

VII Encuentro Nacional y IV encuentro Latinoamericano sobre Ingreso Universitario.

Eje 5: Gestión Institucional.

5.4.: Dispositivos de acompañamiento de trayectorias estudiantiles. El ingreso al interior de la carrera, la facultad y la universidad. Su vinculación con la permanencia.

Autores: Casanova, M., Regatky, M., Todaro, A., Gasalla, F.

Institución de pertenencia: Universidad Nacional General Sarmiento.

Palabras clave: Tutorías por pares – Dispositivos de Orientación educativa – Ingreso y Permanencia.

Título:

Las tutorías en la universidad. Una mirada desde una doble dimensión: la experiencia de ingresantes y de estudiantes avanzados.

“A orillas de otro mar, otro alfarero se retira en años tardíos. Se le nublan los ojos, las manos le tiemblan, ha llegado la hora del adiós. Entonces ocurre la ceremonia de la iniciación: el alfarero viejo ofrece al alfarero joven su pieza mejor. Así manda la tradición, entre los indios del noroeste de America: el artista que se va, entrega su obra maestra al artista que se inicia. Y el alfarero joven no guarda esa vasija perfecta para contemplarla y admirarla, sino que la estrella contra el suelo, la rompe en mil pedacitos, recoge los pedacitos y los incorpora a su arcilla”. **Eduardo Galeano.**

Introducción:

El propósito de este escrito es presentar una experiencia de tutorías por pares que tiene lugar en la Universidad Nacional General Sarmiento (UNGS). Centraremos la mirada en las contribuciones que el tránsito por la misma aporta desde una doble dimensión. Por un lado, retomaremos la perspectiva de los estudiantes que participaron en estos espacios en su etapa de ingreso a la universidad. Por el otro, la valoración de la misma experiencia desde los propios coordinadores, estudiantes avanzados en el rol de tutores pares.

En primer lugar, enmarcaremos el trabajo, retomando algunas temáticas vinculadas con las políticas universitarias de los últimos años.

Luego, presentaremos una experiencia que llevamos a cabo desde el Equipo de Desarrollo Estudiantil de la UNGS, dependiente de la Secretaría Académica. La misma forma parte del conjunto de acciones que la Institución desarrolla con el objetivo de favorecer el ingreso y acompañar a los estudiantes en sus recorridos universitarios.

La Educación Superior como derecho.

Pensar el ingreso a la educación superior como derecho universal, tal como se proclamara en la conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe en el año 2008¹, implica plantear diferentes desafíos tendientes a garantizar la igualdad de oportunidades en términos del acceso a la universidad, a partir de políticas que favorezcan la universalidad y garanticen la equidad y calidad educativa.

A nivel internacional así como en el contexto nacional, en las últimas dos décadas, se produjeron cambios estructurales en el sistema educativo. Uno de los fenómenos a destacar es la masificación² de estudiantes en el nivel superior.

El incremento en el ingreso a la universidad de sectores anteriormente excluidos permitió ampliar las posibilidades de continuación de los estudios al finalizar el nivel medio. Sin embargo, dicha masificación trajo también como consecuencia altas tasas de deserción, especialmente en la etapa inicial.

En este sentido, diversas investigaciones han puesto el foco en esta problemática, donde se muestra la importancia de centrar la atención de las políticas y programas educativos en los primeros años del recorrido universitario. Se entiende que es una etapa de mayor vulnerabilidad debido, entre otros factores, a las desigualdades sociales y académicas que persisten aún hoy en el punto de partida, las cuales pueden favorecer u obstaculizar el ingreso y permanencia en la universidad, sin olvidar las estructuras institucionales condicionantes (Ezcurra, 2011). De lo anterior interesa resaltar la responsabilidad de las instituciones para generar nuevas condiciones y habilitar posibilidades.

Como ya se ha mencionado: *“Ana María Ezcurra describe esta problemática en América Latina, destacando que dicha masificación comporta brechas en las tasas de graduación según status socioeconómico, lo cual conlleva a una “inclusión excluyente”, para los sectores sociales desfavorecidos.”* (Elichiry, Sanchez, Regatky, 2016).

