

Factores intervinientes en el Fenómeno de la Deserción Universitaria

Dra. María del Carmen Parrino

UNTREF - UNSAM

mariaparrino@gmail.com

El artículo analiza desde el contexto y el sistema de educación superior las relaciones entre los factores y cómo actúan en relación con la permanencia, lo que resulta en la graduación del estudiante o la pérdida del mismo por falta de continuidad en la carrera. Su estudio y análisis permitirán encontrar caminos de solución a la problemática.

Palabras claves: Educación Superior - Deserción - Factores causales - Permanencia - Graduación

Abstract

El abordaje del problema de la deserción universitaria resulta indispensable para poner un coto a tan apremiante problemática. Los factores intervinientes en esta no pertenecen exclusivamente al estudiante, por el contrario, participan en ella factores que provienen del contexto, del sistema de educación superior y de la institución, además de los propios del estudiante. Cada uno de ellos participa de diferente forma y las tensiones y relaciones interdimensionales que se provocan tienen como resultado la deserción.

Al observar un aula universitaria en los primeros días de clases es posible ver un número elevado de alumnos esperando las palabras del profesor. Sin embargo, a medida que transcurre el año lectivo, el número de estudiantes comienza a disminuir. Muchos jóvenes se inscriben en carreras universitarias y no concurren el primer día de clase. Otros, comienzan las clases con expectativas pero abandonan después de los primeros exámenes o antes de promediar el año. Estas primeras observaciones realizadas en el aula, un período tras otro, encubren una problemática de mayor dimensión que no refiere a la actitud individual de un estudiante que abandona la carrera sino a un fenómeno que afecta a miles de estudiantes por año.

Ante ello cabe preguntarse porqué los estudiantes abandonan su carrera.

1. Abordando la Problemática de la Deserción Universitaria

El estudio universitario no sólo significa una formación intelectual, científica y profesional sino que permite a los sujetos crecer intelectualmente y definir una actividad o profesión a la cual dedicarse. Implica, entre otros aspectos su realización personal y su evolución como hombres, a la vez que colabora en el crecimiento de la sociedad como tal y permite incrementar el capital social y productivo del país.

Por el contrario, el abandono de una carrera universitaria supone frustración y fracaso a nivel personal; pero también deja expuestas dificultades institucionales y una cierta ineficiencia en cuanto a los objetivos planteados y respecto de la pérdida de recursos mal utilizados que incluye altos costos sociales y económicos para las familias y la sociedad (Darlaston-Jones, 2003). Tanto en el aspecto individual, como en el aspecto social las consecuencias pueden incluir inestimables pérdidas no sólo referidas al capital social y cultural de los individuos y a la formación de recursos humanos, sino también de índole material y económica. En Argentina, se estima que más del 30% de los jóvenes que se inscriben en una carrera la abandonan antes del primer año.

Cabe cuestionarse el sentido y el objeto de la educación cuando se pierden miles de jóvenes que pretenden transitar la educación superior cada año, dando evidencia del problema. Las características del fenómeno, la cantidad de contextos diversos por los que transita el estudiante y la variedad de niveles e instituciones participantes dificultan la tarea de aislar el problema para su estudio y reducir las variables intervinientes.

Las tasas de graduación en Argentina se mantienen en valores cercanos al 25% de la matrícula correspondiente a la cohorte de ingreso y esto corrobora la relevancia de abordar la problemática de la deserción y las causas que la provocan. Las universidades muestran aspectos de ineficiencia y los costos de esta ineficiencia son afrontados por ellas, pero además por el Estado y la sociedad, cuyos recursos deben invertirse en forma responsable (González Fiegehen, 2006).

A fin de analizar el fenómeno se realiza un abordaje sistémico que considera no sólo los distintos sectores participantes sino también las relaciones existentes entre ellos. Para el abordaje de la problemática se proponen cuatro planos de análisis. Estas dimensiones participan del fenómeno de diferentes formas, con distinto grado de influencia y diferente nivel de responsabilidad. Se revisa la participación de cada una de las dimensiones intervinientes en el resultado final, que es la graduación o el abandono.

Cada una de ellas aporta acciones en forma directa o indirecta, se establecen relaciones entre las distintas componentes de las dimensiones y sus acciones se muestran como *fuerzas* dirigidas hacia la obtención del logro o en sentido opuesto, hacia su disolución. Dado el carácter polisémico del fenómeno y a fin de alcanzarlo en toda su complejidad se analizan cuatro dimensiones: el *espacio social* que incluye el contexto de la educación superior y las tendencias que la enmarcan; el *sistema de educación superior*; la *institución* y el *estudiante*. Cada uno de ellos de alguna forma contiene al anterior y funciona en relación con los otros planos, no en forma independiente. A su vez cada uno de estos planos permite una perspectiva distinta para la deserción.

2. Perspectivas de la Deserción

La complejidad del fenómeno dificulta una definición clara y una dirección y sentido ordenado que permita identificarlo, catalogarlo y posteriormente operativizarlo para obtener una medida de su magnitud. En la dimensión del espacio social se considera al sujeto inserto en su propio contexto. La ubicación que poseen los estudiantes y sus familias, en determinadas coordenadas de la escala social y del espacio social condiciona y limita de diversas formas sus opciones de logros. El espacio social es el espacio donde están distribuidos los sujetos dispuestos según un sistema de posiciones sociales relativas, determinadas unas respecto de otras (Giménez, 1997). En este espacio social los agentes se ubican según sus posesiones de capital económico y de capital cultural, y ajustan sus prácticas en relación a la posición en la que se encuentran. De esta forma, el espacio social articula los diferentes campos donde los agentes están ubicados según su capital.

Los conceptos de Bourdieu de espacio social y espacio simbólico permiten comprender los distintos caminos que siguen los estudiantes en relación con sus elecciones y con sus decisiones, ya que sus caminos están predeterminados de alguna forma por las escuelas que transitaron en su infancia y en su adolescencia, por el capital escolar acumulado, por el capital cultural recibido en su familia, por la elección de su carrera universitaria y por el valor otorgado al logro de obtener el título en el medio familiar. Desde la perspectiva de Bourdieu (2008) los procesos sociales y sus prácticas están multideterminados, y por ello su explicación se realiza desde un análisis simultáneo que vincule los elementos culturales con los económicos. Los campos

sociales son espacios con instituciones y leyes de funcionamiento propias.

