

POSIBLES CAUSAS DEL FRACASO DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

"Los dolores que nos quedan son las libertades que nos faltan".
Manifiesto limínar de los reformistas de 1918.

Silvia Elena Collazo, Hugo Luis Corso y Julio Andrade Gamboa

Se toman como ejes las posibles causas del temprano fracaso estudiantil en la universidad y se desarrolla una reflexión sobre la función y la significación social de este subsistema educativo.

Introducción

En busca de hilos conductores

- ¿A qué llamamos "fracaso"?
- ¿El fracaso de quién?
- ¿Por qué?
- ¿Responsabilidad de quién?

El diccionario dice: "Fracasar: romperse. Se aplica a la embarcación que, al tropezar en escollos, se hace pedazos. Frustrarse un proyecto o una pretensión. Tener resultado adverso un negocio".

Palabras clave

fracaso - responsabilidades - darwinismo social - autonomía - competencias - desarticulación

Silvia Elena Collazo

Licenciada en Ciencias de la Educación, egresada de la Universidad de Buenos Aires.
Asesora Pedagógica de Nivel Medio.
Orientadora en procesos de aprendizaje a nivel institucional e individual.
rayuela@bariloche.com.ar

Hugo Luis Corso

Docente de Química en el Centro Regional Universitario Bariloche, Universidad Nacional del Comahue e Investigador del Grupo Metalurgia del Centro Atómico Bariloche. Ingeniero Químico, egresado de la Universidad de Buenos Aires.
corso@cab.cnea.gov.ar

Julio José Andrade Gamboa

Docente de Química en el Centro Regional Universitario Bariloche, Universidad Nacional del Comahue e Investigador del Grupo Físicoquímica de Materiales del Centro Atómico Bariloche. Doctor en Química, egresado de la Universidad de La Plata.
andrade@cab.cnea.gov.ar



Las ideas de rotura, tropiezo y escollos son interesantes; cualquiera de ellas sería pertinente para comenzar estas reflexiones, que proponemos leer conservando las imágenes casi metafóricas de la definición.

Las estadísticas consultadas de la Universidad de Buenos Aires y de la Universidad Tecnológica Nacional develan, luego de no sorprendivos análisis, que deserta casi la mitad de los ingresantes a las grandes universidades, en especial las públicas. En el caso de la UBA "... tiene un estándar de egresados que ronda el 30 %, que es el promedio internacional." [1]

Pongamos esto en perspectiva mundial, según un estudio de la Universidad de Granada, "el crecimiento de la deserción universitaria comenzó hace cuatro décadas y se ha ido acrecentando a medida que transcurre la década de los noventa. Las tasas de abandono en España oscilan entre el 30% y el 50% y son similares a las de otros países: Francia, Austria y Estados Unidos de Norteamérica. Sin embargo, son algo más

bajas en Alemania (20-25%), Suiza (7%-30%), Finlandia (10%) y Países Bajos (20%-30%). No parece casual que las tasas de abandono sean inferiores en los países con sistemas más selectivos y sean superiores en aquéllos que tienen un sistema más abierto." [2]

Estamos hablando de selección; de darwinismo social, "Darwin hubiese estado orgulloso de la Universidad de Buenos Aires." [3] Hemos empezado a descubrir un velo: tal vez el fracaso sea para los individuos que pretenden permanecer en el sistema universitario; y tal vez para las políticas educativas, no sea un fracaso. Si sobreviven los más aptos, vamos a tratar de comprender qué pasa con los menos aptos, entendiendo por ello, los que no logran formar parte del sistema, porque no alcanzan a cumplir con las exigencias que éste les pide. Todo ello, enmarcado en la heterogeneidad socio-cultural que caracteriza a las personas que ingresan a cualquier nivel del sistema educativo.

¿Será una selección natural o artificial? Si es artificial, ¿quiénes son sus artífices? Uno de los ejes que aquí planteamos es que la responsabilidad no es individual; es de toda la sociedad, y muy especialmente del sistema educativo, con su desfase entre los subsistemas nivel medio y nivel universitario.