En nuestro país, la ampliación del acceso a la Educación Superior fue consecuencia, entre otros factores, de la obligatoriedad del nivel medio³ y de la creación de nuevas universidades nacionales.

En la década del 90, se produjo una importante expansión del nivel superior universitario con la creación de diez universidades, seis de ellas localizadas en el Conurbano Bonaerense⁴. Asimismo, desde el año 2003 a la fecha se instituyeron once

¹La Educación Superior es un derecho humano y un bien público social. Los Estados tienen el deber fundamental de garantizar este derecho. Los Estados, las sociedades nacionales y las comunidades académicas deben ser quienes definan los principios básicos en los cuales se fundamenta la formación de los ciudadanos y ciudadanas, velando por que ella sea pertinente y de calidad. Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe- Conferencia Regional de Educación Superior. Cartagena de Indias, Colombia. 2008

² Se pasó de 28, 6 millones de estudiantes en 1970 a 100, 8 millones en 2000 y a 152, 5 millones en 2007 (UNESCO, 2009)” (Ezcurra, 129).

³ Dicha obligatoriedad fue establecida a partir de la sanción y posterior aplicación de la Ley de Educación Nacional (LEN), en el año 2006.

⁴ La Universidad Nacional de General Sarmiento, a la que pertenece este Equipo de Desarrollo estudiantil, es una de ellas. Fue creada en el año 1993.

nuevas. Como consecuencia de lo anterior, la población universitaria ascendió en 2011 a 1.441.885 estudiantes de grado y pre grado, cifra que representa un 19,23 por ciento más que en el año 2001 y más del doble que en 1986⁵.

A su vez durante este período, se produce también un incremento del presupuesto destinado a la educación superior: mientras que en 1985 representaba el 0,45 por ciento del PBI, en el 2014 ascendió al 0,90 por ciento.

Es interesante observar también la distribución del gasto destinado a la educación universitaria pública por quintiles de ingreso. Según datos de 1992, el quintil más pobre participaba en un 8,5 por ciento del gasto en educación superior, mientras que el más rico, en un 38 por ciento. En cambio, en el año 2010 el primer quintil aumentó a un 13 por ciento, y el último disminuyó a un 25,1 por ciento. Estos datos dan cuenta de un crecimiento de más del 50 por ciento del quintil más pobre a lo largo de estos años, y un descenso en el quintil más alto. En otras palabras podemos ver entonces, una reducción en la brecha socioeconómica en tanto hay un mayor acceso a las universidades por parte de sectores de mayor vulnerabilidad social y una menor participación de los sectores más privilegiados (López Accotto, Martínez y Mangas, 2016; Diker: Conferencia de la OEI: “Políticas de democratización e igualdad educativa en la región. Avances, límites y desafíos).

En este marco de masificación del ingreso a la universidad, desde las políticas públicas, así como al interior de las propias universidades, comienzan a pensarse diferentes estrategias con el fin de garantizar el derecho a la educación.

Es allí donde la implementación de distintos dispositivos como las tutorías cobra relevancia con el objetivo de fortalecer a los estudiantes en su recorrido de afiliación a la vida universitaria.

La experiencia de las tutorías por pares

La Universidad Nacional de General Sarmiento desarrolla desde sus inicios diferentes acciones tendientes a abordar la problemática planteada.

Diversos autores han investigado sobre la complejidad que supone el recorrido por los estudios de nivel superior. La primera etapa presenta aún mayores desafíos, en tanto supone todo un proceso de afiliación como estudiante universitario (Ezcurra, 2007 y 2011; Coulon, 2015).

En términos de Coulon⁶, *la transición de alumno a estudiante* implica un saber hacer, un pasaje que se va adquiriendo progresivamente y consta de tres etapas: *el tiempo de la extranjería, el tiempo del aprendizaje y el tiempo de la afiliación*. La afiliación se logra cuando el sujeto adquiere un status social nuevo, en este caso el de estudiante universitario.

⁵ Anuario de Estadística Universitarias – Argentina 2011

⁶ *La afiliación universitaria: el oficio del estudiante*. Alain Coulon. Material de lectura presentado en el Primer Foro de Inclusión, Retención y Participación Estudiantil organizado por la Red Bien del CIN. Paraná, 7 y 8 de mayo de 2015.

