se oferta los cursos, sistemas de tutorías, talleres de escritura, implementación de cursadas por promoción directa, cursos de verano, entre otros) implementadas en pos de remediarlos (García de Fanelli, 2004; Ríos, 2007; Draghi y Arturi, 2017; Patrignani, 2019; González et. al, 2020).

Específicamente en lo que respecta a la carrera de CP el problema es estudiado en diferentes universidades y expuesto en simposios y encuentros nacionales de investigadores universitarios, evidenciándose que las tasas de graduación promedio están por debajo del 27 %, lo que puede traducirse en un serio problema de ineficiencia del sistema educativo (Catani et al., 2018; Catani et al., 2019; Larramendy y Tobes, 2019). Otros estudios analizan el fenómeno de lentificación de la carrera de Contador, tal es el caso de la Universidad Nacional de San Juan donde se advirtió que el mismo va creciendo a medida que se va avanzando en la carrera, requiriendo dos años para concluir el primer año del plan de estudio y demorando cuatro años para completar el tercero (Guevara et al., 2016). Esto es coincidente con los hallazgos de las investigaciones referenciadas por Falcone (2010) en la Universidad del Comahue respecto al problema de "dilación" observado en la cantidad de intentos que realizan los estudiantes para aprobar cursados y exámenes finales, así como en las sucesivas reinscripciones, lo que no solo es causante de deserción, sino que también constituye un obstáculo para los que logran graduarse.

En este trabajo, a los fines analíticos, se ordenaron los factores implicados en la escasa cantidad de egresados/as del sistema y en la prolongación de los estudios, en tres grupos: factores personales, curriculares e institucionales.

Los factores personales refieren al grado en que “las características propias de cada individuo afectan la probabilidad de graduación o graduación a tiempo” (Herrera, 2013, p. 29), pudiendo identificarse factores socioeconómicos (ingresos familiares), sociodemográficos (género, estado civil, hijos, hermanos) y laborales (cantidad de horas trabajadas, necesidad de insertarse en el mercado del trabajo), al igual que lo concerniente al capital cultural, es decir, la formación académica previa, hábitos de estudio, nivel de educación de los padres (García de Fanelli, 2006, 2014; Linne, 2018; Ríos, 2007). Asimismo, se deben considerar las categorías configuradas por Petric (2017) que se relacionan al “equipaje” (experiencias previas tanto familiares como escolares, monitoreo y mandato familiar, primera generación universitaria o no, apoyo económico), autopercepción estudiantil (tenacidad, organización y aplicación, autoexigencia) y estrategias para avanzar (decisiones vinculadas a rendir para avanzar, priorizar cursar o rendir finales, consultas al docente o grupos de referencia, prioridad dada al estudio en tiempo), así como cuestiones atinentes a las motivaciones que alejan a los estudiantes del objetivo de graduación y de las metas de aprendizaje con las que ingresaron a la universidad (Moreno et al., 2019).

En lo curricular debe contemplarse la organización del plan de estudio (equivalencias, correlatividades), el sistema de evaluación (promoción directa, coloquio, escrito, oral, explicitación de los criterios de evaluación), la ampliación de la oferta de cursos, la realización de las tesinas/trabajos finales o de prácticas preprofesionales (Draghi y Arturi, 2017), la relación con los/as docentes, la realización de actividades extracurriculares, etc. (Petric, 2017).

Finalmente, existen características institucionales que pueden condicionar, e incluso obstaculizar, el egreso, como ser: los procesos administrativos (inscripción, solicitud de mesa especial o de equivalencia, requisitos para ser estudiante regular, procesos de readmisión, entre otros), el habitus organizacional (prácticas internalizadas por quienes forman parte de la institución), programas de apoyo económico o becas a los estudiantes, sistemas de tutorías, vinculación con las autoridades (director de carrera, secretario académico, etc.), el rol de los centros de estudiantes, la infraestructura y equipamiento para estudiar (sala de estudio, acceso a informática u otros equipos necesarios para estudiar la carrera) (Draghi y Arturi, 2017; Petric, 2017). En la tabla 1 se resumen los ejes explicitados anteriormente y los factores comprendidos en cada uno de ellos.

**Tabla 1.** Condicionantes del egreso y la prolongación de los estudios universitarios agrupados por ejes

Eje/Dimensión	Factores condicionantes del egreso y prolongación de los estudios universitarios
Personal/Subjetivo	Características propias (motivación, metas de aprendizaje, hábitos de estudio, historias y situaciones personales, etc.).
	Capital cultural y formación académica previa. Primera generación universitaria.
	Factores socioeconómicos (ingresos familiares), sociodemográficos (género, estado civil, hijos, hermanos) y laborales (cantidad de horas trabajadas, necesidad de insertarse en el mercado del trabajo).
Curricular	Plan de estudio (equivalencias, correlatividades, actividades extracurriculares).
	Sistema de evaluación (promoción directa, coloquio, escrito, oral, explicitación de los criterios de evaluación).
	Tesis/trabajos finales o de prácticas preprofesionales.
	Relación con los docentes.
Institucional	Procesos administrativos (inscripción, solicitud de mesa especial o de equivalencia, requisitos para ser estudiante regular, procesos de readmisión, etc.).
	Hábitos organizacional (prácticas internalizadas por quienes forman parte de la institución).
	Programas de apoyo económico o becas a los estudiantes.
	Sistemas de tutorías.
	Vinculación con las autoridades (director de carrera, secretario académico, etc.).
	Rol de los centros de estudiantes.
	Infraestructura y equipamiento para estudiar.

**Fuente:** elaboración propia.



### 3. Metodología

A fin de dar respuesta a los objetivos de investigación, se optó por un diseño mixto secuencial (Hernández-Sampieri et al., 2010) en el que en una primera etapa se recabaron y analizaron datos cuantitativos, seguida de otra donde se recogieron y evaluaron datos cualitativos. Como fuentes secundarias fueron consultadas las estadísticas generadas por la universidad, esto permitió enriquecer y precisar los alcances de la problemática de la demora en la graduación y, además, tomar decisiones en relación con la muestra de estudiantes con los/as que se trabajó.

#### 3.1. Recolección de los datos y caracterización de las muestras

Para obtener información de carácter más general, se implementó una encuesta a estudiantes que pertenezcan a las cohortes analizadas y se encontraban cursando la carrera o en el tramo de elaboración del Trabajo Final de Carrera (TFC). El acceso a los mismos se realizó a través de los docentes de las asignaturas del quinto año de la carrera y, mediante técnica de bola de nieve, se fueron contactando a los estudiantes que habían culminado sus cursadas y se encontraban realizando su TFC.

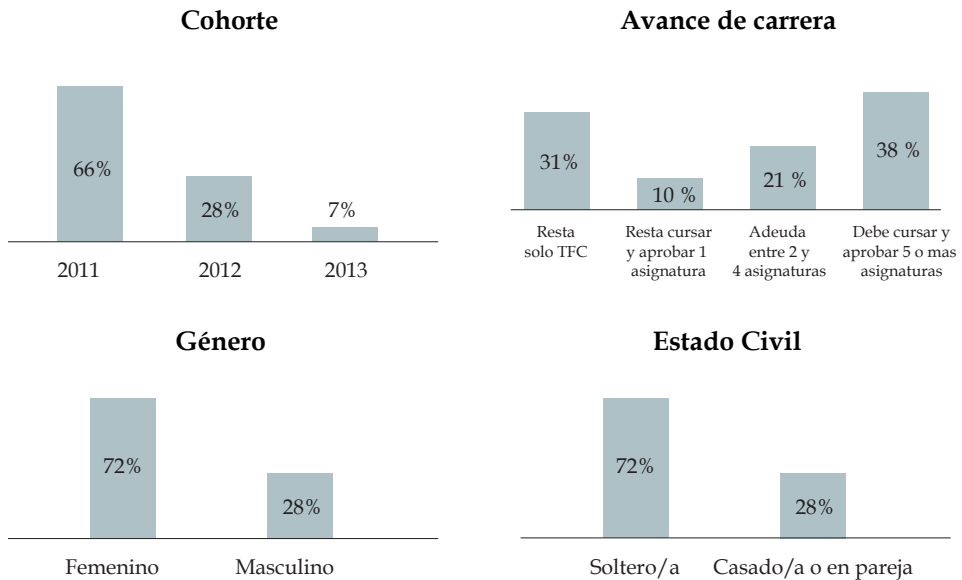
La muestra fue de tipo no probabilística de oportunidad: se contactó a todos/as los/as estudiantes que cumplían con la condición preestablecidas, respondiendo, finalmente, veintinueve estudiantes, de los/as cuales diecinueve pertenecían a la cohorte 2011, ocho a la 2012 y dos a la 2013. Teniendo en cuenta la información suministrada por la OAC, alrededor de sesenta estudiantes de las cohortes analizadas tenían más del 70 % de la carrera aprobada, resultando entonces una muestra adecuada dado que la indagación no persiguió fines deductivos, es decir, la generalización o extrapolación de resultados hacia la población no ha sido una finalidad en sí misma.

La figura 1 sintetiza las principales características de la muestra. Los/as estudiantes se encuentran por encima de la edad teórica para finalizar la carrera: el 65,50 % tiene entre 25 y 30 años, el 20,50 % entre 31 y 35 años, y el 14 % tiene más de 35 años. Al 31 % de los/as estudiantes de la muestra les resta solo el TFC para concluir sus estudios universitarios, al 10 % les resta cursar y aprobar una asignatura, mientras que el 21 % adeuda entre cuatro y dos asignaturas (de los/as cuales el 50 % todavía no aprobó aún el Programa de Trabajo Social – PTS –) y el restante 38 % debe cursar y aprobar cinco o más asignaturas (dentro de ellos, el 45,50 % son estudiantes que tienen pendiente la aprobación y/o elaboración



del PTS). Finalmente, se destaca que la mayoría de los/as encuestados/as pertenecen al género femenino (72,50 %), son solteros/as (72,50 %), y no tienen hijos (69 %) ni familia a cargo (65,50 %).

