

Trabajo Final Integrador
Especialización en Docencia Universitaria
Universidad Nacional de La Plata



Hacia la mejora del proceso de ingreso a los estudios universitarios.
Una propuesta de capacitación para docentes del CAU de la Facultad
de Ciencias Jurídicas y Sociales

“Cabe reflexionar sobre la importancia que tiene el curso de ingreso como instrumento de reproducción de las fronteras sociales, su gravitación en el transcurso de la carrera, como así también el compromiso de los agentes del campo educativo para que su éxito o fracaso sea una herramienta más de la clasificación u ordenamiento”
(Zudaire, 2010, p. 134).

“Ningún esfuerzo en torno a los alumnos de primer ingreso puede tener impactos relevantes, y menos a largo plazo, sin el compromiso de los profesores. Sin él, aquellas estrategias de desarrollo profesional y formación carecen de cimientos y viabilidad. Por ende, la cuestión docente resulta decisiva en cualquier intento de renovación educativa del primer año” (Ezcurra, 2007, p. 19).

Directora: Prof. Magalí Catino

Estudiante: Abog. Lautaro M. Ramírez

Índice

I. Introducción	5
II. Presentación	6
III. Justificación institucional	9
IV. Objetivos.....	14
V. Marco conceptual	14
1) La universidad y las políticas de ingreso	15
2) El ingreso en la Universidad Nacional de La Plata	21
2.1) El ingreso en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.....	29
3) Los ingresantes y la universidad	45
A) Características de los ingresantes y el “oficio de estudiante”.....	45
B) Perfil del ingresante de la FCJyS	51
C) Perfil del plantel docente de la FCJyS	52
D) Replanteos en torno a los contenidos del Curso de Adaptación Universitaria (CAU), revalorización del espacio áulico y rol del plantel docente	55
VI. Propuesta de Curso de Formación Docente para desempeñarse en el CAU...61	
VIII. Bibliografía	67

NOTA ACLARATORIA

El presente Trabajo Final Integrador (TFI) de la Especialización en Docencia Universitaria fue producido en el período 2010-2015 en el cual, en el Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales se desarrollaba como curso de ingreso el denominado Curso de Adaptación Universitaria (CAU) para los estudiantes ingresantes aspirantes a la carrera de Abogacía, plan de estudios 5 que databa del año 1989.

Es importante destacar que, a partir de 2011, la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (FCJyS) comenzó “un proceso de discusión para evaluar la necesidad de reforma del plan de estudios de la carrera de Abogacía” (Perrino; Ramírez, 2018, p. 59), que finalmente daría como fruto la implementación de un nuevo plan, en 2017- el 6-. En este plan el CAU se transformó en lo que es la primera materia obligatoria: “Introducción al estudio de las Ciencias Jurídicas y Sociales”. De este modo, el ingresante se convierte en estudiante de la Facultad y, por ende, de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), desde el primer día en el que arriba a ella. Al respecto debe recordarse que:

El año 2018 encuentra a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales frente a la implementación del segundo año del Nuevo Plan de Estudios, el cual luego de haber atravesado las diferentes instancias correspondientes para su entrada en vigencia, fue aprobado por el Ministerio de Educación bajo la Resolución N° 1978/2016 culminándose con ello el procedimiento necesario para su efectiva instrumentación. Conforme a dicha Resolución, el Nuevo Plan de Estudios 6 contempla la incorporación de nuevas materias en el primer año de la carrera de abogacía dentro de las cuales se encuentra una primera denominada: “Introducción al estudio de las Ciencias Sociales”, la cual si bien se presenta como la primera materia en el marco de dicho plan, lo cierto es que tiene por objeto ser un puente entre la culminación de los

estudios secundarios y el ingreso a la vida académica universitaria (Ramírez; Paris; Marucci, 2018, 7).

Con esos fines, el plan de estudios ha incorporado nuevas asignaturas al primer año, además de las preexistentes, con la finalidad de promover el conocimiento científico y la necesidad de la enseñanza de la extensión universitaria dentro de las aulas, donde los alumnos y los profesores comparten sus saberes y experiencias (Atela, 2018, p. 5).

Cabe mencionar entonces, que la experiencia recabada durante los años en los que funcionó el CAU –y que es menester de este trabajo- sirvió como antecedente para el actual proceso llevado adelante en el ingreso a la FCJyS, con la materia Introducción al estudio de las Ciencias Sociales, en la cual la formación, capacitación y profesionalización de los docentes del ingreso fue y es uno de los ejes clave.

I. INTRODUCCIÓN

El presente TFI tiene por objeto realizar una propuesta de intervención en el marco de la instancia de ingreso a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, dada por el Curso de Adaptación Universitaria (CAU), que parte de una aproximación a las características y el perfil de los docentes que forman parte del mismo, y propone líneas de capacitación orientadas a la jerarquización y profesionalización de su rol. A esos fines, se han interrelacionado, asimismo, los contenidos de diferentes asignaturas y del plan de estudios de la carrera, pretendiéndose con ello avanzar en una propuesta pertinente para el espacio antes mencionado.

Cabe señalar que el interés por esta propuesta está dado en que entre el año 2013 al 2016, ocupé el puesto de Director del Curso de Adaptación Universitaria y de materias de primer año, por lo que estimé relevante realizar un análisis del perfil de los profesores que se desempeñan en el mismo a efectos de proponer políticas de formación adecuadas, en pos de su profesionalización.

Se consideró así esencial analizar el perfil de estos profesores, o en otros términos las trayectorias docentes y profesionales que traen consigo, para poder determinar qué políticas de perfeccionamiento son menester instrumentar desde la Dirección del ingreso, no sólo con el objeto de “profesionalizarlos” dada la especificidad que supone el ingreso, sino además ofrecerles herramientas que les permitan un mayor y mejor acercamiento con los ingresantes a la carrera de Abogacía, dada asimismo, la especialidad que detenta este curso de adaptación y las características de los ingresantes.

Se contempló de este modo, realizar también una aproximación a las particularidades que caracterizan a los estudiantes para tener un mejor acercamiento a los mismos, potenciando los conocimientos que traen e

incorporando nuevos, propios de las ciencias jurídicas. Por esta razón es que el trabajo incluye asimismo un esbozo de estos rasgos, que posibilitaran conocer algunos rasgos del perfil de los estudiantes a fin de diagramar políticas de formación específica en la materia del ingreso.

II. PRESENTACIÓN

El presente trabajo, luego de haber realizado y culminado de cursar las diferentes materias que integran el plan de estudios de la Especialización en Docencia Universitaria, se origina en el rol que me toca desempeñar en el marco de la Secretaría de Asuntos Académicos de la FCJyS, y el cual vengo ejerciendo desde el año 2013, razón por la cual me ha correspondido, en razón de la función, diseñar las estrategias de ingreso a esa casa de estudios.

El trabajo focaliza en el análisis de esta instancia de ingreso, en torno de los cursos que han estado bajo mi coordinación, dictados durante los ciclos lectivos 2013, 2014 y 2015 lo que ha permitido realizar una serie de relevamientos estadísticos tanto a los estudiantes aspirantes como a los profesores, y a todos aquellos que intervinieron activamente en el CAU que tuvo lugar cada mes de febrero tanto en la Sede de la Facultad como en los Centros Regionales y en las Unidades Penitenciarias en las cuales la Facultad lleva adelante la carrera de Abogacía.

En ese sentido, el trayecto recorrido en la coordinación ha implicado una tarea continua de análisis y observación en cuanto al desempeño docente en el marco del CAU. A pesar de ello, la posibilidad de analizar el perfil docente, las mismas resultan insuficientes; ya que el contacto directo con los docentes resulta siempre escaso por cuestiones atinentes a la versatilidad del trabajo cotidiano. Por esta razón, se consideró necesario generar una instancia más específica de indagación en torno de la aproximación a este perfil.

Lo anterior daría lugar no sólo a situar con más claridad los contenidos que los docentes deben conocer para desempeñarse como tales, sino que a partir de allí podrían instrumentarse una serie de políticas en pos de su formación para reducir las dificultades que los mismos podrían tener o potenciar sus capacidades en tanto docentes del ingreso, siendo éstos el primer contacto que tienen los estudiantes con la institución universitaria.

Ello encuentra su correlato en la manera de pensar políticas educativas estratégicas específicas para el ingreso, teniendo fundamentalmente en cuenta cuál es el estado actual que detentan los estudiantes en cuanto a su formación escolar previa -es decir sus trayectorias escolares-, la situación económica y social por las que son atravesados y demás variables a considerar en el marco del citado curso. Todo esto, con el fin de afianzar la relación que se vaya estableciendo entre docentes y estudiantes, en pos de colaborar con los distintos interrogantes que pudieran aparecer en la elección de la carrera, ratificando o rectificando las diferentes hipótesis que pudieran hacerse en torno a esta profesión.

El plantel docente del CAU, si bien es bastante estable, se va renovando año a año de acuerdo con las modalidades de designación vigentes para este espacio en la Unidad Académica, y es designada ad hoc, para el curso de ingreso que se redefine año a año, por lo que las capacitaciones han de ser definidas también específicamente, aun en el marco de una propuesta prediseñada de acuerdo con las orientaciones político-académicas institucionales.

De este modo, se estará en condiciones de proponer, tal como se intenta realizar, un programa de formación/capacitación docente estrictamente vinculado al ingreso, en el cual se enseñan las particularidades que el CAU tiene dado el perfil de los ingresantes, así como las diferentes perspectivas y estrategias a considerar en pos de promover los vínculos con el conocimiento, a fin de formar a los profesores atendiendo a su profesionalización.

A estos fines, es necesario, como parte de este trabajo, construir una caracterización respecto, justamente, a las necesidades de profesionalización docente en cuanto a los conocimientos propios que involucra el CAU: su historia, sus objetivos, su estructura organizacional; contenidos propedéuticos de las asignaturas de primer año; conocimientos de estrategias facilitadoras de la adaptación universitaria: promoción de la lecto-comprensión, técnicas de estudio y demás actividades tendientes a facilitar la inserción al ámbito universitario y a la consolidación del oficio de estudiante en pos de su afiliación académica-institucional.

Empero, previo a ello es necesario -a fin de dar contenido y fundamento al trabajo que se presenta-, analizar diversas variables que convergen en el ingreso a la Facultad. En ese sentido, tres ejes son esenciales para arribar y abordar acabadamente el objeto de estudio del presente trabajo, ellos son: el desarrollo histórico que han tenido las políticas de ingreso, teniendo en cuenta los lineamientos troncales instrumentados por la Universidad Nacional de La Plata y las políticas de ingreso impulsadas por la propia Unidad Académica; las transformaciones del perfil de los estudiantes ingresantes y el tercer eje, que es el perfil docente en el ingreso.

Todo lo planteado precedentemente se plasmará en un acabado marco teórico para abordar la cuestión que se plantea en este TFI. Sin embargo, ello se encontraría descontextualizado de no explicitarse el escenario en el que tiene lugar el desarrollo del presente trabajo y la necesidad que existe de manifestar el objeto planteado, a lo cual se dedica una gran parte del mismo, para luego culminar con la propuesta de un proyecto de intervención concreto que contemple lo desarrollado a lo largo del trabajo; siempre, claro está, promoviéndose el cumplimiento de los objetivos propuestos, tales como los lineamientos del perfil de docentes que integrarán el plantel del CAU; la confección de políticas educativas formativas con el objetivo de profesionalizar el plantel docente, incluyendo programa de formación para los

mismos y nuevas estrategias de enseñanza- aprendizaje para lograr así una mayor adaptación a la vida universitaria por parte de los estudiantes.

III. JUSTIFICACIÓN INSTITUCIONAL

El desarrollo y análisis del objeto del presente trabajo encuentra su justificación institucional, analizando las variables que inciden sobre el mismo. En este sentido, si bien el CAU, como política de ingreso, ha venido dictándose desde hace ya varios años; resulta necesario contar con un espacio de formación de los docentes que se desempeñan en el mismo y que sea dictado para cada edición. Esto es así dadas las modificaciones que la planta docente sufre año a año, ya que anualmente la Secretaria de Asuntos Académicos en el segundo semestre llama a concurso abreviado de oposición y antecedentes para cubrir las comisiones del CAU. Es por esta razón que los profesores que aplican al mismo, no sean los mismos y esto conlleva a que la experiencia que van adquiriendo en el dictado de un CAU, en parte se vaya diluyendo toda vez que la planta se renueva en su gran mayoría.

En consecuencia, es que en las ediciones del CAU en su versión 2013, 2014 y 2015 se ofrecieron capacitaciones a los pre-seleccionados, cuya realización fue obligatoria para la selección definitiva, pero sobre esta cuestión deben mencionarse dos situaciones:

1) Gran cantidad de comisiones a cubrir y escasez de recursos humanos:

Dado que a la FCJyS se inscriben un promedio de tres mil alumnos por año, genera que deban dictarse entre ochenta y noventa comisiones de entre treinta y cuarenta alumnos, lo cual crea la necesidad de contar con un plantel igual a esa cantidad, lo cual muchas veces no se ha cubierto, solucionándose tal situación al permitir que varios profesores tengan más de una comisión.

Esta situación, sumada a que el curso se dicta en febrero de cada año, hace que los profesores decidan no participar del mismo dado no sólo la intensidad del dictado -cinco clases semanales de dos horas cada uno- sino que tampoco se cuenta con un fuerte incentivo económico en relación con la tarea que supone. Estos condicionantes, llevaron a que, pese a la no participación en las capacitaciones previas, se haya convocado a profesores para cubrir las comisiones. Lo anterior atenta claramente sobre el desarrollo mismo del curso ya que en las capacitaciones si bien se trabaja la formación docente para el CAU, en razón de la propia especialidad de la materia, también se instruye sobre el desempeño y desarrollo del mismo.

La no realización de las mismas, a instancias de una convocatoria posterior, generan dificultades al momento de impartirse el curso, toda vez que muchas veces las dudas no pueden ser resueltas en el momento, dado que diariamente se dictan clases en seis comisiones en bandas horarias que van de dos en dos horas, esto es de 8 a 10, 10 a 12, 14 a 16, 16 a 18, 18 a 20 y 20 a 22. Esto torna a cada cambio de horario con aproximadamente entre quince y veinte profesores con dudas y consultas, muchas veces explicitadas en las capacitaciones.

Por otra parte, debe destacarse que si bien muchos aplican para participar del CAU; lo cierto es que no faltan casos de aquellos quienes en el mes de enero notifican su voluntad de no dictar clases en el curso, generando dificultades para encontrar suplentes para cubrir dichos espacios debido al corto plazo para el inicio del ciclo lectivo que corresponda.

2) La formación de los profesores y la especificidad del ingreso: Los profesores que participan en el dictado del CAU, esto es aquellos que aplican y que son preseleccionados por la Dirección del CAU y materias de primer año en conjunto con la Secretaria de Asuntos Académicos de la Unidad Académica, presentan diferentes situaciones:

a) en primer lugar los que aplican, muchas veces, dictan materias del plan de estudios alejadas al ingreso, lo cual torna dificultoso la consolidación de la relación pedagógica dado que las prácticas áulicas se asemejan más a la de los últimos años que a la de los primeros. Por lo tanto, generan dificultades en los estudiantes del ingreso para adaptarse a la vida universitaria; ello debido a la réplica de modelos áulicos que difieren en tanto los sujetos a los cuales son dirigidas y las finalidades de los cursos.

b) en segundo lugar, los profesores que aplican en su mayoría, se encuentran realizando una adscripción a la docencia, lo cual denota que no han tenido experiencia en dictado de clases en el marco de la materia y cátedra a la cual pertenecen. Si bien en estos casos la voluntad demostrada para impartir clases en el marco del CAU es excepcional, lo cierto es que muchos casos no cuentan con experiencia necesaria para manejar grupos, explicar el contenido del curso de manera clara, sencilla y fácilmente comprensible por los estudiantes, así como carecen de estrategias de enseñanza apropiadas para estos ingresantes.