Antecedentes

Lo que ya se dijo

"Es posible que una de las razones (que generan deserción estudiantil en la universidad) sea que en la actualidad, no hay correspondencia entre lo que se enseña en el secundario con los niveles de conocimiento mínimos que son necesarios en la universidad. (...) También es cierto y muy común que la mayoría de las personas que concurre tenga que trabajar, con lo cual es altamente probable que una carrera que se podría cursar normalmente en cinco años se extienda a siete u ocho." [1] Vemos cómo uno de los intentos de entender esta problemática pasa por hipótesis más o menos comprobadas, más o menos vox populi.

Hay, por cierto, otras explicaciones sobre la deserción estudiantil. Con el único propósito de ejemplificar, transcribimos la síntesis de una de ellas, originada en la Secretaría Académica de la Universidad Tecnológica Nacional:

"(...) los factores que inciden en el abandono de los estudios son tres: académicos, institucionales y externos (cabría preguntarse: externos ¿en relación a qué o a quién?):

Factores académicos:

- Dificultad de la carrera/Falta de comprensión en algunas materias/Muchas tareas en primer año.
- Problemas en la aprobación de los finales.
- La facultad no ofrece herramientas para facilitar el

estudio de los alumnos.

- Diferencia entre lo que se explica y lo que se toma.

Factores institucionales:

- Distancias de y entre las sedes y los anexos.
- Problemas administrativos.



Factores externos:

- Necesidad de trabajar/Problemas económicos.
- Elección incorrecta de la carrera/Cambio de carrera.
- Falta de tiempo.
- Problemas personales/Falta de interés".

Y, además, confirmar lo que sospechamos: según el citado estudio de la Universidad de Granada, "en cuanto al período en que se produce la deserción, en todas las Universidades se observa que es en el primer año donde se da la mayor tasa de abandono". [2]

No es pretensión de este ensayo competir con las investigaciones precedentes. Por lo cual sugerimos al lector acompañar el resto de este trabajo con las siguientes ideas, que puedan abrir caminos para esclarecer las causas de la deserción.

Impresiones y experiencias

Lo que nos dicen los protagonistas

Parte del trabajo del primer autor consistió en mantener encuentros informales y realizar encuestas con los egresados de su colegio.

Frente a preguntas del tipo "¿Cuáles fueron las mayores dificultades a las que te tuviste que enfrentar al principio de tu vida universitaria?", las respuestas más frecuentes fueron:

Falta de adaptación al sistema, en especial la relación distante con los profesores.

Problemas para acceder a la información, tanto desde el material concreto, como desde la comprensión de los textos.

Confusión en cuanto a la estructura y cuestiones administrativas de la universidad.

Los profesionales que se dedican a la orientación ocupacional vocacional prevén estas cuestiones.

"Cuando hablamos de lo vocacional hacemos referencia a un sujeto que se pregunta por sí mismo y por su lugar en la sociedad. Por lo tanto, lo que designamos como problemática vocacional se sitúa y se abre en un amplio abanico de temas conexos, aunando fundamentalmente dos vertientes: la psicológica, ya que se trata de sujetos que se plantean problemas, dudas, crisis en sus proyectos de vida estudiantil o laboral, y la pedagógica, por tratarse de personas que necesitan aprender acerca de sí mismas, informarse sobre datos de la realidad educacional, aprender a hacer proyectos y a ponerlos en práctica (elegir, imaginar, decidir). A su vez debe tenerse en cuenta la incidencia de otros contextos, en especial el social y el económico debido a las características e influencias familiares, el medio cultural y social (...). Se trata de un interjuego entre el querer y el poder que no siempre resulta fácil de conjugar." [4]

Dos de los coautores de este ensayo somos, desde hace varios años, docentes de Química en el Centro Regional Universitario Bariloche (CRUB) de la Universidad Nacional del Comahue. Tenemos a nuestro cargo el Curso de Ingreso de Química para las carreras de Licenciatura y Profesorado en Ciencias Biológicas, Ingeniería y Acuicultura, e integramos el plantel docente de las asignaturas de Química General y Química Orgánica, correspondientes a los dos primeros años de las carreras del CRUB. En base a nuestros años como docentes y a las investigaciones realizadas sobre esta problemática (Informe Final del Proyecto de Extensión Nro. 267 de la Universidad Nacional del Comahue

(2003-2004): "Química. Una articulación entre niveles medio y universitario") podemos sugerir que para rastrear las causas del fracaso universitario en el estudio de ciencias, se deberían atender los siguientes aspectos:

