

**LA DESERCIÓN UNIVERSITARIA. UNA ASIGNATURA  
PENDIENTE PARA LA GESTIÓN INSTITUCIONAL.**

*(UNIVERSITY QUITTING, A PENDING SUBJECT FOR THE  
INSTITUTIONAL MANAGEMENT)*

Sarife ABDALA LEIVA \* - Ana María CASTIGLIONE \* - Leonor Amalia INFANTE \*

**RESUMEN**

El Proyecto de Investigación “La deserción universitaria: incidencia de factores endógenos y exógenos al proceso académico-curricular” fue planteado para producir información específica y relevante vinculada con la problemática de la deserción en la Universidad Nacional de Santiago del Estero, con la finalidad de aportar insumos básicos para la toma de decisiones, tanto a nivel de gestión institucional, como de gestión académica-curricular, orientadas a mejorar la calidad educativa.

Para indagar acerca de los factores exógenos al proceso académico-curricular se relevó información acerca de las características socio-demográficas y culturales de los estudiantes, a través de encuestas. Para el análisis de los factores endógenos, se recurrió, por un lado, a la consulta de base documental y, por el otro, a entrevistas semi-estructuradas que nos permitieron conocer las representaciones de estudiantes, padres y docentes en torno al “fracaso escolar”.

En el análisis y la interpretación de las representaciones de estos tres grupos de actores se observan perspectivas parciales. Aparece, por un lado, la naturalización de la problemática, que evidencia ausencia de razonamiento crítico y la consecuente negación de la posibilidad de resolverla. Por otro lado, la atribución de la responsabilidad de los déficits de los ingresantes a la baja calidad educativa del nivel anterior, que soslaya la co-responsabilidad de la universidad, desconociendo la incidencia de los mismos en la calidad real de la formación. Asimismo, cuando los docentes reconocen tal incidencia, ubican la responsabilidad de la solución en los niveles institucionales, como referente directo y al mismo tiempo abstracto.

Es posible interrogarnos en qué medida desde el sistema educativo, las gestiones educativas institucionales y desde los propios actores, están dadas las condiciones para la producción y/o fortalecimiento de una actitud que, a partir del reconocimiento de la problemática, se comprometa a integrar análisis teóricos y empíricos y esfuerzos reales para lograr efectivos avances en la disminución de los porcentajes de deserción.

**Palabras Clave:** deserción universitaria, fracaso escolar.

---

\* Centro de Investigaciones y Estudios en Educación Superior / Universidad Nacional de Santiago del Estero - Av. Belgrano (s) 1912 - CP 4200 - Santiago del Estero - Argentina.

**Correo Electrónico:** sarifeabdala@arnet.com.ar

**ABSTRACT**

*The research project "University quitting: incidence of endogenous and exogenous factors on the curricular and academic process" has been set forth to produce specific and relevant information linked with the issue of students quitting at "Universidad Nacional de Santiago del Estero" with the purpose of contributing with basic information to make decisions at institutional management level as well as academic-curricular level, oriented to improve educational quality.*

*To investigate about exogenous factors affecting the academic-curricular process information about the socio-demographic and cultural traits of the students was verified, through surveys. To analyze the endogenous factors, on the hand, inquiry on documents was carried out, on the other hand, the inquiry was carried out through semi-structured surveys that allowed to know students', parents' as well as teachers' representations on school-failure. In terms of the analysis and interpretation of the actors of these three groups partial perspectives are observed. On the one hand, it appears that there is a naturalization of the issue, which shows an absence of critical reasoning and the denial of the possibility of solving it. On the other hand, the attribution of the responsibility of the shortage of the incoming students to the poor quality education of the previous level, which avoids the university co-responsibility, without considering the incidence of them in the real formation quality: Moreover, when teachers accept such an incidence, they believe the responsibility of the solution should be taken by the institutions, as a direct and abstract referent.*

*It is possible to question ourselves how from the educational system, from the educational institutional management and from the very actors conditions are met for the production and strengthening towards an attitude from the acceptance of the issue, the actors commit themselves to form part of a theoretical as well as empirical analysis, and real efforts to achieve affective progress in the diminution of student' quitting percentage.*

**Key Words:** *university students' quitting, school failure.*

**LA DESERCIÓN UNIVERSITARIA: UNA PROBLEMÁTICA MULTICAUSAL.**

El Proyecto de Investigación "La deserción universitaria: incidencia de factores endógenos y exógenos al proceso académico-curricular" fue planteado con la intención de producir información específica y relevante vinculada con la problemática de la deserción en la Universidad Nacional de Santiago del Estero, con la finalidad de que la misma se constituyera en insumo básico para la toma de decisiones, tanto a nivel de gestión institucional, como de gestión académica-curricular, orientadas a mejorar la calidad educativa.

Se definió la investigación en el contexto de un diseño exploratorio-descriptivo y se seleccionaron para su desarrollo estrategias metodológicas cuantitativas y cualitativas, pero con la firme intención de que los datos aportados desde la perspectiva cualitativa deberían tener preeminencia a la hora del análisis, interpretación

y derivación de algunos lineamientos orientativos para encarar la problemática objeto de estudio.

Para indagar acerca de los factores exógenos al proceso académico-curricular se relevó información acerca de las características socio-demográficas y culturales de los estudiantes a través de la aplicación de encuestas. A su vez, para el análisis de los factores endógenos al proceso académico-curricular se recurrió por un lado, a consulta de base documental y por el otro, a entrevistas semi-estructuradas que nos permitieron conocer las representaciones de estudiantes, padres y docentes en torno al "fracaso escolar".

Producir conocimiento que nos permite profundizar en el análisis de la multiplicidad de variables que interactúan como factores causales de deserción, deja más en evidencia la necesidad de adoptar la perspectiva de la complejidad para abordar esta problemática y advertir que, este posicionamiento, nos va a enfrentar con problemas socio-culturales, problemas de enseñanza, problemas de aprendizaje, problemas de gestión institucional, a su vez que, todos ellos, nos remiten a preocuparnos por definir y/o desentrañar la política del conocimiento, en tanto condición esencial para que la universidad asuma responsablemente su perfil de institución autónoma.

En el análisis de la deserción resultó orientador partir de la reflexión esclarecedora acerca de que sin autoconocimiento la autonomía universitaria se convierte en una ilusión, en un discurso vacío (Perez Lindo, A. 2001) y, en consecuencia, se trabajó desde la intencionalidad de la producción cooperativa de conocimiento, de modo que el mismo se constituyese en el espejo donde reconocieran reflejados sus pensamientos los actores.

El análisis de la problemática de la deserción puede constituirse en la muestra más representativa de cómo el saber está compartimentalizado en la institución universitaria.

