

Acciones propedéuticas inclusivas. Análisis de las narrativas de los estudiantes de FCE – UBA

Gimena Lorenzi

Magister en administración Pública. Doctoranda en Ciencias económicas UBA.

Docente/ Investigadora

ORCID :<https://orcid.org/0000-0002-2511-5360> - Mail: glorenzi@econ.uba.ar

Resumen

El presente trabajo evalúa la situación general de los ingresantes a la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires, especialmente respecto del fenómeno de la deserción. Se propone, al final de la investigación, realizar recomendaciones para intervenir en esta problemática a través de acciones propedéuticas inclusivas. Para lograrlo, se indaga a los estudiantes de la facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires (FCE-UBA) sobre el fenómeno de la deserción a través de un cuestionario autoadministrado y de biografías narrativas. A partir de los resultados obtenidos, se ofrecen propuestas que apuntan a evitar la deserción, mejorar las acciones llevadas a cabo actualmente por la universidad, para que sean inclusivas.

The present work evaluates the general situation of those entering the Faculty of Economic Sciences of the University of Buenos Aires, especially regarding the phenomenon of desertion. It is proposed, at the end of the investigation, to make recommendations to intervene in this problem through inclusive preparatory actions. To achieve this, students from the Faculty of Economic Sciences of the University of Buenos

Aires (FCE-UBA) are asked about the phenomenon of desertion through a self-administered questionnaire and narrative biographies. Based on the results obtained,

proposals are offered that aim to avoid desertion, improve the actions currently carried out by the university, so that they are inclusive.

Palabras clave

FCE-UBA; Factores de deserción universitaria; Acciones propedéuticas inclusivas; Narrativas de los estudiantes; Ingresantes; Falacia del mérito.

Introducción

El propósito de este trabajo es presentar parte de los hallazgos de la investigación de tesis doctoral. Toda investigación empírica implica una relación con situaciones, hechos u objetos reales situados en un tiempo y espacio. Para ello es indispensable recolectar la información o los datos y procesarlos mediante alguna técnica. En este caso, se analiza el fenómeno de la deserción (Tinto, 1975; 1989; 2006) de los ingresantes a la FCE-UBA en relación con las acciones propedéuticas inclusivas entendidas como aquellas que posibilitan la merma de la deserción. En este estudio, se han utilizado al menos tres técnicas distintas de recolección de información: un cuestionario, entrevistas —en este caso de dos tipos, las biografías narrativas y las entrevistas en profundidad a informantes clave— y la recolección de fuentes secundarias en sitios webs, folletería y cartelería.

Se entiende que, luego de obtener la información, es necesario analizarla, ello implica exponerla, ordenarla, y comenzar con el proceso de verificación de conclusiones. En este caso, se utilizaron dos técnicas de procesamiento de información, el análisis de probabilidad, desde el punto de vista cuantitativo, y el análisis documental desde el cualitativo: "...la información obtenida deberá ser condensada para poder así pensar en significados, en sentidos, en categorías y, finalmente, en conclusiones. La información que se presenta es infinita y por ello se debe almacenar, pre-codificar, codificar, cortar, agregar, examinar y considerar" (Schettini y Cortazzo, 2015).

El objeto de investigación no puede ser, en un campo de estudio cualitativo como son las ciencias de la administración, definido y construido si no es en función del problema que se está estudiando, de modo tal que se construye el objeto a medida que se investiga (Bourdieu, 1975). Este estudio ha permitido visualizar problemáticas no planteadas desde el inicio. Se presentan entonces hallazgos que no figuraban en las hipótesis de partida del estudio, sino hipótesis nuevas que fueron construidas a lo largo de la recolección y análisis de los datos objetivos.

La construcción de estas nuevas hipótesis cuenta con una saturación debido a la reiteración de significantes, y con ello diversos significados, relacionados con las notas obtenidas en la recolección de la información, como así también con lo analizado al exponer los datos obtenidos. Se configura la secuenciación de datos en ligazón con las diferentes técnicas y las diferentes modalidades de procesamiento de información concatenadas a lo largo del tiempo. Se parte de los datos y análisis cuantitativo, luego en análisis cualitativo de las biografías narrativas. Se continúa con la presentación del estudio de fuentes secundarias, para finalizar con la exposición de los resultados cualitativos de las entrevistas en profundidad.

La investigación trabaja el fenómeno de la deserción en correspondencia con los factores de deserción y la posibilidad de encontrar acciones organizacionales propedéuticas inclusivas para disminuir las tasas de deserción. A lo largo del proceso de investigación, ya en la misma recolección y posteriormente en el análisis, uno de los hallazgos rondó en relación con una falacia del mérito, o lo que otras autoras denomina una inclusión excluyente (Parrino, 2014; Ezcurra, 2011; 2019), con la brecha entre *habitus* institucionales y personales, con la violencia simbólica justificada por la lógica de la igualdad de oportunidades. Este hallazgo se visualiza en la instalación de la marca Orgullo UBA como aglutinante de la lógica del prestigio y la meritocracia, además de la calidad y excelencia académica de la universidad. En este caso se presenta el análisis del fenómeno de la deserción, desde la narrativa de los estudiantes, la presentación de los datos cuantitativos y cualitativos, su posterior presentación de hallazgos.

1. Las narrativas de los estudiantes: los factores de deserción

Se presentan los resultados obtenidos en relación con la voz de los estudiantes, es decir las narrativas de los estudiantes. Este estudio se basa en un modelo mixto, por lo cual se exponen ambos tipos de estudios. En primer lugar, se presentan los resultados del cuestionario realizado. Vale aclarar que se tomó un modelo de probabilidad donde no es necesario, matemáticamente hablando, contar con una muestra representativa, pues se tomaron los recaudos necesarios para que ésta tenga parámetros de confianza suficientes. Se utiliza el modelo *Logit* para dar cuenta de cómo la variable “terminar los estudios” se relaciona con cada una de las demás variables que se consultaron en el cuestionario. La hipótesis por corroborar es que las acciones propedéuticas inclusivas disminuyen la deserción de los estudiantes.

En segundo lugar, se expone el análisis cualitativo de la técnica de biografía narrativa. En este caso, el procesamiento de la información se realizó tomando en cuenta la teoría fundamentada y el programa ATLAS.ti. Se presentan los resultados obtenidos dentro de los dos grandes grupos en los que se decidió dividir la muestra. Por un lado, quienes abandonaron sus estudios junto con quienes cambiaron de carrera, ya sea en la misma universidad o en otra y, por otro, quienes se encontraban cursando o se habían recibido. Habiendo realizado el análisis, se presentan una serie de fragmentos de los testimonios para dar cuenta de los significantes y significados en correspondencia

con los factores de deserción, a través de una matriz de análisis, donde se intenta construir nuevas hipótesis en función de los datos obtenidos.

Se finaliza con un análisis de los datos obtenidos conforme a los resultados y hallazgos más relevantes de ambas técnicas de recolección y procesamiento de información. Vale decir que se trabajó con la estrategia de secuenciación de la información donde una técnica se apoya sobre la anterior para validar los datos obtenidos. Se adelanta que aparece fuertemente, como factor de deserción y de permanencia, la noción de mérito en diferentes significantes, siendo factores exclusivamente individuales. En algunas ocasiones, aparece el factor socioeconómico. Por otro lado, comienza a aparecer la imagen de la UBA como un lugar de mucho prestigio y de alta calidad.

