

Políticas de acceso a la universidad en Argentina. Estrategias institucionales y perspectivas en conflicto en carreras de ingeniería

Access to University in Argentina. Institutional Strategies and Perspective in Conflicts in Engineering Careers

Luciana Garatte, Jesica Montenegro, Maximiliano Fava, Julieta Alcoba
Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

RESUMEN

En el presente artículo se analizaron las políticas de acceso a las carreras de Ingeniería Agronómica y Forestal de la Universidad Nacional de La Plata en Argentina en el periodo 2010-2014. Se estudió la estrategia de ingreso y el primer año, desde la perspectiva de los actores institucionales encargados de impulsarla. Además, se examinaron las concepciones sobre el ingreso que suscriben los actores que desarrollaron esas políticas (docentes de ingreso y de primer año y tutores) con el propósito de comprender cómo ellos median y resignifican la implementación de las políticas de acceso. Los resultados evidenciaron perspectivas en disputa que circulan en prácticas y discursos universitarios, con relación a la finalidad de las políticas de acceso, y que conviven dentro de un mismo entramado institucional.

PALABRAS CLAVE: acceso a la universidad, estrategias de ingreso, perspectivas de los actores.

ABSTRACT

The present article analyzes the access policies to the Agricultural and Forester Engineering career in the Universidad Nacional de La Plata, Argentina, in the period 2010-2014. A first year enrollment strategy was studied, as from the perspective of the institutional actors in charge of promoting it. Moreover, the conceptions on the enrollment that subscribe the actors that develop those policies (teachers of enrollment and of first year and tutors) with the purpose of understanding how they mediate and re-meant the implementation of the access policies were analyzed. The results evidenced the perspectives at issue that circulate in university practices and speeches, in relation with the aim of the access policies and which coexist within a similar institutional framework.

KEYWORDS: access to university, enrollment strategies, actors' perspective.

Introducción

La presente investigación estudia las políticas de acceso, denominadas institucionalmente como estrategias de ingreso, a las carreras de Ingeniería Agronómica y Forestal de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), en Argentina, en el periodo 2010-2014. Es importante acotar que el recorte temporal efectuado en tal institución obedece al interés por comprender los lineamientos generales de una política desplegada a partir de 2010 con la asunción de nuevas autoridades en la UNLP.¹ Por otro lado, este trabajo se inscribe en una investigación más amplia denominada «Políticas de inclusión y de abordaje de

la heterogeneidad y la diferencia en el tramo de ingreso y primer año de carreras de ingeniería de la UNLP: las perspectivas y prácticas de los actores universitarios»,² la cual está configurada con duración tetra anual, marcado su inicio en el 2014. Por ello, fue de gran interés recuperar la configuración de estas políticas en relación con el periodo inmediato anterior.

El tema del estudio antes mencionado emerge de la preocupación por la inclusión efectiva de los sujetos que ingresan y transitan los primeros años de algunas carreras de Ingeniería de la UNLP, caracterizados por su diversidad social, cultural y por trayectorias educativas disímiles y desiguales (Fava y Garatte, 2011), como consecuencia de un sistema de enseñanza que ha sido caracterizado como fragmentado y estratificado en cuanto a la apropiación de conocimientos (Gluz y Rosica, 2011; García, 2005; Tiramonti, 2004; Kessler, 2002).

La política de ingreso irrestricto a la universidad pública en Argentina, recuperada en la inmediata posdictadura, consolidó un modelo institucional masivo y diverso en la composición matricular, aunque no exento de dificultades para concretar la democratización efectiva del conocimiento a todas las carreras (Chiroleu, 1998), particularmente a aquellas especialidades que poseen ciclos curriculares iniciales, estructurados en torno a materias como matemática, química y física, entre otras.

Tomando como referencia cifras más recientes, en el caso de Argentina, la tasa bruta de escolarización superior alcanzaba el 75,4 % en 2012 (García, 2015). Estas cifras indican que Argentina podría inscribirse en lo que se denomina el modelo universal de acceso a la educación superior (Chiroleu, 2009). Sin embargo, según un estudio reciente (Marquina, 2011) de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), la tasa de deserción en el conjunto del sistema universitario argentino en 2007 alcanzó el 60 % y la tasa de graduación es baja, cerca del 20 %. Para el caso de la UNLP, en 2012 se registraron 21 672 ingresantes, pero, al mismo tiempo, la cantidad de egresados en ese mismo año no alcanzó los 6 007 estudiantes (UNLP, 2015). Como se desprende de las cifras anteriores, los altos índices de abandono y las bajas tasas de graduación ponen en cuestión la eficacia de las políticas de democratización de la educación superior (ES), en general, y de la universidad pública, en particular, ya que este propósito se debería traducir en mayores niveles de permanencia e inclusión efectiva de todos los sectores sociales.

En años más recientes, se han agregado nuevas variables, producto de cambios operados en la enseñanza media, de manera especial en la extensión de la obligatoriedad a este tramo en Argentina y también de políticas conexas (de bienestar estudiantil, económicas) creadoras de un público cada vez más heterogéneo, demandante de ingreso a la universidad (Ezcurra, 2011) y frente al cual, por un lado, las fórmulas clásicas de organización académica, curricular y pedagógica se ven desbordadas y, por otro, los agentes educativos muestran distintas actitudes y posturas ante la complejidad resultante.

