

LOS INICIOS A LA VIDA UNIVERSITARIA. UN CAMPO DE ESTUDIO EN CONSTRUCCIÓN

THE BEGINNINGS OF UNIVERSITY LIFE. A FIELD OF STUDY UNDER CONSTRUCTION

Lucrecia Agustina SOTELO¹

Recibido	:	03.04.2024
Aprobado	:	16.09.2024
Publicado	:	11.10.2024

RESUMEN: Este trabajo se inscribe en el campo de la sociología de la educación superior y tiene como objetivo identificar los supuestos epistemológicos que articulan y dan forma a las investigaciones sobre la primera vinculación del estudiante con la universidad. Ya sea bajo las denominaciones de ingreso, acceso o inicio. Esta problemática comenzó a estudiarse de manera sistemática durante la década de los 90, debido a las diversas olas expansivas de la universidad en el mundo. Conocer las aristas desde las cuales se indaga permite evidenciar las visiones del mundo y, con ello, las concepciones de educación que articulan las prácticas educativas del nivel superior. Para dar cuenta del análisis propuesto, en primer lugar se listaron los principales conceptos desarrollados en torno a esta problemática, luego se los puso en diálogo entre sí con el fin de identificar sus puntos en común y lo que los distancia. Finalmente, se busca dar cuenta de los principales conceptos que analizan la problemática del inicio a la vida universitaria en pos de determinar los alcances del campo de estudio.

Palabras clave: *Educación Superior, Inicios a la Vida Universitaria, Sociología educativa, Desigualdad, Campo de estudio.*

ABSTRACT: This work falls within the field of the sociology of higher education and aims to identify the epistemological assumptions that shape and inform research on students' initial engagement with the university. Whether referred to as entry, access, or initiation. This issue began to be systematically studied during the 1990s, due to various waves of university expansion worldwide. Understanding the angles from which this topic is investigated allows us to reveal worldviews and, consequently, the educational conceptions that underpin higher education practices. To account for the proposed analysis, the main concepts developed around this issue were first listed, then put into dialogue with each other to identify their commonalities and differences. Finally, a semantic map was created to identify the proposed analytical path.

Keywords: *Higher Education, Transition to University Life - Educational sociology - inequality - field of study.*

¹ Docente Investigador categorizado - Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Argentina - lsotelo@uaco.unpa.edu.ar - <https://orcid.org/0000-0003-0602-5199>

INTRODUCCIÓN

El vínculo que se construye entre el estudiante y la universidad se constituye en uno de los objetos de estudio que configura la agenda de la investigación en Educación Superior. Tematizado como ingreso, acceso o inicio, estas investigaciones buscan desandar el diseño de las políticas educativas que las universidades definen en torno a sus funciones sociales y conocer los desafíos que el estudiantado atraviesa en pos de dar cuenta de sus estudios. Estos conceptos, usualmente presentados como sinónimos, reflejan distintos momentos de la historia de la universidad moderna. En este sentido, de acuerdo a cómo son abordados, pueden denotar distintas dimensiones de la agenda, tales como: los desafíos de las políticas administrativas y de gestión en torno a las diversas problemáticas que conlleva el estudiantado en cada una de sus instancias de tránsito: ingreso, permanencia y egreso; las acciones de enseñanza y con ello, las intervenciones pedagógicas que requiere el nivel; la promoción de la investigación y la extensión.

Atendiendo a lo expuesto, este trabajo busca desandar los sentidos que articulan y dan forma a estos conceptos. Para ello, se plantea como hipótesis que la pregunta sobre el “ingreso” interroga sobre quién es el estudiante universitario; y, con ello, se establece que, su análisis permite conocer el modelo educativo que se emplaza en pos de dar cuenta de su trayectoria de aprendizaje.

Para dar cuenta de este análisis se llevará a cabo un recorrido sobre las principales investigaciones emprendidas tanto en Estados Unidos, como en Europa y Latinoamérica en torno a la problemática del ingreso con la finalidad de identificar los puntos que tienen en común, los que están en desacuerdo y los que presentan continuidad. Con ello se busca indagar la posibilidad de un campo de conocimiento relacionado con los estudios sobre la primera vinculación del estudiante con la universidad, estableciendo sus límites y objetos de estudio.

PRESENTACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

La pregunta sobre el “ingreso” a la educación superior no es nueva y se encuentra vinculada a las olas expansivas del sistema universitario en el mundo (Clark, 2015; Dubet, 2017, 2023; Chiroleu, 1999; Pogré, 2014). Es decir, desde la década de los ‘70 como corolario de las políticas inclusivas para la educación de los gobiernos desarrollistas, comienzan a llegar a la universidad estudiantes que antes no formaban parte de ella. Esta situación trae nuevos interrogantes y, como indica Clark (2015), redefine el ingreso en términos de “acceso” convirtiéndolo en un momento en el que las desigualdades a la educación se hacen evidentes.

El aprendizaje superior se torna problemático para los analistas sociales a medida que va creciendo en importancia para la población general, para las élites económicas y de gobierno (...) Las nuevas demandas han causado grandes problemas de adaptación externa a los sectores de la sociedad en rápida transformación (Clark, 2015, p. 20).

De este modo, la “expansión” se asume como un punto de inflexión llevando a la sociología de la educación superior a abordarla en dos dimensiones. Por un lado, el efecto que los college ejercen sobre el carácter, creencias y pensamiento del estudiantado. Y, por el otro, la “desigualdad” en la educación más allá de la escuela secundaria; es decir, la desigualdad en términos de clase, raza, etnia y sexo.

Esta propuesta de Clark (2015), es leída de distintas maneras en Europa y Latinoamérica. Ya sea colocando la mirada en la transición educativa en los primeros años (Tinto, 2017), considerando los procesos de afiliación (Coulon, 2017) o en las acciones institucionales que las universidades llevan a cabo en formato de becas o programas de inclusión educativa. La pregunta sobre el ingreso y con ella, la “primera vinculación” está presente en el campo educativo impulsando múltiples y variados interrogantes.

Este desarrollo en la investigación se da en diálogo con los programas de gestión emprendidos por las universidades; es decir, los estudios sobre el ingreso son estudios dados en torno a la política educativa y, con ello, al Estado. De manera que, los objetos que define y las preguntas que traen consigo deben ser leídas desde este devenir. En este sentido, la

palabra “ingreso” se erige como concepto y conduce a preguntar si es posible ser asumida como sinónimo de “acceso” e “inicio”. Por tanto, ¿las tres denominaciones refieren a la misma realidad? Y si no es así, ¿qué realidad definen?

En busca de desandar estos sentidos y de poder conocer los sujetos y las prácticas que indican estos conceptos, este trabajo se pregunta por el objeto que definen estas investigaciones, qué matices los distinguen y qué supuestos epistemológicos los sustentan. Estas preguntas parten del reconocimiento de que las investigaciones que se preguntan sobre el ingreso están interrogando a la universidad en transformación y con ello a la educación superior como modelo educativo.

METODOLOGÍA

Este artículo parte del estudio de un corpus conformado por investigaciones, artículos de revistas, libros y conferencias de investigadores que se desenvuelven dentro del campo de la educación superior. De manera que, el posicionamiento metodológico es de análisis documental bibliográfico (Cohen et al., 2017), de un canon producido entre los años ‘70 hasta el 2024. La elección de esta temporalidad responde al reconocimiento de la primera ola expansiva de creación de universidades en el mundo y su consecuente aumento de matrícula estudiantil extendiéndose hasta la actualidad.

