

Experiencias de inclusión a 100 años de la Reforma Universitaria

Inclusion experiences one hundred years after University Reform

Eliana López

Fecha de presentación: 03/05/18

Fecha de aceptación: 17/05/18

Resumen

El presente artículo comparte una experiencia desarrollada en la Universidad Nacional de Córdoba UNC en torno a la implementación de una de las políticas de inclusión, que permitió avanzar en el proceso de ampliación del derecho a la educación. Para ello, retomo aportes de mi tesis de Maestría en Ciencias Sociales (Facultad de Ciencias Sociales-UNC) titulada "Universidad Pública e inclusión". La incidencia del Programa de Becarias/os Ingresantes en jóvenes de condiciones desfavorables, primera generación de universitarias/os (2017). En primer lugar, se identifican los obstáculos, estrategias y soportes que se presentaron en el primer tramo de los estudios en jóvenes de sectores populares. Estudiantes que sin la presencia de familiares, docentes del nivel secundario y políticas públicas orientadas a garantizar el derecho a la educación superior, no hubieran podido obtener un título y modificar recorridos de sus trayectorias socio-educativas en términos individuales y familiares. En segundo lugar, se reconstruyen brevemente las experiencias de estudiantes becarias/os que se constituyen en primera generación en la universidad. Por último, se presentan algunos aportes e interrogantes que permitan pensar nuevos desafíos de la Universidad Pública a 100 años de la Reforma y a 10 años de la Conferencia Regional de Educación Superior.

Palabras clave

universidad; derechos; estudiantes; inclusión.

Abstract

This article share an experience that is developed in the National University of Córdoba (UNC) around inclusion policies, that allowed to advance in the process of expansion of the right to education. Contributions of my thesis of Master in Social Sciences (Social Sciences Faculty) titled Public University and inclusion are retaken. The incidence of the Program of Internship Fellows in young people with unfavorable conditions, first generation of university students. In the first place, it identify the obstacles, strategies and supports that were presented in the first section of the studies in young people from popular sectors. Students who, without the presence of relatives, secondary school teachers and public policies aimed at guaranteeing the right to higher education, would not have been able to obtain a degree and modify paths of their socio-educational trajectories in individual and family terms. Secondly, the experiences of student interns who are first-generation university students are briefly reconstructed. Finally, some contributions and questions are presented that allow us to think about new challenges of the Public University 100 years after the Reform and 10 years after the Regional Conference on Higher Education.

Keywords

university; rights; students; inclusion.

Sobre el trabajo de investigación

En la tesis de maestría recupero la experiencia de una política de inclusión de la UNC que se desarrolló en el periodo 2010-2015, durante el cual el sistema de educación superior propició acciones democratizadoras en las universidades públicas. Los interrogantes que orientaron la indagación fueron: ¿Qué incidencia tuvieron las familias, profesoras/es del nivel secundario, amigas/os y el Programa de Becas Ingresantes (PBI), para que las/los jóvenes inicien los estudios superiores? ¿Qué estrategias desplegaron las/los estudiantes para resolver los obstáculos que se presentan en la vida universitaria? ¿Qué otros recursos y acciones institucionales facilitaron los estudios? ¿Cómo lograron terminar su primer año e iniciar el segundo año de su carrera? ¿Qué importancia reviste la educación en general y la universidad pública en particular para estas/os jóvenes y sus familias?

De este modo, se analiza la incidencia que tuvo el Programa de Becas Ingresantes de la UNC, aprobado en el año 2009 mediante la Ordenanza 13/08 del Honorable Consejo Superior (HCS), para que jóvenes continúen sus estudios superiores. Para ello, se recupera información disponible en la Dirección de Inclusión Social

- Secretaría de Asuntos Estudiantiles (SAE)-, perteneciente a la cohorte de la población becaria del año 2010, compuesta por 100 jóvenes incluidas/os en el Orden de Mérito. A partir de esa información, se profundiza el análisis sobre dos casos (Almendra y Fabrizio), quienes presentan las siguientes características en común: ingresan en el año 2010, están bajo programa de becas durante los años de estudio y egresan en el año 2015. Ese acercamiento a las trayectorias educativas de la/el joven y las de sus familias, permite indagar no solo las desventajas y obstáculos que se presentan para ingresar y atravesar el primer tramo en los estudios universitarios, sino también las estrategias y soportes que garantizaron su permanencia. A su vez, se analiza de qué manera el Programa propicia nuevas iniciativas y agendas sobre la inclusión social y educativa en la UNC.

El trabajo de tesis aborda el contexto socio-político del sistema universitario en el período en estudio, como encuadre de los procesos que llevan al surgimiento del Programa de Becas Ingresantes en la UNC y a otras acciones de democratización. La reconstrucción de antecedentes en torno a la universidad como objeto de estudio, la identificación de propuestas y acciones en torno a la inclusión educativa, así como el análisis y discusión de categorías centrales como universidad pública, primera generación, inclusión/exclusión, trayectorias e incidencia fueron aspectos clave en la construcción del objeto de estudio.

Algunas decisiones en Educación Superior

La Educación Superior fue declarada como derecho y bien social en el año 2008, en un contexto de gobiernos latinoamericanos que impulsaron políticas públicas orientadas a la ampliación de

derechos y al desarrollo nacional y regional. En ese marco, interesa resaltar algunos aspectos sobre decisiones de políticas educativas en el periodo 2005-2015, caracterizado por la expansión y democratización de la educación.

En el año 2008, en Cartagena de Indias, se lleva a cabo la Conferencia de Educación Superior de América Latina y el Caribe, sentando los siguientes lineamientos: "*La Educación Superior es un derecho humano y un bien público social. Los Estados tienen el deber fundamental de garantizar este derecho*" (CRES, 2008:1). A nivel nacional, el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) en el año 2010 reafirma en un documento lo planteado en 2008, y en 2009 el bloque de Latinoamérica y el Caribe en la Conferencia Mundial de Educación Superior, llevada a cabo en París, declara que la educación es un *Bien Público y un Derecho Humano Universal*. También en este documento las/los rectoras/es reconocen desafíos en términos de inclusión, extensión y desarrollo científico en las universidades.

