

# Reconfiguraciones y desafíos en la educación superior:

Experiencias de institutos de la provincia de Santa Fe  
para sostener trayectorias estudiantiles

**Autores:**

Carolina Scavino

Silvina Cimolai

Ana Gracia Toscano

Santiago Sbrullatti



**Santa Fe**  
Provincia

Ministerio de Educación  
Subsecretaría de Educación Superior

## **Autoridades**

### **Gobernador de la provincia de Santa Fe**

Omar Perotti

### **Ministro de Educación**

Víctor Hugo Debloc

### **Secretaria de Educación**

Rosa Ana Cencha

### **Secretaria de Gestión Territorial Educativa**

Rosario Guadalupe Cristiani

### **Subsecretaria de Desarrollo Curricular y Formación Docente**

Patricia Claudia Petean

### **Subsecretaria de Educación Inicial**

Marcela Ramírez

### **Subsecretario de Educación Primaria**

Ubaldo Aníbal López

### **Subsecretario de Educación Secundaria**

Gregorio Estanislao Vietto

### **Subsecretaria de Educación Superior**

Patricia Carolina Moscato

### **Director Provincial de Educación Privada**

Rodolfo Camilo Fabucci

### **Director Provincial de Asuntos Jurídicos y Despacho**

José Ignacio Mendoza

### **Directora Provincial de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos**

Lucía Nora Salinas

### **Director Provincial de Educación en Contextos de Privación de la Libertad**

Rubén Matías Solmi

### **Directora Provincial de Educación Intercultural Bilingüe**

Alejandra Mariela Cian

### **Directora Provincial de Educación Especial**

Analía Silvana Bella

### **Director Provincial de Educación Física**

Alfredo Guillermo Giansily

### **Director Provincial de Educación Técnica**

Salvador Fernando Hadad

### **Directora Provincial de Educación Rural**

Carolina Soledad Attías

### **Directora Provincial de Educación Domiciliaria y Hospitalaria**

Raquel Susana Tibaldo

### **Directora Provincial de Tecnologías Educativas**

Romina Judith Indelman

### **Directora Provincial de Bienestar Docente**

Anabella Carina Fierro

### **Dirección Provincial de Investigación y Evaluación Educativa**

Francisco Ceferino Corgnalli

### **Directora Provincial de Equidad y Derechos**

Vanina Paola Flesia

### **Coordinador de Formación Profesional y Capacitación Laboral**

Claudio Enrique Herrera

### **Director Provincial de Formación Docente y Continua**

Walter Pighin

### **Directora Provincial de Currículum e Innovación Educativa**

Ana Inés Solhaune

### **Diseño Gráfico**

Adrián Gaydou (DGCV)

### **Diseño de portada e ilustraciones**

Yuyis Morbidoni

ISBN - FISICO



ISBN - ELECTRONICO



Sabemos que las políticas públicas en educación superior, se traducen en acciones concretas de los actores territoriales que habilitan espacios de construcción colectiva mediante diversos dispositivos situados.

Potenciar la socialización de experiencias de los Institutos Superiores implica un proceso genuino que la Subsecretaría de Educación Superior abona mediante acciones concretas y certeras. Posibilitar un Tramo formativo acerca de las traducciones pertinentes en clave territorial implicó develar nudos críticos e interpelar tensiones propias de las trayectorias de los y las estudiantes.

Acompañar las trayectorias estudiantiles interpela una dimensión que reconoce un itinerario particular en situación particular, donde la idea de camino, de interrupción y atajo posiciona al sujeto en el lugar de la reinención.

La multiplicidad de escenarios que entran y salen de la escena educativa necesita de docentes que se anticipen mediante estrategias de acompañamiento, que signifiquen críticamente el recorrido de aprender a aprender.

Acompañar implica un tiempo y espacio compartido que se vincula con el escuchar, observar, preguntar, sugerir, poner en relación y orientar la mirada, teniendo siempre como horizonte la perspectiva institucional, pedagógica y territorial de las instituciones educativas.

En este marco, el encuadre está dado por el trabajo de acompañamiento que debe hacer foco en la noción de intervención como un “venir entre”, un “interponerse” y, en este sentido, queda ligada a la acción de un tercero que colabora y acompaña en la producción de conocimiento y en el desarrollo de cambios subjetivos, grupales u organizacionales en contextos de complejidad.

Acompañar implica crear condiciones para el trabajo con otros y otras desde un lugar habilitante y de reconocimiento de la historia, donde la trama y la posición enmarcan la tarea y la construcción de una mirada fundamentada desde tensiones analíticas que abordan estratégicamente las problemáticas identificadas.

Toda acción educativa es una conversación en la que los sujetos protagónicos tienen la oportunidad de ser y constituirse como sujetos de derecho. Del contenido y la forma de esa conversación dependerán los logros y las dificultades, en cuanto las posibilidades de tomar decisiones compartidas y consensuadas.

La educación es un derecho humano intrínseco y un medio indispensable de realizar otros derechos humanos. Comprende disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad, que son comunes a la enseñanza en todas sus formas, porque los derechos solos no se garantizan.

Para ello, es necesario habitar, alojar, estar y permanecer en las instituciones formativas donde aprender y enseñar es la mejor garantía del derecho a la educación. Para esto necesitamos comprender las trayectorias educativas como responsabilidad colectiva de una trama social, que se compromete de manera

especial con los y las estudiantes, en un esfuerzo de garantía política para que ese tiempo sea vivido dignamente.

La Subsecretaría de Educación Superior presenta el artículo “Reconfiguraciones y desafíos en la educación superior: experiencias de institutos de la provincia de Santa Fe para sostener trayectorias estudiantiles” de Carolina Scavino, Silvina Cimolai, Ana Gracia Toscano y Santiago Sburlatti, donde las voces y producciones de los protagonistas ilustran los trazos que potencian las trayectorias e inscriben a la educación superior como derecho con arraigo santafesino.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Patricia Moscato'. The signature is stylized and includes a large circular flourish on the right side.

**Mg. Patricia Moscato**  
**Subsecretaría de Educación Superior**

# Reconfiguraciones y desafíos en la educación superior: experiencias de institutos de la provincia de Santa Fe para sostener trayectorias estudiantiles\*

## **Autores**

Carolina Scavino,<sup>1</sup>  
Silvina Cimolai  
Ana Gracia Toscano  
Santiago Sburlatti

## **Resumen**

En esta producción presentamos la sistematización de un trabajo realizado con 77 instituciones de educación superior, a partir de un espacio de formación continua ofrecido por la Subsecretaría de Educación Superior de la provincia de Santa Fe en el año 2021.

El espacio consistió en un taller sobre el sostenimiento a las trayectorias estudiantiles para institutos de educación superior de la provincia, tanto de gestión estatal como privada y sus distintas modalidades (formación docente, técnica y artística). El objetivo fue promover, entre las instituciones participantes, la construcción de un marco teórico común sobre la temática, así como socializar, discutir y revisar las diversas estrategias de acompañamiento que los institutos venían desarrollando.

Para la construcción del marco teórico de referencia, el taller se organizó en torno al debate de tres ejes conceptuales: apropiarse del ser estudiante en el nivel superior; analizar los cambios, transiciones y transformaciones en el marco de las carreras del nivel y revisar las demandas y modos de acompañamiento institucionales. Los/as asistentes, a su vez, realizaron actividades de recuperación de la historia institucional sobre las estrategias de acompañamiento y buscaron socializar el trabajo al interior de los establecimientos.

Al finalizar el taller, elaboraron un trabajo final donde pudieron registrar los antecedentes institucionales sobre la temática y los desafíos en torno al sostenimiento a las trayectorias estudiantiles. El análisis y sistematización de estos trabajos dio lugar a la elaboración de este artículo. El mismo se organiza en tres secciones: problemáticas estudiantiles; estrategias para sostener las trayectorias estudiantiles y dificultades, desafíos y demandas para implementar las propuestas. Del balance realizado, se advierte la pluralidad y el carácter situado de los diseños, así como la relevancia que está adquiriendo la temática, en la dinámica del funcionamiento de las instituciones de nivel superior con el objetivo de garantizar el acceso y derecho a la educación.

**Palabras Claves:** Trayectorias estudiantiles; Nivel Superior; Acompañamiento

## **Abstract**

This paper presents a systematization of the work carried out with 77 non-university higher education institutions, through a situated training organized by the Undersecretary of Higher Education of the province of Santa Fe. In 2021, a workshop focused on the support of students' trajectories in non-university higher education institutions was organized, and it was addressed to

---

<sup>1</sup> Integrantes del equipo capacitador de la línea sostenimiento a las trayectorias estudiantiles del nivel superior, de la Subsecretaría de Educación Superior, Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. Patricia Moscato (Subsecretaría de educación superior) (Responsable); Carolina Scavino (UNGS-UNIFE) (Coord. del equipo) [cscavino@campus.ungs.edu.ar](mailto:cscavino@campus.ungs.edu.ar); Silvina Cimolai (UNLu-UNGS) [scimolai@campus.ungs.edu.ar](mailto:scimolai@campus.ungs.edu.ar); Ana Gracia Toscano (UNGS-UNA) [atoscano@es.ungs.edu.ar](mailto:atoscano@es.ungs.edu.ar); Santiago Sburlatti (UNGS) [ssburlatti@campus.ungs.edu.ar](mailto:ssburlatti@campus.ungs.edu.ar)

teachers and authorities of public and private institutions of different modalities (teacher, technical and artistic training). The objective was to socialize, discuss and review the strategies for supporting students' trajectories within each institute of the province. The activity was organized around three conceptual axes: appropriation of the job of being a student at the higher education level; analysis of the changes, transitions and transformations in the students' trajectories through the level; and review of the modes of accompaniment to students and of the institutional intervention strategies. The participants worked on the review and systematization of their experiences of institutional accompaniment, ending the training with a written production giving an account of the journey and the challenges of each institution. The analysis of these productions revealed actions, analyzed problems and evaluated the scope and limits of the interventions in each institution. From the balance made, the plurality of the actions developed by each institution shows the situated character of their designs, as well as the importance that the theme is acquiring in the dynamics of the functioning of higher education institutions with the aim of guaranteeing access and the right to education.

**Key words:** Students' trajectories, Tertiary education, School support

## Introducción

Los institutos de educación superior (en adelante IES) de la provincia de Santa Fe, desde hace algunas décadas iniciaron, tanto a nivel nacional como jurisdiccional<sup>2</sup>, un proceso de transformación institucional orientado a consolidar una integración de la composición del nivel y el establecimiento de acuerdos de trabajo.

En este marco, en el año 2021, la Subsecretaría de Educación Superior de la provincia de Santa Fe conformó una línea de trabajo en torno al acompañamiento a las trayectorias estudiantiles con el propósito de incentivar el desarrollo de propuestas formativas e institucionales que garanticen el derecho a la educación superior, atendiendo a los cambios globales vivenciados en el nivel en las últimas décadas. Así ofreció un taller, al reconocer que las instituciones venían desplegando distintas estrategias de sostenimiento a las trayectorias estudiantiles, llevadas a cabo por diferentes perfiles profesionales y posicionamientos singulares para el abordaje de éstas problemáticas.

El espacio de formación, se propuso generar un encuentro para la socialización y el debate, orientado a construir marcos de lectura compartidos entre las diferentes instituciones acerca de cómo conceptualizar el acompañamiento a las trayectorias estudiantiles; crear espacios de diálogo e intercambio entre integrantes de una misma institución (intra-institucionales) y con otras instituciones (inter-institucionales) así como, acompañar en los procesos de sistematización e historización de las acciones que cada organización formadora venían llevando a cabo, reflexionando acerca de sus fundamentos y sus efectos.

Se inscribieron al taller 240 asistentes y finalizaron la actividad 156, representando a 77 IES de la provincia<sup>3</sup>: 37 (48%) de gestión privada (ISPI + ISPA) y 40 (52%) de gestión estatal.

---

<sup>2</sup> Ley de Educación Nacional (Ley N° 26.206); la Ley de Educación Superior (Ley N° 24251) y la Ley de Educación Técnico Profesional (Ley N° 26058) junto con las resoluciones del CFE Res 47/08; Res 140/11 y Res 229/14 a nivel nacional; y el Decreto Provincial de Santa Fe N° 2885/2007 y 4199/2015 a nivel jurisdiccional en torno al marco normativo y de orientaciones para los IES.

<sup>3</sup> Santa Fe cuenta en total con 139 instituciones de nivel superior, organizadas en 9 regiones a lo largo de toda la provincia.

