

Desde el ingreso a la Universidad: ¿se inscribe con derechos? Tensiones y desafíos para seguir interpelando los procesos de formación

Cynthia V. Terenzio¹

Marisa E. Tomellini²

Fecha de recepción: 29/10/2021

Fecha de aprobación: 03/12/2021

Resumen:

El desafío de quienes “habitamos” la universidad pública es poder garantizar a toda la ciudadanía el derecho a la educación superior gratuita, democrática e inclusiva, la construcción colectiva del conocimiento, su acceso y divulgación para toda la comunidad. Como docentes de la Licenciatura en Trabajo Social (FCH-UNICEN), sobre todo del primer tramo de la formación académica, consideramos no sólo importante la “entrada” a la universidad, sino también integrar, sostener y reconocer a las/los estudiantes como sujetos de derechos. En este sentido, la universidad pública debe ser un espacio social y político donde se materialicen prácticas concretas para hacer que sea una realidad palpable y vivible el desarrollo de manera integral de los derechos humanos, conjugando presente y futuro.

Palabras clave:

DERECHOS - EDUCACIÓN SUPERIOR - INGRESO- FORMACIÓN - ACOMPAÑAR

Abstract:

The challenge of those who “inhabit” the State University is to guarantee the whole citizenship the right to superior level education meant to be free, democratic and inclusive, the construction of collective knowledge, its access and report to the community. As Social Work teachers (Licenciatura en Trabajo Social - FCH-UNICEN), especially in the first stage of the formative academic section, we consider that not only getting into university is important, but also integrating, keeping and recognising the students as subjects of rights. In this sense, the State University must be a social and political space where concrete practice is materialised to make the integral development of human rights, a vivid and tangible reality combining present and future.

Keywords:

RIGHTS - SUPERIOR LEVEL EDUCATION – ENTRY – FORMATION - ACCOMPANY

Introducción:

La tarea fundamental de la universidad pública es garantizar el ejercicio pleno del derecho a la educación superior. En este sentido, nuestras prácticas como docentes se desarrollan en una trama institucional que ha puesto el acento durante los últimos años en la inclusión, con propuestas diversas que combinan proyectos y acciones de

¹ Licenciada en Trabajo Social. Docente de la Licenciatura en Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, UNICEN, Argentina.

Correo electrónico: cterenzio@fch.unicen.edu.ar

² Magister en Trabajo Social. Docente de la Licenciatura en Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, UNICEN, Argentina.

Correo electrónico: mtomell@fch.unicen.edu.ar

acompañamiento académico, socio-afectivo y económico para recibir, sostener y fortalecer en el transitar universitario³.

Es en esta dirección, que las universidades han puesto el foco en el ingreso, entendiéndolo como un momento importante para la inserción y afiliación de los y las estudiantes a la vida universitaria.

Para nosotras, docentes del primer tramo de la formación académica, implica no solo la “entrada” a la universidad sino también integrar, sostener y reconocer a las y los ingresantes como sujetos de derechos. Como nos dice Fraser (2008: 84): “*En la práctica, la tarea consiste en idear una orientación política programática que pueda integrar lo mejor de la política de redistribución con lo mejor de la política del reconocimiento*”⁴. En otras palabras, sostenemos la importancia de desarrollar tanto políticas de acceso como promover una política de recibimiento y reconocimiento de los/las otros/as en sus identidades, historias, situaciones de vida, necesidades y trayectorias.

En este sentido, nos surgen los siguientes interrogantes: ¿Por qué es importante pensar la educación superior desde la perspectiva de los derechos humanos? ¿Qué supone considerar a los y las ingresantes como sujetos de derecho? ¿Qué estrategias, políticas se disponen desde la gestión institucional para materializar derechos en el tránsito por la universidad? ¿Qué estrategias pensamos como docentes para acompañar y potenciar procesos formativos desde una perspectiva de derechos? ¿Cómo pensar estas cuestiones en la formación profesional de Trabajo Social? ¿Cómo interpela/tensiona el contexto de pandemia “el derecho a y en” la educación superior y qué desafíos se presentan para garantizarlo?

En este trabajo nos proponemos entonces plasmar reflexiones construidas sobre estos interrogantes, en relación particularmente con el momento de ingreso a la universidad, y en base a la experiencia concreta de ingreso a la carrera de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Humanas, de la UNICEN (Tandil-Buenos Aires), en la que venimos participando como docentes desde hace más de 15 años⁵.

³ Entre otros se pueden mencionar proyectos de tutorías de estudio, programas de becas, expansión de las áreas de bienestar estudiantil, etc.

⁴ Entendiendo al reconocimiento como lo plantea N. Fraser (2008:85) como “*una relación recíproca ideal entre sujetos, en la que cada uno(a) ve al otro(a) como su igual y también como separado de sí. Se estima que esta relación es constitutiva de la subjetividad: uno(a) se convierte en sujeto individual sólo en virtud de reconocer a otro(a) sujeto y ser reconocido por él (ella)*”.

⁵ En la Facultad de Ciencias Humanas se pueden cursar diferentes carreras de manera presencial y/o virtual, entre ellas podemos mencionar, de grado, las Licenciaturas (en Ciencias de la Educación, en Diagnóstico y Gestión ambiental en Educación Inicial, en Geografía, en Historia, en Relaciones Internacionales, en Trabajo Social, en Turismo); los Profesorados(en Educación Inicial, en Geografía, en Historia, en Ciencias de la Educación); además de carreras de Pregrado (guía de Turismo, en Ambiente, en Sistemas de Información Geográfica, en Turismo Cultural, en Circuitos Turísticos) ; y también posgrados y diplomaturas: Doctorados en Educación, y en Historia; Especialización en nuevas Infancias y Juventudes, Maestría en Ciencias Sociales, y en Educación, en Trabajo Social, y varias Diplomaturas, dependiendo del ciclo lectivo (en Teoría y Filosofía política, en Animación y Recreación Turísticas, en Educación para la Conservación del Territorio, en Turismo Alternativo especializado en Técnicas de Escalada y Trekking, y en Procesos de Intervención en Trabajo Social).

1. La educación universitaria como derecho, los derechos en la educación universitaria:

“La educación es un derecho y fuente de derechos” afirma Portilla Faicán (2019:14), y también Rodino (2015: 3) nos dice *“el educarse es un derecho que hace posible el ejercicio de los demás”*⁶. Se coincide con ambas afirmaciones y a la vez con que es un reto complejo que se “recuperen” o se “reconozcan” otros derechos humanos en el derecho a la educación, y por tanto que la educación sea la “llave” para el disfrute en la vida cotidiana de otros derechos humanos (Rodino: 2015).

Como tantos otros derechos conquistados socialmente, para hacer efectivo el derecho a la educación, fundamentalmente los Estados deben garantizar accesibilidad y disponibilidad de instituciones abocadas al desarrollo de esta, con contenidos adecuados y métodos pertinentes, con el fin de responder a las necesidades del estudiantado con características diversas y en diferentes contextos, siempre con equidad, promoviendo un trato justo e igualitario, de acuerdo a las diferentes necesidades de las personas, libre de sesgos, actitudes y prácticas discriminatorias.

En el caso de la educación superior, entenderla como derecho humano universal, supone que debe traducirse en delinear políticas concretas para este sector, reforzar las partidas presupuestarias y el financiamiento del sistema, y trabajar para su efectiva expansión (Abratte, 2019).

La tarea fundamental de la universidad pública es garantizar el ejercicio pleno del derecho a la educación superior. En Argentina, la universidad pública combina autonomía, gratuidad, cogobierno y acceso irrestricto, por los principios establecidos en la Reforma del '18 y el decreto 29.337 del '49. Sumado a esto, y mediante la Ley 27.204, de octubre de 2015, se reconoce a la Educación Superior como *“un derecho humano y un bien público social”*, sustituyendo así a la anterior ley (la N° 24.521) donde se destacaba a la educación superior como servicio.

En el 2018, la III Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES) ratificó que *“la educación superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber de los Estados”*. Como nos dice Abratte (2019: 71): *“esta declaración puede resultar sólo declamativa, aunque a la vez que proclama un derecho nunca alcanzado, permite delimitar un horizonte de expectativas y determinar un campo de acción política y protección jurídica”*.

El sistema universitario argentino se caracteriza en las últimas décadas por su expansión, en términos del aumento en la cantidad de establecimientos, y por su masificación, en lo que refiere al aumento en la cantidad de matrícula. Ambas cuestiones se asocian al proceso de democratización de la educación superior, y por lo tanto, a la incorporación de sectores sociales tradicionalmente excluidos⁷, aunque sigue

⁶ Estos enunciados están fuertemente vinculados a lo prescripto en la Conferencia Mundial de DDHH (Viena-1993), con respecto a que los derechos deben ser para todas/os y cada una de las personas en todo tiempo y lugar, es decir universales, intransferibles, irrenunciables e inalienables, incondicionales y obligatorios, inviolables, imprescriptibles, acumulativos y progresivos, integrales, interdependientes, indivisibles y complementarios, es decir que la violación de uno implica poner en riesgo otros; aunque en determinados momentos pueden limitarse, nunca se pueden negar, anular o revocar, no se puede atentar contra ellos, lesionar o destruir, no se pueden perder, no caducan, y no prescriben (SDH, 2021: Ficha Módulo 1)

⁷ Suponemos que este aumento de matrícula también puede asociarse a que en la Ley de Educación vigente actualmente (Ley Nacional 26206/06, con su correlato en la provincia de Buenos Aires de la sanción de la

prevaleciendo en el imaginario social, la idea de educación en términos utilitarios, y a las instituciones como responsables de brindar este servicio.

