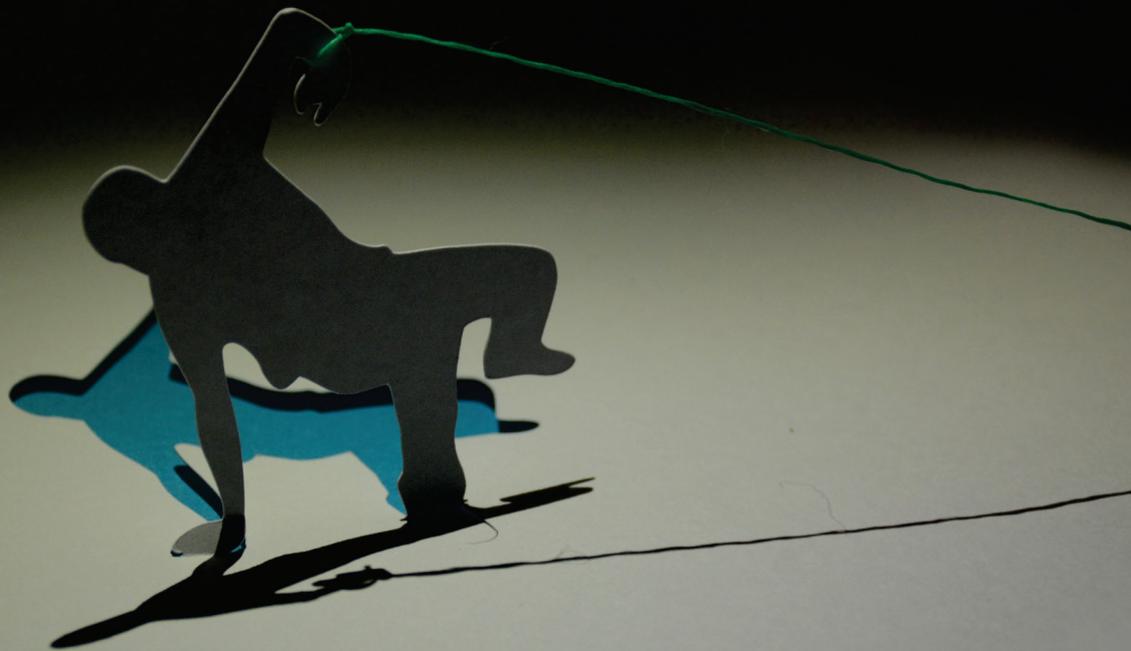


La zona

de tránsito de la escuela secundaria a la universidad: la escritura
y la lectura como dispositivos de inclusión y permanencia

Marcelo Belinche y Rossana Viñas



La zona de tránsito de la escuela secundaria a la universidad: la escritura y la lectura como dispositivos de inclusión y permanencia

Marcelo Belinche, CILE-FPyCS-UNLP | textos1@perio.unlp.edu.ar

Rossana Viñas, CILE-FPyCS-UNLP | rovinas06@gmail.com

Resumen

El término deserción en la educación se refiere al abandono de los estudios, en cualquiera de los niveles educativos. Demás está decir que esa interrupción en el proceso de formación repercute no sólo en el presente de la vida del sujeto, sino mucho más en su futuro.

Este trabajo aborda la hipótesis que el núcleo duro de la deserción se produce en los años de terminalidad de la escuela secundaria y el primero de la universidad, y que las prácticas de lectura y escritura son herramientas fundamentales para el desarrollo académico y al mismo tiempo, son parte de las causas de esa deserción.

Es en este sentido, que tomar la lectura y la escritura como prácticas sociales que no se adquieren de una vez y para siempre, sino que implican un proceso que se da a lo largo de toda la escolaridad y de toda la vida, permite pensarlas como herramientas de inclusión educativa, social y cultural, desde su enseñanza, su aprendizaje y su evaluación. Y he aquí la necesidad de la formación y la capacitación de los/as docentes desde una matriz inclusiva para que de esta manera

Palabras clave:

educación, deserción,
lecto-escritura

puedan afrontar los desafíos contemporáneos de la educación.

El objetivo de este texto, además, es presentar una metodología de abordaje de la lectura y la escritura para su práctica, su enseñanza, su aprendizaje y su evaluación en el aula universitaria, como herramienta para propiciar procesos de inclusión educativa y social, pero que además es posible adecuar e implementar en la escuela secundaria.

