



COMUNICAÇÕES CIENTÍFICAS

ÁREA 7: MUDANÇA E COMPORTAMENTO EM IES

REFLEXIONES E INTERROGANTES PARA PROFUNDIZAR EN LA PROBLEMÁTICA DE LA DESERCIÓN UNIVERSITARIA: UN VIEJO PROBLEMA Y NUEVOS DESAFÍOS PARA LA GESTIÓN UNIVERSITARIA"

Sarife Abdala Leiva *

Resumen: El presente trabajo se plantea a partir del Proyecto de Investigación que pretende analizar la incidencia de factores endógenos y exógenos al proceso académico-curricular en la deserción universitaria, actualmente en desarrollo en la Universidad Nacional de Santiago del Estero, Argentina. Para abordar esta problemática se seleccionó a nivel metodológico el abordaje cuantitativo que permite una mirada más comprensiva de la problemática objeto de estudio. Desde la concepción teórica adoptada se plantea el análisis de la deserción en vinculación con otro eje de la problemática educativa: la evaluación en cuanto proceso de construcción arbitraria de jerarquías de excelencia (Perrenoud, 1996). Desde la perspectiva de la nueva sociología del currículum se pretende integrar el estudio del "fracaso escolar" con el de los mecanismos con los que las diferencias culturales son transformadas en desigualdades escolares explícitas en el proceso de evaluación escolar (Bourdieu, 1975). El incremento de la matrícula universitaria en las últimas década y la heterogeneidad del ingreso en este nivel educativo nos lleva a plantearnos ¿cuáles son los términos en que se plantea la relación entre Universidad-nuevos grupos sociales que acceden a la educación universitaria?; ¿cuáles son los cambios que se propone y concreta la Universidad, de manera de asumir la nueva configuración que presenta un ingreso marcadamente heterogéneo? Resulta necesario no perder de vista el mutuo condicionamiento entre Institución universitaria y condiciones familiares y ambientales cuando analizamos y valoramos el proceso de aprendizaje. En nuestro análisis de la deserción se nos plantean interrogantes acerca de: ¿en qué manera lo institucional actúa como variable que potencia u obstaculiza la posibilidad de transformar las prácticas pedagógicas en vinculación con la atención de los problemas de aprendizaje? ¿En qué medida las instituciones educativas, desde su tendencia homogeneizante, desconocen la real diversidad de su matrícula y, en consecuencia, obstaculizan la adaptación de los sujetos al nivel de exigencias de los estudios universitarios y favorecen la deserción? El propósito es producir conocimiento endógeno acerca de nuestra institución universitaria, que resulte pertinente y útil para avanzar en la búsqueda de alternativas superadoras.

* Ms. Sarife Abdala Leiva- Master en Tecnología de la Educación
Profesora Asociada Exclusiva de la Facultad de Humanidades de la Univ. Nac. de Santiago del Estero, Argentina.

9 de Julio 40 1ero. B C.P.(4200) Santiago del Estero- Argentina
sarifeabdala@arnet.com.ar tel 0385- 4224433.



Palabras clave: Deserción; Variables endógenas; Variables exógenas; Proceso académico-curricular; Fracaso escolar.

1. Introducción

El presente trabajo se plantea a partir de los resultados obtenidos en el Proyecto de Investigación "La deserción universitaria: incidencia de variables endógenas y exógenas al proceso académico-curricular", actualmente en desarrollo en la Universidad Nacional de Santiago del Estero, Argentina.

En el marco de la concepción teórica en la que está planteado el Proyecto, el análisis de la deserción es vinculado con otro eje de la problemática educativa: la evaluación y desde la perspectiva de la nueva sociología del curriculum se pretende integrar el estudio del "fracaso escolar" con el de los mecanismos con el que las diferencias culturales son transformadas en desigualdades escolares explícitas, por el proceso de evaluación escolar (Bourdieu, 1975).

Desde la perspectiva teórica adoptada, en el estudio de los factores endógenos al proceso académico-curricular, se analiza la evaluación en cuanto proceso de construcción arbitraria de jerarquías de excelencia (Perrenoud, 1996) y la incidencia de la rotulación en el comportamiento de los alumnos.