La investigación que se propone, si bien pretende sistematizar las prácticas de diseño e implementación de medidas y acciones curriculares y pedagógicas orientadas al acceso a la ES y tendientes a la promoción de actitudes favorables a la diversidad, procura, sobre todo, comprender el modo en que los actores clave del sistema con funciones de gestión, docencia, asesoramiento, tutoría, entre otros, median la implementación de esas políticas gestadas en los últimos años, lo que conduce a que se re-signifiquen e, incluso, reorienten su sentido. Se entiende que el modo en que tales sujetos -a partir de sus concepciones y posicionamientos- asumen la cuestión del ingreso efectivo a la universidad es un factor crucial que condiciona la realización de las políticas de acceso e inclusión. Estas prácticas pueden operar favorable o desfavorablemente en el proceso de albergar las diferencias en las aulas universitarias, algo que puede contribuir o no a resolver las problemáticas que las políticas de ingreso y tratamiento de las diferencias están llamadas a afrontar.

En primer término, se presentan los referentes teóricos y metodológicos que orientan esta indagación, inscrita dentro del campo de estudios de la educación superior. En segundo lugar, se analiza la política de acceso a la UNLP y, específicamente, la estrategia de ingreso a la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales (FCAYF) durante el periodo 2010-2014, desde la perspectiva de los actores que la impulsaron. En un tercer momento, se exploran las concepciones de los actores acerca de esas políticas. Finalmente, las conclusiones recogen los resultados del análisis que se articulan con el territorio teórico-metodológico de la investigación.

1. Territorio teórico y metodológico de la investigación

Esta investigación se enmarca dentro del área de estudios de la educación superior (Krotsch, 2001) y, desde esta plataforma, reúne aportes de enfoques organizacionales (Clark, 1983) y de la sociología de la cultura (Bourdieu, 1983).

Asimismo, se tomaron en consideración los aportes de algunos autores (Bourdieu y Passeron, 1977; Carli, 2012; Perrenoud, 1990) que ponen de manifiesto que la diversidad y heterogeneidad de la población estudiantil que aspira a integrarse a las carreras universitarias constituye una variable clave en el éxito y el fracaso académico posterior a su ingreso. Estos trabajos procuran explicar las desigualdades a través de una compleja trama de interacciones entre los condicionantes económicos y culturales y las prácticas del sistema educativo. Un segundo grupo de estudios destaca que las causales de esos resultados académicos también anidan en el plano institucional.

En este sentido Ezcurra (2011b) sostiene una hipótesis en la cual afirma que las instituciones no solo son un factor causal, sino que configuran un condicionante primario, decisivo para el desempeño académico y la permanencia en el sistema universitario. Señala, también, una hipótesis asociada en la que sostiene que este estatus primario se corresponde, sobre todo, a la enseñanza, en un sentido amplio y, en especial, a las aulas, es decir, a las experiencias académicas cotidianas. Los trabajos reseñados por la autora (Reason, Terenzini y Domingo, 2006, en Ezcurra, 2011b) comprueban que la gran mayoría de los avances en el desempeño académico de los alumnos es atribuible a esas experiencias y no a los rasgos que los estudiantes traen consigo al ingreso. Menciona, además, en su estudio, diversas investigaciones de importancia a fin de demostrar que las experiencias pedagógico-didácticas en las aulas son factores relevantes para comprender el desempeño académico estudiantil (Ezcurra, 2011b).

Por último, un tercer grupo de estudios analiza los sistemas de ingreso en Argentina, desde la aprobación de la normativa vigente en 1995 (Chiroleu, 1998; Duarte, 2005; Ramallo y Sigal, 2010). En el caso de Ramallo y Sigal (2010), realizan un análisis del conjunto de las estrategias de ingreso que permite mostrar que en los últimos años los modos de selección en Argentina se han diversificado, lo que ha complejizado las categorías y la diferenciación entre la selección explícita e implícita. La primera forma de selección hace referencia a la criba que se produce en el momento de la admisión, y la segunda a aquella que es diluida a lo largo de la formación universitaria, con mayor concentración en los primeros años (García, 1996). Tales análisis ponen en tela de juicio la hipótesis del ingreso irrestricto como modelo de retención. Las investigaciones citadas indican que actualmente las modalidades de admisión adoptadas en el sistema universitario argentino se encuentran caracterizadas por una gran heterogeneidad, cuya base se sustenta en la autonomía que poseen dichos centros académicos para el establecimiento de una política de acceso.

Para comprender esta variabilidad institucional es preciso considerar que en Argentina la Ley de Educación Superior (LES), sancionada en 1995, por primera vez pretendió regular y articular los subsistemas universitarios y no universitarios, dejando en manos de cada institución la autonomía para

establecer el régimen de admisión, permanencia y promoción de los estudiantes. En ese marco regulatorio, cada centro que posea más de 50 000 estudiantes puede establecer su propia política de ingreso y se otorga la posibilidad de que cada facultad establezca su propio régimen de admisión. De manera reciente se modificó esa norma, por lo que se establece que en ningún caso la evaluación que se implementa en los cursos de ingreso podrá tener «carácter selectivo, excluyente o discriminador» (Honorable Congreso de la Nación Argentina, 2015).