Así el análisis y la interpretación de las representaciones de los estudiantes, de los docentes y de los padres permite corroborar la persistencia de posicionamientos que constituyen perspectivas parciales, que no posibilitan avanzar en un conocimiento comprensivo de la realidad objeto de estudio y que, a su vez, dificultan o impiden generar estrategias pertinentes para asumir el desafío que representa para la gestión institucional los altos porcentajes de deserción en los dos primeros años de las carreras universitarias.

### **ALGUNOS SEÑALAMIENTOS DE LOS ACTORES UNIVERSITARIOS: SU PARTICULAR IMPACTO EN EL REPOSICIONAMIENTO Y BÚSQUEDA DE SENTIDO DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA.**

Las entrevistas con docentes, ingresantes y padres nos permitió recuperar desde el imaginario que recorre el pensamiento de los actores, directa o indirectamente involucrados en el proceso de formación universitaria, lo pensado y sentido en relación con la problemática del estudiante que inicia este nivel y que toma la decisión de no continuar los estudios.

Es esencial destacar que, a pesar de los diferentes posicionamientos que se supone representan los tres grupos de actores entrevistados, es posible reconocer las profundas coincidencias de juicios y valores en la instancia de realizar una lectura crítica de la problemática que, a nivel personal, familiar, institucional y social, constituye la deserción universitaria.

Con la intención de lograr algún nivel de ordenamiento respecto a las cuestiones planteadas por los tres grupos de entrevistados, es posible organizarlas en vinculación con los diferentes aspectos y/o momentos de este proceso que se caracteriza por la decisión de iniciar y, a su vez, de no continuar los estudios universitarios.

\*Así, **la primera cuestión**, que se manifiesta con un perfil fuertemente particularizado por las instancias socioeconómicas, culturales y políticas de la época actual, es la relacionada con **las características que asume el proceso de elección de carrera**, que posicionan a la institución universitaria en el aparente “**lugar refugio**” que permite solapar la falta de otras oportunidades para los jóvenes o el supuesto “**lugar de contención de expectativas**” respecto a las exigencias y dificultades para ingresar o lograr posiciones ventajosas en el mercado de trabajo. Esto hace aparecer a la posibilidad de estudio mediando entre las expectativas con las que se lo vincula y la concreción de las mismas, a pesar de la plena conciencia que existe respecto a que los estudios no representa sin más **la visa** para ingresar en el mundo del trabajo.

Esta representación respecto de los estudios universitarios incide de manera contundente en el modo como los ingresantes y su familia se posicionan ante el proceso de elección de una carrera. Así, las posibilidades de **lograr una salida laboral segura**, la duración de la carrera elegida, el tiempo de estudio y el esfuerzo que demandan, aparecen como los principales indicadores que son atendidos para tomar la decisión de inscribirse en determinada carrera, en detrimento de variables que son componentes esenciales en el proceso de elección de estudios universitarios como son los gustos, intereses, habilidades, preferencias, expectativas de realización personal, etc.

Bien podríamos preguntarnos: ¿de qué modo influye este diferente posicionamiento en el modo de inserción en el nuevo nivel de estudios y en las actitudes para enfrentar las exigencias del mismo? Y, muy probablemente, intentar una respuesta nos permitiría hacer una lectura más precisa de la problemática que permite elicitar la deserción, que, si bien es una constante de la realidad universitaria, hoy se torna más preocupante porque conlleva el riesgo de asociarla a una mayor posibilidad de exclusión social.

Que el contexto actual configura una matriz particular que hegemoniza la importancia de la salida laboral en el proceso de elección de carrera, se pone de manifiesto en coincidentes análisis al respecto, que ponen el acento en recuperar la variedad de sentidos que quedan relegados en el proceso de elección.

Así, resulta esclarecedor recuperar los siguientes aportes:

“...la elección de carrera no debe ser vista sólo como una cuestión individual. Un país que obliga a sus jóvenes a enfrentar el dilema “la salida laboral o la realización

personal” como una opción de hierro debe ser cambiado. Si los trabajos son una violación del derecho a la realización de las personas, algo muy profundo anda mal... creo que la realización personal no es un camino alternativo, sino una condición para ser un buen profesional o un buen artista”

(Columna de Opinión del Prof. José Luis Coraggio-Página web Secretaria de Educación Superior- Ministerio de Educación-Argentina-Nov.2001)

“Aquellos que cuestionan el sentido del estudio porque ha aumentado mucho el desempleo no deberían pensar que el único objetivo de la educación es conseguir empleo. Se estudia no sólo para “hacer” sino para “ser”, “conocer” y “vivir” mejor como lo ha señalado el Informe Delors”

“La educación no es sólo un factor de producción más, ni sólo un factor que mejorará nuestra convivencia democrática, es también un factor de desarrollo personal”

(Koichiro Matsuura; Director General de la UNESCO. La Nación-14 de julio 2002)

“En cuanto a las razones que dieron los alumnos sobre por qué decidieron seguir estudiando tras egresar de la escuela media, la razón material aparece especialmente entre los alumnos de sectores medios bajos....Para los jóvenes de ese grupo social, se trata de ascender para no retroceder. La decisión de seguir estudiando “se toma por defecto” cuando son percibidas las dificultades para ingresar en el mercado laboral” (Estrategias individuales y familiares de elección de instituciones de educación superior- Comisión Nacional para el Mejoramiento de la Educación Superior-ME. Mayo 2002).

En el trabajo de campo, la indagación empírica acerca de las características con que se presentó el proceso de elección, reflejan con particular nitidez la clara preponderancia de los factores antes señalados, como los más considerados a la hora de decidir los estudios universitarios. Las siguientes respuestas son un ejemplo de ello:

“Siguen estudiando esperando encontrar trabajo”; “Hay chicos que van a la Unse por no quedarse en la casa”; “Voy a seguir una carrera con una rápida salida laboral”; “Estoy cansado de estar tantos días sin saber que hacer en esta provincia, no hay en qué trabajar”; “Me decido a ingresar en la carrera de Informática porque mis compañeros del secundario y mi hermano me habían hablado mucho de la carrera, que tenía mucha salida laboral”; “Yo iba pensando mucho en el título, en la posibilidad de trabajar...”; “Mi madre me alentó porque creía que era la carrera del futuro”; “El estudio te sirve para encontrar un lugar en el mundo, para poder insertarse en la sociedad”

Si tenemos en cuenta que, en función del análisis de las variables empíricas relevadas como: nivel de escolaridad de los padres, tipo de actividad laboral que desarrollan los mismos y nivel de ingresos familiares, (Informe 2000 y 2001 del Proyecto de Investigación: “La deserción universitaria: incidencia de factores exógenos y endógenos al proceso académico-curricular-CICYT-UNSE) en la generalidad de las carreras, los alumnos que provienen de niveles socioeconómicos bajos o medios-bajos representan alrededor del 50 % de la población ingresante, la cuestión de la elección de carrera fuertemente orientada por la situación económica familiar y la necesidad de “una segura salida laboral” representa una tendencia predominante en el ingreso de la Universidad Nacional de Sgo. del Estero.

