Revista de Educación Simón Rodríguez/ www.revistasimonrodriguez.org
Vol. 6 | No. 13| octubre 2026 – enero 2027 | ISSN: 3006-1385
https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.6i13.265

Artículo original

Desigualdad socioeconómica y acceso a la educación superior pública en la Universidad Nacional de Pilar

Socioeconomic Inequality and Access to Public Higher Education at the National University of Pilar

Ramón Plutarco Guillén Segobia [1]

[1]Universidad Nacional de Pilar. Villa Pilar, Paraguay
Correo: gmonchi@gmail.com

Resumen

Contexto: La desigualdad socioeconómica condiciona el acceso efectivo, la permanencia y la culminación de los estudios superiores, aun en contextos de gratuidad arancelaria. **Objetivo:** Determinar la relación entre la desigualdad socioeconómica y el acceso a la educación superior de los estudiantes de la Universidad Nacional de Pilar en 2025. **Método:** se desarrolló un estudio descriptivo y correlacional, con enfoque mixto y diseño secuencial explicativo, no experimental y transversal, donde participaron 335 estudiantes de grado seleccionados mediante muestreo estratificado con afijación proporcional y cuatro directores académicos elegidos intencionalmente. **Resultados:** Entre los hallazgos se encontró que el 76.1 % trabajaba mientras estudiaba, el 72.8 % había enfrentado dificultades económicas y el 56.7 % había considerado interrumpir su formación. Adicionalmente, todas las asociaciones entre el nivel socioeconómico y los indicadores de acceso y permanencia resultaron significativas. **Conclusión:** La desigualdad socioeconómica influye de manera profunda y multidimensional en la vida universitaria pilarense.

Palabras clave: Acceso a la educación; Desigualdad social; Enseñanza superior; Estudiante universitario; Igualdad de oportunidades

Abstract

Context: Socioeconomic inequality shapes effective access to, retention in, and completion of higher education, even in contexts where tuition is free. **Objective:** To determine the relationship between socioeconomic inequality and access to higher education among students at the National University of Pilar in 2025. **Method:** A descriptive and correlational study was conducted using a mixed-methods approach and an explanatory sequential, non-experimental, cross-sectional design. Participants included 335 undergraduate students selected via stratified sampling with proportional allocation and four academic directors chosen purposively. **Results:** Findings revealed that 76.1% of students worked while studying, 72.8% had faced financial difficulties, and 56.7% had considered interrupting their studies. Additionally, all associations between socioeconomic status and indicators of access and retention were statistically significant. **Conclusion:** Socioeconomic inequality exerts a profound and multidimensional influence on university life at the National University of Pilar.

Keywords: Access to education; Social inequality; Higher education; University student; Equal opportunities

Cómo citar:
Guillén Segobia, R. P. (2026). Desigualdad socioeconómica y acceso a la educación superior pública en la Universidad Nacional de Pilar. *Revista de Educación Simón Rodríguez, 6*(13), 1–15. https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.6i13.265

Introducción

Pocas realidades definen tan claramente el perfil de una sociedad como la manera en que distribuye sus oportunidades educativas. En primer lugar, la desigualdad socioeconómica interviene de lleno en ese reparto, pues los diferenciales de ingreso, empleo, vivienda, capital educativo familiar y acceso a bienes y servicios no operan de forma aislada, sino que se superponen y configuran trayectorias posibles muy distintas entre sí. De acuerdo con esta perspectiva, ingresar a una institución de educación superior no asegura que todos los estudiantes participen y permanezcan en condiciones equivalentes (Atria, 2004; Reimers, 2000)

Desde la perspectiva de la teoría de la reproducción social, la escuela tiende a legitimar como mérito individual lo que en gran medida constituye herencia cultural y económica. En esta línea, Bourdieu y Passeron (1977), postulan que el capital económico facilita la acumulación de capital cultural, disposiciones lingüísticas, hábitos de estudio y familiaridad con la cultura académica, y que dicho capital se convierte luego en ventaja escolar aparentemente neutral. Asimismo, el concepto de habitus permite comprender por qué estudiantes con iguales capacidades formales experimentan la universidad de modos desiguales, según la distancia entre su origen social y las exigencias implícitas de la institución.

De manera complementaria, el modelo de integración estudiantil ofrece un marco para interpretar la permanencia como resultado de la interacción entre características de ingreso y experiencias académicas y sociales. Según Tinto (1975), la continuidad en los estudios depende del grado en que el estudiante logra integrarse académica y socialmente a la institución, mientras que las dificultades externas, trabajo, responsabilidades familiares y carencias económicas, erosionan dicho vínculo. Bajo este enfoque teórico, el abandono no se explica únicamente por el rendimiento individual, sino por la acumulación de barreras estructurales e institucionales.

Por otra parte, la evidencia internacional confirma que la expansión de la matrícula no ha eliminado el peso del origen social, ya que el logro educativo terciario continúa fuertemente asociado al nivel económico y educativo del hogar de procedencia (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2020). Adicionalmente, quienes provienen de contextos menos favorecidos enfrentan restricciones financieras superpuestas, menor disponibilidad de recursos académicos, obligación de combinar estudio y trabajo, brechas digitales y escolaridades previas desiguales (Gamboa y Waltenberg, 2012).

En América Latina, la masificación amplió la posibilidad formal de ingresar, pero no redujo en igual medida el efecto del origen socioeconómico sobre la continuidad y los resultados. De acuerdo con Didriksson (2020), la educación superior regional enfrenta el reto de conciliar expansión con equidad en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Asimismo, se han documentado brechas persistentes de acceso según el origen social y la creciente privatización como factor de segmentación (Martínez y Márquez, 2024).

