

EJE 2: INCLUSIÓN

2.1. Perfil de los ingresantes. Diversidades. Nuevas subjetividades de jóvenes y adultos/as que estudian. El oficio de estudiante. La ciudadanía universitaria. Ambientación universitaria y construcción del sentido de pertenencia.

Universitarios sin Título Secundario, una realidad posible. El caso de Matemáticas

Cristina Elizabeth Basualdo, Marcela Taboada

Universidad Nacional de Santiago del Estero

Santiago del Estero (Capital), Santiago del Estero, Argentina

cbasualdo@unse.edu.ar, mtaboadaeudal@gmail.com / (0385)154090225 – (0385)154086341

Resumen: A fin de dar respuestas a las demandas propias de los procesos de democratización, regionalización, mundialización que marcan las actuales políticas públicas, el desafío de la educación superior es atender la diversidad cultural y las expectativas de la población. Esto implica, implementar una política de integración de los distintos sectores sociales.

En esta línea, el Ingreso de Mayores de 25 años sin título secundario a partir de la implementación del Art. 7 de la Ley de Educación Superior 24.521, que establece "...excepcionalmente los mayores de 25 años sin título secundario podrán ingresar siempre que demuestren a través de evaluaciones que tienen preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente"; ha sido un compromiso para las instituciones universitarias en tanto implicó la definición de una política, que posibilitó y legisló la ampliación del acceso y participación de un sector de la población para el cual no estaban dadas las oportunidades, en relación a los estudios de nivel superior.

Para ello, la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE) desde la responsabilidad social que le compete asume su compromiso con esta realidad intentando generar alternativas para sectores antes excluidos. La UNSE a partir del año 1996 por Res. HCS N° 2, dispuso implementar el Ingreso Universitario modalidad Mayores de 25 años sin título secundario y vino realizando un trabajo sostenido adecuando estrategias y metodologías a fin de dar respuesta a las demandas de esta población particular.

El presente trabajo intenta dar cuenta de ese recorrido y, en qué medida se reconoció la diversidad de los contextos sociales de los que provienen los nuevos estudiantes, y cómo, en función de ese reconocimiento se fueron configurando dispositivos específicos que posibilitaron trayectos exitosos, pertinentes y relevantes a los nuevos sujetos de la educación.

Particularmente, se toma la disciplina “Matemática”, para realizar un análisis de las dificultades y fortalezas que se observaron en el transcurso del dictado de la misma, y exponer conclusiones derivadas de la puesta en práctica de una estrategia metodológica que no se agota sólo en la evaluación de contenidos disciplinares sino que además contempla el desarrollo de actitudes, de solidaridad, compañerismo y aprendizaje cooperativo.

1. Introducción

El presente trabajo se enmarca en el eje “Innovación educativa para la inclusión social” en tanto se busca abordar los procesos educativos que se dan en un grupo social tradicionalmente alejado de los ámbitos académicos universitarios: los alumnos mayores de 25 años sin título secundario (M25 sin TS).

La diversidad en este contexto está dada por el desafío que implica a las Universidades pensar en un nuevo sujeto “alumno sin título secundario”, en tanto sujeto diferenciado al estereotipo del alumno tradicional (de profesión alumno). Nuestro alumno se diferencia de este estereotipo por ser un sujeto que:

- Atraviesa un ciclo vital diferenciado, el de la adultez.
- Por lo general tienen carga de familia, con las responsabilidades que ello implica.
- Trabajan en forma independiente o en relación de dependencia.
- Conciben el retorno a la educación formal como la posibilidad de concretar un proyecto de vida trunco.
- No han desarrollado hábitos de estudio o bien los perdieron (ritmo, frecuencia, etc.).

Esto configura un sujeto con un fuerte perfil motivacional pero con restricciones muy marcadas para afrontar una carrera universitaria: escasas competencias académicas, poca flexibilidad horaria, entre otros.

