

EL FRACASO EN LA UNIVERSIDAD. UNA APROXIMACION A SUS CONDICIONANTES DESDE UN MODELO MULTIDIMENSIONAL

Dra. Miriam Aparicio de Santander

CONICET-UNCuyo

RESUMEN

El presente estudio se inserta en un Programa de investigaciones más amplio sobre Evaluación de la Calidad de la Universidad, realizado en el marco del CONICET y del Consejo de Investigaciones de la UNCuyo (CIUNC). El mismo resultó seleccionado en la Convocatoria efectuada por la Secretaría de Políticas Universitarias y de Instituciones junto al actor psicosocial. Se elaboró al efecto un modelo sui generis que incluye 212 variables de diferente índole con el objeto de observar el peso relativo de ellas en su interacción autosostenida.

Como es sabido, al amparo de hiperfuncionalismos, sociologismos y psicologismos, unas y otras han sido descuidadas a la hora de las explicaciones. La metodología fue cuanti/cualitativa haciéndose hincapié en el análisis de procesos antes que de resultados. Varias fueron las técnicas cualitativas usadas. El desarrollo del proyecto, aún no concluido en todas sus instancias, comporta un arduo trabajo de campo (seguimiento en domicilio de una muestra de casi 3.000 desertores). Los resultados serán contrastados con los obtenidos dentro del mismo programa de investigaciones en dos submuestras: graduados y sujetos retrasados, lo que se espera arroje especial luz sobre la importancia de los diferentes factores en lo que a logro se refiere. Los hallazgos alcanzados al momento, acusan la franca incidencia de factores estructurales, institucionales y psicosociales en una interacción sostenida que aleja de determinismos mecanicistas y lecturas lineales.

I. Breve marco teórico

Pese a ser el fracaso en la Universidad una problemática mundial que no cesa de invocarse en los contextos académicos, lo producido ubica en el encuadre de los "enfoques" no alcanzándose resultados holísticos que develen los muchos condicionantes en su intervencionalidad.

En todo caso, las discusiones recaen sobre un ángulo (económico, pedagógico -procesos de enseñanza-aprendizaje en sala de aula desde distintas corrientes teóricas-, psicológico, etc.) o se efectúan desde un enfoque. Las explicaciones -si cabe- de "rango medio" abundan pero, paradójicamente, contrasta la ausencia de análisis integradores.

Partiendo de los vacíos detectados, se trabaja aquí a la luz de un modelo procesal sistémico sui generis. Esto es lo peculiar de nuestro abordaje. Y esto es también lo relevante: visualizar la problemática desde un cuadro integrador que no deja de lado ni la instancia Universidad, ni al mercado, ni al individuo sino que los observa en su interjuego causal; que involucra al lado de la metodología cuantitativa (ya clásica) otra cualitativa pues lo humano escapa a las cifras y a otros factores de superficie.

Un modelo tal, por lo demás, de difícil operacionalización por cuanto exige reunir una abundante y confiable información respecto de todas las instancias en juego, construido sobre la base de los referentes empíricos (no se trata de un modelo matemático), permite conocer los "ingresos" y las "salidas" del sistema pero mediados por los procesos psicosociales. Esto último es, al par, original y fundamental; de otro modo caeríamos en el reduccionismo que extrapola, sin más, modelos de las ciencias naturales a las sociales olvidando a su actor último, el hombre.

Por fin, merced a esta perspectiva, una vez "reintroducida en el sistema información clave sobre los condicionantes de fracaso", se pudo -tomando un caso- computar "costos", riesgos, beneficios, etc. tanto personales como societales con miras a la transferencia al sector decisional en orden a atacar los ángulos deficientes del sistema sociocultural y productivo sobre la base del conocimiento de los condicionantes y consecuencias actuales del problema.

Dicho esto, explicitamos algunos objetivos que orientaron el estudio:

- . Observar la relación deserción / variables de base, socio-culturales, de personalidad, psicosociales, pedagógico-institucionales y estructurales con miras a la detección de las principales causas.
- . Esclarecer el peso real de los factores y procesos que en su interrelación conducen al fracaso desde nuestros propios referentes empíricos, evitando extrapolaciones ajenas a nuestra realidad.
- . Captar la influencia de las políticas educacionales adoptadas históricamente sobre el fenómeno de la deserción.
- . Observar la incidencia de los sistemas de evaluación en la problemática del abandono.
- . Analizar la relación abandono/sistemas de admisión (restringido e irrestringido).
- . Conocer qué aspectos de personalidad y psicosociales se asocian con mayor frecuencia a deserción a efectos de reconocer a la población de alto riesgo y poder tomar las medidas preventivas pertinentes.
- . Averiguar la incidencia en el abandono de la eventual desarticulación entre nivel medio y superior (nivel de conocimientos con que se llega a la Universidad, carencia de hábitos de estudio y de juicio crítico, etc.).
- . Captar el impacto sobre el fenómeno del abandono de la devaluación de los diplomas en el mercado de empleo.