1.1. Factores de deserción: análisis cuantitativo

El universo de la encuesta realizada era de cuarenta y tres mil trescientos treinta y cinco inscriptos en el período 2009-2020, quedaron por la prueba piloto realizada, cuarenta y dos mil novecientos cinco, de los cuales respondieron cuatro mil quinientas treinta y seis personas. Se eliminaron los cuestionarios que no tenían la totalidad de las respuestas, así como los que tenían inconsistencias, por ejemplo, en la fecha de nacimiento y el año de ingreso a la UBA. Quedaron un total de tres mil ochocientos cincuenta cuestionarios. De los cuales el 71% de los estudiantes aún se encuentra cursando la carrera, el 21% había dejado y el 8% se había recibido. Los que respondieron la encuesta proceden de diversas sedes del CBC y, como también se mencionó antes, se recogieron datos en relación con características observables tendientes a captar aspectos de su vida laboral y el ambiente económico y social en el que se desarrollan para evaluar su deserción o permanencia en la UBA.

El modelo que se utilizó es el *Logit* y se trabaja con la probabilidad de que un estudiante finalice sus estudios universitarios. Este modelo se utiliza por los criterios de bondad de ajuste, por ello es preferible usar este modelo. Con el modelo *Logit*, se tomó una misma variable explicada, es decir, la probabilidad de que un estudiante termine los estudios universitarios, con diferentes variables explicativas. Ello muestra que el modelo es constante a pesar de las diversas variables.

Los modelos de regresión lineal tienen cierta dificultad a la hora de trabajar con una variable explicada de carácter dicotómico. Entre ellas se destaca la no normalidad de los u_t , la heterocedasticidad de u_t , la posibilidad de que Y_t se encuentre fuera del rango 0-1 y los valores generalmente bajos de R^2 . Pero estos problemas son superables. Por ejemplo, se puede utilizar la metodología clásica de mínimos cuadrados ponderados para resolver el problema de la heteroscedasticidad o incluso se puede incrementar el tamaño de la muestra y reducir así el problema de la no normalidad. Además, a través de técnicas de mínimos cuadrados restringidos o de programación matemática, es posible hacer que las probabilidades estimadas se encuentren dentro del intervalo [0-1].

Pero incluso así, subyace aún el problema fundamental con dicha metodología, que es que, lógicamente, no es un modelo ideal, ya que supone que $P_t = E(Y = 1|X)$ aumenta linealmente con X , es decir, el efecto marginal o incremental de X permanece constante todo el tiempo. Si se toma como ejemplo una variable explicada Y , que supone la probabilidad de tener un automóvil propio, y una variable explicativa X , que denota el ingreso disponible. Naturalmente, a medida que aumenta el ingreso disponible, la probabilidad de tener un automóvil propio debería aumentar. Sin embargo, se esperaría que dicho aumento no fuese lineal. Si el ingreso disponible aumenta de \$5.000 a \$10.000, la probabilidad de tener un auto no debería aumentar mucho, ya que con cualquiera de los dos ingresos se vuelve muy poco probable poder acceder a la compra del bien. Lo mismo debería ocurrir si el ingreso disponible aumenta de \$100.000.000 a \$150.000.000, ya que con cualquiera de estos ingresos es altamente probable tener un auto propio. El punto es que el aumento de probabilidad debería darse en un punto de inflexión intermedio.

Dado esto, surgen modelos (probabilísticos) que cumplen estas dos características. En primer lugar, a medida que aumenta $P_t = E(Y = 1|X)$, también aumenta, pero nunca se sale del intervalo $[0-1]$ y, por otro lado, la relación entre P_t y X_t es no lineal, es decir, P_t se acerca a cero con tasas cada vez más lentas a medida que se reduce X_t , y se acerca a uno con tasas cada vez más lentas a medida que X_t se hace muy grande. En términos geométricos, este modelo tiene la forma de una "S". En este modelo, se puede observar que la probabilidad se encuentra entre 0 y 1 y que este varía en forma no lineal con X_t .

La curva en forma de S, o sigmoidea, se parece mucho a la función de distribución acumulativa de una variable aleatoria (FDA). En consecuencia, se puede utilizar fácilmente la FDA en regresiones de modelos en los cuales la variable explicada es dicótoma para adquirir valores 0-1. Cabe entonces introducir la pregunta que da lugar a estos dos distintos modelos, cuál FDA emplear. Si bien todas las FDA tienen forma de S, para cada variable aleatoria hay una FDA única. En la mayoría de los desarrollos académicos, por costumbre y facilidad práctica, las FDA que suelen seleccionarse para representar los modelos de respuesta 0-1 son la logística, que da lugar al modelo *Logit*, y la normal, que da lugar al modelo *Probit* (o *Normit*). En este caso, se toma el modelo *Logit*.

Dentro del modelo se utilizan diversas variables sociodemográficas como edad, lugar de residencia, género, tipo de gestión de la escuela secundaria, año de ingreso a la universidad en relación con el año de egreso de la secundaria, estado civil, cantidad de hijos, nivel de estudio de la madre y del padre. Variables socioeconómicas como el financiamiento de los estudios superiores, personas a cargo y empleo. Variables conformes a la decisión de estudiar, motivaciones, entorno, finalización o no, así como factores de deserción de la literatura especializada: individuales, académicos, socioeconómicos y organizacionales. Para mayor detalle pueden ver en el anexo 5 todas las variables analizadas.

La propuesta de modelización consiste en utilizar la variable *fin* como variable dependiente, donde el valor unitario implica la terminación de estudios universitarios y,

su valor nulo, el caso contrario, esta variable implica la finalización de los estudios superiores. Se excluye en el proceso de estimación la no respuesta por parte de los encuestados debido al sesgo que le imprimirán a las estimaciones resultantes. Las principales variables de interés serán las relativas a los factores individuales, socioeconómicos, organizacionales y académicos que haya respondido el encuestado, en tanto el resto de las variables funcionarán como controles. Se espera que, a la luz de las estimaciones obtenidas, se revele que la chance de terminar los estudios universitarios debe abarcar un sentido multidimensional, que implique no solo las características individuales del encuestado, sino también el entorno en donde desarrolla su proceso de aprendizaje. El objetivo consiste en cuantificar la contribución específica de cada variable de interés en la probabilidad de culminar los estudios universitarios.

Para ello, se estima una gama de modelos *Probit* cuyos criterios de bondad de ajuste eran inferiores a las especificaciones logísticas. En tal sentido, se procede a emplear estas últimas a partir de diversas modelizaciones para dar cuenta de que los factores son constantes. Se probarán diferentes especificaciones, con el objeto demostrar que la magnitud y el signo de las variables no cambian sistemáticamente entre una especificación y otra. Así se comienza con las variables de interés, es decir los factores de deserción, luego se le agregan variables de control relativas a las diferentes motivaciones que indujeron la llegada y permanencia del estudiante en el ámbito universitario, junto con controles jurisdiccionales. Posteriormente, el nivel educativo de la madre y el padre, para añadir el estado civil y la existencia de hijos por parte del estudiante. Seguidamente, variables relativas al financiamiento y a los convivientes dentro del hogar para finalizar agregando variables relativas a la posibilidad de que el estudiante tenga una persona a cargo y a la procedencia en la escuela media.

