

Formar y Formarse en la UNSAM

Articulación Universidad - Escuelas Secundarias

Publicaciones de la Secretaría Académica

ISSN 2545-6938



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

SECRETARÍA
ACADÉMICA

Índice

1. Presentación	4
2. Objetivos.....	5
3. Marco referencial: antecedentes de la escuela secundaria	6
3.1 Los inicios de la relación Universidad-Escuela Secundaria.....	13
4. Líneas Institucionales de articulación con escuelas secundarias en la UNSAM.....	19
4.1 Programa de Vinculación con escuelas secundarias.....	19
Gráfico N° 1.....	20
Gráfico N° 2.....	21
Gráfico N° 3.....	21
Gráfico N° 4.....	22
Gráfico N° 5.....	23
Gráfico N° 6.....	25
4.1.1 La procedencia de los estudiantes de la UNSAM: el impacto de los Programas de articulación	26
Gráfico N° 7.....	27
Gráfico N° 8.....	28
Gráfico N° 9.....	29
Gráfico N° 10	30
Gráfico N° 11	30
Gráfico N° 12	31
Gráfico N° 13	31
Gráfico N° 14	33
4.1.2 El Programa V.E.S. en el 2015.....	33
Gráfico N° 15	34
Gráfico N° 16	34
Gráfico N° 17	35
Gráfico N° 18	36

4.2 Otras líneas institucionales de la UNSAM que favorecen la articulación con las escuelas secundarias.....	40
5. Saberes y representaciones que circulan en torno a la universidad y a la escuela secundaria	43
5.1 Representaciones de los estudiantes de escuelas secundarias.....	46
5.1.1 Decisión acerca de la continuación de los estudios.....	46
Gráfico N° 19	47
Gráfico N° 20	48
5.1.2 Acerca de la preparación que brinda la escuela secundaria para los estudios superiores.....	49
Gráfico N° 21	49
Gráfico N° 22	50
5.1.3 La opinión de los estudiantes de escuelas secundarias de gestión estatal.....	51
5.1.4 Acerca de las ideas sobre la universidad y el rol de la escuela secundaria	51
Gráfico N° 23	52
Gráfico N° 24	53
5.1.5 Expectativas sobre el inicio de una carrera en el nivel superior.....	53
Gráfico N° 25	54
5.1.6 Consideraciones finales	55
5.2 Representaciones de los docentes y directivos de escuelas secundarias	56
5.2.1 Acerca de los alumnos.....	56
5.2.2 Acerca de la escuela secundaria, la enseñanza y la propia práctica	59
5.2.3 Acerca de la universidad y las estrategias de articulación	63
5.2.4 Consideraciones finales	66
5.3 Conclusiones del apartado.....	66
6. Conclusiones.....	69
7. Bibliografía	72
Anexo I.....	75
Anexo II.....	78

1. Presentación

En noviembre del año 2015 la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación efectivizó el financiamiento del **Programa de articulación entre universidad y escuelas secundarias. UNGS-UNQ-UNSAM¹**.

En el marco de este programa cada Universidad propuso una línea de trabajo interna, en función de las necesidades y objetivos institucionales propios; además, se definió una línea de investigación compartida que se focalizó en la problemática de la articulación entre la universidad y las escuelas secundarias.

Desde la UNSAM se definió que este Programa Interuniversitario partiera y se anclara en los lineamientos políticos que la Secretaría Académica desarrolla respecto al tema de la formación en los primeros años de los estudios universitarios.

Desde la Dirección de Grado de la Secretaría Académica, se impulsaron diversas acciones. Algunas de intervención directa, como el desarrollo de diversos talleres con docentes de la universidad que abordaron temáticas ligadas al quehacer cotidiano de las prácticas de enseñanza (evaluación de los aprendizajes, elaboración de programas, entre otros). Otras líneas se orientaron a indagaciones sobre núcleos problemáticos de la agenda de nuestro sistema universitario con el fin de observar las características particulares de ellos en la UNSAM.

En este sentido, en el año 2015 se realizó un estudio acerca de las características y funcionamiento del CPU en la UNSAM vinculado con datos referidos al rendimiento académico de los estudiantes durante este trayecto y con el rendimiento del primer año de la carrera.

Asimismo desde el Programa de Vinculación con Escuelas Secundarias la UNSAM viene consolidando una línea de trabajo con el nivel medio que amerita

¹ Universidad de General Sarmiento, Universidad Nacional de Quilmes y Universidad Nacional de San Martín.

una indagación de la estrategia, en términos de sus implicancias e impacto. A su vez se presentaba como necesario sistematizar las diversas acciones que desde las distintas Unidades Académicas y Áreas de la UNSAM se desarrollan en pos de una articulación con el nivel educativo precedente.

En síntesis, la Secretaría Académica definió, como una de las líneas de trabajo para las carreras de pregrado y grado, un trayecto educativo comprendido entre la finalización de los estudios secundarios y el primer año de estudios en la universidad, considerando que este trayecto es la etapa de “ingreso” para un estudiante.

Esta definición del “ingreso” impone desafíos para el aprendizaje y para la enseñanza que ameritan una reflexión y análisis multidimensional –pedagógico, didáctico, epistemológico y político - en función de la complejidad del problema.

La noción de “articulación” -en referencia al vínculo entre la universidad y la escuela secundaria - también se ve interpelada a partir de esta concepción de “ingreso”.

Con el propósito de definir políticas que retomen este desafío y su complejidad se impulsó una gestión donde la reflexión y la práctica formen parte de un mismo desarrollo.

El informe que aquí se presenta es un insumo para esta reflexión conjunta entre todos los actores institucionales que estamos preocupados y ocupados por los problemas y los desafíos que la formación de los primeros años en la universidad nos está planteando.

2. Objetivos

Este documento contiene los resultados de un Proyecto de investigación compartido entre las Universidades Nacionales de Quilmes, General Sarmiento y San Martín. En él se recuperan sus experiencias institucionales en torno al vínculo académico con las escuelas secundarias.

La intención es analizar el impacto institucional inmediato de las acciones desarrolladas y los modos en que se construyen representaciones, en la universidad y en las escuelas secundarias, acerca de la universidad, los saberes que allí se alojan y la forma de acceder a ellos.

Desde el eje “Articulación Universidad–Escuela Secundaria” se abordarán las diferentes acciones que, actualmente, la Universidad Nacional de San Martín implementa para vincularse con las escuelas secundarias de su área de influencia –tanto públicas como privadas–. Fundamentalmente, se propone relevar las representaciones que tienen los alumnos y los docentes de ambas instituciones acerca de la universidad, la escuela secundaria y sus diferentes trabajos en colaboración, con el fin de analizarlas y así sistematizar aciertos y desaciertos en los intentos de mejorar el pasaje entre ambos niveles. También se relevarán las representaciones que tienen los actores sobre las “imágenes de futuro” de los alumnos y el lugar que, en ellas, ocupa la formación universitaria. Dado el fundamento del componente, se llevará a cabo un análisis profundo y una sistematización rigurosa de los programas y proyectos que lleva adelante la UNSAM.

Antes de comenzar, se considera necesario reconstruir el entramado de relaciones entre estos niveles del sistema educativo en el marco de un sistema complejo, a partir de un recorrido histórico que permita situar el origen y los propósitos de esta vinculación.

3. Marco referencial: antecedentes de la escuela secundaria

La escuela secundaria se originó a mediados del siglo XIX en Argentina, con el propósito de formar a los hijos de la elite política local para conducirlos en el camino de los estudios universitarios. En el año 1863, basándose en la concepción de los Colegios Nacionales, se instauró un modelo unificado de educación liberal en las grandes ciudades del país. Esta iniciativa formó parte de las políticas educativas impulsadas por el Estado que pretendían avanzar en la

conformación de una sociedad moderna. Este nivel educativo fue constituido para la formación de la elite gobernante, o para cierta clase social que disponía de los medios y poseía el capital cultural² que les permitía utilizar ese conocimiento para mantener o ascender en las posiciones sociales más aventajadas. Según Poliak (2002: 10), “la intención de formar cuadros para la administración pública marca el carácter elitista de origen del nivel medio, que la diferencia del mandato homogeneizador que está en el origen de la escuela primaria y del normalismo”.

La educación secundaria fue pensada mediante una diagramación disciplinar académica parcializada en diferentes áreas de conocimiento, que debían abordarse mediante distintas asignaturas. El formato distribuía un conjunto de saberes, determinaba una forma de validación del conocimiento y un método de enseñanza: el enciclopedismo. Esta forma configuró la identidad de la *enseñanza media*, parcelando el conocimiento y afirmando que, a través de la razón, era posible acceder a todo el conocimiento humano.

De este modo, el nivel medio se desarrolló sin la definición normativa específica durante mucho tiempo, es decir, la escuela secundaria no tuvo, hasta la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24.195 en 1993, una legislación que estableciera normas de funcionamiento a nivel nacional. Fue recién en el año 1940 que se instauró un principio de unificación de criterios para el establecimiento de un ciclo común en las escuelas medias: la política educativa intentaría impedir, por medio de un estilo encubierto, que los sectores medios y bajos cumplieran con sus aspiraciones de ascenso social, ofreciéndoles una formación orientada a cuestiones técnicas.

En los comienzos de los años sesenta, en un contexto de transformaciones causadas por el desarrollo industrial que impactaron sobre la organización social, la escuela media fue impelida a ser el aparato institucional que se encargara de

² Bourdieu define el concepto de capital cultural como el conjunto de competencias lingüísticas y culturales que heredan los individuos por medio de límites establecidos debido a la clase social de sus familias. [Giroux, Henry (1992). *Teoría y Resistencia en Educación*, México, Siglo XXI.]

formar a los individuos para la inserción en el mundo laboral, el cual estaba dominado por las relaciones comerciales de mercado y demandaba una formación para que los sujetos se incorporaran al sistema productivo. Esta formación respondía a su vez a los principios de orden y progreso postulados por la Modernidad. Entre sus funciones estaba la regulación de la conducta conforme al modelo de industrialización en desarrollo. Por lo tanto, se ofrecía un ingreso con determinadas formaciones que estaban dirigidas a un sector social de la población, tal como define Dubet (2010: 27): “la escuela necesitaba preparar a cada uno para un puesto laboral o profesional que le era asignado en el orden social”.

Los cambios en las relaciones de producción y de poder, junto al avance del sistema capitalista a nivel global, establecieron diferentes políticas educativas que impactaron en la región y, por consiguiente, en Argentina. Las políticas de corte neoliberal llevaron adelante reformas educativas que marcaron al nivel medio. Entre ellas, se realizó la transferencia de gestión a las provincias, lo que implicaba depositar en ellas la responsabilidad de la escuela media, sin otorgarles el presupuesto que acompañara este proceso, y con un carácter instrumentalista que determinaba la forma de adecuación necesaria. Como expone Feldman (2014: 69), “Los propósitos de la reforma fueron formulados sin la debida reflexión sobre su factibilidad y sin un adecuado análisis de las orientaciones del cambio”.

Dentro de este marco, se estableció la necesidad de un nuevo orden social en el que se garantizara a todos una base común, a partir de la cual cada individuo debía ascender según su propio esfuerzo; los sujetos eran responsables de resolver las diferentes situaciones de forma particular, dentro de sus posibilidades y de acuerdo a su esfuerzo individual, en pos de modificar las situaciones adversas que pudieran presentárseles. Se instaló allí un fuerte individualismo que segmentó aún más la sociedad, rompiendo lazos de solidaridad y estableciendo diferencias insondables: “se configuró un proceso cultural de marcados individualismos y, desde el punto de vista social y

económico, un aumento de la desocupación, la pobreza y la profundización de las desigualdades” (Liwki, 2014: 37).

En el campo de la educación este discurso configuró las prácticas y determinó que era a través del mérito personal cómo cada estudiante podía afrontar las situaciones de aprendizaje. El Estado otorgaba el derecho a la educación sin garantizar el acceso, la permanencia y la equidad social: “el neoliberalismo ataca a la escuela pública mediante una serie de estrategias privatizantes [...] que pretenden borrar del horizonte ideológico de nuestras sociedades la posibilidad misma de una educación democrática, pública y de calidad para las mayorías” (Gentili: 1997:133).

Asimismo, el intento de avance sobre el derecho a la educación se confrontaba con este acceso selectivo que mantuvo el sistema educativo desde sus inicios. La escuela secundaria continuó hasta ese momento orientada a una población que podía tener en su horizonte de posibilidades la decisión de continuar sus estudios en un nivel superior. En este sentido, y tomando las palabras de Gluz y Arzate Salgado (2012), es fundamental pensar el tema de la exclusión escolar y de la capacidad de los sistemas educativos públicos para hacer frente al problema de la escolarización y el rezago educativo de amplios contingentes sociales, así como el sentido que la escolarización adquiere para esos distintos grupos. Por consiguiente, como plantea Gluz (2012: 132): “lo distintivo de esta etapa es que se constituye en política de estado y transforma sus atributos básicos, desplazando el discurso del derecho hacia el del merecimiento: los pobres deben demostrar que merecen el beneficio, son objeto de sospecha, de apropiarse indebidamente de los recursos estatales”.

Durante la década del noventa la escuela secundaria sufrió profundas transformaciones que impactaran en su organización, complejizando aún más su carácter segmentado. En el año 1992 se sancionó la Ley de Transferencia N° 24.049, que desplazaba las funciones presupuestarias y administrativas a las provincias pero, nuevamente, sin el financiamiento. Según plantea Paviglianitti (1991: 28): “las nuevas políticas tenderán a trasladar el peso de la

responsabilidad del sector público a las provincias y municipios, más como un medio de descargar del presupuesto nacional el peso de la atención de los gastos sociales, que como un nuevo proyecto de redefinición de la organización federal del país”.

Más tarde, como se mencionó anteriormente, la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24.195, supuso la primera legislación que incluyó normativas concretas para el nivel secundario, estableciendo una nueva estructura escolar: la Educación General Básica, conformada por tres ciclos, y un nivel Polimodal de tres años con orientaciones específicas. Esa distribución en dos ciclos separados, siendo el primero compartido con la enseñanza primaria, provocó la desarticulación del sistema educativo, agudizó la diferenciación interprovincial, precarizó las condiciones laborales de los docentes y profundizó las diferencias sociales existentes. Esta diferenciación interprovincial se debió a que cada provincia realizaba una interpretación de la nueva legislación y la adecuaba al contexto institucional y local. Hay escuelas que debieron construir aulas y otras que, por el contrario, cerraron cursos y niveles, porque los ciclos propuestos por la ley fueron desarticulando los dos niveles, primario y secundario, que hasta ese momento funcionaban. Hubo provincias que se resistieron a la modificación y continuaron con el formato previo a la legislación: “el propio gobierno dejó de cumplir algunas de las normas legales, particularmente las referidas al compromiso financiero, lo cual abría la posibilidad de no cumplir con otras normas de las provincias” (Tedesco y Tenti Fanfani, 2001: 18).

Además, esta legislación planteó diferentes posiciones en relación a la educación. Su enfoque apuntaba a la mejora de la calidad de la educación por medio de la descalificación docente. Los profesionales técnicos serían los que elaborarían un currículo adecuado a la exigencias del mercado, desarticulando posiciones de directivos que los enfrentarían por la mantención de cargo. Se instaló el miedo a la inestabilidad laboral, debido a la fuerte precarización que se estaba llevando a cabo en el ámbito laboral. Estos procesos provocaron mayor exclusión de la población, especialmente en los jóvenes que debían integrarse a

un modelo educativo totalmente desarticulado, que les prometía un ingreso irrestricto, pero que escondía una fuerte segregación social. En palabras de Tiramonti y Suasnabar (2001: 10): la “Ley Federal fue una estrategia de moratoria social para retrasar el ingreso de los adolescentes de los sectores populares a un mercado laboral cada vez más restrictivo”.

La Ley Federal pretendió la modernización del sistema educativo, sin embargo, en el nivel medio, se diagnosticaron diferentes problemáticas acerca de la repitencia, el abandono y la baja calidad en los aprendizajes, que profundizaron la desigualdad en el acceso, especialmente hacia los sectores de las clases populares.

Cabe aclarar que estas reformas se dieron en un contexto de crisis social por las políticas de exclusión laboral y desempleo, profundizando las desigualdades con la implementación de un sistema educativo, que como bien plantea Márquez (1985: 259): “se desmembra, se atomiza, se fragmenta, se desarticula, no existiendo instrumentos que garanticen la unidad dentro de una válida y lógica diversidad”.

El concepto de fragmentación supone un modo de segregación, tal como plantean algunos autores, estableciendo una distancia social entre los sujetos que habitan cada fragmento. Estas diferencias culturales, económicas y sociales configuran las subjetividades, establecen ciertos valores morales como adscriptos al fragmento social al que aquellas pertenecen. Esto, en la situación escolar, se traduce en diferenciación de oportunidades y en el reconocimiento de habilidades intelectuales que determinan a los integrantes de determinado fragmento a realizar una trayectoria no deseada, pero aceptada.

Durante el año 2006 se sancionó la actual Ley de Educación N° 26.206 que derogó la Ley Federal, estableciendo por primera vez la obligatoriedad del nivel secundario. Este nuevo carácter impactó en su configuración provocando adecuaciones muy sesgadas, manteniendo las definiciones históricas que conformaron la identidad del nivel medio. Cabe aclarar que el sistema educativo secundario todavía estaba articulando los procesos impuestos por la Ley Federal:

se encontraba organizando los campos del saber que establecía la educación Polimodal. En este momento ingresa con más rigor el objetivo de la formación para la inserción en el mundo del trabajo, además de como instancia educativa que prepara para continuar los estudios. Ambos sentidos –trabajo y continuación de los estudios– fueron posiblemente contrapuestos, o tuvieron un diseño muy complejo, sin que prevalezca uno sobre otro. El abordaje curricular no brindó una formación igualitaria ni logró articulaciones sustantivas con el mundo del trabajo, sin embargo, continuó formando para un sector de la población las condiciones para el acceso efectivo a niveles superiores de formación.