\***Una segunda cuestión** que debe ser incluida al hacer el análisis de la problemática de la deserción está referida al **proceso mismo de ingreso en la universidad tal como es vivenciada por estudiantes, padres y docentes**. Al intentar identificar cuáles son las variables que se ponen en interacción en el complejo entramado en que se desarrolla el inicio de un nuevo nivel de estudio es posible diferenciar entre factores que favorecen o actúan como **causantes de deserción** y aquellos que, por el grado de institucionalidad que representan y por estar relacionados con prácticas instaladas en el funcionamiento de las universidades, que reflejan las políticas vigentes, pueden ser reconocidos como **factores de exclusión**.

Entre los primeros podemos mencionar el hecho de que el alumno no traiga la formación de base (tanto en conocimientos como en actitudes) que le permitiría responder a las exigencias académicas propias del nivel universitario; el que no haya tenido la suficiente información y apoyo en el proceso de decidir sus estudios universitarios; el haberse sentido forzado a elegir una determinada carrera por cuestiones económicas; el que frente a la desorientación en que se encuentra no tenga la posibilidad de ser apoyado para confirmar su elección ni para superar las dificultades que se le plantean en el estudio. Entre los segundos, podemos mencionar, entre otros, la inexistencia, a nivel de Sistema Educativo, de un proceso de articulación entre los niveles medio y universitario, y el hecho de que la organización académica y horaria de los estudios universitarios no esté pensada para contemplar los casos de alumnos que estudian y trabajan, siendo que ésta situación constituye un lugar común en el ingreso universitario, en la mayoría de las universidades del país, tal como lo demuestran las investigaciones al respecto.

Respecto al **efecto de exclusión** que puede generar el Sistema Educativo, el actual Director General de la UNESCO sostiene: "lo esencial es **que el sistema educativo no reproduzca ni acreciente la exclusión social**, sino que se convierta en un factor de integración e inclusión". La Nación-Enfoques- 14 de julio de 2002.

Las entrevistas con padres, y estudiantes ponen al descubierto las representaciones acerca de los diferentes aspectos que son valorados como obstáculos o limitaciones para un adecuado proceso de ambientación y adaptación a las exigencias que plantean los estudios universitarios. Las siguientes respuestas son representativas del pensamiento de los actores:

"Por los horarios, además tienes que pensar en vivir en la Universidad"; "Uno se desanima al enterarse cuánto se demora en finalizar la carrera", "Otra gente se va porque no saben dónde están parados y vienen con una mala base"; "La Universidad no está hecha para gente que trabaja"; "Mi mamá se ha enojado, quería que siga, que me iba a pagar un profesor para que me prepare"; "A las autoridades les pediría que reorganicen el sistema de información para el alumno, te sientes desorientado, no sabes dónde ir"; "Les pediría que hagan una buena difusión de las carreras, con una información precisa sobre la organización de las materias, la base que tienes que tener para que puedas andar bien", "En la Universidad ya no te conocen con el nombre; si quieres vas a las clases y si no te gusta sales y eso para mí es nuevo"; "Uno sale del secundario con otra forma de estudiar"; "En la Facultad en el Departamento no hay gente que esté para ayudar o para solucionar problemas, sino que se desligan de todo"; "En la Secundaria no estudias nada y apruebas

todo...ves un poquito de todo y no te sirve de nada...si por lo menos nos hubieran orientado a la carrera que te gustaría seguir hubiera sido provechoso”; “Me desanimé, la mayoría de los chicos más de siete años en la carrera”; “Los chicos cuando salen de la secundaria no saben lo que quieren y después empiezan a pensar y mientras tanto ya han perdido tiempo y dinero”; “Creo haberme desmotivado, te insume mucho tiempo, no te queda tiempo de hacer nada más y eso me había cansado”; “Los alumnos que hayan pasado el primer año podrían buscar la forma, a través de la carrera, para ayudar a los ingresantes, que realmente uno tenga a alguien a quien pueda recurrir”; “Lo que me parece mal en la carrera es que no te dan una base general de lo que es la carrera en primer año sino que te dan cosas específicas, muy difíciles en primer año”; “Sugeriría que se oriente al alumno desde la secundaria”; “El Sistema Educativo es perverso, discrimina a a todos los que no tienen posibilidad de escapar a problemas que son causados desde la secundaria y la primaria”; “Revisar la manera de articular secundaria-universidad”; “Los chicos que terminan es porque les gusta y se han propuesto la meta de terminar y no tienen que trabajar”; “Que vean que los chicos vienen de diferentes secundarios”; “Los chicos que pueden seguir en la carrera es porque pueden hacerse preparar con un profesor”; “Dividir a los chicos según la menor o mejor base del secundario” “El personal no docente no se hace cargo de nada...te quiebran la voluntad de estudiar”; “Otros se asustan y dicen falta alguien que me controle, no sé si tengo faltas, si las faltas me corren”

**\*Una tercera cuestión**, pendiente de análisis en cuanto a su repercusión como una de las causales de la decisión de no continuar los estudios, está directamente vinculada al **modo como se percibe está organizado y se desarrolla el proceso académico de formación, las estrategias metodológicas que predominan en ese proceso, los modos en que se configura la interacción docente-estudiantes, en los primeros años de las carreras etc.**

Generalmente, entre los docentes, constituye un lugar común considerar que los estudiantes ingresantes no tienen los elementos de juicio necesarios para emitir valoraciones acerca de un proceso que recién inician, particularmente respecto a ciertos aspectos específicos como: selección de bibliografía y perspectiva teórica adoptada para abordar el estudio de una determinada asignatura. Sin embargo, constituye un desafío pendiente de asumir, el hecho de reconocer las diferencias entre aquellas apreciaciones inconsistentes que están orientadas desde la búsqueda de “*estudios universitarios rápidos y fáciles*” de aquellas otras que evidencian una demanda específica, a partir de una instancia valorativa asumida desde la expectativa de concretar los estudios universitarios y la vivencia de los obstáculos que, desde la mirada de padres y estudiantes, obturan esa expectativa y que están presentes en representaciones como las siguientes:

“Me parece que el problema pasa por el diseño de las currículas de las carreras, que están mal organizadas”; “Que se perfeccionen los profesores para dar clase”; “Que se actualice la bibliografía en las materias, que hayan libros en la biblioteca, sobre todo los que se utilizan como material obligatorio en las materias”; “Que los profesores se preocupen por saber si los alumnos han entendido lo que ellos han

