

Una aproximación a las estrategias institucionales para lograr la permanencia de los estudiantes en las nuevas universidades del conurbano (2009-2016)

An approach to institutional strategies deployed to achieve students permanence in the new universities of the Buenos Aires suburbs (2009-2016)

Mariana Mendonça

Universidad de Buenos Aires, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina.

E-mail: mmendonca85@gmail.com

Resumen

Entre los años 2007 y 2016, 18 nuevas universidades fueron creadas en el territorio argentino. La búsqueda de la ampliación de los estratos sociales que ingresan, así como de la igualdad, la equidad, la calidad y la pertinencia configuraron el ideario sobre el que se sostuvo dicha política. Entre sus principales objetivos destaca la expansión del acceso de sectores sociales antes excluidos, lo que determinó la necesidad de diseñar e implementar estrategias de acompañamiento. En este trabajo proponemos analizar las distintas estrategias desplegadas por las nuevas universidades del conurbano para mejorar las tasas de permanencia y reducir las tasas de abandono. Sostenemos que hay un abanico de acciones implementadas que exceden el acompañamiento curricular, y que buscan fortalecer el vínculo entre el estudiante y la institución, intentando así evitar el abandono temprano. Para ello, trabajaremos con fuentes primarias y secundarias, entre las que cabe mencionar entrevistas realizadas a integrantes de la comunidad académica.

Palabras clave: estrategias de permanencia, políticas institucionales, universidades nacionales, estudiantes, Argentina.

Abstract

Between 2007 and 2016, 18 new universities were created in the Argentine territory. The search for “social inclusion”, equality, equity, quality and relevance shaped this policy. One of its main objectives was to expand access for previously excluded social sectors, which led to the need to design and implement various strategies to support it. In this paper we aim to analyze the different strategies deployed by the new universities in the Buenos Aires suburbs to improve retention rates and reduce dropout rates. We consider that there is a wide variety of actions that the universities implement that exceed the curricular mentoring, strengthen the link between the student and the institution and seeks to prevent early dropout’s. To this end, we will work with primary and secondary sources, including interviews and surveys conducted with members of the academic community.

Key words: permanence strategies, institutional policies, national universities, students, Argentina.

MENDONÇA, M. (2021) “Una aproximación a las estrategias institucionales para lograr la permanencia de los estudiantes en las nuevas universidades del conurbano (2009-2016)”. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, N° 31, vol. 2, jul. / dic. 2021, pp. 275-286. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, Argentina.

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB31-301>

RECIBIDO: 24/11/2020 – ACEPTADO: 2/12/2020

Introducción

La expansión institucional del sistema universitario a través de la creación de nuevas universidades nacionales se constituyó como una de las características más salientes de los gobiernos de Cristina Fernández. En efecto, entre 2007 y 2016 se crearon 18 nuevas universidades, 8 de las cuales se erigieron en el conurbano bonaerense (Avellaneda, Florencio Varela, Moreno, Merlo, Hurlingham, Almirante Brown, José C. Paz y San Isidro). La búsqueda de la ampliación de los estratos sociales que ingresan —referida usualmente como “inclusión social”—, así como de la igualdad, la equidad, la calidad y la pertinencia configuraron el ideario sobre el que se sostuvo dicha política. La expansión en el nivel de acceso de sectores sociales antes excluidos se constituyó como uno de los principales objetivos de esta política. Así, tanto la ubicación geográfica como la oferta académica de estas instituciones deben ser analizadas, de acuerdo a Chiroleu y Iazzeta (2012), como parte de esta política.

De manera concomitante a este proceso expansivo, tuvo lugar otro fenómeno igualmente destacado: la consolidación, en el interior del sistema universitario público de una serie de políticas destinadas a “acompañar” a los estudiantes en su ingreso. Si bien estas políticas adquirieron un carácter general en las distintas instituciones de dicho sistema, cobraron mayor relevancia en las que fueron creadas en esta última ola expansiva, y en especial en las que fueron emplazadas en el conurbano bonaerense.

Esto se vincula, argumentaremos, con el hecho de que la creación de estas instituciones logró expandir el acceso a la universidad de los estratos sociales de menores ingresos económicos, lo que ha sido celebrado como un éxito de las políticas de “ampliación de derechos” (Rinesi, 2015). Sin embargo, también se ha planteado que este mayor acceso a la educación superior no significa necesariamente más igualdad de oportunidades, y tiende, en cambio, a una “inclusión excluyente” (Ezcurra, 2011). Asimismo, se ha señalado que no sólo las tasas de deserción, egreso y permanencia en el sistema siguen sin mostrar mejoras sustanciales, sino que continúa existiendo una importante brecha según el sector socioeconómico, el género y la región de residencia (Delfino, 2004; Buchbinder y Marquina, 2008; Gluz, 2011; Panaia, 2013; García de Fanelli y Adrogué de Deane, 2016).

En lo que respecta a las universidades nacionales erigidas recientemente en el conurbano bonaerense, cabe señalar que algunas de ellas se han emplazado en zonas en las que residen masas significativas de población perteneciente a los estratos sociales más empobrecidos apuntando a fomentar su ingreso al sistema universitario. Una gran parte de esta población constituye la primera generación familiar de universitarios (Chiroleu y Marquina, 2015). Esta doble condición los inviste de una particularidad respecto del perfil tradicional del estudiante debido a que el arquetipo del ingresante a estas instituciones no se asemeja ya al “heredero” presentado por Passeron y Bourdieu (2009).