En este sentido, sobresale una mirada de hacer o estudiar “una carrera” en la universidad en términos individuales, la cual redundará en beneficios particulares, propios. Representaciones sociales vinculadas simbólicamente y materialmente con un proyecto societal neoliberal que menosprecia lo público-estatal, fortalece lo privado, individualiza los beneficios, y ha mercantilizado y tiende a mercantilizar todos los bienes y servicios que guardan relación con los derechos fundamentales de una comunidad.

Además, y de la mano de estos valores, no podemos dejar de lado el extendido consenso que despierta en nuestra sociedad la idea del mérito como principio rector de selección⁸. Al respecto recuperamos a Kaplan, quien plantea -retomando las ideas de Young- que el riesgo que se presenta es que

el sistema educativo convierte a la igualdad de oportunidades en un principio darwinista (la supervivencia de lo más aptos) donde, en base a la competencia y no a la solidaridad colectiva entre individuos y grupos, se establece un régimen diferencial de premios y castigos (2016: 218); produciendo una lógica de sujetos escolares fracasados o exitosos.

Al contrario de esto, el desafío propio y del colectivo de quienes “habitamos” la universidad pública es poder garantizar a toda la ciudadanía fundamentalmente el derecho a la educación superior gratuita, democrática e inclusiva, la construcción colectiva del conocimiento, y el acceso y divulgación de los avances científicos que redunden en beneficios para toda la comunidad.

Por esto, no solo se considera importante garantizar que ingresen a la universidad la mayor cantidad de personas para desarrollar sus estudios superiores⁹, sino además, se hace preciso pensar y concretar prácticas educativas de calidad¹⁰ y que éstas se

Ley 13688/07) se extiende la obligatoriedad de la educación hasta el secundario, lo que implica que más estudiantes accedan, transiten y culminen el nivel medio.

⁸ Siguiendo a Chiroelau (2013: 281), la noción de mérito “*focaliza en el individuo y se considera que las personas son premiadas por sus acciones y sus logros, a la par que supone que – independientemente de su origen y situación inicial- todos aquellos que estén dispuestos a someterse a ese esfuerzo, tienen iguales posibilidades de alcanzar las mismas metas*”.

⁹ En este sentido, compartimos con diversos autores (Chiroelau, 2013; Ezcurra, M; Pierella, M; Araujo, S.; Ozollo y Papparini, 2016; Rinesi, 2005) que el proceso de democratización de la universidad, arranca con el acceso pero no se agota allí; al decir de Chiroelau (2013: 283), “*garantizar el acceso, es la punta del iceberg*”. Por su parte, Aldana del Pozo de la Universidad Nacional del Oeste- parafraseando a Ezcurra (2011), apunta que democratizar la educación superior es mucho más que masificar el acceso: “*es garantizar las condiciones para la permanencia, es generar igualdad, es revisar permanentemente nuestras prácticas como docentes y profesionales, es establecer relaciones más genuinas al interior de la Universidad, con el territorio y con los conocimientos*”.

¹⁰ Compartimos con Rinesi cuando plantea “*...entre la idea de derecho a la educación y la idea de educación de calidad, hay una relación de mutua determinación y de necesidad recíproca. En una dirección, porque en la medida en que pensamos la educación como un derecho (por definición universal) y al Estado y a las instituciones educativas como los encargados de garantizar ese derecho universal, es obvio que no podemos imaginar una educación de calidad si esa educación no es para todos*”. (2016, 29-30)

desarrollen vinculadas al reconocimiento de los sujetos que transitan por las aulas universitarias¹¹.

Como docentes de la Licenciatura en Trabajo Social (FCH-UNICEN), sobre todo del primer tramo de la formación académica¹², consideramos no sólo importante la “entrada” a la universidad, sino también integrar, sostener y reconocer a las/los estudiantes como sujetos de derechos¹³.

Desde la perspectiva de los derechos, la educación significa más que cumplir con las expectativas de que la población acceda o tenga un determinado nivel de instrucción, o en el caso específico de la universidad, de acceso a una formación disciplinar para desempeñarse a futuro en un espacio socio-laboral determinado.

Por esto, el cumplimiento de este derecho no debe quedar solo atado a impartir clases por parte de docentes, y por parte de estudiantes, acceder y asistir a las actividades curriculares, sino que, como nos dice Rodino (2015:10), *“la mirada de derechos debe aplicarse al conjunto de acciones y relaciones que acontecen en los distintos espacios y niveles del sistema educativo”*. Y eso implica en el ámbito universitario pensar y materializar *“un amplio conjunto de estrategias institucionales orientadas a detectar necesidades del alumnado, visibilizar soluciones y ajustes necesarios, así como prevenir posibles vulneraciones de derechos”* (SDH, Ficha Modulo 4: 10), que permitan garantizar el acceso, la permanencia y la culminación de los estudios de las mayorías.

Vinculado a esto, en una reciente conferencia, Skliar (2021)¹⁴ invitaba a reflexionar sobre cómo poder avanzar sobre “formas de estar” en la universidad, no tanto “del ser” (“que implica preparación para el futuro abandonando el sentido del presente”), sino reelaborar el concepto “del estar”, no sólo “estar presente” sino “estar en el presente, hacer presencia estando presente en el presente”, en este sentido, nos decía que “la

¹¹ De acuerdo a lo expresado por N. Fraser (2008) y como decíamos anteriormente, el reconocimiento debe ir de la mano con la redistribución como dos dimensiones de la justicia social. En este sentido, dice esta autora que: *“Desde el punto de vista teórico, la tarea consiste en idear una concepción bidimensional de la justicia que pueda integrar tanto las reivindicaciones defendibles de igualdad social como las del reconocimiento de la diferencia. En la práctica, la tarea consiste en idear una orientación política programática que pueda integrar lo mejor de la política de redistribución con lo mejor de la política del reconocimiento”* (Fraser, 2008: 84).

¹² Desde hace varios años trabajando en el curso de ingreso a la carrera en el marco del Programa de Ingreso, Permanencia y Graduación, y también en el dictado de varias materias del primer tramo de formación: Trabajo Social I (1° año); Sociología de la Población I (2° año); Sociología de la Población II y Estado y políticas sociales (3° año), y Taller de Tesis avanzado (5° año), todas pertenecientes al Plan de Estudios de la Licenciatura en Trabajo Social. Además y en vinculación con la docencia, desarrollando tareas de investigación y extensión desde el PROIEPS, FCH, UNICEN.

¹³ Aquí resulta necesario advertir que aún hoy perduran, como sugieren Ozollo y Papparini (2016), ciertas representaciones que subyacen a las prácticas institucionales de la Universidad: que la misma no es para todos/as, que el ingreso tendría que ser más exigente, que la masificación y la diferenciación atentan contra la calidad y la excelencia académica, que la universidad no tiene por qué hacerse cargo de los déficits de los niveles anteriores. Con respecto a los/las alumnos/as: que no tienen interés, que no pueden o no quieren estudiar, que no tienen concentración, que no han desarrollado el pensamiento abstracto, que no saben escribir, que no tienen las competencias suficientes, que son dispersos, no son autónomos, entre muchas otras.

¹⁴ Conferencia de apertura de XI JORNADAS NACIONALES y II INTERNACIONALES UNIVERSIDAD y DISCAPACIDAD “Accesibilidad en la Educación Superior y derechos de las personas con discapacidad. Hacia la construcción de Universidades Públicas no excluyentes”, 1 y 2 de julio de 2021, Modalidad Virtual. Organizada por la Secretaría Académica a través de la Comisión Accesibilidad Universitaria (CAU)-Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco.

universidad tiene una enorme potencia comunitaria en el sentido de crear un tejido social diferente”, en el aquí y ahora.

Es decir, pensar también que el sentido ético-político de esas prácticas socio-educativas no debe quedar limitado sólo a garantizar el derecho a la educación sino también garantizar la educación en derechos humanos, los derechos humanos en la educación, y la educación para los derechos humanos, conjugando presente y futuro.

Es decir, que la universidad pública debe ser un espacio social y político donde se materialicen prácticas concretas para hacer que sea una realidad palpable y vivible el desarrollo de manera integral de los derechos humanos. Mediante políticas y acciones garantizar en la universidad fundamentalmente el derecho a la educación, pero también la educación en derechos humanos y los derechos humanos en la educación, considerando esta sinergia y complementariedad de vital importancia para una sociedad democrática, como nos plantea Rodino (2015), y para el buen vivir como nos dice Portilla Faicán (2019).