También los organismos internacionales advierten que la región atraviesa una crisis silenciosa de aprendizajes y trayectorias. En particular, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2022), examina como la pandemia profundizó desigualdades preexistentes y afectó

la permanencia, mientras que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura alerta que, al ritmo actual, América Latina y el Caribe no alcanzará las metas del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4.

En este sentido Paraguay no escapa a ese patrón. Desde la perspectiva de Ortiz (2014), el sistema educativo nacional puede conservar formas de selección social incluso cuando la cobertura se amplía, pues la desigualdad escolar adopta formas y extensiones diversas según territorios y niveles. De acuerdo con este diagnóstico, Pérez y Brítez (2023), evidencian que los resultados de aprendizaje se distribuyen desigualmente según condiciones políticas y socioeconómicas. En consecuencia, Cruz (2024), ubica la equidad y el financiamiento estudiantil entre los pendientes centrales de las políticas nacionales de educación superior.

En este contexto, la Universidad Nacional de Pilar (UNP), principal institución pública de educación superior del departamento de Ñeembucú, ilustra con nitidez dicha tensión. Por una parte, la gratuidad y las becas alivian las barreras arancelarias y amplían el acceso formal. Por otra parte, subsisten costos indirectos de transporte, alimentación, materiales y conectividad, además del costo de oportunidad del tiempo de estudio, un recurso escaso para un estudiantado que en buena proporción trabaja y se autosustenta. En suma, el acceso nominal no equivale al acceso efectivo entendido como posibilidad real de ingresar, permanecer, aprender y egresar.

En cuanto a la literatura nacional disponible, predominan diagnósticos generales y escasean estudios empíricos que vinculen nivel socioeconómico con indicadores concretos de acceso y permanencia en universidades públicas del interior del país. Por tanto, resulta pertinente generar evidencia situada que describa condiciones de vida, identifique manifestaciones de desigualdad, examine percepciones estudiantiles y cuantifique asociaciones, con el fin de orientar estrategias institucionales de equidad.

En consecuencia, el objetivo general del estudio fue determinar la relación entre la desigualdad socioeconómica y el acceso a la educación superior de los estudiantes de la Universidad Nacional de Pilar en 2025. En correspondencia la pregunta problémica fue: ¿qué relación existe entre la desigualdad socioeconómica y el acceso a la educación superior de los estudiantes de la Universidad Nacional de Pilar en 2025?

Método

En primer lugar, el alcance del estudio fue descriptivo y correlacional, pues se buscó caracterizar las condiciones socioeconómicas del estudiantado y, al mismo tiempo, establecer en qué medida esas condiciones se vinculan con el acceso y la permanencia en la formación de grado. Asimismo, se adoptó un enfoque mixto con diseño secuencial explicativo, sin intervención sobre las variables y con una única medición en el tiempo. La ausencia de manipulación responde a la naturaleza del fenómeno, que no admite asignación experimental, mientras que la medición única corresponde al trabajo de campo cumplido durante 2025.

A continuación, la fase inicial cuantitativa permitió dimensionar las características socioeconómicas, las barreras de acceso y las percepciones sobre la trayectoria académica mediante indicadores comparables y pruebas de asociación. Posteriormente, la segunda fase

cualitativa indagó en las experiencias y los significados que atribuyen los directores académicos a dichas condiciones, lo que hizo posible integrar los hallazgos y contrastar ambas fuentes siguiendo el orden de los objetivos específicos. De acuerdo con este diseño, la vertiente cualitativa contribuyó a explicar mecanismos y matices no captados plenamente por la encuesta.

Por otra parte, la población quedó conformada por 2585 estudiantes con matrícula vigente en carreras de grado y por siete directores académicos de las facultades de la Universidad Nacional de Pilar, sede Pilar. Para el segmento estudiantil se fijó un tamaño muestral de 335 participantes, calculado para una confianza de 95 % y una precisión de ±5 puntos porcentuales bajo el supuesto de máxima variabilidad. Los casos se repartieron por estratos, tomando cada facultad como estrato y asignando participantes en proporción a su matrícula.

La distribución de la población y muestra incluyó la facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales, la que concentra la mayor cantidad de estudiantes, con 617 en la población y 80 en la muestra, seguida por Humanidades y Ciencias de la Educación, con 464 y 60 respectivamente, y Ciencias Aplicadas, con 430 y 56. Luego se ubican Ciencias Biomédicas, con 407 estudiantes en la población y 53 en la muestra, y Ciencias Contables, Administrativas y Económicas, con 402 y 52. En contraste, las facultades con menor representación son Ciencias Agropecuarias y Desarrollo Rural, con 162 estudiantes en la población y 21 en la muestra, y Ciencias, Tecnologías y Artes, que registra la cifra más baja, con 103 estudiantes en la población y 13 en la muestra.

En el segmento cualitativo intervinieron cuatro directores académicos, elegidos de manera intencional entre quienes aceptaron la invitación y se encontraban en ejercicio del cargo. La selección respondió a un criterio de conveniencia informada con diversidad de facultades. En suma, la combinación de una muestra probabilística amplia y de informantes clave permitió triangular la magnitud del fenómeno con su interpretación institucional.