Sin embargo, es destacable la proximidad generacional que, en estos casos, facilitaría el relacionamiento entre los profesores y los estudiantes, pero repitiéndose los modelos de aprendizaje adquiridos a lo largo de la carrera, tendiéndose a las clases magistrales con poca o nula participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

c) en tercer lugar, si bien entre los requisitos que se exigen para poder participar del concurso abreviado de oposición y antecedentes para el dictado de clases en el marco del CAU es el estar realizando o haber culminado la Especialización en Docencia Universitaria de la UNLP, de otra semejante en alguna Unidad Académica reconocida, o haber realizado los cursos dictados por la Prosecretaría de Capacitación Docente, lo cierto es que si bien muchos de los adscriptos

realizan estos últimos -debido a la obligatoriedad de la realización de conformidad con la reglamentación interna del régimen de adscripción, sin embargo, estos cursos no se dedican específicamente al ingreso ni al modo de enseñanza-aprendizaje en esta primera aproximación de los estudiantes aspirantes a la Facultad.

d) en cuarto lugar, el reglamento del CAU en torno a la preselección del plantel docente, determina que la selección tendrá en cuenta el cargo que se detenta en la unidad académica, para el otorgamiento de puntajes, así la escala es Profesor Titular, Adjunto, Jefe de Trabajos Prácticos, Auxiliar Docente y Adscriptos. Sin embargo, lo cierto es que hay escasa o nula participación por parte de los primeros; siendo estos quienes mayor experiencia tienen en el dictado de clases y al manejo de grupos, inscribiéndose por lo general mayor cantidad de éstos últimos.

3) El CAU y la reforma del plan de estudios de la FCJyS: El año 2013 el Consejo Directivo reformó el plan de estudios para la carrera de Abogacía, en el cual se curriculariza el Curso de Adaptación Universitaria bajo el título “Introducción al Estudio de las Ciencias Jurídicas y Sociales” por esta razón, probablemente y dado que aún no se ha avanzado en la aprobación por parte del Consejo Superior como tampoco ha intervenido en la cuestión el Ministerio de Educación de la Nación¹, es necesario que los profesores comiencen a abordar el CAU en pos de la convergencia con aquella nueva asignatura. Para lo cual claramente son necesarias políticas de formación de al menos este plantel, dado que los ingresantes de estos años serán quienes deban pasarse al nuevo plan o sobre quienes regirá el mismo.

¹ Finalmente, la aprobación fue efectiva en 2016 –bajo Resolución N° 1978/2016- y el nuevo plan se implementó a partir de 2017.

Empero, y si bien para la edición 2014 se envió por correo electrónico el nuevo plan de estudios a los profesores, lo cierto es que muchos de éstos no mencionaron esta cuestión en sus aulas, lo cual a nuestro modo de ver es importante toda vez que ello hace a la afiliación institucional/académica de los estudiantes. Por esta razón, es esencial también el explicar a los docentes que participaron del CAU en su versión 2015 sobre esta cuestión, no ajena a dudas y preguntas por su parte.

Las variables antes mencionadas llevaron implícita la necesidad de, en primer lugar, determinar el perfil del plantel docente que participa del CAU en pos de elaborar una práctica de intervención que elimine aquellas diferencias tendientes a su profesionalización, brindándoles conocimientos específicos y claros del ingreso a aquellos que participaron en el dictado del CAU, tarea que se puso en marcha en la edición 2015 del mismo.

Sin embargo, previo a ello es necesario aproximarse a una caracterización del perfil del cuerpo docente -tomando como base el grupo que participó en el año 2014- para elaborar el mismo en pos de su formación y capacitación docente en ingreso en la FCJyS. Lo hasta aquí expuesto si bien ha sido desarrollado a través de la experiencia y de la observación, lo cierto es que existe una gran cantidad de bibliografía que se refiere a estas cuestiones y que es abordada más adelante a fin de encuadrar, sostener y fundar lo hasta recién mencionado.

IV. OBJETIVOS

Objetivo general

- El objetivo del presente trabajo es diseñar un curso de capacitación y formación para los docentes del CAU en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP, con el fin de lograr una mejor y mayor adaptación de los estudiantes aspirantes a la vida universitaria.

Objetivos específicos

- Realizar una aproximación indagatoria a los rasgos tanto del plantel docente como de los estudiantes ingresantes del CAU, a fin de definir la inclusión de contenidos específicos y estrategias de enseñanza y aprendizaje acordes a los mismos, en el ámbito de la capacitación mencionada.
- Fortalecer las políticas de ingreso a la carrera en relación a la profesionalización docente y la currícula del mismo, con vistas al proceso de reforma del plan de estudios.

V. MARCO CONCEPTUAL

Dada la problemática planteada, que se aborda con la realización del presente TFI, es necesario situar los marcos conceptuales desde los que se la piensa y que le dan sustento y fundamento a la propuesta.

En ese sentido, en el objeto de estudio convergen diversas variables tales como la evolución que han tenido las políticas de ingreso tanto en la FCJyS como en la Universidad y desde el Poder Ejecutivo Nacional a través de los Ministerios que intervienen en el mismo; así como el rol docente que participa en el mismo, las nuevas características que detentan los ingresantes a la universidad y el rol que esta última ha tenido en las últimas décadas en torno a esta cuestión. Asimismo, las prácticas áulicas, el estudio del capital cultural de los ingresantes, entre otras cuestiones que se interrelacionan en la presente propuesta.

A esos fines, los grandes ejes en los cuales se agrupan estas diferentes líneas bajo estudio, pero que se encuentran entrecruzadas, dada la complejidad que la misma detenta, serán los que se desarrollan a continuación, yéndose de lo más general a lo particular, pasando revista por el rol que ocupan los diferentes actores que intervienen ámbito en el cual se plantea la intervención:

1) Algunos rasgos históricos de la institución universitaria y su vinculación con las políticas de ingreso a los estudios del nivel

Hasta el siglo XIX la universidad no se consideró el hogar “natural” de la ciencia y de la producción de conocimiento. La confluencia fue posible una vez que la ciencia misma se pudo constituir en torno a comunidades disciplinarias, normas y valores. Fue la conjunción entre estos desarrollos y los fines e ideales del Estado moderno lo que permitió vincular la unidad de docencia e investigación a un espacio determinado, proceso que, por otro lado, no fue tampoco un fenómeno generalizado.

La constitución de la universidad como monopólica en relación con el reconocimiento y legitimación del saber, así como la producción y la reproducción de conocimientos, constituyó un proceso de interrupciones que recién se consolida durante el siglo XIX (Krotsch, 1998).

El siglo XIX traerá grandes y fundamentales cambios que incidirán en lo que entendemos hoy por universidad. Aparecen entonces, las grandes tradiciones o modelos universitarios que, relativamente híbridos, recorrerán el mundo contemporáneo. La creación de la Universidad de Berlín por Wihelm von Humboldt se constituyó en hito fundamental en la construcción del ideal moderno de universidad científica. Este proyecto se constituyó en el paradigma de los nuevos fines o misión de la universidad moderna, en función del cual los contextos y los procesos de transferencia entre países y regiones producirían resultados particulares.

Napoleón amarró la universidad al Estado asignándole funciones similares a las de la administración pública; desarrollo el aspecto profesional y de formación de elite de la misma, al mismo tiempo que, salvo medicina y derecho, casi toda la enseñanza

profesional paso a las Grandes Escuelas (Krotsch, 1998). Sin embargo, estas universidades comenzaron a migrar universalizando la cultura, las prácticas y las instituciones de Occidente; se trasladaron mestizándose en el transcurso de la transferencia y posterior adaptación a nuevas circunstancias.

La gran receptora y luego difusora del ideal Humboltiano fue la universidad norteamericana que generalizó el ideal de universidad investigativa transformándola en un ideal universal. La actual universalización del modelo norte-americano que se está presenciando no responde ya a ese ideal que influyó en nuestras primeras instituciones, como la Universidad de La Plata. Lo que se pretende transferir y se transfiere a todo el mundo, a través de los organismos internacionales, es la funcionalidad de la estructura académica flexible y a la vez potencialmente sensible al mercado, no los ideales de investigación y docencia que encarnó por primera vez la *John Hopkins University* (Villavicencio; Naishtat; García Raggio, 2001), en un contexto en el que la historia de nuestra Universidad, preñada por la Reforma, no pudo modificar la impronta profesionalista que le impusieron las clases medias en ascenso que tanto preocupó a brillantes reformistas como Julio V. González ya en la década del 30 (Krotsch, 1998). En ese sentido, Ortega y Gasset en su obra, *Misión de la Universidad* de 1930, tomaba distancia del modelo alemán para tratar de conciliar la idea de cultura con la formación profesional y una formación científica que consideraba fundamento del desarrollo disciplinario, pero no el centro de la formación de la personalidad.

Sobre el particular, debe recordarse que la reforma universitaria, tendrá lugar luego de los reclamos estudiantiles derivados de la huelga de 1903 que se extendieron por tres años. El positivismo había determinado el modo de su fundación y ahora se ponía en crisis. Varios hechos determinan este movimiento: en Buenos Aires se crean los Centros de Estudiantes de Ingeniería y de Derecho, y el 11 de septiembre de 1908 la Federación Universitaria de Buenos Aires.

En 1917, se plantea en Córdoba un conflicto en el internado del Hospital de Clínicas a causa de una resolución de la Academia de Medicina de la Universidad por la cual se suprimió invocando razones de economía y moralidad. Al mismo tiempo, el Centro de Estudiantes de Ingeniería llamó a la huelga en protesta contra una ordenanza del Decano que era más estricta en relación a la exigencia de la asistencia a clases.

El 31 de marzo de 1918 un Comité Estudiantil pro-reforma universitaria con delegados de tres facultades declaró huelga general en un acto realizado en el Teatro Riviera. Este fue el comienzo del proceso que desembocaría en la Reforma Universitaria de 1918, su Manifiesto Liminar del 18 de junio y las Diez Bases para el Futuro Gobierno Universitario. Los principios basales de la reforma fueron: el espíritu universitario; el compromiso político; centralidad en lo universitario; autonomía universitaria; cogobierno universitario; acceso a las cátedras por concurso; docencia y asistencia libre; publicidad de los actos de gobierno; gratuidad; libertad de ingreso; ayuda social para los estudiantes y extensión universitaria (Atela; Gajate, 2013, p. 15).

A su turno, debe destacarse, que, pese las divergencias registradas en su evolución, la Universidad es una institución que ha perdurado a través del tiempo y, en esta perdurabilidad, ha estado sujeta a importantes y múltiples transformaciones. Durante el siglo XX, uno de los hitos más importantes fue la transformación que se produjo en el pasaje de la universidad de elite a la educación de masas con un aumento significativo de la matrícula universitaria que derivó en una rápida multiplicación de establecimientos, acompañada de la ampliación del cuerpo de profesores con el propósito de responder al incremento de la demanda educativa.

Esto se replicó tanto en Europa como en Latinoamérica pasando de una universidad de elite a una de masa, transformando las representaciones en relación a las misiones y funciones de la universidad.

De esta manera, casi todos los países europeos y algunos latinoamericanos transitaban el pasaje de la universidad de elite a la universidad de masas. Esta situación diluirá lentamente las representaciones tradicionales vinculadas a la “misión o idea” tradicional de Universidad.

La universidad de elite, restringida a una pequeña porción del grupo de edad, sostenía funciones más limitadas, generalmente vinculadas con la prestación de servicios del Estado, mientras que la universidad de masas comienza a diversificar los intereses incorporados, al mismo tiempo que se acrecientan las demandas por parte de la sociedad. La universidad de masas y el impacto que ha tenido sobre la lógica del sistema esta fundamentalmente vinculado al incremento significativo de la demanda de la educación superior, que es simultáneamente acompañado por fenómenos como el incremento del número de docentes e instituciones (Krotsch, 1998).

Así, a partir de la década de 1950, la educación superior sufrió una transformación de carácter cuantitativo² (Neave; Van Vought, 1994, p. 46), producto de la ampliación del acceso de sectores tradicionalmente excluidos y del crecimiento del número de establecimientos, de estudiantes y profesores (Araujo, 2007, p. 69).

La aparición de este sistema supuso no solo el desarrollo de una lógica distinta en el nivel, sino que también obligó a modificar la percepción y las prácticas internas y

² Según Neave y Van Vought (1994), en Europa Occidental, la presión estudiantil provocó inestabilidad y un conjunto de tensiones derivadas de la necesidad de absorber una cantidad de alumnos cuya tasa de crecimiento promedio anual, en la década de 1960, fue del 10%. La necesidad de crear las condiciones necesarias para la absorción de dicha demanda se dio en el marco del “Estado Facilitador” (1994, p. 46) o Estado de Bienestar que significó una continuidad de la relación entre el gobierno y la enseñanza superior, en el sentido de que el Estado garantizaba la educación superior a quienes demandaban y cumplían las condiciones para ingresar a este nivel educativo.

externas que tradicionalmente se vinculaban a la universidad. Esta multiplicación de las instituciones, que también supone una proliferación de los “*‘fines’ y ‘propósitos’* -que se acentuará en la medida en que las distintas instituciones traten de profundizar la búsqueda de distinción- modifica las orientaciones hacia la universidad de los jóvenes aspirantes: cada vez más la universidad es objeto de elección y toma de decisiones particulares” (Krotsch, 1998).

En ese sentido, los discursos vinculados a la democratización de la educación superior, acompañados de explicaciones en estrecha relación con la masividad de este nivel del sistema, tienen cada vez más alcance. Sobre el particular, corresponde destacarse que el importante crecimiento de la matrícula a partir de la mitad del siglo XX trajo varios cambios en este nivel del sistema que afectaron la dinámica institucional, las plantas docentes, las condiciones de ingreso y su financiamiento, entre otros. En este marco, si bien adquiere relevancia la significación que los estudiantes le siguen otorgando al nivel universitario, esta nueva situación que transita la universidad en las últimas décadas y que algunos autores la llaman *universidad de masas* ha generado una pérdida del sentido de identidad con respecto a los estudiantes (Bracchi, 2004, p. 2).

En la actualidad, sobre la *universidad de masas* y por ende, la *educación de masas*, ya se ha sostenido que la expansión de las democracias en el mundo, el auge de las políticas de mercado, el nuevo papel del Estado, la nueva organización social, la redefinición de conceptos tales como territorio y ciudadanía, el avance acelerado de las tecnologías de las comunicaciones, el lugar que ocupa el conocimiento y con la ubicación que la educación tiene en las agendas de los gobiernos y de los organismos internacionales, dio lugar a cambios a escala mundial en los últimos años.

Como es sabido, la etapa neoliberal trajo consigo cambios tanto en lo económico, lo social, lo político, lo cultural y lo tecnológico. La década del 80 expuso grandes

transformaciones estructurales y modificaciones a partir de claros ejes de cambios. El rol del mercado como agente dinamizador de los cambios, lo coloca en un lugar central y es a partir de él, que las diferentes dimensiones de la realidad se fueron modificando según sus exigencias. Entre tanto, los procesos de integración y globalización fueron tomando cuerpo (Bracchi et al, 2002, p. 270).

Los cambios ante todo se producen en la redefinición del rol del Estado y su relación con la sociedad. La educación superior no se encontró ausente de esta situación, por ello se observan como fuertes tendencias mundiales, la expansión de la matrícula, las limitaciones financieras y la diversificación de las estructuras institucionales curriculares.