**Cuadro 1:** Instituciones de Educación Superior participantes del taller según tipo de institución.

<b>Tipo de Institución</b>	<b>Cantidad</b>
Instituto Superior Particular Incorporado (ISPI)	<b>35</b>
Instituto Superior Particular Autorizado (ISPA)	<b>2</b>
Instituto superior de Educación Técnica (ISET)	<b>6</b>
Instituto Superior de Profesorado (ISP)	<b>14</b>
Escuela Normal Superior (ENS)	<b>9</b>
Instituto de Educación Superior (IES)	<b>4</b>
Colegio Superior (CS)	<b>3</b>
Escuela Provincial de artes visuales (EPAV)	<b>2</b>
Institución Superior de Educación Física (ISEF)	<b>1</b>
Escuela Superior de Comercio (ESC)	<b>1</b>
<b>Total</b>	<b>77</b>

Fuente: elaboración propia

A su vez, de los 77 IES participantes, 38 se dedican a formación docente y técnica, 20 exclusivamente a la formación docente, 17 a la formación técnica y 2 a la formación artística; reuniendo un total de 307 carreras donde se analizaron las estrategias de acompañamiento que allí se desplegaba; y respecto a su distribución geográfica, contamos con la participación de al menos 2 instituciones por cada región en la que se organiza la provincia, siendo la región 6 la que concentró mayor participación de docentes (procedentes especialmente de la ciudad de Rosario y localidades linderas) y seguida por la región 4: Santa Fe (Ver cuadro 2). Cabe destacar que otras regiones (como la región 1 y 2 ubicadas en la zona norte de la provincia), además realizaron aportes significativos al taller, ya que dieron cuenta de intersecciones y articulaciones sumamente interesantes entre localidades y en dinámicas interprovinciales ante la presencia de ofertas educativas que, en el territorio, se convierten casi en las únicas alternativas para proseguir una carrera en nivel superior en un espectro amplio de la zona.



**Mapa** Regiones en las que se organiza el nivel superior de la provincia de Santa Fe.



Fuente: Ministerio de Educación, Provincia de Santa Fe. Dirección gral de información y evaluación educativa

**Cuadro 2:** Representatividad de los IES según distribución geográfica.

Región	Cant. de IES
Región 1 Tostado	2
Región 2 Reconquista	8
Región 3 Rafaela	3
Región 4 Santa Fe	19
Región 5 Cañada de Gomez	6
Región 6 Rosario	31
Región 7 Venado Tuerto	2
Región 8 San Jorge	2
Región 9 San Cristóbal	4
<b>Total</b>	<b>77</b>

Fuente: elaboración propia

De este modo, la caracterización de las instituciones participantes da cuenta de la diversidad de propuestas formativas y experiencias de acompañamiento que puso en diálogo el taller, así como permitió acceder a un amplio repertorio de estrategias desplegadas para el sostenimiento a las trayectorias, que esta sistematización tiene por objetivo exponer.

La propuesta pedagógico-didáctica del taller contempló un componente de formación conceptual en articulación con espacios de escritura, orientados a sistematizar las experiencias institucionales respecto al acompañamiento. En este último caso, el trabajo de escritura los/as invitó a historizar, revisar y ordenar lo que venían haciendo, así como proyectar posibles acciones, a partir del análisis conceptual propuesto y los intercambios y reflexiones que se fueron sucediendo en los encuentros de trabajo.

El taller se organizó en torno a tres ejes conceptuales:

- Apropiarse del ser estudiante de la Educación Superior.
- Cambios, transiciones, transformaciones en el marco de las carreras de nivel superior.

- Los modos del acompañamiento y las estrategias institucionales de intervención.

Cada uno de los ejes tuvo como propósito abordar una dimensión de la compleja trama en la que se configuran las trayectorias estudiantiles en el nivel superior (Terigi, 2021).

Con el eje “**Apropiarse del ser estudiante de la educación superior**” se trabajó, en el marco de las políticas de acceso y cumplimiento de los derechos a la educación superior (Pogré, 2021), un análisis sobre las nuevas configuraciones de la experiencia estudiantil del nivel (Ezcurra, 2011).

Se abordó el concepto de “habitus institucional” (Tarabini et al, 2015) y se debatió acerca del conjunto de expectativas y representaciones que suelen organizar la vida institucional (que muchas veces se sostienen de manera implícita), por ejemplo, la distancia entre los/as estudiantes esperados/as y los/as presentados/as (Ezcurra, 2011). Luego, se avanzó en las discusiones acerca del clásico concepto de “oficio de estudiante” (e.g. Perrenoud, 2006b; Gomez Mendoza y Alzate Piedrahita, 2010), dando cuenta de su carácter situado y que su desarrollo es un proceso paulatino de apropiación (en grados cada vez más complejos) de las reglas implícitas que regulan el trabajo intelectual e institucional en el nivel superior. Se entrelazaron estas discusiones con las “reglas de reconocimiento y realización” (Bernstein, 1988), que se deben desarrollar para participar de los códigos que propone cada institución formadora.

Esta discusión dio lugar a conversar sobre el “doble proceso de afiliación” (Coulon, 1995, 2008) -a la vida institucional y a los campos disciplinares /profesionales- que un/a estudiante debe lograr para recorrer con éxito el nivel, y sobre las posiciones docentes e institucionales para abordar la experiencia estudiantil, como una incorporación progresiva a comunidades de prácticas especializadas (Feldman, 2014).

Estos intercambios fueron sustentados desde una perspectiva situada, que nos invitó a revisar las tradicionales unidades de análisis con que se han abordado las experiencias estudiantiles, donde el alumno es concebido como el portador de sus potencialidades de éxito o fracaso (Baquero, 2000) y se propuso el análisis de las interacciones en situaciones concretas, como alternativa para el estudio del devenir de los/as estudiantes en la propuesta formativa.

Finalmente, se reflexionó sobre el inicio de los estudios en el nivel superior como una serie de “encuentros con lo impropio” y las potencialidades que generan estas instituciones para conocer e interactuar con “otros” (diferentes a lo mismo) de modo de ampliar las experiencias subjetivas y perspectivas acerca de diversas situaciones sociales (Pierella, 2014). Estas ideas fueron entrelazadas con la reflexión acerca de la tensión entre formación y transformación que supone cualquier propuesta formativa, y del rol de las instituciones educativas en la producción de subjetividades (asuntos que se ampliarían en los siguientes ejes).

Una pregunta central que organizó este primer nudo conceptual del taller fue si es posible desarrollar una “pedagogía de la afiliación” y cómo ello se podría plasmar en posiciones y acciones concretas al interior de cada institución.

Con el eje “**Cambios, transiciones, transformaciones en el marco de las carreras de nivel superior**” se propuso revisar el concepto de trayectoria estudiantil advirtiendo sobre el ligero deslizamiento de sentido, que suele producirse con el uso del concepto en el campo de la educación (Terigi, 2021). Para ello, discutimos sobre cierta tendencia a comprender las trayectorias como asuntos individuales, es decir como los efectos en las historias subjetivas, de atributos individuales -como por ejemplo capacidades, competencias, desempeños, etc.- concebidos como naturales y esperables a determinada edad; o a causa de situaciones de vida particulares que condicionan el desarrollo de un sujeto -como por ejemplo nivel socioeconómico o cultural “empobrecidos” o la historia escolar previa-; sin captar que el concepto de trayectorias también busca atrapar el componente productivo que tienen las condiciones institucionales en la vida de los sujetos. Es decir cómo incide la organización de la práctica educativa y las demandas cognitivas y sociales que ella establece, en el devenir de la historia de un sujeto. Buscando de este modo enfatizar en la

configuración relacional y múltiplemente determinada que comprende la noción de trayectorias estudiantiles.

En este marco nos preguntamos si el acompañamiento debe entenderse como sostén o bien desde una mirada atenta y reflexiva a los componentes productivos del nivel superior, sobre aquellos aspectos que muchas veces en el trabajo institucional, se asumen como esperables en el sujeto pero que son demanda específica, que asumidos como naturales y no como parte de un trabajo formativo, dan lugar a mecanismos de selectividad. Una pregunta provocadora sobre la que nos detuvimos a trabajar en esta línea, fue si al elaborar los diseños de acompañamiento para el sostenimiento a las trayectorias, se partía del déficit estudiantil o bien de la detección de los momentos donde se manifiestan las dificultades estudiantiles para mantener la continuidad del proceso formativo en el que se encuentran. En otras palabras, si lo que les exigimos a los/as estudiantes en su desempeño es pertinente y esperable que lo sepan, según los momentos de la carrera objeto de análisis, o por el contrario, son asuntos de trabajo para la enseñanza del nivel, ya que si se da por hecho que deben saberlo y no se asegura que lo conozca, se da lugar a posibles procesos de exclusión (Terigi, 2021). En esta línea, las continuidades y discontinuidades en la transición de la educación secundaria a la superior, fue un asunto de especial intercambio, lo que permitió preguntarnos ¿qué es lo específico del nivel superior y requiere ser enseñado?

Luego, en articulación con el eje anterior, avanzamos sobre los sentidos que los/as nuevos ingresantes al nivel superior le otorgan a la búsqueda de formación. Se mostró que entre educación y trabajo ya no puede sostenerse un patrón lineal (Otero, 2011; Gil Calvo, 2009), lo cual otorga una característica particular a la población a la que la formamos. También se analizó el tratamiento del contenido ofrecido en la trama curricular de la carrera, los acuerdos que se establecen entre las diferentes asignaturas que estructuran el/los planes/es de estudios, y los criterios que hay o no, sobre las competencias profesionales a formar: cuándo, dónde y cómo se las trabaja (Feldman, 2015; Perrenoud, 2006a). De este modo pudimos reconocer el carácter complejo y dinámico de la actividad formativa en las instituciones educativas. También su articulación con las transformaciones conceptuales (teoría) y comportamentales (práctica) que buscan promover todo proceso formador.

Finalmente, con el propósito de revisar los procesos de participación estudiantil en las prácticas del nivel superior y las exigencias cognitivas de las tareas solicitadas, reflexionamos sobre una “clásica” pregunta del sistema educativo: ¿cómo enseñar en la diversidad? y ¿qué “versión del conocimiento” ofrecemos? (Perrenoud, 2007; Pogré, 2014). En participar nos detuvimos a reflexionar sobre algunos objetos en particular, por ejemplo: ¿Qué grado de formación ofrecemos a los/as estudiantes en torno al uso de representaciones gráficas<sup>4</sup>? (Perez Echeverría, Postigo, Lopez Mamjón y Marin, 2009; Scavino, Escandar, Blanco, Franco Accinelli, en prensa); ¿Qué tratamiento le damos a los aspectos de la lectura y la escritura en las disciplinas? (Mateos, 2009; Bazerman, 2003; Carlino, 2005; Sanchez y Errázuriz Cruz, 2018); ¿Cuánto formamos para resolver problemas, analizar y argumentar? (Perez Echeverría y Bautista, 2009) y ¿Formamos en estrategias para el trabajo colaborativo? (Duran, 2009).

El último eje temático que abordó el taller fue “**Los modos del acompañamiento y las estrategias institucionales de intervención.**” Uno de los principales temas giró en torno a la pregunta ¿qué se comprende por acompañar? (Cornú, 2017). A su vez y en articulación con los ejes anteriores, planteamos la necesidad de abordar la dimensión institucional necesaria para pensar el diseño de las intervenciones. Entre los aportes que los/as cursantes recuperaron en este debate, cabe mencionar las ideas de *trama* y *posición* para pensar las redes institucionales que enmarcan la tarea y la constitución de una mirada fundamentada en unidades de análisis complejas para el abordaje de los problemas (Nicastro y Greco, 2009; Zelmanovich, 2021). A su vez, consideramos relevante ubicar el desafío de definir las estrategias de acompañamiento como una tarea colectiva

---

<sup>4</sup> Como por ejemplo cuadros, mapas, estadística, fotografías, etc. No refiere a los contenidos a enseñar en una carrera de artes visuales, diseño, etc, sino a elementos que solemos usar para nuestras clases sin explicitar los criterios de producción y las lecturas que pueden hacerse de ellas.

y como efecto del juego de corresponsabilidades de los/as agentes en cada institución, ya que abordar este desafío en clave institucional, implica asumir la tarea no desde una dimensión técnica o instrumental sino política.

Así, en el marco del taller y producto del trabajo en torno a estos tres ejes conceptuales, las instituciones participantes realizaron un trabajo final donde expusieron las acciones que venían realizando hasta el 2021 para promover el sostenimiento a las trayectorias, así como las acciones que proyectan a futuro.

A continuación, presentamos la sistematización que hemos realizado a partir de la lectura de estos trabajos finales. La exposición se organiza en tres grandes puntos: 1. Características y problemáticas de la experiencia estudiantil; 2. Estrategias para acompañar y sostener las trayectorias estudiantiles; y 3. Desafíos para los diseños de estrategias de acompañamiento institucionales. Finalizamos el trabajo haciendo un balance de lo expuesto y planteando los nuevos desafíos que se delimitaron producto del trabajo conjunto con las instituciones participantes.