Por otro lado, se puede decir que la sanción de la Ley de Educación del 2006, que reconoce la obligatoriedad del nivel secundario y, por consiguiente, el acceso irrestricto a todos los jóvenes, implicó el reconocimiento de un derecho vulnerado durante largo tiempo a varias generaciones, como sostiene Asprella (2013: 33): “se instala un sentido de construcción de justicia social desde la búsqueda de igualdad de acceso, permanencia y egreso en el espacio de una institución social y cultural como la escuela, que también conlleva resignificaciones”.

Además, la educación secundaria atraviesa diferentes tensiones que la impulsan a resignificar ciertos objetivos que establece la Ley de Educación en su artículo N° 11, cuando dice “asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales”. Este objetivo permite la revisión de la formación que brinda en relación a las características poblacionales y la transformación del conocimiento de forma más articulada.

De modo que el discurso sobre la inclusión se originó como respuesta a las desigualdades del derecho a la educación, dado que esta genera mayor participación, equidad y calidad en todos los estudiantes. El propósito de la inclusión es que los actores involucrados no vean a la diversidad como obstáculo, sino como una posibilidad de enriquecer su mirada, sus concepciones y sus relaciones.

La igualdad en educación permite eliminar barreras sociales que coartan trayectorias posibles y generar un trabajo cooperativo, incluyendo un mejor desarrollo pedagógico, que busca revertir exclusiones, privilegios e injusticias.

3.1 Los inicios de la relación Universidad-Escuela Secundaria

En relación a los sistemas de ingreso a la universidad, también se podría ubicar en sus inicios cierta restricción en el acceso. Fue la primera legislación establecida en 1885, Ley Avellaneda, la que reordenó los diferentes modos de funcionamiento de las universidades de Buenos Aires y Córdoba. La reforma planteada en 1918 marcó un momento de ruptura con una tradición de poder centralizado y sin participación en el gobierno: se modernizó la enseñanza, se estableció el cogobierno, el reconocimiento de los centros de estudiantes y la autonomía. Sin embargo, recién en el año 1949, a través del decreto 23.337, que suspende el arancelamiento en las universidades nacionales, asegurando la gratuidad, comenzó el inicio de la masificación; interrumpida luego varias veces por los diferentes procesos dictatoriales. Más adelante se fueron estableciendo diferentes mecanismos de admisión que regulaban el ingreso de una forma indirecta. En palabras de Pérez Lindo (1999: 34): “las universidades se enfrentan al mismo tiempo a la necesidad de mantener la calidad de la enseñanza por un lado, y a la necesidad de asegurar igualdad de oportunidades a los alumnos por otro lado”. Esta tensión obliga a valorizar las opciones alternativas que los alumnos pueden adoptar cuando sus preferencias iniciales parecen ser inalcanzables.

Dentro del contexto de globalización, las universidades se comenzaron a ver como el ámbito en donde la sociedad puede elaborar sus transformaciones, pero desarrollando un trabajo individual, en el cual cada estudiante realiza un recorrido sobre el conocimiento para su beneficio y no como un aporte al colectivo social. En los años ochenta y noventa se abrió la posibilidad de desarrollo de universidades privadas que competían con las universidades nacionales, lo que provocó la instalación del discurso sobre la privatización de la educación superior en la Argentina, que llevó a establecer mecanismos de lucha

por la defensa de la educación como un derecho establecido constitucionalmente.

Hoy la universidad –para algunos autores como Boaventura de Souza Santos– enfrenta una crisis por no ser la única institución que brinda una formación de alto nivel de conocimiento, porque se cuestiona su posibilidad transformadora y porque no estaría en condiciones de asegurar su propia reproducción. Hay que tener en cuenta que la universidad enfrenta situaciones que tensionan su accionar desde diferentes demandas, que debería revisar y pensar nuevas formas de afrontar estos desafíos. Como afirman Galarett, D’Amelio y Romero (2009: 54): “se plantea la necesidad de organizar las acciones, a través de un plan estratégico, sobre la base de un diagnóstico en cada una de las áreas disciplinares para indagar cuales son las líneas de investigación a seguir para que se adecuen a las necesidades locales y de la región”.

Dentro de este contexto, la articulación con otros niveles del sistema educativo forma parte de una de las problemáticas que requiere la búsqueda de posibilidades y estrategias que permitan resolver el problema de la segmentación, para favorecer a las franjas socioeconómicas más vulnerables, y dar espacio a todos los estudiantes de realizar una trayectoria académica que responda a sus expectativas y les brinde la posibilidad de alcanzar un ascenso social. Entonces, es claro que favorecer el acceso a la universidad, desde una política de educación pensada desde la inclusión social, implica el desarrollo de estrategias para atenuar el abandono de la escuela secundaria, y así lograr favorecer el pasaje efectivo entre niveles permitiendo a los jóvenes continuar sus estudios.

En palabras de Nayar (2011: 2): “La articulación como modo especial de relación en las que sus términos –las instituciones educativas de nivel medio y nivel superior– comparten la reflexión sobre sus prácticas y contenidos curriculares, a partir de la situación de transición que atraviesa el alumno, en el

marco de un determinado momento educativo y de un proceso de elección vocacional”.

La Ley de Educación Superior N° 24.521 establece entre sus fines y objetivos, en el artículo 4° inciso f, articular la oferta educativa de las diferentes instituciones que la integran. Dentro de la Ley de Educación Nacional, en las disposiciones generales en su artículo 15°, se determina la organización y articulación de los niveles y modalidades de la educación.

Mientras que la escuela media y la universidad se enfrentan a este nuevo desafío de la inclusión, brindando espacios y oportunidades a poblaciones históricamente postergadas, la articulación se transforma en un mecanismo posible, estableciendo diferentes estrategias a través de las nuevas tecnologías, otorgando mayor flexibilidad en los tiempos de cursada y actividades que favorezcan el desarrollo autónomo.

En conclusión, en las últimas dos décadas se ha producido en nuestro país un importante aumento de la población joven que ingresa a la escuela secundaria, y de aquellos que, una vez finalizada esta, continúan estudiando en el sistema superior. En la franja de edad que va de los veinte a los veinticuatro años disminuyó en trece y medio puntos porcentuales la proporción de quienes no han finalizado el nivel medio, y aumentó en más de seis puntos porcentuales la proporción de quienes siguen carreras terciarias. Sin duda, se ha producido una democratización del sistema, en el sentido de que el aumento de matrícula en el nivel secundario pareciera haber ido acompañado de una ampliación de la base social de reclutamiento, al incorporar altos porcentajes de estudiantes de sectores que raramente accedían a la educación superior.

Sin embargo, y más allá de estos avances tanto en la escolarización secundaria como universitaria, ambos niveles muestran importantes índices de abandono educativo. El informe de la UNESCO “Global Education Digest” de 2010 señala que solo un 43% de los estudiantes secundarios de la Argentina culminan sus estudios en los plazos establecidos y, según el perfil país de SITEAL 2011, la graduación para el nivel medio ronda el 70%.

Asimismo, las diversas problemáticas que atraviesan las trayectorias escolares de los estudiantes secundarios también alcanzan a sus itinerarios por la universidad. Cuatro de cada diez estudiantes que llegan a la universidad abandonan en el primer año; luego de los primeros doce meses de vida académica cerca de un 40% de los alumnos/as no logran permanecer hasta el final de la carrera. Si bien el sistema de educación superior argentino se ha caracterizado tradicionalmente por su alto grado de cobertura y una alta dinámica de crecimiento de la matrícula, que lo asemeja a los sistemas de educación superior europeo, lejos está de volver accesible este nivel educativo a todos en plena igualdad. En efecto, en nuestro país la tasa bruta de escolarización universitaria varía considerablemente entre las distintas jurisdicciones del país: desde el 8.9% en Ciudad de Buenos Aires al 2.5% en Santiago del Estero.

Estos resultados, afines a los hallados por Ezcurra (2011) en una investigación que analiza el abandono de los estudios universitarios, se relacionan con dos tenencias estructurales de la educación universitaria: por un lado, la masificación, y por otro, altas tasas de deserción, como consecuencia, entre otras razones, del ingreso a la universidad de población antes excluida del nivel.

A partir de que la investigación reciente ha enfocado esta problemática, se sabe que las barreras que enfrentan los estudiantes cuando ingresan a la educación superior no radican exclusivamente en los niveles de formación con que ingresan ni tampoco en las condiciones de sus contextos, que por cierto influyen –Gluz (2011) señala que a menor nivel socioeconómico, menores posibilidades de aprobar el curso de ingreso universitario–, sino que la enseñanza en la universidad, así como sus dispositivos institucionales, tienen un papel relevante en la construcción de estas dificultades y/o en la producción colectiva de posibilidades.

La masividad alcanzada, tanto por la escuela media como por la universidad, colocó en el centro de la escena el problema de la articulación en una doble

vertiente: entre niveles y al interior de los mismos (Pereyra, 2007). En efecto, puede afirmarse que la cuestión del pasaje entre niveles y su interrelación en función de contenidos, competencias y prácticas pedagógicas no se constituyó en un problema merecedor de ser incluido en la agenda de la educación pública al menos antes de la década de 1980, toda vez que –más allá de sus imperfecciones– el sistema educativo conllevaba ciertos rasgos unificados y, en todo caso, el acceso tanto a la educación secundaria como a la educación superior se circunscribía a públicos relativamente homogéneos y restringidos desde el punto de vista de su perfil sociodemográfico.

En contrapartida, con la recuperación de la democracia la demanda de estudios superiores experimentó un incremento notable, al tiempo que, en la década siguiente –y sobre todo a partir de la sanción de las ya referidas leyes– otro tanto ocurrió con la educación secundaria. El sistema educativo en todos sus niveles, particularmente el superior, experimentó una nueva oleada de creación de instituciones que le imprimió una mayor diversidad y heterogeneidad, en un contexto caracterizado por la fragmentación social de la población.

Pero es recién en el año 2002 que la Comisión Nacional de Mejoramiento de la Educación Superior presidida por el Dr. Juri presentó, por encargo de la Secretaría de Políticas Universitarias, un exhaustivo diagnóstico sobre la situación de las universidades nacionales. Dentro del mismo, ocupó un lugar destacado el problema de la aspiración a la realización de estudios superiores por parte de una creciente cantidad de jóvenes que, no obstante ello, encontraban serios inconvenientes tanto para ingresar como para permanecer en el sistema y dar cumplimiento a tales aspiraciones. Tal problema era particularmente relevante en el primer año de los estudios superiores. A casi quince años de aquel informe, resta mucho por hacer para garantizar no solo el acceso sino la permanencia con aprendizaje y el egreso de los estudiantes del nivel superior.

Los programas de articulación con la escuela secundaria en nuestro país no son recientes: con diversas formas, desde inicios de los años 2000, las

universidades hemos tomado conciencia de la necesidad de trabajar junto con las escuelas secundarias. Se han desarrollado en todo el país diversos programas, impulsados por las propias instituciones, por iniciativa de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) o por iniciativas gubernamentales que han financiado este tipo de acciones. Desde la SPU, por ejemplo, se establecieron acuerdos entre los gobiernos provinciales y las universidades, con el objetivo de mejorar el rendimiento educativo. Las escuelas secundarias formularon el perfil de sus egresados y la universidad el perfil del estudiante del ingreso a la educación superior. Tomando esta información y realizando la comparación se pudieron establecer acuerdos de acción conjunta que, en la mayoría de los casos, se trató de cursos para los alumnos de secundarias o capacitaciones para los docentes de ese nivel, que las universidades organizaban y conducían con el acuerdo de las Jefaturas de Región Educativa organizadas por distritos. El objetivo de estas propuestas es fortalecer las estrategias pedagógicas que permitan una mejora en el desempeño académico de los estudiantes que ingresan a la educación superior.

Fue el ámbito de los CPRES³ (Consejos Regionales de Planificación de la Educación Superior) el espacio de encuentro para la reflexión y la producción de contenidos sobre esta temática.

Dentro de esta política educativa se establecieron cursos preuniversitarios de carácter voluntario, con el objetivo de remediar las falencias que se presentaron en la formación. También se desarrollaron jornadas de articulación universidad–escuelas secundarias en las cuales se lanzó una plataforma donde los docentes universitarios podían aportar al mejoramiento de la enseñanza de las ciencias en la escuela secundaria; este proyecto se denominó “Plataforma País Ciencia” y fue pensado desde la necesidad de despertar las vocaciones científicas de los jóvenes.

³ Los CPRES fueron creados por el artículo N° 10 de la Ley de Educación Superior N° 24.521.

En síntesis, los formatos que han adquirido la articulación o vinculación de la universidad con las escuelas secundarias han sido en pos de la preparación de los alumnos del nivel medio para los estudios superiores, entendiendo que la universidad podría nutrir el saber del cual la escuela se encontraría imposibilitada.

4. Líneas Institucionales de articulación con escuelas secundarias en la UNSAM

En este segmento se presentan las acciones que llevan a cabo las diferentes unidades académicas de la Universidad Nacional de San Martín sobre articulación entre escuelas secundarias y universidad.

4.1 Programa de Vinculación con escuelas secundarias

Desde el año 2008 la Secretaría Académica de la Universidad lleva adelante el Programa de Vinculación con Escuelas Secundarias UNSAM, el cual, entre sus objetivos, se plantea acercar a la universidad y brindar un espacio de intercambio con estudiantes avanzados, fomentar la educación pública como proyecto de vida, difundir la oferta académica a los estudiantes del último año del nivel secundario y generar vínculos con la comunidad de San Martín. El programa brinda la posibilidad de intercambiar experiencias con estudiantes más avanzados sobre la vida universitaria, conocer la oferta académica de la universidad, las características del ingreso y de la vida estudiantil.

Se desarrolla, principalmente, en dos líneas de trabajo:

- **La escuela viene a la UNSAM:** esta actividad consiste en recibir en el Campus Miguelete a los alumnos de las distintas escuelas secundarias. Se realiza una visita guiada por las instalaciones, se cuenta acerca de la historia del predio y otros datos de la universidad en general. Posteriormente, se abre una ronda de preguntas y se informa sobre la oferta académica y distintas actividades de la universidad.

- **La UNSAM va a la escuela:** realizado desde los inicios del programa hasta el año 2014, consistió en visitar las escuelas secundarias y dar charlas breves sobre la universidad a los estudiantes de 5to y 6to año, informando sobre la oferta académica y respondiendo a las distintas inquietudes de los estudiantes.

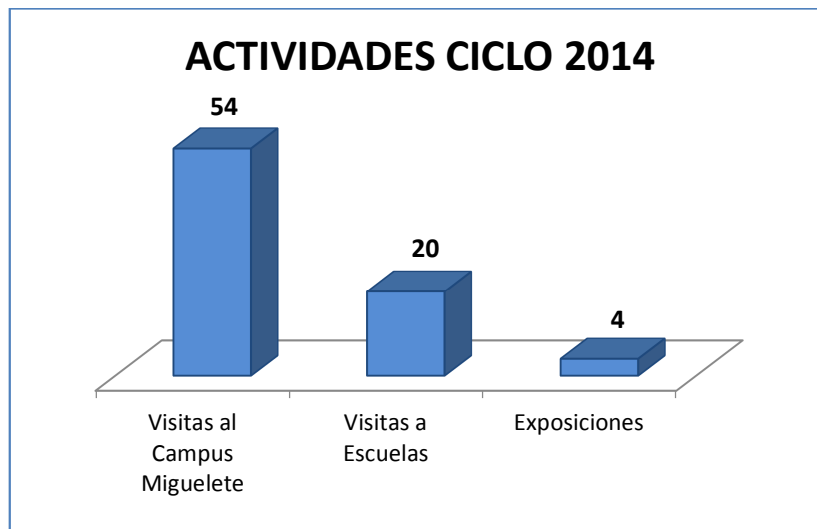
Los objetivos del programa son:

- Acercar la universidad desde la perspectiva de un alumno avanzado y en diálogo constante con los estudiantes de nivel secundario, transformando así las charlas institucionales en un espacio de intercambio de experiencias e inquietudes.
- Fomentar la educación superior pública: presentar la elección de la formación universitaria como un proyecto posible de vida.
- Difundir la oferta de carreras de pregrado y grado de la UNSAM como institución estatal, pública y gratuita de excelencia académica.
- Generar vínculos sólidos con la comunidad de San Martín llevando futuros profesionales a las escuelas y acercando a los estudiantes secundarios la universidad como institución pública.

A continuación se presentarán algunos datos que permiten dimensionar el programa.

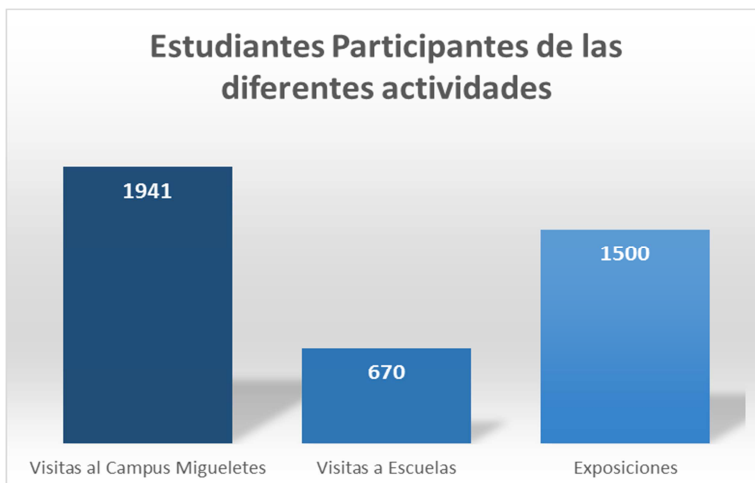
Hasta el año 2014 la mayor parte de las actividades desarrolladas por el Programa correspondieron a visitas guiadas realizadas en el Campus Miguelete, tal como se observa en el gráfico 1. Además, en ese mismo año participaron de las actividades unos 4.000 estudiantes (gráfico 2), provenientes en su mayoría del Partid de Gral. San Martín (gráficos 3 y 4).