. Analizar el peso de los factores motivacionales y, particularmente, de las actitudes de los sujetos frente a la enseñanza en relación con logro.

. Conocer la curva de rendimiento de los desertores en los distintos años del plan de estudios y materias "filtro" con miras a los reajustes necesarios.

. Aprender cuantitativamente la evolución del fenómeno en la última década en nuestro contexto y en relación con las connotaciones que éste adquiere a nivel mundial.

El desarrollo teórico respectivo se efectuó en tres instancias.

1. Encuadre global

Se desarrollan dos cuestiones estrechamente ligadas al abandono en cuanto fenómeno mundial que conviene tener en cuenta a la hora de la evaluación por cuanto éste no se trata de un problema específico de nuestro país.

La primera cuestión es la evolución de la Enseñanza Superior en los últimos decenios pues el fracaso en el ámbito académico/ laboral a que asistimos parece indisociable de ciertos hechos económicos, políticos y sociales que subyacen, luego del gran despegue, a lo reconocido como "crisis mundial de la educación". Como es conocido, en el plano educacional las últimas décadas estuvieron signadas por el crecimiento de efectivos escolarizados. No obstante, este incremento se vio acompañado de componentes diferenciados que nos permiten establecer tres momentos a nivel mundial. Delinéandolos: En la primera etapa (años '70), el modelo de la demanda educacional prevaleció ante los requerimientos sociales y tecnológicos y una sostenida expansión económica. Hubo un despertar de las aspiraciones en los sectores desfavorecidos, que vieron en la educación la posibilidad de ascenso y, en ese marco, la igualdad de oportunidades apareció como la meta a alcanzar. Todo ello tuvo sus consecuencias tanto en el plano cuantitativo (crecimiento de las tasas de escolarización y abandono) como en el cualitativo pues se registró un incremento en las expectativas, nuevas motivaciones y roles (particularmente por la mayor participación de la mujer).

En la segunda etapa, la expansión cuantitativa en lo educacional fue generando cada vez más una degradación cualitativa en el mismo plano. La crisis de los años '73/'75 puso al descubierto la disparidad de la oferta educativa (mujeres, obreros, adultos) respecto de la demanda ocupacional. El mito de la educación como factor suficiente de progreso se rompió. Con ello, teorías como la del capital humano que veían en la educación una inversión fueron reemplazadas por otras de signo sociológico o psicosocial (reproductivismo, gratificación diferida). Por otro lado, la devaluación del título aparejó una caída de las expectativas por la menor rentabilidad de los diplomas.

La brecha estructura educativa/ estructura socioeconómica fue marcándose.

En la tercera etapa ya prima el modelo de oferta/demanda. La crisis patente en el plano productivo (desempleo, ingresos menos acordes a la formación) se evidencia en el plano psicosocial (frustración, anomia, caída de las aspiraciones, rebeldía, deterioro de la salud mental). El mundo reacciona. Europa cree encontrar la solución a la crisis laboral reimplantando el *numerus clausus* en muchas universidades; Argentina coloca como objetivo primario la democratización de la enseñanza y la igualdad de oportunidades se

erige en lema. Sin embargo, hoy se debate entre la cantidad y la calidad mientras el abandono aumenta y la crisis se acrecienta en el plano psicosocial, un plano teñido de frustración ante las fuertes limitaciones estructurales.

Como segunda cuestión, se hace una breve referencia al alcance del problema del fracaso académico y socio- profesional en diversos países por estimarlo de utilidad a la hora de evaluar nuestra situación. La contrastación de problemáticas comunes y diferentes permite situarnos mejor, aunque la comparación en el plano internacional conlleva siempre las dificultades conocidas.

La gravedad del problema, bastante poco explorado todavía, nos parece preocupante en las dos instancias abordadas: la académica y la socio-profesional. Las tendencias en ambas muestran mayores tasas ya de abandono de los estudios, ya de paro o subempleo en universitarios.

Asimismo, nos inquieta la incidencia de este "fracaso académico o laboral", como se le ha dado en llamar, en el otro fracaso, en el psicológico; relación que apareció clara en el subproyecto desarrollado con diplomados y, mucho más marcada aún, entre sujetos que permanecen en el sistema retrasados por la confluencia de una buena cantidad de variables. Por lo demás, siendo el hombre un ser social, esta frustración pronto redundará en fracaso societal o colectivo y -por el juego autosostenido de sujeto/estructura- revierte sobre ella retroalimentando negativamente lo estructural. El espiral, pues, se acrecienta: al fracaso personal continúa uno social y este nutre, nuevamente, al personal siendo la problemática todavía más grave en los países subdesarrollados. En este sentido, una aproximación sistémica que recupere los condicionantes psicológico-sociales junto a los estructurales nos parece importante.