Ocurre que las transformaciones estructurales que tuvieron lugar en la Argentina desde mediados de la década del setenta, y que dieron lugar a una reestructuración del sistema público de educación en la década del noventa, desarticularon, desintegraron y descentralizaron la educación secundaria (Terigi, 2016), incrementando la diversidad y heterogeneidad en el sistema superior (Marquina y Pereyra, 2010). Esto a su vez, produjo un fuerte incremento en el desgranamiento de la matrícula universitaria, particularmente entre los sectores más pobres del conurbano bonaerense. De este modo, quedó en

evidencia que la culminación del ciclo medio no es suficiente para permanecer y egresar de las instituciones del nivel superior (Kisilevsky y Veleda, 2002). Para lograr esto, los ingresantes deben contar con determinadas condiciones sociales que les permitan ejercer el llamado “oficio de estudiante” (Coulon, 2017). En este sentido, se ha señalado que “la distribución crecientemente desigual de la riqueza y los recursos estratégicos hacen que las familias y los estudiantes no se encuentren en igualdad de condiciones sociales para garantizar el éxito de la empresa educativa” (Kisilevsky y Veleda, 2002, p. 10). Cabe recordar, asimismo, que debido a que gran parte de los padres de estos estudiantes jamás iniciaron una carrera universitaria, carecen de lo que Dubet (2005) ha denominado “socialización anticipada”. Y en el caso de la Argentina, como veremos, gran número de aquéllos no se han graduado de la escuela secundaria.

Así, las características de este “nuevo estudiante universitario” que incrementó sustancialmente su paso por el sistema universitario público, tornaron necesaria la implementación de distintas estrategias para el acompañamiento de los estudiantes en el ingreso. Aquí nos proponemos analizar aquellas que apuntan a mejorar las tasas de permanencia. Este trabajo forma parte de una investigación más amplia que se propone analizar la expansión universitaria en el conurbano bonaerense durante el período en cuestión. Particularmente, avanzamos en una primera aproximación a un tema que permite visualizar algunos de los cambios institucionales que se han llevado a cabo en este último ciclo expansivo. Tal como argumentaremos en la conclusión, el difícil acceso a las estadísticas de cada una de estas instituciones no ha permitido aún contrastar dichas estrategias con datos estadísticos, lo que permitiría avanzar en un análisis más completo respecto de los resultados de las estrategias que aquí nos proponemos sistematizar en relación con las tasas de permanencia. Dicho análisis quedará pendiente, por lo tanto, para trabajos futuros.

En lo que sigue, comenzaremos por abordar brevemente el nuevo perfil social del estudiante universitario. A continuación, presentaremos el amplio abanico de políticas institucionales de acompañamiento y contención que se pusieron en funcionamiento en estas nuevas universidades. Sobre esta base, es nuestra intención resaltar la importancia que adquieren las acciones implementadas que exceden el acompañamiento curricular, en el fortalecimiento del vínculo entre el estudiante y la institución, y que tienen como objetivo evitar el abandono temprano.

Para ello trabajaremos con una metodología que incluye principalmente el uso de fuentes secundarias. Hemos incorporado, asimismo, algunas entrevistas realizadas a miembros de la comunidad educativa. No es nuestra intención ofrecer conclusiones de alcance general a partir de los fragmentos de dichas entrevistas, por el contrario, las mismas han sido utilizadas a los fines de ejemplificar la información que surge a partir del trabajo de investigación realizado. Tal como mencionamos, este trabajo forma parte de uno de mayor alcance, por lo que las entrevistas aún no forman parte de una muestra completa y/o acabada. Asimismo, hemos recuperado datos institucionales de algunas de las universidades del conurbano que fueron erigidas entre el 2009 y el 2015, entre las cuales podemos mencionar la Universidad Nacional Arturo Jauretche, la Universidad Nacional de Moreno, la Universidad Nacional de José C. Paz, la Universidad Nacional del Oeste, la Universidad Nacional de Hurlingham y la Universidad Nacional de Almirante

Brown. Por último, también hemos trabajado con notas periodísticas.

El nuevo perfil social del estudiante universitario y las políticas institucionales de acompañamiento

La política de creación de nuevas universidades nacionales que tuvo lugar a partir del 2008 buscó expandir la matrícula, aumentar el alcance territorial de la oferta educativa y mejorar las posibilidades de acceso de los sectores más empobrecidos. Como señalamos, el epicentro territorial tuvo lugar en el conurbano bonaerense caracterizado por áreas en las que existen altas tasas de pobreza, necesidades básicas insatisfechas, desempleo y precariedad laboral.

Así, para garantizar el acceso a la educación superior debieron implementarse distintas medidas, entre las cuales destaca la Ley de Educación Nacional que volvió obligatoria la culminación de los estudios secundarios. A su vez, se hizo necesario poner en marcha otras políticas públicas, tales como la Asignación Universal por Hijo en la que el cobro del subsidio familiar estaba atado a la cursada de los hijos en edad escolar, y la ampliación de la oferta educativa para terminar el secundario. Esto permitió que una enorme población culminara sus estudios en dicho nivel (Rinesi, 2015) lo cual expandió consecuentemente la cantidad de potenciales ingresantes al ciclo de educación superior.