The transit zone from high school to university: writing and reading as inclusion and permanence devices

Abstract

The term desertion in education refers to the studies abandonment, in any of the educational levels. Needless to say, this interruption in the formation process has repercussions not only on the present of the subject's life, but much more on his future.

This paper addresses the hypothesis that the hard core of the desertion occurs in the years of high school terminality and the first year of the university, and that the reading and writing practices are fundamental tools for the academic development and at the same time, they are part of the causes of this desertion.

It is in this sense, that reading and writing as social practices that are not acquired once and for all, but involve a process that occurs throughout schooling and

Keywords:

education, desertion,
reading-writing

throughout life, allows you to think of them as educational, social and cultural inclusion tools, from their teaching, their learning and their evaluation. And here is the need for teacher training from an inclusive matrix so that, in this way, they can face the contemporary challenges of education.

The aim of the paper, in addition, is to present a methodology for approaching reading and writing for its practice, teaching, learning and evaluation in the university classroom, as a tool to promote processes of educational and social inclusion, but that it is also possible to adapt and implement in high school.

Si insistimos y perseveramos, es posible que alguno de los pibes que recibamos salga de esta casa sabiendo, con certeza, que puede haber algo más que resignarse a vivir con la ñata contra el vidrio.

(Belinche, 2015)

1 de febrero. Calor. Caritas dudosas y asustadas frente a decanos/as, secretarios/as académicas que dan las bienvenidas en los cursos de ingreso o introductorios, o las primeras materias, de acuerdo a la modalidad de la carrera. Todo un nuevo mundo frente a sus ojos. La escena se repite en cada aula de la universidad con los/as jóvenes egresados/as de la escuela secundaria y ahora, ingresantes a las altas casas de estudio.

Al hablar de zona de pasaje de la escuela secundaria al sistema universitario, se debe pensar en un tránsito por los 16, 17 y 18 en términos de edad de los protagonistas. Edad de dudas, decisiones y conflictos de los más variados.

En este sentido, es sabido que el paso a la universidad es uno de los momentos más problemáticos en la vida de cualquier joven por las más diversas cuestiones: el decidir en torno a su futuro, la elección de la carrera en sí, las nuevas reglas institucionales y su adaptación a ellas, que implican un mundo en cual debe tomar decisiones de manera autónoma, ya que

justamente, la universidad plantea la figura de un estudiante que se maneje de forma libre en la gestión de la vida académica. Esto es, armar sus calendarios, realizar trámites, inscribirse a materias y finales, administrar tiempos de otro tipo, entre otros.

En medio de ese tránsito y aún con las ganas con que el joven estudiante llega a la universidad, la pregunta que aparece en su cabeza es: «¿y ahora, ¿qué hago?, ¿cómo lo hago?»

Tiempo atrás se afirmaba sin discusión que quien hubiera finalizado los estudios secundarios estaba preparado para afrontar una carrera universitaria sin problemas (aunque por supuesto, no todos accedían a la universidad). No se analizaban trayectorias ni situaciones contextuales que hoy ponen en tela de juicio ese precepto.

En este sentido, es importante citar a Daniel Korinfe (2004), quien afirma que la finalización del secundario hoy, pone en evidencia altos niveles de incertidumbre, porque el cambio de un nivel al otro implica decidir qué estudiar, dónde, capacitarse, trabajar o no, y tener la posibilidad de ser «incluidos en los espacios sociales, educativos o laborales; o quedar afuera, a la intemperie. Lo que está en juego hoy, cuando hablamos de inserción educativa o laboral, es finalmente la inserción social» (Biollato; Boccardo; Lesquieta, 2010: 2).

Quienes ejercemos la docencia en la universidad, debemos tener en cuenta que el joven que se halla en ese tránsito de la escuela secundaria a la universidad no sólo está cambiando de nivel educativo —con sus usos, modos y prácticas—, sino que también está asistiendo a transformaciones personales, psicológicas y sociales que «requieren de una adaptación al nuevo sistema, tanto a nivel académico como social, para lograr la integración en la cultura universitaria» (Brito, 2012: 57).

Ahora bien, ¿a qué llamamos zona de pasaje? Si bien varios autores afirman que comienza en el último año de la secundaria, en este trabajo, afirmamos que el proceso comienza cuando el estudiante debe comenzar a decidir su recorrido formativo posterior. Esto es en el anteúltimo año de la secundaria, que es cuando debe al menos, pensar lo que luego hará, y finaliza en el final del primer año universitario. Luego, continúa el proceso de formación y de egreso, con otras complejidades, dudas y certezas.