Para reforzar esta idea, es interesante destacar lo que nos plantea Rodino cuando dice que,

cuando comprendemos las profundas conexiones entre educación y derechos humanos, ninguno de estos conceptos puede volver a definirse en forma aislada, ignorando al otro. La educación, porque los derechos humanos le dan sentido, contenidos y orientación para sus prácticas; los derechos humanos, porque la educación los dota de una dimensión que supera la mera instrumentalidad jurídica y los proclama como un paradigma ético, crítico y político para guiar las interrelaciones personales, públicas y privadas. (2015: 13)¹⁵

La función de la universidad no sólo debe quedar restringida a formar futuros profesionales en diferentes áreas y disciplinas, sino también a investigar, construir conocimiento útil para trabajar en y con la comunidad en respuestas a los múltiples problemas que se presentan en el cotidiano de la reproducción de la vida. La construcción de conocimiento en torno a los problemas de su tiempo debería ser, y se intenta que así sea desde prácticas concretas, una función esencial a desarrollar desde las universidades públicas, comprometerse en co-construir conocimiento junto con otras/os actores sociales, para poder dar respuestas a las demandas de la época.

Como trabajadoras, consideramos que las funciones de docencia, investigación y extensión-articulación deben desarrollarse conjuntamente, y en todo momento en y

¹⁵ Si bien es el “mecanismo jurídico” lo que permite reivindicarlos, los derechos humanos exceden las prescripciones constitucionales, como nos dice Lechner (1983), son más que su formalización, son un referente trascendental, un “horizonte de sentido”, un ideal no realizable pero imprescindible para pensar lo real, son una utopía pero no una ilusión. En este mismo sentido, nos invita a pensar Sousa Santos (2002, 62) cuando considera a “*los derechos humanos como la fuerza motriz y el lenguaje de unas esferas públicas locales, nacionales y transnacionales siempre incluyentes*”, y con este propósito construir a través del diálogo una concepción multicultural de los derechos humanos, generar las condiciones para que puedan ser concebidos como “*una forma de cosmopolitalismo*”, que es “*la solidaridad transfronteriza entre grupos que son explotados, oprimidos o excluidos por la globalización hegemónica*” (Sousa Santos, 2002: 65)

desde este ámbito educativo en particular, para intervenir en la realidad social, en el territorio donde nos encontramos trabajando, en ese espacio social concreto.

Siendo parte del Estado debemos respetar y garantizar derechos básicos como son la educación, el acceso a información científica, la construcción de conocimiento socialmente relevante. Poner a disposición el conocimiento que se produce desde las universidades y los centros de investigación permite avanzar también en restituir derechos vulnerados.

También desde prácticas pedagógicas, de investigación y extensión se hace necesario desarrollar acciones afirmativas, acciones institucionales para proteger y promover categorías sociales vulnerables, para denunciar y corregir prácticas que vulneran derechos, para erradicar prácticas discriminatorias y excluyentes.

Así mismo, resulta fundamental que en las universidades públicas nacionales se conozcan, difundan y se materialicen en prácticas concretas, las propuestas delineadas por el Plan Nacional contra la discriminación en Argentina (INADI, 2005) para el ámbito educativo, y también la difusión de todas las leyes que recientemente se han aprobado tendientes al reconocimiento de las diversidades y protección de derechos¹⁶, que como tan bien apunta Segato tienen un valor pedagógico y de eficacia simbólica en el sentido de que le ponen nombre a una diversidad de sufrimientos, señalan la necesidad de su erradicación y *“permiten a las personas o grupos perjudicados reconocerse al identificar en su propia experiencia los flagelos y formas de maltrato nombrados por la ley”* (2006: 3).

Se considera que se ha avanzado en la materialización del derecho a la educación universitaria, a partir de diferentes prácticas y proyectos en relación con el acceso, permanencia y culminación de estudios, y en la construcción de conocimientos socialmente importante, y en otras prácticas (de extensión, de vinculación con el territorio) que van más allá de garantizar el desarrollo de contenidos académicos que permiten la formación de profesionales, aunque todavía queda mucho camino por recorrer y construir en cuanto a los llamados *“derechos de colectivos específicos”* (como son denominados por el Derecho Internacional). Si bien hay un reconocimiento discursivo en cuanto a las diversidades y las diferencias, todavía sigue dándose un trato desigual, a veces por desconocimiento, por inoperancia, por imposibilidades, por límites o por posición política, por lo cual hay que seguir trabajando de manera colectiva por la

¹⁶ *“Entre muchas otras debemos destacar la aprobación y/o ratificación de instrumentos internacionales de protección de los derechos humanos (Protocolo Facultativo de la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer, Ley Nº 26.171; Convención Internacional sobre la Protección de los derechos de todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares, Ley Nº 26.202; competencia del Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial para recibir y examinar comunicaciones de personas o grupos víctimas de discriminación, Ley Nº 26.162; Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, Ley Nº 26.378). Asimismo, se han puesto en marcha numerosas leyes de protección específica: Ley de Migraciones (Ley Nº 25.871); Ley declarando la Emergencia de la Posesión y Propiedad de Tierras de Comunidades Indígenas (Ley Nº 26.160); Ley de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (Ley Nº 26.061); Ley de Educación Nacional (Ley Nº 26.206); Ley de Presupuestos Mínimos de Protección Ambiental de los Bosques Nativos (Ley Nº 26.331); Ley de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (Ley Nº 26.485); Ley de Reconocimiento y Protección al Refugiado (Ley Nº 26.165); Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual (Ley Nº 26.522); Ley de Matrimonio Igualitario (Ley Nº 26.618); y Ley de Identidad de Género (Ley Nº 26.743), entre muchas otras”* (SDH, 2021, Ficha Modulo 3: 9).

concreción de prácticas más democráticas, más igualitarias, más libres de cualquier tipo de discriminación y/o violencias.

En síntesis, *“afirmar los derechos humanos en la educación significa que se respeten los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa y se practiquen los derechos humanos como reglas de interacción y convivencia dentro del sistema educativo”* (Rodino, 2015: 10).

Es en este sentido, que todas/os quienes trabajamos en la universidad pública tenemos como desafíos la curricularización de los derechos humanos, y el acompañamiento a las trayectorias académicas. La curricularización de los DDHH, implica que hay que trabajar para que sean transversales en todas y cada una de las actividades que se desarrollan en este ámbito educativo específico. El acompañamiento a las trayectorias educativas, *“comprende un amplio conjunto de estrategias institucionales orientadas a detectar necesidades del alumnado, visibilizar soluciones y ajustes necesarios, así como prevenir posibles vulneraciones de derechos”* (SDH, 2021, Ficha Modulo 4: 10).

En este camino, las políticas que se plantea la FCH para el ingreso, permanencia y culminación de los estudios, son múltiples y diversas, e implican a variados actores de la universidad. Algunas son específicas de la unidad académica y fruto del trabajo conjunto entre los distintos claustros, como por ejemplo el Programa para estudiantes en situaciones especiales (situaciones de empleo, enfermedades de largo tratamiento, padres, madres, personas gestantes o al cuidado de otras) que les permite realizar sus actividades académicas en el marco de una normativa que contempla porcentaje de inasistencias en las cursadas, fechas especiales para exámenes, entrega de trabajos prácticos de manera virtual, todas acciones para promover la inserción y permanencia.

Otras se diseñan e implementan en conjunto o desde otras instancias de la Universidad, entre estas se pueden mencionar proyectos de tutorías de estudio, programas de becas, expansión de las áreas de bienestar estudiantil, como el comedor universitario autogestionado, las residencias propias para alojar a estudiantes, el servicio de atención en salud, deportes, y un departamento de Trabajo Social, etc.

Aunque queda un largo camino por recorrer, algunas cuestiones se han empezado a modificar y hay proyectos que así lo demuestran como el Programa de Ingreso, Permanencia y Graduación de la Facultad de Ciencias Humanas (UNICEN)¹⁷, del cual se desprenden diversos proyectos que se desarrollan no sólo al interior de nuestra facultad sino también en vinculación con otras áreas y proyectos de la universidad en su conjunto, donde participan una multiplicidad de actores sociales, no solo tratando de garantizar la educación sino también otros derechos intrínsecamente vinculados con ella, como por ejemplo vivienda, alimentación, transporte, etc.

¹⁷ Se desarrolla desde la Subsecretaría de Asuntos Estudiantiles, de la Secretaría Académica de la FCH, el propósito esencial es *“atender a una política de inclusión abarcando los principales momentos por los que atraviesa el (la) estudiante universitario: su inserción en la facultad, su permanencia con avances en la carrera y la culminación exitosa de sus estudios universitarios”* (IPG- FCH-UNICEN).

2. Trabajo social y derechos humanos: Horizonte de Intervención y proyecto de formación

A partir de lo que venimos planteando, no menos importante ahora es repasar la estrecha vinculación entre Trabajo Social y DDHH, en tanto compartimos con lamamoto (2002: 94) que nuestro trabajo *“se inscribe en la defensa y realización de los derechos sociales, de la ciudadanía, de la cosa pública”*. Así también en la Ley Federal de Trabajo Social (N° 27072) que rige nuestro ejercicio profesional, en su Art. 3 señala como un objetivo fundamental y una obligación: *“Promover la jerarquización de la profesión de trabajo social por su relevancia social y su contribución a la vigencia, defensa y reivindicación de los derechos humanos, la construcción de ciudadanía y la democratización de las relaciones sociales”*; y en el Art.11 *“Desempeñar la profesión (...) teniendo como principios rectores los derechos humanos, la justicia social, la ciudadanía y la forma de vida democrática”*.