Gráfico N° 1



Fuente: Registro Programa de Vinculación Con Escuelas Secundarias SA-DG 2014

Gráfico N° 2



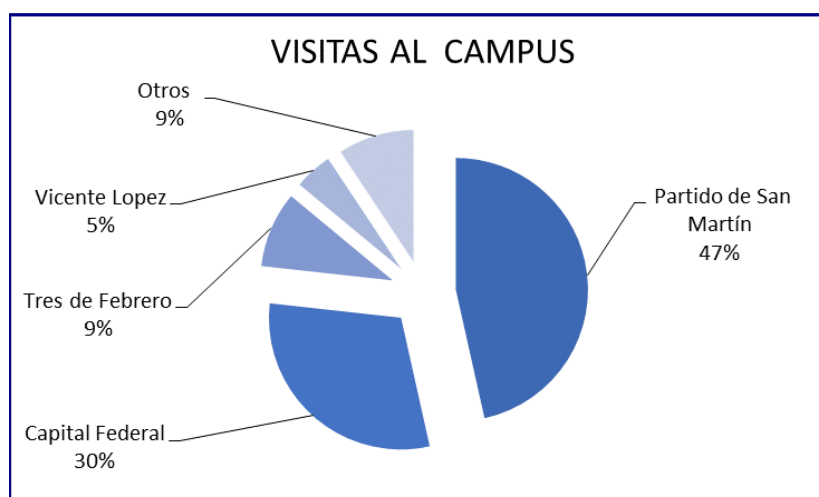
Fuente: Registro Programa de Vinculación Con Escuelas Secundarias SA-DG 2014

Gráfico N° 3



Fuente: Registro Programa de Vinculación Con Escuelas Secundarias SA-DG 2014

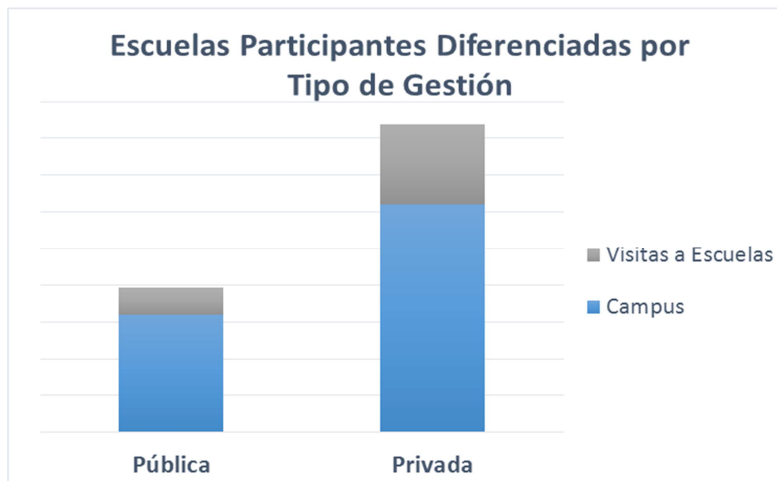
Gráfico N° 4



Fuente: Registro Programa de Vinculación Con Escuelas Secundarias SA-DG 2014

En todos los casos, la mayor proporción de instituciones contactadas son escuelas de gestión privada como se muestra a continuación.

Gráfico N° 5



Fuente: Registro Programa de Vinculación Con Escuelas Secundarias SA-DG 2014

A continuación se presenta la nómina de escuelas visitadas en el año 2014:

Escuelas de Gestión Pública
E.E.M. N° 2 - Villa Adelina
E.E.M. N °8 - Florida
E.E.M. N° 22 Rosario Vera Peñaloza - Villa Ballester
E.E.M. N° 4 Ricardo Rojas - Villa Bonich

Escuelas de Gestión privada
Instituto José Ingenieros - José Ingenieros
Instituto Casa del Sol - Villa Libertad
Colegio Manuel Belgrano - Villa Ballester
Escuela del Mirador - Villa Devoto
Instituto Emilio Lamarca - Malaver
Instituto Nuestra Señora de la Unidad - C.A.B.A.

Instituto Padre Elizalde - Ciudadela
Instituto Adventista Florida - Florida
Colegio Agustiniano - San Andrés

Y, también, la nómina de escuelas recibidas en el Campus en el 2014:

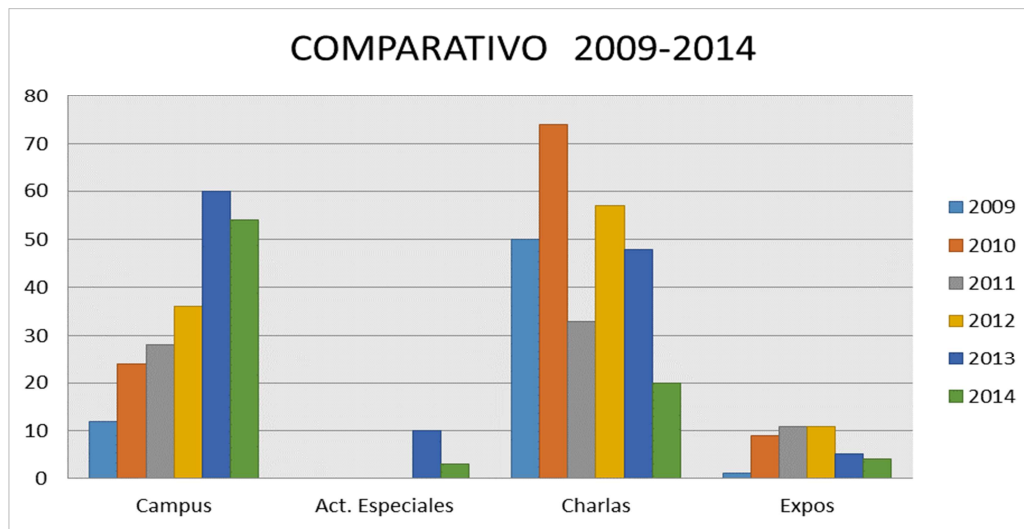
Escuelas de Gestión Pública
E.E.M N° 8 "Esteban Echeverría"- José León Suárez
E.E.S N° 10 - Barrio Libertador
Escuela Rodolfo Walsh - C.A.B.A
E.E.M N° 13 Gral. Manuel Belgrano - Villa Ballester
E.S. N°26 - San Martín
E.E.T N° 26 " Confederación Suiza" - Balvanera
E.E.M. N° 1 de 14 "Federico García Lorca" - C.A.B.A
E.E.S. N° 13 - San Miguel
E.S. N°29 - Malaver
E.E.M. N°3 Antonio Devoto - Villa Devoto
E.E.M N° 1 - Hurlingham
Escuela Normal N° 10 " Juan Bautista Alberdi" - C.A.B.A.
E.E.M N° 1 "Perito Moreno" - San Martín
E.E.M. N° 24 - San Martín - Loma Hermosa
E.E.S. N° 9 - Pablo Podestá

Escuelas de Gestión Privada
Colegio Nuevos Aires - Villa Urquiza
Colegio Almafuerte - José León Suárez
Colegio Nuestra Señora de Lourdes - Santos Lugares
Colegio San Joaquín - Villa Ballester
Colegio María Inmaculada - San Martín
Colegio San Pío X - Villa Ballester
Instituto San José - Villa Maipú
Colegio Sagrada Familia - Billinghamurst
Instituto Ceferino Namuncurá - Florida
Instituto Privado Emilia Mourtier de Pirán - Villa Urquiza

Instituto Libertad - Villa Libertad
Colegio Eymard - San Martín
Instituto Mariano Moreno - Hurlingham
Instituto Preciosísima Sangre - Villa Bosch
Instituto Nuestra Señora de Gracia y Buen Remedio - Villa Devoto
Instituto Ballester - Villa Ballester
Instituto Sagrado Corazón - Castelar
Instituto la Asunción de la Virgen - Olivos
Instituto Carolina Estrada - Villa Ortúzar
Instituto Nuestra Señora de Luján - Chilavert
Complejo Educacional Remedios de Escalada - Loma Hermosa
Instituto Juan José Biedma - Caseros
Colegio Nuevo Pensar - Villa Devoto
Instituto José Manuel Estrada - San Martín
Instituto Nuestra Señora de la Merced - San Andrés
Instituto Nuestra Señora del Huerto - C.A.B.A.
Instituto parroquial "Cgo. Honorario Mario Fabián Alsina" - C.A.B.A.

En el siguiente cuadro comparativo se detalla la evolución en las diferentes actividades que desarrolló el Programa:

Gráfico N° 6



Fuente: Registro Programa de Vinculación Con Escuelas Secundarias SA-DG 2014

A continuación se presenta información acerca de los aspirantes a la universidad en el año 2015, con el propósito de analizar su relación con las acciones realizadas por el Programa de Vinculación con Escuelas Secundarias en el año anterior.

4.1.1 La procedencia de los estudiantes de la UNSAM: el impacto de los Programas de articulación

Se presentará aquí el análisis cuantitativo sobre los datos de los alumnos aspirantes del año 2015. Se focalizará, del total de aspirantes, en la franja etaria que va entre los 17 y 20 años –entendiendo que corresponde a la reciente conclusión del nivel medio–. También se hace foco sobre la zona de ubicación y el tipo de gestión –estatal o privada– de la escuela secundaria de procedencia. A su vez, también se observan aquellos aspirantes que provienen de escuelas que han participado en el Programa de Vinculación con Escuelas Secundarias en el año 2014, a fin de inferir la posible influencia que este ha tenido en la decisión de continuar sus estudios superiores en nuestra universidad.

Antes de comenzar, es menester definir que la categoría de alumnos aspirantes refiere a aquellas “personas que, habiendo manifestado interés en

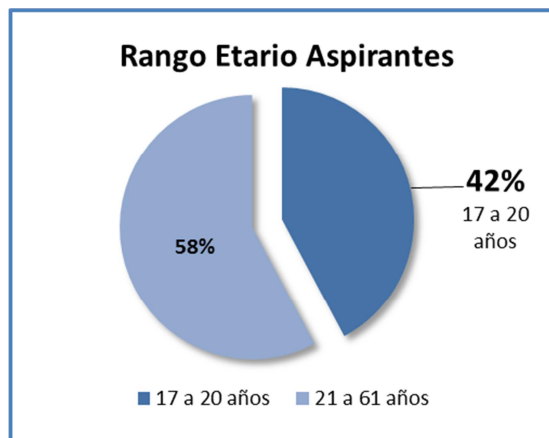
ingresar como estudiantes a la UNSAM [...], se inscribieron en alguna de las carreras de pregrado y grado que tenían como requisito la aprobación del Curso de Preparación Universitaria (CPU)” (Anuario UNSAM 2014).

4.1.1.1 Alumnos aspirantes en el año 2015

En el año 2015 se inscribieron en calidad de alumnos aspirantes a alguna de nuestras carreras de pregrado y grado 5013 personas, de las cuales 2116 pertenecen al rango etario de entre 17 y 20 años⁴, correspondiendo este a un 42% del total de aspirantes. Este porcentaje se torna especialmente relevante dado que abarca solo cuatro edades diferenciadas (17-18-19-20), mientras que el 58% restante se divide en un rango etario que va entre los 21 y 61 años, lo cual abarca cuarenta edades diferenciadas. A este último rango no se hará referencia en el presente análisis, dado que este versa sobre los alumnos que hacen el pasaje sin grandes interrupciones entre el nivel medio y el nivel superior, a fin de dar cuenta de la influencia que los programas de articulación pudieran tener en este proceso.

Gráfico N° 7

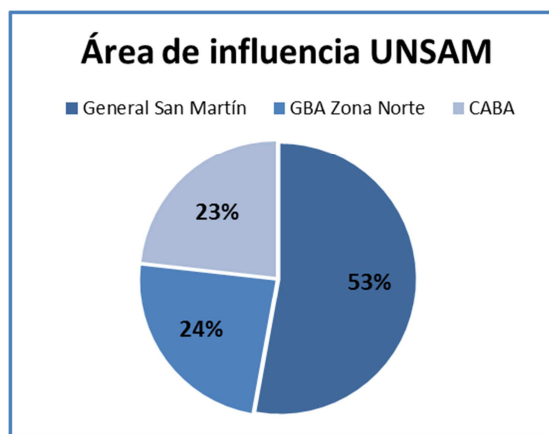
⁴ Este rango etario está definido para abarcar a aquellos alumnos que pudieran haber concluido sus estudios en el nivel medio con uno o dos años de retraso, o atrasado su ingreso a la universidad el mismo periodo de tiempo.



Fuente: Procesamiento Secretaría Académica en base a SIU Guaraní 2015. UNSAM 2016.

De estos 2116 aspirantes, 1884 provienen de escuelas ubicadas en la Provincia de Bs.As. y Capital Federal, por lo que se ha definido el área de influencia directa de la UNSAM en tres zonas que abarcan al 65% de los aspirantes, basándose en los datos expuestos en el Anuario UNSAM 2014. Una zona cubre el Partido de General San Martín; otra se extiende a la zona norte del Gran Buenos Aires y la última a la Capital Federal. Por lo tanto, de esos 2116 aspirantes, de entre 17 y 20 años, 1338 provienen de escuelas ubicadas en el área de influencia de la UNSAM: 707 son de General San Martín, 320 de GBA Zona Norte y 311 de CABA.

Gráfico N° 8

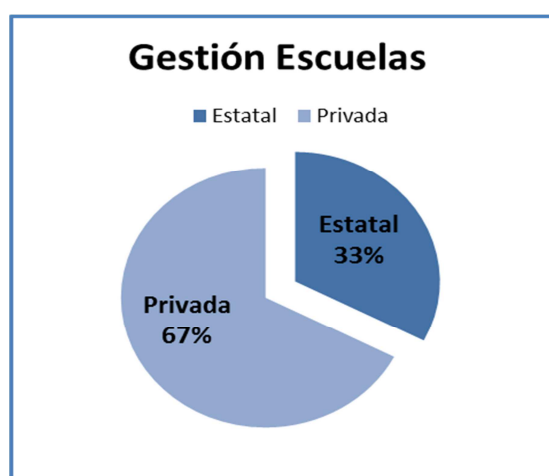


Fuente: Procesamiento Secretaría Académica en base a SIU Guaraní 2015. UNSAM 2016.

4.1.1.2 Tipo de gestión de las escuelas: *estatal o privada*

Una vez definido cuántos de los aspirantes del rango etario seleccionado provienen de escuelas secundarias ubicadas en el área de influencia de la UNSAM, ahora se pasará a la caracterización de dichas escuelas. De los 1338 aspirantes, 436 provienen de escuelas con gestión estatal y 902 de escuelas con gestión privada.

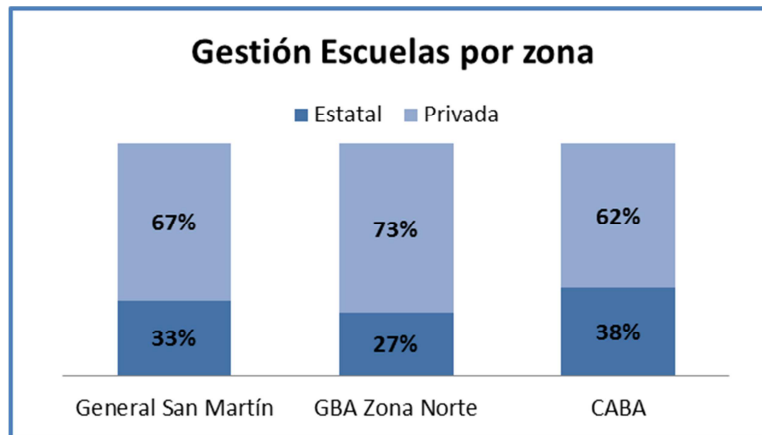
Gráfico N° 9



Fuente: Procesamiento Secretaría Académica en base a SIU Guaraní 2015. UNSAM 2016.

Esta variación porcentual entre ambos tipos de gestión, que le otorga un 70% de predominancia a la gestión privada por sobre un 30% de la gestión estatal, se reproduce fielmente, con mínimas variaciones, en las tres zonas que componen el área de influencia de la UNSAM. En el siguiente sub-apartado, se verá que vuelve a reproducirse en el caso de los aspirantes provenientes de escuelas que han participado del Programa de Vinculación con Escuelas Secundarias.

Gráfico N° 10



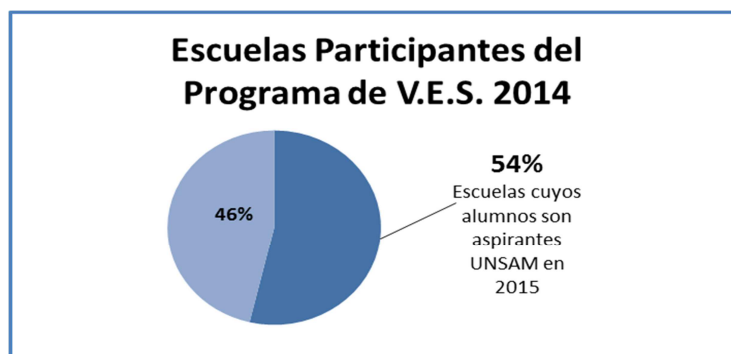
Fuente: Procesamiento Secretaría Académica en base a SIU Guaraní 2015. UNSAM 2016.

4.1.1.3 Aspirantes y escuelas participantes del Programa de Vinculación con escuelas secundarias UNSAM.

Se focalizará aquí en aquellos aspirantes que provienen de escuelas que participaron del Programa de Vinculación con Escuelas Secundarias en el período inmediatamente anterior a su inscripción en la universidad –año 2014–, para dar cuenta de la posible influencia que esta participación pudo haber tenido en dicha decisión.

De las 54 escuelas que participaron del programa en el año 2014, se inscribieron en el período siguiente como aspirantes 29 de sus alumnos, es decir, un 54%.

