

Del derecho a la educación al revés de la accesibilidad

por Maia Klein

Encuentros y desencuentros

En un texto publicado en el año 2011 por la Universidad Nacional de General Sarmiento¹, Ana María Ezcurra afirmaba que –aunque la matrícula de las universidades a nivel global no cesa de incrementarse, se observaba ya en ese momento una marcada desigualdad interregional.

Parados en una institución nacida a la luz de las universidades del conurbano, existe la tentación de cuestionar la veracidad de esa premisa. Sin embargo, es parcialmente cierto que las universidades del conurbano han tendido a disminuir esa desigualdad.

En todo caso, lo hace de manera parcial, dado que sigue siendo cierto que no todos los conglomerados urbanos de nuestro país tienen la misma distribución de centros universitarios. Así, no puede generar sorpresa que, desde la época de la colonia, Buenos Aires sigue concentrando recursos.

Esta masificación global en el acceso a las universidades entraña otro impacto crucial: abre el ingreso a franjas sociales antes excluidas. La contracara de esta moneda es que a esta inclusión le corresponde lo que Ezcurra denomina una inclusión excluyente; ya que este proceso de inclusión va acompañado de altas tasas de deserción, lo interesante del texto es que propone una serie de elementos para analizar y significar este fenómeno.

Los datos no explican. Los datos cuantifican, muestran, ponen en evidencia, por lo que resulta necesario analizar cómo se componen y comportan esos números.

Para ello, vamos a identificar, en primer lugar, un *estatus de primera generación* (aquellos que hace rato venimos repitiendo hasta el cansancio “se trata de una primera generación de estudiantes universitarios en sus familias”). Pensarlo en clave de estatus permite, etimológicamente, identificarlo como una posición social. Esta posición deviene un condicionante adverso, estructural y crítico.

Nuestras y nuestros estudiantes, además, provienen de sectores histórica y económicamente relegados. A este estatus de primera generación y a los escasos recursos materiales y simbólicos (más adelante vamos a volver sobre esta última dimensión), el estudio suma una serie de factores condicionantes de abandono. Tres factores que identifica la autora y a los que me gustaría agregar otros dos para el caso de la Universidad Nacional de Moreno.

El primer factor lo constituye el ser trabajadores de tiempo completo. De acuerdo con el último informe presentado por la Secretaría Académica al Departamento de Humanidades y

¹ Ezcurra, A. M. (2011). Igualdad en educación superior. Un desafío mundial. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Ciencias Sociales, con datos obtenidos a partir de las encuestas realizadas por estudiantes, el 30% de las y los estudiantes trabaja más de 35 horas por semana, otro 30% entre 21 y 35 horas semanales.

En segundo factor, que se desprende del anterior, es que disponen de una dedicación parcial al estudio. No está contemplado en la encuesta, pero podríamos preguntarnos por la calidad de ese tiempo de estudio. En este sentido, vale la pena mencionar que, al menos para el caso de la Licenciatura en Trabajo Social, el dispositivo desde el cual acceden al Campus es un celular en el 60% de la población estudiantil.

El tercer factor está dado por el retraso que hacen las y los estudiantes al ciclo post-secundario. Aquí quisiera detenerme para realizar algunas observaciones y sumar, para el caso de UNM, dos factores más.

En primer lugar, al menos para el caso de estudiantes de Trabajo Social, no sólo demoran el ingreso a la universidad sino que, además, finalizan sus estudios secundarios con demora y, esta es otra característica, lo hacen a través de modalidades como FINES y bachilleratos populares. Esto suma desventajas –en términos de Saraví- a trayectorias educativas ya frágiles.

Y, en segundo lugar, nuestras estudiantes ocupan su tiempo en tareas de cuidado. Vale señalar que la matrícula de la carrera está compuesta casi en su totalidad por mujeres. Si bien el clima de época marca una mayor distribución en las tareas de cuidado a nivel social, sigue habiendo una fuerte feminización de los cuidados. Lo que evidencia un último factor que condiciona lo que Ezcurra llama abandono y que quisiera ahora revisar.

Es cierto que, en el primer año de la carrera, observamos una deserción del 50% de estudiantes. Sin embargo, pensarlo en términos de abandono o de fracaso no sólo resulta drástico, sino que además no permite ver que hay un momento de llegada, de acceso, de entrada a la universidad y a la vida académica.