**Figura 1.** Composición de la muestra de estudiantes encuestados/as



**Fuente:** elaboración propia con datos obtenidos del cuestionario.

El cuestionario fue de autoadministración y fue completado durante los meses de agosto y septiembre de 2020 de manera virtual utilizando como herramienta Formularios de Google. Tal como puede apreciarse en el apéndice, el mismo se estructuró en preguntas vinculadas a las tres dimensiones sobre las que refieren los objetivos específicos del trabajo: los factores personales que condicionan la graduación (estado civil, hijos/as, situación socioeconómica, situación laboral, trayectoria universitaria previa, lugar de procedencia, grupos de estudio, motivaciones, etc.), los curriculares (cursos de apoyo, correlatividades, sistemas de evaluación, docentes, rendimiento, idioma, actividades extracurriculares, TFC, etc.) y los institucionales (becas, sistema de tutorías, infraestructura y equipamiento, órganos de gobierno, PTS, etc.), que se complementaron con datos generales que permitieron contextualizar la información obtenida para una mejor comprensión y estudio.

Asimismo, a efectos de profundizar el análisis, se recolectaron datos cualitativos primarios a través de entrevistas semiestructuradas a una muestra intencional de estudiantes pertenecientes a las cohortes 2011-2013 que se encontraban en el tramo final de la carrera (es decir, que según la trayectoria teórica deberían haber culminado la carrera entre los años 2015 y 2020).

La muestra quedó conformada por seis estudiantes. El proceso de muestreo procuró que los/as estudiantes seleccionados/as contemplaran la diversidad de situaciones y características del estudiantado de esta carrera. Así la muestra contempló criterios de género, planes de estudios cursados, situaciones laborales, estado civil, edad, años de ingreso, entre otras características que se expresan en la tabla 2.

Las entrevistas efectuadas durante agosto de 2020 se realizaron de manera virtual (mediante videoconferencia) considerando las limitaciones impuestas por el Distanciamiento Social Preventivo Obligatorio derivado de la pandemia del COVID-19. En las mismas se indagó, en primer lugar, una caracterización sociodemográfica de cada entrevistado/a (edad, género, estado civil, situación laboral, situación sociofamiliar y económica, entre otras), así como también sobre trayectoria educativa previa y cuestiones atinentes al vínculo con la universidad (motivaciones, aprendizajes más relevantes), esto para relevar la dimensión personal implicada en la problemática en estudio. El segundo eje de las entrevistas fue el análisis de las condiciones curriculares que lentifican la graduación. Se profundizó sobre la estructura del plan de estudio, los sistemas de evaluación, el régimen de correlatividades, el vínculo con los docentes, el desempeño académico, el TFC. El último eje de las entrevistas refirió a la dimensión institucional y ahondó sobre la infraestructura de la Universidad, la relación con las autoridades, el PTS, participación en órganos de gobierno.

Finalmente, se explotaron los datos secundarios aportados por la OAC, en particular: porcentaje de permanencia, porcentaje de abandono acumulado, grado de avance en la carrera, conformación de los estudiantes inscriptos/as en las cohortes 2011, 2012 y 2013.

Tabla 2. Descripción de la conformación de la muestra de estudiantes entrevistados/as

Estudiante	Actividades extracurriculares						Estado de avance de la carrera		
	Trabaja	Trabajó durante la mayor parte de la carrera	Apoyo socio económico familiar	Recibió ayuda económica	Pasantía	Ayudante alumno		Órgano de Gobierno	Movilidad estudiantil
1	Sí	Sí	No	No					x
2	Sí	Sí	Sí	No	X				
3	Sí	No	Sí	Sí	x				
4	Sí	No	Sí	No	x			x	
5	Sí	No	Sí	Sí	x	x			
6	Sí	No	Sí	No	x		x		
Estudiante	Cohorte	Sexo	Edad	Est. Civil	Hijos	Primera Generación Universitaria	Experiencia universitaria previa	Estado de avance de la carrera	Sólo resta TFC
1	2011	Femenino	41	Divorciada	Sí	Sí	Sí	x	
2	2011	Femenino	33	Soltero	No	Sí	Sí		x
3	2012	Masculino	26	Soltero	No	Sí	No	x	
4	2012	Femenino	27	Soltero	No	No	Sí		x
5	2013	Masculino	25	Soltero	No	Sí	No		x
6	2013	Femenino	26	Soltero	No	Sí	No		x

Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la guía de entrevista.

### 3.2. Análisis de los datos

Los datos primarios cuantitativos y los secundarios de la OAC se volcaron en una matriz codificados, es decir, se transfirieron los valores registrados en los instrumentos aplicados a un archivo/matriz utilizando como herramienta una hoja de cálculo. Se realizó un análisis estadístico descriptivo univariado de frecuencias. El análisis cualitativo permitió “comprender en profundidad el contexto que rodea los datos” (Hernández-Sampieri et al., 2010, p. 440) alcanzados por las encuestas. Por su parte, los datos de las entrevistas se transcribieron y organizaron en torno a las dimensiones de análisis jerarquizadas. Luego se fueron identificando convergencias y divergencias y, finalmente, se relacionó con los datos aportados por las encuestas. Este análisis cualitativo permitió “comprender en profundidad el contexto que rodea los datos” (Hernández Sampieri et al., 2010, p. 440) alcanzados por las encuestas.

### 4. Contextualización del caso en estudio

A fines de una mejor comprensión de los resultados expuestos en el punto 5, en esta sección se presenta brevemente la carrera de CP en la UNRN, en particular cómo se estructura su plan de estudios, los cambios que se le han realizado, la evolución de su matrícula y algunos indicadores educativos como permanencia, número de graduados y duración promedio y teórica de la carrera y características de su alumnado.

El primer plan de estudios estableció una duración de la carrera de 3040 horas distribuidas en cuatro años. Tras un proceso de revisión de la estructura curricular, en el año 2012, se aprobaron modificaciones a dicho plan, pasando a contar con 3472 horas distribuidas en cinco años. Más allá de las modificaciones referidas anteriormente, hay dos requisitos que deben cumplimentarse para la obtención del título de grado: la participación en un PTS y la realización de un TFC.

Como ya se adelantó, en este contexto, habiendo transcurrido más de 10 años, a septiembre de 2020, la carrera de CP en la UNRN contaba con solo ocho egresados (de los cuales siete pertenecen a las cohortes analizadas), sobre cohortes que entre 2011 y 2013 promediaban los 100 inscriptos/as. La tabla 3 expone la información estadística elaborada por la universidad, con base en los datos extraídos del sistema SIU Guaraní:

**Tabla 3.** Evolución de la cartera de graduados de la carrera de CP de la UNRN por cohortes

Año de Egreso:	2016	2017	2018	2019	2020
Cohorte 2011	0	1	0	1	1
Cohorte 2012	1	1	1	1	0
Cohorte 2013	0	0	0	0	0

**Fuente:** elaboración propia con datos de la OAC UNRN. Fecha de procesamiento: 30/09/2020.

El Anuario Estadístico de la UNRN revela que para el año 2019 la duración media, es decir, el tiempo de permanencia en la carrera que los/as estudiantes utilizaron para finalizar el plan de estudios, para la carrera intermedia de analista administrativo contable fue de 6,4 años y para la carrera de contador de siete.

Si bien la cantidad de egresados/as de la carrera no es representativa, la OAC (2020) presenta como indicadores de eficiencia que la duración promedio de los estudios de los/as egresados/as de la cohorte 2011 es de 5,4 años, y de la 2012 de seis años, por lo que la relación entre la duración promedio y teórica de los estudios de egresados es de 1,36 para la cohorte 2011 y de 1,49 para la 2012.

Las cohortes que constituyen el objeto de estudio de la presente investigación (2011 a 2013) se caracterizan por un notorio desgranamiento interanual, con un porcentaje de abandono acumulado al año 2019 del 74,2 %, 61,9 % y 64,8 % respectivamente (tabla 4).

Se trata de cohortes con una matrícula preponderantemente feminizada y cuyo lugar de procedencia mayoritariamente corresponde al radio urbano de la Sede Atlántica. Asimismo, respecto a la edad de los/as estudiantes y al año de egreso de la educación media, se observa que en la primera cohorte (2011) existe una mayor incidencia de estudiantes de más de 25 años y con más de tres años desde la culminación de los estudios secundarios, mientras que en la cohorte 2013 más del 70 % son estudiantes que no superan los 25 años y más del 50 % no supera los tres años desde el egreso del nivel medio (tabla 5).

**Tabla 4.** Evolución del porcentaje de permanencia por el período 2012 a 2018 de las cohortes 2011, 2012 y 2013

Cohorte	Nº de Inscriptos	Porcentaje de Permanencia al						
		2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
2011	136	65%	55%	49%	43%	35%	34%	27%
2012	88		68%	57%	55%	44%	41%	38%
2013	92			65%	55%	48%	46%	41%

**Fuente:** elaboración propia a partir de datos de la OAC.

**Tabla 5.** Descripción de la conformación de los estudiantes inscriptos/as en las cohortes 2011, 2012 y 2013

Cohorte	Género		Procedencia		
	Femenino	Masculino	Radio urbano Viedma/ Patagones	30 a 300 kms. de distancia de la sede	+ de 300 kms. de distancia de la sede
2011	62,50%	37,50%	89,47%	7,52%	3,01%
2012	51,16%	48,84%	88,98%	7,87%	3,15%
2013	54,17%	45,83%	84,95%	9,68%	5,38%

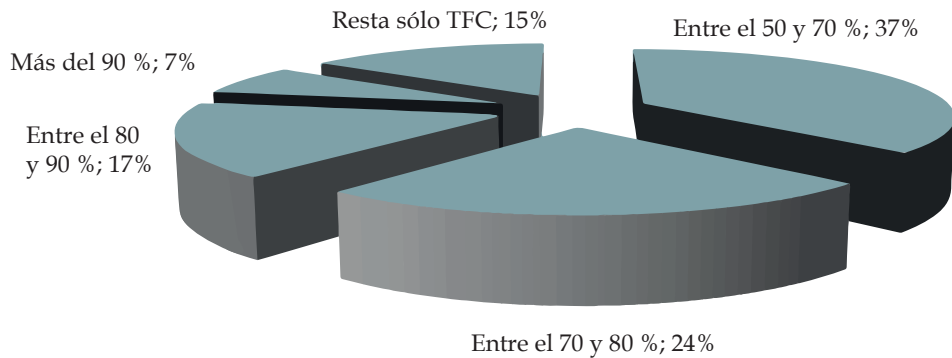
  

Cohorte	Edad al momento de iniciar la carrera				Año de egreso de la Educación Secundaria				
	17 a 20 años	21 a 25 años	26 a 30 años	31 años o más	Anterior a la inscripción	De 2 años	De 3 a 5 años	Entre 6 y 10 años	Más de 10 años
2011	40,60%	28,57%	14,29%	16,54%	15,91%	20,45%	29,55%	18,94%	15,15%
2012	55,12%	25,98%	7,87%	11,02%	37,98%	16,28%	20,93%	17,83%	6,98%
2013	57,61%	20,65%	7,61%	14,13%	44,09%	10,75%	13,98%	12,90%	18,28%

**Fuente:** elaboración propia con datos OAC UNRN.

Conforme la información suministrada por la OAC, a agosto 2020, de las cohortes analizadas había 15 estudiantes que solo adeudaban el trabajo final de carrera: nueve de la cohorte 2011, cuatro de la 2012 y dos de la 2013. En cuanto a la cantidad de materias cursadas y de finales adeudados, el relevamiento realizado permite advertir que 92 estudiantes han cursado más de 20 asignaturas de la carrera, es decir más del 50 % de la carrera. Dentro de ellos, la figura 2 muestra su distribución en función al grado de avance de la carrera.