Como trabajadoras y trabajadores sociales, nuestro trabajo apunta a viabilizar el acceso de la población a derechos básicos y fundamentales como son alimentación, educación, salud, trabajo, vivienda, justicia, etc., y lo hacemos a partir de nuestra participación en la distribución de los fondos públicos y en la implementación de políticas sociales teniendo siempre como horizonte poder contribuir a garantizar y/o ampliar derechos. Nuestro trabajo se realiza en la conflictiva tensión entre la declamación universal de esos derechos y el desigual acceso a su disfrute efectivo.¹⁸ Trabajamos con sujetos y sectores excluidos, subalternizados, con distintos padecimientos, fragilizados, vulnerados, no reconocidos (muchas veces) como ciudadanas/os, estigmatizadas/os; por lo cual, nuestras intervenciones también implican denunciar las acciones de vulneración de derechos, develar las desigualdades y opresiones actuales e históricas, así como los mecanismos sociales que, cada vez más, tienden a obstaculizar e incluso a negar derechos.

Recuperando nuevamente a lamamoto (2002), nuestra intervención interfiere tanto en lo material de la vida de la gente (viabilizando bienes y servicios sociales) como en cuestiones propiamente sociales que no siempre son inmediatamente visibles (relaciones sociales, vínculos, valores, afectos). En este sentido, nuestro trabajo va a producir resultados diferentes en función de cómo nos posicionemos al momento de nuestras elecciones y decisiones en el campo de tensiones y de intereses diversos con los cuales trabajamos.

Así pues, entendemos a la profesión *“como un campo de luchas”, donde las diferentes fuerzas pugnan por establecer para su profesión una dirección social estratégica* (Fernández Soto, 2004:106). La promoción y defensa de derechos y su materialización, se constituyen en el núcleo fundamental que hace a la dimensión ético política de nuestra profesión, entendiendo que su concreción sólo puede ser garantizada a través de la acción pública. Así es que el concepto de *“derechos humanos y sociales”* junto con el de

¹⁸ Esto nos lleva a reflexionar con Fernández Soto (2011) sobre el proceso, siempre conflictivo y disputado en relación con el reconocimiento de los derechos y la ciudadanía. Como plantea la autora, *“el desarrollo de los derechos de ciudadanía, desde los derechos civiles hasta los derechos sociales, es el desenlace de una colisión permanente entre el ideario individualista liberal impulsor del desarrollo del capitalismo y las pretensiones de civilidad, bajo principios igualitarios y democráticos”* (p.8) También advierte que en el proceso de ampliación y materialización de los derechos se van produciendo, al mismo tiempo, un conjunto de procesos que han tendido y tienden a negar u obstaculizar la concreción material de los derechos.

“lo público”, deben necesariamente atravesar el contenido de nuestros planes de estudio, nuestra práctica cotidiana, nuestro trabajo con la gente y en el territorio, los debates al interior de las organizaciones que nos emplean, el diseño e implementación de las políticas sociales, la lucha que desarrollamos en el marco de nuestras organizaciones profesionales. También debe permear el sentido que queremos imprimirle a la producción de conocimiento y los debates sobre las agendas prioritarias en investigación dentro de la universidad pública.¹⁹

Es en este sentido, que el proyecto de formación no se define aislado, sino ligado al desarrollo y fortalecimiento de un proyecto profesional crítico y en relación a un proyecto de sociedad basado en valores democráticos, de respeto, de igualdad y justicia social. Al respecto, ¿En qué, para qué y desde qué lugar formamos a nuestros/as estudiantes de Trabajo Social? ¿Cómo pensamos este horizonte ético político con relación a sus propias trayectorias formativas? ¿Qué acciones y prácticas de reconocimiento y respeto de derechos llevamos adelante como docentes y actores involucrados en el ingreso a la universidad?

3. La política de Ingreso a la Universidad desde la FCH: Avances y desafíos

La Facultad de Ciencias Humanas (UNICEN), con sus varias carreras de grado, entre ellas la Licenciatura en Trabajo Social, desarrolla desde 1997 un curso de ingreso, que tiene como finalidad ser un primer acercamiento de la población estudiantil con la unidad académica en general, y con las carreras a las que ingresan en particular.

Para jerarquizar y formalizar el ingreso como parte de la política académica de la facultad, a partir del año 2010, el Curso de Ingreso se incluye en el *Programa de Ingreso, Permanencia y Graduación*, y para tal fin se conforma un equipo de trabajo integrado por docentes de las distintas carreras para pensar estrategias de vinculación y articulación con la escuela media, para el desarrollo del curso en sí, y para la retención y permanencia de estudiantes durante el primer año de cursada.

El curso de ingreso es considerado de carácter obligatorio con la finalidad de que el estudiantado transite esta primera experiencia pedagógica para conocer “*los rasgos generales de los debates que hacen a las Ciencias Sociales así como una aproximación al objeto de estudio de la carrera elegida*” (FCH-UNICEN)

Actualmente la institución plantea como Objetivos del Curso de Ingreso:

- Favorecer la inserción del ingresante en la institución universitaria;
- Propiciar la adquisición de procesos intelectuales que faciliten al estudiante su nueva vida académica;

¹⁹ Por ejemplo, en nuestras prácticas pre-profesionales trabajamos permanentemente con problemáticas relacionadas con la falta de acceso a derechos de poblaciones que habitan los barrios periféricos, con déficits de urbanización, en condiciones socio-ambientales perjudiciales, con diversas situaciones de inseguridad y desprotecciones, que impactan tanto en relación a las condiciones objetivas de reproducción de la vida como subjetivas. En este sentido, la defensa y reivindicación de derechos colectivos es una cuestión que atraviesa las prácticas pre-profesionales y que podría abordarse integralmente en espacios de diferentes áreas curriculares y proyectos multidisciplinarios que involucran diversas disciplinas y profesiones y organizaciones de la sociedad civil. Esto es una decisión que implica ir a veces a contracorriente de la fragmentación de conocimientos y espacios disciplinares, desacople entre tiempos institucionales y de la realidad socio-comunitaria, necesidad de recursos y organización, mayor articulación entre carreras y/o facultades, etc.

- Promover instancias de orientación sobre las características de la vida universitaria en general y de cada carrera en particular.

Para materializarlos, el curso de ingreso se desarrolla durante un mes, el anterior al inicio del ciclo lectivo, diseñado en tres espacios: Módulo Institucional de Introducción a la Vida Universitaria (IVU), Módulo General, y Módulo Específico. Para que las/os estudiantes ingresantes puedan participar en dichos espacios, también se ha desarrollado un reglamento que establece criterios para tipificar las situaciones de cursada, y contemplar así la inclusión en este espacio en particular de todas las personas que quieran comenzar una carrera en la Facultad²⁰.

El curso de ingreso representa el primer contacto con las y los sujetos de la formación, es decir las y los estudiantes; en este sentido se traduce en un acercamiento para conocer algo de su historia, de quiénes son, de dónde vienen, con quiénes se relacionan, de sus experiencias pedagógicas y sociales previas, etc.

Con la intención de garantizar la continuidad pedagógica, y contemplar las distintas experiencias escolares transitadas anteriormente por quienes se inscribieron para ingresar a la universidad en contexto de pandemia, en el caso específico del Ingreso 2021 como equipo permanente del ingreso planteamos como

Propósitos prioritarios:

- Favorecer la construcción del oficio de ser estudiantes teniendo en cuenta las trayectorias educativas particulares de este contexto 2020-2021.
- Conocer y atender el Trayecto Curricular de Finalización del Nivel Secundario (octubre 2020 - abril 2021) articulando con el ingreso a la universidad.
- Propiciar el vínculo pedagógico con miras a la construcción de una comunidad de aprendizaje virtual.
- Considerar las dimensiones vinculadas a la alfabetización académica, informacional y digital desde una perspectiva integral (Propuesta Curso de Ingreso FCH, 2021: 5).

3.1. La experiencia de Ingreso en la carrera de Trabajo Social: una relación tensionada...

Las personas que ingresan a la vida universitaria como estudiantes, se enfrentan a múltiples procesos de ruptura, tanto en lo que hace a sus representaciones de la carrera elegida, a sus experiencias pedagógicas previas como a su propia identidad en tanto estudiantes.

Consideramos el momento del ingreso a la universidad como una experiencia de formación inaugural y una oportunidad para promover procesos de problematización y rupturas. Así, lo concebimos con una triple finalidad: como *un espacio de encuentro entre subjetividades, como un espacio de intercambio de saberes y producción de conocimientos*

²⁰ Alumnos regulares de cursada presencial, Alumnos libres, Alumnos en situación de empleo, Ingresantes preinscriptos que confirmen su inscripción posteriormente al inicio del Curso de ingreso, Ingresantes que son alumnos y graduados de la Facultad de Ciencias Humanas, otras Facultades de esta Universidad o de otras universidades provenientes de carreras del campo de las ciencias sociales o humanas (Reglamento Curso de Ingreso FCH, 2015)

a partir de las propias experiencias vividas, y como una experiencia de constitución grupal y colectiva.

En este sentido, como docentes a cargo del módulo específico de la Lic. en Trabajo Social²¹, consideramos el curso de ingreso como una estrategia pedagógica facilitadora del “*proceso de socialización universitaria*” (Coulon, 1997, citado en Causa, Amilibia, Elverdín y Sala, 2017)²², en la cual se combina la explicación de contenidos referidos a una disciplina en particular, junto con herramientas para incentivar la participación colectiva en la construcción de conocimientos y para desenvolverse en un ámbito institucional novedoso y diferente de otras instancias educativas.