Este canon se elaboró de manera regresiva, es decir, desde el presente hacia el pasado y de lo local a lo internacional. Entendiendo lo local por las producciones y/o investigaciones emprendidas en Argentina. Para construirlo se seleccionaron las principales obras de investigadores que toman al ingreso como objeto de estudio y se recorrió su bibliografía. A partir de ello, se identificaron los autores recurrentes, sus principales obras y luego se las categorizó. Este trabajo condujo a la construcción de una matriz de datos que permitió identificar los principales autores -en este caso los más citados- y relacionarlos con los temas/objetos que estudian tal como lo indica la siguiente figura:

Figura 1

Matriz de *datos sobre la primera vinculación*

MATRIZ DE DATOS			
Sobre la primera vinculación			
Conceptos	Derivaciones	Autores	País
El ingreso como acceso	Gramáticas de admisión selección Limitación	Clark (2015) Gumpport (2015) Chiroleu (1999)	Argentina Estados Unidos
El ingreso desde la persistencia y el abandono	Transición/ afiliación/oficio universitario/ Experiencia	Dubet (2005) Tinto (1993) Coulon (2017) Carli (2007) Pierella (2014) Fuentes (2022)	Francia, Estados Unidos, Argentina
Ingreso y aprendizaje del código académico	Escribir a través del currículum; Alfabetización Académica; literacidad; Didáctica de la lengua	Cassany y Morales (2009) Alvarado (2013) Urus (2023) Bombini (2023) Carlino (2002)	España Argentina
Ingreso desde la pedagogía	Acompañamiento Articulación entre niveles	Vercellino y Logré (2023) Mancovsky (2019) Pierella (2019)	Argentina
Ingreso desde la política educativa	Democratización de la educación superior/ Educación con enfoque de derecho/ desigualdades	Ezcurra (2017) Gvirtz y Camou (2019) Gorostiaga Cambours Ocampo (2019)	Argentina

Elaboración con fuentes propias

Fuente: elaboración propia.

Esta matriz se completó con la realización de cinco entrevistas en profundidad a investigadores de Argentina y el análisis de 92 artículos científicos publicados entre las décadas de 1970 y 1980, de 1990 a 2006, y de 2010 a 2024. Esta periodicidad corresponde a los años en que fueron publicados en las revistas de origen.

Una vez construida la matriz, se realizó el análisis desde la perspectiva de problematización bibliográfica (Williams, 2009). Con ello, se buscó dar cuenta que los sentidos abordados no son rígidos, dado que se constituyen siguiendo una lógica hegemónica que puede hacerlos perdurar en el tiempo como residuales, arcaicos e incluso constituir estructuras de sentir (Williams, 2009). Este posicionamiento permite establecer un campo semántico de las

derivaciones conceptuales que rodean el ingreso a la universidad y advertir de qué se habla en cada momento de la historia cuando se pregunta sobre quién es su estudiante.

ANÁLISIS DE LA CONCEPTUALIZACIÓN DEL INGRESO A LA UNIVERSIDAD

El ingreso desde una mirada internacional

Dentro de estas perspectivas se abordan los aportes realizados por Clark, Tinto, Dubet, Coulon, Cassany y Morales. Estos autores centran la mirada analítica en primer lugar en torno al acceso a la educación en términos de condiciones de accesibilidad (Clark 2015). Tinto (2017) lo hace en término de lo que el estudiante hace para persistir. Dubet (2005) analiza cómo los jóvenes de hoy se vuelven estudiantes y frente a ello analiza su experiencia en la universidad. Coulon (2017) se interroga por los procesos conducentes a la formación del oficio universitario. Por último, Cassany y Morales (2009) interrogan a los ingresantes en los procesos de construcción de sus prácticas letradas. A continuación se desarrollan estos aportes.

El ingreso como acceso y las gramáticas de admisión

Clark, en la búsqueda de definir el campo de estudio de la Sociología de la Educación Superior, define como uno de sus temas *el acceso* a la universidad y desde allí se indaga la admisibilidad, es decir, “el impacto de la movilidad de la clase social sobre la movilidad de jóvenes en la escuela primaria y secundaria, incluyendo en la de quienes terminaban la escuela secundaria y podían acceder al *college*” (Clark, 2015, p. 24).

McDonough y Fan (2007) señalan que Clark, al preguntarse por cómo las organizaciones dan forma o limitan las oportunidades educativas, establece la relación entre *agencia individual y estructura organizacional*; relación que da cuenta de las desigualdades en el acceso a la educación. Siendo así, las autoras hacen un llamado al análisis del campo del acceso a la universidad y lo describen “como una red de oportunidades y acuerdos estructurales” (McDonough y Fan, 2007, p. 85). En ese marco indican que las investigaciones sobre el acceso a la educación desde la perspectiva de la desigualdad pueden organizarse en tres dimensiones:

- Individual: aquí se analiza el proceso de formación de los estudiantes en su preparación para el *college* y las acciones relacionadas con su posibilidad de acceso. Estos trabajos tienen como marco teórico a Pierre Bourdieu, Max Weber y enfoques con perspectivas culturales que permitan comprender ¿cómo diversos grupos de individuos, familias y comunidades transitan el acceso al college? (McDonough y Fan, 2007, p. 85).
- Organizacional: en esta dimensión se toma en cuenta los contextos organizacionales como críticos para comprender los modelos empíricos de los resultados individuales. En este sentido “observan los planes y procesos organizacionales dentro de las instituciones y las conexiones entre organizaciones que actúan como mediadoras” (p. 86).
- De campo: aquí se agrupan las investigaciones que dirigen su atención integral a los intereses y acciones individuales, organizacionales e interorganizacionales. Estos trabajos tornan evidente la constelación de los factores que afectan el proceso acumulativo y complejo de ingresar en una institución” (p. 89).

A partir de este trabajo, las autoras siguiendo a Clark (2015) construyen una definición sobre “acceso” a la universidad la cual denominan como:

La búsqueda de educación después del nivel secundario como un acontecimiento sistémico a largo plazo en el que la oportunidad individual es restringida o posibilitada por estructuras educativas, elecciones libres de individuos racionales y orientados por sus objetivos, y la compleja interacción de individuos y estructuras a largo de las carreras educativas. (McDonough y Fan, 2007, p. 89)

Las investigaciones de Clark así como las de McDonough y Fan, sitúan la desigualdad en el acceso desde el reconocimiento de que el estudiantado no tiene las mismas condiciones de ingreso a la universidad. Ello puede deberse a su raza, sexo, situación social y cultural. En este sentido, cómo las instituciones de educación superior dan cuenta de ello, conforma uno de los objetos de estudio de la sociología educativa.

El ingreso en términos de experiencia, la persistencia y la afiliación

Otra de las dimensiones que se pregunta sobre el ingreso refieren a la experiencia que este estudiante atraviesa cuando pasa de la escuela secundaria a la universidad y cómo logra persistir. En este sentido, los autores Tinto (2017, 2023), Dubet (2023) y Coulon (2017) ofrecen algunas pistas para el análisis.