En nuestro país se pueden destacar las siguientes medidas: la Ley N°26.075 de financiamiento educativo, aprobada en 2005, que permite pasar de un 2% a un 6.47% del PBI; la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.068; el Plan Nacional de Educación Obligatoria, como parte del plan nacional para la educación secundaria, aprobado por el Consejo Federal de Educación por Resolución N° 79. En ese marco, es importante resaltar la generación de programas y proyectos que promueven la terminalidad del nivel secundario como el Plan Fines a nivel nacional, el Programa 14-17 de Inclusión para la Terminalidad de la Educación Secundaria y Formación Laboral para Jóvenes (PIT) y Centro Educativo de Nivel Medio de Adultos (CENMA) en la Provincia de Córdoba. La Asignación Universal por Hijo (AUH), implementada desde el año 2009, permite la reincorporación y permanencia de niñas/os y jóvenes en la escuela en tanto garantiza el acceso a recursos básicos. A ello, se debe agregar que, en octubre de 2015, se aprueba la Ley N°27.204 que modifica diversos artículos de la Ley N°24.521 de Educación Superior del año 1995.

En la UNC, la gestión Rectoral iniciada en el año 2007 toma decisiones clave para el ingreso, permanencia y egreso, sobre la base de políticas de inclusión. En efecto, se crea la Dirección de Inclusión Social en el año 2008, la Oficina de Inclusión Educativa para Personas en Situación de Discapacidad en el año 2009, en el mismo año se crea el Programa de Becas Ingresantes (Ordenanza N° 13/08 del HCS), se modifican las Becas de Fondo Único¹ y se triplica el presupuesto. En el año 2011, se genera el Área de Ciudadanía Estudiantil con el fin de trabajar políticas institucionales en el marco de la Declaración N° 08 de los Derechos Estudiantiles (HCS, 2009), junto con la creación de la Subsecretaría de Inclusión y Ciudadanía Estudiantil. Desde la Secretaría de Asuntos Académicos (SAA) se llevan a cabo programas para abordar el ingreso y la permanencia, generando acciones orientadas a las poblaciones prioritarias, es decir, aquellas que necesitan más de una intervención y recursos para poder ingresar y avanzar en sus estudios:

¹ Se trata de becas de ayuda económica destinadas a estudiantes de todas las carreras de la UNC, cuyo acceso depende de una evaluación socio-económica realizada por trabajadoras/es sociales en convocatorias anuales. Recuperado de: <https://www.unc.edu.ar/vida-estudiantil/beca-fondo-%C3%BAnico>. Fecha de consulta: 26/01/2018.

entre otros, estudiantes privadas/os de la libertad, becas/os, pertenecientes a pueblos originarios y campesinas/os, en situación de discapacidad, población *trans*. Al mismo tiempo, se llevan adelante diversas propuestas en la ciudad de Córdoba y en el interior provincial, con el fin de brindar información sobre la universidad, sus carreras y las políticas de inclusión. Bajo la iniciativa “La UNC Te Espera” y con el proyecto “Salimos a Rodar” se genera la posibilidad de estudiar a jóvenes y adultas/os a través del acceso a recursos que colaboran en la mejora de sus recorridos educativos y sociales.

Con motivo de la conmemoración de los 400 años de la UNC se realizan 400 días de festejos con el lema “*es pública y es de todas/os*”. Bajo esta expresión se identifican algunos desafíos que la universidad retoma de aquella agenda histórica y la enfrenta como una política pública: *la de pensarse bajo el compromiso de encarar acciones para todas/os*; incluyendo acciones diferenciadas para aquellos sectores que necesitan de intervenciones integrales del Estado y el compromiso de la universidad con los problemas de la época.

La población becaria de la UNC se fue incrementando a partir de la generación de programas del Ministerio de Educación de la Nación y de la misma universidad. Por ejemplo, en el año 2013 había 2.500 estudiantes becas/os y se destinaba un presupuesto de \$15.564.400, mientras que en el año 2015 las/los estudiantes becas/os fueron 14.490 y el presupuesto asciende a \$150.729.968 (SAE -UNC-, 2016). En cuanto al Programa de Becas Nacionales Universitarias (PNBU), dependiente del Ministerio de Educación de la Nación, en el año 2003 contaba con un presupuesto de \$6.815.000, alcanzando a 2.726 estudiantes becas/os en todo el país. En octubre de 2015, se informa un monto de \$891.633.750 y 62.309 estudiantes becas/os (Ministerio de Educación de la Nación, 2015). A ello habría que añadir el impacto que tuvo el Programa de Respaldo a Jóvenes entre 18 y 24 años de Argentina (PROGRESAR), vigente desde el año 2014. En términos de presupuesto destinado al sistema de educación superior, se observa que entre 2003 y 2015 crece más de un 2.014%. Por ejemplo, en el año 2003, el presupuesto era de 1.992 millones de pesos (el 0.5 % del PBI) y en el 2015 asciende a 42.117 millones de pesos (1% del PBI).

Los datos brindados por el Departamento de Estadística del Ministerio de Educación de la Nación muestran el proceso de masificación y expansión del sistema educativo de nivel superior. En el año 2003, había 44 universidades estatales y 51 privadas; mientras que en el año 2015 existían 68 estatales y 64 privadas. Con este esquema, cada provincia de nuestro país pasa a tener, al menos, una Universidad Pública. Las ubicaciones territoriales, decididas de manera estratégica, permiten contrarrestar algunos obstáculos como la inaccesibilidad geográfica, gastos de traslado y de vivienda, entre otros. Desde el 2012, la UNC forma parte de dos Centros Regionales de Educación Superior² (CRESU) ubicados en el interior de la provincia de Córdoba: uno en la localidad de Deán Funes y otro en Villa Dolores.