Se parte, entonces, de la idea de concebir la universidad como una organización compleja, cuyos fines responden a una suma de diversos aportes que hacen los grupos operativos con intereses y objetivos particulares. Así, la literatura especializada describe a esta organización como una «anarquía organizada» o como una «organización política» de «acoplamiento laxo» (Krotsch, 2001).

En esta línea nuestro proyecto asume un enfoque teórico-metodológico que reconoce que las universidades manejan niveles de autonomía relativa respecto al poder central, por sus características organizacionales, y desarrollan dinámicas específicas por la intervención de grupos académicos que modelan su ambiente de trabajo e inciden en el medio externo, asumiendo que la división del trabajo académico va demarcando compromisos y orientaciones de valor, creencias e ideologías, perfiles de autoridad y modos particulares de integración interna que inciden en el procesamiento de los cambios.

Desde la perspectiva organizacional, cuando un sistema se institucionaliza, los motores del cambio se localizan en su interior. Los procesos de transformación son invisibles, graduales y operan a través de ajustes en la división y organización del trabajo, mientras las formas existentes actuarían como condicionantes. A partir de esta visión, el cambio es fundamentalmente una función del trabajo realizado en las unidades operativas, consideradas como la base de los sistemas de educación superior (cátedras, departamentos, institutos). Así, el poder se encuentra diseminado, en gran medida, en la base del sistema, en unidades operativas con grados importantes de relativa autonomía, mediante la legitimidad que les otorga ser productoras y portadoras de conocimientos especializados. El carácter de base pesada presenta fuertes obstáculos a los intentos de cambio impulsados por fuerzas exógenas como el mercado, la presión de las matrículas, las políticas de reforma estatales. Esta mirada es consistente con la idea de que la universidad sería un sistema complejo de toma de decisiones y arreglos de poder, donde los cambios generados «desde arriba» (desde el nivel del establecimiento universitario o agencias del Estado) difícilmente pueden imponerse sin persuadir o generar coaliciones en los grupos localizados en las unidades operativas (Krotsch, 2001).

Como se ha expuesto, la perspectiva organizacional posibilita comprender las dinámicas, conflictos y tensiones que atraviesan a esta organización, así como también indagar sobre las estrategias que ponen en juego los diversos actores universitarios. Aunque desde paradigmas diversos, las perspectivas organizacionales y la sociología de la cultura muestran que las universidades manejan niveles de autonomía relativa respecto al poder central por sus características organizacionales. En consonancia, la visión analítica de Bourdieu (2008) permite complejizar la mirada acerca de la intervención de los actores en el campo universitario. Según el modelo bourdiano, dicho campo funciona como un sistema de fuerzas con una dinámica y estructura propias, en correspondencia a las relaciones de posición, oposición o combinación que se producen entre esas fuerzas. Desde esta perspectiva, el conflicto resulta un componente central en el análisis de la intervención de los actores en dicho campo.

En el estudio que se propone se combinó una variedad de estrategias metodológicas con preeminencia de enfoques cualitativos. Las fuentes³ y técnicas de recolección de la información fueron,

por un lado, de índole primaria: la entrevista cualitativa semiestructurada en profundidad, dirigida a informantes clave, tanto a nivel central de la UNLP como a nivel de la Unidad Académica (UA), como es el caso de secretarios académicos, responsables de los programas de ingreso, docentes a cargo del ingreso y del primer año y de tutorías; y análisis de documentos a nivel central de la UNLP como también de la UA. Por otro lado, se utilizaron fuentes de naturaleza secundaria: fuentes estadísticas y bibliografía especializada.

2. El ingreso desde la perspectiva institucional

En este apartado se analiza la política de ingreso en la UNLP y en la FCAyF, desde la visión de los actores encargados de impulsarla en esos ámbitos institucionales. En el Plan Estratégico 2010-2014 la universidad propone como objetivo la inclusión y permanencia de los estudiantes en la formación de pregrado, grado y posgrado, procurando «minimizar la segmentación de la población y dando continuidad a las estrategias de contención y seguimiento de los estudiantes» (UNLP, 2014, p. 62). El plan establece como meta incrementar la cantidad de ingresantes y su permanencia en las carreras de grado así como la cantidad de egresados. A partir de estos objetivos, la universidad a nivel central postula promover estrategias de acceso a la formación universitaria, favoreciendo el ingreso, la permanencia y la graduación de los jóvenes y adultos en la UNLP.

Según los objetivos que persigue esa política, los entrevistados manifiestan una posición que se define por la intencionalidad de garantizar «condiciones facilitadoras»⁴ de la permanencia y la integración plena a la vida universitaria. Se destaca el reconocimiento de que el ingreso no constituye un momento acotado en el calendario académico separado del resto de las actividades curriculares.