1) Escuela secundaria: contenidos y metodologías.

a) Los contenidos incluidos en los currícula de la escuela media no son los adecuados en relación con las necesidades de la universidad. Quizás, en número, la escuela incluya más contenidos que los necesarios para iniciar una carrera universitaria en ciencias. El defecto posiblemente radique en la profundidad con que se analizan los contenidos básicos.

b) En general, los estudiantes se quejan de ciertos aspectos de las metodologías de enseñanza ("Nunca íbamos al laboratorio"). Si bien "ir al laboratorio" no implica necesariamente fomentar un espíritu crítico y reflexivo, es indudable que esta actividad posee un ingrediente de motivación. Éste es el verdadero trabajo práctico, que tiene como uno de sus propósitos reproducir el descubrimiento científico y debería estar en consonancia con una planificación integral del área. Los contenidos teóricos, los cuestionarios, la enseñanza de definiciones, procedimientos, la elaboración de conclusiones no deben estar escindidos de las tareas experimentales.

c) El universo de egresados de la escuela media que aspira a ingresar al CRUB (como en cualquier facultad pública) muestra una gran disparidad de nivel, que debe ser atendida. En el Curso de Ingreso tenemos desde alumnos que egresaron como técnicos químicos, hasta aquellos que nunca tuvieron Química en su plan de estudios. La universidad, bajo estas circunstancias, necesita implementar cursos de nivelación, como herramienta para brindar una mínima articulación con la escuela media, y tratar de poner en un plano de igualdad de oportunidades a todos los aspirantes.

2) El alumno: aptitud y actitud

a) En muchos casos, la situación económica familiar no permite que los jóvenes estudien en otras localidades, y su elección puede no ser totalmente compatible con la limitada oferta académica local.

b) Suele observarse falta de manejo de criterios propios y poca independencia de pensamiento.

c) Las dificultades en el aprendizaje de ciencias están fuertemente relacionadas con las limitaciones en el uso del idioma (comprensión y análisis de textos y consignas), y en el manejo matemático (aplicación de pensamiento formal lógico-matemático). Esto se ha acrecentado hasta límites alarmantes en los últimos diez años.

d) La búsqueda de soluciones a problemáticas desafiantes se centra en requerir una fuerte interven-

ción del docente, lo cual no siempre resulta en aprendizaje. Los alumnos tienen dificultad para resolver situaciones ambiguas o complejas que requieren un desarrollo de estrategias de pensamiento y hábitos mentales que aún no tienen consolidados.

e) El alumno siente que la universidad es difícil y que, quizás, su secundario no fue tan bueno. Cierta actitud docente universitaria puede llegar (hasta sin intención) a dar a entender que el secundario no brinda conocimientos y que en la universidad sí se aprende.

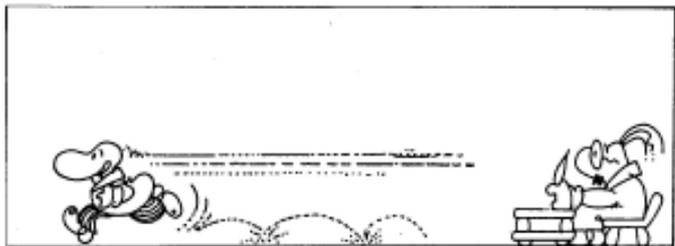
Todo lo anterior genera sentimientos de frustración que, obviamente, desmejoran la actitud del alumno. Muchos tienen la sensación de sentirse engañados por el sistema educativo en el nivel de la enseñanza media. Son típicos algunos comentarios de los estudiantes, en relación con su paso por el secundario:

"...a mí la Química no me gusta porque me la enseñaron mal..."

"...en la escuela nunca nos llevaron al laboratorio..."

"...yo resolvía los problemas y aprobaba, pero no entendía nada..."

En la universidad, determinadas alternativas didácticas pueden llegar a corregir algunas falencias. Una enseñanza que tenga en cuenta los verdaderos anclajes, que identifique los conceptos subsumidores,



permitiendo así un aprendizaje significativo, no memorístico redundaría en la adquisición de aprendizajes fértiles.

