

# "Este paso transforma": Acompañar experiencias académicas en el ingreso de mayores de 25 años sin título secundario a la UNC

## El derecho a la educación superior y los mayores de 25 años sin título secundario

La posibilidad de que personas mayores de 25 sin título secundario puedan ingresar a los estudios superiores no es algo reciente. Esta posibilidad está enunciada en el artículo 7 de la Ley de Educación Superior promulgada en 1995 y sigue vigente en la Ley 25.573 de 2015, que establece las responsabilidades del estado en la garantía de la educación superior.

La Universidad Nacional de Córdoba (UNC) reglamenta este artículo a través de la Resolución 409/2000 del Honorable Consejo Superior. En ésta se establecen las características generales de los procedimientos para la postulación de los/as aspirantes y la "evaluación de competencias generales" que incluyen





"comprensión de textos, producción textual y resolución de problemas". Esta resolución fue modificada en 2015 por la Ordenanza del HCS 3/2015, retomando una experiencia piloto del año anterior: una propuesta de acompañamiento académico para el ingreso de mayores de 25 años sin título secundario que introducía algunas novedades respecto a propuestas implementadas en otros años.

En esta propuesta, coordinada por la Secretaría de Asuntos Académicos<sup>7</sup>, nos desempeñamos como tutoras y coordinadora de tutores y compartimos en este escrito algunas reflexiones sobre nuestra experiencia de trabajo.

Las modificaciones mencionadas se basaron en la responsabilidad de la Universidad de no sólo garantizar la posibilidad de realizar lo que está estipulado en la ley, sino también de implementar dispositivos que acompañen a los aspirantes a transitar esta modalidad de ingreso.

En este sentido, uno de los puntos centrales de esta propuesta es trabajar desde la concepción de que la educación superior es un derecho y que el ingreso de personas mayores de 25 años sin título secundario es una arista de la problemática de la democratización de los estudios superiores. El ampliar la posibilidad de aquellos que históricamente no han podido acceder a la universidad por distintos motivos supone múltiples desafíos a las instituciones universitarias.

Tal vez, lo que podemos distinguir como característica de este proyecto es que acompañar y posibilitar experiencias formativas académicas en este marco implica también valorar la trayectoria de personas que no han culminado sus estudios secundarios, pero que han tenido otras trayectorias de vida, otros conocimientos, otros espacios institucionales.

## Contextualización

Hay algunas cuestiones a explicitar sobre la propuesta para el ingreso para mayores de 25 años que se implementaron durante el 2014 y 2015 en la UNC.

En relación al diseño de los materiales de estudio, las y los estudiantes contaban con textos y guías de lectura específicos, seleccionados por un equipo de trabajo conformado por referentes de las distintas unidades académicas que conforman la UNC, y estaban orientados según las áreas de conocimiento de las carreras. Para la selección se consideró, como principal criterio, que sean textos de un nivel de complejidad básico e inicial en la materia que traten. En tanto, las actividades propuestas no apuntaban a trabajar sobre el contenido específicamente, sino en habilidades básicas y transversales de comprensión lectora (que incluyeran tanto

---

7. Durante el periodo 2013-2016, la Secretaria de Asuntos Académicos de la UNC fue la Lic. Ana Alderete y la Subsecretaria de Grado, Dra. Patricia Kisbye. Por iniciativa y compromiso de la Subsecretaría se comenzó a diseñar esta propuesta de acompañamiento académico para el ingreso de los mayores de 25 sin título secundario. Además contó con la participación del Programa de Ingreso y Permanencia de los estudiantes en la UNC, y la asesoría y colaboración del Esp. Gustavo Giménez, especialmente en la elaboración de las guías de lectura de los textos a trabajar.

comprender, producir y/o resolver problemas con ellos). Además se puntualizó sobre los desafíos que plantea a un lector novel la comprensión y producción textual.

Hablamos de materiales en plural porque se elaboró un material para cada una de las 4 grandes áreas de conocimiento en las que se agrupó a toda la oferta académica de la UNC. Para realizar dicho agrupamiento se consideraron los desafíos textuales a los que se enfrenta un ingresante al comenzar una carrera universitaria. En este sentido, se reconoce que cada disciplina posee géneros discursivos diferentes y que las demandas de comprensión y producción textual no plantean los mismos problemas a resolver si se piensa, por ejemplo, en la Licenciatura en Comunicación Social, la Licenciatura en Enfermería, Contador Público o el Profesorado en Matemática. Las áreas fueron: Ciencias Sociales, Humanas y Artes; Ciencias Exactas, Físicas y Naturales; Ciencias de la Salud; Ciencias Económicas.