El primero, Vincent Tinto desarrolla una línea de investigación que mira no solo el abandono sino cómo un ingresante se vuelve estudiante en la universidad. Este posicionamiento lo conduce a indagar qué hacen para persistir y qué hace la universidad para que eso suceda. En relación con ello, propone indagar desde la experiencia del estudiantado centrando la mirada en la motivación:

Entonces, ¿qué aprendemos sobre las raíces de la motivación cuando adoptamos su perspectiva? aprendemos que las experiencias de los/as estudiantes en el primer año influyen en su motivación para persistir porque moldean tanto su percepción de su capacidad para tener éxito, también conocida como autosuficiencia, como su sentido de pertenencia y su percepción de la relevancia de los estudios. (Vercellino, 2021, p. 19)

El autor sostiene que la “autoeficiencia” no se hereda sino que se aprende de experiencias pasadas y actuales. De manera que el estudiantado que duda o cuestiona su capacidad para poder desempeñarse en la universidad, cuestiona y duda sobre su sentido de pertenencia. Si bien la “autoeficiencia” se construye de manera individual, inciden en ella las acciones institucionales que las universidades diseñan para el desarrollo de su trayectoria de formación profesional. Una de ellas, refiere al diseño curricular y su relación con los perfiles profesionales que el estudiantado busca para sí. Esta relación contribuye a la motivación y con ello a la persistencia.

Desde otro ángulo, Coulon (2017) sostiene al igual que Tinto que el problema no es entrar a la universidad, sino quedarse. Frente a esta situación, plantea que el estudiante debe aprender el oficio de estudiante, lo cual implica aprender a convertirse, sino es eliminado o se auto-elimina porque permanece extranjero a ese nuevo mundo. Siendo así, la vida universitaria es como un pasaje: es necesario pasar del estatus de “alumno” al de “estudiante”. Y como todo pasaje, necesita de una iniciación. Aquí Coulon dialoga con Vincent Tinto (2017) en el

reconocimiento de que la transición dada entre la escuela secundaria y la universidad conlleva al pasaje de diversos pasos que implican un ritual. Pero se distingue de él, dado que, construye el concepto de “afiliación” como ese proceso mediante el cual alguien adquiere un estatus social nuevo. “El estudiante debe mostrar su saber - hacer ya que es una condición para alcanzar buenos resultados” (Coulon, 2017, p. 1240) .

La entrada a la universidad puede ser analizada como un pasaje, al respecto el autor propone que ello puede darse en tres tiempos: el de la “extranjería”, el del aprendizaje y el de la afiliación. Este proceso se da en el marco de un conjunto de cambios que se dan en el orden de lo emocional y afectivo.

Compartiendo la preocupación por los desafíos que implica la permanencia en la universidad, y reconociendo a los nuevos estudiantes que acceden a la educación superior como resultado de la masificación de las universidades desde 1960, Dubet (2005) indica que “en la universidad de masas, los estudiantes ingresan con roles sociales menos definidos y están “obligados” a construir sus propias experiencias, su propia manera de ser estudiante” (párr. 3).

Con esta afirmación el autor sostiene que la masificación de la educación superior favoreció la emergencia de un nuevo sujeto que no es ni heredero ni académico. A su vez, destaca que la expansión diversifica y jerarquiza el sistema. Sin embargo, “hay que ser conscientes de que (...) la diversidad de orígenes, de carreras, de niveles académicos, de circunstancias de vida, costos y de beneficios esperables es indudablemente la regla” (Dubet, 2023, párr. 14).

En relación con ello, Dubet invita a preguntarse por qué los estudiantes estudian, y así centrar la mirada en la experiencia que construyen sus relaciones con la universidad. Ello permitirá reconocer el nuevo estudiante diversificado e identificar los motivos que lo conducen a llevar a cabo sus estudios. En este punto es posible encontrar una relación con los aspectos que señala Vincent Tinto cuando aborda la persistencia, dado que Dubet sostiene que la integración institucional como la vocación y con ello el deseo, hacen que el estudiante estudie. Sin embargo, a diferencia de él, plantea que ello también cristaliza la desigualdad, puesto que reconoce que los nuevos estudiantes distan mucho de las nuevas disposiciones para sostenerse en este mundo que, muchas veces se les presenta como extraño. Siendo así

sostiene que “la adquisición de códigos, valores, y formas de trabajo exige una prolongada y difícil tarea de aculturación” (párr. 18).

El ingreso y la construcción de las prácticas letradas

Otra de las dimensiones que aborda la problemática de la primera vinculación del estudiante con la universidad se refiere a las investigaciones provenientes de la didáctica de la lengua en el nivel superior. Aquí se pueden distinguir los trabajos de Cassany y Morales (2009). Los autores sostienen que leer y escribir son dos instancias ineludibles en el nivel superior y agregan: “con los textos gestionamos nuestra incorporación y permanencia en las comunidades letradas” (Cassany y Morales, 2009, p. 109). Si bien estos dos autores no tienen al ingreso, el acceso o el inicio a la universidad como objeto de sus investigaciones, no dejan de lado estos aspectos.

A partir de la consideración de las “prácticas letradas” desde una perspectiva comunicacional y con ello, sociocultural, abordan los desafíos que implican su aprendizaje en los jóvenes “de nuevo ingreso”. Este es problematizado desde una mirada específica: la didáctica de la lengua. Siendo así toman los aportes del posicionamiento de enseñanza a través del *currículum*² pero tensionan su postura centrada en el “déficits” al indicar que:

La mirada que tenemos hoy en día muchos docentes universitarios sobre la lectura y la escritura derivan de concepciones lingüísticas y psicológicas dominantes en la educación. A nuestro entender estas ideas ofrecen una visión esquemática y reduccionista de lo letrado, lo cual no contribuye a identificar las dificultades con las que se encuentran nuestros estudiantes ni plantear soluciones eficaces. (Cassany y Morales, 2009, p. 110)

En relación con lo expuesto, los autores consideran que los puntos de partida o visiones que la docencia y los gestores institucionales tienen sobre las prácticas letradas de los estudiantes ingresantes se agrupan en las siguientes categorías:

² Tal como indica Mariana Urus (2023) este movimiento se difundió a través de Bazerman C., Little, J., Bethel, L. Chavkin, T., Fouquette, D. y Garufis, J. En Argentina, México y España, además de estos autores, se difundió desde las investigaciones de Paula Carlino.

- Los estudiantes universitarios ya saben leer y escribir. Situación que conduce a reconocer el desigual acceso a la cultura y con ello a la educación.
- La lectura y la escritura son prácticas independientes una de la otra y del dominio de la disciplina específica. Ello no permite ver que las prácticas letradas están insertas en prácticas sociales más amplias.
- Leer y escribir no se reduce a la comunicabilidad de los datos sino que se refiere a una forma de construcción de conocimiento.

En este sentido, los autores se posicionan desde la perspectiva sociocultural sosteniendo que ello “ensancha notablemente las funciones relevantes que desempeñan los géneros discursivos dentro de cada disciplina” (p. 113). Esto se debe a que involucran procesos de construcción de conocimiento que le son propios a cada campo del saber. En este sentido, propenden la construcción de identidad de los autores - lectores. Por tanto, ello impacta de manera significativa en la construcción del rol profesional. De manera que, para volverse estudiante, las prácticas letradas tienen un rol fundamental y las universidades deben generar acciones que lo posibiliten. Cassany y Morales (2009) consideran que el camino a seguir debe ser aquel que no se centre en la carencia sino que reconozca la desigualdad de acceso a la educación. Desde allí, es posible la formación profesional significativa.

