



“Revisitando el ingreso: tendencias contemporáneas en el abordaje de los inicios de los estudios universitarios”.

Dra. Soledad Vercellino
(UNRN- UNComa)



La discusión en torno al “ingreso universitario” y su distinción respecto a las problemáticas de los inicios en la universidad.

DISCUSIÓN RECIENTE EN ARGENTINA EN COMPARACIÓN CON OTROS PAÍSES.

SE TUVIERON QUE DAR CONDICIONES EMPÍRICAS Y CULTURALES PARA QUE APARECIERA EN LA AGENDA

HOY SE ESTÁ REPROBLEMATIZANDO LA NOCIÓN DE INGRESO

DISCUSIÓN RECIENTE EN ARGENTINA EN COMPARACIÓN CON OTROS PAÍSES.

- Vincent Tinto (Vercellino, 2021a) advierte que el problema de la retención de los/as estudiantes universitarios es una preocupación nacional también en Estados Unidos por su impacto en el mundo del trabajo y el primer año de la universidad es considerado clave para su logro. Alrededor del 40% de los estudiantes que no se gradúan “se van antes del inicio del segundo año, y algunos de los que se van en el segundo año son resultado de lo que sucedió o no sucedió en el primer año” (Tinto en Vercellino, 2021a, p.03).

EN ARGENTINA ESTE TEMA INGRESA EN LA AGENDA EN EL SIGLO XXI

LOS AÑOS 90

La “modernización neoliberal” se ocupó de otros núcleos institucionales, como la autonomía, el financiamiento, la gobernanza, la titulación.

La inclusión de nuevas categorías de estudiantes “no tradicionales” delimitados por otras desigualdades fue ignorado.

Única excepción que conviene destacar fue en el caso de Brasil, el ingreso en la agenda pública de la desigualdad racial en el acceso a la universidad que el Gobierno de Fernando Henrique Cardoso comenzara a reconocer en 1996 y que introdujera la noción de “acciones afirmativas” al lenguaje de las políticas educativas (Neves, 2014).

INICIO SIGLO XXI

Llegada al gobierno de partidos de centro izquierda apoyados por un nuevo pacto social.

Recuperación de las ideas del desarrollo (neodesarrollismo) y la ubicación de programas de desarrollo y reforma universitaria como partes de aquel.

Esta nueva agenda dio paso a la discusión sobre la necesaria democratización de la educación superior, debate auspiciado por los antecedentes de las Conferencias Regionales y Mundiales de Educación Superior en 1996 y 1998 (Brovetto, 1999; Ezcurra, Igualdad en educación superior: un desafío mundial, 2013; Brunner & Miranda, 2016).