Para acreditar esta instancia fue requisito aprobar un examen de competencias generales. A diferencia de otros años, los exámenes en 2014 y 2015 se elaboraron teniendo en cuenta el trabajo de acompañamiento y se utilizaron los mismos materiales de las tutorías.

Cabe destacar aquí dos cuestiones: por una parte, que aprobar el examen no certifica la finalización del secundario, sólo habilita a cursar los ciclos de nivelación de la carrera que se hubiera elegido, como cualquier estudiante con el secundario completo. Por otra, si bien la propuesta se desarrolló durante los años mencionados, aquellos estudiantes que aprobaron esta instancia se encontraban habilitados, por dos años, para cursar el ingreso de la carrera elegida.

## Las tutorías académicas: una experiencia de lectura y escritura acompañada

Ingresar es un proceso en el que muchos estudiantes con trayectorias escolares continuas y exitosas se ven desafiados a la hora de enfrentarse con textos complejos, clases diferentes, un espacio físico e institucional al que no están habituados. ¿Cómo se plantea esto en jóvenes y adultos que no finalizaron el secundario sino que cuentan con trayectorias educativas que podemos llamar difusas, discontinuas?

Para los y las estudiantes, las tutorías se plantearon como una posibilidad de atravesar una experiencia académica en sentido amplio: con textos, con docentes, con compañeros, con conocimientos académicos, con el espacio universitario (aulas, ciudad universitaria).

Reconocemos que cuando se habla de tutorías, las prácticas y proyectos que se nombran bajo ese término son múltiples. Un aspecto central para comprender la particularidad de esta propuesta son las y los tutores. Estos eran docentes que acompañaban a los y las estudiantes en el proceso de acercarse a la universidad, a la posibilidad de estudiar y participar en la cultura de leer y escribir en las disciplinas.





La organización de la oferta académica en cuatro áreas les permitió a las y los tutores focalizarse en ciertas especificidades vinculadas a las lógicas de los discursos y los géneros de las ciencias. El rol de acompañar en ese espacio-tiempo consistió en facilitar pistas, claves para desentrañar o comprender algo del mundo universitario, especialmente en lo que concierne a los textos, sabiendo también que eran, en muchos casos, los primeros contactos con la experiencia de ser estudiante universitario. Sin descuidar que en esa experiencia compartida se ponen en juego trayectorias sociales y educativas diversas.

En esta oportunidad nos centraremos en la experiencia de trabajo en dos de estas áreas: "Ciencias de la Salud" y "Ciencias Sociales, Humanas y Artes".

## ¿Cómo ingresan la lectura y la escritura en las tutorías?

Los materiales de estudio, como explicitamos anteriormente, incluían guías de lectura y producción textual en torno al material bibliográfico. Estas guías se elaboraron para acompañar al lector novel en la exploración y la comprensión sobre la lógica de los textos, y no en el contenido en sí mismo.

La organización de las tutorías, la cantidad de estudiantes y el tiempo con el que contábamos nos obligó a imprimirles a los encuentros una dinámica particular: el trabajo con los textos ya leídos y las respuestas ya elaboradas por ellos. Esto era un acuerdo establecido en la presentación de la propuesta, pero fue especialmente necesario dada la cantidad de estudiantes por tutoría<sup>8</sup>.

## Discutir sobre las consignas

Comenzábamos conversando sobre impresiones y dificultades generales que habían tenido en relación al texto en cuestión. Luego, focalizábamos en cada una de las consignas, a través de un meta-análisis: ¿qué nos piden que hagamos en esta consigna?, ¿cómo nos damos cuenta de qué nos piden?, ¿se trata de una consigna con mayor o menor grado de interpretación personal?, ¿tengo que responder con mi opinión o con algunas ideas cercanas o "pegadas" al texto? Esto se fue decidiendo al observar que muchos/as estudiantes tendían a dar su opinión o su parecer ante las consignas. Así, en consignas del tipo "Qué afirma el texto sobre...", había casos en los que respondían lo que ellos pensaban, desde experiencias personales y/o sentido común. A partir de esta situación, se decidió hacer este paso previo a la lectura y elaboración de las respuestas. Se trataba, en definitiva, de dedicarle un espacio y un tiempo para explicitar y visibilizar procesos que son naturalizados y dados por supuestos.

