

**La importancia de acompañar los inicios de la universidad:  
Dispositivos institucionales diseñados en clave de derecho**

**The importance of accompanying the beginnings of the university:  
reflections in terms of law**

Pablo García<sup>1</sup>

ARK CAICYT: <https://id.caicyt.gov.ar/ark:/s24226459/6lxo7gfqi>

**Resumen**

Este artículo presenta reflexiones derivadas de una investigación realizada en universidades del conurbano bonaerense, enfocada en los inicios en la universidad. La categoría "inicios de la universidad" se refiere a una visión amplia del ingreso universitario, considerando la transición desde el nivel medio al superior, el período de acceso efectivo a la institución y el primer año de cursada, considerado como un momento crítico. Tradicionalmente, las políticas educativas e institucionales se centraron en garantizar el acceso a la educación. Sin embargo, hoy se reconoce que esto no es suficiente, siendo necesario diseñar estrategias institucionales para sostener las trayectorias estudiantiles. Este texto examina específicamente los dispositivos extra-clase que implementan las universidades del conurbano bonaerense para acompañar y apoyar a los nuevos ingresantes más allá del momento del acceso. El trabajo de campo ha permitido relevar tres tipos de dispositivos: dispositivos de provisión de recursos, dispositivos de fortalecimiento académico y dispositivos de orientación/filiación. Las diferentes universidades combinan cada una con diferentes universidades estos tres tipos de intervenciones en función de sus hipótesis y diagnósticos sobre las problemáticas estudiantiles.

**Palabras clave:** Trayectorias académicas; universidades del conurbano, derecho a la educación superior.

**Abstract**

This article presents reflections derived from research carried out at universities in the Buenos Aires suburbs, focused on the beginnings at the university. The category "beginnings of university" refers to a broad vision of university entry, considering the transition from secondary to higher level, the period of effective access to the institution and the first year of study, considered a critical moment. Traditionally, educational and institutional policies focused on guaranteeing access to education. However, today it is recognized that this is not enough, and it is necessary to design institutional strategies to sustain student trajectories. This text specifically examines the extra-class devices implemented by universities in the Buenos Aires suburbs to accompany and support new entrants beyond the moment of access. The field work has allowed us to identify three types of devices: resource provision devices, academic strengthening devices, and orientation/affiliation devices. The different universities combine these three types of

interventions with different universities depending on their hypotheses and diagnoses about student problems.

**Key-words:** Academic careers; suburban universities, right to higher education.

*Recepción:* 16/09/2024

*Evaluación :*

*Aceptación:*

## **Introducción**

Este escrito es producto de una investigación académica realizada en las universidades del conurbano bonaerense, enfocada en los inicios en la universidad. La categoría "inicios en la universidad" (Mancovsky, 2021) se refiere a una visión amplia y comprensiva del ingreso universitario, considerando no solo el momento de la inscripción y la transición desde el nivel medio al superior, sino también el período de acceso efectivo a la institución y el primer año de cursada, el cual es considerado como un momento crítico y decisivo en la vida académica de los estudiantes.

La cuestión del ingreso universitario en argentina tuvo vaivenes a lo largo de la historia y transitó por diferentes modelos y sin duda tiene todavía largo camino por recorrer muchos desafíos (García, 2023 a). La Ley N° 27.204 de 2015, de "Implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el Nivel de Educación Superior" ha sido el ejemplo más cercano de esta preocupación por el acceso. Se trata de una modificatoria a la LES que le atribuye al Estado la responsabilidad indelegable y principal respecto a la Educación Superior, y considera a la educación y al conocimiento como bienes públicos y derechos humanos. En este sentido, entre otras modificaciones, se incorporan artículos que instalan a la gratuidad y al ingreso irrestricto como principios indiscutibles. De este modo, para Pierella y Santos Sharpe (2019) se intenta poner fin a un sistema universitario caracterizado por la heterogeneidad en sus modalidades de admisión, propiciado por las ambigüedades en materia legal. A casi 10 años de la sanción de la ley, lo cierto es que el panorama del ingreso universitario sigue siendo bastante heterogéneo. Además, en la actualidad, se reconoce que asegurar el acceso no es suficiente por sí solo; es necesario diseñar y aplicar estrategias institucionales que sostengan y acompañen las trayectorias estudiantiles sobre todo en los primeros años que resultan un momento crítico en la formación superior.

A partir de la segunda década del siglo XXI, existe un amplio consenso en que el despliegue de estrategias institucionales es un factor clave para el desempeño académico del estudiantado y su continuidad en la educación superior (Rovelli y Garriga Olmos, 2024). Estas intervenciones muchas veces se desarrollan más allá del ámbito del aula y buscan consolidar la afiliación institucional y académica (Coulón, 2005) de los estudiantes. Siguiendo esta línea, el presente texto propone analizar los dispositivos implementados por las universidades del conurbano bonaerense para acompañar a los nuevos ingresantes. Algunas de las preguntas que orientan este trabajo son: más allá de los dispositivos de acceso al nivel superior diseñados institucionalmente, ¿Qué

dispositivos despliegan las universidades del conurbano para acompañar las trayectorias de los nuevos ingresantes? ¿Sobre qué dimensiones de la vida universitaria intervienen estos dispositivos?

El texto se organiza del siguiente modo. En primer lugar, se presentan algunos aspectos mínimos del marco teórico a partir de la discusión de la categoría de trayectoria de formación y de cuidado institucional de las trayectorias estudiantiles. En segundo lugar, se presentan elementos básicos del marco metodológico en el que se apoya la investigación. A continuación, se recuperan elementos importantes para contextualizar el trabajo realizado: una caracterización de los ingresantes en las universidades del conurbano. Sigue el desarrollo principal del trabajo consistente en dar cuenta de los dispositivos que implementan las universidades seleccionadas a fin de acompañar las trayectorias de estudiantes a partir de su acceso efectivo a la institución. Para finalizar se presentan algunas reflexiones referidas al derecho a la educación superior y la necesidad de pensar políticas educativas de afirmación del derecho a la educación superior para todas y todos.

### **Marco teórico**

A continuación, se presenta un breve marco teórico para este trabajo estructurado en torno a tres ejes básicos: el primero de ellos se refiere a la categoría de trayectorias, en segundo lugar, la importancia del cuidado institucional de las trayectorias y finalmente, la categoría de inicios de la universidad.

El concepto de trayectorias tiene una larga tradición en las ciencias sociales que se inicia con los aportes de la sociología francesa a fin de comprender la multidimensionalidad de los fenómenos sociales a lo largo del tiempo (Terigi y Briscioli, 2020). En el ámbito educativo, la trayectoria refleja el itinerario que los estudiantes llevan a cabo en las instituciones e involucra aspectos de la propia biografía y otros aspectos propios de la organización del sistema educativo, por lo que es posible afirmar que la trayectoria de cada estudiante es subjetiva e institucional (Nicastro y Greco, 2012). A partir de esta definición resulta fundamental reconocer que el estudiante no construye solo su trayectoria: está en una institución que lo puede sostener y darle condiciones habilitantes que garanticen su trayectoria, o no.

