



Conclusiones

Mesas de Debate

Eje 1: ARTICULACIÓN

La desarticulación entre los niveles secundario y universitario revela un aspecto de la crisis del sistema educativo argentino. Esto implica la necesidad de un trabajo articulado y de transición entre la escuela secundaria y la Universitaria a partir de nuevas prácticas áulicas, el fortalecimiento de las acciones docentes y el acompañamiento de la orientación vocacional.

La desarticulación también se hace presente entre el ingreso y los primeros años. El ingreso no puede estar dissociado del primer año. Se propone pensar la articulación no como una visagra sino como un pasaje. Debe haber continuidad en las acciones, no siempre garantizadas, sobre todo cuando se producen cambios en la gestión de gobierno.

Es necesaria una articulación interna entre los distintos abordajes, con otros equipos o acciones universitarias, con la escuela secundaria y con la comunidad toda.

Existe una responsabilidad social de la Universidad frente a la problemática del Nivel Secundario. La Universidad no sólo debe proporcionar información sino también ser promotora de espacios de reflexión sobre las necesidades de formación educativa secundaria y universitaria.

La articulación no se agota en los contenidos sino que debe contemplar hábitos, estrategias, lenguaje académico disciplinar, además de reconocer y atender la diversidad de sujetos que muchas veces escapan al imaginario colectivo de lo que es el/la estudiante universitario/a.

La inclusión aparece como una necesidad, como una realidad y como una política indiscutible de la universidad pública; entendiendo por inclusión un proceso que implica el empoderamiento, el acompañamiento y la ayuda brindada al otro para que pueda apropiarse de recursos, posibilidades y búsqueda de alternativas.

A nivel de las prácticas situadas, las políticas de articulación y de acompañamiento deben atender a la particularidad más que a la generalidad, esto marca una clara diferencia con las prácticas universitarias diarias y habituales.

Las políticas de ingreso deben contextualizarse en el marco epistemológico actual. Es decir, no debe olvidarse que nuestros/as estudiantes y docentes están inmersos en la Posmodernidad. El acompañamiento debe realizarse a través de distintos dispositivos, proporcionando herramientas que permitan la elección de una carrera de nivel superior y acompañando a los/as adolescentes en la construcción de proyectos vinculados al futuro.

Es menester revisar nuestra mirada sobre el/la adolescente con características propias, contextualizadas en nuestro tiempo, con factores determinantes tanto socioeconómicos como culturales, ya que los/as jóvenes muchas veces, se encuentran en situación de vulnerabilidad social con clara desventaja educativa y laboral.

Trabajar la representación social y familiar de la Universidad, también es un factor relevante; pues la universidad es para “otros/as” o es una posibilidad de reparación de la historia familiar.

En el marco de la preocupación por el tema institucional, se señala la importancia de los ingresos en las estructuras organizativas de las universidades para que la articulación interna de cada universidad sea vertical y horizontal.

Se plantearon algunas acciones realizadas facilitadoras, de índole socioeducativo, que permiten el desenvolvimiento de vocaciones, capacidades y posibilidades (por ejemplo escuelas universitarias que utilizan los laboratorios de la facultad), formación de oficios como instancias intermedias, asistencia de profesores/as y estudiantes universitarios en prácticas escolares. En este contexto se recomendó la organización de un ciclo propedéutico para los/as estudiantes que no lograron alcanzar las condiciones de ingreso.

Surgió asimismo la necesidad de replantear el derecho a la educación y las acciones propiamente dichas (pedagógicas, metodológicas y académicas) que se emprenden desde la concepción de “inclusión”.

Las dificultades:

- Historia tradicional de la Universidad.
- Docentes que excluyen.
- Edificios que excluyen.
- Heterogeneidad de la población.
- Miradas estancas: por un lado la escuela por el otro la universidad; por un lado el ingreso por el otro primer año.
- Falta de autocrítica de la docencia universitaria. Solamente hay críticas del estudiante ingresante y de la fragilidad en la apropiación de competencias.