La universidad está pensada para el prototipo del alumno universitario, y, cuanto más se aleje este sujeto del prototipo, la accesibilidad a la formación superior no le es dada naturalmente. Tal es el caso de nuestro nuevo sujeto alumno “M25 sin TS”. En este punto nos acercamos más a lo que Bourdieu ya planteaba en Los Herederos (1964) “De hecho, y a pesar de las apariencias, la universidad siempre predica a convertidos: dado que su función última es obtener la adhesión a los valores de la cultura, no tiene en realidad necesidad de obligar y sancionar, porque su clientela se define por la aspiración, más o menos confesa de entrar a la clase intelectual” pp 69-70.

Se hace necesario construir condiciones de efectividad para que el derecho a la educación en general y a la educación universitaria como parte de ella, promovidos desde la Constitución y las leyes, pase de ser un derecho declarativo a un ejercicio concreto y material de tal derecho, por parte de los sujetos que ni si quiera antes se habían pensado asimismo como titulares de ese derecho (Rinesi 2015). Dando cuenta de esto se puede mencionar entre “hechos más destacables asociados con la educación superior en Argentina”, el hecho de que, “su población estudiantil se duplica cada diez años” (Gertel, 2001 p24) Este incremento sostenido de la población estudiantil se ha denominado “masificación” de la educación superior. Este proceso de masificación ha ido derivando en otras cuestiones que se deben tener en cuenta:

- La universidad de elite ha ido derivando en una universidad de masas, Bertoni y Cano sostenían “la expansión de la matrícula está asociada directamente con un incremento de la

heterogeneidad del estudiantado desde el punto de vista de su extracción social, de su bagaje socio cultural y de sus expectativas y demandas (1990, p13)

- La masificación de la educación superior no solo se manifiesta en el incremento del número de estudiantes sino en la multiplicación y diversificación de la oferta educativa, en cuanto a carreras e instituciones

Frente a esto cabe preguntarse en qué medida se han reconocido la diversidad de los contextos sociales de las que provienen estos nuevos estudiantes, en las propuestas curriculares. ¿Cómo se da la interacción entre las características de las poblaciones y lo que la organización universitaria ofrece para el desarrollo de éstas? (recursos, restricciones). En este interjuego debemos pensar, explicitar, los mecanismos y las mediaciones de orden social, académico, pedagógico que posibilitarán trayectos exitosos, pertinentes y relevantes.

Se debe construir dispositivos específicos que se configuren teniendo en cuenta las particularidades del alumno M25 s/ TS, que atienda sobre todo las condiciones y/o las restricciones de este grupo. Es en este marco que la propuesta de la Universidad Nacional de Santiago del Estero (UNSE) se plasma como una oferta específica, concretada en un dispositivo con características particulares “Ingreso Universitario modalidad mayores de 25 años sin título secundario”.

El dispositivo se diseña e implementa en función de los siguientes criterios:

- Regularidad: está definido y contemplado en el calendario académico de la universidad (julio – diciembre).
- Sectorización- Relevancia: se tienden a las necesidades y características del grupo de alumno.
- Interactiva: se promueve la retroalimentación docente-alumno y alumno-alumno a través de la modalidad taller. Se favorece así el intercambio de experiencias y la constitución de redes que contengan a los alumnos en la institución.
- Participativa: se propiciará un rol activo en la construcción de los aprendizajes por parte de los alumnos.
- Flexible: la flexibilidad está dada por dos aspectos:
 - Los alumnos podrán optar por cursar los módulos de manera libre o regular según sus posibilidades y necesidades.
 - El dispositivo de se va adecuando acorde a las necesidades y/o expectativas emergentes en cada grupo de alumnos (incorporación de dinámicas, flexibilidad en el sistema de evaluación, modificación en los contenidos, etc.).

2. Desarrollo

2.1 Presentación del Programa

La Secretaría Académica de la UNSE es la responsable de diseñar, implementar y ejecutar los mecanismos para las evaluaciones de las aptitudes y conocimientos suficientes de los aspirantes para cursar estudios superiores. Así, surgió el “Programa Ingreso Modalidad mayores de 25 años sin título secundario” (PIU M25 s/ TS) que fuera

ajustándose a las necesidades y dificultades detectadas en los procesos de monitoreo y evaluación a lo largo del tiempo.

El PIU M25 s/ TS, que implementa la UNSE, se propone:

- Garantizar el derecho a una educación de calidad de los estudiantes que no posean un título de nivel secundario y que aspiren a estudios superiores, en condiciones de igualdad.