Dos anécdotas que fueron muy gratificantes para nuestra tarea docente; son la de una alumna que dijo: "Profesor, Ud. me hizo gustar la Química", mientras que

otro alumno, quien no mostraba nada de simpatía por la materia, dijo: "Profesor, conmigo casi lo logra...".

Nuestra cátedra siempre estuvo convencida de:

- Incorporar aspectos concretos (macroscópicos), ya que la química es una ciencia experimental.
- Intentar mostrar cómo la ciencia construye el conocimiento.
- Utilizar el descubrimiento guiado, por ser un recurso adecuado para los primeros años de la Universidad.
- Tratar de trabajar con los tres abordajes: macroscópico, simbólico y microscópico.
- Seleccionar analogías atractivas.
- Asumir y contener la sensación de "desprotección" que resulta de enfrentar el sentido común con el cuerpo de conocimientos científicos formales.
- Recurrir al humor, tanto en la relación docente-alumno como en la etapa diagnóstica y presentación de cada tema.

Lo inherente a los ingresantes *Singularidades de los alumnos*

Los chicos y chicas que ingresan a la Universidad lo hacen en un momento muy confuso de su historia personal. No son adolescentes, no son adultos, no son dependientes, no son autónomos (volveremos sobre este punto). Están contentos por haber terminado el secundario, están temerosos por enfrentarse a otro nivel de su formación. Quieren, pueden trabajar, no quieren, no pueden trabajar. Conocen al detalle el colegio del cual proceden, ignoran absolutamente la intimidad y los secretos de la universidad que los va a recibir (¿los va a recibir?).

Pasan a pertenecer a un grupo etario sufriendo y sufrido en varios aspectos. "Los jóvenes tienen una escasa idea de la institución a la que se enfrentan, pero, además, cuentan con una individualidad frágil que es la que pudieron construir a lo largo de sus años de vida y deben adecuarse a un establecimiento que desconocen, que cuenta con reglas escritas, pero tam-



bién con muchas normas que no se han redactado: la nueva relación docente-alumno; el lugar en el aula con sus pares; los modos que la burocracia toma en la universidad; la diversidad de abordajes de las disciplinas, son todas las instancias que difieren de las del colegio. Hay un cúmulo de cuestiones complejas frente a las cuales el estudiante tiene carencias que, a pesar de todo, logra visualizar. Quizá no sabe exactamente en qué falla, pero se da cuenta de que hay algo en su constitución que no le permite un abordaje completo de la institución a la que se está acercando. Un ejemplo de esto es la despersionización en el aula: los alumnos no saben el nombre de sus compañeros, no se intercambian teléfonos, les resulta muy difícil establecer una relación, y lo más llamativo es que, a pesar de compartir durante tres o cuatro meses el mismo espacio físico, no se dan cuenta de que todos tienen el mismo problema. Los lazos de la solidaridad están totalmente clausurados y esto no cambia demasiado durante la carrera. Se mantienen en gran medida individualistas, cerrados en sí mismos como si los inconvenientes fueran personales." [1]

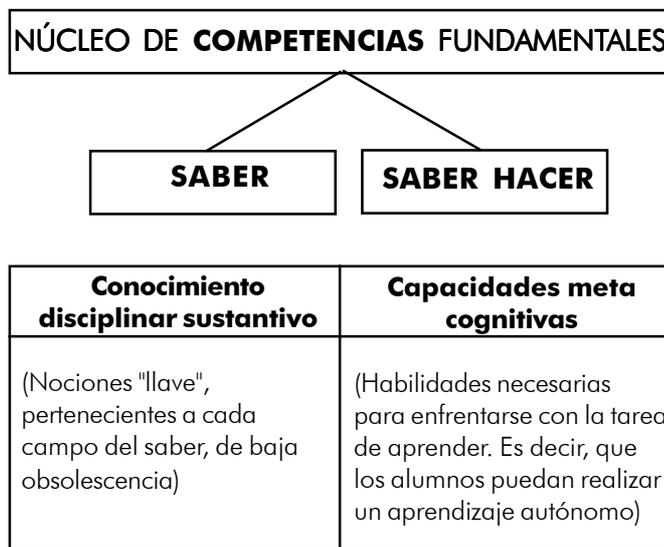
Resulta llamativo que en la opinión de Graciela Possi, socióloga colaboradora en el Ciclo Básico Común de la UBA, se haya utilizado el término "solidaridad". Lo primero que se nos ocurre, es asociar tal palabra a una situación de desastre, distinto hubiera sido la utilización del vocablo "compañerismo". Es como si estuviéramos aceptando tácita y naturalmente, que los ingresantes transitan un momento desgraciado, un inevitable trago amargo.