Los desafíos:

- Posicionarnos en un lugar más comunitario que colaborativo.
- Trabajar en conjunto con los orientadores vocacionales de las escuelas.

- Repensar acciones, formatos, enfoques para no quedarnos en lo remedial o compensatorio.
- Ver la problemática propia interna de cada Universidad, hacerse cargo de los sujetos actuantes que recibimos, reconocer los trayectos educativos que traen, erradicar la idea que tiene la academia de que el/la estudiante es full time. La Universidad debe reflexionar sobre el lugar en que se encuentra inserta.
- Necesidad de andamiar, enseñar a aprender sin homogeneizar a la población.
- Vincular las competencias de egreso del Nivel Secundario y las de ingreso de la Universidad.
- Garantizar la continuidad natural entre el Ingreso y los primeros años como un mismo camino en la construcción colectiva.
- Revisar la normativa que facilite las prácticas pedagógicas adecuadas.
- Implementar políticas de acompañamiento tutorial financiadas con el presupuesto anual ordinario para no depender de fondos extraordinarios.

Las iniciativas esperanzadoras están situadas en la profesionalización docente pero desde el ejercicio vincular que sin duda, es el que promueve la persona humana.

Eje 2: INCLUSIÓN

¿Qué sucede en las instituciones universitarias cuando entran en la escena educativa nuevos sujetos; los no esperados, los “anormales”, esos diferentes a los de “profesión estudiante”? ¿Qué otros/as, además de los que hemos visibilizado en los trabajos presentados, estarán presentes y no hemos mirado-visto-abordado?

¿Cuáles son las condiciones reales de las universidades públicas para recibir y garantizar el ingreso, la permanencia y el egreso del/ la “anormal”, el/la “no esperado/a” en las aulas?

- ✓ Desde las prácticas de enseñanza.
- ✓ Desde la configuración de los espacios y los tiempos.
- ✓ Desde la acreditación de la condición de ciudadano/a universitario/a.
- ✓ Desde los posicionamientos y enfoques que abordan esa situación.

En los trabajos presentados se hizo referencia a los mayores de 25 años con secundario incompleto, los/as privados/as de libertad, los/as recientemente liberados/as, los/as provenientes de otros territorios que no son el de la “ciudad universitaria”, los/as que están “en desventaja sociocultural” y los/as que tienen alguna discapacidad (motriz, cognitiva, psíquica, provocada por enfermedades crónicas). Durante el debate se señaló a los/as estudiantes que habitan otros territorios diferentes al de la “ciudad universitaria”, quienes integran la comunidad trans, los/as provenientes de los planes de terminalidad, los/as egresados/as de las escuelas secundarias de adultos, los/as que provienen de contextos rurales, los/as provenientes de los Bachilleratos de educación popular, aquellos/as que terminan la secundaria a partir de programas como *Ellas hacen* o *Manos a la obra*, los/as que viven en las periferias de las ciudades que no visibilizan la universidad como horizonte posible, los/as estudiantes que dentro de su familia, son la primera generación de estudiantes universitarios.

Debatimos acerca al concepto de “nuevos” sujetos, dado que muchos ya habitan desde hace tiempo la universidad; estuvimos de acuerdo que “lo nuevo” está en la visibilización interpeladora, que se produce.

Nos surge un interrogante: ¿cómo hacemos para visibilizar sin nombrar y cómo hacemos para no etiquetar al nombrar?

Es interesante visualizar quiénes, desde la palabra de los/as estudiantes, son los/as otros/as para ellos/as: los/as otros/as en palabra de los ingresantes: compañeros/as, profesores/as, ayudantes alumnos/as, el Centro de Estudiantes, la Secretaría de Relaciones Estudiantiles. El “otro” facilita el ingreso y la permanencia. Estos otros/as son múltiples y diversos y ocupan diferentes niveles en la vida de los ingresantes (emocional, afectivo, académico) y pueden actuar como contención.