- Promover un espacio para la formación integral del estudiante y su capacidad de integrar el estudio y el trabajo en un proyecto de vida;

Y entre sus objetivos específicos busca:

- Acompañar al aspirante a través de tutorías disciplinares y metodológicas que favorezcan la apropiación de los contenidos requeridos en el ingreso

- Acompañar la reflexión vocacional de los aspirantes durante el proceso

El programa implicó un desafío para la universidad desde sus comienzos (año 1996) en cuyo proceso se fueron realizando ajustes considerados pertinentes.

La evaluación del proceso permitió identificar dos obstáculos: el tiempo destinado al desarrollo del cursado y dificultades propias en la lectura específica de la disciplina por ausencia de herramientas de metodologías de estudio. Por ello, se realizaron dos cambios importantes en el trayecto: el manejo de tiempo (extensión temporal del cursado de las disciplinas) y la implementación de tutorías y desarrollo de metodologías de estudio. De la misma manera, se identificó como debilidades del programa el no haber previsto aspectos importantes para la ambientación, tales como la preparación de los alumnos para enfrentar y ejercitar los circuitos administrativos y burocráticos de la universidad, y la ausencia de un monitoreo de la trayectoria de cada ingresante.

En función de ello, a partir del año 2016, la propuesta se encuentra organizada en tres etapas: socialización y difusión; desarrollo de módulos disciplinares; y, evaluación - ambientación.

En la primera etapa de socialización y difusión se realiza una jornada de trabajo con los aspirantes para garantizar el acceso a la información relativa a la oferta académica, los servicios que ofrecen la Universidad y los programas de becas en vigencia. Asimismo se prevé una charla orientativa que promueva una reflexión guiada de los aspirantes sobre sus proyectos personales en relación a los estudios superiores y sus posibilidades laborales

En la segunda etapa se lleva adelante el desarrollo de los Módulos en talleres organizados por disciplina (Lengua, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales). La finalidad es facilitar el trabajo de los contenidos seleccionados y proporcionar herramientas que faciliten la puesta en acción de las competencias definidas como prioritarias.

En esta etapa, también interviene el Centro de Orientación Educativa y Psicopedagógica (COEP) realizando un acompañamiento personalizado a los aspirantes que lo requieran en la lectura y manejo de los módulos de trabajo que garanticen una mejor apropiación a través de metodologías de estudio.