«Recuerdo cuando estaba en 5to. año —y aún

debía materias de 4to.—, muchos de mis compañeros re sabían qué iban a estudiar (o al menos eso sentía yo) y yo estaba re perdida. Finalmente, me decidí por estudiar periodismo y me encanta. Pero sí es cierto que de repente, estás en otra cosa. Es un cambio 100x100, con respecto de la secundaria», comenta Sofía, estudiante hoy, del 3er. año de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP). Y así como Sofía, varios/as estudiantes comentan experiencias similares.

Ese momento, el de los últimos años de la escuela secundaria en los que se toman decisiones importantes.

«Es en los dos últimos años del nivel secundario donde se produce una primera deserción con respecto a los/as ingresantes a ese nivel; luego, una segunda, en la zona de pasaje de la secundaria a la universidad; y, por último, en la universidad misma. El 16-17-18 se conforma como el núcleo duro de la deserción. Las edades de las decisiones» (Viñas, 2015: 75).

Sólo la mitad de los que ingresan al secundario lo terminan —con respecto a los números de su ingreso— y lo preocupante es que de esa mitad, alrededor del 20% de ellos continúa estudiando en el nivel superior¹. ¿Qué pasa con ese 80% que nunca llega a los estudios superiores? Allí, reside la necesidad de estudiar y analizar el porqué de ese egreso del nivel secundario y el porqué de ese ingreso a la universidad, teniendo en cuenta además de que la educación es un derecho para todos y debemos hacerlo valer. La terminalidad del secundario, el tránsito a la universidad y el primer año en ella es el desafío que nos interpela a todos/as quienes formamos parte de este sistema educativo actual.

Pasar de un nivel a otro: distintas culturas, diferentes modos de estudiar

Desde hace algunos años, particularmente en la universidad, se menciona la necesidad de la articulación entre la escuela secundaria y los estudios superiores. Eso implica ver a la «articulación como un modo especial de relación en la que sus térmi-

nos —las instituciones educativas de nivel medio y de 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 evolutivo y de un proceso de elección vocacional» (Nayar, 201: 2).

En este punto es importante no pensar desde culpabilidades entre un nivel y otro y trabajar conjuntamente en esa articulación y en la deconstrucción de los discursos sociales y mediáticos acerca de los estudios universitarios como solo posibles para unos/as pocos/as «beneficiados/as» y la meritocracia como eje vertebrador de ellos. La educación superior es un derecho para todos/as y el Estado debe garantizarla².

Tal como se mencionó anteriormente, cuando un joven accede e ingresa a los estudios superiores debe enfrentarse a la cultura académica e institucional propia de éstos: sus usos y prácticas, el modo de enseñanza-aprendizaje, la comprensión de los géneros discursivos y académicos propios de la carrera y fundamentalmente, los modos de leer y

escribir, sea cual sea esa carrera, porque en todas las carreras se lee y se escribe.

Es sabido además, que su participación en este nuevo espacio y sus usos y prácticas «presuponen un estudiante autónomo y participativo; poseedor de un capital cultural, adquirido con anterioridad» (Viñas, 2015: 75).

Sin embargo, para el/la joven ingresante, esta cultura, le es totalmente ajena y hasta le resulta complicada; por lo cual su adaptación exige esa doble apuesta mencionada: una académica y una institucional.

Adaptarse en esos dos sentidos implicará el éxito; el acceso total al mundo universitario. Mientras que de no producirse, el estudiante enfrentará el denominado «fracaso».

Si tomamos como ejemplo a la Universidad Nacional de La Plata —una de las tres más grandes del país; y que es donde trabajamos nuestro caso de estudio y ejercemos la docencia—, cada año ingresan casi 25 mil estudiantes³, de diverso origen geográ-

fico y social, éstos, todos/as llegan con iguales ilusiones, miedos e incertidumbres a su primer día de facultad.

Pese a los sueños y las ilusiones, una gran cantidad de estos/as jóvenes son desplazados/as —y nos atrevemos a utilizar el término expulsados— de los claustros universitarios. Cuando nos referimos a «ser expulsados», estamos hablando de decisiones político-académicas institucionales, a prácticas docentes elitistas, a desconocer trayectorias, entre otras... Y un importante porcentaje abandona en el primer tramo de su carrera⁴.