De los resultados expuestos en la tabla 1, se denota que la decisión de comenzar los estudios universitarios, sea por voluntad propia o incentivado por un tercero, junto con la influencia del entorno, el financiamiento de la carrera y la cantidad de miembros dentro del hogar no resultan variables estadísticamente significativas para explicar la finalización de estudios superiores. Asimismo, las variables que tienen una relación directa con la chance de culminación de estudios resultan ser los factores individuales, socioeconómicos y organizacionales; el factor académico; la motivación inicial al comenzar los estudios; la residencia en CABA; ser nativo argentino; el nivel educativo de los padres; el estado civil y la cursada de estudios medios en una institución privada. En tanto, tener hijos y algún tipo de empleo reduce la chance de terminar los estudios universitarios. En virtud de lo analizado, la interpretación de coeficientes de un modelo *Logit* exige una transformación de variables toda vez que la variable dependiente resulta ser el logaritmo del cociente entre la probabilidad de ocurrencia y no ocurrencia.

Tabla 1: Presentación de variables modelizadas y sus resultados

Variables	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4	Modelo 5	Modelo 6
<i>Factor i</i>	0,18 (***)	0,15 (***)	0,19 (***)	0,15 (***)	0,18 (***)	0,18 (***)
<i>Factor s</i>	0,215 (**)	0,229 (**)	0,231 (**)	0,241 (**)	0,29 (**)	0,286 (**)
<i>Factor o</i>	0,394 (***)	0,355 (***)	0,387 (***)	0,387 (***)	0,364 (***)	0,366 (***)
<i>Factor a</i>	0,284 (***)	0,292 (***)	0,299 (***)	0,284 (***)	0,25 (***)	0,275 (***)
<i>Decisión</i>		-0,018	-0,013	-0,019	-0,018	-0,015
<i>Inicio</i>		0,005 (**)	0,009 (**)	0,007 (**)	0,005 (**)	0,006 (**)
<i>Entorno</i>		0,009	-0,011	0,005	0,006	0,006
<i>Residencia</i>		0,035 (**)	0,039 (**)	0,039 (**)	0,035 (**)	0,037 (**)
<i>Nacionalidad</i>		0,005 (*)	0,002 (*)	0,005 (*)	0,004 (*)	0,004 (**)
<i>Nivelm</i>			0,042 (***)	0,049 (***)	0,044 (***)	0,049 (***)
<i>Nivelp</i>			0,054 (***)	0,068 (***)	0,072 (***)	0,067 (***)
<i>Estado civil</i>				0,032 (**)	0,041 (**)	0,033 (***)
<i>Hijos</i>				-0,192 (***)	-0,192 (***)	-0,201 (***)
<i>Empleo</i>					-0,219 (***)	-0,198 (***)
<i>Financiamien to</i>					0,041	0,039
<i>Convivencia</i>					0,01	0,009
<i>Persona a cargo</i>						-0,129 (***)
<i>Escuelam</i>						0,186 (**)
<i>AIC</i>	154,9	149,4	132,5	130,4	118,9	117,9
<i>BIC</i>	87,8	87,6	82,6	76,2	71,5	65,6

(***) : significativos al 0,1%, (**): significativos al 1%, (*) : significativos al 5%.

Fuente: Elaboración propia en base a STATA.

En base a los criterios de bondad de ajuste, se escoge la modelización con la mayor cantidad de variables¹, aunque cabe recalcar que el resto no arrojó diferencias

¹ Los criterios de bondad de ajuste analizados fueron el criterio de información de Akaike y criterio de información bayesiano. Se prefiere el segundo, en tanto el primero penaliza la suma de variables explicativas, las cuales en este caso resultan relevantes para una mejor descripción de la variable dependiente.

sustanciales en cuanto a la magnitud y signo de los coeficientes, por lo que puede presumirse que los resultados aquí vertidos resultan robustos. Efectuado los cálculos correspondientes, se obtienen las siguientes conclusiones: el factor individual incide en un 4,3% sobre la probabilidad de terminar una carrera, el factor socioeconómico incide en un 5,3%, el factor organizacional, en un 9,2% y el factor académico aumenta un 6,2% la probabilidad de terminar una carrera. En síntesis, el conjunto de factores aumenta en un 25% la probabilidad de culminar los estudios.

Por otro lado, tener hijos disminuye en un 19% la probabilidad de terminar una carrera. Mientras que, en relación con el mercado laboral y al financiamiento de la carrera, poseer un trabajo de menos de 6 horas diarias no tiene un efecto causal sobre la probabilidad de finalizar una carrera. Si el financiamiento proviene de la familia, aumenta un 2% la probabilidad de terminar los estudios, en tanto si se solventa con ingresos propios o personas ajenas al grupo familiar, esa probabilidad disminuye en un 4%. En correspondencia con la instrucción de los padres y del ingresante, si el padre tiene estudios universitarios, la probabilidad del hijo/a de terminar una carrera aumenta en un 4,6%. Si la madre tiene estudios universitarios completos, la probabilidad del hijo/a de terminar los estudios aumenta en un 1,8%. Mientras que haber ido a una escuela media privada incrementa 5,1% la probabilidad de culminar una carrera. La nacionalidad no tiene un correlato directo en la probabilidad de culminar estudios universitarios. Sin embargo, respecto del lugar de residencia, residir en CABA aumenta un 3,8% la probabilidad de terminar estudios universitarios. Mientras que hacerlo en el Gran Buenos Aires aumenta en un 2,4% la probabilidad de culminar estudios universitarios y, en el resto del país, disminuye 0,8% la chance de graduación.

Teniendo en cuenta la hipótesis de partida, es decir que las acciones organizacionales inclusivas, que están dentro de los factores organizacionales, disminuyen la deserción puede ser confirmada. Sin embargo, al contar con un porcentaje que no se destaca, estadísticamente hablando, se realiza el análisis de las biografías narrativas a posteriori, trabajando con la estrategia de secuenciación para realizar nuevas hipótesis. La solidez de los datos estadísticos y su representatividad no pueden ser equiparadas con la cantidad de biografías narrativas realizadas.

1.2. Factores de deserción: análisis cualitativo

Desde el punto de vista cualitativo se utilizó la técnica de biografías narrativas. Se separaron en dos grandes grupos. Unos de ellos que permanecieron y los que desertaron por diversas razones. Dentro de este segundo grupo se incluyeron por un lado, las personas que dejaron la FCE por cambio de carrera y, por otro lado, aquellas que desertaron "voluntariamente". A estas personas se les consultó sobre cuál era su situación académica actual para dar cuenta de si estudiaban o no y sobre cuáles habían sido las razones para dejar la universidad. También se les preguntó si recibieron algún

tipo de seguimiento por parte de la universidad o de la facultad cuando abandonaron y si conocían el programa para evitar la deserción de ingresantes Económicas más Vos (programa E+V). Asimismo, se les consultó cuáles creían que eran las razones por las cuales algunas personas permanecen y otras dejan para dar cuenta de si son o no las mismas razones.