¿Qué tensiones, omisiones, acciones se producen a partir del ingreso?

- Entran en tensión las trayectorias particulares y las instituciones que no siempre son flexibles. Esto tiene que ver con la “presencia del otro en el nosotros” que aparece cuando me pregunto acerca de mi posicionamiento ético y político al interpelar al otro. De esta manera lo que aparece es la acción de etiquetar, derivar (esto no es mío), que concluye en un acto discriminatorio. Esta situación no permite salir de una posición de comodidad y por lo tanto, no podemos volvernos hospitalarios.
- La tensión que tenemos hoy tiene que ver con políticas a nivel nacional que nos permitan sostener posiciones hospitalarias. Hoy ya no hay programas, o los que están, ya no son los que eran. Esta tensión se acumula a las propias de la situación y de los sujetos. Hubo impulsos de otras políticas que hicieron más real la inclusión.
- Invisibilización de la Universidad para algunos sujetos. En ciertas comunidades no se visualiza a la Universidad como parte de la comunidad (oferta en otros territorios). Los jóvenes terminan el secundario y piensan que sus vidas allí concluyen.
- Invisibilización de otros niveles de gestión que también produce situaciones de exclusión. La fragmentación institucional.
- Invisibilización de los espacios de gestión universitaria, que se ocupan de estas temáticas (trabajo en condiciones de precariedad, escasos recursos humanos, desvalorización de lo que se realiza en esos espacios).
- Invisibilización de los saberes que poseen los/as estudiantes.
- La situación de violentamiento que produce el ¿necesario? ¿forzoso? proceso de transformación de códigos culturales y simbólicos propios, para poder ser parte de la Universidad.
- No siempre aparece la palabra de los ingresantes.

Posicionamientos que surgieron para ser abordados

- En algunos casos se definieron *Poblaciones prioritarias*, lo que implicó generar entramados institucionales y políticas públicas en un contexto donde también había acciones al respecto: esto daba un paraguas para abordar otras situaciones.
- Trabajamos desde el planteo de pensar la justicia social dentro del aula, aceptar al sujeto diverso. Tiene que ser una construcción de ciudadanía.
- Desde las concepciones del derecho a la educación y el reconocimiento de la diversidad.
- En las carreras del campo de las Ciencias Exactas, donde el concepto de excelencia o la orientación a la formación de investigadores, genera cerrazones a otros capitales simbólicos y culturales.
- Considerar que existe discapacidad porque hay otros que discapacitan.
- Existe una tensión entre las posiciones de los equipos que abordan directamente estas cuestiones dentro de las instituciones y la de los equipos docentes o de gestión. Hay una especie de “deber ser” que no se transfiere a las acciones reales y concretas.
- Tensión entre la concepción de los docentes respecto al tramo inicial entre el estudiante esperado y el ideal, basado en un pasado mítico; un estudiante interesado y perspectivas desigualatorias. Esta tensión tiñe todos los procesos de trabajo relacionados con los ingresantes.
- Desde la palabra de los estudiantes, una visión del egreso vinculado al éxito.

¿Desde qué otras dimensiones deberíamos poder problematizar esta situación?