Por otra parte, la concepción de ingreso que se releva en la FCAyF es consistente con las orientaciones estratégicas definidas a nivel central y coincide con lo que se expresa en los objetivos de la estrategia de ingreso. En términos generales, se orientan a favorecer la integración efectiva de los alumnos mediante el conocimiento de la dinámica institucional y la construcción de saberes y actitudes que ayuden al ingresante a afrontar los nuevos desafíos. En correspondencia, los distintos componentes de la estrategia de ingreso focalizan en contenidos específicos orientados a favorecer los aprendizajes que se consideran valiosos.

Desde la perspectiva de la presente investigación, se entiende que tanto la universidad como la facultad parten de asumir el ingreso como una instancia facilitadora de la integración a la vida universitaria con relación a la adquisición de conocimientos y habilidades para afrontar con éxito el tramo inicial.

En lo que refiere al plan de estudios vigente para las carreras de Ingeniería Agronómica y Forestal de la FCAyF, se encuentran políticas curriculares de ingreso plasmadas en líneas estratégicas institucionales de articulación con el nivel preuniversitario y en orientaciones para diseñar las actividades específicamente universitarias, a saber, cursos de nivelación y un taller de ambientación universitaria (FCAyF/UNLP, 2014).

La política de admisión establecida, en particular para los alumnos ingresantes a las carreras de grado, considera al aspirante como alumno de esa facultad en el mismo momento de la inscripción, de manera que puede cursar automáticamente dos de las asignaturas de primer año. Para estudiar las otras asignaturas es necesario que aprueben dos exámenes de nivelación de conocimientos en química y físico-matemática, en las fechas establecidas (FCAyF/UNLP, 2014a). Se indica que esta estrategia busca retener en la institución con actividad académica a alumnos que, de otro modo, hubieran desertado. Hasta el periodo del presente estudio, los cursos de nivelación se desarrollan en dos oportunidades:

cursos regulares en febrero con exámenes en marzo y cursos flexibles entre abril y junio con exámenes en julio para quienes no aprobaron en primera instancia.

En el ámbito del curso de ingreso los alumnos participan en el taller de ambientación universitaria, espacio que pretende orientarlos para favorecer su inserción en la vida universitaria. Las actividades incluyen talleres en los que se les brinda información sustantiva sobre el plan de estudios, la inserción profesional de su carrera y las posibilidades de participación que ofrece la facultad, entre otros aspectos.

Como parte de esta política de inclusión, en 2007 se institucionalizó un programa de tutores que, según expresan los documentos institucionales, busca beneficiar la orientación académica de los estudiantes desde el tramo del ingreso (Paso, Garatte y Fava, 2012). A partir del ingreso del año 2008, se llevaron a cabo acciones sistemáticas de tutoría para la orientación académica y en contenidos de ciencias básicas tendientes a contribuir a la inserción académica efectiva de los ingresantes.

Según el testimonio de Mónica Paso,⁵ actual directora de la Unidad Pedagógica en la FCAyF, el interés institucional por establecer una estrategia de ingreso está vinculado con dos tipos de preocupaciones. Una de ellas se refiere al grado de apropiación de los conocimientos que traían los estudiantes del nivel educativo anterior:

Una preocupación era qué conocimientos habían podido construir los alumnos en los niveles previos del sistema educativo, pensando que en esta facultad tienen materias básicas: Química, Física, Matemática, Biología. Entonces, las nivelaciones siempre han sido cursos de repaso de los contenidos de la escuela secundaria.

Otra de las preocupaciones estuvo vinculada con el pasaje de la escuela secundaria a la universidad:

La otra cuestión es la que origina el taller de ambientación universitaria. Ahí el problema que se presenta es lo de la transición del estudiante entre niveles de un sistema que no están articulados y, esto supone transitar entre la cultura de la escuela media y la cultura de la educación superior, que tiene particularidades. Creo que lo que acá aparece como significativo es la observación de que hay que hacer un trabajo que sea facilitador, articulador.

Se constata que en la formulación de esta política se reconoce la existencia de una población estudiantil que se caracteriza por la diversidad social, cultural y por trayectorias educativas disímiles y desiguales, producto de un sistema de enseñanza fragmentado y estratificado. Al mismo tiempo, desde la perspectiva de los actores que impulsaron la modalidad de ingreso flexible (la reedición de los cursos de nivelación), se asume que los circuitos educativos previos de los estudiantes son diversos y dispares y que, en algunos casos, la duración del curso (un mes) no resulta suficiente para repasar y acreditar determinados conocimientos requeridos para las materias de ciencias básicas del primer año. Según Paso:

Es importante que exista el ingreso flexible y tal vez, dependiendo de qué circuito educativo previo haya recorrido el alumno, hay algunos que con un mes de Química en febrero pueden llegar a tener un buen desempeño pero otros, en rigor, necesitan más tiempo que un mes. Esta ha sido una primera manera de reforzar la nivelación o el repaso de las materias básicas del nivel secundario. Porque vos pensá que el sistema educativo en los últimos años, me refiero al nivel

secundario, ha tenido muchísimas modificaciones que han afectado la calidad de la formación. En los últimos años, se extiende la obligatoriedad de la escuela secundaria y eso también crea un público más amplio que va a demandar educación superior universitaria. También hay otras estrategias para completar el estudio secundario como el Plan FINES. Todo eso crea un público que formalmente reúne el requisito que la universidad exige para ingresar, que es el de la titulación secundaria, pero ahí vos tenés una diversidad de trayectorias previas y de calidades de contenidos apropiados que es impresionante.