Incorporación de nociones como democratización / inclusión: debate pedagógico

Se asume la heterogeneidad social que condiciona los procesos de aprendizajes

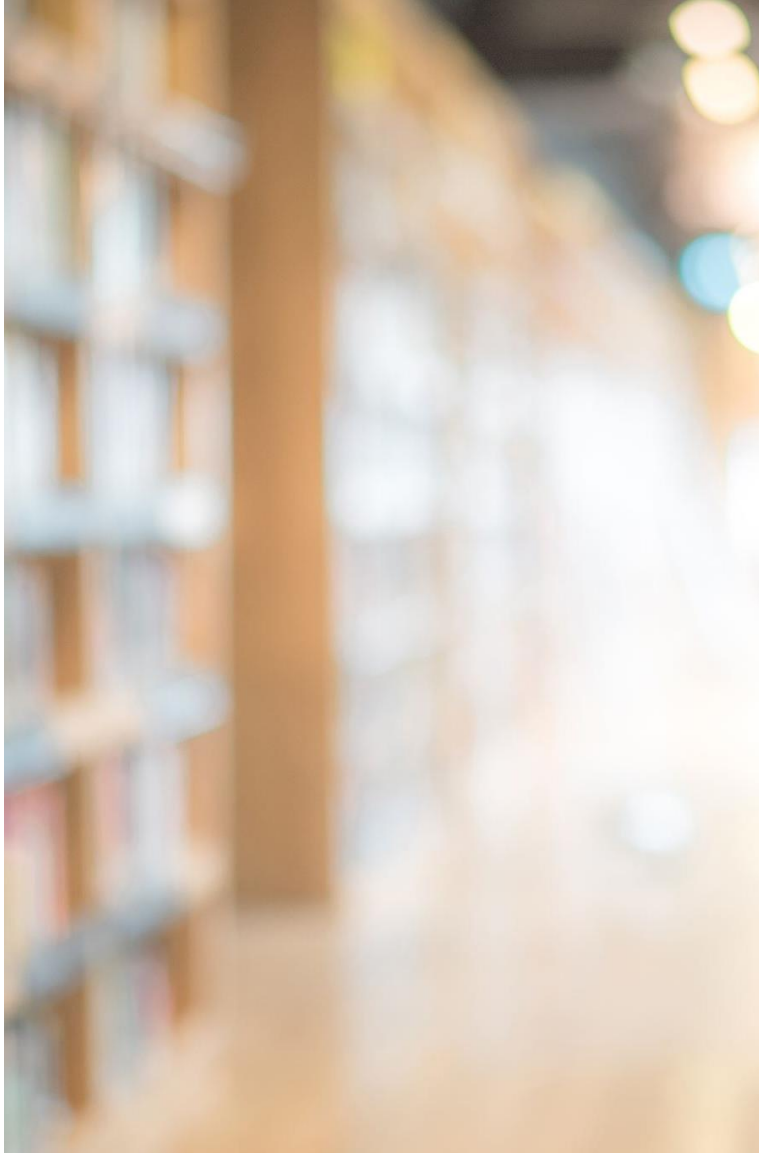
CONDICIONES EMPÍRICAS

Masificación de la ES en Argentina

- La Argentina sobresale en América Latina por tener una de las matriculaciones más altas en educación superior.
- Según la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación (2022), la Tasa de escolarización del Sistema de Educación Superior Argentino (población de 18 a 24 años) alcanzó en el 2021 el 67,3% para la Educación Superior y el 48,03% para la educación universitaria (SPU, 2022).
 - EXPANSIÓN.
 - INGRESO DIRECTO
 - NO ARANCELAMIENTO.
- Siguiendo a la UNESCO IESALC (Ezcurra, 2018) y considerando el intervalo comprendido entre los años 2000 y 2018, la tasa bruta de matriculación para los sectores de ingresos bajos creció en nuestro país un 133% mientras que los sectores de ingresos medio lo hicieron en un 65%. Esto significa un achicamiento de las desigualdades entre sectores medios y bajos.

Año	Global	Ingreso inferior	Ingreso medio
2000	57 %	20,7%	52,2%
2018	78,2 %	48,4%	85,9%

CONDICIONES EMPÍRICAS



En nuestras universidades

- “el desgranamiento calculado como la diferencia entre inscriptos a comisión del primer cuatrimestre e inscriptos a comisión en el segundo cuatrimestre va desde el 4,76 % (...) al 60,97% (...). Un 20% de las carreras tienen un desgranamiento intra-anual inferior al 30%. Del 80% restante, un 44 % de las carreras presenta un desgranamiento de entre 30 y 45% y un 36% entre 45 y 60%”. (Universidad Nacional de Río Negro [UNRN], 2020, p.107)
- “al cabo de seis semestres el desenlace de las trayectorias de los estudiantes de las tres universidades no es tan diferente. La probabilidad de que un estudiante esté activo al final de la ventana de observación es similar en las tres universidades: aproximadamente 50%. Este hallazgo nos lleva a complementar nuestras hipótesis: aunque los mecanismos institucionales que regulan el acceso y el cursado impactan al inicio de las trayectorias, al finalizar la ventana de observación no se observan diferencias significativas entre las universidades. Parece ser un fenómeno común en las tres universidades estudiadas, más allá de las diferencias en sus institucionalidades universitarias, que uno de cada dos ingresantes no registre ninguna actividad en el semestre 6” (Fernández Aguerre, T., Cardozo, S., Kunrath, R.; Ortiz, L.; Pacífico, A. y Trevignani, V , 2020, p.171).