La expansión *cuantitativa* -antes mencionada- constituye un fenómeno global, aunque desde un análisis comparado, los índices de crecimiento indican marcadas diferencias según los países y las regiones. Esta tendencia se debe al crecimiento demográfico y económico, a los significativos progresos en la educación primaria y secundaria y a la demanda constante de una formación permanente. Así, el aumento del número de estudiantes trae como consecuencia una preocupación respecto del financiamiento del sector. En la mayoría de los casos, el aumento de matrícula no va acompañado de un incremento de recursos en términos reales (Bracchi et al, 2002, p. 271).

Por su parte, en el campo de las políticas de educación superior, el viejo Estado docente que se construyó a fines del siglo pasado, ha sido fundamentalmente transformado por las políticas de descentralización educativa. La transferencia de servicios educativos del nivel primario en el 80 y del nivel medio a las provincias en los últimos años, ha dado lugar a una modificación de la estructura institucional, administrativa y de financiamiento de la oferta educativa, todo lo cual implica una profunda modificación de la relación entre el Estado, la educación y la sociedad (Bracchi et al, 2002, p. 271).

Veamos entonces cómo ha sido la recepción de las políticas de ingreso en la UNLP y en la FCJyS, a raíz de los cambios en el contexto político, económico y social que tuvieron lugar luego de la llamada *masificación de la universidad*.

2) El ingreso en la Universidad Nacional de La Plata

Dado el marco desarrollado anteriormente, dentro del cual se encontró la UNLP, así como sus unidades académicas, lo cierto es que las estrategias de ingreso tuvieron lugar dentro su ámbito. De esta manera,

el acceso a la educación universitaria del régimen único de cupos, aranceles y exámenes eliminatorios anteriores a 1983, comenzó a adquirir nuevas características y modalidades, las que variaban con la diferente manera de abordar la temática del ingreso en cada unidad académica, constituyéndose así en uno de los ejes de la agenda universitaria (Bracchi et al, 2002, p. 272).

En este contexto, asimismo, debe destacarse que las diversas demandas pueden resumirse en la tensión existente entre la formación de elite y el nuevo papel de la universidad de masas: tensión que se manifiesta, además, en el tipo de saberes transmitidos, la relación entre teoría y práctica, la relación entre la formación general y formación para el trabajo, etc. (Krostch, 1998). Desde esta perspectiva, la educación pasa a cumplir un papel fundamental en la sociedad del conocimiento y esta cuestión es suficientemente comprendida por casi todos los actores con capacidad de decidir políticas y propuestas; la cual no fue ajena a las universidades argentinas.

Empero, la cuestión tuvo lugar en torno a los sistemas de admisión a las universidades nacionales, específicamente si debían aplicarse “modelos selectivos/ no selectivos”. En especial, debe sostenerse que en las universidades argentinas han tenido, a lo largo del tiempo y principalmente durante la segunda mitad del siglo

XX, diferentes respuestas ante la demanda de mayor acceso. En algunos momentos de la historia, la definición de las políticas de acceso ha sido establecida por los niveles de decisión macro-políticos quedando así las universidades subordinadas a tales medidas.

En el período de tiempo señalado, se puede observar que los cambios de políticas irrestrictas hacia políticas de acceso restringido fueron llevados adelante por gobiernos de facto en tanto que el cambio en el sentido estuvo promovido por gobiernos democráticos de diferente constitución ideológica (Duarte, 2005, p. 2).

Debemos establecer como punto de partida que la Universidad es una institución relevante del campo intelectual y científico. Su estructura su funcionamiento, su organización institucional, sus requisitos básicos de pertenencia -entre otras cuestiones-, la han convertido en una institución que posee entre sus funciones la de otorgar derecho de entrada -certificación profesional-, al campo científico. Para ello, la institución debe definir condiciones de acceso y permanencia en ella y fijar las reglas de juego cristalizadas en leyes, estatutos reglamentos, disposiciones particulares, etc. (Bracchi, 2008, p. 6).

En ese sentido, la ley de Educación Superior³ (LES) otorgó a partir del año 1995, a las Universidades la facultad para decidir sus políticas de admisión. Desde entonces, la cuestión del acceso podría haber quedado fuera de las tensiones producidas en la relación Universidad-Estado. Sin embargo, la discusión sobre los modos de acceso a las universidades ha continuado impregnada de connotaciones políticas y no ha logrado consenso entre los distintos actores del sistema - estudiantes, cuerpo académico, responsables del diseño de políticas universitarias, entre otros- (Duarte, 2005, p. 3).

³ Ley Nro. 24.521, de Educación Superior del año 1995.

Sin embargo, la UNLP comenzó a sistematizar el trabajo referido al ingreso a partir del año 1993 -dos años antes de la sanción de la LES-, año en que inicia un intercambio con las Secretarías Académicas de algunas facultades. Cabe aclarar que, desde la normalización de la universidad hasta la reforma del Estatuto 2008, el sistema de admisión de los estudiantes era por estatuto de cada unidad académica (Brachi et al, 2002, p. 273).

Desde el 1994, el Honorable Consejo Superior de la UNLP, aprueba una partida presupuestaria especial para financiar las actividades vinculadas al ingreso en cada unidad académica. Así, surgía el primer Programa para el desarrollo de Estrategias de Ingreso financiado por la propia Universidad e implementado por la Secretaría de Asuntos Académicos.

Ese mismo año, la universidad no sólo recibirá un aumento de su presupuesto, sino que destinará una gran parte del mismo para las actividades de ingreso. De este modo, y a partir de allí, el Consejo Superior votará una partida específica para las actividades del ingreso, distribuyéndose los fondos entre las facultades participantes. Sin embargo, cabe señalar que el presupuesto destinado al ingreso no se incrementó en los años subsiguientes, aunque cada año se incorporaban otras facultades para desarrollar los cursos (Brachi et al, 2002, p. 275).

Asimismo y en torno al ingreso, la UNLP entre los años 1994-1995, a través de la Secretaría de Asuntos Académicos desarrollará un Programa de Mejoramiento de la Calidad de los ingresantes a la UNLP, el cual constaba de tres proyectos de investigación referidos a la temática de los estudiantes ingresantes a las facultades⁴.

⁴ Los proyectos que formaron parte de este programa tendieron a: 1) Indagar sobre las estrategias intelectuales que traen los estudiantes al ingresar, en lo que respecta a la comprobación de hipótesis, elaboración de juicios propios, interpretación de textos, cuadros y gráficos, etc.; 2) Analizar las valoraciones y compromisos, las expectativas y proyectos y el grado de participación social que

A partir de éste, se modificaron algunos aspectos vinculados al ingreso, entre ellos, se cambió la planilla de inscripción a la universidad de manera de relevar una serie de datos que permitan describir la población ingresante, en términos de origen socioeconómico y educativo.

De esta manera y ya adentrada la mitad de la década de los 90, la UNLP desarrollaba estrategias de ingreso en la mayoría de sus facultades con diferentes direccionalidades, tales como las que Bracchi, Sanuto y Mendy enuncian en su obra (2002, p. 277):

- 1) Aquellas que mantienen el “ingreso directo”, posibilitando que los mecanismos de selección actual en el inicio de las carreras de grado;
- 2) Aquellas que tienden a legitimar la selección en instancias previas a la iniciación de las carreras, mediante evaluación de contenidos y admisión según resultados;
- 3) Por último, un conjunto que intenta captar la existencia de grupos con desiguales posibilidades, a fin de intervenir mediante estrategias de “discriminación positiva”, que otorguen más a quienes menos tienen.

En el año 1998, la totalidad de las facultades desarrollaban estrategias de ingreso, adquiriendo cada una el perfil que los Consejos Directivos fueron construyendo. De esta manera, cada facultad elaboró propuestas que hacían prevalecer el perfil introductorio, nivelatorio, socializador o selectivo de los cursos.

tienen los estudiantes en el momento de ingresar a las respectivas facultades; y 3) Analizar el origen socioeducativo de los ingresantes y su relación con el rendimiento académico de los mismos.

Sin embargo, será recién en el año 2005, que en la UNLP se abra el debate sobre la metodología de ingreso universitario, cobrando su máxima trascendencia hasta entonces, dando lugar a la Ordenanza 271/05 que estableció las condiciones generales de ingreso a las facultades y escuelas superiores implementándose un régimen de admisibilidad sin exámenes eliminatorios y permitiendo su ejecución a través de cursos introductorios de nivelación.

De esta manera, a partir del año 2006, los cursos de ingreso debieron adecuarse a la normativa mencionada, estableciéndose como cursos de nivelación no eliminatorios en las facultades de la UNLP -excepto la de Ciencias Médicas⁵-. La manda contaba con seis artículos cuyos objetivos generales eran las de establecer un sistema de ingreso que nivelara los conocimientos para favorecer la articulación entre los niveles educativos medio y polimodal, pudiéndose implementar modalidades diferentes, pero sin ser eliminatorios.

Pese a la discusión que giró en torno a esta Ordenanza, dada a la judicialización de la interpretación de la misma por parte de la Facultad de Medicina, lo cierto es que en el año 2008⁶, tendrá lugar la reforma del Estatuto de la UNLP⁷ en la cual se hacen dos grandes agregados al Estatuto de 1996. Uno de ellos hace referencia al ingreso a la universidad y al definirlo como de “carácter libre e irrestricto”, siendo considerados estudiantes de la universidad “todos aquellos inscriptos que acrediten haber finalizado los estudios secundarios”.

⁵ Esta Facultad llevó la cuestión del ingreso a la Justicia Federal.

⁶ Al cabo de tres sesiones que fueron el epílogo de intensas actividades previas realizadas durante ese año, la Asamblea Universitaria incorporó 78 modificaciones al Preámbulo y a los 144 artículos originales. La modificación previa data del año 1996 cuando se lo adecuó a la LES vigente (CONEAU, 2010, p. 21).

⁷ El Estatuto comenzó a regir a partir del año 2010 dado que para su vigencia fue necesaria la aprobación del Ministerio de Educación de la Nación.

En el otro establece la gratuidad de los estudios en los niveles de pre-grado y grado y Doctorado para los docentes, investigadores y graduados que desarrollan actividades en la Universidad (CONEAU, 2010, p. 25). A mayor abundamiento, el artículo 20 textual, bajo el Capítulo V: de la libertad de aprender, dispone lo siguiente:

El ingreso a la Universidad Nacional de La Plata es de carácter libre e irrestricto. Serán considerados estudiantes de la UNLP todos aquellos inscriptos que acrediten haber finalizado sus estudios secundarios, garantizando el libre acceso y la igualdad de oportunidades para iniciar sus estudios de grado (Estatuto UNLP, 2008, p. 10).

Y el art. 21 que establece:

La Universidad Nacional de La Plata establece la gratuidad de sus estudios en los niveles de pre-grado y grado. El Doctorado será gratuito para los Docentes, Investigadores y Graduados que desarrollan actividades en la Universidad (Estatuto UNLP, 2008, p. 10).

Ambas mandas, por su parte, son complementadas por lo establecido en el Título V sobre "Facultades", que dispone bajo el Capítulo II, las "Funciones del Consejo Directivo" en el artículo 80, inciso 19, lo siguiente: "Corresponde al Consejo Directivo [...] Establecer recorridos curriculares que permitan dar cumplimiento efectivo a lo dispuesto en el art. 20 y fijar las condiciones para la promoción de estudiantes". De esta manera, quedó consagrada la facultad de las unidades académicas de establecer instancias de ingreso según su entender siempre que se respete la libertad de aprender y la gratuidad.

De este modo, comenzaron a desarrollarse políticas, además de las de ingreso antes mencionadas, de acompañamiento para aquellos alumnos que no los aprobaban o, en algunos casos, presentaban bajo rendimiento en las facultades.

En el año 2009, por su parte, Presidencia de la UNLP lanzará una publicación institucional titulada “Pensar la Universidad Nacional de La Plata. Objetivos Estratégicos para los Próximos Años”, que sentará las bases para el *Plan Estratégico del período 2010-2014* estableciendo cincuenta y cinco puntos prioritarios de la Universidad. Dentro de estos ítems, los dos primeros se encuentran vinculados al ingreso.

Así, el documento expresa lo siguiente:

Nos planteamos consolidar a la UNLP como una clara referencia para la Enseñanza de Grado. [...] Para continuar y complementar los avances ya realizados, la UNLP debe: 1. Establecer una fuerte articulación con el conjunto del Sistema Educativo nacional, provincial y regional, en todos sus niveles y modalidades, que incentive el acceso a la Educación Superior y brinde el apoyo imprescindible a quienes serán los ingresantes, poniendo valor y dialogo a sus roles, conocimientos y prácticas, para permitirles decisiones fundamentadas, coherentes y pertinentes, de acuerdo con sus expectativas y necesidades, respecto de la continuidad de sus estudios, la formación de valores ciudadanos y la vinculación con el mundo de la producción, el trabajo, la creación y la innovación. Teniendo en cuenta que la UNLP ya dispone de programas de orientación vocacional, de promoción y difusión de carreras y de la vida universitaria, y brinda cursos gratuitos de refuerzo a la formación secundaria y universitaria inicial para todos los estudiantes, que los motivan y ayudan a ingresar, permanecer y avanzar en la Universidad, se debe profundizar y difundir más aun esta línea, coordinando la actualización de contenidos con los niveles precedentes de formación, procurando minimizar la segmentación existente y manteniendo una referencia permanente con la realidad social de la región, de la provincia y del país. 2. Profundizar las acciones que ya están en desarrollo para procurar que todo estudiante con voluntad de aprender lo pueda hacer y para ello debe proporcionar mecanismos que compensen las

desigualdades de origen socioeconómico y de formación previa, [...] (Tauber, 2009, p. 9).

De este modo, la UNLP viene trabajando en las líneas esgrimidas en el *Plan Estratégico 2010-2014*, aplicando políticas en pos del cumplimiento de los objetivos precitados. De igual manera, es necesario destacar que la UNLP no estuvo ajena al proceso de acreditación y evaluación establecidos por la LES. Viendo la luz el informe realizado por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) del Ministerio de Educación de la República Argentina el mismo año que el plan estratégico tuvo lugar.

En relación al ingreso, el informe se aboca al análisis de las particularidades que el mismo detenta en la UNLP. Así, a lo largo del mismo se hace mención al ingreso, bajo las diversas variables analizadas por el Comité de Pares Evaluadores. En este sentido, el informe al referirse a la variable “estudiantes” expresamente sostiene:

La política de ingreso a la UNLP ha sido objeto de decisiones importantes del Consejo Superior y de la Asamblea Universitaria; significativas prescripciones en la materia se han incorporado recientemente al Estatuto, pero, más allá de las mayorías alcanzadas en ambos organismos colegiados de la UNLP, la cuestión ha sido objeto, por parte de una de las Facultades, de disputas y sentencias judiciales contrarias a sus decisiones. [...] La decisión política de ofrecer un amplio margen de oportunidades a todos aquellos que legítimamente aspiran a cursar una carrera es uno de los aspectos más significativos de esta Universidad para la evaluación de la enseñanza. Una característica de la UNLP es la heterogeneidad de mecanismos establecidos por cada unidad académica para la incorporación de estudiantes a las carreras de grado. En este sentido, debe señalarse que la UNLP comparte con buena parte del sistema de educación superior argentino, la ausencia de una política de estímulo destinada a orientar la matrícula hacia áreas estratégicas de la formación profesional y científica. Es decir, es posible identificar un debate acerca de cómo se ingresa a la Universidad, pero no ha sido posible observar algún criterio político de

orientación o estímulo del esfuerzo formativo y científico, a que la política de ingreso está orientada a atender la demanda estudiantil (CONEAU, 2010, p. 87).