Autores como Causa, Amilibia, Elverdín y Sala plantean que

el pasaje desde la inevitable alienación respecto al ámbito universitario hacia la adscripción identitaria como estudiantes se ve condicionado por diversos factores interconectados: expectativas de los ingresantes y sus grupos familiares, condiciones socioeconómicas, situaciones laborales, contextos de procedencia, bagajes culturales, trayectorias educativas previas, condiciones institucionales, prácticas pedagógicas, etc.” (2017: 208), que deben conjugarse favorablemente “para que sea posible la llamada afiliación del(a) ingresante al ámbito académico universitario” (2017: 209).

Si pensamos que no hay una única forma de transitar la juventud, de ser joven, tampoco hay una única forma de transitar el ingreso a la Universidad. Y más allá de ciertas similitudes, los procesos son diferentes, y esto encierra desafíos en trabajar reconociendo (sin anular) esa heterogeneidad.

Retomando lo expresado en un trabajo anterior (Tomellini, Terenzio, Espinosa, Bailes, Cruz Tolosa y Dominguez, 2020), planteamos la cuestión del ingreso a la vida universitaria como una relación tensionada que se va construyendo entre las y los sujetos que ingresan y el entramado que las/os recibe. Reconocer a la universidad en tanto nuevo territorio para habitar, reconocer, comprender, gestionar, interactuar y, en este proceso, llegar a construir un sentido de pertenencia si fuera posible. Así, convertirse en miembro de la comunidad universitaria -al decir de Coulon (1997) “afiliación”- no es natural, se requiere al mismo tiempo ser invitado por los que ya están formando parte de ese universo. Reafirmamos que reconocer a los/as ingresantes como sujetos de derechos supone una decisión intencionada para desplegar estrategias múltiples en pos de recibir, incorporar, alojar, acompañar, promover, dar la palabra, hacer lugar a las y los nuevos estudiantes, establecer nexos, mediaciones, enlaces que hagan de puente y permitan acortar distancias.

²¹ El equipo de trabajo está integrado también por auxiliares estudiantes, que son seleccionadas/os a partir de una convocatoria interna que realiza la facultad para tal fin, y que se renueva parcialmente todos los años (son cuatro estudiantes en total, cuya permanencia en el cargo dura dos años, lo que implica que anualmente se renueven la mitad).

²² Coulon (1997, citado en Causa, Amilibia, Elverdín y Sala, 2017) refiere a que el proceso de socialización universitaria se constituye a partir de un primer momento de extrañamiento, de desconocimiento de ese universo institucional novedoso hacia un tiempo de afiliación, donde se conocen esas reglas institucionales hasta el punto que pueden ser transgredidas.

En tal sentido, el curso de ingreso se presenta como un dispositivo que intenta construir procesos interactivos entre las/os distintos sujetos que intervienen en el acto educativo, desde sus propias realidades y experiencias: entre estudiantes y con otros/as - con otros/as estudiantes, con docentes y auxiliares estudiantes, con otras/os agentes institucionales, con las normas de la institución, con el contexto-. Por ello, el curso de ingreso no solo supone la aproximación al conocimiento de la carrera elegida y de su práctica profesional, sino que al mismo tiempo se constituye en un ordenador de la inserción, ofreciendo herramientas para el conocimiento institucional, siendo un momento de una política más amplia e integral de inserción a la vida universitaria. Algo fundamental que intentamos propiciar en este proceso es la participación activa de los y las ingresantes. Así, el curso de ingreso se vive como un acontecimiento, recuperando a Skliar en el sentido

del comienzo de nueva narrativa, de una nueva comprensión, de una nueva relación con el mundo. El acontecimiento es, además, una determinada experiencia de la vivencia del tiempo (...) es algo que tiene lugar, es efectivo, y lo que de hecho tiene, ocurre en un aquí, en un ahora y a alguien (2005: 19).

El contexto de pandemia se ha presentado como una experiencia disruptiva, alterando el proceso educativo en general y la manera de transitar el ingreso a la universidad en particular, pues por primera vez en 2021 se ha desarrollado completamente con modalidad virtual. La no posibilidad de vernos cara a cara en las aulas, ni compartir charlas en los pasillos, el comedor, el acto inaugural en el gimnasio, la recorrida de reconocimiento por el campus, los viajes en colectivo, las reuniones en la biblioteca, los trámites en la Oficina de Alumnos, la fiesta de ingresantes, los encuentros con compañeros/as de otros años, entre tantos momentos para conocernos, reconocernos y vivenciar el proceso de inserción en la universidad.

Así pues, este contexto inédito... nos interpeló

a repensar el conjunto de propuestas y estrategias que se venían desarrollando (...) Lo virtual demanda ciertas adaptaciones y apropiaciones por parte de los y las estudiantes, los y las docentes y la estructura institucional, por lo cual el ingreso y la continuidad académica asume “características particulares que implican, entre otros aspectos, la dispersión espacial y la asincronía de las experiencias educativas, la utilización de recursos técnicos como facilitadores del aprendizaje y la comunicación y la individualización del aprendizaje a través del trabajo independiente y la flexibilidad espacio-temporal de la modalidad (García Aretio, 2001, citado en Gesualdi, 2015: 7) (Propuesta Curso de Ingreso FCH, 2021)

Una de las cuestiones que más impacta de la virtualidad, retomando algunas reflexiones de Rinesi (2021) en un conversatorio reciente²³, es que el proceso educativo se da sin la presencia de los cuerpos, reducidos apenas a figurar en las pantallas, en un

²³ Conversatorio “Ingreso y Derecho a la Educación Superior. Sentidos políticos en tiempos de virtualización”, con la participación de Sonia Araujo, Gabriela Diker y Eduardo Rinesi, desarrollado de manera on line el día 24 de agosto de 2021, y organizado por FCH-UNICEN.

cuadrado al lado del otro; dependientes de la posibilidad de conexión, siempre inestable y de que se enciendan la camarita (“con suerte”). Entonces, ¿cómo hacer para que de todas formas se produzca un encuentro, acercando distancias, y que ese encuentro virtual se sienta real, cálido, humano? ¿Cómo pensar los procesos de participación y de conformación de lo grupal? ¿Cómo transmitir la potencia de la docencia en el aula virtual sin morir en el intento? ¿Cómo hacer para saber y conocer sobre nuestros/as ingresantes y generar lazos necesarios a todo vínculo pedagógico?

Durante los primeros encuentros, hacemos mucho hincapié en presentarnos, compartir expectativas, motivaciones, temores sobre el estar en la Universidad y haber elegido la carrera. Intentamos -a partir de diferentes dinámicas grupales- promover que los/las ingresantes se conozcan entre todos/as, participen contando algo de sus vidas, que puedan expresar intereses y preocupaciones sobre temas de la realidad y la coyuntura actual. Para ello utilizamos también una encuesta a fin de recabar información de cada uno/a de los estudiantes.

Además, recuperamos las ideas previas que tienen sobre la carrera, iniciando un proceso de problematización sobre la idea de “ayuda” como noción generalizada y ciertamente “naturalizada” sobre el quehacer de la profesión. Durante el desarrollo del curso, transcurre la conmemoración del 8 de marzo (8M), siendo un disparador muy convocante para adentrarnos en el debate y análisis sobre cuestiones de género y derechos, denunciar opresiones, reflexionar sobre conquistas y consignas pendientes, cuestionar modelos de crianza, analizar las relaciones sociales y afectivas de cercanía, movilizarnos colectivamente, participar en debates públicos (en condiciones de presencialidad), e imaginar posibilidades de intervención del trabajo social, entre otras cuestiones.

Las evaluaciones realizadas por las y los ingresantes al final del curso²⁴, confirman que con el desarrollo de éste se logran cumplir con los objetivos institucionales propuestos para su realización, tanto con respecto a la ruptura con las ideas previas sobre el Trabajo Social, la “familiarización” con el mundo académico (adquisición de nuevos conocimientos, hábitos de lectura, manejo de nuevos conceptos y vocabulario, expresión de ideas propias, organización en el aula, etc.), y la posibilidad de expresarse y de sentirse parte de un nuevo grupo.

A continuación colocamos como muestra solo algunas de las opiniones de las y los ingresantes acerca de lo que les permitió la cursada del módulo específico del curso de ingreso²⁵:

Me permitió adquirir muchos aprendizajes que me sirven para la carrera pero también para mi vida cotidiana. Me enseñó a analizar y profundizar cosas o situaciones que quizás antes no les daba mucha importancia, y principalmente me hizo ver la importancia que los TS tenemos en la sociedad y en la vida de otras personas, tanto como profesionales así también como personas. Me llevó a reafirmar mi elección. Por otro lado, me permitió conocer gente que me gusta tener cerca, y con la que voy a vivir muchas cosas dentro de la facultad y en la vida.

²⁴ Al final de la cursada del módulo específico, las y los ingresantes responden a un breve cuestionario con las siguientes consignas: 1- ¿Que me permitió la cursada del módulo específico? 2- Obstáculos y dificultades. 3- Aportes, sugerencias, críticas.