Desde el Equipo de Desarrollo Estudiantil, se realizan diferentes actividades en pos de contribuir con la retención y el avance en las trayectorias de los estudiantes.

Unas de ellas, consiste en la organización de tutorías grupales destinadas, por un lado, a quienes inician el curso de ingreso y por el otro, a los que se encuentran transitando su primer año en la universidad.

Estos espacios son coordinados por estudiantes avanzados que tienen una Beca en Gestión. Los mismos responden a la lógica de *tutorías por pares* y forman parte del Programa de Orientadores en Gestión de Estudio (OGES)⁷.

Tal como se propuso en los inicios del proyecto: “*Se espera que el Orientador en Gestión de estudio sea también un mediador y facilitador social ante la transición que vive el estudiante entre su salida del Nivel Medio de estudios y su ingreso al Sistema Universitario*” (Gasalla, 2007).

Desde un enfoque sociocultural, se destacan las situaciones sociales compartidas en comunidades de aprendices, en donde a través de procesos guiados se van transfiriendo responsabilidades y los sujetos se preparan para situaciones semejantes futuras.

El acompañamiento brindado por estudiantes avanzados favorece el intercambio con los ingresantes. Al haber pasado los primeros por diferentes desafíos propios de las etapas iniciales, pueden transmitir cierta experiencia a los nuevos, lo que propicia la confianza y empatía. De este modo, se generan procesos de *participación guiada* (Rogoff, 1997).

Estos procesos de transmisión no son lineales. Cada estudiante resignifica lo que recibe, a partir de su propia subjetividad, así como el alfarero nuevo al recibir la vasija del alfarero viejo “*(...) la estrella contra el suelo, la rompe en mil pedacitos, recoge los pedacitos y los incorpora a su arcilla*”. (Galeano, 1993)

La experiencia desde la dimensión de los estudiantes ingresantes.

Los Grupos de Orientación: tutorías para estudiantes que realizan el curso de ingreso.

Desde el espacio de tutorías con estudiantes que inician el curso de ingreso, uno de los temas centrales es el proceso de elección de la carrera.

Entendemos que en esta instancia, al momento de elegir un proyecto de vida, se conjuga en los estudiantes la experiencia pasada, las representaciones sobre su futuro y las acciones concretas que deberán realizar para lograr sus proyectos (Guichard, 1995). A través de diferentes propuestas se abre un lugar al intercambio de ideas vinculadas a la etapa de transición en la que se encuentran: primeros pasos por la universidad, motivos por los cuales decidieron iniciar determinada carrera, posibles obstáculos y estrategias para su abordaje, interacción con el contexto.

En uno de los encuentros compartidos, luego de trabajar sobre un video que aborda la temática de la Orientación Vocacional, los coordinadores invitaron a los participantes a reflexionar e intercambiar sobre lo abordado. Seleccionamos a continuación algunas de

⁷ En 2008 se puso en marcha, desde el Equipo de Desarrollo Estudiantil el Proyecto Orientadores en Gestión de Estudios (OGEs), un proyecto de tutoría por pares en el que estudiantes avanzados asesoran a los aspirantes al ingreso y a los estudiantes de primer año de las diferentes carreras.

las voces que reflejan las miradas de los estudiantes sobre los procesos subjetivos implicados en sus decisiones:

“Yo pensaba que la vocación era algo que se tenía y me llevo la idea de que la vocación se construye”.

“Me voy habiendo revivido las decisiones que tomé y de las cuales no me arrepiento”
(Estudiante que había comentado que toda su familia trabajó en las fuerzas como policías o militares y que ella decidió estudiar el Profesorado de Lengua y Literatura. Que al principio su familia no la comprendía pero que ahora aceptan su decisión).

“Me voy preguntándome si elegí Matemática por la línea de mi papá, o si no tendría que recuperar mi interés en una actividad que siempre me gustó: la costura, la producción con telar, algo para lo que siempre tuve mucha habilidad”.
(Estudiante que había planteado como posibilidad seguir el Profesorado de Matemática).