Los documentos institucionales indican que la estrategia de ingreso de la FCAYF se diseña teniendo en cuenta las políticas de la universidad para este tramo, las líneas estratégicas establecidas en el plan de estudios vigente y las conclusiones emergentes de la evaluación de la estrategia de ingreso que se realiza anualmente (FCAYF/UNLP, 2014a). En esta unidad académica se asume que el ingreso constituye un lapso de la formación que posee ciertas peculiaridades derivadas de su carácter de espacio curricular de transición entre niveles del sistema educativo, del perfil social, cultural y cognitivo de los sujetos que por él transitan, de los objetos de conocimiento que se abordan y de las estrategias pedagógicas que es necesario diseñar para atender a tal especificidad.

3. Las perspectivas de los actores que implementan la política de la estrategia de ingreso

Desde la visión de los docentes que implementan la política, se identifican dos formas de entender el ingreso que conviven y se encuentran en tensión dentro del mismo entramado institucional: el ingreso como espacio propedéutico y como instancia de selección. En el primer sentido, se hallan distintas variables que focalizan tanto en los contenidos como en las prácticas de estudio. Al respecto, uno de los docentes expresa una valoración del ingreso como espacio de formación, como un tiempo diferente que posibilita construir la condición de estudiante universitario y aprender a «estudiantar» (Fenstermacher, 1989), es decir, a aprender el conjunto de tareas propias del estudiante. Ese docente explica que la importancia del ingreso tiene que ver con «crear metodología de estudio, en cuanto a la responsabilidad, a reunirse en grupo, [y] que le da un tiempo para establecer todo eso antes de empezar la cursada [de las materias del primer año]» (Docente n.º 1). Este profesor alerta que si directamente el estudiante «empezara la cursada, ese tiempo no lo tenés, y para cuando creaste esos hábitos, que tampoco se crean en un mes, pero al menos despierta al alumno un poco. Dicen: “¡uy tengo que hacer esto!”» (Docente n.º 1). Este «despertar» del estudiante está fuertemente ligado con otras de las funciones que se le atribuye al ingreso: funcionar como un «paracaídas». Una metáfora utilizada por los docentes para explicar que el ingreso es el contraste entre lo que algunos llaman la «pretemporada» y el «campeonato». En palabras de uno de los entrevistados:

Si vos hacés la pretemporada no te dice que vas a salir campeón. Lo que te dice es que estás preparado. Si les decís que vengan el primer día del campeonato, les decís, vengan a jugar. Probablemente los primeros partidos los vas a perder todos. Después capaz que de la cuarta o quinta fecha ya agarraste el ritmo, pero ya perdiste para ganar el campeonato. Los puntos que se pierden en los primeros partidos se lamentan al final del campeonato, dicen los entrenadores (Docente n.º 2).

En este mismo sentido, el curso de ingreso es señalado como un elemento fundamental y decisivo para el aprendizaje de ciertos contenidos de disciplinas básicas que funcionan como andamiaje para los contenidos que prosiguen en la carrera.

Desde las perspectivas de los docentes, el ingreso -como instancia de adquisición de contenidos y como espacio para el entrenamiento en prácticas de estudio es entendido como un tiempo propedéutico para ingresar a la carrera elegida. De tal modo, transitar el ingreso y aprobarlo implicaría estar preparado para abordar exitosamente las diferentes etapas de la carrera de grado. Sin embargo, otros docentes consideran que, si bien el espacio de ingreso debe ser preparatorio, transitarlo no garantizaría el éxito en la carrera elegida. Para explicar este fenómeno, un docente utiliza la siguiente metáfora: «el ingreso es como una carrera de velocidad mientras que la cursada es como una maratón que tenés que aguantar mucho más tiempo. Por ahí, en una de velocidad zafas, pero en la otra, que es más tiempo, tenés que estar más entrenado» (Docente n.º 3).

Se advierte que, desde la perspectiva docente, existiría un conjunto de estudiantes para quienes el ingreso no pareciera servir como espacio de preparación. Serían aquellos que «no tienen ninguna posibilidad» (Docente n.º 4). En esta misma línea, otro de los maestros entrevistados considera que a los estudiantes que:

Les va muy mal, por más que esté el ingreso, no les alcanza para llegar a recordar los conocimientos o para obtenerlos porque algunos ni siquiera los han visto. A esos alumnos, ese mes no les alcanza, por la velocidad a la que se va o por las dificultades que tienen con la materia o por las razones que sea, porque tienen mala base o por otros motivos (Docente n.º 5).

Los docentes reconocen rápidamente a esos estudiantes y los denominan «recursantes».

