

Mesa: Entre filosofía e inclusión: Cuestiones de enseñanza, género, lecturas y trayectorias en torno al Curso de ingreso de Filosofía

La incidencia de las trayectorias educativas en el curso de ingreso de filosofía

Arevalo Wagner, Paula (FaHCE - UNLP)

Introducción

El curso de ingreso de filosofía que se implementa desde el 2011, forma parte de las políticas académicas de la Facultad de Humanidades para el bienestar estudiantil. Su implementación tiene dos objetivos específicos: la incorporación de los estudiantes a la vida universitaria y a las carreras del Departamento de Filosofía y como dispositivo para reducir la alta tasa de deserción estudiantil.

Estas motivaciones se enmarcan en el reconocimiento de que la experiencia universitaria tiene momentos nodales como el acceso, la permanencia y la apropiación de un nuevo espacio que representa la vida cotidiana en la universidad. La Facultad de Humanidades posee una historia en el desarrollo de estrategias que mejoren estas tres cuestiones por medios de los cursos de ingreso en sus distintas carreras. Así, el curso de ingreso a filosofía, dentro de este marco estratifico, tiene como objetivos generales ofrecer un panorama de la ambientación universitaria e introducir a los y las ingresantes en la especificidad del estudio de la disciplina, esto es, la incorporación de modos argumentativos propios de la disciplina, ejercitar la escritura, debatir ideas, entre otras.

El ingreso a la universidad supone incorporar ciertas cuestiones que son propias de las prácticas universitarias. En este sentido, el curso de ingreso de filosofía se estructura en tres unidades teórico-prácticas para trabajar los objetivos generales mencionados: ciudadanía universitaria; modos argumentativos: lectura, escritura e interpretación; ejercicio del pensamiento crítico y discusión racional. En este sentido, el curso de ingreso de Filosofía se propone funcionar como una articulación entre los y las recientes egresados/as de la escuela media y el comienzo de los estudios universitarios y entre el resto de los y las ingresantes provenientes de otras carreras y el comienzo en la carrera de filosofía para favorecer un ingreso lo menos marcado por obstáculos académicos y que los y las ingresantes comiencen a generar lazos académicos con la carrera.

En el presente trabajo, me dedicaré a explicitar las experiencias que arrojó el curso de ingreso realizado en el corriente año centrándome en uno de sus aspectos u objetivos. Basándome en relatos de experiencias, se tratará de dar cuenta los inconvenientes que presentan los y las ingresantes del curso de ingreso a Filosofía en relación a la argumentación y a la interpretación de los textos y consignas.

El factor disparador para el examen es el contraste que presentan las comisiones de la mañana y la comisión de la tarde en el sentido que los mayores inconvenientes se presentan en las comisiones de la mañana. En estas comisiones el mayor porcentaje de ingresantes son recién egresados de la escuela media, en cambio quienes optan por cursar en la comisión de la tarde/noche son ingresantes que en su mayoría superan la edad de veinticinco/treinta años y poseen una o más carreras universitarias en su haber. En este sentido, la hipótesis de trabajo se centra en la incidencia que las trayectorias educativas tienen al momento de ingresar a la carrera de filosofía y cómo esto influye en el aprendizaje y la adquisición de prácticas de lectura de textos filosóficos, familiarizarse con un leguaje propio de la disciplina, a interpretar los textos y consignas y a la discusión de los mismos.

Las dificultades en el aula

Como se indicó en la introducción, el trabajo tiene por objetivo explicitar las experiencias docentes en relación a las dificultades con la unidad teórico-práctica 2 del curso de ingreso. Esta unidad refiere a los modos argumentativos: lectura, escritura y argumentación.

El curso de ingreso tiene una modalidad de taller. Esta modalidad permite trabajar la lectura, la discusión y la escritura tanto individual como grupal sin poner el foco en los contenidos conceptuales de los textos sino en los contenidos procedimentales. De este modo, las actividades de las clases están orientadas a trabajar la lectura e interpretación de los textos del dossier, argumentar, debatir ideas y a practicar la escritura. A su vez, cada texto está acompañado por una guía de preguntas que apunta a ejercitar las dimensiones argumentativas de un texto y a trabajar específicamente con los procedimentales, esto es: distinguir conceptos, construir relaciones, detectar definiciones, detectar hipótesis, detectar tesis.

Llevar a cabo estas actividades áulicas no es tarea sencilla y más aún cuando el grupo tiene como característica la heterogeneidad y la diversidad en trayectorias, ya que esto implica necesidades e intereses distintos por parte de los y las estudiantes.