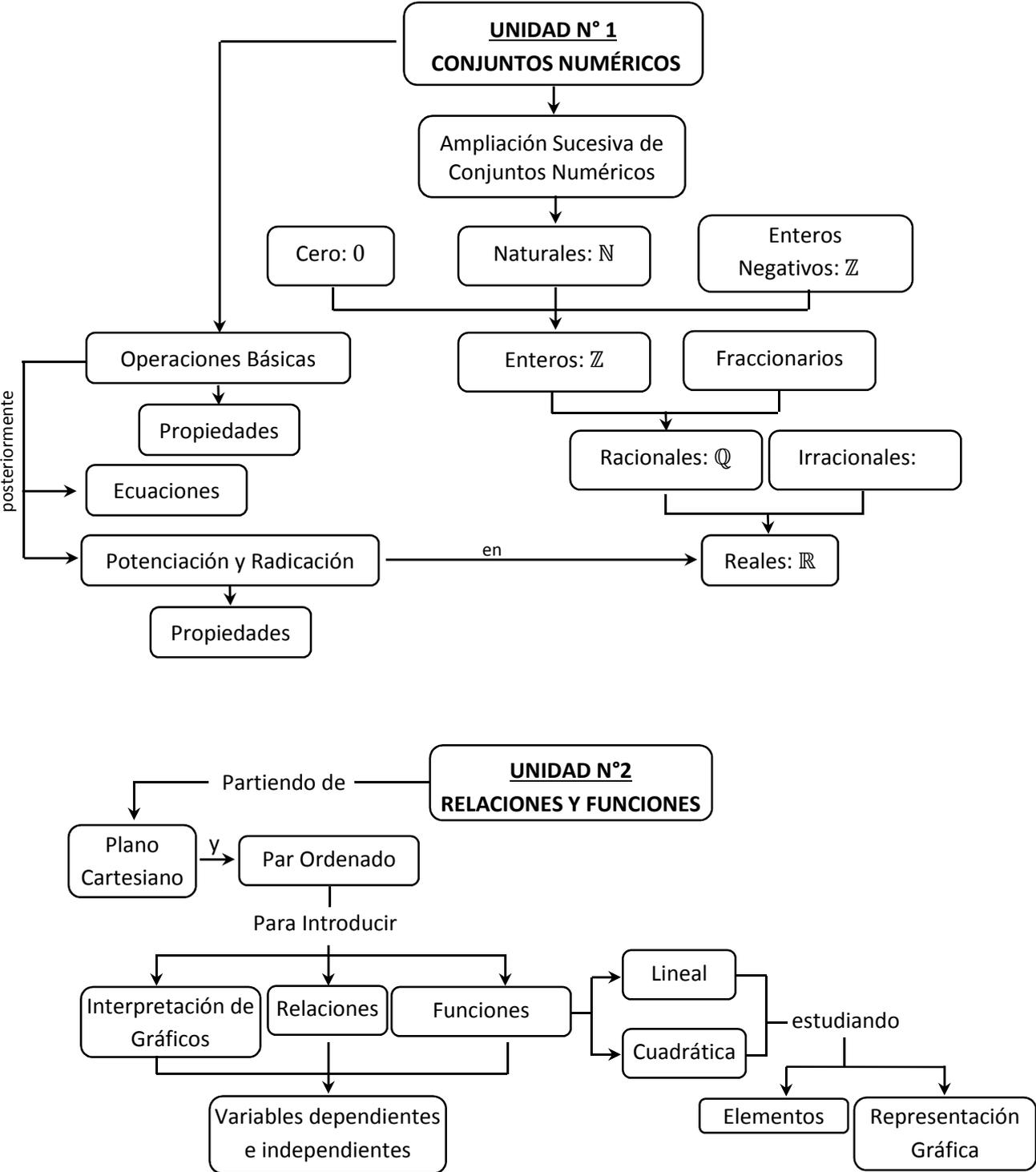
La tercera etapa, y última en incorporarse al programa (a partir del año 2016) consiste en facilitar la ambientación de aquellos aspirantes que hayan aprobado el ingreso en esta modalidad. El objetivo es orientarlos en los procesos y circuitos administrativos que corresponde seguir en la gestión de los estudios universitarios, como así también proveerles una guía para el recorrido virtual y geográfico espacial de la Universidad

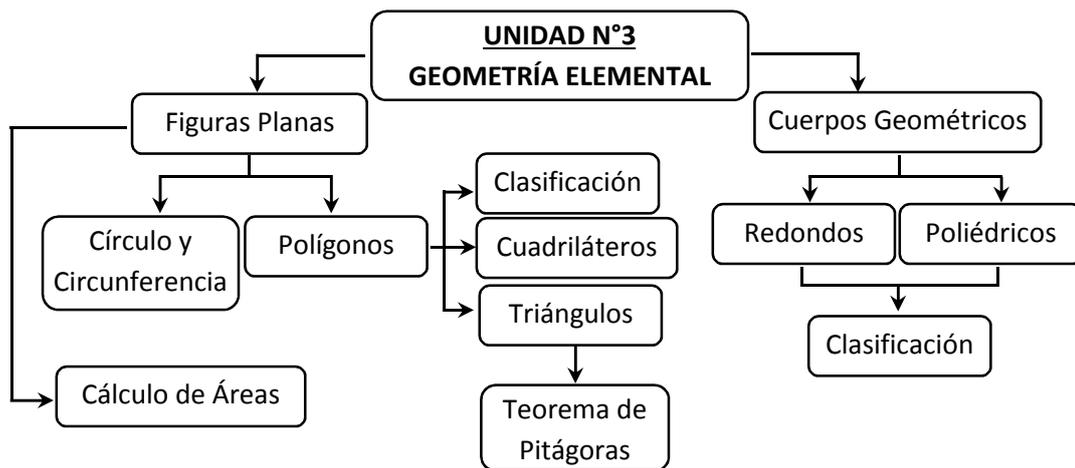
2.2 El caso de Matemática

En el caso de Matemática se presta particular atención dado que históricamente es la disciplina que mayor dificultad presenta para los ingresantes universitarios en general y para los aspirantes del PIU M25 s/ TS en particular. Es por ello que se la selecciona como caso testigo para dar cuenta de los alcances y limitaciones de la implantación del programa.

