

EL ACOMPAÑAMIENTO AL INGRESO Y LA PERMANENCIA A TRAVÉS DE EL PROGRAMA TUTORÍAS DE PARES- UNLPAM

EJE N° 1

Relato de experiencia pedagógica

Sofía Rasilla Tomaselli

Universidad Nacional de La Pampa, Secretaría Académica de Rectorado
sofitomaselli4@gmail.com

RESUMEN

Este trabajo se encuentra enmarcado en el proyecto de investigación “Políticas educativas, discursos y prácticas institucionales para la inclusión educativa en la provincia de La Pampa (Rs.N°042-CD-2018), radicado en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa. El estudio que se presenta refiere al desarrollo del Programa de Tutoría de Pares en la Universidad Nacional de La Pampa, particularmente se aborda el contexto especial del Aislamiento Preventivo Social y Obligatorio que atraviesa la Argentina y su impacto en el inicio de los y las estudiantes del año académico. A partir del trabajo desarrollado por el Programa, se lograron identificar algunas situaciones problemáticas y desarrollar estrategias que intentan articular los recursos existentes en la Universidad en tanto propuestas de trabajo concretas. Metodológicamente se utilizaron encuestas a estudiantes y se analizaron las normativas anteriores y vigentes que dan marco legal al Programa.

PALABRAS CLAVE: ingreso-permanencia-programas institucionales- políticas educativas- derecho a la educación superior.

DESARROLLO DEL TRABAJO



Como marco general, se justifica el análisis de este Programa en tanto políticas educativas para el nivel superior referidas al ingreso. En este sentido, el análisis inicial realizado, permite advertir que el acompañamiento de las trayectorias estudiantiles en el ingreso, se vinculan a aspectos económicos, en tanto ayudas que están a disposición, pero también a aspectos como el capital cultural y las representaciones que a nivel universitario se tiene de los/las estudiantes que ingresan, qué se espera de ellos/as y cómo integrarse a la vida universitaria. En este sentido, y más allá de la situación específica de pandemia, las acciones del programa en la actualidad, intentan modificar la mirada compensatoria del mismo para posicionarlo, no sólo, como un espacio de apropiación de aquellas cuestiones de las que los sujetos no son portadores al momento del ingreso universitario, y que el sistema académico requiere como tal, sino como parte de una nueva mirada acerca de las políticas educativas del nivel.

A partir del trabajo recopilado hasta el momento, es posible realizar algunas reflexiones iniciales y plantear algunos interrogantes y desafíos para profundizar en nuestra investigación. El acompañamiento de las trayectorias de los ingresantes se da a través de dos líneas de acción. Por un lado, mediante la vía económica, a través de la creación de un sistema de apoyos materiales (como las becas) que aseguren la concurrencia del estudiante a la institución y la compra de determinados recursos económicos y, por otro lado, mediante la acción compensatoria, que de manera implícita permite visibilizar la no correspondencia de determinado capital cultural dominante representativo de la universidad por parte de los sujetos, creando espacios, como las tutorías de pares, para que los/las estudiantes se apropien de aquello que no son portadores, pero sin cuestionar la estructura y la lógica de funcionamiento propias de la universidad, tanto de las prácticas organizativas, como de las académicas.

Una particularidad en el sistema universitario de Argentina es la institucionalización generalizada de la tutoría como política pública para todos los/as estudiantes, a partir de la implicancia de organismos representativos de las universidades públicas de gestión estatal, como lo es el Consejo Interuniversitario Nacional-CIN. Este efecto parece generar, en un movimiento de abajo hacia arriba, la tracción de las universidades hacia un reconocimiento y valoración del rol, que se ha construido e instalado a lo largo del tiempo (Capelari, 2014).



El proceso del Programa en Argentina, según la autora Capelari, su génesis fue a comienzos del 2001 con los Organismos Nacionales de Educación Superior, como la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). Las situaciones problemáticas a las que apuntan son: Ingreso, deserción, cronicidad, escasa graduación.

Estas funciones han sido revisadas ya que los contextos y realidades del estudiantado han demandado una nueva mirada acerca del acompañamiento de los ingresantes, sus fortalezas y debilidades, temores y necesidades de cara al oficio de estudiante en el nivel superior. Afrontar las desigualdades frente al acceso a la universidad, conlleva a advertir que habría dos formas (al menos) de entender la injusticia: la económica (la explotación, marginalización y privación material); y la cultural y simbólica (arraigada en estándares sociales de representación, interpretación y comunicación, dominación cultural, no reconocimiento e irrespeto). (Fraser, 2001; Andrade Olivera, 2012).