En esta perspectiva de argumentación, analizar los juicios de excelencia y poder interpretar su fabricación implica también analizar la organización curricular, sus contenidos, la gestión institucional, las prácticas pedagógicas, las expectativas de docentes y alumnos, etc.

Como estrategias metodológicas se seleccionaron, para indagar acerca de los factores exógenos al proceso académico-curricular, la aplicación de cuestionarios a los alumnos; en relación a los factores endógenos al proceso académico-curricular se recurrió a fuentes de datos secundarias tales como la base documental de alumnos y los currículos de las diferentes carreras y para conocer las representaciones que estructuran el imaginario de los docentes en tanto percepciones y apreciaciones que condicionan el proceso de evaluación, y las representaciones de estudiantes y padres acerca del fracaso escolar, se aplicaron entrevistas semi-estructuradas.



2. Intentando construir una argumentación crítica-reflexiva

Si bien a mediados de la década del 70 se produce una explosión de la matrícula universitaria es necesario señalar que desde los sujetos, la valoración de los estudios de este nivel está estrechamente condicionada por la presión que se ejerce desde el mercado de trabajo, con su exigencia de cada vez mayores niveles de calificación.

Este incremento de la matrícula trae aparejado el acceso de nuevos estratos sociales a la Institución Universitaria lo que nos llevaría a preguntarnos acerca de: ¿cuáles son los términos en que se plantea la relación entre Universidad-nuevos grupos sociales que acceden a la educación universitaria? ¿Cuáles son los cambios que se propone y concreta la Universidad de manera de asumir la nueva configuración que presenta un ingreso marcadamente heterogéneo?

Es válido, desde el punto de vista social, preguntarse si, ante la diversificación de la matrícula, se generaron los cambios necesarios para que se dé la integración real de los nuevos sectores a la institución universitaria, al mismo tiempo que se aseguren las condiciones de aprendizaje.

La Universidad amplió su capacidad de acceso pero no de retención por lo que es posible poner en cuestión la democratización de su matrícula en la medida en que no se haya advertido cómo juega la interrelación entre proceso pedagógico y condicionantes socioeconómicos. Si recuperamos la conceptualización de fracaso como "rendimiento educativo sin apropiación real de conocimiento" (Garay, 1985) resulta esencial reflexionar acerca de cómo inciden los procesos pedagógicos en la situación de fracaso.

Teniendo en cuenta que los mayores porcentajes de deserción se concentran en los dos primeros años, surge el planteo ¿cómo inciden los contenidos, la organización del aprendizaje y los métodos de enseñanza en el rendimiento académico en los primeros años?

La sensación de fracaso que conlleva la deserción no es significada de la misma manera por las familias de diferentes estratos socioeconómicos. Las familias de bajo nivel socioeconómico y cultural tienden a sentirse ajenas a la cultura y experiencia escolar y se sienten inseguros, desprovistos de "herramientas" para abordar el análisis y valoración de dicha cultura y del quehacer institucional.



En las entrevistas con los docentes se pone de manifiesto claramente las etiquetas con las que caracterizan a los estudiantes de bajos niveles socio-económicos. Estos son encuadrados en las categorías educativas de "estudiantes con insuficientes conocimientos"; "estudiantes que no tienen juicio crítico", etc. y estas etiquetas cumplen su triste labor, se extrae la consecuencia que los padres son inadecuados, las expresiones espontáneas de su cultura, sus imágenes y representaciones simbólicas son de un valor y significación reducidos (Bernstein, 1989).

Resulta necesario no perder de vista el mutuo condicionamiento entre institución universitaria y condiciones familiares y ambientales cuando analizamos y valoramos el proceso de aprendizaje, ya que así como a nivel de familia se reconoce la existencia de un plano fáctico (las condiciones que la familia provee) y un plano subjetivo, que son las representaciones, significados que configuran el aspecto dinámico en la formación de modelos o esquemas internos, a nivel institucional debemos preguntarnos qué tipo de organización del trabajo, de relaciones sociales y de prácticas de enseñanza y de aprendizaje, aparecen más asociadas al éxito y al fracaso (Garay, 1985).