También ingresaron al estudio los estudiantes con matrícula vigente en carreras de grado de la sede Pilar y los directores académicos en ejercicio que otorgaron su consentimiento, mientras que quedaron fuera quienes no registraban matrícula, los inscritos en programas de posgrado, los cuestionarios devueltos de forma incompleta y las autoridades que no ocupaban el cargo de director académico o declinaron participar. Dichos criterios resguardan la homogeneidad de la población de referencia y evitan la inclusión de casos sin vínculo efectivo con la vida académica de grado.

Para la fase cuantitativa se construyó un cuestionario estructurado, con reactivos de respuesta cerrada y escalas de valoración ordinal. Los reactivos cubrieron situación laboral, fuentes de ingreso, escolaridad alcanzada por padres o tutores, condiciones de vivienda, tamaño del hogar, disponibilidad de servicios, dificultades económicas, riesgo de interrupción, tipo de formación media previa, efecto percibido sobre el rendimiento, esfuerzo comparado y apoyo institucional recibido. Para la fase cualitativa se diseñó una guía de entrevista semiestructurada centrada en las condiciones socioeconómicas observadas, las formas de expresión de la desigualdad, su incidencia sobre la trayectoria y las medidas institucionales estimadas necesarias.

Tres especialistas, dos del campo de las ciencias de la educación y uno de metodología de la investigación, dictaminaron sobre la validez de contenido del instrumento, revisando cada reactivo en cuanto a su redacción, su correspondencia con el objetivo perseguido y su aporte al constructo medido. Una aplicación previa a un grupo reducido de estudiantes permitió corregir formulaciones ambiguas antes del levantamiento definitivo.

El cuestionario se distribuyó en línea mediante Google Forms; el enlace circuló por grupos de WhatsApp de las distintas carreras, acompañado de una presentación de los objetivos y de las condiciones de reserva de la información. Las entrevistas se desarrollaron de manera presencial y fueron grabadas con autorización previa para su posterior transcripción literal. Posteriormente, las transcripciones fueron devueltas a los participantes para su verificación cuando resultó necesario, lo que aportó credibilidad al componente cualitativo.

El procesamiento cuantitativo se realizó en Microsoft Excel 2019 mediante frecuencias absolutas y relativas. Con apoyo del programa estadístico IBM SPSS, a través del cual se construyó un índice socioeconómico compuesto que ubicó a cada estudiante en un estrato bajo, medio o alto; el índice combinó situación laboral, fuente de ingresos, escolaridad de los padres, condición de la vivienda y disponibilidad de internet y computadora. El vínculo entre ese estrato y los indicadores de acceso y permanencia se puso a prueba con chi-cuadrado de independencia, fijando el umbral de significación en 0.05, y la intensidad de cada asociación se cuantificó con la V de Cramér, interpretada como pequeña (<0.10), moderada (0.10-0.50) y grande (>0.50). En todos los cruces se comprobó de antemano que las frecuencias esperadas mínimas superaran el valor de 5, supuesto que exige la prueba.

El material cualitativo se trabajó con análisis de contenido temático, las transcripciones se segmentaron en unidades de sentido, que luego fueron codificadas y agrupadas en categorías emergentes. La herramienta NotebookLM se empleó únicamente como apoyo para ordenar los textos y detectar recurrencias, mientras que la codificación y la interpretación permanecieron bajo control del investigador. Por último, ambos conjuntos de resultados se contrastaron siguiendo el orden de los objetivos específicos, lo que aseguró una integración coherente y auditable.

Todos los participantes intervinieron de forma voluntaria y dieron su consentimiento después de ser informados del propósito del estudio. A cada uno se les comunicó que podían interrumpir su participación en cualquier momento y que sus respuestas recibirían tratamiento anónimo y reservado, sin otro destino que el científico, conforme a los criterios éticos vigentes para la investigación socioeducativa. Para lograr la mejor comprensión posible se empleó lenguaje inclusivo en los instrumentos y se evitó cualquier forma de identificación individual en la presentación de los resultados.

Resultados

En primer lugar, los resultados permitieron identificar un perfil estudiantil caracterizado por la coexistencia del estudio con el trabajo, la dependencia de fuentes familiares o ingresos propios, un capital educativo familiar limitado y restricciones en vivienda y conectividad. La

Tabla 1 presenta la distribución completa de los indicadores considerados en esta dimensión, los cuales configuran el punto de partida para comprender las desigualdades posteriores.

Tabla 1. *Indicadores de las condiciones socioeconómicas del estudiantado (N = 335)*

Indicador	Categoría	f	%
Situación laboral actual	Trabajo a tiempo completo	62	18.5
	Trabajo a tiempo parcial	109	32.5
	Trabajo ocasional	84	25.1
	No trabaja	80	23.9
Principal fuente de ingresos	Apoyo familiar	105	31.3
	Ingresos propios	94	28.1
	Beca o ayuda institucional	27	8.1
	Combinación	109	32.5
Nivel educativo de padres/tutores	Primaria incompleta	68	20.3
	Primaria completa	110	32.8
	Secundaria completa	107	31.9
	Superior universitaria o técnica	50	14.9
Situación habitacional	Vivienda propia	117	34.9
	Vivienda alquilada	121	36.1
	Vivienda cedida o prestada	97	29.0
Personas en el hogar	Vive solo/a	23	6.9
	2 a 3 personas	78	23.3
	4 a 5 personas	104	31.0
	Más de 5 personas	130	38.8

En conjunto, el 76.1 % realizaba alguna actividad laboral, de modo que la compatibilización entre trabajo y estudio constituye una condición predominante y no una excepción. Solo el 8.1 % señaló una beca o ayuda institucional como fuente principal de ingresos, mientras que el resto dependía de la familia, del propio esfuerzo o de combinaciones inestables. El 53.1 % provenía de hogares donde los padres o tutores habían alcanzado como máximo la educación primaria y solo el 14.9 % reportó formación superior en el núcleo familiar. Asimismo, el 65.1 % residía en viviendas alquiladas, cedidas o prestadas y el 69.8 % convivía con cuatro o más personas; la disponibilidad de internet alcanzaba al 55.5 % y la de computadora al 41.5 %.