La distribución de los contenidos a desarrollar se efectúa en tres unidades:

- Unidad N°1: Conjuntos Numéricos.
- Unidad N°2: Relaciones y Funciones. Función Lineal y Función Cuadrática.
- Unidad N°3: Geometría Elemental.





La selección de contenidos está definida por los núcleo básico necesarios para el cursado de una carrera universitaria cualquiera sea su disciplina. Se parte de contenidos definidos en el curriculum oficial de la escuela media, y en la propuesta se suma geometría en tanto aporta herramientas fundamentales para afrontar carreras de ingeniería (nuestra universidad cuenta con una importante oferta de carreras de ingeniería).

La secuencia de contenidos se establece de menor a mayor complejidad, por ello de parte de conjuntos numéricos que permite revisar operaciones matemáticas básicas. Asimismo esta secuencia sigue un criterio de necesidad y suficiencia para la adquisición de contenidos posteriores.

Los mismos son evaluados en dos instancias de evaluación parcial y una de evaluación final, cada una con sus respectivos recuperatorios. En la primera instancia parcial se evalúan los contenidos correspondientes a las unidades 1 y 2; en la segunda los correspondientes a la unidad 3. La evaluación final está pensada para aquellos alumnos que hayan desaprobado las dos instancias parciales. Por tal motivo, en esta última se evalúan la cantidad total contenidos desarrollados. La escala de valoración para las instancias de evaluación, parciales y finales, es de 0 a 100 puntos, considerándose aprobado aquel alumno que obtenga un puntaje mayor o igual a 60 puntos.

En cuanto al dictado de la asignatura, la construcción del vínculo docente – alumno se inicia trabajando las representaciones sobre la matemática que fueron construidas en las experiencias educativas previas (nivel primario – nivel secundario). Esto se evidencia desde los inicios de la cursada donde los alumnos muestran una actitud temerosa sostenida por las creencias que tienen de la matemática (“cuco de la secundaria”). La docente busca desmitificar las connotaciones negativas atribuidas a la disciplina.

En la primera clase, la participación del grupo de alumnos se limita a los requerimientos de la docente. Esta, a través de dinámicas de presentación, busca conocer la realidad de los aspirantes, a pesar de ello la participación del grupo de alumnos se limita a los requerimientos específicos de la docente. Este proceso inicial es el que presenta mayor dificultad y requiere inversión de tiempo para lograr establecer un vínculo de confianza tanto con el profesor como con sus pares. La importancia dada a esta fase inicial está fundada en el hecho de que el 50% del éxito depende de un vínculo fuerte entre los alumnos y el docente.

La docente motiva la participación en clase, tratando de propiciar un espacio en el cual se sientan confiados para consultar dudas, sin sentir la presión de estar siendo evaluados todo el tiempo, que comprendan que es un espacio de aprendizaje en grupo. Por tal motivo, desde el primer encuentro se les explica que se irá avanzando de manera lenta, con el fin de lograr un avance heterogéneo del grupo.

En cuanto al desarrollo disciplinar de los contenidos, al comenzar es evidente el bajo nivel en matemática con el que ingresan los sujetos. En algunos casos están olvidados hasta de las operaciones básicas en el conjunto de los números naturales como lo son las sumas, restas, multiplicaciones y divisiones. Esta situación genera en los alumnos una subvaloración de la propia imagen y sus posibilidades de incorporarse al sistema universitario. Como consecuencia los lleva a establecer vínculos de fuerte dependencia con el docente dificultándose así procesos de aprendizaje autónomo. Por tal motivo el desarrollo de la unidad N°1, pilar para el desarrollo de los contenidos posteriores, es a la que se le destina mayor cantidad de clases. Los alumnos deben ir incorporando gradualmente la ampliación sucesiva de los conjuntos numéricos e ir avanzando en la complejidad del cálculo de operaciones básicas y sus propiedades. Dentro de los contenidos que resultan más dificultosos para los alumnos en las primeras clases se encuentran la representación de fracciones en la recta numérica y las operaciones con fracciones.