Si se considera en particular el caso de la educación universitaria en Argentina, es posible coincidir en que existen una serie de aspectos de la configuración del sistema universitario con impacto atrayente en lo que respecta las trayectorias estudiantiles: la gratuidad de la enseñanza superior (Cerezo, 2018 y Carli, 2012), el ingreso mayormente irrestricto (Pierella y Santos Sharpe, 2019), la ampliación de oferta de formación con la creación de nuevas universidades (Chiroleu y Marquina, 2012), entre otros. Ahora bien, más allá de estos aspectos estructurales, resulta importante mencionar que los factores que pueden afectar de modo negativo a las trayectorias de los estudiantes son diversos y de distinta naturaleza. Entre ellos, se pueden destacar los factores sistémicos asociados al contexto familiar, social, personal; pero también institucionales vinculados a las instituciones y sus prácticas pedagógicas (Díaz Barriga Arceo et al., 2022). Este aspecto resulta importante tenerlo en consideración. Durante mucho tiempo se consideró cómo

las condiciones sociales afectan a las trayectorias de los estudiantes. Sin quitarle importancia a su estudio, resulta fundamental considerar también que la institución educativa, sus prácticas, sus disposiciones y las decisiones de gestión resultan determinantes para el cuidado (o no) de las trayectorias de los estudiantes. Silva Laya (2015) plantea que incluso cuando el factor económico tiene gran peso en el acceso y la continuidad de los estudios universitarios, no resulta tan determinante como los acompañamientos institucionales (académicos y pedagógicos) para sostener las trayectorias.

El primer año de estudios universitarios ocupa un lugar particularmente sensible en relación con los aspectos mencionados en el párrafo precedente. En un texto que se ha convertido ya en un clásico sobre esta temática, Ezcurra (2013) sostiene que asistimos a momentos donde se conjugan dos procesos contradictorios y complementarios a la vez: una masificación extraordinaria del sistema educativo en general y el superior en particular y altas tasas de un rápido “fracaso académico” y “abandono”. Este fenómeno reconocido como “inclusión excluyente” (Ezcurra, 2019) recupera las ideas de Tinto (2008) sobre la puerta giratoria del ingreso universitario: muchos ingresan, pero también, muchos son los que rápidamente dejan la institución. Al respecto expresa Coulon (2015): “El principal problema que encuentran los estudiantes es, precisamente, “durar” varios años en la universidad, más allá del primer año. En él, se sitúan justamente los niveles de fracaso que ya conocemos hoy en día (p.20). El problema no es entrar a la universidad, sino quedarse.

Silva y Rodríguez (2010) plantean además que el entramado de dificultades que enfrentan los estudiantes del primer año muchas veces se ve reforzado por un entorno institucional que no siempre ofrece apoyos efectivos para superarlo. Aparece así el lugar central de la dimensión pedagógica para acompañar las trayectorias de formación en la universidad.

A partir de estas consideraciones, una categoría que resulta importante referenciar al respecto de estos temas y ya se ha explicitado en la introducción es la de “inicios”. La conceptualización de “los inicios” de la universidad amplía la mirada del ingreso hacia el acceso, la transición y el primer año, considerándolos momentos críticos para evitar la deserción (Mancovsky, 2021). La categoría de “inicios” fue introducida por González Velasco (2014) para abordar la complejidad del acceso a la universidad desde una perspectiva temporal más amplia, centrada en los sujetos. Este enfoque reconoce la importancia de apoyar y orientar a los nuevos ingresantes durante sus primeros años en la universidad, atendiendo a necesidades y desafíos específicos (Mancovsky y Más Rocha, 2019). Así, aparece la necesidad de pensar dispositivos que acompañen y sostengan las trayectorias estudiantiles. Tal como afirma Sotelo (2023), posicionarse desde los inicios implica trascender miradas unidireccionales para reconocer las tramas que tejen la experiencia y con ello los sentidos que tejen el aprendizaje. Supone mirar las políticas o acciones institucionales que se erigen desde el acompañamiento y se alejan de las miradas que buscan déficits en los “nuevos” que llegan (Vélez, 2023).

### **Aspectos metodológicos**

Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación titulado “Estrategias para el andamiaje de trayectorias de estudiantes en el ingreso universitario: innovaciones para pensar el derecho a la Educación Superior con perspectiva de futuro”, desarrollado en el marco de la CIC/CONICET y en el Proyecto “Andamiaje de trayectorias de estudiantes ingresantes a la universidad: innovación y derecho a la Educación Superior” con sede en la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Ambos proyectos tienen como objetivo mapear y analizar las estrategias que las universidades nacionales desarrollan para acompañar las trayectorias de sus ingresantes. En este escrito específicamente el foco se ha puesto en los dispositivos que las universidades nacionales del conurbano bonaerense desarrollan para acompañar las trayectorias de los estudiantes más allá del ingreso. La elección de estas universidades se fundamenta en que atienden a una población estudiantil con problemáticas específicas y un contexto compartido, permitiendo identificar aspectos comunes, divergentes y buenas prácticas.

La investigación se basó en un diseño no experimental, transversal y cualitativo, utilizando la inducción analítica y la teoría fundamentada (Marradi, Archenti y Piovani, 2018). El trabajo de campo incluyó entrevistas semiestructuradas a gestores de las instituciones seleccionadas, vinculados con el ingreso. Las dimensiones de análisis consideradas para abordar en este escrito en particular fueron las particularidades de la matrícula, la caracterización de los estudiantes y los dispositivos identificados para el cuidado de las trayectorias de los nuevos ingresantes, especialmente durante el primer año de carrera, considerado un momento crítico. En particular, se consideran aquellos dispositivos que se caracterizan por ser extra-clase (es decir, no vinculados con prácticas pedagógicas cotidianas del cursado de las materias). La construcción de categorías analíticas a partir de la voz de los múltiples actores educativos entrevistados se presenta aquí como una estrategia potente y fructífera para pensar fenómenos que se analizan. El análisis se estructuró siguiendo el Método Comparativo Constante (Glaser y Strauss, 1967; Strauss y Corbin, 1991) para la construcción de categorías a partir de la voz de los actores.

### **Sobre las universidades del conurbano y los perfiles de estudiantes**

Este artículo pone su foco en las “universidades del conurbano”, un conjunto de 15 instituciones que tiene en común su arraigo territorial en los diferentes cordones que rodean la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Hoy en día, estas universidades se han constituido en un grupo de actores con identidad propia y relevancia institucional dentro del sistema universitario argentino. Es cierto que se trata de un grupo heterogéneo. Entre estas 15 universidades encontramos diferentes formatos de organización institucional (sólo una de estas universidades tiene la organización por facultades - la UNLZ-, dos poseen organización basada en escuelas -UNSAM y UNO-, tres poseen organización basada en institutos - UNGS, UNAJ y UNAHUR- y el resto posee organización departamental-). También es importante destacar que se trata de instituciones de diferente envergadura en términos de oferta de materias, actividades de investigación y extensión. Así, por ejemplo, UNSAM con más de 60 carreras de grado, profesorado, escuela secundaria y amplia oferta de posgrado y la UNAB, de muy reciente puesta en

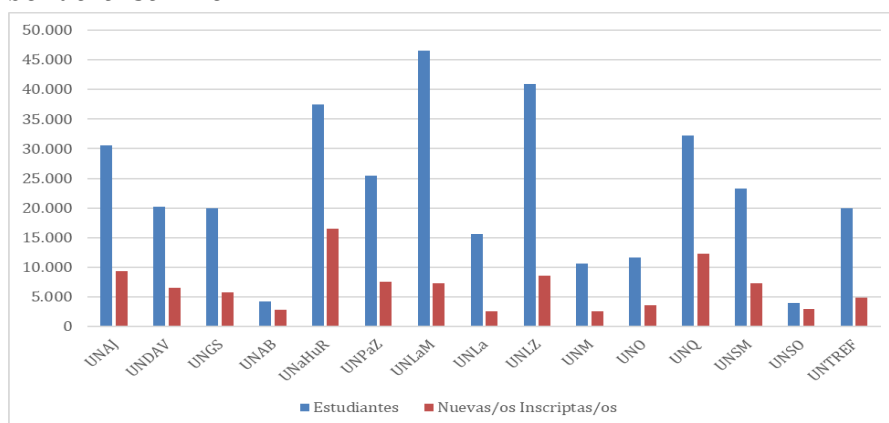
funcionamiento, con 4 carreras de licenciatura, 1 de complementación curricular y 8 carreras de tecnicatura.