2. Teorías más relevantes y/o paradigmas sobre la problemática

Se recorren en el estudio las propuestas europeas y americanas, incluyendo las latinoamericanas y los paradigmas de índole diversa según prime la perspectiva socio-cultural, psico-social o económica. Además, atendiendo a que tales perspectivas se encuadran en paradigmas deterministas o interaccionistas, se analizan los distintos modelos bajo el paradigma envolvente y delimitan los rasgos fundamentales de los subtipos.

La cuestión es importante en el encuadre de la investigación que procura dilucidar condicionantes de fracaso porque, conforme a los primeros, el fenómeno social es el producto de comportamientos, no de acciones orientadas a fines que los sujetos buscan conscientemente.

Esto es, aparece como el resultado de las estructuras, elementos anteriores y explicativos en relación con la conducta (sociologismo). Brevemente, estos modelos están en la base de una sociología sin sujeto, en donde lo psicológico-individual no tiene ningún lugar. Las estructuras son responsables del fracaso.

Los modelos interaccionistas, en cambio, explican el fenómeno social por la composición de un conjunto de acciones, entendiendo por acción el comportamiento orientado a la búsqueda de un fin. La elección, decisión, libertad, la faz psicológica está, pues, en el centro lo mismo que el homo intencional (de racionalidad limitada).

Este retorno crítico tuvo, además, un doble objetivo: testar la fecundidad heurística de los paradigmas en el contexto de un país menos desarrollado que donde fueron producidos e identificar los mecanismos "responsables" del fracaso escolar/ profesional para incorporarlos a nuestro sistema explicativo-comprehensivo.

El camino fue elegido entre otros posibles porque conforme al paradigma será la forma como se conciba el fenómeno. Captar el lenguaje de base es, entonces, condición para una más correcta interpretación de las variadas concepciones que sobre fracaso existen.

Por último, el veredicto del modelo lo da la realidad: un paradigma nunca puede ser juzgado en el plano ontológico sino sólo en el metodológico. Así, un modelo interaccionista puede tomar formas más o menos complejas según el fenómeno a explicar pero "No es verdadero ni falso, real ni irreal; sí puede ser más o menos adaptado al fenómeno que se desea analizar".

La pertinencia depende, pues, del hecho que se quiere estudiar. De allí la tarea que orientó esta investigación: aproximarnos a un modelo que fuera más explicativo y comprensivo que los monofactoriales, sin descuidar los referentes empíricos.

Detenernos más en los paradigmas escapa al objetivo.

Sí interesa retener que la revista a los mismos permitió advertir que:

- a) la mayoría se centra en el fracaso académico por la gravedad que reviste;
- b) la dimensión "mercado" surge en algunos como aspecto derivado y sólo es objeto de un tratamiento indirecto. La proliferación de intentos en la primera línea contrasta con la ausencia de modelos desde la faz estructural;
- c) predominan los enfoques simplistas, que nuclean la discusión en torno de algún factor pero olvidan el interjuego causal;
- d) El reduccionismo metodológico en que se cae es flagrante. Un lugar común es el énfasis en un ángulo o metodología en detrimento de otras complementarias;
- e) Por si ello fuera poco, además de existir pocos estudios en torno del comportamiento integrado de las variables que inciden en el éxito en la Universidad, los resultados hallados generalmente desde encuadres cuantitativos sugieren asociaciones complejas y hasta contradictorias. O bien toman un ángulo sin captar su interrelación con otros o bien trabajan las dimensiones estadísticamente olvidando los procesos psicosociales. En la práctica los estudios quedan en el nivel agregado o, a lo sumo, en un análisis de regresión que por su propia naturaleza no permite "comprender" el fenómeno.
- f) Por fin, es un lugar común el énfasis en la carencia de trabajos holísticos. La multiplicidad de explicaciones (sociologismos, psicologismos, individualismos) refleja, pues, que la problemática del éxito escolar en su relación con el éxito profesional, aunque señalada indirectamente por algunos, no ha sido abordada desde un modelo integrador.

Cerrando esta aproximación teórico-metodológica digamos que el análisis crítico de los modelos teórico- metodológicos muestra modelos agotados, "heredados" bajo otras situaciones estructurales lo que desdibuja hoy su valor heurístico.

En Latinoamérica la situación es particularmente crítica por la evidente desconexión entre la lógica de los modelos y la lógica de los problemas reales que debían afrontar los sistemas educativos y de empleo.