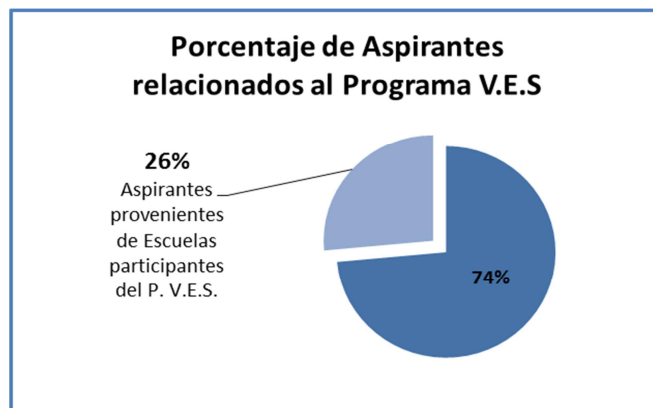
Gráfico N° 11



Fuente: Procesamiento Secretaría Académica en base a SIU Guaraní 2015. UNSAM 2016.

De los 1338 alumnos del rango etario seleccionado, de escuelas del área de influencia de la UNSAM, 354 provienen de escuelas participantes del Programa de Vinculación con Escuelas Secundarias, lo que significa un 26% del total.

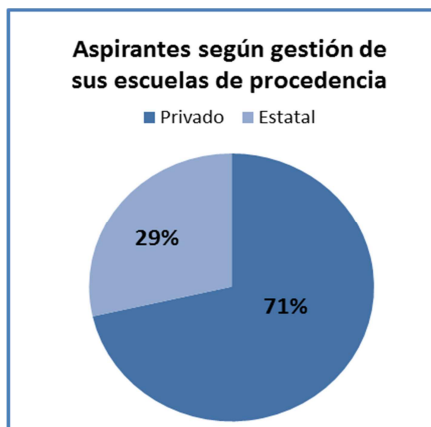
Gráfico N° 12



Fuente: Procesamiento Secretaría Académica en base a SIU Guaraní 2015. UNSAM 2016.

Retomando lo expuesto anteriormente, de esas 29 escuelas, 6 son de gestión estatal y 23 de gestión privada. Los aspirantes provenientes del sistema estatal fueron 101, mientras que los provenientes del sistema privado fueron 235. En términos de porcentaje se reproduce la división de gestión presentada más arriba.

Gráfico N° 13



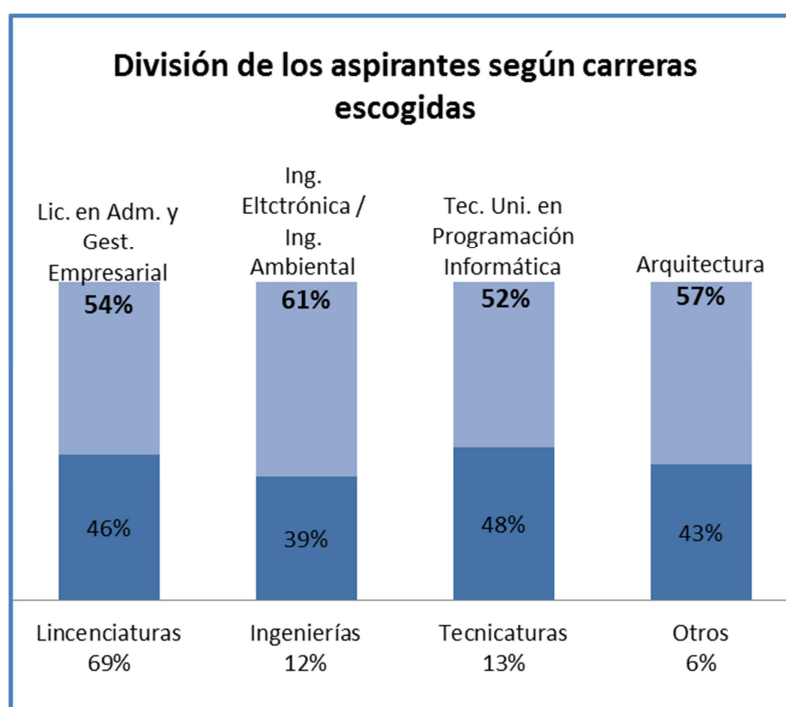
Fuente: Procesamiento Secretaría Académica en base a SIU Guaraní 2015. UNSAM 2016.

Profundizando más en estos 354 aspirantes relacionados con el Programa de Vinculación con Escuelas Secundarias, también se pudo verificar en qué carreras de pregrado o grado se inscribieron y cuáles de ellas tuvieron mayor convocatoria.

- 246 eligieron alguna de las 38 licenciaturas ofrecidas por la UNSAM. La Licenciatura en Administración y Gestión Empresarial fue la más solicitada, con 133 aspirantes.
- 41 aspirantes escogieron alguna de las 8 ingenierías ofrecidas por la UNSAM, siendo las más relevantes la Ingeniería Electrónica y la Ingeniería Ambiental con 13 y 12 aspirantes, respectivamente.
- 46 se inclinaron por alguna de las 12 tecnicaturas ofrecidas por la UNSAM. La más solicitada: *Tecnicatura Universitaria en Programación Informática* con 24 aspirantes.
- Los 21 restantes buscaron alguna de las otras carreras ofertadas por la UNSAM (Profesorados, Martillero Público, Arquitectura), siendo la más solicitada la carrera de Arquitectura con 12 aspirantes.

Esto indica que el 69% de los aspirantes optaron por seguir alguna licenciatura; el 31% restante se dividió entre ingenierías y tecnicaturas, principalmente. Las cinco carreras -Licenciatura en Administración y Gestión Empresarial/Ingeniería Electrónica/Ingeniería Ambiental/Tecnicatura Universitaria en Programación Informática/Arquitectura- que nuclean a la mayor cantidad de aspirantes en su rama cubren un 55% del total.

Gráfico N° 14



Fuente: Procesamiento Secretaría Académica en base a SIU Guaraní 2015. UNSAM 2016.

4.1.2 El Programa V.E.S. en el 2015

Para profundizar el compromiso de articulación con el nivel secundario que se estaba llevando a cabo desde el año 2008, en el año 2015 el Programa V.E.S

redefinió la organización que sostenía, a fin de incluir nuevas actividades desarrolladas a partir de las sugerencias propuestas por las escuelas secundarias y las iniciativas llevadas a cabo por diferentes unidades académicas; estas nuevas actividades se sumaron a las principales líneas de trabajo ya existentes –visitas al campus, exposiciones–. Con respecto a la actividad “Charlas en Escuelas”, que se realizaba junto con las otras dos actividades, en este período se tomó la decisión de discontinuarlas, debido a que las escuelas habían expresado que esa modalidad de articulación no era tan efectiva como las visitas al campus, principalmente porque, al estar en su ámbito habitual, los alumnos no lograban vincularse con el espacio universitario y, por lo tanto, no se despertaba real interés en saber sobre él.

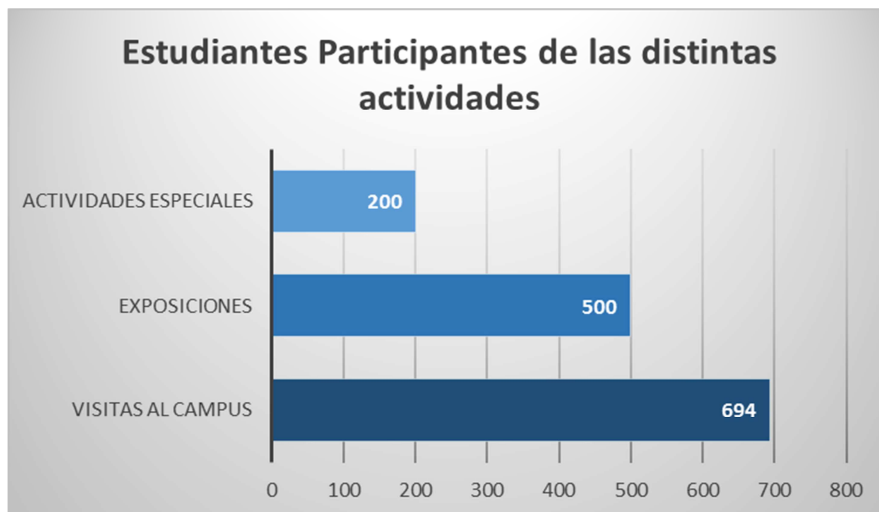
En este período se realizaron cincuenta y cuatro visitas al campus, tres exposiciones y dos actividades especiales (gráfico N° 15). Participaron del programa en este período 1.394 estudiantes (gráfico N° 16), provenientes de 48 escuelas del área de influencia de la UNSAM (gráfico N° 17). Esto muestra el incremento de las escuelas del Partido en el que está inserta la universidad.

Gráfico N° 15



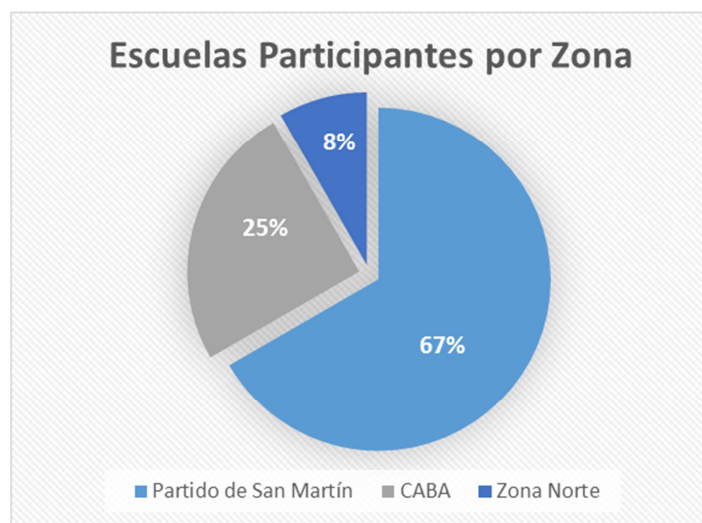
Fuente: Registro Programa de Vinculación Con Escuelas Secundarias SA-DG 2015

Gráfico N° 16



Fuente: Registro Programa de Vinculación Con Escuelas Secundarias SA-DG 2015

Gráfico N° 17

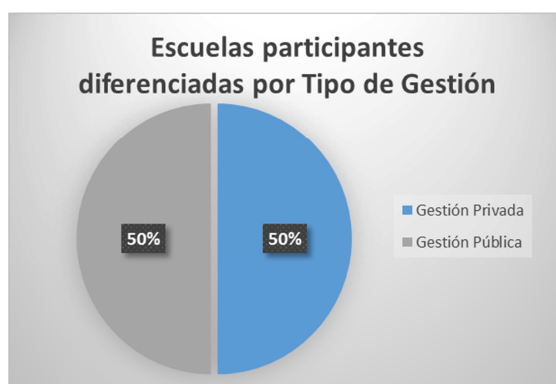


Fuente: Registro Programa de Vinculación Con Escuelas Secundarias SA-DG 2015

A diferencia de los años anteriores al Programa, la brecha entre la cantidad de escuelas de gestión pública y de gestión privada, cuya tendencia favorecía a las del segundo tipo, consiguió igualarse en el año 2015. De las 48 escuelas participantes de las distintas actividades, 24 fueron de gestión privada y 24 de gestión pública (gráfico N° 18). Esto demuestra un fortalecimiento en el Programa V.E.S, cuya presencia a lo largo de ocho años de gestión produjo un mayor vínculo con las escuelas de gestión pública, a través del armado de una

estructura con el municipio que les permite movilizar contingentes de alumnos hacia la universidad con mayor facilidad.

Gráfico N° 18



Fuente: Registro Programa de Vinculación Con Escuelas Secundarias SA-DG 2015

A continuación se presenta la nómina de escuelas participantes del Programa V.E.S en este período:

Escuelas de Gestión Pública
Escuela de Ed. Secundaria N°17
Colegio N°8 Julio A. Roca
Escuela de Ed. Secundaria N° 24
EES N°5 Bernardo de Monteagudo
EES N°6 Alfonsina Storni

E.E.Media N°3 Antonio Devoto
E.E.Media N°1 Rodolfo Walsh
Escuela de Ed. Secundaria N° 4
E.E.S.N° 33 Juana Azurduy
Escuela de Ed. Secundaria N°26
Secundaria Básica N° 29
Escuela de Ed. Secundaria N° 11
Escuela Secundaria Básica N°2/7
Esc. Técnica N° 9 Ing. Luis A. Huergo
EES N°1 Perito Moreno
Escuela de Ed. Secundaria N° 20
Colegio N°9 Justo José de Urquiza
Escuela Secundaria N°6
Esc. Media N° 8 Esteban Echeverría
SB N° 40
EES N° 8
SB N° 33
EES N° 21
EEs N° 22

Escuelas de Gestión Privada
Instituto Abate José rey
Colegio Santa Teresa del Niño Jesús
Colegio San Andrés Avelino
Colegio Nuestra Sra. de Lujan
Instituto San Joaquín

Instituto Libertad
Instituto Nuestra Señora del Huerto
Instituto Ballester
Instituto Emilio Lamarca
Colegio Rudolf Steiner
Instituto San Pio X
Instituto Carolina Estrada de Martínez
Centro Cul. Com Crear Vale la Pena
Instituto Emilia Moutier de Pirán
Instituto Sagrado Corazón
Escuela Secundaria Sagrado Corazón
Colegio Tierra de Crecimiento
Colegio María Inmaculada
Instituto Alfonsina Storni
Escuela Técnica Confederación Suiza
Colegio Nuevos Aires
Colegio Florida Day School
Complejo Educativo Remedios de Escalada
Instituto Cervantes

4.1.2.1 Actividades Especiales

En el año 2015 el Programa de V.E.S. se avocó a la profundización de sus objetivos centrales. Se crearon nuevas formas de articulación que involucraran las iniciativas propuestas por diferentes áreas de la universidad como un modo de responder a las sugerencias realizadas por las escuelas, y a fin de tornar a la articulación en un compromiso de toda la comunidad académica de la UNSAM. Esto fue posible siguiendo los siguientes objetivos:

- Propiciar diferentes ámbitos de encuentro con los estudiantes de escuelas secundarias, para fortalecer la articulación entre ambos niveles a través de la inserción más directa con diferentes unidades académicas.
- Dado que los docentes del nivel medio son actores fundamentales para que los alumnos continúen sus estudios, se planteó proponer espacios que contemplaran tanto la participación de estudiantes como de docentes del nivel medio.
- Contribuir con la formación en el nivel secundario y fortalecer aspectos curriculares comunes entre este nivel y el universitario.
- Hacer que las actividades de articulación se desarrollen a partir de intereses y/o hábitos de los alumnos, para lograr mayor interés en ellos, presentando a la universidad como un espacio cercano a su realidad.

Una primera experiencia consistió en dos charlas de divulgación científica, de la que participaron cinco escuelas con estudiantes de los últimos años del nivel secundario. Asistieron alrededor de doscientos estudiantes.

Una de ellas se realizó en conjunto con la carrera de Filosofía y se denominó “Por amor a Sofía”. Se trató de una charla acerca de la filosofía y de cómo esta se puede vincular con la realidad actual de los estudiantes. La otra fue realizada en torno a la Química y se denominó “¿Hay química en el amor?”. Se buscó acercar los contenidos de esta materia a temas de interés de los alumnos. Al finalizar, intercambiaron opiniones por medio de un recurso tecnológico –el uso de celulares–: con ello se buscó registrar sus ideas para que pudieran considerarse en el futuro. Ambas charlas tuvieron amplia recepción por parte de los estudiantes, porque les permitió experimentar a la universidad desde otro lugar. A esto se le sumó un recorrido por el campus, junto con una charla de

orientación sobre la oferta académica de la UNSAM y la posibilidad de participar de una clase con modalidad universitaria.

Por otro lado, junto a la Secretaría de Extensión Universitaria, el programa realiza el evento denominado “Universidad Abierta”, donde durante un día completo se realiza la apertura de todas las Escuelas e Institutos a la comunidad para dar a conocer el diseño curricular de las carreras y la organización de cada área; también se ofrece la posibilidad de presenciar una clase abierta y realizar consultas específicas a cada profesional. El rol específico del Programa de V.E.S en este evento es el de difundir las diferentes carreras y presentar el Sistema de Becas que brinda la universidad para acompañar la trayectoria de los estudiantes.

Debido a la buena recepción que tuvieron las charlas de divulgación científica, propuestas en el marco de las nuevas Actividades Especiales en este período, se logró la consolidación de las mismas para el año 2016, para el cual se programó –junto al Programa de Lectura Mundi– una conferencia con el científico italiano Carlos Rovelli, que se denominó “La física del universo, ondas gravitacionales y agujeros negros”. Se invitó tanto a docentes, como a alumnos de escuelas de las áreas de influencia de la UNSAM.

4.2 Otras líneas institucionales de la UNSAM que favorecen la articulación con las escuelas secundarias

Desde otras áreas de la universidad también se realizan actividades que favorecen la articulación con las escuelas secundarias. La Escuela de Ciencia y Tecnología lleva adelante desde el año pasado el Proyecto UNES, gestado a partir de la convocatoria del Ministerio de Educación de la Nación, desde el Proyecto Mejora de la Formación de Ciencias Exactas y Naturales de la Secretaría de Políticas Universitarias. El proyecto –originalmente trianual– es bianual para la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM) por haberse presentado a la convocatoria a fines de 2014. Gracias a la convocatoria se creó el equipo del PROYECTO UNES, que comenzó a diseñarse en septiembre de

2014 y se efectivizó en febrero de 2015 y tiene como eje la creación de vínculos interinstitucionales, a partir del trabajo colaborativo y el aprendizaje compartido. Con base en la conformación de la red de instituciones y actores, se propone un conjunto de actividades tendientes a generar un punto de partida común para desarrollar procesos de alfabetización cooperativos, nuevos conocimientos pedagógicos, estrategias de enseñanza y aprendizaje con focos en las ciencias exactas, naturales y las tecnologías, para incorporar, profundizar y ampliar contenidos referidos en particular, a la energía y las telecomunicaciones. La tarea compartida entre las escuelas medias, la universidad y las empresas constituye un marco de acción conjunta. En este contexto, las acciones co-participativas previstas, como la promoción, difusión y divulgación de las ciencias y las tecnologías, los proyectos, las aulas-laboratorios, los talleres y actividades compartidas en distintos ámbitos, así como el seguimiento pedagógico permanente, contribuyeron a la mejora del proceso educativo en estas y otras áreas del saber.