2.1. El ingreso en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales

En esta línea de evolución de las políticas implementadas por la UNLP, que tuvo lugar el ingreso en la FCJyS. En ese sentido, debe recordarse que desde el año 1994, se han aplicado diferentes sistemas de acceso a la Facultad, las que año a año, fueron modificándose tratando de dar respuesta a la demanda de los estudiantes aspirantes y del claustro docente.

Al respecto, corresponde afirmar que el régimen de admisibilidad ha recibido diferentes denominaciones tales como “curso nivelatorio”, “curso de ingreso” y en los últimos años “Curso de Adaptación Universitaria”, con este nombre se lo identifica desde el año 2005 (Zudaire, 2010, p. 120) hasta 2016.

Así como su denominación, los contenidos del mismo también fueron mutando. Primeramente, los contenidos de los cursos se centraron en el conocimiento de la Lógica y de la Historia Universal, dando lugar posteriormente a la inclusión de textos de las asignaturas de las primeras materias del primer año, hasta contarse con textos teóricos introductorios elaborados por los profesores de las materias de los primeros años. De esta manera, el contenido del curso cuenta desde el año 2010, con un texto específico elaborado por los propios profesores de la FCJyS.

En relación al dictado del curso, en el año 2005, estuvo a cargo de profesores de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y no, como tradicionalmente lo había sido por profesores de la carrera de Abogacía. La incorporación de docentes de otra unidad académica otorgó una impronta diferente del curso, siendo modificado, sin embargo, cada año, el rol de este docente frente al estudiante. Las

áreas entonces implementadas fueron una de Lenguaje y otra de Comunicación, una Jurídica y otra de inserción en la vida universitaria.

El objetivo principal fue el análisis de textos y casos jurisprudenciales relacionados con lo jurídico y lo social, realizándose actividades prácticas, orales y escritas. Además, se estimuló la producción escrita por medio de la elaboración de síntesis y resúmenes, y desarrollo de ideas principales y secundarias (Zudaire, 2010, p. 121).

Hacia el año 2008, a partir de la selección de textos jurídicos específicos, se introdujo al ingresante al campo conceptual relacionado con Introducción al Derecho, la Filosofía del Derecho, o el Constitucionalismo, espacios curriculares de primero y segundo año del plan de estudios 5 (1989). Las dificultades de interpretación de textos, las debilidades de la expresión escrita, así como la lectura y la formación de un criterio sobre lo leído, han sido consideradas como aspectos de relevancia.

Durante ese año, el curso no fue dictado por profesores de Humanidades, sino de la FCJyS, sin embargo, se había conformado un Gabinete de Orientación Educativa (GOE), especializado en ciencias de la educación que apoyaba a los docentes con clases semanales especiales sobre técnicas de estudios y comprensión de textos (Zudaire, 2010, p. 121), que continuó colaborando con el Curso de Adaptación hasta la actualidad diseñando estrategias de adaptación a la vida universitaria para los estudiantes ingresantes a la Facultad.

Sin embargo, pocos datos son los que se han conservado en la Unidad Académica en relación a los ingresos desde los primeros años de su implementación, salvo los textos que se utilizaron en los mismos y los datos cuantitativos en cuanto a la cantidad de estudiantes aspirantes o estudiantes ingresantes. Sera sí, a partir de

2007 que, en la Facultad, se implementó la autoevaluación institucional en la cual se recogen datos del ingreso a nivel cualitativo como cuantitativo.

En este sentido, la Facultad realizó hasta el momento dos procesos de autoevaluación académica institucional en los períodos 2007-2010 y 2010-2012, y un anuario estadístico del año 2013. A partir de ellos se inició un proceso de recopilación de información en estos informes creándose de esta manera, la memoria institucional de la unidad académica⁸.

De este modo, tanto el primero como el segundo de los informes mencionados, entre otras cuestiones propias de cada una de las secretarías de la Facultad, rescatan datos de los trienios evaluados sobre las políticas de la Secretaría de Asuntos Académicos vinculadas al ingreso. Así el primero de ellos establece que:

En relación al CAU puede decirse que desde el año 2008 este tiene lugar durante el mes de febrero y es dictado por profesores de esta Casa de Estudios, teniendo prioridad aquellos que dictan materias de los primeros años. A esos fines se ha instrumentado el llevar adelante un concurso abreviado de antecedentes que tiene lugar en la Secretaría de Asuntos Académicos. El contenido de los cursos se instrumenta a través de una obra original de la propia Facultad, también elaborada por profesores de esta Casa, el libro se estructura en capítulos con contenidos tanto sustanciales como pedagógicos. Los profesores designados para el dictado del curso, son asistidos por profesores de ciencias de la educación que forman parte del Gabinete de Orientación Educativa de la Facultad, quienes también asisten a los aspirantes que presentan dificultades de aprendizaje durante el curso y que son derivados por los profesores. [...] Asimismo, corresponde afirmar que el Curso excede la acumulación de conocimientos teóricos, pues, el objetivo es insertar al ingresante en el mundo universitario, lo cual se aborda desde distintas perspectivas. Las evaluaciones están orientadas a evaluar la capacidad de

⁸ Dichos informes de Autoevaluación académica-institucional pueden ser consultados [aquí](#).

abstracción, comprensión y redacción de los estudiantes, utilizándose la modalidad abierta. Por otra parte, en los meses de octubre y noviembre se realizaron charlas con los aspirantes a docentes del CAU, para explicitar los objetivos del curso y los contenidos de los textos que se utilizarían para el dictado del CAU (*Autoevaluación Académico-Institucional 2007-2010*, 2011, p. 53).

Por su parte, el segundo informa dispone en torno a las políticas de ingreso, que:

Durante el período que se analiza (2010-2012), el CAU tuvo lugar durante los meses de febrero de los años 2010, 2011 y 2012. Durante los meses de octubre y noviembre de los tres años se realizaron charlas con los aspirantes a docentes de CAU, que estuvieron a cargo de la Dirección del CAU, para explicitar los objetivos del curso, y por los autores de los textos que se utilizaron para el dictado del mismo. Durante los meses de diciembre, los docentes seleccionados tuvieron encuentros con el Gabinete de Orientación Educativa, donde se brindó apoyo y asesoramiento de tipo pedagógico para el desarrollo de la actividad durante el CAU (*Autoevaluación Académico-Institucional 2010-2012*, 2013, p. 48-49).

Y el informe continúa haciendo mención a algunas reflexiones sobre el CAU en el periodo autoevaluado, manifestando que:

En primer lugar, debe advertirse que las condiciones en las que ingresan la mayoría de los alumnos, no son condiciones de nivel universitario, con lo cual el tiempo del curso dispone para su adaptación -entre 16 y 18 días hábiles- resulta absolutamente escaso. En segundo lugar, se aprecia poca información acerca de la carrera por la que han optado, ausencia de conocimiento de la carrera y del saber profesional. En tercer lugar, el CAU, requiere de docentes con preparación pedagógica y experiencia en los niveles iniciales de la carrera para una mejor contención de los alumnos, cuestión que se logra escasamente debido a varios factores -selección docente, preparación de los mismos, y

compromiso con la tarea de adaptación, entre otros. Debido a ello han debido dictarse capacitaciones para profesores para el ciclo 2013. Finalmente es aconsejable un curso de mayor extensión para lograr una mejor adaptación. Como asimismo la preparación de los docentes a cargo del GOE; haciendo que esa instancia sea obligatoria y requisito indispensable para desempeñarse como docente del CAU" (*Autoevaluación Académico-Institucional 2010-2012*, 2013, p. 51-52).

De esta manera, y explicitadas aquellas ideas a modo de reflexión sobre el CAU en el informe mencionado, es que en el año 2012 para ser aplicadas en el ciclo lectivo 2013, serán tomadas por la nueva Dirección del CAU.

En ese sentido, se repensó el Curso para el ciclo 2013 teniéndose en consideración lo informado en el mismo y se incorporaron nuevos lineamientos en las diferentes variables y sujetos que participan del CAU, a fin de corregir aquello que se consideró necesario en pos de facilitar la adaptación a la vida universitaria por parte de los estudiantes aspirantes, así como capacitar a aquellos que se desempeñarían en el dictado del CAU en el ciclo de ese año.

Al respecto, en el año 2012, el Consejo Directivo de la Facultad aprobará la Resolución N° 392/12 (Expte. N° 400-4577/12) que establecerá los lineamientos generales del CAU del año 2013. Sobre el particular Reglamento que regirá el CAU se estructuró en tres títulos, reglando cuestiones operativas, prácticas y sustanciales en un total de 27 artículos.

De este modo, el reglamento para la instrumentación del CAU y todo lo referido al mismo dedicó varios títulos comprendiendo cada uno de ellos diversos artículos vinculados a cuestiones medulares del Curso, así:

Título I - Del Curso de Adaptación Universitaria 2013.

- Artículo 1. [Destinatarios del Curso de Adaptación Universitaria. Duración].
- Artículo 2. [Exceptuados de realizar el Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 3. [Eximición de asistir al Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 4. [Trámite de las excepciones].
- Artículo 5. [Asistencia optativa al Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 6. [Desarrollo del Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 7. [De las Comisiones].
- Artículo 8. [De la Banda Horaria].
- Artículo 9. [Cambio de horario laboral sobreviniente. Horarios rotativos].
- Artículo 10. [De las inasistencias].
- Artículo 11. [Metodología de la Enseñanza].
- Artículo 12. [De la evaluación del Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 13. [Del modo de aprobar del Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 14. [Desaprobación del Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 15. [Aprobación posterior del Cursos de Adaptación Universitaria].
- Artículo 16. [Del Curso de Adaptación y Permanencia].
- Artículo 17. [Del Gabinete de Orientación Educativa].

Título II – De la Dirección del Curso de Adaptación Universitaria.

- Artículo 18. [Dirección del Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 19. [Funciones de la Dirección del Curso de Adaptación Universitaria].

Título III – De la selección del plantel docente para el Dictado del CAU.

- Artículo 20. [Del llamado a concurso abreviado de antecedentes].
- Artículo 21. [De la Preselección de profesores y auxiliares].
- Artículo 22. [De la inscripción].
- Artículo 23. [Cronograma].

- Artículo 24. [Funciones de los Profesores a cargo de las comisiones del Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 25. [Funciones de los Auxiliares docentes pre-seleccionados para el dictado del Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 26. [Inasistencia de los profesores y auxiliares durante al Dictado del Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 27. [De forma].

De esta manera, a lo largo de 27 artículos quedaba reglamentado el CAU bajo la nueva Dirección, la que incorporó cuestiones que antes no se encontraban contempladas en torno a la enseñanza y aprendizaje en el contexto del Curso de la FCJyS, así como institucionalizó el rol del Gabinete de Orientación Educativo como soporte disciplinar del mismo.

Sobre el particular, es importante destacar dos artículos que se vinculan estrechamente con este TFI. Por un lado, lo dispuesto en el art. 11, sobre “metodología de la enseñanza”, se dispuso que:

Las clases serán teórico-prácticas. Con ese objeto los profesores enseñaran los textos del libro del Curso de Adaptación Universitaria 2013, cuyo contenido será objeto de dos trabajos prácticos obligatorios. Durante el Curso de Adaptación Universitaria se trabajará con el análisis de casos y presentaciones orales de los alumnos –individuales y grupales-, vinculados a problemáticas actuales de las ciencias jurídicas. Los casos serán elaborados por la Dirección del Curso de Adaptación Universitaria en conjunto con la Secretaría de Asuntos Académicos, quienes podrán requerir la colaboración del plantel docente de la Facultad así como de los profesores seleccionados para el dictado del Curso de Adaptación Universitaria (Resolución N° 392/12, Expte. N° 400-4577/12).

Y, por otro lado, el art. 21 que establece:

La Secretaría Académica junto con la Dirección del Curso de Adaptación Universitaria efectuará una pre-selección de los docentes del Curso de Adaptación Universitaria, por concurso en los términos del Artículo 20 y una entrevista personal con los inscriptos. Entre los antecedentes a evaluar se privilegiará: a) Pertener a las cátedras de alguna de las materias destinadas a ingresantes, dando prioridad al cargo que detente en la pertinente asignatura, esto es, ser profesor titular, adjunto, jefe de trabajos prácticos, auxiliar o adscripto de esta facultad, en el orden mencionado ;b) El haber dictado los cursos de adaptación, en alguno o en todos los años 2008, 2009, 2010,2011 y 2012; y c) Contar o estar realizando la Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de La Plata o haber realizado cursos vinculados con la enseñanza del Derecho. Para la selección definitiva, tendrán prioridad aquellos profesores pre-seleccionados que hayan participado de los encuentros a los que se refiere el Artículo 23⁹ (Resolución N° 392/12, Expte. N° 400-4577/12).

De este modo se daban los primeros atisbos el requerimiento de la experiencia y formación profesional docente para desempeñarse en el marco de CAU. Así por un lado entre los requisitos a considerarse en el concurso abreviado se estableció el inc. c) que establece “Contar o estar realizando la Especialización en Docencia

⁹ El Art 23 dispone: Artículo 23 - [Cronograma]: Durante la tercera semana del mes de noviembre del 2012 se realizará la pre-inscripción de los docentes y auxiliares de esta Casa de Estudios para el dictado del Curso de Adaptación Universitaria 2013. La cuarta semana del mes de noviembre deberá contarse con la nómina de docentes preseleccionados, quienes deberán participar de dos encuentros docentes coordinados por la Dirección de Curso de Adaptación Universitaria en conjunto con la Secretaría de Asuntos Académicos y el Gabinete de Orientación Educativa, los cuales tendrán lugar los días 22 de noviembre y el 27 de noviembre en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Los docentes preseleccionados serán notificados por correo electrónico a los correos denunciados en sus formularios de inscripción, donde se tendrán por notificadas todas las comunicaciones que se realicen por ese medio (Resolución N° 392/12, Expte. N° 400-4577/12).

Universitaria de la Universidad Nacional de La Plata o haber realizado cursos vinculados con la enseñanza del Derecho”, como condición para ser designado; en segundo lugar, se estableció la obligación de realizar las capacitaciones mencionadas en el art. 23 como etapa previa para la designación definitiva del plantel docente que participaría del CAU.

Por su parte, en el año 2013, tendrá lugar el nuevo Reglamento del CAU que regirá para el ciclo 2014, el que se renueva año a año, bajo la Resolución N° 278/13 del Consejo Directivo. En el mismo, se incorporaron nuevos contenidos. En este sentido, la nueva Resolución contó con un total de 44 artículos distribuidos en VI Títulos. A saber:

Título I - De la inscripción al ciclo lectivo 2014, en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.

- Artículo 1. [De la preinscripción en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales].
- Artículo 2. [Del período de inscripción].
- Artículo 3. [Publicidad de la inscripción].
- Artículo 4. [De la inscripción en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales].
- Artículo 5. [De documentación que deberán presentar los aspirantes extranjeros].
- Artículo 6. [Información a los aspirantes sobre el Plan de Estudios].
- Artículo 7. [De la presentación del Título Secundario].

Título II - Del Curso de Adaptación Universitaria.

- Artículo 8. [Destinatarios del Curso de Adaptación Universitaria. Duración].
- Artículo 9. [Exceptuados de realizar el Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 10. [Eximición de asistir al Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 11. [Trámite de las excepciones].
- Artículo 12. [Asistencia optativa al Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 13. [Desarrollo del Curso de Adaptación Universitaria].