“Yo me voy pensando en que quiero ser profesora de filosofía. Yo llegué a la filosofía por la música. Empecé a ver versos, poemas, que me llevaron a la filosofía. Me gusta la filosofía, me gusta ser profe. No me importa si no me va a dar tanto dinero”.
(Estudiante que comentó que le gustaba mucho la música, que iba a dedicarse a eso, pero que luego encontró una pasión por estudiar filosofía).

Tal como podemos ver en algunos de los comentarios de los estudiantes, la elección de la carrera es un momento de toma de decisión que en cada sujeto se presenta de forma diferente. Hay quienes tienen definido, a veces desde la niñez, cuáles son sus intereses y la actividad o profesión que desean desarrollar. Pero, en muchos casos esta inclinación no está claramente determinada y es producto de una construcción que se va desarrollando, donde influyen diversos factores familiares, sociales y culturales; y que a su vez se puede ir modificando a lo largo de la vida. En este sentido compartimos la concepción de Favier Dubois que define la “vocación” como el resultado de la construcción de un aspecto identitario que se va configurando a través del tiempo en la conformación de la subjetividad.

En base a lo propuesto, la posibilidad de generar encuentros grupales en donde los estudiantes puedan intercambiar ideas, reflexiones y puntos de vista, favorece el despliegue de las singularidades en el momento de construir itinerarios dentro de su proyecto de vida.

Las Tutorías Grupales: tutorías para estudiantes que cursan el primer año de sus carreras de grado y pregrado.

En los grupos con estudiantes que inician el primer año de la vida universitaria, se profundizan temas vinculados con el acercamiento a la cultura académica.

A partir de actividades que se desarrollan en diferentes encuentros se trabajan las diferencias entre el nivel superior y la educación media, los desafíos que presenta la entrada a una institución con una nueva lógica, y se proponen estrategias para una mejor apropiación del rol como estudiantes universitarios.

Al finalizar nuestros encuentros, se propone a los estudiantes que realicen una encuesta sobre los aportes que les brindó haber participado en estos espacios. Recuperamos algunas de sus apreciaciones:

“Pude aprender distintas técnicas de estudio y cómo enfrentarme ante la situación de parcial”

“Aprendí varias técnicas de cómo encarar un parcial, como por ejemplo organizar la información antes de escribir la respuesta”

“Trabajar con imágenes que representan el momento de entrar a la universidad, me resultó productivo ya que sentí que no era la única que estaba pasando por esta situación”.

“Ayudó a compartir distintas formas de abordar el estudio”

“Pude ver que los miedos al inicio son propios de todos los ingresantes”

“Entendimos que desaprobado una materia no significa fracasar en la carrera”

“Es bueno saber que otros también atraviesan por las mismas inquietudes, temores, frustraciones que uno en algún momento”

A partir de estos fragmentos discursivos y de diferentes informes realizados en el año 2015⁸, revalorizamos la participación de los estudiantes en estos espacios ya que contribuye para una mejor apropiación de la vida universitaria, lo cual favorece la continuidad en los estudios.

⁸ Informe de evaluación-Impacto de las Becas de estudio y las Tutorías Grupales en el avance académico de los estudiantes de Primer año. Equipo de Desarrollo Estudiantil. Secretaría Académica. UNGS- 2015. Los resultados muestran que se mantiene la tendencia de que los estudiantes que tuvieron Beca de estudio y asistieron a TG lograron un desempeño académico más favorable en el primer semestre y una mejor proyección para el segundo semestre del 2015, tal como muestran los siguientes datos:

- los estudiantes que aprobaron dos o más materias durante el primer semestre solo representan un 30% de la población sin Beca. Para la misma variable, el porcentaje aumenta a 66% para quienes tuvieron el beneficio y asistieron a TG.

- el porcentaje de estudiantes que se inscribieron a tres o más asignaturas es del 80,5% cuando tuvieron Beca de estudio y asistieron a TG, mientras que para quienes no tuvieron el beneficio el porcentaje descende a 46,7%.

- el porcentaje de estudiantes que han aprobado dos o más materias –con Beca y asistencia a TG– se incrementó en el primer semestre del 2015 respecto del año 2012.