Concretamente, sobre nuestro problema -decrecimiento del éxito académico y dificultad para una inserción acorde a la formación- no ha habido consenso; líneas opuestas fueron al debate pero ningún modelo ofreció un cuadro general de los factores involucrados. De la revista efectuada se infiere también la gravedad de las extrapolaciones, la necesidad de recrear la teoría desde nuestros referentes reales y la utilidad que ofrece una perspectiva sistémica.

3. Explicaciones sobre el fracaso escolar

Se desarrollan, básicamente, dos aspectos.

3.1 La deserción: variables causales o condicionantes

La revisión sobre el particular muestra la misma problemática planteada: escasas investigaciones holísticas agravadas por la falta de univocidad del término "fracaso", razón por la que las definiciones se refieren a aspectos diferentes, tales como bajo rendimiento, repetición de asignaturas o cursos, abandono de la carrera, baja calidad de la enseñanza, inadaptación, etc. Cabe distinguir además entre fracaso "verdadero y definitivo" y fracaso "aparente y remediable".

En el fondo, bajo las distintas acepciones, subyacen diversas concepciones filosófico-educativas. Encontramos, pues, casi tantos modos de abordar el fracaso como autores y escuelas, desde los que lo vinculan a factores fisiológicos, psicobiológicos y clima familiar hasta los que ven el rendimiento como fruto de la interrelación de factores tan distintos como la inteligencia, el sexo, el tipo de centros donde se cursan los estudios, los efectos que produce el nivel sociocultural de las familias en el desarrollo de la inteligencia de sus hijos y en el rendimiento académico, la importancia de los códigos culturales y el lenguaje, etc. Desde otra línea, están quienes vinculan el fracaso escolar a la inhibición intelectual del sujeto, asociada a su vez al clima familiar no faltando quienes se centran en otras distinciones.

Por lo demás, no es necesario decir que la mayoría de las publicaciones de Organismos Internacionales hacen referencia sólo a datos estadísticos (tasas de abandono, retención, repetición, etc.). Esto, si bien advierte sobre la gravedad del hecho y su generalización, no permite avanzar conclusiones sobre sus posibles causas.

Otros, por el contrario, hacen incursiones cualitativas procurando remediar la cuestión. Hay quienes colocan como causas del fracaso el origen social y las deficiencias del sistema educativo sumándose a las múltiples voces levantadas desde el hiperfuncionalismo francés y quienes, a la inversa, niegan el valor de "super rol" a la pertenencia de clase.

Muchos otros estudios en la línea señalan que vinculado al mayor fracaso se halla la insicuridad, situaciones familiares, escolares y psicoeconómicas perturbadoras, a la salud mental y física, sistemas obsoletos, profesores demasiado ocupados, ciertas formas de vida y hábitos negativos, la influencia de los medios de comunicación, rasgos hereditarios que incapacitan, aparición de fármacos, drogas e inhalantes volátiles...

Limitándonos ahora a algunas de las aproximaciones en el ámbito exclusivamente universitario, el fracaso se define primariamente por "abandono de carrera y repetición de curso" pero incluye dos aspectos: cuanti y cualitativo.

Si nos atenemos a los cuantitativos, el fracaso se define como una medida, es decir, el tanto por ciento de sujetos que no obtienen el título previsto o la calificación exigida para el acceso a otro curso superior.

La mayoría de las investigaciones nos reporta datos de este tipo. Pero también habrían factores cualitativos (aptitudes, hábitos de estudios, satisfacción, ambiente familiar en torno del estudio, notas o rendimiento final).

Otras investigaciones sobre fracaso arrojan como causas la excesiva duración de las carreras, la masificación, la precariedad de medios, la mala docencia, la carencia de expectativas a la vista del creciente paro y de las bajas posibilidades de inserción laboral acorde a la formación, el trabajo paralelo a los estudios. A eso se suma la ineficacia académica, la mala calidad de la enseñanza, la falta de profesionalización, los sistemas de evaluación y de selección, etc.

Algunos autores ponen, todavía, como causas de fracaso académico aspectos tales como: la dificultad manifiesta de los estudios, el alto nivel de exigencias del profesorado (diferencial según Carreras y Areas), la inadecuación entre lo presentado por los profesores en clase y lo exigido a la hora de la evaluación, el salto importante que supone el tránsito del nivel medio a la Universidad en sentido amplio, la falta de preparación en técnicas de estudio, la escasa orientación vocacional y baja importancia acordada a ella, el alto número de alumnos por clase, la ausencia de selección en algunas carreras, el énfasis de lo teórico-enciclopédico contra la práctica, la baja dedicación del profesorado, el bajo interés despertado entre los alumnos, la poca comunicación existente entre profesor y alumno en una universidad de masas.