Se entrevistaron dieciocho personas en total que desertaron. De ellas, diez estudiaban para Contador Público, cinco la Licenciatura en Administración, uno Actuario y dos la Licenciatura en Economía. Ocho eran mujeres y diez, varones. De las dieciocho personas, trece continuaron estudiando en otras instituciones, ya sean terciarias o de nivel superior en otras universidades del país, todas ellas organizaciones públicas. Sobre los factores de deserción, básicamente ocho de ellos refieren a factores individuales, ocho a factores socioeconómicos, nadie refiere a factores académicos y dos personas refieren situaciones de violencia vividas por parte de docentes, los cuales hicieron que se alejaran de sus carreras. Sin bien no hay una referencia directa es posible dar cuenta de varias significaciones de los factores organizacionales, ya sea por el prestigio de la universidad, sus docentes, y la calidad académica. Ninguno de ellos conoce el programa E+V. Cuando se les consultó sobre los factores de permanencia, en general nombran a la familia, dedicarse por tiempo completo a estudiar y venir de escuelas secundarias donde la articulación entre la universidad y el nivel medio sea más amena en relación con lo que ellos vivieron. Ninguno de ellos responsabiliza a la organización o al sistema político por su deserción. Tener estudios superiores implica estudiar, en primera instancia, en la UBA por su prestigio, su renombre y su calidad académica, sin embargo, al no tener la calidad que la universidad pretendía de ellos, dejaron.

A continuación se presenta la matriz de análisis en correspondencia con los factores de deserción. Para una mejor presentación de los principales resultados se decidió realizar una matriz de presentación que consta de tres columnas. En primera instancia los dichos literales de los estudiantes conforme a cada uno de los factores de deserción, en segundo lugar, la explicitación de los significados que aparecen en los diversos significantes analizados. Posteriormente se comienza a dar cuenta del análisis de algunas de estas relaciones. Se comienza con el análisis de los factores individuales, teniendo en cuenta que dentro del cuestionario es el factor que tiene un 4,3% de probabilidad de terminar sus estudios cuando es visto de manera positiva. Podrá verse que cuando es visto de modo negativo toma cierta relevancia cualitativa. Los significados que aparecen en ligazón con la falta de capacidades propias, la falta de adaptación, así como la educación media insuficiente para tener el nivel que la universidad pretende, suelen ser los significados que más aparecen.

Vale decir que cuando se analizan estas relaciones predomina la responsabilidad individual por sobre la organizacional. Esto implica que son responsables de no tener los contenidos que la universidad solicita, responsabilizando a su inexperiencia, sus incapacidades o su falta de voluntad. Por otro lado, cuando se menciona a la escuela secundaria como determinante de esa falta de nivel para adaptarse a la universidad, también es pensado como una responsabilidad propia. En algunas ocasiones se menciona que “nadie hizo nada”, pero no es lo determinante en este factor de deserción individual.

Tabla 2: Matriz de análisis de factor de deserción individual desde las biografías narrativas de quienes abandonaron

Narrativas de los estudiantes	Significados analizados	Análisis de relaciones
<p>la universidad era un filtro, una traba... Yo era medio quedada, no entendía nada... había que arreglárselas solos (Fabiana, 38 años).</p>	<p>Significantes como la falta de capacidad propia, no poder acomodarse o adaptarse a la vida universitaria.</p>	<p>Algunas entrevistas relacionan la falta de acciones por parte de la organización con su inexperiencia, sin embargo prima la responsabilidad individual por sobre la organizacional</p> <p>La responsabilidad propia prima sobre las acciones que debe emprender la organización para resolver los problemas.</p>
<p>Venimos de una secundaria ... no sé si sea mala, pero sí con pocos conocimientos referidos a la matemática... por ahí fallaba yo como alumno... que fuera mi responsabilidad tal vez, no sabía estudiar y la cantidad de material que había que leer era tremenda (Pablo, 32 años).</p>	<p>Se suele relacionar ir a una escuela secundaria buena (privada) con que les vaya bien y su opuesto.</p>	<p>La relación escuela media buena o mala no es visualizada como un problema social en relación con la geolocalización de estas o el dinero invertido por las familias en eso, sino como una responsabilidad individual de no haber accedido a la "buena educación media".</p>
<p>A la profe de análisis matemático le entendí dos palabras y no le entendí más nada, te sentís muy solo... luego terminé el secundario en educación para adultos. Igual me encontré con ese abismo entre un nivel y el otro (Esteban, 52 años).</p>		
<p>[dejé] Por problemas de hábito y estaba mal preparado del secundario y me encontré con semejante responsabilidad que no pude afrontar (Leandro, 29 años).</p>		

Fuente: Elaboración propia

Como puede verse, a pesar de mencionar factores de diversa índole, entre las narrativas de los estudiantes que abandonan termina primando una responsabilidad individual. Dicha responsabilidad puede anclarse en mitos, como en situaciones reales de trayectorias educativas pasadas pero en general fenómenos de los que no son responsables voluntariamente.

Cuando se analiza desde los factores de deserción socioeconómicos, da cuenta de un 5,3% de finalizar los estudios superiores cuando es visto positivamente. En este caso su visión cualitativa de quienes debieron abandonar sus estudios es claramente en la misma línea. La incompatibilidad entre estudiar y trabajar, así como las distancias y tiempos de viajes entre el lugar de cursada, el lugar de residencia y el trabajo suelen ser los significados que más aparecen en este sentido. Es posible visibilizar que la mayoría de los empleos que mencionan los estudiantes que desertaron son empleos precarios, con jornadas laborales largas, en algunos casos con horarios rotativos, ya sean empleos en comercios, gastronomía, construcción, entre otros.

Tabla 3: Matriz de análisis de factor de deserción socioeconómico desde las biografías narrativas de quienes abandonaron

Narrativas de los estudiantes	Significados analizados	Análisis de relaciones
...tuve que salir a trabajar, así que dejé la universidad, no podía comprar los libros... no encontraba donde sacarme las dudas (Cintia, 30 años).	La incompatibilidad entre estudiar y trabajar.	Las personas hacen referencia a empleos sumamente vulnerabilizados y vulnerabilizantes. La falta de sustento, y su incompatibilidad con las exigencias de la universidad vuelven a ser vistas como una responsabilidad individual. No hay relación alguna entre la necesidad de trabajar para solventar, no solo los estudios sino la vida familiar y la exclusión del ámbito universitario.
...es más fácil si te solventa tu familia (Esteban, 52 años).		
Yo dejé la carrera porque no me daban los tiempos, cursaba en la sede y no me daban los tiempos [trabajaba el resto del tiempo en gastronomía] (Ariel, 51 años).		
Siendo extranjero era súper importante que yo trabajara, no fue posible, no, nunca pude arreglar los horarios para poder estudiar (Jonathan, 30 años).	Los tiempos de viaje y el sacrificio que implica en cantidad de horas.	
Pude asistir a 3 o 4 clases y tuve que dejar porque no me dan los tiempos en el trabajo. Además, tengo dos hijos y tenía que priorizarlos (Yasmín, 32 años).		
Trabajaba en gastronomía... me costaban bastante... a las que les iba bien era porque tenían tiempo para estudiar. Y también eran inteligentes (Claudia, 40 años).		
Yo creo que [a los que las va bien] es porque tienen tiempo. Tiempo para estudiar, para dedicarme exclusivamente a eso (Lorena, 40 años).		