**Figura 2.** Grado de avance en la carrera estudiantes Contador Público cohortes 2011, 2012 y 2013



**Fuente:** elaboración propia con datos de OAC-UNRN.

## 5. Resultados: factores que obstaculizan la obtención del título de Contador Público según la perspectiva de los/as estudiantes

En esta sección se presentan y discuten los principales hallazgos del estudio. A partir de los datos cuanti-cualitativos obtenidos en las encuestas y las entrevistas<sup>4</sup>, se describen los factores personales, curriculares e institucionales que los estudiantes identifican influyen en la demora de su graduación.

### 5.1. Factores personales

El 51,72 % de los/as encuestados/as atribuyó mayor peso a los factores personales como obstaculizadores para el egreso de la carrera, lo que es coincidente, en cuanto a lo indagado en las entrevistas.

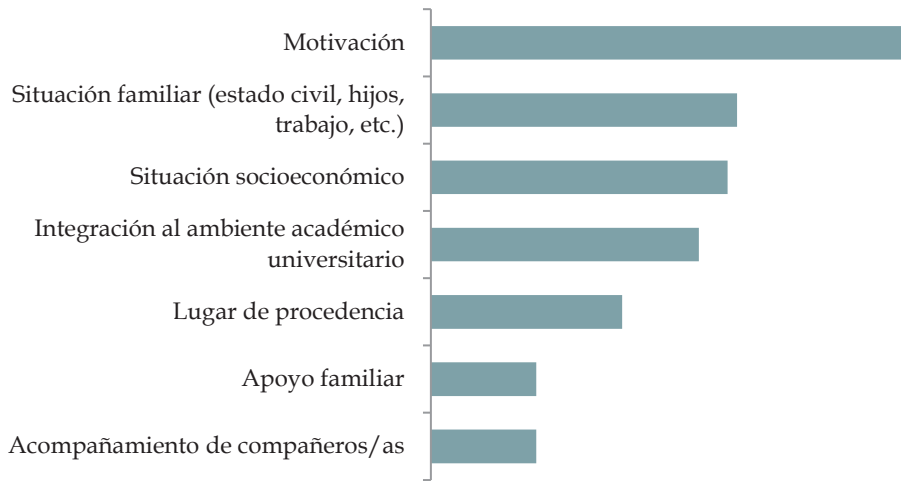
De acuerdo con la valoración realizada en las encuestas y entrevistas, los factores personales identificados por las/os estudiantes como obstaculizadores del egreso, que se ponderaron son: motivación, situación familiar (estado civil, hijos, trabajo, etc.), situación socioeconómica, integración al ambiente académ-

<sup>4</sup> La mayoría de los datos cualitativos provienen de las entrevistas que se identifican con la letra E y el número de entrevistado (del 1 al 6). Cuando la información proviene de una respuesta al campo abierto del cuestionario se indica genéricamente como encuestado.



mico universitario, lugar de procedencia, acompañamiento de compañeros/as, y apoyo familiar (figura 3).

**Figura 3.** Factores personales identificados por las/os estudiantes como obstaculizadores del egreso



**Fuente:** elaboración propia.

Dentro de la configuración personal o subjetiva, la mayor parte de los/as estudiantes consultados/as – el 83 % – forman parte de la primera generación que accederá a un título universitario en su grupo familiar. Linne (2018) y Petric (2017) señalan esta cuestión como un factor condicionante de las trayectorias educativas, y por tanto de la graduación, y en ese sentido los/as estudiantes la valoran como un aliciente para esforzarse, reivindicando la importancia del estudio. Señalaron: “siempre en mi casa, en particular, se incentivó a estudiar, a que sigamos una carrera” (Entrevistado/a 3 [E3]), “[mis padres] siempre me marcaron desde la escuela [...] el tema de que el estudio era muy importante, primero hacer la tarea, primero dedicarte a lo que tenías que hacer académicamente y después al resto” (E6) o “para mis padres es muy importante que seamos profesionales, fue lo que apuntaron y por lo que lucharon, eso es lo que por ahí uno quiere también por ellos; más allá de que es por uno” (E2).

Asimismo, sus familias apoyaron sus trayectorias y las decisiones que a tal efecto han ido tomando. Así, señalan: “siempre me apoyaron, al momento de dejar una materia o alguna cuestión, siempre me apoyaron” (E6), “nos han

inculcado la importancia que tiene estudiar [...] desde casa siempre nos apoyaron, a mí y a mi hermana" (E5).

Se advierte que el 69 % de los/as estudiantes examinados/as fue sostenido/a económicamente por su familia en toda o la mayor parte de la carrera, sin perjuicio de ello, el 63 % de los/as estudiantes han manifestado haber trabajado durante la mayor parte de la carrera. Ahora bien, en el tramo final de la carrera, producto de la extensión de las trayectorias universitarias, el 86 % de la muestra total se encuentra trabajando, ya sea por haber accedido a una de las pasantías ofrecidas por convenios celebrados con la UNRN, o por haber participado de concursos u otro tipo de convocatorias.

Ello es visto por algunos/as estudiantes como un elemento positivo en cuanto a que el contacto con el mundo laboral suele ayudar a comprender desde una perspectiva práctica los conceptos de las asignaturas de la carrera, máxime si se trata del desempeño de tareas afines (estudio contable, sector de contaduría, administración o tesorería de un organismo público o privado). Aunque, por otro lado, las horas dedicadas al trabajo involucran una reducción de los tiempos disponibles para cursar y estudiar, requiriendo de una organización más eficiente. Tal es la experiencia que relató la siguiente estudiante: "con el tiempo cambié de trabajo y me fue mejor económicamente [...] pero esa mejora económica implicó más responsabilidades, entonces me limité, más en este último tiempo, para tener más tiempo para sentarme a estudiar y terminar la carrera" (E1).

Asimismo, esta suerte de emancipación económica implica no tener la necesidad urgente de tener el título para acceder al campo laboral, liberando parte de la carga de ser sostenido/a económicamente, y por ello se dilatan aún más los tiempos dedicados al objetivo de graduarse en el corto plazo. En definitiva, si la obtención del título implica una mejora (sea retributiva, de categoría o responsabilidad) ello contribuirá como estímulo para el egreso, caso contrario, lo lentificará. Al decir de una estudiante "me relajo porque no me hace mucho la diferencia [...] el tema de la obtención del título no mejora tanto en cuanto a lo económico" (E1).

En cuanto a la planificación y/o la metodología de estudio utilizada, el 70 % de los/as encuestados/as manifestó que al comenzar el año planificaba cómo cursarlo. Señalan: "me manejé con una metodología, que era cursar 2 materias fijas, o sea tratar de cursar tres pero dos fijas, y meter los dos finales lo antes posible" (E4). A su vez, el 89,60 % de los/as encuestados/as ponderó como importante y muy importante el rol de sus compañeros/as en el estudio, manifestando "necesitaba un grupo, había que debatir" (E2) o "siempre era buscar

el encuentro por la parte de la conversa sobre las temáticas, y de tratar de desenrollar” (E4). Contrariamente el estudiante 3 comenta que “generalmente estudiaba solo porque en grupo me dispersaba más de lo que estudiaba”, y otro señala que “estudiaba solo y repasaba en grupo [...] algunas cosas que a mí no me quedaban claras, les preguntaba a mis compañeras y, de esa forma íbamos sacando dudas” (E5).

Las trayectorias académicas se ven atravesadas por las particulares motivaciones que van teniendo los/as estudiantes durante su desarrollo, aunque de la indagación realizada puede apreciarse que los rendimientos han sido mejores, y no se alejan tanto de los tiempos teóricos del plan, en aquellos/as estudiantes que tenían como principal meta el avance en la carrera. Así, la estudiante 2 manifiesta que estuvo “Siempre motivada, tenía que continuar hasta el final, esta vez era lo que yo quería hacer”, mientras otro se compara con compañeros que ya se recibieron y señala: “Ellos realmente se pusieron en la cabeza recibirse y yo, por ahí, no tenía ese chip clavado y disfrutaba más de otras cosas, y la Universidad a la par, pero tampoco que me consuma la vida” (E3). En este sentido, resulta llamativo que el 60 % de la muestra se haya planteado alguna vez abandonar la carrera.