Así, propongo hablar de encuentros y desencuentros entre los sujetos y las políticas públicas, entre estudiantes y la universidad.

Para favorecer esta resemantización, nos resultará útil ahora incorporar el concepto de accesibilidad².

En nuestro país, el concepto de *acceso* comienza a ser usado en ámbitos de salud pública, de la mano de Ramón Carrillo (Ministro de Salud y Ambiente entre los años 1949 y 1954), vinculada a la idea de garantizar la expansión de efectores y prácticas de asistencia y prevención, allí donde se concentraban injusticias y padecimientos.

Ya para la década de los '60, en el marco de la Alianza para el Progreso, comienza a acuñarse el concepto de accesibilidad que recurra la preocupación carrillista por la llegada de la población destinataria a los servicios. Sin embargo, en este período la atención estuvo más bien puesta en la necesidad de aggiornar sectores del Estado con el fin de asegurar la

² Wagner, A. (2013). Volviendo sobre el concepto de accesibilidad en diálogo con el territorio. Apuntes de experiencias extensionistas, en clave de investigación. En Testa, Cecilia (compiladora). *Trabajo Social y territorio. Reflexiones sobre lo público y las instituciones*. Editorial Espacio.

adquisición de créditos externos, más que en garantizar la justicia social y poner al servicio del pueblo los avances de la ciencia.

Es recién en los '80, cuando Floreal Ferrara nutre de dimensiones el concepto de accesibilidad. Así, es posible distinguir:

- Accesibilidad geográfica: toma de medida clásica sobre la distancia (metros, kilómetros) o tiempo (minutos, horas) de distancia entre la UNM y cada estudiante. Para el caso de la Licenciatura en Trabajo Social, a esta dimensión debemos sumar la distancia y tiempo que implica llegar hasta las instituciones donde las y los estudiantes realizan sus prácticas preprofesionales.
- Accesibilidad económica: referida al acceso gratuito o pago de los servicios. Si bien la educación superior en nuestro país es un derecho, y que nuestras universidades son públicas y gratuitas, es innegable que estudiar una carrera acarrea costos vinculados a apuntes, traslados en transporte público o privado, en muchos casos pago de cuidadores, en tiempos de pandemia hemos visto que la conectividad fue esencial, y corrió también por parte de estudiantes y sus familias, alimentos cuando cursan más de una materia en el día, etc.
- Accesibilidad cultural o simbólica: en relación al vínculo docente-estudiante, y referida a las representaciones, ideas, creencias y valores, así como los hábitos, prácticas y actitudes tanto de docentes como de estudiantes.
- Accesibilidad jurídica: en ámbitos de salud, refiere a la cobertura social de los pacientes.
- Accesibilidad administrativa: referida a las características burocráticas de entrada a nuestras instituciones (documentación, cursos de ingreso, etc.).

¿Por qué sumar la idea de accesibilidad a nuestro análisis? En primer lugar, porque permite evidenciar las desigualdades sociales. Luego, porque pone de relieve que las prácticas e intercambios que se generan entre los actores de la trama constituye un componente en sí en términos de accesibilidad. Además, y esto es clave, nos permite entender una lógica procesual que incluye esa instancia de encuentros y desencuentros de los que hablábamos hace algunos párrafos atrás. Esto significa que la accesibilidad no es algo que se concreta de una vez y para siempre. Finalmente, dada esa dimensión cultural o simbólica, podemos dejar de negar la existencia de saberes y posicionamientos previos.

En este sentido, nuestras y nuestros estudiantes no se encuentran despojados de experiencias y conocimientos previos en torno a la disciplina. Más bien, suelen ser esas prácticas previas las que las y los impulsan a estudiar esta carrera. Hecho que sin dudas tensiona nuestras clases, dado que aquello sobre lo que teorizamos muchas veces ha dejado marcas y huellas en las historias de vida de las/los estudiantes. Resulta menester revisar el lugar que le damos a esos saberes previos en la formación profesional, sin romantizar pero tampoco censurando su existencia.

Por otro lado, la accesibilidad puede ser inicial (más ligada al “acceso”, al ingreso, a ese arribo de un estudiante a la universidad), pero también puede ser ampliada, y estar signada de otros recorridos que robustecen sus trayectorias dentro de la institución. Un estudiante que, además de cursar sus materias de grado, se vincula a proyectos de extensión y/o de investigación, que participa de actividades con pares, que utiliza la biblioteca para estudiar,

que disfruta del espacio abierto para leer, robustece, nutre, consolida su pasaje por la universidad.