Por otra parte, las manifestaciones de la desigualdad en el acceso y la permanencia revelaron que las barreras económicas atraviesan toda la trayectoria y no se limitan al momento del ingreso. La Tabla 2 sintetiza dichos indicadores, entre los que destacan las dificultades para costear la vida universitaria, los factores de gasto más apremiantes y el riesgo de interrupción de los estudios.

Tabla 2. *Manifestaciones de la desigualdad en el acceso y la permanencia (N = 335)*

Indicador	Categoría	f	%
Dificultades económicas para estudiar	Sí, frecuente	111	33.1
	Sí, en ocasiones	133	39.7
	No	91	27.2
Principal factor económico	Transporte	71	21.2
	Materiales y recursos	96	28.7
	Alimentación	66	19.7
	Falta de acceso a TIC	40	11.9
	Ninguno	62	18.5
Interrupción por motivos económicos	Sí, dejó temporalmente	63	18.8
	Lo consideró, continúa	127	37.9
	No	145	43.3
Institución de educación media	Pública	210	62.7
	Privada	58	17.3
	Subvencionada	67	20.0
Actividades extracurriculares previas	Sí	119	35.5
	No	216	64.5

El 72.8 % había experimentado dificultades económicas para iniciar o continuar sus estudios. Las barreras más mencionadas fueron los materiales y recursos académicos, el transporte y la alimentación, de modo que la gratuidad arancelaria no eliminó los costos indirectos de la trayectoria universitaria. El 56.7 % de los estudiantes había considerado interrumpir sus estudios por razones económicas y el 18,8 % efectivamente los dejó de manera temporal. Además, el 62.7 % provenía de instituciones públicas y el 64.5 % no había participado en actividades extracurriculares previas, lo que indica que las desigualdades se acumulan desde etapas anteriores a la universidad.

Adicionalmente, las percepciones sobre la trayectoria académica evidenciaron una dimensión subjetiva de la desigualdad que acompaña a la carencia material. La Tabla 3 resume la influencia atribuida a la situación económica sobre el rendimiento, las formas concretas en que dicha influencia se experimenta y el apoyo institucional efectivamente recibido.

Tabla 3. *Percepciones sobre la trayectoria académica y el apoyo institucional (N = 335)*

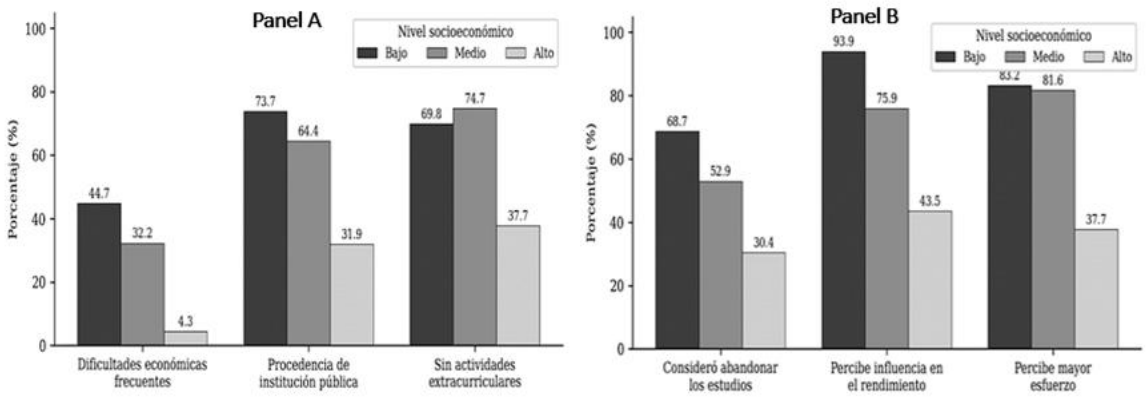
Indicador	Categoría	f	%
Influencia económica en el rendimiento	Sí	158	47.2
	A veces	106	31.6
	No	71	21.2
	Menor tiempo para estudiar	106	31.6

Indicador	Categoría	f	%
Forma en que afecta la vida académica	Dificultad con materiales y tecnología	64	19.1
	Estrés o preocupación constante	108	32.2
	No afecta	57	17.0
Mayor esfuerzo que sus compañeros	Sí	148	44.2
	A veces	98	29.3
	No	89	26.6
Apoyo institucional recibido	Beca económica	76	22.7
	Apoyo académico	46	13.7
	Apoyo económico y académico	44	13.1
	No recibe apoyo	169	50.4

El 78.8 % consideró que su situación económica afectaba su rendimiento, principalmente por estrés o preocupación permanente, menor tiempo disponible para estudiar y dificultad para acceder a materiales y tecnología. Además, el 73.5 % sentía que debía esforzarse más que sus compañeros debido a su condición económica, y la mitad de la muestra no recibía ningún tipo de apoyo institucional. En suma, las dificultades alcanzaban también la experiencia subjetiva, la motivación y las expectativas de continuidad.