Sin embargo, esto no es mencionado en los discursos que circulan socialmente y las miradas y análisis están puestos en el estudiante ingresante y no, en quienes habitan la universidad: no se menciona que en las instituciones educativas —en la mayoría, de todos los niveles—, perviven prácticas tradicionales muy alejadas de los saberes, las prácticas, las representaciones, los intereses y las necesidades de estos/as estudiantes que arriban a nuestras aulas. Y al



mencionar a las instituciones, también mencionamos a los/as docentes que ejercen en ella. Mucho más, en la universidad.

Particularmente en muchos/as docentes persiste la idea de un «estudiante ideal», que dedica su tiempo completo al estudio, posee un *background* de conocimientos adquiridos en la cultura letrada y ostenta unas competencias comunicativas pertinentes a las de un futuro profesional. Desde esta idea, muchos/as docentes trabajan en el aula partiendo de esa premisa representada, sin tener en cuenta que es necesaria la denominada «trasposición didáctica»; es decir el modo en el que el/la docente transforma el saber sabio en saber enseñado sin anteponer el ideal de estudiante. Todos pueden aprender; todos deben tener la oportunidad.

Sin embargo, y en clave de afirmar la educación superior como derecho y a la universidad desde una mirada inclusiva, la premisa sería partir del capital cultural real que posea —sea cual fuera éste— el/la estudiante, y así lograr que éste pueda sortear las dificultades académicas que encuentre y de esta manera, adquiera el «habi-

tus organizativo y académico» (Ezcurra, 2011: 55) que requiere la universidad.

En ese *habitus* —distinto al *habitus* de la escuela secundaria— están incluidas las prácticas de lectura y escritura, que son una parte importante del pasaje de un nivel educativo a otro.

Indagar el tema de la deserción y permanencia de los/as estudiantes en la terminalidad de la escuela secundaria y en el primero de la universidad, es pensar justamente, cómo esas prácticas se configuran en ese pasaje.

En este sentido: «Las prácticas de lectura y escritura en la zona de pasaje constituyen un aspecto específico y fundamental en la inclusión de los jóvenes en la cultura del nivel superior, terciario o universitario» (Labeur; Bombini, 2017: 9).

La universidad espera que los jóvenes ingresantes a ella ya dispongan de las herramientas necesarias para el trabajo académico y que sus prácticas lecto-escriturales sean las «correctas». Quienes las poseen, se adaptan al nuevo escenario. Quienes no, tienen como resultado el bajo rendimiento, o en la peor de las circunstancias, el atraso o el abandono. La pregunta entonces es: ¿cuáles son las prácticas «correctas»?

Hete aquí entonces, el desafío de revisar la relación que los jóvenes poseen con estas prácticas y que la

reflexión pedagógica «no se agote en la mirada deficitaria» (Labeur; Bombini, 2017: 10), reconocer las dificultades que los jóvenes encuentran en el leer y escribir y «evitar la dicotomía deficit-fracaso versus éxito» (Labeur; Bombini, 2017: 10). Y es el docente, una pieza fundamental que hace posible la articulación...

Sobre los/as estudiantes, la lectura y la escritura

Conocer al joven estudiante de una manera integral, nos permite, como docentes, desde nuestras prácticas, establecer líneas de continuidad y no rupturas entre un nivel educativo y otro.

«Los roles de las/los docentes deben estar claros. La autoridad en el pizarrón es una clara demanda del más despiadado de los tribunales, nuestros estudiantes, y se legitima en la capacidad del docente de no construir falsa calidad desde falsos parámetros» (Belinche; Viñas, 2009). Y en esa capacidad, se configuran no sólo el preparar nuestras clases sino el reconocer al otro/a en ellas.

Los estudiantes «llegan a la puerta de la universidad siendo poseedores de una experiencia cultural diversa y es desde ella desde donde construyen sus recorridos hacia la propuestas que el nivel superior les ofrece» (Labeur; Bombini, 2017: 11).

Leer y escribir en la universidad implica abordar no sólo textos convencionales sino también relaciones

particulares con el saber y el conocimiento. Justamente, uno de los desafíos fundamentales del docente es poner en diálogo esto con la experiencia de los jóvenes ingresantes.

Es importante resaltar, tal como lo menciona la investigadora Carlino (2005) que la alfabetización nunca se termina; el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escolaridad es continuo; en todas las etapas de la vida y de la escolaridad, se aprende a leer y a escribir.