El ingreso desde una mirada Argentina

Atendiendo a la articulación proveniente de la matriz de datos, las investigaciones desarrolladas desde Argentina en pos de los ingresos a la universidad definen las siguientes dimensiones:

- El diseño de políticas educativas para el ingreso
- El ingreso en cuanto transición, zona de pasaje, afiliación, experiencia
- El ingreso desde la pedagogía
- El ingreso desde la didáctica específica

Estos trabajos se desarrollan dentro de una temporalidad específica: en la década de los años 1995 y el 2015. Dos años en los cuales se sancionaron las dos leyes de educación superior,

primero la 24.521/95 y la 27.204/15. Ambas regulan el sistema de ingreso a la universidad; la primera reglamentando niveles de admisión, la segunda, eliminando la restricción. En este sentido, esta particularidad del caso argentino permite hacer evidentes otros temas en relacionados con el ingreso y analizarlos a la luz del devenir histórico de la universidad. En virtud de este trabajo, se desarrollarán los aportes teóricos relacionados con las dimensiones indicadas.

El diseño de políticas educativas para el ingreso

En esta dimensión se organizan las investigaciones que tienen como objeto las condiciones para el acceso y la relación de la universidad con el nivel medio. En cuanto a la primera, se destaca el trabajo de Chiroleu (1999), quien busca responder cómo se transforman los Sistemas de Educación Superior. Para ello, desarrolla un estudio comparativo en el que analiza las dimensiones del ingreso en cuanto a admisión y las implicancias políticas que esto tiene en términos de considerar a la educación superior desde una perspectiva de derecho. En este sentido, define *admisión* como:

El poder de permitir entrar. Esto implicaría el reconocimiento de dos partes en el problema: la que reclama el acceso, y la que impone una política determinada al respecto (...) La política de admisión a la Universidad, en tanto conjunto de lineamientos y procedimientos destinados a regular el acceso a este nivel, constituye de esta manera, un componente esencial de la política de educación superior cuyo establecimiento surge de la relación demandantes - poder público en un contexto temporal y espacial determinado, e incluye aspectos técnicos dentro de una matriz política y social general, previamente establecida. (Chiroleu, 1999, p. 29)

A partir de ello, la autora se interroga por las restricciones que dan cuenta de la lógica de “admisión” tensionando la relación seleccionar o no seleccionar. Esta investigación resulta significativa y fundante para los estudios sobre la “primera vinculación” *del estudiante con la universidad* porque analiza y contextualiza las acciones institucionales que tanto las universidades como los Estados argentino y brasileño llevaron a cabo durante las décadas de los ‘80 y ‘90; al hacerlo, contextualiza dándole un valor histórico significativo.

Chiroleu parte de la perspectiva comparada y dialoga con autores como Burton Clark, José Joaquín Brunner, Pierre Rosanvallon y Pierre Bourdieu, entre otros. Hace suya la preocupación por los alcances de la expansión del sistema de educación superior, los desafíos que ello suscita a la política y desde allí plantea una preocupación: “En la actualidad, su supervivencia parece estar sujeta una vez más a la influencia de factores extrauniversitarios, en este caso, la correspondencia con los rumbos señalados por los más influyentes organismos internacionales” (Chiroleu, 1999, p. 128).

La autora realiza su tesis al calor de la ley de educación superior sancionada en 1995 y en pleno tránsito del neoliberalismo noventista; desde allí, su análisis es una invitación a profundizar las políticas en virtud de la educación superior como derecho.

Otra mirada sobre esta dimensión la dan los trabajos de los coordinadores Gvirtz y Camou, fundamentalmente por su libro “La universidad Argentina en Discusión...” (2009); Cambours de Donini y Gorostiaga por la coordinación del libro “Hacia una universidad inclusiva: nuevos escenarios y miradas” (2016), y Ezcurra por “Igualdad en la Educación Superior. Un desafío mundial” (2011). Estos trabajos dialogan con su tiempo y se hacen eco de las preocupaciones que la Ley de 27204/15 corona: la educación superior con enfoque de derecho. En este sentido, una de las dimensiones que aportan estos trabajos refieren al carácter restrictivo o irrestricto del ingreso. La discusión centrada entre progresismo o conservadurismo, dicen los autores, no permitiría ver la raíz del problema:

La necesidad de avanzar hacia un abordaje sistémico, que abarque, al menos, la orientación vocacional de los aspirantes, la nivelación de sus conocimientos y competencias, la planificación de la matrícula y la selección/canalización de los estudiantes ya sea a la carrera universitaria elegida, como a otras instancias y oportunidades de formación y capacitación. (Cambours de Donni y Gorostiaga, 2016, p. 12)

Este punto de partida para el análisis permitiría ir más allá de las supuestas virtudes democráticas que ocultaría la tasa de abandono estudiantil. Duarte (2009) asume a la discusión de los sistema de admisión (restricto e irrestricto) la distinción que efectúa Tedesco entre acceso formal e informal de ciertos conocimientos para garantizar ciertos niveles

mínimos de conocimientos. Duarte clasifica los “sistema de admisión” en tres grupos: libre, por calificación y por competencia. Esta categorización reconoce que las acciones institucionales tornan evidentes las visiones que las universidades tienen en virtud de los procesos de construcción de conocimiento y las condiciones que se requieren para formar parte de él.

Otra autora que aborda la democratización en términos de *igualdad e inclusión* es Ana María Ezcurra (2011, 2019), quien parte al igual que Vincent Tinto (1997, 2017), del reconocimiento de la masificación como el proceso que conduce a la llegada a la universidad de *nuevos estudiantes* y con ello, del abandono. “La masificación global (...) ha abierto el ingreso a franjas sociales antes excluidas. También en el capitalismo central. Un proceso de inclusión social” (Ezcurra, 2011, p. 16). Esta situación indica la construcción de una brecha social en alza. En este punto Ezcurra se basa en Tinto e indica que, más allá de que muchos de estos estudiantes configuran la primera generación de universitarios en su familia, “*ese logro es sólo aparente ya que el abandono en dichas franjas es muy superior*”.

El “estatus de primera generación” es conceptualizado como

un factor condicionante adverso, estructural y crítico (...) los alumnos de escasos recursos y de primera generación tienen más probabilidad de padecer a la vez *otros factores condicionantes de abandono*, como ser *trabajadores de tiempo completo*, disponer de una *dedicación parcial al estudio*, *retrasar la entrada* al ciclo postsecundario después de la escuela media y pertenecer a *sectores étnicos*. (Ezcurra, 2011, p. 23)

Tras un análisis exhaustivo, la autora sostiene que las acciones institucionales definidas por las universidades y los ámbitos de la educación de Argentina se dan dentro de una dinámica de inclusión excluyente. Con esta afirmación avanza sobre el modelo de Tinto tensionando las políticas educativas definidas a principios del siglo veintiuno.

El ingreso en cuanto a transición, zona de pasaje, afiliación, experiencia

Dialogando con la preocupación sobre las condiciones de acceso a la educación superior, las investigaciones que se articulan en esta dimensión se interrogan por la experiencia estudiantil

y docente en la transición al primer año, la articulación interinstitucional, el desarrollo de materiales educativos para la zona de pasaje.

Este apartado se encuentra comprendido en el reconocimiento de la educación superior como un bien público y, por tanto, como un derecho de la ciudadanía. Al respecto la Pogré et al. indican:

Consideramos como etapa de ingreso a la dada entre la finalización de los estudios secundarios y los primeros años de la universidad (...) esta definición del “ingreso” supone desafíos para el aprendizaje de los estudiantes pero fundamentalmente para la enseñanza universitaria que ameritan una reflexión y análisis multidimensional (...) otra definición que se ve interpelada por la redefinición de “ingreso” es “articulación”, en relación al vínculo con entre la universidad y la escuela secundaria, ya que este deja de ser visto como una relación jerárquica entre las instituciones para concebirse como parte de un proceso integral en el que las prácticas de ambos niveles deben ser revisadas y puestas en diálogo. (Pogré et al., 2018, párr. 8)

Estas consideraciones aportan elementos significativos al análisis, dado que consideran a los nuevos estudiantes y desde allí interpelan al desarrollo de acciones institucionales para la articulación entre niveles.