Pueden identificarse entre estas universidades diferentes dispositivos para regular el ingreso, con diversidad de formatos, períodos de duración, espacios curriculares involucrados y formatos de evaluación (García, 2023 b). Si bien ellos no son el foco de interés de este artículo (dado que este escrito se focaliza en los estudiantes que ya han ingresado a la universidad), resulta interesante tener una mirada global de los mecanismos regulatorios del ingreso. En términos generales puede establecerse que el ingreso a las universidades del conurbano se caracteriza por una notable diversidad de dispositivos con denominaciones variadas (curso de ingreso, curso de orientación, curso de preparación, taller de vida universitaria, etapa diagnóstica, y ciclo de inicio, entre otros). Esta heterogeneidad de nombres y formatos configura un escenario complejo que cada aspirante debe interpretar para anticipar su trayecto inicial (García, 2023b). Además, se observa una tendencia creciente hacia la preocupación por la configuración del rol de estudiante universitario y la necesidad de crear mediaciones institucionales para facilitar la inserción del estudiante en la universidad con la creación de espacios específicos de formación vinculados a estos temas (Bombini y Labeur, 2017). Ejemplos de ello son el Taller de Vida Universitaria, implementado en universidades como la UNAJ, la UNAHUR y la UNTREF, así como el Seminario de Aproximación a la Vida Universitaria de la UNM o el Seminario de Introducción a Estudios Universitarios de la UNSAM. Finalmente, es posible reflexionar sobre la intensidad de la formación que se organiza para el ingreso a la universidad (Ramallo y Sigal, 2010): existen cursos obligatorios, con evaluaciones parciales y finales mientras que en otras universidades optan por estructurar la etapa de ingreso en torno a un conjunto de charlas y talleres, que abordan el funcionamiento institucional, la organización edilicia, los responsables de la institución, los principales trámites administrativos, y las incumbencias profesionales de la carrera en cuestión, entre otros aspectos relevantes para la inserción del estudiante en la vida universitaria.

De acuerdo con los últimos datos disponibles (correspondientes al año 2022) el total de estudiantes en las universidades nacionales argentinas ascendía a 1.955.107 mientras que los nuevos ingresantes (NI) para ese año se estimaron en 518.524 (SSPU, 2024). Dentro de ese universo, 342.543 estudiantes cursaron ese año sus estudios en alguna de las 15 universidades nacionales ubicadas en el conurbano bonaerense -el 17.5%- mientras que los NI a las universidades del conurbano fueron 100.405 estudiantes -el 19.3%- (SSPU, 2024).

Según el gráfico que sigue (GRÁFICO 1) la UNLaM y la UNLZ son las dos que congregan mayor cantidad de estudiantes seguidas por UNAHUR mientras que UNSO y UNAB - ambas de muy reciente puesta en funcionamiento- son las dos instituciones que congregan menos estudiantes. Al mirar los datos correspondientes a los nuevos ingresantes, las instituciones que concentran mayor cantidad son UNAHUR, UNQUI y UNAJ mientras que la UNM y la UNLa son las que han tenido menor cantidad de nuevos inscriptos.

*Gráfico 1. Estudiantes y nuevos/as ingresantes a las universidades del conurbano bonaerense. Año 2022*



*Fuente: elaboración propia a partir de datos del Anuario Estadístico Universitario 2022 (Subsecretaría de Políticas Universitarias, Secretaría de Educación. Ministerio de Capital Humano).*

A fin de describir la población que conforma la matrícula de nuevos ingresantes a las universidades del conurbano resulta importante hacer una caracterización basada en tres ejes.

En términos generales la matrícula de ingresantes a las universidades nacionales en Argentina avanza lentamente en términos de feminización en las últimas décadas, pasando del 56,74% del total en el año 2000 al 61,8% en el 2022. Para el año 2022, en las universidades del conurbano el porcentaje de mujeres ascendía a 62,7%, levemente superior al promedio nacional.

En lo que respecta a la edad, por un lado, la tasa de ingresantes de hasta 19 años en las universidades del conurbano son notoriamente menores a la tasa del mismo grupo etario en las universidades nacionales (siendo para 2022 18,5% y 32,6% respectivamente). Los datos disponibles para el año 2022 indican que la cantidad de nuevos ingresantes de hasta 19 años para la totalidad de universidades nacionales ascendía a 32,6% mientras que en la UNSO era del 7,7%, en UNQUI del 11,5%, en UNAHUR del 13,3%, UNAJ era del 18,3% y en UNPAZ del 19,6%.

Finalmente, en lo que respecta a capital cultural, el promedio, en términos de máxima formación alcanzada de padres y madres de ingresantes en las universidades del Conurbano es más bajo que el de los y las ingresantes a las universidades nacionales en general. Entre padres y madres de ingresantes al Conurbano hay menos porcentaje con estudios superiores o con estudios secundarios completos y, por el contrario, son más los que no tienen estudios primarios completos o tienen primaria como máxima titulación. Incluso, a partir de los datos disponibles puede afirmarse que un 35% de las y los estudiantes que ingresan a las universidades nacionales del Conurbano Bonaerense no solamente son primera generación de estudiantes universitarios, sino también la primera generación de su familia que llegó a la escuela secundaria (García, 2023 c).

Las dos últimas dimensiones resultan especialmente relevantes para este artículo que pone su foco en el acompañamiento que las universidades diseñan para las trayectorias de sus estudiantes.

### **Dispositivos de acompañamiento a las trayectorias estudiantiles en los inicios de la universidad**

El trabajo de campo realizado permitió relevar múltiples dispositivos que realizan las universidades del conurbano a fin de acompañar las trayectorias de los estudiantes que son nuevos ingresantes (es decir, aquellos que ya han superado la instancia de acceso a la universidad y se encuentran cursando particularmente el primer año). Siguiendo a Cerezo (2024) puede afirmarse que estas intervenciones o prácticas se dan tanto al interior de las aulas como de manera extra áulica. En este trabajo el foco está puesto en los dispositivos extra áulicos entendiéndolas como instancias que tanto espacial como temporalmente suponen una instancia por fuera de las aulas y que atienden cuestiones vinculadas a la trayectoria educativa y los aprendizajes (Cerezo, 2024).

Estas intervenciones, en general, están vinculadas a sus diagnósticos acerca de porqué se producen las deserciones sobre todo en los inicios de las carreras universitarias. Así, en términos generales, podemos encontrar tres tipos de dispositivos diseñados para acompañar las trayectorias de los recién ingresados a la universidad, cada una de ellas vinculadas a “hipótesis” sobre aquellos factores que atentan contra su continuidad. Cada uno de estos “tipos” luego puede concretarse a través de diferentes formatos que cada institución organiza en función de sus recursos disponibles y estilos.