En nuestro estudio de la deserción debemos interrogarnos respecto a : ¿de qué manera lo institucional actúa como variable que potencia u obstaculiza la posibilidad de transformar las prácticas pedagógicas en vinculación con la atención de los problemas de aprendizaje?

Las Instituciones Educativas desde su tendencia homogeneizante, desconocen la diversidad real de su matrícula y como consecuencia de este desconocimiento, ¿en qué medida no obstaculizan la adaptación de los sujetos al nivel de exigencias de los estudios universitarios?

¿Cuál es la función de la Institución Universitaria en el proceso identificatorio de los sujetos en tanto sujetos de aprendizaje?

Si la institución educativa tiene un papel sobredeterminante en la estructuración del sujeto debemos alcanzar a descifrar si ¿desde la universidad se ofrece al sujeto posibilidades que le permitan concretar sus derechos sobre el futuro en tanto propio?

El inicio de los estudios universitarios, la entrada del sujeto de aprendizaje en la institución universitaria y su permanencia están significadas por las valoraciones que recorren desde la Institución las relaciones de intercambio en los procesos de enseñanza y



de aprendizaje y que determinan la ponderación de la calidad de su práctica como estudiante.

La Institución Universitaria no está llamada desde lo institucional a sustituir el esfuerzo y la angustia del "sujeto que aprende" pero sí podemos preguntarnos si funciona como soporte positivo, eficiente, para la realización del sujeto en su hacer institucional de aprendizaje (Garay,1994).

En el análisis de cómo la Institución Universitaria actúa como condición de soporte del desarrollo del sujeto de aprendizaje, es necesario considerar que esta condición está actualmente atravesada, aún para los que presentan un determinado capital cultural, por la crisis que marca la situación de desempleo, y por la lógica de la desenfadada competitividad, entendida como eficiencia desde la racional económica.

¿Tal vez la lógica de mercado empobrece la posibilidad de la Universidad a nivel institucional de actuar como condición de soporte del desarrollo del sujeto de aprendizaje, al hacer aparecer la consecución del título como la meta deseable, por encima o más allá del valor formativo del proceso educativo?

Se puede suponer, a partir de la caracterización que los docentes hacen de la práctica pedagógica, que la búsqueda de la " pronta consecución de un título" en tanto meta prioritaria, está dejando sentir su incidencia en el comportamiento de los sujetos de aprendizaje que se plantean "lo fácil", "lo rápido" como las adjetivaciones buscadas para acompañar el proceso de formación profesional.

Cabría interrogarnos respecto a las contradicciones entre la cultura en la que se propone socializar a los estudiantes respecto de su proceso de formación académica (la cultura del esfuerzo, del estudio y del trabajo) y los modelos que irrumpen como exitosos en el actuar político en las instituciones del estado (negociación de influencias para lograr réditos políticos y económicos, etc.).

Al aparecer con fuerte peso la variable económica, en tanto determinante de la decisión de no continuar los estudios universitarios, resulta válido avanzar en nuestra interpelación a la institución educativa y ubicarnos a nivel del Sistema Educativo para plantearnos: en qué medida desde la fuerte pauperización de los sectores ubicados en la clase media, en las últimas décadas, se potencia la ruptura en la relación académica estudiantes-institución.



También a nivel de Sistema Educativo podríamos plantearnos desde las variables económicas de análisis, si el fuerte ajuste fiscal de estas últimas décadas, que pesan sobre todas las instituciones del estado, no está determinando menor capacidad de contención de los estudiantes ingresantes, ya que presupuestos insuficientes impiden atender aquellos aspectos que exigen realizar y/o incrementar el tipo de acciones que funcionan como soportes de contención en el plano institucional: tales como, tutorías; asesoramiento académico, etc.

Esto nos lleva a plantearnos si la sensación de fracaso que conlleva dejar inconcluso un proyecto, en este caso, el de realizar estudios universitarios y obtener un título, no nos enfrenta con la consideración respecto a: ¿cuál es el papel de la institución universitaria frente a la nueva configuración que presenta el ingreso universitario, desde la particular expansión y diversificación de su matrícula desde la década de los setenta?