Dentro de esta perspectiva, Bombini y Labeur (2017) plantean que emerge una nueva temporalidad: la de la zona de pasaje, la cual es definida como “el espacio que comprende al estudiantado desde el momento que comienza a preguntarse sobre qué har  luego de la secundaria y que se extiende hasta que comienza a rendir sus primeras materias en la universidad” (Unidad Académica Caleta Olivia - UNPA, 2023).

Un concepto que expresa una temporalidad institucional, personal y política; un lugar que se habita y en el cual se es transformado. Desde esta perspectiva, Bombini sostiene que deben desarrollarse acciones de enseñanza que den cuenta de la articulación interinstitucional. Sin embargo, a diferencia de Pogré et al., el autor propone el desarrollo de materiales específicos que intervengan en los procesos de aprendizaje del estudiantado: *materiales para la zona de pasaje* (Sotelo, 2024a-b). Siendo así, considera que en esa *temporalidad* se construye un

sujeto que aprende, que requiere del desarrollo de estrategias escriturales específicas que *hoy la escuela ni la universidad enseñan*. En este sentido, Bombini se vincula con la propuesta teórica de Coulon (2017) y Charlot (2008), en cuanto a los desafíos que implica para el estudiante el aprendizaje en la universidad tanto en lo procedimental como con su relación con el saber. Así, postula que, si lo que se pretende es que la educación superior tenga enfoque de derecho se debe acompañar el aprendizaje en el estudiantado desde el momento que este decide que ese será su lugar (Unidad Académica Caleta Olivia – UNPA, 2023).

Otro aspecto que configura la problemática de la “zona de pasaje” se refiere al concepto de “transición”. En este sentido Pierella (2019) sostiene que la diversidad de experiencias estudiantiles configura un espacio heterogéneo que sobrepasa a las instituciones; a ese espacio lo denomina “zona de transición”.

En línea con este enfoque, Vecellino y Pogré (2023) abordan a la zona de encuentro entre los niveles como un espacio de transición, entendido como sinónimo de transformación del sujeto en los inicios de la vida universitaria.

Por último, otro de los conceptos que emerge dentro de este análisis se refiere al de “afiliación”. Profundamente relacionado con lo anterior, este aspecto permite analizar cómo alguien se vuelve estudiante universitario. Para abordar este tema, los principales estudios (Carli, 2012, 2014, 2019; Pierella, 2019; Brachi, 2016) se articulan en torno a la “experiencia”. Desde esta perspectiva, se preguntan por las elecciones - académicas o no – que gravitan significativamente en la construcción de las trayectorias de aprendizaje:

El estudio de la experiencia universitaria sugiere reconstruir las prácticas de los estudiantes en la vida cotidiana a través de las narrativas de sus itinerarios, pero prestando particular atención al análisis de los contextos históricos, los ámbitos institucionales y los discursos epocales. (Carli, 2012, p. 31)

En este sentido, se construye una mirada que se posiciona desde los estudios culturales para abordar los procesos de significación de las prácticas de los sujetos (Sotelo, 2024c-d). Desde allí, estudiar el proceso por el cual alguien se vuelve estudiante, implica asir las relaciones complejas dadas en la sociedad y la cultura, las cuales se hacen evidentes en la vida cotidiana.

En el transcurrir de este análisis, corre como telón de fondo la perspectiva de Coulon (2017) que refiere a la construcción del *oficio universitario* en cuanto a ese camino que el estudiantado transita y que lo lleva a formar parte de la educación superior. Aquí, Carli, Santos Sharpe y Pierrella, a partir del análisis de la experiencia y desde la problematización de la significatividad de las prácticas construida por el estudiante en su vida cotidiana en diálogo con su devenir en la institución, aportan el concepto de *afiliación*.

El ingreso desde la pedagogía

Otra dimensión que tematiza la primera vinculación del estudiante con la universidad refiere al posicionamiento pedagógico que asume la docencia del primer año. Dimensión que no es nueva en el campo de la sociología de la Educación Superior (Clark, 2015; Gumport, 2015), se erige con fuerza cuando comienza a promediar el siglo XXI.

Dentro de este eje se destacan las investigaciones llevadas a cabo por Más Rocha y Mancovsky (2019) que, desde la enunciación de una necesaria “pedagogía del acompañamiento”, sostienen:

Que las universidades esperen “estudiantes”: sujetos que conozcan ese modo de ser estudiante, que puedan decodificar e incorporar ciertas reglas para desplegar rápidamente las prácticas que se refieren: desde tomar apuntes hasta organizar tiempos para el estudio, desde ajustarse a un nuevo tipo de calendario (distinto al de la educación media) hasta cambiar de compañeros en cada materia, desde aprender a estudiar hasta proyectarse como profesional, todo eso sosteniendo sus dudas e incertidumbres acerca de si lo que está haciendo tiene que ver con lo que vino a buscar o si tiene las condiciones para hacerlo (...) desde las perspectivas de los estudiantes de los inicios, esas cuestiones aparecen como aquellas condiciones difíciles de cumplir. (Más Rocha y Mancovsky, 2019, p. 21)

Las autoras sostienen que no es posible una educación superior pública con enfoque de derecho sino se propicia un acompañamiento en los procesos desiguales de aprendizaje del estudiantado. Es por ello que, una de las puertas de entrada a la problemática que sigue se da

desde “la lógica de los sujetos, estudiantes y profesores y sus experiencias subjetivas en el marco de una institución universitaria” (p. 12).

En este sentido, Más Rocha y Mancovsky afirman que frente a este “nuevo estudiante se requiere una pedagogía que dé cuenta de ello, que ponga el foco en la reflexión docente, en el hacer, el pensar y el sentir del profesor que recibe a los que llegan” (p. 205). Esto requiere que el docente reflexione sobre sus prácticas y los desafíos que implica la relación con el saber que promueve. Es decir, se distancia de una pedagogía que sabe de antemano lo que va a suceder como si el proceso de aprendizaje fuera centralmente racional y teleológico.

Este punto de vista teórico y metodológico se conecta con el trabajo que emprenden Vercellino y Pogré (2023), dado que ambos autores reflexionan sobre las prácticas de enseñanza tanto de la experiencia como la organización curricular, y como estas propician una determinada relación con el saber, en este caso, en la docencia del primer año de las universidades.

El ingreso y la didáctica específica

Frente a la pregunta de los procesos de construcción de conocimiento, es fundamental enfocar la mirada en el desarrollo de estrategias para la práctica letrada. En relación con ello, Urus (2023) indica que desde hace veinte años esta preocupación se presenta como un problema de la enseñanza en la educación superior y que se da “como consecuencia de la expansión y la masividad: la deserción, la cronicidad y el escaso número de graduados” (p. 12).

Siendo así, esta problemática se inscribe en los estudios de la primera vinculación del estudiantado con la universidad y, como tal, es abordado desde el diseño de acciones institucionales -creaciones de planes de acompañamientos como tutorías, modificaciones curriculares con la incorporación de materias que dan cuenta del aprendizaje del código académico, entre otros- hasta el diseño de estrategias didácticas destinadas a la construcción del código académico.