Figura 1. Tipos de dispositivos institucionales para el acompañamiento de trayectorias



Fuente: elaboración propia.

Resulta interesante que, al mirar los casos institucionales, se observan múltiples intervenciones que responden a las diferentes hipótesis sobre la deserción que se desarrollan en simultáneo. En ningún caso se encontró un solo tipo de intervención, sino que cada institución combina con diferente intensidad los tres en función de los diagnósticos que ha realizado sobre las problemáticas de sus estudiantes.



*Compensaciones económicas ante la desigualdad: las becas como respuesta*

Uno de los principales motivos al que suele estar asociada la deserción universitaria es la necesidad de dedicar tiempo al trabajo para la mejora de los ingresos. La cuestión de disponer de recursos aparece tensionando la continuidad de los estudios en particular de los estudiantes de sectores vulnerabilizados. Esto ha generado la necesidad de distribución de recursos para apoyar la permanencia en la universidad que desde el año 2009 crecieron en importancia, en particular los destinados a becas universitarias de parte del Estado Nacional (García de Fanelli, 2016).

Más allá de las becas que pueden caracterizarse como externas a las instituciones universitarias, existen becas internas, gestionadas por las propias instituciones, para responder a las necesidades de sus estudiantes (Chiroleu, 2009). La mayoría de estas becas contemplan a quienes ingresan a la universidad, aun antes de la aprobación de los cursos de ingreso. Es decir, no se otorgan exclusivamente sobre la base del mérito y rendimiento académico, sino desde el ingreso para favorecer la retención de estudiantes en el sistema de Educación Superior (Arias y Lastra, 2019). En el caso de la UNSAM, por ejemplo, el Sistema de Becas de Apoyo Económico se gestiona desde la Secretaría Académica y se regula a través de la Comisión de Becas conformada por autoridades de las Secretarías Académica y de Extensión, representantes de los claustros y de cada unidad académica. Una de las referentes de UNSAM comentaba:

La UNSAM tiene un sistema de apoyo económico que ya tiene más de diez años... con el tiempo se ha ganado tener una línea de presupuesto de la universidad... el reglamento de las becas supone que todos los años ese fondo tiene que crecer, o sea está establecido por reglamento. Nunca puede ir para atrás, ni estancarse. Esas becas están pensadas para cubrir todos los baches que las becas nacionales como Progresar ¿no?... la nuestra lo único que pide es ser alumno regular o ser estudiante ingresante, o sea también para quienes están en el CPU... Se prioriza dar más becas que dar más plata a alguien por excelencia (Entrevista referente UNSAM).

En varias entrevistas aparece como recurrente la postulación a becas institucionales cuando los estudiantes tienen un perfil que no les permite acceder a las becas nacionales. Si bien las becas institucionales tienen montos más bajos a las nacionales, suelen poseer criterios más flexibles para acceder al beneficio. Por ejemplo, en al UNO:

Nuestras becas en cuanto al monto son bajas, entonces eso hace que muchos estudiantes opten por otras becas porque son incompatibles. Igual no siempre fue así. Tuvimos períodos en que nuestras becas no alcanzaban, que teníamos 200 o 300 estudiantes fuera de orden de mérito que significa, estaban aprobados, pero no nos alcanzan las becas... los programas de becas nacionales estaban poco fortalecidos, había menos cupos, etc. entonces los estudiantes usaban más la opción institucional (Entrevista referente UNO).

Otros programas de becas que aparecen referenciados en el trabajo de campo realizado son el Programa de Becas de UNLAM y de la UNM, ambos con evaluación de requisitos de ingresos y académicos (promedios) y el de la UNQUI que cuenta con un Sistema de Becas Económicas, que tiene varias opciones: Becas de Apoyo Económico, Becas de Comedor y Becas de Material Bibliográfico. Resulta importante ubicar a las becas en el marco más

amplio de las políticas de bienestar estudiantil, que incluyen la organización de comedores universitarios, programas de asistencia médica, actividades deportivas y recreativas, guarderías, y otras acciones que están destinadas a acompañar las trayectorias de estudiantes desde el ingreso, en la permanencia y para potenciar el egreso (Cambours de Donini, Lastra, Mihal y Muiños de Britos, 2019).

#### *La interpelación por lo académico*

Además de los aspectos económicos vinculados con la desigualdad y la necesidad de trabajar que entran en tensión con las posibilidades de continuar la carrera y los aspectos vinculados con la orientación vocacional de nuevos ingresantes, otra hipótesis que aparece para explicar la deserción temprana en los inicios de la universidad está vinculada con aspectos estrictamente académicos. El capital escolar acumulado cuando es insuficiente puede provocar el alejamiento de los estudiantes a menos que se fortalezca adecuadamente y a tiempo. Quienes logran adaptar sus condiciones como estudiantes y consiguen manejar una distribución adecuada del uso del tiempo y aprender técnicas de estudio logran dominar el oficio de ser estudiantes lo que redundará en un rendimiento adecuado, ya que el bajo rendimiento, la asiduidad en el fracaso en los exámenes y la repetición de las asignaturas, conducen a la pérdida de la regularidad y al abandono (Parrino, 2014). Aparece así la necesidad de diseñar dispositivos de acompañamiento académico que en cada institución toman matices en función del diagnóstico de problemáticas identificadas. A modo de ejemplo, en la UNM se ha diseñado un dispositivo específico para abordar las problemáticas de aprendizaje en el campo de la matemática. Se crea así el programa “Estudiar matemática”. Al respecto, en la entrevista, se mencionaba:

Sabemos dónde están los problemas, por eso se ha generado un espacio que no es estrictamente para primer año, sino que es un espacio que se llama “Estudiar matemática”, que durante un tiempo funcionó presencialmente en la biblioteca, que ahí siempre había algún docente de matemática, también del mismo equipo que estaba a disposición de los pibes para consultas y que se yo, y también está ese espacio ahora virtualizado... ahí se intenta además que se conformen grupos, que generen una autonomía en el estudio, o sea, no solo estar ahí acompañando sino que puedan lograr otra autonomía (Entrevista referente UNM).

La cuestión de la matemática en los inicios de los inicios de la universidad merece una publicación específica aparte dado que se trata de unos de los campos del saber que presenta mayores problemas para los nuevos ingresantes. Diversos trabajos han estudiado las dificultades en el aprendizaje y en el aprendizaje de la Matemática, en particular, en estudiantes del nivel universitario inicial (Ramírez Arballo y Denazis 2011 y Amago, 2006, entre otros). Más allá las problemáticas de matemática, otras instituciones han diseñado dispositivos más flexibles, no vinculados a una disciplina en particular, sino capaces de ser adaptados a las necesidades de cada carrera, por ejemplo, para fortalecer las asignaturas que presentan mayores dificultades de aprobación. Es el caso, por ejemplo, del ESAO (Espacio de Acompañamiento Orientado) que ha creado la UNGS.

El programa se completa con los Espacio de Acompañamiento Orientado. Es una sigla, ESAO. Es un espacio optativo, que toma las materias que tienen mayor desgranamiento, y que cada carrera puede decidir dónde lo va a poner... es un espacio para los estudiantes que fracasaron la 1era, fracasaron la 2da. y hacen una 3era, o fracasaron la 1era y hacen una segunda, puedan tener una instancia para seguir aprendiendo... se los acompaña en esa materia haciendo una asistencia, como una tutoría, específica sobre esa materia (Entrevista referente UNGS).