Por otro lado, en contraposición a esta postura de pensar el ingreso como espacio propedéutico, otro conjunto de testimonios dan cuenta del ingreso como un «filtro necesario». Allí, la discusión se centra en torno al examen para cursar ciertas materias de primer año. En sus testimonios, los entrevistados asocian la preocupación del estudiante a este examen, y explican que la prueba es un instrumento fundamental para que los alumnos («desinteresados») se interesen. En este sentido, el conocimiento queda ligado a la necesidad de aprobar. Se configura, de esta manera, una situación en donde el conocimiento parece erigirse desde su valor de cambio. Para este grupo de docentes el examen constituye una estrategia de motivación para el estudiante. En sus palabras: «El examen puesto ahí los obliga a estar más activos. [...] Si les tomamos un examen pero ingresan igual, quizás van a estudiar menos: “total voy a entrar igual”» (Docente n.º 6). Para estos docentes, los exámenes como «filtro», como delimitador de quienes ingresan (y quienes no) así como de quienes luego pueden permanecer y egresar, garantizan la calidad académica en la universidad. En tal sentido, señalan que:

La facultad tendría que tener un cierto nivel de exigencia, hay cosas que no se tendrían que estar aflojando [...] Para mí la facultad y el título tienen que tener un valor desde lo académico. Este título significa que (suena por ahí muy elitista lo que voy a decir y no es así, porque bueno, esto es para los mejores). Pero bueno, de alguna forma sí. [...] Tiene que haber un nivel. El título tiene que significar algo. La persona que salió de acá tiene una formación buena. Bajás la exigencia, bajás la formación (Docente n.º 7).

Desde esta posición, el examen en el ingreso parece convertirse en cierta garantía de la calidad académica y en un instrumento esencial por su carácter motivador y excluyente.

En este punto se encuentran tensiones, producto de las diferentes interpretaciones acerca de la finalidad del ingreso. Nociones como las de «filtro», «paracaídas» o «entrenamiento» asignan las posiciones específicas que los actores ocupan y que dan lugar a esa multiplicidad de valoraciones asociadas a la instancia del ingreso. Los sentidos propedéuticos del ingreso dan cuenta de cierta articulación con la política institucional, que está orientada a pensar el ingreso como instancia facilitadora y de tránsito entre el nivel educativo anterior y el universitario.

Por otra parte, la mirada que liga el ingreso a la exigencia y a la selección tensiona fuertemente los aspectos relacionados con el ingreso desde la perspectiva institucional y, también, la posibilidad de abordar la heterogeneidad con la estrategia de ingreso misma. De esta manera, se vincula el ingreso con la noción de excelencia académica. Si el profesor baja la exigencia, baja la calidad y por ende la formación. Por lo tanto, el examen de ingreso operaría en la distinción de jerarquías necesarias para sostener un cierto nivel académico, el cual se establece con selección y no con contemplación de la heterogeneidad de la población estudiantil.

Conclusiones

Esta investigación planteó como objetivo analizar la política de ingreso en carreras de Ingeniería Agronómica y Forestal de la UNLP en el periodo 2010-2014 y comprender el modo en que los docentes del ingreso, el primer año y las tutorías median la implementación de esas políticas, las resignifican e, incluso, reorientan su sentido.

Se observó que tanto la universidad como la facultad suscriben políticas de ingreso coherentes en cuanto a la inclusión plena de los ingresantes a la vida universitaria. En términos generales, ambas perspectivas reconocen la existencia de una población estudiantil que se caracteriza por la diversidad social, cultural y por trayectorias educativas disímiles y desiguales. En este sentido, el acento no está puesto en la responsabilidad del sujeto sobre su rendimiento académico, y la carencia tampoco es pensada desde un punto de vista individual y exclusivamente atribuible al estudiante, sino que se reconoce como el producto de un sistema de enseñanza fragmentado.

Para comprender cómo los actores que implementan las políticas de acceso median y resignifican su implementación, se focalizó en las concepciones acerca del ingreso, comprendiendo que esos sentidos y prácticas pueden operar favorable o desfavorablemente en el proceso de albergar las diferencias en las aulas universitarias, lo que puede contribuir o no a resolver las problemáticas que las políticas de ingreso se proponen afrontar.

Se encontraron algunas tensiones en relación con las perspectivas que portan los docentes acerca del ingreso y la concepción de la política institucional asumida. En los relatos docentes se constató visiones que conciben el ingreso como espacio propedéutico y posturas que lo asocian a una instancia de selección. Desde esta última mirada, el ingreso es una herramienta que permite a la institución seleccionar a «los mejores» y, de este modo, garantizar la calidad educativa. Esta función atribuible a la estrategia de ingreso no se reconoce como tal en ningún documento institucional. La discusión relativa a asumir el ingreso como instancia de nivelación o como «filtro» fue identificada en esta investigación por el nivel de definición institucional y por los docentes entrevistados, respectivamente.

