

UNIVERSIDADES NO TRADICIONALES PARA ESTUDIANTES NO TRADICIONALES: EL DIÁLOGO PENDIENTE

Estudiantes No Tradicionales



Presentación

Silenciosamente se está produciendo un cambio relevante en la matrícula universitaria chilena. Se trata del fuerte crecimiento de los “estudiantes no tradicionales” en la educación superior. Estos alumnos son aquellos que no continúan sus estudios superiores al terminar su enseñanza media, sino que vuelven a las aulas muchos años después. De acuerdo con los datos oficiales, desde 2015 la matrícula de pregrado de alumnos de entre 30 y 34 años subió 23,8% y de entre 35 y 39 años lo hizo en 73,3%. Se trata ya de un fenómeno explosivo. Los estudiantes de pregrado de más de 30 años son hoy más de 258 mil alumnos y representan el 20,3% del total.

La Universidad Miguel de Cervantes, que se especializa en ofrecer opciones a este tipo de estudiantes, ofrece en este documento una revisión de los estudios más recientes que han conceptualizado a estos estudiantes y sugiere algunas propuestas que se deberían implementar en nuestro país para entregarles una real oportunidad de inserción a estudios superiores. Es una obligación del Estado incluirlos en la política pública de Educación Superior para evitar que estos estudiantes sigan siendo “invisibles”.

Marigen Hornkohl Venegas

Rectora UMC

Asistente Social

Ex Ministra de Educación y Agricultura de Chile

Universidades no tradicionales: para estudiantes no tradicionales: el diálogo pendiente

En el contexto de la educación superior, los estudiantes no tradicionales (ENT) han sido históricamente invisibles en las investigaciones y estadísticas. Hasta el año 1985, la mayoría de las investigaciones sobre deserción se habían centrado en los estudiantes tradicionales, aquellos que ingresan a la educación superior inmediatamente después de egresar de la educación secundaria, sin otras responsabilidades salvo asistir a tiempo completo a la institución formativa. Estos estudiantes no trabajan ni tienen personas a su cargo, asisten en jornada diurna y tienen trayectorias educativas estables y permanentes. Sin embargo, en 1985, John P. Bean y Barbara S. Metzner publicaron investigaciones que definieron a los estudiantes no tradicionales como aquellos mayores de 24 años, que no viven en una residencia en el campus, son estudiantes a tiempo parcial y no están influenciados por el entorno social de la institución, preocupándose principalmente por la oferta académica de ésta, especialmente cursos, certificaciones y títulos¹.

A partir de esta conceptualización, Prather J.E. y Hand C.M. (1986) y el National Center for Education Statistics (1996)² establecieron varios aspectos que caracterizan a los estudiantes no tradicionales. Estos incluyen tener más de 24 años, retrasar su ingreso a las instituciones formativas, tener más responsabilidades externas como trabajo y familia, regresar a los estudios después de estar fuera del sistema educativo por varios años, ser menos susceptibles a la socialización que sus contrapartes tradicionales, asistir a la institución a tiempo parcial, poseer independencia económica, trabajar a tiempo completo, tener padres que no asistieron a la educación superior, enfrentar más estrés debido a sus múltiples roles y tener personas dependientes a su cargo sin titulación previa.

¹ Un modelo conceptual de la deserción de estudiantes universitarios no tradicionales. [John P. Bean y Barbara S. Metzner Ver todos los autores y afiliaciones. Volumen 55, número 4](#)

² [Retention of Non-Traditional Students](#). JE Prather, CA Hand - 1986 - ERIC

Estudiantes No Tradicionales



Según Kerka (1989)³, los estudiantes no tradicionales tienen una amplia gama de circunstancias y experiencias de vida que afectan su participación en la educación terciaria. No siguen el patrón típico de ingreso a la educación superior después de terminar la educación secundaria, sino que lo hacen en etapas posteriores de su vida, ya sea por motivos personales, laborales o familiares. Esto les hace enfrentar mayores desafíos para permanecer y completar sus estudios, debido a factores como la falta de apoyo académico, la incompatibilidad horaria, la escasez de recursos económicos o el deterioro de condiciones sociales. Exhiben trayectorias educativas interrumpidas y discontinuas. Streckfuss y Waters (1990)⁴ y Wylie (2005)⁵ también destacan estos desafíos, señalando que los estudiantes no tradicionales suelen enfrentar mayores dificultades para completar sus estudios debido a estas circunstancias.