En el caso de la UNQUI, a través del Programa de Fortalecimiento de las Trayectorias Estudiantiles presenta los talleres de acompañamiento académico, una iniciativa orientada a reforzar las habilidades teóricas y prácticas de los y las estudiantes para mejorar su rendimiento académico. Estos talleres serán abiertos para cualquier estudiante de la universidad de acuerdo a su unidad académica y estarán coordinados por docentes y graduados/as y abordan temas diversos de interés para cada unidad académica: desde el manejo de algún software específico a comprensión de consignas o la gestión del tiempo para estudiar. En la entrevista con un referente de UNQUI mencionaba al respecto:

El taller de acompañamiento académico está pensado para desarrollar todo lo que tiene que ver con habilidades de lectura, escritura, oralidad académica, métodos de estudio, etcétera, son para reforzar esos elementos que permitan una comprensión más extensa de lo que está desarrollando en su curso. Nosotros tenemos igual materias en ciclo introductorio, una que es de lectura y escritura académica, en todas las carreras, claro, es una que es compartida a todas las carreras de la Universidad... pero que también te das cuenta que a veces no es suficiente (Entrevista referente UNQUI)

En el trabajo de campo realizado, la tutoría aparece como un dispositivo privilegiado para acompañar a nuevos estudiantes en la universidad. Para muchos estudiantes, el ingreso a la universidad supone un cambio significativo en términos de expectativas, carga de trabajo y autonomía en el aprendizaje. Las tutorías, en este contexto, actúan como un recurso clave para guiar a los estudiantes en el desarrollo de habilidades necesarias para el éxito académico, como la gestión del tiempo, la organización de contenidos y la resolución de dudas específicas sobre las asignaturas. Pueden mencionarse varios ejemplos de dispositivos de tutorías identificados en el trabajo de campo. Entre ellos, el caso de la UNLAM:

Para todo lo que es los ingresantes, tenemos un sistema de monitoreo que articulamos con las cátedras que permite detectar -o intentamos al menos detectar- la posibilidad de abandono. Sí, vamos monitoreando la asistencia, pedimos referencias a los docentes involucrados sobre alumnos que puedan presentar algún tipo de dificultad. Tenemos cursos que son muy macro, muy grandes -a veces de más de 120 alumnos- tienen lo que se llama un docente tutor... sí que se vincula con el cuerpo de tutores y entre comillas les pasa las novedades de los alumnos, no que va viendo si el alumno tiene inasistencias reiteradas, y de eso llevamos una estadística. Estos tutores de los ingresantes pensemos por ahora en como el primer cuatrimestre, tienen una función de reporte de información. Luego, en función de los estudiantes, lo que hacen es recogen las necesidades de estudiantes. Te pongo un ejemplo, tenés un docente tutor en análisis matemático sí y descubre por su vinculación que hay X cantidad de

alumnos que están flojos en tal o cual temática, él es el encargado de pedir la clase de apoyo al jefe de cátedra para eso... es un trabajo de mediación también que hacen, ¿no? (Entrevista referente UNLAM).

En la UNLA, la función tutorial tiene otro encuadre, con la figura del “docente orientador”, que en la práctica es un graduado de la carrera que acompaña la cursada de los primeros años.

Nosotros tenemos una experiencia en primer año que impactó y se reprodujo en algunas otras instituciones que es la figura del docente orientador. Tenemos, ya desde hace años, una designación docente de un docente joven, un graduado de la carrera, si lo hay y sino sobre todo un docente joven por la por la figura, que no tiene asignada dar clases, ni estar en un aula, sino que es él el que este articula con los docentes de primer año. Escucha los estudiantes de primer año. Lo conocen todos, tienen, tienen o grupos o su mail, es su docente de referencia, que escucha sobre todo en las dificultades. El docente orientador, es un docente que no tiene una... (Entrevista referente UNLA).

Otra versión del dispositivo de tutoría aparece en la UNPAZ donde los tutores por un lado cumplen con el rol de trabajar a demanda con estudiantes específicos, pero también organizan talleres para trabajar temas puntuales de algunas carreras o bien transversal vinculados a la filiación académica.

Y los tutores tienen un aula virtual... laburan desde ahí y van haciendo ahora, una cosa híbrida. Ellos laburan sobre el grupo de estudiantes, ese específico, pero, además, contactan a todos, los ingresantes y pone en medio a disposición el espacio de tutorías. Otros laburan en la biblioteca y hacen encuentros presenciales, organizan grupos de estudio por ahí a estudiantes que no estaban derivados, digamos a tutoría, pero que aparecen con alguna demanda por ahí los ayudan a organizarse en alguna dinámica para la materia específica. Entonces, tenés grupo de estudio de “Introducción a la Enfermería”, grupo de estudio de “Literatura y Pensamiento”. Es decir materias que tienen alguna cuestión y que no tienen tutorías disciplinarias. Entonces los tutores van medio organizando esa demanda o arman grupos para trabajar una guía de matemática. En algunos van estudiantes de cualquier carrera o tenés algunos que son específicos por ejemplo hay un grupo de interpretación de textos y lecturas de fallos para estudiante de Abogacía (Entrevista referente UNPAZ)

Algo similar a este dispositivo también encuentra una versión en la UNSAM donde se proponen, desde la Dirección Estudiantil de la Secretaría General Académica, los “Círculos de Estudio”. Se trata de un espacio de encuentro para la construcción colectiva de conocimiento donde se busca favorecer el diálogo transversal entre estudiantes, docentes y distintos actores de la comunidad. Lo interesante de estos espacios es que buscan construir un lazo con los estudiantes más allá de los espacios áulicos y las “obligatoriedades”. Podemos pensar a estos círculos como espacios alternativos para el acompañamiento de las trayectorias de estudiantes. Al respecto, comentaba una de las responsables en la entrevista:

También están los círculos de estudio... los generamos como espacios alternativos, para intentar fomentar la formación mediante diferentes formas de habitar el espacio universitario, más allá del aula, o sea, lo que significa generar esos otros dispositivos que lleven a los estudiantes a tomar la autonomía de sus propios procesos formativos.

Eso en líneas generales... Estos círculos los puede organizar cualquier miembro de la comunidad UNSAM en torno a una temática de interés. Pueden ser virtuales o presenciales, eso lo define cada grupo y se plantean instancias de diálogo y de trabajo colaborativo sobre un tema en particular, en una heterogeneidad de actores...lanzo al aire el tema y que venga quien venga (Entrevista referente UNSAM).

Estos dispositivos creados por las universidades remiten a la noción de afiliación académica (Coulon, 1995) como aquel trayecto de pasaje o iniciación que se produce en el ingreso a los estudios universitarios y que configura un proceso de extrañamiento y de inclusión en un nuevo orden institucional y cultural, que posibilita la construcción del oficio de estudiante. Siguiendo a Coulón (1995) el dominio de las formas del trabajo intelectual le permite a los nuevos estudiantes implica abrirse paso en un terreno de conceptos, de categorizaciones, de discursos y de prácticas propios de la esfera de la educación universitaria (Coulon, 1995). Así, la construcción de dispositivos de acompañamiento académico en las universidades es esencial para asegurar el éxito de las trayectorias educativas de los estudiantes. Estos dispositivos tienen como objetivo apoyar a los estudiantes en los desafíos que enfrentan a lo largo de su formación. La transición al ámbito universitario implica, en muchos casos, un cambio radical en las dinámicas de estudio y en las exigencias académicas, lo que puede generar dificultades en la adaptación de parte de los estudiantes. Mediante el acompañamiento adecuado, las universidades no solo promueven la retención, sino que también fomentan una experiencia formativa más integral, que incluye el desarrollo de habilidades autónomas de aprendizaje, la gestión del tiempo y la resolución de problemas. La inclusión a una institución y por ende a una nueva cultura institucional demanda como desafío constante de las instituciones profundizar las estrategias de bienvenida y cobijo de nuevos estudiantes. Es necesario trabajar para atender las dimensiones que permiten su afiliación, dando cuenta asimismo de la importancia del papel institucional en la articulación entre el derecho a la educación y la experiencia estudiantil (Morandi, Ungaro, Arce y Gallo, (2019).