El avance del sistema educativo sobre distintos territorios y grupos sociales posibilitó, por un lado, un aumento creciente de la población escolarizada, pero a su vez generó una creciente heterogeneidad (Botinelli, 2017). De manera concomitante, la diferenciación, segmentación y diversificación han sido características de la educación pública en el ciclo medio en las últimas décadas. Es de esperar, consecuentemente, que el tránsito de la escuela secundaria a la universidad también exprese esa diferenciación. Tal como sostienen Pogré *et al.* (2017), las trayectorias escolares diferentes y las distintas experiencias de vida, posicionan al estudiante de manera diferente ante el conocimiento. En este sentido, un número significativo de los estudiantes no logra aprehender los contenidos necesarios —tanto curriculares como extracurriculares— para iniciar sin problemas el ciclo de educación superior. En palabras de Terigi (2009), se trata de estudiantes cuyas trayectorias escolares presentan “aprendizajes de baja relevancia”, esto es, han aprendido los contenidos curriculares y han logrado avanzar en la regularidad de su escolaridad, pero lo han hecho accediendo a versiones devaluadas de los contenidos culturales. En su mayoría, son niñas y niños de sectores pobres que completan su trayectoria escolar, pero “accedieron a aprendizajes de baja relevancia que ponen en cuestión sus posibilidades de seguir estudiando en el sistema o fuera de él” (p. 24-25). A esto se suma que una gran parte trabaja o busca hacerlo, y alrededor del 20% es ya jefe de hogar¹. Se ha señalado, por otra parte, que en su mayoría son la primera generación de universitarios en su familia, e incluso, la primera generación de egresados del secundario, sectores que explican hoy una gran parte del crecimiento de la matrícula universitaria (Mónaco, 2017; Mateos, García y Adelaída, 2018).

En resumen, el ingreso a la universidad de individuos de los estratos sociales más bajos se constituye en uno de los principales desafíos para las universidades del conurbano. En este marco gran parte de las instituciones creadas a lo largo de los últimos años apuntó específicamente hacia el ingreso de individuos de gran vulnerabilidad social (Chiroley y

Marquina, 2015). Para poder sostener esta política, el Estado debió implementar una serie de programas que Arias *et al.* (2015) agrupan en tres categorías: la articulación con la escuela media, los programas de becas y los de calidad universitaria. Así, el financiamiento para la inclusión de estudiantes pertenecientes a grupos socioeconómicos desfavorecidos y vulnerables aumentó de forma considerable; asimismo, las universidades pusieron en funcionamiento una serie de dispositivos para enfrentar el aumento de las tasas de abandono. Entre ellas destacan becas de ayuda económica en formatos diversos (becas de transporte, de apuntes, de comedor universitario, entre otros), la generación de estrategias para avanzar en la nivelación de conocimientos en el momento del ingreso, el acompañamiento académico por medio de tutorías y clases de apoyo durante la cursada, así como también la contención ante las dificultades familiares y/o socioeconómicas. De este modo, las estrategias de acompañamiento se pueden observar desde la organización institucional de las nuevas universidades, no sólo con el formato académico pedagógico, sino con la conformación de Institutos y Direcciones abocadas al ingreso de los estudiantes y la continuidad en los inicios de los trayectos académicos, así como también con las decisiones que se toman respecto al personal docente y las orientaciones didácticas y pedagógicas para poder cumplir con dicho fin.

En la siguiente sección vamos a detenernos en el análisis de las estrategias de acompañamiento a los estudiantes implementados por estas instituciones, y en cómo éstas son percibidas y aprehendidas por la comunidad académica. En particular, nos centraremos en las instituciones creadas en el conurbano bonaerense en la última ola de expansión (2009-2016)².

El acompañamiento como política institucional

Como ya señalamos, la política de expansión universitaria procuró ampliar las bases sociales de la universidad. Sin embargo, tal como afirma Chiroleu (2018), dicha política choca frecuentemente contra las condiciones personales de los sujetos que asisten, a menudo desprovistos de la formación necesaria para iniciar y concluir exitosamente el trayecto universitario³.

Las nuevas universidades del conurbano se plantearon estos problemas desde su misma creación, situación que queda evidenciada en los documentos oficiales y particularmente, en los estatutos⁴. Al respecto, destacan especialmente las acciones institucionales que desplegaron desde sus inicios, y que suelen agrupar bajo el nombre de “políticas de acompañamiento”⁵. Todas ellas están centradas en las necesidades de los/as estudiantes y buscan acompañarlos/as en sus inicios (Fernández Lamarra *et al.*, 2015; González y Claverie, 2017).

Entre estas últimas, los cursos de ingreso se constituyen como una estrategia fundamental en el acceso y permanencia (Arias *et al.*, 2015), es allí donde se busca enseñar el llamado “oficio del estudiante”. No se trata, simplemente, de aprender a estudiar, sino que, antes que eso, se debe lograr que, como señala Dubet (2005), los estudiantes se familiaricen con la universidad, que para ellos constituye algo desconocido. La cuestión apareció también en la entrevista que realizamos a un trabajador de la Dirección General de Acceso y Apoyo (DGAA) de la Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ), que afirmó que, para muchos estudiantes, “la universidad es una institución desconocida”.