El vínculo incipiente con las empresas permitió una apertura hacia el mundo del trabajo que dejó visibles los requerimientos en materia de conocimiento matemático y científico. Durante el primer año de ejecución, se buscó profundizar y ampliar competencias científico tecnológicas básicas, despertar vocaciones tempranas, en línea con las necesidades de la sociedad, y favorecer el desarrollo de acciones educativas tendientes a la formación de ciudadanos dispuestos ante los desafíos del mundo contemporáneo y mejores profesionales comprometidos con su comunidad.

El proyecto se llevó adelante con quince escuelas del partido de San Martín, tres de ellas de la modalidad técnica. Dada la ubicación e historia de cada una quedó en evidencia la variedad de escuelas del distrito que forman parte del proyecto, así como la diversidad de modalidades y poblaciones que atienden en cada caso.

Según las distintas actividades, asistieron diferente número y perfil de docentes y siempre participó alguna autoridad institucional. En promedio,

participaron diez docentes por escuela. Treinta y siete asistieron en promedio a las actividades y un total de ciento cincuenta en el desarrollo completo.

Con relación a los alumnos, asistieron un total de mil novecientos de 4^a a 6^a año: trescientos en las charlas realizadas en las escuelas de “Vocaciones Tempranas”, mil doscientos en la visita de la “Semana de la Ciencia y la Tecnología, y cuatrocientos que visitaron el “Centro Atómico Constituyentes”.

Otro programa que desarrolla la Escuela de Ciencia y Tecnología es el Programa de Acceso e Inclusión Universitaria, que se plantea dos líneas de acción: la primera recaba información acerca de las dificultades o problemáticas que se les presentan a los estudiantes al inicio; esto continúa en una segunda instancia con el acompañamiento individualizado y orientador, brindándoles herramientas pedagógicas y académicas que faciliten su trayectoria en la universidad.

La Escuela de Humanidades realiza actividades de articulación por medio de dos áreas. Desde el Centro de Estudios Desigualdades, Sujetos e Instituciones desarrolla estudios e investigaciones sobre los procesos sociales y culturales en escenarios educativos y de juventud. La propuesta “Haciendo Escuela” es un taller de producciones audiovisuales que se desarrolla con la finalidad de que los jóvenes puedan contar sus experiencias; esto les permite recrear situaciones cotidianas, en ocasiones con problemáticas complejas. Entre los objetivos del Centro se encuentran: desarrollar estudios e investigaciones sobre los procesos sociales y culturales de producción de sujetos, y de reproducción y producción de desigualdades, con énfasis en los escenarios educativos, la infancia y juventud; formar estudiantes, investigadores y docentes en temas educativos y de infancia y juventud, combinando un nivel académico de excelencia con un compromiso ético y político con los derechos humanos, en particular de niños/as y jóvenes, y la justicia social; realizar acciones de transferencia e investigación con actores gubernamentales y sociales vinculados con las instituciones educativas y las políticas para niños, niñas, adolescentes y jóvenes; difundir resultados de las distintas acciones y propiciar el intercambio con instituciones y

agencias de gobierno a través de eventos académicos y de incidencia nacional e internacional. Este programa se realiza desde el año 2008 con el acompañamiento de estudiantes avanzados y becarios que participan en la organización y en la orientación a los jóvenes. Permite establecer una relación de confianza con los jóvenes y mostrarles que el acceso a la universidad es una realidad posible. En 2015 fue declarado de interés educativo por la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires.

La Escuela de Humanidades, por medio de la carrera de Psicopedagogía y en el marco de una de las cátedras, ofrece el Servicio de Orientación Vocacional Ocupacional, que brinda, en diferentes encuentros con los estudiantes que lo soliciten, un trabajo de orientación para definir cuáles son sus intereses y motivaciones personales para iniciar un nuevo trayecto formativo. El Servicio busca acompañar a los jóvenes en sus reflexiones, conflictos y elaboración de un proyecto personal que implique el conocimiento de sí mismos y de la realidad socio-económica, cultural y laboral, que les permita aprender a elegir un estudio u ocupación como parte de una vida con sentido y con proyectos. Este servicio permite a los estudiantes de Psicopedagogía realizar sus prácticas profesionales para poder graduarse y brindar su formación en beneficio de la comunidad.

Estos programas y proyectos se pensaron desde esta relación entre universidad y escuela secundaria, como un necesario vínculo para permitir trayectorias favorables para los jóvenes, brindándoles el acompañamiento necesario para favorecer el pasaje de un nivel a otro.

5. Saberes y representaciones que circulan en torno a la universidad y a la escuela secundaria

El objetivo de este apartado es conocer y analizar las representaciones de los diferentes actores –alumnos, docentes, directivos– en relación con la escuela secundaria, su propio rol como actores de este nivel educativo, la universidad y los programas de articulación. Dados los tipos de actores abarcados, se

elaboraron dos estrategias metodológicas diferenciadas, a las cuales responde la división de este análisis.

En pos de evaluar las representaciones que los estudiantes del último año del nivel secundario tienen acerca de la continuación de sus estudios, de la preparación que les brinda la escuela secundaria, de la universidad y de sus expectativas de futuro, en el primer período del 2016 la Secretaría Académica elaboró y aplicó una encuesta a los alumnos que participaron del Programa V.E.S junto a sus escuelas. Reflejada en el Anexo I, la encuesta consistió en ocho preguntas, siete de las cuales fueron de modalidad cerrada con opciones para seleccionar las respuestas y una de modalidad abierta, donde los alumnos podían expresarse con sus propios términos.

Por otro lado, para el trabajo de investigación sobre las representaciones y saberes de los profesionales que trabajan en escuelas secundarias –docentes y directivos–, se decidió realizar entrevistas semi-estructuradas. Este instrumento permite obtener información directa de los sujetos intervinientes. Para este fin fue diseñada una guía –basada en el modelo propuesto en el acuerdo con las universidades intervinientes (UNGS-UNQUI-UNSAM) Anexo II–, relacionada con los objetivos de la investigación. A su vez, proporcionó cierta flexibilidad para la obtención de información, dando espacio para explorar las razones y/o argumentaciones de los entrevistados.

La definición de las escuelas secundarias en las cuales se realizaron las entrevistas a los profesionales fue determinada a través del cruce de diferentes informaciones que la universidad poseía, a saber: las escuelas que participaron durante el 2015 en el Programa V.E.S., las instituciones que intervienen del proyecto UNES y los estudiantes aspirantes 2016, según su escuela de procedencia. En base al cruce de estos datos, surgieron trece escuelas de gestión pública y privada, del partido de San Martín, las cuales coincidían en el hecho de que algunos de sus ex estudiantes optaron por continuar sus estudios en la universidad y las escuelas participaron de ambos programas de articulación durante el último año de secundaria de esos alumnos.

La siguiente lista es de las escuelas seleccionadas:

Escuelas Seleccionadas para Entrevistas
Colegio Almafuerte
Escuela Media N° 8 Esteban Echeverría
Colegio San Pío X
Colegio Manuel Belgrano
Escuela Media N° 13 Manuel Belgrano
Instituto Libertad
Colegio Eymard
Instituto Emilio Lamarca
Instituto Ballester
Colegio Agustiniano
Escuela Media N° 22 Rosario Vera Peñaloza
José Manuel Estrada
Instituto Nuestra Sra. de la Merced
Escuela Media N° 1 Perito Moreno
Escuela Media N° 4 Ricardo Rojas

Se realizaron un total de trece entrevistas en once escuelas, cuatro de gestión pública y siete de gestión privada. La mayoría de las entrevistas solicitadas fueron con docentes que trabajan con estudiantes del último año de secundaria. Se buscó profundizar en aspectos como sus ideas sobre los estudiantes, sus modos de aprender y sus posibilidades de continuar sus estudios, también sobre cómo piensa su propia práctica, la escuela, la universidad y los diferentes modos de articulación vigentes. Otras fueron acordadas con los directivos. Durante los encuentros siempre se solicitó permiso para grabar la conversación, para poder establecer una comunicación más fluida; también se propuso hablar sin formalidades, de modo de generar una mayor empatía y fluidez en la conversación.

5.1 Representaciones de los estudiantes de escuelas secundarias

En esta primera parte, se abordará el análisis de las encuestas realizadas a los estudiantes del último año de la escuela secundaria, participantes del Programa de Vinculación con Escuelas Secundarias en el primer período del año 2016; se analizarán los resultados de trescientas seis encuestas.

Antes de empezar, se profundizará más en el modo de indagación del instrumento utilizado. Se consultó sobre el tipo de gestión de su escuela – pública o privada–, la decisión de continuar sus estudios y si sabían en qué nivel les gustaría hacerlo –universitario o terciario–. En relación a esto se indagó en la posibilidad o no de continuar estudiando, o comenzar a trabajar, a fin de conocer en qué lugar dentro de sus prioridades se encuentra la opción por la educación superior. Luego se les consultó sobre las herramientas que les otorga su escuela para facilitar el pasaje entre niveles, si se les brinda información o los preparan de algún modo. Más adelante, en la siguientes preguntas, se intentó conocer qué habilidades consideran más importantes a la hora de continuar sus estudios y si creían que la escuela los prepara en relación a ellas. Por último, la pregunta abierta versó sobre sus expectativas en relación a la opción de una carrera universitaria.

5.1.1 Decisión acerca de la continuación de los estudios

El 82% de las trescientas seis encuestas fue respondido por estudiantes provenientes de escuelas de gestión privada y un 18% por estudiantes provenientes de escuelas de gestión estatal. La principal diferencia en el número radica en el hecho de que las escuelas de gestión privada suelen traer una mayor cantidad de alumnos a cada visita, debido a que, por lo general, al poseer opciones de traslado, les es más fácil la movilización de grandes grupos de alumnos. Pero, si se tienen en cuenta la cantidad de escuelas por tipo de gestión que participaron en el año 2015 –como se presentó en el gráfico N° 18–, esto no implica una menor participación de las escuelas de gestión pública.

De los trescientos seis encuestados, el 92% expresó su voluntad de continuar sus estudios y, al consultarles por cuál sería el nivel escogido, un 82% escogió la universidad como la institución para hacerlo, mientras que solo un 10% expresó querer continuar en un nivel terciario o superior no universitario.

Gráfico N° 19



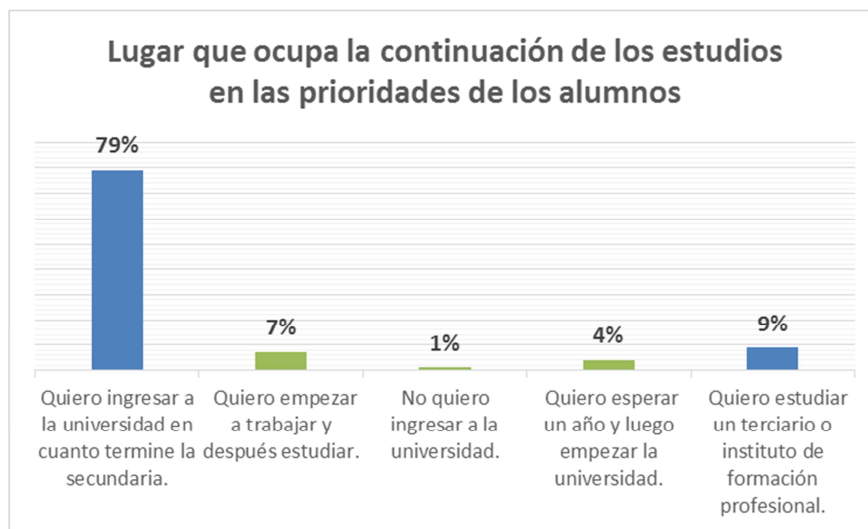
Fuente: Base de Encuestas a Estudiantes de Escuelas Secundarias del Programa de V.E.S UNSAM. 2016

Luego, para conocer qué lugar ocupa la continuación de los estudios dentro de sus prioridades, se les propusieron cinco frases a fin de que optaran por la de mayor afinidad:

- Quiero ingresar a la universidad en cuanto termine la secundaria.
- Quiero empezar a trabajar y después estudiar.
- No quiero ingresar a la universidad.
- Quiero esperar un año y luego empezar la universidad.
- Quiero estudiar un terciario o instituto de formación profesional.

El 79% demostró intención de ingresar a la universidad al terminar la secundaria, lo cual, sumado al 9% de los que quieren continuar en un nivel terciario, indica que un 88% de los estudiantes encuestados consideran continuar sus estudios al terminar el nivel medio. Del 18% restante, un 7% priorizó el trabajo y un 4% expresó intención de tomarse un año libre.

Gráfico N° 20



Fuente: Base de Encuestas a Estudiantes de Escuelas Secundarias del Programa de V.E.S UNSAM. 2016.

En total, aproximadamente el 80% de los alumnos encuestados expresa el deseo de continuar sus estudios en la universidad luego de terminar la escuela secundaria, dándole a esto relevancia en sus expectativas de futuro. Para evitar

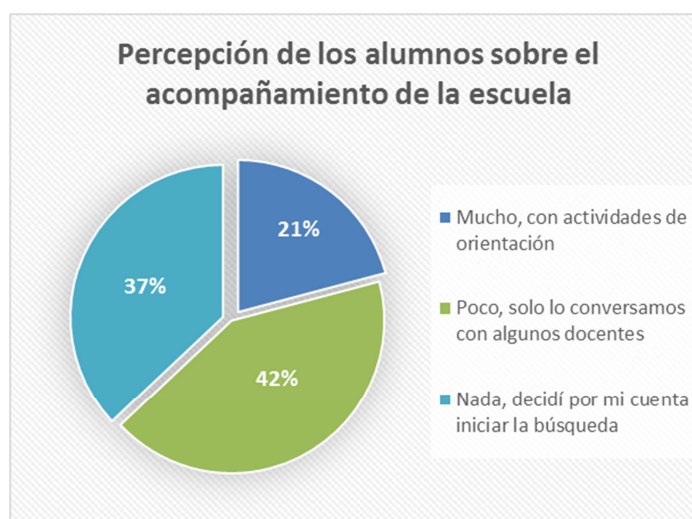
un sesgo en la información, dado que los alumnos encuestados provienen mayoritariamente de escuelas de gestión privada, se analizó en forma particular al segmento de alumnos provenientes de escuelas de gestión estatal; esto confirmó los datos presentados, dado que el 72% de estos alumnos demostró intención de continuar sus estudios en la universidad, sumado a un 15% que expresó querer continuarlos en un nivel terciario.

5.1.2 Acerca de la preparación que brinda la escuela secundaria para los estudios superiores

Las siguientes preguntas versaron sobre las herramientas o estrategias que la escuela secundaria les brinda a sus alumnos en relación al pasaje al nivel superior, enfocándose en el tipo de herramientas y cómo ellos las perciben, si son acompañados en este proceso o no.

Solo un 21% de los encuestados indicó sentirse muy acompañado por su escuela, con diversas actividades; un 42% expresó sentirse algo acompañado por sus docentes, con charlas al respecto, y un 37% indicó no sentirse acompañado de ninguna forma por su escuela, otorgándole total autonomía a su decisión de continuar los estudios.

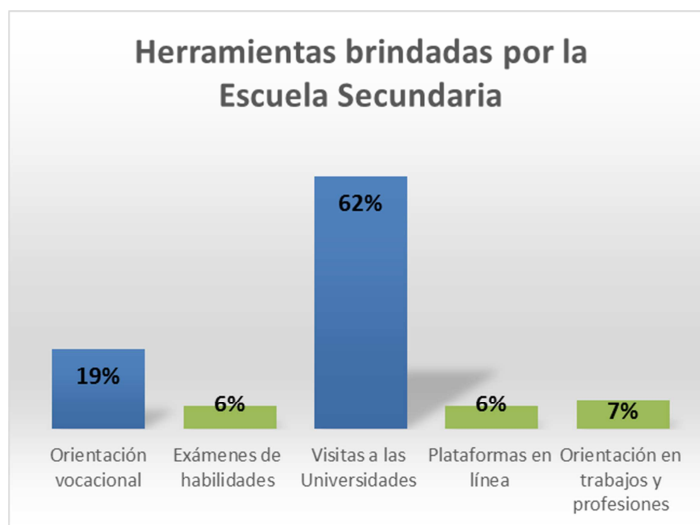
Gráfico N° 21



Fuente: Base de Encuestas a Estudiantes de Escuelas Secundarias del Programa de V.E.S UNSAM.2016

Sobre el tipo de herramientas/estrategias ofrecidas por las escuelas para facilitar el pasaje al nivel superior, un 62% aludió a las visitas a universidades para conocer las carreras ofrecidas; en segundo lugar, un 19% expresó contar con orientación vocacional en su escuela; el 19% restante se dividió entre aquellos que informaron tener exámenes de habilidades (6%), acceso a plataformas virtuales de orientación (6%) y orientación en profesiones particulares a cargo de los docentes (7%).

Gráfico N° 22



Fuente: Base de Encuestas a Estudiantes de Escuelas Secundarias del Programa de V.E.S UNSAM. 2016.

En relación a estos tópicos, los alumnos expresan no sentirse lo suficientemente acompañados por la escuela en el proceso de pasaje al nivel superior. En cuanto a las herramientas o estrategias brindadas, señalan a las visitas a las universidades como la principal forma de ayudarlos a conocer las opciones que tienen a la hora de continuar sus estudios. Por lo tanto, en cuanto

a la representación que tienen sobre su propia escuela, podría inferirse que es insuficiente en cuanto al acompañamiento recibido.

5.1.3 La opinión de los estudiantes de escuelas secundarias de gestión estatal

En los últimos años, los programas y acciones fomentados por organismos oficiales han sido dirigidos especialmente a las escuelas públicas, a fin de reforzar o permitir que se desarrollen actividades para la mejora de habilidades y competencias para la continuidad de los estudios superiores. Por eso, es importante enfocar la mirada en ese 18% de los encuestados correspondiente a estudiantes provenientes de escuelas secundarias de gestión estatal, con el fin de corroborar si los resultados presentados para el total se corresponde con lo expresado por este grupo en particular.