Arancibia y Trigueros (2018)⁶ señalan que los estudiantes no tradicionales tienen una amplia gama de circunstancias y experiencias de vida que afectan su participación en la educación

³ KERKA, Sandra. Retaining adult students in higher education. *ERIC Digest*, Washington, n. 88, p. 2-6, 1989.

⁴ STRECKFUSS, Paul; WATERS, Janene. Student attrition among part-time students attending a non-metropolitan College of TAFE. Adelaide: Division of TAFE Counselling, 1990.

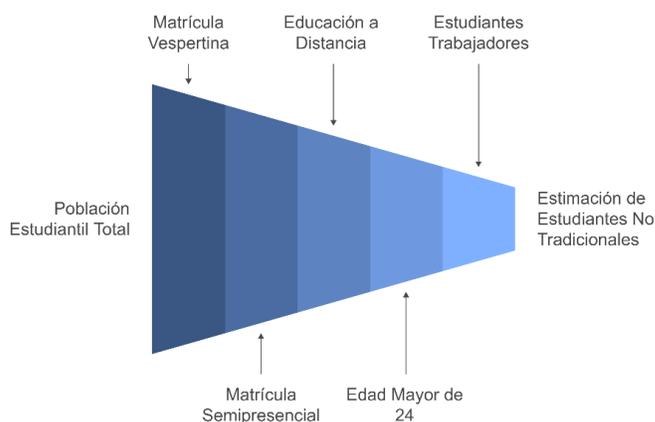
⁵ WYLIE, John. Non-traditional student attrition in higher education: a theoretical model of separation, disengagement then dropout. In: AUSTRALIAN ASSOCIATION FOR RESEARCH IN EDUCATION, 2005, Coldstream. Anales... Coldstream: [s. n.], 2005. Conference papers. Disponible en: <http://handle.uws.edu.au:8081/1959.7/44974>.

⁶ Aproximaciones a la deserción universitaria en Chile Rosa Arancibia Carvajal. Carmen Trigueros. Cervantes.

universitaria. La mayoría ha dejado de estudiar por varios años antes de emprender nuevamente sus estudios. Además, dado que en general combinan actividades laborales con académicas, su foco está puesto más en la aplicación práctica que teórica de los contenidos de formación, con mayor autodeterminación y aceptación de la responsabilidad. Otro aspecto característico de los ENT es que pertenecen a la fuerza de trabajo y el hecho de que estén simultáneamente trabajando mientras estudian no solo acelera su desarrollo profesional, sino que también contribuye directamente a la mejora de los procesos laborales, lo que es especialmente relevante en el sector público, donde la eficiencia y la calidad son esenciales para un buen gobierno y la prestación de servicios a la ciudadanía.

Sin embargo, la realidad es que no sabemos a ciencia cierta cuántos son los estudiantes no tradicionales, porque están incluidos sin distinción en las estadísticas del sistema de educación superior. Debemos inferirlos de la matrícula vespertina, excluyendo la diurna arbitrariamente, en la matrícula semipresencial, en la matrícula a distancia, en los mayores de 24 años, en los estudiantes que trabajan, en fin, en distintas bases de datos oficiales, pero sin ninguna seguridad en el análisis, porque, como dijimos, no están señalados en las estadísticas. Si asumimos que estos son los ENT, las cifras SIES 2024 podrían darnos algunas luces de la magnitud del caso.

Identificación de Estudiantes No Tradicionales



La evolución de la matrícula de primer año de pregrado por jornada muestra que el grupo de estudiantes que más ha aumentado su matrícula en los últimos años son aquellos entre 30 y 34 años, con un aumento del 23,8% entre 2015 y 2024, y el grupo entre 35 y 39 años, con un aumento del 73,3%. Hoy, son más de 258 mil los estudiantes sobre los 30 años que están en la educación superior.