² Estas iniciativas estuvieron bajo la coordinación de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación, junto con referentes de las Universidades Nacionales, de las Universidades Tecnológicas Nacionales, de la provincia y de los Municipios locales.

Un nuevo documento del CIN (2015), plantea a través de diez puntos los desafíos en la Educación Superior, el rol de las universidades y del Estado. En nuestro país y la región se han producido giros de políticas sociales y educativas, que han permitido revertir situaciones de desigualdad, sobre todo para la población joven en desventaja o con escasas trayectorias familiares y sociales de terminalidad del nivel secundario e ingreso al nivel superior. Sin embargo, las responsabilidades que le corresponden al Estado y a las mismas universidades públicas para garantizar el derecho a la educación superior aparecen hoy en tensión o en claro retroceso.

Sobre la incidencia de las políticas de inclusión

Una de las medidas tomadas para garantizar el derecho a la educación de las/los jóvenes de la UNC fue el Programa de Becas Ingresantes (PBI), iniciativa que tuvo desde sus orígenes la necesaria articulación entre inclusión social y educativa. Fue creado por Ordenanza del Honorable Consejo Superior N° 13/08 y su implementación comienza en el año 2009.

El listado de postulantes seleccionadas/os debía ser aprobado antes de las fechas de preinscripción a las carreras. La/el estudiante becaria/o percibía once cuotas mensuales desde febrero a diciembre y se promovía su participación en talleres de acompañamiento con profesionales en momentos clave de su primer tramo. A ello se le fueron agregando otras acciones y recursos. Desde el año 2012, se decide promover la incorporación de becas del comedor universitario, prácticas deportivas y la cobertura del programa de atención de salud PASOS. Desde el Departamento de Orientación Vocacional se sostienen espacios en los que se brindaban herramientas para la elección de los estudios y/o trabajos. También se impulsa el Programa Estudiantes por el Derecho a la Educación, el cual permite fortalecer la articulación con el nivel secundario, promover la política de becas y generar acciones de inclusión en el marco del ingreso. El PBI se fue constituyendo como eje central de un entramado institucional que iba abordando, junto a las/los estudiantes, los obstáculos y soportes que presentaba el *primer tramo* en la UNC.

En mi trabajo de tesis se profundiza el análisis en dos jóvenes que comienzan sus estudios en el año 2010: Almendra, estudiante de Geología, y Fabrizio, estudiante de Abogacía, quienes inician la carrera universitaria con el apoyo del (PBI) y continúan sus estudios hasta egresar, en el tiempo formalmente establecido por los Planes de Estudios, en 2015.

Las universidades tradicionales como la UNC, manejan modelos de trayectorias estudiantiles que, en ciertos momentos, se ven interpelados por la presencia de “nuevas/os estudiantes”, que ponen en tensión prácticas académicas y de gestión. Me refiero a estudiantes-jóvenes “no esperadas/os” de la universidad masiva y excluyente. No esperadas/os por las instituciones tradicionales como las nuestras, que desarrollan lenguajes y prácticas culturales propias de un espacio en el que generalmente se recibe y acoge a una homogeneidad de estudiantes.

Las experiencias a las que he accedido difieren según las unidades académicas de pertenencia, ya que se presentan culturas institucionales diferentes, siendo unas más hostiles y otras más

amigables. Por ejemplo: para Fabrizio "la facultad es egocéntrica, egoísta y competitiva, sos vos y vos". Para él fue un obstáculo no poder hacerse de amigos³, ser nombrado como "negrito"; además, el hecho de no circular por el mismo campus ya que su itinerario se enclava en la manzana jesuítica, le generó una mayor distancia con la vida universitaria. En cambio, Almendra cursa en una Facultad con preponderancia masculina, en una carrera con un clima más amigable; desde el inicio pudo compartir convivencias y participar de proyectos institucionales de la Facultad y del área central como la SAE de la UNC.

Almendra y Fabrizio representan a esas/os jóvenes primera generación de estudiantes universitarias/os, para quienes hubiera sido dificultoso cambiar sus recorridos o imaginar un futuro ligado a los estudios superiores si no contaban con oportunidades y políticas públicas que promuevan la inclusión.

Si bien no es la primera vez que nos encontramos con jóvenes que pertenecen a primeras generaciones de estudiantes universitarias/os, en la experiencia analizada se identifican características que la diferencian de las anteriores. Estamos ante un contexto y una población de jóvenes-primer generación de estudiantes con mayores desventajas sobre otras generaciones que históricamente han ingresado a la universidad. En ese sentido, es necesario apelar a mayores descripciones sobre sus condiciones, discontinuidades educativas y situaciones de exclusión. Esas/os jóvenes han tenido una trayectoria escolar discontinua, atravesada e interrumpida por crisis y expulsiones del sistema, donde la opción entre estudiar y trabajar era excluyente. En muchos casos, la energía estuvo puesta en la supervivencia, diluyendo la posibilidad de pensar y transitar otro proyecto en el futuro inmediato.