A partir del análisis realizado, se puede afirmar que en la definición e implementación de políticas de acceso se conjugan y tensionan una serie de factores que orientan esas políticas institucionales concretas. En este sentido, las concepciones sobre el ingreso entran en tensión al momento de definir

cuál es la mejor estrategia para favorecer el ingreso efectivo de los estudiantes a las carreras elegidas. Esas tensiones permiten comprender las acciones de los actores desde un plano que involucra las múltiples valoraciones arraigadas en las creencias, representaciones o marcos referenciales, las cuales se inscriben en un complejo entramado institucional. Si se retoman los aportes del enfoque organizacional, esas diferencias podrían ser explicadas a partir de los rasgos de autonomía relativa que poseen las unidades organizacionales básicas. De esta manera, los actores universitarios tienen autonomía relativa para negociar, resistir, adecuarse, acordar entre sí y con otros sectores de la facultad, al momento de definir e implementar la estrategia de ingreso.

Como se expuso, las universidades desarrollan dinámicas específicas por la intervención de los actores académicos que modelan su ambiente de trabajo e inciden en el procesamiento de los cambios. En tal sentido, se mostró que la política institucional es mediada por los actores universitarios que la implementan, quienes le otorgan otros sentidos y la resignifican. De este modo, los aportes del enfoque organizacional permitieron comprender que el cambio es fundamentalmente una función del trabajo realizado en las unidades operativas, por lo que el poder se encuentra diseminado, en gran medida, en la base del sistema, en unidades operativas con grados importantes de relativa autonomía.

Según la literatura de referencia, el carácter de base pesada presenta fuertes obstáculos a los intentos de cambio impulsados por fuerzas exógenas. Así, los cambios generados «desde arriba» (en este caso, desde la definición de la política definida por el nivel del establecimiento universitario) difícilmente pueden imponerse sin persuadir o generar coaliciones en los grupos localizados en las unidades operativas.

Para finalizar, se considera que este estudio expuso una multiplicidad de perspectivas acerca del ingreso al nivel universitario, que circulan en prácticas y discursos universitarios y conviven, no sin conflictos y resistencias, dentro de un mismo entramado institucional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BECHER, TONY (2001): *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*, Gedisa, Barcelona.
- BOURDIEU, PIERRE (1983): *Campo del poder y campo intelectual*, Folios, Buenos Aires.
- BOURDIEU, PIERRE (2008): *Homo academicus*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- BOURDIEU, PIERRE y JEAN CLAUDE PASSERON (1977): *La reproducción*, Laia, Barcelona.
- BOURDIEU, PIERRE y JEAN CLAUDE PASSERON (2009): *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- CARLI, SANDRA (2012): *El estudiante universitario*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- CHIROLEU, ADRIANA (1998): «Acceso a la universidad: sobre brújulas y turbulencias», *Revista Pensamiento Universitario*, vol. 6, n.º 7, Buenos Aires, pp. 3-11.
- CHIROLEU, ADRIANA (2009): «La inclusión en la educación superior como política pública: tres experiencias en América Latina», *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 5, n.º 48, OEI, Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Madrid, pp. 1-15.
- CLARK, BURTON (1983): *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización*, Universidad Autónoma Metropolitana, Ciudad de México.
- COULON, ALAIN (1995): *Etnometodología y educación*, Editorial Paidós, Buenos Aires.
- DUARTE, BETINA (2005): «El acceso a la educación superior: sistemas de admisión a las universidades nacionales de Argentina», ponencia del I Congreso Nacional e Internacional de Estudios Comparados en Educación, Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación.

- EZCURRA, ANA MARÍA (2011): «Abandono estudiantil en educación superior. Hipótesis y conceptos», en Nora Gluz (editor), *Admisión a la universidad y selectividad social. Cuando la democracia es más que un problema de «ingresos»*, Universidad de General Sarmiento, Buenos Aires, pp. 23-49.
- EZCURRA, ANA MARÍA (2011a): «Masificación y enseñanza superior: una inclusión excluyente. Algunas hipótesis y conceptos clave», en Norberto Fernández Lamarra y Costa de Paula María De Fátima (compiladores), *La democratización de la educación superior en América Latina. Límites y posibilidades*, Eduntref, Buenos Aires, pp. 60-72.
- EZCURRA, ANA MARÍA (2011b): *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial*, Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines.
- FACULTAD DE CIENCIAS AGRARIAS Y FORESTALES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA (FCAYF/UNLP) (2014): «Estrategias de ingreso a las carreras de Ingeniería Agronómica y Forestal de la Universidad Nacional de La Plata», material inédito, Universidad Nacional de La Plata.
- FAVA, MAXIMILIANO y LUCIANA GARATTE (2011): «¿Nivelar o exigir? Proyectos y experiencias de ingreso en Ciencias Agrarias y Forestales en la UNLP», en *IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano sobre ingreso a la universidad pública*, material digital inédito, Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- FAVA, MAXIMILIANO y LUCIANA GARATTE (2015): *Informe de evaluación de la estrategia de ingreso a la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales de la UNLP*, Mimeo, La Plata.
- FCAYF/UNLP (2014a): «Informe de autoevaluación para la acreditación nacional de la carrera de Ingeniería Agronómica. Segundo Ciclo», material inédito, Universidad Nacional de La Plata.
- FENSTERMACHER, GARY (1989): «Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza», en Merlin C. Wittrock, *La investigación de la enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos*, Paidós Educador, Buenos Aires, pp. 150-181.
- GARCÍA DE FANELLI, ANA MARÍA (2005): «Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina», *Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. UNESCO-IIPE-OEI*, <http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/siteal_debate_5_fanelli_articulo.pdf> [02/12/2016].
- GARCÍA DE FANELLI, ANA MARÍA (2015): «La cuestión de la graduación en las universidades nacionales de la Argentina: indicadores y políticas públicas a comienzos del siglo XXI», *Propuesta Educativa*, vol. 1, n.º 43, Buenos Aires, pp. 17-31.
- GARCÍA GUADILLA, CARMEN (1996): *Conocimiento, educación superior y sociedad en América Latina*, Nueva Sociedad, Caracas.
- GLUZ, NORA y MIRIAM ROSICA (2011) *Ingreso condicionado o condicionantes en el ingreso. El acceso al sistema*, UNCOMA, Mar del Plata.
- HONORABLE CONGRESO DE LA NACIÓN ARGENTINA (2015): *Ley de Implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el nivel de Educación Superior n.º 27.204*, Boletín Oficial de la República Argentina n° 33254, Buenos Aires.
- KESSLER, GABRIEL (2002): *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*, UNESCO, Buenos Aires.
- KROTSCH, PEDRO (2001): *Educación superior y reformas comparadas*, Universidad Nacional de Quilmes Editorial, Buenos Aires.
- MARQUINA, MÓNICA (2011): «El ingreso a la universidad a partir de la reforma de los '90: las nuevas universidades del conurbano bonaerense», en Nora Gluz (comp.), *Admisión a la universidad y selectividad social*, Editorial de la Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires.