## **Sistematización de las experiencias**

### **1. Características y problemáticas de la experiencia estudiantil**

Parte del trabajo en el taller fue promover, por un lado, el desarrollo de descripciones que dieran cuenta de la diversidad que caracteriza a la población estudiantil que accede al nivel superior y, por el otro, la construcción, por parte de cada institución, de las problemáticas que se generan en la experiencia estudiantil cuando estudiantes concretos se encuentran con una determinada propuesta formativa en el marco de una particular cultura institucional. Se enfatizó en el posicionamiento de no leer estas problemáticas como atributos o déficits de los/las estudiantes que la institución debiera “subsanan”, sino comprenderlas y “alojarlas” como parte de la construcción de las particularidades del oficio de estudiante en el nivel superior, y como el resultado del encuentro con propuestas pedagógico-didácticas-institucionales específicas en el marco de introducir a los/las estudiantes para comenzar a participar de diferentes comunidades intelectuales y profesionales especializadas.

En cuanto a la caracterización de la población estudiantil que ingresa a la educación superior, todas las instituciones coincidieron en identificar variadas aristas que interactúan y producen una amplia diversidad de situaciones. Destacaron la heterogeneidad de los recorridos educativos previos, la diversidad de edades y de momentos en los ciclos vitales de cada ingresante, y la variedad de motivaciones en la toma de decisiones para iniciar una carrera en el nivel superior. Asimismo, dieron cuenta de cómo las situaciones económicas, familiares, geográficas y laborales son aspectos que condicionan las posibilidades efectivas de cursada y que deben ser parte de las problematizaciones que se realicen a nivel institucional para acompañar las trayectorias estudiantiles. Siguiendo lo planteado por Pogré en el taller (Conferencia 12/8/2021), reflexionamos acerca de que la heterogeneidad de la población estudiantil da cuenta de cómo en las últimas décadas se ha ido ampliando la población que accede a los estudios superiores. Trabajamos en los talleres los modos en que la autora nos invita a pensar cómo esta pluralidad de situaciones, que caracteriza a la población estudiantil en la actualidad, debe ser transformada en un desafío institucional y sistémico que impacte en las propuestas formativas y en sus regulaciones.

Con respecto al trabajo de construcción de las problemáticas de la experiencia estudiantil, hubo una coincidencia en las producciones de todos los institutos acerca del lugar central que tiene el desarrollo del oficio de estudiante del nivel superior en la configuración de los modos en que se desplegarán las experiencias estudiantiles. Este aspecto, trabajado largamente en los talleres, implicó reconocer que el oficio de estudiante no es el mismo en todos los niveles educativos y que habrá disposiciones, estrategias y prácticas específicas para desempeñarse en el nivel superior que no podemos esperar que existan previo a la participación en éste. Los talleres resultaron muy productivos para trabajar, a partir de situaciones concretas, sobre las estrategias que se requieren

para transitar el nivel y cómo éstas pueden ser “leídas” o interpretadas desde diferentes posicionamientos que incidirán en las acciones que desarrollemos. Así por ejemplo, analizamos las implicancias y los riesgos de construir interpretaciones centradas exclusivamente en falencias de la formación previa y/o en déficits que portan los/as estudiantes, mientras que reflexionamos sobre la potencialidad de pensarlas como asuntos de la enseñanza propias de la formación a brindar.

A continuación, se presenta un ordenamiento de las principales problemáticas en torno a la experiencia estudiantil, identificadas y construidas por los IES, en relación al desarrollo del oficio de estudiante. Si bien estos aspectos se visibilizan con más fuerza en los primeros años, tal como veremos en el punto f, varios de ellos también continúan caracterizando la experiencia estudiantil de estudiantes avanzados, lo cual nos invitó a reflexionar acerca del trabajo constante y de complejidad progresiva, a desplegar durante toda la formación.

### **a) Expresión oral, escritura y lectura académica**

Se trata de aspectos de frecuente preocupación en la gran mayoría de las instituciones. A modo de síntesis, se presentan algunas formas en que éstas situaciones fueron mencionadas:

- Dificultades en la expresión oral: comprende preocupaciones por el desempeño estudiantil en exámenes orales, en la participación y establecimiento de diálogos en las clases haciendo uso de conceptualizaciones y en prácticas orales específicas propias de su profesión (como en el trabajo en las prácticas profesionalizantes y en el desarrollo de presentaciones de proyectos).
- Dificultades en la comprensión lectora (semántica y gramática) y en la apropiación del material bibliográfico propio del nivel.
- Dificultades en la redacción de escritos con coherencia y cohesión y en la validación lógica de ideas.
- Dificultades en la comprensión de las lógicas específicas para la elaboración de trabajos prácticos, parciales y/o informes.

Varias instituciones avanzaron en señalar las complejidades inherentes a los contenidos que se deben abordar en el nivel superior, y las dificultades que encuentran los/as estudiantes al intentar ponerlos en uso en producciones orales o escritas. Algunas instituciones se detuvieron en destacar la mayor extensión y complejidad de los materiales bibliográficos y la mayor profundidad con que se deben abordar los desarrollos de ciertos contenidos. En esta línea, algunas instituciones también reflexionaron sobre la dificultad por parte de los/as estudiantes de establecer relaciones entre los enfoques teóricos y los problemas culturales, políticos e históricos de nuestras sociedades, así como la identificación de los aportes de las conceptualizaciones para su posicionamiento como futuros profesionales

A lo largo del taller se enfatizó en problematizar que la participación en el nivel superior implica la incorporación a comunidades discursivas altamente especializadas, donde se requiere de la producción e interpretación de discursos escritos y orales académicos que suponen la elaboración, discusión y puesta en uso de conocimientos científicos. Se trabajó cómo cada propuesta formativa implica el dominio de competencias lectoras y de escritura específicas de los campos profesionales y áreas del conocimiento a las que pertenecen. En este sentido, se dio un especial lugar a la discusión sobre advertir que leer y escribir no son competencias generales sino específicas a cada contexto (Carlino, 2005), lo cual requiere problematizar el tratamiento que se le va a dar a lo largo de la carrera y en articulación con las asignaturas.

### **b) Afiliación institucional y curricular**

Las menciones agrupadas en esta categoría agrupan construcciones realizadas por algunas instituciones acerca del conocimiento insuficiente por parte de los/as estudiantes del funcionamiento de la institución, de sus normativas y de cómo desenvolverse frente a los diferentes requerimientos

administrativos y comunicacionales. Asimismo, incluye la preocupación por interpretaciones inadecuadas del plan de estudios, tales como los criterios para la promoción y la acreditación, y el sentido de las asignaturas correlativas.

Algunos ejemplos de este tipo de problematizaciones son:

- Desconocimiento o uso inadecuado de los modos y medios por los cuales se pueden poner en diálogo con docentes, autoridades y otras instancias institucionales.
- Dificultad de apropiación de las reglamentaciones como herramienta para la toma de decisiones (presentación a exámenes, decisiones de abandonar cursadas, elección de asignaturas a cursar, diferenciación entre tipos de asignaturas, etc.)
- Incertidumbre y falta de comprensión por parte algunos/as estudiantes sobre los desempeños diferenciales esperados en cada formato curricular (talleres, materias, ateneos)
- Desconocimiento sobre la propia situación académica, no tener certeza acerca de su condición en cada asignatura ni de sus calificaciones.

El trabajo en el taller a partir de la conceptualización del proceso de afiliación a la vida institucional, permitió abordar dos cuestiones. En primer lugar, la comprensión de que la experiencia estudiantil en los inicios de sus estudios está atravesada por lo que Coulon (1995) llamó “el tiempo del extrañamiento”, donde las personas se enfrentan a las diversas situaciones institucionales con los marcos de lectura y de acción que han construido en otros niveles o instituciones educativas, y vivencian una suerte de anomia que los deja perplejos y que desencadena emociones diversas. Por otro lado, permitió ir construyendo colaborativamente la idea de que esta afiliación no se logra sólo con proporcionar la información relevante al inicio de las carreras, sino que la afiliación se irá desarrollando a medida en que se participe en situaciones en las que se requiere poner en uso la información y las estrategias pertinentes. Por tanto, el acompañamiento a la afiliación a la vida institucional es un proceso continuo, muchas veces espiralado, que requiere de acciones constantes de explicitación por parte de todos los actores institucionales.

### **c) Hábitos de estudio**

En varias instituciones se refirieron a un conjunto de prácticas esperables o deseables en el oficio de estudiante como “hábitos o técnicas de estudio”. Al respecto, dieron cuenta de diferentes estrategias y técnicas que se espera que los/as estudiantes desplieguen en sus rutinas de trabajo.

Así, las instituciones mencionaron aspectos como:

- Falta de organización en las actividades a realizar y dificultades para identificar qué priorizar. Dificultad para el establecimiento de hábitos de trabajo.
- Dificultades para el estudio autónomo y comprensivo.
- Desorientación en el uso de los tiempos y en la capacidad de adaptación a los nuevos ritmos de trabajo.
- Dificultades para articular las exigencias académicas, laborales y personales.
- Dificultades en la toma de apuntes y desarrollo de apoyaturas visuales: cuadro sinóptico, mapa conceptual, cuadro comparativo.
- Dificultades para analizar materiales, sintetizar, relacionar, juzgar, argumentar o aplicar información.

- En unos pocos casos se mencionan dificultades para realizar trabajo colaborativo en grupos, señalando que “se reparten” una idea o una tarea limitada, sin propender a la discusión y construcción conjunta.

El taller fue una ocasión para debatir cómo muchas de estas cuestiones producen efectos en las trayectorias estudiantiles. Las diferentes instituciones fueron recuperando estrategias que implementan, y también construyendo nuevas ideas, para que estos aspectos se transformen, de manera extendida, en asuntos de la enseñanza, no dando por sentado que, por el mero paso del tiempo, un/a estudiante podrá desarrollarlas.

#### **d) Sentido percibido al elegir la carrera**

Una problemática identificada en varios institutos fue la falta de conocimiento por parte de los/as estudiantes del perfil profesional y de las posibilidades de inserción laboral de cada carrera. Algunas de las personas cursantes expresaron su desconcierto ante el hecho de que las elecciones de los/as estudiantes sean realizadas desconociendo aspectos clave de la carrera/profesión elegida. En general, las instituciones reconocieron que la transmisión del perfil profesional y de lo que implican las diferentes profesiones es parte de la formación. Se reflexionó acerca de la importancia de realizar un trabajo sostenido, articulado, de complejización progresiva, a lo largo de los diferentes años de la carrera. Se coincidió en que la mera presentación inicial del perfil (por ejemplo, en el curso introductorio) no sería una estrategia suficiente, y que este aspecto invita a la creatividad de las instituciones para ofrecer acciones diversas y entrelazadas a lo largo de la carrera y al interior de los diversos espacios curriculares.

#### **e) Disposiciones actitudinales de los estudiantes**

Al reflexionar sobre las problemáticas de las experiencias estudiantiles, las instituciones realizaron menciones acerca de aspectos tales como falta de autonomía, motivación, responsabilidad, tolerancia a la frustración, etc. Hemos agrupado estas menciones bajo la categoría de actitudes, en tanto se tratan de disposiciones y modos de orientación a la acción por parte del estudiantado, que son esperadas en los contextos formativos y donde, su falta, genera cierta perplejidad.

- Falta de autonomía: Fue recurrente la descripción de la falta de autonomía y auto-gestión por parte de los/as estudiantes. Esta autonomía es esperada en cuestiones diversas como en la organización propia de sus tiempos y la realización autónoma de tareas, en la toma de decisiones acerca de las cursadas, en la gestión institucional, en el trabajo de búsqueda y uso de materiales de estudio, etc. Coincide a veces con descripciones de estudiantes que adoptan posiciones pasivas en las que se espera que los/as docentes resuelvan y organicen todo lo requerido.

- Sentido de responsabilidad: En algunas instituciones se reflexionó acerca del sentido de responsabilidad que deben desarrollar los/as estudiantes para llevar a cabo sus estudios superiores. Se refirieron especialmente a la idea de que los/as estudiantes se impliquen en su propio proceso formativo y se responsabilicen por ello, no depositando las causas de ciertas dificultades sólo en las acciones institucionales.

- Ausencia de suficiente interés o presencia de apatía, desgano y/o motivación insuficiente: Resultó una mención muy extendida, vivenciada con perplejidad en varias instituciones. Reflexionamos acerca de que, en la medida en que la falta de interés o motivación es leída como un mero atributo del/la estudiante, será difícil para las instituciones encontrar estrategias para poder abordar esta situación. Los talleres permitieron problematizar colectivamente estos aspectos, y tratar de analizarlos como efectos situacionales y no como pre-existentes al encuentro educativo.

- Dificultades con la tolerancia a la frustración: Una institución lo planteó en términos de la necesidad de “trabajar los procesos de frustración que pueden surgir ante los nuevos desafíos que implica la educación superior” (ISPI). Otra institución lo expresó del siguiente modo: “Tolerancia a la frustración y resolución de problemas: comprender que no todo se da en los tiempos y modos que cada uno/a acostumbra, que aprender a ser estudiante del nivel superior lleva tiempo y ese tiempo

se transita ensayando” (ISP). Reflexionamos en el taller acerca del concepto de “perseverancia” planteado por Tinto (2021) para dar cuenta de cierta disposición estudiantil que debemos acompañar en su desarrollo para el logro de la permanencia en el nivel.