El sujeto construye el mundo, lo comprende y lo percibe a la vez. La adquisición de un oficio o una profesión le confiere un capital que esta dado por la combinación de distintos capitales culturales, económicos y escolares. De esta forma logra alcanzar una determinada posición, pero también es posicionado (Bourdieu, 2008). Las personas están sujetas o predeterminadas a ciertas cuestiones y relaciones, como si el *destino* las ubicara en un determinado lugar del espacio social y los sujetos actuaran y realizaran elecciones según esa ubicación que tienen en el campo. Es desde la educación, desde donde se pueden romper las estructuras preestablecidas socialmente una vez que se toman conciencia de los mecanismos a los que se encuentran sometidos los sujetos.

Desde la perspectiva del sistema de educación superior se define la deserción como “*el abandono de todo el sistema formal de educación superior*” (Tinto, 2006). Pero aquello que para la institución de educación superior puede verse como un problema para el sistema no resulta más que un traspaso entre instituciones (Fanelli, 2002). En este caso, no resulta ser una componente de la deserción en si misma; pero sí, será de interés estudiar los flujos del sistema en relación a los subsistemas de educación superior público y privado; o bien, el flujo que puede producirse desde algunas instituciones en particular, como desde las mega-universidades, hacia otras instituciones públicas o privadas. Otra definición para el término *deserción* en relación con el sistema de educación en su conjunto es la que adopta el Informe IESALC (2006).

La deserción está dada por la cantidad de estudiantes que abandona el sistema de educación superior entre uno y otro período académico, semestre o año (IESALC, 2006:158).

Mientras que desde una perspectiva institucional se define la *deserción* como “*el proceso por el cual los sujetos abandonan la institución de educación superior alegando razones para ello*” (Tinto, 2006). El responsable institucional que considera la problemática en relación con la pérdida de estudiantes debe comprender qué aspectos de la deserción tienen relación con la institución. Además, la deserción afecta la economía institucional y da real cuenta de la eficiencia institucional. Fanelli (2002:74) la define indicando que el “*abandono es el residuo no explicado después de tomar en consideración dentro de la matrícula aquellos que exitosamente se han graduado.*”

Por otra parte, desde la perspectiva del sujeto puede decirse que “*desertar significa el fracaso para completar un determinado curso de acción o alcanzar una*

meta deseada, en pos de la cual el sujeto ingresó a una institución de educación superior particular” (Tinto, 2006). Para el estudiante abandonar la universidad puede significar un paso en función de sus propios objetivos, en relación a un ajuste en la carrera elegida, a un nuevo programa, a participar de otra institución o a una adaptación a los cambios producidos en la vida personal que no necesariamente se asocian con el fracaso. La definición de abandono puede tener una significación positiva para el estudiante y no estar asociada al fracaso, mientras que puede resultar negativa para el responsable institucional.

En este proceso de deserción individual se focaliza el sujeto en relación con sus motivaciones personales, sus habilidades y destrezas, y la energía que pone en la consecución de sus metas. Otra opción indica que *“la deserción se puede definir como el proceso de abandono, voluntario o forzado de la carrera en la que se matricula un estudiante, por la influencia positiva o negativa de circunstancias internas o externas a él o ella (IESALC, 2006:157)*. Así, la deserción es una condición individual y dada en relación a la carrera.

Así, según cada uno de los planos o dimensiones, la definición para la deserción es distinta.

3. Expansión de la Educación Superior y Masividad

La expansión desmedida de los sistemas de educación superior en la etapa posterior a la Segunda Guerra Mundial introduce cambios profundos y estructurales que modifican la educación superior desde sus bases hacia sus estructuras, funciones y concepciones intrínsecas. El incremento de la matrícula a nivel global exige la adaptación de las instituciones de educación superior a la nueva demanda, provoca el crecimiento de las instituciones existentes, el surgimiento de nuevas instituciones, la aparición de instituciones de educación superior privadas y estos cambios afectan el modo de impartir la enseñanza, los mecanismos de selección y hasta la forma de gobierno institucional. Esta expansión ha sido impulsada por las profundas modificaciones que se operaron en las economías postindustriales, el aumento del sector servicios y el incremento de la economía del conocimiento (Altbach, Reisberg, Rumbley, 2009).

La globalización, la utilización de Internet y la incorporación de las nuevas

tecnologías introducen modificaciones en los sistemas de enseñanza y de aprendizaje. La educación deja de ser exclusivamente presencial (Dias Sobrinho, Brito, 2008). Además, la globalización impone estándares comunes en todas las profesiones y en todos los ámbitos desde los gobiernos, las instituciones y el mercado se produce una presión que incrementa la demanda de recursos humanos calificados en todos los sectores. Esta exigencia en el desarrollo de capital humano instala parámetros de calidad y excelencia académica.

El crecimiento sostenido de la matrícula y las políticas de democratización se manifiestan con consecuencias tales como la diversificación de las instituciones, de las carreras y de las trayectorias de estudio. El aula se convierte en un lugar caracterizado por la heterogeneidad del alumnado, las diferentes modalidades del aprendizaje y el aporte de las nuevas tecnologías.

El incremento del número global de estudiantes en el nivel de educación superior es significativo. Las cifras publicadas para el período 1970 – 2007 exponen un incremento de 4,6% anual a nivel global y en valores absolutos, significa pasar de 28,6 a 152,5 millones de estudiantes en ese nivel educativo (UNESCO, 2009). La aceleración del crecimiento se produjo particularmente desde el año 2000, ya que el incremento en la porción de este último decenio corresponde al 50% de la cifra creciendo desde 100,8 millones. En América Latina el crecimiento en el número de estudiantes en el mismo período alcanza los 17,8 millones.