En su mayoría, estos jóvenes viven en situaciones de desventaja social, cultural o económica (Kaplan, 2005), formando parte de la amplia denominación de sectores populares (Gutiérrez, 2005 y Adamovsky, 2012). Como plantea Ezcurra (2011) "El estatus de desventaja es definido por los ingresos, pero también por el nivel educativo de los padres" (p.23). En el análisis de lo que implica la inclusión en el marco de las políticas educativas, Terigi (2014) hace referencia a las/los sujetos "vulnerabilizados", que se constituyen en algo así como una nueva clase en la universidad: "la clase de los recién llegados" (Rinesi, 2015 y Bracchi, 2005). Podría decirse, entonces, que en la universidad se marca una diferencia con otras/os estudiantes que ocupan distintas posiciones en el espacio social y que por lo tanto, poseen, acumulan e intercambian capitales diversos, profundizando las desventajas para las/los jóvenes que ocupan las posiciones más desfavorables. Al poco tiempo de recibirse, Fabrizio describe a la universidad como una "nueva sociedad". Una expresión gráfica de lo que significa estudiar en un lugar ajeno a lo cotidiano, dejando en evidencia lo que implica transitar "otra sociedad" para muchas/os jóvenes. Un espacio social donde aparecen otros modos de realizar trámites, otros lenguajes, otros modos de circular, otras

³ El primer amigo de Fabrizio fue un joven que estaba al ingreso de la Facultad vendiendo la revista La Luciérnaga, a quien saludaba diariamente al llegar. La Fundación La Luciérnaga trabaja con niñas/os, adolescentes y jóvenes que se encuentran realizando actividades de supervivencia en la calle y viven con su grupo familiar en barrios marginales o villas de emergencia en la Ciudad de Córdoba. Recuperado de: <http://fundacionlaluci.blogspot.com.ar/>

prácticas de estudio, como expresiones de una cultura institucional propia de la universidad, pero desconocida por ellas/os.

Primer tramo: Obstáculos, estrategias, soportes y aprendizajes

El concepto de primer tramo refiere a la transición de los estudios secundarios hacia el término del primer año en los estudios superiores. Ezcurra (2005) plantea “...el caso de los padres de exiguo nivel educativo que (...) ven en los estudios universitarios un camino de movilidad social para sus hijos” (p.126). Sin embargo, también sostiene que hay estudiantes que “carecen de ese apoyo y, peor aún, que sufren una desaprobación, explícita o implícita” (Ezcurra, 2005: 126). Estudiar es considerado una pérdida de tiempo, es difícil, pero también se subestima el esfuerzo requerido para permanecer en la universidad. Asimismo, estas/os jóvenes no pueden optar, como sí otros, por el denominado “año sabático”⁴. La continuidad de los estudios es sostenida con firmeza por muchas familias, debido a que no viven de igual modo la moratoria social. En términos de Bracchi (2005) “dicha moratoria solo se reserva para sectores medios y altos” (p.119).

Dentro de los obstáculos aparece con fuerza lo económico, expresado en la tensión estudio - trabajo, pero también en la desigual distribución de las tareas al interior de la unidad doméstica. Muchas familias deciden seguir haciendo sobreesfuerzos y que sus hijas/os estudien, mientras que otras deben optar por el trabajo. En este sentido, Castillo y Cabezas (2010) afirman que “el factor económico finalmente termina pesando mucho al momento de tomar una decisión respecto a continuar estudiando” (p. 69). Algunas expresiones de las/os estudiantes reflejan estas situaciones: “y sí... pensás en abandonar, porque a veces la situación económica...”; “Me molestaba no tener la plata”; “Tenía que cuidar a mis hermanitos cuando mi mamá trabajaba y no tenía tiempo para estudiar”; “Tuve que dejar, porque me quedé sin plata para los abonos y justo falté a los primeros parciales”. Es importante mencionar que al momento de realizar las entrevistas no estaba vigente el Boleto Educativo Gratuito (BEG), ni el Régimen de Estudiantes Trabajadoras/es y con Hijas/os o Familiar a cargo en la UNC (Res. del HCS N°474/2014).

Algunas/os cuando comienzan la universidad sienten que el estudio no es para ellas/os, que no les corresponde e incluso llegan a pensar que los problemas de aprendizaje son personales o derivados de la escuela a la que asistieron. En este sentido, Kaplan (2006) habla del necesario cuestionamiento a la ideología de los dones naturales, que culpabiliza al individuo de su fracaso. Muchas/os estudiantes expresaron que sus dificultades estaban vinculadas con el curso de ingreso: “El contenido era muy difícil”; “No entiendo lo que el profesor dice en las clases”; “Me sentí muy desorientada, todo el tiempo”. También aparecen cuestiones vinculadas a la carrera: “No me gustó la carrera, pensé que era otra cosa”.

⁴ La madre de Fabrizio describe que el año sabático implica no hacer nada, pero que él no tiene las oportunidades como otras/os jóvenes de poder viajar o de hacer solo actividades recreativas.

Aprender a estudiar, adquirir un hábito y ritmo de lectura y afrontar otros modos de evaluación, también se convierten en obstáculos. Estas/os becarias/os no solo no cuentan con los recursos necesarios para estudiar (como bibliotecas o computadoras), sino que también carecen de los medios para comer cerca o en la misma Facultad. Otras dificultades registradas se vinculan con el desconocimiento sobre el uso de los sistemas de gestión académica, como el guaraní y las aulas virtuales.

Una de las estrategias que despliegan las/los estudiantes para su ingreso en la universidad es recurrir a familiares o a conocida/os para que les ayuden con el estudio y/o presten dinero para pagar una academia. Otra estrategia consiste en estudiar con mucho tiempo de anticipación al inicio de las clases, resignando las salidas con amigas/os. Por ejemplo, Fabrizio comienza a estudiar sistemáticamente en agosto del año 2009, abandonando sus actividades recreativas y reorganizando, desde ese momento, los espacios y tiempos de su familia para poder leer en silencio y adaptándose a las comodidades disponibles. Otras estrategias residen en acercarse, luego de comenzar el cursado, a estudiantes con similares situaciones para compartir estudio, circular por el campus, sentirse acompañadas/os cuando asisten a los espacios de tutorías, gabinetes o bibliotecas de las Facultades.