---

SARIFE ABDALA LEIVA - ANA M. CASTIGLIONE - LEONORA. INFANTE transmitido, además de preocuparse por especializarse, también se preocupen por capacitarse en pedagogía”; “El paso de la secundaria a la universidad es duro, pesado y desilusiona a los chicos; yo les diría que se preocupen más por hacer cursos de nivelación más que cursos de entrada a la universidad”; “En cuanto a los profesores, que sean más flexibles, que hagan cursos de pedagogía, de psicología; para mi manera de pensar es que si el chico fracasa el 50% de la culpa la tienen ellos... no hay una buena comunicación con el estudiante”; “Que los contenidos teóricos los vayan relacionando con la práctica... que se vayan relacionando las materias, porque se nota que cada uno dicta lo suyo”; “Que sean más comprensivos con los alumnos porque el primer año es muy difícil y te desanimas; que sean más abiertos porque el estudiante viene de un ritmo y la universidad es tan diferente. A los docentes no les interesa que uno aprenda, creen que todos tienen buena base”; “Los profesores no se hacían entender y eso era un problema para todos los chicos. Los planes de estudio deberían ser más cortos”; “En el cursillo te explicaban bien, si no entendías te volvían a explicar, pero ya en la carrera si le entendías, bien”; “Es fundamental que los profesores se preocupen porque los alumnos entiendan”; “Debería funcionar mejor la carrera, ponernos de acuerdo con los profesores para la presentación de trabajos, se podría plantear algo más integrado que permita ahorrar tiempo y dinero y dé la posibilidad de generar cosas”; “Que detecten los chicos que andan flojos, que conozcan los motivos para ver qué solución les dan y no que tengan que abandonar la carroza”; “Les sugeriría a los profesores que hagan un seguimiento de los alumnos” .

Para enriquecer el análisis planteado respecto a las circunstancias que rodean el proceso de inserción y ambientación de los ingresantes a los estudios universitarios, resulta necesario aportar las reflexiones que provienen de otros imaginarios. Estos aportes recuperan de la mirada crítica de académicos que estudian, entre otras, esta problemática de la deserción universitaria, en busca de acercar explicaciones que orienten la búsqueda de posibles alternativas superadoras. “No hace falta insistir en lo evidente: tenemos un problema con el ingreso a la universidad que se manifiesta en la deserción y en las dificultades para adaptarse a las exigencias propias de los estudios superiores.

....

Al momento del ingreso es común que las Instituciones ofrezcan una instancia de acercamiento al sistema, sea a través de cursos de preparación, como en el caso de la UNCuyo, o bien mediante jornadas de introducción, en las cuales se ofrece información y a menudo son propuestas técnicas de estudio. Es una constante el clima amigable.... de esos cursos o encuentros. ... El problema se suscita a la hora de ingresar...el entorno amigable desaparece, y se conserva en todo caso en alguno que otro docente, pero no como una política para esos meses de iniciación en la vida universitaria.

...

Estamos ante una tarea de todos los docentes de primer año, de todos los administrativos con los cuales los estudiantes deben relacionarse, de todos los bibliotecarios o miembros de algún centro de documentación.

...

La mediación pedagógica, jugada de manera de acompañar y contener a los estudiantes en primer año, constituye también una decisión de política universitaria. Se trata, nada menos, de evitar (hasta donde se puede en este ámbito multicausal) frustraciones, abandono, marcas que duelen por mucho tiempo.

Dr. Daniel Prieto Castillo "La responsabilidad de la universidad por sus ingresantes y el sistema educativo en su conjunto" - Aportes para la discusión. Hacia un sistema integrado de Educación Superior. S.E.S. -Minist.Educ.de la Nación. Nov. 2001.

"Un estudio realizado por la Oficina Regional de educación de la UNESCO, con sede en Santiago de Chile, mostró que una de las principales variables que inciden en el rendimiento escolar es la creación de un clima favorable al aprendizaje en la escuela y en la sala de clase."

(Koichiro Matsuura; Director General de la UNESCO. La Nación-14 de julio 2002).

**\*Una cuarta cuestión**, que podemos reconocer a partir de los juicios de valor expresados por los entrevistados, nos posiciona ante una mirada más integral, que tiene que ver con **cómo se percibe a la institución y a su nivel de compromiso y responsabilidad frente a la problemática que conlleva el proceso de inserción, ambientación y formación del ingresante universitario.**

A pesar de que, en general, estamos convencidos que el alumno sólo tiene una percepción parcial, orientada hacia lo que le interesa, en vinculación con el cursado, la regularización y aprobación de las exigencias académicas, es importante reconocer que, en un considerable número de casos, tanto en los estudiantes como en los padres, aún en los de bajo nivel de escolaridad, en los juicios de valor que manifiestan están implicados, directa o indirectamente, apreciaciones contundentes acerca del modo cómo la universidad se posiciona y tiene definidas sus políticas de gestión académica.

Así, se cuestionan políticas de gestión que están directamente relacionadas con las definiciones institucionales en torno al ingreso y, además, se ponen de manifiesto percepciones y apreciaciones que dan cuenta de una mirada crítica, en la que se reconoce una captación razonablemente integral, y que estarían poniendo de manifiesto aquello que es considerado como debilidades institucionales, pendientes de ser atendidas.

Evidencian esta mirada más amplia, descentrada de los estrictos límites de lo que es percibido como obstáculos del ingreso, las reflexiones de los estudiantes y padres entrevistados tales como:

"Yo me llevé una desilusión total con la universidad. Hay desinterés de parte de los profesores y sobre todo de las autoridades respecto a los alumnos", "Fomentar desde los primeros años la participación de los chicos en equipos de investigación con docentes, para que vayan teniendo la proyección sobre su área de inserción"; "Han sacado las materias formativas y no está bien porque está comprobado que sin materias formativas hay un mercado laboral selecto al que no vas a poder ingresar"; "La Facultad no tiene autoridad porque si no ya hubiese cambiado muchas cosas en bien de todos"; "Si se dan cuenta que de ciento sesenta aprueban cuatro, entonces deben replantearse qué está pasando"; "Creo que las autoridades deberían