La flexibilización en las condiciones de acceso a la educación superior dada en las últimas décadas ha producido el incremento de las posibilidades de incorporación a las aulas universitarias para los sectores más desfavorecidos económicamente de la población, además de los llamados *estudiantes de segunda oportunidad* y los trabajadores, que se suman a la participación femenina incorporada desde la posguerra (IESALC, 2006).

Este fenómeno se presenta como la *masividad*, caracterizada por un elevado número de alumnos en las aulas. Estas nuevas condiciones trajeron aparejados nuevos problemas para las universidades que pasan a ocuparse de grupos sumamente numerosos cuya característica predominante es la heterogeneidad, que se pone de manifiesto no sólo en el nivel socioeconómico de origen sino también en los establecimientos de procedencia y en la formación que han recibido en la escuela media (Ezcurra, 2007). La consecuencia del fenómeno se enmarca en el deterioro de la calidad.

Los países latinoamericanos realizaron importantes esfuerzos a fin de reducir la condición de exclusión de la que participaba una gran parte de su población. Se incrementó el número de estudiantes, creció la matrícula y a su vez, se produjo un incremento de la tasa de cobertura bruta para la población joven ya que ésta resulta similar a las de los países desarrollados, pero los valores difieren según el quintil de ingreso per cápita. Si bien es notable el incremento de la población estudiantil que pertenece a los quintiles de menores ingresos exponiendo el crecimiento del acceso de estos sectores a la educación superior, es de estos sectores de quienes se espera el mayor desgranamiento y repitencia para los años siguientes.

De esta forma, las políticas de democratización que se impulsaron desde los gobiernos y permitieron que un número importante de jóvenes de distinta procedencia social y cultural se acercara a las puertas de la educación superior, sumado a cambios en las tendencias socioeconómicas produjeron la masividad como fenómeno propio de las últimas décadas. La deserción como fenómeno asociado a la masividad se incrementa en forma más notoria y mucho más preocupante para todos los involucrados en el quehacer educativo.

Desde esta óptica, es posible considerar una serie de factores que actúan como condicionantes directos o indirectos a la permanencia mientras que otros participan, no en carácter de condicionantes sino de determinantes de la misma. Este proceso de desbrozar uno a uno los participantes, las relaciones existentes entre ellos y los distintos grados de involucramiento permiten establecer algunos niveles jerárquicos y relaciones entre los mismos que condicionan y limitan las posibilidades de los estudiantes y que van más allá de su propia voluntad o grado de compromiso.

Los cambios que se producen en un nivel contextual, más general actúan sobre los niveles inferiores. De esta forma, las políticas de democratización actúan sobre los niveles de la educación media y superior, se implementan políticas de flexibilización al acceso, la educación media pasa a ser obligatoria y el sistema se expande. Crece en instituciones públicas y se incrementa la oferta privada, se diversifican las instituciones y las ofertas en carreras y titulaciones. Se incorporan las nuevas tecnologías que junto con la globalización hacen que el mercado laboral demande mano de obra más calificada para los empleos y una calificación cada vez más específica. A su vez, socialmente existe mayor demanda de educación para acceder a mejores puestos laborales y ascender en la escala social. Desde la teoría se plantea que a mayor educación y calificación, el

crecimiento social e individual produce crecimiento en las regiones y en los países y los enriquece porque favorecen el desarrollo económico.

Esta pugna por incrementar los niveles de educación que se alcanzan, sumada a las políticas de democratización que producen la masificación, actúa sobre los títulos que decrecen en su valor, de forma tal que cada vez se hace necesario obtener más titulaciones para acceder a los mismos niveles de empleo.

La masificación provoca una implosión en las instituciones producto de la presión por el incremento de la matrícula, dado que éstas no tenían preparadas sus estructuras ni su cuerpo docente para actuar en dichas condiciones. La demora a la adaptación a esta situación sin recursos lleva mucho tiempo y exige grandes esfuerzos. Se produce, entonces, un desbalance entre el incremento de matrícula y la adaptación estructural de las instituciones cuyo proceso continúa.

En Argentina, los estudiantes ingresan en forma gratuita y en número sin restricción, ya que no se limita por cupos ni por asignación de plazas, exámenes o asistencia. Los sujetos, además de estudiar, se incorporan en forma muy temprana al mercado laboral y se enfrentan a una sobre-exigencia en horarios y actividades. La prolongación excesiva de las carreras y las bajas tasas de graduación son la consecuencia lógica de todo este proceso.

Otros condicionantes externos que se adicionan son por ejemplo, la salud, la distancia hogar-trabajo-universidad, las limitaciones físicas y emocionales, las exigencias familiares, que provocan el desgaste que convierte a la deserción en una opción, ya que se suman al plano personal, un número de factores externos difíciles de encauzar.

El mercado laboral, por su parte actúa sobre estudiantes y graduados de diferentes formas: una de ellas es la de absorber *semiprofesionales*. De esta forma, el mercado acciona sobre la permanencia dificultando la finalización de los estudios ya que el mismo contrato laboral favorece el *no regreso* a las aulas. Por otra parte, el Estado no brinda políticas sociales de protección que resguarden al estudiante.

4. Características del Sistema de Educación Superior Argentino

Es un sistema formado por un subsistema universitario compuesto de universidades e institutos universitarios, y un subsistema de educación superior no

universitaria, también llamado terciario, formado por los Institutos Superiores de Formación Docente, los de Formación Técnico-Profesional y Artística en cada caso públicos y privados. Es un sistema binario, que lejos de funcionar como tal se mantiene en forma desarticulada e independiente uno del otro. Las universidades son autónomas y autárquicas; mientras, que las instituciones de educación superior no universitarias no son autónomas y dependen de las provincias y del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (Marquís, Toribio, 2006).

Por otra parte, el libre acceso a la universidad y la gratuidad son dos características del sistema de educación superior argentino que lo atraviesan y lo definen. La gratuidad es considerada como uno de los fundamentos ideológicos de la universidad argentina y es respaldada por la cultura nacional.