²⁵ Se colocan opiniones de los dos últimos años (curso de ingreso 2020 modalidad presencial, curso de ingreso 2021, modalidad virtual)

Me permitió tener una primera experiencia en la vida universitaria, conocer personas nuevas, tener más conocimiento, darme cuenta a decidirme por la carrera, tener nuevas responsabilidades. Básicamente esta nueva etapa me sentí acompañada, con libertad de expresarme y me ayudó a adaptarme como estudiante, académicamente y en el campus.

Este proceso de cursada me permitió conocer gente nueva, poder tener un grupo de compañeras que día a día formamos un vínculo lindo de acompañamiento, de amistad y de confianza. Este curso me ayudó a entender más sobre la carrera, donde me llevo nuevos conocimientos, nuevos conceptos y el acompañamiento de los profesores que siempre están ahí para enseñarnos más.

Me permitió conocer gente que pensé que iba a ser imposible, interactuar que estuvo buenísimo. Tenía muchísimos miedos, pero poco a poco se van.

La cursada fue muy hermosa, me permitió cuestionarme cosas que quizá antes no tenía una postura o quizá sí, pero no del todo. También a tener más en claro cómo es que se trabaja en la Facultad y tener una idea más específica de la función de los y las trabajadores/as.

Entender un poco más y conocer el trabajo social, lo que vamos a tener que estudiar, las prácticas y demás. También me ayudó para ir aprendiendo a estudiar, a ayudarnos con los textos, a reflexionar, hacer apuntes.

En general hay una valoración muy positiva del espacio del ingreso, destacando el “sentirse acompañados/as”, y continuar trabajando de esta manera:

Es una instancia re linda, donde la pasas re bien, las clases son re llevaderas y hay compañerismo.

Pienso que el curso de ingreso es (y debe ser) una instancia de adaptación, que genere sentidos de pertenencia y sirva para conocer los distintos espacios, y sobre todo, a les compañeres de cursada. En este sentido, cumplió con mis expectativas y con su objetivo. Además de generar interés en todes acerca de las distintas problemáticas sociales, entendiendo nuestro compromiso social como estudiantes.

La verdad que lograron estar en todas y cada uno de los obstáculos que se presentaron (virtualidad, sistema saturados o el mismo nerviosismo que manejamos los ingresantes).

Fue muy lindo el transcurso del curso porque siempre tuvieron buena onda, y nos dejaron en claro que no estamos solas/solos en este nuevo tránsito a la Facultad. Gracias por haber hecho que sea mucho más llevadero este curso!

Me gustó mucho el espacio que nos brindaron, más allá del aprendizaje que fue muy entendible, fue muy lindo como nos acompañaron en este momento tan importante como es el ingreso, muchas gracias!

Me pareció muy interesante la dinámica del curso de ingreso ya que se presentó de una manera muy entretenida y llevadera, los textos estaban muy bien escogidos ya que explicaban todo de una manera clara y concisa. Por mi parte sentí un acompañamiento muy grande de parte de profes y sobre todo la presencia constante de las ayudantes contestando fuera de hora y con toda la paciencia que nos brindaron...” Muchas gracias por todo y espero en un futuro poder estar en el lugar de ayudante de ingreso!!!

Por mi parte sentí un acompañamiento muy grande de parte de profes y sobre todo la presencia constante de las ayudantes contestando fuera de hora y con toda la paciencia que nos brindaron (...) quiero decir que esta carrera normalmente es más cursada por mujeres que por hombres y me ha pasado que he empezado carreras así y no se respetaba mi identidad, al ser un varón trans a veces me choca que digan solamente todas, pero nunca tuve ninguna falta de respeto hacía mi identidad y quería reconocer eso.

Como otra cuestión a resaltar, y que también es evaluada de manera muy positiva por las y los ingresantes, es el papel desempeñado por las/os estudiantes auxiliares docentes, que son estudiantes de años superiores. En este sentido, el trabajo no se agota en las clases, sino que también fuera del aula continuamente están acompañando a sus pares ingresantes, en múltiples espacios y tareas /temas. También las y los ingresantes rescatan este acompañamiento continuo y lo valoran, algunas opiniones al respecto son:

La ayuda de lxs auxiliares fue fundamental porque estuvieron siempre atentas a nuestras preguntas/inquietudes.

Me llevo lo mejor de los auxiliares por el acompañamiento y la buena onda.

Los y las auxiliares re buenos/as y a disposición de cada uno de nosotros, dentro y fuera de las clases.

Los temas trabajados en clase no me parecieron difíciles. Porque los auxiliares estaban muy pendientes y nos ayudaban en todo.

Valorar el tiempo, ganas y dedicación que pone en cada clase cada ayudante. Es para felicitarlos!!

No tuve muchos obstáculos y dificultades ya que las auxiliares fueron de muchísima ayuda y son súper atentas.

Me encanta que las chicas que van más adelantadas en la carrera nos acompañen y nos ayuden ya que ella pasaron por lo mismo. Muchas gracias me gustó mucho.

La verdad estoy muy contenta de haber tenido este curso de ingreso tan acompañada por mis compañeras, las estudiantes que son unas genias y las profes, estuvieron en cada detalle siempre. Imposible no tener ganas de seguir con ese acompañamiento y ese compañerismo que se formó tan lindo, les sugiero que sigan así, porque van por buen camino.

La participación en este espacio académico de aquellas/os estudiantes que realizan el trabajo de auxiliares docentes, resultan ser muy importante porque promueven, motorizan, acompañan activamente la inserción de las y los nuevos estudiantes.

3.1.2 Estrategias de acompañamiento integral desarrolladas desde el equipo docente

El ingreso al contexto universitario genera mucha incertidumbre y moviliza diversos sentimientos que van mucho más allá de las dudas y preguntas acerca de la disciplina o carrera elegida para estudiar. Las diferentes situaciones que van surgiendo a lo largo del curso de ingreso van incentivando y en algunos casos demandando al equipo docente, implementar diferentes estrategias para acompañar, orientar e intervenir con respecto al ingreso a la universidad.

El “acompañar”, siguiendo a Gesualdi (2015), implica una multiplicidad de prácticas y acciones con un posicionamiento y compromiso político, en pos de reflexionar, informar, convocar, democratizar, dialogar, conocer, contener, confiar, respetar, intervenir, desafiar(nos), enseñar(nos) y aprender(nos) con otros/as, siendo estos/as estudiantes, jóvenes y adultas/os, que habitan en un complejo escenario social, económico y cultural, y que depositan en esta institución diversas expectativas, fundamentalmente: ingresar, permanecer y graduarse en una Universidad pública, no arancelada, cogobernada y de calidad.

En este caso, acompañamiento de ingresantes en forma más personalizada en situaciones particulares, que implican definir y sostener acciones diversas para atender demandas y situaciones de la organización y realidad cotidianas de los/las ingresantes, que trascienden lo compartido en el espacio áulico. En este sentido, para mencionar solo algunas:

- Armado y sostenimiento de estrategias permanentes de contacto y comunicación intra módulo específico (entre los/las ingresantes, entre los/las integrantes del equipo, entre el equipo y los/las ingresantes), e inter (desde el equipo del módulo hacia diferentes actores, autoridades y espacios de la FCH), para abordar dudas y problemas que van surgiendo con relación a inscripciones, uso del aula virtual, recursos, gestiones, etc.
- El “estar siempre en contacto y compartir lo que pasa” (a través de conversaciones cara a cara, por mail, llamados telefónicos y WhatsApp), para ir generando vínculos con y entre los y las ingresantes. Los/las ingresantes van estableciendo sus propios/as referentes dentro del equipo para generar contacto y compartir situaciones personales y sentimientos en el tránsito del curso.
- Organización de espacios de consulta y repaso para la evaluación del módulo extra horario de clases, coordinados por los y las auxiliares.
- Desarrollo de dinámicas grupales, relevamiento y evaluación permanentes, que recuperan la voz de los y las ingresantes durante y al finalizar el módulo, lo que

permite generar un ida y vuelta necesario y enriquecedor para nuestro trabajo en este espacio.²⁶

4. Más allá del Curso de Ingreso... Desafíos para transitar el proceso de ingreso y para continuar acompañando

Consideramos que en el momento de ingreso a la universidad, los y las estudiantes comienzan a enfrentar múltiples procesos de ruptura, tanto en lo referido a sus prácticas escolares y pedagógicas previas, como a las representaciones sobre la carrera elegida, y a la autoimagen construida como estudiantes, ahora participando en la vida universitaria. El ingreso al contexto universitario genera mucha incertidumbre y moviliza diversos sentimientos que van mucho más allá de las dudas y preguntas acerca de la disciplina o carrera elegida para estudiar²⁷. En este sentido, pensamos que los desafíos y tareas para nosotros/as como docentes de los primeros años son múltiples y van mucho más allá del curso de ingreso.

Tenemos por delante una tarea de formación a largo plazo, de estudiantes críticos y autónomos. Pero autonomía no significa sola/o, sino ir construyendo con otros/as conocimientos, herramientas, fortalezas, conquistas, competencias necesarias que el paso por la universidad pública puede promover. Y por supuesto, hoy como nunca interpelados/as por este contexto particular y excepcional en el que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje en la universidad.