- Resolución de problemas y conflictos: En algunos casos se señalaron dificultades de los/as estudiantes para posicionarse adecuadamente frente a situaciones conflictivas, involucrarse en las situaciones y buscar proactivamente soluciones.

Habría un debate conceptual de importancia a considerar, respecto al modo en que se construye la lectura de estas disposiciones esperadas en los/as estudiantes. En el taller se reflexionó cómo hay una tradición instalada que nos lleva a conceptualizar estas disposiciones como atributos individuales que portan (o no) los/as estudiantes y que pre-existen al encuentro educativo, donde el cambio o desarrollo de posiciones diferentes depende del desarrollo de estrategias y decisiones individuales, sobre lo que la institución no tiene mucho por hacer. A partir de esto, se fueron construyendo miradas en las que estas disposiciones fueron incluidas como parte de la construcción del oficio de estudiante, lo que nos invitó a identificar posibles barreras o situaciones que se pueden estar generando a nivel institucional o de organización de la enseñanza (no desconociendo muchas otras dimensiones en juego, pero asumiendo las partes en las que sí podemos actuar). En este sentido, se acordó que las disposiciones son situadas y se generan en una conjunción e interacción entre aspectos de la historia personal, identidades, proyectos, experiencias previas y el encuentro con las propuestas formativas y los modos de concebir al otro que se despliegan en cada institución. Por ejemplo, con respecto a la inquietud por la frecuente “falta de motivación” del estudiantado, hemos trabajado en el taller el modo en que Tinto (2021) plantea el lugar que tiene el sentido de autoeficacia, la relevancia percibida de la formación y el sentido de pertenencia en la construcción de la motivación. El autor plantea que la autoeficacia, como la creencia de cada persona en su capacidad para lograr llevar a cabo una tarea particular o desempeñarse adecuadamente en una situación específica, no es algo que se hereda, sino que es maleable y depende de las experiencias pasadas y actuales de la persona, pudiendo cambiar a medida que cambian las experiencias que se les ofrecen a los/as estudiantes. El sentido de pertenencia, definido como la percepción del/la estudiante de ser parte de la institución, de ser reconocido/a como actor significativo por sus docentes y pares, es también otro aspecto central para construir la motivación y sentido de responsabilidad. Finalmente, la relevancia percibida de la formación, es otra dimensión situacional que, para el autor, condiciona el posicionamiento de los/las estudiantes frente a las prácticas de enseñanza que se les propongan.

#### **f) Problemáticas de estudiantes avanzados**

Con respecto a las problemáticas de la experiencia estudiantil de estudiantes más avanzados/as en las carreras, presentamos a continuación algunas de las observaciones presentadas por diferentes instituciones:

- Intermitencias en los estudios. Dificultades para seguir las trayectorias teóricas.
- Insuficiente trabajo de lectura y débil desarrollo de estrategias para el adecuado trabajo con los materiales.
- Obstáculos en asumir un rol más activo e independiente en el aprendizaje.
- Dificultades en la interpretación de la normativa vigente, por ejemplo, en lo que respecta a correlatividades, turnos de exámenes, modalidades de cursado, etc.
- Necesidad imperiosa por parte de los/as estudiantes de avanzar en el cursado de los espacios curriculares al modo de un “trámite” sin terminar de aprobar el espacio inmediato anterior y/o correlativo.
- Ausencias en los diferentes llamados para rendir las materias, llegando al límite con la regularidad y muchas veces perdiendo esta condición.



- Dificultades para articular los aportes de las diversas asignaturas.
- Desafíos relacionados a la resolución de conflictos a través del diálogo y buenos modales.
- Imposibilidad de producir escritos sosteniendo argumentos teóricos, dando cuenta de apropiación de los contenidos y desplegando posiciones reflexivas.
- Dificultades en el uso de diferentes voces en el propio texto (normas de citados y referencias bibliográficas)
- Desafíos en el pensarse como futuros profesionales a corto plazo. Dificultades significativas al momento de realizar las prácticas profesionalizantes.

El listado presentado da cuenta de cómo ciertas problemáticas de la construcción del oficio de estudiante siguen presentes en los años más avanzados de las carreras, aunque se espera allí un grado de apropiación y uso más complejo que las descritas para las personas ingresantes. Tal como señalamos al comienzo de la sección, la discusión en los talleres sobre estas cuestiones permitió construir interpretaciones acerca del proceso paulatino, con diferentes grados de apropiación, que se va dando a lo largo de toda la carrera. Esto fue concluyente para abandonar miradas acerca de que el desarrollo del oficio de estudiante del nivel superior es algo que “se trae” de experiencias educativas previas o que es solo un asunto del curso introductorio o del primer año de estudios, sino que requiere de un trabajo continuo, progresivo y entrelazado durante toda la formación.

### **g) Educación superior, discapacidades y salud mental**

Una serie de problemáticas, presentadas en algunos trabajos, y también compartidas en algunos intercambios en los talleres, fue la preocupación sobre cómo garantizar el derecho a la educación superior a estudiantes con discapacidades y/o problemas de salud mental. Al respecto, hubo una coincidencia acerca de la importancia de desarrollar herramientas y crear instancias de diálogo con actores especializados y con estratos superiores de la organización del nivel. Algunas instituciones dieron cuenta de cómo vienen abordando, desde hace tiempo, la problematización de la enseñanza en el trabajo con personas con discapacidad (por ejemplo, desarrollando protocolos de acompañamiento a personas con discapacidad en el ingreso a la institución, o desplegando acciones de accesibilidad).

Tanto en lo que refiere al trabajo con estudiantes con discapacidad como con estudiantes con problemáticas específicas de salud mental, varias instituciones -a partir de un fuerte compromiso con cada situación singular- despliegan complejas estrategias de articulación con otras instituciones de la comunidad. Fue común la reflexión de las instituciones acerca de las limitaciones de sus intervenciones frente a este tipo de problemáticas y la pregunta sobre cuáles deberían ser los alcances de sus acciones, es decir, qué se puede/debe acompañar y qué sobrepasa la tarea institucional.

Este apartado presentó una síntesis de las problemáticas de la experiencia estudiantil que predominaron en las discusiones a lo largo de los talleres. Fuimos describiendo las diferentes formas en que estas problemáticas son construidas, y dando cuenta de los cursos de algunas discusiones colectivas que nos fueron permitiendo abordarlas en su complejidad y de manera situacional. En el apartado que sigue presentaremos una sistematización y síntesis de la variedad de acciones de acompañamiento/producción de las trayectorias estudiantiles que vienen llevando a cabo las diferentes instituciones.

## **2. Estrategias para acompañar y sostener las trayectorias estudiantiles**

Otra de las lecturas que realizamos de los trabajos finales permitió dar cuenta de la pluralidad de acciones que desarrollan los IES para el sostenimiento de las trayectorias estudiantiles. Esta

diversidad de acciones, que configuran las estrategias de acompañamiento que éstas realizan, es posible de agruparse a los fines de su análisis, en dos grandes categorías: por un lado acciones vinculadas a la implementación de políticas que impulsan los órganos de gobierno de gestión nacional y/o jurisdiccional, es decir son acciones que se encuadran en lineamientos preestablecidos por dichos órganos y se orientan a problemáticas específicas o nudos problemáticos propuestos por ellos; y por otro, están las acciones que se desarrollan por iniciativas institucionales, producto del análisis de los problemas que identifican en su matrícula estudiantil en articulación con la oferta formativa que ofrecen, pero contemplando también la planta orgánica funcional (POF) con la que cuentan, la organización administrativa y presupuestaria y la redefinición de horas y capacidades de los formadores que existen en la institución.

A continuación, caracterizamos las acciones que se desarrollan en los IES, teniendo en cuenta la clasificación planteada:

### **a) Acciones en el marco de políticas nacionales y/o jurisdiccionales**

Para el año 2021, las acciones que se identificaron en esta línea fueron: el **curso introductorio** y el **plan de facilitadores del aprendizaje**.

Sobre los **cursos introductorios**: regulados por el Decreto 4199/2015 (RAM), todo IES debe contemplar su realización. Estos cursos son de carácter obligatorio, no eliminatorio, con extensión temporal y carga horaria variable según carreras. Cada IES debe planificar y diseñar este curso como instancia propedéutica y deben trabajarse los siguientes contenidos: *acercamiento a los saberes disciplinares y profesionales; orientación respecto a los requerimientos básicos para una formación de Nivel Superior y para la carrera elegida y ambientación a las particularidades institucionales y académicas de la carrera elegida en el Nivel Superior, incluyendo los aspectos reglamentarios* (art 14, Anexo del Decreto 4199/15). En ésta misma línea también se prevé tener un registro de: *“a) Datos personales de los ingresantes; b) Asistencia; c) Contenido y responsables del IES de todas y cada una de las instancias de interacción”* (art 15, Anexo del Decreto 4199/15)

Todos los IES contaban con este curso, aunque la nominación era variable (curso introductorio; propedéutico o cursillo) y la duración iba entre 15 días a 1 mes aproximadamente. Se ofrecían para todas las carreras de la institución, contemplando algunos contenidos generales y otros específicos según los estudios en curso. En la gran mayoría de las instituciones se señalaba que los cursos introductorios eran renovados año a año en su dictado, teniendo en cuenta la experiencia anterior, lo cual evidencia una actitud reflexiva por parte de las instituciones en la oferta del curso.

Participaban del diseño/planificación diferentes actores institucionales, sin embargo, la forma que adoptaban era variable según la institución y no se identificó un criterio unificado según el tipo de gestión institucional, cantidad y tipo de carreras que se ofrecen o el número de la matrícula. La organización que adoptaban los equipos docentes para el diseño del curso introductorio era:

- Un equipo diseña y/o junto con otro grupo docente se implementa la propuesta.
- El diseño está a cargo de un perfil docente particular.
- Un grupo heterogéneo de actores de la institución, con diferentes roles y funciones, participan del diseño, buscan consenso e implementan la propuesta.

A su vez, para su desarrollo, los cursos introductorios alternaban entre diferentes modalidades de trabajo: taller, exposiciones informativas, visitas guiadas, entrevistas, conversatorios y realización de tareas (cuestionarios, trabajos prácticos, etc).

Respecto de los contenidos, según los trabajos presentados, hay contenidos mínimos, que son abordados por todos los IES (aspectos normativos y algunos contenidos de las carreras -planes de estudio). Luego, hay más diversidad sobre la mirada que se tiene respecto al curso: algunos lo tomaban como una intervención de recepción/ingreso y otros, con una mirada más integral y

prospectiva. En este último caso, ubicaban al curso introductorio como el comienzo de un proceso de articulación con la propuesta formativa institucional, que se extendía hacia los años subsiguientes de cursada.

Con el curso introductorio, algunos se proponían promover la afiliación, otros la ambientación y otras ambas cosas. Con la afiliación se enfatiza la idea de incorporar a alguien en una comunidad específica y con la ambientación, se prioriza el ingreso a la educación superior como un escenario extraño al que los/as estudiantes deben familiarizarse. Esto se realizaba explicando la forma de organización institucional (donde se comunican los roles y espacios específicos del nivel superior) o bien con la presentación de la normativa (formas de evaluar, acreditar y organizar la experiencia, entre otras).

Por otro lado, así como hay consensos en el desarrollo temático del curso introductorio, también se identificaron algunas tensiones. Hay cursos que se orientan a nivelar contenidos entre el grupo de estudiante, con el objetivo de achicar la brecha entre lo que esperaban y lo que efectivamente pueden realizar los/as nuevos/as ingresantes. En estos casos el curso introductorio servía para hacer diagnósticos del grupo e intervenir para corregir “faltas”; mientras tanto otros cursos, entendidos como el inicio del proceso formador del ser estudiante en el nivel superior, daba lugar a pensar al curso como una instancia de promoción de cierto tipo de aprendizajes. En esta línea, algunas instituciones diseñaban sus cursos introductorios como una acción que se extendía en el tiempo y no solo para primer año. Por ejemplo, señalaban: *“El curso introductorio no solo deben proporcionar información sobre las características del plan de estudio, la dinámica institucional, el reglamento académico vigente que le dará un marco normativo a sus trayectorias, sino que además debe permitir interactuar entre sujetos ingresantes o nóveles en el oficio de ser estudiante de nivel superior con aquellos que ya han transitado esta etapa y quienes han egresado de la formación inicial. Desde esta perspectiva, se hace necesario planificar instancias de socialización en que se pongan en diálogo tanto la experiencia y las trayectorias recorridas con las expectativas, las percepciones y la novedad de los ingresantes”*.

