

## Quanto è garantito il diritto all'istruzione?

Ana López Medialdea

### ABSTRACT ITALIANO

Questo articolo riguarda il diritto all'istruzione superiore e le pari opportunità per il raggiungimento del benessere sociale in una società segnata da modelli di produzione basata sulla conoscenza e le sue applicazioni, dove la missione dell'Università è di servire la società. L'obiettivo di questo lavoro è quello di dimostrare, attraverso i dati dell'Università Pablo Olavide di Siviglia, come questo diritto non sia sufficientemente garantito secondo indici assegnati di drop-out, sia per motivi esogeni e istituzionali che per motivi endogeni e strutturali, legati allo studente. Una realtà, concreta e visibile, che fa presumere un problema sociale diffuso.

### ENGLISH ABSTRACT

This article makes reference to the right to higher education and equal opportunities in order to accomplish social welfare in a society marked by production models based on knowledge and its applications, where the mission University's to be serve society. The aim of this paper is to demonstrate through data from the University Pablo Olavide of Seville, that this right is not bestowed enough according to the rate of drop out due to exogenous and institutional as well as endogenous and structural ones related to the student. Specific and comparable reality that means a widespread social problem.

### Introduzione

Ricordando i principi della Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo (1948) dove si lotta contro la discriminazione e si cerca l'inclusione, come indicato al paragrafo 1, dell'articolo 26, che stabilisce che "ogni individuo ha diritto all'istruzione" e che "l'accesso all'istruzione superiore deve essere egualmente accessibile a tutti sulla base del merito." E anche tenendo conto delle raccomandazioni espresse nel corso degli anni dalle grandi commissioni e conferenze in materia di istruzione superiore per renderla uno dei pilastri alla base dello sviluppo della società, attraverso l'uguaglianza e l'equità di accesso alla formazione universitaria, oggi abbiamo alti indici di abbandono accademico nelle università.

È il caso degli Stati Uniti d'America, dove secondo Stan (2011), nel Rapporto della Fondazione Luminia per l'Educazione, circa 37 milioni di statunitensi (o circa il 20% della popolazione adulta) è stato all'Università, ma non hanno completato i propri studio. Anche in America Latina, negli ultimi anni, il numero di immatricolati nell'istruzione superiore nella maggior parte dei paesi è cresciuta ad un ritmo elevato. E secondo Parrino (2009), la percentuale di questi studenti che riesce a completare la carriera è bassa. Prendendo come esempio lo studio realizzato da Arana, Bianculli y Malamund (2010), in accordo con i dati della

Secretaría de políticas universitarias solo il 19% degli studenti latinoamericani riesce a laurearsi.

Un altro chiaro esempio del forte abbandono universitario è rappresentato dall'Europa, dove secondo il Rapporto Education at a Glance dell'OCSE (2013) i dati variano notevolmente da paese a paese. In particolare nel caso di Portogallo, Spagna e Italia nel 2011, rispettivamente il 39%, il 32% e il 32% dei giovani arrivano al loro diploma di laurea.

Secondo questo Rapporto, in Spagna si registra un calo della percentuale di studenti che terminano gli studi nel 2008, recuperato nel 2010 e 2011 (passando dal 27% al 32%). Più precisamente in Andalusia, secondo il Rapporto della Conferenza dei Rettori delle Università Spagnole chiamato L'Università spagnola in cifre (CRUE, 2008, p. 273-274), si può leggere che 19.089 studenti abban-

donano l'Università, il valore assoluto più alto del paese.

Pertanto, queste situazioni di abbandono influenzano il mancato raggiungimento delle future scelte personali degli studenti e la loro scarsa integrazione socio-lavorativa e imprenditoriale. Realtà che limita lo sviluppo di una società che basa il suo progresso sulla conoscenza dei suoi cittadini. Così sembra evidente la necessità di nuovi strumenti, risorse, servizi e sostegno all'ambiente universitario, in cui l'orinetamento educativo e il tutoraggio universitario, in particolare, sono una misura chiave per affrontare le sfide dell'Europa 2020.