Fuente: Elaboración propia

Como se menciona arriba, para estas personas no existe la posibilidad de elegir trabajar o no, sino que es su medio de vida para poder estudiar, sin tener otro tipo de sustento por parte de sus familias. Por otro lado el tipo de empleos que tienen suelen

ser precarios y con poca relación con lo que estudian. Asimismo, en caso de trabajar deben sacrificar, en términos de las narrativas, tiempos de viaje, y relaciones familiares. Vuelve a ser una responsabilidad individual no contar con los medios económicos para compatibilizar los estudios superiores y el trabajo.

En relación con los factores de deserción académicos, la masividad y el anonimato está relacionado con la exclusión o deserción, no sentirse parte del grupo, no poder adaptarse a ese nuevo rol. La transición no es vista como tal, sino como una necesidad de adaptación inmediata a la independencia, la necesidad de realizar trámites, la inserción en los sistemas burocráticos. Este factor implica un 6,2% de probabilidad de finalizar en el caso de ser positivo. En un principio este factor no quedaba del todo claro, sin embargo, pensar en las características organizacionales de la UBA, como es la masividad, mostró que los estudiantes creen que esa característica hace al anonimato, al “ser un número” a que los docentes no los conozcan.

Tabla 4: Matriz de análisis de factor de deserción académico desde las biografías narrativas de quienes abandonaron

Narrativas de los estudiantes	Significados analizados	Análisis de relaciones
[los docentes] te daban una explicación rápida y te los tenías que arreglar solo, lo mismo con los trámites, nadie te da una explicación clara de qué había que hacer y cómo (Nathaniel, 34 años).	La masividad y el anonimato hacen a la exclusión.	La existencia de la masividad, los estudiantes suponen que el personal de la universidad no puede ni debe acompañarlos, por lo tanto vuelven sobre significaciones individuales, es decir se vuelven a responsabilizar a sí mismos.
...salí llorando de la facultad pensando en que no le importamos a nadie “somos un número”... para estudiar hay que tener mucho empeño (Naira, 28 años).		

Fuente: Elaboración propia

En el factor de deserción académico, la imposibilidad de adaptarse a este nuevo sistema, que de hecho implica cambios y una transición hacia la independencia conforme al modo que eran tratados en el nivel medio, es vista nuevamente como una responsabilidad o incapacidad propia. Sin pensar en sus trayectorias educativas previas como determinantes de la situación.

En cuanto a los factores de deserción organizacionales, que implican un 9,2% de probabilidad de terminar los estudios en el cuestionario, puede observarse que su aparición es bajo dos vertientes distintas. Por un lado la cuestión del prestigio y el nivel de la universidad y por lo tanto la ilusión de recibirse en esta organización, por otro lado la explicación y actitud de los docentes que dan por sentado una serie de saberes con

los que no necesariamente cuentan los estudiantes. Antes esta frustración los estudiantes abandonan.

Algunos estudiantes dan cuenta de las actividades que la universidad brinda, sin embargo, aparecen imposibilidades de horarios, masividad, o, nuevamente, incapacidades propias para acceder a la información. El nivel de los docentes es incuestionable, no así esta actitud de “debes saber esto si estás acá”. Por otro lado, comienza a aparecer esta imagen del prestigio de la universidad, su posición en los rankings y la ilusión de pertenecer a este grupo. A continuación se presenta la matriz de análisis que resume estas cuestiones.

Tabla 5: Matriz de análisis de factor de deserción organizacional desde las biografías narrativas de quienes abandonaron

Narrativas de los estudiantes	Significados analizados	Análisis de relaciones
Si bien hubo curso de apoyo, eran tanta la competencia que no había cupo, el profe daba, pero hablaba de algo muy general, y las dudas te las llevabas a tu casa porque no alcanzabas a expresarla por la cantidad de gente que había (Pablo, 32 años).	Se plantean que la universidad realiza actividades y que los docentes explican pero no es suficiente para poder "levar el ritmo" que requiere la universidad.	Organizacionalmente se realizan actividades que intentan paliar las diferencias, estas actividades no necesariamente alcanzan, no se presentan en todos los horarios y no siempre son comunicadas correctamente. La mirada sobre los docentes es ambivalente, por un lado se resalta su nivel, pero por otro lado dan por sentado el nivel que deben tener los estudiantes para ingresar a la universidad.
los profesores tenían muchas ganas de enseñar... me afectó cuando tuve que dejar la UBA (Julián, 29 años).		
...los profesores te miraban como diciendo si estás acá es porque sabés (Nathaniel, 34 años).		
La facultad es muy linda y yo sueño con pensar en que me recibo ahí nadie pretende que sea fácil, pero te lo toman cada vez más difícil... (Nathaniel, 34 años).		
Yo viaje con mucha ilusión para estudiar economía en Argentina. Me encontré con un CBC con una universidad que me abrió las puertas muy rápidamente (Jonathan, 30 años).	Aparece una visión positiva de la UBA, su prestigio y el sueño y la ilusión de estudiar allí por su prestigio.	
Igual la universidad me encantó me sentí súper cómoda y me gustaba mucho la carrera que está haciendo al menos el CBC ... Yo creo que la UBA es muy prestigiosa, no por nada está en los primeros puestos del ranking Latinoamérica, me pareció que tiene un nivel increíble (Naira, 28 años).		

Fuente: Elaboración propia

En resumen, las personas que dejaron sus estudios resaltan su propia responsabilidad, incluso en factores que no dependen directamente de ellos como la escuela a la que asisten, la necesidad de trabajar o la cantidad de personas que asisten a la UBA o su exigencia. Las actividades y las explicaciones docentes no alcanzan para continuar con los estudios.

Del grupo de las personas que permanecían o se habían recibido, se entrevistaron a cuarenta y cuatro personas. La mitad de las personas eran mujeres y la otra mitad, varones. Las preguntas se realizaron en relación con la situación académica, es decir, qué estudiaban y cuánto tiempo les había tomado llegar a esa instancia, cuáles eran las razones de su éxito y qué pensaban en cuanto a los motivos por los cuales una persona desertaba. Se les consultó a quién recurrían en caso de tener algún problema dentro de la organización y si conocían el programa E+V para dar cuenta del seguimiento o monitoreo de problemas típicos de la vida universitaria.