Algunas preocupaciones que atravesaba la organización del curso introductorio eran la disponibilidad del espacio físico, el número de ingresantes y el sentido e importancia que le otorgaban los propios estudiantes y docentes a esta actividad.

Sobre el **plan facilitadores de aprendizaje para los ISFD**<sup>5</sup>: este plan estaba orientado a financiar horas docentes para el desarrollo de actividades de acompañamiento en torno a estudiantes en el último tramo del 2021 en los IES con carreras de formación docente. Varios trabajos finales comentaron sus proyectos en torno a los facilitadores de aprendizaje como parte de las estrategias de producción de las trayectorias estudiantiles. Estas acciones estaban principalmente orientadas a acompañar las instancias de mesas de examen final y revincular a los/as estudiantes con el nivel.

## **b) Iniciativas institucionales**

El otro grupo de acciones que identificamos en la lectura de los trabajos finales, los denominamos “iniciativas institucionales”. Si bien con esta nomenclatura, se quiere destacar la singularidad de las instituciones para tomar decisiones y diseñar acciones, no debe concebirse que éstas son autónomas e independientes de las orientaciones políticas. Por el contrario, son la expresión de un compromiso político de integración del sistema de nivel superior. La Res. 140/2011 del CFE en el Cap II del Anexo sobre “Lineamientos Federales para el Planeamiento y la Organización Institucional del Sistema Formador” establece como condiciones institucionales a contemplar: (punto f) *Desarrollar dispositivos de acompañamiento a la trayectoria formativa*. Estos lineamientos federales dieron lugar a que la provincia de Santa Fe, a lo largo de sus diversas gestiones, avance

---

<sup>5</sup> Este plan se desarrolló durante el 2do cuatrimestre del 2021. Luego, a partir del año 2022, el INFoD desarrolló una línea de financiamiento orientada al Fortalecimiento a las Trayectorias Estudiantiles, ya no estableciendo acciones específicas para su desarrollo sino brindó insumos para que las instituciones, a partir de la presentación de un proyecto, puedan contar con recursos para implementar sus iniciativas sobre la temática.

en la mejora de dichas condiciones institucionales: elaboración de normativa, mejoras en aspectos pedagógicos, participación estudiantil, comunicación y registro de la información, etc. así como también se prestó especial atención, a iniciar un proceso de formación continua y específica de la temática, como lo fue la implementación del *Taller al sostenimiento de las trayectorias estudiantiles de nivel superior* al que dio lugar este artículo.

A continuación, presentamos las diferentes acciones que los IES han diseñado en el marco de su funcionamiento institucional. Si bien la variedad de acciones es amplia, se podrían agrupar en tres grandes categorías: **acciones orientadas a promover la afiliación estudiantil a la vida institucional**; **acciones orientadas al desempeño estudiantil** y **acciones al trabajo con los equipos docentes y el monitoreo de la experiencia estudiantil**:

Sobre las **acciones que promueven la afiliación estudiantil a la vida institucional**: son acciones que los IES desarrollan con el objetivo de mejorar la aproximación de los/as estudiantes a la carrera, la convivencia, la participación y el sentido de pertenencia en la institución y el acceso a la información. En esta categoría se despliegan un conjunto de acciones de diferente naturaleza, pero que todas apuntan a promover la adaptación de los/as estudiantes al nivel superior. Sin embargo, según el sentido que se les otorgue a estas acciones, también pueden ser promovidas con perspectivas de mera ambientación y nivelación.

- Acciones de reconocimiento de las carreras por parte de los/as estudiantes: charla informativa, la expo carrera, etc. Se diferencian de las acciones tradicionales de difusión de las carreras centradas en presentar el plan de estudio. Éstas acciones buscan generar una aproximación a la institución de nivel superior, mostrando un camino accesible, invitando a ser parte de la propuesta y reflexionado sobre la representación que se tiene de la carrera.
- Acciones para la convivencia, la participación estudiantil y la pertenencia institucional: estas acciones tienen por objetivo promover los vínculos de solidaridad, compañerismo y convivencia entre pares en articulación con estudiantes de otros años, a través de acciones como cine-debate; salidas a entornos no educativos, campamentos; talleres de arte, etc. También comprende acciones orientadas a promocionar la participación en el centro de estudiantes y tomar decisiones sobre la vida institucional. Sin embargo, se reconoce que el sostenimiento del centro de estudiantes en el tiempo es difícil, en este sentido los delegados de curso adquieren un mayor protagonismo. Finalmente hay eventos culturales, jornadas, etc promovidos por la institución para generar socialización al interior (entre diversos años) y externamente de la institución.
- Acciones de apoyo financiero: tiene por objetivo responder a algún tipo de cobertura económica para estudiantes con dificultades para solventar los estudios. Comprende otorgamiento de becas, feria de apuntes, banco de materiales, etc
- Acciones para el acceso a la información: estas acciones buscan mejorar los canales de comunicación institucional para que llegue de modo claro y preciso la información a los/as estudiantes. Comprende canales formales como informales no solo para difundir sino también para recepcionar demanda de los/as estudiantes: grupos de whatsapp, páginas de facebook, identificación de referentes para llevar demandas, competencias comunicaciones del personal administrativo, etc<sup>6</sup>.

Sobre las **acciones orientadas al desempeño estudiantil**: son acciones que los IES desarrollan con el objetivo de fortalecer, guiar y andamiar el trabajo académico de los/as estudiantes a partir de

---

<sup>6</sup> Estas acciones en el marco de la pandemia adquirieron mayor relevancia. La pandemia también permitió a la institución tomar conciencia de la importancia de esta dimensión para la mejora de las trayectorias estudiantiles.

las diferencias que encuentran/registran entre lo que se espera de ellos/as, a través de la propuesta formativa, y la destreza que manifiestan los/as estudiantes para hacer frente a esos requerimientos. Como en la categoría anterior, se despliegan en este agrupamiento un conjunto de acciones de diferente naturaleza, pero todas apuntan a mejorar el desempeño estudiantil. Sin embargo, en estas acciones se debe tener una vigilancia epistémica sobre *las diferencias entre lo esperado y lo demostrado por los/as estudiantes*, ya que muchas de estas diferencias dan lugar a concepciones/miradas deficitarias sobre los/as estudiantes, en vez de reconocer la especificidad de ciertos objetos de enseñanza del nivel superior y la necesidad de ser transformados en objeto de reflexión en el trabajo con el estudiante (ej, lectura y escritura; organización de grupos; organización del tiempo; formas de estudio; etc) :

- Espacios de orientación a los/as estudiantes para la toma de decisiones académicas y/o contención de sus vivencias en el nivel superior: son espacios de encuentro específico que adoptan diferentes modalidades: tutorías entre pares, entrevistas individuales, entrevistas de orientación vocacional/profesional, videollamadas grupales para acompañar situaciones; grupos de WhatsApp de tutores; consultas sobre mesas de exámenes, adecuaciones curriculares etc. También pueden estar a cargo de distintos actores institucionales, con frecuencia, dedicación, formación y situación laboral diferente: estudiantes avanzados de carreras, coordinadores de carrera, miembros del equipo de SOE; docentes con horas FID, docentes voluntarios, etc. A su vez el espacio puede funcionar autónomamente o estar anidados en otra acción, por ejemplo, a veces las tutorías entre pares o tutorías se desarrollan al interior de los cursos introductorios. Los actores involucrados en este tipo de acciones pueden también desarrollar materiales, como, por ejemplo: tutoriales audiovisuales a disposición para consulta permanente por parte de los/as estudiantes. Los destinatarios de estas acciones pueden ser individuos o un colectivo de estudiantes. La periodicidad y sistematización de estas acciones puede no ser regular y/o en el mejor de los casos definirse momentos de intervención específicas o periódicas pero que no se mantienen a lo largo del tiempo. Los destinatarios principalmente son estudiantes de 1er y 2do año si se trata de tutorías entre pares y de cualquier año si comprende conversaciones con otros actores institucionales. El actor institucional puede invitar a un/a estudiante a asistir a este espacio o bien el/la estudiante puede solicitarlo de modo espontáneo. Las temáticas pueden ir desde apoyos en torno a algunos contenidos o estrategias de estudio a cuestiones de la vida personal que afectan la asistencia y el sostenimiento del proceso formativo en el que se encuentra el/la alumna/o. Son acciones y espacios de acompañamiento muy diversos, algunos poco estables en el tiempo. En varios casos el actor involucrado en este tipo de acciones se articula con la dirección, regencia, jefes de sección y/o coordinadores de carrera, etc.
- Espacios de consulta académica u oferta de actividades para el fortalecimiento del trabajo estudiantil: Estas acciones están a cargo de docentes de la institución y se caracterizan por el tratamiento de contenidos disciplinares. Pueden surgir por consulta de estudiantes, que la mayoría de las veces adopta la forma de clase de consulta o tutoría académica o bien, a partir de un diagnóstico institucional, adopta la forma de taller temático y se ofrece a un colectivo de estudiantes (clases de inglés, matemática, comprensión lectora, taller de lectura y escritura, técnicas de estudio, etc). Su rasgo característico es el trabajo en la dimensión cognitiva con contenidos curriculares o como medio para la apropiación de dichos contenidos, como es el caso muchas veces de los talleres de lectura y escritura.

Sobre **acciones orientadas al trabajo con docentes y el monitoreo de la experiencia estudiantil**: son acciones con dos propósitos diferentes pero articulados entre sí. Por un lado, la orientación al trabajo docente consiste en reuniones, encuentros de discusión, etc. que permiten a los diferentes equipos socializar miradas sobre la formación profesional y analizar conjuntamente los obstáculos que surgen en las propuestas de enseñanza, lo que colabora a desnaturalizar la mirada “deficitaria” sobre los estudiantes. Por otro lado, las acciones de monitoreo, basadas en

encuestas o diferentes estrategias de relevamiento y procesamiento de la información, orientan a quienes están encargados/as del seguimiento y análisis de las trayectorias estudiantiles, a identificar puntos críticos de la propuesta formativa, problematizar con el colectivo docente para diseñar intervenciones y/o acciones de promoción del desarrollo estudiantil.

- Reuniones de trabajo con equipos docentes: son todas las acciones con el objetivo de reflexionar/supervisar la tarea docente en articulación con el trabajo con la diversidad que habita las aulas y de los distintos equipos entre sí. La acción específica son las jornadas institucionales o plenarias -que por lo general se realizan dos veces al año- o de seminarios temáticos, aunque también puede haber reuniones de área.
- Tareas de monitoreo de la experiencia estudiantil: comprende todas las acciones que se hacen desde la institución para recopilar información sobre los estudiantes y su avance por la carrera, lo que permite tomar decisiones ajustadas sobre los momentos de toma de decisiones para el acompañamiento a las trayectorias. Entre las acciones principales está el relevamiento de información, principalmente con encuestas, que encuadra el desarrollo del curso introductorio, luego también se toman entrevistas individuales, especialmente en las instituciones con baja matrícula, y/o se administran encuestas a lo largo de los años de cursada de la carrera, instrumentos específicamente diseñados para otros momentos del trayecto formativo.

Luego de mostrar el abanico de acciones que despliegan las instituciones y estar advertidos sobre los sentidos diversos que pueden regularlas (afiliación/ambientación; nivelación/adaptación; déficit/trayectoria; recopilar datos para justificar razones/contar con datos para analizar problemas, etc) y da fundamento a promover una vigilancia epistémica sobre nuestros actos en el trabajo institucional, a continuación expondremos los desafíos y reconfiguraciones del trabajo docente y estudiantil que delinea el promover el sostenimiento a las trayectorias estudiantiles en el nivel superior.

### **3. Desafíos para los diseños de estrategias de acompañamiento institucionales**

Finalmente, el tercer punto que trabajamos a partir de la lectura de los trabajos finales del taller, fue identificar las problemáticas a las que se enfrentan los IES al implementar estrategias de acompañamiento, ya que dichas estrategias, entran múltiples aspectos en los modos en que las instituciones se organizan para resolver este encargo.

Algunos de los aspectos señalados fueron: la falta de recursos (humanos y materiales), la necesidad de discutir y definir las estructuras organizacionales y de gestión, y promover el debate en torno a la creación o no de perfiles específicos abocados a la tarea. A continuación, presentamos el agrupamiento de los principales desafíos y los debates suscitados en el taller.

#### **a) Lograr cambios en las culturas institucionales**

En los escritos se mencionó un conjunto de desafíos a lograr que identificamos como *cambios en las culturas institucionales*. Allí fue posible ubicar cuatro grandes desafíos: la institucionalización de una política de acompañamiento a las trayectorias, la generación de espacios colectivos de trabajo que permitan sostener este encargo, la construcción de una definición clara sobre lo que se comprende por “acompañar” y, en cuarto lugar, la apropiación institucional de la función.