En particular, descubrir la universidad, conocerla y adaptarse a ella son pasos previos fundamentales para que el estudiante pueda transitar adecuadamente su pasaje por ella. Si bien estas dificultades son propias del ingreso en una institución nueva, resulta distinto para aquellos estudiantes que constituyen la primera generación familiar de ingresantes, ya que no tienen la posibilidad de conocer la institución universitaria a través de experiencias previas de sus conocidos. A esto se suma la necesidad de repasar (o en algunos casos, aprender) parte de los contenidos incluidos en los programas del ciclo medio, evitando que la primera experiencia de los estudiantes en la universidad sea de extrañeza o rechazo.

Consecuentemente, son las universidades las que se encargan de tender ese puente, y acompañar al ingresante en el proceso de aprendizaje y conocimiento. Arias *et al.* (2015) afirman que la preocupación y la búsqueda de prácticas de docencia y gestión que mejoren el ingreso y permanencia constituyen parte de una “nueva cultura organizacional” en las universidades del conurbano. Algunas de éstas realizan acciones de vinculación con las escuelas secundarias de la zona con el objetivo de dar a conocer la oferta académica y promover la inscripción para el inicio de los estudios universitarios; tal es el caso, por ejemplo, de la Universidad Nacional del Oeste. La Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR), por su parte, abre las puertas de la universidad para que los estudiantes de escuelas de la zona la visiten y conozcan la oferta y sus instalaciones. En la Universidad Nacional de Avellaneda existe el Programa de Articulación con la Escuela Media orientado a los estudiantes de los últimos años de ese nivel. La propuesta consiste en que cursen clases de los talleres de “Introducción a la Universidad” y “Comprensión y Producción Oral y Escrita”, que forman parte de la propuesta del Curso de Nivelación a la Vida Universitaria para los ingresantes. Si el estudiante recibe la devolución del trabajo sin indicaciones, puede comenzar la carrera sin necesidad de realizar el curso de ingreso (Mónaco, 2017). De este modo, el ingreso comienza incluso antes de la inscripción. Así lo describe personal de la DGAAE en la UNPAZ, “nosotros decimos que el ingreso es un proceso de transición que abarca desde el primer día de sexto año [de la escuela secundaria] hasta el último día del primer año de la carrera” (Febrero de 2017)⁶.

Una vez realizada la inscripción, todas estas universidades ofrecen cursos de ingreso. Sin embargo el ingreso de un nuevo tipo de estudiante exigió repensar las propuestas, a diferencia de los cursos de ingreso tradicionales, el objetivo de estos es brindar talleres propedéuticos. Así, por ejemplo, la UNPAZ, elabora un “recorrido puente” para los ingresantes (DGAAE-UNPAZ, Febrero de 2017). Del mismo modo, la Universidad Nacional Arturo Jauretche implementó el Curso de Preparación Universitaria (CPU) con el objetivo de “dotar [a los estudiantes] de competencias mínimas para el inicio de los estudios superiores” (UNAJ, 2016). Se trata de cursos destinados a consolidar o desarrollar contenidos y capacidades que anteriormente portaba la generalidad de los egresados de la escuela media, y que van desde la lecto-comprensión hasta conocimientos básicos de áreas como matemática (García de Fanelli y Adrogué de Deane, 2016; Chiroleu, 2018). A estos se suman otros en los que se explican algunas cuestiones del funcionamiento universitario —de aquí que reciban nombres tales como “vida universitaria”—. Cabe destacar que, si bien estos cursos son obligatorios, no se requiere su aprobación para el ingreso a las carreras, de hecho, el único requisito exigido a los estudiantes es la simple

cursada. No se trata de aprobar, sino de completar el curso de ingreso.

Las evaluaciones de estos cursos son frecuentemente utilizadas para la elaboración de diagnósticos de cada uno de los aspirantes. Por ejemplo, la UNPAZ cataloga a aquellos estudiantes que hayan tenido un muy bajo desempeño como de “máxima prioridad de acompañamiento” para el primer cuatrimestre. Esto significa que son los primeros en recibir el ofrecimiento de tutorías especiales como parte del acompañamiento en el trayecto a partir del segundo cuatrimestre, es decir, cuando comienza a cursar la carrera elegida (DGAAE-UNPAZ, Febrero de 2017). En la UNAJ, el Curso de Preparación Universitaria forma parte del primer año de la trayectoria completa que vaya a realizar el estudiante. De este modo, aquellos estudiantes que presentan dificultades en determinadas materias podrán avanzar con algunas de las subsiguientes, pero deberán recuperar las instancias en que hayan presentado dificultades. El Curso de Preparación también es utilizado como diagnóstico en la UNAHUR. Ninguno de los estudiantes recursa estas materias, pero a aquellos que hayan presentado dificultades en el taller de lectoescritura o matemática, por ejemplo, se les recomienda cursar una materia de apoyo que se ofrece como complemento para el trayecto completo.