- Desde la desarticulación que existe entre la Universidad y el resto de las áreas del Estado (Desarrollo Social).
- Desde poder mirarnos como parte del entramado social y no como la cúspide de una cima a la que todos desearían llegar.
- Desde la oferta de carreras que se realiza.
- Pensarlo como una cuestión institucional y no de algunos sectores emergentes que se ocupan de los distintos, y sobre todo, desde lo pedagógico que es el objeto del mandato institucional que tiene la Universidad en la sociedad. Los otros en nosotros.
- Desde otras prácticas discursivas. ¿Cómo desarmar las prácticas discursivas hegemónicas respecto a los estudiantes, el rendimiento, el éxito; que devienen en obstaculizadores o favorecedores de las trayectorias académicas?
- Desarrollar análisis que consideren la palabra de los estudiantes y los docentes. El enfoque etnográfico es un modo de producir conocimiento que fue utilizado en los trabajos y que permite acceder a información que excede lo académico, pero que permite ver las vidas reales y cómo influyen al momento de “medir” rendimientos. Si los estudiantes llegan a la Universidad, lo hacen por algo ¿Alguien le pregunta por qué, para qué? ¿Alguien le da la palabra? En las casas de altos estudios no se les permite a los alumnos ser adolescentes.
- Mirar las trayectorias docentes de los profesores universitarios. El ingreso termina cuando termina primer año. No es posible realizar el ingreso sin una política curricular. Debe ser un trabajo conjunto, sino los docentes suelen dar por sentado que hay determinadas cosas que ya saben, por ejemplo: el oficio de estudiante universitario. A veces se produce una inversión del deseo: es el de los docentes y no el de los estudiantes. A veces, se trabaja en base a profecías autocumplidas.

- Y desde la pregunta: ¿Qué pasa en una institución cuando los que llamamos “no esperados/as”, los/as “otros/as”, son más que los/as esperados/as? ¿Qué hay del miedo a perder la identidad que se juega la Universidad, al momento de pensar en esos/as otros/as? ¿Podríamos, en todo caso, hacer mucho ante quien quiere seguir siendo y tiene miedo a dejar de ser?

Se trata, ahora y siempre, de la lucha constante, militante, consciente e instituyente.

Experiencias de acompañamiento institucional

Aspectos compartidos por diferentes trabajos:

- Acceso de nuevas poblaciones a la Universidad.
- Crecimiento de la matrícula.
- Necesidad de reorganización institucional para el acompañamiento de las trayectorias educativas universitarias.
- Políticas públicas de inclusión a la Educación Superior Universitaria más activas.
- Nuevos modos de comunicar: tutorías virtuales, redes sociales, propuestas de intercambio virtual.
- Incidencia del contexto socio-histórico en la construcción de las subjetividades.
- Utilización de talleres para el logro de la autonomía como estudiantes e integración y ambientación a la vida universitaria.
- Reconocimiento de la diversidad y heterogeneidad de la población ingresante que requiere de la implementación de estrategias diversificadas.
- El territorio como factor de segregación en el acceso a la Universidad.
- La construcción de “grupalidad” como estrategia para trabajar la permanencia.

Caracterización de población aspirante e ingresante a la Universidad

- La Universidad representa un espacio de derecho para la sociedad. Parte de un modelo ideal o formal del alumno/a, y hoy no se adapta a las características nuevas de la población estudiantil.
- Se hacen reclamos a la Universidad para que adecúe sus sistemas y características a la nueva población, entendiendo al alumno/a como sujeto de derecho. Proponer horarios, modalidades de cursado, evaluación, etc. que permitan cursar a los estudiantes diversos.
- Se valora la preocupación de los integrantes de la Universidad -autoridades, docentes, orientadores- que realizan diferentes actividades -investigaciones, talleres, diseño de instrumentos- para poder obtener las opiniones de los/as estudiantes y conocer sus particularidades cuando llegan a la Universidad, reconociendo que se requiere realizar modificaciones y adaptaciones en el funcionamiento, de acuerdo a los distintos perfiles de los/as alumnos/as.
- Se plantearon las debilidades de los/as alumnos/as hoy, frente al estudio universitario, en relación a las competencias básicas, transversales y específicas de las distintas carreras, evidenciando la carencia y necesidad de llevar a cabo tareas de articulación relacionadas específicamente a las operaciones cognitivas, como comprensión de textos, manejo de las Ciencias formales y resolución de problemas.
- Las debilidades también tienen que ver con lo actitudinal y emocional. Hoy la sensación de no poder, de lejanía e “inalcansabilidad” que tiene la Universidad para los/as jóvenes, generan temores, desmotivación, dificultad para organizarse y sentarse a estudiar.