Es así como tanto los cambios ocurridos en la educación superior y su contexto como las tendencias globales han originado una serie de problemáticas. Estas problemáticas presentan dilemas y exigen políticas públicas y educativas en relación a las contradicciones que surgen entre aspectos en tensión como la masividad y el rendimiento académico; la calidad y la desarticulación de los distintos niveles; el ingreso irrestricto y la infraestructura; las decisiones vocacionales de los jóvenes y la movilidad en el sistema; el financiamiento universitario y la gratuidad; la carrera docente y la promoción académica; la falta de articulación del sistema universitario y la necesidad de implementar políticas públicas en relación a las necesidades sociales; la oferta académica universitaria, el régimen de títulos y las incumbencias profesionales.

Las políticas educativas argentinas desconocen las rupturas y la falta de articulación entre los distintos niveles del sistema educativo que dificultan el tránsito de los estudiantes de un nivel a otro del sistema y provocan pérdidas en el alumnado no sólo en dicho paso, sino también durante el primer año del nivel superior respecto del anterior. En cualquier caso es necesario implementar una agenda política, que considere la tensión existente entre una forma de ver la educación superior como un privilegio o como un derecho, requiriendo de la implementación de políticas públicas y educativas a tal fin (Torres, 2006).

En Argentina, al igual que en el resto del mundo, el desarrollo de la educación superior presentó una amplia expansión durante el siglo XX, con un crecimiento sostenido de la matrícula principalmente en la educación superior universitaria.

En cuanto a las condiciones de acceso a la universidad la norma establece la

gratuidad y equidad de los estudios universitarios para las universidades de gestión pública, con rango constitucional. Respecto del ingreso la LES, en su artículo 7 establece las condiciones generales “*para ingresar como alumno a las instituciones de nivel superior, se debe haber aprobado el nivel medio o el ciclo polimodal de enseñanza*”.

El ingreso a la universidad enlaza, de alguna forma, la escuela media con la educación superior; establece un vínculo entre las competencias y la formación recibida en la escuela secundaria con el futuro, con la elección de una carrera, de una universidad y la respuesta a para qué seguir estudiando. Es un punto de inflexión que marca la finalización y el inicio de etapas cruciales en la vida del sujeto que deja a su familia y enfrenta sus propias decisiones, comienza a hacer sus propias experiencias y a definir sus convicciones, gustos y motivaciones a la vez que pone en juego su visión del futuro. Sin embargo, aun mantiene la influencia y el mandato familiar, pero, todavía depende de algún modo de su colegio secundario, de la formación recibida y de sus competencias previas. Además, de acuerdo con la inserción que logre en el medio de educación terciaria se definirá, de alguna forma, su futuro.

Se pueden clasificar los sistemas de acceso a la universidad en dos grandes grupos. Un primer grupo determinado por los sistemas de acceso mediante examen eliminatorio con o sin cupo preestablecido. Un segundo grupo dado por los sistemas de acceso que no exigen la aprobación de un examen eliminatorio con cursos previos obligatorios u optativos, o sin ellos; con cursos que difieren en su duración, en las asignaturas que se dictan, en ser parte de la carrera a la que se desea ingresar y definir instancias de exigencia en relación a ella o no. Las diferencias están dadas no sólo entre las distintas universidades sino también entre las distintas unidades académicas de una misma universidad situación que avala la LES.

Según García Guadilla (2003) siempre existe selección, cuando se exige examen de ingreso la selección es *explícita* y está determinada por las condiciones exigidas, mientras que en otro caso la selección es *implícita* y queda plasmada en la pérdida de estudiantes a lo largo del primer año.

La universidad pública participa mayoritariamente del *acceso directo*. Chiroleu (1998) utiliza esta denominación y no *libre e irrestricto*, dado que en realidad el ingreso no es libre porque no puede ingresar a la universidad quien así lo desee, sino quien esté en condiciones para ello. La universidad se cobija en su autonomía para elegir y definir cuál es la forma de acceso. De esta forma, al identificar su postura con el acceso directo

se elude la discusión suponiendo que se está aplicando una política correcta que favorece la democratización; pero el problema persiste porque no se logra la retención (Sigal, 1995).

El tránsito del estudiante por el sistema de educación queda marcado por la pertenencia y participación que haya tenido al atravesar las aulas de la escuela primaria y media. Bourdieu y Passeron (1996) en *La Reproducción* se refieren a este paso como el *cursus*, entendiendo por tal el *historial o la trayectoria del estudiante*; este pasaje a través de distintas instituciones y niveles del sistema de educación define el capital escolar acumulado del estudiante al fin de este ciclo. En este sentido, los autores proponen un análisis a través del tránsito académico del estudiante que evalúe las características socioculturales y sociodemográficas, las condiciones de vida, el capital cultural, el *ethos* en tanto disposiciones en relación con la escuela y la cultura del aprendizaje, los conocimientos previos, la información sobre el sistema escolar, la rapidez de la carrera, el capital escolar acumulado, el diploma y las relaciones escolares. Además, se deben revisar éstas y otras características de los estudiantes en relación a los determinantes que surgen al ingresar a cada nivel escolar, desarrollarlo con éxito y pasar al nivel superior, abordado también con éxito hasta finalizar la educación superior con la aplicación y utilización a nivel profesional de las cualificaciones obtenidas a lo largo de los ciclos de educación escolarizados. En cada caso la etapa anterior resulta un insumo calificado para la etapa siguiente.

Los problemas de la educación secundaria no son exclusivos de Argentina, ya que el fortalecimiento de esta etapa es un problema para diferentes naciones en el mundo. Así lo expresa el Documento del Banco Mundial (2007) que revisa cuál es la forma más acertada para construir competencias que se adecuen a la realidad de los jóvenes en relación con la formación y con la capacitación que deben recibir en un entorno caracterizado por la excesiva información y la falta de valores. El documento propone fortalecer la educación secundaria así como en otras oportunidades se trabajó sobre la educación primaria y la educación superior. En este punto se focaliza en la educación de nivel medio a fin de lograr transformar *el eslabón más débil en la piedra angular* sobre la cual puedan sostenerse las nuevas generaciones de jóvenes, ya que es el punto de articulación, bisagra de los otros dos niveles.