De más está señalar que las perspectivas, multiplicadas cada vez más, son fragmentarias y creemos que el fenómeno del fracaso es demasiado complejo como para dejarse "atrapar" por algunos o unos cuantos factores.

Los factores de fracaso son, pues, múltiples.

Remitiéndonos no ya a la literatura sino a nuestra tarea ha sido una realidad advertir la incidencia de muchos de los factores citados. Cada día hay más alumnos desmotivados frente a la carrera elegida, desilusionados por haberla cursado tanto por el rigor científico como por la metodología usada o por las pobres perspectivas profesionales. Al par, con frecuencia, hallamos expresiones en el profesorado relativas al cada vez más bajo rendimiento de los alumnos, la escasa preparación y hábitos de estudio al iniciar la carrera, la falta de interés y motivación, etc.

No es nuestra intención agotar en estas pocas páginas las numerosas aproximaciones ni la multiplicidad de variables ligadas al fenómeno. Lo sostenido basta para mostrar que sobre fracaso es mucho y muy diferente lo que se ha dicho pero también mucho más lo que queda por decir si es que se pretenden atisbar las causas en su interjuego para obrar en consecuencia. Paradójicamente, pese a la proliferación de estudios, siguen en pie preguntas tales como "Por qué se fracasa?" "Cuáles son las causas del fracaso o las variables de mayor incidencia en el mismo?" "Cuándo se produce ese fracaso?" "Puede atribuirse un fracaso académico sólo al individuo, sólo a la Universidad, sólo al contexto?" "Dónde están las claves del fracaso universitario?"

El presente estudio está enderezado a contestar estas preguntas entre otras y a hallar un método de análisis que involucre una cantidad significativa de variables de diversa índole a efectos de atisbar las causas del fracaso en nuestra Universidad.

A partir de los resultados, en buena parte ya vislumbrados, se intentará puntualizar algunos cambios o ajustes que debieran efectuarse ya en los planes de estudio, ya en los métodos y actitudes del profesorado, ya en las mismas exigencias que deberían plantearse a los alumnos.

3.2. Definición y operacionalización del fracaso

El fracaso escolar suele identificarse con una de las siguientes situaciones: a) Calificación negativa en los resultados escolares, b) Obtención por parte del alumno de resultados instructivos y/o formativos por debajo de los niveles que se fijan en el curso o nivel que sigue, con independencia del tipo de sanción académica que se le otorgue; c) Logro por parte del alumno de un nivel instructivo y/o formativo que está por debajo de sus posibilidades personales en materia de aprendizaje y d) Imposibilidad por parte del alumno de alcanzar el título que otorga un nivel educativo, a pesar de las prórrogas de escolarización o ampliación de convocatorias que se autorizan para los que no siguen el proceso regular de estudios.

La literatura anglosajona ha optado por acuñar un sentido amplio, así el término "failure" equivale tanto a fracaso como a suspenso. La iberoamericana, por su parte, enfatiza que a veces el fracaso se obtiene por medio de los aplazos, lo que supone que los alumnos se presentan en las convocatorias a exámenes. En otros casos, se obtiene sobre la base de la no presentación a examen y, finalmente en otros, sobre la base de los dos aspectos (no presentación a examen y suspensos). El primero suele denominarse "fracaso académico". De su parte, Lohle-Tart-Esser define al último fracaso por "ausencia de la escena universitaria". No obstante, no podemos decir respecto del primero -como suele hacerse en la literatura- que el número de materias aprobadas o no aprobadas determine el abandono. Bien podría no existir una relación lineal y suceder que tanto el abandonar como el rendir pocas materias fueran ambos efecto de otra causa. La cuestión es, por cierto, compleja y perder de vista esta complejidad nos llevaría pronto a caer en interpretaciones simplistas y alejadas de la realidad.

A la vista de la multiplicidad de sentidos, el concepto de rendimiento (o fracaso) académico se nos ofrece multidimensional.

Lo cierto es que, pasando revista a las investigaciones, en la mayor parte de ellas se reduce el éxito, fracaso o rendimiento a la "certificación académica"

(calificaciones); la identificación del rendimiento académico con las calificaciones escolares es un criterio de definición operativa aplicado, de modo generalizado, por los investigadores del tema. Otra medida es la presentación a exámenes, aunque este criterio sea menos usado.