Un pedido generalizado: Escuchar las voces de los docentes secundarios y de estudiantes, avanzar sobre la mirada que tenemos los/as universitarios/as sobre las problemáticas de las casas de altos estudios.

Eje 3: SABERES Y COMPETENCIAS

En un primer momento de debate se pudo pensar como emergentes a partir de las siguientes preguntas: ¿para qué es posibilitante el ingreso? ¿Es conveniente pensarlo como un Ingreso a la Facultad o bien, a la Universidad? De esta manera surge una distinción entre las respuestas de ambos interrogantes. Las dos posturas antagónicas serían: por un lado, pensarlo transversalmente como ingreso a la Universidad, y por otro, con la especificidad del contenido a enseñar en cada Facultad.

Transversalmente

Implica una política de ingreso con normativas, principios, una integración de facultades, es decir, “pensar lo uno y lo múltiple”. De este modo, el Ingreso supone un escenario complejo que tiene como horizonte el entramado de relaciones de los diferentes actores sociales educativos, el contexto económico político, así como la singularidad de cada aspirante (lo afectivo e identitario). El Ingreso, desde esta perspectiva, implica contemplar el escenario colectivo más amplio, con los signos propios de una época y a la educación como un derecho humano y social. Ante lo cual, los interrogantes son: ¿qué es ser estudiante de la Universidad en la actualidad? ¿Qué es ser estudiante de una Universidad Pública?

Así, una política de ingreso implica el debate sobre los siguientes temas:

- Necesidad de articular con el Nivel Medio de Enseñanza (Diferentes contextos, trayectorias de aprendizaje, capital cultural, etc. confluyen en el Ingreso).
- ¿Aspirante a ingreso o Ingresante?
- ¿Evaluación de diagnóstico, ingreso irrestricto o excluyente? De acuerdo a las diferentes experiencias surgidas en este debate se explicitan falacias respecto a ciertas políticas de Ingreso. Así, algunas facultades manifiestan la disyuntiva entre el Ingreso para todos y la segregación que se observa en años posteriores. De este modo, se hace necesario pensar una política de Ingreso que no se agote en un cursillo, sino que se proyecte a lo largo de toda la trayectoria del/la estudiante, principalmente a través de la articulación con el primer año de la carrera.
- Evaluación, ¿qué políticas de organización y orientación para el ingreso?

El Ingreso en torno a la especificidad del contenido a enseñar en cada Facultad.

Aquí el concepto de alfabetización universitaria se articula con la alfabetización en saberes específicos de la formación.

Por esta razón surgen las siguientes preguntas: ¿cómo enseñar química en la Facultad en el marco de carreras no químicas? ¿De dónde partir? ¿Qué estrategias didácticas puedo utilizar para la enseñanza de matemática? ¿Cómo enseñar a aprender?

La necesidad de articular con la secundaria es un requisito que se impone con mayor fuerza. Ya que, en el ingreso a la Facultad se observa que el/la estudiante no se apropió del saber y que no hay en éste un valor por el conocimiento. Ante lo cual por ejemplo, no sólo implica enseñar matemática sino el para qué de ésta. El para qué del saber para sí. “Hay un/a estudiante que está allí pero parece no estar”.

En este sentido surge el debate: ¿dar más contenido? ¿Cómo? ¿Mayor rigidez en la acreditación de los saberes? En torno a lo cual se escuchan distintas voces y concepciones diversas de educación, responsabilidades y de expectativas respecto a ¿qué estudiante se espera? ¿Qué se espera del/ la docente? ¿Es la formación una trayectoria en solitario o colectiva? ¿Están los/as docentes preparados/as para estas nuevas subjetividades y escenarios?