Posteriormente, una vez definido el conjunto de los números reales, se comienzan a trabajar operaciones de mayor complejidad, pasando por contenidos como operaciones combinadas, ecuaciones y las operaciones de potenciación y radicación con sus respectivas propiedades. Esto último es un contenido nuevo para la mayoría de nuestros alumnos, sobre todo para los de mayor edad. Es por tal motivo que todo desarrollo teórico, desde el comienzo de la dictada, va acompañado de una ejemplificación y posteriormente de la resolución de ejercicios para aplicar tales conceptos.

Al finalizar esta primera etapa, los alumnos no sólo logran establecer un vínculo de confianza con sus pares sino también con el docente, que va guiándolos y tratando de solventar todas sus dudas. En la segunda unidad, es notable el avance de los alumnos en cuanto a la agilidad para comprender los conceptos. Partiendo de la definición de plano cartesiano y par ordenado, se van entrelazando los conceptos de interpretación de gráficos (que resulta sumamente fácil para los alumnos), variables dependientes e independientes, con las nociones de relación entre conjuntos (definiendo dominio e imagen) y posteriormente con la definición de función. Una vez que los alumnos logran asimilar estos conceptos, se proponen situaciones problemáticas que servirán de introducción para definir “función lineal”. El desarrollo de este contenido no resulta dificultoso para el alumno pues no requiere demasiado análisis. Sin embargo, el desarrollo del concepto “función cuadrática” necesita un mayor abordaje debido a que contiene una mayor cantidad de elementos a analizar y a que la representación gráfica de la misma (la parábola) no es algo que les resulte familiar como en el caso de la función lineal.

En cuanto a la parte actitudinal es importante destacar que en esta etapa los alumnos han fortalecido la imagen de “sí mismo”, incluso demuestran mayor autonomía en sus procesos de aprendizaje, disminuyendo así los requerimientos realizados a la docente. Han construido confianza en sus propias capacidades, logrando así mayor autonomía en sus propios procesos de aprendizaje. En algunos casos desarrollan “cierto gusto por las matemáticas” o bien logran cambios a nivel de perspectivas y valoraciones en relación a la matemática, pasando de negativas a positivas (se logró perder el temor inicial). Un aspecto fundamental en este proceso es que han logrado establecer vínculos de amistad y compañerismo. Esto les permite ir

construyendo su propias redes dentro de la institución que serán fuentes de contención durante su transcurrir universitario. Son notables las conformaciones de grupos de trabajos y se evidencia una gran solidaridad entre todos: “explicaciones de unos a otros, mateadas para estudiar juntos, comienzan a buscar materiales en internet, consultan dudas al docente, etc”. Van creando un compromiso mayor, un aprendizaje cada vez más independiente. Siendo un grupo que por sus características, tiene un manejo del tiempo acotado, obligaciones laborales y familiares que cumplir, no decae la motivación, puesta de manifiesto en el empeño y dedicación con que afrontan este proceso de formación.

Una vez finalizado el desarrollo de la segunda unidad los alumnos deben realizar un trabajo práctico grupal y posteriormente la evaluación escrita. En esta primera instancia (parcial y recuperatorio) se alcanza un entre un 55% y 60% de aprobados.

El desarrollo de la tercera unidad requiere menor inversión de tiempo, debido a que los contenidos que se desarrollan, si bien mantiene cierto grado de complejidad, los alumnos han logrado la incorporación de conceptos previos y una estructura de pensamiento propia de la matemática. Asimismo, los conceptos desplegados tienen un menor grado de abstracción, y pueden anclarse más fácilmente en situaciones de la vida cotidiana. Tal es el caso del cálculo que áreas, que se dicta a la par de problema de aplicación, los cuales resultan sumamente interesantes para los alumnos. Por otra parte, y al igual que en las unidades anteriores, los alumnos deben presentar un trabajo con problemas aplicados a la geometría. En la instancia de evaluación escrita para estos contenidos el porcentaje de aprobados varía entre el 70% y el 75%.