Como puede verse, esas/os estudiantes cuando se enfrentan con algunos obstáculos durante el primer tramo van generando estrategias individuales y colectivas, que les permiten reconocer la lógica pública (Carli, 2007), aprender el oficio de estudiante (Vélez, 2005) y desenvolverse en una cultura particular de la “nueva sociedad”, como la nombra Fabrizio.

El PBI se constituye en una herramienta importante para la continuidad de los estudios superiores de las/os jóvenes, quienes remarcan que haber sido incluidas/os en esta política les permite acceder a una beca y participar de los talleres que se desarrollan durante el primer tramo.

Para estas/os jóvenes los sacrificios y logros no fueron individuales sino, por el contrario, siempre se expresaron como algo colectivo. Sus familias y amigas/os se presentan como fundamentales a la hora de tomar la decisión de continuar con los estudios universitarios y durante el cursado, ya que están cotidianamente apoyando y alentándolas/os. La familia emerge como esa estructura que sostiene y asume nuevos desafíos cuando una/o de sus miembros decide continuar estudiando. En sus dinámicas cotidianas hay modificaciones, se redefinen horarios de comidas, se readecua el uso de espacios comunes, se generan nuevas y diversas divisiones de las tareas domésticas, como modos de apoyar los estudios de sus hijas/os. Las amigas del barrio, como en el caso de Almendra, constituyen también la familia ampliada, que suma miembros a las decisiones, a los apoyos y acompañamientos. Así es como ella llega a inscribirse en el PBI, se acerca a la UNC, consigue dónde habitar en la Ciudad de Córdoba bajo el cuidado de la abuela. La escuela secundaria, y en particular las/los docentes, están presentes en los relatos de las/los jóvenes como soportes en sus trayectorias educativas y como espacios a los cuales “devolver” algo de lo que se obtiene. Para ellas/os, devolver a la sociedad la posibilidad

que tuvieron de estudiar en la universidad pública y gratuita implica llevar adelante actividades para que otras/os jóvenes terminen el secundario y puedan seguir sus estudios superiores.

Por otra parte, se presenta con fuerza la necesidad de aprender el oficio de estudiante universitaria/o, sobre todo en la dimensión académica, de lo que implica y exige el aprendizaje: “A mí particularmente, aún me cuesta tomarle el ritmo, organizarme en los horarios de estudio, me siento atrasada”. “Los apuntes parecen estar en otro idioma”. “En una materia no entendí nada y no fui más”. “Me cuesta llevar al día todas las materias”. “Me siento sobrecargada, es mucha información, los parciales son muy seguidos”. Expresiones que dan cuenta de la necesidad de reconocer otros lenguajes, otros modos de organizarse, saber cómo estudiar.

Sin embargo, no solo resulta importante aprender a estudiar en la universidad, sino también abordar la ciudadanía estudiantil como derecho y como estrategia institucional para garantizar el ingreso, la permanencia y el egreso. Como expresan Corigliano, López, Martínez y Rotondi (2016):

“las prácticas cotidianas propiciadas por la misma institución, toma un lugar de relevancia fundamental para volver realidad la continuidad de los estudios superiores para amplias poblaciones de estudiantes, sobre todo aquellos que se encuentran en condiciones de desventaja social y educativa” (P. 299).

En definitiva, el primer tramo en la universidad trae consigo variadas dificultades, cuya resolución implica para las/los becarias/os ingresantes el desarrollo de un conjunto de aprendizajes y esfuerzos, que no sólo dependen de trayectorias y capitales individuales, sino de la pertinencia de intervenciones institucionales. Si bien es necesario reconocer que todo el tránsito por la universidad constituye un camino complejo, el primer tramo amerita una mirada y abordaje particular en las universidades, ya que se torna clave para el acceso y la permanencia de las/los estudiantes.

Reconocer las trayectorias

Las trayectorias de las/os sujetos aparecen con fuerza en la posibilidad de generar, en un contexto socio-histórico particular, cambios en relación a lo instituido. Se trata de trayectorias que presentan escolarizaciones discontinuas, inserciones tempranas al mercado laboral informal, expulsión de diversas instituciones, entre otras situaciones que viven muchas/os jóvenes de sectores populares. El PBI contribuye para que se atrean a pensar otros proyectos, dibujen otros trazos o delineen otros mapas. Elegir continuar estudios universitarios, transitar acompañadas/os por redes institucionales que les permita sortear los obstáculos y acceder a otros recursos, es posible en un contexto de ampliación de derechos, de inversión de recursos económicos y de políticas de inclusión.

Hablar de trayectorias significa dar cuenta de tránsitos no lineales, diversificados, a veces espiralados y heterogéneos. De allí la importancia de reconocer que las trayectorias son individuales, pero también sociales: existe un vínculo continuo entre lo estructural, lo institucional y lo individual, de modo que las subjetividades se conforman en el marco de procesos sociales y condiciones objetivas. La presencia de una incidencia de clase, de género y étnica en las trayectorias, permite analizar que los recorridos no son al azar y tampoco absolutamente determinados, sino que tienen la posibilidad de ser modificadas por medio de estrategias que gozan de márgenes de autonomía.

Abordar la educación, la inclusión y las trayectorias, implica analizar también las trayectorias de las instituciones educativas. En ese sentido, es preciso identificar qué han modificado de sus prácticas o qué estrategias han ido construyendo para abordar el ingreso, la permanencia y el egreso de las/los estudiantes. También resulta necesario analizar cómo el nivel de educación secundaria aborda los proyectos de educación y trabajo, cuáles son los nuevos modos de orientar y romper fronteras para propiciar otros horizontes posibles en las/los jóvenes.