Urus sostiene que, si bien varias de estas estrategias están vinculadas a la universidad desde sus orígenes -tal como pudo observarse anteriormente en los programas escriturales de las universidades estadounidenses- en argentina se reforzaron con la creación de la agencia de

evaluación CONEAU y las instancias de acreditación de carreras (Urus, 2023, p. 13). Ello implicaba “alcanzar estándares de calidad mínimos” situación que refería no solo al equipamiento de las carreras y sus planes de estudios, sino al rendimiento académico del estudiantado. Si bien este es el punto en el cual se sistematizan las acciones institucionales relacionadas con el aprendizaje de la lengua en la universidad, este tema ha ocupado un lugar central en la agenda universitaria desde la década de los noventa.

Esta autora indica que el abordaje de estas prácticas letradas responden a dos enfoques: la primera refiere a la enseñanza basada en géneros discursivos (Alvarado, 2013) y el segundo a la escritura a través del currículum (Carlino, 2010, 2024). Esta “apunta a formar estudiantes competentes” dado que se basan en el reconocimiento del déficit (Urus, 2023, p. 38). Dentro de esta línea, pueden inscribirse los manuales y/o guías para la escritura académica/ científica elaborados para que el estudiante aprenda a leer y escribir en la universidad (Marín, 2019).

Desde otro punto de vista, que parte de la consideración de la desigualdad sociocultural, se erige la propuesta de la literacidad o el enfoque comunicacional de enseñanza de la lengua. Desde allí, plantean el reconocimiento de la desigualdad y con ello, el abordaje de la inclusión:

La voluntad de incluir a un número creciente de estudiantes en las universidades requiere la puesta en marcha de esfuerzos que van más allá de la provisión de recursos estrictamente materiales (...) la inclusión de calidad, que busque continuidad y el buen desempeño de los estudiantes a lo largo de su trayectoria académica y en su posterior vida profesional, impone el fortalecimiento de sus recursos simbólicos. Para esto, los aportes que provengan del campo de la alfabetización académica serán sin dudas de gran ayuda. (Natale y Stagnaro, 2017, p. 40)

De manera que, estas propuestas se distancian de las primeras, dado que no se posicionan desde una postura que busca dar cuenta de un “déficit” sino que reconoce la desigualdad como punto de partida de acceso a la educación. Desde allí la escritura y la lectura no se presentan como una acción externa de llenado de un vacío; todo lo contrario: se da cuenta que las desiguales trayectorias refieren a desiguales formas de acceso a la cultura y que la

enseñanza debe partir desde allí para acompañar el aprendizaje. Por tanto, la “inclusión” se da reconociendo al otro; reconociendo sus formas de nombrar el mundo y narrarlo.

El análisis desarrollado, permitió establecer que el estudio de la primera vinculación del estudiantado con la universidad se manifiesta en la expansión creciente del sistema de educación superior, puesto que, se expresa el régimen de desigualdad creciente en el cual el sujeto (ya sea docente o estudiante) se encuentra inscrito. La “expansión del sistema” y la “desigualdad” son dos conceptos abordados desde distintas perspectivas, que en algunos casos convergen, pero que, aún en su diferencia, tematizan y dimensionan este tema. En virtud de favorecer la síntesis de los aspectos mencionados, a continuación se presentan algunas conclusiones.

En primer lugar, la expansión del sistema de educación superior a nivel internacional interpela a la tradicional universidad en su *ethos*, dado que favorece el ingreso de nuevos estudiantes (Clark, 1960; Chiroleu, 1999; Duarte, 2009; Dubet, 2005; Ezcurra, 2011).

En segundo término, en Argentina, esta “expansión” asumirá dos enfoques: aquellos que abordan el ingreso en términos de acceso y aquellos que se centran en el “inicio” y/o transición. Esto se debe a una dimensión temporal sustancial: la sanción de la ley de educación superior 24.521 de 1995 y la ley 27.204 de 2015. En la primera ley se indica que el “ingreso” puede darse libre o restrictivamente (mediante exámenes, cursos, etc.). En la segunda, se establece que el ingreso es libre, gratuito y con enfoque de “derecho”. Los trabajos de Chiroleu (1999, 2024), Carlino (2024), Duarte (2009), Ezcurra (2011), Pierella (2014) y Pogré (2014), analizan la primera vinculación en términos de condiciones de accesibilidad a la educación superior. Es decir, centran la mirada en cómo se presenta el ingreso tanto en términos de inclusión/exclusión, ya sea en el diseño de políticas educativas como en estrategias didácticas. La pregunta aquí es cómo este ingreso favorece la democratización de la educación superior.

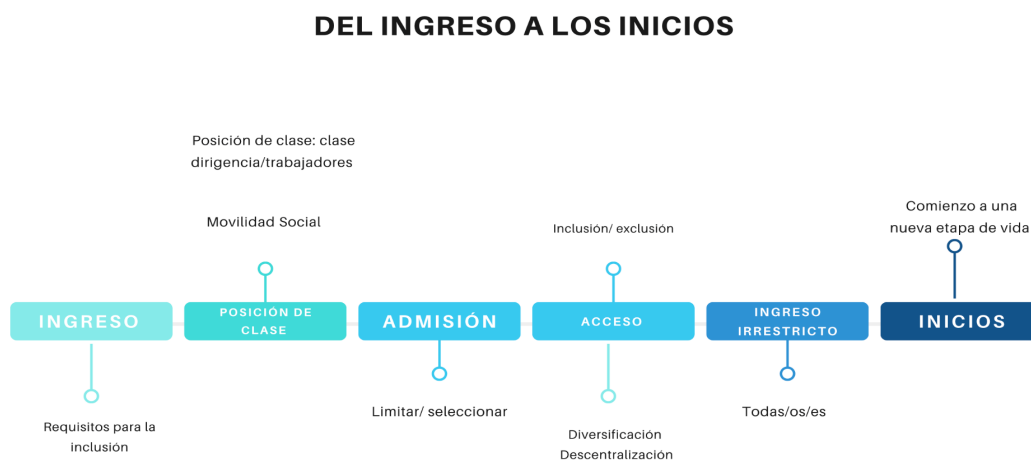
Por otro lado, las investigaciones en torno a la sanción de la ley 27.204 ya no se interrogan, principalmente, por los tipos de “ingreso” sino por quiénes son estos nuevos estudiantes, cómo construyen sus experiencias de aprendizaje, cuáles son sus desafíos, cómo se expensas las desigualdades en las transiciones educativas y, cómo la docencia y la gestión de las

universidades dan cuenta de estas transformaciones incipientes. Aquí se pueden agrupar los trabajos de Vercellino y Pogré (2023), Urus (2023), Santos-Sharpe y Núñez (2022), Pierella, (2019), M  s Rocha y Mancovsky (2019), Mancovsky (2021), Carli (2014, 2019) y Núñez y Fuentes (2022).

Se puede afirmar que estos dos grupos de trabajos realizan un movimiento analítico que va de considerar la “primera vinculación” en términos de *ingreso- acceso* y selección, a considerar la “primera vinculación” en términos de “inicios a la vida universitaria”. Este movimiento parte de la consideración del ingreso desde la prescripción de requisitos que indican las propiedades que deben tener quienes pretenden estudiar en la universidad. Dicha prescripción asumió diversos matices a lo largo de la historia de Argentina y fue estudiada - tal como se pudo observar en este trabajo- de manera significativa en la década de los años ’90. Este movimiento transcurre, entonces, desde la consideración del “ingreso” como aquel que marca una posición de clase y con ello un punto de partida para abordar el trazado de las trayectorias educativas en términos de admisión y selección; y se extiende hasta la eliminación de las prescripciones; momento de clausura de sentido y apertura de una nueva etapa analítica. Lo expuesto se puede representar gráficamente de la siguiente manera:

Figura 2

Del ingreso a los inicios



Fuente: elaboración propia.