El título de la educación media es condición necesaria pero no suficiente para poder ingresar en la universidad y avanzar en una carrera. Ya que existe una diferencia

entre la apropiación efectiva de conocimientos y la obtención de los diplomas, ingresar es sólo la primera parte del tránsito por la universidad porque no basta con inscribirse sino que es necesario sostener la permanencia y alcanzar la graduación.

El título de nivel secundario habilita pero no permite la prolongación de los estudios de nivel medio en los superiores. En esta instancia, las universidades reflexionan sobre si a ellas les corresponde presentar las soluciones a las dificultades de los jóvenes que pretenden no sólo ingresar sino continuar los estudios de educación superior. Los jóvenes viven esta falta de articulación y coherencia del sistema de educación en su conjunto como una desorientación más en la difícil encrucijada de decidir que hacer con sus vidas en el momento que finaliza la etapa de la educación media y deben definir si continúan o no en la educación superior y en qué carrera lo hacen.

Las universidades pasaron de ignorar la situación en la que se veían comprometidas a instrumentar diferentes programas remediales y estrategias de solución. Entre ellos se pueden observar opciones que van desde realizar cursos de ingreso y nivelación, con el objetivo de promediar la instrucción recibida en niveles irregulares de calidad en la educación media, hasta incorporar aprendizajes en relación con la lectura y la escritura, los conocimientos matemáticos elementales y los conocimientos sobre asignaturas específicas que resulten estratégicas para la carrera a iniciar.

5. Factores Causales de la Deserción

Los factores causales de la deserción actúan de distintas formas y con diferentes grados de influencia sobre los estudiantes. Así, desde el contexto los *factores externos* como la masividad, el mercado laboral y las exigencias de calidad son *inductores* a la deserción ya que limitan la permanencia, actúan influyendo desde el exterior; si bien su accionar se manifiesta en forma disimulada, establecen pautas a favor del abandono que los estudiantes interpretan desde el espacio social con toda claridad.

Estos factores pueden inscribirse en el Triángulo de Clark. En un vértice se ubica la masividad, consecuencia directa de la aplicación de las políticas de democratización que esgrime el Estado, favoreciendo la incorporación de un número cada vez mayor de estudiantes a las aulas. Esta tendencia altamente positiva, no es reforzada con fuertes

políticas sociales y educativas que mejoren los estándares de calidad del sistema, sino sólo con la participación y la permanencia en la educación primaria y media que se prolonga a lo largo de los años.

En otro vértice se ubica el mercado de trabajo, con elevadas demandas de jóvenes formados con altos niveles de calidad preparados para introducir valores de competitividad en las empresas. Sin embargo, este mismo mercado pretende contratar personal capacitado a bajo costo, situación que resulta óptima en el contrato de semiprofesionales, estudiantes con algunos años de estudios universitarios que aceptan condiciones de trabajo a fin de poder sostener sus estudios, que a su vez se prolongan cada vez más en el tiempo.

Las exigencias de calidad, en el tercer vértice del triángulo provienen del contexto y se inscriben directamente en las instituciones, que las suman a sus propias exigencias de calidad tanto de las disciplinas como las correspondientes a la tradición universitaria en sí, pero que se ven desequilibradas por las acciones de la masividad, por un lado y de las demandas del mercado laboral, por el otro. Es así, que las aulas institucionales pobladas del *nuevo público*, pero con limitaciones estructurales y de financiamiento tratan de enfrentar la nueva situación con exigencias de calidad que son habituales en la universidad pero que elevan los estándares de exigencia respecto de las posibilidades concretas de los estudiantes.

Los tres factores de diferentes formas son inductores a la deserción. Es difícil, que los estudiantes puedan sostener la continuidad de sus estudios sino se robustece su formación académica previa adecuadamente, sino se incorporan mejores condiciones a los modelos académicos existentes y se logran imponer algunas limitaciones por medio de políticas protectoras destinadas a los estudiantes, a los jóvenes y al accionar deliberado del mercado laboral.

Cada factor actúa en su carácter de *promotor*, *favorecedor*, *inductor* o *reductor* de la deserción. Un factor tiene carácter de *promotor* de la deserción cuando es determinante para la permanencia; es *favorecedor* de la deserción cuando es un condicionante que actúa directamente sobre la permanencia; es *inductor* a la deserción cuando es un condicionante indirecto a la permanencia y es *reductor* cuando su presencia favorece la permanencia y reduce la deserción actuando directa o indirectamente sobre el estudiante.

En relación con la dimensión correspondiente al sistema, la baja selectividad, la

alta regulación a la permanencia y la falta de creditización del sistema actúan como *condicionantes directos a la permanencia* y por lo tanto, son *favorecedores de la deserción*. Mientras que la financiación, ya sea a las instituciones o a los estudiantes, en forma directa o indirecta, funciona como reductor de la deserción, ya que favorece la permanencia. En el caso de programas remediales impulsados desde el sistema, cuando se los propone, financia y sostiene, también son *reductores indirectos* de la deserción.

Las acciones que se implementan desde la institución tanto en relación con la articulación y el fortalecimiento de las escuelas medias como en relación con acciones de orientación y búsqueda de la vocación favorecen la permanencia y funcionan como reductores indirectos de la deserción.

Los sistemas de admisión, la elección de los docentes y la asignación adecuada de plazas que realiza la institución resultan condicionantes directos para el ingreso y generan las llamadas *condiciones de contorno*, ya que son las condiciones que establece la institución, a las que se somete el estudiante y que serán generadoras de una deserción al inicio, previa a la incorporación a la institución y posteriormente en la carrera. Las *condiciones de contorno* están establecidas por la universidad, la unidad académica y la carrera correspondiente y no son modificables por el estudiante en su posición de tal, son parte de su contrato con la institución y muestran las fuerzas de conservación de la universidad.