El 93% manifestó querer continuar sus estudios en el nivel superior y el 80% escogió la universidad como la institución para hacerlo. Por otro lado, el 72% expresó tener intención de ingresar a la universidad luego de terminar el nivel medio, otorgándole un lugar prioritario dentro de sus expectativas a futuro.

Por otra parte, el 52% manifestó sentirse acompañado por su escuela en el proceso, pero no lo suficiente. Al consultarles sobre las herramientas brindadas por las escuelas, un 81% señaló a las visitas a universidades, con el fin de conocer la oferta académica, como el principal medio de articulación con el nivel superior; lo cual corrobora que esta es la principal estrategia de las escuelas, tanto públicas como privadas, en relación al acompañamiento de sus alumnos en la decisión de continuar sus estudios.

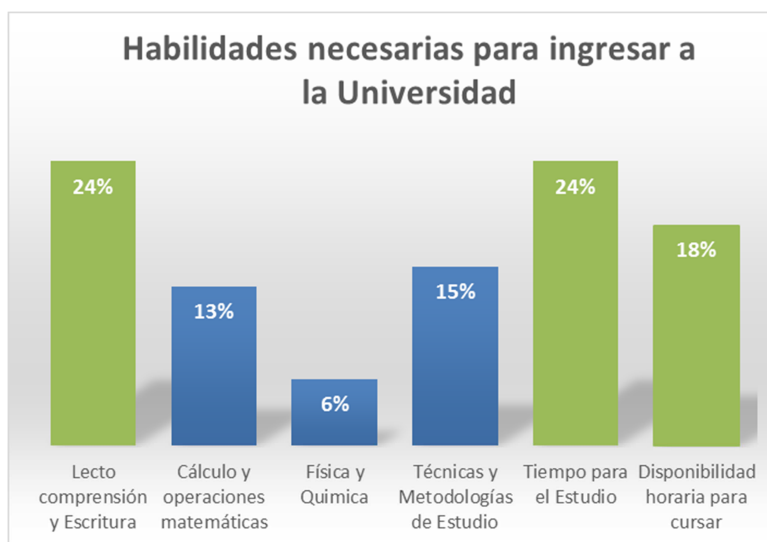
5.1.4 Acerca de las ideas sobre la universidad y el rol de la escuela secundaria

Llegando al final de la encuesta, se consultó a los estudiantes sobre qué habilidades o saberes consideraban necesarios para ingresar a la universidad, y si

la escuela secundaria los preparaba en estos tópicos; se les dio la posibilidad de marcar cuántas respuestas creyeran necesarias.

El 24% consideró la habilidad de lecto-comprensión y escritura como la más importante a la hora de ingresar a la universidad, pero le otorgaron igual importancia a la disponibilidad de tiempo para estudiar, también con un 24%. En orden de relevancia siguieron la disponibilidad de tiempo para cursar (18%) y las habilidades en técnicas y metodologías de estudio (15%). Las habilidades relacionadas con la matemática, la física y la química, ocuparon los últimos puestos. Esta información indica que los alumnos consideran que, para poder ingresar a la universidad, necesitan sobre todo saber comprender los materiales a los que se van a enfrentar y poder expresarse correctamente de forma escrita en relación a ellos; pero en igual orden de importancia necesitan tiempo para dedicarle al ir a la universidad y tiempo para estudiar. Los alumnos no parecen considerar importante tener conocimientos previos sobre los contenidos a los que van a acceder en la universidad, sino las herramientas que les permitan poder abordarlos y el tiempo de dedicación.

Gráfico N° 23

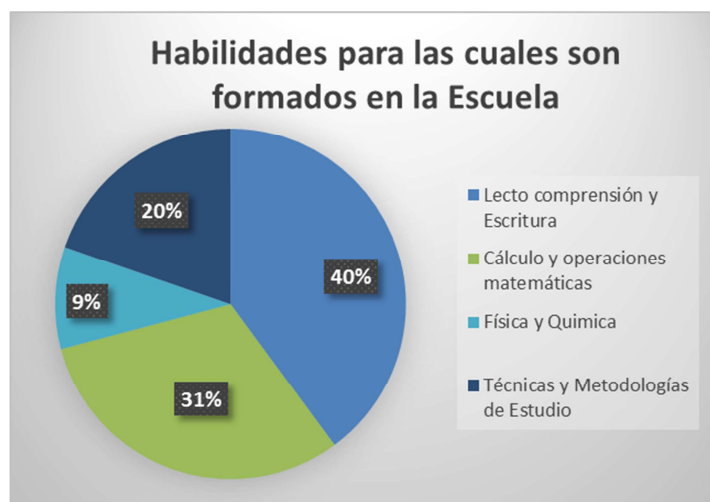


Fuente: Base de Encuestas a Estudiantes de Escuelas Secundarias del Programa de V.E.S UNSAM, 2016.

Para el 40% de los encuestados, la escuela secundaria prepara en habilidades de lecto-comprensión y escritura, y para un 31% en habilidades de cálculo y operaciones matemáticas; mientras que un 20% indica que la escuela los prepara en técnicas y metodología de estudio, y solo un 9% apunta a la Física y Química.

Teniendo en cuenta aquellas habilidades que indicaron considerar necesarias para ingresar a la universidad, los alumnos expresan que su escuela los prepara principalmente en habilidades de lecto-comprensión y no tanto en técnicas de estudio; por otra parte, indican estar siendo preparados en habilidades de cálculo y operaciones matemáticas, lo cual no parecieran considerar de gran importancia para la continuación de sus estudios.

Gráfico N° 24



Fuente: Base de Encuestas a Estudiantes de Escuelas Secundarias del Programa de V.E.S UNSAM. 2016.

5.1.5 Expectativas sobre el inicio de una carrera en el nivel superior

Por último, se indagó a los alumnos sobre sus expectativas acerca del inicio de una carrera en el nivel superior, dándoles aquí la posibilidad de que

expresaran lo que quisieran. Frente a esto, el 21% de los encuestados no respondió o indicó no saber; sobre el 79% restante, a fin de facilitar el análisis, se hizo una sistematización de las respuestas, dado que se podían identificar puntos comunes en todas ellas.

- El 30% indicó esperar que la carrera le “guste” o “interese”, únicamente. Con frases como “Que me guste”; “Que sea lo que me interese y me gusten las materias”.
- Un 14% expresó que su mayor expectativa era poder finalizar la carrera. A modo de ejemplo, “Poder terminar la carrera”; “Terminarla en tiempo y forma”.
- Relacionado al punto anterior, un 13% indicó querer finalizar la carrera y conseguir un trabajo relacionado a ella para poder progresar. Estas respuestas fueron condensadas en la etiqueta “Finalización y movilidad social”. Las frases referidas fueron “Poder terminarla a tiempo y trabajar de eso”; “Terminarla y trabajar de eso para poder progresar”.
- El 12% se mostró preocupado por la dificultad de las materias, por el entorno social de la universidad y el tiempo que le pudiera demandar el estudio. Con frases como “Que no sea difícil, que lo pueda hacer”; “Que no me demande mucho tiempo y no sea difícil”; “Que me pueda adaptar al entorno”.
- El 10% restante indicó como expectativa el que les interese la carrera que elijan, que esta los ayude a conseguir trabajo y progresar, lo cual se condensó en la etiqueta “Interés y Movilidad Social”. Las frases fueron: “Quiero que me guste, poder recibirme, conocer gente que haga lo mismo, poder trabajar y progresar en ese círculo”; “Quiero que me guste lo que hago y poder trabajar de eso y progresar”.

Gráfico N° 25



Fuente: Base de Encuestas a Estudiantes de Escuelas Secundarias del Programa de V.E.S UNSAM. 2016

De los resultados de esta pregunta abierta se deduce que, en primera medida, hay una gran incertidumbre de parte de los alumnos sobre qué esperan de una carrera en el nivel superior, pese a que más de un 80% declaró querer continuar sus estudios al terminar la secundaria y, específicamente, en la universidad. Esto se ve reflejado no solo en el gran número de preguntas sin contestar, sino también en aquellos que refirieron a la posible dificultad, al entorno o al tiempo. También se infiere que la mayoría de ellos desea, principalmente, seguir una carrera que responda a sus intereses particulares y poder concluirla.

5.1.6 Consideraciones finales

Para concluir este análisis en relación con las representaciones de los alumnos, se puede decir que los estudiantes del último año de la escuela secundaria, tanto de escuelas de gestión pública como de gestión privada, han demostrado un gran nivel de interés en la continuación de los estudios en un nivel superior, pero dicho pasaje se les presenta plagado de incertidumbres, tanto por las posibles exigencias de la universidad como por lo que ellos esperan de su pasaje por ésta. También se observa su sensación de falta en el nivel de

acompañamiento que parecen considerar necesario por parte de sus escuelas, pese a expresar que estas les proporcionan herramientas, tanto a nivel de conocimiento, como a nivel de acercamiento a las distintas posibilidades que pueden tener.

Otra cuestión fundamental es la importancia que presentan los programas de visita a las universidades, ya que aparecen, en su mayoría, como la primera y única opción de acercamiento a la educación superior universitaria. Es decir que estos programas son puentes potenciales de articulación entre ambos niveles, y aparecen ocupando un rol importante que podría acentuarse a futuro.

5.2 Representaciones de los docentes y directivos de escuelas secundarias

Ponemos ahora la atención sobre los docentes y directivos de estas escuelas, con la finalidad de conocer las representaciones que estos tienen de sus propios alumnos, de la escuela secundaria, de la universidad, de los programas de articulación, y de su propia práctica; entendiendo que son actores con un papel de influencia decisiva en la vida de los estudiantes. Se realizaron entrevistas semi-estructuradas, considerando que esta herramienta permite guiar al entrevistado en su relato dándole el espacio para incluir aquello que considere importante, aunque esto no se encuentre plasmado en las preguntas; llegando así a un dato más certero sobre sus representaciones.

A continuación, se presentan los resultados de esas entrevistas, ordenados por ejes y diferenciados, cuando es necesario, entre escuelas de gestión pública o privada. Para el análisis hemos recurrido a la herramienta “discurso del sujeto colectivo”, que permite aunar las regularidades del discurso.

5.2.1 Acerca de los alumnos

Se les pidió a los docentes que hicieran una caracterización de los alumnos de último año, que imaginaran cómo se verían en cinco años y que respondieran si les parecía que podrían afrontar la enseñanza del nivel superior.

Se diferencian cuatro tipos de respuestas, las cuales no son excluyentes entre ellas en los discursos, pese a que son contradictorias entre sí:

- Los alumnos tienen posibilidades/herramientas pero no creen que la universidad sea para ellos.
- Tienen un pensamiento “mágico” o “fantasioso” acerca de su futuro en el estudio, creyendo que pueden realizar distintas carreras, cuando ni siquiera pueden concluir la secundaria.
- No todos van a llegar, muchos tienen dificultades (propias o sociales) y la universidad no es para ellos.
- Son individuos con muchas incertidumbres y miedos, les falta responsabilidad y autonomía para poder enfrentar los estudios superiores.

Los docentes tienen una visión obtusa sobre sus estudiantes y su futuro, pese a que todos recalcan que “algunos van a llegar”. Este grupo sería menor con respecto a aquellos que presentan dificultades, a los que les sería imposible afrontar los estudios superiores.

Hay chicos que vos te das cuenta que van a seguir y van a poder, y otros por ahí van necesitar más ayuda o se van a morir en el intento (Profesora de Derecho de una escuela media).

Algunos si van a llegar, cuando lo hacen a conciencia les van bien, pero el resto no (Profesora de Construcción y Ciudadanía de una escuela media).

Yo creo que no están en condiciones de llegar. Como siempre, hay algunos que con mucho esfuerzo lo pueden hacer, pero los otros no van a poder (Coordinadora del Programa de Lenguas y profesora de una escuela media).

Les cuesta mucho, falta mucho. Algunos si; algunos no van a poder continuar sus estudios (Profesora de Matemática de una escuela media).

Al hablar sobre las causas de esta imposibilidad, no remarcan la falta de conocimientos, comprensión o competencias metodológicas (pese a mencionarlas como una de las dificultades), sino ciertos aspectos de orden psico-social: miedos, incertidumbres, falta de autonomía y responsabilidad,

pensamiento “fantástico”. De esta forma, se delega la total responsabilidad en los alumnos, en tanto individuos insertos en redes de relaciones ajenas a la escuela.

Los veo con incertidumbre, pero con ganas. Algunos están definidos, pero tienen miedo, miedo de viajar solos, miedo de ir a cursar (Profesora de Derecho de una escuela media).

Yo creo que la mayor falencia no sé si tiene que ver con las herramientas hacia el conocimiento, sino que la mayor falencia que tenemos como escuela y como familia es la preparación con respecto a las responsabilidades, al compromiso, a generar una autonomía (Directora de una escuela media).

Los chicos de sexto son muy fantasiosos, son muy esperanzados, aspiran a mucho, quieren ir a la universidad, a trabajar; después no todos van a llegar (Profesora de Construcción y Ciudadanía de una escuela media).

Porque ellos tienen un poco un pensamiento mágico, porque quieren ser neurocirujanos, astronautas, pero no pueden aprobar matemática de cuarto (Profesora de Taller de Escritura de una escuela media).

Podría decirse que los docentes y directivos representan a sus alumnos como individuos con dificultades que exceden todo aquello que su rol de educadores puede modificar, es decir, pese a sus estrategias para acompañar a los alumnos en la terminación del nivel medio y la inserción en el nivel superior, estos se encuentran con otro tipo de dificultades que impedirían la continuación de sus estudios.

Vos tenes una chica que es re-capaz intelectualmente, pero no sabés si va a llegar, porque tiene otras falencias, otras necesidades (Profesora de Filosofía de una escuela media).

Es un círculo muy pequeño en el que se mueven, no conocen ni la plaza de mayo, y eso los imposibilita para el después (Profesora de Lengua de una escuela media).

Ellos no creen que la universidad sea para ellos, se conforman. La UBA, el centro de la ciudad, no son para ellos, piensan (Profesora de Lengua y Literatura de una escuela media).

No saben ni llegar al centro, se mueven en el lugar, es difícil (Profesora de Geografía de una escuela media).

Este discurso de los docentes muestra una escasa reflexión sobre su propio rol y el potencial de este para influir positivamente en el futuro de sus alumnos, a quienes presentan como actores incapaces de accionar estrategias sobre su propio futuro, condicionados por factores que parecieran ser infranqueables. En este punto no se han encontrado diferencias entre lo expuesto por docentes de gestión pública o privada, lo que si aparecerá en el siguiente.

5.2.2 Acerca de la escuela secundaria, la enseñanza y la propia práctica

Este eje de preguntas se presentó más sensible debido a que, para responder, el docente necesitaba ejercer una auto-reflexión sobre su práctica y la institución en la cual se desenvuelve. Para atravesar la barrera que esto pudiera suponer y conseguir llegar a las representaciones de estos actores, se les pidió que hablaran de su propia práctica, sobre cómo era su dinámica en el aula, y cómo se inscribían dentro de la escuela, para después guiarlos hacia su opinión acerca de esta. En este punto, a diferencia del anterior, se presentó una marcada diferencia entre lo expuesto por docentes de escuelas de gestión pública y por los de escuelas de gestión privada en cuanto a la crítica del sistema educativo.

Los docentes de escuelas públicas, al caracterizar la institución y la enseñanza, expresaron una fuerte crítica a lo que se podría denominar –tomando sus expresiones– la decadencia del sistema educativo en los últimos quince años. Señalan a ese momento como aquel en el que comenzó a descender el nivel de exigencia para con los estudiantes, ya que, a partir de cambios legislativos, se modificaron los contenidos y se agregaron muchas instancias de evaluación para intentar disminuir el índice de repeticiones.

El nivel con el que llegan los chicos es malísimo. Desde hace quince años que se implementó la reforma entró en decadencia. Lo que tomaba en una evaluación hace diez años hoy no lo puedo tomar ni en un trabajo práctico de cuatro alumnos. El sistema educativo es una improvisación y se sufre el producto de eso (Profesora de Ciencias Económicas de una escuela media).

Y, la bajada de la Provincia es que tienen que aprobar todos, entonces hay que ir adecuándoles todo. Todo se fue degradando, todo el tiempo estamos mirando si lo podemos ayudar de alguna manera para que pasen de año (Profesora de Lengua y Comunicación de una escuela media).

La escuela está poco profunda, exigimos muy poco, cada vez menos, cada vez nos conformamos con menos. Un poco porque nos fueron presionando y otro porque nos fuimos adaptando. Antes daba novelas y hoy doy cuentos en sexto año. Hubo un proceso, ¿qué pasó en el medio?, uno va caminando con la música que le van poniendo, y la música fue cada vez más sencilla (Profesora de Prácticas del Lenguaje de una escuela media).

Los docentes expresaron que esta nueva modalidad, donde se le dan muchas oportunidades al estudiante para poder pasar de año, los perjudica en vez de favorecerlos, al fomentar la falta de compromiso con el estudio y llevarlos a pensar que siempre “va haber otra oportunidad”; sumado a esto, indican que el sistema les exige adecuar sus contenidos para que todos los alumnos puedan llegar y ellos sienten que los están “estafando” al no brindarles el nivel educativo que anteriormente tenía la escuela secundaria.

El bajar las exigencias, el dar tantas oportunidades para rendir materias, ellos no lo valoran, piensan que siempre va a haber otra oportunidad, y no lo hacen. Lo que estás haciendo todo el tiempo es tratar de bajar el nivel para incluir a los que no hacen nada. ¿La inclusión a qué precio? (Profesora de Ciencias Económicas de una escuela media).

Uno termina apreciando y valorando el esfuerzo, más que la calidad. Entonces también uno podría decir que es un engaño, porque ese chico tiene el mismo título que el otro, pero no la misma calidad, pero ¿qué podemos hacer?, vamos aprobándolo, entonces a veces yo siento que lo estamos engañando (Profesora de Prácticas del Lenguaje de una escuela media).