- se registra un aumento en la brecha entre los que aprobaron dos o más asignaturas sin haber contado con la Beca y los que las aprobaron habiendo obtenido el beneficio y, a su vez, asistido a las TG. En relación con el primer semestre 2012, la diferencia entre ambos grupos fue de un 29 %, mientras que en el primer semestre de 2014 y en la primera cohorte del 2015, la misma aumentó a un 38% y 36% respectivamente. Los datos reflejan que el impacto positivo de las TG, en cuanto a la cantidad de materias aprobadas y en la inscripción a la etapa siguiente, ha resultado muy significativo.

La experiencia desde la dimensión de los estudiantes avanzados.

En el marco de este trabajo, al referirnos a los estudiantes avanzados, aludimos a quienes coordinan las tutorías anteriormente mencionadas y a su vez, se encuentran finalizando sus carreras.

Si bien, desde sus orígenes, los fundamentos del proyecto estaban centrados en los efectos que el mismo esperaba obtener hacia los ingresantes, a medida que fue transcurriendo esta experiencia, pudimos ir observando que fortalecía a la vez, los trayectos de los estudiantes avanzados.

En los siguientes relatos, podemos recuperar algunas de sus “voces”:

“La Beca de Capacitación en Gestión Académica y en servicios a la comunidad, integrando el Equipo OGEs, me ha aportado múltiples beneficios y experiencias en lo personal. (...) con respecto a las charlas de inscripciones y otras actividades de algunos eventos realizados en la UNGS, me permitieron establecer un vínculo más estrecho en lo personal con la universidad, me he involucrado más en sus temas y he sentido que desde esta beca, he trabajado y dado un aporte hacia la UNGS sintiendo una gratificación de devolverle algo a la universidad que me está formando como profesional y al mismo tiempo, sentirme más parte de ella”.

“(...) El [aporte] más importante fue poder ver desde otra perspectiva la idea que tenía al principio sobre mi capacidad de desempeñarme como docente, ya que en las primeras reuniones manifesté no verme en el futuro como tal. A través de mis compañeros me dí cuenta de que fue muy apresurado y poco acertado sentenciar con pocas experiencias mi futuro profesional. Además, a partir de los consejos de los profesionales del Equipo de Desarrollo Estudiantil, de la bibliografía y del material acerca de qué es la vocación, entendí que es algo que estoy apenas comenzando a construir”

“La beca se presenta como una experiencia muy enriquecedora y gratificante. Enriquecedora en cuanto al trabajo con grupos tan heterogéneos de estudiantes de nivel superior y gratificante porque se puede transmitir la experiencia valiosa sobre la vida universitaria que poseemos como estudiantes avanzados (...) También cabe destacar el trabajo como coordinadores que pudimos realizar con los compañeros de las distintas carreras, los cuales siempre se mostraban dispuestos a ayudar y a escuchar”

“ (...) Me permitió aprender a coordinar con otras personas, trabajar en grupo, liderar encuentros, estar frente a un grupo, a perder el miedo a hablar ante un público o hacerlo menos nerviosa, a estar bajo la dirección de los coordinadores con quienes tengo una responsabilidad y compromiso, a realizar y planificar actividades de administración y gestión diversas y fundamentalmente, me ayuda a tener una primera aproximación a lo que es el mundo del trabajo y la inserción laboral”

A partir de lo planteado, en líneas generales podemos ver cómo la experiencia los ha fortalecido desde diferentes lugares, incluso más allá de lo que cada uno imaginaba encontrar en el momento de postularse para este rol de coordinación.

Podemos destacar, por un lado, la posibilidad que se les abrió de habitar la universidad de otro modo, a partir de una mayor vinculación y apropiación de los espacios de la misma.

Por el otro, vemos que el proyecto, al haber abordado la temática de la elección de carrera, también contribuyó para que pudieran repensar sus propias elecciones

La participación en las comisiones de trabajo posibilitó una primera aproximación a la coordinación de grupos para quienes iban a dedicarse a la docencia y a otras actividades que implicaran el trabajo colectivo. La organización del espacio en parejas pedagógicas resultó contenedora y enriquecedora, al posibilitar el intercambio con otros estudiantes de distintas disciplinas. Propiciar la interdisciplinariedad favorece el intercambio con profesionales de distintas áreas del conocimiento.