La existencia de una etapa adaptativa en el inicio de las actividades académicas facilita la inserción del estudiante al medio universitario y la permanencia, en la medida que permita la ruptura con el modelo anterior propio de la educación media, impidiendo la continuidad de dicho modelo y reduciendo las dificultades de adaptación a las nuevas exigencias.

Durante el proceso que transcurre en el tiempo de estudio de la carrera, el funcionamiento del modelo académico provee nuevos espacios de selectividad permanentes a lo largo de la misma. El modelo de enseñanza y de aprendizaje es coherente con la institución y sus condicionantes como la estructura, el financiamiento y la matrícula. Así también, con características propias de la carrera como el plan de estudios, su duración, el plantel del profesorado y el número de alumnos por docente en el aula, que corresponden a las condiciones de contorno del ciclo académico, están fijados por la institución y las disciplinas y resultan condicionantes directos a la permanencia, favoreciendo también directamente la deserción, en la medida que el

estudiante no logre la adaptación al modelo, resulten muy dificultosas las condiciones de supervivencia áulica o la carrera se prolongue excesivamente debido al bajo rendimiento o a la acción del mercado laboral.

Por otra parte, la existencia de *estrategias de seguimiento y de fortalecimiento* académico por parte de la institución actúan como facilitadores de la permanencia y reductores de la deserción toda vez que implementan acciones y políticas remediales de las dificultades detectadas por los gestores institucionales.

La pérdida de la condición de alumno regular y los impedimentos a la reincorporación, también funcionan como condicionantes a la permanencia y como favorecedores de la deserción. Los pases de institución o de carrera funcionan como estados de quiebre de los estudios y son favorecedores de la deserción.

En relación con el estudiante, el capital cultural insuficiente, el capital escolar acumulado insuficiente o el capital económico insuficiente se presentan como promotores del abandono, si bien, pueden no ser determinantes absolutos. El capital cultural insuficiente puede afectar básicamente a quienes son la primera generación de estudiantes, tanto en este caso como cuando es insuficiente el capital escolar acumulado resultan ser determinantes para alcanzar los estándares mínimos exigidos en las instituciones universitarias, a menos que se tomen acciones concretas en ese sentido.

La insuficiencia de capital económico puede demorar más en provocar el abandono pero, también actúa de esa forma a menos que se apliquen soluciones remediales. La falta de capital económico genera la necesidad de trabajar como obligación, no como elección. Al tener que otorgar prioridad al trabajo la situación de estudio se deteriora produciendo ausencias reiteradas a clases y finalmente el abandono. En relación con la falta de apoyo familiar, ésta no es determinante para el abandono pero provoca situaciones difíciles de sostener en el tiempo, como el cansancio acumulado, la necesidad de realizar tareas domésticas o la falta de espacios y tiempos adecuados.

El género funciona de diferentes formas según las edades de los estudiantes y sus niveles de responsabilidad familiar y laboral. En general, las mujeres tienen mejor rendimiento y menor deserción. Los atributos personales dados en la forma de habilidades, capacidades, condiciones naturales o adquiridas pueden funcionar a favor o en contra de la carrera elegida, según la estrecha relación que se produzca entre ésta y el estudiante. El vínculo con la institución en tanto relación de pertenencia, al igual que el vínculo con los pares puede afianzar el lazo con la institución y con los compañeros y

resultar como sostén en momentos difíciles de zozobra académica. La integración, al igual que la pertenencia, puede brindar resultados coherentes con la permanencia.

El capital escolar acumulado cuando es insuficiente puede provocar el alejamiento de los estudiantes a menos que se fortalezca adecuadamente y a tiempo, es decir en forma previa a las exigencias requeridas por los estudios universitarios o paralelamente a ellos. Quienes logran adaptar sus condiciones como estudiantes y consiguen manejar una distribución adecuada del uso del tiempo y aprender técnicas de estudio logran dominar el *oficio de ser estudiantes* lo que redundará en un rendimiento adecuado, ya que el bajo rendimiento, la asiduidad en el fracaso en los exámenes y la repetición de las asignaturas, conducen a la pérdida de la regularidad y al abandono.

Se destaca que las condiciones de calidad que son inherentes a los estudios universitarios, no están puestas en un marco de cuestionamiento sino de reconocimiento como valor en sí a defender y sostener.

En resumen, funcionan como *inductores* a la deserción la masividad, las reglas del mercado laboral y las exigencias de calidad; como *favorecedores* la baja selectividad, las exigentes regulaciones y normativas a la permanencia, la falta de creditización del sistema, las dificultades adaptativas a las exigencias universitarias y la falta de apoyo social. Mientras que la insuficiencia de capital cultural, económico o escolar acumulado tienden a ser *determinantes* para el abandono. Por otra parte, funcionan como *reductores* del mismo, el financiamiento adecuado, la articulación con la escuela media, los espacios de orientación vocacional, las estrategias de seguimiento y los programas de fortalecimiento académico, siempre que se instrumenten.

6. Tensiones y relaciones entre las Dimensiones de Análisis

De esta forma, el fenómeno de la deserción se provoca mediante la acción concatenada de factores provenientes del contexto, del sistema de educación superior, de la institución y otros propios del estudiante que interactúan entre sí con diferentes relaciones y tensiones a modo de fuerzas participantes en un mecanismo oculto cuya acción deriva en la deserción. La articulación y conjugación de estas variables se manifiesta de forma tal que se presenta en una tensión entre lo develado y lo oculto. Su acción llega al estudiante en forma articulada y enlazada con otras variables que actúan con diferente grado de intensidad, en un mecanismo difícilmente observable.

Sí son observables sus efectos, que se traducen en consecuencias dadas por la deserción. La acción de este mecanismo es el resultado de las relaciones entre los diversos factores que se originan en las dimensiones intervinientes y de su acción concatenada; sin embargo, carece de un actor racional o responsable que lo active. Mecanismo entendido como una serie de componentes que se encuentran vinculados entre sí en una disposición propicia para su funcionamiento que produce como resultado un cierto movimiento.