---

8. En 2014 la tutoría de Ciencias Sociales tuvo 50 estudiantes y la de Salud 20. En 2015 hubo 419 anotados para carreras vinculadas al área de las Ciencias Sociales y se dividieron en 4 comisiones; en carreras vinculadas al área de la Salud se anotaron 320 estudiantes organizados en 3 comisiones.

## Reescribir las respuestas

El siguiente momento era la lectura de las respuestas. Leían varias, guiábamos el trabajo y la puesta en común hacia el consenso de una "buena" respuesta: ¿qué tiene que tener una respuesta para que pueda considerarse clara, completa, sintética, argumentada? En este sentido, el desafío -tal vez mayor para las y los tutores- era desnaturalizar un proceso de lectura, explicitar conocimientos y procedimientos que como lector experto operan sin dificultad. Sin embargo, se trataba de un proceso que para los y las estudiantes planteaba un desafío que a veces hasta podía convertirse en un obstáculo a la hora de responder a las consignas. Algo tan internalizado como por ejemplo, en Ciencias Sociales: la posibilidad de diferenciar un texto argumentativo, como el ensayo, de un texto literario, como el cuento. En Ciencias de la Salud, jerarquizar la información de un manual y aprender a leer un texto 'por fuera', es decir, por los elementos paratextuales (tablas, dibujos, gráficos, etc.).

Una vez concluida la actividad, nunca faltaba la pregunta por parte de los y las estudiantes: "Pero entonces... ¿cuál es la respuesta correcta? ¿Cuál ponemos?".

### Evaluar: "Y entonces... ¿cuál es la correcta?"

"¿Cuál es la correcta?"; "¿Qué tengo que saber?"; "¿Está bien?", eran preguntas que frecuentemente nos hacían los y las estudiantes. En esas preguntas, subyacían dos cuestiones ineludibles. Por un lado, la evaluación en tanto instancia que habilitaba o no la posibilidad de acceder a la carrera elegida. Por otro lado, el rol del tutor.

Los momentos de evaluación, más allá de organizarse en las condiciones que se utilizan en la universidad (regular, promocional o libre), fueron pensados como parte de un proceso formativo, una continuación del trabajo realizado durante las tutorías. Es por esta razón que se decidió organizar un encuentro de "devolución" con los y las estudiantes, tanto con los que aprobaron como con los que debían rehacer su examen. Se trató de una instancia de discusión y trabajo intenso en torno a las problemáticas y sus dudas, durante la cual el tutor explicitaba cuáles habían sido las dificultades que el estudiante no había podido resolver y sugería revisar actividades para poder rendir nuevamente el examen en la instancia final.

### ¿Cómo ingresa la lectura y la escritura en sus trayectorias?

"Era el examen de mi vida"<sup>9</sup>; "Yo me acuerdo que [en el examen] me temblaba la mano y [la profe] vino y se acercó y me puso la mano en el hombro y me dijo 'Pato, tranquila' y le digo 'pero, es que tenemos que entregar la hoja' porque para mí era el examen de mi vida".

---

9. Las voces aquí incluidas son extraídas de entrevistas que fueron tomadas por Ciudad U,





*"Me sentía físicamente y psicológicamente tan mal el día del recuperatorio y me dijiste 'Pablo, estás pálido. tranquilízate y respira' y además me diste un pequeño empujón porque de no ser por tu interés en que aprobáramos no estaría acá. (...) Te agradezco por haber sido parte de él en aquel proceso que para mí concluye con mi ingreso y daré lo mejor porque toda la vida soñé con ser estudiante de la universidad, y lo logré".*

Cuando hablamos de leer y escribir en la universidad, nos referimos a un proceso que no es sólo académico, sino sobre todo íntimo y subjetivo, en el que es posible dar un sentido 'otro' a la propia historia, es decir, a sus trayectorias educativas y sociales. En definitiva, se trata de procesos que dan un sentido 'otro' a la posibilidad de verse a sí mismos y a sí mismas en ese trayecto.