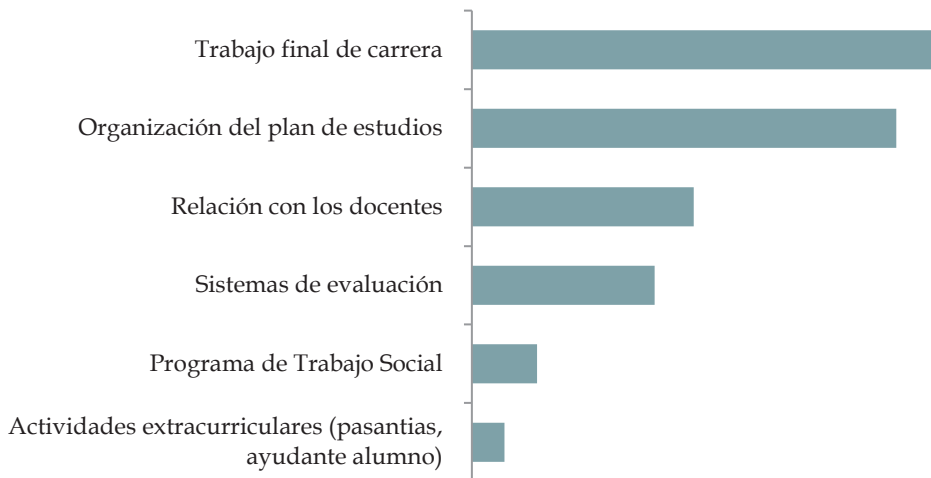
Tal como refieren Guevara y Belelli (2013) en su trabajo, las trayectorias académicas requieren de un abordaje comprensivo del recorrido que realiza cada estudiante, abarcando más allá de lo meramente curricular, ahondando en las razones de sus logros y fracasos, de sus motivaciones, entendiendo que como sujetos sociales cobra una significatividad particular en cada uno/a dependiendo de sus creencias, valores y representaciones, así como de los sucesos biográficos que les acontecen a medida que las transitan. Es por eso que cobra sentido que los/as estudiantes ponderen la dimensión subjetiva con tal énfasis, y más allá de las peculiaridades que esta implica, desde la dimensión curricular e institucional debiera procurarse sostener y apoyar esta particular etapa de cierre de la vida universitaria.

## 5.2. Factores curriculares

Dentro de los aspectos curriculares que inciden en las trayectorias académicas y, por ende, repercuten en la posibilidad de egresar de la carrera universitaria, se indagó el diseño curricular del plan de estudios, las interacciones con los docentes, los sistemas de evaluación así como la realización de las tesinas/trabajos finales y de actividades extracurriculares.

Entre los factores curriculares identificados por las/os estudiantes como obstaculizadores del egreso, se destacan los siguientes conforme el orden de prelación resultante de las encuestas y entrevistas realizadas (ver figura 4): TFC, organización del plan de estudios, relación con los docentes, sistemas de evaluación, programa de trabajo social, y actividades extracurriculares (pasantías, ayudante alumno).

**Figura 4.** Factores curriculares identificados por las-os estudiantes como obstaculizadores del egreso



**Fuente:** elaboración propia.

Casi el 62 % de los/as estudiantes encuestados/as no realizó una buena valoración de la organización del plan de estudios como facilitador de la trayectoria estudiantil (38 % lo califican con seis; 6,9 % con cinco; 6,9 % con cuatro y 10 % con tres). Ello es concordante a lo expuesto por los/as estudiantes entrevistados/as que manifestaron la existencia de asignaturas que condensan mucho contenido y que, por su importancia, amerita sean dictadas en forma anual o divididas en más de un espacio curricular, tal sería el caso de las Contabilidades, Impuestos o Auditoría. A ello debería adicionarse la necesidad de analizar la redistribución de determinados espacios curriculares para que sea factible que los/as estudiantes, dándole la dedicación necesaria, puedan cursarlos en los cuatrimestres establecidos por el plan de estudios y no se vean obligados a optar por uno u otro. A continuación, se transcriben algunos de los relatos de las entrevistas realizadas, que fundamentan lo antes dicho:

El filtro principal de la carrera es Microeconomía [...] hay materias que se pisan en los contenidos [...] o le falta un cuatrimestre, no alcanza con el tiempo (E3).

En tercero, para mí, Impuestos y Economía eran muy pesadas, [...] y el querer tanto estudiar, es como que no logré estudiar ni una ni la otra (E5).

Yo me decidí a dejar Impuestos y seguir con Economía [...] tener que elegir una materia o la otra para no perder las dos; eso por ahí fue un poco difícil [...] Historia que está en el último año no tiene mucho sentido (E6).

Capaz Impuestos tiene que haber cuatro... con Auditoría arranqué una materia que se tenía que dar por sabido toda la Contabilidad 1 y 2, y [...] no la tenía con buenos cimientos (E4).

Sentimos esto de que Contabilidad tenía que ser anual porque quedaban muchos contenidos viéndolos así muy arañadamente, igual que Impuestos quizás [...] Auditoría decir '¡Ay, qué grande es esta materia, es demasiado!' (E2).

Es decir, los/as estudiantes remarcaron como problemas curriculares: a) la superposición y reiteración de contenidos entre asignaturas; b) la falta de congruencia entre cantidad de contenidos y carga horaria de las asignaturas; c) la coexistencia de materias 'pesadas' en el mismo cuatrimestre; d) la ubicación de ciertas materias generales al final de la carrera; e) la relevancia dada en la formación a asignaturas que no tienen igual relevancia para la profesión.

Si bien la inclusión del idioma inglés dentro de la dimensión curricular no resultó determinante del egreso, ya que la mayoría ha respondido que les fue muy bien y bien (86 % de los/as encuestados/as), la inclusión de cuatro niveles de ese idioma ha sido cuestionada por 4 de los/as estudiantes entrevistados/as por no necesariamente corresponderse con el perfil profesional que desempeñarán. Las/os estudiantes señalaron: "es un poco una traba [...] no sé si aprendemos demasiado, no suma mucho me parece y al haber tantos nos quita tiempo" (E1), "es mucho inglés para lo que nosotros necesitamos, como que podrías estudiar el idioma aparte si te gusta; con un Inglés pienso yo que estaría y dedicar más tiempo a otras materias que hacen más a nuestra formación como profesionales" (E5); "¡Cuatro Inglés! ¿Por qué tanto?" (E2).

Respecto a las correlatividades, las mismas no representaron un obstáculo conforme a las respuestas obtenidas de las entrevistas. Por otra parte, la inclusión de asignaturas introductorias en el primer año de la carrera, producto de la

modificación del plan de estudios del año 2013, fue percibida como muy positiva para contribuir a la adaptación al ambiente universitario. Así lo expresó una estudiante perteneciente al Plan 2011, cuando dijo: “Amé la iniciativa de que se haya incorporado ese primer año con toda una parte introductoria porque entiendo que los compañeros que siguen llegan con mejores herramientas” (E4), lo que concuerda con lo expresado por el estudiante 5 del Plan 2013: “El primer cuatrimestre fue de adaptación para mí”. O lo expresado por uno de los encuestados como comentario adicional al formulario: “El traspaso desde la educación secundaria a la universitaria creo que existe una distancia abismal entre ambas esferas [...] en cierta medida fue resuelta con la modificación del plan de estudios, incorporando materias introductorias” (encuestado).

En cuanto al sistema de evaluación, predominantemente los/as estudiantes encuestados/as han manifestado estar conformes (65,51 %). Sin embargo, es importante remarcar lo expresado en las entrevistas donde se ha hecho hincapié en la incorporación de más asignaturas que se puedan aprobar sin examen final (por promoción): “En algunas cursadas se exigía un montón, mucho, mucho, y no teníamos la posibilidad de promocionarla [...] es extremadamente rigurosa la cursada, y a su vez, el final también” (E1).

A su vez, resulta relevante la perspectiva que manifestaron los/as estudiantes entrevistados/as, en referencia a algunas reconsideraciones en cuanto a la orientación de la carrera: “Para mí demasiado teórica la carrera, y tendría que ser bastante más práctica, cuando empecé a laburar en el estudio lo vi muchísimo más [...] que te falta muchísima parte práctica” (E3) o “Es que a nosotros nos enseñan que hay una sola forma de resolver y de pensar la economía y de pensar al contador [...] esa visión académica rigurosa [...] por lo menos saber que no es la única verdad” (E4).

Al caracterizar la relación con los/as docentes, en cuanto a su rol de facilitadores/as de la trayectoria estudiantil, los/as encuestados/as oscilaron entre buena (52 %) y regular (31 %). Expresaron:

ayuda mucho sobre todo en lo que es la cursada porque llegas a conocer con el profesor [...] tenés otra relación, otro acercamiento, que en otras Universidades eso no pasa (E6).

Siempre estuvo la predisposición de los profesores de si necesitas o tenís dudas, escribinos o mandanos un mensaje por la plataforma, en ese momento, ahora por el Campus (E5).

La mayoría de los docentes te incentiva para que sigas en la carrera (E3).  
Lo que yo iba encontrando que eran muy buenos profesionales y

toda la cuestión, pero sentía que a la hora de poder dar las materias se dificultaba comprenderlas [...] iban experimentando cómo dar su materia (E2).

Los docentes y los obstáculos que representan a la hora de rendir una materia, sobre todo porque siempre sentí que hay profesores de algunas asignaturas [...] que presentan cierto favoritismo por ciertos alumnos (encuestada).

El 49 % de los/as estudiantes han realizado algún tipo de actividad extracurricular (pasantías, auxiliar docente, etc.), encontrando que, en general, la experiencia tuvo una incidencia positiva respecto al egreso. En ese sentido, manifestaron que “Te facilita, te abre la cabeza un poco para pensar, con las materias que te quedan razonás distinto” (E3), “Desde el lado de la pasantía aprendí un montón, y siempre estuvo la predisposición de enseñarme” (E5), “Me sumó no tanto a la profesión porque fue en el área de gestión humana, que no tiene nada que ver con lo que hace un contador en su ejercicio como contador” (E6). Si bien valora la experiencia, la estudiante 2 menciona que: “En la parte de renovación, que era de un año y pasa a los otros seis meses, ahí sí sentimos como que nos vimos un poquito solas de parte de la misma universidad”.

Asimismo, respecto al PTS, se advierte cierta preocupación ante la disposición de los/as docentes, ya sea en su rol como tutores o de oferentes de los proyectos. En general, la experiencia de los/as entrevistados/as ha sido condicionada mayormente por la actuación del docente a cargo. Así las experiencias no positivas refieren a “No tuvimos buena experiencia por la docente, se había acordado una cosa, terminó siendo otra y se terminó complicando... no coordinábamos, era un desorden” (E1), “Fueron dos años [...] no fue una muy buena experiencia a nivel tutoría” (E4) y “Lo único que molestó quizás es que se haya extendido más de la cuenta, la idea no era esa” (E2).