Saberes prioritarios. Competencias básicas, generales y específicas. Competencias transversales y su relación con hábitos y estrategias de estudio y habilidades sociales. Alfabetización académica, digital e informacional.

El debate en torno a estas temáticas rondó alrededor de tres ejes: la articulación con el nivel medio, el nivel de ingreso y la autonomía en el aprendizaje. En relación con el primer eje, se entiende a la Universidad como la responsable de generar los dispositivos y las oportunidades de aprendizaje pertinentes para garantizar el acceso de los/as egresados/as de la escuela secundaria al nivel superior, independientemente de los aprendizajes alcanzados a lo largo de la trayectoria educativa de cada estudiante.

Se debatió sobre los fines de la educación secundaria, y cómo ésta ya no es una institución exclusivamente preparatoria para los estudios universitarios. En este sentido es necesario una responsable resignificación de los conceptos de “Ingreso” y “Nivelación”, así como también de “perfil de ingreso”, separado ya de la lógica de lo que el colectivo universitario define como el/la alumno/a ideal esperado/a y más cercano/a al ingresante real.

Se rescató en este debate la noción planteada por Anahí Mastache sobre la articulación dentro de un sistema (educativo), y cómo cada nivel pareciera ser un bloque separado e independiente del otro. En este sentido también se reflexionó sobre la formación docente del profesor/a del ingreso, y cómo es necesario contar con docentes que estén formados para trabajar con el grupo de alumnos/as que componen ese puente entre el/la alumno/a secundario/a y el/la universitario/a.

Con respecto al segundo eje, se trató la duración de los cursos de ingreso, se retomó la formación docente y se puso en foco de la discusión la evaluación de los cursos de ingreso. Con respecto a la duración de los cursos se entiende que es acotado para alcanzar todos los objetivos que se definen para este tramo de la formación. Se discutió también sobre la elaboración de diagnósticos y la necesidad de institucionalizar algunas acciones, que permitan

entre otras cosas, poder pelear por mayor presupuesto y estabilidad para alejarse del discurso políticamente correcto y poder abordar a pleno esta temática que nos convoca.

El tercer eje fue uno de los más retomados en los trabajos. El desarrollo de habilidades socio afectivas y competencias transversales como la autonomía en el aprendizaje, la autorregulación, el trabajo en grupo, aprender a aprender. Varias ponencias ponían de relieve la necesidad de fortalecer estos aspectos que son pilares para la culminación de los estudios universitarios. Se hizo hincapié en que el desarrollo de estas competencias no es algo que tiene características de “acabado” al finalizar el ingreso y cómo es necesario seguir trabajando sobre ello en los siguientes años. También se puso énfasis en la necesidad de resaltar las características positivas de los/as jóvenes, conocerlas, “escucharlas” y poder construir sobre ellas, aquellas que creemos necesitan para poder ejercer a pleno su derecho a la educación superior.

Los contenidos del ingreso y su vinculación con el plan de estudios, con el perfil profesional y con la vida universitaria.

Se analizaron diversas experiencias de ingreso, en las cuales se resaltó la importancia de la motivación de los/as estudiantes, a través de la incorporación en las etapas del ingreso de acciones propias de cada disciplina, para concretar las expectativas de los/as estudiantes, por ejemplo a través de salidas de campo. Se destacó la importancia de la “interacción activa” como concepto superador al de “adaptación” a la vida universitaria.

En muchas carreras, los/las aspirantes desconocen cuáles son las incumbencias profesionales, y sus expectativas se basan en mitos del imaginario social, lo que incide posteriormente en el desgranamiento y abandono durante el período de ingreso. De este modo, deben acercarse saberes propios de la disciplina para orientar la visión futura que existe en el ideario del/la ingresante. Esto contribuye para que los/as alumnos/as se piensen como futuros profesionales.