- Artículo 14. [De las Comisiones].
- Artículo 15. [De las Bandas Horarias].
- Artículo 16. [De los cambios de comisión].
- Artículo 17. [Cambio de horario laboral sobreviniente. Horarios rotativos].
- Artículo 18. [De las inasistencias al Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 19. [Metodología de la Enseñanza].
- Artículo 20. [De la evaluación del Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 21. [Del modo de aprobar el Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 22. [De las instancias recuperatorias del Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 23. [Aprobación posterior del Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 24. [Del Curso de Contención y Permanencia].

Título III - Del Curso de Adaptación Universitaria en las Unidades Penitenciarias.

- Artículo 25. [Del inicio del Curso de Adaptación en las Unidades Penitenciarias].
- Artículo 26. [De la carga horaria del Curso en las Unidades Penitenciarias y de la modalidad del dictado de las clases].
- Artículo 27. [De los recuperatorios tras la finalización del Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 28. [De la Coordinación y Logística del Curso de Adaptación Universitaria en las Unidades Penitenciarias].
- Artículo 29. [De la responsabilidad específica de los profesores que se desempeñan en las Unidades Penitenciarias].
- Artículo 30. [Del lugar del dictado de las clases].
- Artículo 31. [De otras actividades académicas en las Unidades Penitenciarias vinculadas con el Curso de Adaptación Universitaria].

Título IV- Del Curso de Adaptación Universitaria en los Centros Regionales.

- Artículo 32. [De las inscripciones para el ingreso en los Centros Regionales].
- Artículo 33. [Del dictado de las clases].

Título V – De la selección del plantel docente.

- Artículo 34. [Del llamado a concurso abreviado de antecedentes].
- Artículo 35. [De la Preselección de profesores y auxiliares].
- Artículo 36. [De la inscripción].
- Artículo 37. [Cronograma].
- Artículo 38. [Funciones de los Profesores a cargo de las comisiones del Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 39. [Funciones de los Auxiliares docentes pre-seleccionados para el dictado del Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 40. [Del Gabinete de Orientación Educativa].

Título VI – De la Dirección del Curso de Adaptación Universitaria.

- Artículo 41. [Dirección del Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 42. [Funciones de la Dirección del Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 43. [Incumplimiento de las responsabilidades de los profesores y auxiliares durante al Dictado del Curso de Adaptación Universitaria].
- Artículo 44. [De forma].

De esta manera, el Reglamento del CAU para el año 2014, incorporó nuevas cuestiones vinculadas al curso en sus diversas dimensiones. Así, incorporó los requisitos para las inscripciones a la carrera, y se siguió lo estipulado por las Ordenanzas de la UNLP en la materia, tanto para los estudiantes nacionales como extranjeros. Empero, en esta norma, se incorporan cuestiones vinculadas al dictado del CAU en Unidades Penitenciarias, así como en los centros regionales.

En relación a la metodología de la enseñanza, el art. 19 mantuvo lo establecido en el reglamento para el año 2013, idéntico criterio se siguió con los requisitos para poder ser designado profesor para el dictado del CAU en el art. 34 el cual mantuvo la condición de:

[...] 3. Contar o estar realizando la Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de La Plata o en otra Universidad Reconocida, o haber realizado cursos vinculados con la enseñanza del Derecho en el marco de la Prosecretaría de Capacitación Docente de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.

Se incorpora así, un cuarto requisito vinculado al desempeño en años anteriores. El inciso 4 del artículo bajo análisis establece: “4. El resultado de las encuestas obtenidas en el Curso de Adaptación Universitaria del año 2013 en relación al desempeño y cumplimiento de las obligaciones docentes”. Y concluye el artículo con el siguiente texto: “Para la selección definitiva, tendrán prioridad aquellos profesores preseleccionados que hayan participado de los encuentros a los que se refiere el Artículo 37”, disponiendo el artículo citado lo que sigue:

Durante la cuarta semana del mes de octubre del 2013 se realizará la pre-inscripción de los docentes y auxiliares de esta Casa de Estudios para el dictado del Curso de Adaptación Universitaria 2014.

La primera semana del mes de noviembre deberá contarse con la nómina de docentes pre-seleccionados, quienes deberán participar obligatoriamente de dos encuentros docentes coordinados por la Dirección del Curso de Adaptación Universitaria en conjunto con la Secretaría de Asuntos Académicos y el Gabinete de Orientación Educativa, los cuales tendrán lugar los días 18 y 20 de noviembre de 2013 en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales [...].

De esta manera, para la selección docente fue necesario no solo contar con pertenencia institucional en la FCJyS, sino además contar o estar realizando la Especialización en Docencia Universitaria o los Cursos de Capacitaciones y haber tenido resultados positivos de las encuestas realizadas a los estudiantes en la edición del CAU inmediatamente anterior. Asimismo, a los pre-seleccionados, para ser seleccionados definitivamente se les exigió realizar las capacitaciones que tuvieron lugar los días 18 y 20 de noviembre del año 2013.

Sobre el particular, corresponde recordar que, si bien la mayoría de los docentes pre-seleccionados cuentan con cierta formación docente, al haber realizado cursos de capacitación en la enseñanza del Derecho impartidos desde la Prosecretaría de Capacitación Docente de la Facultad como así también han cursado o se encuentran realizando la Especialización Docente, se consideró necesario el establecimiento de pautas comunes en cuanto a la temática del ingreso. Ello dado que en dicho año por primera vez se convocaron a los Adscriptos a que aplicaran para participar del CAU en pos de su desarrollo y formación profesional dentro de la Facultad.

A esos fines, se acordó junto con la Secretaría de Asuntos Académicos y el GOE, la organización de dos capacitaciones docentes para informar sobre las modificaciones del CAU para el año 2014 y el desarrollo del mismo.

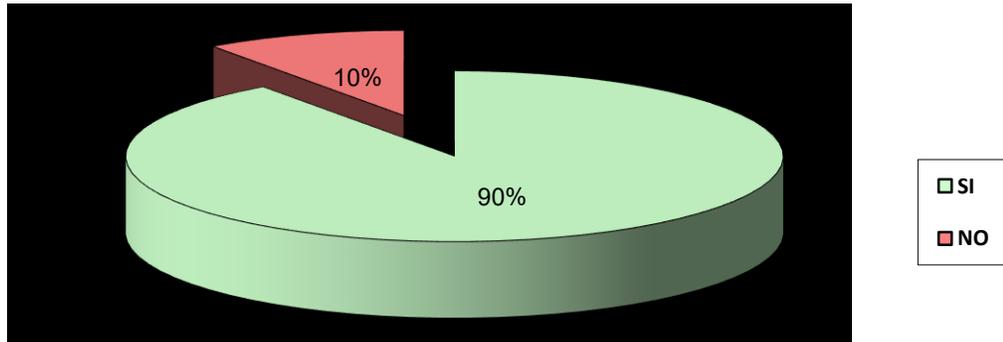
Las capacitaciones tuvieron lugar los días 18 y 20 de noviembre de 2013 en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, y estuvieron coordinadas por la Dirección del CAU en conjunto con la Secretaría de Asuntos Académicos y el GOE, contando con una alta participación ambas de ellas, tal como se mencionó anteriormente.

La primera de las capacitaciones estuvo a cargo del GOE. La ponencia de los Licenciados en Psicología y Psicopedagogía se centró en las particularidades de la construcción del oficio de ser estudiante universitario en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. En el citado encuentro, se utilizó el *power point* como soporte tecnológico para acompañar la exposición dialogada con los docentes.

Por su parte, la segunda de las reuniones fue coordinada por la Dirección del CAU, y expusieron Licenciadas en Psicología y en Gestión Educativa quienes se valieron de ingresantes de años anteriores para que contaran sus experiencias y perspectivas sobre el CAU.

Es del caso destacar que, tras la realización de las referidas capacitaciones, se les requirió a los asistentes -vía encuesta electrónica- que evaluara las mismas. Cuyo resultado demostró un balance altamente positivo, tal como lo ilustran las respuestas a las preguntas propuestas y que se plasman en los gráficos que preceden (Ramírez, 2014, p. 20):

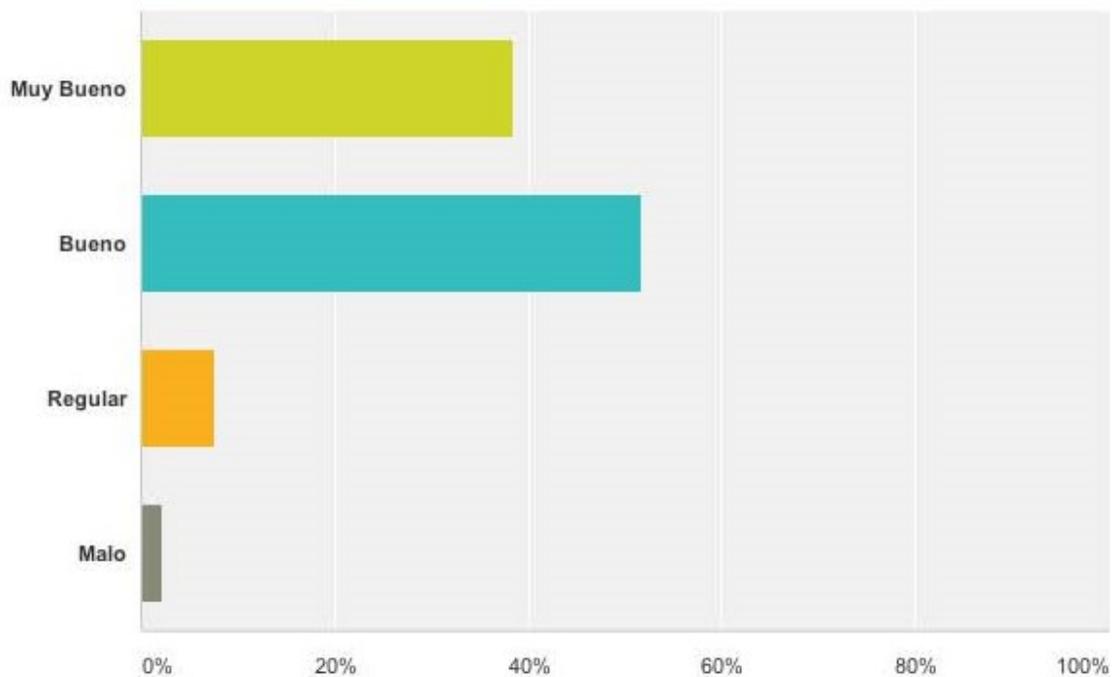
¿Las capacitaciones docentes preparatorias para el dictado del CAU le resultaron beneficiosas para su futuro desempeño en el marco del curso?



Fuente: Dirección del Curso de Adaptación Universitaria, Secretaría de Asuntos Académicos, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales - UNLP (Ramírez, 2014, p. 20).

¿Como calificaría al contenido de las capacitaciones previas en el marco del CAU 2014, en razón de su utilidad para el desempeño como profesor o auxiliar en el curso?

Respondido: 91 Omitido: 0



Opciones de respuesta	Respuestas	
Muy Bueno	38,46%	35
Bueno	51,65%	47
Regular	7,69%	7
Malo	2,20%	2
Total		91

Fuente: Dirección del Curso de Adaptación Universitaria, Secretaría de Asuntos Académicos, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales - UNLP (Ramírez, 2014, p. 20).

De este modo, quedó plasmada la utilidad/necesidad que ofrecieron las capacitaciones para el desempeño docente en el marco del curso. Empero, dos reuniones se presentan como insuficientes para poder abordar el CAU en sus diversas dimensiones, así como para demostrar en su mayor extensión las particularidades en cuanto a la enseñanza que el mismo tiene, así como para poder desarrollar en profundidad las características que detentan los nuevos ingresantes.

En razón de lo anterior, es que se propone el continuar profundizando la formación docente de aquellos que participarán del CAU que se dictará en el año 2015, en pos, no solo de su profesionalización que es lo que se pretende desde la Dirección, sino además para su perfeccionamiento como docentes de esta Casa de Estudios, dado que la formación que recibirán en el curso que se propone les posibilitará, probablemente considerar ciertas cuestiones que hasta el momento quizá sean desconocidas por parte de ellos; y así mejorar su desempeño áulico a la hora de transmitir conocimientos en pos de promover y consolidar las relaciones pedagógicas que tienen lugar a lo largo, no sólo del CAU sino además de las comisiones de las asignaturas regulares en las que participan diariamente.

Sostenido lo anterior, se está entonces en condiciones de analizar el tercer eje del presente trabajo vinculado a los sujetos principales que participan en el ingreso.

3) Los ingresantes y la Universidad

A) Características de los ingresantes y el “oficio de estudiante”

Los jóvenes que ingresan a la universidad, ofrecen, actualmente, ciertas diferencias de aquellos que lo hacían décadas atrás, lo cual no solo se debe al acceso irrestricto a las carreras que se dictan en las distintas casas de estudios, sino también al contexto económico, social y cultural que ha mutado a través del tiempo, dándoles nuevas características. En ese sentido, y debido a la democratización de la

educación, la universidad debe dar respuesta a una serie de requerimientos no siempre homogéneos, teniendo a promover la inclusión de todos aquellos con aspiraciones a ser futuros profesionales. Así, sobre esta cuestión, se ha sostenido que en las últimas décadas la mejora de los índices de graduación se ha incorporado como un tema de alta relevancia en la agenda de políticas públicas. En parte, ello se debe a la agudización de ciertos problemas derivados de la masificación de la enseñanza y de la escasez de recursos financieros para el sector.

El acceso a la educación universitaria de un público estudiantil más heterogéneo y diverso en términos de su perfil socioeconómico, educativo y en aspiraciones académicas y laborales demanda que las universidades exploren nuevos caminos para cumplir con este objetivo. Formar profesionales y científicos sin rebajar los niveles de calidad de incluso buscando elevarlos es actualmente un desafío de alta complejidad en el contexto de las organizaciones de gran tamaño y modesto presupuesto. La masificación de la educación superior y las restricciones presupuestarias contribuyen entonces con el diseño de políticas tendientes a promover la elevación de la eficiencia organizacional (García de Fanelli, 2004, p. 65) y de comprender, como dice la investigadora Carlino (2005), que cada nivel educativo tiene una alfabetización académica determinada, y la universidad no está exenta de ella. Una que le es privativamente propia y que debe enseñarse a los estudiantes.

Los principales insumos de las universidades son el tiempo y el esfuerzo de los estudiantes y de los docentes. También se incluyen el tiempo y el esfuerzo de los empleados administrativos y de las autoridades y los bienes de consumo y capital. Cabe aclarar que los recursos financieros y humanos a los cuales puede acceder una organización en un determinado tiempo y lugar constituyen factores condicionantes de la cantidad y calidad de los insumos que podrá adquirir o seleccionar (García de Fanelli, 2004, p. 65), lo cual, muchas veces se ve reflejado en los cursos de ingreso, que varían tanto por las partidas presupuestarias

asignados a los mismos, de lo cual depende la contratación y consolidación del plantel docente que se desempeña en los mismos.

Por otra parte, pero debido a lo anteriormente expuesto, se observan dificultades en el desempeño de los estudiantes, bastantes generalizados -sobre todo académicas, pero también en lo social-. A su turno, ello suele acarrear impactos adversos, a veces severos, como tasas elevadas de deserción, desgranamiento, reprobación y rezago, entre otros (Ezcurra, 2007, p. 2). Estas dificultades se asocian, muchas veces, con cambios en el perfil del estudiantado.

Por otra parte, es importante destacar que la universidad plantea nuevas formas discursivas que “desafían a todos los principiantes y, que, para muchos de ellos, suelen convertirse en barreras insalvables si no cuentan con docentes que los ayuden a atravesarlas” (Carlino, 2005, p. 23, en Viñas, 2015, p. 18).