#### *Dispositivos de orientación y filiación institucional para asegurar la permanencia*

Otra hipótesis que se plantea para explicar las altas tasas de deserción en el primer año de la universidad se vincula con las dudas vocacionales, los vaivenes en la selección de carreras y la necesidad de fortalecer los procesos de decisión vocacional. Los estudios contemporáneos de trayectorias en el nivel superior indican que una de las problemáticas notorias en los inicios de la universidad está asociada con los cambios entre carreras (a veces no tan cercanas entre sí e incluso bastante disímiles). La orientación vocacional y profesional influye en tener una perspectiva clara sobre el futuro; ayuda a los estudiantes a tener objetivos claros sobre la elección correcta de la profesión y puede contribuir a tener claridad con respecto a la oferta laboral, a lo que se van a enfrentar al terminar una carrera universitaria tomando en cuenta los pros y los contras (Carpio y Guerra, 2017). Aparece así la necesidad de institucionalizar procesos de orientación vocacional en la universidad. A lo largo del trabajo de campo realizado aparecen dispositivos vinculados a la orientación en general y la orientación vocacional en particular. Una de las

experiencias vinculadas a esta temática es el programa “Acompañando el ingreso” que desarrolla la UNO.

Desde hace unos años se convierten lo que eran las charlas informativas en el programa “Acompañando el ingreso” que tiene como tres pilares: uno era esta charla ser estudiante universitario, que se brindaba desde el equipo de orientación al estudiante, a la totalidad de los estudiantes de todas las unidades académicas. En estos espacios estamos miembros del equipo de orientación y las autoridades de las carreras... se suelen hacer en el inicio del cuatrimestre. Tenemos mesas de trabajo con las diferentes unidades académicas y espacios de orientación y acompañamiento a aspirantes mayores de 25 años (Entrevista referente UNO).

Otro programa equivalente se desarrolla en la UNDAV. Se trata del Programa “Articulación, ingreso y permanencia”, tanto para ingresantes de la modalidad presencial como virtual. Al respecto, en las entrevistas una de las referentes de UNDAV mencionaba:

También en estos espacios del programa “Articulación, ingreso y permanencia” trabajamos la orientación vocacional en este momento, para luego seguir pensando en la Universidad como un espacio habitable, con un montón de elementos que tenemos que construir en conjunto digamos. Para los ingresantes, durante el primer año de su cursada, organizamos dispositivos de formación y de orientación socio-educativa para diseñar una trayectoria personalizada que les permita ir aprendiendo el oficio de ser estudiante en la universidad (Entrevista referente UNDAV).

En el caso de la UNQUI se utilizan también los espacios digitales para construir estos dispositivos de orientación, en particular a partir de la virtualización de emergencia que se generó en el contexto de pandemia, pero con dispositivos que luego persistieron cuando se retomó la presencialidad. En palabras de la entrevistada:

Tenemos un equipo de laburo grande en donde tratamos de laburar la idea de que cualquier persona que viene necesita ser orientada en algún sentido y que hay algo de la vida universitaria que no termina de saldarse con el ingreso y que necesita ser acompañado después. Así que tenemos armado un aula virtual que se llama Aula de Orientación en donde tenemos un canal interno donde hacemos muchos talleres de de apoyo a la trayectoria con temas que por ahí pueden parecer triviales pero que efectivamente son necesarios para la cursada. Vamos detectando algunos temas que pueden interesar y salimos a dar respuesta (Entrevista referente UNQUI).

En algunos casos, estos espacios están menos institucionalizados y suponen la propiciación de espacios de encuentro y diálogo con los estudiantes. Es el caso, por ejemplo, de las “Meriendas de Bienvenida” para los nuevos ingresantes que se organizan en la UNGS. Al respecto, uno de los referentes comentaba:

Nosotros tuvimos, a comienzos de este año, algo que organiza la secretaría académica del instituto: “las meriendas de bienvenida”. Vinieron una cantidad de chicos y chicas a compartir la tarde. Conversamos con ellos, les contamos de las carreras, vienen profesores y algunos graduados... es algo lindo, es a la canasta... es algo chiquito pero que trata de armar un vínculo (Entrevista referente UNGS).

Esa y otras intervenciones ponen el foco en el proceso filiatorio. Es interesante el caso de UNAHUR a partir de la convocatoria a estudiantes avanzados para acompañar las trayectorias de los estudiantes.

Tenemos un programa que se llama “Un estudiante, un compañero” que está pensado fuertemente para el primer cuatrimestre... pero que trabaja a lo largo de todo el año sobre todo en situaciones de mayor vulnerabilidad. Es un programa de estudiantes avanzados de todas las carreras que de manera voluntaria acompañan a los ingresantes... trabajan en varios aspectos. Desde el uso del campus virtual hasta la información sobre distintas áreas de UNAHUR, sus funciones y trámites y también en temas vinculados a la organización con el estudio... aprender a estudiar en la universidad es un desafío y los estudiantes avanzados pueden ser buenos guías (Entrevista referente UNAHUR).

Este programa consiste en que estudiantes avanzados/as de todas las carreras brinden acompañamiento a estudiantes ingresantes, a fin de ayudarlos/as a sostener sus trayectorias académicas en el inicio. Este programa surgió en el contexto de pandemia y aislamiento social y preventivo, que implicó comenzar a estudiar de manera virtual. Debido a su buena recepción durante el 2021 y el 2022, la UNAHUR decidió continuar con la propuesta, a través de la Secretaría de Servicios a la Comunidad y la Secretaría Académica. UNPAZ también desarrolla un dispositivo de tutorías pero en este caso con docentes que tienen un complemento para su cargo para ejercer este rol:

Entonces tenemos un equipo de tutores, que es uno por carrera y ahí es como todo, también una perspectiva de abordaje del acompañamiento, y los tutores lo que hacen, además de ser profe del CIU, muchos son profes de carrera, pero además, tienen una designación docente como tutores, y van haciendo un acompañamiento, entonces el insumo de trabajo de ese equipo de tutores es el informe de cómo avanzan en el inicio... 10 no vinieron nunca, estos tantos todo okey, y estos 4 aparecen con estos problemas...tuvo problemas con esto, tuvo un quilombo de violencia de género, tuvo un discapacidad, no sé tipo, bueno, todo lo que hay. Entonces ahí se hace ese acompañamiento. Y entonces por eso también pensamos como esta cosa integral (Entrevista referente UNPAZ).

Coulon (2005) introduce la noción de "oficio de estudiante", analizando las vicisitudes y aprendizajes asociados a la afiliación a la vida universitaria. Aprender el “oficio de estudiante” supone transitar un proceso de afiliación, tanto institucional como intelectual y piensa dicho proceso en una temporalidad diferente al tiempo institucional organizado en cuatrimestres. Es importante resaltar que esta filiación se desarrolla en interacción con otros, y los espacios reseñados en este apartado justamente buscan contribuir, a este proceso filiatorio.