Sobre cómo se sienten respecto a la elaboración del TFC, del relevamiento efectuado mediante las encuestas, se observó que mayormente se encontraban preocupados/as (45 %) y desganados/as (25 %), aunque hay quienes señalaron sentirse entusiasmados/as (20 %) o buscando temas y material de referencia (10 %). No obstante, solo el 28 % de los/as estudiantes manifestaron no sentirse preparados/as para afrontar su elaboración, mientras que los/as demás dijeron no saberlo (38 %) o sí estarlo (34 %). Los/as estudiantes señalaron la falta de formación en investigación durante la carrera, la ausencia de espacios curriculares que acompañen el desarrollo del trabajo final, el no acompañamiento de los/as docentes, el tratarse de una carrera con un perfil más profe-



sionalizante que de investigación, la burocratización del proceso de aprobación del trabajo como principales obstáculos:

no tenemos las herramientas básicas para encarar una tesis de grado, no hay ningún docente en la carrera, que oriente, guíe y/o enseñe empezar a elaborar el trabajo final (encuestada).

El tema de la tesina y de no tener orientación desmotiva un poco, lo siento como tan lejano o tan burocrático que uno lo va pateando [...] no doy el último final porque todavía tengo la tesina por delante (E1).

Mi visión es que es una carrera que por ahí no es tanto de investigación [...] como nosotros no tenemos ningún tipo de orientación a eso, es como pararte un día y decir y ahora qué, por dónde arranco (E3).

Me costó arrancarlo [...] todo lo que es metodología de investigación no lo tenemos, [...] ya pasaron muchos años y todavía no se implementa un seminario, talleres concretos que sean parte de la carrera para prepararte para el trabajo final (E2).

Empecé a buscar información [...] sigo leyendo, leyendo buscando información [...] es remar en dulce de leche repostero [...] no sé ni para dónde ir, me pierdo de mí misma [...] no poder disponer de tu vida tranquilamente porque hay un peso, quieras o no (E4).

todo es muy lento... yo pongo predisposición [...] es un freno porque estás dos años haciendo una tesis [...] yo lo que noto es que es nuestra carrera [...] Hay un proceso que es lento (E5).

es importante, es algo que hace falta a la profesión [...] Fue un poco complicado, a veces un poco frustrante [...] la corrección una vez presentado el trabajo [...] es un desfasaje importante [...] no llegas nunca a recibirte (E6).

La Resolución 14 del Consejo Directivo de Docencia, Extensión y Vida Estudiantil de la Sede Atlántica de la UNRN 2015 prevé la posibilidad de que el TFC sea un trabajo profesional, una tesina de grado o bien un trabajo de producción, describiendo cada uno de ellos y especificando básicamente los contenidos que deben incluir los proyectos, las condiciones y obligaciones del director del TFC y el procedimiento a seguir, plazos, etc. Con este requisito obligatorio se busca que el/la estudiante, a partir de una situación real, logre perfeccionar y/o entrenar competencias y destrezas adquiridas durante la carrera.

Las implicancias derivadas del TFC son objeto de numerosos estudios; en efecto, en la literatura se hace referencia a la categoría de "Todo menos la

tesis" (o en inglés *all but dissertation*) que, aunque principalmente refiere a las instancias de posgrado, es asimilable a lo que se experimenta en las carreras de grado. En efecto, en abril de 2019 la Universidad publicó un informe que daba cuenta de esta problemática, en el que se concluía que "opera como una de las primeras prácticas de investigación y de producción de un texto académico" (UNRN, 2019, p. 15), que se trata de una tarea compleja, y por tanto dentro de la formación universitaria ocupa un lugar central, destacando que los/as docentes que dirigen TFC son pocos y que "los roles y actividades que se comprometen a realizar son diferentes a docencia" (UNRN, 2019, p. 16).

En ese mismo sentido se expresa Vercellino (2020), en el Webinar destinado a estudiantes, organizado por la Tutoría Virtual de la Licenciatura en Comunicación Social de la UNRN, acotando que dicha instancia se encuentra separada del plan, que implica un desafío por los propios déficits de la formación ofrecida durante la carrera sumado a que tal exigencia no suele ser pretendida en ella, por requerir de la autorregulación y constituirse en una nueva cultura (la investigación). En este punto, interesa considerar las reflexiones de Wainerman y Sautu (2011, p. 32), en relación con que "no se aprende a hacer investigación en los cursos especializados de Metodología y Técnicas si no se hace investigación junto a un 'maestro/a'", ya que "hay 'algo' no codificable del oficio de investigador, difícil de transmitir si no es en hacer". Asimismo, señalan como una de las razones del fracaso de la formación de investigadores la "falta de experiencia de investigación de algunos docentes que dirigen investigaciones de alumnos" así como "la falta de compromiso con la tarea de dirección" (Wainerman y Sautu, 2011, p. 35).

Por tratarse de una instancia especial, por lo que la tarea en sí misma implica (esfuerzo, tiempo, dedicación, metodología, escritura académica) y por constituir el fin de una etapa importante para los/as estudiantes, que desde la formación curricular no se acompañe la misma es una cuenta pendiente que intentó ser revertida con el último cambio de plan, y con la elaboración de un "Taller inicial de orientación y apoyo para el TFC de la carrera de CP".

Por la complejidad que el TFC representa, podría ser objeto específico de una investigación y es por ello que en este trabajo solo se realizó una mera aproximación a la implicancia que dicho factor representa como obstáculo del egreso para los/as estudiantes, lo que es perfectamente atendible considerando los antecedentes y reflexiones supra mencionadas.

En síntesis, del relevamiento efectuado, en cuanto a los aspectos curriculares que los/as estudiantes destacan como obstáculos en la graduación, sin dudas, el principal factor se relaciona al TFC y sus implicancias, aunque también se

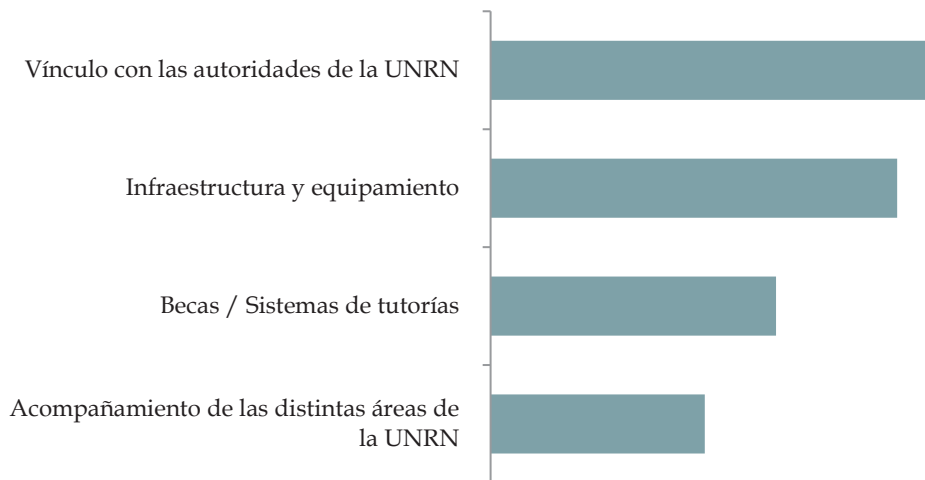
ha podido advertir algunas cuestiones relativas a la organización curricular y a la evaluación.

### 5.3. Factores institucionales

Si bien la dimensión institucional es la menos ponderada por los/as estudiantes indagados/as como entorpecedora de la culminación de la carrera (en efecto, el 51,43 % de la muestra total le atribuyó el menor peso a esta dimensión en cuanto a su incidencia como obstaculizador del egreso de la carrera), resulta pertinente proceder al análisis de algunos aspectos organizacionales identificados en la investigación realizada.

Conforme surge de la ponderación realizada en las encuestas y entrevistas efectuadas, dentro de los factores institucionales identificados por las/os estudiantes como obstaculizadores del egreso, se destacan: vínculo con las autoridades de la UNRN, infraestructura y equipamiento, becas/sistemas de tutorías, y acompañamiento de las distintas áreas de la UNRN (figura 5).

**Figura 5.** Factores institucionales identificados por las/os estudiantes como obstaculizadores del egreso



**Fuente:** elaboración propia.

En cuanto a la cercanía de las autoridades de la UNRN, el 76 % de los/as encuestados/as respondió no haberla tenido, “No tuvimos una figura fuerte

del director de la carrera, nunca" (E1), señalan. La opinión respecto a la Dirección de la carrera no es coincidente en todos/as los/as estudiantes entrevistados/as, un estudiante señala: "He tenido trato por el tema de la pasantía, he charlado varias veces" (E3), y otro afirma: "Las veces que he necesitado algo y he tenido que contactarlo, trata de solucionártelo, de darte alguna respuesta lo antes posible; la dirección de la carrera ahí sí funciona bien" (E6).

Un aspecto interesante que surgió de la indagación realizada mediante las entrevistas remite a cierta desvaloración institucional de la carrera, a ello le atribuyen, por ejemplo, el no cursar en el campus, y por ende, no hacer uso de las instalaciones con que este cuenta ni vivenciar el ambiente universitario en su esplendor.

Desde el primer momento, en el caso de los contadores, se nos castigó básicamente yendo de un lugar para otro [...] es una complicación que no esté toda la carrera en un mismo lugar (E3).

En algunos momentos nos sentimos un poco solos en la Universidad, con el tema de respuestas, organización, capacitaciones; nos sentimos que fue funcionando la carrera por nosotros mismos (E1).

Nosotros de contador, por lo menos los que ingresamos en mi año, nunca cursamos en el campus [...] me parece como que hay cierta diferencia (E6).

Yo el tema del ambiente universitario, como estudiante no lo viví porque cursamos aislados en la manzana histórica [...] entiendo que es una Universidad nueva, que estamos entallando las estructuras (E4).

La mayor parte de los/as estudiantes indagados (74 % del total de la muestra) manifestó no haber participado de actividades institucionales (órganos de gobierno, centro de estudiantes, deporte, etc.). La estudiante 6 que ha participado del Consejo Asesor de Carrera (CAC) señala: "Me parece que está bueno que esté el Consejo y que nosotros tengamos un lugar [...] siento que es mucha reunión y que está bueno [...] pero después queda ahí".