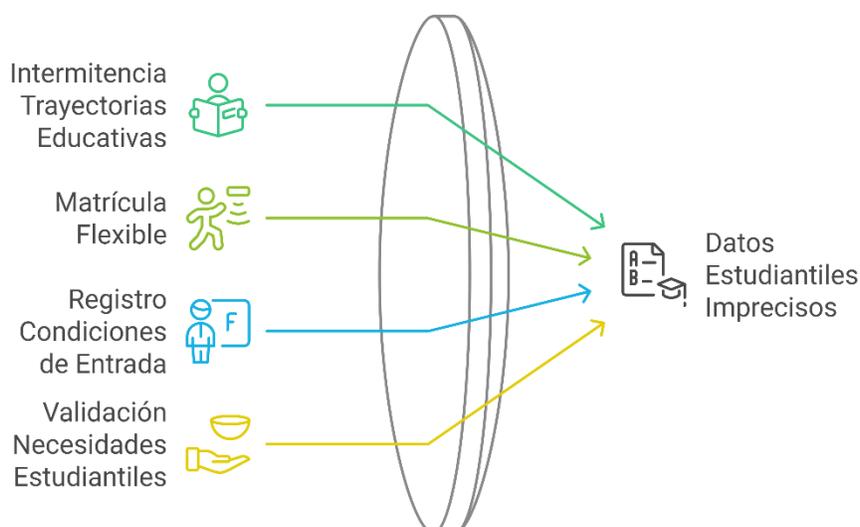


Entonces, ¿por qué son alumnos invisibles? Porque el Sistema de Educación Superior no ha sido capaz de integrarlos y hasta hoy no dispone de información e indicadores especialmente diseñados para ellos. No se han generado indicadores que den cuenta de las condiciones de estudio o de asistencia y soporte, configuradas según la naturaleza y características de los estudiantes no tradicionales. Por ejemplo, dicho Sistema no dispone de mecanismos para proveer información respecto de estudiantes que salen y entran de sus trayectorias educativas, siendo registrados como deserción en circunstancias en que es común que estos estudiantes, dado su condición socioafectiva frágil, deban volcarse a atender dichos inconvenientes para, una vez resueltos, volver a retomar sus estudios⁷.

Estos estudiantes suelen matricularse en momentos distintos del año, respondiendo a un modelo educativo flexible que busca atender sus necesidades específicas. Sin embargo, este esquema no se alinea con los reportes establecidos por el SIES, lo que genera un desfase en la información reportada.

⁷ Asesorías Nacionales” www.asesoriasnacionales.cl

Cerrando la Brecha de Datos



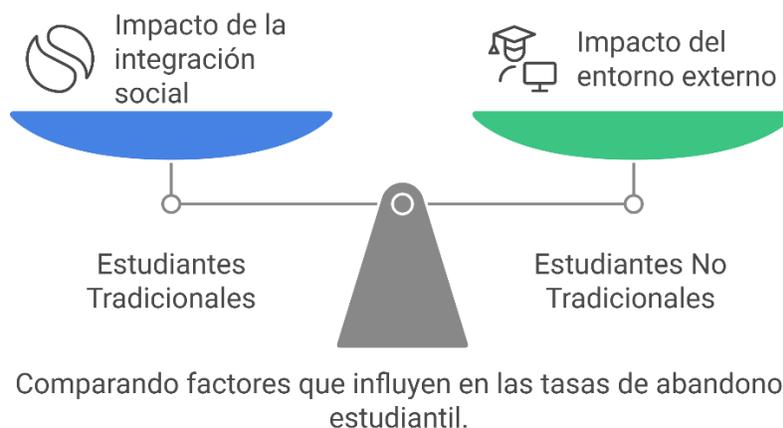
Otro ejemplo de lo antes señalado, según Sevilla, M. P. (2018)⁸, son las políticas de financiamiento, las cuales son construidas en base a la participación y asistencia, generando restricciones de acceso para los estudiantes no tradicionales, toda vez que, como hemos visto, trabajan a tiempo completo y asisten a la institución educativa a tiempo parcial. Respecto de la retención como factor crítico en las universidades que son una oportunidad para estos estudiantes, cabe señalar que este indicador de medición de la calidad del Sistema de Educación Superior es excluyente para los ENT, en el sentido que aplica los mismos indicadores que miden la retención de los alumnos tradicionales, sin recoger la realidad de los ENT y al desconocerlos, no pueden colaborar con el esfuerzo que estos estudiantes hacen para terminar sus estudios universitarios.