Mucho de lo expuesto con respecto a universidades masivas es aplicable al CRUB. Si bien es un asentamiento universitario relativamente pequeño, la composición de su alumnado no es exclusivamente local.

Ahora vamos a centrarnos en el concepto de **competencia**, que es lo suficientemente abarcador como para ayudarnos a comprender la problemática, y lo podemos transformar en específico, llenándolo de los significados propios de la universidad. Lo que les falta a los ingresantes es un conjunto de **competencias básicas** diversas y sólidas, que son el pre-requisito, tal vez no suficiente, pero sí necesario para continuar "en carrera". "En un sentido amplio, una **competencia** puede definirse como un conocimiento en acción, una habilidad reconocida, una capacidad que se manifiesta en el modo de operar sobre la realidad. En este modo de operar, se halla implícita una serie de esquemas que se expresan en proyectos de acción" (del cuadernillo Transformación Educativa, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1996). Dijimos que este término es general y a su vez, puede ser muy específico, siempre que se le atribuya el contexto pertinente. Imaginemos a un alumno ingresante a la universidad y su escenario (mejor dicho, sus escenas temidas) y veremos

cómo la definición brindada rebosa de significado.

Avancemos un poco más en estas ideas:



Una pregunta clave es: ¿"quién enseña y refuerza estas competencias en los alumnos?"

Ahora bien, hay una competencia fundamental e insoslayable. Es tan obvia, que nos produce algo de prejuicio su inclusión en este artículo: **el conocimiento de la lengua**.

"El 90% del fracaso escolar se debe al desconocimiento de la lengua (...). Los alumnos no entienden cosas que leen en los libros, no entienden a los profesores en muchas ocasiones y no saben expresar lo que quieren explicar; ahí reside lo fundamental del fracaso escolar". (...) Toda la cultura nos llega a través del lenguaje y todo profesor, sea cual sea su especialidad, explica con este instrumento." [5]

Manuel Seco, lingüista de la Real Academia Española, puntualiza: "A través de su lengua, cada hombre aprende a conocer el mundo, las cosas que existen y las cosas que ocurren. Saber el nombre de una cosa es una manera de conocerla y de distinguirla de las otras. Además - y esto es aún más importante -, gracias a las palabras, que son representaciones de las cosas, podemos pensar relaciones entre unas cosas y otras; esto es, razonar. La lengua es, por lo tanto, un valiosísimo auxiliar del pensamiento. El que conoce bien y sabe usar bien su lengua, es decir el que la domina, tiene mejores armas para su mente que el que posee un conocimiento y un uso deficiente de aquélla". [6]

En Bariloche es muy frecuente recibir alumnos de lugares alejados de las grandes poblaciones y descendientes de culturas anteriores a la conquista, que no poseen el vocabulario o los códigos de los adolescen-



tema. Es decir, desde la universidad, denostamos a la escuela secundaria; desde la secundaria, a la primaria y desde la primaria, a los padres. Del nivel inicial, mucho no opinamos.

Dentro de esa racionalidad, opera un imaginario singular: los niveles con roles (tanto asumidos como asignados) más claros, son los extremos: tanto la **primaria** (ahora, y, en términos simplistas, ¿por cuánto tiempo?, ¿en cuántos lugares del país?: EGB), como la **universidad** obtienen, o deberían obtener, productos más o menos claros, o exitosos. La lecto-escritura, las operaciones matemáticas fundamentales y una base científica, por un lado; y un profesional, por el otro. Dejamos por un rato entre paréntesis, los contenidos actitudinales; no tanto los procedimentales.

