



El núcleo duro de la deserción

Rossana Viñas

Resumen: El concepto de deserción refiere al abandono de los estudios por parte del niño/a, adolescente, joven en cualquiera de los niveles educativos. Por supuesto, la interrupción de la formación educativa repercute no sólo en el presente de sus vidas, sino mucho más en su futuro.

La deserción escolar se ve influenciada por varios factores: familiares, personales, económicos, migratorios, de salud, afectivos y pedagógicos, que aumentan el riesgo estudiantil hacia el abandono escolar.

Este artículo trabaja desde la idea que el núcleo duro de la deserción se produce en los dos últimos años de la escuela secundaria y el primero de la universidad, y que las prácticas de lectura y escritura son herramientas fundamentales para el desarrollo académico.

Palabras clave: escuela secundaria - universidad – deserción – permanencia – lectura y escritura.

El pasaje de la escuela secundaria a la universidad es uno de los momentos más problemáticos en la vida de cualquier joven. Dudas, temores, representaciones sobre lo que vendrá, prácticas propias; introducirse a un mundo con otros códigos, con nuevas reglas y normas, con otros registros, con otras necesidades; un mundo donde debe arreglárselas solo porque justamente, uno de los postulados máximos de la universidad es la *autonomía estudiantil*: un estudiante capaz de manejarse de manera libre en la gestión de los insumos que necesite para su vida académico-universitaria. Eso implica desde lo relacionado con las materias y contenidos de sus carreras -bibliografía, trabajos prácticos, entre otros- hasta lo vinculado a lo administrativo: certificados de alumno regular o certificados analíticos, inscripción a materias y a finales, horarios de cursada, entre otros.



Y a pesar de las ganas con que el joven estudiante llega a las puertas de la universidad, la pregunta que surge en ese joven, entonces, es: “¿y qué hago?”

En este aspecto, y coincidiendo con Daniel Korinfe (2004), el investigador afirma que el final del nivel secundario hoy, implica altos niveles de incertidumbre, ya que es el momento de tomar decisiones sobre estudiar, capacitarse y/o buscar trabajo pero además, de ser “incluidos en los espacios sociales, educativos o laborales; o quedar afuera, a la intemperie. Lo que está en juego hoy, cuando hablamos de inserción educativa o laboral, es finalmente la inserción social” (Biollato; Boccardo; Lesquiuta, 2010: 2).

La inserción educativa es la inserción social, de ahí la importancia de pensar acciones que impliquen trabajar en los dos sentidos.

Cabe destacar que el origen de la escuela secundaria fue el de ser la preparatoria para los estudios universitarios. Durante el primer gobierno peronista (1945-1952), se creó el área técnica con el fin de la formación para el mundo del trabajo. Hoy, la meta, además de las dos mencionadas, son las de formar ciudadanos activos, con pensamiento crítico y capacidad en la toma de decisiones en un mundo de constantes cambios, tal como lo afirmara la Presidenta Dra. Cristina Fernández de Kirchner en la presentación del Plan Nacional de Educación para el quinquenio 2012-2016, el 04/02/2013.

Por eso mismo, es necesario tener presente que el tránsito de la escuela secundaria a la universidad es un proceso complejo que implica, no sólo un cambio de etapa educativa –con sus modos particulares de aprendizaje–, sino también diversas transformaciones personales, psicológicas y sociales que “requieren de una adaptación al nuevo sistema, tanto a nivel académico como social, para lograr la integración en la cultura universitaria” (Brito, 2012: 57).

Distintos autores sostienen que este proceso tiene una duración variable y comienza cuando el estudiante debe decidir su recorrido formativo, en el último año de la secundaria, sabiendo que éste condicionará su futura educación superior. Y termina tras la finalización del primer año universitario. Luego, continúa el proceso de formación y de egreso, con otras complejidades, dudas y certezas.

Coincidiendo con ello, arriesgamos la hipótesis que el proceso comienza en realidad, en el cuarto año de la secundaria y se



extiende hasta finalizado el primer año de los estudios superiores. Es en los dos últimos años del nivel secundario donde se produce una primera deserción con respecto a los/as ingresantes a ese nivel; luego, una segunda, en la zona de pasaje de la secundaria a la universidad; y por último, en la universidad misma. El 16-17-18 se conforma como el núcleo duro de la deserción. Las edades de las decisiones.

Del secundario egresan poco más de la mitad, en relación a su ingreso, y un escaso porcentaje de ellos continúa estudiando. Y aquí es donde aparece la necesidad de estudiar y analizar el porqué de ese egreso del nivel secundario y el porqué de ese ingreso a la universidad. El 16-17-18 es el desafío que nos interpela a todos/as quienes formamos parte de este sistema educativo actual.