De este grupo de personas, diez estudiaban para Contador Público, uno la Licenciatura en Sistemas, catorce la Licenciatura en Administración, nueve la Licenciatura en Economía, ocho para Actuario y dos estudiaban tanto la carrera de Contador como la Licenciatura en Administración. El 60% de las personas están finalizando su carrera o están recibidos, el 30% está entre el segundo año y la mitad de la carrera y un 10% se encuentra en el inicio de la carrera, es decir, en el CBC. Sobre los factores de permanencia, aparecen una serie de reiteraciones en frases en correspondencia con adaptarse a la universidad teniendo en cuenta: contar objetivos claros, saber organizarse, la constancia, la motivación, querer tener un futuro profesional, saber sortear los desafíos, la perseverancia, la fuerza de voluntad, el sacrificio, las ganas. Por otro lado, aparecen factores como el apoyo familiar y el grupo de amigos, el buen nivel del secundario, el no trabajar, el dedicarse tiempo completo a estudiar y hay dos personas en las que aparece la idea de que todo su grupo de amigos estudiaban.

Los factores de deserción individuales se los ha dividido en dos grandes grupos. Uno que se relaciona específicamente con el mérito o las capacidades individuales, y el otro grupo que se relaciona más con el capital social. Se utiliza el mismo formato de análisis que para el grupo de personas que abandonaron la universidad. Por un lado la columna de los comentarios literales de los estudiantes, por otro los significantes y significados más mencionados, y por último las relaciones que se comienzan a analizar. En esta primera matriz de análisis se presentan los significados conforme al mérito, estos significados aparecen de diversos modos y con distintos significantes, entre ellos se resalta: la voluntad, la constancia, la resignación de salidas y otras actividades, la tolerancia a la frustración, la capacidad para superarlo. Asimismo se presentan otros significantes como el esfuerzo propio, la perseverancia, sostener la excelencia, la constancia. Estos significantes dan cuenta de capacidades individuales o propias para sostener los trayectos educativos.

Lo que se presenta como análisis principal es que las personas dan cuenta de una serie de significantes que se relacionan básicamente con el mérito, sin tener en cuenta la familia de donde provienen, su sostén económico, ni su capital social. Visualizan estos atributos como una cuestión individual, dando cuenta de la falacia del

mérito en tanto no dan cuenta de los *habitus* que portan por pertenecer a la familia, colegios y regiones de las cuales provienen. Borran las diferencias de origen y solo prima la falacia del mérito para sostener sus estudios superiores. Ejerciendo la denominada violencia simbólica. Se presenta a modo de matriz este análisis.

Tabla 6: Matriz de análisis de factor de deserción individual desde las biografías narrativas de quienes permanecieron

Narrativas de los estudiantes	Significados analizados	Análisis de relaciones
Y es perseverancia y constancia. No es solo estudiar, es estudiar y pensar que te puede ir mal y seguir. Mucha gente se frustra y deja, yo creo que es eso, constancia (Carolina, 24 años).		
Hay que ponerle mucha voluntad... El nivel que se traen del secundario es bajo, que es lo que tiene que ver con eso, hay mucha gente que se va por eso, a mí me costó un montón. (Micaela, 24 años).	Voluntad, constancia, resignación, tolerancia a la frustración, capacidad para superarlo.	Las personas dan cuenta de una serie de significantes que se relacionan básicamente con sus capacidades individuales, es decir el mérito. El esfuerzo, la constancia, la voluntad y otros significantes, sin tener encuentra la familia de donde provienen, su sostén económico, ni su capital social.
tenés que resignar tu vida social y tenés que tener un objetivo muy claro si no es muy fácil... hay que tener mucha fortaleza yo estaba muy cansada, trabajaba de tiempo completo... no todo el mundo puede aguantar eso (Noelia, 33 años).		
Tengo mucha fuerza de voluntad... rodearme de gente que está estudiando me parece fundamental... [en relación con la deserción] Hay veces que hay poca tolerancia a la frustración (Natalia, 23 años).		
También el prestigio que tiene la UBA... decidí hacerla acá porque tiene mayor prestigio... Creo que la persistencia es la clave... Tengo muchos amigos que dejaron... porque no se pueden amoldar a las exigencias (Franco, 24 años).	La voluntad, el esfuerzo propio, la perseverancia, la tolerar la frustración, sostener la excelencia, la constancia. Son parte de los significantes que aparecen en correspondencia con capacidades propias para sostener el trayecto educativo.	Visualizan estos atributos como una cuestión individual, dando cuenta de la falacia del mérito en tanto no dan cuenta de los <i>habitus</i> que portan por pertenecer a la familia, colegios y regiones de las cuales provienen.
Perseverancia mía, sacada de las últimas gotas. Por supuesto, también el apoyo de la familia... (Santiago, 23 años).		
Si no sos organizado y constante, y, no llegas a ningún lado. (Juan Hernán, 31 años).		
Mi visión particular es que la universidad necesita mucha constancia... si hay problemas externos. Si los hay, requerirá un poco más de esfuerzo por parte del alumno armar grupo (Constanza, 29 años).		

Fuente: Elaboración propia

Si los significantes que aparecen se relacionan con todas capacidades individuales, como los mencionados: esfuerzo, voluntad, perseverancia, tolerancia a la frustración, resignación, constancia, tenacidad, objetivos claros, entre otros, son los mismos significados por los cuales el grupo que abandona deserta. Las capacidades individuales, o para mencionarlo como se vienen trabajando, el mérito, comienza a tener importancia en estas narrativas. Esta noción, que como se ha dicho, termina siendo una falacia del mérito, ya que a través de la violencia simbólica los estudiantes invisibilizan sus historias y trayectorias anteriores.

En cuanto al factor de deserción individual, sin embargo prima otro tipo de significaciones conforme a sostener sus trayectorias educativas. Suelen relacionar su éxito de permanencia con el nivel de la escuela a la que asistieron, se mencionan siempre a escuelas de gestión privada. Asimismo hablan de las relaciones sociales y círculos de amigos y familiares que hacen a la "idea de estudiar una carrera universitaria" como única salida luego del secundario.

Tabla 7: Matriz de análisis de factor de deserción individual desde las biografías narrativas de quienes permanecieron (Continuación)

Narrativas de los estudiantes	Significados analizados	Análisis de relaciones
Primero que nada, me va bien por el colegio del cual vengo, por la educación secundaria que tuve en ese colegio,... [otras personas] dejaban por la dificultad que tenían, si no entendían algo, ya dejaban (Gabriel, 18 años).	Se suele relacionar escuela secundaria buena (privada) con que les vaya bien y su opuesto. Esto unido a las propias capacidades.	La relación entre la escuela secundaria y las relaciones sociales aparecen en algunas narrativas. Sin embargo, ello va unido necesariamente a sus propias capacidades individuales invisibilizando el capital social y cultural en correspondencia con los <i>habitus</i> .
[en relación con la permanencia] Yo creo que son dos. Una es haber ido a un colegio privado que me dio muchas herramientas para aprobar y me preparó para la universidad. Y la segunda es que yo tengo facilidad para estudiar (Borja, 25 años).		
La formación de los secundarios es muy básica, a veces no todos tienen el mismo nivel; por supuesto que, también dependiendo de la persona, la gente se frustra o la termina dejando o [tiene] problemas personales. (Javier, 25 años).		
Dentro del círculo que yo me muevo está dado que salís de la secundaria y tenés que hacer una carrera universitaria. Todos mis amigos sabían que tenían que hacer una carrera.... porque para estudiar en la UBA tenés que ponerte las pilas... varios compañeros que dejaron en el CBC porque sentían en la presión familiar de ir a la facultad pensando que eran fácil (Florencia, 25 años).	Las relaciones y círculos sociales que hacen a la "deba seguir estudiando" como única salida luego del secundario. Unido a las capacidades individuales.	