Los avances y desafíos de la inclusión: El caso del PBI

La tensión entre inclusión / exclusión en el ámbito educativo requiere ser analizada por medio de las situaciones que se presentan para pensar y propiciar políticas democratizadoras y transformadoras. Jacinto y Gallart (1998) proponen analizar la exclusión desde una *multidimensionalidad* de aspectos, tales como la falta de oportunidades en la primera infancia, desigualdad de acceso a recursos, causas sociales, económicas o familiares. También implica reconocer el valor que se le da a la educación, vinculado a las trayectorias familiares, a experiencias de educación y trabajo ligadas al fracaso y a prácticas expulsivas.

En el sector popular, particularmente, se presenta un desencanto y frustración en relación a la educación, y más aún, para las/los jóvenes de nuestra región latinoamericana. En ese sentido, es necesario realizar una ruptura con concepciones homogéneas sobre los grupos de jóvenes para reconocer su heterogeneidad (en términos sociales, económicos, culturales, académicos) y las múltiples expulsiones que vivencian para llegar a identificar lo que las hizo posible. A su vez, es preciso analizar las articulaciones entre universidad y nivel secundario, que muestran una evidente fragmentación entre niveles y políticas, a pesar de las acciones que pretenden propiciar la inclusión en el ingreso y en la permanencia.

Es importante que se generen acciones que permitan reconocer las características y saberes de las/los jóvenes ingresantes a la universidad, sin dar por supuesto lo que deben saber y traer consigo. De allí que no debe responsabilizarse a la/el sujeto por su condición de desventaja, sino reconocerla como punto de partida para pensar las intervenciones académicas, de inclusión y de ciudadanía.

Las descripciones de la universidad y de los obstáculos que atraviesan en el primer tramo y al recibirse las/los becarias/os -en particular Almendra y Fabrizio-, llevan a mirar las decisiones estructurales que se convierten en ejes clave para la generación de mayores niveles de inclusión. El PBI también incide hacia el interior de la UNC, en diversas áreas de gestión, y principalmente en el personal a cargo de acciones vinculadas con los primeros años. Por un lado, contribuye a visibilizar las situaciones de exclusión que viven muchas/os estudiantes. Por otro lado, aporta en redefinir y generar nuevas acciones que permitan abordar las situaciones sociales y académicas de las/los jóvenes. En este sentido, se genera un modo de construir e implementar las políticas de inclusión de manera integral. Por ejemplo, la realización de los talleres de acompañamiento sostenidos por profesionales de la SAE y de la SAA tuvo una clara incidencia en la permanencia de las/los becarias/os en sus estudios, el acceso a otros recursos inclusivos, la posibilidad de compartir con otras/os jóvenes en situaciones similares y de participar de manera protagónica de distintas propuestas institucionales. En estos espacios de encuentro, las/los estudiantes abordaban temas propuestos por las/los profesionales según la etapa que transitaban (inserción a la nueva institución, usos del sistema de gestión académica, derechos estudiantiles, situaciones de exámenes, etc.) y también los planteados por las/los estudiantes según sus intereses (dificultades y aprendizajes vinculados con la cultura y el lenguaje institucional, estrategias de estudio, situaciones de discriminación, problemas económicos y de salud, entre otros). Las/los jóvenes valoran esos espacios como el principal soporte institucional, debido al buen trato, la escucha, el acompañamiento, la posibilidad de entablar amistades, de circular con otras/os por el campus, de ir a cursar y estudiar juntas/os, de conocer y acceder a otros programas académicos y becas dentro de la UNC, de participar de actividades en el nivel secundario y muestras de carreras.

Lo expresado hasta aquí de manera sintética, permite apreciar cómo el Programa de Becas Ingresantes, como parte de una política institucional de ingreso a la vida universitaria, ha sido una base importante para la permanencia de las/los jóvenes y para la construcción del oficio de estudiantes en la universidad pública.

Si bien a nivel de gestión y de las políticas de democratización interna, el PBI tuvo una pequeña población a su cargo (entre 100 y 120) en relación a la totalidad de estudiantes de la universidad, permite ampliar y modificar no solo las trayectorias de esas/os estudiantes, sino que también contribuye a generar algunas líneas de acción institucionales que dan respuesta a los problemas que las/los jóvenes manifiestan. Para ello, fue importante contar con los registros (cualitativos y cuantitativos) del personal de la Dirección de Inclusión (SAE), de la coordinación del PBI, del área de estadísticas (SAA) y de los espacios de intercambio y formación para la inclusión. Estos últimos posibilitan identificar los obstáculos, estrategias y aprendizajes, así como las características sociales, económicas y educativas de las/los estudiantes y sus familias. Los registros indican que en el período estudiado, se incrementa la cantidad de estudiantes cuyas madres y/o padres no tienen estudios universitarios, y se identifica la presencia de dificultades no solo en torno a la alfabetización académica sino también en la construcción del oficio de

estudiante en los primeros años. Lo cual indica acerca de la enorme tarea que aún falta realizar en los diversos espacios institucionales por los cuales las/los jóvenes transitan, en especial, en las aulas, las bibliotecas, los Centros de Estudiantes, las Secretarías Académicas y de Asuntos Estudiantiles, entre otros.

Apuntes para retos necesarios

En el presente trabajo se caracteriza una etapa de expansión, masificación y democratización de la universidad. A pesar de la vigencia de la Ley de Educación Superior que data del año 1995, se promulgan otras normativas y leyes (como financiamiento, modificatorias sobre ingresos y gratuidad) y documentos que consideran a la Educación Superior como un derecho humano fundamental, reconociendo la importancia de las políticas de inclusión.

En los últimos años, se retorna al diseño e implementación de políticas públicas asentadas en una concepción de la educación como mercancía, en el marco de un proceso de restauración neoliberal que atraviesa nuestro país y la región. Muestra de ello son los recortes sistemáticos en el presupuesto universitario y en los programas de becas de grado y de posgrado. La reconversión del PROGRESAR también es expresión y resultado del proceso aludido, pasando de ser un programa de inclusión socio-educativa y de ampliación de la seguridad social, a una beca académica basada en la lógica del mérito.