A continuación, el índice socioeconómico compuesto clasificó a los 335 estudiantes en nivel bajo (179), medio (87)y alto (69), y los cruces mostraron un gradiente sistemático: a menor nivel socioeconómico, mayores dificultades en los indicadores de acceso y permanencia. La Figura 1 ilustra este patrón en dos paneles complementarios, cuya lectura conjunta revela que las brechas de permanencia superan incluso a las de acceso.

Figura 1. *Relación entre el nivel socioeconómico y los indicadores de acceso (panel A) y permanencia (panel B)*



En los indicadores de acceso, las dificultades económicas frecuentes disminuyeron del 44.7 % en el nivel bajo al 32.2 % en el medio y al 4.3 % en el alto. La procedencia de instituciones públicas pasó del 73.7 % al 64.4 % y al 31.9 %, respectivamente. La no participación en

actividades extracurriculares alcanzó el 69.8 % en el nivel bajo, el 74.7 % en el medio y el 37.7 % en el alto. Por tanto, las condiciones previas al ingreso y las barreras económicas se distribuyeron de forma desigual entre los estratos y delinearon puntos de partida diferenciados.

Las brechas fueron más marcadas en la permanencia. La percepción de que la situación económica influía en el rendimiento alcanzó el 93.9 % en el nivel bajo, el 75.9 % en el medio y el 43.5 % en el alto. La consideración de abandonar los estudios fue del 68.7 %, 52.9 % y 30.4 %, respectivamente, mientras que la percepción de esfuerzo diferenciado alcanzó el 83.2 %, 81.6 % y 37.7 %. La diferencia de 50.4 puntos porcentuales entre los niveles bajo y alto en el impacto sobre el rendimiento constituyó la brecha más amplia del estudio y sugiere un efecto acumulativo sobre la experiencia universitaria.

Finalmente, la Tabla 4 resume las pruebas chi-cuadrado de independencia aplicadas a cada cruce entre el nivel socioeconómico y los indicadores de acceso y permanencia. Dichas pruebas permiten valorar si el gradiente descrito obedece a una pauta sistemática o podría atribuirse a la variación muestral.

Tabla 4. *Asociación entre el nivel socioeconómico y los indicadores de acceso y permanencia (N = 335)*

Indicador	χ^2	gl	p	V de Cramér
Dificultades económicas	52.24	4	<0.001	0.28
Tipo de institución media	62.18	4	<0.001	0.31
Actividades extracurriculares	27.85	2	<0.001	0.29
Consideración de interrumpir	34.43	4	<0.001	0.23
Influencia en rendimiento	84.54	4	<0.001	0.36
Percepción de mayor esfuerzo	61.55	4	<0.001	0.30
Apoyo institucional recibido	22.65	6	<0.001	0.18

Todas las asociaciones resultaron estadísticamente significativas ($p < ,001$), con magnitudes de pequeñas a moderadas. La más fuerte se observó con la percepción de influencia económica sobre el rendimiento, seguida por el tipo de institución de educación media y la percepción de esfuerzo diferenciado, lo que confirma que el gradiente descrito no es atribuible al azar. Incluso la asociación más débil, referida al apoyo institucional, alcanzó significación, lo que indica una distribución desigual de los beneficios existentes.

En la fase cualitativa, el análisis de contenido temático de las entrevistas a los directores académicos permitió identificar cuatro categorías emergentes. En primer lugar, respecto de las condiciones socioeconómicas, predominó la descripción de un estudiantado de nivel medio y medio-bajo, con numerosos casos que trabajan y se autosustentan, aunque las percepciones institucionales no fueron homogéneas y algunos directivos minimizaron las dificultades. En segundo lugar, entre las manifestaciones de la desigualdad se señalaron la deserción, las dificultades de asistencia, la falta de saldo o recursos cotidianos y la afectación emocional, y se reconoció que la gratuidad disminuye barreras arancelarias sin eliminar los costos de permanencia.

En tercer lugar, en cuanto a la influencia sobre la trayectoria, los directivos vincularon la falta de empleo, la dependencia económica, los bajos ingresos, el transporte, los materiales, la conectividad, la alimentación y las emergencias familiares con la necesidad de priorizar el trabajo o con la elección de alternativas formativas más cortas. Por último, entre las estrategias institucionales se mencionaron becas, exoneraciones, flexibilidad horaria, orientación y acompañamiento, y se propusieron becas integrales con alojamiento, diagnósticos socioeconómicos periódicos, carreras de salida laboral rápida y alianzas interinstitucionales. En conjunto, las entrevistas convergieron con los resultados cuantitativos y mostraron que las respuestas existentes son valoradas, pero se consideran insuficientes frente a la diversidad de necesidades.

Discusión

La convergencia de las fuentes configura el perfil de un estudiante trabajador, con bajo capital educativo familiar, residencia compartida y acceso limitado a equipamiento tecnológico. Estas condiciones no representan vulnerabilidades aisladas, sino un conjunto acumulativo de desventajas que opera de manera estructural. Asimismo, Atria (2004), sostiene que la posición socioeconómica condiciona las oportunidades disponibles, mientras que Duarte et al. (2011) demuestran que los resultados educativos se distribuyen desigualmente según los recursos familiares y contextuales. En la misma línea, Montoya et al. (2022), advierten que los bajos niveles de capital humano familiar en América Latina limitan las trayectorias formativas de las nuevas generaciones, lo que coincide con el predominio de hogares con estudios primarios observado en este estudio.