Pensar en la **secundaria** nos provoca un poco de prurito. Si bien hay excelentes fundamentaciones que sustentan su existencia, empezando por que alguien tiene que hacerse cargo nada más ni nada menos que de los adolescentes. Recordemos que el origen de la escuela secundaria en Argentina, se remonta a la preparación de elites políticas, de dirigentes. Al respecto, queremos compartir con el lector una reflexión de Amadeo Jacques, sobre la misión que debería cumplir la escuela secundaria: "No formará hombres especiales, pero sí hombres listos y aptos para todo, que sepan a los dieciocho años de edad elegir con conocimiento de causa la carrera a la cual se sientan más inclinados y cualquiera sea la vía en que los empujen las circunstancias o los lleve su vocación, se portarán en ella como hombres capaces y distinguidos. Ayudará, en una palabra, a aquella juventud que la patria le confía como su porvenir y su esperanza (...)" [7]

La historia de este nivel es apasionante. Como ningún otro subsistema, refleja los vaivenes del país. Obviamente, sufrió varias transformaciones que, en la mayoría de los casos, se materializaron en la coexistencia de un obscuro número de modalidades y planes de estudio que arrastramos hasta la actualidad y que, lejos de ser una oferta variada, conforman un confuso panorama.

Creemos que una de las causas del fracaso de los estudiantes en los primeros años de la universidad, es que ellos actúan como el fusible que se quema debido al cortocircuito que se produce entre la oferta del nivel medio y la demanda del universitario. Una suerte de ofrenda, un sacrificio ritual.

Una idea-clave para tener en cuenta es la de **autonomía** universitaria. En su sentido habitual, es la "independencia del control gubernamental directo, a pesar de que el gobierno proporciona prácticamente todos los recursos." [3] Si bien es uno de los pilares de la política educativa, es una condición bastante paradójica. Podemos transferir la noción de autonomía ya descripta,

tes de zonas más urbanas. En ellos, se advierte que la diferencia discursiva puede perjudicar la comunicación con sus compañeros y con los docentes y ocasiona consecuencias negativas en cuanto a la adaptación al medio universitario y a su rendimiento académico.

Éste es un caso particular de lo que los estadounidenses denominan "minorities", grupos de personas que por razones sociales, étnicas, culturales u otras, deben adaptarse a medios con diferente idiosincrasia. Es obvio que esta cuestión excede las condiciones de adaptabilidad a la Universidad; la mencionamos no sólo como ejemplo de heterogeneidad, sino como potencial fuente de angustia a escala humana.

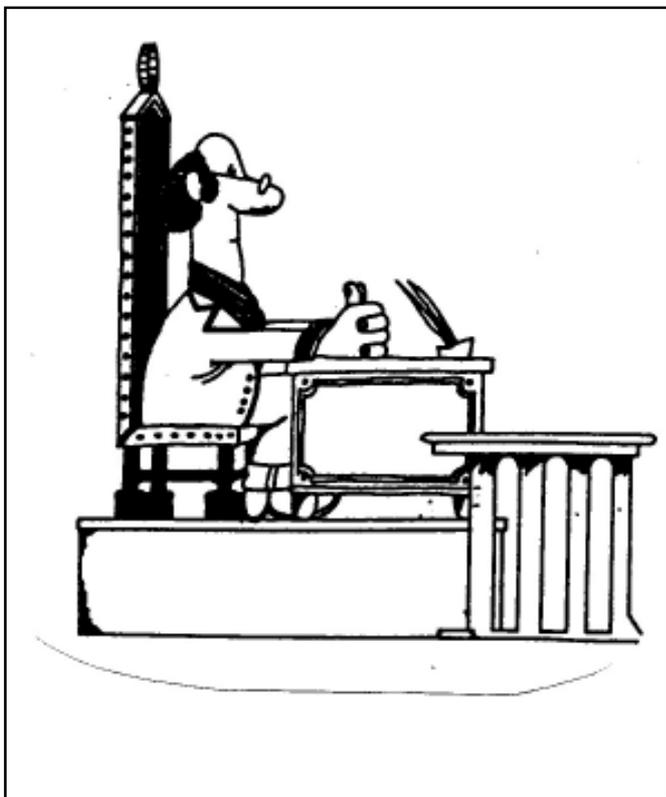
(Des)articulación entre el nivel medio y la Universidad

El estudiante como bisagra

Cuando los argentinos nos ponemos a criticar cuestiones sobre educación reactualizamos un clásico: echarle la culpa al nivel anterior, dentro del mismo sis-

a la situación de los estudiantes que ingresan:

Se exige a estos alumnos que sean "autónomos". Y vienen de un sistema mucho más personalizado, de sus colegios secundarios, aun los establecimientos grandes. "La universidad (de Buenos Aires) se ocupa muy poco de sus estudiantes. No ejerce control sobre la calidad ni el número de quienes ingresan. Su único



poder consiste en eliminar alumnos mediante exámenes, abandono o desatención." [3]

En el secundario, en líneas generales, los alumnos son menores de edad (es muy común que hasta el último año utilicen cuaderno de comunicaciones, que deben firmar sus padres). En la universidad, pasan a depender de sí mismos, en una suerte de mayoría de edad automática.