En el caso de Latinoamérica y en los últimos años, se da un mayor acceso de clases sociales desfavorecidas que padecen un déficit de capital. Capital económico, pero también cultural. Entonces el capital cultural bajo respecto de la cultura académica predominante, producto de una mayor desigualdad -fruto de la consolidación del paradigma neoliberal en los noventas.

Así, la composición de la población estudiantil surge como un factor condicionante crucial, de orden causal (Ezcurra, 2007, p. 2). Sin embargo, hay otro factor: las propias universidades -en el marco de los sistemas de educación superior. Sobre todo, sus prácticas educativas. Un factor, pues, que incide en dicho desempeño. Una cuestión entonces, es si las instituciones toman en cuenta ese perfil, o si hay una brecha entre el alumno real y el esperado -un ideal institucional habitualmente implícito. Una brecha que puede obstaculizar el ajuste académico de/o excluir a estudiantes sin el capital cultural “correcto” (Berger, 2000).

Sin embargo, y pese a lo manifestado por Berger, se ha sostenido que esta situación debe abordarse desde la pedagogía de la afiliación, basada en un perfil del estudiante más ajustado a los contextos actuales (Casco, 2007, p. 1). Haciendo referencia a ello, Coulon (1995, p. 158) manifiesta que debe considerarse la entrada a la universidad como un “*pasaje*” o un “*tránsito*” de un status social a otro, de una cultura a otra. Para eso se requeriría de los ingresantes el aprendizaje del oficio de estudiante, cuyo proceso se daría en tres tiempos: el primero sería el tiempo de la alienación (entrada a un universo desconocido que rompe con el mundo anterior); el segundo es el tiempo de aprendizaje (movilización de energías, definición de estrategias, adaptación progresiva); y el tercero es el tiempo de afiliación (relativo dominio de las reglas institucionales). Si el pasaje es exitoso, el individuo progresa de su condición de novato a la condición de aprendiz, y de ella a la de miembro afiliado (Casco, 2007, p. 2).

Empero, esta situación no es tan clara, toda vez que cabe consignar que aquellas dificultades se asocian con la irrupción de una transición, tal como se sostuvo, a la cual debe adicionarse que se trascienden. En efecto, desde la perspectiva de la transición las experiencias en el primer año suelen resultar difíciles *per se*, si bien en grados diversos cualquiera sea el perfil de los alumnos, debido a que se trata de novatos (Dwyer, 1989), inexpertos que con frecuencia tiene poca de idea de que esperar y una escasa comprensión sobre como el ambiente académico puede afectar sus vidas y que por añadidura deben enfrentar la autodirección considerable, generalmente sin antecedentes (Ezcurra, 2007, p. 3).

A esta cuestión, asimismo hace referencia Casco (2007, p. 3), al sostener que tanto los actores involucrados en el ingreso como los especialistas coinciden en postular un mandato central de la institución universitaria: alcanzar la autonomía; la cual es entendida de un modo general, como la capacidad del ingresante para “*arreglárselas solo*” en un medio poco estructurante. En palabras de Romainville (2004, p. 8) -citado por Ezcurra-, “privado de guía externa fuerte, de incitaciones al

trabajo personal y de control regular del mismo, el joven salido de la secundaria debe rápidamente aprender a comandar el mismo su nuevo oficio de estudiante”.

De un modo más específico, Arnaud (1990, p. 2) sostiene que, si hay una declaración que provoca unanimidad, al punto que recordarla ha devenido una banalidad, es que no es suficiente dar a los jóvenes una formación disciplinaria, aun cuando ésta asocie a los saberes teóricos el saber-hacer esperado de un profesional, y aun cuando se apoye sobre una formación general sólida. Todo el mundo insiste en la necesidad de equipararlos también de otras técnicas y métodos de trabajo. Ellos tienen que haber “aprendido a aprender” y haberse vuelto capaces de “hacer funcionar” sus conocimientos” en situaciones reales, pero también hacerlos evolucionar y adquirir otros sin necesidad de ser asistidos. Eso es lo que se denomina “autonomía”.

Esta definición de autonomía se inscribe en una visión integral de educación universitaria para la cual, si bien “la carrera” de un individuo se constituye en la especificidad de un campo disciplinar-metodológico, su formación compromete el desenvolvimiento continuo de sus potencialidades en los dominios cognoscitivo, pragmático, afectivo y ético (Casco, 2007, p. 4). Ello para lograrse la autonomía del individuo, empero, para poder avanzar en la construcción del oficio de estudiante¹⁰. Es entonces que es necesario también trabajar y reflexionar sobre la afiliación de los mismos al mundo académico-universitario. Así, es posible diferenciar dos tipos: la institucional y la intelectual. La primera tiene que ver con los modos en que funciona la universidad, su organización administrativa y funcional, sus principios y las normas que la regulan, así como también el accionar de sus actores. La segunda

¹⁰ Aprender el oficio de estudiante universitario requiere de un proceso prolongado durante el cual el alumno debe apropiarse de conocimientos mucho más complejos, adaptarse a un creciente volumen de bibliografía en su mayoría desconocida, a nuevos estilos de enseñanza y de evaluación, a diferentes normativas, a nuevas modalidades de funcionamiento institucional, entre otros (Britos; Schneider, 2005, p. 8).

con el dominio del trabajo intelectual, que implica abrirse paso a un terreno de conceptos, de categorizaciones, de discursos y de prácticas propias de la esfera de la educación universitaria. La afiliación entonces se produciría cuando el ingresante haya establecido una consonancia parcial con la cultura universitaria y ha emprendido la construcción de una nueva identidad (Casco, 2007, p. 3).

De esta manera, la intervención desde la Facultad en torno al CAU, para con los estudiantes aspirantes deberá estar dada no sólo teniendo en consideración la heterogeneidad que los mismos detentan en tanto a sus cualidades socio-económico y culturales, sino que los objetivos de la adaptación deberán estar vinculadas a la promoción de su autonomía como estudiantes, así como también en la consolidación de su afiliación académica- institucional.

A esos fines, el plantel docente debe conocer estas variables de análisis, las cuales redundarán en beneficio de los estudiantes para lograr su inclusión en la institución, así como se tratará de evitar las frustraciones en las que pudieran crear los mismos. En consecuencia, será necesario hacer hincapié en la construcción del oficio de estudiante antes mencionado, el cual contemple las variables antes mencionadas.

Sin embargo, corresponde entonces a fin de profundizar en la fundamentación del trabajo que se propone, observar cual es el perfil del ingresante de la FCJyS de la UNLP, así como el del plantel docente que participa del CAU. Para ello, durante el año 2014, se realizaron dos encuestas desde la Dirección del CAU a efectos de poder determinar los perfiles de los sujetos intervinientes en el CAU, sobre todo en la relación pedagógica que se da en el entramado áulico.

B) Perfil del ingresante de la FCJyS

De las encuestas realizadas y relevadas en el ciclo del CAU 2014, en las diferentes comisiones del curso, se obtuvo el siguiente perfil del ingresante a la FCJyS. En ese

sentido, los aspirantes, como grupo educativo y/o social manifiestan los siguientes rasgos: son mayormente de género femenino -de entre 18 y 25 años- solteros, oriundos de la ciudad de La Plata y con domicilio actual en dicha ciudad; comparten vivienda con hasta 4 personas, no trabajan y no realizaron test de orientación vocacional para la elección de la carrera.

Por otra parte, en cuanto a su formación académica, es de destacar que la mayor parte de los aspirantes finalizaron sus estudios secundarios, proviniendo -casi en idéntica proporción- de la escuela pública como de la privada. Finalmente, es dable resaltar que no tienen formación universitaria y/o terciaria previa.

De los resultados de la muestra, se extrajo que es característica de los estudiantes aspirantes de la carrera de Abogacía continuar con sus estudios universitarios, a consecución de los secundarios. Dándose una especie de continuación en su vida de estudiante, pasando de alumno escolar a estudiante universitario.

Sin embargo, las reglas conocidas por ellos dejan de ser las ya asimiladas, debiendo adquirir nuevos conocimientos en pos de lograr su afiliación tanto académica como institucional, para avanzar dentro de esta nueva forma de vida, en pos de lograr consolidar su oficio. De este modo, ingresar en la universidad se presenta como proyecto de vida, que por cierto no es solo individual, se valora y se sostiene en relación con posibilidades y expectativas familiares y sociales, en ese marco se reconstruyen multiplicidad de relaciones, con el espacio, con el tiempo, con otros sujetos; sus distancias y nuevas cercanías (Britos; Schneider, 2005, p. 8).

Veamos ahora cuál es entonces el perfil docente que participa en el dictado del CAU en la FCJyS.

C) Perfil del plantel docente

Lo mismo se hizo con el plantel docente, con la diferencia que el universo es menor, dado que del mismo participaron 82 profesores. De esta manera, y:

En aras de contar con información concreta y real respecto del plantel docente del CAU 2014 se adoptó como metodología de investigación el sistema de encuestas, con cuestionarios prediseñados tendientes a recaudar información para conocer el perfil docente. De los resultados de las encuestas realizadas al plantel, se extrae que el perfil de los profesores que participaron en el dictado de los Cursos del CAU es el siguiente:

- El género mayoritario de los profesores es masculino, el 53% son hombres y el 47% mujeres.
- En cuanto a las edades de los profesores, aproximadamente el 55% tiene entre 30 y 39 años (52 profesores), el 31% tiene entre 21 y 29 años (29 profesores), el 11% tiene entre 40 y 49 años (10 profesores), sólo dos profesores tienen entre 50 y 59 años y uno solo tiene más de 60 años.
- En relación al estado civil, más del 70% de los encuestados son solteros, eso equivale a la cantidad de 69 profesores, unos 18 son casados y 7 son divorciados.
- Al relevar los datos referidos al domicilio de los profesores, surge que el 87% vive en la ciudad de la Plata, y el resto, dentro del gran partido de La Plata o en la Provincia de Buenos Aires.
- La formación académica de los profesores que conforman el equipo de la CAU 2014, fue analizada desde diferentes puntos.
- En relación a su profesión: la mayoría de los profesores son Abogados o Escribanos, el resto del equipo está conformado por cuatro Licenciados en Psicología y dos Licenciados en Ciencias de la Educación.

- Respecto a la realización de cursos de posgrados: surge de los datos relevados que un 24% de los profesores no ha cursado ninguna carrera de Posgrado. El resto lo ha hecho de la siguiente manera:
 - Un 66% ha comenzado a cursar una especialización, pero sólo el 24 % la ha terminado.
 - Un 23% ha comenzado a cursar alguna maestría, pero sólo el 4% la ha podido terminar.
 - Un 6% de los profesores han comenzado a cursar un doctorado, y sólo uno lo ha terminado.
- De lo expuesto se colige que el 20% del plantel docente del CAU 2014, ha iniciado más de un posgrado.
- Docencia universitaria: el 34% de los profesores no ha realizado cursos o especializaciones en docencia universitaria, el 30% ha realizado cursos de capacitación docente en la Facultad, el restante 35% ha comenzado la especialización en docencia universitaria, y de estos últimos sólo el 10% la ha terminado.
- En relación a los cargos que los docentes desempeñan regularmente en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP, dentro del plantel docente de CAU hay 31 profesores adscriptos, 5 profesores adjuntos, 4 jefes de trabajos prácticos, 19 auxiliares docentes, 8 ayudantes de cátedra y el resto se desempeña en alguna cátedra como graduado, pero sin designación oficial. Lamentablemente, dentro del plantel de profesores de la CAU 2014, no hay ningún profesor titular.
- Respecto a la antigüedad de quienes se desempeñan en la función docente universitaria, el 32% de los profesores tiene entre 5 y 10 años de antigüedad; el 22% tiene entre 3 y 5 años; el 18% tiene menos de 1 año; el 14% tiene más de 1 año y menos de 3 y el 13% tiene más de 10 pero menos de 15 años de antigüedad.
- Las materias que los profesores de la CAU 2014 dictan regularmente en la Facultad, ordenadas de mayor a menor en virtud de la cantidad de

docentes que las dictan, son: Derecho Civil V (6 profesores); Economía Política y Derecho Constitucional (5 profesores cada una); Derecho Procesal II y Derecho Social del Trabajo y de la Previsión (4 profesores cada una); Introducción al Derecho, Historia Constitucional, Derecho Político, Derecho Romano, Derecho Internacional Público, Derecho Administrativo II, Finanzas y Derecho Financiero, Prácticas Civiles y Seminario de grado (3 profesores cada una); Derecho Civil III, Derecho Público, Provincial y Municipal, Derecho Procesal I, Derecho Comercial II, Derecho de la Navegación y Prácticas Penales (2 profesores cada una); Introducción a la Sociología, Derecho Civil II, Derecho Penal I, Derecho Comercial I, Derecho Civil IV, Derecho Administrativo I, Derecho Agrario, Filosofía del Derecho y Derecho Notarial y Registral (sólo 1 profesor cada una), el resto de los profesores que dictan los cursos de la CAU 2014 no tienen designaciones en ninguna cátedra de la Facultad, pero participan de las mismas.

- A su turno, el 20% de los profesores del CAU 2014 se desempeñan como investigadores: de ellos, el 12% se desempeña como investigador en la UNLP, un 2% en el CONICET y un 8% no especifica en dónde.
- Surge de los datos relevados que el 32% del total del plantel docente de la CAU 2014, no ha participado en las ediciones anteriores.
- En relación al ejercicio de cargos en la gestión universitaria, el 75% de los profesores encuestados no ejerce ni ha ejercido cargos en la UNLP.
- Por último, respecto al ejercicio profesional particular, el 47% de los profesores encuestados ejerce la profesión liberal, el 20% trabaja en el Poder Judicial, otro 20% en la Administración Pública y el resto no especifica (Ramírez, 2014, p. 35).

De los datos obtenidos, se extrae que el plantel docente del CAU es un grupo de jóvenes docentes, con poca formación en docencia universitaria y frente al aula, dado que la mayoría de ellos son Adscriptos.

D) Replanteos en torno a los contenidos del CAU, revalorización del espacio áulico y rol del plante docente

Ahora bien, del encuentro entre los profesores con las características antes mencionadas con los estudiantes aspirantes que continúan su trayectoria de formación formal, continuando en la universidad luego de finalizar los primarios, es que no solo se presenta como esencial el contar con un curso que profesionalice a los primeros, sino que les de herramientas para dar respuesta a la demanda de los nuevos ingresantes, con las características antes descriptas.

Asimismo, deben replantearse ciertas prácticas docentes en pos de promover y dejar fluir el conocimiento y formación de los estudiantes aspirantes en pos de confirmar sus aspiraciones. Sobre el particular, ya se ha sostenido que:

las prácticas de enseñanza del nivel superior, por su parte, continúan dominadas por la representación de un estudiante-receptor pasivo. La exposición monológica y la demostración magistral, por ejemplo, todavía tienen peso muy importante en las aulas universitarias. Una pedagogía presidida por un docente-fuente y transmisión de informaciones no hace más que reforzar, antes que desalentar, la pasividad intelectual y los hábitos contenidistas de los ingresantes. A veces, la práctica docente subraya involuntariamente un presupuesto de “novatos”: el problema de estudiar en la universidad es la cantidad que hay que leer, escuchar y aprender (Casco, 2007, p. 7).

Sin embargo, no debe dejarse de lado que “los jóvenes suelen expresar de manera directa su desvalorización del conocimiento científico porque lo juzgan rígido e inútil” (Gueventter, 1997). En consecuencia, a poco de entrar -aun cuando transiten con relativo éxito la afiliación-, sobrevienen el desencanto y la consecuente desmotivación. Es frecuente escuchar, entonces “que no se para que sirven” los contenidos en la mayor parte de las materias iniciales. El saber es valorado en esas

etapas iniciales en función de su aplicación inmediata en acciones situadas y en escenarios visibles.