Se debatió sobre la posibilidad de incorporar al período de ingreso a la malla curricular de las carreras universitarias, como un espacio curricular autónomo. En relación a la evaluación, considerarlo como parte de la acreditación formativa, en correlatividad con los espacios curriculares del primer año.

También se hizo hincapié en la importancia de enseñar habilidades como la autonomía y la autorregulación de la conducta para garantizar la continuidad y la articulación con el primer año de la carrera. Las intervenciones propias de la disciplina, además de contribuir a la motivación, posibilitan la filiación académica, en función de facilitar la inserción a la vida universitaria.

Por otro lado, se destacó la metodología de enseñanza y aprendizaje, fomentando la importancia de los trabajos grupales (para generar el aprendizaje colaborativo), la utilización de materiales producidos por los/las propios/as docentes del ingreso (en conjunto con docentes

del primer año), la importancia de acciones de acompañamiento a los/las estudiantes (tutores pares y docentes) en función del perfil y la disciplina.

Desafíos

El debate sobre el Ingreso y su sentido es un proceso que se abre para seguir pensando y construyendo. Se coincide en la complejidad de la temática y los múltiples factores que inciden. No obstante, la complejidad debe ser entendida como la necesidad de “razonar las complicaciones”.

Las lógicas instituidas e instituyentes que atraviesan a las universidades se ponen en tensión para poder pensar qué se espera del Ingreso y qué políticas se llevarán adelante para un Inclusión con Calidad.

En este escenario ¿qué lugar para los principios fundantes de la Universidad Pública? ¿Qué responsabilidad le cabe a la Universidad respecto a su misión social en un continente donde la desigualdad de oportunidades se plantea como signo de una época? En la voz de uno de los docentes: “¿Cómo hacer para no angustiarnos por las realidades de nuestros estudiantes? ¿Puede la universidad responde a tales demandas? Si es así ¿Cómo desde los comienzos, desde el Ingreso?”.

Eje 4: PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

- Respecto de los/las *Tutores/as*:
 - ✓ Importancia respecto a la formación y entrenamiento según los objetivos propuestos en cada etapa del ingreso. Definir los perfiles del/la tutor/a: importancia de la selección y formación.
 - ✓ Establecer con claridad el rol del/la tutor/a en las distintas instancias (ingreso, permanencia) oficio de estudiante.
- Respecto al uso de las *TICs*:
 - ✓ Necesidad de mediación, entrenamiento y uso estratégico. Pensar al ingresante teniendo en cuenta las características de este nuevo sujeto.
- Respecto a la *articulación*:
 - ✓ Necesidad de trabajar en la articulación con los niveles previos de educación. Establecer las competencias de ingreso requeridas para cada carrera.
- Respecto de la necesidad de trabajo a conciencia de las *competencias transversales* que requieren los/as aspirantes a diferentes carreras (diversidad, inclusión discapacidad, derechos humanos género).
- Respecto de la necesidad de *trabajos colaborativos* entre los/as integrantes de los distintos ingresos (tutores/as pares, tutores/as docentes, docentes de primer año).

- Análisis y selección de los materiales, por ejemplo: textos especializados, cuadernillos creativos (para el desarrollo de los procedimientos) material virtual interactivo.
- Respecto de los *equipos de ingreso*:
 - ✓ Se hace notar como fortaleza: los/as integrantes del equipo de ingreso por ser grupos sólidos que trascienden.
 - ✓ Se hace notar como debilidad: la falta de estabilidad en los ingresos.
- Respecto a la importancia de pensar en el *ingreso como un proceso*, tanto en su desarrollo como en su evaluación. Pensarlo como un proceso integrado y no fragmentado ni aislado.
- Respecto de la importancia de considerar al *estudiante como un sujeto de derecho* en las prácticas pedagógicas.
- Respecto de incluir *algunas prácticas socio comunitarias* en procesos de ingreso para que puedan permitir al ingresante tomar conciencia de la función e importancia de las mismas.