Las estrategias de acompañamiento que se propusieron desde el Programa a las situaciones problemáticas que se fueron identificando incluyeron diversos aspectos: digitales, de articulación académica; didáctico-pedagógicas; recursos materiales. Estas formas de dar respuesta intentan afirmar la idea de que es necesario considerar que una política educativa democrática debe garantizar la fluidez social del sistema en todas sus instancias, para que el sistema sea inclusivo y no expulsor, garantizando una educación de calidad y constituya una inversión social positiva, otorgando aliento y reconocimiento social hacia cada adquisición de nuevos conocimientos y capacidades (Puiggros, 2019). Vale aclarar que, en la construcción de las estrategias, se reconoce el esfuerzo por recuperar recursos disponibles en la UNLPam para potenciar la articulación en el marco del contexto de ASPO.

En relación a las estrategias digitales, resulta importante la búsqueda de medios de comunicación alternativos al campus virtual. Al respecto, los/las tutores descargan el material de la plataforma y los hacen circular por whatsapp entre los estudiantes que no pueden ingresar a las aulas virtuales. Las/los tutores ofician de mediadores ya que luego se encargan de formalizar el envío de las actividades resueltas a la plataforma. Esto implica organizar diferentes canales no formales de comunicación y circulación de la información, por ejemplo, grupos de facebook, instagram, aparte de la plataforma virtual. Estos canales habilitan la circulación de materiales elaborados por los docentes: algunos docentes graban videos explicativos para que los/las tutores los envíen por whatsapp aquellos/as estudiantes que no cuentan con computadoras, ni



internet, o viven en zonas rurales y su único medio tecnológico es el celular (hay estudiantes que no tienen celular, son pocos, pero hay casos). En ocasiones, es necesario realizar una adecuación de materiales educativos (formatos de textos, procesadores de Word y otros, para que sean compatibles con diversos equipos). En esta línea del trabajo digital, es importante el diseño e instrumentación de encuestas que realizan los/las tutores desde las cátedras para detectar situaciones puntuales.

Con respecto a la articulación académica, el trabajo se focaliza en compartir información con el departamento de estudiantes de cada Unidad Académica por los casos de no inscripción adecuada o imposibilidad de ingreso al campus virtual. También articular y derivar a otras áreas en situaciones de desmotivación que generan preocupación y podrían derivar en una decisión de abandono de los estudios. También es importante la comunicación de situaciones de problemas económicos a la Secretaría de Bienestar Universitario y en particular al Departamento de Becas. Refiere a estudiantes que tienen mucha carga horaria laboral, y/o familiares a cargo. Finalmente, también poder identificar la mayor cantidad de estudiantes que presentan alguna dificultad que impide la continuidad de las clases no presenciales. Todos estos aspectos se trabajan de manera articulada entre tutores, centro de estudiantes, cátedras de primer año, asesores pedagógicos de las unidades académicas, entre otros.

Las estrategias didácticas-pedagógicas, parten de las diferentes inquietudes, problemáticas y dificultades que las/os tutores de pares han podido relevar, se deja en consideración una serie de aspectos a considerar en el diseño de las clases no presenciales. Por ejemplo, comprender que los aprendizajes requieren de aproximaciones graduales a los objetos de estudio y que no todo “se juega” en un cuatrimestre. Es posible pensar en estrategias de articulación con otras cátedras en los próximos cuatrimestres o bien pensar en estrategias complementarias al cursado para implementar en otros cuatrimestres (seminarios, cursos de profundización, cursos extracurriculares, entre otros.). También el flexibilizar tiempos de entregas obligatorias. Sobre todo, para los que no tienen internet o no poseen los medios materiales adecuados. También, entre otras propuestas, está la de posibilitar otras vías de comunicación o entrega de actividades, como utilización del celular, para aquellos casos que lo requieran. Para las cátedras masivas, que cuentan con gran número de estudiantes, se pueden armar grupos más pequeños y focalizados con tutores como

coordinadores o guías de esos grupos. Siempre como orientadores, pero no como docentes. Reflexionar acerca de que la virtualidad no es igual que la clase presencial, por ende, se requerirá revisar los materiales de lectura, la cantidad de textos académicos, revisar los espacios y tiempos de trabajo. Para ello tener en cuenta, no sólo la estructura disciplinar de la asignatura, sino además pensar quienes son nuestros estudiantes, a quién dirigimos nuestras estrategias de enseñanza, y en qué contexto estamos enmarcando los posibles aprendizajes.

En relación a los recursos materiales, tanto para las situaciones familiares, laborales como materiales tecnológicos, existen algunos aspectos que se han resuelto en el marco de la situación actual como son, la creación del Fondo solidario universitario, la solicitud de donación de computadoras, las becas que ofrece la universidad y la solicitud por parte de las autoridades de la UNLPam de la liberación por medio de las compañías telefónicas de datos para poder ingresar gratuitamente a las plataformas virtuales de la Universidad.