Los cambios

El ingreso a cualquier carrera universitaria, es el momento en el cual el/la joven debe enfrentarse a nuevas prácticas en relación a la cultura institucional, a los estilos de enseñanza-aprendizaje, a la lectura, a la escritura, a la matemática, a la física, entre otras, la situación se vuelve más compleja.

Entre los desafíos con los que se encuentra aparecen: en primera instancia, la elección de la carrera (“¿será la adecuada?”, “¿cubrirá mis expectativas?”, “¿es lo que quiero?”).

En segundo lugar, debe afrontar la apropiación de una determinada cultura institucional, propia de la universidad. El/la estudiante se inserta en un espacio diferente al de sus experiencias previas. La participación en ese ámbito, las prácticas que debe llevar adelante en relación al manejo de trámites específicos y de técnicas de estudio, y organización personal para un nuevo escenario de enseñanza-aprendizaje en su vida académica; las formas de gestión y de gobierno de la universidad, presuponen un estudiante autónomo y participativo; poseedor de un *capital cultural*, adquirido con anterioridad.

En contrapartida, para el/la joven ingresante, esta cultura, en muchos casos, no le es totalmente propia; al contrario, le resulta complicada; por lo que debe preocuparse en adaptarse académica e institucionalmente.

En tercer lugar, y dependiendo de la disciplina que haya optado, las prácticas propias de la carrera elegida y los géneros discursivos de ella; el universo discursivo propio de esa elección.



Adaptarse a estas tres instancias implicará el éxito; el acceso total al mundo universitario. Mientras que de no producirse, el estudiante enfrentará la desilusión de no ver concretados sus sueños.

Tomando a la Universidad Nacional de La Plata –una de las tres más grandes del país- como caso, donde cada año ingresan casi 25 mil alumnos/as, de un diverso origen geográfico y social, éstos, todos/as llegan con similares ilusiones, miedos e incertidumbres acerca de lo que les sucederá en esos primeros primeros pasos en la facultad.

Y a pesar de los sueños y las ilusiones, gran cantidad de estos jóvenes son desplazados –y nos atrevemos a la palabra expulsados- de los claustros universitarios. Justamente, un importante porcentaje abandona en el primer tramo de su carrera. No obstante, esto no es nombrado en los discursos que circulan socialmente. Mucho menos se dice que en las instituciones educativas, perviven prácticas tradicionales muy alejadas de los saberes, las prácticas, las representaciones, los intereses y las necesidades de estos/as alumnos/as.

En la representación ideal de los profesores universitarios, sigue muy afianzada la idea de un estudiante de tiempo completo, con un *background* de conocimientos adquiridos en la cultura letrada y con competencias comunicativas “acordes” a las de un futuro profesional. Es decir que para muchos docentes, existe un *capital cultural* esperado de ese *alumno esperado* (Ezcurra, 2011: 54) y trabajan en el aula partiendo de esa premisa representada. Cuando en realidad, se debiera partir del capital cultural real que posea -sea cual fuera éste- el estudiante, para de esta manera lograr que éste pueda sortear las dificultades académicas que encuentre y así adquiriera el *habitus organizativo y académico* (Ezcurra, 2011: 55) que requiere la universidad.

En relación a esto, la investigadora Miriam Casco afirma que aún hoy, en las prácticas de enseñanza en el nivel superior persisten las representaciones de un *estudiante-receptor pasivo* a quien se le enseña a través de exposiciones monológicas y clases magistrales.

Una pedagogía de la “cabeza bien llena”, presidida por un docente-fuente y transmisor de informaciones (Arnaud) no hace más que reforzar, antes que desalentar, la pasividad intelectual y los hábitos contenidistas de los ingresantes. A veces, la práctica docente subraya



involuntariamente un presupuesto de los “novatos”: el problema de estudiar en la universidad es la cantidad que hay que leer, escuchar y aprender (Casco, 2007: 7).

La universidad espera que los jóvenes ingresantes a ella ya dispongan de las herramientas necesarias para el trabajo académico. En algunos casos, las poseen y se adaptan al nuevo escenario. Quienes no, tendrán como resultado el bajo rendimiento, o en la peor de las circunstancias, el atraso o el abandono; el fracaso.

Considerar e investigar el tema de la deserción y permanencia de los/as estudiantes en los dos últimos años de la escuela secundaria y en el primero de la universidad, asimismo, de cómo las prácticas de lectura y de escritura son parte de ello, es una preocupación de los distintos actores de los diferentes niveles educativos en la actualidad.

Sobre los/as estudiantes, la lectura y la escritura

Conocer al joven estudiante de una manera integral, nos permite, como docentes, desde nuestras prácticas, establecer líneas de continuidad y no rupturas entre un nivel educativo y otro.