Claro que estos cursos no se limitan a enseñar contenidos curriculares. En el ingreso universitario también es importante “conocer las reglas de un juego nuevo [...]. Hay que descubrir una universidad y adaptarse a ella. Es necesario aprender a buscar información, a leer pequeños carteles, a tocar las puertas de las secretarías, a escuchar los rumores que a menudo hacen las veces de información” (Dubet, 2005). En este sentido, los cursos de “Vida Universitaria” —que adoptan nombres distintos en cada universidad, pero poseen un contenido similar— brindan a los estudiantes las herramientas para navegar por la institución sin mayores dificultades. Así, además de ofrecer una breve introducción a la historia de la universidad en Argentina, procuran que aquéllos conozcan de antemano cómo funciona la institución y, consecuentemente, cómo sortear dificultades. En particular, este curso se enfoca en una descripción de la estructura institucional de autoridades, secretarías e institutos, así como en la organización de los claustros, las distintas instancias de gestión universitaria, el funcionamiento y atribuciones de la asamblea universitaria y los centros de estudiantes. Del mismo modo, en la UNPAZ se da a conocer la estructura de los programas de las carreras —lo que incluye la existencia de correlatividades— y las condiciones e instancias de aprobación (UNPAZ, 2017). También es una instancia para conocer los servicios a la comunidad estudiantil que ofrece la universidad, especialmente aquel vinculado con el sistema de becas, la sala de informática, la biblioteca y el campus virtual, entre otros. Por su parte, la UNO ofrece el curso de ingreso tres veces al año, y en cada una de ellas se aprovecha la oportunidad para promocionar tanto las becas internas de la universidad como las que ofrece el Estado nacional (Mónaco, 2017).

Las políticas institucionales destinadas a los ingresantes, sin embargo, no se detienen en la nivelación de conocimientos y el asesoramiento sobre el funcionamiento institucional, sino que apuntan también a lograr que los estudiantes se sientan acompañados en su vida universitaria. Así lo evidencia el resultado de una encuesta que se hizo en la UNAJ para la evaluación institucional 2010-2015. Allí se interrogó la opinión de los estudiantes acerca del acompañamiento recibido por parte de la universidad y se constató que más del 30% lo consideró positivamente y alrededor de un 47% manifestó estar muy satisfecho

con el acompañamiento brindado por la universidad (UNAJ, 2016). Una mirada similar puede encontrarse en dos egresados del Ciclo de Complementación Curricular de la UNAHUR. Si bien estos estudiantes han atravesado una formación superior anterior, sus representaciones respecto de su paso por la universidad es significativo. Uno de ellos lo resumió así: “la universidad [de Hurlingham te] abre la puerta y le importas quién sos, cuáles son las cosas que te pasan” (Egresado Lic. en Educación - UNAHUR, 2017a). Otro entrevistado, en concordancia, expresó la importancia que tuvo en su formación “caminar los pasillos de la universidad y que el rector te reconozca, te dé un abrazo” (Egresado Lic. en Educación - UNAHUR, 2017b).

Cabe destacar, asimismo, que los docentes desempeñan un rol clave en la implementación de estas políticas, especialmente aquellos que dictan las materias iniciales. No sorprende, por tanto, que las universidades hayan construido perfiles docentes acordes a las necesidades estudiantiles identificadas en los cursos de ingreso tal como destaca Marchini (2018). De acuerdo a esta autora, se priorizó a graduados de la misma universidad que residieran en la zona, tuvieran antecedentes en educación popular y hayan trabajado en el Plan FinEs en escuelas medias del distrito o en cursos de ingreso de otras universidades (Marchini, 2018). En la UNPAZ, por ejemplo, varios de los docentes que dictan los talleres del curso de ingreso son inspectores o docentes de la escuela media del distrito (DGAAE - UNPAZ, Febrero de 2017). Asimismo, se proyecta un perfil docente comprometido con la universidad y con el estudiante

los del inicio son profes muy jugados a que los pibes estén la universidad. Tienen como muy compensado su parte disciplinar y su parte pedagógica, su convicción entonces hace que, si algún día no puede venir, manda un [mensaje por] Whatsapp y viene otro profe y lo cubre. Si no son esos, son los profes de acá. Tratamos de evitarlo justamente porque es el ingreso, que no tiene ninguna instancia de eliminación, tratamos de demostrarles que la presencia es fundamental. Es muy importante. Tratamos de sostenerlo (DGAAE-UNPAZ, Febrero de 2017).

A modo de ejemplificar las percepciones de los estudiantes respecto de la importancia del rol docente en la universidad, podemos mencionar lo expresado por un entrevistado de la UNAHUR quien sostuvo que “una de las cosas más gratificantes” de su paso por la universidad fue contar con “mucho apoyo docente” (Egresado Lic. en Educación UNAHUR, 2017c). Del mismo modo, en un trabajo realizado en la UNM también se destaca el compromiso personal, político y profesional de los profesores. Compartir un mismo proyecto político educativo, señalan, favorece su implementación y colabora con la inclusión en las aulas. De todos modos y atendiendo a las particularidades que presentaba el grupo de estudiantes, la universidad también llevó a cabo un trabajo de acompañamiento para los docentes que consta de talleres, reuniones de trabajo, observaciones y comentarios para mejorar el trabajo en el aula. Algunos resultados pueden apreciarse en el siguiente fragmento de entrevista

me tomo el trabajo de aprenderme los nombres de mis alumnos a lo largo de la cursada. Entonces, cada año intento hacer ese esfuerzo porque es reconocerlos. Que me parece algo que, tal vez, desde los contextos de donde vienen muchos de ellos, no es poco. Y, en general, trato de recordar algún dato que me traiga al estudiante o a sus compañeros. Así estrechas el vínculo y ellos se largan a decirte cosas que antes no te decían. Y también qué cosas no se entienden... (Mateos, García y Adelaida, 2018).