Comisiones de la mañana: en estas comisiones se registra el mayor porcentaje de ingresantes recién egresados del nivel medio y son las comisiones en donde las dificultades con la unidad teórica-práctica 2 son más notorias. Las dificultades que se registran son en relación a comprensión de textos, de las consignas, ortografía, redacción y argumentación. Además, estas dificultades varían en relación a los saberes previos y trayectorias escolares. Según los relatos de experiencia, las mayores dificultades se presentaron en egresados de FinEs en comparación a egresados de secundario común, ocasionando en algunos casos, sentimientos de frustración. Esto requiere por parte de las docentes un acompañamiento más cercano para trabajar y saldar las herramientas que el sistema anterior no logró brindar. A su vez, hay disparidad en los y las ingresantes de secundarios comunes. Por lo general, se registra que los y las ingresantes de colegios pertenecientes de la UNLP poseen un mejor rendimiento en relación a la argumentación e interpretación de texto en relación al resto de los secundarios.

Comisión de la tarde/noche: a esta comisión asisten en su gran mayoría ingresantes que ya poseen otra carrera finalizada, en curso o abandonada; ingresantes que ya se desempeñan en el campo laboral y por ese motivo optan por el horario de esta comisión; ingresantes que han llegado a la edad jubilatoria y como disponen de tiempo estudian una carrera que les atraía hace tiempo. En el último curso dictado (2019) de un total de 35 alumnos/as, sólo 4 eran recién egresados del nivel medio en esta comisión. Esta heterogeneidad hace que los intereses de los y las ingresantes en relación a la carrera de filosofía sean variados: muy pocos la estudian como futura profesión, un gran porcentaje quiere realizar la carrera para que le aporte herramientas a su carrera anterior o a su profesión, otros ingresantes realizan la carrera por hobby, ya sea para tener más cultura general o por ser un deseo personal de muchos años. Por consiguiente, la diversidad de este grupo esta marcada además por sus trayectorias, por las edades (recién egresados de la escuela media a personas de treinta años y más) y por los intereses que los mueve a estudiar filosofía.

En esta comisión las dificultades con la argumentación y comprensión de textos y consignas no son notorias como en las comisiones de la mañana. Son prácticas que por sus recorridos académicos y profesionales ya los tienen incorporadas.

Las dificultades que se presentan en esta comisión tienen que ver con que en ocasiones no es sencillo llevar a delante la clase con un público que en su mayoría realiza la carrera por hobby o por pasatiempo. Manifiestan que para ellos/as estudiar la carrera de

filosofía tiene una modalidad parecida a leer por placer, es decir, leer un texto e interpretarlo como les parece y hacerlo dialogar con un presente que en muchos casos no es posible por el momento histórico del texto y del autor. Resulta dificultoso en estos casos, el manejo de las discusiones frente a reflexiones o cuestionamientos muy diversos y alejados del análisis filosófico.

Esta disparidad entre las comisiones de la mañana en comparación con la comisión de la tarde/noche, y la disparidad en los mismos grupos de las comisiones tiene correlato con la importancia de la incidencia de las trayectorias educativas a la hora de ingresar a la universidad.

Las trayectorias educativas de los y las ingresantes

Para Sandra Nicastro y María Beatriz Greco, “hablar de trayectorias es hablar de un recorrido, un camino en construcción permanente” (Nicastro y Greco, 2012: 23). Cuando se piensa la trayectoria en relación a la idea de camino, la interrupción, el atajo, el desvío, los otros tiempos, son aspectos posibles que formarán parte de las trayectorias —siempre subjetivas. Trayectorias y personas entran en relación por medio de los sistemas organizativos de enseñanza.

En la enseñanza de nivel medio se produce una tensión entre las denominadas trayectorias teóricas y las trayectorias reales de quienes están en las organizaciones educativas. Siguiendo a Flavia Terigi, los conceptos de trayectorias teóricas y trayectorias reales suponen distinguir entre las trayectorias o recorridos establecidos según las leyes, planes de estudios y, por otro lado, los recorridos que efectivamente suceden en la formación de un sujeto. En palabras de Terigi, “el sistema educativo define, a través de su organización y sus determinantes, lo que llamamos trayectorias escolares teóricas. Las trayectorias teóricas expresan itinerarios en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar” (Terigi, 2007, p: 2). La trayectoria teórica está marcada por la estructura de ciclos, niveles, gradualidad del curriculum y la anualización de los grados. Contrariamente, las trayectorias reales expresan los modos en que los sujetos transitan su escolarización de manera heterogénea, variable y contingente. Las trayectorias reales son diferentes de las trayectorias teóricas, ya que pueden suceder ingresos tardíos, repeticiones, interrupciones, reinscripciones, pasajes a otras modalidades del sistema educativo (secundaria de adultos, FinEs).