- Institucionalizar una política de acompañamiento

Algunas instituciones plantearon la necesidad de contar con planificaciones que involucren a diferentes actores institucionales, que permitan definir tiempos y espacios de trabajo y que vayan más allá de la resolución de problemáticas puntuales. Señalaron que, en ciertas ocasiones, muchas de estas acciones se derivan a diferentes agentes con disponibilidad horaria para atenderlas, pero que sería necesario fortalecer un trabajo estratégico articulado. Como vemos en la siguiente cita:

*“Las experiencias recuperadas (...) nos revelan acciones individuales motivadas por la preocupación de algunos docentes, o desde las jefaturas de carrera o del trayecto de la práctica o del equipo directivo (...) pero no hay registro o articulación de dichas acciones” (ENS)*

- Generar espacios de trabajo colectivo

Las producciones de las instituciones dieron cuenta de que resulta todo un desafío disponer de tiempos y espacios institucionales para abordar la tarea, así como modificar tradiciones y miradas en el cuerpo docente. Ha sido un punto de acuerdo la consideración de que la tarea debe asumirse de manera colectiva, transversal, involucrando a los diferentes agentes institucionales. De este modo, afirmar el sostenimiento de las trayectorias como un trabajo compartido permite sortear esa dinámica que responde a meras intenciones individuales de los/as docentes para afirmar acciones que se consolidan de manera institucional y en proceso... y así *“poder atar todo lo que está suelto tejiendo una trama institucional con una mirada más completa sobre las trayectorias estudiantiles y su sostenimiento.” (ISET)*

*“- [Se registra la] necesidad de promover el trabajo conjunto como colectivo docente en la búsqueda de nuevos acuerdos y nuevos modos de vinculación entre docentes, entre docentes y estudiantes, entre todos los actores institucionales. Definir tiempos y espacios institucionales, promoviendo en especial un clima que nos invite a revisar nuestras prácticas.” (ENS)*

- Conceptualizar el acompañamiento/producción de las trayectorias estudiantiles

Contar con formación específica para abordar la tarea de acompañamiento fue un aspecto fuertemente ponderado por los/as cursantes. En este sentido, se destacó cómo las instancias de capacitación y de formación continua (o espacios donde compartir experiencias de manera intra e inter institucional), tal como lo fue este Taller, que permiten poner en relieve cómo las concepciones sobre las trayectorias estudiantiles inciden en los modos de construir acciones para intervenir sobre ellas.

*“Somos una institución técnica donde la gran mayoría de los docentes tienen la impronta del perfil técnico, careciendo de perfiles pedagógicos, ante lo cual deberíamos en primer lugar, nosotras, las docentes que realizamos la presente capacitación, socializar la experiencia con nuestros compañeros de trabajo. Es imprescindible conocer para poder transformar.” (ISET)*

- Apropiación institucional de la función

Con frecuencia, de acuerdo a lo reflexionado por algunas instituciones, se evidencia que las acciones parecen encontrarse atadas al campo de conocimiento de la o las personas que cuentan con horas disponibles para el acompañamiento. Señalaron que, en la medida en que no se articule este trabajo de manera institucional, es probable que las acciones llevadas a cabo solo queden definidas y particularizadas en función del área de *expertise* de quienes las realizan, y no redunden en una apropiación colectiva por otros agentes.

Abordar la especificidad de los obstáculos y las alternativas institucionales necesarias para resolverlos requiere de un trabajo intenso y complejo. Para que acompañar trayectorias en el nivel superior implique una articulación institucional.

## **b) Los soportes institucionales para realizar las tareas**

Avanzando sobre las condiciones necesarias para sostener las tareas, se ponen en relieve algunas insistencias surgidas en los encuentros de trabajo, que dan cuenta de un proceso de transformación institucional que se viene fortaleciendo a través de las acciones de diferentes actores involucrados en las tareas de acompañamiento: ya sea por agentes educativos que asumen tareas con recursos e iniciativas propios de los institutos, ya sea a través de quienes tienen instancias específicas de acompañamiento (SOE), quienes cuentan con docentes con horas FID y destinan su carga horaria

a tareas vinculadas a esta temática, y la articulación con la promoción y participación estudiantil (CIPEs, Centros de Estudiantes, cuerpo de delegados, etc.).

En este sentido, es importante destacar que las instituciones vienen desarrollando y trabajando en diversas estrategias de acompañamiento a las trayectorias estudiantiles, por un lado, destinando recursos propios, pero también participando en proyectos, presentándose a convocatorias que alientan y promueven la producción de experiencias y tareas de acompañamiento, vinculándose con iniciativas o propuestas locales, etc. (articulando con las políticas que tanto la Subsecretaría de Educación Superior de la provincia como el INFoD vienen promoviendo en los últimos años).<sup>7</sup>

### **c) El compromiso de los agentes y la definición de un rol**

Los trabajos finales señalaron que las tareas de acompañamiento se desarrollan de manera distribuida entre los agentes institucionales, siendo los Equipos Directivos, Coordinación de áreas, Jefes de carrera y/o docentes los principales referentes. Uno de los problemas destacados gira en torno a que estas tareas muchas veces necesitan de mayores recursos. Como mencionamos antes, avanzar en el trabajo colaborativo a nivel institucional, puede ser una opción para sostener el acompañamiento a las trayectorias, sin dejar de plantear la importancia de contar con mayores recursos específicos sostenidos en el tiempo y analizar si es necesario la conformación de roles y funciones que garanticen su continuidad.

### **d) Tensiones y debates en torno a las figuras posibles, sus competencias, sus modos de trabajo**

En los talleres también conversamos sobre la preocupación por constituir instancias que reifiquen formas de trabajo sin perspectiva y articulación institucional. Por ello, se planteó la necesidad de estar advertidos sobre la creación de funciones o perfiles específicos que puedan estar observando y concibiendo las trayectorias de manera deficitaria, o sobre el riesgo de construir espacios de orientación y derivación que refuercen lógicas clasificatorias o segregativas. Es decir, advertimos sobre la preocupación de que aparezcan instancias depositarias de lo que no funciona en las instituciones o que encapsulan en las/os sujetos lo que en realidad representa un desafío que debe ser abordado institucionalmente y de manera entrelazada entre diferentes actores y espacios.

Se trata, en realidad, de tensiones en los modos de trabajo que es necesario revisar ya que pueden presentarse en diferentes prácticas y estructuras institucionales. Podríamos ubicar entonces un gradiente de acciones en los modos de trabajo institucional que podrían ir desde la cristalización de aspectos que deben modificarse institucionalmente a modos de trabajo colectivos con mirada institucional:

### **e) Modos de trabajo**

- Cristalizar en una función lo que no anda bien institucionalmente

El taller fue un espacio para reflexionar acerca de los riesgos de incurrir en la construcción de una figura o rol específico destinado al acompañamiento de trayectorias que asuma el lugar de encargado de la atención o recepción de las derivaciones de “sujetos en problemas”. Esto entra en tensión con la conceptualización de la tarea que implica acciones que deben trabajarse más allá del sujeto teniendo una perspectiva institucional.

Una institución lo planteó desde la siguiente propuesta:

*“Generación de cargos u horas cátedras electivas con períodos de renovación preestablecidos que permitan trabajar sobre lo previsible (peculiaridades respecto del “ser estudiantes de nivel superior”, contexto socioeconómico y geográfico, etc.) y frente a emergentes detectados que requieran de intervenciones específicas. El carácter electivo y periódico tiene como fin que no se transformen en*

---

<sup>7</sup> Ver nota al pie 4



*espacios estancos, vacíos o viciados y que, a su vez, todos los actores institucionales puedan analizar y optar por los proyectos y docentes responsables de orientar el acompañamiento a las trayectorias estudiantiles” (ISET)*

- Abordar con una mirada institucional los desafíos colectivos.

Como se planteó al inicio de este punto, muchos cursantes ubicaron que parte del desafío a afrontar requiere un cambio en las culturas institucionales. Esto implica construir los problemas asumiendo unidades de análisis y de intervención complejas, y no como simple expresión de eventos singulares en las trayectorias de las/os estudiantes. A su vez, abordar la construcción de problemas en clave institucional requerirá pensar el diseño de dispositivos de acompañamiento como una tarea colectiva y entre varios, capaz de hilvanar saberes sobre los obstáculos y potencialidades que construyen las trayectorias institucionales posibles.

#### **f) Desafíos actuales y pendientes en las estrategias de acompañamiento**

Mencionaremos algunos desafíos que se transformaron ya en acciones de trabajo, pero entre los/as cursantes se configuraron como ítems a seguir profundizando.

- La participación estudiantil

La palabra de las/os estudiantes resulta, en ocasiones, una de las grandes ausentes a la hora de pensar las maneras en que se transita por las instituciones.

*Un ejemplo: “En cuanto a la participación de los estudiantes en la organización de la enseñanza, la misma no se organiza ni sistematiza a nivel institucional. El grado de participación depende de la apertura que se realice desde cada cátedra. Sería relevante tener en cuenta sus experiencias, ya que podrían aportar la visión del estudiante y sus inquietudes.” (ISPI)*

No fue un aspecto desatendido en los debates que incluyeron en los diseños mayor participación de instancias como los Centros de estudiantes, articulación con la figura de los CIPE, o convocatorias específicas para estudiantes avanzados/as que puedan acompañar a ingresantes, o egresados/as para estudiantes avanzados. En este sentido, la participación estudiantil constituye un aspecto sumamente interesante en relación con los procesos de afiliación y de apropiación de la cultura institucional del nivel superior, y fue considerada por varias instituciones como un desafío a seguir abordando para enriquecer los modos de participación.

- La necesidad de contar con información

La necesidad de contar con datos o información precisa sobre los obstáculos que se presentan en las trayectorias estudiantiles, fue un punto destacado en gran cantidad de trabajos. Esta necesidad aparece en dos formas: como solicitud de acceso a datos estadísticos institucionales o como necesidad de producción de datos propios.

Contar con información constituye un desafío y un claro y cabal intento de identificar los mecanismos de selectividad propios del nivel, buscando dar visibilidad a los obstáculos que se construyen sobre las tramas institucionales y, a partir de ello, ajustar el diseño de las estrategias y proyectos de acompañamiento ante una realidad que es cambiante y dinámica.

- Los modos de acceso al cargo

Por último, algunos trabajos que ubicaron la necesidad de un cargo específico también plantearon la importancia de establecer aspectos regulatorios para el mismo, tanto en su acceso como en su permanencia. En los aportes y debates encontrados, es posible identificar que sobre esta figura se vuelcan demandas que hablan sobre el dinamismo, la articulación, y la sujeción también a una cadena de autoridad. Por ejemplo, algunos cursantes planteaban:

*“que sea móvil el rol de quien sostiene el espacio de acompañamiento de trayectorias”, “sujeto a la presentación de proyectos” (Notas tomadas en taller).*

*“Por otra parte, habría que considerar los criterios de formalización del puesto de trabajo (que se ajuste a normativa de la carrera docente, derechos y regulaciones laborales) y el carácter público, abierto y democrático de las elecciones (que no quede a disposición de autoridades o referentes institucionales)”. (ISET)*

Como vemos, más allá de las regulaciones específicas que pueda tener el acceso a un cargo institucional como el que se plantea, lo que se juega en estos fragmentos habla más de los modos de trabajo que tal figura podría asumir. Una función móvil y a la vez dinámica, capaz de atender lo previsible y también lo emergente, que pueda ser electiva o evaluada por sus proyectos, entre otros aspectos.

## **Cierre y nuevos desafíos**

A lo largo del artículo hemos expuesto la sistematización de los trabajos finales del Taller sobre el sostenimiento a las trayectorias estudiantiles en el nivel superior. Los aportes realizados por las instituciones participantes fueron posibles a partir de un abordaje novedoso en materia de formación continua: por un lado, agrupar a los/as asistentes según su pertenencia institucional, estableciendo que las unidades de análisis no serían los sujetos sino su vinculación con un trabajo en común, un colectivo en torno a su ejercicio profesional en sus instituciones de pertenencia. Este abordaje habilitó nuevas miradas sobre problemas habituales, permitiendo ver y analizar los aciertos y puntos a revisar del trabajo con otros.

Desde esta propuesta, el acompañamiento ya no es asunto de un actor o de un cargo, sino de una trama de relaciones entre diferentes funciones y tareas. Tampoco recae en una asignatura o en un servicio, sino en la organización curricular, que estructura a los planes de estudio de las diferentes carreras en articulación con el contexto socioeconómico y cultural en la que está inserta la institución educativa. La otra apuesta novedosa del taller, fue invitar a los/as participantes a realizar una escritura en proceso en torno a las acciones de acompañamiento que venían realizando en las instituciones. Para ello los/as asistentes no solo debían intercambiar con diferentes actores de sus instituciones para reconstruir y sistematizar la trama de trabajo institucional sobre las estrategias de acompañamiento desarrolladas en el tiempo sino también discutir y dialogar entre instituciones y con los/as coordinadores/as del espacio formador.