En relación con las dificultades económicas que afectaron a casi tres de cada cuatro estudiantes y se expresaron en transporte, materiales, alimentación y conectividad, mientras que el riesgo de interrupción confirmó que la desigualdad no se limita al ingreso formal, sino que acompaña toda la trayectoria. Este resultado coincide con Bernal y Rodríguez (2021), para quien la igualdad educativa exige considerar las condiciones reales de aprendizaje y no solo la matrícula, y con Barrera et al. (2012), quienes plantean que la equidad requiere políticas integrales más allá del financiamiento de la oferta. En el caso paraguayo, Soto (2021), identifica precisamente la insuficiencia de los mecanismos de financiamiento y apoyo estudiantil como uno de los desafíos pendientes, lo que ayuda a explicar la persistencia de costos indirectos pese a la gratuidad arancelaria.

De acuerdo con Díaz et al. (2022), los costos indirectos constituyen una de las principales causas de abandono en hogares de menores ingresos, pues obligan a arbitrar entre estudiar, trabajar y sostener al grupo familiar. Esta tensión se agudiza cuando los ingresos del hogar dependen de la participación laboral de los propios estudiantes, quienes deben destinar tiempo y recursos a actividades remuneradas en detrimento de su dedicación académica. En consecuencia, el hallazgo de que el 56.7 % considerara interrumpir sus estudios no describe decisiones individuales aisladas, sino una tensión estructural entre el derecho formal y las posibilidades materiales de ejercerlo. Dicha tensión revela que la permanencia educativa no

depende únicamente de la voluntad del estudiante, sino de condiciones socioeconómicas que exceden su control inmediato.

En cuanto a la condición socioeconómica se demostró que influyó sobre el rendimiento, el tiempo de estudio, el estrés y la percepción de esfuerzo, de modo que la desigualdad adquirió una dimensión material y otra subjetiva. En este sentido, Rodríguez y Artavia (2021), destacan que la reproducción social opera mediante mecanismos cotidianos que generan percepción de desventaja, y Merchán (2025), concibe la trayectoria académica como un recorrido condicionado por factores estructurales y no solo por capacidades individuales. La limitada disponibilidad de computadora e internet coincide con la evidencia sobre brechas digitales que profundizan la desigualdad universitaria en la región (Latorre, 2023b).

Desde la perspectiva de Tinto (1975), el estrés permanente y la escasez de tiempo deterioran la integración académica y social, ya que limitan la participación en actividades institucionales y debilitan los vínculos con la comunidad universitaria. Desde esta perspectiva, Tomaszewski et al. (2022), evidencian efectos acumulativos de las desventajas tempranas sobre la participación y los resultados, de modo que las dificultades iniciales tienden a persistir y profundizarse a lo largo de la trayectoria formativa. Por tanto, el 73.5 % que percibe mayor esfuerzo no solo expresa una carga objetiva, sino también un desgaste motivacional que amenaza la continuidad. Este hallazgo sugiere que la sobrecarga percibida opera como un mecanismo mediante el cual las desigualdades previas se traducen en riesgo de abandono.

Respecto al gradiente observado, se evidenció que las dificultades se intensificaron conforme disminuyó el nivel socioeconómico, donde las pruebas chi-cuadrado confirmaron que estas diferencias no son atribuibles al azar, con la asociación más fuerte en la percepción de influencia económica sobre el rendimiento. Este patrón coincide con la evidencia internacional sobre desigualdad de oportunidades educativas y con estudios regionales que documentan brechas de acceso según el origen social (San Martín, 2024). Según Latorre (2023a), estas desigualdades atraviesan tanto a universidades públicas como privadas, mientras que Buendía y Natera (2022), las interpretan como contradicciones sistémicas de la educación superior contemporánea.

En el contexto de la Universidad Nacional de Pilar, las brechas de permanencia superan a las de acceso, lo cual cuestiona una lectura exclusivamente meritocrática y respalda la distribución de apoyos proporcional a las necesidades. Este desfase indica que el problema ya no radica únicamente en garantizar el ingreso, sino en sostener trayectorias académicas viables para estudiantes que enfrentan condiciones materiales desiguales. En suma, el mérito académico no opera en el vacío, sino sobre un terreno desnivelado que la política universitaria debe nivelar activamente. Ello implica diseñar intervenciones focalizadas, becas, tutorías y flexibilización curricular, que compensen las desventajas estructurales y eviten que la permanencia se convierta en un privilegio reservado a quienes disponen de mayores recursos.

Finalmente, los directivos identificaron acciones existentes para luchar contra estas desventajas, como becas, exoneraciones y flexibilidad horaria, y propusieron ampliar su alcance mediante apoyos integrales, diagnósticos continuos, orientación psicosocial y alianzas con el entorno. Estas propuestas convergen con las tendencias regionales de inclusión

universitaria descritas por Jalil et al. (2024), y con la perspectiva de curso de vida de Lessky (2025), en base a las cuales las intervenciones deben acompañar la trayectoria completa y no solo el momento del ingreso. Cabe resaltar que la principal implicación es que la gratuidad constituye una condición necesaria, aunque insuficiente, pues la equidad requiere intervenir sobre los costos indirectos y sobre las circunstancias que amenazan la continuidad.