En una encuesta general que realizó la UNAJ y que abarcó a más de 1900 estudiantes, también es posible observar la recepción de estos mecanismos por parte de estudiantes. Así, un 49% de estos respondió estar muy de acuerdo ante la afirmación de que “la UNAJ es una Universidad preocupada por el desarrollo de prácticas de enseñanza que permitan a los estudiantes aprender”. Un porcentaje similar de los entrevistados reconoció el acompañamiento institucional recibido para resolver problemas que pudieran afectar su desempeño académico. La participación de los estudiantes también pasa a ser clave entre los mecanismos implementados para sostener la permanencia. De los entrevistados un 42% reconoció la importancia de esta práctica. Todas estas acciones han actuado a favor de la pertenencia institucional de los estudiantes, más del 60% respondió estar “muy de acuerdo” ante la afirmación de que “la UNAJ es una universidad que siento como propia” (UNAJ, 2016).

Estas características, creemos, expresan el resultado de otras medidas que forman parte de las estrategias desplegadas en las nuevas universidades nacionales, específicamente aquellas erigidas en el conurbano bonaerense en el marco de la última ola de expansión institucional. Se trata de un conjunto de acciones que no se vinculan estrictamente con los trayectos académicos, sino que deben entenderse como estrategias extracurriculares y de menor visibilidad, pero con una importancia igual o mayor que aquellas que hemos mencionado. Ocurre que, si bien es necesario lograr que los estudiantes se familiaricen con la universidad, ésta, de manera recíproca, debe esforzarse por conocer las características de aquéllos, “tenemos que saber dónde están y en todo caso qué problemas nos trae [y] saber con qué tiempos contamos para avanzar” (DGAAE - UNPAZ, Febrero de 2017). Es en este contexto que, por caso, los estudiantes de la UNM declaran sentirse “parte” de la institución y manifiestan que el vínculo con ésta es de “cercanía” (Mateos *et al.*, 2018). Lo mismo sucede con estudiantes y egresados entrevistados en la UNAHUR quienes expresaron distintas percepciones respecto de la política institucional.

En síntesis, el acompañamiento a los ingresantes es un proceso no sólo extenso en el tiempo —ya que tiene lugar desde el último año del secundario hasta que los estudiantes ya están cursando las materias de la carrera— sino que además es amplio y abarcativo. A partir de la categorización que realiza Van Gennepe (en Coulon, 2017), Coulon establece tres momentos para caracterizar a los estudiantes que ingresan a la universidad: el primero es de extrañeza, el segundo de aprendizaje y el tercero es de afiliación. *Mutatis mutandi*, esta caracterización puede utilizarse para analizar el caso de los estudiantes que ingresan en las nuevas universidades nacionales del conurbano bonaerense. El esfuerzo institucional por acompañar y contener al estudiante en ese recorrido queda evidenciado a partir de las estrategias que hemos mencionado. No se trata sólo de implementar determinadas políticas institucionales, sino de la manera en que ésto se realiza. Durante el extenso recorrido que atraviesa el ingresante hasta convertirse en estudiante universitario, las instituciones ofrecen un menú variopinto para que se familiaricen con ellas, procurando que la institución deje de ser un lugar desconocido y ajeno. En este sentido, las actividades culturales y deportivas que ofrecen refuerzan los lazos de comunidad, del mismo modo, el vínculo que se establece por medio de redes sociales sirve no sólo para promocionar las actividades culturales, sino también para responder consultas y dudas que pueden surgir en el camino (Marchini, 2018). Estas nuevas prácticas institucionales deben analizarse en el marco de las transformaciones

económicas que se llevaron a cabo en la Argentina desde mediados de la década del setenta. La necesidad de acompañar a los estudiantes en todo su trayecto educativo se vincula directamente con el proceso de masificación y con los cambios que ha sufrido la escuela secundaria desde aquellos años, y con mayor fuerza a partir de la década del noventa.

