Los nuevos ingresos en la universidad: reflexiones sobre las trayectorias estudiantiles y la permanencia

❖ **GERMÁN RÓMOLI** | germanromoli@hotmail.com

Facultad de Trabajo Social **|** ***Universidad Nacional de La Plata***

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene la intención de ser un conjunto de reflexiones introductorias sobre los posibles aspectos pedagógicos a tener en cuenta respecto de la inclusión de las/os estudiantes en la Universidad.

Las mismas surgen a partir del recorrido personal como integrante de equipos docentes de los primeros años de la Facultad de Trabajo Social-UNLP. Dicho recorrido está compuesto desde 2013 hasta 2015 en la materia "Antropología Social II" de segundo año, a partir de 2015 en "Introducción a la Teoría Social" de primer año y, por último, por el curso de ingreso de la facultad de 2016.

Pensar en los diferentes aspectos de la docencia universitaria habilita a reflexionar sobre las diferentes aristas a tener en cuenta a lo largo del desarrollo de la tarea docente. La docencia no se trata sólo de la presencia áulica y el contenido curricular, sino que hay otros múltiples elementos y particularidades que requieren igual atención y que surgen como elementos inherentes a los primeros años de la vida universitaria. La acción a destacar es la necesidad de establecer las estrategias pedagógicas teniendo en cuenta quienes son las/os estudiantes que participarán del proceso educativo.

Estos elementos y particularidades se pueden englobar en cuarto ejes: la afiliación universitaria, la consolidación del oficio de ser estudiante, la alfabetización académica y la planificación de la enseñanza.

UNIVERSIDADES PARA TODAS Y TODOS

Ezcurra (2011) plantea que atravesamos un proceso de "inclusión excluyente". Esto se debe a que desde los primeros años del siglo XXI hay una masificación en el acceso e ingreso a la universidad, demostrado en el crecimiento exponencial de la matricula, tanto a nivel mundial como nacional. Dicha masificación se caracteriza por el ingreso de sectores que históricamente habían sido excluidos de la universidad, es decir que no poseen la referencia de las experiencias previas en trayectos universitarios en sus ámbitos más cercanos. Paralelamente a tal tendencia, se registra una alta tasa de deserción en la matricula, la cual es representada, justamente, por aquellos sectores que anteriormente eran excluidos. Como consecuencia de este proceso, el egreso universitario sigue estando representado por aquellos sectores que ya habitualmente accedían a los estudios superiores. Es decir que, si bien el ingreso puede empezar a caracterizarse como masivo, el egreso sigue favoreciendo, y reforzando, a los sectores medios o altos. Este proceso denominado inclusión excluyente, se explica por la desigual posesión de capital cultural de cada sector. Bourdieu (citado por Ezcurra, 2011: 139) define que el capital cultural se encuentra distribuido desigualmente según clases sociales y que, en el tránsito por el sistema educativo, se tiende a reproducir esa distribución desigual. Una posible forma de romper este círculo vicioso es tomando en cuenta el capital cultural de las/os estudiantes en su punto de partida. Explicitar desde donde parte cada estudiante permite empezar a romper con la falsa idea de igualdad en al aula y poner sobre la mesa los obstáculos y facilitadores que permitan un proceso educativo más democrático.

LOS DIFERENTES INGRESOS

Si asumimos que dependiendo de cada persona, el proceso de ingreso a una carrera puede durar hasta los dos primeros años, el ejercicio docente de quienes están en esos años debería tener en cuenta los que Coulon (1995, citado en Causa y otros, 2011: 6), categorizó como el tiempo de *aprendizaje* y de *afiliación*. El autorreconoce distintos momentos en el pasaje desde la secundaria a la universidad, siendo el momento de *aprendizaje* el lapso durante el cual cada estudiante se apropia progresivamente de las nuevas reglas institucionales y el momento de *afiliación* el que cada estudiante ya domina las pautas y códigos universitarios.

La práctica docente de los años iniciales sin duda está atravesada por estos dos momentos, donde las/os estudiantes empiezan a construir y consolidar las formas, las pautas y los

modos en que desarrollarán su forma de ser estudiantes universitarias/os. El ingreso a la universidad implica un quiebre importante con respecto de la escuela secundaria. Esto es caracterizado por una mayor exigencia de contenidos curriculares, al mismo tiempo que una mayor flexibilidad en la organización cotidiana de las materias, lo que puede traducirse como mayores responsabilidades y decisiones para cada estudiante. Por otro lado, facilitar el tránsito cotidiano por la facultad en términos de la burocracia es otra parte tan necesaria como importante de la democratización del ingreso a la universidad. Nos referimos, por ejemplo, a en qué momento anotarse a las materias, a qué materias, qué son las correlatividades, qué es el régimen de promoción y cómo funciona, donde obtener apuntes, qué becas hay disponibles, qué es el centro de estudiantes o cómo funciona la biblioteca. Para "ser estudiante" se necesitan ciertas competencias propias y conocimientos prácticos que no son poseídos de antemano por todas/os las/os estudiantes por igual pero que no significa que no pueden adquirirse y poseerse. Se trata de explicitar y explicar aquellas reglas institucionales que permanecen invisibilizadas para las/os estudiantes, dar a conocer la información requerida sobre cómo funciona la universidad, la facultad y las normas que regulan los diferentes actores.