La lógica de funcionamiento de este mecanismo (no mecanicista) que se inscribe en las estructuras sobrepasa la capacidad de los agentes; sin embargo, conocerlo y develarlo permite organizarse colectivamente a fin de frenar su eficacia. La deserción se produce ante la acción combinada de factores personales, institucionales, del sistema de educación superior y del contexto, que actúan sobre el estudiante. Estos factores causales pueden actuar directamente sobre el sujeto promoviendo la deserción o hacerlo en forma indirecta favoreciendo o induciendo su efecto.

La universidad, al igual que la escuela, es un espacio social que tiende a facilitar la reproducción de las desigualdades sociales, por lo tanto, quienes tendrían más posibilidades de permanecer en la carrera son aquellos que posean el capital cultural adecuado. El capital cultural, el capital escolar acumulado y el capital económico, entendiéndose capital en términos bourdelianos, pueden resultar determinantes para la permanencia en la carrera y en la institución; si fueran insuficientes pueden promover la deserción, a menos que se subsane su falta.

La falta de capital económico puede originar la necesidad de trabajar a fin de solventar la carrera mediante la renta o de producir ingresos familiares.

Cuando el capital escolar acumulado resulta insuficiente el estudiante puede tener consecuencias directas en su rendimiento académico que debería modificar mediante la incorporación del capital escolar que no fue capitalizado a tiempo. Las consecuencias pueden observarse en la dificultad para acceder a la universidad y sostenerse en las primeras etapas de la carrera. La falta de capital cultural puede manifestarse en las dificultades dadas por no tener incorporado el lenguaje, las técnicas, los saberes y el saber hacer básico necesario para hacer frente a los estudios superiores.

Entre los factores personales que actúan directamente sobre el estudiante se destacan los de índole económica, académica y vocacional. Los factores institucionales también condicionan directamente la permanencia y favorecen la deserción; están dados

por las condiciones que se imponen desde la institución y asumen la forma de reglas, normativas y estructuras académicas establecidas institucionalmente. El estudiante debería aceptarlas e incorporarlas para pertenecer.

Además, intervienen otros factores causales que actúan con mayor o menor grado de influencia en tanto acceden al estudiante desde el sistema universitario y desde el contexto. Algunos de ellos pueden actuar favoreciendo la permanencia y en consecuencia como reductores de la deserción, tal es el caso del financiamiento a los estudiantes.

Los factores causales, al igual que las dimensiones intervinientes no son independientes, por el contrario, unos dependen de otros. De la misma forma las dimensiones no son compartimentos estancos, se los divide así sólo para su estudio y mejor comprensión del fenómeno.

La dimensión del espacio social que se caracteriza en el contexto, incluye a la dimensión del sistema de educación superior, que está contenida en él y de hecho participa en mayor o en menor medida, de la realidad socioeconómica, histórica y geográfica que le es propia, como así también de circunstancias de las que forma parte voluntaria o involuntariamente. A su vez, la institución forma parte del sistema de educación superior y ambos están incorporados al espacio social. Mientras que el sujeto es estudiante de la institución, y por ende participa del sistema de educación superior a la vez que tiene una posición determinada en el espacio social, al igual que la institución. Entonces, de hecho existen entre ellos relaciones de pertenencia, de jerarquía, condicionamientos y regulaciones de los que participan y que hace que no sean independientes.

No obstante la universidad goza de autonomía y muchas de sus acciones y de sus decisiones las toma por sí misma, y otras pueden estar dadas en relación con el sistema de educación superior y con el contexto. De la misma forma, el sistema de educación superior tiene su forma de funcionamiento aunque participa del espacio social y muchos de sus condicionamientos pueden tener relación con él. El estudiante que tiene que cumplir condiciones y reglas de la institución, del sistema de educación superior y del espacio social, también asume decisiones individuales y personales.

En alguna medida, se opera a través de relaciones vinculantes entre los elementos partes de estas dimensiones y los factores causales de forma tal de transmitir un movimiento que resulta expulsivo, a menos que individual o colectivamente se puedan

oponer las fuerzas en contrario.

El desafío que plantea el problema de la deserción está dado porque impone acciones articuladas entre los distintos sectores y niveles del sistema educativo y exige resoluciones políticas de conjunto. Si bien se pueden implementar distintas soluciones parciales cada una de ellas actuará como un reductor que disminuye en alguna medida los efectos ocasionados sin combatir el problema en su complejidad.

Referencias Bibliográficas

- ◆ Altbach, P. Reisberg, L. Rumbley, L. (2009) Trends in Global Higher Education: Tracking and Academic Revolution. Paris: UNESCO World Conference on Higher Education 2009.
- ◆ Banco Mundial (2007). Ampliar oportunidades y construir competencias para los jóvenes. Una nueva agenda para la educación secundaria. Bogotá, Colombia.
- ◆ Bourdieu, P. (1979) Los Tres Estados del Capital Cultural. Tomado de Actes de la Recherche en Sciences Sociales, 30 de noviembre de 1979. Traducción de Mónica Landesmann. Texto extraído de: Bourdieu, Pierre, Los Tres Estados del Capital Cultural, en Sociológica, UAM- Azcapotzalco, México, 5, 11-17
- ◆ Bourdieu, P. (1992) La mano derecha y la mano izquierda del Estado. Entrevista a Pierre Bourdieu realizada por R. P. Detroit y T. Ferenczi; publicada en Le Monde el 14 de enero de 1992. En Contrafuegos (1998) de Pierre Bourdieu Barcelona: Editorial Anagrama.
- ◆ Bourdieu, P. (1999) Comprender en La Miseria del Mundo. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 527-55.
- ◆ Bourdieu, P. (2010) Capital cultural, escuela y espacio social. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- ◆ Bourdieu, P., Passeron, J.C. (1996) La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza Distribuciones: Fontamara. (Primera edición en español, Editorial Laia, S.A., Barcelona: 1979; Primera edición en Distribuciones Fontamara, S.A. 1995; Segunda edición: 1996.
- ◆ Bourdieu, P., Passeron, J .C. (2009). Los Herederos. Los Estudiantes y la cultura. Buenos Aires: Editores Siglo Veintiuno.
- ◆ Chiroleu, A. (1998) Acceso a la universidad: sobre brújulas y turbulencias, en Revista Pensamiento Universitario, año 6, N° 7. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, UBA.
- ◆ Chiroleu, A. (2009) La inclusión en la educación superior como política pública: los casos de Argentina y Brasil preparado para presentar en el Congreso 2009 de la

Asociación de Estudios Latinoamericanos, Río de Janeiro, Brasil, 14 de junio de 2009.