«Vivimos en un mundo donde la letra, lo escrito, y por ende las lecturas, nos atraviesan de lleno. Los diversos espacios por donde nos movemos en el día a día nos invitan a leer y en pocos años nos familiarizamos con los distintos soportes de las escrituras: avisos publicitarios, carteles luminosos, señales de tránsito, diarios y revistas, notas para hacer los mandados, diferentes productos que consumimos con marcas estampadas en los paquetes, placas en los noticieros, entre otros» (Ronconi, 2016: 45).

Las aulas de nuestras escuelas y de nuestras universidades se caracterizan hoy por la diversidad y por la heterogeneidad. Aunque también en la actualidad, y como consecuencia de las políticas neoliberales imple-

mentadas desde diciembre de 2015, de un gran porcentaje de deserción vinculada a lo económico. Y en este mismo sentido, el pasaje de la escuela secundaria a la universidad se ve afectado, hasta incluso, por la representación —lamentablemente— de ser para pocos/as. Para aquellos que pueden llegar a ella, con dificultades o no.

Entonces, esa diversidad y esa heterogeneidad presentan otro de los desafíos que debemos enfrentar como docentes, entendiendo que la educación es un derecho para todos/as, abordando a la escritura y a la lectura como procesos de inclusión. Y que todo ello no sólo transforma a los individuos, sino también a la sociedad toda. La escritura posibilita que las personas puedan manifestarse, reclamar derechos, ser tenido en cuenta, tener posibilidades y poder construirse como personas autónomas.

En consecuencia es importantísimo, conocer qué piensan estos jóvenes, cómo son, qué representaciones sociales los acompañan y/o los condicionan, cuáles son sus trayectorias educativas y sociales previas, y transitar con ellos/as el nuevo proceso de aprendizaje conociendo y reconociendo su «universo vocabular» (Huerdo, 2003: 1); sus modos de ver y transitar el mundo.

Las comunidades a las que pertenecen y su propia historia lo marcan y lo hace un ser individual particular.

La universidad es una oportunidad y debe ser para todos y si entendemos las prácticas de enseñanza como prácticas sociales y políticas, éstas deben pensarse en función de la relación sujeto-conocimiento-contexto.

La evaluación en el primer año de la universidad

El Taller de Lectura y Escritura 1 (TLE 1)⁵ de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP) es un taller del primer cuatrimestre del primer año de la Licenciatura en Comunicación Social y por ser una materia que recibe a los estudiantes en la carrera, concibe como posición político-pedagógica el plantear una evaluación integral, gradual y en proceso.

En una línea de tiempo que va desde la Revolución Francesa a la actualidad, se trabaja con el periodismo y la literatura desde la perspectiva de la comunicación, con textos clásicos apoyados en la historia universal y latinoamericana, con el objetivo de la comprensión de la práctica profesional y la comprensión de la construcción del tiempo actual, desde las bases del mundo moderno.

Desde esa línea cronológica, el taller desarrolla progresivamente los contenidos con actividades de lectura y de producción escrita clase a clase, de manera individual. Entonces, cada estudiante es evaluado de manera individual y personalizada, por su ren-

dimiento en la totalidad de la propuesta: la lectura, por medio de una planilla de lectura y de un trabajo práctico escrito por clase y en la clase.

«La enseñanza es una acción que no se inicia en el aula, sino que atraviesa diversos ámbitos: social, político-educativo, institucional y finalmente, el de decisión y actuación del profesor» (Muñoz, 2017: 125). En cada una de las clases, el profesor solicita una lectura para la siguiente —que se evalúa por planilla—, el profesor expone y finalmente, los estudiantes escriben en el aula —a modo de redacción de un medio— con tiempos y extensión determinada.

La evaluación es una evaluación integral, procesual y cualitativa de la producción total de cada estudiante, que se califica de la siguiente manera: muy bien -bien-regular-mal- visto y en cada trabajo, se realiza una devolución personal para que el estudiante pueda ver plasmado su progreso en la materia.

«La devolución es parte de la corrección porque en la medida en la que corregimos, formulamos interrogantes, sugerimos, explicamos, entramos en diálogo

Logo de la Universidad Nacional de La Plata

Taller de Escritura 1

Síntesis de lectura

Apellido/Nombre _____

Grado _____

Inicio - Introducción

Por el sistema personal

Finaleo - Otro Tema

Planillas de síntesis de lectura TLE 1 (FPyCS-UNLP)

Week 1: Family structure and roles

Week 2: Religion and culture

Week 3: Language & literacy

Week 4: Literacy & Literacy

Week 5: Health

Week 6: La géométrie

Week 7: Education

Week 8: La Ética social

Week 9: La ética

Week 10: La ética

Week 11: Ética de la vida

‘cara a cara’» (Taub; Castillo, 2017: 158). La devolución primero es escrita, pero luego, se convierte en el encuentro personalizado, con una charla docente-estudiante o adscripto-estudiante⁶.