- PASO, MÓNICA; LUCIANA GARATTE y MAXIMILIANO FAVA (2012): «Programa institucional de tutores, ¿una alternativa a la problemática del ingreso?», en Elisa Lucarelli, y Claudia Finkelstein (Editoras), *El asesor pedagógico en la universidad. Entre la formación y la intervención*, Miño y Dávila, Buenos Aires, pp. 292-298.
- PERRENOUD, PHILIPPE (1990): *La construcción del éxito y el fracaso escolar*, Morata Ediciones, Madrid.
- RAMALLO, MILENA y VÍCTOR SIGAL (2010): «Los sistemas de admisión de las universidades en la Argentina», Universidad de Belgrano Documento de Trabajo, n.º 255, <http://www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/255_sigal.pdf> [02/12/2016].
- REMEDEI, EDUARDO (2004): «La intervención educativa», conferencia de la Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa, Universidad Pedagógica Nacional, México, D. F.
- TIRAMONTI, GUILLERMINA (2004): *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*, Ediciones Manantial, Buenos Aires.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA (UNLP) (2014): « Plan estratégico de gestión 2010-2014», <http://www.unlp.edu.ar/uploads/docs/plan_estrategico_2014_2018.pdf> [02/12/2016].
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA (UNLP) (2015): «Anuario estadístico 2013/2014: indicadores comparados», <http://www.unlp.edu.ar/articulo/2011/11/17/anuario_de_indicadores_2013> [02/12/2016].

Recibido: 8/11/2015

Aceptado: 15/6/2016

Luciana Garatte. Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Correo electrónico: lgaratte@gmail.com

Jesica Montenegro. Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Correo electrónico: montenegro_jessica@yahoo.com.ar

Maximiliano Fava. Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Correo electrónico: maxifava@hotmail.com

Julieta Alcoba. Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Correo electrónico: julietaalcoba@yahoo.com.ar

NOTAS ACLARATORIAS

1. El régimen de gobierno expresado en el estatuto de la UNLP establece la elección de autoridades del nivel central y de las unidades académicas cada cuatro años, coincidiendo en este caso con el inicio de un nuevo periodo de gobierno en el año 2010.
2. Esta investigación se corresponde al proyecto del Programa de incentivos iniciado en el año 2014, dirigido por la profesora Mónica Paso en la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales de la Universidad Nacional de La Plata.
3. Algunos de los datos utilizados para este trabajo son el resultado del trabajo de archivo y de campo de la investigación ya mencionada, así como también de otras dos pesquisas que miembros del equipo están desarrollando. Por un lado, Jesica Montenegro es becaria del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas y desarrolló una investigación denominada «Políticas de ingreso de la Universidad Nacional de La Plata. Un análisis de estrategias institucionales desde la

sanción de la Ley de Educación Superior (1995-2015)», tesis de maestría defendida. Por otro lado, Julieta Alcoba llevó adelante una pesquisa denominada «Estrategias de integración efectiva a la universidad en estudiantes de la carrera de Ingeniería Agronómica de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP)» en el marco de una beca de entrenamiento otorgada por la Comisión de Investigaciones Científicas durante el año 2014-2015.

4. Estas palabras corresponden a expresiones textuales de Julia Sannuto, directora de Articulación Académica de la UNLP, quien fue entrevistada el día 9 de diciembre de 2013 en la ciudad de La Plata.
5. Entrevistada el 19 de junio de 2015 en la ciudad de La Plata, Argentina.