Conclusiones:

“(…) un grupo es también un espacio para la producción de pensamiento y su puesta en palabras, para el despliegue de singularidades que se entrecruzarán en lo colectivo, compartiendo dudas, creencias, incertidumbres y deseos” **Mario Favier Dubois**

Como ya hemos mencionado el proyecto que venimos desarrollando está enmarcado en las acciones generales de la universidad, que tienen como propósito central favorecer las trayectorias de los ingresantes. Y a la vez fortalece los recorridos formativos de los estudiantes avanzados.

Consideramos que si bien, pudimos destacar algunos de las potencialidades de la experiencia desde estas dos dimensiones, las mismas se hallan situadas como parte de un entramado más complejo. Es imposible pensar en una de ellas sin su vinculación con la otra; las interacciones que se generan entre ambas propician nuevas construcciones desde lo singular y lo colectivo.

Bibliografía:

- ✓ Aisenson, D. (2002) *Después de la escuela*. Buenos Aires: Eudeba.
- ✓ Anuario de Estadística Universitarias – Argentina 2011
- ✓ Coulon, Alain (2015) *La afiliación universitaria: el oficio del estudiante*. Material de lectura presentado en el Primer Foro de Inclusión, Retención y Participación Estudiantil organizado por la Red Bien del CIN. Paraná, 7 y 8 de mayo de 2015. Traducción: Dra. Viviana Mancovsky. Dirección de Pedagogía Universitaria. Secretaría Académica. Universidad Nacional de Lanús.
- ✓ Coulon, A. (2005), *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire* Paris: Economica-Antropos.
- ✓ Diker: Conferencia de la OEI: “Políticas de democratización e igualdad educativa en la región. Avances, límites y desafíos.” <https://www.youtube.com/watch?v=io6jKk6OUkk>
- ✓ Elichiry, N., Regatky, M., Sanchez, A. (2016) *Aprendizaje situado e intersubjetividad: reflexiones acerca de actividades tutoriales en el primer tramo de la universidad*ⁱ. Jornadas Mercosur de Investigación en Psicología- UBA
- ✓ Ezcurra, A. M. (2007), “*Los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidad de las instituciones universitarias.*” Bs. As.: Cuadernos de pedagogía universitaria.
- ✓ Ezcurra Ana María (2011) “Enseñanza Universitaria. Una inclusión excluyente Hipótesis y conceptos,” en: Elichiry Nora (comp) *Políticas y prácticas frente a la desigualdad educativa. Tensiones entre focalización y universalización*. Buenos Aires: Noveduc.
- ✓ Favier-Dubois M. (2011) *Introducción a la orientación vocacional. Nuevos discursos y prácticas de orientación vocacional en un escenario social complejo. El trabajo en orientación vocacional con grupos. Abordajes y recursos*. Ed. Lic. Beatriz Bacco.
- ✓ Galeano, E. (1993) *Las palabras andantes*. Buenos aires: Siglo XXI Editores.
- ✓ Gasalla (2007) *Propuesta de implementación del proyecto de trabajo con estudiantes avanzados en apoyo a ingresantes. Marco teórico y fundamentación*.
- ✓ Guichard, J. (1995), “*La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes.*” Barcelona: Laertes.
- ✓ Korinfeld, D., Levy D. y Rascovan S. (2013) *Entre adolescentes y adultos en la escuela. Puntuaciones de época*. Bs. As. :Paidós

- ✓ López Accotto, A., Martínez C. y Mangas, M. (2016) La universidad como derecho. En Notas de economía plebeya. López Accotto, A., Martínez C. y Mangas, M. (comps.). Buenos Aires: Universidad Nacional General Sarmiento.
 - ✓ Rogoff, B. (1997). Los tres planos de la actividad socio-cultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje. En J. Werstch, J., del Río, P. y Álvarez, A. (Eds.), *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas* (pp. 111-128). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
 - ✓ Souto, M. (1999) *Grupos y dispositivos de Formación*. Bs. As.: Noveduc
-