En este sentido, la investigadora Viviana Estienne (2004: 37) sostiene que más allá de las problemáticas con las que llegan los estudiantes a la universidad, el lenguaje técnico y académico de los textos, la universidad y sus propias prácticas representan un cambio en los modos de leer, de escribir, de estudiar, de conocer que, muchas veces, los/las alumnos/as desconocen.

Y es que la alfabetización nunca se termina; el proceso es continuo; en todas las etapas de la vida y de la escolaridad, se aprende a leer y a escribir.

En cada nivel educativo existe una alfabetización determinada; una que le es totalmente propia y que debe enseñarse a sus estudiantes. Como consecuencia, en el ingreso a la universidad, los jóvenes necesitan de esa nueva alfabetización académica, diferente a la de la escuela secundaria, propia de la educación superior. Y es que leer y escribir, como prácticas socio-culturales, no son privativas de ningún nivel educativo. Se trata de un proceso que se da a lo largo de toda la formación de un sujeto e implican una herramienta para encarar cualquier desafío en la vida de las personas: una carrera universi-



taria, buscar trabajo, ayudar a la familia, reclamar derechos, realizar peticiones.

El ingreso a los estudios superiores involucra el entrar a una comunidad discursiva, la académica, en la que al mismo tiempo, de acuerdo a la carrera que haya elegido, se debe tener en cuenta la producción de conocimiento científico y el uso del lenguaje particular que ésta requiere. Asimismo, se pretende que el estudiante posea destrezas del campo propio y un dominio pleno de la comprensión y producción textual para poder manejarse frente a la variada y abundante información, y lograr una interacción comunicativa acorde a lo esperado (Tejerina Lobo, Sánchez Rodríguez, 2009: 92).

En el ideal de estudiante que aún se concibe en muchas instituciones, sigue apareciendo el concepto de un estudiante de tiempo completo, con un *background* de conocimientos adquiridos y que desde su rol de estudiante-recepto pasivo, los extenderá para convertirse en un profesional¹.

La descripción anterior es no comprender que el perfil de estudiante que llega a la universidad ha cambiado.

Durante los 60 y los 70, se hablaba de un estudiante “futuro profesional”. Los 90 muestran un alumno “secundarizado”, más escolar, menos autónomo y menos atado al futuro; y también compartido con el mundo laboral. Sobre finales de siglo, y principios del nuevo, un estudiante compartido, con el mundo de las tecnologías de la información y la comunicación.

Por otra parte, las transformaciones se siguen sucediendo y existe una mayor distancia entre los requerimientos de la universidad como institución y las respuestas posibles de los/as ingresantes. El ideal de estudiante exclusivo de los estudios no existe como tal. Hay más casos de los/as alumnos/as “de paso”, los/as indecisos/os, los/as alumnos/as-trabajadores, los/as que “prueban”, y los/as que realmente están decididos y “afiliados” a la institución pero de los cuales sus relaciones saber-tiempo no son homogéneas (Casco, 2007: 6).

Y esto, por supuesto, afecta a las prácticas de lectura y de escritura, porque no se tiene en cuenta lo que el/a alumno puede o sabe hacer; sino lo que de manera ideal se piensa acerca de lo que sabe o se puede.

¹Conceptos tomados de Casco, Miriam. “Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación institucional”. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Ponencia presentada en el V Encuentro Nacional y II Latinoamericano ‘La Universidad como objeto de investigación’. 30 y 31 de agosto, y 1 de septiembre de 2007.



Porque leer y escribir son habilidades que no se aprenden de una vez y para siempre: se aprende a leer leyendo y se aprende a escribir, escribiendo. Y el fin es que los/as estudiantes puedan hacerlo.

Las reglas de la cultura universitaria pueden estar muy alejadas de los saberes, representaciones y valores estudiantiles, pero éstos no son todos descartables. Conocer la medida de esa disonancia parece el primer imperativo para mitigarla. Claro que esto no significa solamente detectar las carencias estudiantiles sino también identificar las contradicciones de un sistema de enseñanza en el que perviven prácticas no favorecedoras de aprendizajes legítimos (Casco, 2007: 11).

La actualidad de la problemática y el debate alrededor de ella demuestran la necesidad académica, social y política de investigarlas y de ir a la acción para, de esta forma, lograr una articulación escuela secundaria-universidad que permita la inclusión y la igualdad de oportunidades.