Entre las limitaciones encontradas aparece que el estudio se circunscribió a una sola institución, de modo que los hallazgos no se trasladan automáticamente a otras universidades del país. En segundo lugar, la información proviene de autorreportes y, por lo tanto, recoge percepciones que pueden estar moduladas por aquello que los participantes consideran aceptable responder. En tercer lugar, la medición en un único momento impide seguir la evolución de las trayectorias y obliga a leer las asociaciones halladas como covariaciones, nunca como efectos causales. Por último, el formato en línea y el carácter voluntario de la participación pudieron dejar subrepresentados justamente a los estudiantes en situación más crítica, quienes disponen de menos tiempo y conectividad para responder este tipo de instrumentos.

Conclusiones

La presente investigación determinó que el estudiantado de la Universidad Nacional de Pilar es mayoritariamente estudia y trabaja de forma simultánea, y que depende de su familia o de su propio esfuerzo. Además, con elevada frecuencia representa la primera generación de su hogar en llegar a la universidad. No se trata de vulnerabilidades aisladas, sino de condiciones que se acumulan y se refuerzan mutuamente, configurando una desventaja estructural previa al ingreso a las aulas.

Asimismo, la desigualdad no constituyó solo una barrera para entrar a la universidad, sino una amenaza constante para permanecer en ella: el acceso formal no garantiza por sí solo la continuidad de quienes llegan en condiciones de mayor vulnerabilidad, en la que los costos de transporte, alimentación, materiales y conectividad, sumados a la procedencia de secundarias públicas con menores dotaciones, confirman que la equidad debe abordarse como un continuo desde la educación media hasta el egreso universitario.

Asimismo, la condición socioeconómica trasciende los recursos materiales y condiciona la experiencia universitaria en su conjunto, pues genera preocupación permanente, desgaste emocional y percepción de desventaja frente a los pares. Dicha dimensión subjetiva, insuficientemente atendida por los mecanismos actuales de acompañamiento, incide en la motivación, el uso del tiempo y las expectativas de culminación. Por tanto, cualquier estrategia de equidad debe integrar apoyos psicosociales y pedagógicos junto con los económicos.

Por otra parte, el nivel socioeconómico se asocia de manera significativa con el acceso y la permanencia, donde los estudiantes con menores recursos enfrentan mayores dificultades académicas y económicas, lo que incrementa el riesgo de abandono y configura trayectorias diferenciadas. Las siete asociaciones significativas y la brecha de 50.4 puntos porcentuales entre niveles bajo y alto en el impacto percibido sobre el rendimiento permiten sostener la

relación evaluada en los términos del estudio. En suma, la evidencia no respalda el supuesto de que la educación funcione automáticamente como mecanismo neutral de igualdad de oportunidades.

Finalmente, se refleja que la universidad dispone de herramientas valiosas, pero estas resultan insuficientes y no siempre llegan a quienes más las necesitan; se requiere construir un sistema de acompañamiento integral, con diagnósticos socioeconómicos continuos, tutorías y orientación psicosocial accesibles, horarios flexibles para estudiantes trabajadores y alianzas con el entorno productivo local. Estos resultados confirman que la desigualdad socioeconómica influye de manera profunda y multidimensional en la vida universitaria pilarense.

En correspondencia, los hallazgos orientan hacia una política institucional que combine apoyos económicos, académicos y psicosociales: becas que contemplen transporte, alimentación, materiales y conectividad; tutorías, mentorías y modalidades flexibles para estudiantes trabajadores; un sistema de alerta temprana alimentado por diagnósticos periódicos; y alianzas con empresas, gobiernos locales y organismos de cooperación que generen pasantías remuneradas y fondos para la permanencia. Adicionalmente, futuras investigaciones deberán seguir cohortes en el tiempo, incorporar registros académicos objetivos y comparar sedes e instituciones para robustecer la capacidad explicativa.

Acerca de

Contribución de los autores: El autor contribuyó en la conceptualización del estudio, el diseño metodológico, la búsqueda y selección documental, la extracción y análisis de la información, la redacción del manuscrito y la revisión crítica de su contenido.

Financiamiento: El autor declara que no recibió financiamiento externo para esta investigación.

Conflicto de interés: El autor declara no tener conflicto de intereses.

Certificación ética: Se debe garantizar la participación voluntaria de los estudiantes y directores académicos, el consentimiento informado, la confidencialidad de la información recopilada y la protección de los datos personales. Asimismo, deben contarse con las autorizaciones institucionales y éticas correspondientes.

Historia del artículo: Artículo recibido: 18 de septiembre 2026 | Arbitrado: 30 de septiembre 2026 | Aceptado: 16 de octubre 2026 | Publicado: 18 de noviembre 2026

Referencias

Atria, R. (2004). Estructura ocupacional, estructura social y clases sociales. Naciones Unidas CEPAL. https://ctinobar.webs.ull.es/1docencia/DESIGUALDAD%20SOCIAL/ATRIA.pdf

Barrera, F., Maldonado, D., y Rodríguez, C. (2012). Calidad de la educación básica y media en Colombia: diagnóstico y propuestas. Ediciones Uniandes https://doi.org/10.57784/1992/8360

Bernal, R., y Rodríguez, X. (2021). Políticas educativas inclusivas para el aprendizaje y la participación de los estudiantes. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas, 4*(2), 252-259. https://doi.org/10.62452/7s3sqt15

Bourdieu, P., y Passeron, J. C. (1977). Reproduction in education, society and culture (Vol. 4). Sage Publications.