Al ser consultados por la infraestructura y equipamiento para estudiar (sala de estudio, acceso a informática u otros equipos necesarios para estudiar la carrera), el 52 % de los/as encuestados/as efectuó una valoración positiva. Sin embargo, la percepción de las entrevistas no es la misma: "Nosotros estuvimos siempre cursando en la manzana histórica, siempre nos quejábamos de eso [...] poco aprovechamos el campus", señaló la estudiante 1; otras/os afirmaron: "Falta avanzar en ese tema" (E6), "El problema es que no hay espacio, la

biblioteca que está en la manzana histórica es muy chica, yo siento que como alumnos no tenemos espacio [...] las computadoras están siempre ocupadas [...] si bien hay, debería como ampliarse” (E5); “Al principio me acuerdo que no estaban los libros que nos decían los profesores, después fueron comprando [...] la verdad que el espacio tampoco ayuda” (E2).

Las deficiencias expuestas por los/as estudiantes en torno a la infraestructura, principalmente a la biblioteca son concordantes con las conclusiones de la Evaluación Externa realizada por la CONEAU en 2016, a las preocupaciones manifiestas en el Informe de Autoevaluación Institucional 2009/2015 y a los objetivos planteados en el Proyecto de Desarrollo Institucional 2019-2025.

La mayor parte de los/as estudiantes encuestados/as (el 69 %) no recibió beca durante el cursado y conocía de los programas de apoyo económico a los estudiantes de la UNRN, en efecto, tal como ya se hizo referencia del relevamiento realizado, la mayor parte de los estudiantes recibió apoyo socioeconómico de sus familias, accediendo a las becas en forma complementaria (no solo de la Universidad, sino también de otras como las que ofrece el Estado – Beca Municipal o Progresar, por ejemplo –).

Sobre los sistemas de tutoría existentes el 52 % de los/as encuestados/as manifestó no saber si existían, y uno de los comentarios realizados en las encuestas refirió a “la falta de acompañamiento a los alumnos de los primeros años”. En ese sentido, durante el 2020 se creó un Programa de Tutorías Virtuales como una respuesta institucional al contexto de virtualidad forzosa derivada de la pandemia del coronavirus COVID-19. Sobre este punto en particular, en cuanto a las tutoras de la carrera, el estudiante 3 refirió que “envían mails todos los días, nos avisan de cuándo son los exámenes y cuándo las inscripciones, cualquier duda de la carrera les podés consultar [...] está muy bueno, aparentemente está muy bueno”.

Como se mencionó la carrera de CP, por ser declarada de interés público, recientemente fue sometida al proceso de acreditación ante la CONEAU. Dicho proceso implicó la generación de espacios de intercambio entre docentes y estudiantes para analizar puertas adentro la carrera e identificar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, que sería de suma importancia tengan continuidad para construir instancias de reflexión, integración y mejora colectiva en beneficio de la carrera y sus estudiantes. La estudiante 1 sostuvo que “Es bueno que del otro lado entiendan también, como alumnos lo que nos pasa a nosotros que todavía no habíamos tenido esa oportunidad”.

Respecto al acompañamiento de las distintas áreas de la Universidad en caso de dudas o consultas, el 41 % de los/as estudiantes encuestados/as

informó haberse sentido acompañado/a mientras que el 35 % dijo que no (el restante 24 % marcó la opción “No sé”). La valoración de las entrevistas fue positiva, así las/os estudiantes manifestaron: “Las veces que he ido a la Oficina de Alumnos me han solucionado los problemas, no me puedo quejar” (E3); “Te ayudan, te solucionan las cosas lo antes posible” (E6). Por otro lado, el estudiante 5 hizo alusión a las demoras administrativas al relatar que “Pedí mi título terciario, hace un montón lo pedí y no sé por qué demoran tanto [...] son muy lentos los tiempos administrativos”.

En síntesis, más allá de no ser percibida como uno de los principales obstaculizadores del egreso, los/as estudiantes requieren del compromiso institucional para soslayar las dificultades que les representan las otras dimensiones. Así lo expresan: “Somos muchos los que queremos recibirnos y estamos encontrando un montón de obstáculos que no logramos hacer llegar a la institución misma” (E1), “hay algo que está pasando... que el proceso de creación [en alusión a la TFC] tenga realmente un acompañamiento fuerte” (E4); “Algo estamos fallando como carrera de contador público, o estamos siendo muy exigentes para el nivel o la formación que recibimos o no sé, algo estamos fallando” (E5).

## 6. Discusión

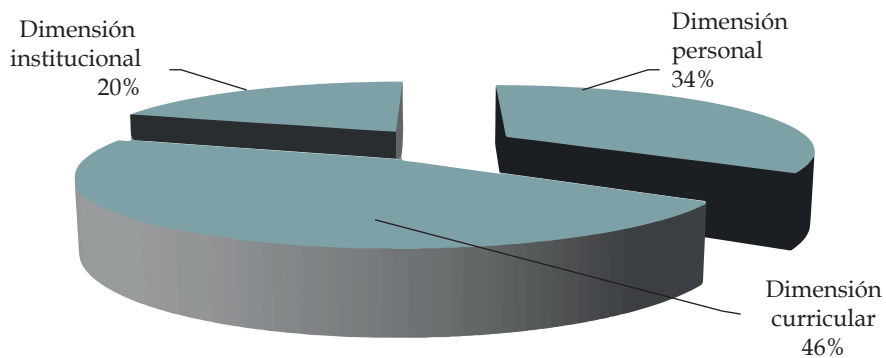
Tal como se ha referenciado a lo largo del presente trabajo, el problema de la graduación constituye una preocupación mundial, de la que la carrera de CP de la Sede Atlántica de la UNRN no es ajena. Sin embargo, por tratarse de una carrera nueva dentro de una institución joven, recientemente declarada, en el marco del artículo 43° de la LES, como una de las carreras cuyo ejercicio compromete el interés público por lo que está sujeta a regulaciones especiales (control directo sobre los contenidos curriculares básicos y los criterios de intensidad de la formación práctica, acreditación periódica ante la CONEAU y el establecimiento de las actividades profesionales reservadas exclusivamente para ellos), resulta primordial realizar una indagación de los factores que contribuyen a que, tras 10 años, solo cuente con ocho graduados.

Como primera aproximación este trabajo pretendió poner en valor la voz de los/as protagonistas, focalizando en los/as estudiantes pertenecientes a las tres primeras cohortes (2011 a 2013), entendiendo la complejidad y multiplicidad de aristas que involucran las trayectorias académicas.

Así se identificaron tres factores que condicionan el egreso: el personal/subjetivo, el curricular y el institucional. Como resultado de la investigación

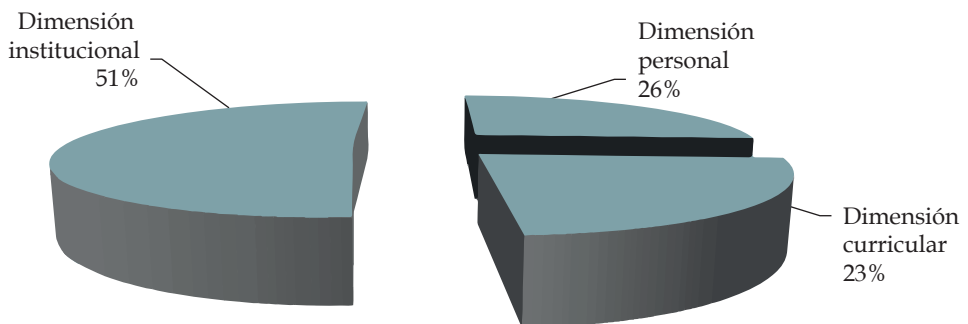
llevada a cabo, se vislumbra como principales ejes obstaculizadores el personal (indicado en el 46 % de las encuestas) y el curricular (según el 34 % de los/as estudiantes), quedando en último lugar el institucional (20 %), tal como se desprende de la ponderación realizada por los/as estudiantes entrevistados/as y encuestados/as al asignarle el carácter de mayor y menor peso a cada dimensión analizada (figuras 6 y 7):

**Figura 6.** Ponderación de factores identificados por las/os estudiantes como principales obstaculizadores del egreso



**Fuente:** elaboración propia con datos del cuestionario y guía de entrevista.

**Figura 7.** Ponderación de factores identificados por las/os estudiantes como menos obstaculizadores del egreso



**Fuente:** elaboración propia con datos del cuestionario y guía de entrevista.



Respecto a la dimensión personal/ subjetiva, la falta de motivación, la situación familiar, vinculada al curso de la vida y la situación socioeconómica, fueron los aspectos más resaltados. Desde el punto de vista curricular, el hallazgo principal de la investigación da cuenta de una serie de cuestiones que los/as estudiantes perciben como obstáculos para sus trayectorias y su consecuente graduación relacionados a la organización del Plan de Estudios y al TFC:

- i. asignaturas cuatrimestrales que condensan mucho contenido, requiriendo su división en más de un espacio curricular o su transformación en asignaturas anuales;
- ii. redistribución del Plan de Estudios para determinados espacios curriculares a fin de que sea viable su cursado, sin generar en los/as estudiantes la necesidad de optar por uno u otro;
- iii. revisión de la carga curricular destinada al idioma inglés, o en su defecto, de su contribución específica a las competencias requeridas para el futuro desempeño profesional;
- iv. necesidad de incorporar más instancias prácticas a los distintos espacios curriculares que componen la carrera, así como la explicitación de los posicionamientos desde los que se desarrollan los contenidos de las asignaturas;
- v. falta de inclusión de una asignatura o taller sobre metodología de investigación o preparación del TFC dentro del Plan 2011 y 2013;
- vi. demora en los plazos de corrección de los proyectos y de los TFC;
- vii. especificación de los parámetros que debe cumplir un TFC para CP, a fin de clarificar tanto el desarrollo como su posterior evaluación.

En efecto el principal obstáculo identificado refiere a las implicancias derivadas del TFC y a la tardía respuesta que se ha dado en torno a esta deficiencia en la preparación y formación de los/as estudiantes.