- ◆ Chiroleu, A. (2012) Políticas de Educación Superior en América Latina en el Siglo XXI: ¿Inclusión o calidad? en Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 20, 13. Recuperado el 12/06/2012 de <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/916>
- ◆ Darlaston-Jones, D., Cohen, L., Haunold, S., Pike, L., Young, A. and Drew, N. (2003). The retention and persistence support (RAPS) project: A transition initiative. Issues In Educational Research, 13, 2, 1-12. Edith Cowan University - University of Western Australia. Recuperado el 22/05/2009 de <http://www.iier.org.au/iier13/darlaston-jones2.html>
- ◆ Días Sobrinho, J y Brito, M. (2008) La Educación superior en Brasil: principais tendências y desafios. Avaliação, Revista da Avaliação da Educação Superior, 13, 2, 487-507. Campinas, Sorocaba, Brasil.
- ◆ Ezcurra, A.M. (2007). Los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidad de las instituciones universitarias. Cuadernos de Pedagogía Universitaria. Universidad de San Pablo. Rescatado el 21/09/2009 de http://200.144.189.75/prg/site/images/stories/arquivos/ana_maria_scurra_caderno_2.pdf
- ◆ Ezcurra, A.M. (2011) Masificación y educación superior. Una inclusión excluyente en La democratización de la Educación Superior en América Latina (Fernández Lamarra, N., De Paula, M. Compiladores). Límites y posibilidades. Eduntred. Buenos Aires.
- ◆ Ezcurra, A.M. (2012) Igualdad en educación superior. Un desafío mundial. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento
- ◆ Fanelli, A. M. (2001 a) Los estudiantes universitarios en la Argentina: Perfil e inserción por carrera en Estudiantes y profesionales en la Argentina. Una mirada desde la Encuesta permanente de hogares, EDUNTREF. Buenos Aires.
- ◆ Fanelli, A. M. (2001 b). La gestión universitaria en tiempos de restricción fiscal y crecientes demandas sociales. Documentos de Trabajo N°80. Departamento de Investigación. Buenos Aires: Universidad de Belgrano.
- ◆ Fanelli, A. M. (2002), Indicadores y estrategias en relación con el abandono universitario. La Agenda Universitaria. Colección Educación Superior. Buenos Aires: Universidad de Palermo.

- ◆ Fernández Lamarra, N. (2002) *La Educación Superior en Argentina*. Buenos Aires: IESALC. UNESCO.
- ◆ Fernández Lamarra, N. (2003). *La educación superior argentina en debate. Situación, problemas y perspectivas*. UNESCO IESALC. Buenos Aires: Eudeba.
- ◆ Fernández Lamarra, N., De Paula, M. (Compiladores) (2011) *La democratización de la Educación Superior en América Latina. Límites y posibilidades*. Eduntred. Buenos Aires.
- ◆ García-Guadilla, C. (2003) *Integración académica y nuevo valor del conocimiento*. Nueva Sociedad, 126., 156-168. Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- ◆ Giménez, G. (1997) *La Sociología de Pierre Bourdieu* Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. Recuperado el 23/11/2010 de <http://www.paginasprodigy.com/peimber/bourdieu.pdf>
- ◆ González Fiegehen, I. (2006). *Repitencia y deserción universitaria en América Latina en Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005*. Capítulo 11. Venezuela, IESALC.
- ◆ IESALC (2006) *Instituto Internacional para la Educación Superior en América y el Caribe*. UNESCO. *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la Educación Superior*. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Venezuela.
- ◆ López Segrera, F. (2008) *Tendencias de la Educación Superior en el mundo y en América Latina y el Caribe*. *Avaliação, Revista da Avaliação da Educação Superior*, 13, 2, 267-291. Campinas; Sorocaba.
- ◆ Marquís, C. Toribio, D. (2006). *Capítulo sobre Argentina en el Informe sobre la Educación Superior en Iberoamérica*. CINDA: Chile.
- ◆ Sigal, V. (1995). *El acceso a la Educación Superior*. Serie Estudios y Propuestas. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias.
- ◆ Tinto, V (1975). *Dropout From Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research*, *Journal of Higher Education*.N 45: 89-125.
- ◆ Tinto, V. (1987). *Leaving College*. Chicago: The University of Chicago Press.
- ◆ Tinto, V. (2004). *Student retention and graduation. Facing the truth, living with the consequences*, Occasional Paper, Pell Institute for the Study of Opportunity in Higher Education, Washington.

- ◆ Tinto, V. (2005), *Research and practice of student retention: what next?* Pell Institute for the Study of Opportunity in Higher Education, Washington.
- ◆ Tinto, V. (2006 a), *Educational communities and student success in the first year of university*, Australia: Monash University.
- ◆ Tinto, V. (2006 b) *Promoting student retention and success: lessons learned*, Higher Education Academy Conference on Innovations in Student Success, Londres.
- ◆ Torres, C. A (2008) *Sociología Política de la Educación en perspectiva crítica y comparada*. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.
- ◆ UNESCO (2009) *Compendio Mundial de la Educación 2009. Comparación de las estadísticas de educación en el mundo*. UNESCO
- ◆ UNESCO (2009) *World Conference on Higher Education 2009*. Paris: UNESCO.
- ◆ UNESCO (2011) *Global Education Digest 2011. Comparing Education Statistics Across the World*. Institute for Statistics UNESCO.