Por otra parte, Trevisan (2019)⁹ plantea que la principal diferencia en el proceso de abandono entre estudiantes tradicionales y no tradicionales radica en que los estudiantes

⁸ Sevilla, MP, Montero, P. (2018). Articulación de la educación técnica formal, no formal e informal: garantías de calidad para un continuo educativo. Citado en artículo de "Asesorías Nacionales" www.asesoriasnacionales.cl

⁹ Troche de Trevisan, B (2019) Estudio del Rendimiento Académico del Estudiante en Línea como variable Predictiva del Abandono en Educación Superior: el Caso de la Universitat Oberta de Catalunya (Primera Propuesta Tesis Doctoral), Revista Científica de Comunicación y Educación, Vol. XXVII, Nº 58, 1º trimestre, enero 2019

no tradicionales se ven más afectados por el entorno externo que por las variables de integración social, propio del enfoque organizacional. En efecto, la integración social, planteado por Tinto (1975)¹⁰ y que corresponde a una visión habitual de deserción, no es un factor importante en el proceso de abandono para los estudiantes no tradicionales; y, en consecuencia, no se incluye como un componente principal. En otras palabras, para los estudiantes no tradicionales, lo que ocurre en sus vidas fuera de la institución es más importante que lo que les sucede dentro de la institución. Estas características aumentan las probabilidades de los estudiantes no tradicionales de abandonar los estudios en una mayor medida que los estudiantes tradicionales, pues se encuentran constantemente tensionados entre continuar sus estudios o abocarse a la situación externa que los demanda, como señala Swail (2014)¹¹.



Stratton et al. (2008)¹² analizan, para universitarios de Estados Unidos, la probabilidad de permanencia y deserción al primer y segundo años, encontrando que los principales factores que afectan la permanencia son: el nivel de educación alcanzado por los padres (de donde se colige la determinación si ellos son los primeros de su familia en acceder a la

¹⁰ Tinto, V. (1987). El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas el abandono y su tratamiento. Universidad Nacional Autónoma de México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

¹¹ Swail, W. S. (2014). A different viewpoint on student retention. Higher Learning Research Communications,4(2)

¹² Stratton, L., O' Toole, D. y Wetzel, J. A Multinomial Logit Model of College Stop Out and Dropout Behavior; Economics of Education Review, 27 (3), 319 - 331 (2008)

educación superior), el nivel de ingresos, el género y la edad. Así, los estudiantes que no poseen ninguno de los rasgos antes referidos, que constituyen factores de riesgo, el 66% de ellos se titula de la educación superior, en contraposición con el 30% de aquellos que tienen algunas de dichas características (Swail, 2014)¹³. Asimismo, se pudo constatar que el estudiante no tradicional está en continua reevaluación de su permanencia en los estudios superiores, no solo en los momentos críticos de su formación, sino que cada vez que la autopercepción del estudiante se ve afectada negativamente por factores externos a lo institucional, participando así de un proceso cíclico y continuo que lo va apartando de su compromiso con el estudio (Wylie, 2005)¹⁴. Dado ello, resulta necesario apoyar y asistir al estudiante no tradicional de manera también cíclica, esto es, cada vez que se identifiquen inestabilidades en lo social, como son los factores externos a la formación de este, y/o en el ámbito académico (Tinto, 2012).

