



La permanencia del estudiante durante el año de ingreso a la Universidad de la República. Una construcción colectiva.

Sandra Carabajal

Instituto de Psicología,
Educación y Desarrollo
Humano, Facultad de
Psicología

carabajal@psico.edu.uy

Citación recomendada

CARABAJAL, Sandra (2014).
«La permanencia del estudiante
durante el año de ingreso a la
Universidad de la República.
Una construcción colectiva».
En: InterCambios, n°1, junio.

Resumen

El artículo que se presenta tiene por objetivo el inter-cambio con relación a la tarea de la institución universitaria de favorecer la permanencia del estudiante durante el año de ingreso. Se considera que el abandono que se produce en todos los servicios universitarios durante el primer año y en el pasaje del primero al segundo es un problema, y no solo para el joven, sino también para la universidad y para la sociedad en su conjunto. Se toma el contexto actual como un momento histórico en el que el acceso al conocimiento se constituye en un imperativo mundial, y en el que las lógicas de mercado se instalan. A partir de allí se jerarquiza el papel de la Universidad de la República, que históricamente reivindica la democratización de la educación. En este sentido se conceptualiza la desafiliación estudiantil para focalizar en el papel de la institución en su producción y en su responsabilidad de buscar estrategias colectivas que colaboren explícitamente con aquel estudiante que cumpla con los requisitos de egreso de secundaria pero no pueda sostenerse en la universidad.

Palabras clave: didáctica superior, tecnología educativa, enseñanza poderosa, inclusión genuina, didáctica inmersiva.

A modo de introducción

Este artículo tiene por objetivo el inter-cambio a partir de la implicación personal como docente universitaria, y pretende ser un aporte que se fundamenta en la experiencia docente, en el estudio de investigaciones nacionales y regionales y en una investigación realizada por la autora en el año 2010. Por esto, se trata de una mirada desde dentro de la Universidad de la República (UdelaR) y hacia el interior de prácticas, conductas y posicionamientos académico-políticos propios y colectivos con relación al tema que se trabaja. Y también, inevitablemen-

te, por formación e interés, desde una mirada y hacia una propuesta que incluye la dimensión psicológica. Se considera que la psicología —tomando la posición de Mengo (2012) con relación al papel que propone para las ciencias sociales— debe cumplir un papel relevante en el contexto social, académico y científico, por ser fuente de conocimiento académicamente relevante y socialmente significativo, como también por su necesaria contribución a definir y orientar estrategias de cambio en las políticas públicas en general y educativas en particular, así como en la participación ciudadana-

na y en la democratización del sistema político y de la sociedad. La posibilidad de mostrar lo implícito, lo no dicho, lo no resuelto propio de las acciones humanas que por permanecer latente puede entorpecer, contradecir o empobrecer las decisiones políticas se considera un aporte relevante.

Desde esta perspectiva y en sintonía con la preocupación y la propuesta del actual rectorado, se toma como tema de análisis la responsabilidad de la institución universitaria de colaborar para que el estudiante que ingresa a ella pueda permanecer. Partiendo de la alentadora constatación de que la matrícula estudiantil de ingreso a la universidad aumenta año a año, se hace foco en considerar la gran cantidad de estudiantes que dejan de asistir durante el primer año o al comienzo del segundo. Se estima, a partir de información de los servicios universitarios, que entre 25 y 50 % de los estudiantes abandonan durante el primer año y en el pasaje al segundo (División Estadística-Dirección de Planeamiento de la Udelar no posee datos generales de deserción).

Marrero (1999), en investigación realizada a partir de la Facultad de Ciencias Sociales de la Udelar, alerta sobre la magnitud de la deserción estudiantil temprana, en el transcurso del primer semestre, que se sitúa en el 50 % e incluso más. En Facultad de Psicología, según datos aportados por Bedelía en diciembre de 2010, se observa que la generación de ingreso 2008 a comienzos de 2009 tenía 30 % menos estudiantes y la generación 2009, 46 % de abandono en el pasaje entre primero y segundo ciclo. Si bien no se desconoce que los factores que determinan esta decisión pueden ser múltiples y heterogéneos, se pretende subrayar aquellos que involucran a la universidad como determinante en su producción.

Un punto de partida. El contexto

El siglo XXI se ha instalado. Y en él, la llamada «sociedad del conocimiento»

augura que el conocimiento científico unido al desarrollo tecnológico constituirá el principal factor de desarrollo de un país. Se trata de un contexto de transición mundial y también local que exige múltiples desafíos y nuevas respuestas a retos diferentes de los del pasado. La educación adquiere hoy un valor estratégico en las sociedades contemporáneas que refuerza el rol que desempeñan las instituciones educativas. Es posible acordar que una sociedad que transita hacia una etapa basada en el conocimiento ofrece nuevos horizontes y exige otros desafíos a las instituciones educativas en general y universitarias en particular tanto en sus tareas de formación de profesionales, investigadores y técnicos como en la generación, aplicación y transmisión del conocimiento necesario. Con relación a la educación superior, Ricardo Martínez (2012) lo plantea en estos términos: «Los centros de enseñanza superior siguen con su rol de desempeñar un papel fundamental en una economía mundial cada vez más asentada en el conocimiento, aportando tanto en el campo de los medios de producción como en la difusión y la aplicación del conocimiento a nivel social» (Martínez, 2012: 24).

También es posible acordar que vivimos en una sociedad de mercado. Las propuestas neoliberales, integradas a una realidad globalizante, han impactado a nivel social generando cambios en la subjetividad, en los modos de relacionamiento, y sin duda de manera especial han tenido consecuencias en la educación. Se produce un corrimiento del Estado, que va dejando lugar al mercado, lo que genera otros sentidos y cambia la configuración de los vínculos y las prácticas. De este modo, lo público como el garante de la igualdad de oportunidades, como el sostén de la producción articulada de ciudadanías, de decisiones, parece dar paso al espacio del mercado como un ámbito donde imperan otras lógicas, que tienen que ver con la importancia de la producción de bienes y servicios fragmentados, para distintos segmentos de intereses de la sociedad.

Sin duda estos cambios han impactado fuertemente en la educación. En este contexto la Udelar se mantiene como referente académico y científico y se plantea avances y desafíos que incluyen imperativamente la profundización teórica, ética y política respecto de la propia educación. La segunda reforma universitaria, compleja y necesaria, avanza con el cometido de favorecer y ampliar el acceso a la educación al flexibilizarla y renovarla. En este sentido mantener la interrogante acerca de cuál es el papel de la Udelar en estas nuevas formas de producción de conocimiento funciona para orientar acciones y decisiones que permitan realizar cambios y ajustes particulares y específicos en ella sin perder de vista las particularidades y los logros de la educación en el país. «Una educación que favorezca la integración social y el carácter liberador del ser humano debe contemplar y valorar la diversidad cultural, de género, étnica y de capacidades» (Garibaldi, en Arocena y Caetano, 2007: 449).

La Udelar hoy se constituye casi en una excepción en América, considerando su propuesta político-pedagógica asentada en la democratización de la educación. El ideal latinoamericano de una universidad pública e independiente, amplia e inclusiva, se mantiene. En Uruguay toda persona que cumpla con el requisito de haber finalizado los estudios secundarios puede ingresar libremente. Y efectivamente se constata que año a año el número de estudiantes que ingresan a algún servicio de la Udelar aumenta, lo cual resulta imprescindible en la sociedad actual. Según datos de la División Estadística de la Dirección de Planeamiento de la Udelar tomando el censo estudiantil 2007 (Universidad de la República, Oficina del Censo: 2007), esta cuenta con 81 774 estudiantes (el número total de inscripciones es mayor, asciende a 101 990, considerando estudiantes que se inscriben en más de un servicio). En este período intercensal (1999-2007) la población estudiantil se incrementó en 23 %.

Ricardo Martínez (2012) plantea que «la precariedad de los empleos, la

incertidumbre respecto a la sostenibilidad de los trabajos son derivaciones de la actual globalización que hace necesario que las personas incrementen sus años de escolarización como estrategia de sobrevivencia. Así globalización y sociedad del saber constituyen dos grandes motores que están impulsando la masificación de la educación superior en América latina» (Martínez, 2012: 25). Los ideales de democracia, la defensa de la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos de acceder a la educación universitaria, históricamente presente en la universidad, obligan a considerar el mejor modo en que esos «grandes motores» impulsen cada vez a más ciudadanos e incluyan la heterogeneidad y la diversidad de quienes aspiran a formarse.

Sin embargo, cada vez es más visible la brecha que se produce en la educación según el estrato sociocultural de pertenencia, que determina diferentes y desiguales oportunidades de acceso y permanencia en el ámbito educativo formal a partir de la enseñanza básica, que se amplía al ingreso a la universidad. Se produce una gran limitación para muchos ciudadanos con relación al acceso a estudios terciarios, dado que la posibilidad de culminar estudios secundarios queda muy restringida sobre todo en función del estrato social de pertenencia, por lo que serán muchos menos aún aquellos jóvenes que pueden permanecer y egresar de la universidad. Por esto, el papel que asuma la institución universitaria para favorecer la retención resulta imprescindible.

Marcelo Boado, basado en datos del censo de población 1996, aporta lo siguiente: «En el subconjunto de población de 25 años y más, la proporción de quienes arribaron a la universidad no alcanzaba el 9 %. A su vez esta proporción se divide a la mitad entre las personas que lograron un grado universitario y aquellas que por diversos motivos tienen una formación universitaria incompleta. En consecuencia, el abandono ha sido casi tan grande como el logro» (en Fernández, 2010: 123).

Estos porcentajes permiten subrayar con mayor claridad que no alcanza con considerar el aumento del número de estudiantes que ingresan, que, aunque parecen muchos, siguen siendo muy escasos. Se pretende en cambio hacer foco en el abandono estudiantil que se produce durante el primer año y en el pasaje del primero al segundo año para optimizar la posibilidad y la responsabilidad que tiene la institución de disminuir ese porcentaje de jóvenes procurando colaborar con la permanencia del estudiante, tarea colectiva de la universidad. «La equidad hace referencia a las oportunidades igualitarias de acceso y de permanencia en la educación superior» (Brovetto, 1994: 26).

Conocer y considerar la responsabilidad institucional en la permanencia del estudiante se constituye en un imperativo para cumplir con los fines universitarios con relación a la democratización de la educación superior y al principio de equidad propuesto, y para contribuir a generar en el país un futuro con condiciones de justicia y equidad. También es relevante para la Udelar optimizar los recursos con que cuenta, hacer una ejecución responsable de su presupuesto apuntando a generar condiciones favorecedoras para que el estudiante permanezca en la institución. En este sentido, la actual política de rectorado subraya enfáticamente, desde su instalación, la importancia de colaborar para que el estudiante continúe sus estudios. Desde el año 2007, la Comisión Sectorial de Enseñanza ha promovido la implementación con un plan de apoyo y seguimiento a los estudiantes que ingresan a los diferentes centros universitarios, con la preocupación de lograr su inclusión y el desarrollo de sentido de pertenencia a la Udelar con el fin de disminuir la deserción en el año de ingreso.

Sobre la desafiliación

El doctor Rodrigo Arocena, actual rector de la Udelar, en la segunda jornada extraordinaria del Consejo Directivo Central (CDC), el 15 de

abril del año 2007, planteó: «Corresponde hablar de desvinculación, puesto que deserción sugiere erróneamente que la responsabilidad cae sobre el estudiante que no logra continuar sus estudios». También observa que «según datos primarios se “inactivan” unos 10 000 estudiantes universitarios por año, entre 3500 y 4000 sin haber aprobado ni un curso» (Universidad de la República: CDC 15 de abril de 2007: 2).

Deserción, abandono, desafiliación, desvinculación son términos que se utilizan para nominar el alejamiento del estudiante del centro educativo o del sistema educativo. Se considera relevante tomar como punto de partida que este fenómeno no sucede ni puede explicarse por factores puramente individuales, como una decisión aislada de quien se va. Arocena considera que el término *desvinculación* explica mejor la responsabilidad de ambos actores, estudiante e institución universitaria, en el alejamiento del joven. El sociólogo Fernández (2010) fundamenta el uso del término *desafiliación*, tomando como base el enfoque de desafiliación de Robert Castel, y la define como «Una trayectoria de transición al mundo adulto que deja a quien la sigue en un estado de vulnerabilidad social. Se caracteriza por el truncamiento (o falta de acreditación) de la trayectoria académica en el ciclo Medio, la pérdida de expectativas respecto al bienestar futuro que podría derivarse de la educación, y por el relegamiento a una posición social vulnerable o directamente excluida de la protección social asociada a la asistencia a la escuela» (Fernández, 2010: 25).

En este trabajo se toma el término *desafiliación* pensándolo con otros sentidos (Carabajal, 2010): la afiliación refiere a por lo menos dos actores, la persona se afilia a algo, se relaciona con otro. Se puede fundamentar el uso del término recurriendo a la psicología social. Para el psicólogo social Pichon-Rivière (1985), afiliación es el grado mínimo de ligazón que la persona tiene con el grupo. Si esta ligazón prospera, se sucederá el sentimiento de pertenencia que implica

mayor confianza y participación, lo cual será posibilitador de la cooperación. El estudiante que se inscribe en la UdelaR estaría afiliándose. Desde allí se puede pensar la desafiliación como el abandono inicial, prematuro, en ese primer escalón del vínculo, un momento de afiliación en que no hay aún compromiso afectivo ni sentimiento de pertenencia, que no llega a producirse dado que el estudiante se «desafilia».

Así como la afiliación refiere a al menos dos actores, en la desafiliación habrá alguien que la permite o promueve y otro que la ejecuta. La desafiliación es tal si incluye la perspectiva de corresponsabilidad. Y de una pérdida: para el joven, para la institución, para la sociedad. Se comprende entonces que en esta perspectiva la decisión de dejar de ser estudiante no sucede en un vacío individual sino como consecuencia de sucesos en la interacción con otros. Investigadores de trayectoria en nuestro país (Barszcs, Collazo y otros, 2005; Boado, 2004; Diconca, 2011; Fernández, 2010; Marrero, 1999) han estudiado el fenómeno. Fernández (2010) expone diferentes enfoques teóricos que analizan la desafiliación. En todos los casos se considera que la decisión individual está determinada por diversos factores, algunos de los cuales no son individuales e incluyen a la institución educativa en su producción. El alejamiento o desafiliación de un centro educativo podrá implicar un movimiento de acercamiento a otro o promover el abandono de estudios en general, y entonces la desafiliación se sitúa no ya con relación a un centro sino al sistema educativo.

Por ello es importante conocer y estudiar el fenómeno desde el punto de vista de las características individuales y sociales del adolescente y también desde el punto de vista de las políticas educativas de las instituciones que colaboran o no a estos resultados. Se-

guramente es conocida la nómina de dificultades «del estudiante» en el año de ingreso: dificultades para adaptarse a la numerosidad y al ambiente académico propuesto, dificultades para definir su vocación, dificultades con relación a la escasa formación previa que ha recibido, dificultades en torno a su autonomía, dificultades en función de su estrato socioeconómico. Boado (2004) toma opiniones de autoridades universitarias que explican el motivo de este tipo de deserción y lo sitúan en «el dilema vocacional, la brecha entre la formación de secundaria y la exigida en la universidad, y la estrategia económica propia de sectores populares que al ser estudiantes universitarios de manera genérica se puede acceder a beneficios económicos en el transporte público, o a espectáculos públicos» (Boado, 2004: 30).

A la vez queda claro que en el concepto de desafiliación que se propone aquí esas «dificultades del estudiante» también lo son de la universidad en tanto tiene la responsabilidad de conocer la población con la que debe trabajar y elaborar estrategias de fortalecimiento que colaboren a mantener y aumentar la heterogeneidad, diversidad y numerosidad de jóvenes que ingresan para que puedan avanzar en su formación, objetivo de todos.

En este punto pueden verse divergencias o contradicciones en la institución universitaria que generan dificultades para aportar efectivamente a la permanencia del estudiante que ingresa. Para ejemplificar, se conceptualiza la numerosidad al ingreso como característica actual de la universidad con la que se encuentra el estudiante desde el inicio y se la contrasta con datos empíricos (Carbajal, 2010).¹

La numerosidad

Según informe de la Comisión Sectorial de Enseñanza (Barszcs, 2005), la

UdelaR verifica todas las condiciones para ser categorizada como macroinstitución. Este tipo de instituciones se caracterizan por el aumento sostenido de la matrícula estudiantil, a lo cual denominan *masificación* en el plano institucional. El mismo informe analiza otro tipo de masificación que denomina *en el plano curricular*, definido desde el punto de vista operativo «como la desproporción de la relación cuantitativa estudiante-docente debidamente equipados puesta de manifiesto en el nivel de los cursos de cada carrera y en relación a una determinada modalidad de enseñanza» (Barszcs, 2005: 12).

Conceptualmente se parte de considerar una distinción entre numerosidad y masificación (Carbajal y Maceiras, 2003b: 191-192). La numerosidad alude a una característica cuantitativa, a «grandes números». Si bien muchas veces se toman como sinónimos, no es este el posicionamiento conceptual que se pretende mostrar, sino la diferencia entre una característica cuantitativa en la numerosidad y una característica cualitativa en la masificación, una cualidad que adquieren los vínculos humanos. Aun cuando no existe entre ellas una relación unívoca, se puede decir que se relacionan dado que la numerosidad, si no está planificada según condiciones institucionales, organizacionales y locativas, favorece la prevalencia de la masificación como cualidad vincular.

Esta cualidad del vínculo se caracteriza por el anonimato, la serialidad, la ausencia de compromiso, la falta de personalización en el encuentro, características que atentan directamente contra la posibilidad de compromiso en el aprendizaje (Carbajal y Maceiras, 2003b: 192). Paulo Freire plantea «... (d) el hombre que masificándose, deja de asumir posturas crecientemente críticas frente a la vida» (Freire, 1971: 106). La masificación no favorece el encuentro entre los individuos, el

conocimiento del otro, el reconocimiento de las diferencias. Por lo tanto la planificación institucional y docente para trabajar con grandes números de estudiantes debe incluir espacios y estrategias que tengan en consideración la necesidad de desarticular la masa.

En este mismo sentido, Alicia de Camilloni (2002) considera que el alto número de estudiantes no afecta necesariamente la calidad de la enseñanza. «La didáctica para grupos numerosos es una especialidad», afirma (De Camilloni, 2002: 6). En su perspectiva, el desafío se centra en lograr calidad en los aprendizajes en grupos numerosos. Subraya además que la numerosidad es una característica más o menos constante en las universidades. En sus investigaciones (De Camilloni, 2002, noviembre) ha encontrado que en las primeras clases los estudiantes prefieren los grupos pequeños, a la inversa que en los cursos más avanzados, y que la numerosidad promueve el anonimato, inhibe a los estudiantes, dado que el joven no está preparado para ello. El anonimato los hace pensar que solo importa que repitan lo que se les dice, y es lo que en general hacen. De Camilloni plantea además que ya se ha investigado y se conoce que el estudiante quiere sentirse personalizado y que hay tendencia a que no participe. Por esto el joven que ingresa necesita ser apoyado, y necesita tutoría, aliento y estímulo intelectual.

La actitud del estudiante en el momento de aprender es importante, y el docente la puede obstaculizar o favorecer, concluye la autora (De Camilloni, 2002, noviembre). «La universidad requiere que el docente que está recibiendo a los alumnos tenga los conocimientos necesarios, tanto desde el punto de vista disciplinar como pedagógico, logrando que se incorporen al trabajo académico universitario» (De Camilloni, 2010: 5). Por esto considera que en el primer año de las carreras universitarias se necesitan profesores con una espe-

cialización didáctica. Esa formación debe incluir además conocimientos específicos que permitan trabajar con gran número de estudiantes. O sea que asume la posición de que la universidad debe tomar la responsabilidad, a partir de esta constatación, y actuar para colaborar en disminuir los efectos negativos de esta transición. Es un posicionamiento político que está en sintonía con el de la UdelaR. Adriana Marrero (1999) también encuentra que la masificación promovida por el alto número de estudiantes es un factor que favorece la deserción en la universidad. (Marrero, 1999: 225). Diconca (2011) concluye: «... si de reducir la desvinculación se trata, ello pasa por una mejor formación y dedicación horaria de los docentes, por adecuaciones curriculares y de infraestructura» (Diconca, 2011: 55-56).

Los estudios muestran que es imprescindible dar importancia a instancias de acompañamiento personalizado para que el joven pueda elaborar el proceso que implica hacerse estudiante universitario, que requiere de adultos, profesores referentes, tutores. «... cada vez más se entiende el primer año como un año de apoyo al estudiante, de orientación para el aprendizaje y de confirmación de la carrera» (Camilloni, en Diconca, 2011). Entonces acerca de la numerosidad y el impacto que esta causa en el joven, y para evitar la tendencia a la masificación y el efecto expulsivo que produce, se fundamenta teórica y científicamente la importancia de la formación docente para trabajar en grupos numerosos, a la vez que el acompañamiento singular al estudiante y una infraestructura adecuada. Estos argumentos podrían actuar como insumo para generar estrategias que permitan llevar adelante la política propuesta de apoyo al estudiante.

Sin embargo, en la investigación de referencia (Carbajal, 2010), que estudia el modo en que la institución

recibe al estudiante que ingresa, se encontró que los docentes de primer ciclo de Facultad de Psicología, en términos generales estos perciben, con relación a la numerosidad y sus efectos sobre la enseñanza y sobre los estudiantes, que el aumento sostenido de la matrícula estudiantil de ingreso ha tenido y tiene efectos negativos.² Consideran que para sostener la numerosidad se han realizado sucesivas y diversas propuestas de cambios por iniciativa individual o de los equipos docentes que reciben directamente al estudiante de ingreso. Pero no evaluarían positivamente esas propuestas metodológicas, las perciben cada vez más desajustadas para cumplir con el objetivo de atender adecuadamente al estudiante. Si bien manifiestan que los cambios propuestos tienen en cuenta siempre la importancia de mantener el vínculo, no los consideran un logro. Perciben que el joven no se siente respetado cuando se lo recibe. El número de estudiantes es alto, y unido a ello aparece que el espacio no alcanza para todos, algunos entran al salón y otros no, algunos se sientan en una silla y otros no, algunos escuchan y otros no, algunos ven y otros no. Encuentran que no hay consideración hacia todos los estudiantes y en esa medida la numerosidad se torna masificación.

Se observa que el recibimiento inicial no está actuando en el sentido de cuidar y favorecer la permanencia del estudiante en el primer año. Y que en cambio, el tratar de atender efectivamente la numerosidad al ingreso no va unido a la consideración y la atención de la permanencia. Se genera una sobrecarga en la tarea de los docentes que trabajan con estudiantes de ingreso, que deben resolver la tensión numerosidad-permanencia como únicos responsables de su instrumentación pedagógica, sin apoyatura institucional desde el punto de vista político, presupuestal ni de formación específica. Se observa que el docente tiene iniciativas

1 Se toman algunos resultados de la investigación *La responsabilidad institucional en la permanencia del estudiante en la Universidad de la República durante el año de ingreso, realizada en Facultad de Psicología, que procura analizar aquellos factores, circunstancias y propuestas institucionales que favorecen u obstaculizan la permanencia del estudiante durante el año de ingreso. El año en que se recopilaron los datos fue el ingreso de generación 2009.*

2 La Facultad de Psicología tuvo un aumento porcentual de la matrícula estudiantil entre el censo de 1999 y el del 2007 de 55 %. Mientras en 1999 tenía 4131 estudiantes, en 2007 eran 6410. Actualmente la matrícula de ingreso se sitúa entre 1200 y 1400 estudiantes.

y expectativas con relación a su formación pedagógica, pero no aparecen como exigencia y propuesta de la institución. Docentes y estudiantes de primer ciclo sostienen una sobrecarga, se hacen cargo de los aspectos no resueltos de la política institucional. No actúan como portavoces del problema sino que parecen aceptar la depositación y quedan solos, sin respaldo institucional ni de los colectivos. Los docentes, que acuerdan en la importancia y defensa del libre ingreso a la UdelaR, no perciben efectos positivos en el modo en que logran tratar la numerosidad, sino que, por el contrario, parecería que este colabora para que el estudiante decida abandonar. La propia propuesta hacia la numerosidad generaría una respuesta negativa para la permanencia.

El punto de vista docente permite visualizar la contradicción entre el discurso, lo que debería ser, lo que desearían que fuera y el aporte efectivo de la institución para favorecer la permanencia, reconociendo que no alcanza con el libre ingreso sino que se necesita un mayor compromiso para que se efectivice la retención, o al menos para no favorecer el efecto contrario que cristaliza como respuesta negativa a la formación.

Las carencias en la exigencia de formación docente que existen en la UdelaR, las dificultades en considerar datos científicos que aporten fundamentos para trabajar con la numerosidad, la falta de propuestas institucionales que efectivamente apoyen y jerarquicen la importancia de la tarea en el año de ingreso realimentan un círculo de frustración e improvisación que arroja resultados negativos. Paradójicamente, en Facultad de Psicología, que es un espacio donde se jerarquizan el vínculo y los aspectos de relacionamiento humano en general, el estudiante se siente descuidado. Se produce un desencuentro. Si esto acontece en la Facultad de Psicología, debe pensarse en la necesidad de considerar el fenómeno en otros servicios universitarios que no están tan centrados en atender los aspectos vinculares.

Desde el problema y hacia la construcción colectiva

Algunas conclusiones de la investigación de referencia que procuran articular la propuesta rectoral y una implementación posible refuerzan la constatación de que la responsabilidad de generar estrategias o nuevas estrategias para favorecer la permanencia del estudiante no aparece como decisión-exigencia colectiva a nivel institucional. No se visualiza como problema de todos, y tampoco entonces se buscan soluciones acordadas.

Se sostiene el libre ingreso, pero no se construyen decisiones y compromisos para sostener la permanencia, entonces ingresan pero también se van y el problema queda encapsulado y restringido a los docentes y estudiantes de primer año. No está definida o construida colectivamente la permanencia como un problema institucional en la UdelaR, entonces no hay una mirada colectiva que colabore a la comprensión e instrumentación del fenómeno. Y se revela una fuerte contradicción institucional entre una política amplia e inclusiva manifiesta, que nadie cuestiona, y una práctica implícita que resulta expulsiva. Lógicas confusas y contradictorias que deben ser subrayadas para poder combatirse.

Aparece una gran distancia entre la propuesta rectoral como formulación de una política y su implementación posible. Distancia entre el pensar y el hacer y el cómo hacer. Fracturas y falta de retroalimentación en la implementación de la política propuesta. Desproporción entre la magnitud del problema, la implementación y los resultados obtenidos.

La propuesta de rectorado marca un rumbo claro declarativamente que aún no aparece instrumentado considerando las grandes diferencias tanto presupuestales como de número de estudiantes en el ingreso en los diferentes centros universitarios. Puede decirse que frente a su responsabilidad en un tema tan importante y difícil,

la institución no ha podido aún encontrar formas efectivas de resolución y compromiso, la responsabilidad se va desplazando de un nivel a otro e impacta finalmente en los docentes y estudiantes de ingreso, que son los que aparecen sosteniendo y soportando, cuando pueden. Se desplaza finalmente una posición y decisión política general y colectiva a una exigencia puntual de propuesta pedagógica. Es necesario articular la propuesta política institucional explícita con la posibilidad de construir colectivamente una mirada que aporte y apoye efectivamente la permanencia del estudiante en todos los servicios universitarios, considerando las diferencias entre ellos. Esto requiere el encuentro que permita un accionar unívoco hacia el logro de objetivos comunes de la institución universitaria.

La escasa formación de los jóvenes cuando ingresan, las diferencias entre las características del estudiante y las que la institución pretende que tenga, la numerosidad, no son problemas solamente del joven, por lo que la universidad debe considerar su aporte a la solución. Se requiere un esfuerzo colectivo para ligar las políticas específicas propuestas a una implementación precisa de estrategias si el objetivo es incrementar el ingreso y la retención del estudiante. Mientras tanto, el trabajo, el gasto y el desgaste difícilmente arrojen resultados alentadores. El futuro de la universidad, asentado en su historia, marca una identidad, una razón de ser y un modo de construcción que han apostado a lo colectivo. La transformación que lleva adelante hoy toda la universidad deberá incluir y mantener sus raíces éticas y de compromiso social, características identitarias de la institución, así como promover una búsqueda colectiva de soluciones a las grandes dificultades que permitan un avance conjunto. «La búsqueda de propuestas pedagógicas apropiadas para brindar una educación de buena calidad para todos es, nada más ni nada menos, que el capítulo educativo de un proyecto global de construcción de una sociedad justa» (López, 2005: 10).

Referencias bibliográficas

- ARES PONS, J. (2005). *¿Existe la libertad académica?* Montevideo: UdelaR, CSE.
- AROCENA, R. (2004). «Las reformas de la educación superior y los problemas del desarrollo en América Latina». En *Educação & Sociedade*, 25 (88), pp. 915-936.
- (2007). «Hacia la reforma universitaria». Recuperado de <<http://www.udelar.edu.uy/blog/>>.
- y G. CAETANO (coords.) (2007). *Uruguay: agenda 2020*. Montevideo: Taurus.
- ASOCIACIÓN DE DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA (1997). Documento sobre reforma de la enseñanza terciaria y superior. (Inédito). Montevideo.
- BARSZCS, S., M. COLLAZO, R. ÁLVAREZ, S. DE BELLIS y S. CILINTANO (2005). *Incremento de la matrícula y masificación en la UdelaR*. Montevideo: UdelaR, CSE.
- BAULEO, A. (1970). *Ideología, grupo y familia*. Buenos Aires: Kargieman.
- BECK, U. (1998). *La sociedad del riesgo*. Buenos Aires: Paidós.
- BENTANCUR, N. (s.d.a). *Las reformas educativas de los años 90 en Argentina, Chile y Uruguay. Una indagación sobre su racionalidad política, impactos y legados*. Sección 1. (Inédito).
- (s.d.b). *Las reformas educativas de los años 90 en Argentina, Chile y Uruguay. Una indagación sobre su racionalidad política, impactos y legados*. Sección 2. (Inédito).
- (2002). *Políticas universitarias en el Uruguay de los noventa: una crónica de inercias, novedades y rupturas*. Montevideo: UdelaR, Facultad de Ciencias Sociales.
- (2004). «Gobiernos, banco mundial y universidades: el legado de una década de políticas universitarias en América Latina». En *Pensamiento Universitario*, 11, pp. 7-15.
- BERTONI, E. (2005). «El estudiante universitario: una aproximación al perfil de ingreso». Recuperado de <http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/EL_%20ESTUDIANTE%20UNIVERSITARIO.pdf>.
- BOADO, M. (2004). *Una aproximación a la deserción estudiantil universitaria en Uruguay*. Montevideo: Iesalco-Unesco.
- BOURDIEU, P. y J.-C. PASSERON (1967). *Los estudiantes y la cultura*. Barcelona: Labor.
- BROVETTO, J. (1994). «Formar para lo desconocido». *Documentos de Trabajo* n.º 4. Montevideo: UdelaR.
- BUSCHIAZZO, O., C. CONTERA y E. GATTI (comps.) (1999). *Pedagogía universitaria. Presente y perspectivas*. Montevideo: UdelaR-Unesco-AUGM.
- CABEZAS, A. y M. LUZARDO (2000). *¿Quiénes son y cómo aprenden los estudiantes de Psicología?* (Informe presentado a la Comisión Sectorial de Enseñanza de la UdelaR). Montevideo: UdelaR, Facultad de Psicología.
- CAMILLONI, A. (2002, noviembre). Seminario *La enseñanza y el aprendizaje en contextos de masividad*. (Organizado por el Proyecto Formación didáctica de los docentes universitarios del área salud, inédito). Montevideo.
- CARBAJAL, S. (2010). *La responsabilidad institucional en la permanencia del estudiante en la universidad de la República durante el año de ingreso. Servicio: Facultad de Psicología*. Tesis de maestría. (Inédito). Montevideo: Facultad de Psicología.
- (2012). «Para pensar la desafiliación en la Universidad de la República. Un aporte desde la psicología». En *Revista IT*, n.º 2. Apex, UdelaR. (En prensa).
- (2012). «La responsabilidad institucional en la permanencia del estudiante en la Universidad de la República durante el año de ingreso» (CD). En *Memorias II Congreso Internacional de Psicología y Educación. Modelos preventivos. Una mirada interdisciplinaria a una comprensión de los derechos humanos*. Ciudad de Panamá: Psychology Investigation Corp., pp. 1865-1902.
- y J. MACEIRAS (2003a). «Con-viniendo una ética en nuestras prácticas: Buscando el encuentro». En *VI Jornadas de Psicología Universitaria*. Montevideo: Psicolibros, pp. 36-39.
- y J. MACEIRAS (2003b). «Por una práctica de los encuentros». En *Jornadas universitarias de intercambio. Psicología en la educación: un campo epistémico en construcción*. Montevideo: UdelaR, Facultad de Psicología, pp. 191-198.
- y J. MACEIRAS (2005). «Mentime que me gusta». En *VII Jornadas de Psicología Universitaria*. Montevideo: UdelaR, Facultad de Psicología, pp. 119-123.
- y V. MASSE (2006). *Aportes para pensar la problemática actual de la educación*. (Inédito).
- , V. MASSE y M. PIMIENTA (2005). *¿Sálvese quien pueda?* (Inédito).
- CASAS, M., A. CABEZAS, A. SANROMÁ y G. PLACHOT (2003). Proyecto *Características deseables de la formación del estudiante al ingreso a la Universidad*. (Informe presentado ante la CSIC, inédito).
- CHALABE, T., L. PÉREZ y E. TRUNINGER (s.d.). *Reflexiones sobre la deserción universitaria*. Salta: Universidad Nacional de Salta.

- y otros (1999). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- (2010). «La calidad del aprendizaje no depende solo de lo que haga el maestro». *DEFdigital.com.ar*. 5 (63). Recuperado de <<http://www.DEFdigital.com.ar>>.
- DELGADO, G. (2002). *¿Cuáles son los principales factores que determinan la deserción de los estudiantes de Psicología?* (Informe presentado a la CSIC de la UdelaR, inédito). Montevideo: UdelaR.
- DE SOUSA SANTOS, B. (2005). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- DICONCA, B. (coord.) (2011). *Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria*. Montevideo: CSE, UdelaR.
- ELOLA, L. y otros (1999). *Características de los estudiantes que ingresan a la Facultad de Psicología. El problema del multicursado*. (Material de circulación interna). Montevideo: UdelaR, Facultad de Psicología.
- FERNÁNDEZ, A., C. FIRPO y M. PERERA (2000). «Proyección de la matrícula universitaria: período 2000-2030». *Documento de Trabajo de Rectorado* n.º 3. Montevideo: UdelaR.
- FERNÁNDEZ, T. (coord. y ed.) (2010). «La desafiación en la educación media y superior de Uruguay. Conceptos, estudios y políticas». *Colección Art*, 2. Montevideo: UdelaR, CSIC.
- FRECHERO, A. y M. SYRBURSKY (2000). *La migración de cada año. Jóvenes del interior en Montevideo*. Montevideo: Nordan Comunidad.
- FREIRE, P. (1971). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.
- (2003). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- FREIRE DE GARBARINO, M. (1992). *Adolescencia*. Montevideo: Roca Viva.
- GUTIÉRREZ, A. (1994). *Pierre Bourdieu: Las prácticas sociales*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- LATIESA, M. (1992). *La deserción universitaria*. Madrid: Siglo XXI.
- LÓPEZ, N. (2005). *Equidad educativa y desigualdad social*. Buenos Aires: IPE-Unesco.
- MACEIRAS, J. (2003). «Universidad y mundo del trabajo». En *VI Jornadas de Psicología Universitaria*. Montevideo: Psicolibros, pp. 107-110.
- MARTÍNEZ, R. (2012). «Oficial de educación de Unesco. Educación superior en Centroamérica: retos para las nuevas sociedades del conocimiento» (CD). En *Memorias II Congreso Internacional de Psicología y Educación. Modelos preventivos. Una mirada interdisciplinaria a una comprensión de los derechos humanos*. Ciudad de Panamá: Psychology Investigation Corp., p. 24.
- MARRERO, A. (1999). «Del bachillerato a la universidad. Rupturas y continuidades. Éxitos y fracasos». En BUSCHIAZZO, CONTERA y GATTI (1999). Montevideo: Cátedra Unesco-AUGM-UdelaR, pp. 225-245.
- MENGO, R. (2012). «La nueva visión de las ciencias sociales, dentro de los cambios educativos, sociales y culturales» (CD). En *Memorias II Congreso Internacional de Psicología y Educación. Modelos preventivos. Una mirada interdisciplinaria a una comprensión de los derechos humanos*. Ciudad de Panamá: Psychology Investigation Corp.
- PICHON-RIVIÈRE, E. (1985). *El proceso grupal: Del psicoanálisis a la psicología social* (1). Buenos Aires: Nueva Visión.
- PIMIENTA, M. (comp.) (2007). *Construyendo aprendizajes*. Montevideo: UdelaR, Facultad de Psicología-Argos.
- REBELLATO, J. (2000). *Ética de la liberación*. Montevideo: Nordan Comunidad.
- SANTIVIAGO, K. (coord.) (2010). *Programa de apoyo y seguimiento a las generaciones de ingreso a la Universidad de la República: Informe de lo actuado año 2009*. Montevideo: UdelaR.
- SARTORI, M. (2011). «Uno de los motivos de la alta deserción en la Facultad de Ciencias es que no existe el eslogan de “sea matemático en dos meses”». (Entrevista a Juan Cristina). En *Búsqueda*, 6-1-2011, p. 34.
- SPOSETTI, A., N. Silva y H. Echevarría (2004). «Deserción y lentificación en el pensar y sentir de los alumnos universitarios». Argentina: Investigación evaluativa, UNRC. Recuperado de <<http://www.echevarriahugo.com.ar>>.
- TORELLO, M. (2000). «Algunos tópicos sobre la educación en Uruguay». *Documentos de Trabajo del Rectorado* n.º 2. Montevideo: UdelaR.
- TORO, J. P. y F. VILLEGAS (eds.) (2003). *La formación académica y profesional del psicólogo en las Américas* (vol. II). Santiago de Chile: Sociedad Interamericana de Psicología.
- UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA (1990). «Ley orgánica de la Universidad». En ley n.º 12549 de 29/10/1958. Montevideo: Oficina del libro-AEM.
- (2007). Resolución del CDC de 15 de abril. Recuperado de <<http://www.udelar.edu.uy/>>.
- UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA, COMISIÓN SECTORIAL DE ENSEÑANZA (s.d.). *Memoria 2007-2008*. (Inédito). Montevideo: UdelaR.
- (2002). *Primer foro Innovaciones educativas en enseñanza de grado*. Montevideo: UdelaR.
- (2004). Proyecto *Características deseables de la formación del estudiante al ingreso a la Universidad*. Montevideo: UdelaR.

- (mayo 2009). *Informe 2005-2009*. Montevideo: UdelaR.
- UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA, DIRECCIÓN DE PLANEAMIENTO, DIVISIÓN ESTADÍSTICA (2009). *Formulario estadístico de ingreso 2009. Facultad de Psicología*. Montevideo: UdelaR.
- UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA, FACULTAD DE PSICOLOGÍA (s.d.a). *Plan estratégico de la Facultad de Psicología 2010-2020*. (Inédito). Montevideo.
- (s.d.b). *Plan bienal 2009-2010 de la Unidad Académica de Taller*. (Inédito). Montevideo.
- , CURSO DE INTRODUCCIÓN A LAS TEORÍAS PSICOLÓGICAS (2003). *Espacio de consulta Académico Pedagógico: Informe anual 2003*. Montevideo: UdelaR.
- UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA, OFICINA DEL CENSO (2000). *Censo 2000: principales características de los estudiantes de la Universidad de la República en 1999*. Montevideo: UdelaR.
- (2007). *Censo 2007: principales características de los estudiantes de la Universidad de la República 2007*. Montevideo: UdelaR.
- ZEICHNER, K. (1995). «Los profesores como profesionales reflexivos y la democratización de la reforma escolar». En *Volver a pensar la educación*. Madrid: Morata.