## 2. Istruzione diritto e benessere

Le riforme radicali del sistema universitario in Europa derivano dai principi di qualità, mobilità, diversità, equità e competitività. Inoltre è stato posto l'accento sull'apprendimento autonomo di un corpo studentesco sempre più diversificato che frequentano l'aula, con percorsi di vita, di apprendimento ed esigenze più disparate. Per questo i sistemi di informazione e di orientamento sono concepiti come un importante criterio di qualità che dovrà rendersi esplicito nel piano di studio di ogni titolo.

In accordo con lo Spazio Europeo dell'Educazione Superiore, il professore universitario deve acquisire nuove funzioni di guida, orinetatore e consulente nei processi di apprendimento, rendendo questa dimensione di orinetamento un elemento cruciale nel contesto universitario. Ma in diversi paesi europei "l'orientamento non si rifà ad un modello unico, ma hanno in comune una funzione preventiva anziché terapeutica come indica lo studio del Centro di Ricerca e Documentazione Educativa" (CIDE 2008 in Medialdea 2010 p. 253). Tali servizi "permettono allo studente di imparare e accedere alla formazione universitaria nelle migliori condizioni per l'apprendimento" (Fabris, 2010, p. 1).

Di conseguenza, il tutoraggio si configura come un elemento fondamentale. Il tutoraggio universitario, come diritto degli studenti e dovere dei professori, fa parte dei servizi di supporto di studenti universitari. Autori come Álvarez (2005); Pérez Cusó (2012); Gairín, Feixas, Guillamón y Quinquer (2004); Rodríguez Espinar (2004); Sobrado (2008) ritengono che le azioni devono essere organizzate attorno ai bisogni di tipo accademico, personale e professionale a partire dal contesto e la modalità adottata. Questa idea è già contemplata nel Rapporto Bricall (2000, p. 190-191). Pertanto, il tutoraggio è diretto all'accompagnamento e monitoraggio degli studenti durante il primo anno e fornisce il supporto per cercare di soddisfare le loro aspettative, suscitare i loro interessi, consentendo di ottimizzare i loro studi e inserirsi nella vita professionale, la formazione continua o l'imprenditoria.

## 3. Obiettivo

L'obiettivo generale di questo articolo è dimostrare, attraverso i dati dell'Università Pablo Olavide di Siviglia, che il diritto all'istruzione superiore non è sufficientemente accessibile, secondo gli indici di abbandono universitario.

## 4. Metodología

Per raggiungere l'obiettivo sopra descritto, la metodologia utilizzata, in un primo momento si è basata sulla revisione della letteratura per conoscere la situazione dell'istruzione come diritto.

In un secondo momento la riflessione viene messa in relazione ai risultati ottenuti con il questionario semi-strutturato somministrato agli studenti dei primi corsi di lauree della Facoltà di Scienze Sociali dell'Università Pablo de Olavide (Sevilla), durante l'Anno Accademico 2010/11.

Il campione era composta da:

Un totale di 321 matricole. In termini percentuali sono stati il 17,5% del Corso di Laurea in Educazione Sociale, il 30,6% di quello in Servizio Sociale e il 17,2% di quello di Sociologia.

Un totale di 214 matricole del primo anno che non avevano presentato al propria iscrizione all'Anno Accademico 2011-2012, cioè al secondo anno di Corso di Laurea. In termini percentuali, c'è stata una perdita di iscrizione pari al 33,89% nel Corso di Educazione Sociale, un 22,93% in quello di Servizio Sociale e un 45,45% in quello di Sociologia.

È stato inoltre definito un campione strutturale per la realizzazione di interviste in profondità, per le quali furono selezionati 3 studenti.

Per l'analisi delle domande aperte del questionario e le interviste è stata realizzata un'analisi dei contenuti.

## 5. Discussione dei risultati

Analizzando dei Corsi di Laurea della Facoltà di Scienze Sociali dell'Università Pablo de Olavide, si è constatato che le ragioni che portano gli studenti ad abbandonare le Scienze Sociali sono, in gran parte, dovute a fattori di tipo istituzionale o esogeni rispetto allo studente (32,60%), come ad esempio la nota de corte1 di acceso ai titoli e quindi non in grado di partecipare in prima istanza il titolo di preferenza.

Un secondo tipo di abbandono è legato a fattori endogeni o strutturali (41,8%), come le questioni economiche e lavorative degli studenti (borse di studio, condizione lavorativa, responsabilità familiari, ecc.).