En lo referido al tratamiento del fenómeno de la retención de los estudiantes no tradicionales en nuestro país, Verónica Santelices, en su investigación denominada "Determinantes de Deserción en la Educación Superior Chilena, con Énfasis en el Efecto de Becas y Créditos", señala que el estudio de Rolando, Salamanca y Lara (2012) sobre persistencia a primer año para las cohortes 2007-2010 explora la relación entre la tasa de persistencia institucional y variables sociodemográficas, institucionales y de ayuda financiera. Dicho estudio establece que los mayores niveles de persistencia se verifican en mujeres, jóvenes, alumnos egresados de colegios particulares pagados, entre quienes tienen mejores puntajes PSU y NEM, y estudiantes con ayuda financiera (alrededor de 20 puntos porcentuales más que aquellos sin beneficios). Es dable pensar entonces que el problema no es la falta de información o la sistematización de experiencias, sino que falta voluntad de diálogo de los distintos actores del sistema de educación superior y de otros grupos de universidades, con las universidades que están atendiendo estudiantes no

¹³ Swail, W. S. (2014). A different viewpoint on student retention. *Higher Learning Research Communications*,4(2)

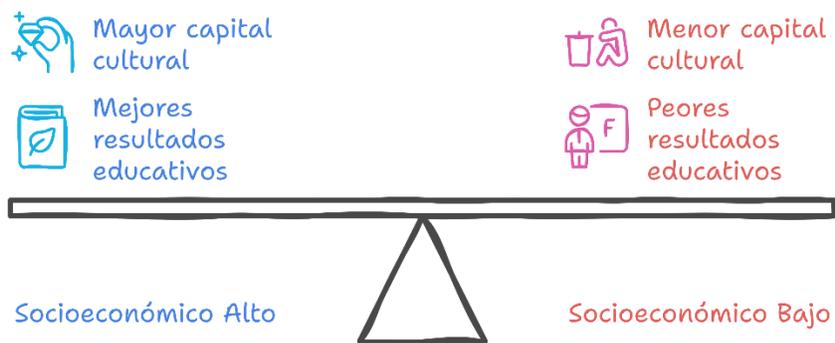
¹⁴ Wylie, J. (2005). *Non-Traditional Student Attrition in Higher Education: A theoretical model of separation, disengagement then dropout*. SELF Research Centre, University of Western Sydney, Australia. WYL05439. 12 pp.

tradicionales, con gran esfuerzo, solo compensado con los alumnos titulados y sus testimonios de vida.



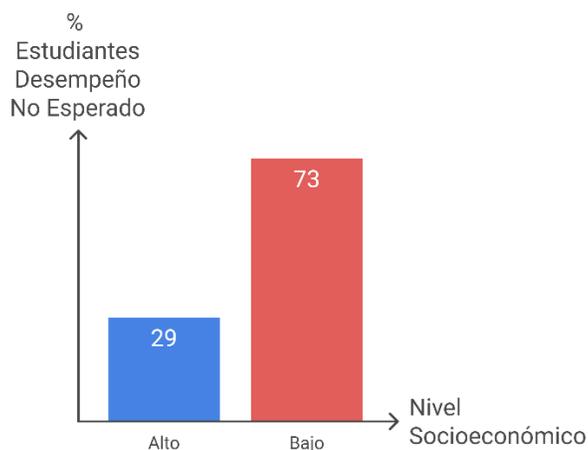
Selección sin inclusión: persistencia en las brechas

Sostenemos simultáneamente que la igualdad de oportunidades en educación es un bien superior y que la selección es un factor de mejoramiento de la calidad de la educación superior, como si fueran de suyo compatibles. Algunos datos nos muestran que aquellos estudiantes que tienen menores recursos económicos suelen ser los que tienen peor resultado en las pruebas de selección. Son los mismos grupos cuyas familias tienen menor capital cultural y que, desde la sala cuna hasta su egreso de la educación media, han ido a establecimientos con menor calidad o menor equipamiento.



Impacto Socioeconómico en la Calidad de la Educación

Un estudio realizado en 2023 por académicos de las Universidades de Chile, Católica y de Los Andes sobre 11.530 estudiantes de segundo básico de la Región Metropolitana encontró enormes brechas de comprensión lectora según niveles de ingreso de la familia. En el nivel socioeconómico más alto, el 29% no logra el desempeño esperado, cifra que sube al 73% de los estudiantes en el grupo socioeconómico más bajo. En la PAES de 2023, los estudiantes de colegios particulares pagados obtuvieron en promedio 141 puntos más que los de recintos municipales y servicios locales de educación en la prueba de comprensión lectora, de acuerdo con cifras oficiales del DEMRE.