Buendía, A., y Natera, J. M. (2022). Educación Superior, CTI y desigualdad: Límites y contradicciones sistémicas en tiempos de COVID-19. *Integración y Conocimiento: Revista del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior de Mercosur*, *11*(1), 54-69. https://doi.org/10.61203/2347-0658.v11.n1.36521

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2022). Panorama Social de América Latina y el Caribe 2022: la transformación de la educación como base para el desarrollo sostenible. Naciones Unidas CEPAL. https://hdl.handle.net/11362/48518

Cruz, F. (2024). Desafíos de la Educación Superior en Paraguay: Un análisis de las políticas actuales. *Revista científica en ciencias sociales, 6*. https://doi.org/10.53732/rccsociales/e601205

Díaz, F., Alatorre, J., y Castañeda, F. (2022). Trayectorias interrumpidas: motivos de estudiantes universitarios para suspender temporalmente sus estudios durante la pandemia. *Revista iberoamericana de educación superior, 13*(36), 3-25. https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.36.1181

Didriksson, A. (2020). La educación superior en América Latina y el Caribe: El reto de la desigualdad frente a los ODS. *Revista Educación Superior y Sociedad*, *32*(2), 279-304. https://doi.org/10.54674/ess.v32i2.238

Duarte, J., Bos, M. S., y Moreno, M. (2011). Inequidad en los aprendizajes escolares en América Latina: Análisis multinivel del SERCE según la condición socioeconómica de los estudiantes. Banco Interamericano de Desarrollo. https://dx.doi.org/10.18235/0011964

Gamboa, L. F., y Waltenberg, F. D. (2012). Inequality of opportunity for educational achievement in Latin America: Evidence from PISA 2006–2009. *Economics of Education Review*, *31*(5), 694-708. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2012.05.002

Jalil, N. J., Cedeño, M., y Zambrano, J. M. (2024). Inclusión educativa universitaria: retos y tendencias en América Latina y el Caribe. *Experior: Revista de investigación ADEN University*, *3*(1), 70-84. https://doi.org/10.56880/experior31.7

Latorre, V. M. (2023a). Estudio de caso de la Universidad de Guayaquil: reconfiguración y exploración cuantitativa y cualitativa de las desigualdas socioeconómicas. *Pacha: Journal of Contemporary Studies of the Global South/Revista de Estudios Contemporáneos del Sur Global*, *4*(12), 1. https://doi.org/10.46652/pacha.v4i12.221

Latorre, V. M. (2023b). Impacto del COVID-19 y desigualdad socioeconómica en la educación superior en Ecuador. Revista de Educación Superior del Sur Global-RESUR(15). https://www.iusur.edu.uy/publicaciones/index.php/RESUR/article/view/185

Lessky, F. (2025). First-in-Family students' roots and routes into higher education: Familial dynamics as drivers for breaking intergenerational cycles of educational attainment.

European Educational Research Journal, *24*(6), 797-819. https://doi.org/10.1177/14749041241310058

Martínez, C. y Márquez, J. A. (2024). Desigualdades en el acceso a la educación superior pública. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 17*, 1-22. https://doi.org/10.11144/Javeriana.m17.daes

Merchán, F. J. (2025). Educación, meritocracia, desigualdad y movilidad social. *Con-Ciencia Social(8),* *103*-118. https://www.researchgate.net/publication/389702576_Educacion_meritocracia_desigualdad_y_movilidad_social

Montoya, C. A., Quiroga, D. J., Torrent, J., Jaramillo, A. F., y Joven, K. P. (2022). El capital humano en América Latina: Una caracterización desde los niveles de educación. *Revista Lasallista de Investigación,* *19*(2), 277-298. https://doi.org/10.22507/rli.v19n2a17

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2020). Education at a glance 2020: OECD indicators. OECD Publishing.

Ortiz, L. (2014). Formas y extensiones de la desigualdad escolar. *Acerca del sistema educativo paraguayo. Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales, 10*(1), 45-59. https://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2226-40002014000100005

Pérez, S., y Brítez, V. (2023). La educación paraguaya en números: profundización de los resultados de reportes SNEPE 2015-2018 del punto de vista político y socioeconómico. *Revista Científica UCOM Scientia, 1*(1), 86-103. https://doi.org/10.62544/ucomscientia.v1i1.6

Reimers, F. (2000). Escuelas Desiguales, Oportunidades Desiguales: Los Desafíos de la Igualdad de Oportunidades en las Américas. In: Harvard University Press.

Rodríguez, M., y Artavia, C. V. (2021). Reproducción social en el rendimiento de estudiantes en la educación superior. *Caso de la Universidad Nacional, Costa Rica. Revista de Ciencias Sociales, 1*(171). https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15369755005

San Martín, C. M. (2024). Privatización y desigualdad de acceso en educación superior en América Latina. *Revista Educación Superior y Sociedad, 36*(2), 497-524. https://doi.org/10.54674/ess.v36i2.794

Soto, C. (2021). Retos y perspectivas para la Educación Superior en Paraguay en un escenario postpandémico. *Integración y Conocimiento, 2*(10), 255–263. https://doi.org/10.61203/2347-0658.v10.n2.34111

Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of educational research,* *45*(1), 89-125. https://doi.org/10.3102/00346543045001089

Tomaszewski, W., Perales, F., Xiang, N., y Kubler, M. (2022). Differences in Higher Education Access, Participation and Outcomes by Socioeconomic Background: A Life Course Perspective. In J. Baxter, J. Lam, J. Povey, R. Lee, & S. R. Zubrick (Eds.), Family Dynamics over the Life Course. Life Course Research and Social Policies (Vol. 15). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-12224-8_7

Este artículo está bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0).