CONCLUSIONES

Desde este lugar, como investigación incipiente se rescatan, los cambios en cuanto a la formulación de una normativa, y luego el proceso de implementación. Desde esta postura, se interpreta que este no es un proceso lineal ni causal, y que las trayectorias de las políticas son cíclicas, y dependen fundamentalmente de los actores. Sin embargo, a partir de los datos recabados, puede verse como los propósitos y sentidos originalmente planteados en la normativa, comienzan a denotar en las acciones desarrolladas por el programa, produciendo así de a poco, unos primeros cambios en cuanto al acompañamiento del ingreso y la permanencia de los/ las estudiantes, con la finalidad de garantizar el derecho a la educación superior.

Para algunas autoras/res las acciones orientadas a la atención de ciertas necesidades del estudiante si bien son instancias necesarias, no resultan suficientes. Estas debieran complementarse con una comprensión más profunda acerca de cómo opera el habitus organizacional en la construcción social del fracaso en la universidad, de modo de incluir dispositivos que involucren la enseñanza y se extiendan al conjunto de los estudiantes, superando los mecanismos más extendidos de focalización o de actuación al margen de los dispositivos pedagógicos para el estudiantado en su conjunto. Los desafíos que impone un sistema educativo fuertemente fragmentado



introduce a las tradicionales variables de capital cultural de procedencia, aquellas, producto de las experiencias escolares desiguales, especialmente en el tratamiento diferencial de los contenidos en distintas instituciones y en la profundización de la desigualdad de aprendizajes efectivos (Camou.C, 2009; y Gluz. N, 2011).

Por otro lado, las lógicas universitarias y tradicionalistas no estarían favoreciendo o acompañando este proceso de ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes. Por ende, la idealización democrática y proceso de apertura y masificación de la universidad no podrían estar dando frutos, ya que, al continuar con estas mismas lógicas hace que se frene o no permita avanzar. Por lo tanto, en el ciclo de masificación, la deserción universitaria entraña una desigualdad social intensa y creciente. Esto puede verse reflejado en cómo los estudiantes de primera generación sufren desventajas fuertes y variadas: una preparación académica más baja, mayores dudas sobre sí mismos y un menor conocimiento de la vida universitaria. En definitiva, podría hablarse de una inclusión excluyente, socialmente condicionada (Gentili. P, 2017)

En este sentido, el conocimiento sobre los perfiles y trayectorias de los ingresantes contribuye a saber quiénes son los nuevos y cómo hacerles lugar. El conocimiento de las trayectorias educativas de los/as ingresantes posibilita saber si han incursionado previamente en el nivel terciario y, en tal caso, qué otras carreras habrían elegido, o si provienen del secundario, y bajo qué orientación han sido formados. Esta posibilidad permite rescatar las diversas relaciones que los ingresantes entablaron con el conocimiento a lo largo de su paso por las diferentes instituciones, y se puedan pensar propuestas pedagógicas que ayuden a tejer redes entre los saberes de todos los ingresantes. Si en el nivel superior se ocupara de la inclusión y validación de los diferentes conocimientos construidos por los estudiantes a lo largo de sus trayectos formativos se podría evitar legitimar la jerarquización de saberes, bajo el supuesto de la homogeneización del conocimiento (Ezcurra, 2016).

En síntesis, la formación entendida como trayectoria concentra su mirada en el sujeto de la misma y compromete a las instituciones formadoras donde se lleva a cabo. Así, reconociendo a los ingresantes en tanto sujetos activos que diseñan su propia trayectoria, y dependiendo del acompañamiento que ofrezca la institución, es posible optimizar las propuestas de ingreso a la universidad, lo que implica trabajar por la consolidación de una estrategia integrada, académica y social, curricular y didáctica, comprometida con el logro estudiantil y con el alumnado real (Ezcurra, 2016).

BIBLIOGRAFÍA

- Andrade Olivera, D. (2012) “Educación y Justicia Social: entre el universalismo y los particularismos” en Gluz, n. y Arzate Salgado, J. (coords.) Debates para una reconstrucción de lo público en educación. Del universalismo liberal a “los particularismos” neoliberales. Los Polvorines / México: UNGS / UAEM, pp.19-32.
- Bracchi, C. (2007). Los “recién llegados” y el intento para convertirse en “herederos”: un estudio socioeducativo sobre estudiantes universitarios. Ponencia presentada en el V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación. Tandil, 30, 31 de agosto y 1º de septiembre de 2007. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Capelari, M. (2014). Las Políticas de Tutoría en la Educación Superior: Génesis, Trayectorias e Impactos en Argentina y México. Revista Latinoamericana de Educación Comparada, 5(5), 41-54.
- Ezcurra, Ana María, Igualdad en educación superior. Un desafío mundial, UNGS-IEC/CONADU, Los Polvorines, 2011, Capítulos 1 (pp. 11-31) y 6 (pp. 87-91).
- Fraser, N. (2001) “Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça na era pós-socialista” en -Souza, J. (org.) Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea, Brasília: Editorial de Brasília.
- Puiggros, A. (2019) Luchas por una democracia educativa: 1995-2018, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Galerna