### Fattori esogeni

Come si può osservare nelle immatricolazioni c'è un 57,31% il cui corso di Laurea è quello scelto come prima opzione (vedi Grafico 1)

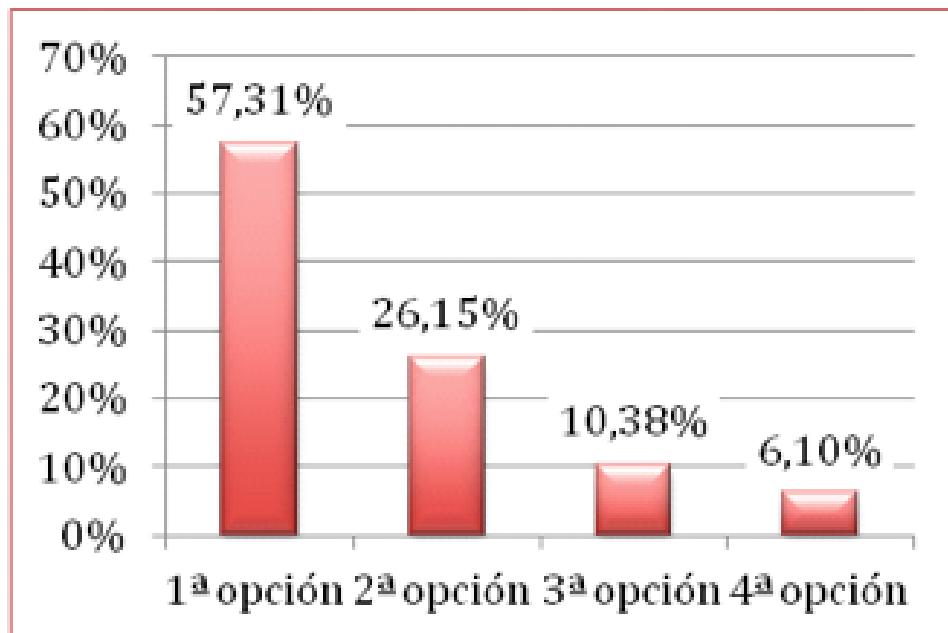


Grafico 1: Statistica ordine di preferenza degli immatricolati

Fonte: Elaborazione propria

Di contro, la maggior parte degli accessi degli studenti che abbandonano si ha nella seconda, terza o quarta opzione, a causa della nota de corte del titolo universitario scelto.

Questa situazione provoca ciò che alcuni autori chiamano "acceso frustrato" (Villar, Vieira, Hernández y Nunes, 2012).

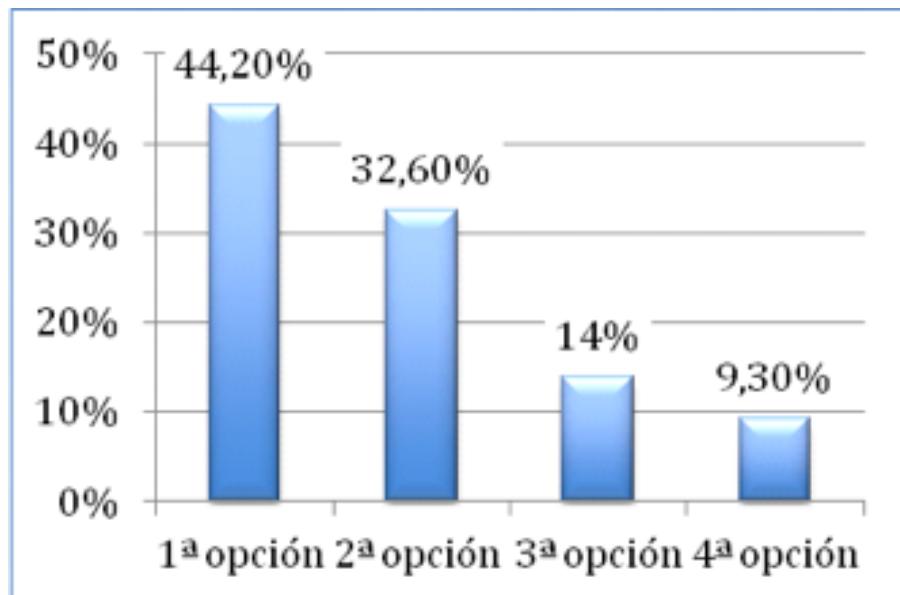


Grafico 2: Statistica ordine di preferenza degli studenti in abbandono

Fonte: Elaborazione propria

Dati questi che si riscontrano anche nell'intervista realizzata a una studentessa che ha abbandonato il corso di Sociologia:

"Io volevo studiare giornalismo, o meglio, giornalismo, pubblicità, psicología. Sociologia no! Non sapevo né cosa fosse, né che esisteva. E poichè feci la selezione a settembre di quest'anno, le università si saturarono e non ho avuto la possibilità di scegliere giornalismo in nessuna parte della Spagna" (M1).

"(...) e persone che erano in altri corsi alla fine cambiarono, perché si erano resi conto che non gli piaceva, o perché non gli fu data la nota de corte, perché avevano davvero il mio stesso problema" (M1).

#### Fattori Endogeni

Nelle interviste realizzate agli studenti che hanno abbandonato gli studi si può osservare come alcune delle variabili strutturali dello studente, come la situazione lavorativa, possano influire nell'abbandono, indipendentemente dalla formazione o l'impegno professionale.

"Sono una animatrice socioculturale, e lavoro nei servizi sociali (M2)" e "Lavoro come addetta alle pulizie presso il Consiglio di Siviglia (M3)"

Oltre a questi fattori endogeni propri della vita e del contesto degli studenti, si identificano fattori esogeni ed istituzionali come gli orari delle lezioni e la struttura dei piani di studio. In questo modo, gli studenti-lavoratori che lasciano individuano come una delle cause dell'abbandono la difficoltà di rendere compatibili gli orari di lavoro e la loro presenza all'Università, come risulta dai

seguenti stralci tratti dalle interviste condotte:

"(...) se chiedo un cambio di lezione, sapendo che sto lavorando, e posso non fare un'assenza, poiché significa perdere denaro. Tu sai che io sto lavorando, e io l'ho detto al professore, non è che io voglio fare questo lavoro, se vuoi posso farne un altro, ma lascia che lo faccia da sola. Quindi, se lo studente ci mette del suo, i professori anche" (M2).

Si veda anche nel seguente frammento:

"(...) gli orari erano incompatibili con il mio lavoro, e ho scelto di iscrivermi alla Universidad Nacional a Distancia (M3)."

Altro motivo legato agli studenti che studiano e lavorano simultaneamente è il sistema di valutazione di alcune assenze dove è fondamentale il lavoro di gruppo per realizzare i compiti assegnati, e questo elemento è più difficile da tenere in considerazione. Una delle studentesse intervistate del Corso di Laurea in Servizi Sociali che ha lasciato gli studi, lo ha spiegato così:

"Non mi ricordo bene, ma qualcosa che ho chiesto a tutti i professori è stato di poter fare gli esercizi da sola, perché non avevo la possibilità di incontrare le mie colleghi, e, inoltre, ero imbarazzata a presentare il lavoro con loro, in quanto impegnavano più tempo di me per realizzarlo. E 'stata una delle cose che ho chiesto, e ci sono stati professori che non capivano, perché no, no!, Mi dicevano che i lavori dovevano essere fatti in gruppo" (M2).

Questi dati mostrano che attraverso il tutoraggio si può lavorare su alcune delle motivazioni dell'abbandono universitario, poiché, come la condizione occupazionale, sono fortemente collegati a ragioni istituzionali: come gli orari o il sistema valutazione secondo quanto affermato sia dagli gli alunni che abbandonano che da quelli che studiano ancora.



Grafico 3. Fattori che intervengono nelle motivazioni dell'abbandono.

Fonte: Elaborazione propria

## 6. Sintesi degli strumenti utili al tutoraggio

Durante la realizzazione di questo studio e l'analisi dei risultati sono emerse domande e questioni interessanti, per rivedere in modo più efficace l'azione di tutoraggio in ognuno dei momento chiave nei quali gli studenti ha bisogno di orientamento (prima di accederé agli studi universitari, durante la loro formazione e alla fine della formazione) e la formazione necessaria dei professori universitari nell'ambito del tutoraggio. Sarà proficuo approfondire le cause dell'abbandono e la loro relazione con la situazione económica e sociale dei cittadini, in conseguenza degli effetti provocati dai requisiti dei sistemi di accesso all'Università (nota de corte, numero chiuso) pubblica e privata, a seconda delle possibilità economiche degli studenti, che non favoriscono l'uguaglianza di opportunità.