CONDICIONES CULTURALES

- **Cambios en el encuadre cultural (Canghuilem).** Coincido con Rinesi (2020) quien afirma que con esa definición: Educación Superior como bien público y social, DDHH universal y responsabilidad de los Estados se establece un cambio decisivo en los modos de representación y de auto-representación de las instituciones de educación superior (en particular las universidades), que siempre se pensaron a sí mismas, y que siempre fueron pensadas, como lo que siempre fueron: eficaces máquinas de fabricar élites, y a las que ahora se les reclama repensarse como instituciones encargadas de garantizar lo que por primera vez puede pensarse como un derecho que es o que tiene que ser de todo el mundo (Rinesi, 2020, p.25).
- La problemática de primer año se constituye en un campo de conocimiento y acción maduro, con investigación, publicaciones, conferencias internacionales y nacionales, y estrategias y prácticas orientadas a la mejora de la enseñanza (Ezcurra, 2011a; Cols, 2007)

No ingreso, sino inicios

- INGRESO: SISTEMAS DE ADMISIÓN
- SISTEMAS PARA / UNIVERSITARIO
- INICIOS: PRIMER AÑO / TRANSICIÓN

Una posible categorización de las políticas educativas para acompañar los inicios de los estudios universitario

- 1. Políticas de expansión**
 - 1.1. nuevas instituciones (descentralización)
 - 1.2. nuevas carreras.
 - 1.2.1. Diversificación de la oferta (tramos formativos, ramas de formación, etc)
 - 1.3. nuevas modalidades)
- 2. Políticas de acceso:**
 - 2.1. Ingreso directo
 - 2.1.1. sin preingreso;
 - 2.1.2. con cursos de apoyo y nivelación;
 - 2.1.3. con cursos y exámenes vinculantes con el plan de estudios
 - 2.2. Ingreso mediante pruebas de examen, sin cupo.
 - 2.3. Ingreso mediante prueba y cupo.
- 3. Políticas de financiamiento al estudiante.**
 - 3.1. becas de apoyos económicos
 - 3.2. comedor refuerzo alimentario
 - 3.3. beca de residencia
 - 3.4. beca para transporte
 - 3.5. becas de fotocopadoras o banco de apuntes.

Una posible categorización de las políticas educativas para acompañar los inicios de los estudios universitario

4. Políticas de articulación dentro del sistema educativo:

- 4.1. Con el nivel secundario (vertical)
- 4.2. Con la educación superior (universidad-universidad; universidad-instituciones de educación superior no universitarias)
- 4.3. Entre carreras de la propia universidad.
- 4.4. Orientación vocacional/ocupacional

5. Políticas de producción de información

- 5.1. Generación de estadísticas.
- 5.2. Desarrollo de estudios

6. Políticas de afiliación institucional.

- 6.1. Promoción del deporte
- 6.2. Actividades socio recreativas
- 6.3. Promoción de la participación política.

7. Políticas de alfabetización institucional y científica:

- 7.1. Alfabetización institucional: conocimiento de la organización y cultura institucional, de los sistemas autogestivos.
- 7.2. Alfabetización disciplinar: leer, escribir y estudiar la disciplina.

Una posible categorización de las políticas educativas para acompañar los inicios de los estudios universitario

8. Políticas de administración académica

- 8.1. En la selección y capacitación docentes de primer año;
- 8.2. Flexibilización de normativas de organización académica: regularidad, correlativas, examinación, calendarización.
- 8.3. Flexibilización de los diseños curriculares (planes de estudio),
- 8.4. Diversificación de las modalidades de cursado (diversas presencialidades, simultaneidad y no simultaneidad);
- 8.5. Promoción de una pedagogía de los inicios.

9. Políticas de apoyo académico al estudiante

- 9.1. independientes del cursado de las asignaturas:
 - 9.1.1. tutorías pares
 - 9.1.2. tutorías de docentes que no son de las asignaturas; talleres o cursos propedéuticos;
- 9.2. suplementarias al cursado de las asignaturas:
 - 9.2.1. Grupos de apoyo al estudio.
 - 9.2.2. tutorías docentes.

Tipos de políticas

primera generación (Kift, 2009): hegemónica a escala internacional, que se ciñe a acciones de apoyo a los alumnos, de tipo cocurricular, como tutorías. Por lo tanto, no implica a la enseñanza ni a las aulas (Kift y otros, 2010). Por eso diversos autores aprecian que supone innovaciones periféricas, en los márgenes del sistema académico, y que por ello tendría un efecto escaso en la retención (Barefoot y otros, 2005).

estrategia de segunda generación (Wilson, 2009): que traza un giro radical y se concentra de lleno en la enseñanza y en particular en el currículo, concebido como “centro organizador”, académico y social (McInnis, 2001). Un encuadre que Sally Kift (2009), de James Cook University, califica como integrado ya que aúna ambos elementos, curricular y cocurricular. Es decir, se enfoca en la enseñanza y las aulas, pero incluye programas de apoyo académico.

tercera generación, que suma el compromiso institucional: una política organizacional comprehensiva y coordinada (Nelson y Clarke, 2014). Un modelo que Sally Kift y Karen Nelson también apodaron como una pedagogía de transición para primer año (Clarke y otros, 2013).