Así, por las escuelas y por la facultad, transitan estudiantes que tienen distintas historias sociales, familiares y educativas. Ante esta diversidad no se puede sostener que las trayectorias educativas son lineales y homogéneas y que se dan de igual manera en todos y todas los/las estudiantes. Por el contrario, hay que establecer que las trayectorias educativas se caracterizan por ser “heterogéneas, diversas y contingentes” (Bracchi, 2014, p: 11). Las trayectorias refieren a situaciones particulares y a los múltiples modos en que cada sujeto se relaciona con las instituciones educativas. Cada trayectoria abre un recorrido que es situado, particular y artesanalmente construido.

Tener presente la distinción y diversidad de las trayectorias nos sirve como docentes para pensar y repensar las propuestas de trabajo para ingresantes que hacen del aula un espacio totalmente heterogéneo. Son múltiples las alternativas a considerar en los recorridos de los y las estudiantes que ingresan a la carrera de filosofía:

- Egresados del nivel medio de colegios de la UNLP, colegios de Provincia, secundaria de adultos, secundarios técnicos, FinEs, en contexto de encierro.
- Haber realizado la escolaridad en una misma escuela o en más de una y/o modalidad distinta.
- Ingresantes con interrupciones prolongadas en los estudios
- Ingresantes con recorridos por terciarios u otras carreras universitarias finalizadas, en curso o abandonadas
- Ingresantes en carreras de posgrado
- Ingresantes profesionales de otra carrera con muchos años de profesión
- Ingresantes jubilados y jubiladas de su profesión

Reconocer la heterogeneidad supone visibilizar el proceso de transición o pasaje que el estudiante sufre como proceso de cambio e integración a un nuevo mundo universitario o distinto, en el que deberá aprender y apropiarse de un nuevo espacio académico con sus reglas.

Conclusión

El relato de experiencia de este trabajo y las problemáticas planteadas es una invitación para seguir pensando, por un lado, qué sucede en la transición entre escuela media y universidad, cómo desde el curso de ingreso reforzar dicha transición a partir de las experiencias propias y del resto de las y los docentes que formamos y han formado parte del curso de ingreso; y por otro lado seguir construyendo prácticas docentes para dar la

bienvenida a un grupo heterogéneo y diverso en intereses, trayectorias educativas y edades que forman las aulas de las comisiones del curso de ingreso.

En términos generales el balance del curso fue muy positivo. Al término del mismo se realiza una encuesta anónima y allí manifiestan que la recepción es muy satisfactoria, y en muchos casos expresan que les gustaría que sean más clases. Sería muy provechoso para continuar fortaleciendo este espacio poner en marcha un mecanismo de seguimiento de los y las estudiantes que realizaron el curso de ingreso para hacer un seguimiento de las dificultades que puedan tener y así continuar construyendo el curso de ingreso. De la misma forma, considero que para evitar la deserción estudiantil es necesario continuar debatiendo cómo reforzar y seguir generando estrategias de inclusión y permanencia atendiendo a los recorridos y experiencias educativas diversas.

Bibliografía

Bracchi, C. (2014). “La escuela secundaria: del paradigma de la selección al de la obligatoriedad. Políticas y experiencias de inclusión” en *Novedades Educativas*, julio 2014 I N° 283, año 26.

Briscioli, B. (2012). “Reconstrucción de las trayectorias escolares de alumnos de escuela media en situación de vulnerabilidad. Reflexiones en torno a la categoría de trayectorias escolares”, Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires.

Nicastro, S., Greco, M. B., (2012) *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en formación*, Homosapiens, Rosario.

Rios, M., Benito, L., Germain, L., Justianovich, S., (2017), *Inclusión, trayectorias estudiantiles y políticas académicas en la universidad*, Universidad Nacional de La Plata (EduLP), La Plata

Terigi, F. (2007). “Los desafíos que plantean las trayectorias escolares”. III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y Docentes. La Educación secundaria en el mundo de hoy. Fundación Santillana.

Terigi, F. (2015). “La inclusión en la escuela media ante la persistencia del modelo tradicional” en *Diálogos del Siteal*, Conversación con Flavia Terigi.