El TLE 1 aborda la evaluación de la escritura por todos los aspectos que son parte de la redacción general: ortografía y puntuación (uso de acentos y letras, signos de puntuación y complementarios, sangría); cohesión y coherencia (uso de conectores, redundancia o repeticiones, organización de párrafos); uso de tiempos verbales; vocabulario y registro; comprensión de la consigna, «estética» del trabajo (prolijidad en la entrega) y relectura y edición del mismo.

En síntesis, se toma el acto de escribir en su proceso conjunto: la preparación, la producción y la edición/autocorrección. Es importante destacar que el profesor y/o adscripto (ayudante) colabora con el estudiante, no lo juzga. El objetivo no es «marcar errores», sino ir más allá de la dicotomía «bien-mal», para realizar comentarios en los textos, que posibiliten el progreso gradual de la escritura.

«El taller representa una cátedra del primer cuatrimestre, del primer año de una carrera, en la que muchos estudiantes están recorriendo por primera vez la universidad. La premisa no es juzgar lo que no pasó en su trayectoria educativa anterior, sino hacerse cargo en el

aula de lo que les pasa hoy con la lectura y la escritura y con la posibilidad de estar en la universidad pública argentina» (Viñas, 2017: 69).

Quienes somos parte del plantel docente, pensamos a la evaluación como «una situación de aprendizaje que facilite procesos de afiliación a la institución o, de modo contrario, un mecanismo de selectividad social» (Pierella, 2016: 11).

A modo de cierre, cabe mencionar la importancia de que tanto las instituciones como los docentes son los que deben ofrecer las condiciones para que ese/a estudiante pueda desarrollar las destrezas y las habilidades pertinentes, deconstruyendo la idea de que entre la escuela secundaria y la universidad hay un abismo, sino creando continuidades y *aggiornando* nuestras prácticas.

Una posible síntesis; algunas pistas

La escuela secundaria y la universidad deben trabajar como instituciones articuladas y no separadas «por el saber distinto o elitista».

En consecuencia, la escuela secundaria debe incentivar a sus estudiantes a la continuidad educativa, a proponer recorridos posibles en los estudios superiores. Porque justamente, la universidad es de todos.

Asumir la tarea de enseñar en las aulas de las escuelas secundarias es asumir el desafío de crear

puentes que permitan disipar preocupaciones, dudas y/o temores de los/as estudiantes; de promover la continuidad en el nivel superior.

Asimismo, y para hacer posible los procesos de acceso e inclusión, la universidad debe procurar la enseñanza en sus aulas, independientemente del nivel sociocultural de sus estudiantes.

Por otra parte, y en relación a las prácticas de la lectura y la escritura debemos dejar de lado la tradicional idea de que son habilidades que se aprenden de una vez y para siempre.

Por eso mismo, es esencial pensar que nuestras prácticas de enseñanza, como prácticas sociales y políticas, deben tender a la inclusión de todos/as en ellas: se aprende a leer y a escribir durante toda nuestra vida y en todos los niveles educativos. En pocas palabras, se aprende a leer, leyendo y se aprende a escribir, escribiendo. Y su enseñanza es nuestro desafío para promover procesos inclusivos —no, expulsivos— en los que la palabra «posibilidades», sea nuestro norte.

Porque tal como menciona el Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria del 18: «Toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden»...

Notas

1. El sistema educativo argentino o educación común, que excluye el nivel superior universitario e incluye tanto establecimientos públicos como privados, presta hoy sus servicios a más de 11 millones de niños y jóvenes que han nacido o viven en el país, y que cada día (o casi cada día, según su suerte respecto de los conflictos gremiales) son bienvenidos a sus aulas por unos 700 mil maestros y docentes que desempeñan su trabajo con intensa vocación, comprometidos, indiferentes, cansados, entusiasmados, irritados, motivados, hartos o felices, con la enorme variedad de actitudes que se halla en todas las ramas de la actividad humana, pero con una responsabilidad preciosa entre sus manos. De esos 11 millones de alumnos, el 16% recibe educación de nivel inicial; el 41%, educación de nivel primario; el 35%, educación secundaria, y el 8%, educación superior no universitaria. A estos millones de educandos se suman casi 2 millones de estudiantes de universidades públicas y privadas. Dentro del sistema de educación común, siete de cada diez estudiantes asisten a escuelas públicas, y los otros tres, a escuelas privadas, mientras que en el nivel universitario la proporción de alumnos en establecimientos de gestión estatal asciende a ocho de cada diez. A estos sistemas se suman los menos numerosos de educación para adultos y educación especial, que contienen a más de 1.200.000 y casi 130 mil alumnos respectivamente (Perfil, 2018).