Finalmente, las gradualidades de acceso o accesibilidades permiten identificar también las dificultades que se presentan al momento de ingreso (e incluso de peregrinaje previo) de nuestras y nuestros estudiantes pero también abre la posibilidad a la reflexión sobre las condiciones de vida, de salud, y un amplio entramado de problemáticas como violencia de género; dificultades económicas, precarización laboral, changarismo y venta ambulante; ataques de pánicos y otros trastornos de salud mental; etc, lo que supone una diversidad de puntos de inicio en relación con esa “llegada” a la universidad, y que además son situaciones cíclicas, lo que alimenta esos encuentros y desencuentros de los que hablábamos.

Estudiante esperado

En este punto, nos interesa evidenciar que nuestras acciones, nuestras políticas, nuestros programas suelen anclar la mirada en un/una estudiante activa/o, que busca, que recorre, que reclama a la universidad herramientas y posibilidades de permanencia.

Frente a lo que algunos autores denominan “fracaso académico” –que encomillamos pues no acordamos con que se trate de ningún fracaso- las estrategias tienden a focalizarse en nuestras y nuestros estudiantes, al tiempo que propician espacios de tutorías, ceñidas a la orientación y el apoyo, agregando tiempo a los cursos regulares y teniendo poca conexión con las propuestas curriculares.

Se trata, entonces, de innovaciones periféricas, que no impactan en el centro del problema. Por ello se torna preciso repensar nuestras prácticas docentes y nuestros espacios institucionales, apuntar a innovaciones medulares, estructurales.

Decíamos que las y los estudiantes no llegan despojados de saberes. Podemos ahora profundizar el diagnóstico y afirmar, junto a Ezcurra, que existe un sistema institucional de expectativas –en buena medida tácito- y una serie de conocimientos y habilidades que se dan por supuestos y que estructuran las demandas académicas dominantes. Ambas dimensiones evidencian que existe un estudiante esperado por las universidades. Pero, además, lo que subyace es que también se espera un cierto capital cultural.

El estudiante esperado constituye un eje organizador del habitus académico. Dicho habitus dominante favorece a ciertos estudiantes –no casualmente a los que poseen mayor capital cultural- mientras que margina a otros con menor dotación. Este habitus, entonces, refuerza una brecha de clase entre estudiantes que nadan o que se hunden en el océano académico.

Dicho esto, debemos ahora recuperar una característica que singulariza a nuestras universidades del conurbano, y particularmente a la UNM, que es el de la calidez.

No es para nada menor este componente. Cualifica, sin dudas, todo el proceso de accesibilidad ampliada que hemos desarrollado. Una institución que se permite contener, abrazar, alojar a estudiantes con historias de vida, con nombre y apellido, con dificultades pero también con potencias, tiene mucho terreno ganado.

A modo de cierre

Para cerrar la presentación, vale mencionar algunos de los desafíos que se nos plantean a estudiantes, docentes, no-docentes y autoridades de estas universidades.

Por un lado, debemos preguntarnos por el lugar que esos saberes previos ocupan en nuestras aulas. ¿Cómo los recuperamos? ¿Qué legitimidad les damos? Entre las y los estudiantes ingresantes a la Licenciatura en Trabajo Social entre 2017 y 2021 el 45,7% cuenta con experiencias de participación sociopolítica, principalmente comunitaria y religiosa, seguidas por la participación política. Es un porcentaje muy alto. Sin embargo, no queda claro ni explicitado el modo en que damos lugar a esas experiencias.

Por otro lado, es menester comprender y significar las vulnerabilidades que atraviesan a las y los estudiantes que habitan nuestras universidades. Eso es cierto, y está bien, pero no es suficiente. Son las políticas públicas, fundamentalmente, las portadoras del rasgo de vulnerabilidad. En este sentido, que una ex gobernadora se preguntara en el 2018 “¿es justo llenar la provincia de universidades públicas cuando todos sabemos que nadie que nace en la pobreza llega a la Universidad?” deja a las claras que las universidades no llegaron para quedarse, sino para ser defendidas.