Los **métodos de evaluación**, también suelen ser bien diferentes. En la escuela media, la nota se obtiene mediante una combinación del rendimiento en las pruebas escritas, orales y de ejecución, con el trabajo diario y el compromiso y el cumplimiento de las tareas asignadas. En los estudios superiores, en gran parte debido a la superpoblación en las comisiones, los alumnos "se juegan" la aprobación de la materia prácticamente en los exámenes, amplios y globalizadores.

Una inmersión súbita en la autonomía.

Significación social de la Universidad

El valor implícito de pertenecer, permanecer y egresar

La escuela secundaria se ha masivizado al ritmo que le impone la demanda y el contexto mundial. En este momento es víctima de las habituales incoherencias sobre política educativa; hay regiones donde sigue existiendo como tal, y otras donde ha sido reemplazada por el tercer ciclo de EGB y Polimodal. Además de ser un tiempo-espacio donde se producen procesos de enseñanza y de aprendizaje, funciona como estructura de contención de una adolescencia cada vez más prolongada.

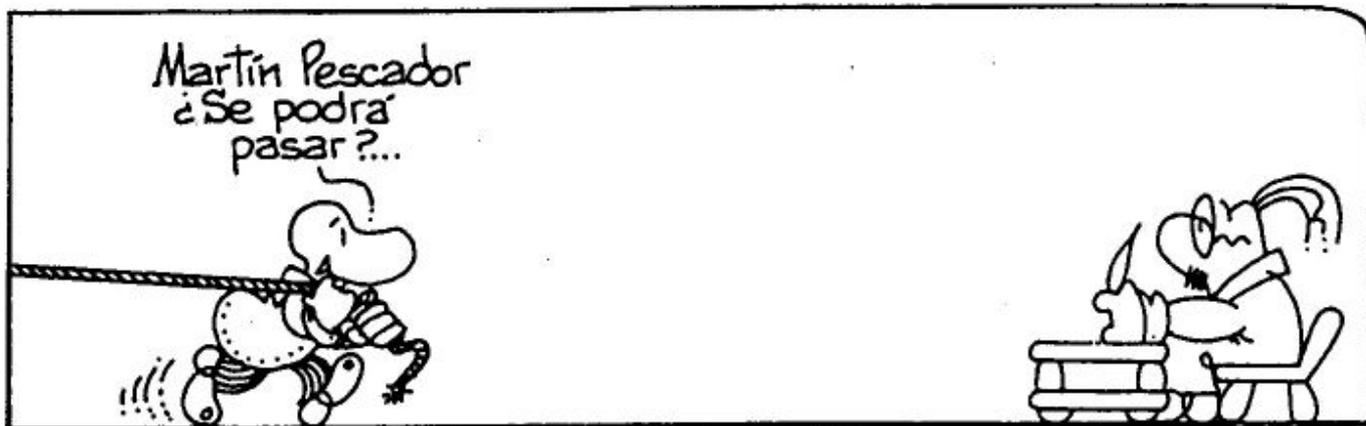
La Universidad, en cambio, en Argentina aún conserva el lustre de ser la institución que otorga un título muy apreciado. Sabemos sobradamente, que ser un profesional no es garantía de éxito económico pero, todavía tener una profesión es mejor que no tenerla. "De última, como dice mi viejo, a la hora de buscar trabajo tendré dos opciones: sociólogo o taxista." [8]

Es más o menos común que una familia de clase media da por descontado que sus hijos terminarán el nivel medio y, es muy deseable que completen una carrera universitaria. Además, lo que hace valioso a un estudiante universitario, es "estar", "seguir", "recibirse". "La gente tiene clara conciencia de que los graduados (de la UBA) han logrado mucho simplemente por haber sobrevivido en un ambiente académico hostil durante suficiente tiempo como para obtener un título." [3]