---

SARIFE ABDALA LEIVA - ANA M. CASTIGLIONE - LEONORA. INFANTE  
poner atención en las carreras más largas, son las que tienen más necesidades de aulas o de materiales”; “Ahora siguen construyendo en todos lados, se hacen más oficinas y se están olvidando de los alumnos”; “Me encontré con una universidad totalmente desorganizada que funciona igual que la provincia”; “Las autoridades están en otro nivel, su entorno son los profesores y poco y nada conocen los problemas de los alumnos”; “En la Universidad manejan la política como en la provincia”; “En la universidad no les interesa que los chicos vayan dejando la carrera, porque igual va a seguir funcionando ese curso”; “La universidad es muy fría, deshumanizada, no le interesa el alumno como persona”; “Yo tendría un control de cómo funciona la carrera por parte de la Facultad o de la Universidad.... tomaría muy en cuenta lo que el estudiante me pueda decir”; “Que no se formen intelectuales sino profesionales que brinden un servicio a la comunidad; no se justifica que tengas que estudiar tanto para después terminar trabajando en un Plan Trabajar”; “Becas a los que realmente merecen y no por política”

\*Una **quinta cuestión** estaría expresando que, si bien en muchos casos hay un alejamiento de la universidad, que se asienta en una actitud de fracaso y que determina una actitud negativa de descreimiento en cuanto a expectativas de cambio, hay quienes manifiestan que se encuentran como en un impasse y **a la espera de que se produzcan cambios que permitan superar las situaciones vivenciadas como negativas**. Esta última actitud opera como una clara motivación positiva ante los requerimientos que se le plantean en la entrevista, y ante los distintos interrogantes se muestra interés por emitir un juicio crítico y por aportar sugerencias concretas de cambio. Entre las respuestas que evidencian esta actitud podemos reconocer aquellas que juzgan positivamente el espacio generado para poder expresar sus percepciones y apreciaciones, en el marco de la indagación acerca de la problemática de la deserción desde un contexto institucional:

“Esto que están haciendo ustedes es muy positivo, porque talvez con una charla que vos les puedas brindar, un consejo, o al menos con lo que el te cuente, lo puedes ayudar”; “Ustedes están tomándose el trabajo de saber realmente qué ha pasado con los chicos cuando han estado en la universidad, de conocer problemas y dificultades que han tenido, es un interés de parte de las autoridades de mejorar y darle una solución al problema de la deserción. Lo que les pediría es que lo que los profesores y estudiantes manifiesten, lo tomen, analicen y modifiquen el problema de la deserción”

Ante las expresiones planteadas, resulta importante señalar que se advirtió claramente la imperiosa necesidad de asumir el desafío que se presenta, de buscar las estrategias para que la investigación encarada en torno de la deserción universitaria no quedara encerrado en un discurso teórico de carácter descriptivo sino que se lograra superar ese nivel y posicionarse en el que permitiera la búsqueda de explicaciones desde las que se pudiera abordar el nivel de la praxis.

Desde este objetivo, se socializó el análisis e interpretación de la información relevada a través de talleres con las autoridades y docentes de las distintas facultades de la Unse, planteados como jornadas de transferencia desde el ámbito de investigación a los ámbitos de docencia y gestión

## ALGUNAS REFLEXIONES ACERCA DE LA PROBLEMÁTICA DE LA DESERCIÓN

### ABRIENDO NUEVAS PERSPECTIVAS PARA FORMULAR LINEAMIENTOS ORIENTADOS A LA PRAXIS

El análisis de la problemática de la deserción pueden constituirse en la muestra más representativa de cómo el saber está compartimentalizado en la Institución universitaria.

Cuando se trabaja en el análisis e interpretación de las representaciones de los estudiantes, de los docentes y de los padres de los ingresantes es posible reconocer algunos posicionamientos, que constituyen perspectivas parciales.

Centrándonos, particularmente, en las percepciones y apreciaciones que se reflejan en el relato de los docentes, es posible reconocer que **un primer gran recorte de la problemática** estaría determinado por una **naturalización de la misma**: los estudiantes llegan sin una formación adecuada; no están habituados a la cultura del esfuerzo; no manejan una metodología de estudio adecuada, no están suficientemente informados acerca de la carrera que eligieron y de las exigencias que presentan los estudios universitarios, en consecuencia, terminan abandonando los estudios.

**Una segunda mirada**, que resulta también sesgada, coloca el acento de la problemática de la deserción en que la decisión, respecto de la **elección de carrera**, se la realiza de manera impensada, sin la necesaria información y, algunas veces, por descarte, ante las dificultades económicas que impiden seguir la carrera por la que se siente gusto, inclinación, y para la que se considera tener las habilidades necesarias.

Muy ligado a este nuevo perfil que presenta en muchos casos el proceso de elección de carrera, los docentes destacan dos aspectos: por un lado, como una constante, la ausencia de una cultura del esfuerzo y del trabajo en los jóvenes y, por el otro, la preocupación, casi obsesiva, por elegir una carrera que asegure salida laboral, posibilidad de trabajo futuro.

**Un tercer posicionamiento** centraliza fundamentalmente la decisión de no continuar los estudios universitarios en la **desventajosa situación socioeconómica y cultural** de la familia, que determinan que el ingresante no cuente con el incentivo y apoyo de sus padres, como tampoco con la posibilidad de disponer de los recursos y, en algunos casos, el tiempo necesarios para hacer frente a las demandas que supone el cursar una carrera universitaria.

**Una cuarta mirada parcial** de las causales de la deserción se ubicaría en aquellas representaciones que señalan como factores determinantes **las carencias** que presenta la formación **del nivel educativo anterior**, la mala base que trae en función del colegio donde realizó los estudios de nivel medio que, en definitiva, pondrían en evidencia la falta de calidad educativa de ese nivel.

**Una quinta perspectiva** a la hora de tratar de explicar el por qué de los altos porcentajes de deserción, **se posiciona en el nivel universitario**, adjudicándole un gran peso a hechos puntuales, tales como, que no se realice una selección de los ingresantes, de manera de asegurar que solamente ingresen los

---

SARIFE ABDALA LEIVA - ANA M. CASTIGLIONE - LEONORA. INFANTE  
que demuestran las condiciones necesarias; la ausencia de un curso de nivelación, que ayude a superar los déficits que presenta la formación educativa inmediata anterior; las dificultades que se presentan en los aspectos organizativos, de infraestructura, recursos y equipamiento en la institución universitaria, frente a la masividad del ingreso; la ausencia de un proceso de apoyo y seguimiento del desempeño académico de los estudiantes; la falta de capacitación pedagógica de los docentes; la priorización de la función de investigación que se generó a partir de las políticas de incentivo a la misma.

Resulta esclarecedor advertir que, en esta última perspectiva, los factores señalados como causales de deserción, en el relato docente aparecen, a su vez colocados en la responsabilidad de la gestión institucional y de los lineamientos de política universitaria.