Sobre eso, se evalúa la rentabilidad de los saberes del mundo profesional-laboral y la desilusión nace de la conocida degradación de las certificaciones (Legendre, 2003, p. 11). Por supuesto que este tipo de representación instrumental del saber calificada por algunos autores como “utilitarista”, está relacionada muy estrechamente con las condiciones de precariedad económica en la que viven muchos de los nuevos estudiantes (Casco, 2007, p. 6). En este sentido, Ezcurra sostiene que lo anterior puede ser denominado como *disengagement* o desenganche o bajo compromiso por parte de los alumnos, que plasma en aburrimiento, ausentismo y copia (2007, p. 6).

El estudiante esperado es, además, un sujeto de cultura letrada. El acceso a los saberes legítimos en la universidad sigue dominado por modalidades de adquisición propias de la cultura impresa. Se descarta que el libro y otro tipo muy limitado de materiales escritos -artículos científicos, textos didácticos, textos de divulgación, etc.- sean fuentes prioritarias de información. Frente a ello, la Universidad recibe, en grado creciente a *nativos digitales* (Vilches, 2001). Estos sujetos han aprendido a acceder a la información a través de las TIC y por ello se dice que protagonizan un proceso de transformación mental y cultural de proyecciones revolucionarias. Sus competencias comunicativas se configuran en una etapa de transición entre la fase letrada y la fase tecnológica de las prácticas comunicativas, lo cual lleva a algunos especialistas a postular el surgimiento de “arquitectura de mentes distintas” (Del Río, 2005).

De esta manera, la manifestación de tales cambios en las producciones y en las prácticas comunicativas de los jóvenes advierten sobre la presencia de nuevos saberes que, o son directamente ignorados por la institución universitaria, o son apresuradamente atribuidos a procesos de pensamiento anómalos (Casco, 2006).

Concordato con lo anterior, entonces, y dado que en la universidad los textos de circulación académica son vectores del saber, será necesario que sus lectores identifiquen el entramado expositivo-argumentativo, los mecanismos para proponer la validez de las hipótesis, la adecuación para construir teoría, su ubicación relativa frente a otras voces de la comunidad discursiva, a fin de poder pasar de los que se denomina grado 0 a un grado mayor de compromiso con la lectura. Ya que cuando esto no ocurre la lectura se vuelve superficial, no permitiendo el desarrollo del pensamiento crítico, en tanto este último supone un grado de acercamiento más profundo de los textos (Manaconda de Rosetti; Aguirre Martínez, 1985).

De este modo es esencial promover en el marco del CAU el dominio de la argumentación polifónica, la cual se presenta como clave para realizar un aprendizaje de calidad a través de discursos especializados. Esta forma de razonamiento se presente como opuesto al pensamiento monolítico. Con ello, y por medio de la promoción del pensamiento crítico así concebido, los estudiantes alcanzarán una inmersión del grado 2 en los textos (Zamudio, 2008).

Lo anterior ha dado lugar en materia de políticas, que se afirme que los establecimientos son responsables de asegurar que los alumnos del nuevo ingreso tengan la oportunidad de desarrollar conocimientos y habilidades suficientes para las demandas académicas de la institución. En otros términos, que son responsables del éxito estudiantil durante el primer año -o corresponsables" (Ezcurra, 2007, p. 7). Este marco, teórico y político, reposa sobre una noción central: el compromiso de la institución con los alumnos, un concepto que remite, sobre todo a las percepciones del estudiantado, a la imagen del establecimiento entre los estudiantes.

Es decir, si sienten que la universidad se preocupa por ellos. Un factor que resulta especialmente benéfico para la transición, ya que favorece los procesos de afiliación y, por ende, de ajuste social, y también compromiso de los alumnos con su propio

aprendizaje, y, por lo tanto, el ajuste académico (Ezcurra, 2007, p. 7). En este contexto, cabe destacarse que el CAU cuenta con un Gabinete de Orientación Educativa, el cual presta asistencia a todos los estudiantes aspirantes con dificultades tanto vinculados con el proceso de aprendizaje, así como personales o de adaptación a la vida universitaria.

De lo hasta aquí expuesto, será entonces necesario hacer hincapié en ciertos contenidos áulicos que tiendan a dar respuesta a lo planteado, pero para ello es menester promover la formación del plantel sobre estas cuestiones. Sobre el particular, y vinculado a la cuestión de los contenidos, deberá prestarse más atención a la cantidad de alumnos que convergen en las comisiones de los cursos, dado que es más favorable el entorno de trabajo en pequeños grupos, lo cual permite la participación activa de los mismos.

Lo anterior, sin embargo, ya fue implementado en la FJCyS desde el año 2013, donde los cursos no tienen más que veinticinco estudiantes, lo cual fue promovido a razón de lo expuesto. Sí, sin embargo, es necesario el continuar profundizando en temas tales como orientación vocacional, sobre todo de aquellas que promueven o refuerzan las habilidades académicas y a proveer información sobre recursos y servicios que ofrece la Facultad o el modo de operar dentro de ésta. Para eso, será menester el desarrollar habilidades y estrategias vinculadas al estudio, si bien desde el año 2014, se ha incorporado un capítulo al texto del CAU sobre estos, dado el tiempo el que el curso tiene, es escaso para desarrollar de manera sobreabundante estos temas; asimismo debe trabajarse en el manejo del tiempo y la planificación académica, así como el desarrollo del pensamiento crítico.

Entonces, el CAU debería tratar de profundizar un perfil del estudiantado que englobe habilidades cognitivas, lo cual involucraría el saber pensar, saber aprender y saber estudiar. A ello, Pierre Bourdieu (2005) denominó “técnicas de trabajo intelectual y arte de organizar el aprendizaje”, la cual debe tender a incorporar en

los estudiantes la enseñanza-aprendizaje sistemática, metódica y dirigida al desarrollo de esas habilidades.

En definitiva, se trata de enseñar a aprender y de enseñar a pensar (Ezcurra, 2007, p. 14), lo cual no es más que crear el oficio de estudiante, antes mencionado, el cual se aprende, no sin esfuerzo y en la interacción con situaciones que adquieren características particulares en cada institución (Britos; Scheneider, 2005, p. 5).

Para ello es esencial entonces, el trabajo en el aula, siendo ésta el único lugar donde se encuentran entre sí los estudiantes aspirantes con los profesores, siendo por lo tanto, decisiva. Siendo también esencial el rol de los docentes, siendo estos quienes constituyen la variable más relevante en el desempeño estudiantil, tan decisiva que su incidencia es mayor que cualquier otro factor del establecimiento (Astin, 1993). Por esta razón, es que las prácticas docentes en el aula son una llave cardinal para los esfuerzos de fortalecer la retención estudiantil, a lo cual se suma la necesidad del compromiso de los profesores con los estudiantes, quienes son catalogados como esencial para el desarrollo y éxito estudiantil (Astin, 1993).

En suma, sostiene Ezcurra (2007, p. 18) los docentes y el aula aparecen como el condicionante primordial de la experiencia de los estudiantes en el nuevo ingreso. Sin embargo, normalmente los profesores universitarios son los únicos del sistema educativo que no han tenido una formación sistemática para el ejercicio de la docencia (Ezcurra, 2007, p. 18). Por eso, el oficio se estructura, con más intensidad aun que en otros niveles, en base a un saber práctico. Es decir, por lo regular no se edifica a partir de conocimientos profesionales especializados (Gimeno Sacristán, 1997). Por esta razón, es por la cual se propone el presente proyecto de intervención, lo cual remite a la necesidad de formación continua en el desempeño docente.

Así pues, el foco se mueve en el aula y a los docentes. También al aprendizaje. Ello entraña la mudanza desde un paradigma educativo centrado en la enseñanza, por lo regular muy arraigado en las instituciones, a otro con eje en el aprendizaje (Barr - Tagg, 1995). La idea es entonces, la de favorecer en lo posible la relación de compromiso con el conocimiento, no como fin en sí mismo sino como un medio para promover una actitud de aprendizaje permanente, lo cual lleva a considerar la necesidad de incidir en el tiempo de aprendizaje de los ingresantes a través de la enseñanzas explícitas y sistemáticas que constituyan en objeto de conocimiento el propio oficio de estudiante (Britos; Schneider, 2005, p. 18).

En consecuencia, y es en este sentido, la necesidad de la profundización en la formación y profesionalización docente constante -concebidas éstas como un proceso que debe darse de manera continua y que en este caso, se las piensa desde un lugar reflexivo, y que deja atrás el modelo de que la adquisición de los saberes de aquellos que aplican dichos saberes se da de una vez y para siempre (Ávalos, 2002)-, de quienes participan en el CAU, ya que es uno de los ejes esenciales para pensar y repensar los procesos de enseñanza en los tiempos que corren en una universidad que recibe, cada año, estudiantes más heterogéneos y diversos:

tenemos “nuevas juventudes”; tenemos “nuevos públicos estudiantiles” y tenemos masificación y diversidad de la matrícula universitaria. Es necesario reflexionar acerca de qué perfil se trabaja en los diseños curriculares y los programas de cátedra, para dejar atrás representaciones del pasado y adecuarlos a esa heterogeneidad que hoy se encuentra en esos nuevos perfiles estudiantiles (...) Los y las ingresantes arriban a la universidad siendo poseedores de prácticas, de trayectorias y de experiencias socio-culturales diversas; desde ellas, construyen sus trayectorias en el nivel superior (Viñas, 2015, p. 219 y 220).

Y justamente, los docentes deben conocer y reconocer esas trayectorias para propiciar procesos de enseñanza en los que los estudiantes finalmente, alcancen las denominadas afiliaciones institucionales y académicas en los estudios superiores.

Una experiencia de enseñanza-aprendizaje en ese sentido, debe tener objetivos educativos significativos y claros, incluir la planificación y armado de las clases de manera adecuada por parte del docente en base a una currícula ya dada, una evaluación de los contenidos en proceso y la realización de un seguimiento para determinar si los estudiantes logran alcanzar los mencionados objetivos y metas.

Esto sólo con la formación y profesionalización continua del docente es posible.

VI. PROPUESTA DE CURSO DE FORMACIÓN DOCENTE PARA DESEMPEÑARSE EN EL CAU

El marco teórico anterior, enseña que ciertas variables deben ser tenidas en cuenta al momento de abordar la diagramación y contenido de un curso destinado a potenciales profesores del CAU para el próximo ciclo que tendrá lugar en el año 2015; para que ellos tengan herramientas necesarias para lograr no solo adaptar a los estudiantes aspirantes a la vida universitaria, sino que además permita que los se “afilien” a la institución, consolidando el “oficio de estudiante” tanto a nivel institucional como académico.

Desde esta perspectiva, es que se pretende llevar adelante el curso que se presenta a continuación. Empero, para ello y dado que el curso, a nuestro modo de ver debe ser un de postgrado, a efectos de incentivar su realización otorgando créditos académicos.

Por lo anterior, es que se propone el Curso que se desarrolla a continuación:

1. Título del Primer Curso de Postgrado: “I Curso de Postgrado en capacitación docente en el marco del Curso de Adaptación Universitaria: perspectivas para el ciclo 2015”.

2. Fundamentos: El dictado y puesta en práctica “I Curso de Postgrado en capacitación docente en el marco del Curso de Adaptación Universitaria: perspectivas para el ciclo 2015”, se funda en la necesidad de capacitar y formar a los docentes que se desempeñan en el mismo, dado que son quienes tienen el primer encuentro con los estudiantes ingresantes; es decir son el primer nexo entre la Facultad y aquellos. Asimismo, el Curso busca continuar profesionalizando al plantel docente que forma parte del CAU quienes se desempeñaran en el próximo ciclo lectivo.

Por otra parte, en ediciones anteriores del CAU -años 2013 y 2014-, si bien se llevaron a cabo capacitaciones obligatorias para los pre-seleccionados, se hace indispensable continuar profundizando en el abordaje técnicas de enseñanza que se adapten al perfil del ingresante de la carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.

De esta manera, el curso es pensado por aquellos que se desempeñan en el mismo, tanto la Dirección del CAU, como aquellos que forman parte del Gabinete de Orientación Educativa de la Facultad, quienes cuentan experiencia en los temas que aborda el curso vinculadas a políticas educativas. Con esos fines, el contenido del Curso que se propone encuentra fundamento en la formación del plantel en pos de brindarles herramientas de enseñanza técnico-pedagógicas, propuestas de desarrollo áulico, el modo de llevar adelante diferentes modos para impartir las mismas, así como del desarrollo propio y puesta en común de particularidades propios del CAU. Ello, asimismo, con el objetivo de consolidar el oficio de estudiante, partiéndose de la necesidad de promover conocimientos en torno a la afiliación

académica-institucional a través del trabajo en pos de promover la formación del “oficio del estudiante”.

3. Objetivos del curso:

— **Objetivo general:** Capacitar y profesionalizar al plantel que se desempeñará en el dictado del CAU en el ciclo lectivo 2016.

— **Objetivos particulares:**

- Promover el conocimiento en cuanto al funcionamiento del CAU y las particularidades que éste tiene, dado que es el primer encuentro entre los estudiantes aspirantes, los profesores y la institución.
- Incorporar estrategias y habilidades a fin de permitir consolidar el oficio del estudiante, teniendo en consideración el perfil del ingresante a esta Casa de Estudios.
- Brindar los conocimientos necesarios a efectos de promover la afiliación académica-institucional de los estudiantes aspirantes, así como confirmar su vocación a través del trabajo en el aula.
- Promover el dictado del CAU en otras sedes como son los centros regionales o las Unidades Penitenciarias.

A continuación, se expone el descriptor correspondiente:

Meta	Descriptor/Indicador
Capacitación y profesionalización al plantel que se desempeñará en el dictado del CAU en el ciclo lectivo 2016.	Implementación de un curso para los docentes del CAU.
Promoción del conocimiento en cuanto al funcionamiento del CAU y las particularidades que éste tiene.	Formación y profesionalización de los docentes. Intercambio de ideas entre institución y docente. Valoración y

	aceptación de las reglas. Valoración del esfuerzo colectivo.
Incorporación de estrategias y habilidades a fin de permitir consolidar el oficio del estudiante, teniendo en consideración el perfil del ingresante a esta Casa de Estudios.	Formación y profesionalización de los docentes. Incorporación y utilización de recursos didáctico-pedagógicos variados para consolidar la inclusión de los estudiantes en el oficio de ser estudiante de la universidad y de la FCJyS.
Capacitación en saberes y habilidades necesarios a efectos de promover la afiliación académica-institucional de los estudiantes aspirantes, así como confirmar su vocación a través del trabajo en el aula.	Debate acerca del perfil particular del estudiante aspirante a la FCJyS. Valoración de la heterogeneidad y diversidad de los estudiantes aspirantes. Incorporación y utilización de herramientas particulares para este estudiante.
Promoción del dictado del CAU en otras sedes como son los centros regionales o las Unidades Penitenciarias.	Formación y profesionalización de los docentes de los centros regionales o las Unidades Penitenciarias. Intercambio de ideas entre institución y docente. Valoración y aceptación de las reglas particulares de estos espacios educativos. Valoración del esfuerzo colectivo.

4. Destinatarios: El curso está orientado a graduados, adscriptos, auxiliares docentes, jefes de trabajos prácticos, adjuntos y profesores titulares con pertenencia institucional en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.