Pero si vos me presionás para que los chicos pasen... Dejame decidir, se supone que somos profesionales y podemos decidir cuándo un chico pasa o no. Pero sobre todo lo noto en el Estado, la exigencia mínima y... los estamos estafando, porque cuando van a la universidad no tienen las herramientas (Director y Profesor de Geografía de una escuela media).

Muchos caracterizaron a la escuela secundaria actual siguiendo un formato “rectangular”, donde “todo el que ingresa, egresa”, mientras que en décadas anteriores se seguía un formato “piramidal”, donde solo egresaban aquellos que habían podido cumplir con las exigencias del nivel. Este discurso es preponderante en aquellos docentes y directivos de las escuelas de gestión pública, pero también aparece en los de gestión privada, aunque no tan fuertemente. Ellos también indican que la apertura de múltiples instancias evaluatorias desalienta el compromiso de los estudiantes y genera una brecha mayor entre el nivel medio y el superior.

La exigencia gradual es fundamental, no considero para nada que la inclusión sea que el pibe esté en la escuela a cualquier precio. Piensan “total sé que paso de año” y, ¿sabes qué? es verdad, pasan igual. El modelo es que tiene que ser un rectángulo: ingresan cien, egresan cien, y me parecería perfecto si los cien egresaran con calidad, pero no (Profesora de Ciencias Económicas de una escuela media).

Nosotros cada vez estamos dando más posibilidades, porque cada vez se hace más difícil, yo me hago cargo de nuestras falencias, pero es el sistema el que nos lleva (Profesora de Historia de una escuela media).

Muchas oportunidades para rendir exámenes, muchas instancias, y a veces no colabora para nada, creo les da mucho margen de “bueno, si no es en esta, es en la otra, total si no me presento no pasa nada”, y no rinden (Profesora de Proyecto de Investigación en Ciencias Sociales de una escuela media).

Por otro lado, los docentes de ambos tipos de gestión indicaron lo siguiente acerca de la escuela y la enseñanza del nivel medio:

- La escuela secundaria es una institución “contenedora”, donde se intenta acompañar a los alumnos a través de las diferentes circunstancias – internas o externas– que atraviesan en esta etapa de sus vidas.
- La escuela secundaria, muchas veces, se ve excedida por las problemáticas sociales que traen los alumnos, que no puede llegar a abarcar.
- En los últimos tiempos, se ha adecuado la enseñanza y los tipos de evaluación para lograr un mayor compromiso de los estudiantes, se ha

dejado de lado la modalidad de clase magistral, para incursionar en la modalidad de talleres, o se intenta poder abordar la teoría desde la práctica.

- La escuela secundaria intenta preparar a los alumnos para el pasaje al nivel superior, pero no cuenta con las herramientas necesarias y frecuentemente se ve excedida por las problemáticas propias del nivel.

En estas cuatro afirmaciones –sistematizadas de todas las entrevistas–, se puede ver que los docentes y directivos piensan a la escuela secundaria como una institución continuamente atravesada por factores externos que determinan tanto su funcionalidad como su alcance en la vida de sus estudiantes, es decir, pese a los intentos particulares de los docentes de acompañar a sus alumnos en la terminación del nivel y el pasaje al siguiente, estos se ven determinados por el sistema educativo, las exigencias propias del nivel –el rol de contención que ocupa–, o las problemáticas de los propios estudiantes.

Por ahí en la casa no tienen el apoyo y en la escuela encuentran eso (Profesora de Trabajo y Ciudadanía de una escuela media).

Menos exigencia no se puede, los chicos no comen bien, no están bien alimentados. Vos tenés que bajar la exigencia (Profesora de Educación Física de una escuela media).

La familia piensa que este es el depósito, acá me lo educan, le enseñan si pueden y después le dan un papel. Hay toda una interferencia que llega a la escuela en forma de conflicto familiar e imposibilita la educación, pero acá no podemos percibir todo, solo se detecta lo que es muy conflictivo (Profesora de Lengua y Comunicación de una escuela media).

Se les preguntó también sobre el equipo docente, y muchos indicaron que la propia dinámica del nivel impide una cooperación entre docentes, que muchas veces se encuentran teniendo pocas horas en una escuela, lo cual no les permite comprometerse a un nivel mayor; otros manifestaron que había intentos de cooperación entre materias y docentes, intentando generar un trabajo interdisciplinar, y las ventajas que esto trae para los alumnos pero, nuevamente, indicaron que estos intentos a menudo se veían imposibilitados por las particularidades del trabajo docente y la dinámica del nivel medio.

Se hace una planificación compartida, porque la escuela es grande, se arma un corpus de textos que se van compartiendo entre los docentes, pero cuesta mucho porque el cuerpo docente se fue renovando y ahora los profesores tienen solo dos módulos. Pero la escuela sigue siendo muy segmentada, todo es a pulmón, sin guía (Coordinadora de Programa de Lenguas de una escuela media).

Si nos ponemos a pensar en el docente como trabajador, un trabajador que... Los que somos profesores trabajamos en distintas instituciones, tenemos unos recorridos, una circulación por las instituciones que dificulta la construcción de sentido de pertenencia, de poder reunirse con tus compañeros, con los directivos... dificulta (Profesora de Proyecto de Investigación en Ciencias Sociales de una escuela media).

Otra contra que tenemos son los profesores que vienen dos horitas acá, dos horitas allá, los profesores taxi que no tienen pertenencia, y nuestro objetivo como directivos es que los profesores se comprometan con las escuelas (Director de una escuela media).

Al igual que en el punto anterior, no se evidencia reflexión sobre el propio rol de educadores y las potencialidades de este, dado que lo presentan como negativamente condicionado por circunstancias estructurales externas; la escuela media o secundaria, según estas representaciones, estaría inserta en un contexto desfavorable que impediría el desarrollo de sus potencialidades.

5.2.3 Acerca de la universidad y las estrategias de articulación

El objetivo de este último eje es indagar acerca de las representaciones que los docentes y directivos tienen sobre la Universidad, con el fin de entender por qué la consideran, o no, dentro de las posibilidades de sus estudiantes. Como también dilucidar qué entienden por articulación y cuáles son sus estrategias en relación a eso. Pese a que las preguntas diferenciaban aquellos docentes que pasaron por la universidad de aquellos que no, entendiendo que podían tener representaciones disímiles, esto no ocurrió: las respuestas fueron homogéneas y no hubo diferenciación en relación al tipo de gestión de la institución en la cual se desenvuelven.

- La universidad es una institución muy diferente a la escuela secundaria, se requiere autonomía y responsabilidad.
- Existe una brecha muy grande –casi insalvable– entre la escuela secundaria y la universidad.
- Las estrategias de articulación ayudan a acortar esta brecha, pero son insuficientes.

Las representaciones de estos docentes muestran a la universidad como un mundo ajeno a la escuela secundaria, diametralmente opuesto a lo que los alumnos viven hasta su último año; una institución que requiere autonomía y responsabilidad –competencias de las cuales, recordemos, sus alumnos carecerían por completo–, y también saberes y hábitos de estudio que no se llegan a incorporar en la escuela secundaria.

Nada te va a servir para la universidad, en la universidad tenes que aprender solo... es perseverancia (Profesora de Filosofía de una escuela media).

Yo les digo que allá se van a encontrar con otro mundo, y van a tener que actuar diferente (Profesora de Lengua y Literatura de una escuela media).

Hay un bache entre lo que se enseña en el nivel secundario y lo que se ve en la universidad (Profesora de Administración Contable de una escuela media).

La universidad va a un ritmo totalmente diferente que el nuestro, ellos tienen que hacerse responsables de sus acciones en la universidad, es una realidad totalmente distinta y los puede llegar a frustrar (Profesora de Historia de una escuela media).

Consideran que la distancia entre ambos niveles es insondable, y que las estrategias de articulación son insuficientes. Con respecto a estas, muchos docentes no tenían conocimiento de qué estrategias estaba llevando a cabo su institución; otros manifestaron la incorporación a sus prácticas docentes de diferentes metodologías de estudio, de lectura y exposición oral, o hasta materiales provenientes de distintos cursos introductorios –como el CBC de la UBA–; otros se refirieron a las visitas a universidades o a exposiciones universitarias informativas. A pesar de manifestar la existencia de alguna estrategia de articulación, hacen hincapié en que los estudiantes no están

interesados, porque en su último año están enfocados en otras cosas –viajes de egresados, fiestas, etcétera– y las estrategias que ellos pudieran implementar terminan por no ser efectivas o realmente implementadas.

Se busca adecuar las enseñanzas pero los chicos no tienen interés, están desganados. El sexto año se ha convertido en un año de fiesta, de salidas, de viaje, entonces los chicos ni se detienen a pensar qué van a hacer; es una cosa que impresiona porque es todo el año (Coordinadora del Programa de Lenguas y profesora de una escuela media).

Entre jardín y primaria, primaria y secundaria existe esta articulación; ahora, entre secundaria y universidad existe un vacío absoluto, piensan que el que llega a la universidad es el mejor, es el que más sabe (Directora de una escuela media).

Yo doy textos de Sociedad y Estado de la UBA, el profesor de matemática también, pero lo que yo veo es que hay mucho desconocimiento, no saben qué quieren hacer. Sexto año es un año pensado para Bariloche, entonces uno les intenta hablar, pero ellos están pensando en la fiesta, de la fiesta y no les interesa (Profesora de Taller Universitario de una escuela media).

Cuando llegan a sexto ahora es como que las prioridades pasan por la campera, la presentación de la campera, el viaje de egresados, la fiesta de fin de curso y es como que muchos dejan de lado, pero el que quiere, puede (Director y Profesor de Geografía de una escuela media).

Por otro lado, al preguntarles qué pensaban que podría hacer la universidad para fortalecer estas estrategias, la gran mayoría comentó que, para lograr que los chicos desmitifiquen a la institución, sería una buena idea hacerlos participar de clases en la universidad, que la conozcan, para que vayan interiorizándose en la dinámica de ésta.

Eso sirve, el estar ahí adentro, estar en un aula. Nosotros lo hacemos con los chicos de primaria: que pasen un día en la secundaria. Eso estaría bueno, que puedan estar en un aula, con un profesor, que vean (Directora de una escuela media).

Las estrategias de articulación tienen que ser para los estudiantes, no para los docentes; la universidad tiene que acercarse a los chicos, ellos tienen que ir, eso los acerca muchísimo (Profesora de Construcción y Ciudadanía de una escuela media).

Invitarlos en un quinto, en un sexto año, a la universidad, para que empiecen a conocer (Profesora de Geografía de una escuela media).

Desde ir participando, conociendo la universidad, quizás participar de alguna clase, poder conversar con estudiantes avanzados (Profesora de Proyecto de Investigación en Ciencias Sociales de una escuela media).

5.2.4 Consideraciones finales

Teniendo en cuenta lo expuesto por los docentes y directivos en cada uno de los ejes, se formulan estas conclusiones preliminares. Hay que revalorizar el rol del docente en la vida de los alumnos del nivel medio, dada la potencialidad que tiene para influir positivamente o no en la decisión de estos sobre continuar los estudios en un nivel superior. También es evidente que piensan a sus alumnos y a la escuela secundaria atravesados y condicionados por factores que determinan, negativamente, su accionar en tanto individuos y en tanto institución. Además, poseen una idea también negativa de la universidad, a la que ven como una institución opuesta, alejada y diferente. Esto contribuye a cierta mitificación: ese miedo que luego repercute sobre algunos alumnos.

5.3 Conclusiones del apartado

En este apartado se abordaron las representaciones de los alumnos del último año y de los docentes y/o directivos de la escuela secundaria en dos ejes diferentes: tanto a nivel metodológico como analítico, partiendo del concepto de representación social, en tanto “forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido, y orientado a la práctica, que contribuye a la construcción de una realidad común a un conjunto social” (Jodelet, 1997: 7). Es decir, las representaciones sociales son formas de interpretar y moldear la realidad social. Esto nos ha permitido adentrarnos en las conclusiones finales.

Hay una clara contradicción entre lo expresado por los estudiantes con respecto a su futuro y lo expresado por los docentes con respecto al futuro de esos mismos estudiantes. Los alumnos indicaron tener grandes expectativas con

respecto a la continuación de sus estudios. Casi un 90% indicó querer ingresar a la universidad y muchos expresaron que su mayor motivación era seguir algo acorde a sus intereses y gustos, no pensando únicamente en la educación superior relacionada con un fin económico ulterior a esta. Si bien la incertidumbre con respecto a las carreras apareció en la indagación a los estudiantes, esta no parece condicionar su decisión de continuar con sus estudios. También indicaron que el acompañamiento de la escuela secundaria era insuficiente, y expresaron que el poder conocer la universidad en las visitas fue más productivo y relevante que otras estrategias de articulación.

Estas afirmaciones derivadas de las encuestas cobran relevancia a la luz de las representaciones expuestas por los docentes, sumado a que la herramienta metodológica que garantizó el anonimato de los alumnos y se realizó en la universidad fue una gran manera de obtener respuestas sinceras de los mismos.

Los docentes habían manifestado algo diametralmente opuesto a lo dicho por sus alumnos. En su visión, ellos tendrían ideas alejadas de la realidad sobre su futuro educativo, falta de interés por el mismo, pocas posibilidades de afrontar la vida universitaria. La causa está dirigida a una supuesta carencia de ciertas habilidades psico-sociales y conocimientos que serían, desde su punto de vista, necesarios y determinantes para el posible éxito en el nivel superior.

Si se considera esta gran contradicción entre lo expuesto por ambos actores es posible pensar que, si los docentes, en su rol de educadores, no creen que sus alumnos sean capaces de poder continuar sus estudios, y consideran que las circunstancias que los atraviesan son mayores que su propia motivación de estudiar, esto podría tener una influencia directa en los propios alumnos, condicionándolos a cumplir las expectativas que se tienen acerca ellos. Es decir, los docentes tienen una representación de sus estudiantes que influye y determina su práctica como educadores. A pesar de ello, la universidad reconoce a los docentes como vínculo con los estudiantes. Es decir, son ellos quienes buscan traer a sus alumnos a conocer y familiarizarse con la universidad, son

ellos quienes reciben las propuestas de la universidad para hacer articulación con el nivel. Son la bisagra para el futuro de sus estudiantes.

La idea de articulación está en cuestión y la universidad debe pensar qué hacer en torno a ella. Como se vio anteriormente, los programas y proyectos de articulación han estado desde sus comienzos relacionados, principalmente, al trabajo con los docentes de la escuela secundaria, a las formas de adecuación de las prácticas de enseñanza y contenidos, para acercarlos a lo solicitado en el ingreso del nivel superior. Sin embargo, la estrategia de articulación que es valorada por los estudiantes es la relacionada con la difusión de información, más que aquella relacionada con la incorporación de competencias, en la secundaria, referidas a la universidad. Por lo tanto, pareciera que las estrategias de articulación tendrían que ser directamente dirigidas a los alumnos, y no solo a los docentes.

Por eso es que la articulación debe ser repensada, ya no como el intento de ayudar al nivel medio a adecuar sus contenidos en relación con la universidad, para que todos los estudiantes inicien en condiciones iguales el nivel superior, sino como el intento de acercar a los futuros alumnos a un espacio universitario emancipador (Rancière, 2002), donde puedan empezar a sentirse parte de la universidad y apropiarse de ella desde el comienzo. Rancière propuso que la educación pensada desde un “orden explicador” hace a los alumnos dependientes de un maestro, mientras que pensada desde un “orden emancipador” hace a todos capaces de comprender desde la infancia; lo que se necesita es voluntad, y es ahí donde la práctica del docente adquiere un lugar protagónico. Esta propuesta otorga un valor determinante a los alumnos en su propio proceso educativo, aceptando las particularidades y diferencias de cada uno (2002). La articulación, pensada desde este eje, debe tener como foco principal a los alumnos, fomentando su voluntad de comprender y partiendo desde sus propias particularidades. La articulación debe ser entendida como medio para la emancipación y no como remedio para subsanar las debilidades de la formación recibida en el nivel medio.

6. Conclusiones

A lo largo de estas páginas se ha realizado un extenso recorrido, partiendo desde la historización de la escuela media y la universidad en Argentina, y las relaciones entre ambas instituciones; fundamentando la necesidad actual de articular ambos niveles para garantizar una educación pública inclusiva.

Luego se han presentado las diferentes estrategias que la Universidad Nacional de San Martín lleva a cabo en relación a esto, y se ha realizado un análisis del impacto que ha tenido el programa más antiguo y estable que tiene la universidad: el Programa de Vinculación con Escuelas Secundarias. Partiendo de esto, se continuó con la indagación de los diferentes actores implicados en el pasaje entre niveles –alumnos, docentes y directivos– que dieron cuenta de las diferentes representaciones sociales que estos tienen sobre la escuela media, la universidad y los programas de articulación.

Llegado a este punto es menester seguir problematizando el concepto de articulación. Como hemos visto, el mismo surge en el momento en que la universidad se convierte en una institución masiva y comienza a ser pensada como un espacio para todos, por lo tanto, la articulación se concibe como una relación entre ambos niveles educativos –medio y superior–, basados en la reflexión compartida de que ella permite subsanar las diferencias estructurales entre ambos, a las que se les atribuye el ser la causa principal del fracaso de los alumnos al ingresar a la universidad.

La articulación parte de la idea de falta: los conocimientos y habilidades ofrecidos por la escuela secundaria no alcanzan para ingresar a la universidad. Tomando esto como punto de partida, los principales programas de articulación han puesto su enfoque en otorgarles a los estudiantes aquellos conocimientos o metodologías que necesitarán para la universidad, o en preparar a los docentes de la escuela secundaria para que adecuen sus prácticas, a fin de ir preparando a los alumnos en el habitus universitario. Por otra parte, están aquellos programas

de difusión que acercan la oferta académica de la universidad a los alumnos y abren sus espacios para que estos empiecen a familiarizarse con esta nueva institución.