2. Ley Nº 27.204, de implementación efectiva de la responsabilidad del Estado en el nivel de educación superior. Artículo 2º: El Estado nacional es el responsable de proveer el financiamiento, la supervisión y fiscalización de las universidades nacionales, así como la supervisión y fiscalización de las universidades privadas. Las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires son los responsables de proveer el financiamiento, la supervisión y fiscalización de los institutos de formación superior de gestión estatal y de las universidades provinciales, si las tuviere, de su respectiva jurisdicción. Las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires son los responsables de la supervisión, la fiscalización y, en los casos que corres-

pondiere, la subvención de los institutos de formación superior de gestión privada en el ámbito de su respectiva jurisdicción.

La responsabilidad principal e indelegable del Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, sobre la educación superior, implica:

- a) Garantizar la igualdad de oportunidades y condiciones en el acceso, la permanencia, la graduación y el egreso en las distintas alternativas y trayectorias educativas del nivel para todos quienes lo requieran y reúnan las condiciones legales establecidas en esta ley;
- b) Proveer equitativamente, en la educación superior de gestión estatal, becas, condiciones adecuadas de infraestructura y recursos tecnológicos apropiados para todas aquellas personas que sufran carencias económicas verificables;
- c) Promover políticas de inclusión educativa que reconozcan igualmente las diferentes identidades de género y de los procesos multiculturales e interculturales;
- d) Establecer las medidas necesarias para equiparar las oportunidades y posibilidades de las personas con discapacidades permanentes o temporarias;
- e) Constituir mecanismos y procesos concretos de articulación entre los componentes humanos, materiales, curriculares y divulgativos del nivel y con el resto del sistema educativo nacional, así como la efectiva integración internacional con otros sistemas educativos, en particular con los del Mercosur y América Latina;
- f) Promover formas de organización y procesos democráticos;
- g) Vincular prácticas y saberes provenientes de distintos ámbitos sociales que potencien la construcción y apropiación del conocimiento en la resolución de problemas asociados a las necesidades de la población, como una condición constitutiva de los alcances instituidos en la ley 26.206 de educación nacional (título VI, La calidad de la educación, capítulo I, «Disposiciones generales», artículo 84).

3. Datos recuperados de: <http://estadisticasuniversitarias.me.gov.ar/#/seccion/1> Fecha de consulta: 11/03/2018.

4. Como ejemplo, en la UNLP, al final del 1er. año, en todas las facultades, sólo permanece el 50% de estudiantes con respecto al ingreso.

5. Prof. Titular Lic. Marcelo Belinche – Prof. Adjunta Dra. Rossana Viñas.

6. En la UNLP, los denominados «ayudantes estudiantes de cátedra», son denominados «adscriptos» por Ordenanza 277/08.

Bibliografía

BELINCHE, Marcelo y Rossana Viñas (2008-2009). *Propuesta pedagógica del Taller de Comprensión y Producción de Textos I* (Plan de Estudios 1998), actual Taller de Lectura y Escritura I (Plan de Estudios 2014). La Plata: Facultad de Pedagogía y Comunicación Social, UNLP.

BRITO, Andrea (dir.) (2010). *Lectura, escritura y educación*. Rosario: Flacso Argentina-Homo Sapiens Ediciones, Colección Pensar la Educación.

BOMBINI, Gustavo y Paula, Labeur (coord.) (2017). *Leer y escribir en las zonas de pasaje. Articulaciones entre la escuela secundaria y el nivel superior*. Buenos Aires: Ed. Biblos.

CARLINO, Paula (2005). *Escribir, leer y aprender en la Universidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

CASCO, Miriam (2007). Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación institucional. En: *V Encuentro Nacional y II*

Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación. Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. 30 y 31 de agosto, y 1 de septiembre de 2007.

— (2009). Afiliación intelectual y prácticas comunicativas de los ingresantes a la universidad. En *Revista Coherencia*. Vol. 6 Nº 11. Colombia, pp. 223-260.