D'altra parte per favorire questa uguaglianza di opportunità agli studenti e considerando l'istruzione come un diritto, è necesario considerare le strutture e la pianificazione dei curricula, soprattutto nel primo anno.

In questa maniera, l'azione di tutoraggio acquisisce davvero il peso di un indicatore di qualità del curriculum, non solo in termini di impegno degli insegnanti, adeguando gli orari del tutoraggio alle peculiarità del gruppo, ma nella formazione dei professori, nella pianificazione dei servizi di orientamento e il loro adeguamento alle esigenze e alle caratteristiche degli studenti, l'eventuale diffusione e istituzionalizzazione dei sistemi di tutoraggio (se ci fossero) per la conoscenza e monitoraggio dell'apprendimento degli studenti da parte dei professori.

(traduzione italiana di Glenda Galeotti e Rossella Michienzi)

### Note

1 notas de corte: l'espressione che non ha equivalente né linguistico né istituzionale in italiano è così definita: «Se trata de la nota del último estudiante que ha obtenido plaza en un grado concreto. No se puede conocer hasta después de resuelto el proceso de preinscripción, por lo que no tiene un valor impuesto o preestablecido de antemano, ya que se calcula en cada adjudicación».

<http://www.juntadeandalucia.es/organismos/economiainnovacionenciayempleo/areas/universidad/acceso/paginas/nota-corte-universidad.html>

### Bibliografía

Álvarez Pérez, P. R. (2005). La tutoría y la orientación universitaria en la nueva coyuntura de la enseñanza superior: el programa VELERO. *Contextos Educativos*, 8(9), 281-293.

Arana, M., Bianculli, K. y Malamut, C. (2010). Aportes para el debate sobre el sistema de Tutorías Universitaria. X Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur “Balance y prospectiva de la educación superior en le marco de los bicentenarios de América del Sur”. Recuperado de [http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD\\_documentos/colloquio10/X-0036.pdf](http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD_documentos/colloquio10/X-0036.pdf)

Brical, J. (coord.). (2000). Informe Universidad 2000. Madrid: Patronato de la Conferencia de

---

Rectores.

Fabbris, L. (2008). Una ricerca sui servizi universitari innovativi per studenti e laureati. En L. Fabbris; G. Bocuzzo; M. C. Martini (coords.), *Professionalità nei servizi innovativi per studenti universitari* (50 – 55). Padova: Cleup.

Gairín, J.; Feixas, M.; Franch, J.; Guillamón, C. y Quinquer, D. (2004b). La tutoría académica en el escenario europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 61–77.

OECD (2013), *Education at a Glance 2013: OECD Indicators*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-en>

Parrino, C. (2009). La deserción y la retención de alumnos. Un viejo conflicto que requiere pensar nuevas situaciones. *Revista GUAL*, 2(1), 1-15. DOI: 10.5007/1983-4535.2009v2n1p01

Pérez Cusó, F. J. (2013). *Tutoría universitaria: ¿un elemento de calidad?* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. Murcia.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2008). *La Universidad Española en Cifras*. Madrid: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas. Recuperado de <http://www.crue.org/Publicaciones/>

[omissis]

UNESCO (1998). Conferencia mundial sobre la educación superior. (ED.98/ONF 202/3), París.

Rodríguez Espinar, S. (coord.), (2004). *Manual de Tutoría universitaria*. Barcelona: Octaedro.

Sobrado Fernández, L. M. (2008). Plan de Acción Tutorial en los centros docentes universitarios: El rol del profesor-tutor. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 89–107.

Villar, A.; Vieira, M. M.; Hernández, F. y Nunes, A. (2012). Más que abandono de estudios, trayectorias de reubicación universitaria. Aproximación comparada al caso español y portugués. *Revista Lusófona de Educação*, 21(21), 139-162. Recuperado de <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/3085>