### **Conclusiones**

El relevamiento presentado en los párrafos precedentes bajo ningún punto de vista pretendió ser exhaustivo dado que el trabajo de las universidades del conurbano que se toman como objeto de estudio despliegan múltiples y cambiantes intervenciones para dar concreción al derecho a la educación de sus nuevos ingresantes. Lo que sí pretendió es mostrar la diversidad de dispositivos y la preocupación común: acompañar. Más allá del acceso, las universidades nacionales del conurbano bonaerense se preocupan y ocupan por acompañar a las y los nuevos ingresantes. Ese acto de acompañar puede leerse como garantía del derecho a la educación: no basta con garantizar el acceso, es necesario

acompañar las trayectorias. Pensar intervenciones en los inicios de la universidad supone tender puentes y caminos más que construir laberintos (González Velasco, 2019). Los dispositivos mapeados pueden pensarse como intervenciones para acompañar trayectorias en las distintas dimensiones de la vida universitaria.

Acompañar aparece como una estrategia fundamental para sostener las trayectorias. Los dispositivos identificados buscan acompañar en función de diagnósticos previos sobre las problemáticas que se evidencian en las trayectorias. Acompañar, en este caso, es sostener, para que ninguno se pierda. Quisiera recuperar algunas ideas de Graciela Frigerio para resignificar la categoría de acompañar más allá de sus connotaciones habituales. Frigerio (2007) en su texto "Oficios del lazo: Oficios del lazo: mapas de asociaciones e ideas sueltas" desarrolla la idea de acompañar como una práctica que trasciende la mera asistencia o supervisión. Acompañar implica una relación activa y dialógica, donde el acompañante no se coloca en una posición de superioridad, sino que se implica en un vínculo de respeto y co-construcción con el otro. Acompañar, en este sentido, no es imponer direcciones o soluciones, sino estar presente de manera significativa, ofreciendo un marco que permita al otro habitar su propio camino y tomar decisiones autónomas. Frigerio (2007) también subraya que el acto de acompañar está relacionado con el tiempo compartido y con la suspensión del juicio, lo cual posibilita la apertura a lo imprevisto y a la singularidad del otro. Acompañar no es guiar desde un saber absoluto, sino reconocer que quien acompaña también está en proceso, y que el acompañamiento implica un intercambio recíproco en el que ambos, acompañante y acompañado, se transforman mutuamente. El acompañamiento, tal como lo concibe Frigerio, requiere una disposición a la escucha activa y a la tolerancia a la incertidumbre, ya que no siempre se trata de resolver o de saber, sino de sostener la búsqueda junto al otro. Por último, Frigerio (2007) resalta que el acompañar implica un oficio del lazo, es decir, una labor que tiene que ver con tejer relaciones y construir puentes entre las experiencias individuales y las dimensiones colectivas. En este lazo el acompañante ofrece su saber, pero también se deja interpelar por la subjetividad del otro, habilitando un proceso en el que se construye un sentido común que es, a la vez, compartido y singular. Los dispositivos mapeados buscan construir lazos con los nuevos, con los recién llegados a la universidad. Así, en el acto de acompañar es posible reconocer un componente de transmisión cultural.

Diversos autores, como Carli (2006) y Diker (2008), han conceptualizado la transmisión no solo como una simple transferencia de conocimientos o valores, sino como una práctica profundamente humana que permite el traspaso de una herencia significativa a las nuevas generaciones. Este proceso es vital para que los "recién llegados" a una comunidad o a la sociedad puedan inscribirse en un tejido histórico y cultural común, a la vez que se les brinda la oportunidad de transformarlo. La transmisión, por tanto, se caracteriza por una tensión constante entre la continuidad y la transformación, lo que garantiza que las tradiciones y saberes heredados puedan ser reinterpretados, adaptados y modificados según los contextos cambiantes. Algo de esto podríamos pensarlo para las formas de habitar nuestras universidades.



Así se pone de relieve la necesidad de garantizar un acompañamiento integral y sistemático para los estudiantes que inician su trayectoria universitaria. Por ello, se vuelve imprescindible que las instituciones educativas diseñen dispositivos que no solo faciliten esta transición, sino que también se enfoquen en la permanencia y el éxito de los estudiantes. Estos dispositivos, cuando se conceptualizan en clave de derecho, deben garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su origen social, económico o cultural, tengan acceso a herramientas de apoyo adecuadas para su proceso de aprendizaje. La universidad, como institución, tiene la responsabilidad de asegurar que cada estudiante pueda ejercer plenamente su derecho a la educación superior, lo que implica no solo el acceso a la matrícula, sino también el acompañamiento continuo para favorecer su integración en la comunidad universitaria. Diseñar estos dispositivos en clave de derecho también implica entender que el acompañamiento no debe ser una práctica asistencialista, sino un proceso que respete la autonomía del estudiante y potencie su capacidad de agencia. La clave está en reconocer a los estudiantes como sujetos de derecho que, en su diversidad, tienen demandas diferentes y pueden requerir apoyos diferenciados. Acompañar desde esta perspectiva garantiza que los inicios en la universidad no sean solo una cuestión de acceso, sino una verdadera oportunidad de formación más allá de las desigualdades de partida.

### **Referencias bibliográficas**

- Amago, L. (2006). Desgranamiento temprano en la universidad: Cohorte 2005. Informe de resultados. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Arias, M. F., & Lastra, K. (2019). Políticas de inclusión en la universidad argentina: El caso de las becas y el bienestar estudiantil en la Universidad Nacional de San Martín. *Actualidades investigativas en Educación*, 19(1), 246-280.
- Bombini, G. y Labeur, P. (2017). Leer y escribir en las zonas de pasaje. Articulaciones entre la escuela secundaria y el nivel superior. Buenos Aires, Biblos.
- Cambours de Donini, A. M., Lastra, K., Mihal, I. J., & Muiños de Britos, S. M. (2019). Límites y posibilidades de las políticas institucionales inclusivas en las universidades del conurbano bonaerense. Explorando caminos nuevos. *Revista RASE*, vol. 12, n.º 2, p. 301-317.
- Capelari, M. I. (2009). Las configuraciones del rol del tutor en la universidad argentina: aportes para reflexionar acerca de los significados que se construyen sobre el fracaso educativo en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*, v49(8), 1-10.
- Carli, S. (2012), *El estudiante universitario: hacia una historia del presente de la educación pública*, Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.
- Carli, Sandra (2006) “Los dilemas de la transmisión en el marco de la alteración de las diferencias intergeneracionales”. Mimeo. Diploma Superior en Gestión Educativa (virtual) de FLACSO/Cátedra de Comunicación y Educación Ciencias de la Comunicación UBA.
- Carpio, A., & Guerra, L. (2017). La Orientación Profesional de los Alumnos que Ingresan a la Educación Superior. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 11-24. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2030/203016901003.pdf>