5. Metodología del Curso: El curso será teórico-práctico y bajo la modalidad de talleres. Las clases presenciales durarán cuatro horas reloj, en la cuales se trabajará con el contenido del curso que se desarrolla a continuación, bajo diferentes maneras tales como exposiciones, trabajos grupales, juego de roles, entre otras técnicas a emplearse. Para aprobar el curso, los participantes deberán presentar un trabajo final donde se reflexione sobre alguno/s de los temas dados en clase los cuales podrán ser tomados para el CAU 2015.

6. Duración y Cronograma: El Curso será dictado en tres ediciones y tendrá una duración total de 40 horas (24 presenciales y 16 de trabajo tutorial con seguimiento on-line). Las clases presenciales se distribuirán en 6 encuentros de cuatro horas (de 16 a 20hs) y tendrán lugar los días jueves.

- La primera edición del curso tendrá lugar los siguientes días: 4/9, 11/9, 18/9, 25/9, 2/10 Y 9/10. Fecha de entrega del trabajo final 23/10.
- La segunda edición del curso tendrá lugar los siguientes días: 25/9, 2/10, 9/10, 16/9, 23/10, y 30/10. Fecha de entrega del trabajo final 20/10.
- La tercera edición del curso tendrá lugar los siguientes días: 16/10, 23/10, 30/10, 6/11, 13/11 Y 20/11. Fecha de entrega del trabajo final 4/12.

7. Modalidad de acreditación: Asistencia al 80% de la carga horaria presencial y entrega de trabajo final al siguiente correo: cau@jursoc.unlp.edu.ar

8. Cupo: Se recomienda que el cupo no exceda los 30 inscriptos, más cinco suplentes.

9. Infraestructura e insumos requeridos: Para el dictado del Curso se requiere un aula con capacidad para 35 personas, cañón y pc.

10. Cuerpo Docente: El Curso será dictado por el Director del Curso de Adaptación Universitaria, así como aquellos Lic. en Cs. de la Educación y Psicología que se desempeñan en el Gabinete de Orientación Educativa de la Facultad.

11. Contenidos del Curso

Módulo 1: EL Curso de Adaptación Universitaria. Generalidades. Importancia de la construcción de la relación pedagógica. Objetivos del CAU. Funcionamiento del CAU. Perfil del ingresante y perfil docente. El Gabinete de Orientación Educativa: funciones y misiones. El rol del docente del CAU. Perspectivas y novedades en torno al CAU para el ciclo lectivo 2015.

Módulo II: El oficio de ser estudiante universitario en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP. Generalidades. Particularidades ¿Es un oficio que se construye el de ser estudiante universitario? Actores institucionales claves para acompañar la articulación entre las características de los ingresantes y los requerimientos propios del ámbito académico universitario. El rol docente, una intervención privilegiada. El docente como nexo entre el estudiante y la institución.

Módulo III: Importancia en la búsqueda de las estrategias adecuadas para lograr la apropiación de los contenidos del Curso de Adaptación Universitaria: Proceso de aprendizaje. Diversidad. Triada didáctica. Contenidos. Metodología, estrategias, habilidades, herramientas y evaluación.

Módulo IV: La psicología de la educación como campo de saberes que posibilitan problematizar los procesos de aprendizaje en el contexto del ingreso a la universidad. Las subjetividades contemporáneas y la modernidad líquida. Subjetividad mediática, subjetividad pedagógica. Teorías del aprendizaje: cognitivismo y constructivismo, la teoría socio-histórica, el marco conceptual de la enseñanza para la comprensión.

Modulo V: Aportes del psicoanálisis a la educación. Concepto de subjetividad. Nociones teóricas para el trabajo con grupos en la actualidad. Corriente psicoanalítica francesa de grupos. El rol del psicólogo en el gabinete de orientación educativa. Detección en el aula de estudiantes susceptibles de algún tipo de intervención psico-educativa. Relaciones entre los docentes y miembros del GOE en el trabajo interdisciplinario.

Modulo VI: El aprendizaje en contextos de privación de la libertad. La complejidad de los distintos escenarios. Sus condiciones. La realidad educativa en estos ámbitos. Lógicas de funcionamiento. El docente y su práctica. La construcción de sentidos como herramienta para pensar lo social: un camino hacia la responsabilizarían.

12. Bibliografía: La bibliografía será dada en cada una de las clases.

VIII. BIBLIOGRAFÍA

- ÁVALOS, B. (2002). "La formación docente continua en Chile. Desarrollo, logros y limitaciones". En *Formación docente: un aporte a la discusión. La experiencia de algunos países* (pp. 35-57). Chile: UNESCO/OREALC. [en línea] Consultado el 30/10/2015 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001310/131038so.pdf>

- ARAUJO, Sonia (2007). "Evaluación institucional y cambio universitario. Un difícil proceso de reconstrucción", en KROTSCH, Pedro; CAMOU, Antonio; PRATI, Marcelo (Coord.) (2007). *Evaluando la educación: políticas universitarias, instituciones y actores en Argentina y América Latina*. Buenos Aires: Ed. Prometeo Libros.

- ARNAUD, Paul (1990). "Une vision plus institutionnelle de la formation". En: *Le cahiers de l'ADMES* 3.

- ASTIN, Alexander (1993). "What matters in college?", en *Liberal Education*, Vol. 79 N°4.

- ATELA, Vicente; GAJATE, Rita (2013). "De profesión abogado", en RAMIREZ Lautaro (Coord.) (2013). *Introducción al estudio de las Ciencias Jurídicas y Sociales. Curso de Adaptación Universitaria 2013*. La Plata: Dirección del Curso de Adaptación Universitaria, Secretaría de Asuntos Académicos, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.

- AA.VV. (2010). *Plan Estratégico UNLP 2010-2014*. La Plata: EDULP.

- AA.VV. (2009). Estatuto UNLP 2008. La Plata: EDULP. [en línea] Consultado el 14/05/2015. en:
<https://unlp.edu.ar/frontend/media/20/120/722e7f1b616ac158e02d148aaeb762aa.pdf>

- AA.VV. (1996). Estatuto UNLP 1996. [en línea] Consultado el 14/05/2015 en:
<https://unlp.edu.ar/frontend/media/46/2946/326c88001a99bd6c40cf8dc290d1c725.pdf>

- AA. VV. (2008). Versión taquigráfica de los debates de la Asamblea convocada para la reformada del Estatuto 2008 de la UNLP.

- BARR, Robert; TAGG, John (1995). "From teaching to learning. A new paradigm for undergraduate persistence", en *Change* N° 27.

- BERGER, Joseph (2000). "Optimizing capital, social reproduction and undergraduate persistence", en BRAXTON John M. (Editor) (2000). *Reworking the student departure puzzle*. Nashville: Vanderbilt University Press.

- BOURDIEU, Pierre (2005). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

- BRACHI, Claudia (2008). "Los "recién llegados" y el intento para convertirse en "herederos": un estudio socioeducativo sobre estudiantes universitarios". Ponencia presentada al *V Encuentro Nacional y II Latinoamericano "La Universidad como objeto de Investigación"*. Mesa 8: Las instituciones y los actores. Tandil: Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires,

- BRACHI, Claudia; SANNUTO, Julia; MENDY, Marili (2002). "Políticas en educación Superior: el ingreso a los estudios universitarios en la UNLP", en Krotch, Pedro (org.) (2002). *La Universidad cautiva. Legados, marcas y horizontes*. La Plata: Ediciones al Margen, La Plata. FAHCE, UNLP.

- BRITOS & M.; SCHNEIDER M. (2005). "El ingreso: la problemática del acceso a las culturas académicas en la universidad". En *Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria*, Año 2. Nº1, noviembre. Córdoba: Universidad Nacional de Río Cuarto.

- CÁMARA DE DIPUTADOS DE LA NACIÓN (8 de mayo de 2013). Orden del día Nro. 1908, sesiones ordinarias. Ley 24.521. Propuesta de modificación sobre la responsabilidad del Estado en la Educación Superior (1407-D-2013). Buenos Aires.

- CÁMARA DE DIPUTADOS DE LA NACIÓN (5 de junio de 2013). 6ta. reunión, 5ta sesión. Punto 18: consideración del dictamen del Ley por el que se establece la

responsabilidad del Estado en la Educación Superior (1407-D-2013; su sanción).
Buenos Aires.

- CÁMARA DE SENADORES DE LA NACIÓN (18 de octubre de 2015). 10ma. Reunión, 6ta. Sesión. Punto 11: Proyecto de Ley responsabilidad del Estado en la Educación Superior. Buenos Aires.

- CARLINO, Paula (2005). *Escribir, leer y aprender en la Universidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- CASCO M. (2006). "TIC, prácticas comunicativas y competencias de los estudiantes universitarios", en *V Jornadas de Periodismo y Comunicación* (JORPCOM 2006). Comunicación y Cultura, San Salvador de Jujuy.

- CASCO, Miriam (2007). "Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación institucional". Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Ponencia presentada en el V Encuentro Nacional y II Latinoamericano 'La Universidad como objeto de investigación'. 30 y 31 de agosto, y 1 de septiembre de 2007.

- CONEAU (2010). *Informe de Autoevaluación Externa. Universidad Nacional de La Plata*. Buenos Aires: Ed. Ministerio de Educación de la Nación.

- CONSEJO DIRECTIVO FCJyS (UNLP) (2011). Resolución N° 392/12 (Expte. N° 400-4577/12). Reglamento 2012 del CAU.

- CONSEJO DIRECTIVO FCJyS (UNLP) (2013). Resolución N° 278/13. Reglamento 2013 del CAU.

- COULON, Alain (1995). *Etnometodología y educación*. Barcelona, España: Ed. Paidós.

- DECANATO FJCyS (UNLP); ATELA, Vicente; RAMIREZ, Lautaro (Coords.) (2013). *Autoevaluación Académico-Institucional de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata 2010-2012*. La Plata: Secretaría Académica, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, UNLP.

- DEL RIO, Pablo (2005). "La educación de las nuevas generaciones entre los nuevos marcos de desarrollo, los medios y las NT. Una aproximación evolutiva y cultural". Conferencia en II Congreso Iberoamericano de EducaRed. Buenos Aires.

- DUARTE, Betina (2005). *El acceso a la Educación Superior: Sistemas de admisión a las Universidades Nacionales de Argentina*. Tesis de Maestría presentada en el Primer Congreso de la Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación. Buenos Aires: Escuela de Educación, Universidad de San Andrés.

- DWYER, John (1989). "A historical look of the freshman year experience", en Upcraft, M. Lee; John N. Gardner & Associates (1989). *The Freshman Year Experience. Helping Students Survive and Succeed in College*. San Francisco.

- EZCURRA, Ana María (2007). "Los estudiantes de nuevo ingreso: Democratización y responsabilidad de las instituciones universitarias". Conferencia Inaugural del Coloquio Internacional "La situación de los estudiantes de nuevo ingreso: un desafío para la universidad del siglo XXI". México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM).

- GARCÍA DE FANELLI, Ana María (2004). "Indicadores y estrategias en relación con la graduación y el abandono universitario", en Carlos Marquís (comp.) (2004).

La agenda universitaria. Propuestas de políticas públicas para la Argentina, Buenos Aires: Universidad de Palermo.

- GIMENO SACRISTAN, José (1997). *Docencia y cultura escolar. Reformas y modelo educativo*. Buenos Aires: Lugar Editorial / IDEAS.

- GIMENEZ, Graciela, DEL BELLO, Juan Carlos (noviembre 2016). “La Ley 24.521 de Educación Superior. Su impacto modernizante y la necesaria nueva agenda de política pública universitaria”, en Revista *Debate Universitario*. Buenos Aires. Pp. 9-32.

- GUEVENTTER, Elida (1997). *Historia para el futuro. Jóvenes en los últimos 25 años*. Buenos Aires: Academia Nacional de Educación.

- KROTSCH, Pedro (1998). “La universidad frente a los desafíos de la imprevisibilidad y la integración social”, en Castronovo, Raquel (coord.) (1998). *Integración y desintegración en el mundo del Siglo XXI*. Buenos Aires: Espacio Editorial.

- LEGENDRE, Florence (2003). “Les étudiants fantomes. Lessorties précoces de l’université Paris 8”, en *Revue Carrefours de l’éducation*, 16. Francia: Université de Picardie.

- Ley de Educación Superior Nro. 24.521 (1995). Ministerio de Educación de la Nación.

- LÓPEZ, Eliana (2018). “Experiencias de inclusión a 100 años de la Reforma Universitaria”, en Revista Digital de Trabajo Social UNC. Vol. 1 Nro. Especial. Córdoba. Pp. 77-92.

- MANACONDA DE ROSETTI, Mabel; AGUIRRE MARTINEZ Esther (1985). *El discurso informativo de grado 0. Enfoque pragmático*, Buenos Aires: Kapeluz,

- NEAVE, Guy; VAN VOUGHT, Frans (1994). *Government and Higher Education Relationships across Three Continents: The Winds of Change. Issues in Higher Education Series, Volume 2*. England, United Kingdom: Pergamon Press, Elsevier Science Ltd.

- NOSIGLIA, María Catalina; MULLE, Verónica (2015). “El gobierno de las instituciones universitarias a partir de la Ley de Educación Superior 24.521: un análisis de los estatutos universitarios”, en Revista *Universia*. Nro 15. Vol. 6. Buenos Aires: IISUE. Pp. 72-89.

- ORTEGA Y GASSET, José (1930). *Misión de la Universidad*. [en línea] Consultado el 24/09/2015 en: <http://www.esi2.us.es/~fabio/mision.pdf>

- RAMIREZ, Lautaro (2014). *Análisis, perspectivas e informe del Curso de Adaptación Universitaria del ciclo lectivo 2014*. Ed. Dirección del Curso de Adaptación Universitaria, Secretaria de Asuntos académicos, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, junio. ISBN 978-950-34-1095-0.

- RAMIREZ, Lautaro (coord.) (2018). *Introducción al estudio de las Ciencias Sociales*. La Plata: Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, UNLP.

- ROMAINVILLE, Marc (2004). “Equisse d’une didáctica universitaire”, en *Revue francophone de gestion* (pp. 5-24), número spécial consacré au Deuxième prix de l’innovation pédagogique en sciences de gestion, La Sorbonne, CIDEGEF.

- SECRETARÍA DE ASUNTOS ACADEMICOS FCJyS (UNLP); GAJATE, Rita (Ed.) (2011). *Autoevaluación Académico-Institucional de la Facultad de Ciencias*

Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata 2007-2010. La Plata:
Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, UNLP.

- TAUBER, Fernando (2009). *Pensar la Universidad Nacional de La Plata. Objetivos Estratégicos para los próximos años*. Publicación Institucional de la Universidad Nacional de La Plata, 1era edición. La Plata: Dirección de Comunicación Visual, Secretaría de Extensión Universitaria, UNLP.

- VILCHES, Lorenzo (2001). *La migración marginal*. Barcelona: Paidós.

- VILLAVICENCIO, Susana; NAISHTAT, Francisco; GARCÍA RAGGIO, Ana María (2001). *Filosofías de la universidad y conflicto de racionalidades*. Buenos Aires: Colihue.

- VIÑAS, R. (2015). Tesis Doctoral "Ser joven, leer y escribir en la universidad". La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP. [en línea]. Consultado el 30/11/2015 en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/44649>

- ZAMUDIO, Celia (2008). *La revisión de textos en el aula. Una guía para el maestro*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

- ZUDAIRE, Natalia (2010). "El ingreso en la UNLP: un símbolo de las contradicciones de las políticas educativas", en GONZÁLEZ, Manuela; CARDINAUX, Nancy (Comps.) (2010). *Los actores y las prácticas. Enseñar y aprender en la UNLP*. La Plata: EDULP.