En el contexto de esta investigación, lo que respecta a rendimiento y/o fracaso será operacionalizado como sigue:

a) Rendimiento en sentido amplio:

- Éxito: finalización de la carrera (Profesorado, Licenciatura, etc.)
- Retraso: finalización empleando más tiempo del establecido oficialmente y prolongación de los estudios sin que se alcance todavía el título (graduados mediando años de retraso y estudiantes "aletargados").
- Fracaso: abandono por alejamiento del sistema en alguno de los cursos.

b) Rendimiento en sentido estricto:

Se operacionalizará mediante las notas obtenidas por aquellos estudiantes que van presentándose a exámenes. A los efectos del tratamiento se efectuó una categorización de las calificaciones: alta (10-8), media (7,99-6) y baja (5,99-4).

Cabe señalar que otra forma de operacionalizar el Rendimiento en este sentido es atendiendo a la "Regularidad". Sobre el respecto conviene puntualizar que durante nuestro largo trabajo de seguimiento (10 años) efectuado en el seno de la Universidad Nacional de Cuyo y Tecnológica Nacional atendiendo a variables de base y pedagógico-institucionales (no se incluyeron variables estructurales y psicosociales), la Regularidad fue incluida advirtiéndose claras vinculaciones con éxito o fracaso. Con todo, atendiendo a los múltiples cambios en los planes de estudio que se registran en los últimos años y al hecho de que las condiciones de regularidad varían, con frecuencia, entre las distintas unidades académicas, decidimos no incorporar la variable a este estudio.

II. Decisiones empíricas y metodológicas

- Relevamiento institucional

El proyecto consta de tres ejes: éxito, fracaso y retraso en los últimos quince años en la UNCuyo. Su desarrollo comporta, en consecuencia, el laboreo con una muestra de ingresantes a la Universidad y tres submuestras desagregadas: graduados, estudiantes retrasados y desertores.

El núcleo de análisis aquí es la tercera submuestra aunque, el proyecto final contempla contrastar los resultados alcanzados para las otras dos sub-muestras, esto es, comparar la problemática del desertor con la del estudiante (aún mediando varios años de retraso) y la del graduado y, con ello, dilucidar mucho más los factores comunes y diferenciales del fracaso.

El muestreo fue estratificado, sistemático y de arranque aleatorio. Sobre la base del 20% de los sujetos que ingresan a las referidas Unidades Académicas a partir de 1980 - previéndose ya los altísimos niveles de abandono que se encontrarían- se desagregan en esta instancia desertores y se efectúa el control final. El "frame temporal" obedece a distintas razones: a) el hecho de contar con una muestra que ingresa a la Universidad bajo períodos socio-políticos y marcos estructurales diferentes arroja luz sobre la incidencia de variables macro en el plano micro y meso (sujetos e instituciones); b) La estrategia de análisis aquí privilegiada: macro-micro-meso-macro.

Por lo demás, pese a ser un estudio de una cobertura temporo-espacial que impone un esfuerzo particular, se trabaja ya en el completamiento de la muestra hasta nuestros días en algunas carreras cuya situación resulta al momento preocupante atendiendo a los bajos niveles de graduación y alta deserción observada a nivel de aula (sin mediar todavía un estudio científico).

Se estima que las variables incluidas y el modelo procesal sui generis elaborado a efectos de la interpretación permitirán alcanzar en el orden explicativo- comprensivo los condicionantes personales, sociales, pedagógicos y estructurales del fracaso en el plano académico y socio-profesional desde una perspectiva integradora y holística que supere el nivel descriptivo (tasas de abandono, retención, etc.).

Todo ello sumado a la amplia cobertura temporo- espacial confiere un carácter especial a nuestro estudio pues, en la mayoría, se trabaja con alumnos que abandonan sus estudios durante el primer año y no a lo largo de toda la carrera, se abordan centros o carreras pero no universidades y se toman como referentes períodos cortos.

Nuestros resultados, en cambio, arrojan luz sobre lo acaecido en un período que supera la década. Además, por relevar datos de dos generaciones más, pueden observarse los cambios generacionales más importantes ocurridos y "despejar" el verdadero rol de la educación en diferentes momentos socio-históricos de la vida de nuestro país.

- Las variables

El logro o fracaso (académico o profesional) en nuestra opinión se ofrece como un problema que sólo puede comprenderse cuando se conjugan tres dimensiones: 1.

condicionantes personales y sociales, 2. factores pedagógicos (individuales e institucionales) y 3.

estructurales (mercado de empleo). Asimismo, su abordaje desde esta perspectiva exige un desarrollo complementario en dos instancias: análisis descriptivo-explicativo y análisis de procesos.

A partir de lo señalado y a la luz de los referentes teóricos se diseñaron los instrumentos de relevamiento de datos (segunda instancia: seguimiento en domicilio), que incluyen un amplio espectro de variables conforme al marco hipotético, modelo planteado y objetivos primarios de la investigación.