La dimensión institucional, en general, no fue identificada como un factor determinante del egreso, aunque se ha hecho referencia a determinadas falencias en cuanto a la infraestructura y al lugar dado a la carrera dentro de la sede. Sin embargo, el problema de la graduación atañe a la UNRN como institución, de hecho, fue incluido dentro del PDI 2019-2025, por tanto requiere que la dirección de la carrera, los distintos órganos de gobierno (CAC, Secretaría de Vida Estudiantil, etc.) se involucren en él para trabajar mancomunadamente en estrategias que lo mejoren. En concordancia a lo planteado por Alvarado-Rodríguez (1990), Bartolini et al. (2010) y Carlino (2005), la experiencia de escribir

el trabajo final es uno de los principales factores que los/as estudiantes han identificado como obstaculizadores del egreso. No obstante, se ha dejado en evidencia la existencia de otros elementos que demoran el egreso, que atañen tanto a condicionantes de índole personal, curricular como institucional, como lo han expresado García de Fanelli (2004, 2014), Ríos (2007), Herrera (2013) y Pérez et al. (2014).

## 7. Consideraciones finales

Los resultados de la indagación dan cuenta de la importancia de utilizar como metodología el análisis de estudios longitudinales dado el carácter de proceso que revisten las trayectorias, su complejidad y múltiples dimensiones involucradas, complementando las perspectivas cuantitativas con las cualitativas (García de Fanelli, 2004, Pérez et al., 2014).

El fenómeno de la demora en la finalización de los estudios universitarios fue analizado desde la mirada de los/as estudiantes, pretendiendo sacar a la luz los factores que ellos/as identifican como obstaculizadores del egreso de la carrera de CP en la UNRN, desde el relato de sus propias experiencias y trayectorias. No obstante, considerando la complejidad del objeto de estudio y las distintas aristas que lo atraviesan, queda pendiente para un futuro trabajo indagar estas cuestiones desde otras miradas como la de las/os docentes y/o la de las autoridades, por ejemplo. En el mismo sentido, resulta pertinente adicionar otras Cohortes al estudio así como analizar las modificaciones acaecidas en el Plan de Estudio y sus implicancias en torno al egreso de la carrera.

En definitiva, esta primera aproximación al análisis de los factores que los/as estudiantes identifican como obstaculizadores del egreso de la carrera de CP en la UNRN, es solo un paso para comprender el fenómeno, y a partir de allí articular acciones y estrategias conjuntas que le den respuestas. Sin dudas, no es una tarea sencilla, y requiere del aporte y contribución de todos/as los que forman parte de la carrera y la Institución, pero es indiscutible que vale la pena en pos de conjugar de una manera virtuosa el binomio inclusión-calidad educativa y así propender a la promoción de las oportunidades de aprendizaje.

En efecto, teniendo en cuenta que aumentar las tasas de graduación y reducir los tiempos que demanda la formación de un graduado (y los consecuentes recursos que se afectan) refieren a indicadores de resultado (*performance indicators*) que miden el grado de eficiencia o ineficiencia de las universidades y brindan indicios respecto al camino a tomar para alcanzar la eficiencia interna

(García de Fanelli, 2004), resulta de suma importancia profundizar en este tipo de estudios a fin de instrumentar políticas públicas que mejoren la eficiencia del sistema de educación superior para el logro de los objetivos de graduación, calidad y cobertura, estableciendo estrategias pedagógicas institucionales y académicas que visibilicen el problema y den respuesta al mismo.

## Referencias

- Alvarado-Rodríguez, M. E. (1990). Algunas reflexiones en torno a la titulación. *Revista Perfiles Educativos* (47-48), 71-74.
- Bartolini, A. M., Vivas, D. R., Petric, N., Schwab, B. y Braida, R. (2010). Estado del arte sobre los profesionales que egresan con tesis. *Anuario Digital de Investigación Educativa* 21. <http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adv/article/view/3602/2306>
- Carlino, P. (2005). La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil. *Anales del Instituto de Lingüística*, 24-26, 41-62. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/196>
- Catani, M. L., Sebastián, M. P., Búechele, G. B. y Solari, E. (13 y 14 de diciembre de 2018). *Análisis descriptivo de las tasas de graduación en universidades nacionales argentinas*. XIV Simposio Regional de Investigación Contable y XXIV Encuentro Nacional de Investigadores Universitarios del Área Contable, La Plata, Argentina. [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/72334/Documento\\_completo.pdf/PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/72334/Documento_completo.pdf/PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Catani, M. L., Búechele, G. B., Di Falco, M. y Vallina, R. S. (12 de diciembre de 2019). *Análisis estadístico del rendimiento académico y la graduación en universidades nacionales argentinas*. XXV Encuentro Nacional de Investigadores Universitarios del Área Contable y XV Simposio Regional de Investigación Contable, La Plata, Argentina. [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/89947/Documento\\_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/89947/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Draghi, M. P. y Arturi, M. (noviembre de 2017). *Programa de promoción del egreso de la Universidad Nacional de la Plata. Reflexiones y experiencias*. VII Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior, Córdoba, Argentina. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1539/2277>

- Falcone, L. (2011) Seguimiento del desempeño académico de los ingresantes a la carrera de Contador Público Nacional. En S.E. Martínez (Comp.), *Democratización de la universidad: investigaciones y experiencias sobre el acceso y la permanencia de los/las estudiantes* (pp. 481-493). Editorial de la Universidad Nacional del Comahue. <http://rdi.uncoma.edu.ar:8080/handle/123456789/1573>
- García de Fanelli, A. M. (2004). Indicadores y estrategias en relación con la graduación y el abandono universitario. En C. Marqués, (Comp.) *La Agenda Universitaria: propuestas de políticas públicas para la Argentina*. Editorial de la Universidad de Palermo. [https://www.researchgate.net/publication/279751987\\_Indicadores\\_y\\_estrategias\\_en\\_relacion\\_con\\_el\\_abandono\\_y\\_la\\_graduacion\\_universitarios](https://www.researchgate.net/publication/279751987_Indicadores_y_estrategias_en_relacion_con_el_abandono_y_la_graduacion_universitarios)
- García de Fanelli, A. M. (2006). Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina. *Actas Pedagógicas de la Universidad de Palermo* 1(1), 73-86.
- García de Fanelli, A. M. (2014). Rendimiento académico y abandono universitario modelos, resultados y alcances de la producción académica en la Argentina. *Revista Argentina de Educación Superior* 6(8), 9-38. [http://www.revistaraes.net/revistas/raes8\\_art1.pdf](http://www.revistaraes.net/revistas/raes8_art1.pdf)
- González, M. C., Bertazzi, G. A. y Moyetta, M. V. (2020). Retención de estudiantes: Facultad de Turismo y Urbanismo. *Integración y Conocimiento*, 9(1), 113-124. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/27602/29072>
- Guevara, H. y Belelli, S. (2013). Las trayectorias académicas: dimensiones personales de una trayectoria estudiantil. Testimonio de un actor. *Revista De Ciencias Sociales Y Humanas*, 4(4), 45-56. <http://www.ojs.unsj.edu.ar/index.php/reviise/article/view/40/39>
- Guevara, H., Belelli, S. y Castillo, G. (25-26 de agosto de 2016). *Lentificación académica en estudiantes de la UNSJ; relaciones entre factores socioculturales iniciales y trayectorias académicas*. I Jornadas Nacionales de Investigación en Ciencias Sociales de la UNCuyo. Mendoza, Argentina. [https://bdigital.uncuyo.edu.ar/objetos\\_digitales/9929/guevara-belelli-castillo.pdf](https://bdigital.uncuyo.edu.ar/objetos_digitales/9929/guevara-belelli-castillo.pdf)
- Hernández-Sampieri, R. H., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill México.
- Herrera, L. O. (2013). Determinantes de la tasa de graduación y de la graduación a tiempo en la educación superior de Colombia 1998-2010. *Coyuntura Económica*, XLIII (1), 143-177. [https://www.repository.fedesarrollo.org.co/bitstream/handle/11445/257/Co\\_Eco\\_Sem1\\_2013\\_Herrera.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://www.repository.fedesarrollo.org.co/bitstream/handle/11445/257/Co_Eco_Sem1_2013_Herrera.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

- Larramendy, E. E., y Tobes, M. L. (12 de diciembre de 2019). *Relevamiento de estrategias para la mejora de la tasa de graduación en Instituciones de Educación Superior*. XXV Encuentro Nacional de Investigadores Universitarios del Área Contable y XV Simposio Regional de Investigación Contable, La Plata, Argentina. [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/89942/Documento\\_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/89942/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ley Nacional 24.521 de 1995. Ley de Educación Superior (LES). 07 de agosto de 1995. Boletín Oficial No. 28204.
- Linne, J. (2018). El deseo de ser primera generación universitaria. Ingreso y graduación en jóvenes de sectores populares. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 129-147. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100129>
- Moreno, J. E., Chiecher, A. y Paoloni, P. (2019). Los estudiantes universitarios y sus metas académicas. Implicancias en el logro y retraso de los estudios. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 30(59), 148-173. [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/125049/CONICET\\_Digital\\_Nro.76441098-32b8-4d2a-9db2-bcec49cd067f\\_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/125049/CONICET_Digital_Nro.76441098-32b8-4d2a-9db2-bcec49cd067f_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Navarro, F. y Mora-Aguirre, B. (2019). Teorías implícitas sobre escritura académica y su enseñanza: contrastes entre el ingreso, la transición y el egreso universitarios. *Universitas Psychologica*, 18(3), 1-16. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy18-3.tiea>
- Oficina de Aseguramiento de la Calidad (2019). *Anuario 2018: Información Estadística 2009 - 2018*. Universidad Nacional de Río Negro. [https://rid.unrn.edu.ar/jspui/bitstream/20.500.12049/2429/3/OAC\\_01\\_vweb1-12.pdf](https://rid.unrn.edu.ar/jspui/bitstream/20.500.12049/2429/3/OAC_01_vweb1-12.pdf)
- Oficina de Aseguramiento de la Calidad (2019). *Informe sobre los resultados y el impacto de los Trabajos Finales en las carreras de grado de la UNRN (Informe N° 02)*. Universidad Nacional de Río Negro. <https://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/2418>
- Oficina de Aseguramiento de la Calidad (2019). *Análisis de algunos indicadores de eficiencia interna de las cohortes 2009/2017 en las carreras de grado de la UNRN (Informe N° 04)*. Universidad Nacional de Río Negro. <http://rid.unrn.edu.ar/jspui/handle/20.500.12049/2420>
- Oficina de Aseguramiento de la Calidad (2020). *Anuario 2019*. Universidad Nacional de Río Negro. [https://docs.google.com/spreadsheets/d/16sO7DmPvRo3SeG6Z\\_0Uf8fi2ZhFlh\\_a4-rgMWIae7v0/edit#gid=1892061299](https://docs.google.com/spreadsheets/d/16sO7DmPvRo3SeG6Z_0Uf8fi2ZhFlh_a4-rgMWIae7v0/edit#gid=1892061299)