ESCALAREA, Laura y Marcela Bonnet (2014). Identidades discursivas en la escritura de las disciplinas. En: Rosales, Pablo y María del Carmen Novo (comps.) (2014). *Lectura y escritura en carreras de ciencias humanas y sociales*. Buenos Aires: Noveduc.

EZCURRA, Ana María (2011). Igualdad en la educación superior. Un desafío mundial. Los Polvorines, General Sarmiento: Instituto de Estudios y Capacitación, Federación Nacional de Docentes Universitarios, Colección Educación, Serie Universidad.

HUERGO, Jorge (2003). *El reconocimiento del «universo vocabular» y la prealimentación de las acciones estratégicas*. La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP [en línea]. Consultado el 20 de febrero de 2018 en: <http://goo.gl/clhd5l>

KORINFEL, Daniel (2004). Introducción. En: *Juventud, Educación y Trabajo: debates en Orientación Vocacional, Escuela Media y trayectos futuros*. Colección Ensayos y Experiencias. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.

Manifiesto Liminar Reforma Universitaria de 1918. Consultado el 20 de marzo de 2018 en: <https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/manifiesto-liminar>

MUÑOZ, Silvia (2017). Enseñar en escuelas secundarias. Recuperando perspectivas desde la formación docente de grado. En: Insaurrealde, Mónica (comp.) (2017). *Enseñar en las universidades y en los institutos de formación docente*. Buenos Aires: Colección Universidad, Noveduc. pp.121-129.

Perfil (2018). La guerra educativa. [en línea]. Consultado el 28 de febrero de 2018: <http://www.perfil.com/domingo/la-guerra-educativa.phtml>

PIRELLA, María Paula (2016). Los exámenes en el primer año de la universidad. ¿Instancias de formación o mecanismos de selectividad social? En: *Trayectorias Universitarias*. [en línea] Consultado el 20 de febrero de 2018 en: <http://www.revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/2754>

RASCOVAN, Sergio (2004). Las elecciones vocacionales de los jóvenes al finalizar sus estudios en *Juventud, Educación y Trabajo: debates en Orientación Vocacional, Escuela Media y trayectos futuros*. Colección Ensayos y Experiencias. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.

RONCONI, M. Fernanda (2016). Enseñanza de la lectura y la escritura en el primer ciclo: prácticas de enseñanza y fracaso escolar. En: Sawaya, Sandra y Carolina Cuesta (coord.) (2016). *Lectura y escritura como prácticas culturales*. La Plata: EDULP, pp. 43-51.

STAGNARO, Daniela y Lucía Natale (2016). *Alfabetización académica*. Un camino hacia la inclusión en el nivel superior. General Sarmiento: Ediciones UNGS.

TAUB, Judith y Laura Castillo (2017). ¿Es la corrección una instancia de enseñanza? La corrección entre la evaluación y la comunicación. En: Insaurralde, Mónica (comp.) (2017). *Enseñar en las universidades y en los institutos de formación docente*. Buenos Aires: Colección Universidad, Noveduc. pp.157-162.

VIÑAS, Rossana (2015). Tesis Doctoral *Ser joven, leer y escribir en la universidad*. La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP. [en línea] Consultado el 20 de febrero de 2018 en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/44649>

— (2015). El núcleo duro de la deserción. En: revista Letras. [en línea] Consultado el 11 de marzo de 2018 en: <http://perio.unlp.edu.ar/letras/historico/letras1/arts/art11/#p=1>

— (2017). Evaluar la lectura y la escritura. El desafío en el primer año de los estudios superiores. En: revista Letras. [en línea] Consultado el 11 de marzo de 2018 en: <http://perio.unlp.edu.ar/letras/arts/art12/#p=1>

Datos de autores

Marcelo Belinche

Director del Centro de Investigación en Lectura y Escritura (CILE), Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS-UNLP). Docente investigador FPyCS-UNLP.

Rossana Viñas

Subdirectora del Centro de Investigación en Lectura y Escritura (CILE), Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS-UNLP). Docente investigadora FPyCS-UNLP.

Acerca del artículo

El artículo se da en el marco del Proyecto de Investigación denominado: 16/17/18. El núcleo duro de la deserción. De la escuela secundaria a la universidad: estado de situación, causas y consecuencias del abandono de la escolaridad que se realizó en el período 2016-2017 en el Centro de Investigación en

Lectura y Escritura (CILE) de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP. El proyecto está acreditado en el Programa de Incentivos y fue dirigido por el Lic. Marcelo Belinche y coordinado, por la Dra. Rossana Viñas.