Hablamos de personas que por alguna razón no continuaron sus estudios secundarios. Esas razones son diversas, entre ellas: *"Porque quedé embarazada y no me permitieron seguir en la institución"; "Quedé embarazada y tuve que comenzar a trabajar", "Tuve que empezar a trabajar desde muy chico".*

Cuando se acercaban, se reconocían los miedos y expectativas propios de un ingresante, por desconocimiento del espacio, de una institución, tal vez profundizados por el hecho de que muchos de los aspirantes no hayan interactuado o trabajado con textos de circulación escolar o académica desde hacía mucho tiempo.

Muchos no conocían de la posibilidad de acceder a estudiar una carrera sin tener el secundario completo. Una estudiante lo relata así: *"Yo no conocía el proyecto, quería hacer un curso, y cuando llamé para averiguar y me responden 'Ud. se ha comunicado con la Universidad Nacional de Córdoba' corté, porque pensé que me había confundido de lugar".*

Entre las razones que dan cuando les preguntan por qué se anotaron para este programa reconocen: *"La verdad es que era una cuenta pendiente esto y si o si lo tengo que terminar", "Sé que no va a ser fácil pero es un mejor futuro para mi hijos aparte tengo mi pareja que me acompaña y apoya"; "Esto es importante porque nos ayuda a poder dar un paso para que nos insertemos en la sociedad porque estamos fuera de la sociedad y yo estoy con una edad que estoy fuera de todos los sistemas"; "A mí me pasó que me marginó mucha gente por no tener el secundario y ahora cuando sepan que estoy anotada a la universidad es como que ellos te ven de otra forma", "Tener un trabajo digno, mejores condiciones de trabajo"; "Para que mis hijos tengan otro futuro".*

Podemos pensar, a partir de estos relatos, que decidir ingresar tiene que ver no sólo con la posibilidad de estudiar, sino también con lo que implica realizar un recorrido universitario: el acceso a otros recursos sociales para ellos, ellas y sus familias.

Muchos reconocían tener experiencias de trabajo relacionadas con las carreras que elegían. Entonces daban cuenta de saberes y experiencias formativas que, al no estar acreditadas, no eran reconocidas como tales en espacios laborales.

---

programa producido por la Universidad Nacional de Córdoba y de relatos de las autoras de esta ponencia.

En otros casos, no era la experiencia laboral, sino el "no perder más tiempo" y la posibilidad de "recuperar" ese tiempo perdido, refiriéndose a la posibilidad de estudiar algo vinculado a su interés por fuera de la secundaria.

En todos, había un registro de la oportunidad que implicaba el ingreso para mayores de 25: *"Estudiar no es una cosa que si no puedo me muero. Mi postura personal era que yo a la facultad no le voy a dar nada pero que le voy a sacar, le voy a sacar y voy a aprender, lo que sea"*.

Era común escuchar en las primeras tutorías frases como *"Yo nunca voy a poder leer esto"*, y cuando entendían la estructura lógica se escuchaba la sorpresa en un "¡ah!".

Si bien Michelle Petit construye su teoría desde la lectura literaria, sostenemos que la posibilidad de volver a la lectura (y a la escritura) después de diferentes circunstancias de la vida, se hace extensible a esta experiencia.

*"(...) la lectura puede ser un atajo privilegiado para elaborar o mantener un espacio propio, íntimo, privado. Como prolongación de ese aspecto la lectura puede ser un recurso para dar sentido a la experiencia de alguien, para darle palabra a sus esperanzas, a sus miserias, a sus deseos; la lectura puede ser también un auxiliar decisivo para repararse y encontrar la fuerza necesaria para salir de algo; y finalmente, otro elemento fundamental, la lectura es una apertura hacia el otro, puede ser el soporte para los intercambios."* (Petit, 2001: 68-69)

En estos casos en particular, volver sobre la lectura se hacía evidente en el cuerpo, en la construcción de las esperanzas. La lectura y la escritura se convertían en los estandartes para acceder a los sueños y posibilidades.

## Estar en la Universidad, "Este paso transforma"

Sostenemos que el papel del tutor fue fundamental para acompañar en el proceso de ingreso a la Universidad Pública. Su rol -y el rol de las tutorías- fue trabajar con los alrededores del objeto de conocimiento. El espacio y el tiempo eran diferentes a los "habituales": no era el ciclo de nivelación, no era la carrera de interés de los y las estudiantes. Esto en un tiempo particular, previo a la carrera, previo al cursillo. Se trataba de un paso anterior, un espacio para poner en discusión no el objeto ni el campo de conocimiento que cada uno había elegido, sino más bien sus alrededores: las lógicas de construcción de los textos, la organización de los textos, el análisis de las consignas.