Como consecuencia de lo antes expuesto, se evidencia una mínima cantidad de alumnos que deben realizar la evaluación final. Aquellos que llegan a esta instancia muestran un gran interés por aprobar la misma, esto se refleja en las consultas constantes a la docente, en la gran cantidad de ejercicios resueltos para poner en práctica los conocimientos y en el tiempo que ellos manifiestan dedicar al estudio de la asignatura. Los resultados de estos esfuerzos se ven concretados en el mínimo porcentaje de alumnos desaprobados en esta instancia. Es significativo el dato de que, si no todos, un alto porcentaje de los alumnos que han optado por el cursado presencial, concluyen las evaluaciones con éxito en la presente asignatura.

3. Algunas consideraciones

El PIU m25 s/TS a lo largo de su implementación permitió dar cuenta de sus limitaciones y potencialidades. Entre las primeras se debe remarcar que no constituyen un sustituto de la formación de la escuela secundaria. Si bien se presenta como una instancia habilitante para iniciar estudios superiores, no otorga título ni acredita saberes del curriculum oficial. Este aspecto es importante remarcar en cuanto genera expectativas erróneas en los aspirantes.

Otro aspecto a remarcar como una limitación es el tiempo de desarrollo del programa, al cual se le destina 4 meses del calendario. Teniendo en cuenta las características del grupo de alumno el tiempo constituye un factor fundamental para favorecer una vinculación tanto con los contenidos como con la institución.

En relación a sus potencialidades se le atribuye valoraciones positivas en tanto permite, por un lado, cumplir con la Ley de Educación Superior y, por el otro, materializa la política institucional de apoyo a las trayectorias educativas basadas en el principio de la inclusión.

La experiencia construida en la UNSE se fue configurando a partir de:

- La relevancia otorgada a las didácticas y a la transposición didáctica, a partir de una mirada exploratoria, que fue incorporando relatos de experiencia de docentes y alumnos que participaron del programa a lo largo de los años.
- El reconocimiento de las trayectorias educativas (diferentes niveles alcanzados en la educación formal) como hilos conductores de las propuestas educativas centradas en la enseñanza para fortalecer la vinculación de los alumnos con la vida universitaria y con el conocimiento, más allá de la evaluación y certificación de los mismos.
- Flexibilidad en el diseño y la planificación que contemple al alumno, su historia personal y escolar, sus posibilidades, fortaleciendo las redes al interior de la Universidad.

Sostiene Terigi, que en las instituciones educativas, está instalada la idea de un aprendizaje monocrónico, un aprendizaje que sigue un ritmo que es el mismo para todos, que aunque se realicen “adaptaciones curriculares” o “adecuaciones a la diversidad”, el saber sobre la enseñanza y el aprendizaje es monocrónico. En este sentido, el dispositivo del PIU m25 s/ TS se configura en contraposición de un aprendizaje monocrónico en tanto no instala una única secuencia de aprendizaje para los contenidos. El docente asume el desafío de gestionar las diversas temporalidades que emergen en el aula facilitando en función de los trayectos que cada sujeto puede construir. Por tanto el docente se constituye en un facilitador que acompaña y guía a los alumnos siempre en función de sus respectivas potencialidades.

4. Bibliografía

- Ambroggio, G “La problemática de los resultados académicos. Ente la heterogeneidad y la fragmentación” en Ortega comp (2011) Ingreso a la Universidad. Relación con el conocimiento y construcción de subjetividades Ferreyra Ed, Cordoba
- Bertoni, M. Y Cano, D.,(1990), “La educación superior argentina en los últimos veinte años: tendencias y políticas”, en Revista Propuesta Educativa N° 2, FLACSO, Bs. As
- De alba, A (1994) “Currículo, crisis, mito y perspectiva”. Miño y Davila, BS As
- Gertel H (2000)“Los estudiantes de la educación superior en argentina: un análisis empírico de su localización, campo profesional y características familiares” en Jozami y Sanchez Martines comp (2001) Estudiantes y profesionales en la Argentina Eduntref, Bs As
- Rinesi, E. (2015) “Filosofía y política de la Universidad”. Ed UNGS, Buenos Aires
- Terigi, F (2009) El saber pedagógico frente a la crisis de la monocromía, en Diker, G “Educar: saberes alterados”. La Hendija