Ejes transversales

- Asumir la ES como DDHH, promoviendo una educación inclusiva: consideración de la heterogeneidad de trayectorias (lectura en positivo no en negativo). Ver Charlot (2008)
- Universalidad/ medidas de discriminación positiva.
- Institucionalidad.
- Transversalidad.
- Integralidad.
- Interrogar la gramática de la universidad

Los riesgos de reificar las diferencias

Problematización de la noción de 'nuevos estudiantes'

- Efecto de la Masificación / universalización de la Educación Superior (con los límites democratizadores que hemos trabajado: inclusión estratificada y excluyente)
- El problema de la reificación de la diferencia:
primera generación, mujeres, trabajadores, personas con discapacidad, pertenecientes a pueblos indígenas, negros, gitanos, jóvenes rurales, migrantes, personas con cargas de cuidado, personas LGBTI+, personas sin la edad teórica para ingresar a la universidad, personas sin secundario completo, etc.
- De la diferencia ontológica (singularidades múltiples) a la desigualdad como desventaja (en el acceso, en la trayectoria y en el logro educativo)
- Condición relacional- no sustancialista
- Interdependencia- interseccionalidad

Universidad en transición

- modelo de universidad en *transición*, el de una universidad embarcada en un proceso de apertura y democratización (Chiroleu, 2009; Rinesi, 2012), pero que mantiene algunas formas estructurales y culturales tradicionales y, en ocasiones, selectivas (Gluz, 2011).
- las estrategias institucionales prevalecientes parecen estar orientadas más al alumno que a los docentes, más a lo extracurricular que a la enseñanza y aprendizaje en el aula, más a lo que debe “agregarse” por fuera de la oferta curricular que a la experiencia pedagógica cotidiana, lo que Ezcurra (2011) define como “intervenciones periféricas” que pueden resultar poco eficaces para superar problemas que se dan en las prácticas cotidianas (véase también Gluz, 2011).

Universidad en transición

- Las políticas institucionales no problematizan la imagen de estudiante “tradicional”, que hemos caracterizado sobre la base de clivajes de desigualdad de clase social, capital cultural, género y raza/etnia/lengua.
- Se comienza a instalar – lentamente- la crítica a la selectividad “implícita” y a las ideas pedagógicas predominantes en las universidades, asociadas a la forma de aprender del “estudiante tradicional”.

Saberes omitidos

- Cierta consenso en la literatura en relación a que las formas de enseñanza y de aprender deberían surgir de planteamientos flexibles, del protagonismo del alumno y de negociación de los itinerarios, denominadas por Bernstein (1990) como “pedagogías invisibles”. Por tanto, si la democratización deseara avanzar, debería evaluar y diseñar instrumentos de política que tomaran por objeto esos procesos y temporalidades diferenciadas del aprendizaje; esto es una “pedagogía invisible
- Focalizar en los saberes omitidos: habilidades y hábitos académicos críticos.

Saberes omitidos

- trabajar sobre expectativas institucionales latentes (Devlin y otros, 2012). Sistema institucional de expectativas, que por hipótesis es valorado como un factor nodal para el desempeño académico del alumnado de franjas en desventaja, y para la creación de diferencias sociales en el logro educativo. Desde el punto de vista teórico, la categoría remite a formaciones de sentido, 12 significaciones: - colectivas, en común, más allá de los miembros individuales; - en buena medida latentes, no conscientes; y - eficaces, que producen efectos, igualmente colectivos; condicionan la enseñanza, son una matriz.
- Trabajo sobre expectativas de los estudiantes: las expectativas sobre el propio desempeño, que varían según posición social. (Perrenoud)

Efectos fundamentales de la experiencia del primer año

- Tinto (2021): la experiencia del primer año modela la percepción del estudiante sobre:
 - a) su propia *capacidad* para afrontar con éxito los desafíos de la universidad,
 - b) su *sentido de pertenencia* a esta nueva institución y
 - c) su discernimiento sobre la *relevancia* de aquello que estudia.