- Cerezo, L. (2018). El ingreso a la universidad de jóvenes en situación de vulnerabilidad social: razones y factores que los motivan. *Revista iberoamericana de educación superior*, 9(25), 62-84.
- Cerezo, L. (2024). La inclusión educativa en el nivel superior universitario argentino: un estudio de caso de la UNAJ. CABA: Teseo
- Chiroleu, A. (2016). La democratización universitaria en América latina: sentidos y alcances en el siglo XXI. En: Damián Del Valle ;Federico Montero ; Sebastián Mauro -comp- (2016). El derecho a la Universidad en perspectiva regional. Ciudad Autónoma de Buenos Aires : IEC - CONADU : CLACSO.
- Chiroleu, A. y M. Marquina (2012), “Tiempos interesantes: complejidades, contradicciones e incertidumbre de la política universitaria actual”, en A. Chiroleu, M. Marquina y E. Rinesi (comps.), *La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades*, Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Chiroleu, Adriana (2009 b): “La inclusión en la educación superior como política pública: tres experiencias en América Latina”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48 (5), 1-15.
- Coulon, A. (1995) *Etnometodología y educación*. Barcelona, Paidós.
- Coulon, A. (2005). *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Anthropos.
- Díaz Barriga Arceo, F.; Alatorre Rico, J. y Castañeda Solís, F. (2022). Trayectorias interrumpidas: motivos de estudiantes universitarios para suspender temporalmente sus estudios durante la pandemia. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, XIII(36)325. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.36.1181>
- Diker, Gabriela (2008) "Autoridad y Transmisión: algunas notas teóricas para re-pensar la educación". *Revista Educación y Humanismo*. N° 15 (pp. 58-69). Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia.
- Ezcurra, A.M. (2013). *Igualdad en Educación Superior. Un desafío Mundial*. Ediciones Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Ezcurra, A.M. (2019). Educación superior: una masificación que incluye y desiguala. En: Ezcurra, A.M. (Comp.). *Derecho a la educación. Expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y en América Latina* (pp. 21-52). UNTREF.
- Frigerio, G. (2017). *Oficios del lazo: mapas de asociaciones e ideas sueltas*. En Frigerio, G., Korinfeld, D. y Rodríguez, C. (2017). *Trabajar en instituciones: los oficios del lazo*. Noveduc.
- García de Fanelli, A. M. (2016). *Informe Nacional Argentina. Informe Educación Superior en Iberoamérica*. Santiago de Chile: CINDA.
- García, P. (2023 a). “Historia, disputas y políticas en la organización del ingreso a las universidades nacionales en Argentina”. *Anuario. Historia de la Educación*. vol. 24, núm. 2., pp. 159-176, -Sociedad Argentina de Investigación y Enseñanza en Historia de la Educación (SAIEHE). <https://doi.org/10.51438/2313-9277.2023.24.2.e011>
- García, P. (2023 b). El ingreso a la universidad argentina. Tendencias y desafíos en torno al Derecho a la Educación Superior. *Revista Cuadernos Universitarios*, 16, pp. 11-28. <https://doi.org/10.53794/cu.v16i16.576>
- García, P. (2023 c). El acceso a la Universidad en Argentina: dispositivos y regulaciones de ingreso en las Universidades del Conurbano bonaerense. *Revista Internacional de Educación Superior (RIESUP)* Campinas, SP, v. 10, n. 00, p. e024031, 2023.DOI: 10.20396/riesup.v10i00.867048.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Aldine Publishing Company.

- González Velasco, C. (2014) Sobre el Ciclo Inicial: la experiencia en UNAJ. Documento interno de trabajo. Instituto de Estudios Iniciales. Universidad Nacional Arturo Jauretche.
- González Velasco, C. (2019) En: Mancovsky, V y Mas Rocha, S.M. (2019) Por una pedagogía “de los inicios”: más allá del ingreso a la vida universitaria. Editorial Biblos.
- Mancovsky, V. (2021). Una Pedagogía de los Inicios a la vida universitaria: ¿es posible imaginar un/a profesor/a anfitrión/a? Em: Educação superior e os desafios da permanência estudantil em tempos de crise política e econômica / Hustana Vargas, Carolina Zuccarelli, Fábio Waltenberg(organizadores)–CRV.
- Mancovsky, V. y Mas Rocha, S.M. (2019). Por una pedagogía de “los inicios”. Más allá del ingreso a la vida universitaria. Editorial Biblos.
- Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. (2018). *Manual de metodología de las ciencias sociales*. Siglo XXI.
- Morandi, G.; Ungaro, A. M.; Arce, D. y Gallo, L. (2019). Los procesos de afiliación académica en el ingreso a la Universidad Pública: la experiencia estudiantil *Actas de Periodismo y Comunicación*, Vol. 5, N.º 2.
- Nicastro, S. y Greco M. B. (2012). Entre trayectorias: Escenas y pensamientos en espacios de formación. Horno Sapiens Ediciones.
- Parrino, M.C. (2014). Factores intervinientes en el Fenómeno de la Deserción Universitaria. *Revista Argentina de Educación Superior* Año 6/ Número 8, p.39-61.
- Pierella, M.P. y Santos Sharpe, A. (2019). El ingreso a la universidad pública. Disputas en torno a los principios de justicia e igualdad en la prensa gráfica argentina. *Propuesta Educativa*, (51), pp. 93-107.
- Ramallo, M. y Sigal, V. (2010). Los sistemas de admisión de las Universidades en la Argentina. Documento de Trabajo N° 255, Universidad de Belgrano. Disponible en: [http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt\\_nuevos/255\\_sigal.pdf](http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/255_sigal.pdf)
- Ramírez Arballo, M. y Denazis, J. (2011). Dificultades de estudiantes de profesorado en Matemática en la transición del nivel medio a la universidad. *Revista Premisa* 13 (51) pp 23-38.
- Rovelli, L., & Garriga Olmo, S. G. (2024). Reconfiguraciones y aprendizajes institucionales orientados al acceso, la permanencia y el egreso en la Educación Superior en Argentina. Un estudio de caso en la UNLP. *Revista de Educación*, 1(31. 2), 31-50.
- Silva Laya, M. (2020). El primer año universitario: una intervención institucional estratégica para la retención y el éxito estudiantil. *Ponencias y conversatorios*, 15-26.
- Silva Laya, M.S. (2015). La importancia del primer año universitario: de la teoría a la práctica. Universidad Iberoamericana.
- Sotelo, L. A. (2023). Estrategias de acompañamiento a la vida universitaria. El caso del Profesorado de Enseñanza Primaria de la Unidad Académica San Julián de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral. *Revista RAES*, XV(27), pp.78-91
- Strauss, A. y Corbin, J. (1991). *Basics of qualitative research*. Sage.
- Terigi, F. y Briscioli, B. (2020). Investigaciones producidas sobre “trayectorias escolares” en educación secundaria (Argentina, 2003-2016). En D. Pinkasz y N. Montes (Coords.), *Estados del arte sobre educación secundaria: la producción académica de los últimos 15 años en torno a tópicos relevantes* (pp. 119-172). Ediciones UNGS.
- Tinto, V. (2008). Access without support is not opportunity. Act 36 th Annual Institute for Chief Academic Officers. Conference, United State of America.
- Vélez, G. (2023). Gestionar la habilidad de la universidad: apuestas políticas. En Bider, G., De Pauw, C., Di Pasquale, V., Pascualini, V.(Comps.).(2023). *La Educación Superior como*

derecho: sentidos, prácticas y apuestas para una agenda de ingreso y permanencia en las Universidades Públicas. Nueva Editorial Universitaria.

## Notas

---

<sup>1</sup> Doctor en Educación, Magíster en Políticas y Administración de la Educación y Licenciado y Profesor en Ciencias de la Educación . Es Investigador Asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Profesor-investigador en el Núcleo Interdisciplinario de Formación y Estudios para el Desarrollo de la Educación de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Mail de contacto: [pgarcia@untref.edu.ar](mailto:pgarcia@untref.edu.ar)