Retomando a Gluz (2011) podemos decir que los factores determinantes del problema de pasaje entre niveles, no son solo las competencias académicas ofrecidas en la escuela secundaria y/o el nivel socioeconómico del alumnado, sino que la enseñanza en la universidad y los dispositivos institucionales de esta son el tercer factor de relevancia en esta problemática, ya que influyen en la construcción de las dificultades. Es menester considerar que, pese a haberse convertido en una institución masiva, a la universidad le resta un largo camino para convertirse en una institución inclusiva. En este sentido, las reflexiones realizadas por P. Bourdieu y J.C. Passeron (2009) en la década del sesenta tienen aún una actualidad abrumadora. Dichos autores plantearon que la universidad, con su autonomía relativa⁵, contribuía a la reproducción y legitimación de las diferencias sociales, dado que su aparato institucional legitima un capital cultural asociado a las clases medias altas, con el cual no contarían los alumnos provenientes de clases bajas. La universidad valora ese capital como si se tratara de dones naturales asociados a la inteligencia individual cuando, en realidad, son del orden social. Esto explicaría el hecho de que quienes no poseen dichos dones no puedan terminar sus estudios.

Considerando esto y sumado a lo expuesto en el punto 4.3, donde se planteó que las representaciones de los docentes del nivel medio sobre sus estudiantes y su propio rol como educadores no cuenta con la auto-reflexión necesaria para influir positivamente en el pasaje de sus alumnos al nivel superior, resulta necesario pensar los programas de articulación desde otro eje, no ya intentando igualar el nivel de los alumnos al momento de ingresar a la

⁵ El concepto de *autonomía relativa* presentado por P. Bourdieu y J.C. Passeron se refiere a que la autonomía del sistema de enseñanza solo es relativa porque privilegia a aquellos que ya han sido privilegiados por el sistema social, dado que exige a todos los alumnos de manera uniforme que tengan unas ciertas competencias que él no les da. [Nordmann, C. (2010). *Bourdieu/Rancière. La política entre sociología y filosofía*, Buenos Aires, Nueva Visión.]

universidad, sino aceptando la heterogeneidad y nutriéndose de ésta; entendiendo a la formación como un proceso de emancipación –en términos de Rancière–. Esto supone posicionarse desde el fortalecimiento de la universidad como institución inclusiva, considerando que “es porque conocemos las leyes de reproducción por lo que tenemos alguna oportunidad de minimizar la acción reproductora de la institución escolar” (Bourdieu, 1997: 160).

Para alcanzar este objetivo, y tomándolo como una política de gestión, sería necesario trabajar con los docentes del ingreso, fomentando la reflexión constante sobre el rol clave de este momento en la vida de los estudiantes. Habría que implementar políticas de articulación que se consoliden en toda la universidad, subsanando las diferencias que pueden darse en distintas unidades académicas y, nuevamente, fortaleciéndose de estas desde un trabajo interdisciplinario. Siempre, como se sostuvo anteriormente, pensando a la universidad como espacio emancipador, antes que mero reproductor de desigualdades sociales.

Este enfoque implica una reflexión hacia adentro, a nivel institucional, que podría ser superadora de los programas de articulación que actualmente se llevan a cabo entre niveles educativos. Además, el nuevo enfoque se vería complementado con el fortalecimiento de aquellos programas de difusión de información que van desde la universidad a los estudiantes del último año del nivel medio, entendiendo que esto promueve la ruptura de representaciones que se tienen de esta institución y es un paso importante en el acercamiento de los estudiantes a este nuevo espacio.

7. Bibliografía

Anuario 2014 Secretaría Académica UNSAM 2015.

Asprella, G. (2013) *La escuela secundaria, una reflexión sobre sus definiciones*. En La educación secundaria modelo en (re) construcción. Aique. Parte 1 Buenos Aires

Dubet, F. (2010) *Pensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Ed. Siglo XXI. Cap. 1. Argentina

Ezcurra, A. M. (2011) *Igualdad en la educación superior. Un desafío mundial*. Buenos Aires: IEC- Universidad Nacional de General Sarmiento.

Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (2009) [1964]. *Los Herederos: los estudiantes y la cultura*. Ed: Siglo XXI Editores, Buenos Aires.

Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Ed: Siglo XXI, México.

Feldman, D. (2014) *Currículo e inclusión educativa*. En Adolescentes e inclusión educativa. Un derecho en cuestión. Ed. Noveduc. Comp. Marcelo Krichesky. Cap. 3 Buenos Aires

Fischman, G. (2013). *La Universidad Pública de Masas. Grandes expectativas, algunas promesas y muchas incertidumbres*. Material de la Especialización en Currículum y Prácticas Escolares en Contexto. Buenos Aires: FLACSO Virtual Argentina

Galarett, M. D'Amelio, M. y Romero, J. (2009) *Percepciones acerca del vínculo universidad-sociedad. El caso de la UNPA en la Patagonia*. En La universidad cotidiana. Modelos y experiencias de transferencia social. Ed. EUDEBA. Llomovate, S. Naidorf, J. Pereyra K. (comp) y Sturriolo, S. (colab.). Buenos Aires

Gentili, P. (1997) *Adiós a la escuela pública. El desorden neoliberal, la violencia del mercado y el destino de la educación de las mayorías*. En Cultura, política y currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública. Ed. Losada. Cap. 5 Buenos Aires^

Giroux, H. (1992). *Teoría y Resistencia en Educación*. Ed. Siglo XXI, México.

Giménez, G. (1997). *Materiales para una teoría de las identidades sociales*. En: Frontera Norte, Vol. 9, Núm. 18, julio-diciembre.

Gluz, N. (2012) *Reduccionismos en los diagnósticos, selectividad social en los resultados. Los sentidos de la exclusión en las políticas educativas argentinas*. En Debates para una reconstrucción de lo público en educación. Del universalismo

liberal a “los particularismos” neoliberales. Ed. Universidad Nacional de General Sarmiento. Buenos Aires

Gluz, N. y Arzate Salgado J. (2012) *Universalismos y Particularismos en las Políticas Sociales y Educativas en América Latina*. En Debates para una reconstrucción de lo público en educación. Del universalismo liberal a “los particularismos” neoliberales. Ed. Universidad Nacional de General Sarmiento. Buenos Aires

Liwski, N. (2013) *Definiciones y políticas. Escuela secundaria obligatoria, nuevos derecho y garantías*. En La educación secundaria modelo en (re) construcción. Aique. Parte 1 Buenos Aires

Márquez, A. (1995) *La quiebra del sistema educativo argentino. Política educacional del neoconservadurismo*. Ed. Libros del Quirquincho. Cap. V. Buenos Aires

Nayar, A. J. (2011) *La articulación entre Escuela Secundaria y Universidad*. Recuperado de <<http://www.uca.edu.ar/mailling/ingreso/La-articulacion-entre-Escuela-Secundaria-y-Universidad.pdf>> [11/03/16] ISSN.

Nordmann, C. (2010). *Bourdieu/Ranciere. La política entre sociología y filosofía*. Ed: Nueva Visión, Buenos Aires

Paviglianitti, N. (1991) *Neoconservadurismo y educación. Un debate silenciado en la Argentina del 90'*. Ed. Libros del Quirquincho. Cap. II. Buenos Aires

Pérez Lindo, A. (1999) *Historicidad y futuro de la Educación Superior*. Recuperado de <<http://www.augustoperezlindo.com.ar/docs/universidad/evolucion-universidad.pdf>> [30/05/16]

Pérez, A. y Krichesky, M. (2015) *La escuela secundaria en el foco de inclusión educativa. Investigación, desafíos y propuestas*. Ed. Universidad Nacional Avellaneda. Buenos Aires

Poliak, N. (2002) *Ciudad fragmentada: la nueva configuración de la escuela media*. Informe final del concurso: Fragmentación social y crisis política e institucional en América Latina y el Caribe. Programa Regional de Becas CLACSO. Recuperado de <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/2002/fragmenta/poliak.pdf>> [11/03/16] ISSN.

Rancière, J. (2002). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Ed: Laertes, Barcelona.

Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1980) *Pygmalion en la escuela. Expectativas del maestro y desarrollo intelectual del alumno*. Ed. Marova. Madrid.

Tedesco, J. C. y Tenti Fanfani E. (2001) Proyecto Alcance y resultados de las reformas educativas en Argentina, Chile y Uruguay. La reforma educativa argentina. Semejanzas y particularidades. IIP Unesco. Buenos Aires. Recuperado <<http://info.worldbank.org/etools/docs/library/109266/reforma%20educativa%20final.pdf>>[07/06/16]

Tiramonti, G. (2013). *La escuela media frente a los mandatos sociales y a las nuevas formas de diferenciación social*. Material de la Especialización en Currículum y Prácticas Escolares en Contexto. Buenos Aires: FLACSO Virtual Argentina

Tiramonti, G. y Suasnabar, C. (2001) *La reforma educativa nacional. En busca de una interpretación*. En Modernización educativa de los 90'. ¿El fin de la ilusión emancipadora? FLACSO Temas Grupo Editorial. Buenos Aires.

Anexo I

Encuesta a estudiantes de Escuelas Secundarias

1- ¿En qué modalidad cursas la escuela secundaria?

Secundaria en escuela PUBLICA	
Secundaria en escuela PRIVADA	

2- ¿Tenés decidido seguir estudiando?

Si	
No	

3- ¿En qué nivel quisieras cursar?

Universitario	
Terciario	
Otro	

4- ¿Con cuál de las siguientes frases te sentís identificado/a?

Quiero ingresar a la universidad en cuanto termine la secundaria	
Quiero empezar a trabajar y después estudiar	
No quiero ingresar a la universidad	
Quiero esperar un año y luego empezar la universidad	
Quiero estudiar en un terciario o instituto de formación profesional	

5- ¿Cuánto sentís que te ayuda tu escuela en identificar tu vocación y elegir la carrera?

Mucho, con actividades de orientación	
Poco, sólo lo conversamos con algunos docentes	
Nada, decidí por mi cuenta iniciar la búsqueda	

6- ¿Qué tipo de ayuda te ofreció tu escuela? (marcá todas las que consideres necesarias)

Orientador vocacional	
Exámenes de habilidades y aptitudes	
Visitas a las universidades para conocer la oferta de carreras	
Plataformas o programas en línea para conocer tus intereses	
Orientación en los trabajos y profesiones existentes	
Otro especificar	

7- ¿Qué tipo de ayuda o formación crees que necesitas para ingresar a la universidad? (marcá todas las que consideres necesarias)

Habilidades en lecto-comprensión y escritura	
Habilidades en cálculo y operaciones matemáticas	
Habilidades en física y química	
Disponibilidad de tiempo para el estudio	
Disponibilidad horaria para cursar	

8- ¿Cuáles son las expectativas al iniciar una carrera universitaria?



Anexo II

Guía para las entrevistas a docentes

A continuación se presentarán las pautas a seguir en las entrevistas, entendiéndolas como una guía y no como preguntas cerradas, lo cual da la libertad al entrevistador de adecuarlas en cada contexto de entrevista y de dejarse guiar por el discurso en búsqueda de nuevos datos – si estos fueran superiores a los considerados en esta guía-.

Antes de empezar recordar que:

Una entrevista es una relación social que se construye entre el entrevistador y el entrevistado; como tal está sujeta a cuestiones de jerarquía, de espacio, de saberes, etc., los cuales hay que tener en cuenta a la hora de realizarla y analizarla. Por lo tanto, siempre hay que registrar los siguientes datos: *fecha, lugar, duración de la entrevista y clima de la charla.*

Inicio: Al comienzo de la entrevista, luego de la presentación del entrevistador y el proyecto, se procede a preguntar por los datos relevantes acerca del entrevistado.

- ¿En qué área disciplinar se desempeña?
- ¿Trabaja exclusivamente como docente de escuela secundaria?
- ¿En qué instituciones trabaja (públicas-privadas)?
- ¿Qué antigüedad tiene en el sistema educativo y en este nivel?
- ¿En cuáles cursos/materias de secundaria trabaja?

Tópico 1 – Acerca de los estudiantes: El objetivo de este apartado es conocer acerca de las representaciones que tiene el entrevistado sobre los estudiantes, sobre sus modos de aprender, sus expectativas, sus posibilidades de seguir estudiando. Se sugiere partir de la propia materia o disciplina del entrevistado, para ayudar en la reflexión desde su propia práctica.

- ¿Cómo ves a los estudiantes que llegan a esta materia con respecto a los contenidos que se enseñan, a las herramientas y/o estrategias que portan o ponen en juego para el aprendizaje?
- ¿Cómo caracterizarías a los estudiantes de los últimos años de secundaria? ¿cómo son, qué lugar le dan al estudio?
- ¿Cómo imaginas a un alumno que egresa de esta escuela dentro de un año? ¿Y dentro de cinco años?
- ¿Cree que los alumnos pueden afrontar los retos de la formación universitaria?

Tópico 2 – Acerca de la propia práctica: En este se busca conocer sobre la práctica del docente, su reflexividad, el rol que ocupa/ cree ocupar en relación al aprendizaje de los estudiantes, y al pasaje hacia el nivel superior.

- Contame de qué se trata esta materia. ¿Qué se proponen que los estudiantes aprendan en ella?
- ¿Desde esta materia se realiza algún tipo de acompañamiento específico para los estudiantes de los últimos años? Si es así, ¿en qué consiste? *(Si pide aclarar... Estamos pensando en “apoyos” que apunten la terminalidad del nivel, a lograr aprendizajes de calidad y/o promover la continuación de los estudios superiores)*// Si responde que no: ¿por qué razones no se realizan acompañamientos?
- Más allá de esos acompañamientos, ¿toma algún recaudo en sus prácticas de enseñanza para prepararlos?

Tópico 3 – Acerca de la escuela secundaria/ enseñanza: El objetivo es ver qué se piensa de la secundaria, de las formas de enseñanza, de la preparación para la continuación en el nivel superior.

- ¿Se modificó algo en la materia, en la propuesta de enseñanza o en la modalidad de evaluación en los últimos años? Si fue así, ¿en qué consistieron los cambios *(en los modos de enseñar, en el tipo de actividad del aula)*? ¿A qué decisiones respondieron?// Si responde que no: ¿por qué razones considera/s que no se realizaron modificaciones?
- Siguiendo con la enseñanza en la escuela ¿cree que hay aspectos que requieren adecuación? ¿cómo se podrían llevar a cabo?
- ¿Se incluye en los últimos años (intencional y explícitamente) algún tipo de orientación al estudiante acerca de otras cuestiones, como por ejemplo, continuidad de los estudios, salidas laborales, exámenes, instituciones de referencia, etc.? ¿De qué forma lo hacen? ¿Podría darnos algunos ejemplos?// Si responden que no: ¿por qué razones cree que no se realizan este tipo de orientaciones al estudiante? ¿Consideras que la escuela secundaria está atenta a la preparación de los alumnos para continuar sus estudios?
- ¿Qué cambiarías vos a nivel institucional para preparar a los alumnos? ¿te sentís acompañada/o por la escuela si intentas abordar prácticas o actividades que ayuden en esta preparación?

Tópico 4 – Acerca de la Universidad / los programas de vinculación: En este apartado se intenta conocer, específicamente, acerca de la representación del propio docente acerca de la Universidad para ver por qué la consideran –o no– dentro del horizonte de posibilidades de los estudiantes. También ver qué opinan de los programas de vinculación vigentes, o sobre otros posibles.

- Primero, si el docente ha pasado por la Universidad, preguntarle acerca de la propia experiencia. ¿Podes pensar en algo que te haya dejado la universidad, ya

sea en términos académicos, profesionales o personales? ¿Qué crees que le aportaría a un joven la experiencia universitaria?

- ¿Qué ideas crees que tienen los alumnos sobre la Universidad o la continuación de sus estudios? ¿Está dentro de sus horizontes? ¿por qué?
- ¿Qué dificultades crees que podrían tener en la formación en la universidad?
- ¿Se puede precisar alguna pauta que te indique cómo es un estudiante que le va a ir bien en la Universidad? ¿Qué características o hábitos reúne? ¿Se puede incidir de alguna forma en generar esas condiciones/ hábitos?
- Los programas de vinculación entre la E. Secundaria y la Universidad ¿pueden favorecer la articulación entre ambos niveles y el pasaje de los alumnos? ¿Cómo?/ ¿Por qué?
- ¿La Universidad puede tomar un rol activo en esta problemática? ¿Qué otras actividades, realizadas en forma conjunta, podrían favorecer al pasaje?

Elaboraron este informe:

Este informe se encuadra dentro del proyecto interuniversitario “Programa de articulación entre Universidad y Escuelas Secundarias UNGS-UNQ-UNSAM”⁶, financiado por la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación. Los objetivos y el desarrollo de este trabajo se definieron en función de las políticas institucionales que desde la Secretaría Académica, con la conducción de la Lic. Silvia Bernatené, se impulsaron en el período 2015-2016 para las carreras de grado y posgrado.

La coordinación del proyecto y la elaboración del presente informe estuvieron a cargo de la **Dirección de Grado de la Secretaría Académica de la UNSAM:**

Dirección: Mg. Alejandra De Gatica

Coordinación general: Esp. María Mercedes Romero.

Equipo profesional: Lic. Karina Agüero, Prof. Laura Bort, Nahir de Gatica.

Colaboradores: Prof. Lucía Rodríguez, Prof. Rosana Stucchi.

La información estadística fue producida por la **Dirección de Información Académica e Investigación de la Secretaría Académica:**

Directora: Lic. María Gabriela Marcalain

Equipo profesional: Lic. Patricia Sánchez Khalil

Se destaca y agradece la colaboración de la Directora General Académica, Lic. Mónica Monteiro, y de los Secretarios Académicos de las Escuelas e Institutos de la UNSAM que gentilmente brindaron datos e información. Agradecemos, además, a los docentes de la universidad y de las escuelas secundarias, así como a los estudiantes, que respondieron tanto entrevistas como encuestas de forma generosa y entusiasta.

⁶ Universidad Nacional de General Sarmiento, Universidad Nacional de Quilmes y Universidad Nacional de San Martín.