Básicamente fueron: a) encuestas semi-estructuradas (151 campos para "graduados", 132 para "estudiantes" y 212 para "desertores"), que incluyen aspectos comunes a la

cuestión central indagada con las adaptaciones respectivas; b) técnicas cualitativas (particularmente, la observación no obstructiva y el registro de notas).

Señalamos a continuación algunas de las variables: - Factores de la oferta y demanda de la educación: existencia de plazas o cupos, existencia de la carrera en el lugar de residencia, carreras por las que optaría primariamente, grado de atracción de la carrera elegida, motivos de la elección (tradición familiar, vocación personal, rendimiento académico en el nivel medio en asignaturas ligadas a la carrera, facilidad de los estudios, gusto por la profesión elegida, independencia económica futura, prestigio, influencia de familiares, amigos, orientadores, etc.).

- Características de base del alumnado
- Características del grupo familiar (nacionalidad, educación, ocupación, etc.).
- Otros condicionantes objetivos: historia de vida del sujeto (plano educacional y ocupacional en particular).
- Condiciones de realización de los estudios.
- Factores pedagógico-institucionales.
- Aspiraciones y expectativas, entre otros factores psicosociales.
- Perspectivas del mercado laboral.

III. RESULTADOS

Se trata de un proyecto aún no concluido. No obstante, los resultados alcanzados al momento, correspondientes a algunas unidades académicas permiten avanzar algunas conclusiones en torno de lo que dimos en llamar "tipología del fracaso". En efecto- tal como ya se observara en la investigación que tuvo por eje "graduados"-, la deserción emerge como confluencia de una diversidad de factores estructurales, institucionales, de base, psicosociales y de la misma historia de vida. No obstante, las diversas Carreras ofrecen un perfil netamente diferenciado que plantea un serio reto a los decisores político- educacionales.

NOTAS

1 Para ello hemos apelado a trabajos conexos.

2 Las abordamos en la última parte a efectos de la directa contrastación de resultados.

3 Existe un importante núcleo de hipótesis provenientes de la Sociología de la Comunicación y Psicología (cognitiva y gestáltica) que no se ofrecen en orden a la brevedad. Son objeto de un tratamiento especial en el marco de una tesis complementaria. Véase "Agenda-Setting. Un estudio desde sus supuestos e implicancias educacionales", Tesis de Maestría (calificación Summa cum Laude con publicación recomendada), Mendoza, 1995.

En cuanto al desarrollo de la problemática psicosocial ligada a empleo, subempleo y desempleo -dada la complejidad que conlleva, la amplitud de los marcos teóricos ligados a distintos modelos y la imbricada interrelación entre las variables en juego- se prepara un texto. Aquí se ofrece el análisis de algunos aspectos que nos parecieron relevantes ya por corroborar aspectos graves para un sistema social, ya por representar "evidencias negativas" (esto es, haber hallado resultados que van en contra de lo hipotetizado en otros contextos).

4 Involucra hipótesis en el nivel macro y micro.

5 Véase Boudon, Girard, Lagneau, Sainsaulieu, Jencks, Bénétón, entre otros, ops. cites.

6 Pueden consultarse sobre el respecto los trabajos de Courpasson, Dubar, Thuderoz, Baudry, Reynaud, Dodier, ops. cites.

7 Cf., especialmente, teorías de la "herencia cultural", culturalistas e hiperculturalistas.

8 Véase Bertaux, Dubar, Nicole-Drancourt, Bouffartigue, ops. cites.

9 Por poner un ejemplo claro, ciertas "modas" llevan a la abrupta elección por una determinada carrera. La contrafaz es la inmediata limitación en el mercado de trabajo pues los cambios macro (más aún en países subdesarrollados) suelen ser más lentos que los micro, dependientes en última instancia de los sujetos. Véase la situación en carreras como Psicología, Diseñador Industrial, etc. En la primera, habría jugado en la "explosión" cuantitativa de estudiantes el despertar de la psicología como ciencia relativamente nueva, las problemáticas existenciales más acusadas que -de atenernos a lo hipotetizado- llevarían a optar por carreras asociadas como búsqueda de respuestas, etc. La última encontraría los límites propios de un país que no ha desarrollado su industria.

10 Es difícil no hallar esta idea presente en los tratadistas internacionales. En lo que concierne a nuestro país, en las Actas del Primer Encuentro La Universidad como Objeto de Investigación, también se lee "Hay estudios parciales o puntuales sobre tales o avances científicos pero no sobre el conjun en el área educacional. Asimismo, y ya dentro de ésta última, contrasta la existencia de propuestas meramente teóricas y la cuasi ausencia de investigaciones efectivas que reflejen el interjuego sostenido de los diferentes sistemas.