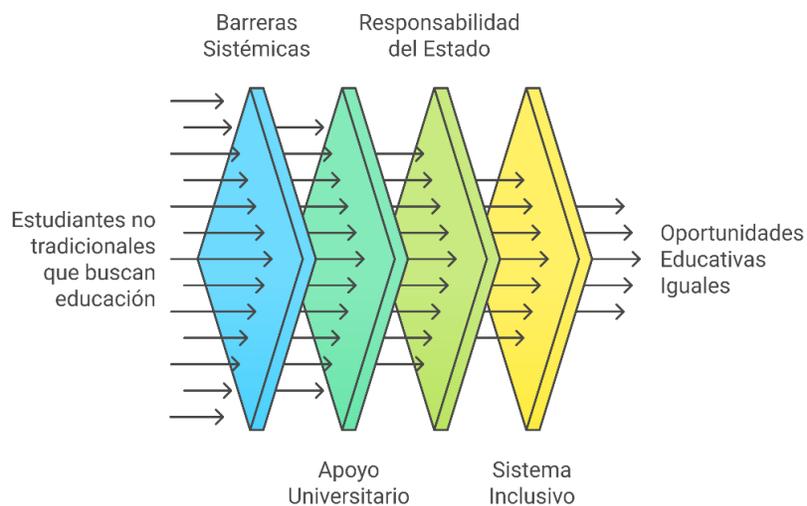
Brechas de Comprensión Lectora por Nivel Socioeconómico

Es evidente que la brecha es de origen en el caso de la educación superior, y que esos alumnos deben tener una oportunidad de ser profesionales y desarrollar sus talentos. La universidad debe estar diseñada sistémicamente para acogerlos, ayudarles a que persistan. En Chile hay más de cuatro millones de adultos que se desempeñan laboralmente y que no han tenido posibilidad de acceder a la educación profesional. Muchísimas de esas personas que están buscando oportunidades académicas y están dispuestas a sacrificar tiempo para estudiar, pero un sistema con pruebas de selectividad obligatorias los deja irremediablemente al margen.

Vale la pena entonces incluir en la agenda pública, el rol de las universidades que están atendiendo a los alumnos no tradicionales, sin apoyo del estado, sustentados en el proyecto educativo y en los principios de inclusión y diversidad.

El Estado debe cautelar el derecho de todos y todas a la educación universitaria, asegurando la calidad y generando condiciones no discriminatorias para que diversos establecimientos definan autónomamente sus objetivos y sus mecanismos de ingreso. El sistema universitario, en nuestra opinión, no debería ser más selectivo, sino más inclusivo.

Camino hacia la Educación Superior Inclusiva



Junto con reconocer el esfuerzo del gobierno por intentar una solución financieramente aceptable y políticamente razonable para los miles de estudiantes endeudados con el CAE, la ocasión permite una nueva reflexión sobre la absoluta invisibilidad de los denominados “estudiantes no tradicionales” en la educación superior chilena.

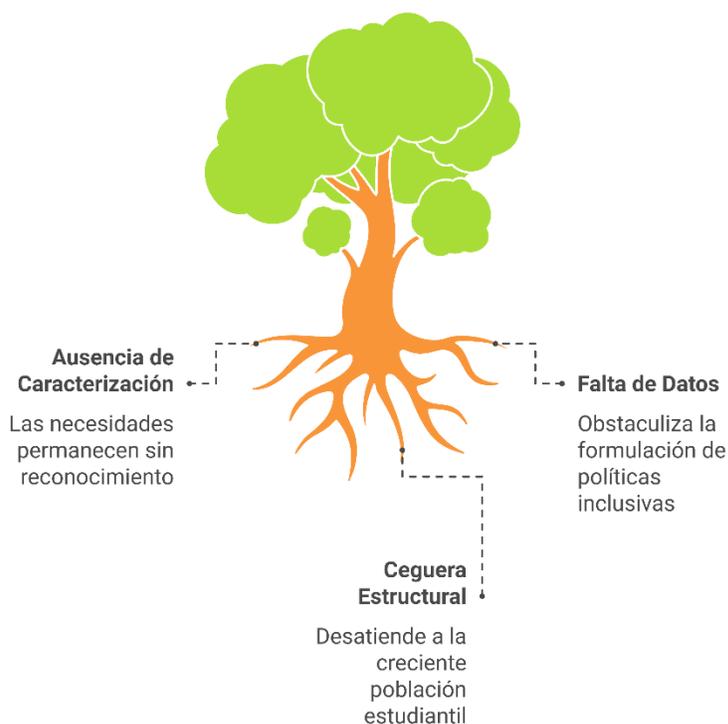
Este grupo de estudiantes, que debe interrumpir por variadas razones su trayectoria académica al salir de la educación media e ingresa a la universidad cuando ya han pasado varios años, no tiene ningún estímulo o apoyo especial por parte del Estado, aun cuando constituye cerca del 20% del total de la matrícula. Están librados a su suerte, dependiendo exclusivamente de su esfuerzo personal para lograr un título que les permita cambiar su destino.