Fuente: Elaboración propia

Como puede verse, ambos argumentos van de la mano con la creación de las capacidades individuales. Es decir que nuevamente aparece la violencia simbólica invisibilizando el capital social y cultural que los estudiantes adquirieron por pertenecer a las familias que pertenecen, y así mismo se ocultan la relación con los *habitus* aprendidos en sus trayectorias escolares anteriores.

En cuando al factor de deserción socioeconómico, lo que puede verse es que la mayoría de las personas, si bien pueden dilucidar algún tipo de factor de este tipo, como es el nivel del secundario, la familia o tener que trabajar, en su mayor medida mencionan cuestiones personales e individuales. Los problemas económicos para sostener los estudios son problemas que mencionan como ajenos a ellos mismos, y quienes los han tenido vuelven a mencionar el esfuerzo individual para superarse a sí mismos. En este caso muchas veces lo mencionan como una cuestión muy externa o lejana a ellos, sin embargo, no deba de ser un factor, aparentemente, fundamental, para dejar lo estudios en caso de no contar con los recursos suficientes. Las narrativas que aparecen son bastante superficiales, pero marcando de algún modo diferencias de clases sociales en relación con los ingresos.

Tabla 8: Matriz de análisis de factor de socioeconómico individual desde las biografías narrativas de quienes permanecieron

Narrativas de los estudiantes	Significantes analizados	Análisis de relaciones
Tengo 4 hijos así que efectivamente es más difícil está muy ligado al tema económico para mi muchos abandonan por eso (Macarena, 29 años).	El factor socioeconómico como problema social, sin necesidades básicas satisfechas, la inclusión en la universidad, no es posible	En quienes son exitosos aparecen las dos posturas, la posibilidad de pensar la exclusión educativa en correspondencia con la exclusión económico-social y quienes creen que por medio de sus propias capacidades y méritos pueden superarlo.
Tener unas ciertas necesidades que están garantizadas como cierto ingreso económico... creo que hay una oferta acotada [en algunas carreras] puede ser un motivo de deserción o de conflicto (Magalí, 29 años).		
Hay gente que no tiene los recursos y el tiempo (Carolina, 24 años).		
Si tenés una ayuda económica es mucho más fácil. En mi caso, yo siempre trabajo desde que empecé en la facultad... Viajaba todos los días a la capital para cursar casi una hora de ida y una hora de vuelta... es muy sacrificado hay que poner mucha voluntad... (Noelia, 33 años).	El factor socioeconómico como prioridad, pero unido a la capacidad individual de sortearlo mediante el esfuerzo propio. "Es solo una cuestión de esfuerzo mayor"	
Si uno no tiene los recursos, no podría acceder... Algunos [dejan] por cuestiones económicas, otros porque no estaban decididos en lo que querían seguir. Eso no marca mucho el colegio secundario (Agustina, 44 años).		

Fuente: Elaboración propia

En quienes han logrado permanecer aparecen dos grandes posturas. Una postura como de "conciencia social" relacionado con que quienes no tienen las necesidades básicas satisfechas no acceden de ningún modo a los estudios superiores. Y otra postura que retoma la falacia del mérito en relaciona un esfuerzo o capacidad propia. Cabe aclarar que los empleos de los que habla este grupo son empleos en relación de dependencia, suelen ser medio tiempo al inicio de la carrera y relacionado de algún modo con ella.

En cuanto a los factores académicos se deja traslucir que no tuvieron inconvenientes en adaptarse a las exigencias de la organización, se menciona la capacidad de tolerar la frustración a pesar de que les vaya mal, como se presentó dentro de los factores individuales. Como cuestión a destacar es comprender al CBC como un ciclo propedéutico inadecuado, que ellos superaron con otras herramientas. Igualmente el rendimiento, las correlatividades, cantidad de materias, entre otras cuestiones vuelven a las referencias de las capacidades individuales.

Al no haber tenido inconvenientes, no nombran ni las correlatividades, ni el promedio, ni recurrir materias, ni ninguna de las normativas tópicas que hacen a los factores académicos. Tampoco mencionan la formación de los docentes ni su especificidad en la docencia. Ya que en todo caso es sólo a través de sus propios esfuerzos que deben “sobrevivir”.

Tabla 9: Matriz de análisis de factor de académico desde las biografías narrativas de quienes permanecieron

Narrativas de los estudiantes	Significantes analizados	Análisis de relaciones
Yo tengo la percepción de que la mayor deserción es en el CBC, que entiendo que es una manera de acomodar a los alumnos después el secundario para nivelarlos y no cumple ese objetivo. A los que vienen del secundario bien les va bien y a los que vienen de un secundario un poco más precario no les va bien, por lo tanto, no nivela nada el CBC (Borja, 25 años).	La falta de acciones por parte de la universidad a pesar de intentarlo.	El CBC pretende ser propedéutico pero solo se posiciona en la igualdad de oportunidades.

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a los factores de deserción organizacionales se mencionaron dos situaciones de maltrato, pero no hay referencia a los factores organizacionales o académicos de manera contundente. Algunas personas que están continuando una segunda carrera o realizan dos carreras a la vez elogian la capacidad organizacional de la facultad en comparación con otras.

Los estudiantes mencionan la facilidad a la hora de elegir los docentes, el sistema de inscripción y el centro de estudiantes como mecanismo principal para resolver sus inconvenientes. Igual se nombran cuestiones burocráticas, pero ajenas a ellos, es decir que afectan a otro y no a ellos, o que ellos lograron adaptarse a la masividad y al sistema organizacional burocrático.

Tabla 10: Matriz de análisis de factor de deserción organizacional desde las biografías narrativas de quienes permanecieron

Narrativas de los estudiantes	Significantes analizados	Análisis de relaciones
...en la UBA hay mucho protocolo [burocracia], uno tiene que inscribirse a las materias, ver sus horarios, elegir el profesor, es como que, si no te fue bien en el cuatrimestre anterior, en el cuatrimestre siguiente te baja la motivación (Natalia, 23 años).	La burocracia como parte de la masividad vista como un problema	La masividad y la falta de ayuda en relación con la burocracia parece ser un factor de deserción para otros.
...hay muchas cosas burocráticas que tenés que tener en cuenta en la asignación de materia, elegir profesores y ese tipo de cosas (Micaela, 24 años).		

Fuente: Elaboración propia

De todos los entrevistados de este grupo, el 95% de las personas no conoce el programa E+V. Los que lo hacen solo recuerdan que los invitaron a participar de clases de apoyo. La mayoría de ellos dan cuenta de que, en caso de tener algún tipo de inconveniente, utilizan la vía gremial de los estudiantes, que es el Centro de Estudiantes de Ciencias Económicas (CECE), y casi no utilizan en las vías administrativas burocráticas formales.