La tutoría no era la escuela secundaria, pero tampoco es el cursillo de cada carrera. ¿Qué es lo que le daba su especificidad? El trabajo con la escritura, con la lectura, con los textos académicos. Su identidad se conformaba en esto de no ser una cosa ni ser la otra. Estar 'entre'.

Este "entre" posibilitó que el tránsito, el pasaje por ese espacio, que para muchos







había sido pensado como inaccesible, imposible, sea una experiencia. Una experiencia formativa.

Se trataba de un ingreso que no sólo tenía relación con la pertinencia del desarrollo de las prácticas de lectura y escritura, como expusimos anteriormente, sino también con la construcción de una mirada de posibilidad sobre las y los estudiantes. Una palabra de aliento, la confianza en el otro, fueron claves para entender el desarrollo de la trayectoria de los estudiantes en esta experiencia.

Si nos preguntamos, ¿qué aprendieron estos mayores? ¿Qué les aportó este espacio?, podemos afirmar que las tutorías significaron un espacio de posibilidad: posibilidad de experimentar la universidad desde un lugar de ajenidad alojada. Un espacio de reflexión y de construcción colectiva de ciertas pautas sobre modos de ser estudiante universitario. Habilitar un lugar para experimentar "lo estudiantil". En esto destacamos que, como dijimos anteriormente, no es menor si pensamos que son jóvenes y adultos que por alguna razón no completaron sus estudios secundarios. Este espacio-tiempo "entre" posibilita una experiencia de vincularse con la educación formal.

Esta experiencia fue tratada con ese "cuidado". Quienes no aprobaban, que era una mayoría, se los invitaba a retomar sus estudios secundarios y socializábamos la información disponible en aquel momento, de planes para finalizarlos.

Cuando hablamos de mayores de 25 años, personas que no concluyeron sus estudios secundarios, es común escuchar cuestionamientos del tipo: ¿No es éste un plan que "premia" a aquél que no terminó el secundario?, pregunta que muchas veces está vinculada a supuestos que relacionan el no terminar el secundario con "la falta de esfuerzo".

Pero, ¿cómo se mide el esfuerzo? y ¿quiénes lo miden? Reconocemos en las historias de algunos estudiantes que su esfuerzo tuvo otros destinos, trayectorias de vida atravesadas por faltas de oportunidades. Siguiendo a Dubet (2005) nos preguntamos: ¿Somos responsables de nuestros méritos? ¿Son ellos responsables de sus méritos o falta de méritos?

En relación a esto, Dubet (2005) afirma: "Hay una suerte de apuesta sobre la libertad de los individuos y sobre su razón común en la idea del mérito, cuando el mérito no es simplemente una reconstrucción biográfica que transforma en victoria personal una serie de azares felices". Es así que para nosotras esta experiencia es parte de una larga reflexión sobre los efectos de suspender la mirada de los méritos y pensar en experiencias formativas acompañadas cuando se trata de vincularse con la educación.



## Bibliografía

Centro de Promoción y Producción Audiovisual (CPPA) UNC (Productor). (2015) Ciudad U -17 - Ingreso universitario mayores de 25. [serie de televisión]. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=BO9J-WrsZmI&list=PLxqPCkQgUzPPDwAvtmsv41wxGGHRQJGvc&index=9>

Dubet, F. (2005). *La escuela de las oportunidades ¿Qué es una escuela justa?* Barcelona: Gedisa.

Ley N° 24.521. (1995). Ley de Educación Superior. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm> Ley 25.573. (2015). *Ley de implementación efectiva de la responsabilidad del estado en el nivel de Educación Superior.*

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/250000-254999/254825/norma.htm>

Ordenanza 3/2015 del HCS, UNC. [http://www.digesto.unc.edu.ar/consejo-superior/honorable-consejo-superior/ordenanza/3\\_2015](http://www.digesto.unc.edu.ar/consejo-superior/honorable-consejo-superior/ordenanza/3_2015)

Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público.* México: Fondo de Cultura Económica.

Secretaría de Asuntos Académicos de la UNC. (2014). *Materiales de trabajo para el Ingreso de mayores de 25 años sin título secundario.*

Secretaría de Asuntos Académicos de la UNC. (2015). *Materiales de trabajo para el Ingreso de mayores de 25 años sin título secundario.*