En esa expansión de la matrícula podríamos advertir la presencia de un doble juego: por un lado la universidad aparece abierta a la coexistencia de los diferentes grupos sociales mientras que, por otro, en su organización y funcionamiento no parece advertirse la existencia y desarrollo de estrategias destinadas a apoyar la permanencia y avance de los estudiantes. Los estudiantes que provienen de estratos socioeconómicos más desfavorecidos y que ya sienten desventajas a nivel social general, en el contexto de la universidad sienten que la ausencia de esas estrategias de apoyo, operan como fuertes factores coadyuvantes en la decisión, en algunos casos, de no concretar el proyecto individual de estudio previsto y, en otros, de no poder avanzar en la configuración del mismo (cuando la decisión no es muy firme y clara respecto a los estudios universitarios). En consecuencia, podríamos señalar que no se genera la posibilidad de crear el vínculo que construye el sentido de pertenencia institucional y, al mismo tiempo, preguntarnos en qué medida la inexistencia de ese "sentido de pertenencia" incide negativamente en el proceso de "asumir la cultura institucional" y avanzar en la construcción del proyecto individual.

Al interior de las características que asumen hoy las condiciones reales de existencia de los grupos socialmente heterogéneos que acceden a la universidad, características que suponen fuertes desventajas para los que provienen de estratos social y económicamente desfavorecidos o pauperizados, es dable plantearse cuál es el vínculo que se establece entre estas familias y la Institución Universitaria; cuáles el valor que dichas



familias le asignan al proceso de estudios universitarios, qué tipo de soporte representan en el proceso de formación profesional de sus hijos.

Para analizar este último aspecto habría que historizar la llegada a la universidad de estudiantes que antes no tenían posibilidades de acceso a la misma y que, en consecuencia, en general, no presentan trayectorias de formación profesional universitaria entre sus miembros. Desde este posicionamiento, se puede advertir que aun no está suficientemente trabajado ni asumido, muy probablemente, por parte de las dos instituciones: familia y universidad las nuevas características con las que se plantea el vínculo familias de los estudiantes-universidad.

Si bien el contexto de globalización en que vivimos y la influencia de la comunicación mediática permiten que esté muy difundida la estrecha relación entre capital cultural-posibilidades de inserción en el mercado de trabajo, sin embargo, las familias correspondientes al estrato socioeconómico medio-bajo, a pesar de su valoración positiva de los estudios universitarios probablemente, no tienen otra alternativa, que hacer presentes sus urgencias económicas, en las demandas de contribuir con el mantenimiento de la familia que les hacen a sus hijos. A su vez estas demandas complejizan los desafíos a enfrentar por los jóvenes en su etapa de ingreso universitario.

Esto llevaría a interrogarnos si desde la situación de vida que configuran estas demandas, a las que se suma la ausencia de estrategias institucionales que favorezcan el desarrollo del sentimiento de pertenencia a la institución universitaria, no se propicia que estos procesos de formación estén fuertemente atravesados por las significaciones que más tradicionalmente manejan estas familias respecto a los estudios universitarios. Significaciones que dan prioridad al mandato familiar de contribuir a la atención de las necesidades de subsistencia, por encima de la valoración que se otorga a la obtención de capital cultural, en tanto condición vinculada con el ingreso y posicionamiento en el mercado de trabajo.

Situándonos en el plano institucional, también podemos plantear interrogantes como éste, en directa vinculación con el análisis de la problemática de la deserción: ¿En la Institución Universitaria se ha producido alguna modificación en la gestión del proceso académico-curricular, como consecuencia de la incorporación de nuevos sectores sociales en su matrícula?



Teniendo en cuenta que la cultura institucional actúa como "matriz de aprendizaje" (Poggi, 1994) ¿qué capacidad de contención para los nuevos grupos sociales presenta la cultura instituida en el nivel universitario?

¿Se ha producido desde lo instituyente algún cambio que evidencie a la Universidad como Institución historizada desde las nuevas significaciones que se le imponen asumir? O acaso ¿el "modelo homogeneizador" que domina el sistema Educativo impide que se produzcan los corrimientos necesarios en la cultura institucional para atender la impronta que asume hoy el proceso de formación universitaria, con la incorporación de nuevos grupos sociales?