Para el Estado, simplemente no existen; como ya vimos, no hay un esfuerzo de caracterización por parte del sistema y por tanto no se conocen sus necesidades específicas. Lo que no se ve, no se valora ni se reconoce, ni menos se destinan recursos públicos a políticas de apoyo y retención o persistencia académicas. La falta de información oportuna sobre estos estudiantes podría influir negativamente en la formulación de políticas públicas inclusivas que consideren la diversidad de trayectorias educativas. No se trata solo de una omisión del proyecto recientemente presentado por el gobierno ante el Congreso Nacional, sino de una ceguera estructural del Estado en materia de educación superior, pese a que es el grupo que más ha aumentado su matrícula en los últimos años.

La tantas veces discutida ecuanimidad del sistema de financiamiento de la Educación Superior no ha sido abordada en profundidad, quizás debido a la carencia en el pasado de un escenario tan claro como hoy, con el fin al lucro y el mejoramiento de los estándares de calidad del sistema universitario, para poner sobre la mesa “un pilar solidario para la educación superior”, con todo lo que eso significa en la política pública de financiamiento de la educación superior. Pensar seriamente y con evidencias ciertas en aranceles

diferenciados, avanzar en esa discusión según años de acreditación, según niveles de investigación, según tamaño de matrícula, según modo y forma de concretar sus proyectos institucionales teniendo a la vista los desafíos anteriores y por qué no mirar también eventuales copagos.

Falta de Reconocimiento para Universidades No Tradicionales



Respecto del crecimiento de matrícula, el proyecto propone extender el límite de 2,1% anual aplicado a la gratuidad, al resto del nuevo sistema de financiamiento. Y ello, de acuerdo con nuestro tamaño, limita nuestra posibilidad de abordar con mayor rapidez y espacio el necesario apoyo a este tipo de estudiantes. Exige por otra parte, que las instituciones estén inscritas en el Sistema único de Admisión. Frente a estos estudiantes, reafirmamos que el sistema de acceso, o más bien el sistema selectivo, no es el que corresponde para ellos; la selección no responde a un modelo de inclusión.

Y finalmente, cuando miramos el sistema de recuperación de la deuda, y consideramos a nuestros estudiantes, se produce algo impensado: si un estudiante obtiene el CAE a los 37 años (que es el promedio de edad de nuestros estudiantes), y sumamos 5 años de estudio, a la edad de 42 obtiene su título profesional, cuando termine el plazo máximo propuesto (de pago de 20 años), estará ad-pertas de ser pensionado.

Claramente, el tema es complejo y en el caso de este tipo de estudiantes es más duro aún. Desde nuestro punto de vista, esta reforma es necesaria, pero se le debe incorporar al proyecto del ejecutivo, un elemento de apoyo estatal a estos estudiantes, que siguen siendo invisibles para el Estado, especialmente cuando tenemos la expectativa y la necesidad, con ambición, de avanzar seriamente hacia los desafíos de este siglo 21.

UNIVERSIDAD MIGUEL DE CERVANTES – UMC

Santiago de Chile, noviembre 2024