CONCLUSIONES

A partir del trabajo desarrollado y siguiendo la cadencia de este análisis, comienzan a emerger un conjunto de conceptos que tematizan y dimensionan los estudios sobre los “inicios en la vida universitaria”, y que como principal aporte al análisis, estos conceptos se agrupan en seis dimensiones relacionadas con la “primera vinculación con la universidad”. En ese sentido se puede concluir que:

- Acciones institucionales. Aquí se agrupan los trabajos que, por un lado, abordan los dispositivos formales e informales en torno al ingreso. Por el otro, los que refieren a la construcción del sistema educativo superior. Uno de los ejes centrales que tematiza estos trabajos refieren a la desigualdad, la dinámica inclusión exclusión, y cómo ello condiciona el acceso a la educación. Se destacan los aportes de Chiroleu (1999), Didou Aupetit y Chiroleu (2022), Cambours de Donni y Gorostiaga (2016), Ezcurra, (2011, 2019) y Duarte (2009).
- Construcción del código académico. Se agrupan los trabajos que abordan los procesos de aprendizaje de la lectura y escritura. Parte del reconocimiento de que la educación superior es una situación comunicativa específica que presenta lógicas específicas en la producción de conocimiento y que ello debe ser aprendido. Algunos autores como Carlino sostienen que eso debe hacerse desde el posicionamiento de que las prácticas escriturales se hacen desde el currículum, asumiendo una postura remedial. Otros, como Urus y Bombini, destacan el reconocimiento de la desigualdad de acceso a la cultura y la educación y cómo esta desigualdad incide en el proceso de aprendizaje. Este posicionamiento les lleva a sostener que el código académico debe dar cuenta de esa posición en la cultura. En este eje se cristalizan los aportes de los autores como Cassany y Morales, exponentes de la literacidad académica.
- Abordaje Pedagógico. Aquí se destaca el trabajo de Mancovsky, Vercellino y Pierella, que desarrolla un profundo aporte en torno al interrogante cómo abordar los desafíos de aprendizaje de los *nuevos estudiantes*. Dentro de este marco propone una pedagogía para

los inicios que parta de un posicionamiento epistemológico determinado: el acompañamiento. Dialoga teóricamente con la autora, Charlot y Beillerot.

- Articulación /zona de pasaje. Dentro de este eje se identifica de manera central, los trabajos de Pogré y Bombini. La primera, al indicar que el ingreso se reduce a un trámite administrativo y que, por ello, la primera vinculación del estudiante se da en términos de inicios, es necesario que las instituciones que conforman el sistema de educación superior se articulen con el nivel medio en pos de favorecer ese inicio. En este sentido, Bombini considera que la “primera vinculación” implica un inicio que se da en una zona de pasaje. De manera que, se deben instrumentar instancias de intervención didáctica que graviten de manera significativa en el aprendizaje en la universidad. Siendo así, a diferencia de Pogré, Bombini propone el diseño de materiales educativos *para la zona de pasaje*. Esto se da en consideración, ya que es una zona en la cual el estudiantado comienza a formarse para una nueva vida. Dialogan teóricamente con los autores, Alvarado, Tinto y Coulon.
- Transición. Este concepto es un concepto común en las investigaciones que indagan la relación de la escuela secundaria con la educación superior. Sin embargo toma dos dimensiones ya sea si es abordado en España o en Argentina. En la primera es considerado como el movimiento dado por el estudiante en la cursada en la universidad. En este sentido toman a Tinto, puesto que leen al ingreso en términos de permanencia y por tanto, se busca conocer cómo se da el abandono. Para ello, profundizan aspectos como autoeficiencia y motivación. En Argentina, este concepto toma otra acepción al ser considerada como un movimiento y cambio que ocurre al pasar de un nivel a otro. Transición como cambio, como transformación: se deja de ser un estudiante para ser otro. Una dimensión que matiza este abordaje es la consideración del tiempo como nueva variable que tematiza *la nueva vida*.
- Experiencia / afiliación. En busca de conocer cómo se vuelve alguien estudiante en la educación superior, los grupos de trabajo de Carli, junto con Santos Sharpe y Pierella, indagan la experiencia y, a su vez, la afiliación. Toman los aportes de Coulon, Dubet y de los investigadores provenientes de los estudios culturales ingleses. Desde aquí se

tensiona la mirada del “heredero” y con ella la reproducción, para considerar cómo las dimensiones socioculturales configuran al “nuevo estudiante”.

Es de esperar que esta construcción de dimensiones para la clasificación de los estudios sobre los inicios en la vida universitaria no solo constituya un aporte para seguir incorporando trabajos sobre la temática, sino que también contribuya a una mejor comprensión de las ideas, el diseño y la implementación de acciones orientadas a mejorar la vinculación de los estudiantes con la universidad, tanto desde una perspectiva nacional como regional y global.

REFERENCIAS

- Alvarado, M. (2013). *Escritura e invención en la escuela*. Fondo de Cultura Económica Argentina.
- Bombini, G. y Labeur, P. (Coord.). (2017). *Leer y escribir en las zonas de pasaje: articulaciones entre la escuela secundaria y el nivel superior*. Editorial Biblos.
- Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. *Trayectorias Universitarias*, 2(3), 3-14. <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/3019>
- Cambours de Donni, A. M. y Gorostiaga, J. M. (Coord.). (2016). *Hacia una universidad inclusiva: nuevos escenarios y miradas*. Aique Educación.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario: hacia una historia del presente de la educación pública*. Siglo Veintiuno Editores.
- Carli, S. (2014). *Universidad pública y experiencia estudiantil: historia, política y vida cotidiana*. Miño y Dávila Editores.
- Carli, S. (2019). Las fronteras de la universidad pública, la circulación de saberes académicos y la intervención intelectual. Una Incursión en la producción periodística de la sociología Rural Norma Giarracca. *ECCOS Revista Científica*, 49, 1-19. <https://doi.org/10.5585/EccoS.n49.13349>
- Carlino, P. (2010). *Escribir, leer y escribir en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.

- Carlino, P. (2024). Incluir o dejar afuera. O de cómo se abordan la lectura y la escritura en las disciplinas. Coloquio latinoamericano “Retos del acompañamiento en lectura y escritura en la educación superior”. Círculo de Estudios de Cultura Escrita (CIDECE), Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Cassany, D. y Morales, O. A. (2009). Leer y escribir en la universidad: los géneros científicos. En D. Cassany (Comp.), *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura* (pp. 109-128). Paidós.
- Charlot, B. (2008). *La relación con el saber*. Libros del Zorzal.
- Chiroleu, A. (1999). *El ingreso a la universidad: las experiencias de Argentina y Brasil*. UNR Editora.
- Chiroleu, A. (2004). La modernización universitaria en la agenda de gobierno argentino: lecciones de la experiencia. *Fundamentos en humanidades*, 5(9), 29-44.
- Clark, E. (1960). The Limitation on Political Activities: A Discordant Note in the Law of Charities. *Virginia Law Review*, 46(3), 439-466.
- Clark, B. R. (2015). El desarrollo de la sociología de la educación superior. En P. Gumport (Ed.), *Sociología de la educación superior. Contribuciones y sus contextos* (pp. 19-37). Universidad de Palermo.
- Cohen, L., Manion, L. y Morrison, K. (2017). *Research methods in Education*. 8ª ed. Routledge.
- Coulon, A. (2017). O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. *Educação e Pesquisa*, 43(4), 1239-1250. <https://www.scielo.br/j/ep/a/Y8zKhQs4W7NYgbCtzYRP4Tb/>
- Didou Aupetit, S. y Chiroelu, A. (2022). Democratización de la Educación Superior en América Latina, equidad e inclusión: ¿qué sabemos, y qué ignoramos? Presentación del dossier temático: Democratización y políticas de inclusión de la diversidad en la educación superior en América Latina y el Caribe. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 34(2), 18-29. <https://doi.org/10.54674/ess.v34i2.723>
- Duarte, B. (2009). De aspirantes a alumnos. Una clasificación de los sistemas de admisión y su aplicación a las universidades nacionales de la Argentina. En S. Gvirtz, A. Camou (Coord.), *La universidad argentina en discusión: sistemas de ingreso, financiamiento, evaluación de la calidad y relación universidad-estado* (pp. 27-58). Granica.
- Dubet, F. (2005). Los estudiantes. *Revista de Investigación Educativa CPU-e*, (1), 2.