- Oficina de Aseguramiento de la Calidad (2020). *Indicadores de Desempeño*. Universidad Nacional de Río Negro. <https://datastudio.google.com/reporting/c9e69ef1-95aa-4c80-8c9d-739ddf17ee01>
- Patrignani, M. (2019). *El acompañamiento pedagógico en el egreso universitario* [Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata]. [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/81644/Documento\\_completo.pdf-PDFA2u.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/81644/Documento_completo.pdf-PDFA2u.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Pérez, D. D., Caraveo, M. D. C. S., Cruz, F. C. y Téllez, A. D. R. P. (2014). Problemas relacionados con la eficiencia terminal desde la perspectiva de estudiantes universitarios. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(1), 25-34. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55129541002>
- Petric, N. S. (2017). *La trama del egreso a término: un estudio en egresados de universidades de gestión estatal de la región Centro* [Tesis de Doctorado en Psicopedagogía, Universidad Católica Argentina]. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/519/1/doc.pdf>
- Resolución 1508 de 2012 [Ministerio de Educación, Argentina]. Reconocimiento oficial de los títulos de Analista Administrativo Contable y Contador Público de la UNRN Sede Atlántica. 30 de agosto de 2012.
- Resolución 1723 de 2013 [Ministerio de Educación, Argentina]. Inclusión dentro de la nómina del artículo 43 de la Ley N° 24.521 al título de Contador Público. 27 de agosto de 2013.
- Resolución 14 de 2015 [Consejo Directivo de Docencia, Extensión y Vida Estudiantil de la Sede Atlántica de la Universidad Nacional de Río Negro]. Aprueba modificaciones al Reglamento de Tesina de Grado para obtener el título de grado en las distintas carreras que se imparten en la Sede Atlántica. 19 de noviembre de 2015.
- Ríos, G. (1- 2 de noviembre de 2007). *Duración real de los estudios universitarios: desgranamiento y egreso*. IX Jornadas Argentinas de Estudios de Población. Asociación de Estudios de Población de la Argentina, Córdoba, Argentina. <https://www.academica.org/000-028/40.pdf>
- Universidad Nacional de Río Negro (2019). *Plan de Desarrollo Institucional 2019-2025*. <https://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/2444>
- Vercellino, S. (2020) *Tesis en pausa* [Webinar]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=FDEHSFINo-Q>
- Wainerman, C. y Sautu, R. (2011). *La Trastienda de la investigación*. Manantial.



## Apéndice

### Guion del cuestionario a estudiantes

Consigna de inicio: A partir de esta invitación a participar en el proyecto de investigación, se les acerca una clara explicación de los objetivos del mismo, así como de su rol como participantes.

El objetivo del estudio es analizar los factores que los/as estudiantes identifican como condicionantes para la demora en la obtención del título de grado de la carrera de Contador Público (CP) de la UNRN –Sede Atlántica–, cohortes 2011 a 2013. La investigación procura más específicamente: describir los factores personales o subjetivos que motivan la demora en la obtención del título de grado de la carrera de CP en la UNRN –Sede Atlántica–, caracterizar los aspectos curriculares que destacan como obstáculos en la graduación y analizar los aspectos organizacionales que entorpecen la culminación de la carrera, todo ello desde la mirada de sus protagonistas: los/as estudiantes.

Su participación consiste en responder las preguntas de la siguiente encuesta. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. Sus datos personales serán tratados de manera confidencial, no se publicarán en el estudio. La información que se recoja se utilizará a los efectos de esta investigación académica y no tendrá otros fines. Sus respuestas serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

### Temas a indagar

#### I. Dimensión datos generales

- > Año de inicio de la carrera: 2011 / 2012 / 2013 / 2014 en adelante
- > Estado de avance: Restan cursar y aprobar 5 o más asignaturas / Restan cursar y aprobar entre 4 y 2 asignaturas / Resta cursar y aprobar 1 asignatura
- > Programa de Trabajo Social: Aprobado / En curso / Pendiente

#### II. Dimensión subjetiva/personal y trayectoria educativa

- > Edad (actual): Menos de 25 / Entre 25 y 30 / Entre 31 y 35 / Más de 35

- > Género: Femenino / Masculino / Otro
- > Estado civil: Soltero/a / Casado/a /a o en pareja / Viudo / Divorciado o separado
- > Hijos: 0 / Entre 1 y 2 / 3 o más
- > Situación laboral: Trabaja actualmente menos de 6 h semanales / Trabaja actualmente 6 h semanales o más / Pasantía / No trabaja
- > ¿Trabajaste durante la mayor parte del cursado? Sí, menos de 6 h semanales / Sí, 6 h semanales o más / No
- > ¿Pertenece a la primera generación que accederá a un título universitario en tu grupo familiar? Sí / No
- > Del 1 al 10 (siendo esta la mejor valoración), ¿cómo calificarías el rol que cumple/cumplía el estudio dentro de tu grupo familiar?
- > ¿Tu familia te sostiene o sostuvo económicamente en algún momento de la carrera? Durante toda la carrera / Durante la mayor parte de la carrera / Muy poco / No
- > ¿Tienes hermanos? Sí / No
- > Respecto a tu lugar de procedencia: Dentro del radio urbano de la Sede Atlántica / Entre 30 y 300 km de distancia de la Sede Atlántica / Más de 300 km de distancia de la Sede Atlántica
- > ¿Tienes familia a cargo? Sí/ No
- > ¿Tienes acceso a computadoras? Sí, pero la comparto con otras personas que conviven conmigo / Sí, y puedo acceder sin limitaciones / No
- > Del 1 al 10 (siendo esta la mejor valoración), ¿cómo calificarías tu trayectoria escolar previa?
- > ¿Cómo fue tu rendimiento académico en la secundaria? Muy bueno / Bueno / Regular / Malo
- > ¿Ya habías estudiado en la universidad con anterioridad? Sí / No
- > Del 1 al 10 (siendo esta la mejor valoración), ¿cómo calificarías tu integración al ambiente académico?
- > ¿Pensaste alguna vez en dejar la carrera? Sí / No
- > ¿Cómo es tu rendimiento en la carrera? Muy bueno / Bueno / Regular / Malo
- > ¿Qué lugar tuvieron tus compañeros/as durante tu estudio? Muy importante / Importante / Regular / Escaso
- > Al comenzar un año, ¿planificabas el cursado del mismo? Sí / No / A veces
- > ¿Te sentís motivado para terminar la carrera? Sí / No / A veces



### III. Dimensión curricular

- > ¿Tuviste cursos de apoyo al inicio de la carrera? Sí / No
- > Del 1 al 10 (siendo esta la mejor valoración), ¿cómo calificarías la organización del plan de estudio (equivalencias, correlatividades) considerando si facilitó o no tu trayectoria estudiantil?
- > ¿Qué tan conforme estas con el sistema de evaluación? Muy conforme / Conforme / Poco conforme / Nada conforme
- > ¿Tuviste materias desaprobadas? No / Menos de 3 / 4 o más.
- > ¿Cómo caracterizarías la relación con los docentes en cuanto a su rol de facilitadores – o no – de tu trayectoria estudiantil? Muy buena / Buena / Regular / Mala
- > ¿Hubo algún espacio curricular (o algunos) que, a tu entender, obstaculizaron tu trayectoria? No, Menos de 2 / 3 o más
- > ¿Cómo te fue con los idiomas? Muy bueno / Bueno / Regular / Malo
- > ¿Realizaste algún tipo de actividades extracurricular (pasantías, auxiliar docente, etc.)? Sí / No
- > En caso afirmativo, ¿qué incidencia tuvo respecto al egreso? Positivo / Negativo / Neutral
- > ¿Te sentís preparado para afrontar la elaboración del Trabajo Final de Carrera? Sí / No / No lo sé
- > ¿Cómo te sentís sobre este punto? Entusiasmado / Preocupado / Desganado / Buscando temas y material de referencia

### IV. Dimensión institucional

- > ¿Conoces si la universidad tiene programas de apoyo económico a los estudiantes? Sí / No
- > ¿Recibiste algún tipo de beca durante el cursado? Sí / No
- > ¿Existían sistemas de tutorías? Sí / No / No sabe
- > En caso de dudas o consultas, ¿te sentiste acompañado por las distintas áreas de la Universidad? Sí / No / No sabe
- > ¿Sentís que tuviste cercanía con las autoridades de la Universidad? Sí / No / No sabe
- > ¿Realizaste algún tipo de actividades institucional o extracurricular (órganos de gobierno, centro de estudiantes, pasantías, etc.)? Sí / No
- > En caso afirmativo, ¿qué incidencia tuvo respecto al egreso? Positivo

/ Negativo / Neutral

- > ¿La universidad cuenta con infraestructura y equipamiento para estudiar (Sala de estudio, acceso a informática u otros equipos necesarios para estudiar la carrera)? Sí / No / No sabe
- > Si tuvieras que ponderar la incidencia de factores que identificás como obstaculizadores para el egreso de la carrera, dirías que el mayor peso lo atribuís a la dimensión: Personal / Curricular / Institucional
- > Si tuvieras que ponderar la incidencia de factores que identificas como obstaculizadores para el egreso de la carrera, dirías que el menor peso lo atribuís a la dimensión: Personal / Curricular / Institucional

## V. Cierre de encuesta

- > Si tuvieras que ponderar la incidencia de factores que identificas como obstaculizadores para el egreso de la carrera dirías que el mayor peso lo atribuís a la dimensión: Personal / Curricular / Institucional
- > Si tuvieras que ponderar la incidencia de factores que identificas como obstaculizadores para el egreso de la carrera dirías que el MENOR peso lo atribuís a la dimensión: Personal / Curricular / Institucional
- > Te dejamos este espacio opcional para que puedas agregar comentarios u observaciones adicionales respecto a las indagaciones realizadas en la encuesta o al objeto de la investigación.

© 2022 por los autores; licencia otorgada a la revista *Escritos Contables y de Administración*. Este artículo es de acceso abierto y distribuido bajo los términos y condiciones de una licencia Atribución-No Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0) de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>