En este sentido, se comparten algunos interrogantes que permiten pensar en acciones de un proyecto de universidad que resista, que defienda sus mejores prácticas, que no sea reproductora de las desigualdades sociales y educativas que sufren las/los jóvenes: ¿Cuán presente está la universidad en los sectores populares como horizonte posible? ¿En qué medida la educación se presenta como derecho y el Estado como responsable de garantizarlo? ¿Se ha avanzado en la implementación de la Ley 27.204? ¿Quiénes son las/los estudiantes que ingresan hoy a la universidad? ¿Qué aprendizajes y dificultades tienen a partir de sus trayectorias educativas? ¿En qué medida se da la palabra a las/los estudiantes para que expresen sus dificultades en el proceso de aprendizaje y en su inserción a la vida universitaria?

En la Reforma del 18, la universidad estuvo tensionada en sus tradiciones por procesos democratizadores de un proyecto de país, sentando quizás las bases de los debates y disputas en relación a la pregunta ¿qué universidad para qué país? o como lo planteara Deodoro Roca en la década del 30: *"no hay reforma universitaria sin cambio social"*. En la Reforma emerge con fuerza la idea de que la universidad debía dejar de ser elitista y la demanda de una formación de carácter científico y con compromiso social. El derecho a la universidad es reclamado para inmigrantes, clase obrera y clase media, como derecho a estudiar y a formar parte de la construcción de la universidad pública. Este fue el hecho de transformación inicial, que puso en cuestión una universidad para pocas/os para comenzar a soñar y a proyectar una universidad para todas/os.

Las/los convoco a reflexionar en qué medida están o no contenidas/os las/los jóvenes de sectores populares en las iniciativas democratizadoras de la Universidad Pública. Esa primera

generación de universitarias/os actuales, con discontinuidades en los estudios, con trayectorias de exclusión social y educativa, quienes no conocen “la sociedad universitaria”, quienes tienen hoy más derechos consagrados en términos educativos, pero también más obstáculos sociales, culturales y económicos para poder llegar a pensarse y permanecer en la universidad.

Quizás a diferencia de los jóvenes protagonistas de la Reforma del 18, hoy las/los jóvenes de esa clase trabajadora, inmigrante, en situación de desventaja no encuentren un contexto propicio de un proyecto de país, de región y de universidad que las/los contenga, proteja e incluya. Más allá de la creación de agendas de resistencias (con paros, asambleas y clases públicas), tenemos el deber de seguir construyendo proyectos de universidad democráticos, inclusivos y comprometidos con los problemas de nuestra época. En este sentido, será necesario continuar trabajando con y por las/los jóvenes, por un presente y un futuro, que las/los encuentre en una *hora americana* de mayores oportunidades educativas y menores desigualdades.

La Reforma tuvo una perspectiva de futuro y a 100 años de ese hecho histórico tenemos que pensar cómo asumimos nuevos retos y cómo reivindicamos y reconsideramos sus legados en los tiempos actuales.

Bibliografía

Adamovsky Ezequiel (2012): *Historia de las clases populares de la Argentina: Desde 1880 hasta 2003*. Ed. Sudamericana, Buenos Aires.

Bourdieu Pierre, Passeron Jean-Claude (2003): *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI editores, Buenos Aires.

Bracchi, Claudia (2005): *Los “recién llegados” y el intento para convertirse en “herederos”*: un estudio socioeducativo sobre estudiantes universitarios. Tesis de Maestría. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales- sede Argentina.

Carli Sandra (2007): *La experiencia universitaria contemporánea. Transmisión y sociabilidad*. Conferencia realizada en la Universidad Nacional de Córdoba. Organizada y sistematizada por la Secretaría de Asuntos Académicos. Córdoba.

Castillo Jorge, Cabezas Gustavo (2010): *Caracterización de jóvenes primera generación en educación superior. Nuevas trayectorias hacia la equidad educativa*. REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación N° 32, México. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3731095>. Fecha de consulta: 24/02/2017.

Corigliano, Luciana; López Eliana y Rotondi, Eugenia (2017): *El derecho a la educación superior como oportunidad transformadora en nuestra Región Latinoamericana. Una mirada sobre el proceso político institucional de la UNC*. Coloquio Regional “Balance de la Declaración de Cartagena y Aportes para la CRES 2018”. Facultad de Artes- Museo de la Carcova. 9 y 10 de noviembre. Buenos Aires. Recuperado de: <http://www.priu.com.ar/coloquio-cres-ponencias>. Fecha de consulta: 24/02/17.

Corigliano, Luciana; López, Eliana; Martínez, María y Rotondi, Eugenia (2016): Inclusión social desde la construcción de ciudadanía. Experiencias en la Universidad Pública. En La Serna Carlos (comp.) *Estado, política pública y acción colectiva: praxis emergentes y debates necesarios en la construcción de la democracia*. 1a ed. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba. Recuperado de: <http://coloquiointernacionaliifap.blogspot.com.ar/2016/06/libro-digital.html>. Fecha de consulta: 01/03/2018.

Ezcurra Ana María (2011): Igualdad en educación superior: un desafío mundial. Los Polvorines. Universidad de General Sarmiento, IEC Conadu, Buenos Aires.

----- (2005): Diagnóstico preliminar de las dificultades de los alumnos de primer ingreso a la educación superior. *Revista Perfiles Educativos*, vol.27 N° 107, 118-133. México. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v27n107/n107a06.pdf>. Fecha de consulta: 24/02/ 2017.

Gutiérrez Alicia (2005): Pobres, como siempre... Estrategias de reproducción social en la pobreza. Un estudio de caso. Ferreyra Editor, Córdoba. Argentina.

Jacinto Claudia, Gallart María (1998): Por una segunda oportunidad. La formación para el trabajo de jóvenes vulnerables. Cinterfor, Montevideo.