- Dubet, F. (2017). Dimensões e figuras da experiência estudantil na universidade de massa. *Educação, Ciência e Cultura*, 22(3). <https://doi.org/10.18316/recc.v22i3.4204>
- Dubet, F. (2023). Experiencias estudiantiles en la educación superior. *Pensamiento Universitario*, (21). <https://www.pensamientouniversitario.com.ar/index.php/pensamiento-universitario/revista-21/>
- Ezcurra, A. M. (2011). *Igualdad en educación superior: un desafío mundial*. IEC, Instituto de Estudios y Capacitación, Federación Nacional de Docentes Universitarios.
- Ezcurra, A. M. (Comp.). (2019) *Derecho a la educación: expansión y desigualdad. Tendencias y políticas en Argentina y América Latina*. Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Gumport, P. J. (2015). *Sociología de la educación superior. Contribuciones y sus contexto*. Universidad de Palermo.
- Gvirtz, S. y Camou, A. (Coord.). (2009). *La universidad argentina en discusión: sistemas de ingreso, financiamiento, evaluación de la calidad y relación universidad-estado*. Granica.
- Mancovsky, V. (2021). Una pedagogía de los inicios a la vida universitaria: ¿es posible imaginar un/a profesor/a anfitrión/a? En H. Vargas, C. Zucarelli. Y F. Waltenber (Coord.), *Educação superior e os desafios da permanência estudantil em tempos de crise política e econômica* (pp. 157-173). Editora CVR.
- Marín, M. (2019). *Escribir textos científicos y académicos. Guía Práctica*. AIQUE Educación.
- Más Rocha, S. M. y Mancovsky, V. (Eds.). (2019). *Por una pedagogía de “los inicios”: más allá del ingreso a la vida universitaria*. Editorial Biblos.
- Mcdonough, P. M. y Fan, A. J. (2007). El estudio de la desigualdad. En P. Gumport (Ed.), *Sociología de la Educación Superior. Contribuciones y sus contextos* (pp. 83-136). Universidad de Palermo.
- Natale, K. y Stagnaro, D. (Eds.). (2017). *Alfabetización Académica. Un camino hacia la inclusión en el nivel superior*. Ediciones UNGS, Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Núñez, P. y Fuentes, S. (2022). *Estudiar y transitar la secundaria y el nivel superior: experiencias, decisiones pre y post pandemia*. Homo Sapiens.

- Pierella, M. P. (2014). El ingreso a la universidad pública: diversificación de la experiencia estudiantil y procesos de afiliación a la vida institucional. *UDAL*, (60), 51-62. <http://udualerreu.org/index.php/universidades/article/view/307/320>
- Pierella, M. P. (2019). Entre recorridos señalizados y caminos cerrados: la transición entre la escuela media y la universidad desde la perspectiva de profesores y profesoras de primer año. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 13(16). <https://doi.org/10.24215/23468866e074>
- Pogré, P. (2003). Argentina, hile y Uruguay. En I. Flores (Ed.), *¿Cómo estamos formando a los maestros en América Latina?* (pp. 67-75). Ministerio de Educación del Perú. https://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/atd/como_form_maestr_am_lat.pdf
- Pogré, P. (2014). Los desafíos actuales de la enseñanza en el nivel superior. Enseñar en la universidad para que todos puedan comprender. En M. Mercedes y S. Lizarriturri (Comp.), *Didáctica general y didácticas específicas: la complejidad de sus relaciones en el nivel superior* (pp. 61-74). Universidad Nacional de Villa María.
- Pogré, P., De Gatica, A., García, A. L. y Krichesky, G. (Coord.). (2018). *Los inicios de la vida universitaria: políticas, prácticas y estrategias para garantizar el derecho a la educación superior* (Vol. 1). Teseo. <https://www.doi.org/10.55778/ts877231762>
- Santos-Sharpe, A. y Núñez, P. (2022). Desigualdades en la escuela secundaria argentina: recorridos escolares y proyecciones educativas. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, (74), 15-32. <https://doi.org/10.17141/iconos.74.2022.5286>
- Sotelo, L. A. (2024a). *Entrevista a María Paula Pierella* [Meet]. Caleta Olivia, Santa Cruz, Argentina. https://drive.google.com/file/d/1GKm7ejP_VHYhEosCcQDdh1kiU9xQ53PQ/view?usp=share_link
- Sotelo, L. A. (2024b). *Entrevista a Paula Pogré* [Meet]. https://drive.google.com/file/d/1GKm7ejP_VHYhEosCcQDdh1kiU9xQ53PQ/view?usp=share_link
- Sotelo, L. A. (2024c). *Entrevista a Viviana Mancovsky* [Meet]. https://drive.google.com/file/d/1DgxFENVOXw_HMVeOtQTkivXFrdsqWvf/view?usp=share_link

- Sotelo, L. A. (2024d). *Entrevista a Andrés Santos Sharpe* [Meet]. https://drive.google.com/file/d/1Q5xtYetJC5zOkBnupzm5uB0YqX_ZTqiJ/view?usp=share_link
- Tinto, V. (1997). Classrooms as communities: Exploring the educational character of student persistence. *The Journal of higher education*, 68(6), 599-623. <https://doi.org/10.1080/00221546.1997.11779003>
- Tinto, V. (2017). *Completando la universidad: repensando la acción institucional* (Trad. S. Mastrangelo). Universidad de Palermo.
- Tinto, V. (2023). Reflections: Rethinking engagement and student persistence. *Student Success*, 14(2), 1-7.
- Unidad Académica Caleta Olivia – UNPA. (16 de marzo de 2023). *Escuela de verano 1 entrevista Gustavo Bombini* [Archivo de video]. Youtube. https://youtu.be/AmG6HSUiSeo?si=8-AIU5xS_KNNTrwu
- Urus, M. (2023). *Acá hablan distinto. Literacidades y tutorías en la educación superior*. Ediciones El Hacedor.
- Vercellino, S. (2021). Ingresos e Ingresantes a la universidad. Conferencia de Vincent Tinto. *Pensamiento Universitario*, (20). <https://www.pensamientouniversitario.com.ar/index.php/2021/10/16/ingresos-e-ingresantes-a-la-universidad-conferencia-de-vicent-tinto/>
- Vercellino, S. y Pogré, P. (Comp.). (2023). *Transiciones: Instituciones y subjetividades en los inicios de los estudios universitarios*. Editorial UNRN.
- Williams, R. (2009). *Marxismo y Literatura* (Trad. G. David). La Cuarenta.