A partir de nuestras experiencias, de los aprendizajes que vamos construyendo, y de lo que los y las ingresantes rescatan y expresan como valioso, consideramos como necesario continuar orientando nuestras prácticas docentes en el sentido de:

- Generar en cada encuentro, en cada aula, desde cada materia, desde cada oficina, condiciones y acciones para que nuestros/as estudiantes se sientan parte, puedan pertenecer y permanecer: como docentes y quienes estén en contacto, tenemos que “sostener-las/los” con más énfasis en los primeros años.
- Ofrecer propuestas que incentiven la participación, estimulen al debate y la reflexión, el trabajo grupal y cooperativo.
- Generar soportes pedagógicos que acompañen y faciliten el ejercicio de la lectura y las prácticas de escritura.
- Favorecer la construcción de referencias, vínculos, redes que permitan sentirse acompañados/as en el ingreso y familiarización con la vida universitaria, abonando a la construcción de una “comunidad universitaria”.

²⁶ Por ejemplo, al inicio del curso se indaga a los/las ingresantes mediante un cuestionario acerca de ¿Que espero/esperamos del transitar por la universidad? ¿Qué traemos al espacio del curso de Ingreso? (saberes, experiencias, temores, ilusiones, esperanzas...) ¿Qué problemas o temas de la realidad nos preocupan? Durante el desarrollo del curso también se relevan expectativas sobre las prácticas pre profesionales que se realizan a lo largo de la carrera; y al final del curso se relevan dificultades y aportes del curso de ingreso mediante encuestas (una general realizada desde la Coordinación del Ingreso, y una del módulo específico de Trabajo Social).

²⁷ *¿Cómo me irá en la universidad? ¿Me gustará la carrera? ¿Será difícil o fácil? ¿Cómo serán los profesores? ¿Entenderé las explicaciones? ¿Cómo me voy a organizar para estudiar? ¿Serán piolas mis compañeros/as? ¿Y si extraño mucho a mi familia? ¿Podré adaptarme al ritmo de la universidad? ¿Y si desapruebo los parciales? ¿Cuándo empezamos las prácticas?* Preguntas bastante comunes que se reiteran en el ingreso a la universidad.

- Tener en cuenta que las situaciones de aprendizaje son diversas, existen diferentes situaciones y realidades cotidianas de los y las ingresantes que pueden condicionar, alterar, interferir en el proceso de formación y que también requieren ser atendidas. (problemas de conectividad, dificultades para familiarizarse con las aulas virtuales, responsabilidades de los y las estudiantes en la vida cotidiana que afectan las cursadas, superposición con situaciones de trabajo, sentimientos de soledad o aislamiento, entre otras)
- Dar tiempo; aprender a transitar el nuevo tiempo y espacio de relaciones que supone ingresar a la universidad no es inmediato, ni natural.
- Intercambiar y compartir entre nosotros/as como docentes, estrategias, dificultades, propuestas que pueden ser enriquecedoras, sobre todo entre quienes estamos con estudiantes de los primeros años.

Para (no) concluir...

Como docentes involucradas desde hace varios años en el dictado del módulo de ingreso en la carrera de Trabajo Social, entendemos que el curso de ingreso no es solo una instancia introductoria, un momento de presentación o apertura a la “verdadera formación”, sino que lo concebimos como un espacio de trabajo particular y específico desde lo académico, lo pedagógico y en la interacción y construcción de vínculos socio-afectivos:

El curso de ingreso resulta ser un espacio de aprendizajes, de encuentro, intercambio, consultas, contención e inclusión. Se trata de un espacio que intenta construir procesos interactivos entre las/os distintos sujetos que intervienen en el acto educativo, desde sus propias realidades y experiencias: entre estudiantes y con otros/as -con otros/as estudiantes, con docentes y auxiliares estudiantes, con otras/os agentes institucionales, con las normas de la institución, con el contexto (Terenzio y Tomellini, 2020: 6).

Con el desarrollo del Módulo Específico nos proponemos acompañar y promover procesos de ruptura ligados a los modos de analizar la realidad social, a la problematización del sentido común, a asumir nuevas prácticas de lectura y estudio, a incorporar un nuevo vocabulario, a aprender y participar en un contexto pedagógico diferente, y también a comprender el funcionamiento de la institución académica, a pensarse como futuros profesionales, en suma, a encarar su proceso de aprendizaje desde una perspectiva integral, autónoma y crítica.

En este sentido, resulta necesario seguir repensando nuestras propias prácticas docentes, cuestionando estilos y prácticas de enseñanza, disputando lógicas: ni paternalismo/tutelaje de los/las estudiantes, ni una desresponsabilización, en una suerte de “que se vayan haciendo” o “los que se esfuerzan van a llegar”. Así pues, no se trata de sobrevivir en la Universidad, sino por el contrario, la formación universitaria desde el ingreso, debe ir en el sentido de promover y favorecer experiencias de co-construcción.

Es posible realizar acciones concretas con fundamentos y sentidos políticos en la dirección de garantizar efectivamente derechos, pero en este camino es de fundamental importancia la relación dialéctica que se pueda construir entre la gestión institucional, la

manera de administrar y organizar la institución, y la metodología educativa²⁸, *“ambas son imprescindibles para que se concreten, porque no puede quedar solo librado a las decisiones y tomas de posición de los funcionarios/as ni tampoco a la arbitrariedad o discrecionalidad de las/los docentes”* (Rodino, 2015: 11).

Las acciones a desplegar en este sentido, tampoco deben quedar “encapsuladas” en cada institución, sino que como nos dice Abratte (2019: 5) por la misma legitimidad social que tienen las universidades públicas en nuestra sociedad, *“se torna más relevante y necesario fortalecer no solo las experiencias desarrolladas en cada ámbito institucional, sino también desarrollar trabajos cooperativos, interinstitucionales y en red”* para promover, garantizar y proteger los derechos.

En la actualidad y pensando a futuro, el desafío ético-político del sistema universitario argentino es poder consolidar una universidad pública, crítica y comprometida con la transformación social. Trabajando desde las políticas institucionales y de gestión, desde las prácticas pedagógicas, en los espacios de producción de conocimiento y en el trabajo con la comunidad de la que es parte, *“por la des-colonización de los modelos educativos y culturales, por la des-patriarcalización de sus prácticas y la des-mercantilización de sus lógicas”* (Declaración del I Encuentro Nacional de “Derechos Humanos y Educación Superior”, 2018, citado en SDH, 2021).

En suma, los desafíos que se nos presentan van en la línea de consolidar las acciones que ya se están realizando, de seguir repensando y problematizando lo vigente, buscando y encontrando posibles y necesarios puntos de articulación, de diálogo, de generar una agenda de trabajo que convoque y movilice a las y los múltiples actores involucrados en la vida universitaria, para el diseño de nuevas estrategias o mejoramiento de las actuales, en el marco de políticas de democratización de la educación superior universitaria, y para el fortalecimiento y garantía de derechos humanos.

Debemos seguir apuntando a romper con el individualismo, el aislamiento y la idea de que la Universidad es para los más capaces, debe ser nuestro horizonte y compromiso con la democratización de la Universidad en sentido amplio, abarcando formación, construcción de conocimiento, relaciones, vínculos, prácticas hacia afuera y hacia adentro. De afrontar esto como desafío depende que *“la Universidad sea un refugio o una intemperie”*, como dijo Sandra Carli.²⁹ Por ejemplo, fortalecer el enfoque de derechos humanos a lo largo de toda la formación universitaria, la perspectiva de género como un principio transversal en los planes de estudio y en los programas de cátedra. Profundizar los alcances del protocolo de violencia de género en la universidad, seguir avanzando en la construcción de accesibilidad, avanzar en dispositivos y espacios de cuidado para facilitar las trayectorias educativas de estudiantes que maternan y paternan, profundizar los alcances y el acceso del programa de ingreso y permanencia, en el sentido de contar con mayores recursos para dar respuesta a las necesidades de un estudiantado diverso y heterogéneo.

Es en este sentido, que destacamos la necesidad de transversalizar la perspectiva de derechos al interior del sistema de educación superior argentino (Abratte: 2019). Y esto implica que los fundamentos de la perspectiva de derechos humanos esté presente no

²⁸ Entendiendo por ésta: los métodos, estrategias, técnicas y recursos que los docentes emplean en su labor diaria de enseñanza” (Rodino, 2015: 11.)

²⁹ Extraído de <https://www.lanacion.com.ar/opinion/la-universidad-no-es-solo-un-ambito-deaprendizaje-academico-sino-tambien-social-y-politico-nid1569908/>

sólo en las prácticas pedagógicas sino también en la producción de conocimientos, en el trabajo con el resto de la comunidad en los territorios, y fundamentalmente en la construcción de políticas institucionales. En esta tarea se considera muy importante el papel que deben desempeñar, y el compromiso que deben asumir, quienes tienen a cargo la toma de decisiones, y delimitan los pasos a seguir, porque sin estas directrices el trabajo queda incompleto.