Si bien, es imposible poner en cuestión que estos posicionamientos constituyen reales intentos de reconocer algunos factores que inciden en la deserción, no podemos dejar de señalar que todos ellos representan interpretaciones parciales y que, por lo mismo, no posibilitarían lograr una perspectiva comprensiva de la problemática. Perspectiva desde la que solamente es posible reconocer la multicausalidad que la configura, como una situación de un gran nivel de complejidad y que, en consecuencia, exige captarla y trabajarla en su multidimensionalidad y en función del contexto específico en el que se presenta.

Las visiones parcializadas en cuanto al conjunto de factores que inciden en los altos porcentajes de deserción universitaria estaría dando cuenta de manera contundente de la inadmisible disociación de los saberes en los propios procesos de gestión universitaria.

E. Morín (2001; 13) señala que en el nivel universitario existe una falta de adecuación cada vez más amplia, profunda y grave entre nuestros saberes disociados, parcelados, compartimentados entre disciplinas y, por otra parte, realidades o problemas cada vez más pluridisciplinarios, transversales, multi dimensionales, transnacionales, globales, planetarios.

Bien podríamos plantearnos si algunas de nuestras remanidas frases, con las que enunciamos apreciaciones acerca del desempeño académico de los estudiantes, tales como: "no saben relacionar" "no saben integrar"; etc. no deberían inquietarnos en relación a que resultaría paradójico esperar que se generen este tipo de perspectivas en el alumno cuando el proceso mismo de gestión educativa universitaria da cuenta de una captación parcial y fragmentaria de la misma realidad que se gestiona.

Si intentamos un recorrido para recuperar la historia de reiterados intentos para abordar la problemática de la deserción universitaria, seguramente se nos planteará el interrogante: ¿si se hicieron tantos intentos, si se propusieron tantas acciones de apoyo al ingresante, de articulación entre nivel medio y el universitario, de sistemas tutoriales para orientar a los estudiantes en sus aprendizajes, etc., que no son pocos en nuestra historia universitaria, por qué persiste la situación paradójica de muchos intentos y pocos avances? También podemos preguntarnos si ¿la persistencia de los altos porcentajes de deserción en el nivel universitario dan

muestra de ineficiencia en los procesos de gestión universitaria, o es que aún no se le ha dado a esta problemática el lugar de importancia que debe tener entre las preocupaciones de la gestión educativa universitaria y, en consecuencia, los intentos que se hicieron por encarar la deserción aún no lograron comprenderla en su multicausalidad, ni captar la complejidad que plantea por la interrelación de factores que se entrecruzan en su producción?

Aquí, nuevamente podemos recurrir al aporte del pensamiento de E. Morín (2001;16) y afirmar que lo que está pendiente en el análisis de la problemática de la deserción es justamente darse cuenta que se trata no de una cuestión programática sino paradigmática, que concierne a nuestra aptitud para organizar el conocimiento.

Respecto a los posicionamientos que antes señalábamos que se manifiestan en las apreciaciones de los docentes es necesario reconocer los errores que encierran cada uno de ellos. Así, cuando se asiste a un relato que **naturaliza la problemática** podríamos reconocer la **ausencia de un razonamiento crítico**, la negación misma de la posibilidad de corregir la situación problemática. ¿No estaremos ante una actitud desde la que tratamos de racionalizar para justificar una situación, sin indagar las verdaderas razones y asumir las responsabilidades que nos corresponden?

Respecto al posicionamiento docente que pone énfasis en el modo como se presenta el **proceso de elección de carrera**, podríamos afirmar que nos pone en presencia de una perspectiva conductista de interpretación del problema que se analiza, ya que se remite a lo observable, a los comportamientos externos que pondrían en evidencia los estudiantes en sus actitudes frente a la carrera universitaria. Si sólo reducimos este planteo a lo que captamos como evidencia empírica, a partir de lo que manifiestan los ingresantes, estamos dejando de lado la consideración de la dimensión contextual, referente fundamental para analizar y para interpretar las nuevas características que asume el proceso de elección de carrera. Dimensión contextual que nos exige reconocer sub-dimensiones tales como la ideológica, la cultural, la del mundo del trabajo, entre otras.

Desde una percepción contextualizada es común encontrar en el análisis de la problemática vinculada con la formación educativa en el nivel universitario a quienes afirman (Bautista-Vallejo, J.M.; 2000, 52, 53 y 54) que no parece que estamos precisamente en una época que valore el esfuerzo, la vocación,... lo que nos permite hablar de un hombre posmoderno que desvaloriza el trabajo y el esfuerzo... en un mundo presidido por la radical ausencia de sentido.

Por otra parte la insistente preocupación por asegurarse una carrera con salida laboral muchas veces distorsiona y quita claridad al proceso de elección al mismo tiempo que soslaya la imposibilidad de los jóvenes de incorporarse a la población económicamente activa con una desmedida, en muchos casos, prolongación en el sistema educativo. (Scott, 1993 en Bautista-Vallejo; 2000: 70).

Esta estrecha vinculación con la posibilidad de inserción laboral con la que se plantea la elección de la carrera a estudiar nos remite, a su vez, a un aspecto central, en tanto condición esencial a ser analizada por la gestión universitaria, como es el nivel de correspondencia que se reconoce entre el perfil de la formación universitaria y las demandas del sector productivo. Por otra parte esto plantea a nivel de lineamientos de política académica la necesidad de rever en qué medida

---

SARIFE ABDALA LEIVA - ANA M. CASTIGLIONE - LEONORA A. INFANTE  
esa preocupación presente en el proceso de elección no somete a la universidad, más que en otras épocas, a atender prioritariamente la función de formación profesional y, en consecuencia, a colocar en un segundo plano otras funciones que le son esenciales.

Así, se hace referencia (Böhm,1986 en Bautista-Vallejo; 2000: 96) a la instrumentalización como otro peligro amenazador de la Universidad y que promueve su declive, su utilización, o lo que es lo mismo, la orientación de la investigación y de la enseñanza en diferente camino a los fines indicados, sean ellos estatales, sociales, económicos o ideológicos.

Se considera que la marcada preponderancia de la búsqueda de una salida laboral en el momento de decidir la carrera universitaria que coincide con el predominio de la función profesionalizadora de la universidad, constituye (Bautista-Vallejo 2000:97) una cuestión que en el presente se agudiza y es patente, no sólo entre los que la sostienen, sino también entre las bases estudiantiles, que ven en la profesionalización uno, y tal vez el primordial, de los fines de la universidad.

Corresponde que, en torno a esta cuestión, nos preguntemos cómo va a decidir la Universidad la resignificación de sus funciones para no quedar atrapada en las fuertes y casi hegemónicas demandas del sector productivo y las expectativas casi excluyentes de los estudiantes de prepararse para poder ingresar al mercado laboral. Además ante los profundos cambios que han tenido lugar en el mundo del trabajo resulta necesario que la Institución Universitaria asuma su responsabilidad de redefinir la función específica de formar profesionales lo que, a su vez, remite a la necesidad impostergable de explicitar la política del conocimiento.