Palabras finales

En este trabajo nos hemos propuesto dar cuenta de las estrategias que ponen en funcionamiento las universidades del conurbano creadas en la tercera ola de expansión para lograr la permanencia de los y las estudiantes. Tal como hemos puesto de manifiesto, el perfil de los estudiantes adquiere características muy particulares y obliga a las instituciones a repensar su organización, su oferta curricular y sus prácticas pedagógicas. En este sentido, más allá de las políticas implementadas por parte del Estado nacional, las nuevas universidades del conurbano han asumido el desafío de ofrecer condiciones adecuadas para que los ingresantes, grupo compuesto en su mayoría por una “primera generación de universitarios”, no sólo acceda a la universidad, sino que logre permanecer y, eventualmente, graduarse. Una primera observación nos permite reconocer las distintas medidas que estas instituciones pusieron en funcionamiento: el vínculo con la escuela media, asesoramiento, cursos de ingreso, tutorías, clases de apoyo y becas, entre otras. Sin embargo, al analizarlas con mayor detenimiento, nos encontramos con un conjunto de acciones que interpelan a los estudiantes, los familiarizan con la institución y la “acerca”, se reconocen como “parte” de ella y logra hacerlos sentir “acompañados”. Esas acciones son clave para lograr que los estudiantes que comienzan a transitar por la universidad, permanezcan y, en última instancia, no abandonen sus estudios en los primeros trayectos. Queda pendiente para futuros trabajos analizar la efectividad de estas estrategias institucionales para incrementar la permanencia de los ingresantes, por medio de un análisis de sus estadísticas institucionales.

Notas

¹ En particular, muchos egresados de programas gubernamentales de finalización de la escuela secundaria son madres jóvenes de barrios pobres, maestras y adultos que habían postergado sus estudios por la necesidad de trabajar.

² La expansión universitaria comenzó en el año 2007, con la creación de la Universidad Nacional del Chaco Austral. Entre el año 2009 y el 2016 se crearon las nuevas universidades en el conurbano bonaerense.

³ La diferenciación en la escuela pública a punto tal que sus graduados encuentran ya enormes dificultades para iniciar, sin sobresaltos, el trayecto de educación superior aparece incluso en los propios documentos de las nuevas universidades. Por ejemplo, en la reglamentación del Curso de Preparación Universitaria de la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ), se afirma que “la universidad ha recibido nuevas demandas (...) de los sectores que quieren incorporarse a sus estudios, sin los conocimientos ni el capital cultural de los estudiantes de otras épocas” (UNAJ, 2016). Por su parte, en la Universidad Nacional de Almirante Brown (UNAB), existe un área de “Competencias en Discurso Profesional y Académico”, cuyo objetivo es brindarle las herramientas a los/as ingresantes para poder “apropiarse de géneros textuales que le resultan novedosos” con el fin de “sostener sus trayectorias, más que ofrecer propuesta ‘remediales’ o ‘paliativas’ que tiendan a superar falsos problemas de aprendizaje, que se asumen como ‘heredados’ de una formación previa deficiente (UNAB, 2020).

⁴ Por ejemplo, en el Estatutos de la Universidad Nacional de Moreno (UNM), entre sus objetivos específicos expresan “Realizar acciones a favor de la equidad en el ingreso y la retención y promoción de aquellos estudiantes con vocación y empeño académico que por motivos económicos se encuentren en situación vulnerable y en riesgo de abandonar sus estudios” (Art. 4°, inciso j). En la Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ) se expresa entre sus principios y fines “atender a las demandas sociales, principalmente la exclusión social y todo tipo de discriminación” (Art. 2). El artículo 7° del Estatuto de la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV) sostiene que la institución “asume los principios de equidad e igualdad de oportunidades de la educación pública”. En el Estatuto de la Universidad Nacional del Oeste (UNO), se expresa que “las normas y prácticas que orienten la docencia responderán al criterio

de igualdad de oportunidades y equidad entendiendo que este criterio sólo se concreta cuando la universidad logra desarrollar sus mejores capacidades de manera que los estudiantes, independientemente de las dificultades que puedan presentar al iniciar sus estudios, logren superarlas y alcancen la formación que llegaron a buscar a la Universidad (Art.1º, sección II).

⁵ En la Universidad Nacional de Moreno, por ejemplo, esta cuestión se presentó tras identificar la existencia de una gran heterogeneidad en los perfiles del grupo de “primera generación de universitarios”. Esto resultó en la implementación de acciones orientadas a fortalecer y sostener los vínculos con la escuela media, el diseño de la oferta curricular, y la selección de los docentes, así como la puesta en marcha de distintas estrategias de atención para los nuevos estudiantes (Mateos, García y Adelaida, 2018).

⁶ Esta definición se asimila a la que proponen Pogré *et al.*, 2017.