Este proceso es favorecido cuando las prácticas de enseñanza superan los contenidos conceptuales e incluyen las pautas y códigos para habitar la institución y las modalidades de trabajo intelectual en la universidad. En este sentido, se vuelve necesario recuperar la biografía de las/os estudiantes. ¿Por qué estudian Trabajo Social? ¿Cuáles son sus motivaciones y potencialidades? En este sentido, proponemos hablar de "trayectorias educativas" ya que posibilita hacer referencia a las diversas formas de atravesar la experiencia educativa que experimentan las/os alumnas/os, dejando de lado la idea de recorridos lineales y carentes de conflictos e incertidumbres.

Asimismo, pensar en quien es cada alumna/o que habita el aula permite romper la idealización de la estudiante para dar paso al "estudiante real". Esto significa romper la figura estudiantil heredada del pasado, en la que la/el estudiante dispone de un tiempo completo para dedicar a la facultad y tiene un deber y deseo de ascenso social por medio de la profesionalización académica. Abogamos por el compromiso con estudiantes reales, de nuestro tiempo actual, que pueden repartir su tiempo entre el estudio, el trabajo, la tecnología digital y el ocio y que puede o no tener limitaciones en

su previa preparación académica. La excelencia en la práctica educativa no está dada por punto de llegada al momento del egreso sino por la genuina oportunidad de apropiarse y construir el conocimiento con intereses propios.

En este sentido, la alfabetización académica es una herramienta que debe construirse en desarrollo del proceso educativo. La forma de leer y escribir no es igual a la secundaria, sino que requiere de un ejercicio periódico que debe ser guiado por la/el docente. Planificar clases que convoquen a las/os estudiantes a ejercitar la creatividad y el interés es un desafío que debe plantearse como uno de los objetivos pedagógicos. La práctica de la lectura y escritura debe ser parte habitual de las clases, en tanto que son herramientas para el desarrollo profesional. No se trata de generar un nuevo obstáculo sino de adquirir nuevas destrezas que permitan justamente superar el mismo. En este sentido, resumir algunos contenidos bibliográficos, proponer trabajos de articulación del contenido de diferentes unidades curriculares, fomentar la participación en un aula virtual extendida que es complementaria del aula real o realizar un trabajo final que incluya una entrevista son distintas estrategias que refuerzan la alfabetización académica.

Con respecto a la enseñanza, pueden existir situaciones donde el ejercicio de la docencia no es lo deseado. Nos referimos al hecho de no haber elegido el ser docente de manera explícita, por una motivación, sino de encontrarse con esa posibilidad. Dar el debate y la formación pedagógica en quienes están a cargo de los procesos educativos en el nivel superior es una tarea que, sin duda, viene siendo incorporada en la agenda universitaria. Es importante poder profundizar ese camino.

CONSIDERACIONES FINALES

Lo pedagógico en muchos casos es ignorado o no tenido en cuenta. La forma en que se construye el conocimiento, cómo se habilita la palabra, cómo se permite que la palabra circule en el espacio áulico, no son claros objetivos de las planificaciones docentes. No se desestima la importancia del contenido, pero poner el foco en la excelencia de lo que se enseña e ignorar cómo se enseña en un grave problema pedagógico que, sin desearlo, refuerza el proceso de inclusión excluyente.

Se deben analizar cuáles son las estrategias metodológicas que son facilitadoras ante la complejidad del contexto áulico. Se trata de problematizar el saber y la manera de comunicarlo, entendiendo que su apropiación no es lineal o una sumatoria de tareas. Se

trata de que los materiales de lectura y demás recursos sean accesibles pero también convoquen desde la curiosidad, no desde la mera obligación. La tarea docente no finaliza en enseñar el contenido, incluye el enseñar a estudiar, a aprender y los diferentes hábitos de estudios. El ejercicio de la docencia debe centrarse en algunos ejes básicos, como por ejemplo, establecer con las/os estudiantes una relación centrada en el diálogo y la escucha, favorecer la circulación de la palabra o tener en cuenta los conocimientos previos.

BIBLIOGRAFÍA

Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: F.C. E.

Causa, M.; Amilibia, I.; Vazelle, M. (2011). La experiencia de trabajo del equipo pedagógico de la Facultad de Trabajo Social de la UNLP. En: VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía. "Teoría, formación e intervención en Pedagogía". ISSN 1853-9602. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-UNLP.

Equipo pedagógico. (2012). Informe sobre encuesta a ingresantes 2012. Perspectiva comparada respecto a ingresantes 2011 y 2010. La Plata: Facultad de Trabajo Social-UNLP.

Ezcurra, A. M (2011). Enseñanza universitaria. Una inclusión excluyente. Hipótesis y conceptos. En: Elichiry, N (comp.). Políticas y prácticas frente a la desigualdad educativa. Tensiones entre focalización y universalización. Buenos Aires: Noveduc.

Programa institucional del ingreso. (2009). La Plata: Facultad de Trabajo Social-UNLP.

Vélez, G. (2002). Aprender en la Universidad. La relación del estudiante universitario con el conocimiento. Editorial Universidad Nacional de Río Cuarto.