Numerosos análisis críticos acerca de la institución universitaria ponen el acento en desentrañar los fundamentos filosóficos de su praxis. Así, se señala que una de las incoherencias que se dejan ver en la Universidad es la relacionada con la filosofía subyacente y que llevaría a preguntar ¿qué objetivos educativos deberían ser trabajados? Esta incoherencia en relación a los fines de la universidad llevaría también a plantear cuestiones como: ¿debería ser la universidad un vehículo para capacitar al estudiante a nivel profesional, de tal manera que vincule formación a desempeño profesional o, ¿debería servir, de otro modo, a la capacitación intelectual del estudiante? O ¿debería contribuir de una manera decisiva a la propia realización personal del estudiante?, o ¿podría entenderse que todo es conseguible al mismo tiempo dentro del enfoque de una formación generalista? (Barnett,1997 en Bautista-Vallejo 2000:136).

Respecto a este interjuego de fines se advierte que si bien la escuela ha transformado su propósito esencial de formación humana por el de formación para el trabajo la aceptación del hecho no puede hacerse ignorando lo que magistralmente, ya en el siglo XVI anunciaba Miguel Montaigne “Primero hay que preparar para el oficio de hombre y luego a los hombres de oficio” (Donoso Torres 1999:175).

Tal como se afirma en el Informe Final de la Comisión para el Mejoramiento de la Educación Superior (Argentina, mayo 2002; Sub-Comisión 2:28) actualmente en los sectores medios bajos la posibilidad de seguir estudios superiores está estrechamente ligada a la necesidad de trabajar y, en consecuencia, optar por **continuar los estudios superiores requiere entonces una fuerte iniciativa y**

**movilización** por parte de estos jóvenes.

Ante este estado de situación cabría preguntarnos ¿cómo se posicionó la Universidad para que la rigidez que en general caracteriza a los itinerarios de formación académica no resulte factor de exclusión del sistema educativo y por ende de exclusión social?

La perspectiva que pone el acento en las **desventajas socioeconómicas y culturales** como principal factor de deserción en el nivel universitario, no sostiene la existencia de una relación directa bajo nivel socioeconómico y cultural-dificultades en el nivel universitario, sino que considera que la influencia de este factor está mediada por el **bajo nivel de calidad educativa al que el estudiante pudo acceder**, en función de su grupo social de pertenencia. Sin embargo, en esta mirada la Universidad aparece como quien recibe los efectos negativos de la formación educativa anterior, con una actitud enjuiciadora, de evaluador externo autorizado, pero no como corresponsable de esta situación.

Desde esta conceptualización, en la que a su vez, los problemas de aprendizaje en cualquiera de los niveles educativos se atribuyen al nivel inmediato anterior, se estaría excluyendo al Sistema Escolar de toda responsabilidad de su contribución al fracaso escolar (M.Ibarrola en Torres, C. 1989:27)

Al respecto, debemos tratar de rescatar el señalamiento que se hace en la Conferencia Mundial de Educación de la UNESCO (Paris;1998:) cuando al plantear el tema de la pertinencia de la Educación Superior se señala como uno de los aspectos en los que se resuelve esa pertinencia es que la Universidad esté en contacto con los demás niveles del Sistema Educativo, para que se forme un todo coherente en el cual los subsistemas o niveles se articulen en torno a un proyecto educativo común, al servicio de un proyecto de desarrollo armonioso y sostenible en el espacio y en el tiempo.

La Universidad debe admitir que constituye una realidad insoslayable la desigualdad de los niveles educativos con la que llegan los ingresantes.

Desconocer la diversidad de situaciones de entrada posiciona a la Universidad frente a dos posibles problemáticas: por un lado, actuar como expulsora de los estudiantes que no reúnen dichas condiciones de entrada, en tanto institución que toma decisiones, omitiendo asumir el grado de co-responsabilidad que le cabe en cuanto a los déficit que presentan los ingresantes para encarar su proceso de formación académica; por otro lado, al desconocer esos déficit los mismos se vuelven un obstáculo difícil de enfrentar pues actúan, aunque teóricamente no lo admitamos, desde adentro del mismo proceso académico ya que incide en el nivel del trabajo de enseñanza-aprendizaje y se convierte en parte constitutiva de la calidad real de formación. (Comisión para el Mejoramiento de la Educación Superior-Argentina-Mayo 2002; Sub-Comisión N°3 pag.2).

Aquí cabría preguntarnos, dada la amplitud que presenta la escala de calificación que determina la aprobación de las exigencias académicas en el nivel universitario, si la Universidad no estaría legitimando y extendiendo la baja calidad educativa? Esta cuestión se torna más crítica cuando reconocemos las profundas mutaciones que se producen en el mundo del trabajo y las exigencias que ellas plantean, lo que determinaría que, a pesar de que los titulados, en general, tienen

---

SARIFE ABDALA LEIVA - ANA M. CASTIGLIONE - LEONORA. INFANTE  
mejores posibilidades de inserción en el mercado de trabajo, a menor calidad en la formación académica lograda, menores ventajas competitivas, en un cada vez más debilitado mercado laboral.

Esta perspectiva argumentativa nos remite nuevamente al tema relacionado con la necesidad de redefinir las funciones de la Universidad en el nuevo contexto y reconocer que es preciso evitar que las desigualdades se fortalezcan y se potencien en relación a posibilidades futuras de definir un proyecto laboral.

Asumir las características que hoy presenta el pase del nivel medio al nivel universitario representa la urgencia del compromiso de ambos niveles en un proceso de articulación, que supere la perspectivas fragmentadoras de la problemática real, que se solapan detrás de los análisis de los altos porcentajes de deserción universitaria, y adopte un enfoque comprensivo, como el único posible para avanzar en la búsqueda de alternativas de solución.

Actualmente a las universidades y a los institutos de educación superior se los responsabiliza, de manera explícita, de intervenir en la educación polimodal porque se las reconoce como las únicas instituciones sociales capaces de cooperar eficazmente. Además se puntualiza que el énfasis de una reestructuración del sistema, interesada en la articulación, debe ser puesta en las prestaciones educativas. (Comisión para el Mejoramiento de la Educación Superior-Argentina. Sub-Comisión 3. Mayo 2002: 4,6).

Cuando las representaciones docentes que pretenden analizar las causales de la deserción se focalizan en el **propio nivel universitario**, es muy frecuente que tanto la existencia de aquellas causas como las posibilidades de superarlas se ubiquen en torno a la responsabilidad institucional, como referente directo y al mismo tiempo abstracto, con lo cual no se interpela a nadie en particular y, en consecuencia, se diluye la instancia de un real posicionamiento ante la problemática con la intención de encararla.