Referencias Bibliográficas

- Arias, M. F., Mihal, I., Lastra, K. y Gorostiaga, J. (2015). *El problema de la equidad en las universidades del conurbano bonaerense en Argentina. Un análisis de políticas institucionales para favorecer la retención. Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(64), 47-69.
- Botinelli, L. (2017). *Educación y desigualdad. Un repaso por algunos aportes de la sociología de la educación en la Argentina. Revista Sociedad*, (37), 95-112.
- Buchbinder, P., y Marquina, M. (2008). *Masividad, heterogeneidad y fragmentación. El sistema universitario argentino 1983-2008. Los Polvorines, Argentina: Universidad Nacional de General Sarmiento.*
- Chiroleu, A. (2018). *Democratización e inclusión en la universidad argentina: sus alcances durante los gobiernos Kirchner (2013-2015). Educaçao em Revista*, 34, 26. doi:http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698176003
- Chiroleu, A., y Iazzetta, O. (2012). *La universidad como objeto de política pública durante los gobiernos Kirchner. En M. Marquina, C. Suasnábar y E. Rinesi (comp.), La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades (pp. 27-48). Los Polvorines, Argentina: UNGS.*
- Chiroleu, A., y Marquina, M. (2015). *¿Hacia un nuevo mapa universitario?: La ampliación de la oferta y la inclusión como temas de agenda de gobierno en Argentina. Propuesta Educativa*, 24(43), 7-16.
- Coulon, A. (2017). *Le métier d'étudiant: l'entrée dans la vie universitaire. Educação e Pesquisa*, 43(44), 1239-1250.
- Delfino, J. (2004). *Educación Superior gratuita y equidad. Revista Económica y Estadística*, 141-160.
- Dubet, F. (2005). *Los estudiantes. Revista CPU-e*, 2.
- Ezcurra, A. M. (2011). *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial. Los Polvorines, Argentina: IEC-UNGS.*
- Fernández Lamarra, N., Aiello, M., Álvarez, M., Fernández, L., García, P., Grandoli, M. E., Ickowicz, M., Paoloni, P. y Perez Centeno, C. (2015). *La innovación en las Universidades Nacionales. Aspectos endógenos que inciden en su surgimiento y desarrollo. Tres de febrero, Argentina: EDUNTREF.*
- García de Fanelli, A. M., y Adrogué de Deane, C. (2016). *Abandono de los estudios universitarios: dimensión, factores asociados y desafíos para la política pública. Fuentes*, 85-106.
- Gluz, N. (2011). *Admisión a la universidad y selectividad social. Cuando la democratización es más que un problema de “ingresos”. Los Polvorines, Argentina: Universidad Nacional de General Sarmiento.*
- González, G., y Claverie, J. A. (2017). *Planeamiento de la Educación Superior en Argentina: entre las políticas de regionalización y los procesos de innovación universitaria (1995-2015). Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(70).
- Kisilevsky, M., y Veleda, C. (2002). *Dos estudios sobre el acceso [a] la educación superior en la*

- Argentina. Buenos Aires, Argentina: UNESCO - Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.
- Marchini, D. (2018). *Los cursos de ingreso como dispositivos para promover la equidad en el acceso a la educación superior. El caso de las universidades del conurbano bonaerense creadas en el kirchnerismo (tesis de maestría)*. Buenos Aires, Argentina: Flacso.
- Marquina, M., y Pereyra, E. (2010). *La articulación del sistema educativo como problema y como práctica. Un balance de la experiencia transitada en la articulación entre las universidades y las escuelas medias*. En E. Pereyra (coord.), *Política y práctica de la articulación entre la universidad y la escuela media. Reflexiones a partir de una experiencia* (pp. 15-54). Los Polvorines, Argentina: UNGS.
- Mateos, N., García, A., y Adelaida, B. (2018). *Enseñanza, democratización e inclusión: desafíos para las Universidades del Bicentenario*. En A. Roca, C. Schneider, & J. Pedrosa, *Inclusión democracia conocimiento* (pp. 115-139). José C. Paz, Argentina: EDUNPAZ.
- Mónaco, J. (2017). *Primera generación de estudiantes ¿Por qué yo no? Le monde diplomatique*, 8-9.
- Panaia, M. (2013). *Abandonar la universidad con o sin título*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Passeron, J. C., y Bourdieu, P. (2009). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Pogré, P., De Gatica, A., García, A. L., y Poliak, P. N. (2017). *Estrategias de vinculación entre la universidad y la escuela secundaria. Sentidos e imaginarios*. Jornadas de Investigación en Educación Superior, (pp. 1-11). Montevideo, Uruguay.
- Rinesi, E. (2015). *Filosofía (y) política de la universidad*. Los Polvorines, Argentina: IEC- UNGS.
- Terigi, F. (2009). *La inclusión educativa: viejas deudas y nuevos desafíos*. En F. Terigi, *Segmentación urbana y educación en América Latina. El reto de la inclusión escolar* (pp. 21-28). Madrid, España: Fundación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura (FIECC).
- Terigi, F. (2016). *Políticas públicas en Educación tras doce años de gobierno de Néstor Kirchner y Cristina Fernández*. *Revista Análisis*, 16.

Fuentes consultadas

- UNAB. (09 de Septiembre de 2020). *Universidad Nacional de Almirante Brown*. Obtenido de <https://www.unab.edu.ar/estudiantes.html>
- UNAHUR. (2017a). *Egresado Lic. en Educación- UNAHUR, entrevista personal*. (M. Mendonça, Entrevistadora)
- UNAHUR. (2017b). *Egresado Lic. en Educación UNAHUR, entrevista personal*. (M. Mendonça, Entrevistadora)
- UNAHUR. (2017c). *Egresado Lic. en Educación UNAHUR, entrevista personal*. (M. Mendonça, Entrevistadora)
- UNAJ. (2016). *Primera autoevaluación institucional 2010-2015*. Florencio Varela: Universidad Nacional Arturo Jauretche.
- UNAJ. (2016). *Resolución CPU 2016*. Florencio Varela: UNAJ.
- UNPAZ. (2017). *Taller de sociedad y vida universitaria*. José C. Paz: EDUNPAZ.
- UNPAZ. (2017). *DGAEE - UNPAZ, entrevista personal, Febrero de 2017*. (M. Mendonça, Entrevistadora).