"Por lo general estamos dispuestos a reconocer las diferencias en la medida en que permanezcan dentro del dominio de nuestro lenguaje, nuestro conocimiento y control. ... La escuela se constituyó sobre la noción totalizadora de universalidad, es decir aquella que ordena las diferencias en procura de la homogeneización" (Duschatzky, 1996).

Se podría afirmar que, por el desconocimiento de las diferencias que la matrícula universitaria presenta, persisten a nivel institucional factores organizacionales y funcionales así como de cultura institucional, que no favorecen el proceso de ambientación del ingresante a las exigencias de los estudios de este nivel.

Los significantes que recorren la cultura instituida y que atraviesan las prácticas docentes, de alguna manera, pareciera que tienen un efecto paralizador o bloqueante en relación a organizar y desarrollar acciones tendientes a producir los cambios necesarios, en vinculación con la atención académica de una matrícula diversificada. En las expresiones de los docentes se puede advertir la presencia de significantes que reproducen prácticas que fueron instituidas en otros momentos históricos de las instituciones universitarias.

Si bien se advierten la existencia de algunos intentos de prácticas pedagógicas innovativas, con la intención de apoyar el proceso de aprendizaje, estas no revierten los porcentajes de deserción en los primeros años de las diferentes carreras de la universidad. Respecto de la falta de repercusión de estas prácticas, se debe advertir que la propuestas de las mismas, probablemente al ser aisladas (sólo en algunas asignaturas), no alcanza a incidir en el proceso de aprendizaje.

Por otra parte teniendo en cuenta la incidencia que lo institucional tiene en el hacer de los sujetos (docentes y alumnos), se podría afirmar que estos intentos de cambio se dan



al interior de un contexto institucional que se mantiene estable en relación a las dos "realidades" que tienen existencia más allá de los actos individuales de los enseñantes, aprendientes, directivos o funcionarios de la educación: la organización observable y los sistemas de ideas, valoraciones, significaciones instituidas (Garay, 1994).

El naturalizar las dificultades que presentan los estudiantes en el proceso de Aprendizaje "no puede", "no tiene condiciones", impide reconocer la necesidad de generar nuevas significaciones en torno a los problemas que plantea el proceso académico-curricular y poder reconocer lo positivo y lo negativo que connota las significaciones desde las que se organizan las prácticas pedagógicas y se argumenta en torno al desempeño de los estudiantes (Fernandez 1993; Minujín).

Para seguir reflexionando sobre nuestra problemática objeto de investigación podríamos plantearnos un interrogante que nos oriente a profundizar nuestra indagación en torno a la importancia de las representaciones docentes, en tanto condicionantes de la práctica pedagógica: ¿los significativos porcentajes de deserción evidencian que no ha sido posible construir nuevos organizadores de sentido para una mejor calidad de la práctica pedagógica?

Avanzar en la reflexión de este y otros interrogantes nos permitirá crear un conocimiento endógeno acerca de nuestra institución universitaria y cumplir con una de las funciones básicas a nivel institucional, cual es la de generar conocimiento propio en tanto necesario para que haya futuro propio.

3. Bibliografía

- AVALOS, B. **Enseñando a los hijos de los pobres: un estudio etnográfico en América Latina**. Ottawa: CIID, 1989.
- BALL, S.Y. **Foucault y la Educación**. Madrid: Morata, 1993.
- BAUDELLOT, C. H.; ESTABLET, R. **El Nivel Educativo sube**. Madrid: Morata, 1998.
- BERTONI, A. *et al.* **Evaluación: nuevos Significados para una práctica compleja**. Argentina: Kapeluzs, 1997.
- BORDIEU, S.; SAINT MARTÍN, M. Las categorías del Entendimiento profesoral. **Actes de lo Recherche en Ciencias Sociales**, París, n. 3, 1975.
- BOURDIEU, P. **El Sentido Práctico**. Madrid: Taurus, 1991.
- BUSTELO, E.; MINUJÍN, A. (Ed.). **Todos entran. Propuesta para sociedades incluyentes**. Santillana: Unicef.