En todos los trabajos se advierte el valor de los espacios tutoriales, tanto para el ingreso como las demás instancias y trayectorias estudiantiles (permanencia y egreso), por lo que se considera de gran importancia contar con presupuestos acordados que den estabilidad y perfeccionamiento a las diferentes propuestas.

Eje 5: GESTIÓN INSTITUCIONAL

Se planteó la necesidad de revisar los viejos legados respecto al Ingreso universitario y plantearse una política de ingreso no escindida del resto de las mismas que atienden a otras trayectorias.

En este marco se pretenden políticas de articulación del ingreso con el nivel secundario y también con el resto de la trayectoria. No hay claridad en los discursos establecidos desde las políticas de gestión de los ingresos. Es menester aclarar la misión y el sentido de los mismos.

Desde la mirada de los actores que intervienen en el ingreso, se pone en discusión el concepto de la Universidad asociado a lo académico exclusivamente y se piensa que las políticas de inclusión van generando una nueva visión que apunta a la función social de las mismas

Asimismo, en este eje se debatió sobre ingreso irrestricto y los recursos reales en su aplicación. En muchas de las Universidades ya es un hecho y van surgiendo algunos resultados de indicadores evaluados. Se puso en discusión este tipo de ingreso asociado al concepto de “puerta giratoria” valorando el capital cultural que logró el/la estudiante más allá del momento de su desvinculación, si la hubiese.

Se visibilizaron barreras detectadas desde la dimensión externa (socio-educativas) pero la Universidad debe analizar las propias barreras que genera su dinámica interna (que tienen que ver con sus propios dispositivos de funcionamiento, normativas y prácticas instaladas).

Se recalcó la importancia de trabajar con el/la ingresante el concepto de la Educación Superior como un derecho social y, por tanto, un deber del Estado en tanto garante de ese derecho, poniéndole fin a la mirada que se impone sobre la Educación Universitaria que se muestra como una “oportunidad” o un “privilegio” al que se accede con algunos programas. Romper con el padecimiento subjetivo y con las barreras generacionales.

Se planteó también la desproporción que muchas veces existe entre los esfuerzos que se hacen y los resultados. Es necesario tender puentes entre carreras y entre trayectos. Los ingresos deberían ir hacia espacios metacognitivos dejando las barreras disciplinares.

Respecto a las evaluaciones que hacen las instituciones de sus ingresos, se observan variedad de las mismas, de los instrumentos y las prácticas.

La autoevaluación del ingreso muchas veces se focaliza en los resultados obtenidos en los aprendizajes y algunas universidades están trabajando intensamente en diversificar la mirada hacia otros actores y prácticas.

Se está trabajando en la reorganización, heterogeneidad de los sujetos, mecanismos para la designación de docentes, abordaje de problemas pedagógicos y socio-culturales, acceso a materiales, conocimiento del ingresante, requisitos, deserción en el ingreso, nuevos modelos de enseñanza y evaluación. A este recorrido reciente y fructífero, le quedan muchos desafíos por asumir.

Falta medición del “impacto” de los dispositivos en algunas Universidades.

La alfabetización académica, como acción inherente a los ingresos, necesita prolongarse en el tiempo para lograr una verdadera filiación del estudiante.

Los dispositivos que buscan desarrollar la retención, la filiación a las instituciones muchas veces actúan en paralelo a las prácticas educativas instaladas y es necesario asociar y coordinar el trabajo. Se considera valioso el trabajo en red en las propuestas de aplicación de algunos dispositivos.

Se plantea el riesgo que se corre en el hecho de que los dispositivos que se apliquen terminen reproduciendo, comprimiendo y, sobre todo, que sean funcionales al sistema.

Este encuentro generó miradas críticas y reflexivas en relación con los dispositivos de acompañamiento y todas las políticas de gestión institucional que se plasmarán en un informe que se ha pedido que llegue al CIN.

Mendoza, UNCUYO, 4 de agosto de 2017