"Los docentes concuerdan en que el objetivo de la universidad no es solamente generar profesionales sino también ciudadanos, ya que probablemente tal establecimiento sea uno de los pocos y últimos en los cuales aún se puede llevar a la práctica este fin. Y el concepto de ciudadanos no se limita a la posibilidad de concurrir a las urnas para votar a los gobernantes, sino que su complejidad demanda, entre otras singularidades, cierta independencia del sujeto para tomar decisiones y de capacidad reflexiva para filtrar información. El desarrollo democrático exige una evolución personal mucho más autónoma y ésa es la idea de ciudadano que hay que recomponer." [1]

Vale la pena detenerse en este punto: ¿cuál es el valor agregado del universitario, además de la adquisición de conocimientos? ¿Qué delega la sociedad en este nivel educativo? ¿Qué tipo de selección y con qué métodos explícitos e implícitos?

Las universidades, especialmente las más pobladas, parecen resignarse de una manera cómplice a que sólo un escaso porcentaje de los ingresantes permanezca y egrese. Si pecan de ingenuas, deberían tomar



conciencia de la problemática. Si funcionan como engranaje de un mecanismo poco eficiente, actuarían más honestamente si se plantearan con madurez la cuestión y los sistemas de ingreso, aceptando el costo social de tales decisiones. El tema es muy complejo, ya que hay que combinar las necesidades de la comunidad toda con las aspiraciones y libertades personales.

Las disquisiciones en este sentido sobrepasan el propósito de este trabajo pero nos parece coherente, con la honestidad intelectual que requerimos, al menos dejarlas planteadas.

Una vez despertado el fantasma, no podemos hacer como que sigue dormido.

Conclusiones

Una breve síntesis de lo expuesto

Dado que hemos planteado a lo largo de este ensayo varios ejes que, por otra parte, se entrecruzan, ofrecemos al lector una sencilla recopilación de los mismos:

- El concepto de fracaso y el interrogante sobre los responsables.
- Las causas ya citadas en trabajos previos.
- La característica integral de los ingresantes.
- Su deficiencia en el dominio de competencias básicas, en especial las relacionadas con el lenguaje.
- La desarticulación entre los diferentes niveles del sistema educativo.
- Las consideraciones sobre la "autonomía".
- La función y la significación social del subsistema universitario.

La universidad no es una isla.
Es parte de un continente que nos contiene a todos.
Por eso, crear y recrear su identidad son nuestras atribuciones.
Pensar acerca de las causas del fracaso de los estudiantes es comenzar a hacernos cargo.

Lecturas sugeridas

- [1] ANÓNIMO. 1998. Los alumnos deberían ejercer la ética de la responsabilidad individual. Revista La Maga, 4 de marzo.
- [2] Latiesa, M. Tipología y causas de la deserción universitaria y el retraso en los estudios. Universidad de Granada. En: <http://dialogo.ugr.es>
- [3] Altbach, P. G. 2000. La supervivencia del más apto. Revista de Divulgación y Tecnológica de la Asociación Ciencia Hoy, 10 (55) pp 8-9.
- [4] Silva, M. y Robles, A. 2001. ¿Qué hacer después del secundario? Taller de búsqueda vocacional para alumnos de 4to. y 5to. año. Comunicación personal, Bariloche.
- [5] Hernández Alonso, C. 2001. Desconocimiento de la lengua y el fracaso escolar. En: Il Congreso Internacional de la Lengua, Valladolid.

- <http://www.rionegro.com.ar/arch200110/c18g01.html>
- [6] Seco, M. 1999. Lengua y mente. En: Gramática esencial de la lengua española. Espasa, Madrid.
 - [7] Solari, M. H. 1995. Historia de la Educación Argentina. Editorial Paidós, Buenos Aires.
 - [8] Ciudad Internet. 2001. Deserción Universitaria: La Fuga. En: <http://www.ciudad.com.ar/portales/educación/nota/o.1400.30776.00.asp>

Ilustraciones

- Bróccoli. 1988. Cuanto más Bróccoli mejor. Hyspamérica, Buenos Aires.
- Quino. 1974. Mafalda 9. Ediciones de la Flor, Buenos Aires.