- CAMILLONI, A. *et al.* **La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo.** Bs. As.: Paidós, 1998.
- CASTORINA; KAPLÁN, C. **La inteligencia escolarizada.** Paper, 1994.
- COOK, T. D.; REICHARDT, CH. **Métodos cualitativos y cuantitativos en Investigación Evaluativa.** Madrid: Morata, 1986.
- DÍAZ BARRIGA, A. **Curriculum y Evaluación Escolar.** Bs. As.: Aique Grupo Editor, 1991.
- DUSCHATZKY, S. De la diversidad de la Escuela a la Escuela de la diversidad. **Revista Propuesta Educativa**, año 7, n. 15, 1996.
- FARR, Robert M. Las representaciones sociales. In: MOSCOVICI, S. **Psicología Social II.** Barcelona: Edit. Paidós, 1986.
- FERNANDEZ, Ana M.; DE BRASI, Juan C. **Tiempo Histórico y Campo Grupal.** Bs. As.: Masas, Grupos e Instituciones, Nueva Visión, 1993.
- FILMUS, Daniel (comp.). **Los Condicionantes de la Calidad.** Bs. As.: Novedades Educativas, 1996.
- GARAY, Lucía. **Análisis Institucional de la Educación y sus organizaciones.** Universidad Nacional de Córdoba. 1994.
- GIMENO SACRISTÁN; PÉREZ GÓMEZ, A. **Comprender y transformar la enseñanza.** Madrid: Edic. Morata, 1992.
- GIROUX, Henry. **Los profesores como intelectuales.** Españã: Paidós, 1990.
- GOETZ, Y.P.; LE COMPTE, M. D. **Etimología y diseño cualitativos en investigación educativo.** Madrid: Morata, 1988.
- GÓMEZ CAMPO, Víctor; TENTI FANFANI, E. **Universidad y Profesiones.** Argentina: Miño y Dávila, 1989.
- GRACIARENA, Jorge. Diseño de un modelo de investigación sobre la deserción estudiantil universitaria: Universidad Nacional del Litoral, Departamento de Pedagogía Universitaria. **Texto y Documentos**, 3. Santa Fe, 1961.
- GRUNDY, S. **Producto o Praxis del Curriculum.** Españã: Morata, 1991.
- HOUSE, E.R. **Evaluación, Ética y Poder.** Madrid: Edic. Morata, 1994.
- JODELET, Denise. La representación social: fenómenos, concepto y teoría. In: MOSCOVICI, S. **Psicología Social II.** Barcelona: Edit. Paidós, 1986.
- KAPLÁN, C. **Buenos y malos alumnos: descripciones que predicán.** Bs. As.: Aique Grupos Editor, 1995.
- O.C.D.E. **Escuelas y Calidad de la Enseñanza.** Españã: Paidós, 1991.
- PERRENOUD, Ph. **La construcción del éxito y del fracaso escolar.** Madrid: Morata, 1996.



POGGI, Margarita (comp.). **Apuntes y Aportes para la gestión curricular**. Bs. As.: Kapeluzs, 1995.

PUIGRÓS, A. **Universidad, proyecto generacional y el imaginario pedagógico**. Españã: Paidós, 1993.

REVISTA Propuesta Educativa. FLACSO, año 9. n. 18, jun. 1998.

SCHMELKES, S. **Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas**. OEA, 1994.

SEVE, Lucien. Los “dones” no existen. In: **El racaso escolar**. México: Ediciones de Cultura Popular, 1978.

STUFFLEBEAN, D. *et al.* **Evaluación Sistemática**. Españã: Paidós, 1987.

TEDESCO, J. C. *et al.* **El Proyecto Educativo Autoritario**. Bs. As.: Flacso, 1985.

TEDESCO, Juan Carlos. **El Desafío Educativo: calidad y democracia**. Argentina: Grupo Editor Latinoamericano, 1987.

TENTI FANFANI, E. **La Escuela vacía**. Bs. As.: Losada, 1993.

UIA. **Universidades: gestión y evaluación de la calidad de la enseñanza**, Bs. As., 1993.

UNESCO. Conferencia Mundial sobre Educación Superior. **La Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción**. París, 5-9 de Octubre de 1998.

UNESCO. **Documentos de Políticas para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior**. Francia, 1995.

WITTRUCK, M. **La Investigación de la Enseñanza**. Madrid: Paidós, 1986.