En el análisis biográfico tanto de “los exitosos” como “los no exitosos”, se puede vislumbrar un posicionamiento conforme al mérito y la motivación propia. Wright Mills (1961) utiliza el concepto de imaginación sociológica para designar un fenómeno por medio del cual la población no puede dar cuenta de la problematización social de una cuestión personal o de una situación personal. Esto es, ante una organización educativa pública y gratuita como es la UBA con acceso del tipo democratizador e inclusivo a través de su sistema de ingreso irrestricto y la gratuidad, el éxito o el fracaso están dados por un mérito personal, por una causa individual, por razones de cada uno de los sujetos. Es por lo que se puede analizar la falacia del mérito. Esto quiere decir que las personas entienden que ser exitoso en la UBA se relaciona con una cuestión o con una habilidad personal.

En relación con quienes han dejado, cuando se les consulta si alguien se comunicó con ellos por parte de la universidad, nadie, en ninguno de los casos, contesta positivamente. La universidad no realizó ningún tipo de seguimiento a la relación con estos estudiantes, no se enteró ni que dejaron, ni las razones por las cuales lo hicieron. Por otro lado, se resalta que a los que les va bien o quienes están a punto de recibirse, resuelven sus problemas por vías informales a través del CECE y no por vías organizacionales.

Discusión final

En esta presentación se trabajó sobre la voz de los estudiantes para analizar los factores de deserción y permanencia dentro de los estudios superiores. Habiendo trabajado con un modelo mixto, se puede resumir que, dentro del estudio cuantitativo, se reiteran las variables de permanencia y deserción que aparecen en la literatura especializada, es decir que tener hijos, trabajar más de seis horas y tener muchas horas de viaje entre el lugar de cursada y el lugar de residencia aumenta las posibilidades de deserción. Tener padres con títulos universitarios y provenir de escuelas privadas aumenta las posibilidades de permanecer en el sistema. Así, puede inferirse que los ingresos familiares son un factor determinante, tal como lo plantea la literatura, donde quienes provienen de familias con mayores ingresos tienen más posibilidad de graduarse que quienes vienen de familias vulnerables.

Por otro lado, ya con el análisis de las biografías narrativas, aparece claramente, con diversos significantes, la cuestión del mérito, cómo se consolida la falacia del mérito. Al ser la UBA una organización prestigiosa, posicionada en los *rankings* internacionales y con muchos investigadores y funcionarios reconocidos, el mérito, el esfuerzo personal, la voluntad propia y las habilidades individuales son las características para el éxito. Se menciona en algunas ocasiones la escuela de nivel medio de origen y la necesidad de trabajar, pero siempre se menciona que los estudiantes “no se esforzaron lo suficiente”. Por lo tanto, la meritocracia comienza a reproducirse entre los estudiantes, como una falacia.

El sistema educativo no hace más que reproducir el sistema social vigente ante la lógica de la igualdad de oportunidades. La igualdad de oportunidades avala la ficción de que generación a generación es posible barajar nuevamente las igualdades. Es una ficción en tanto en cuanto es imposible borrar los efectos de las desigualdades de origen, borrar los efectos del tránsito de cada decil por un sistema educativo. La igualdad de oportunidades supone que la selección de los estudiantes se haga lo más tarde posible. Es por eso que, en el nivel superior, las brechas entre quienes más tienen y menos tienen son tan visibles en el ingreso. A esta altura, parece evidente que el acceso irrestricto y gratuito al nivel superior no anula, de ningún modo, las desigualdades de origen vinculadas al nacimiento, a la cultura y al tránsito por el sistema educativo. Sin embargo, la igualdad de oportunidades funciona como justificación razonable del *status quo*: “A pesar de que la igualdad de oportunidades es, en principio, profundamente individualista y que apela a la autonomía y a la libertad de cada uno, el hecho de definirse como víctima lleva a identificarse con un colectivo” (Dubet, 2011, p. 78).

La igualdad de oportunidades arma una ficción y redundante en apoyar la idea de la responsabilidad individual, la interiorización de una dominación legítima, el aval de la violencia simbólica. La entrada en la cultura necesariamente implica un malestar. Implica renunciar a ciertas pasiones individuales en post de una sociedad. Sin embargo, parece ser que algunos individuos deben renunciar a posiciones sociales que no le pertenecen, lo que beneficia y avala las diferencias redistributivas. Bourdieu y Passeron dicen

“estudiar no es crear, si no crearse, no es crear una cultura, menos aún crear una nueva cultura, es crearse en el mejor de los casos como creador de cultura o, en la mayoría de los casos, como usuario o transmisor experto de una cultura creada por otros, es decir como docente o como especialista” (2003, p. 84).

Los autores (2003) mencionan los *habitus*, donde la herencia cultural de origen es determinante es el quehacer académico, en el lenguaje e incluso en el modo de expresarse y pensar. En función de los discursos de la igualdad de oportunidades, se obvian las desigualdades de origen. Esto va en completa relación con el discurso instalado post crisis del '70 en relación con la igualdad de oportunidades sabiendo que se parten de lugares diferentes. Es un discurso en el que prima la fuerza del mercado, del valor propio, de consumir lo que se pueda en función de lo que se tenga y de ocupar los lugares que cada uno merece en función de los esfuerzos que cada uno realizó. Sin pensar el efecto multiplicador de desigualdades que se planteó antes, que configura especialmente el sistema educativo en su totalidad.

Casi todos los tratados internacionales dan cuenta de que la única posibilidad de crecimiento de un país es a través de la educación. Argentina se ha caracterizado, por muchísimos años, por el ascenso social dado por el acceso al sistema educativo superior. En Argentina, la UBA, el ingreso irrestricto y la apertura democrática de la educación nace como parte de un Estado presente y protector. Sin embargo, luego de los años noventa y ya masificada la educación superior, no hubo ninguna renovación en cuanto a las nuevas perspectivas actuales. Así, se sostiene el mito y se retroalimenta y justifica la falacia meritocracia. Por ello, para que la educación sea inclusiva, es necesario las organizaciones del nivel superior se piense a sí misma (Pérez Lindo, 2000), repiensen su cultura y la reproducción del *status quo*.

Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P. y Passeron, J. (2003). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P., Chamboredon J. C., Passeron, J. C. (1975). *El oficio del sociólogo*. Siglo XXI.
- Dubet, F. (2011). *Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Siglo XXI editores.
- Ezcurra, A. M. (2011). *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial*. Editorial Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Ezcurra, A. M. (2019). Educación superior: una masificación que incluye y desigual. En Ezcurra, A. M. (Coord.), *Derecho a la educación. Expansión y desigualdad*. EDUNTREF.
- Mills, C. W., Germani, G. y Torner, F. M. (1961). *La imaginación sociológica*. Fondo de Cultura Económica.

- Parrino, M. (2014) *¿Evasión o expulsión? Los mecanismos de deserción universitaria*. Editorial Biblos.
- Pérez Lindo, A. (2000). Prólogo. En P. Altbach y P. McGill Peterson, *Educación superior en el siglo XXI. Desafío global y respuesta nacional* (pp. 9-16). Editorial Biblos.
- Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of educational research*, 45(1), 89–125.
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior*, 71(18), 1-9.
- Tinto, V. (2006). Research and practice of student retention: What next? *Journal of college student retention: Research, Theory & Practice*, 8(1), 1-19.
-