Kaplan Carina (2006): La inclusión como posibilidad Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 1a ed. Buenos Aires.

----- (2005): Subjetividad y educación ¿quiénes son los adolescentes y jóvenes, hoy? En Marcelo Krichesky (comp.) *Adolescentes e inclusión educativa. Un derecho en Cuestión*. Fundación SES, OIE, Unicef, Noveduc, Buenos Aires.

López, Eliana (2017): Universidad Pública e inclusión. La incidencia del Programa Becarios Ingresantes en Jóvenes de condiciones desfavorables, primera generación de universitarios de la UNC. Tesis de maestría. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba. Abril. Córdoba.

Rinesi Eduardo (2015): Filosofía (y) política de la Universidad. 1° Ed. Los Polvorines. Universidad Nacional de General Sarmiento- IEC- CONADU, Buenos Aires.

Terigi Flavia (2014): La Inclusión como problema de las políticas educativas. En Feijóo, María del Carmen y Poggi Margarita (Coord.): *Educación y políticas sociales: sinergias para la inclusión*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-Unesco, Buenos Aires.

Vélez Gisela (2005): *El ingreso: las problemáticas del acceso a las culturas académicas de la Universidad*. Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la enseñanza universitaria. Año 2 N°1, 5-8. Universidad Nacional de Río Cuarto, Río Cuarto. Recuperado de: <https://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/cuadernillo02.pdf>. Fecha de consulta: 16/11/ 2015.

Documentos citados

Becas de Fondo Único. Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de: <https://www.unc.edu.ar/vida-estudiantil/beca-fondo-%C3%BAnico>. Fecha de consulta: 26/01/2018.

Declaración de Derechos Estudiantiles (2009): Ordenanza N°8 del Honorable Consejo Superior. UNC. Córdoba. Recuperado de: http://www.digesto.unc.edu.ar/consejo-superior/honorable-consejo-superior/ordenanza/13_2008/?searchterm=13. Fecha de consulta: 16/11/2015.

Documento del Concejo Interuniversitario Nacional (2015): “Las Universidades Públicas propiciamos una política de Estado en Educación Superior”. Recuperado de: <http://www.cin.edu.ar/las-universidades-publicas-propiciamos-una-politica-de-estado-en-educacion-superior/>. Fecha de consulta: 16/11/2015.

Documento del Concejo Interuniversitario Nacional (2010): “Las Universidades Públicas en el año del bicentenario”. Recuperado de: https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/2unc_seu_universidades_bicentenario_cin.pdf. Fecha de consulta: 16/11/2015.

Documento Declaración Final Conferencia Regional de Educación Superior (2008). Organización de Estados Iberoamericanos “Para la Educación, la Ciencia y la Tecnología”. Recuperado de: <http://www.oei.es/historico/salactsi/cres.htm>. Fecha de consulta: 16/11/2015.

Documento Conferencia Mundial de Educación Superior (2009): “La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo”. UNESCO. 5-8 de julio, París. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf. Fecha de consulta: 16/11/2015.

Informe Triannual (2013-2016). Secretaria de Asuntos Estudiantiles, Universidad Nacional de Córdoba. Abril 2016. Recuperado de: <https://www.unc.edu.ar/vida-estudiantil>. Fecha de consulta: 16/11/2015.

Ley N°27.204 de implementación efectiva de responsabilidad del Estado en el nivel de Educación Superior (2015). Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/250000-254999/254825/norma.htm>. Fecha de consulta: 16/11/2015.

Ley N°26.075 de Financiamiento Educativo (2005). Congreso de la Nación Argentina. Recuperado de: http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_finan_educ26075.pdf. Fecha de consulta: 16/11/2015.

Ley N° 26.068 de Educación Técnico Profesional (2005). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002618.pdf>. Fecha de consulta: 16/11/2015.

Ley N°24.521 Educación Superior (1995). Ministerio de Educación de la Nación. Argentina. Recuperado de: http://www.me.gov.ar/consejo/cf_leysuperior.html. Fecha de consulta: 26/01/2018.

Plan Nacional de Educación Obligatoria (2009): Aprobado por Resolución N° 79 del Consejo Federal de Educación. Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de: <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res09/79-09-anexo01.pdf>. Fecha de consulta: 16/11/2015.

Programa PROGRESAR. Ministerio de Educación de la Nación. Argentina. Recuperado de: <https://becasprogresar.educacion.gob.ar/>. Fecha de consulta: 30/03/2018.

Programa de Becas Ingresantes (2008): Aprobado por Ordenanza N° 13 del Honorable Consejo Superior. UNC. Córdoba. Recuperado de: <https://www.unc.edu.ar/vida-estudiantil/becas-ingresantes-unc-2018>. Fecha de consulta: 21/02/2018.

Cita recomendada

López Eliana (2018): «Experiencias de inclusión a 100 años de la Reforma Universitaria» [artículo en línea]. Conciencia Social. Revista digital de Trabajo Social. Vol. 1, Nro. especial. Carrera de Licenciatura en Trabajo Social. Facultad de Ciencias Sociales. UNC. pp. 77-92 [Fecha de consulta: dd/mm/aa]. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/article/view/20207>
ISSN 2591-5339

Esta obra está bajo la licencia Atribución-Compartir Igual 4.0 Internacional. La que permite compartir, copiar, distribuir, alterar, transformar, generar una obra derivada, ejecutar y comunicar públicamente la obra, siempre que: a) se cite la autoría y la fuente original de su publicación (revista, editorial y URL de la obra); b) se mantengan los mismos términos de la licencia. La licencia completa se puede consultar en: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Sobre la autora

Eliana López

Argentina. Licenciada en Trabajo Social, Magíster en Ciencias Sociales con Mención en Políticas Sociales. Docente e investigadora de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba. Correo electrónico: eliana.lopez@unc.edu.ar