La Mg. Casco observa y analiza el panorama general para luego, puntualizar en la universidad, apuntando a que la escuela secundaria en la historia escolar de muchos chicos es una especie de *impasse* y en esos años, se pierde mucho de lo logrado con la alfabetización inicial. “De todas maneras, no digo que no se hagan cosas. De hecho, cuando en los talleres iniciales de escritura en primer año de la universidad preguntamos por sus lecturas, la mayoría de los libros que los estudiantes declaran haber leído son los de lectura obligatoria de la escuela secundaria. Pero se hacen menos cosas de las que sería conveniente para prepararlos para estudios superiores. Para empezar, en la secundaria no se escribe o se escribe poco. Para continuar, en la secundaria los estudiantes tienen poca o ninguna devolución-corrección de sus escritos (en el caso de que se les solicite escribir)”².

Por otra parte, en la observación de la universidad en sí, Casco reflexiona que “otro aspecto a considerar es el referido a los ‘nuevos públicos estudiantiles’ y a la masificación de la matrícula universitaria”. Sucede que en muchos casos, los actores institucionales responsables continúan trabajando sobre diseños curriculares y programas de cátedra destinados a un perfil de estudiante que se condice con representaciones del

²Entrevista realizada por la autora del artículo, citada en su tesis doctoral: Viñas, Rossana (2014). Tesis doctoral “Ser joven, leer y escribir en la universidad”. La Plata, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP.



pasado, “no con los nuevos perfiles estudiantiles (que son más heterogéneos y en los que aparecen fenómenos nuevos, como por ejemplo el de anotarse en una carrera para “hacer experiencia universitaria” mientras se decide otra carrera que será la definitiva)³.

Hoy, la diversidad y la heterogeneidad son características comunes en las aulas de nuestras escuelas y/o universidad. Y representan otro de los desafíos que debemos enfrentar como docentes.

Educar desde la diversidad, sabiendo que se enseña en todos los niveles –y la universidad no queda exenta-, entendiendo que la masividad no va en detrimento de la calidad y que el trinomio masividad-heterogeneidad-calidad es posible; teniendo en cuenta que la educación es un derecho; pensando y trabajando a la escritura y la lectura como procesos de inclusión; es transformar no sólo a los individuos, sino también a la sociedad. Quien escribe bien puede manifestarse, reclamar sus derechos; puede ser escuchado y ser tenido en cuenta... puede ser feliz; puede soñar.

La escuela y la universidad deben conformar nuestras agendas de investigación, para de esta forma, lograr una efectiva articulación escuela secundaria-universidad inclusiva e igualitaria. “Con oportunidades para todas y todos en una Argentina que cada vez más, cada día más, invita a soñar y a ser parte de una historia que vale la pena ser vivida y merece ser contada... Porque la inclusión educativa y social, son la verdadera justicia social” (Viñas: 2014, 221).

Bibliografía

- Biolatto, Renato; Boccardo, Liliana; Lesquiuta, M. Cristina (2010). “Acceso y permanencia en una educación de calidad: el ingreso a la universidad, un puente a atravesar”. Congreso Iberoamericano de Educación: un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos. Buenos Aires, 13, 14 y 15 de septiembre de 2010.
- Casco, Miriam (2007). “Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación institucional”. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Ponencia presentada en el V Encuentro Nacional y II Latinoamericano ‘La Universidad como objeto de investigación’.
- Casco, Miriam (2009). “Afiliación intelectual y prácticas comunicativas de los ingresantes a la universidad”. En Revista *Coherencia*. Vol. 6 Nro. 11. Colombia, pp. 223-260.
- Ezcurra, Ana María (2011). *Igualdad en la educación superior. Un desafío*

³ Idem nota 2.



mundial. Los Polvorines, General Sarmiento: Instituto de Estudios y Capacitación, Federación Nacional de Docentes Universitarios, Colección Educación, Serie Universidad.

- Korinfel, D. (2004). “Introducción” en *Juventud, Educación y Trabajo: debates en Orientación Vocacional, Escuela Media y trayectos futuros*. Colección Ensayos y Experiencias. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.
- Rascován, S. (2004). “Las elecciones vocacionales de los jóvenes al finalizar sus estudios” en *Juventud, Educación y Trabajo: debates en Orientación Vocacional, Escuela Media y trayectos futuros*. Colección Ensayos y Experiencias. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.
- Sileoni, Alberto (2012). “Una secundaria distinta y mejor para todos”, en *Diario Página/12*. [en línea] Consultado el 7 de junio de 2015: <http://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-200994-2012-08-14.html>
- Tejerina Sánchez, Isabel; Sánchez Rodríguez, Susana (2009). “La escritura académica en la universidad” en Martos Eloy - Rösing Tania M. K. (Coords.), *Prácticas de Lectura y de Escritura*. Universidade de Passo Fundo: UPF Editora, pp. 91-114.
- Tiramonti, Guillermina-Montes, Nancy (2009). *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial, Flacso.
- Viñas, Rossana (2014). Tesis doctoral “Ser joven, leer y escribir en la universidad”. La Plata, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP.