



**INFORMES DE INVESTIGACIÓN
DE LA DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y ESTADÍSTICA
DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL GCBA**

Condiciones académicas de acceso a la educación superior

**El caso de los ingresantes a los institutos terciarios
de formación técnico-profesional (FTP) de la Ciudad de Buenos Aires**

Armando Belmes

Diciembre de 2008

Síntesis de la investigación

El estudio que aquí se presenta busca proporcionar un insumo para el diseño de alternativas pedagógicas e institucionales que atiendan las dificultades que evidencian las alumnas y los alumnos al ingresar a institutos de educación superior de formación técnico-profesional (FTP) de la ciudad de Buenos Aires.

La cuestión del acceso a los estudios superiores es un tema controvertido y se plantea como problema en distintos planos, el de mayor visibilidad es el que deriva del desajuste usual entre la demanda y el número de vacantes disponibles. Esta indagación se centra en las dificultades en el acceso y el abandono de los estudios superiores que se registran con los más altos índices durante el primer año de la carrera, especialmente en los primeros meses de cursada.

La indagación se realizó en dos etapas entre los meses de abril y noviembre de 2008. La primera consistió en el relevamiento bibliográfico y documental de experiencias que se desarrollan en instituciones de nivel superior nacionales y del exterior para promover el acceso y la permanencia de los alumnos.

En la segunda etapa se realizaron entrevistas semiestructuradas a directivos, docentes y otros profesionales que desarrollan actividades con alumnos de primer año. Luego se entrevistó a un total de cincuenta y un alumnos en pequeños grupos. Antes de las entrevistas, se les aplicó un cuestionario autoadministrado en el que se recabó información sobre datos personales, situación ocupacional, trayectoria escolar y estudio actual para identificar y caracterizar a los sujetos de la indagación y poner en contexto las respuestas.

El trabajo de campo se realizó en ocho institutos de FTP del sector estatal y privado. La selección se realizó en acuerdo con la Supervisión de Formación Técnica Superior y la Coordinación de Terciarios de la Dirección General de Educación de Gestión Privada, dependientes del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Los institutos se seleccionaron considerando diferentes criterios, buscando que respondieran a la diversidad de propuestas que presenta esta oferta: sector estatal o privado, nivel socioeconómico de alumnos, carreras que dictan, tamaño de la institución, ubicación en la Ciudad.

En el caso de los directivos, docentes y personal de apoyo, se indagaron las percepciones acerca de las problemáticas vinculadas con el ingreso a las carreras técnico-profesionales de nivel superior no universitario:

- 1) el modo como cada institución difunde su oferta formativa y los medios que utiliza, así como las motivaciones y conocimientos previos con que se acercan los alumnos a las carreras/institutos;

- 2) los dispositivos de ingreso -cursos introductorios, de nivelación, charlas informativas, etcétera- y la difusión sobre aspectos académicos e institucionales;
- 3) las estrategias para orientar y retener a los alumnos;
- 4) las condiciones académicas de los ingresantes.

A los alumnos se les preguntó sobre los siguientes tópicos:

- 1) el conocimiento sobre el plan de estudios de la carrera y la normativa institucional y administrativa, modalidad, oportunidad y condición de los informantes;
- 2) las condiciones académicas y las demandas de la carrera, en particular la percepción acerca de la preparación que portan y la especificidad del nivel terciario;
- 3) el problema de la deserción y su percepción acerca del mismo, conjeturas sobre motivos y causas y opinión acerca de las estrategias institucionales implementadas al respecto.

Si bien se reconoce que el problema de la deserción en el nivel superior es multicausal, directivos, docentes y alumnos hacen referencia en forma recurrente a dos tipos de causas: el factor económico-laboral (cambios en el horario de trabajo, imposibilidad de combinar horarios de trabajo y estudio, dificultades para pagar la cuota, etcétera) y cierto desencanto con la carrera elegida.

Directivos y docentes consideran que la formación con que ingresan los alumnos no es buena; para algunos alumnos la formación recibida en el nivel medio ha sido suficiente y para otros no. No obstante, los que la consideran suficiente, piensan que la demanda académica para la carrera que cursan es relativa, sobre todo en comparación con la universidad.

La mayoría de los directivos y docentes entrevistados, en su aproximación a una explicación del fenómeno de la deserción temprana, hace referencia a dos cuestiones de los ingresantes más jóvenes: la falta de conocimientos, sobre todo, aquellos específicos ligados con el campo disciplinar de la carrera elegida y de competencias instrumentales que sustentan el aprendizaje, además de cierta indolencia de algunos hacia el estudio.

En la primera de las explicaciones, como se apunta más arriba, discrepan muchos de los alumnos entrevistados, pero, curiosamente, coinciden con docentes y directivos en culpabilizar a quien abandona sus estudios por realizar un esfuerzo insuficiente.

La identidad del sector terciario es otro aspecto que se destaca en el informe. Los alumnos lo valoran como un espacio que tiene sentido propio y porque, a diferencia del secundario, se asiste voluntariamente. Con respecto al grado de dificultad muchos lo ubican a mitad de camino entre el secundario y la universidad.

El abandono es uno de los grandes problemas de todo el nivel superior para los diferentes actores, para las instituciones y el sistema en

general y así como no se identifican factores excluyentes que lo expliquen, no hay recetas mágicas para enfrentarlo. Sin embargo, en el estudio se señala la existencia de factores relevantes: las vicisitudes del oficio del alumno y la información acerca de la carrera. De ellos parecen derivarse requerimientos a las instituciones en el momento de la transición de la escuela media al nivel superior para mejorar los logros académicos.

Las estrategias que se dan los institutos para afrontar este problema son variadas y dependen, en gran medida, de los recursos disponibles. Aquellos institutos que tienen recursos humanos y materiales, realizan tutorías y actividades variadas que en general se orientan a introducir gradualmente a los alumnos en el nivel superior.

Algunas de las acciones que surgen en las entrevistas son ilustrativas de lo que institucionalmente puede realizarse para facilitar la trayectoria de los alumnos por el nivel superior. La articulación con escuelas medias aparece como una acción clave para quienes ingresan directamente de este nivel. Cabría pensar que junto con la publicidad de la oferta formativa y de su respectivo campo profesional, se adelantarán aquellos requerimientos académicos (conocimientos y competencias) en relación con la currícula que debieran reforzarse para afrontar la respectiva carrera.

Se analizó también la difusión por diversas vías de la información de las instituciones; resultaría interesante el empleo de las nuevas tecnologías que manejan los jóvenes para mejorar las condiciones para una buena elección de la carrera. Se propone también repensar los cursos de ingreso y su difusión, para que sean percibidos como paso útil y necesario para el alumno que ingresa.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	6
PRIMERA PARTE	8
Consideraciones metodológicas.....	8
<i>Las instituciones participantes</i>	
Notas sobre la formación técnico-profesional superior no universitario.....	13
La problemática del acceso a la educación superior:	
El caso de la formación técnico-profesional superior no universitaria.....	18
<i>La problemática socioeconómica y educativa de las familias</i>	
<i>Las competencias en el ingreso</i>	
<i>La información sobre la carrera, el título y la salida laboral</i>	
<i>Las vicisitudes del aprendizaje del oficio de estudiante</i>	
SEGUNDA PARTE.....	26
Las experiencias relevadas.....	26
La voz de los actores	28
<i>¿Qué dicen los directivos y docentes?</i>	
¿Cómo llegan los alumnos ingresantes? / El ingreso / Las condiciones académicas de los ingresantes / El problema de la deserción: las estrategias institucionales de orientación y retención de alumnos	
<i>¿Qué dicen los alumnos?</i>	
Caracterización de los alumnos participantes / El conocimiento del establecimiento y del plan de estudios de la carrera / Las condiciones académicas y las demandas de la carrera / El problema de la deserción	
ALGUNAS CONCLUSIONES PRELIMINARES.....	57
BIBLIOGRAFÍA	64
ANEXOS.....	66

INTRODUCCIÓN

El presente informe contiene los resultados de una indagación exploratoria, dirigida a producir información preliminar acerca de las condiciones de acceso de los alumnos a los institutos de formación técnico-profesional de nivel superior no universitario, de gestión pública y de gestión privada, de la Ciudad de Buenos Aires.

El interés se centra en las condiciones de acceso de los estudiantes, por su posible vinculación con el fracaso académico y el abandono prematuro en los primeros tramos de los estudios en el conjunto de esta oferta educativa.

Datos estadísticos relevados a nivel nacional¹ señalan tanto el crecimiento de la matrícula de este subsistema de educación superior, como los altos índices de abandono de los alumnos que se registran durante el primer año de la carrera, particularmente en los primeros meses de cursada.

La cuestión de la deserción estudiantil en la educación superior es un tema poco estudiado, reducido por lo general a “investigaciones, como experiencias aisladas de algunas universidades, especialmente las de menor número de matrícula, consistentes en análisis cuantitativos orientados a la elaboración de conclusiones que no llegan a reflejar la dimensión total de la problemática, reduciéndose a valorizaciones socioeconómicas muchas veces obvias” (Jewsbury y Haefeli 2000).

Esta omisión resulta razonable si se tiene en cuenta que la deserción en el nivel superior no reviste centralidad en las agendas de política educativa, más aún, la permanencia en el sistema de educación superior tampoco constituye un propósito explícito.

¹ Ana Pereira et al., *La educación superior no universitaria: Una aproximación cuantitativa* (serie Informes; Unidad de Información y Comunicación, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente; Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología: s/f).

No obstante, la deserción en este nivel representa una problemática sustantiva respecto de la equidad social del sistema educativo y, si bien la educación superior no puede ser una obligación para los que están en condiciones de acceder a la misma, la universalización de la educación media plantea el desafío de garantizar una alternativa democrática que permita, como apunta Sigal (1993), “que la composición social del conjunto de los estudiantes se acerque, hasta coincidir, con la de la sociedad dentro de la cual el sistema universitario está inmerso”.

La cuestión de los nuevos ingresantes constituye por sí una unidad de intervención y análisis con una tradición de aproximadamente veinte años en los países desarrollados. En nuestro país es muy incipiente y por ende, apenas emergente (Ezcurra 2007).

El estudio se orienta, en un principio, a relevar acciones institucionales destinadas a promover el acceso y la permanencia de los nuevos ingresantes en las tecnicaturas de nivel superior no universitario y las condiciones de realización de las mismas.

Se dirige además, a indagar las representaciones de los alumnos y de los docentes acerca de las condiciones académicas de los propios ingresantes a los institutos superiores de formación técnico profesional, en relación con las demandas del nivel.

Se espera, como resultado final del estudio, proporcionar elementos sustantivos que sirvan como un insumo para el diseño de alternativas pedagógicas e institucionales que atiendan las dificultades que evidencian los alumnos al ingresar a instituciones de formación técnica de nivel superior no universitario de la ciudad de Buenos Aires.

El trabajo está organizado en dos partes. En la primera se presentan sucesivamente:

- 1) consideraciones metodológicas acerca de las etapas del desarrollo del trabajo de indagación, así como de las instituciones y los distintos actores participantes;

- 2) una breve caracterización de la formación técnica de nivel superior no universitario
- 3) una introducción a la problemática del acceso a la educación superior y algunas líneas explicativas del fenómeno.

En la segunda parte se presentan los resultados del relevamiento de experiencias y del trabajo de campo realizado en las instituciones que participaron voluntariamente de la indagación. Por último, se presentan las notas más destacadas surgidas de las entrevistas mantenidas a lo largo del estudio. Corresponde aclarar en este punto que el trabajo no se plantea como un manual explicativo y, mucho menos, como un recetario de soluciones que supondrían un discurso prescriptivo alejado de nuestra función de investigadores. Lo que nos proponemos es, a la vez que alertar sobre el problema de la deserción en el nivel superior, dar voz a aquellos actores que nos ayuden a la comprensión del problema.

PRIMERA PARTE

Consideraciones metodológicas

La indagación se realizó en dos etapas. La primera etapa consistió en el rastreo bibliográfico del campo de problemas y el relevamiento y análisis, en base a información disponible, de datos relativos a cursos remediales (y/o de nivelación y/o de ingreso) destinados a ingresantes, que se desarrollan en instituciones de nivel superior nacionales y extranjeras.

La segunda etapa de la investigación se desarrolló en instituciones de formación técnico-profesional de nivel superior no universitario, de gestión pública y de gestión privada, de la ciudad de Buenos Aires y

consistió en la realización de entrevistas a diversos actores implicados en la problemática².

En un primer momento, se realizaron entrevistas semiestructuradas a directivos de los institutos seleccionados y, según el caso, a docentes y a otros profesionales que desarrollan sus actividades -ya sea de enseñanza, de apoyo o tutoría- con alumnos nuevos ingresantes a primer año de distintas carreras.

En un segundo momento de esta etapa, se realizaron entrevistas a pequeños grupos de alumnos, recientemente ingresados a los institutos participantes del estudio. Previamente a la realización de las entrevistas, se aplicó a los alumnos una encuesta³ autoadministrada en la que se recabó información sobre sus aspectos personales, su situación ocupacional, su trayectoria escolar y su estudio actual. Se encuestó a los alumnos posteriormente entrevistados con la intención de identificar y caracterizar las unidades de recolección y poner en contexto las respuestas.

En el primer tramo de las entrevistas se trató de identificar, por una parte, las estrategias institucionales desplegadas para favorecer el ingreso y permanencia de los alumnos y, por otra, los aspectos más generales y comunes, de las condiciones académicas -aquellas relacionadas con los conocimientos necesarios para ingresar y las estrategias para desenvolverse en las instituciones de nivel superior- en relación con las demandas formalmente establecidas en los respectivos planes de estudio.

En las entrevistas⁴ con los alumnos se indagó acerca de los siguientes temas:

² En relación con la formulación del problema, se decidió utilizar una “metodología cualitativa” -entrevistas semiestructuradas que dieran voz a los distintos actores de la educación técnico profesional superior- en tanto permite comprender el fenómeno de la deserción estudiantil temprana, a partir de la interpretación de los procesos de significación atribuidos por los sujetos y las relaciones de estas significaciones con los contextos en que se producen.

³ Ver anexo 1, modelo de encuesta utilizada.

⁴ Ver anexo 2, guía para la entrevista con alumnos.

- 1) el conocimiento sobre el establecimiento y el plan de estudios de la carrera (oportunidad en que fueron informados, modalidad que adquirió y posición en la estructura de los informantes sobre la organización institucional y la estructura curricular);
- 2) su percepción acerca de las condiciones académicas y su relación con las demandas de la carrera (similitudes y diferencias con el nivel medio, nivel de preparación, dificultades; y
- 3) las representaciones sobre el problema de la deserción.

Para realizar la selección de las instituciones se consultó, en el caso de las del sector privado, a la Coordinación de Terciarios de la Dirección General de Educación de Gestión Privada y, en el caso de las del sector estatal, a la Supervisión de Formación Técnica Superior, en ambos casos, dependientes del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

La investigación se llevó a cabo en ocho institutos; se seleccionaron a partir de una serie de criterios que tuvieron en cuenta su variedad de características:

- pertenecen al sector público y al sector privado;
- atienden población de nivel socioeconómico medio alto y medio bajo;
- ofrecen carreras correspondientes a las ramas de ciencias sociales y ciencias aplicadas y tecnológicas (las de matrícula más numerosa);
- se trata de instituciones grandes y pequeñas;
- están localizadas en la zona sur y en la zona norte de la Ciudad.

Las instituciones participantes. Los institutos de formación técnico profesional que participaron en la investigación son los siguientes:

- *Instituto de Formación Técnica Superior N° 1 (Anexo) (en adelante, IFTS N° 1).* Establecimiento de gestión estatal, creado en 1983 por convenio entre el Ministerio de Educación de la Nación y el Sindicato del Seguro de la República

Argentina. A partir de la transferencia de los servicios educativos de la Nación a las provincias y a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en 1992, pasó a depender de esta última. Dicta las carreras de Técnico Superior en Administración Turística y Técnico Superior en Administración Hotelera desde 2003. A partir de 2005 funciona como anexo del IFTS N° 1 con sede en la ENS N°4 en el barrio de Caballito. La matrícula se agrupa en seis cursos correspondientes a los tres años de las respectivas carreras, todos con la modalidad presencial.

- *Instituto de Formación Técnica Superior N° 11 (en adelante, IFTS N° 11)*. De reciente creación, el instituto, de gestión estatal, funciona en el barrio de Flores Sur, en las instalaciones de una escuela primaria. Desde 2007 brinda la carrera de Técnico Superior en Análisis de Sistemas exclusivamente y, registra una escasa matrícula a pesar de que no existe oferta similar gratuita en las cercanías, a las instalaciones adecuadas y a la amplia difusión.
- *Centro de Estudios Organizacionales (A-1360) (en adelante, CEO)*. Creado en 1996, está ubicado en el barrio de Congreso. Dicta 8 carreras terciarias y un sinnúmero de cursos relacionados con dichas carreras. CEO está gestionado por una Asociación Civil sin fines de lucro. Las distintas carreras se dictan en 3 turnos y en modalidad presencial o a distancia. Ofrece a sus alumnos: articulación universitaria y prácticas pre-profesionales en las distintas carreras, campus virtual con plataforma de e-learning propia, orientación vocacional y metodología de estudio. Las carreras que se dictan son: Administración de empresas, Marketing, Organización de eventos y espectáculos, Relaciones públicas y Ceremonial empresario, Counseling, Turismo, Hotelería y Resolución de conflictos organizacionales.
- *Instituto de la Rivera (A-1363) (en adelante, IR)*. Ubicado a metros de la estación Constitución, tiene una década de antigüedad como institución de formación terciaria de gestión privada. Dicta las carreras de Técnico Superior en Aduanas y Comercio Exterior; Técnico Superior en Marketing y Técnico Superior en Dirección y Administración de Empresas, además de una importante gama de cursos relacionados. El instituto funciona en los tres turnos y ofrece modalidad de cursada presencial y a distancia.

- *Instituto Superior Octubre (A-1365) (en adelante, ISO)*. Está ubicado en el barrio de San Telmo y dicta carreras terciarias desde el año 2002. Cuenta con el auspicio de la Fundación Octubre y del SUTERH que vienen desarrollando distintas actividades educativas destinadas a jóvenes y adultos en los niveles primario y secundario y formación profesional desde hace una década. Tiene convenios de articulación distintas universidades nacionales (UTN, UNLa; UNLZ y Católica de Salta) para la prosecución de los estudios por parte de sus egresados, así como acuerdos con empresas de producción y servicios para la actualización tecnológica y la realización de pasantías y prácticas pre-profesionales. Las distintas carreras se dictan en 3 turnos, en modalidad presencial: Técnico superior en Administración turística, en Administración hotelera, en Administración gastronómica, en Automatización y robótica, en Operación y mantenimiento de edificios inteligentes y en Seguridad e higiene del trabajo, de formación de Guías profesionales de turismo.
- *Instituto de Tecnología ORT (A-763) (en adelante, Instituto ORT)*. Tiene dos sedes, una en el barrio de Almagro y otra en Belgrano. Tiene una amplia trayectoria en la formación técnica de nivel medio y superior. En la actualidad, la sede Almagro donde se realizaron las entrevistas, imparte las carreras Analista de Sistemas de computación; Automatización industrial y telecomunicaciones (ambas de Electrónica); Productor de artes electroacústicas; Química y Biotecnología: Orientación tecnología de alimentos y Orientación genética molecular. Tiene convenios de articulación para sus distintas carreras con las Universidades Blas Pascal, de Morón, CAECE, USAL y Belgrano.
- *Ateneo de Estudios Superiores (A-1041) (en adelante, AES)*. Está ubicado en el barrio de Palermo. Dicta las carreras de Analista de Sistemas de Computación, Técnico Superior en Administración y Dirección de Empresas, Técnico Superior en Marketing, Técnico Superior en Administración de Empresas Turísticas, Técnico Superior en Administración de Empresas Hoteleras, Técnico Superior en Relaciones Públicas y Ceremonial Empresario y Técnico Superior en Recursos Humanos.
- *Escuela de Música de Buenos Aires (en adelante, EMBA)*. La EMBA nació en 1986. Organizó en 1992 la primera carrera de Músico Profesional con título

oficial de la República Argentina. Actualmente, además de la enseñanza de instrumento o ensamble, imparte las carreras de Técnico Operador de Sonido y Grabación, Productor Profesional de Música (desde 1996), Técnico Editor de Audio y Video, Productor Multimedia (2000), DJ Profesional y Productor de Música Electrónica (2006). Cuenta con instalaciones actualizadas especialmente en las áreas de grabación, computación y tecnología multimedia, lo que permite realizar grabaciones en vivo y en estudio de calidad profesional, shows, ediciones on line y off line, remixes, etcétera.

Notas sobre la formación técnico-profesional superior no universitaria

En las últimas décadas se observa un importante desarrollo y expansión de la educación superior, en particular, de dos sectores diferenciados: por un lado el de las instituciones y carreras universitarias tradicionales y, por el otro, un conjunto de instituciones y carreras que ofrecen formación de carácter superior no universitario, especialmente técnico-profesional (Sigal y Wentzel 2002).

A partir de los años 60 los países desarrollados han introducido alternativas no universitarias en los sistemas de educación superior, con la intención de responder al crecimiento sostenido de la matrícula y, consecuentemente, el número de egresados de la educación media; a los nuevos requerimientos de formación del sector productivo a partir del avance científico-tecnológico; a la necesidad de cursos más cortos, menos costosos, que permitieran disminuir las erogaciones gubernamentales destinadas al sector y al interés de los gobiernos de establecer algún control oficial sobre los currículos, planes de estudio y normas académicas (García de Fanelli y Trombetta 1996).

Estas alternativas no universitarias permitían atender también, la aparición de un variado y nuevo universo de alumnos reingresantes a los sistemas educativos, aspirantes a cursos de capacitación y nivelación, etcétera (Sigal y Wentzel 2002) y minimizar la dificultad de las

universidades para responder al incremento de demanda estudiantil y a los requerimientos de los sectores productivos (Sigal 1999).

Ante el requerimiento social de un acceso más equitativo a la educación superior y al mercado laboral, el modelo universitario tradicional, restringido, selectivo y elitista, evidenció sus limitaciones para responder adecuadamente a las nuevas demandas de orden económico y social (Sigal 2002; Gómez Campo 1989).

La inclusión de un segmento institucional diferente del universitario preservó a la universidad de la irrupción de nuevas y numerosas camadas de estudiantes menos capacitados. Este nuevo sistema institucional, paralelo al de las universidades tradicionales, con una oferta curricular de carácter práctico en profesiones ligadas a la industria y el comercio (García de Fanelli y Trombetta 1996) mantiene hoy esta impronta.

En nuestro país se produjo durante las últimas décadas, especialmente en los 90, un crecimiento sustantivo de la educación superior, a través de la creación de instituciones tanto universitarias como no universitarias, públicas y privadas.

Paralelamente, ha crecido de manera sostenida la cantidad de jóvenes que acceden a la educación superior. La matrícula de la educación superior de la Argentina -tanto terciaria como universitaria- se ha expandido con una tasa de crecimiento promedio del 7 por ciento anual (García de Fanelli 2005).

Este crecimiento se debe relacionar -aunque no de manera excluyente- tanto con la ampliación de la matrícula en los niveles inferiores del sistema educativo⁵, como con la dinámica de un mercado

⁵ En los últimos años se registró en la ciudad de Buenos Aires -como en el resto del país- un crecimiento persistente de la matrícula escolar de la educación secundaria, con su correspondiente contrapartida en el incremento de las tasas de escolarización, que dio lugar al acceso de sectores sociales cada vez más amplios en el nivel medio de enseñanza. Así, mientras en 1991 apenas la mitad de la población mayor de 17 años residente en la ciudad de Buenos Aires había terminado el secundario, en 2001 era del 62%. Según datos de la EPH, en los últimos treinta años la tasa neta de escolarización en el nivel medio aumentó en 14 puntos porcentuales, llegando en el año 2005 a alcanzar a un 85,3 por ciento de los adolescentes y jóvenes de ese grupo etario. (Montes 2007)

laboral saturado y extremadamente competitivo, que eleva el piso mínimo requerido en materia de credenciales educativas, sumado a una tendencia derivada del mismo fenómeno, consistente en retrasar el ingreso al mercado laboral de los más jóvenes extendiendo su trayectoria educativa en el nivel superior (Veleda 2000; Dirié 2005).

Como ocurrió en el resto de América Latina, la expansión de la educación superior no universitaria en la Argentina fue configurando un sistema binario (Sigal y Freixas 1998). Los procesos de reformas en la educación superior reconocen dos alternativas básicas: una diferenciación institucional dentro del sistema, generando un sistema binario (los casos de Canadá, Alemania y Francia son emblemáticos), o una diferenciación a través de reformas dentro de las mismas universidades, que dan lugar a un sistema integrado (como por caso en España, Suecia, Reino Unido y Australia). La vía que prevaleció -tal como ocurre en nuestro país- es la de la diferenciación con la consolidación de un sistema de educación superior en el que ambos subsectores, universitario y no universitario, se desarrollaron de manera independiente.

El resultado es un sistema binario de educación superior que se desarrolló de manera poco planificada y asistemática (Porto y Sigal 2001) a través de un proceso espontáneo y errático (Sigal y Wentzel 2002) que, lejos de responder a una política deliberada, con objetivos claros y continuidad en el tiempo, ha sido una respuesta inorgánica a desafíos diversos (Dirié y Oiberman 2003) y que contribuyó a generar un sistema heterogéneo, desarticulado, superpuesto y fragmentado, con escaso respaldo empresarial (Jallade 1998).

Este mal llamado *sistema*, bien podría caracterizarse como un “conglomerado de educación superior” (Cano 1985) o “conglomerado desarticulado de instituciones, carreras y títulos” (Mollis 2001).

Esta fragmentación de la educación superior se asienta, principalmente, en diferencias simbólicas, relativas al prestigio académico y social que se expresan en la conformación de estratos diferenciados, pero

también de carácter institucional: las universidades nacionales son autónomas, mientras que las instituciones no universitarias de educación superior, desde la transferencia de los servicios educativos durante los 90, están bajo la órbita de la jurisdicción educativa local (Ávarez y Ruiz 2003).

Esto conformaría circuitos educativos con instituciones “de primera” y “de segunda”, con reconocimientos diferenciales de diplomas y certificados, lo que no necesariamente guarda relación con la calidad de la oferta y las perspectivas de los graduados, pero está fuertemente instalado en la sociedad y opera en la elección que realizan los futuros alumnos.

De acuerdo con una investigación realizada por Veleda (2000), habría relación entre el nivel socioeconómico y la elección del tipo de educación superior: mientras que los jóvenes de sectores medios-altos prefieren las carreras universitarias, los jóvenes de los sectores medios-bajos se inclinan por las carreras terciarias de corta duración.

Aún en estas condiciones, a pesar del mayor prestigio de los títulos universitarios, es relevante la expansión del subsector no universitario, tanto institucional como de matrícula, al punto que desde principios de los 80 el crecimiento de la matrícula es proporcionalmente mayor que el correspondiente a las universidades: en los últimos años la matrícula superior no universitaria (SNU) crece anualmente más del doble que la universitaria, representando casi el 30% del total de la matrícula de la educación superior (Sigal y Freixas 1998; Delfino 1998).

En un intento por explicar este fenómeno, Delfino (1998) señala una serie de ventajas de estas instituciones respecto de las universidades, que las tornan atractivas para un número creciente de jóvenes:

- 1) la variedad de la oferta programática;
- 2) su estrecha asociación con el sector productivo;
- 3) sus programas de estudio más cortos;
- 4) sus clases menos numerosas;

- 5) la mayor interacción con el mundo de la práctica (talleres, pasantías, laboratorios);
- 6) el mayor acceso desde el punto de vista geográfico;
- 7) su menor costo.

Dentro del nivel superior no universitario, la formación técnico-profesional es más reciente que la formación docente. Se ha expandido especialmente a partir de los 80⁶ y está constituida por carreras que históricamente han tenido por objeto la formación técnica y profesional de mandos medios y que pueden agruparse en tres grandes áreas: las que están vinculadas al sector terciario de la economía, orientadas a una formación administrativa y de servicios; las que están vinculadas al sector industrial y agropecuario y las que se inscriben dentro del sector salud (Sigal 1998).

En la ciudad de Buenos Aires, la configuración del nivel de educación superior no universitaria está signado, como se señaló más arriba para el resto del país, por el hecho de formar parte de un sistema binario que, producto de la aplicación de políticas educativas fragmentadas, presenta dos sectores institucionales diferenciados de educación superior sin conexión entre sí: el superior universitario y el superior no universitario (Camillioni 2000; García de Fanelli y Trombetta 2000).

Dentro de la oferta de carreras del nivel superior no universitario, pareciera advertirse una “especialización” dentro de cada sector de gestión: el estatal se ocupa fundamentalmente de la formación docente y el privado de la formación técnico-profesional.

Para dar una idea de las dimensiones, en 2005, algo más de 50 mil alumnos en la Ciudad cursaban tecnicaturas en las instituciones de nivel superior no universitario y 10 mil en instituciones universitarias, tanto

⁶ El 80 por ciento de los institutos de formación técnica de SNU -el 88 por ciento entre los privados- ha sido creado a partir de 1983 (Porto y Sigal 2001).

estatales como de gestión privada (Dirié 2005). Una rápida mirada sobre cada sector de oferta muestra que: a) la más numerosa (en cuanto a cantidad de instituciones y carreras que ofertan) es la de gestión privada que cuadriplica a la del sector estatal y b) son estas instituciones las que concentran la mayoría del alumnado que cursa tecnicaturas de nivel superior. Considerando sólo los terciarios, los privados atienden a 8 de cada 10 alumnos de educación superior técnica.

Entre las instituciones de SNU que imparten formación técnico profesional, se advierte que el sector privado quintuplica la cantidad de unidades educativas y cuadriplica el número de alumnos que tiene el sector de gestión estatal. También existe por parte del sector privado una mayor presencia en el territorio de la Ciudad: mientras que el sector estatal sólo presenta oferta de este tipo en un tercio de los distritos escolares, el sector privado la ofrece en casi todos.

La problemática del acceso a la educación superior: El caso de la formación técnico-profesional superior no universitaria

La cuestión del acceso a los estudios superiores es un tema controvertido y de fuerte impacto en la sociedad y que se plantea como problema en distintos planos.

El de mayor visibilidad es aquel que deriva del desajuste usual entre la demanda y el número de vacantes disponibles en las universidades, frente al cual, generalmente, el Estado se encarga de regular el proceso selectivo.

En particular, en los casos de selección directa, se discute la validez interna, la confiabilidad, la consistencia y la objetividad, pero sobre todo la capacidad predictiva de éxito académico de las pruebas de acceso a los estudios superiores, en especial universitarios. Diversos autores -Greco (2004), Kisielevsky (2002), Chiroleu (1999), Trombetta (1998), Fanelli y

Trombetta (1996), Sigal (1995), entre otros- han analizado sustantivamente la cuestión dando cuenta de sus múltiples dimensiones.

El objeto de esta indagación se orienta al plano de las dificultades en el acceso y el abandono en los primeros tramos de los estudios superiores.

En un estudio realizado por Kisilevsky (2002) se señala que los más altos índices de abandono de los alumnos se registran durante el primer año de la carrera: es fuerte en los primeros meses de cursada, menor en segundo año y mucho más bajo en los años siguientes.

De las múltiples causas que parecen explicar los problemas en el acceso y el abandono temprano, las más citadas por la literatura especializada, son aquellas derivadas de:

- 1) la problemática socioeconómica y educativa de las familias;
- 2) el déficit en las competencias que los alumnos portan del nivel medio al momento del ingreso y su desarticulación con el nivel superior;
- 3) la información sobre el plan de estudios de la carrera elegida y su salida laboral;
- 4) las vicisitudes del aprendizaje del oficio de estudiante, tanto de las estrategias de aprendizaje como de la organización administrativo-institucional propias del nivel.

La problemática socioeconómica y educativa de las familias. Esta es una cuestión que puede asociarse con un cambio en el perfil del alumnado. En los últimos años, producto de una combinación de factores -ampliación del egreso del nivel medio, devaluación de credenciales educativas, retraso del ingreso al mercado laboral de los más jóvenes, entre los más significativos- se da un mayor acceso al nivel superior de jóvenes de sectores sociales desfavorecidos, con carencias económicas y un capital cultural distinto al académicamente predominante.

Estos jóvenes transitaron su escolaridad por circuitos escolares de baja calidad, lo cual impactó profundamente en su preparación

académica. Es este un fenómeno complejo y a la vez preocupante, de reproducción ampliada de la desigualdad cultural socialmente condicionada⁷.

La cuestión es que, siguiendo a Tenti (2002), para garantizar el éxito en el acceso y permanencia de los alumnos en el nivel superior son necesarias, tanto condiciones académicas de los estudiantes, como condiciones materiales y capital cultural y social de sus familias.

Sostiene Tenti que, en primer lugar, se requiere de una inversión de capital para garantizar los gastos inherentes a la propia asistencia a una institución (transporte, materiales de estudio, etcétera), además de una importante inversión de tiempo y esfuerzo.

Al mismo tiempo, es preciso que el estudiante tenga garantizado un determinado nivel de vida asociado a ciertas condiciones materiales tales como vivienda, alimentación, etcétera. Desde este punto de vista, no bastan las oportunidades de inscripción e ingreso a una institución para garantizar la equidad, sino que es preciso sostener las condiciones materiales inherentes a la escolaridad para avanzar en la carrera y alcanzar el correspondiente título.

Pareciera ser que -lo propio ocurre con el nivel medio- no sería esta la población para la cual fue generada, a principios de los 80, esta propuesta educativa, orientada a capacitar trabajadores en actividad (Belmes, Marcalain y Zattara 2005). Esa inadecuación se corporiza particularmente en el fracaso académico y el abandono temprano de los estudios.

Al omitirse esta cuestión, la composición de la población estudiantil surge como un factor condicionante crucial, de orden causal de la deserción (Ezcurra 2007).

⁷ Vincent Tinto (2005) afirma que en Estados Unidos, para muchos estudiantes de bajos ingresos, la universidad se ha convertido en una puerta giratoria: así como entran, salen.

Las competencias al momento del ingreso y su desarticulación con el nivel superior. Teobaldo (2002), en un estudio sobre alumnos del CBC de la Universidad de Buenos Aires, señala que, no obstante algunas excepciones, en la generalidad de los casos, existe una brecha muy significativa entre la formación provista por el nivel medio y los requerimientos del nivel superior.

Poniendo entre paréntesis la brecha de acceso a la educación entre los jóvenes en edad teórica de asistir a la educación secundaria, así como la permanencia educativa y la obtención del diploma del nivel medio según provengan de distintos sectores sociales (es decir, obviando las enormes disparidades entre los distritos escolares y los circuitos diferenciales en el interior de estos que registra el mapa educativo de la ciudad de Buenos Aires), son significativas las problemáticas que se manifiestan en la escolaridad secundaria que impactan en el nivel superior.

El punto es que, aun aquellos que logran finalizar sus estudios de nivel medio e ingresar en el nivel superior, registran dificultades importantes, subsidiarias de la formación que portan del secundario, que los llevan gradualmente a la deserción (Teobaldo 2002).

En su estudio sobre alumnos del CBC de la Universidad de Buenos Aires citado más arriba, hace referencia, entre las principales falencias, a la escasa capacidad analítica, las dificultades para resolver problemas y para redactar un texto con coherencia y falta de conocimientos en matemáticas.

En una primera aproximación se podría aventurar que, con independencia de la insuficiencia en los conocimientos que portan, los alumnos ingresantes registran en general dificultades importantes en competencias instrumentales como comprensión lectora, producción de textos y pensamiento lógico-matemático, que son el sustento de cualquier carrera de nivel superior.

En un estudio realizado en 2007 señalamos como uno de los riesgos de fracaso escolar -además de la expulsión de los estudiantes del sistema

educativo y la repitencia con su posible incidencia en el abandono de la trayectoria escolar- la culminación del ciclo medio sin haber adquirido los conocimientos requeridos y los procesos cognitivos propios de ese nivel y las competencias necesarias en términos del manejo de la lengua como sistema oral y escrito⁸.

También advertimos en ese estudio, que algunos de los problemas que los docentes del nivel medio suelen observar con frecuencia en sus alumnos, son:

- comprensión lectora deficiente;
- escaso valor de las producciones orales y escritas (dificultades en la selección de información pertinente para la escritura de un texto o para operar con esa información cuando deben complementarla con aportes para el desarrollo de un tema);
- falta de experiencia para confrontar posiciones o argumentar.

El problema se plantea cuando los docentes del nivel superior, parten de supuestos que consideran como adquiridos y ejercitados plenamente en el nivel medio -saberes y destrezas requeridos para el aprendizaje de conocimientos propios del nivel-, lo que suele ser causa de numerosas frustraciones en estudiantes y docentes.

Entre otros autores, Tedesco (1985) y Chiroleu (1998), prefieren distinguir en el caso específico de las universidades (podría generalizarse al conjunto del nivel superior) entre el *acceso formal a las instituciones* y el *acceso real al conocimiento*, teniendo en cuenta que sin la posesión de

⁸ Marta Teobaldo (coordinadora), Sara Melgar y Armando Belmes, “Proyecto de evaluación para el mejoramiento de la comprensión lectora y de la producción escrita en establecimientos del nivel medio del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires” (Dirección de Investigación, Dirección General de Planeamiento; Ministerio de Educación, GCBA: 2007). El estudio consistió en la administración a estudiantes de nivel medio de una prueba de comprensión de contenidos curriculares significativos en diversas áreas, con el objetivo de evaluar el dominio de competencias lingüísticas -derivadas del sistema de la lengua- en la comprensión de distintos textos disciplinares acordes a este nivel de la escolaridad con el fin de proveer información para el mejoramiento educativo.

ciertos niveles mínimos de conocimiento no se puede garantizar un proceso de aprendizaje efectivo.

Si a la universidad -a todo el nivel superior- ingresan alumnos que habiendo transitado por circuitos de baja calidad y por tal condición no poseen las cualidades necesarias para apropiarse del conocimiento que ella misma produce, el acceso resulta sólo ilusorio (Tedesco 1985).

La información sobre el plan de estudios de la carrera elegida y su salida laboral. Los ingresantes llegan a los institutos de educación superior de formación técnico-profesional por recomendación de amigos, parientes, compañeros de trabajo.

Cuentan, en la mayoría de los casos, con información que bajan de Internet. A su vez, al momento del ingreso, reciben folletería de las materias a cursar, así como su distribución a lo largo de los años que está estipulada en el respectivo plan de estudios.

Lo que se pone en cuestión es la calidad de las condiciones en las que se trasmite la información de modo que impacte en los aspirantes a ingresar, de forma tal que estos accedan a una noción cabal de la composición de la currícula por campos disciplinares y su relación con el perfil formativo y el futuro desempeño profesional.

Desde esta perspectiva se puede afirmar, por ejemplo, que si un alumno abandona la carrera de Técnico en administración turística para seguir Relator deportivo, sea posiblemente una cuestión de indefinición vocacional propia del alumno. Pero si ese mismo alumno abandona sorprendido porque en esa misma carrera tiene que cursar Contabilidad, ya no es un problema del alumno, sino más bien de la forma en que le llega la comunicación de la institución.

Las vicisitudes del aprendizaje del oficio de estudiante. Deben mencionarse también aquellas dificultades inherentes al “pasaje de nivel”, a la transición entre el nivel medio y el superior. La inserción en una

nueva lógica institucional y en una modalidad distinta de producción y apropiación del conocimiento generan la necesidad de aprender el “oficio de alumno” (Coulon 1995), que demanda un tiempo y esfuerzo individual, tanto mayor cuanto menor es el acompañamiento y la orientación previa.

La expresión “oficio de alumno”, utilizada corrientemente por la sociología de la educación, tanto francesa como anglosajona, es relativamente reciente. Sin embargo, la adopción rápida de su uso demuestra la fecundidad del concepto en el análisis de los procesos de socialización (Sirota 1993, Perrenoud 1995).

El concepto de oficio refiere a actividades que se realizan siguiendo una tradición a través de la cual son aprendidas y es producto de una tensión entre la definición formal y el ejercicio efectivo (Perrenoud 1995).

Tiene por una parte, un fuerte componente reproductivo en su constitución asociado al concepto de “habitus”⁹, pero a la vez, el quehacer reinterpretativo¹⁰ de cada sujeto le imprime su propio estilo a lo que hace.

Más que de la *adquisición*, entonces, correspondería hablar de la “apropiación” de un oficio, en el sentido de hacer propios saberes y prácticas ya existentes con un determinado fin.

En la escuela se aprende el oficio de alumno (Perrenoud 1990) y aprender el oficio de alumno, según Coulon (1995), significa que hay que aprender a serlo, en un proceso donde se pueden reconocer tres fases:

⁹ “El *habitus* se define como un sistema de disposiciones durables y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, que integran todas las experiencias pasadas y funciona en cada momento como matriz estructurante de las percepciones, las apreciaciones y las acciones de los agentes cara a una coyuntura o acontecimiento y que él contribuye a producir” (Bourdieu et al. 1975).

¹⁰ “El *habitus*, generado por las estructuras objetivas, genera a su vez las prácticas individuales, da a la conducta esquemas básicos de percepción, pensamiento y acción. Estas prácticas no son meras ejecuciones del *habitus* producido por la educación familiar y escolar, por la interiorización de reglas sociales. En las prácticas se actualizan, se vuelven acto, las disposiciones del *habitus* que han encontrado condiciones propicias para ejercerse. Existe, por tanto, una interacción dialéctica entre la estructura de las disposiciones y los obstáculos y oportunidades de la situación presente. Si bien el *habitus* tiende a reproducir las condiciones objetivas que lo engendraron, un nuevo contexto, la apertura de posibilidades históricas diferentes permite reorganizar las disposiciones adquiridas y producir prácticas transformadoras” (García Canclini 1990).

- 1) el tiempo de extrañeza -no pertenencia-, en el curso del cual el estudiante entra en un universo desconocido;
- 2) el tiempo de aprendizaje, donde se adapta progresivamente y se produce una conformación;
- 3) el tiempo de afiliación, en que se observa ya un relativo dominio que se manifiesta por la capacidad de interpretar, incluso transgredir, las reglas.

Por lo tanto, el aprendizaje del oficio de alumno se logra, en definitiva, cuando se ha logrado la afiliación, es decir, cuando el alumno “sabe identificar los códigos implícitos del trabajo intelectual, cuando oye lo que no se ha dicho y ve lo que no se ha identificado, cuando ha interiorizado lo que en un principio parecía externo a él mismo” (Coulon 1995). El concepto de “oficio de alumno está, ante todo, definido como el aprendizaje de las reglas de juego” (Sirota 2000) y, su apropiación, es en gran medida un proceso de internalización.

Desde esta perspectiva, en la apropiación del oficio de alumno -de los saberes y prácticas necesarias para un adecuado desenvolvimiento como alumno- existe una mediación: sujetos diversos que actúan como “otros significativos” y aportan la experiencia acumulada. Es en la intersubjetividad, en sus propios sentidos y significados, mediados por las construcciones y reconstrucciones nacidas de las relaciones intersubjetivas con sus “otros significativos” que aprende a participar de una manera adecuada al escenario escolar (Baeza Correa 2002).

En este sentido, la educación es un campo, una de cuyas condiciones para que funcione, tal como lo expresa Bourdieu (1991), “es que haya algo en juego y gente dispuesta a jugar [...] dotada de *habitus*, que implica el conocimiento y reconocimiento de las leyes inmanentes al juego, de lo que está en juego”.

Esto implica reconocer que, si bien existe un conjunto de coerciones y exigencias del juego social, existe también un *sentido práctico*, un *sentido del juego*, que supone la existencia de estrategias que posibilitan la

innovación permanente, la posibilidad de adaptarse a las situaciones indefinidamente variadas, nunca perfectamente idénticas entre sí (Bourdieu 1988).

Como se señaló más arriba, tomando expresiones de Sirota y de Perrenoud, el oficio del alumno es aprender las reglas del juego escolar y tener éxito en la escuela supone aprender las reglas del juego. Más, como señala la propia Sirota (1993), “el ‘buen alumno’ no es sólo el que es capaz de asimilar los saberes y los saberes-hacer complejos, es el que está además dispuesto a ‘jugar el juego’, a ejercer un oficio de alumno”.

El buen alumno, el que se ha apropiado del oficio, parafraseando a Bourdieu (1991), es “sólo el virtuoso, dueño absoluto de su arte de vivir, que puede activar todos los recursos que le ofrecen las ambigüedades e indeterminaciones de las conductas y las situaciones para producir las acciones que convienen en cada caso, para hacer en el momento oportuno aquello de lo que más tarde se dirá que ‘sólo eso podía hacerse’ y hacerlo como se debe”.

En síntesis, ser alumno no es algo que viene dado, previo a la experiencia escolar. En cualquiera de los niveles educativos los estudiantes construyen un oficio en un proceso intersubjetivo de apropiación de *saberes* y de *saberes-hacer* que les permiten dar *sentido* y *significado* propio a lo que la institución escolar espera que hagan y lo adquieren en un proceso de apropiación que tiene como característica ser colectivo y situado.

SEGUNDA PARTE

Las experiencias relevadas

Numerosas experiencias -nacionales e internacionales- de cursos remediales (o denominaciones similares) en universidades y centros

académicos apuntan a compensar los “déficits” que relevan de sus alumnos, a través de acciones puntuales, en algunos casos al inicio y en otros durante la carrera respectiva.

En general se trata de cursos dictados periódicamente y de acuerdo a necesidad, durante el año académico, para permitir el avance curricular de aquellos estudiantes que han reprobado asignaturas, con el propósito de evitar el atraso académico-curricular, que varían en cuanto a su duración, frecuencia, régimen de aprobación, mínimo de asistentes, etcétera. Lo que se mantiene es el sentido compensador posterior al fracaso académico.

Orientado a los futuros ingresantes terciarios y universitarios, en nuestro país, el Ministerio de Educación de la Nación implementó a partir de 2004 el programa “Apoyo al último año del nivel secundario para la articulación con el nivel superior para alumnos de 5° año”, cuyo propósito es ofrecer capacitación extracurricular a jóvenes que están cursando el último año del nivel secundario en contenidos que faciliten un recorrido más fluido en su tránsito hacia el nivel superior.

Una propuesta similar fue organizada por la provincia de Buenos Aires. Por su parte, la ex Dirección General de Educación Superior del GCBA elaboró un material destinado a los ingresantes a la formación docente del año 2007. Se trata de un curso introductorio sobre la base de un cuaderno organizado en tres módulos: información general, proyecto profesional-ocupacional y taller de lectura y escritura.

Por su parte, los institutos de formación técnica de nivel superior no universitario de la ciudad de Buenos Aires realizan diversas actividades de ingreso y admisión, que van desde charlas orientadoras hasta cursos de nivelación -en algunos casos eliminatorios- con temáticas, metodologías, duración y frecuencia semanal variadas.

Si bien existen diferencias sustantivas entre las instituciones de la muestra, también son comunes las estrategias tutoriales o de

acompañamiento de los recién ingresados, considerando las dificultades que representa el aprendizaje del “oficio del alumno”.

La voz de los actores

Luego de la primera etapa de rastreo bibliográfico y de relevamiento y análisis de acciones desarrolladas en instituciones de nivel superior destinadas a ingresantes y, como parte de la segunda etapa de la indagación, se realizaron entrevistas a autoridades (rectores, secretarios académicos, directores de estudios), a docentes y al personal de apoyo (asesores pedagógicos y responsables de tutores), y a alumnos y alumnas de primer año, que ingresaron en 2008 a alguna de las carreras que se imparten en las instituciones seleccionadas.

¿Qué dicen los directivos y docentes? En el caso de los directivos, docentes y personal de apoyo, se buscó indagar la percepción de cada uno, desde el puesto que ocupa y la función que desempeña y por las particularidades de la institución a la que pertenece, acerca de la problemática vinculada directamente con el ingreso a las carreras técnico-profesionales de nivel superior no universitario, tal como se formuló en el proyecto de investigación.

Para lograr el panorama más rico y complejo posible, las entrevistas se abrieron a aspectos relacionados con los siguientes tópicos:

- **Información previa al ingreso.** El modo en que cada institución difunde su oferta formativa y los medios que utiliza, así como las motivaciones y conocimiento previo con que se acercan los alumnos a las carreras/instituciones.
- **Ingreso.** La existencia y características de los *mecanismos específicos* establecidos para el ingreso -cursos introductorios, de ingreso, de nivelación,

charlas informativas, etcétera- y la información sobre aspectos académicos e institucionales que se proporciona.

- **Retención.** Las estrategias que se dan las instituciones para orientar y retener a sus alumnos.
- **Condiciones académicas de los ingresantes.** La formación previa con la que acceden a las carreras estudiadas.

A continuación se presentan, organizados según los aspectos seleccionados, fragmentos de las entrevistas a directivos, docentes y personal de apoyo.

Cómo llegan los alumnos ingresantes. Los mecanismos para la difusión de las carreras en las instituciones estudiadas son variados. Esta difusión se hace, principalmente, a través de publicidad en medios de difusión masiva y de la participación en eventos específicos (“Expo-Universidad”, por ejemplo), a través de su página web oficial y de links desde websites temáticas¹¹ o, en el caso de los estatales, del website del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires¹². También realizan, en algunos de los casos, charlas informativas en colegios secundarios.

Los medios que utilizan dependen en gran medida de la disponibilidad de recursos, tanto económicos como humanos. La publicidad en medios resulta onerosa y, para la difusión cara a cara en escuelas medias, se requiere personal preparado y en proporción al universo que se pretende abarcar.

Cuando se realizan charlas informativas se priorizan escuelas o colegios de la misma zona o que tengan una orientación en su currículo compatible con las carreras que se dictan en el instituto. Es del caso del IFTS N° 11, de gestión estatal y creación reciente, que realiza esta actividad en colegios de la zona, especialmente en un CENS cercano que

¹¹ Por ejemplo, en <www.buscouniversidad.com.ar>.

¹² En <www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion>.

tiene la misma orientación (sistemas), aunque con escaso resultado. El rector de este instituto, en sintonía con la rectora del Instituto ORT, señala la competencia de las universidades como un obstáculo para el desarrollo de esta estrategia.

Una visión compartida que pone en cuestión la utilidad de acciones de difusión dirigidas a alumnos secundarios, es que en un gran número, los ingresantes a terciarios técnicos no provienen directamente de la escuela media, sino de una experiencia previa en alguna universidad o del campo laboral¹³:

“Al terciario, no solo al nuestro, conozco otros, llega más de la mitad, diría el 65 por ciento, después de haber pasado por la universidad. O sea, hay una costumbre que la gente termina el secundario y lo que sigue es la universidad, no el terciario. Entonces ven que filosofía, ingeniería son 17 años, hay 8.000 por aula, se encuentran que no quieren eso y un montón de variables más y ‘bajan’ al terciario como carrera técnico-profesional de tres años. No es común que acá venga la gente que acaba de terminar el secundario” (director de estudios, AES).

Hay instituciones, como es el caso por ejemplo, del Instituto ORT, que tiene una amplia trayectoria y una imagen suficientemente instalada entre el público, tanto por su personal docente como por sus laboratorios y equipos:

“Hay licenciados que vienen a estudiar acá para poder hacer prácticas de laboratorio con equipos que en la facultad no tuvieron” (rectora, Instituto ORT).

La mayoría de los alumnos se acercan a las instituciones a partir de su propia búsqueda en Internet. El 80 por ciento utiliza ese medio, según el director de estudios del AES.

Si bien las motivaciones de la elección de la carrera son variadas, una constante en las entrevistas, es el peso de las referencias de

¹³ Esta cuestión, de gran relevancia y que se amplía más adelante en el análisis de la composición del alumnado, fue desarrollada por Belmes et al (2005) para el caso de las instituciones terciarias de gestión estatal.

familiares, conocidos o compañeros de trabajo que la han cursado o están cursando.

En el caso del IFTS N° 1, luego del lanzamiento de las carreras de Administración turística y Administración hotelera en 2003, con una demanda de aspirantes que superaron holgadamente las vacantes disponibles -situación que se mantiene hasta hoy- la única difusión de la oferta corresponde al sitio web oficial del GCBA. Un docente entrevistado de este establecimiento señaló que la mayoría de los alumnos se enteran por recomendación de otros estudiantes ya egresados.

La directora de estudios de la EMBA (EMBA) -que representa un caso particular en la muestra porque, además de que sus carreras tienen menor duración que el resto, está vinculada al arte y en sus alumnos el peso de lo vocacional es muy fuerte- refiere algo similar:

“La EMBA tiene un recorrido ya hecho y la mayoría de la gente que llega es por referencia de otro, por el famoso boca a boca” (directora de estudios, EMBA).

En la misma dirección se expresa, con satisfacción, el rector del IR, en el sentido de que lo que más da resultado es el “boca a boca”. En la elección de las instituciones en las que se dicta la carrera en particular que han elegido, el costo de la matrícula y las cuotas, así como facilidades en el pago, becas o subsidios, ocupan un papel sustantivo para los futuros ingresantes.

A pesar de que los alumnos se acercan a una institución por la carrera elegida, a veces lo hacen sin información suficiente o con una visión distorsionada de la misma:

“La mitad de la gente no sabe de qué se trata. Por ejemplo, viene alguien a averiguar por la carrera de turismo porque *a mí me gusta mucho viajar*” (director de estudios, AES).

Se plantea en las entrevistas, entonces, la cuestión de quiénes o a través de qué dispositivos se informa a los alumnos de las características y condiciones de las carreras que van a cursar, así como de las competencias del título, y lo que aparece es el recurso de las charlas informativas:

“Cuando ingresan, pasamos por todas las comisiones y, aparte de contarle el reglamento, condiciones, hablamos de cuál es el perfil profesional, cuál es su vida profesional” (rector, ISO).

“Hay charlas informativas que da un docente o coordinador de carrera, en que intenta explicar en qué consiste la carrera y cuál es el perfil dentro de la institución de esa carrera” (docente, CEO).

“Además de las charlas abiertas del equipo de admisión que presenta el instituto y las distintas carreras, como la incumbencia profesional en los colegios, están las charlas abiertas. Acá tenemos la posibilidad de contar con los profesores que dan esas charlas, tienen mayor experiencia, no solo como docentes sino dentro de la profesión, pueden contar con detalle cuáles son las circunstancias con que se pueden encontrar en el trabajo. Cómo sería su realidad laboral en el futuro” (directora de departamento de calidad, IR).

El ingreso. También en este caso varía o, para ser más exactos, han variado los modos en que se pauta el ingreso. Por ejemplo, en el caso del IFTS N° 1 y, debido al excesivo número de aspirantes, de un sorteo fiscalizado por escribano público con la cohorte inicial, pasando por un examen de nivel¹⁴, se ha llegado hoy a aplicar el criterio de orden de llegada a la inscripción.

En algunos institutos se realiza alguna actividad con los ingresantes. Por lo general, se trata de una introducción gradual en el nivel superior a través de cursos cortos, pero intensivos, en los que se desarrollan preferentemente, contenidos ligados con los ejes centrales de la carrera

¹⁴ Uno de los años se implementó un examen de ingreso con contenidos de idioma extranjero -clave en las carreras de turismo y hotelería- y de contabilidad, asignatura del primer ciclo devenida involuntariamente en “filtro” de ambas carreras. Lo que resulta interesante, del testimonio recogido, es que en los dos casos, pese a realizar una “selección” de los más aptos en ambas disciplinas, no se obtuvieron mejores logros.

que se presume deficitarios -del paso de los alumnos por el secundario- así como metodología y técnicas de estudio.

También es usual que se esclarezcan en el transcurso de estas actividades, las características más salientes de la carrera elegida y su campo profesional. En los otros institutos se consignan, con sus particularidades, experiencias similares. Por ejemplo, en el caso del Instituto ORT, se ofrecen durante dos semanas un total de ocho clases introductorias de nivelación, al término de las cuales el aspirante debe rendir un examen de ingreso en el que se evalúan capacidades vinculadas con la resolución de problemas y comprensión de textos. A fin de bajar el nivel de ansiedad que cualquier examen genera y de animar a que los alumnos se presenten y lo rindan exitosamente, se anticipan los materiales del curso.

En los otros institutos también se consignan experiencias con sus peculiaridades:

“En el mes de febrero le damos un curso de nivelación, optativo, esto no condiciona para nada el ingreso del alumno. Simplemente le decimos ‘para que vos no tengas ciertas dificultades en el desarrollo de las materias, podés venir’, te damos durante tres semanas el curso de metodología de estudios, donde le enseñamos al alumno, a estos jóvenes que salieron del secundario y todavía no encontraron una metodología de estudios, donde no saben resumir, hacer un cuadro sinóptico, un mapa conceptual, diferenciar lo esencial de lo accesorio, les cuesta leer, les cuesta interpretar, todo eso se lo damos” (rector, ISO).

“Después de una charla introductoria a la carrera hacemos un curso de nivelación; son dos semanas, seis clases -matemáticas, informática y programación- No es mucho...” (rector, IFTS N° 11).

“Nosotros, cuando el alumno ingresa a primer año, le damos un curso de nivelación de 15 días, cortito (en realidad, quince días intensivo, todos los días tres horas reloj), y tiene que ver con técnicas de estudio, comprensión de textos. Nosotros quisiéramos llamarle al curso ‘qué es ser un alumno de un instituto de enseñanza superior’ o, más caseramente, ‘cómo amoldarme’, porque nos encontramos con muchos problemas. Aunque pasaron por la universidad no entendieron que esto es muy distinto del secundario, les cuesta estudiar para seis parciales dentro de un mes y hacer un trabajo práctico, porque además todos trabajan todo el día y cursan acá todas las noches” (director de estudios, AES).

Las condiciones académicas de los ingresantes. Hay coincidencia entre los entrevistados, en que puede agruparse a los alumnos, en principio y sin que esto resulte excluyente, por la edad, que además y por lo general, está asociada al turno al que asisten en unos casos y a la carrera que cursan en otros.

En el turno de la mañana, predominantemente, cursan alumnos adolescentes y jóvenes recién egresados del secundario:

“A lo sumo uno o dos años atrás [...] viven con los padres [...] no tienen o tienen muy poca experiencia laboral” (rector, ISO).

“Vienen sin herramientas para estudiar, no saben lo que es un cuadro sinóptico, una red conceptual, se encuentran con que lo que hay que estudiar es un montón, la adaptación se hace difícil [...] la mayoría no lee libros, alguna revista, los varones el diario *Olé*, no se interesan por las producciones literarias y los programas de TV que miran son los más populares” (directora de campus, IR).

Aparece muy marcado en el discurso de los entrevistados respecto de este núcleo etario, el solapamiento entre deficiencias atribuidas al nivel medio y caracteres propios de la cultura juvenil, entre los que se incluye por su relevancia, el acceso extendido a diversos y múltiples medios tecnológicos.

Este fenómeno, por su dimensión, excede este trabajo. No obstante, debiera señalarse, en principio, la distancia entre la cultura escolar y las significaciones atribuidas por los adolescentes y jóvenes a la escuela. A propósito, García Canclini (2006) afirma que es tal la distancia que se ha producido entre profesores y estudiantes, que los antropólogos experimentan la interculturalidad como un proceso interno en cada sociedad, semejante al paso de fronteras cuando se relacionan con indígenas de una cultura lejana.

Esta cuestión tan rica y a la vez compleja, ha sido estudiada, particularmente, respecto del nivel medio¹⁵, aunque en gran medida tiene su correlato en el nivel superior:

“Las falencias más grandes que traen los chicos (y eso sí son producto del secundario) son matemática, todo lo que sería el desarrollo de un pensamiento abstracto, digamos, e idiomas, aunque se da la paradoja que manejan del idioma lo vinculado con las tecnologías que usan (mp3, iPod, Internet): todo eso, perfecto, pero la parte técnica, el vocabulario como para desarrollar un tema, fracasa” (rector, ISO).

En el caso del ISO, esta divisoria por edad se cruza, además, con el tipo de carrera: en general, los más jóvenes, recién salidos del secundario, optan por carreras relacionadas con lo que recientemente se ha dado en llamar *industria de la hospitalidad* -turismo, hotelería, gastronomía-.

El turno noche es diferente. Se trata de alumnos más grandes, la mayoría trabaja y tienen alguna experiencia laboral:

“Están más interesados en la carrera porque realmente creen que tienen una fuente de trabajo cuando terminen con el estudio” (directora de campus, IR).

“Son adultos que, o bien hicieron una carrera terciaria, o bien la iniciaron pero abandonaron, o terminaron el secundario y muchos años después deciden retomar sus estudios. Las expectativas son muy distintas y las condiciones también” (docente, CEO).

“Los de 18 a 21 años vienen, por lo general, del secundario con una vocación ya definida o han tenido una pequeña experiencia con sonido y deciden formalizarlo, o tocan un instrumento, casi todos tocan algún instrumento y hacen sonido para su banda; otra franja entre los 21 y los 30 que vienen después de haber trabajado con la necesidad de un título que los habilite [...] Los perfiles están muy marcados por el objeto de conocimiento que actúa como intermediario entre la carrera y ellos mismos” (directora de estudios, EMBA).

En el caso del ISO, como señalamos más arriba, el agrupamiento es subsidiario de la carrera que se cursa:

¹⁵ Véase entre otros Dubet y Martuccelli (1998), Elbaum (1998), Tedesco (1995), Tenti Fanfani (2000), Reguillo (2000).

“En las carreras técnicas asiste gente que hace años que dejó el secundario, empezó a trabajar y ahora se da cuenta que llegó a su techo en su trabajo y para poder ampliarlo necesita un título. Especialmente esto lo vemos en la carrera de Seguridad e higiene, que es una de las más numerosas que tenemos. A partir de Cromañón este país es otro en tema seguridad, entonces las empresas han tenido que trabajar y ponerse en caja. Entonces, muchos vieron la oportunidad y estudian. Ahí el público es distinto: estamos hablando de muchachos más grandes, de 25 a 40 años de edad, que hace rato trabajan, que por ahí veían alguna cosita, pero no en educación formal. Estos cursos son muy numerosos a la noche y ahí, la dificultad más grande que tenemos es en matemática” (rector, ISO).

En el caso del IFTS N° 11, que funciona en turno vespertino, “rara vez vienen directo del secundario, por lo menos con 2 o 3 años de inactividad, y eso se nota”. El rector señala algo que parece ser común: “Los más grandes tienen más dificultades, pero tienen más claro para qué vienen”.

Un elemento que, desde la perspectiva de los entrevistados, se agrega a la mencionada falta de conocimientos y competencias instrumentales básicas, que sería característica de los ingresantes, es el que se vincula con las actitudes y valoraciones hacia lo escolar y que parece adquirir una relevancia sustantiva:

“Me parece que es más terrible que la falta de conocimientos que pueden traer del secundario: la falta de ganas, de interés. Uno se encuentra cada vez con: ‘¿Y esto hay que estudiar? Uh... ¿y esto para qué es?’. No saben disfrutar, no saben darse cuenta que se están enriqueciendo” (director de estudios del AES).

Por último, algo que parece ser distintivo del nivel, esto es: la heterogeneidad y la coexistencia de al menos dos grupos etarios a los que se hizo referencia, es un fenómeno que, según como se lo mire, puede no resultar un problema:

“Los chicos que vienen del estudio secundario y también en la otra punta, los profesionales, los que trabajan en comercio exterior y aduanas sin haber

formalizado su carrera, cuando coinciden en un aula se vuelve enriquecedor” (directora de calidad, IR).

El problema de la deserción: las estrategias institucionales de orientación y retención de alumnos. El problema de la deserción en el nivel superior es multicausal. No obstante, en las entrevistas, cuando se interroga a directivos y docentes acerca de los motivos por los cuales un porcentaje importante de los alumnos abandonan sus estudios, por lo general, los testimonios hacen referencia en forma recurrente a dos tipos de causas: por una parte, el factor económico-laboral y, por otra, a una indefinición o cierto desencanto con la carrera elegida:

“Los alumnos abandonan por un montón de motivos y en realidad por dos que son los principales: uno es laboral, el chico viene y dice: ‘Me cambiaron el horario de trabajo, salgo a las 9 de la noche [el instituto funciona en horario vespertino], no puedo venir ningún día’, o problemas de plata: ‘Me quedé sin trabajo o no me pagaron el sueldo o se fue el compañero que compartía el alquiler, no puedo pagar la cuota’. Y hay otra gente que dice: ‘La carrera no es realmente lo que yo creía que era’” (director de estudios, AES).

En este segundo grupo los entrevistados también incluyen a aquellos que no tienen una clara definición vocacional y que, por ejemplo, se anotan en la tecnicatura en Recursos humanos y la abandonan para pasar a otro instituto en el que van a estudiar Relator deportivo, que un docente entrevistado del CEO atribuye a que “están en tránsito de su elección vocacional”. La directora de calidad del IR aporta un punto de vista complementario:

“Esto es una posición personal. Tengo la impresión que unas generaciones anteriores lo que causaba la deserción a veces era el iniciar, cuando uno estaba en ese momento de la vida recién salido del secundario, era el enfrentar una carrera de 5 años, o de 6 o de 4... vivir de eso, ‘eso era mi vida’: una decisión que abrumaba por su importancia. Lo de hoy es una mezcla de falta de información, desorientación; está en el otro extremo, está en la variedad de estudios que se pueden seguir. También debe ser como medio agobiante” (directora de calidad, IR).

También incluyen en este grupo a los que no alcanzan a dimensionar cabalmente la carrera y se guían por un interés inmediato:

“Por ejemplo, entran los chicos en Turismo. Tienen muchas materias de turismo, pero el título es técnico superior en administración turística. Tienen contabilidad, economía, matemática, psicología y no quieren tener esas materias, quieren que tenga solo materias de turismo” (director de estudios, AES).

“La carrera es otra cosa: la orientación administrativa se les complica y dicen que no es para ellos” (docente del IFTS N° 1).

Coinciden con esta apreciación, en general, el resto de los directivos y docentes entrevistados, aunque en cada establecimiento se expresen, los mismos o similares motivos, con un peso diferente. Por ejemplo, en los IFTS estatales que son gratuitos, no influye como en los institutos privados el aumento de la cuota o la imposibilidad circunstancial para pagarla, pero el problema económico o laboral expresado más arriba es una constante, sea porque los alumnos tienen que trabajar más horas, sea porque les cambian el horario laboral (generándose superposiciones o falta de tiempo para estudiar), sea porque no les alcanza el dinero para los apuntes o para viajar. Asimismo, en el caso de los estudiantes que deben realizar pasantías, muchas veces no logran obtener el permiso correspondiente para faltar a su trabajo.

En el caso particular de los establecimientos que imparten sus carreras a distancia, los directivos entrevistados señalan que hay quienes no se adaptan a la modalidad porque tienen un concepto equivocado de lo que es la educación a distancia:

“Se le manda material impreso y además está el campus virtual, en donde por medio del chat los docentes dan las clases y los alumnos consultan por el foro y el mail. Y tienen que entregar trabajos [...] Los reciben en la casa, con una guía de lectura, para que vengan a la clase con el tema leído, es como que le vamos guiando el aprendizaje [...] La mayoría no sigue estas pautas y cuando llega el momento de entregar los trabajos, se encuentran con que no pueden hacerlo [...] Hay otras personas que se inscriben en la modalidad y no saben manejar

Internet, entonces claro, no tienen las herramientas como para hacerlo” (directora de campus, IR).

Además de los obstáculos ligados a problemas económicos o laborales, sobre los cuales los institutos encuentran poco qué hacer, y de la mencionada indefinición subsidiaria de cambios en la esfera vocacional, la mayoría de los directivos y docentes entrevistados, en su aproximación a una explicación del fenómeno de la deserción temprana, hace referencia a dos cuestiones supuestamente arraigadas en aquellos ingresantes más jóvenes. Tal como se adelantó en la introducción, estas cuestiones son la falta de conocimientos, sobre todo, aquellos específicos ligados de modo sustantivo con el campo disciplinar de la carrera elegida y de competencias instrumentales que sustentan el aprendizaje¹⁶, además de, en algunos alumnos, una actitud indolente hacia el estudio:

“Este problema ya lo vengo teniendo hace dos años atrás¹⁷, principalmente con los chicos que recién salen del secundario y es con la preparación con que salen. Es malo el nivel en matemática y contabilidad y otro que para nuestra actividad es crucial, el idioma, son pocos los que tienen un buen nivel medio y escasos los que tienen un muy buen nivel. Otro el de la letra y acá coinciden seguro todos los docentes, no se entiende lo que escriben¹⁸ [...] Veo poca dedicación en algunos o responsabilidad” (docente, IFTS N° 1).

“Es peor la cuestión de actitud a la falta de conocimientos, que es grave también” (director de estudios, AES).

“La deserción es importante y se nota, sobre todo, porque no logramos una matrícula numerosa [...] lo que veo es que el terciario está subvalorado con respecto a la universidad, no es lo mismo, hay poco sacrificio, para estudiar tenés que esforzarte, no lo hacen ni por la beca. Le conseguís la beca y ni así” (rector, IFTS N° 11).

“Un solo motivo no hay. Primero me da la sensación que están un poco desmotivados, no ven que el estudio, la formación, que el esfuerzo, le van a

¹⁶ Como se señaló también en la introducción, principalmente comprensión lectora y producción de textos y pensamiento lógico-matemático.

¹⁷ Hace dos años, coincidentemente, el instituto, mudó las carreras de Administración Turística y Administración Hotelera de la sede del Sindicato del Seguro en el microcentro a un anexo en el barrio de Caballito y pasó del turno mañana al vespertino, con un cambio sensible en la composición de la matrícula.

¹⁸ El rector del ISO refiere: “Tenemos algunas dificultades en la expresión oral, les cuesta mucho armar una frase, mantener una idea, tienen un vocabulario muy pobre, muy elemental. Eso oral. Después en el escrito, escriben igual que cuando ellos se escriben sms. Los parciales escriben igual que cuando escriben en los celulares”.

ayudar. Segundo, están estudiando algo que todavía no les cayó la ficha, por eso la deserción mayor la tenemos con la gente joven que con la gente mayor, que la pelea hasta el final. Los chicos piensan que, si no estudian ahora, van a estudiar más adelante” (rector, ISO).

En cuanto al momento clave en la manifestación de este problema, se da, dependiendo de los distintos planes de estudio -los hay en los que predominan instancias curriculares anuales y los hay en los que la totalidad de las mismas son cuatrimestrales-, cuando se rinden los primeros exámenes parciales:

“En mi experiencia, son dos los momentos críticos, uno después de los primeros parciales y, hay una caída fuerte entre el primero y el segundo cuatrimestre. Hay gente que sabe que va a dejar, pero termina el cuatrimestre y ‘si el año que viene vuelvo, alcanzo a meter algunos finales” (director de estudios, AES).

Las estrategias que se dan los institutos para afrontar este problema son variadas y dependen en gran medida de los recursos disponibles:

“Gran parte de las deserciones se resuelven acá mismo, es decir, desertan de una carrera y se van a otra dentro de la institución” (directora de estudios, EMBA).

“En mi caso trato de que no se desanimen, los incentivo con experiencias y la realidad actual, ante la cual se precisa mano de obra especializada y los escucho mucho con sus problemas. Creo que hay que escucharlos más y entender sus dificultades aunque sea fuera de horario del dictado de clases” (docente, IFTS N° 1).

“Yo charlo mucho con los chicos y he convencido a mucha gente que siga estudiando, aunque sea muy de a poquito y después, cuando se reciben vienen y te dicen: ‘Vos me convenciste cuando yo ya iba a dejar’. Hay veces que no está esa persona que te convence, hay lugares que son más distantes la institución del alumno. Así y todo cuando viene un chico y te dice; ‘Mirá, salgo de trabajar a las 9 de la noche...” (director de estudios, AES).

Aquellos institutos que tienen más recursos humanos y materiales despliegan, básicamente, dos estrategias: tutorías y actividades variadas que, en general y con denominaciones diversas, se orientan a introducir

gradualmente a los ingresantes en el nivel superior. Es lo que se da en los siguientes casos:

“Un curso de nivelación todo el mes de febrero, ponemos una profesora en el caso de Matemática, que arranca de cero y explica desde la regla de tres simple” (rector, ISO).

“Se hace testeo del material, por ejemplo, ensayos de parciales para ver la comprensión, se reorienta, que el trabajo práctico se haga sobre la base de lo que se da en clase, se acompaña al alumno a que no se sienta solo, a sentarse en su casa a estudiar, a leer el material, amortigua la no comprensión [...] además hay tutorías, el coordinador de carrera, hace seguimiento por mail o por el campus virtual de la carrera [...] hay un trabajo previo al ingreso. Este año hice entrevistas individuales y grupales con los alumnos. Esto nos sirvió para tener un perfil inicial de los alumnos que nos sirve para identificar algunos, llamemos, riesgos pedagógicos y, ante dificultades, saber como actuar” (docente, CEO).

“Además de tutorías, se implementa un sistema de encuestas, se consulta a los alumnos cómo resultó la experiencia educativa, qué dificultades encontraron, hay como un ida y vuelta de ver las expectativas [...] una vez que están ingresados y se empiezan a encontrar con estas dificultades que van de la migración del ciclo medio al terciario, que son otras obligaciones, otro nivel de responsabilidad, ahí intervienen los tutores, ellos hacen contacto y un seguimiento particular de cada uno de los alumnos” (directora de calidad, IR).

“El jefe de cátedra nos marca alguna dificultad en algún alumno, hacemos un seguimiento y tenemos una entrevista con ellos y tenemos reuniones intercátedra, donde vemos cómo abordar la problemática de cada alumno [...] Todas nuestras áreas se intersectan, eso es deliberadamente planificado. Las carreras actúan complementariamente. Esto implica coordinar planes, contenidos, actividades. Lo que más nos ayuda es eso, nos da resultado porque tenemos conocimiento profundo de los alumnos” (directora de estudios, EMBA).

¿Qué dicen los alumnos? En un segundo momento de esta etapa del trabajo de campo, se realizaron entrevistas semiestructuradas a pequeños grupos de alumnos, recientemente ingresados a los institutos participantes del estudio, en las que se trató de indagar la percepción de cada uno de ellos, signada tanto por su propia historia personal y escolar, como por la institución a la que asiste¹⁹, acerca de la problemática de la deserción.

¹⁹ Las percepciones o puntos de vista no son neutras, son construidos en función de la posición que los sujetos ocupan en el espacio social bajo coacciones estructurales. Según

Como se adelantó en las consideraciones metodológicas, se aplicó a cada uno de los alumnos entrevistados un cuestionario autoadministrado sobre datos personales, situación ocupacional, trayectoria escolar y estudio actual, a fin de construir una caracterización de los ingresantes a los institutos terciarios técnicos desde la perspectiva de los propios sujetos de análisis y poner en contexto las respuestas.

Caracterización de los alumnos participantes. La participación de los alumnos tanto de la entrevista como de la encuesta fue voluntaria. Con esa intención se sugirió una consigna a las autoridades de cada una de las instituciones, para que solicitaran la participación de los alumnos una vez informados de los aspectos centrales del estudio y las características de la técnica.

A continuación, una breve caracterización del universo, a partir de algunos de los datos relevados en la encuesta aplicada a los alumnos entrevistados²⁰:

- **Muestra.** Se entrevistó un total de cincuenta y un alumnos. De ellos, cuarenta (78,5%) asisten a alguno de los institutos privados y once (21,5%) a estatales. Dos tercios del total lo hace en el turno vespertino y el tercio restante en el turno mañana.
- **Sexo.** Se reparten casi en partes iguales (veintisiete mujeres y veinticuatro varones). En el turno matutino la proporción de mujeres encuestadas es mayor, mientras que en el turno vespertino no hay diferencias. En los privados

Bourdieu (1988), la construcción de la realidad social no se opera en un vacío social, sino que está sometida a coacciones estructurales; las estructuras estructurantes, son ellas mismas socialmente estructuradas porque tienen una génesis social, pero también varían según sus *habitus*, como sistema de esquemas de percepción y de apreciación, como estructuras cognitivas y evaluativas que adquieren a través de la experiencia duradera de una posición en el mundo social.

²⁰ La sistematización de las encuestas puede verse en el anexo 3.

en general, son más las mujeres que los varones, a la inversa que en los estatales seleccionados²¹.

- **Edad.** El 35% de los alumnos encuestados tiene hasta 20 años; el 40%, entre 21 y 25 años; el 15%, entre 26 y 30 y el 10% más de 30 años. El 75% son menores de 25 años.
- **Grupo de convivencia.** El grueso de los encuestados -treinta y cuatro- vive con el padre y/o la madre; una de ellos además con su hijo; una con su pareja e hijo, en seis de los casos viven solos, en otros cuatro con otros (parientes o amigos) y en cinco casos con sus respectivas parejas.
- **Financiamiento de los estudios.** La inmensa mayoría se reparte por partes iguales entre aquellos que se autofinancian los estudios y los que reciben ayuda de sus padres. En tres casos lo hacen a través de una beca. En este caso, los cruces según sector o turno no arrojan variaciones destacables.
- **Zona de residencia.** El 63% de los alumnos entrevistados viven en Capital y el 27% restante en distintos partidos del Gran Buenos Aires.
- **Condición de actividad.** Dos tercios de los entrevistados se encuentran ocupados, seis desocupados y trece inactivos. La proporción no varía sustancialmente según el turno. Tampoco varía el porcentaje de ocupados en los estatales, pero se invierte la proporción de desocupados y de inactivos respecto de los privados. En este último caso, los inactivos que solo estudian duplican a los desocupados; en el caso de los estatales, ocurre a la inversa. De los encuestados que trabajan, más de la mitad lo hace entre 30 y 40 horas semanales. Entre los encuestados que no trabajan predominan aquellos que se dedican exclusivamente al estudio.
- **Tipo de secundario.** El 41% finalizó sus estudios de nivel medio en una escuela secundaria estatal común; el 45% en un secundario privado común y el resto, se distribuye en otras ofertas estatales (Bachillerato acelerado, Centro Educativo de Nivel Secundario y Adultos 2000) y en dos casos estudiaron en un colegio militar y uno cooperativo, respectivamente.

²¹ En un estudio anterior (Belmes et al. 2005) advertimos, para la oferta estatal, un 70 por ciento de población femenina.

- **Estudios anteriores.** Un 35% de los casos registra un paso previo por el nivel superior, ya sea universitario ya sea no universitario, haya completado los estudios o no, y el resto tiene acreditado el secundario completo.
- **Motivo de elección de una carrera terciaria.** El 72,5% señala “porque es más específica para lo laboral”, el resto se reparte en porque es más corta que la universidad y por el régimen de cursada más conveniente. Según el turno no se observa variación, sin embargo, en el caso de los privados aumenta la proporción de alumnos encuestados que eligió la carrera por su especificidad para lo laboral.
- **Motivo de elección de la carrera que cursan.** Casi la mitad lo hace por la especialidad; el resto, casi en la misma proporción, para progresar en el trabajo; para conseguir trabajo y para aumentar el nivel cultural. La opción por la especialidad aumenta en proporción si se considera el turno vespertino y más aún en el caso de los estatales. En el caso de los privados se distribuyen más las opciones.
- **Horas dedicadas al estudio.** La mitad de los encuestados afirman estudiar más de 4 horas semanales; 30% dice hacerlo 4 horas y el 20% restante asume que estudia menos de 4 horas semanales, tanto en los públicos como en los privados. En el turno vespertino aumenta la proporción de encuestados que afirma estudiar menos de 4 horas y disminuye la que lo hace más de 4 horas semanales.

Una lectura de estos datos permite reafirmar que un rasgo distintivo de este nivel es la heterogeneidad de la población que se expresa en la diferenciación entre instituciones -según alguna de las variables seleccionadas para la construcción de la muestra- como en el interior de las mismas.

Los alumnos entrevistados. Como se puede observar en el análisis de las entrevistas, las distintas experiencias y percepciones de los ingresantes son atravesadas por las distintas realidades institucionales; no obstante, no son uniformes en los mismos institutos.

En las entrevistas se trató de identificar, al igual que con autoridades y docentes, las estrategias institucionales desplegadas para favorecer el ingreso y permanencia de los alumnos, así como los aspectos más generales y comunes de las condiciones académicas en relación con las demandas formalmente establecidas en los respectivos planes de estudio.

Luego de la presentación del entrevistador y de los motivos de la entrevista, y de que los alumnos completaran el cuestionario en forma individual, el diálogo giró en torno de los siguientes tópicos:

- 1) el conocimiento sobre el plan de estudios de la carrera y la normativa institucional y administrativa, modalidad, oportunidad y condición de los informantes²²;
- 2) las condiciones académicas y las demandas de la carrera, en particular la percepción acerca de la preparación que portan y la especificidad del nivel terciario;
- 3) el problema de la deserción y su percepción acerca del mismo, conjeturas sobre motivos y causas y opinión acerca de las estrategias institucionales implementadas al respecto²³.

A continuación se presentan, organizados según las cuestiones seleccionadas, fragmentos de las entrevistas a alumnos.

El conocimiento del establecimiento y del plan de estudios de la carrera (de la organización institucional y de la estructura curricular). Los alumnos entrevistados, tanto aquellos que concurren a establecimientos privados como a establecimientos estatales de ambos turnos, en general, se enteraron de la existencia de la carrera y del

²² Atendiendo al peso que se le asigna, como se señalara oportunamente, a la disponibilidad de esta información en la construcción del oficio del alumno.

²³ Ver consignas en el anexo 2.

establecimiento en el que la cursan, vía Internet o por recomendación de algún conocido, pariente o compañero de trabajo.

De este modo se enteraron de los aspectos mas generales de la carrera elegida: perfil del título que otorga, duración en años, listado de materias distribuidas según años, horarios de cursada y competencias del título.

Una vez que se van a inscribir, es común que la misma persona que los inscribe y les solicita la documentación necesaria, les proporcione información sobre la carrera y sobre el funcionamiento de la institución. En caso de los privados, se incluyen los aspectos relativos al pago de la matrícula y de las cuotas:

“La secretaria me informó la modalidad de cursada y las materias y que tenía que presentar para inscribirme, el título del secundario, las fotos y eso. El plan de estudios y lo que se llama la incumbencia del título, para qué me sirve el título, eso me fui enterando. En la primera visita no obtuve más información, más allá de lo que era el título y una cuestión que me dieron aquí, equis cantidad de materias” (alumno, instituto estatal vespertino).

En algunos de los institutos de la muestra se realizan charlas informativas a las que, por su carácter no obligatorio, no asiste todo el alumnado:

“Si, hubo dos clases al inicio, la rectora nos explicó, pero bueno, siempre se escapa alguno...” (alumna, instituto privado matutino).

En ellas los ingresantes son informados, por una autoridad o docente, acerca de lo que se consideran aspectos más generales de la carrera y del establecimiento:

“La primer semana de clases tuvimos lo que se llamó orientación, entonces el director nos explicó de la carrera, cómo eran las materias, los profesores, cómo nos iban a evaluar. Estuvimos tres o cuatro horas hablando de la cursada, las materias y cómo se cursaba acá” (alumna, instituto estatal vespertino).

No obstante, la mayor información la obtienen de cada uno de sus profesores, una vez que empiezan a cursar:

“De las materias te enterás antes de ingresar, cuando venís a averiguar, te dan una planilla con las materias, pero qué hay en cada materia no, eso te vas enterando con cada profesor que da su programa” (alumno, instituto privado vespertino).

“Cada uno presenta su materia. Explica la modalidad con que se va a trabajar durante el año. Pero fue en el aula, no fue un paso previo a la cursada” (alumno, instituto estatal vespertino).

“Cuando cada profesor se va presentando, el porcentaje de faltas, con cuánto aprobás, con cuánto promocionás...” (alumna, instituto estatal vespertino).

En realidad, se trataría de una especie de *puzzle* que el alumno debe armar, lo cual admite valoraciones diferentes entre los entrevistados: como una tarea para la que no se está suficientemente preparado o como una oportunidad. Así:

“...Esto es subjetivo, creo que hay lineamientos básicos pero que ellos le dan una aplicación muy propia. O sea, no creo que tengan una media en común. A veces hasta resulta confuso. Tenemos a uno que dice una cosa, a otro que hace otra. Entonces uno se encuentra perdido. Yo, no tanto por mi edad, pero eso sí puede ser un factor en gente más joven que por ahí no tiene muy claro... está un poco desorganizado, ahí cada cual...” (alumno, instituto estatal vespertino).

“Después [de las charlas informativas previas] cada profesor te va dando información. Hay profesores que mucho no les importa lo que es estricto de la asistencia, entienden que trabajamos y que capaz no podemos venir por eso. Se puede discutir en cada caso” (alumno, instituto privado vespertino).

Con relación a los aspectos normativos y de funcionamiento institucional, en algunos establecimientos participantes del estudio, especialmente en aquellos de gestión privada, tienen un grado de formalización:

“Del reglamento nos enteramos aquí, con el manual de reglamento donde se indica todas las pautas que hay que seguir en la carrera como corresponde” (alumna, instituto privado vespertino).

“Cuando te inscribís te dan un volante, ese que está pegado en la pared que dice todo, los horarios, las faltas, los pagos, todo” (alumna, instituto privado matutino).

“En realidad hay como un contrato, un reglamento, pero me parece que todavía no lo hicieron. Sabemos que está, lo conocemos” (otra alumna, mismo instituto privado vespertino).

Cuando el entrevistador consulta acerca de qué cosas les hubiese servido conocer desde el principio, qué les hubiese proporcionado mejores herramientas antes de empezar a cursar, en general aparece la demanda de una visión de conjunto de la carrera y, a la vez, más específica y concreta:

“Una información más concreta y no tan tenue como yo sentí al momento de inscribirme, que no estaba mal, pero era incompleta. O sea, ‘tantas materias van en primer año’ no hace a una gran información o asesoramiento” (alumno, instituto estatal vespertino).

Las condiciones académicas y las demandas de la carrera. Dado que los directivos y docentes entrevistados atribuyen un peso sustantivo a las falencias en la formación que reciben los alumnos en su paso por el secundario en la generalización del fracaso académico y el abandono prematuro de los estudios, en este tramo se trató de recoger la opinión de los entrevistados acerca de, justamente, la preparación con la que llegaron a afrontar una carrera de nivel superior y, como correlato, su percepción de las similitudes y diferencias entre el nivel medio y el superior.

La percepción de los entrevistados acerca de la preparación general que portaban en el ingreso no es uniforme, como tampoco lo es respecto de la preparación que les brindó el secundario. Aún partiendo de la base de que no todos llegan al instituto de educación superior directamente egresados de la escuela media, para algunos la formación recibida en el nivel medio resultó suficiente y para otros no.

Lo interesante es que aquellos que consideran que recibieron en la escuela media una formación suficiente para la carrera que cursan, hacen

referencia, más que a lo exigente de su preparación, a una demanda académica relativa, sobre todo en comparación con la universidad.

En el fondo, se marcan diferencias notorias con la universidad. Cuando se indaga acerca de las analogías o diferencias entre el secundario y el terciario, las opiniones de los entrevistados son divergentes. Hay quienes ven el instituto de educación superior como una continuación del secundario y quienes lo ven muy diferente, pero las respuestas se reunifican al considerar la diferencia con la universidad:

“Acá no tanto, pero en la universidad noté mucho la diferencia, lo sufrí mucho y eso que fui a un colegio privado muy exigente y con una política muy estructurada, con una educación muy buena en relación al partido en que yo me encontraba; no me sirvió como para hacerme cargo del estudio universitario, por eso dejé. Porque no me daban las notas: venía de 10 en el secundario y me sacaba un 4 y un 5 y para mí eso era un fracaso y eso te llevaba a deprimirte y terminás abandonando. Y eso es lo que te da el estudio terciario o privado, me parece que el nivel de exigencia no tiene comparación con una universidad del estado. No se comparan las materias de estudio, la cantidad que te dan para estudiar, por eso muchos de los que trabajamos buscamos este tipo de carreras para llevar adelante las cosas (alumna, instituto privado vespertino).

También, en este mismo sentido, hay quien destaca que se trata de un lugar “intermedio”:

“Yo antes de cursar acá pasé por el CBC de la UBA y el terciario me parece un paso intermedio entre las dos cosas. No tanto como una universidad, pero es más exigente que el secundario” (alumno, instituto estatal vespertino).

De acuerdo con la cita precedente, bien podría considerarse a la formación de nivel terciario como un espacio de intersección. Un dato que no debiera pasar inadvertido es la falta de identidad del nivel al menos, para un porcentaje importante de los entrevistados. Es común que se refieran al establecimiento en que cursan como colegio, facultad o instituto, independientemente del sector de gestión:

“Para mí la facultad demanda tanto tiempo como una universidad, te demanda mucho tiempo” (alumno, instituto privado matutino).

Cuando específicamente se indaga acerca de las similitudes y diferencias entre el secundario y el terciario, los entrevistados evidencian en sus testimonios esta divergencia que se apunta más arriba. Por un lado están aquellos que destacan la continuidad entre ambos niveles de formación, como se observa, según aspectos y perspectivas bien diferentes:

[Cambio respecto del secundario: continuidad]

“No porque son horarios fijos, no como la universidad que cursás día por medio” (alumna, instituto privado matutino).

“No, es lo más parecido a lo que es un secundario [asienten las demás]. A mí me costó porque contabilidad, economía política, no las vi jamás” (alumna, instituto privado matutino).

“Para mí es bastante parecido, no tiene nivel universitario, de por sí, la institución es chica, es un solo piso en donde nos vemos todos las caras” (alumno, instituto privado matutino).

“Y además el trato, yo estuve tres años en la UBA y sos un número, sos uno más” (alumno, instituto privado matutino).

“A mí me parece igual que el secundario, inclusive no es como otros lados que las materias son cuatrimestrales sino que son anuales, es igual, parece como una continuación del secundario” (alumno, instituto estatal vespertino).

“Justamente me habían dicho que el terciario era una continuación del secundario” (alumna, instituto estatal vespertino).

“En cierto punto es bastante parecido, por ahí es más exigente en otras cosas, por ejemplo en el tema de las asistencias o que tenés que aprobar si o si con 7” (alumna, instituto estatal vespertino).

“Lo que pasa es que este es un terciario, no es la facultad, hay un régimen que es más parecido al secundario” (alumno, instituto estatal vespertino).

Los alumnos, en general, destacan la similitud de la estructura horaria y organizacional entre secundario y terciario. No obstante, la opinión de esta continuidad se valoraría diferente según trayectorias y condiciones personales:

“Depende de la persona. Hay personas que son más independientes y otras que necesitan todo armado. A mí me resulta desgastante tener que venir toda la semana, pero hay otra gente para la que venir a clase la debe fortalecer” (alumno, instituto estatal vespertino).

Podría aventurarse que, de acuerdo con los testimonios precedentes, muchos alumnos cursan un terciario a la medida del secundario que hicieron, en ese sentido se observaría una continuidad de la grilla horaria, del cúmulo de materias simultáneas y hasta del tamaño del establecimiento.

Trazando una analogía, si la investigación ha mostrado que los institutos de formación de docentes son isomórficos respecto de los establecimientos en que se insertarán los futuros docentes, cabría preguntarse si los institutos superiores de formación técnico-profesional también lo son, adecuando su estructura curricular e institucional, a la lógica del campo laboral correspondiente o más bien a la escuela media²⁴.

Por otro lado, se recogen también testimonios de ingresantes que señalan una ruptura con el secundario. Algo que se reitera en las entrevistas, sobre todo a partir de testimonios que advierten la ausencia de sentido del secundario, es la atribución a este nivel de una baja exigencia que deriva en falta de incentivo. Pareciera ser que el mismo hecho de ser obligatorio lo alejara de sus propios intereses y que, por eso mismo, fuera atravesado como un lugar de paso.

En cambio, en un sentido positivo, podría leerse que el terciario, a diferencia del secundario, aparece en los testimonios como un espacio que tiene sentido propio, al menos representa un incentivo:

[Cambio respecto del secundario: discontinuidad]

“¡Ja! Grandísimo, justamente por eso tanta gente deserta. Lo principal es que en el secundario no tenés que estudiar. Yo no estudiaba mucho, pero igual pasaba, el secundario era para hacer sociales. La diferencia es muy grande, principalmente en el terciario estudiás, venís porque te gusta; si no,

²⁴ La formación profesional está ampliamente “secundarizada” aun en países que tienen una tradición de avanzada en este campo.

no venís, empezando por eso. Si no estudiás, no te sirve de nada, en cambio el secundario lo tenés que hacer sí o sí (alumna, instituto estatal vespertino).

“[Acá] estudiás a conciencia y hacés lo que te gusta. En el secundario lo hacés porque lo tenés que hacer, acá es diferente” (alumna, instituto privado vespertino).

“Depende del secundario, pero en general es muy distinto porque en el secundario lo hacés porque te mandan, más que porque vos querés” (alumna, instituto privado matutino).

“En el secundario hay materias rígidas que no querés hacer, te obligan a hacer” (alumna, instituto privado matutino).

“Acá buscamos algo que nos gusta” (alumna, instituto privado matutino).

“Yo en el secundario no hacía nada, digo, en quinto no hacía nada; acá, nada que ver, yo vengo entusiasmado” (alumno, instituto privado vespertino).

También aparecen referencias a una mayor exigencia en este nivel. Queda la impresión, igualmente, de que, como los anteriores, esta valoración resulta positiva por comparación con las escasas exigencias académicas que caracterizarían al secundario:

“Para mí, nada que ver con el secundario, es otra exigencia [...] igual hay una diferencia con lo que es universitario” (alumna, instituto privado matutino).

“Para mí, hay un abismo. En el secundario te dan un pantallazo, yo me acuerdo que en la secundaria me quejaba porque me daban para estudiar dos hojas y ahora tenés que estudiar libros enteros...” (alumno, instituto estatal vespertino).

A continuación, finalmente, se presentan algunos testimonios que hacen referencia específicamente a cuestiones didácticas o metodológicas de la formación técnico profesional de nivel terciario:

“No estamos en un secundario de hace 20 años atrás, estamos en una etapa en la que todo cambió y pareciera que la educación no se acomodó a esos cambios. Es como que quedaron un tiempo atrás y la gente no es la misma, no toman a la educación como antes. Las personas que van a estudiar ahora, asimismo los chicos que van al primario y secundario no piensan como antes [...] que el ritmo de vida no es el mismo que antes, ahora Internet, el mp3, el mp4, el mp5, no sé, los chicos están en otra cosa y es

como que ya no atrapan las mismas cosas que antes atrapaban (alumna, instituto privado vespertino).

“Lo más importante es que podamos llevar todo a la práctica, no que tengamos que estudiar definiciones y escribirlas así como están” (alumna, instituto privado matutino).

“Más que nada es el profesor lo que lo modifica. En el secundario los profesores son más que nada: ‘Hoy tratamos tal tema acá’, está la definición, te explica, te da ejemplos. Y acá no es así: acá viene y te habla y te hace una mezcla total y vos atrapás lo que podés” (alumna, instituto privado matutino).

“Para mí es como un círculo, porque están como desganados los profesores, todo te lo tenés que aprender de memoria y no te hacen usar el cerebro para absolutamente nada, entonces vos leés y no interpretás, buscás la palabra exacta. En mi caso, en todo el secundario, dos profesores me hicieron hacer eso, nada más, como que no está incentivado el tema de relacionar, pensar un poquito” (alumna, instituto estatal vespertino).

“El secundario sirve para relacionarse, para tener un mínimo de conocimientos. El método de estudio es muy rígido, poca explicación, no hay amplitud de conceptos. No hay *feed back*, es muy raro el profesor que implemente el *feed back*” (alumna, instituto privado vespertino).

“Depende del profesor, hay profesores que te explican dan ejemplos y ya y otros vienen y hablan, hablan y hablan y uno trata de entender, uno toma nota todo el tiempo” (alumna instituto privado matutino).

El problema de la deserción. En este bloque se hace referencia nuevamente al problema de la deserción, ahora desde la percepción de los alumnos. En este caso, a diferencia de los dos puntos anteriores, se preguntó sobre una cuestión ajena a lo personal o, al menos, que no los implica directamente, ya que se solicitó a los entrevistados su impresión acerca de los motivos por los cuales, compañeros que iniciaron el año junto con ellos, habían dejado de cursar.

Existe, como a su turno señalaron autoridades y docentes, la impresión de que no hay un único factor que explique este fenómeno. No obstante, se reconocen algunos más potentes como los laborales y económicos por una parte y vocacionales por el otro.

En todos los grupos de alumnos que asisten a institutos tanto privados como estatales, en turno vespertino o matutino, siempre hay

quien expresa como razón de la deserción la cuestión del tiempo ligada a alguna mayor exigencia laboral o directamente a una causa económica:

“Para mí, es tiempo: el horario de trabajo y estudio cuesta, y el que dejó un tiempo de estudiar... cuesta agarrarle el ritmo al estudio” (alumno, instituto estatal vespertino).

“Mucha gente grande venía y dejó por problemas laborales, tiempo” (alumno, instituto estatal vespertino).

“[...] motivos económicos, la mayoría deja porque no puede pagar” (alumna, instituto privado matutino).

“Yo conozco una persona que dejó porque no podría coordinar el tema del trabajo con los horarios” (alumno, instituto privado matutino).

“La mayoría de lo que escucho yo son temas personales o económicos. No escuché tanto porque no le gustaba la carrera o el instituto” (alumno, instituto privado matutino).

“Cuestiones económicas también, los que no trabajan se les hace difícil acá sostener la cuota” (alumna, instituto privado vespertino).

“Para mí es una cuestión de tiempo además, hay gente que trabaja, conozco mucha gente que en los trabajos le tiran más tiempo y ahí se le complica con eso. No creo que sea un tema de vagancia una persona que trabaja de 9 de la mañana a 6 de la tarde, después de 7 a 11 está acá estudiando, no se puede quedar el tipo de 12 de la noche a 4 de la mañana porque al otro día tiene que ir al trabajo (alumno, instituto privado vespertino).

“Por factores laborales y económicos. Es duro, yo vengo desde Banfield, ella desde Temperley, te tenés que levantar temprano” (alumna, instituto privado matutino).

“Pero es por tiempo, no les alcanza, estudian, trabajan, están cansados y en ninguno de los dos pueden rendir bien” (alumna, instituto privado matutino).

También aparece fuertemente la valoración y posicionamiento frente al estudio. En algunas circunstancias se culpabiliza a quien abandona por realizar un esfuerzo que resulta insuficiente. Es curioso, pero en esta posición aparecen los estudiantes reproduciendo aquello que afirman los docentes.

En otros casos, si bien se asume esta situación, resulta subsidiaria de una fallida elección vocacional: no es esto lo que estaban dispuestos a estudiar y se enteran con el transcurso de la carrera, no antes. Es

interesante esta hipótesis, ya que alude a una cuestión que se ha señalado en un apartado anterior relacionada con la información acerca del currículo y el futuro laboral, que parece no agotarse en el listado pormenorizado de las materias a cursar y el tiempo estimado para hacerlo.

Esta percepción también es común a los distintos grupos que conformaron la muestra. Por una u otra razón, pero sobre todo para aquellos que trabajan y, además, deben desplazarse al lugar de estudio, les resulta una exigencia muy fuerte. Seguramente tener acceso a una información adecuada acerca de las cuestiones sustantivas de la formación terciaria elegida al momento de optar por continuar estudios superiores, evitaría la frustración del abandono derivado de este factor:

“No hay un factor, falta de tiempo o muchas veces capacidad de estudio. Otras de lo que se metieron a estudiar o no tienen el estímulo suficiente” (alumno, instituto estatal vespertino).

“Dejaron porque es un ritmo que va muy acelerado. Yo, por ejemplo, salgo de trabajar, voy a mi casa me cambio y vengo para acá, llego quizá a las once y media de la noche y me estoy levantando a las 4 de la mañana para ir a trabajar. Hay que hacerlo con esfuerzo y ganas para poder seguir” (alumna, instituto privado vespertino).

“También está la cosa de uno que tiene que averiguar de qué se trata, por más que te expliquen. Chicos de 18 hasta 20 y pico entraron porque creyeron que era una extensión del secundario y se dieron cuenta que no, que eran más exigentes y no estaban bien informados de lo que era” (alumno, instituto estatal vespertino).

“Sí, pero hay casos de chicos que salen del secundario y hacen algo que o no les gusta o porque se lo pagan los viejos, pero no quieren saber nada con el estudio, o no les gusta la carrera o no quieren estudiar nada más” (alumna, instituto privado vespertino).

“Dejan porque no tenían ganas de estudiar. Te va mal en los primeros exámenes y se abruman o no era lo que yo quería o no sirvo para eso [...] Eso queda en cada persona, en la responsabilidad y en las ganas que tenga” (alumna, instituto privado vespertino).

“También está en cada uno si elige cursar la carrera y hacer las 7 materias que tenga cada cuatrimestre o puede elegir no cursar todas las materias juntas si sabe que el tiempo no le va a dar” (alumno, instituto privado vespertino).

“Hay semanas que son todos los días parciales y si uno trabaja no puede pedir todos los días por examen, y ahí capaz te va mal porque no tenés

tiempo de estudiar entre uno u otro [...] Se complica cuando uno tiene que estudiar más que el horario habitual, te hace perder las clases y se te dificulta mucho en los parciales y que deje una persona está relacionada con la dificultad en ciertas materias más que por el trabajo” (alumno, instituto privado vespertino).

“Uno empieza haciendo todas las materias muy emocionado y después no rinde todo lo que uno espera y eso creo que te hace dejar. A mí me pasó eso, yo dejé antes porque sentía que no me alcanzaba el tiempo y me había empecinado en hacer todo porque quería hacer todo y fallé, no me estaba yendo bien en ninguna y decidí dejar, después retomé y bueno, que sea lo que sea” (alumno, instituto privado vespertino).

“Por trabajo, sí, otros por vagancia” (alumna, instituto privado matutino).

“También se dan cuenta que no era lo que querían” (alumna, instituto privado matutino).

“También porque no lo toman como algo obligatorio. La secundaria es algo que estás obligado, el terciario lo hace el que quiere y si no le gusta, lo deja” (alumna, instituto privado matutino).

“Días de frío, de calor, venir hasta acá, levantarse a la mañana bien temprano para ir a trabajar venir a la noche, no llegar a tu casa hasta la hora que salís de acá, la realidad es esa. Y convengamos que, si esta carrera para las personas que tienen problemas económicos fuera gratuita, pero tampoco hay... el estado no la tiene” (alumna, instituto privado vespertino).

“La mayoría no se encontró con lo que esperaba de la carrera, buscaban algo que no fue lo que terminaron encontrando” (alumno, instituto estatal vespertino).

“La información tendría que ser más completa desde el vamos: el papel que nos entregaron con la lista de materias en cada año, son nombres que no me decían nada. Por empezar, me hubiese ahorrado tiempo y plata con las equivalencias, que no discuto a los profesores, pero si sabía que era cada materia no hacía legalizar y todo eso” (alumno instituto estatal vespertino).

“Y, lo que te decía yo, si viera las materias un poco más prácticas, que no tuviera que estudiar un texto de memoria, o si tiene que estudiar un texto que tenga sentido o conexión, que me enseñen a administrar, que no me enseñen la historia de la administración. Yo puedo saber desde 1900 hasta 2000 todos los autores que pasaron por la administración, pero igualmente no se administrar una empresa. Por ejemplo, es lo que estamos viendo ahora, capaz en el segundo cuatrimestre veamos otra cosa” (alumna, instituto estatal vespertino).

ALGUNAS CONCLUSIONES PRELIMINARES

Como cierre de la indagación, parece oportuno presentar algunas reflexiones que, como a lo largo de todo el trabajo, surgen de las voces de los propios actores. En ellas aparece con nitidez la preocupación generalizada por la problemática de la deserción.

Aun entendiendo que no es algo que ocurra exclusivamente en los terciarios técnicos, sino que es expresión de un fenómeno que impacta en todo el nivel superior, no se puede soslayar la sensación de desánimo que genera el abandono prematuro de los estudiantes, uno de los grandes problemas del nivel superior.

Es un problema, en primer lugar, para el estudiante. Ya sea que haya equivocado su elección de carrera, ya sea que no haya alcanzado a aprovechar las clases o que haya tenido una oportunidad laboral, por lo general precarizada y de corto plazo, que incidió en la interrupción de sus estudios, es difícil pensar que un sujeto que inicia y abandona prematuramente una experiencia educativa, no lo viva como una frustración.

Lo es también para autoridades, docentes, tutores, las instituciones educativas en general, porque perciben que sus esfuerzos y estrategias muchas veces no revierten el problema y, sobre todo, porque, como se señala en varios tramos de las distintas entrevistas, la decisión del abandono es, la mayoría de las veces, independiente de las estrategias y los esfuerzos institucionales puestos en juego y que, además, tiene impacto potencial sobre el resto del alumnado.

Elbaum (1998), en referencia al nivel medio señala: “En general ningún abandono se produce por un quiebre instantáneo: la deserción supone una conflictividad externa procesada a lo largo de un tránsito de autojustificación. El que abandona primero suele sentirse abandonado por la institución. Se inicia con una ruptura previa espacio-temporal dentro

del aula y la relación con el resto de los compañeros se hace más distante y ajena”.

Se lograron reconstruir las dificultades de los ingresantes, que los directivos y docentes entrevistados señalan como “de arrastre” del nivel medio, tanto referidas a conocimientos y competencias instrumentales, como a la comprensión de la estructura y dinámica inherente al nivel superior (lo que en un apartado anterior denominamos como “el oficio del alumno”); asimismo, cierta indefinición vocacional y una actitud refractaria hacia el esfuerzo, que se manifestarían sobre todo en los más jóvenes, limitarían fuertemente el desempeño académico y derivarían en el abandono temprano de los estudios. El abandono no es una síntesis de casualidades sino la cristalización de factores sociales en los cuales el alumno mismo es actor y parte (Ortega 1996).

Si los problemas del nivel medio son conocidos (en forma espasmódica ocupan un lugar en los distintos medios), parecieran potenciarse, en la perspectiva de los directivos y docentes entrevistados, en aquellos alumnos que subvaloran el esfuerzo, mientras que, por el contrario, disminuirían su impacto en el caso de los que realizan ese esfuerzo que se requiere:

“Si usted me pregunta qué éxito tenemos, le diré que bastante malo. No vienen a hacer el curso [de nivelación], es gratuito, no tienen que dar examen, más cosas no podemos hacer para que vengan y lo hagan, y a pesar de eso, no vienen. Ahora, los pocos que vienen siguen hasta el final. Hacemos un seguimiento, esos alumnos, no digo que no tengan problemas, pero tienen menos problemas que el resto” (rector, ISO).

Lo que se recoge, entre los alumnos de los institutos técnico-profesionales relevados, es que para más de uno de los ingresantes, la escuela secundaria se ha caracterizado por conductas del orden de “permanecer y zafar” (Ortega 1996) a través de prácticas que culminan en la falta de dominio de los saberes esenciales, tanto del campo disciplinar

como relativos a los procedimientos requeridos para aprender y aprender a aprender²⁵. El testimonio de un alumno es elocuente:

“Es muy diferente. En el secundario uno sabe que leyendo la noche anterior los apuntes o unas hojas de lo que tiene que rendir...y cuando llegás a un nivel terciario, te das cuenta que eso no te sirve” (alumno, instituto privado vespertino).

Lo anterior remite al planteo acerca de la identidad del subsector terciario al interior del nivel superior que adquiere carácter dilemático y actúa como telón de fondo. La cuestión podría plantearse de un modo ciertamente peligroso: frente a un universo de aspirantes tan heterogéneo y, como se señaló, con una trayectoria por el nivel medio que resultó insuficiente para garantizar el dominio de aquellos saberes disciplinares y estrategias de aprendizaje que son para continuar estudios superiores, la opción por una democratización del ingreso y la permanencia, ajustando las exigencias académicas a las condiciones actuales de posibilidad del público demandante, conllevaría el riesgo de lo que comúnmente se denomina “bajar el nivel” al punto de potenciar el proceso que desde hace años se verifica de creciente devaluación de las credenciales educativas.

Si, por el contrario, se sostiene o directamente se aumenta la exigencia académica en dirección a la jerarquización de la oferta, se correría el riesgo de transformarla en una opción exclusiva para aquellos que hayan transitado por un determinado circuito educativo y excluir, de este modo, a una porción amplia de la población de la Ciudad, especialmente adolescentes y jóvenes que, además tienen cifradas sus expectativas en esta alternativa formativa para el acceso o la permanencia en el mercado laboral.

²⁵ El mismo Ortega (1996) utiliza la denominación “bachotage” tomándola del francés vulgar para hacer referencia a una práctica muy común, señalada en las entrevistas, de estudiar lo mínimo necesario a último momento antes del examen.

Pareciera que la opción es escaparle al estigma de la “opción de segunda” como de una u otra forma se hace referencia y profundizar en la especificidad del nivel terciario:

“El terciario es distinto de la universidad. Acá también se busca no solo un espacio académico: se busca contención, lo afectivo en lo académico” (docente, CEO).

“Lo que buscamos es buena formación académica e inclusión en el campo profesional desde muy temprano con los otros colectivos que conforman la realidad profesional que va a abordar [...] Los enfrentamos a situaciones de trabajo conjuntamente y en forma complementaria [...] nos permite resolver la cuestión de los versus: teoría-técnica; técnica-arte, eso es fundamental” (directora de estudios, EMBA).

“Yo lo veo más exigente que el secundario, es menos exigente que una carrera universitaria, pero igual no me parece tan alejado del secundario. En falta de normativa, de poner una fecha límite para entregar un trabajo, del tema de horarios, que por ahí uno puede entrar y salir cuando quiere. Yo iba a un secundario privado y esto es, al contrario, mucho más libre” (alumno, instituto privado vespertino).

Se hace referencia además a las ventajas, pero también a las limitaciones de algunas de las estrategias que se implementan para intentar asegurar la permanencia de los ingresantes, si no es en el marco de una política educativa más integral:

“Las tutorías nos han dado buen resultado con el tema de la deserción porque buscamos un ámbito de contención. O sea, los profesores tutores tratan de orientarlos a estudiar, cómo preparar trabajos, también controlan la planilla de asistencia: entonces, al comprobar que un alumno no está viniendo seguido al instituto, ahí actúa, antes que el alumno presente la baja, lo llama, le pregunta por qué no puede venir y a veces se puede solucionar y a veces no, dice: ‘No me gusta la carrera’...y se va” (directora de tutores, IR).

“Si el perfil de la institución no es lo que esperaba, se intenta escuchar y ver que se puede resolver; lo mismo si es un tema laboral, se lo puede acompañar, contemplar una dificultad de orden económico y si es académico, ahí tenemos más por hacer, de acompañarlo en esa instancia. Si el alumno vio que esta no era su carrera, no podemos hacer nada” (docente, CEO).

“Creo que hay que escucharlos más y entender sus dificultades aunque sea fuera del horario del dictado de clases” (docente, IFTS N° 1).

“Hemos presentado un proyecto de tutorías, pero no aparecen las horas para financiarlo, sería muy importante, porque todo queda en el docente para retener al chico y no siempre tienen herramientas para eso” (rector, IFTS N° 11).

Queda, con todo, el beneficio de la duda:

“El tema tutorías está en carpeta. Yo veo en la Universidad X, en donde trabajo, que hay un sistema de tutorías y no están teniendo resultados importantes en comparación con el trabajo que están haciendo. Hay cualquier cantidad de gente que trabaja como tutores, que trabajan mucho, les pagan bien y todo, y lo que me cuentan es que no están teniendo resultados. En realidad, uno nunca sabe, porque si no estuviera ese trabajo...” (director de estudios, AES).

Algunos pocos alumnos arriesgan a plantear medidas que les resultarían de utilidad para prevenir situaciones que potencialmente derivarían en abandono de los estudios. Debe reconocerse que la mayor parte de ellos, al ser interrogados al respecto, no encuentra qué pudiera hacer la institución -además de lo que ya hace- para solucionar el problema de la deserción o mejorar las condiciones académicas de ingreso:

“Clases de apoyo en época de parciales: que sea desde el principio, como seguimiento, o acá, que los viernes está libre. Después, cada uno tiene que poner una cuota de empeño” (alumna, instituto privado vespertino).

“Uno no puede pretender que el instituto se acople a uno, pero el apoyo sería una buena alternativa” (alumno, instituto privado vespertino).

“Para mí, antes de empezar tiene que haber charlas informativas de qué es la carrera” (alumno, instituto privado vespertino).

“Pero hubo charlas en febrero, pero no eran obligatorias, deberían ser obligatorias y todas las carreras deberían tener una hora de técnicas de estudio” (alumna, instituto privado vespertino).

Si algo aparece reiterado en los testimonios recogidos en el estudio de un modo claro y contundente, es que la deserción es un problema de los más importantes en la educación superior:

“Estamos probando, porque en el Instituto pensamos que un alumno que se va del Instituto, seguramente se va del sistema. Nosotros somos el sistema educativo” (rector, ISO).

Otra nota destacada que se recoge también en forma reiterada en las entrevistas es que la deserción no parece responder a una razón excluyente. Los factores a los que los entrevistados atribuyen el fracaso académico y el abandono prematuro de los estudios en la formación técnico-profesional superior terciaria son variados y, aunque con peso diferente, expresan situaciones ligadas principalmente con las condiciones académicas -conocimientos y competencias instrumentales básicas que debería haber proporcionado la escuela media- y económicas y laborales que se traducen en falta de tiempo para dedicar al estudio.

Así como no se encuentran factores excluyentes que expliquen la deserción como uno de los problemas claves que atraviesa a los institutos de educación superior de formación técnico-profesional, tampoco hay que buscar recetas mágicas para enfrentarlo.

Sin embargo, hemos señalado a lo largo del estudio la existencia de factores que tienen una influencia relevante -las vicisitudes del oficio del alumno y la información acerca de la carrera- de los cuales parecen derivarse requerimientos en el plano institucional, de estrategias orientadas hacia la transición de la escuela media al nivel superior, sobre la base de que el ingresante aprende a ser estudiante y que, por lo tanto creemos, este aprendizaje puede ser orientado institucionalmente.

Sin pretensión de compendio, algunas de las acciones de las que los distintos actores fueron dando cuenta en las respectivas entrevistas, resultan ilustrativas de lo que institucionalmente puede realizarse en dirección a facilitar la trayectoria de los alumnos por el nivel superior.

Se mencionó la articulación con escuelas medias. Parece ser esta una acción clave para aquellos que ingresan directamente una vez que finalizan sus estudios de nivel medio. Cabría pensar que, junto con la publicidad de la oferta formativa y de su respectivo campo profesional, se

adelantaran aquellos requerimientos académicos (conocimientos y competencias) en relación con la currícula que debieran reforzarse para afrontar la respectiva carrera.

Se aludió también a la difusión de la información por diversas vías. Resultaría interesante el empleo de las nuevas tecnologías que manejan los jóvenes, de modo de propiciar mejores condiciones para que realicen buenas elecciones.

Otra acción (de las que se realiza con resultados diversos), obligaría a repensar los cursos de ingreso, otorgándoles una difusión de tal forma que sean percibidos como pasos necesarios y convenientes para el ingresante.

Seguramente ayudaría en gran medida, un programa que genere nuevas y mejores vinculaciones con organismos, empresas y el mundo del trabajo en general, de forma tal que, a la vez que se apoye la capacitación técnica, se brinden incentivos para afrontar los requerimientos formativos ligados directamente con el campo profesional correspondiente. En este sentido, cabría preguntarse si así como se realiza una difusión de la oferta académica, por los diversos medios y en base a los recursos disponibles por parte de los distintos institutos, de la misma manera se difunda entre aquellos empleadores o potenciales tomadores de empleo de aquellos que ingresan a formarse en las instituciones. Daría la impresión que es mayor el esfuerzo que los institutos destinan a publicitar las diversas carreras que imparten entre potenciales alumnos, que en organismos o empresas del sector respectivo.

Por último, pareciera que para enfrentar un problema es menester concebirlo como tal, estudiarlo de modo de poder comprenderlo y diseñar las mejores alternativas para intentar solucionarlo.

En este estudio hemos dado cuenta, con ese propósito, tanto de la percepción que tienen del problema de la deserción algunos de los actores clave involucrados, así como de las estrategias que se han implementado frente al mismo en los institutos de educación superior técnico-profesional

de la Ciudad que, tal como se señaló en un tramo del estudio, cobran sentido en el marco de una política educativa integral para el nivel, cuyas líneas centrales se desprenden de los testimonios relevados y las reflexiones a que han dado lugar.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, G. y G. Ruiz. 2003. *Descentralización educativa y ley federal de educación: impactos sobre la organización institucional de la educación superior no universitaria de la Ciudad de Buenos Aires*. Presentación realizada en el Coloquio "A Diez Años de la Ley Federal de Educación. ¿Mejor Educación para Todos?". Universidad Nacional de Córdoba.
- Baeza Correa, J. 2002. El oficio de ser alumno en jóvenes de liceo de sector popular. En *Educación secundaria, un camino para el desarrollo humano*. Santiago, Chile: UNESCO.
- Bélmes A., G. Marcalain y S. Zattara. 2005. "Diagnóstico sociodemográfico de los estudiantes de las tecnicaturas superiores dependientes de la Dirección General de Educación Superior del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires". Dirección de Investigación. Dirección General de Planeamiento. Ministerio de Educación. GCBA.
- Bourdieu, P. 1988. *Cosas dichas*. Buenos Aires: Gedisa.
- . 1991. *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P., J. C. Chamboredon y J. C. Passeron. 1975. *El oficio del sociólogo*. Madrid: Siglo. XXI.
- Camillioni, A., coord. 2000. "Diseño del sistema de educación superior". Secretaría Académica. Universidad de Buenos Aires.
- Cano, D. 1985. *La educación superior en la Argentina*. Buenos Aires: FLACSO/ CRESALC/ UNESCO/ GEL.
- Chiroleu, A. 1998. Acceso a la universidad: sobre brújulas y turbulencias. *Pensamiento Universitario* 7. Buenos Aires.
- Coulon, A. 1995. *Etnometodología y educación*. Barcelona: Paidós.
- Delfino, J., H. Gertel y V. Sigal, ed. 1998. *Educación superior técnica no universitaria: problemática, dimensiones y tendencias*. Buenos Aires: MCyE.
- Dirié, C. 2005. "Acerca de la demanda de técnicos de nivel superior en la ciudad de Buenos Aires". Dirección de Programación Educativa. Dirección General de Planeamiento. Ministerio de Educación. GCBA. Mimeo.
- Dirié, C. e I. Oiberman. 2003. *Oferta y demanda de formación técnico-profesional en dos provincias argentinas*. En línea <www.amersur.org.ar>.
- Dubet, F. y D. Martuccelli. 1998. *En la escuela: Sociología de la experiencia escolar*. Madrid: Losada.
- Elbaum, J. 1998. La escuela desde afuera: Culturas juveniles y abandono escolar. *Propuesta Educativa* 9:18. FLACSO. Buenos Aires.
- Ezcurra, A. M. 2005. Diagnóstico preliminar de las dificultades de los alumnos de primer ingreso a la educación superior. *Perfiles Educativos* 27:107.

- Fanelli, A. M. G. de. 2004. Indicadores y estrategias en relación con el abandono y la graduación universitarios. En C. Marquis, *La agenda universitaria*. Colección Educación Superior. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- . 2005. *Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina*. En línea <www.siteal.iipe-oei.org>.
- Fanelli, A. M. G. de y A. M. Trombetta. 1996. *Diferenciación institucional y reformas curriculares en los sistemas de educación superior*. Serie Estudios y Propuestas. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación, Secretaría de Políticas Universitarias.
- García Canclini, N. 1990. *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo.
- . 2006. “¿Dónde está la caja de herramientas? Cambios culturales, jóvenes y educación”. Ponencia presentada en el Seminario internacional “La formación docente en los actuales escenarios: desafíos, debates, perspectivas”, realizado en la Universidad de La Matanza, San Justo, Provincia de Buenos Aires; organizado por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Gómez Campo, V. y E. Tenti Fanfani. 1989. *Universidad y profesiones: Crisis y alternativas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Greco, M. 2004. Análisis comparado de las políticas de acceso en los sistemas universitarios del Cono Sur. IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano: “La universidad como objeto de investigación”. Tucumán, Argentina.
- Jallade, J. P. 1998. La educación superior técnica no universitaria: algunas experiencias europeas y su pertinencia para la Argentina. En Delfino, Gertel y Sigal, ed. Buenos Aires: MCyE.
- Jewsbury, A. y I. Haefeli. 2000. “Análisis de la deserción en universidades públicas argentinas”. V Congreso Internacional del CLAD. Santo Domingo.
- Kisielevsky, M. 2002. Condiciones sociales y pedagógicas de ingreso a la educación superior en la Argentina. En *Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en la Argentina*. Sede Regional Buenos Aires IPE-UNESCO.
- Mollis, M. 2001. *La universidad argentina en tránsito: Ensayo para jóvenes y no tan jóvenes*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Montes, N. y S. Catalá, coord. 2007. *El nivel medio en la Ciudad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Dirección de Investigación, Dirección General de Planeamiento, Ministerio de Educación, GCBA.
- Ortega, F. 1996. *Los desertores del futuro*. Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba.
- Pereyra, A. et al. s/f. “La educación superior no universitaria: Una aproximación cuantitativa”. Serie Informes. Unidad de Información y Comunicación. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Perrenoud, P. 1990. *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata.
- . 2006. *El oficio del alumno y el sentido del trabajo escolar*. Madrid: Popular.
- Porto, A. y V. Sigal. 2001. “La diversificación de la educación superior en la Argentina”. Universidad de Belgrano. Documento para la Comisión Nacional para el Mejoramiento de la Educación Superior.
- Sigal, V. y M. Dávila. 2004. “La cuestión de la admisión a los estudios universitarios en Argentina”. En *Los desafíos de la universidad argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Sigal V. y C. Wentzel. 2002. "La formación técnico profesional: situación nacional y experiencias internacionales". Documentos de Trabajo N° 72. Universidad de Belgrano.
- Sigal V. y J. Freixas. 1998. Orientación de la oferta de educación superior técnico-profesional no universitaria en la Argentina. En Delfino, Gertel y Sigal, ed. Buenos Aires: MCyE.
- Sirota, R. 2000. El 'oficio de alumno' y la sociología. En G. Frigerio, M. Poggi y M. Gianonni, *Políticas, instituciones y actores en educación*. Buenos Aires: Novedades Educativas, Centro de Estudios Multidisciplinarios.
- Tudesco, J. C. 1985. Reflexiones sobre la universidad argentina. *Punto de Vista* 7:24. Buenos Aires.
- . 1995. *El nuevo pacto educativo*. Madrid: Anaya.
- Tenti Fanfani, E. 1999. *Más allá de las amonestaciones*. Cuadernos de UNICEF.
- . 2002. Prólogo. En *Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en la Argentina*. Sede Regional Buenos Aires IPE-UNESCO.
- Tenti Fanfani, E., ed. 2000. *Una escuela para los adolescentes: Reflexiones y propuestas*. Buenos Aires: Losada.
- Teobaldo, M. 2002. "El aprendizaje del oficio de alumno en el primer año de la universidad: concepciones previas sobre aprender y enseñar. Contextos institucionales y familiares". I Congreso Internacional y II Nacional: "La educación frente a los desafíos del Tercer Milenio: Camino hacia la Libertad". Unión de Educadores de Provincia de Córdoba y Escuela Normal Superior "Dr. Alejandro Carbó".
- Teobaldo, M., S. Melgar y A. Belmes. 2007. "Evaluación para el mejoramiento de la comprensión lectora y de la producción escrita en establecimientos del nivel medio del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires". Dirección de Investigación. Dirección General de Planeamiento. Ministerio de Educación. GCBA
- Veleda, C. 2002. Estrategias individuales y familiares en la elección de las instituciones de educación superior. En *Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en la Argentina*. Sede Regional Buenos Aires IPE-UNESCO.
- Vélez, G. 2002. *Aprender en la Universidad: La relación del estudiante universitario con el conocimiento*. Editorial Universidad Nacional de Río Cuarto.

ANEXOS

Anexo 1. Modelo de encuesta aplicada a alumnos entrevistados

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES
DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEAMIENTO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y ESTADÍSTICA**

Proyecto: "Condiciones académicas de acceso a la educación superior: El caso de los nuevos ingresantes a los institutos terciarios de formación técnico-profesional - públicos y privados- de la Ciudad de Buenos Aires"

Nombre de pila:

Carrera:

Establecimiento:

Fecha:

Datos personales			
1. Sexo 1. F <input type="checkbox"/> 2. M <input type="checkbox"/>		1	
2. Edad:		2	
3. Nacionalidad :.....		3	
4. Vive con: 1.solo/a <input type="checkbox"/> 2. padre y/o madre <input type="checkbox"/> 3. pareja <input type="checkbox"/> 4. pareja e hijos <input type="checkbox"/> 5 hijos <input type="checkbox"/> 6. otros <input type="checkbox"/>		4	
5. ¿Cuántas personas viven en total en su casa?		5	
6. Hijos: 1.Si <input type="checkbox"/> 2. No <input type="checkbox"/>		6	
7. Cuántos?		7	
8. Tiene familiares a cargo 1.Si <input type="checkbox"/> 2. No <input type="checkbox"/>		8	
9. ¿Quiénes? 1. hijos 2.padres 3. pareja		9	
10. Reside en: 1.Capital <input type="checkbox"/> 2. Provincia de Bs. As. <input type="checkbox"/>		10	
11. Financia estudios: 1. solo 2. Ayuda de padres 3 ambos 4 becario 5 otros		11	
Situación Ocupacional			
12. En el último mes 1.trabajó 2. no trabajó pero buscó 3. no trabajó ni buscó		12	
SI TRABAJA		13	
13. ¿ El trabajo está relacionado con la carrera que estudia? 1. si 2. no		14	
14.¿Cuántas horas semanales trabaja? 1- menos de 20 por semana 2- de 20 a 30 3- de 30 a 40 4- más de 40		15	
15. ¿nombre de la ocupación?		16	
16. categoría ocupacional 1. Patrón o empleador 2. Trabajador por su cuenta 3. Empleada doméstica 4. Obrero o empleado		17	
17. SI NO TRABAJA 1. Solo estudia <input type="checkbox"/> 2. Está Jubilado <input type="checkbox"/> 3. Es ama de casa <input type="checkbox"/> 4.Tiene algún otro ingreso <input type="checkbox"/> 5. No consigue trabajo <input type="checkbox"/> 6. Otro <input type="checkbox"/>			
Trayectoria escolar			
18. tipo de establecimiento secundario 1. Secundario estatal común 2. secundario privado común 3. otro especifique		18	
19 estudios anteriores 1. Secundario completo 2. Terciario incompleto 3. Terciario completo 4. Universitario incompleto 5. Universitario completo		19	
20 último año calendario que cursó		20	
21. otras carreras de nivel superior 1. si 2. no		21	
22. tipo de carrera 1. Universitaria 2. No universitaria		22	
		23	

23. Cual		
24 ¿La terminó? Si no	24	
25 N° de materias aprobadas sobre un total de (...)	25	
26. motivos de abandono 1. económicos 2. familiares	26	
3. no le gustaba la carrera 4. falta de tiempo 5. traslado	27	
6 Otro especifique		
27. otra carrera en curso 1.si 2.no	28	
28. tipo de carrera 1. Universitaria 2. No universitaria	29	
29. ¿Cuál?	30	
30 materias aprobadas sobre un total de (...)		
Estudio actual		
31. Eligió estudiar una carrera terciaria porque:	31	
1. es más corta que en la universidad		
2. es mas específica para lo laboral	32	
3. el régimen de cursada es conveniente		
32. Eligió esta carrera:		
1. Para conseguir trabajo 2. Para progresar en el trabajo		
3. Para aumentar el nivel cultural 4. Por la especialidad 5. Otros		
33. tiempo que le dedica al estudio excluyendo el tiempo de cursada	33	
1. Menos de 4 horas semanales		
2. 4 horas semanales		
3. más de 4 horas semanales		
34 cosas hace en el tiempo libre (Marcar todas las opciones correspondientes)	34	
1. Mirar televisión		
2. Practicar deportes		
3. Estudiar		
4 Escuchar música o tocar algún instrumento		
5. Leer		
6. pasear		
7. Ir al cine		
8. Ir al teatro		
9. Atender el hogar		
10. Estar con amigos		
11. Estar en familia		
12. Otros		

Anexo 2. Guía para la entrevista a alumnos

1. En relación con el conocimiento del establecimiento y del plan de estudios de la carrera (de la organización institucional y de la estructura curricular)

a) Respecto de la currícula

- ¿Cuándo y cómo se enteraron de en qué consiste la carrera y el plan de estudios (las materias que hay por año, las correlatividades, etc.) y para qué sirve el título?
- ¿quién les informó?

b) Respecto de la normativa institucional y administrativa

- ¿Cuándo, cómo y a través de quién conocieron las normas y reglas, por ejemplo, horarios, porcentaje de faltas admitidas, sistema de promoción, etc.?
- ¿Qué les parece que tendrían que haber sabido antes o al ingreso, que hubiese servido para afrontar mejor la carrera hasta ahora?
- Inconvenientes, dificultades horarias, etc. con los que se enfrentaron hasta ahora

2. En relación con las condiciones académicas y las demandas de la carrera

- ¿Qué materias les resultan más fáciles y cuáles más difíciles?
- ¿Para cuáles sienten que están mejor preparados (en qué) y para cuáles no, que les cuesta demasiado trabajo o que no pueden?
- ¿Cómo les fue en el secundario, en cuáles materias les fue mejor y cuáles se llevaron a examen?
- ¿Qué opinión tienen acerca cómo enseñan los profesores? ¿Qué diferencias notan con el secundario?
- ¿Las cosas que aprendieron en el secundario les sirven ahora? ¿Cuáles?

3. En relación al problema de la deserción

- ¿Por qué creen que dejaron la carrera algunos chicos que empezaron junto con ustedes?; ¿el instituto podría haber hecho algo para evitarlo?
- ¿Qué cosas se pueden hacer para que más alumnos de los que empiezan sigan estudiando?

Anexo 3. Sistematización de datos relevados en la encuesta aplicada a los alumnos entrevistados

Instituto: AES
Carrera: Relaciones Públicas
Turno: Vespertino

Alumno/a	A	F	M E	N
Datos personales				
Sexo	F	M	F	M
Edad	47	19	29	19
Nacionalidad	Arg.	Arg	Arg	Arg
Vive con ...	Padre y/o madre	Padre y/o madre	Otros	Otros
Total personas que viven en la casa	5	4	4	2
Hijos/ número	1	--	---	--
Familiares a cargo/ quienes	---	--	---	--
Zona residencia	Pcia.	Capital	Capital	Capital
Financia sus estudios	solo	Ayuda padres	Ayuda padres	Ayuda padres
Situación ocupacional				
Condición de actividad	ocupado	inactivo	inactivo	inactivo
Horas semanales	30-40	---	---	---
Trabaja en relación con la carrera	Si	---	---	---
Nombre de la ocupación	Adm. Contable	---	---	---
No trabaja por...	---	Solo estudia	Solo estudia	Solo estudia
Categoría ocupacional	Empleado	---	---	---
Trayectoria educativa				
Tipo secundario	Estatal común	Privado común	Privado común	Privado común
Estudio anterior	Terc comp.	Sec comp	Terc comp	Sec comp
Ultimo año que curso	2007	2006	2007	2006
Otra carrera superior univ o no univ	No univ	---	No univ	---
Terminó?	Si	---	Si	---
Número de materias aprobadas	--	---	---	---
Motivos de abandono	--	---	---	---
Estudio actual				
Motivo de elección de carrera terciaria	Específica	Régimen cursa	Específica	Específica
Motivo de elección de esta carrera	Progreso trabajo	Especialidad	Nivel cultural	Nivel cultural
Horas de estudio	+ 4	4	- 4	4
Tiempo libre				

Instituto: IFTS N° 11
 Carrera: TS Análisis de Sistemas
 Turno: Vespertino

Alumno/a	A	L	F	C	Le
Datos personales					
Sexo	M	M	M	F	M
Edad	21	24	23	35	19
Nacionalidad	Arg	Arg	Arg	Arg	Arg
Vive con ...	Padre y/o madre	Padre y/o madre	Padre y/o madre	Padre y/o madre e hijos	Padre y/o madre
Total personas que viven en la casa	6	7	5	7	---
Hijos/ número	---	---	---	4	---
Familiares a cargo/ quienes	---	---	---	Hijos	---
Zona residencia	Capital	Capital	Capital	Pcia.	Capital
Financia sus estudios	Ayuda padres	Ayuda padres	Solo	Beca	Ayuda padres
Situación ocupacional					
Condición de actividad	inactivo	Desocupado	Ocupado	inactivo	Ocupado
Horas semanales	--	--	30-40	---	- 20
Trabaja en relación con la carrera	---	---	No	---	No
Nombre de la ocupación	---	---	Administrativo	---	Técnico elect.
No trabaja por...	Solo estudia	No consigue	---	Ama de casa	----
Categoría ocupacional	---	---	Empleado	---	Cuenta propia
Trayectoria educativa					
Tipo secundario	Estatad común	Otro estatal	Otro privado	Adultos 2000	Privado común
Estudio anterior	Sec comp	Sec comp	Sec comp	Sec comp	Sec comp.
Ultimo año que curso	2005	2005	2005	2006	2007
Otra carrera superior univ o no univ	---	---	---	---	---
Terminó?	---	---	---	---	---
Número de materias aprobadas	---	---	---	---	---
Motivos de abandono	---	---	---	---	---
Estudio actual					
Motivo de elección de carrera terciaria	Específica	Específica	Específica	Régimen cursad	Específica
Motivo de elección de esta carrera	Cons trabajo	Cons trabajo	Especialidad	Especialidad	Especialidad
Horas de estudio	4	+ 4	- 4	+ 4	4
Tiempo libre					

Instituto: IFTS 1
 Carrera: Administración en Turismo
 Turno: Vespertino

Alumno/a	P	A	R	D	S	A
Datos personales						
Sexo	F	F	F	M	M	M
Edad	25	23	29	19	33	21
Nacionalidad	Arg	Arg	Arg	Arg	Arg	Arg
Vive con ...	Sola	Sola	Padre/madre	Padre/madre	Padre/madre	Padre/madre
Total personas que viven en la casa	1	1	2	3	3	3
Hijos/ número	---	---	---	---	---	---
Familiares a cargo/ quienes	---	---	---	---	Padres	---
Zona residencia	Capital	Pcia	Capital	Capital	Capital	Capital
Financia sus estudios	Solo	Solo	Solo	Solo	Solo	Ayuda padres
Situación ocupacional						
Condición de actividad	Ocupado	Ocupado	Ocupado	Desocupado	Ocupado	Desocupado
Horas semanales	30-40	30-40	30-40	---	+ 40	---
Trabaja en relación con la carrera	No	Si	Si	---	Si	---
Nombre de la ocupación	Emp doméstica	Reserva pasajes	Operadora	---	Administrativo	---
No trabaja por...	----	---	---	No consigue	---	No consigue
Categoría ocupacional	Emp doméstica	Empleado	Empleado	---	Empleado	---
Trayectoria educativa						
Tipo secundario	Bla	estatal común	Cens	Estatal común	Otro	Privado común
Estudio anterior	Sec comp.	Terc incomp.	Terc incomp.	Sec comp.	Univ comp.	Univ incomp
Ultimo año que curso	2007	2004	2007	2006	2003	2007
Otra carrera superior univ o no univ	---	No univers	No univers	---	Univ	Univ
Terminó?	---	No	No	---	Si	No
Número de materias aprobadas	---	4	15	---	---	3
Motivos de abandono	---	Falta tiempo	Otro	---	---	No gustaba
Estudio actual						
Motivo de elección de terciaria	Régim cursada	Específica	Específica	Régimen cursad	+ corta	+ corta
Motivo de elección de esta carrera	especialidad	Nivel cultural	Especialidad	Especialidad	Progreso trabajo	Especialidad
Horas de estudio	+ 4	+ 4	- 4	+ 4	- 4	+ 4
Tiempo libre						

Instituto: ISO
 Carrera: Administración Turística
 Turno: Matutino

Alumno/a	G	S	D	M	N	Sh
Datos personales						
Sexo	F	F	F	F	F	F
Edad	20	19	25	19	18	20
Nacionalidad	Arg	Arg	Peruana	Arg	Arg	Peruana
Vive con ...	Padre/madre	Padre/madre	Padre/madre	Padre/madre	Padre/madre	Otros
Total personas que viven en la casa	3	5		4		
Hijos/ número	---	---	1	---	---	---
Familiares a cargo/ quienes	---	---	Hijo	---	---	---
Zona residencia	Pcia	Capital	Capital	Capital	Capital	Pcia
Financia sus estudios	Beca	Ayuda padres	Ayuda padres	Solo	Beca	Ayuda padres
Situación ocupacional						
Condición de actividad	Inactivo	inactivo	Ocupado	Ocupado	Inactivo	Inactivo
Horas semanales	---	---	20-30	30-40	---	---
Trabaja en relación con la carrera	---	---	Si	No	---	---
Nombre de la ocupación	---	---	Telefonista	Recepcionista	---	---
No trabaja por...	Solo estudia	Solo estudia	---	---	Solo estudia	Solo estudia
Categoría ocupacional	---	---	Empleado	Empleado	---	---
Trayectoria educativa						
Tipo secundario	Estatal común	Estatal común	Estatal común	Estatal común	Estatal común	Estatal común
Estudio anterior	Terc compl.	Secund compl.	Secund compl.	Secund compl.	Secund compl.	Secund compl.
Ultimo año que curso	2005	2007	1998	2007	2007	2005
Otra carrera superior univ o no univ	No univ	---	---	---	---	---
Terminó?	Si	---	---	---	---	---
Número de materias aprobadas		---	---	---	---	---
Motivos de abandono		---	---	---	---	---
Estudio actual						
Motivo de elección de terciaria	Específica	+ corta	+ corta	+ corta	Específica	Específica
Motivo de elección de esta carrera	Especialidad	Conseg trabajo	Progreso trabajo	Progreso trabajo	Nivel cultural	Especialidad
Horas de estudio	+ 4	4	4	4	4	+ 4
Tiempo libre						

Instituto: ISO
 Carreras: Administración Turística y Administración Hotelera
 Turno: Vespertino

Alumno/a	V	M	C	A	Ay
Datos personales					
Sexo	F	M	F	F	F
Edad	45	20	40	26	19
Nacionalidad	Arg	Arg	Arg	Arg	Arg
Vive con ...	Pareja e hijos	Padre/madre	Solo	Padre/madre	Padre/madre
Total personas que viven en la casa	3	3	1	2	3
Hijos/ número	2	No	No	No	No
Familiares a cargo/ quienes	No	No	No	No	No
Zona residencia	Capital	Capital	Capital	Capital	Pcia
Financia sus estudios	Solo	Ayuda padres	Beca	Solo	Beca
Situación ocupacional					
Condición de actividad	Ocupado	Inactivo	Ocupado	Ocupado	Ocupado
Horas semanales	+ 40	---	30-40	+ 40	20-30
Trabaja en relación con la carrera	Si	---	Si	No	No
Nombre de la ocupación	Coordinadora	---	Administrativa	Administrativa	Telemarketer
No trabaja por...	---	Estudiante	---	---	---
Categoría ocupacional	Empleado	---	Empleado	Empleado	Empleado
Trayectoria educativa					
Tipo secundario	Estatal común	Cens	Estatal común	Privado común	Estatal común
Estudio anterior	Secund compl.	Terc compl.	Terc compl.	Secund compl.	Secund compl.
Ultimo año que curso	1980	2007	1998	2000	2007
Otra carrera superior univ o no univ	---	No univ	N univers	---	---
Terminó?	---	Si	Si	---	---
Número de materias aprobadas	---			---	---
Motivos de abandono	---			---	---
Estudio actual					
Motivo de elección de terciaria	Específica	Específica	Específica	Específica	Específica
Motivo de elección de esta carrera	Progreso trabajo	Especialidad	Especialidad	Especialidad	Especialidad
Horas de estudio	+ 4	4	4	- 4	+ 4
Tiempo libre					

Instituto: CEO
 Carrera: Relaciones Públicas
 Turno: Matutino

Alumno/a	M	D	C	L	S	F
Datos personales						
Sexo	F	M	F	M	M	F
Edad	19	19	19	26	29	23
Nacionalidad	Arg	Arg	Arg	Arg	Arg	Arg
Vive con ...	Padre/madre	Padre/madre	Padre/madre	Padre/madre	Pareja	Pareja
Total personas que viven en la casa	6	3	3	2	2	2
Hijos/ número	No	No	No	No	No	No
Familiares a cargo/ quienes	No	No	No	No	No	No
Zona residencia	Pcia	Capital	Pcia	Pcia	Pcia	Pcia
Financia sus estudios	Ayuda padres	Solo	Ayuda padres	Solo	Solo	Ayuda padres
Situación ocupacional						
Condición de actividad	Ocupado	Ocupado	Desocupado	Ocupado	Ocupado	Desocupado
Horas semanales	- 20	30-40	---	30-40	20-30	---
Trabaja en relación con la carrera	Si	Si	---	No	Si	---
Nombre de la ocupación	Prof. Danzas	Encarg eventos	---	Cajero-vended	Disc jockey	---
No trabaja por...	---	---	No consigue	---	---	Otro ingreso
Categoría ocupacional	Cuenta propia	Empleado	---	Empleado	Cuenta propia	---
Trayectoria educativa						
Tipo secundario	Privado común	Estatal comun	Privado común	Privado común	Privado común	Privado común
Estudio anterior	Secund compl.	Sec compl.	Sec compl.	Univ incompl	Secund compl.	Univ incompl
Ultimo año que curso	2006	2007	2007	2005	1996	2006
Otra carrera superior univ o no univ	No	No	No	Univ	No	Univ
Terminó?	---	---	---	No	---	No
Número de materias aprobadas	---	---	---	13/29	---	20/32
Motivos de abandono	---	---	---	No gustaba	---	Económicos
Estudio actual						
Motivo de elección de terciaria	Específica	Específica	Específica	Específica	Específica	Régimen cursad
Motivo de elección de esta carrera	Progreso trabajo	Especialidad	Conseguir trabaj	Especialidad	Especialidad	Conseg trabajo
Horas de estudio	+ 4	+ 4	+ 4	- 4	+4	+ 4
Tiempo libre						

Instituto: CEO
 Carrera: Relaciones Públicas
 Turno: Vespertino

Alumno/a	A	I	S	ML
Datos personales				
Sexo	F	F	M	F
Edad	23	27	20	26
Nacionalidad	Arg	Arg	Arg	Arg
Vive con ...	Padre y/o madre	pareja	Padre y/o madre	Padre y/o madre
Total personas que viven en la casa	4	2	2	3
Hijos/ número	No	No	No	No
Familiares a cargo/ quienes	No	No	No	No
Zona residencia	Capital	Capital	Capital	Capital
Financia sus estudios	Solo	Solo	Ayuda padres	Solo
Situación ocupacional				
Condición de actividad	Ocupado	Ocupado	Inactivo	Ocupado
Horas semanales	+ 40	30-40		+ 40
Trabaja en relación con la carrera	No	Si		Si
Nombre de la ocupación	Recepcionista	Encargada		Coord eventos
No trabaja por...			Estudiante	
Categoría ocupacional	Empleado	Empleado		Empleado
Trayectoria educativa				
Tipo secundario	Privado común	Privado común	Privado común	Privado común
Estudio anterior	Sec. Comp	Terc comp	Sec comp	Terc comp
Ultimo año que curso	2002	2004	2006	2006
Otra carrera superior univ o no univ	No	No univ	No	No univ
Terminó?		Si		Si
Número de materias aprobadas				
Motivos de abandono				
Estudio actual				
Motivo de elección de terciaria	Específica	Específica	Régimen cursa	Específica
Motivo de elección de esta carrera	Especialidad	Especialidad	Nivel cultural	Especialidad
Horas de estudio	+ 4	4	+ 4	+ 4
Tiempo libre				

Instituto: ORT
 Carrera: Análisis de sistemas
 Turno: Vespertino

Alumno/a	N	G	F	A	J
Datos personales					
Sexo	F	M	M	M	M
Edad	26	19	25	18	22
Nacionalidad	Arg	Arg	Arg	Arg	Arg
Vive con ...	Pareja	Padre y/o madre	Padre y/o madre	Padre y/o madre	Padre y/o madre
Total personas que viven en la casa	2	6	4	4	3
Hijos/ número	No	No	No	No	No
Familiares a cargo/ quienes	No	No	No	No	No
Zona residencia	Capital	Capital	Capital	Capital	Capital
Financia sus estudios	Solo	Ayuda padres	Solo	Ayuda padres	Ayuda padres
Situación ocupacional					
Condición de actividad	Ocupado	Ocupado	Ocupado	Ocupado	Desocupado
Horas semanales	+ 40	30-40	30-40	30-40	
Trabaja en relación con la carrera	Si	Si	Si	Si	
Nombre de la ocupación	Desarrolladora.net	Soporte técnico		Programador	
No trabaja por...					No consigue
Categoría ocupacional	Empleado	Empleado	Empleado	Empleado	
Trayectoria educativa					
Tipo secundario	Privado común	Privado común	Estatal común	Privado común	Privado común
Estudio anterior	Terc incomp	Sec comp	Terc incomp	Sec comp	Univ incomp
Ultimo año que curso	2002	2007	2001	2007	2006
Otra carrera superior univ o no univ	No univ	No	No univ	No	Univ
Terminó?	No		No		No
Número de materias aprobadas					5
Motivos de abandono	Económicos		Falta de tiempo		No le gustaba
Estudio actual					
Motivo de elección de terciaria	Específica	Específica	Régimen cursa	Específica	Específica
Motivo de elección de esta carrera	Progreso trabajo	Especialidad	Nivel cultural	Especialidad	especialidad
Horas de estudio	4	4	4	+ 4	+ 4
Tiempo libre					

Instituto: IR
 Carrera: Comercio Exterior y Aduana
 Turno: Matutino

Alumno/a	M	E	A	N	R
Datos personales					
Sexo	M	M	M	F	M
Edad	23	20	22	23	25
Nacionalidad	Arg	Arg	Arg	arg	Arg
Vive con ...	Otros	Padre y/o madre	Solo	Padre y/o madre	Padre y/o madre
Total personas que viven en la casa	4	6	1	3	4
Hijos/ número	No	No	No	No	No
Familiares a cargo/ quienes	Abuelos	No	No	No	No
Zona residencia	Pcia	Pcia	Capital	Pcia	Pcia
Financia sus estudios	Solo	Ayuda padres	Ayuda padres	Solo	Solo
Situación ocupacional					
Condición de actividad	Ocupado	Ocupado	Inactivo	Ocupado	Ocupado
Horas semanales	20-30	20-30		- 20	20-30
Trabaja en relación con la carrera	No	No		No	No
Nombre de la ocupación	Cadete	Fact y entrega		Manicura	Encargado com
No trabaja por...			Estudiante		
Categoría ocupacional	Empleado	Empleado		Empleado	Empleado
Trayectoria educativa					
Tipo secundario	Estatal común	Privado común	Estatal común	Estatal común	Estatal común
Estudio anterior	Sec comp	Sec comp	Univ incomp	Sec compl.	Sec comp
Ultimo año que curso	2002	2007	2007	2002	2000
Otra carrera superior univ o no univ	No	No	Univ	No	No
Terminó?			No		
Número de materias aprobadas			6		
Motivos de abandono			Otro		
Estudio actual					
Motivo de elección de terciaria	Más corta	Específica	Específica	Específica	Más corta
Motivo de elección de esta carrera	Cons trabajo	Cons trabajo	Especialidad	Especialidad	Nivel cultural
Horas de estudio	+ 4	+ 4	+ 4	+ 4	4
Tiempo libre					

Instituto: IR
 Carrera: Comercio Exterior y Aduana
 Turno: Vespertino

Alumno/a	J	A	J2	A2	B
Datos personales					
Sexo	M	F	M	F	F
Edad	25	22	24	25	22
Nacionalidad	Arg	Arg	Arg	Arg	Arg
Vive con ...	Solo	Solo	Solo	Padre y/o madre	Padre y/o madre
Total personas que viven en la casa	1	1	1	7	3
Hijos/ número	No	No	No	No	No
Familiares a cargo/ quienes	No	No	No	no	no
Zona residencia	Pcia	Pcia	Capital	Pcia	Pcia
Financia sus estudios	Solo	Solo	Solo	Solo	Ayuda padres
Situación ocupacional					
Condición de actividad	Ocupado	Ocupado	Ocupado	Ocupado	Desocupado
Horas semanales	+ 40	30-40	30-40	30-40	
Trabaja en relación con la carrera	Si	No	Si	Si	
Nombre de la ocupación	Agente de carga	Gendarme	Operativo	Secretaria	
No trabaja por...					
Categoría ocupacional	Empleador		Empleado	Empleado	
Trayectoria educativa					
Tipo secundario	Privado común	Privado común	Estatal común	Privado común	Estatal común
Estudio anterior	Sec comp	Sec comp	Sec comp	Univ incomp	Sec comp
Ultimo año que curso	2000	2004	2003	2000	2004
Otra carrera superior univ o no univ	No	No	No	Univ	No
Terminó?				No	
Número de materias aprobadas				8	
Motivos de abandono				No le gustaba	
Estudio actual					
Motivo de elección de terciaria	Específica	Específica	Específica	Más corta	Específica
Motivo de elección de esta carrera	Progreso trabajo	Nivel cultural	Progreso trabajo	Progreso trabajo	Conseg. trabajo
Horas de estudio	4	- 4	- 4	- 4	+ 4
Tiempo libre					