Para culminar, consideramos importante destacar lo que plantean Ozollo y Papparini en cuanto a que:

El desafío que nos interpela es cómo hacer efectivo el derecho a la educación superior, en tanto posibilidad para acceder, permanecer y egresar del sistema universitario. Desafío que se torna en obligación de las instituciones educativas y de nosotros mismos desde el lugar que ocupamos en ellas para garantizar este derecho. (...) Se trata de revisar continuamente lo que pensamos y hacemos desde una mirada distinta que incluya al otro y que interpela a la institución en todas sus dimensiones. Se trata de comprender que la transición de la universidad entendida como servicio, a la universidad como derecho no se produce por declamación ni por la generación de normativa que reconozca el derecho. Supone la planificación de una política para la transición. (2016: 89)

Bibliografía:

- ABRATTE J.P. (2019). *Educación Superior y Derechos Humanos: reflexiones, apuestas y desafíos*, en Derechos humanos y educación superior. Editorial Uader, Paraná.
- CARLI, S. (2013): *La universidad no es sólo un ámbito de aprendizaje académico, sino también social y político*, Diario La Nación 7/3/2013, Recuperado de: <https://www.lanacion.com.ar/opinion/la-universidad-no-es-solo-un-ambito-de-aprendizaje-academico-sino-tambien-social-y-politico-nid1569908/>
- CAUSA, M.; AMILIBIA, I.; ELVERDÍN, F.; SALA, D. (2017). *El inicio de las trayectorias educativas en la educación superior universitaria*, en Ros, M. G. (coordi. General): *Inclusión, trayectorias estudiantiles y políticas académicas universitarias*, Editorial de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata
- CHIROLEAU, A. (2013). *Políticas públicas de Educación Superior en América Latina: ¿democratización o expansión de las oportunidades en el nivel superior?*, Espacio Abierto, vol. 22, N.2, abril-junio, 2013, pp. 279-304. Universidad del Zulia. Venezuela. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/122/12226914006.pdf>
- CONGRESO DE LA NACIÓN ARGENTINA (2006). *Ley Nacional 26206/2006: Ley de Educación Nacional*. Recuperada de: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- CONGRESO DE LA NACIÓN ARGENTINA (2014). *Ley Nacional 27072/2014: Ley Federal del Trabajo Social*. Recuperada de: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27072-239854>
- CONGRESO DE LA NACIÓN ARGENTINA (2015). *Ley Nacional 27204/2015: Ley de implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el nivel de Educación Superior*. Recuperada de <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27204-2015-254825>

- CONGRESO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (2007) *Ley Provincial 13688/2007: Ley Provincial de Educación*. Recuperada de:
<https://normas.gba.gob.ar/ar-b/ley/2007/13688/3181>
- DEL POZO, A s/f. *Orientar, incluir y acompañar*. Extraído de:
<http://uno.edu.ar/index.php/otros/399-orientar-incluir-y-acompanar>
- FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS: *Programa de Ingreso, Permanencia y Graduación*.
 Recuperado de <https://www.fch.unicen.edu.ar/programas-institucionales/>
- FERNÁNDEZ SOTO, S. (2004). *Implicancias de la cuestión social en la intervención profesional*, Revista Escenarios, N° 8, UNLP/ESPACIO, La Plata. Págs. 98-111.
- FERNÁNDEZ SOTO, S. (2011). *Tensiones en la relación Estado-sociedad: la ciudadanía como proceso histórico conflictivo*, Revista Escenarios, N° 16, Espacio-UNLP, La Plata.
- FRASER, N. (2008). *La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación*, en Revista de Trabajo, Año 4 (N° 6) Agosto - Diciembre 2008
- GESUALDI, M. G. (2015). *El ingreso universitario y las prácticas de acompañamiento: el caso del TVU y el CIS en la Universidad Nacional de Quilmes, Sociales y Virtuales, 2(2)*.
 Recuperado de:
<http://socialesyvirtuales.web.unq.edu.ar/el-ingreso-universitario-y-las-practicas-de-acompanamiento-el-caso-del-tvu-y-el-cis-en-la-universidad-nacional-de-quilmes/>
- IAMAMOTO, M. (2002). *Conferencia Intervención Profesional frente a la cuestión social*. En Severini, S. (coord.): Trabajo Social y Mundialización. Etiquetas desechables o promover inclusión. VII Jornadas de Servicio Social. Asociación de Profesionales de Servicio Social del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Bs As., Espacio Editorial, Buenos Aires.
- INADI (2005). *Hacia un Plan Nacional contra la Discriminación*. Buenos Aires, INADI-PNUD.
 Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/pncd-inadi.pdf>
- KAPLAN, C (2016). *La meritocracia educativa y el inconsciente colectivo*. En Brener, G. y Galli G. comp. (2016): *Inclusión y calidad como políticas educativas del Estado o el mérito como opción única de mercado*. Editorial Stella, Buenos Aires.
- LECHNER, N. (1983). *Los derechos humanos como categoría política*, conferencia pronunciada en el Foro Los Derechos Humanos y las Ciencias Sociales en América Latina, en ocasión de la XII Asamblea General del CLACSO, Buenos Aires.
- OZOLLO, M. F. Y PAPARINI, C. (2016). *El otro con-mueve la política académica: El derecho a la educación superior*. Noveduc, CABA.
- PODER EJECUTIVO NACIONAL (1949). *Decreto Presidencial 29337/1949 sobre Gratuidad Enseñanza Universitaria*. Recuperado de:
<https://www.undav.edu.ar/general/recursos/adjuntos/13382.pdf>
- PORTILLA FAICÁN, G. (2019). *Una educación para todas y todos como Derecho Humano fundamental para la efectividad de los demás derechos*. En Loys G.: *Derechos Humanos, Buen Vivir y Educación*, UNSE.
- RINESI, E. (2016). *La educación como derecho. Notas sobre inclusión y calidad*, en Brener, G. y Galli G. (Comps.): *Inclusión y calidad como políticas educativas del Estado o el mérito como opción única de mercado*. Editorial Stella, Buenos Aires.
- RINESI, E. (2021). *Conversatorio Ingreso y Derecho a la Educación Superior. Sentidos políticos en tiempos de virtualización* con la participación de Sonia Araujo, Gabriela Diker y Eduardo Rinesi, Red de Ingreso, Permanencia y Graduación de las Universidades Públicas, FCH, UNICEN. 24/08/2021. Recuperado de:

- <https://www.youtube.com/watch?v=OYR2jwlhj1Y>
- RODINO, A.M. (2015). *Educación y derechos humanos: complementariedades y sinergias*. Conferencia Magistral Cátedra UNESCO de Educación para la Paz. Facultad de Educación. Universidad de Puerto Rico.
- SECRETARÍA DE DERECHOS HUMANOS (2021): Seminario de Posgrado: *Derechos Humanos: fundamentos y perspectivas*: Ficha Modulo 1: Conceptos básicos en Derechos Humanos
- SECRETARÍA DE DERECHOS HUMANOS (2021): Seminario de Posgrado: *Derechos Humanos: fundamentos y perspectivas*: Ficha Modulo 2: Sistemas de Protección de los derechos humanos.
- SECRETARÍA DE DERECHOS HUMANOS (2021): Seminario de Posgrado: *Derechos Humanos: fundamentos y perspectivas*: Ficha Modulo 3: Racismo y discriminación.
- SECRETARÍA DE DERECHOS HUMANOS (2021): Seminario de Posgrado: *Derechos Humanos: fundamentos y perspectivas*: Ficha Modulo 4: Los Derechos Humanos en la Educación Superior.
- SEGATO, R. (2006). *Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales*, en Educar en ciudadanía intercultural. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- SKLIAR, C. (2005). *Pensar al otro sin condiciones (desde la herencia, la hospitalidad y la educación)*, en Huellas de Derrida. Ensayos pedagógicos no solicitados. Del Estante editorial
- SKLIAR, C. (2021). *Accesibilidad en la Educación Superior y derechos de las personas con discapacidad. Hacia la construcción de Universidades Públicas no excluyentes*, Conferencia de apertura de XI JORNADAS NACIONALES y II INTERNACIONALES UNIVERSIDAD y DISCAPACIDAD 1 y 2 de julio de 2021. Secretaría Académica a través de la Comisión Accesibilidad Universitaria (CAU)- Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco. Recuperado de:
https://www.youtube.com/watch?v=g_Nu7BLODZU&list=PL1VHQ8zfsnCYmNyTPwtV8rs5sYIKa-C4&index=13
- SOUSA SANTOS, B. (2002). *Para uma Concepção Multicultural dos Direitos Humanos*, en El Otro Derecho, número 28. Julio de 2002. ILSA, Bogotá.
- TERENZIO, C. Y TOMELLINI, M. (2020). *El ingreso a la universidad: espacio de co-construcción y desafío de acompañamiento integral*. En: Giordano C. y Morandi, G.: Memorias de las 3° Jornadas sobre las prácticas docentes en la Universidad Pública: el proyecto político académico de la Educación Superior en el contexto nacional y regional. Universidad Nacional de La Plata, La Plata
- TOMELLINI, M; TERENZIO,C; ESPINOSA, D; BAILES, F; CRUZ TOLOSA,D; DOMINGUEZ, T. (2020). *El ingreso a la Universidad en tiempos actuales. De la inscripción al reconocimiento: Desafíos para la construcción de trayectorias colectivas*. En: Boada, M. L.; Boga D. J. y Crosetto, R.: Actas del Encuentro Nacional de FAUATS: Radicalización del Neoliberalismo: Nuevas interpelaciones al Trabajo Social. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.