Los intercambios dialógicos se constituyeron en fuente de información y reflexión sobre la temática. El trabajo de escritura habilitó un espacio de intercambio, de construcción colectiva de una historia institucional, que podrá ser consultada, revisitada y compartida. La dinámica del encuentro formativo del taller se invirtió y el/la coordinador/a como los/as profesionales, se orientaron a la producción de un registro de las experiencias y un proceso de re conceptualización de la temática en cuestión (Pastré. 2011). En síntesis, se pueden destacar como principales aportes de la propuesta formativa:

- a) Permitir que diferentes actores institucionales, de distintas regiones de la provincia, puedan encontrarse, conocer problemáticas y propuestas. También identificarse en algunas cuestiones y debatir otras.
- b) Poner a disposición y ofrecer un debate sobre una serie de aportes conceptuales para problematizar las miradas y las acciones que se llevan a cabo en las instituciones. También generar un marco de lectura común para pensar las problemáticas del acompañamiento/sostenimiento de las trayectorias estudiantiles.
- c) Permitir que cada institución sistematice, orden, historicice y reflexiones sobre diversos aspectos que hacen a la vida institucional. Asimismo, la realización del trabajo de

escritura conjunta fomentó la colaboración y las discusiones que podrán extenderse al conjunto de la vida institucional.

Producto de este intercambio, pudimos compartir con el colectivo profesional un debate en torno a qué se entiende por acompañar en el marco de instituciones formadoras. Hemos planteado que es todo lo que hacemos para promover que un/a estudiante pueda apropiarse de dicha propuesta, pero que no hay una única forma de hacerlo y ella se define de modo situado entre el perfil de la población estudiantil y la propuesta que lo aloja. En este punto es importante identificar que esta pluralidad y flexibilidad de acciones para acompañar, que hemos presentado en esta sistematización, no indica que “cualquier cosa lo sea” sino que debemos analizar la naturaleza de nuestras prácticas y las dificultades que los/as estudiantes enfrentan al intentar dominarlas (Paul, 2021). Los campos conceptuales que organizaron el taller hicieron su aporte en esta línea: la apropiación del oficio de estudiante y el análisis de las exigencias en el dominio de contenidos, son asuntos prioritarios para tener en cuenta al momento de diseñar estrategias de acompañamiento.

Otro tema de importancia, trabajado con los IES, fue contar con fuentes de información que permitan realizar diagnósticos y evaluar impactos de las acciones. Las instituciones han informado que despliegan diversas estrategias de relevamiento, sistematización y análisis de la información, pero con diferentes alcances y potencialidades. Por tanto, un aspecto posible a seguir trabajando podría ser el acompañamiento a los institutos, desde una formación situada, en el fortalecimiento de instrumentos, estrategias y dispositivos de relevamiento y análisis de datos; así como la generación de instancias de socialización de este tipo de acciones entre las diferentes instituciones. Contar con información representa la posibilidad de identificar y precisar los obstáculos que surgen en las trayectorias formativas y una forma de leer los propios mecanismos selectivos del nivel. En esta línea, el uso y el desarrollo continuo del Sistema de Gestión Escolar (SIGAE) se constituye en una herramienta clave para la construcción de datos estadísticos para el seguimiento de las experiencias estudiantiles. Finalmente, el aporte de instancias de investigación de las propias instituciones también puede ser, en muchos casos, insumos de valor para los procesos de construcción de información sobre las experiencias estudiantiles.

Los aportes teóricos del taller invitaron a pensarnos como partes o piezas de un mecanismo mayor, que construye itinerarios, recorridos, caminos o trayectos para las/los estudiantes en las instituciones. Cada profesional desde su función o rol profesional asume una posición en la trama o urdimbre que define la institución y, en ese sentido, se posibilita asumir el desafío de pensar en los mecanismos que facilitan o dificultan las trayectorias. El gran desafío es constituir instancias de trabajo colaborativo en las instituciones, más allá de las particularidades de cada cargo y función. Esto no refiere simplemente a definir a un agente institucional a cargo de generar estas instancias, de llevar una agenda de tareas, o de definir proyectos o estrategias de intervención. Sino de abrir espacios de trabajo que permitan pensar con otros y pensar a otros (Nicastro y Greco, 2009). En los trabajos finales se ha notado que aquellas instituciones que logran formas de trabajo colaborativo, donde se involucran a diversos actores en los análisis, diagnósticos, tomas de decisiones e implementaciones, obtienen mayores logros y cuentan con más potencialidades para el abordaje del acompañamiento/producción de las trayectorias estudiantiles. Así, por ejemplo, cuando instancias como los consejos académicos y plenarios por carreras, tertulias pedagógicas entre docentes, convocatorias a espacios de trabajo por parte de coordinadores de áreas o jornadas institucionales, entre otros dispositivos, logran un trabajo colaborativo y articulado, esto sin dudas impacta en el trabajo institucional. Merece una consideración especial el lugar otorgado al estudiantado en la generación de diagnósticos, construcción de problemáticas, y diseño e implementación de acciones. Si bien en las producciones de las instituciones el Centro de Estudiantes es, en general, débilmente recuperado como una instancia de articulación en el diseño de acciones del acompañamiento a las trayectorias, las figuras de delegados/as estudiantiles son recuperadas con mayor frecuencia, tienen más fuerza en los procesos institucionales y suelen ser, en varios casos, actores de relevancia para identificar y problematizar acciones de sostenimiento de las trayectorias. Será un desafío seguir construyendo colectivamente las formas de la participación estudiantil en estos procesos.

Un tema largamente abordado fue el problema de las unidades de análisis utilizadas para construir y actuar sobre las diferentes problemáticas de la experiencia estudiantil. Si bien la discusión sobre las miradas tradicionales que depositan la explicación en el estudiante como portador (y/o actor principal) de su éxito o fracaso es un tema instalado en los debates, sigue siendo un desafío llevar adelante acciones que se construyan desde una mirada situacional, que comprometan una reflexión/revisión de las condiciones institucionales que producen efectos y barreras en las propuestas formativas sobre las que se despliega la experiencia estudiantil. Así, problematizar las ideas de “nivelar”; “reforzar”, “compensar” pueden ser aspectos a seguir trabajando, ya que interrogan sobre los sentidos que circulan en la implementación práctica de los acompañamientos. Volver sobre un análisis de la continuidad y discontinuidad en los procesos de conocimiento puede ser un camino posible para buscar estrategias alternativas.

Algunas estrategias de intervención individual desplegadas por las instituciones frente a problemáticas que identifican en estudiantes particulares, también pueden ser reformuladas para ser trabajadas con el conjunto de la población estudiantil. Un ejemplo en este sentido es el relato de una institución de cómo lograron transformar una demanda por dos estudiantes “que no aprendían” en un trabajo de problematización de las estrategias de enseñanza y evaluación al interior de las asignaturas.

Un aspecto que apareció en la dinámica de los talleres (y en algunos trabajos finales) se relaciona a las trayectorias educativas de estudiantes con discapacidad en los IES. Si bien se trata de un tema que adquiere visibilidad hace ya varios años, no deja de revestir cierta novedad en el tratamiento institucional y en las respuestas posibles para garantizar el ingreso, la permanencia y la apropiación efectiva de los saberes necesarios para la formación en el nivel superior no universitario. Desde el año 2002 la Ley de Educación Superior (que aborda tanto la educación superior universitaria como no universitaria) cuenta con artículos específicamente dedicados a tratar el tema de la discapacidad (Artículos 2, 13, 28, 29), lo cual ha producido el marco normativo pertinente y necesario para fortalecer el acompañamiento de trayectorias en educación superior<sup>8</sup>.

Finalmente, un tema que resulta sumamente interesante y se viene instalando en el último tiempo, refiere a la posibilidad de habilitar y contar con figuras institucionales que acompañen las trayectorias de estudiantes con discapacidad. Se vuelve relevante abordarlo en el presente, sobre todo teniendo en cuenta que la demanda de formación superior aumenta en estudiantes con discapacidad (ya que la obligatoriedad de la escuela secundaria garantiza los mecanismos inclusivos para todos y todas y, consecuentemente, existe mayor número de egresados con discapacidad del nivel medio en condiciones de acceder al siguiente nivel). Por otro lado, incluso en las instituciones que plantean con mayor énfasis la pregunta acerca de cómo acompañar las trayectorias de estudiantes con discapacidad, aparecen dos cuestiones específicas relacionadas a la incorporación de contenidos y el ejercicio de la profesión. En este sentido, parece abrirse un debate necesario y pertinente sobre la acreditación de los saberes en el nivel superior, habida cuenta de que en este nivel (a diferencia del nivel medio o del nivel universitario) generalmente no existen dispositivos específicos de apoyos y de disolución de las barreras que pueden desplegarse en situación, de acuerdo a la demanda de los/as estudiantes con discapacidad. Esta parece ser una problemática que se extenderá tanto en los IES como en el nivel universitario y que supondrá nuevos desafíos, ya que ha comenzado a producirse jurisprudencia tanto a nivel internacional como local.<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> Desde el punto de vista normativo, la educación inclusiva es garantizada por la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006, y aprobada por la República Argentina por Ley 26.378, en junio del año 2008. Mediante la ley 27044 se le otorga Jerarquía Constitucional a la Convención. También por la Ley 24.521 de Educación Superior del año 1995 (modificada con la Ley 25.573). En la actualización de 2002 se incorporan artículos específicamente orientados a favorecer la educación superior en PCD. También en la Ley de Educación Nacional del 2006.

<sup>9</sup> A nivel internacional, en el año 2019 una estudiante valenciana con síndrome de Down, obtuvo el grado en Terapia Ocupacional en la Universidad Católica de Valencia (cabe mencionar que obtuvo el grado sin adaptación curricular). Antes

Por la experiencia recorrida y el trabajo realizado, los trabajos finales de los IES de Santa Fe dan cuenta que progresivamente el tema del acompañamiento a las trayectorias se va consolidando, dejando de ser visto como un asunto individual y de referencias eclécticas, para avanzar hacia un marco de discusión común con mayor reflexión y replanteo sobre las prácticas de enseñanza al interior de los espacios curriculares, demostrando que ésto no es un asunto individual de los docentes, sino del trabajo colaborativo y coordinado por parte de los actores de la institución.

Los avances realizados dan cuenta de la importancia de continuar con la revisión del trabajo profesional docente y promover la participación estudiantil, como aspectos centrales para el desarrollo profesional y estudiantil al servicio de trayectorias estudiantiles, continuas, completas y con aprendizajes significativos.

## Referencias bibliográficas

- Bazerman, C. (2003). El descubrimiento de la escritura académica. En Navarro, F (2014). Manual de escritura para las carreras de humanidades. (pp 11-16). Ciudad de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.
- Baquero, R. (2000). "Lo habitual del fracaso y el fracaso de lo habitual". En Avendaño, F. & Boggino, N. (Comps) *La escuela por dentro y el aprendizaje escolar*, Rosario: Homo Sapiens, p. 11-21.
- Bernstein, B. (1988) *Poder, educación y conciencia: sociología de la transmisión cultural*. Cristian Cox editores, CIDE, Santiago de Chile.
- Carlino, P. (2005). Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cornu, L. (2017) Acompañar. El oficio de hacer humanidad. en Frigerio, G, Korinfeld, D, Rodriguez, C (coords.) *Trabajar en instituciones: Oficios del lazo. Ensayos y Experiencias*. Noveduc.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y Educación*. Buenos Aires, Paidós.
- Coulon, A. (2008). *A condição de estudante. A entrada na vida na universitária*. Salvador: EDUFBA.
- Duran. D. (2009). Aprender a cooperar: del grupo al equipo. En Juan ignacion Pozo y M. del Puy Perez Echeverria (coords) *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias* (Capítulo XI). Ed Morata. Madrid.
- Feldman, D. (2014). "Los desafíos actuales de la enseñanza en el nivel superior. Enseñar en la universidad para que todos puedan comprender". En Civarolo, D. y Lizarriturri, S. *Didáctica general y didácticas específicas: la complejidad de sus relaciones en el nivel superior*. Villa María: Universidad Nacional de Villa María, pp. 49-60.
- Feldman, D. (2015). Para definir el contenido: notas y variaciones sobre el tema en la universidad. En Revista *Trayectorias Universitarias*. Vol. 1 Núm. 1 (2015): Las prácticas en la formación universitaria. Abordajes y perspectivas. Disponible en: <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/issue/view/229>
- Gómez Mendoza, M. A. y Alzate Piedrahita, M. V. (2010) "El 'oficio' de estudiante universitario: Afiliación, aprendizaje y masificación de la Universidad", *Pedagogía y Saberes*, 23. Universidad Pedagógica Nacional. P. 85-97
- Mateos, M (2009) Aprender a leer textos académicos: Más allá de la lectura reproductiva. En Juan ignacion Pozo y M. del Puy Perez Echeverria (coords) *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias* (Capítulo VI). Ed Morata. Madrid.
- Nicastro y Greco (2009) Sobre el acompañamiento de las trayectorias. En *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Santa Fe. Ediciones Homo Sapiens
- Otero. Otero, A. E., (2011). La configuración de transiciones juveniles. *Debates actuales sobre la educación y el trabajo*. REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13(2), 149-165. <http://redie.uabc.mx/vol13no2/contenido-otero.html>

---

de ella, otro estudiante con síndrome de Down en Málaga obtuvo el título de Magisterio y se encuentra aun cursando la carrera de Psicopedagogía. En la Argentina, se pueden citar dos casos también de estudiantes con síndrome de Down: en la provincia de Santa Fe, un alumno completó sus estudios de educación superior en el año 2018 (graduado en Teatro en nivel terciario). En Salta, una estudiante logró el ingreso a la carrera de Ingeniería en Recursos Naturales y Medioambiente en la Universidad Nacional de Salta (con adecuaciones de contenido y acompañante pedagógica, pero luego de dar intervención al INADI).