12 La categorización, suficientemente conocida, pertenece a Sander.

13 Se tomó como última fecha de referencia noviembre- diciembre de 1993. Esto determinó que al iniciar la fase complementaria del trabajo, esto es, no graduados halláramos algunos nuevos casos de graduados que finalizan sus estudios a partir de la fecha indicada. No obstante, las cifras no son significativas a los efectos del análisis.

14 Cabe consignar aquí que en la muestra de "graduados" los no encuestados ingresan en dos categorías: domicilio desconocido y migración. Siendo ésta un factor más importante de lo que podíamos estimar al iniciar la investigación, decidimos distinguir las siguientes categorías: migración dentro de la provincia, dentro del país y al extranjero. Asimismo, se distinguieron los motivos: perfeccionamiento o búsqueda de

oportunidades laborales. Los que migraron dentro de la provincia, fueron localizados en su mayoría y entrevistados allí donde se encontraban. Esto nos dió, por lo demás, una medida de la movilidad horizontal de los graduados, relacionada -a estar con lo manifestado- con las posibilidades de empleo. En cuanto a las otras dos categorías, sólo pudimos encuestar a algunos sujetos que se habían trasladado a la provincia de San Juan.

Por otra parte, a los efectos de la interpretación de datos, debemos retener que respecto de las variables pedagógico-institucionales contamos con datos para los 516 casos dado que estos provienen de un laborioso relevamiento efectuado en cada institución. Las dificultades, en las cuales no creemos oportuno detenernos aquí, fueron finalmente sorteadas y ahora, mirado en perspectiva, podemos comprender mejor la razón de los escasos trabajos de seguimiento académico existentes que cubran períodos longitudinales amplios, universidades completas y un amplio núcleo de áreas y variables. Si a ello le sumamos el esfuerzo que supuso el relevamiento con graduados en domicilio podemos percibir mejor las dificultades que conlleva la operacionalización.

Quede claro entonces, que sólo cuando jueguen lo pedagógico-institucional y las variables socio- demográficas, nuestra muestra está constituida por N= 516.

Para el resto de las tablas, la categoría "Sin datos" reúne a los no encuestados . Por último, la falta de respuesta en encuestas efectuadas ingresa bajo categorías como "No responde", "No sabe", "No corresponde".

En cambio, en la muestra de "desertores" los sujetos que no fueron encuestados ingresaron en las categorías "domicilio desconocido"; "No visitado por inaccesibilidad de la zona" (casos del Departamento de Alvear, Tupungato, La Paz, y provincia de San Luis, entre otros); "Fallecido", "En el exterior"; "No visitado por vivir en otras provincias distintas de Mendoza, San Juan o San Luis".

15 La causa radica en que la investigación que nos ocupa es complementaria del estudio de seguimiento en la línea que cubre 10 años, estudio que por factores coyunturales no pudo hacerse en su momento en las referidas carreras.

16 En Facultades como la de Ingeniería, que tuvo en un momento un plan de estudios con ciclo común, fue preciso acceder a los listados de los sujetos matriculados en el año en que se efectuaba la opción para acceder a Ingeniería Civil, Industrial o en Petróleo. Esto prolongó el laboreo a efectos de la determinación de la muestra de graduados y dificultó el laboreo con desertores.

17 En algunas Facultades, la "pérdida" de sujetos -problema típico de los estudios longitudinales o de los que comportan trayectorias- fue más acentuada. Ello se consignó para cada caso en los cuadros respectivos. Por lo demás y exceptuando la situación de quienes no se entrevistaron por tener domicilio desconocido, conocer cuántos no pudieron serlo por haber emigrado resulta interesante en un país que presenta como problema un alto índice de expulsión de recursos humanos con estudios superiores y, a veces, ya formados en la investigación. Si a ello agregamos que averiguamos los motivos y pudimos conocer cuántos por carrera se fueron en busca de perfeccionamiento y cuántos lo hicieron porque no encontraron en el medio un lugar en

el mercado de empleo arroja luz, aunque desde otro ángulo, sobre la problemática que nos ocupa.

18 En una etapa a emprender se pretende penetrar en la problemática a través de historias de vida.

19 De esa "bajada" al terreno, la autora fue partícipe voluntariamente pese al esfuerzo que comportó. Incluso efectuó en forma personal el relevamiento en las otras provincias cuyanas a efectos de captar diferencias significativas, si las habían. Ya, a la distancia, podemos presentir que el trabajo no fue inútil pues permitió entrever matices psicosociales que de otro modo hubiesen pasado inadvertidos. El mismo sistema de hipótesis se vio, de este modo, enriquecido.

20 Por tomar un caso,, se tomaron en forma independiente aspectos que conforman variables como Anomia e Inconformismo (vistas como síndromes).