Cuando particularmente se hace referencia a la ausencia de formación pedagógica de los docentes, se enfatiza la ausencia institucional, en lo relativo a ofrecer de manera sistemática posibilidades específicas de formación en esta área. A su vez, la dificultad o imposibilidad de trabajar en contextos de aprendizaje planteados desde una metodología que permita y exija la participación activa y reflexiva de los estudiantes, se la vincula con las carencias que presenta la infraestructura edilicia y los insuficientes recursos humanos.

Podríamos pensar que recurrir a esta clase de explicaciones y justificaciones para todo lo que está vinculado con ausencias o carencias que presenta el desarrollo del proceso académico- curricular en el nivel universitario, sólo representa el claro propósito de racionalizar acerca de la problemática, en tanto que quedaría pendiente el interrogante ¿dadas las posibilidades de capacitación pedagógica y superados las dificultades en cuanto a la disponibilidad de recursos, equipos, infraestructura, estaríamos, en consecuencia, ante la posibilidad concreta de reducir sensiblemente los porcentajes de deserción?

No podemos dejar de señalar que la motivación docente para producir reales innovaciones educativas son el condimento fundamental de un proceso que pretenda

encarar el mejoramiento del proceso académico-curricular y que en las condiciones contextuales de funcionamiento del sub-sistema universitario no se encuentran los apoyos necesarios, ya que se reconoce como problema la falta de ponderación especial y de incentivo para la dedicación a la docencia de grado, a la especialización en la enseñanza y la ausencia de indicadores consensuados que permitan su evaluación pormenorizada. (Comisión para el Mejoramiento de la Educación Superior-Argentina-Sub-Comisión Nº 3. Mayo 2002: 28).

Este señalamiento no llevaría a preguntarnos en qué medida, desde la administración del sistema educativo, desde las gestiones educativas institucionales y desde los propios actores están dadas las condiciones para la producción y/o fortalecimiento de una actitud que, a partir del reconocimiento de la problemática, se comprometa a integrar análisis teóricos y empíricos y esfuerzos reales para lograr efectivos avances en la disminución de los porcentajes de deserción.

En este planteo está implícito el juego permanente de una dialéctica, que se pone en evidencia en los discursos pero que no se asume en la práctica, entre la propuesta de utopías, que corresponden al ámbito de lo realizable, y el caminar en la dirección pertinente hacia su logro.

Este interjuego entre el planteo de utopías, como búsqueda de correspondencia entre lo deseable y lo posible, y el nivel de aproximación que se alcanza a través de las prácticas orientadas hacia la misma, estaría dejando al descubierto la presencia de una gran paradoja. Esta paradoja que, por su permanencia en el tiempo, aparece como una constante, estaría dejando al descubierto una falencia central en la dinámica de la praxis educativa universitaria, en tanto institución que por esencia se define por el conocimiento y que sin embargo no estaría potenciando la capacidad de autonomía que éste le ofrece, para pensarse a sí misma y superar sus propias problemáticas.

Todos y cada uno de los posicionamientos aquí planteados y analizados dan cuenta de análisis parciales que, en cuanto tales, generan mayor posibilidad de no advertir errores e ilusiones que conllevan, y que funcionan como estrategias para contener nuestras expectativas de encontrar respuestas a las problemáticas pendientes.

La historia nunca resuelta de la elevada deserción en el nivel universitario representa un verdadero conflicto intelectual, un desafío que se patentiza aún más en épocas que, como las actuales, han puesto en crisis a todas las instituciones sociales y la pregunta pendiente sería, adueñándonos del concepto de **imprinting cultural** (Morín, E.; 2001:28) ¿la matriz cultural en la que nos formó el sistema universitario y que, a su vez, la reproducimos en las prácticas institucionales, cómo nos posiciona ante el conocimiento? ¿es posible reconocer en nuestro modo de enfrentar la realidad una actitud conformista, que nos constituye en una universidad conservadora o, por el contrario, una actitud comprometida con el constante desentrañamiento de la verdad que nos transforma y proyecta como una universidad innovadora?

PERRENOUD, Ph. (1996) La construcción del éxito y el fracaso escolar. Morata. España.

BAUDELLOT, Ch. y ESTABLET, R (1998) El nivel educativo sube. Edic. Morata. España.

HOUSE, ER (1994) Evaluación, Ética y poder. Edic. Morata. España.

KAPLÁN, C. (1995) Buenos y malos alumnos: descripciones que predicen. Aique Grupo Editor. Buenos Aires.

TEDESCO, JC (1987) El desafío educativo. Calidad y democracia. Grupo Editor Latinoamericano. Argentina.

PUIGGRÓS, A (1993) Universidad, Proyecto generacional y el Imaginario pedagógico. Piados. España.

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

BOURDIEU, P. y SAIN MARTÍN, M. (1975) Las categorías del entendimiento profesoral. Actes de la Recherche en Ciencias sociales Nº 3. Paris.

UNESCO (1995) Documento de Políticas para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior. Francia.

UNESCO. Conferencia Mundial sobre Educación Superior. La Educación Superior en el siglo xxi. Visión y Acción. UNESCO. París – 5 al 9 de octubre de 1998.

MOSCOVICI, S (1986) Psicología Social II. Edit. Piados. Barcelona.

GARCÍA GUADILLA, C (1996) Conocimiento, Educación Superior y Sociedad en América Latina. Cendes-Nueva Sociedad. Venezuela.

PEREZ LINDO, A (1998) Políticas del conocimiento, Educación Superior y Desarrollo. Biblos. Argentina.

PEREZ LINDO, A (1993) Teoría y Evaluación de la Educación Superior. Rei Argentina-Aique Grupo Editor.

PEREZ LINDO, A (1989) La Batalla de la Inteligencia. Edic. Cántaro. Argentina.

TIRAMOMNTI, G (1999) Políticas de Modernización Universitaria y Cambio Institucional. Universidad Nacional de la Plata. Facultad de Humanidades y Cs. de la Educ. Serie estudios/Investigaciones.

MORÍN, E (2001) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Ed. Nueva Visión. Argentina.

MORÍN, E (2001) La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Nueva Visión. Argentina.

BAUTISTA-VALLEJO, JM (2000) La Universidad en la Encrucijada de la Formación. Regué Editorial. España.

PERDÍA, RC (1999) Universidad. Reflexiones y aportes para la segunda reforma universitaria. Catálogos Editora. Argentina.

FERNANDEZ SIERRA, J; FERNÁNDEZ LARRAGUETA, S (1999) Evaluación Institucional de las Universidades: eficacia o calidad. Universidad de Almería Publicaciones. España.