- Pastré, P. (2011). Situación de aprendizaje y conceptualización. *Recherches en Education*, N°12 – «Revisiter la notion de situation : approches plurielles » p. 12-25, Nov 2011, Coordonné par Yves LENOIR et Frédéric TUPIN (Traducido del francés por Elisabeth Muñoz de Corrales (UNIPE)).
- Paul, M. (2021) El acompañamiento, una nebulosa. En Ana Pereyra y Liliana Calderón (Comp) *Didáctica Profesional y trabajo docente*. Ed UNIPE, Buenos Aires, Argentina
- Pogré, P. (2014). Los desafíos de la enseñanza en el nivel superior. Enseñar en la Universidad para que todos puedan comprender. En María Mercedes Civarolo y Sonia Gabriela Lizarriturri (comp). *Didáctica general y didácticas específicas: La complejidad de sus relaciones en el nivel superior*. Ed. Universidad Nacional de Villa María. Argentina.
- Perrenoud, P. (2006a). La universidad: entre transmisión de saberes y desarrollo de competencias. *Pedagogía y Saberes*, (24), 67.77. <https://doi.org/10.17227/01212494.24pys67.77>
- Perrenoud, P. (2006b). *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. Madrid, Editorial Popular.
- Perrenoud, P. (2007). Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación e Implicar a los alumnos en su aprendizaje y su trabajo. En Diez nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje (puntos 3 y 4). Graó, Colofón, México
- Perez Echeverría, M. del P.; Postigo, Y; Lopez Mamjón, A. y Marin, C (2009). Aprender con imágenes e información gráfica. En Juan ignacion Pozo y M. del Puy Perez Echeverria (coords) *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias (Capítulo VIII)*. Ed Morata. Madrid.
- Perez Echeverría, M. del P y Bautista, A. (2009) Aprender a pensar y argumentar. En Juan ignacion Pozo y M. del Puy Perez Echeverria (coords) *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias (Capítulo IX)*. Ed Morata. Madrid.
- Pierella, M. P. (2014) *La autoridad en la universidad. Vínculos y experiencias entre estudiantes, profesores y saberes*. Buenos Aires: Paidós.
- Pogré, P. (2021). Ser estudiante en el nivel superior: Problemas y Desafíos. Conversatorio organizado por la Subsecretaría de Educación Superior en el marco del Taller de Sostenimientos a las Trayectorias estudiantiles de nivel superior. 12 de agosto del 2021. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=ddNjGNsenN8>
- Sanchez, M.V. y Errázuriz Cruz, M. C. (2018). Enseñar a escribir en las disciplinas. En Lucia Natale y Daniel Stagnaro (Org) *La lectura y la escritura en las disciplinas Lineamientos para su enseñanza (cap 3)*. Ediciones UNGS. Buenos Aires
- Scavino, C; Escandar, P; Blanco, C y Franco Accinelli, A (en prensa). Mapas conceptuales. Herramientas gráficas para el trabajo docente y del/la estudiante. En Lucía Natale, María Lucía Molina y Paula García (Coord) *En Carreras II, Producción de géneros académicos y profesionales*. Ediciones UNGS.
- Tarabini, A; Curran, M. y C. Fontdevila (2015): "El habitus institucional: una herramienta teórica y metodológica para el estudio de la cultura escolar". *Revista TEMPORA. Revista de sociología de la educación. 2da época*. 18, pp. 37-58.
- Terigi, F. (2021). El acceso al nivel superior como transición educativa. Conversatorio organizado por la Subsecretaría de Educación Superior en el marco del Taller de Sostenimientos a las Trayectorias estudiantiles de nivel superior. 5 de agosto del 2021. Disponible en: [https://www.youtube.com/watch?v=QqH\\_SMEpqUQ](https://www.youtube.com/watch?v=QqH_SMEpqUQ)
- Tinto, V. (2021). "Conferencia de apertura". En Congreso internacional "Ingresos e ingresantes a la Universidad. Hacia una comprensión multidimensional de los procesos institucionales y subjetivos implicados en los inicios de los estudios universitarios". 2-5 marzo de 2021. Universidad Nacional de Río Negro.
- Zelmanovich, P. (2021). Avatares del deseo de saber en el nivel superior. Conversatorio organizado por la Subsecretaría de Educación Superior en el marco del Taller de Sostenimientos a las Trayectorias estudiantiles de nivel superior. 10 de agosto del 2021. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=5udwDb18jhY&t=31s>

#### \* Listado de agradecimientos

Este artículo fue posible gracias a los aportes de los trabajos finales de los/as colegas que se listan a continuación y las instituciones a las que representaron.

<b>Apellido</b>	<b>Nombres</b>	<b>Institución a la que representaron en la elaboración del trabajo final</b>
Gómez	Miguel ángel	CS 42
Wekid	Maria Cristina	CS 42
Iannantuoni	Gabriela	CS 47
Milazzo	Paula	CS 47
Tirunetto	Vanina	ENS 1
Ordoñez	Paula	ENS 34
Gareis	Carolina Guadalupe	ENS 30
Balonchard	Betina Sandra	ENS 33
Giuliano	Mercedes	ENS 33
Benvenuti	Maricel Alejandra	ENS 34
Mangione	Inés	ENS 36
Sosa	Nilda Carolina	ENS 36
Foglia	Daniela	ENS 37
Studer	Analia	ENS 37
Retamar	Carla Vanesa	ENS 40
Arias	Victoria Belen	ENS 40
Aranda	Julio Cesar	ENS 41
Salvagno	María Celeste	ENS 41
Aristein	Zaira	EPAV 3023
Hotham	Laura Inés	EPAV 3023
Porrini	Elisabet Mariel	EPAV 3031
Holakowicz	Viviana	EPAV 3031
Arbones	Carina Noemi	ESC 39
Roncati	Claudia Senaide	ESC 39
Ramirez	Anahi	ESC 44
Roselli	Dante Antonio	ESC 49
Isola	Verónica Clara	ESC 49
Dahlquist	Pamela	IES 28
Surraco	Maria Fernanda	IES 28
Nicolau	Lorena Patricia	IES 9
Gallardo	Judit	IES 9
Armando	Claudia Susana	IES 9 / ANEXO 1009
Otermin	Natalia	IES9 / ANEXO 1009
Ferrando	Ma. Eugenia	IS 12
Wedertz	Gustavo	IS 12
Sissia	Patricia	IS 24
Thomson	Cristina	IS 24
Zurbruggen	Marilina	IS 24
Qüesta	Silvina Eva	ISEF 27

Gomez Tuosto	María Verónica	ISEF 27
Montero	Fabio	ISET 18
Farias	Fernando	ISET 18
Gauna	Gustavo	ISET 25
Monzón	Edmundo	ISET 25
Lentino	Julieta	ISET 25
Lavina	Soraya	ISET 54
Mangiaterra	Monica	ISET 54
Franceschini	Veronica	ISET 56
Romero	Ivanna Gilda	ISET 56
Bertolino	Osvaldo Daniel	ISET 58
Sañudo Garcia	Joanna Wanda	ISET 58
Giampaoli	Paola	ISP 1
Sala	Verónica Fabiana	ISP 1
Bonanno Potro	Daniela Hilda	ISP 16
Vernizzi	María Noel	ISP 16
Gauna	Daniel Hugo	ISP 16
Bogino	María Gabriela	ISP 16 / Anexo Granadero Baigorria
Risi	Marina Araceli	ISP 16 / Anexo Granadero Baigorria
Audero	Laura	ISP 2
Cardozo	Raquel	ISP 2
Culzoni	Laura	ISP 2
Lampert	Adriana	ISP 2
Nasimbera	Rosana	ISP 20
Rentería Pozzato	María Daniela	ISP 20
Gambini	Lorena Sabrina	ISP 3
Triches	Fabián	ISP 3
Benitez	Silvia Valeria	ISP 4
Machuca	Facundo	ISP 4
Zari	Carina Marisa	ISP 4
Poggiana	Nadia	ISP 5
Verdini	Sandra	ISP 5
Dall'Agnol	Silvia	ISP 63
Musin	Alcides	ISP 63
Neiff	Romina	ISP 65
Casas	Alejandra	ISP 8
Potente	Marcela	ISP 8
Almada	Susana	ISP 8 / Anexo Esperanza
Alzugaray	María Florencia	ISPA 4103
Arias	Cintia Elizabeth	ISPA 4103
Riberi	Laura	ISPA 9244
Caneva	Roxana Judith	ISPA 9244



García	Diego	ISPD 5929
Cantini	María Celeste	ISPD 5929
Gericke	Celina	ISPET 17
Guerra	Damián Jesús	ISPET 17
Lomello	Celeste Belen	ISPI 4001
Rossi	Carolina Alejandra	ISPI 4001
Tosello	Vanesa	ISPI 4003
Covarrubias	Marcela	ISPI 4003
Ruggeri	Analia Maria De Lujan	ISPI 4005
Sordi	Susana	ISPI 4005
Martinuzzi	Walter Angel	ISPI 4006
Bottero	María Fernanda	ISPI 4006
Capello	Angel Gabriel	ISPI 4007
Clementin	Luisina	ISPI 4007
Dapoto	Maria Laura	ISPI 4009
Petrelli	Carina Elizabet	ISPI 4009
Cherri	Vanina Guadalupe	ISPI 4023
Nechay Korovaichuk	Evelyn Rocío	ISPI 4023
Da Silva	María Celeste	ISPI 4026
Leiva	Silvana Mariela	ISPI 4026
Feck	María Laura	ISPI 4031
Sejas	María Verónica	ISPI 4031
Constantino	Patricia	ISPI 4032
Nigra	Lucrecia	ISPI 4032
Boschetti	María Fernanda	ISPI 4035
Minella	Gisela Gabriela	ISPI 4035
Zampar	Melina Soledad	ISPI 4035
Consolati	Valeria Paula	ISPI 4040
Zalazar	Anabella Teresa	ISPI 4040
Serafín	Elisabet Matilde	ISPI 4050
Canavesio	Claudia Elsa	ISPI 4050
Ilchischen	Marcela Elisa María	ISPI 4081
Nobili	Marcela	ISPI 4081
Blasi	Silvia Guadalupe	ISPI 4100
Massera	Maricel Lorena	ISPI 4100
Allende	Roxana Claudia	ISPI 9003
Torresi	Maria Jose	ISPI 9003
Vega	Gabriela	ISPI 9017
Cattena	Ana	ISPI 9017
Jordana	Nora	ISPI 9024
Lorenzo	María Cecilia	ISPI 9024
Andreucci	Lorena	ISPI 9026

Sambuelli	Lorena	ISPI 9026
Bellanca	Silvana Patricia	ISPI 9045
Clarotti	Julia Catalina	ISPI 9045
Ramírez	Sebastián Guillermo	ISPI 9054
Ferrero	Eliana Lorena	ISPI 9054
Bauso	Carolina	ISPI 9085
Jahn	María Celina	ISPI 9085
Alfonso	Jorgelina	ISPI 9086
Pérez Galarza	Silvia	ISPI 9086
Gahn	Marisa	ISPI 9094
Nocenti	Alina Mónica	ISPI 9094
Ferrero	Claudia Elisabet	ISPI 9096
Vigñolo	Marisol	ISPI 9096
Ariño	Sandra	ISPI 9100
Cándido	Mariana Alejandra	ISPI 9100
Prezioso	Diego Alejandro	ISPI 9105
Alani	Silvina Rita	ISPI 9105
Carignano	María Paula	ISPI 9110
Colle	Carlos Ariel	ISPI 9112
Callegari	Lorena	ISPI 9156
Lombardelli	María Daniela	ISPI 9156
Marega	Rosana	ISPI 9204
Masferrer	Ivana	ISPI 9204
Berrocal	Anahi Silvia	ISPI 9229
Craparo	Romina Lujan	ISPI 9229
Lumia	Maria Alejandra	ISPI 9229
Ferraris	Gabriel	ISPI 9232
Lanza	Luis	ISPI 9232



# Santa Fe Provincia

Ministerio de Educación  
Subsecretaría de Educación Superior