



Reflexiones en torno a las estrategias de continuidad pedagógica desplegadas durante la pandemia por Covid-19 y su influencia en las trayectorias académicas de estudiantes de Sociología de la FaHCE - UNLP

Reflections on the strategies deployed of pedagogical continuity throughout the Covid-19 pandemic and its influence on the academic trajectories of FaHCE - UNLP sociology students

Mariela Cotignola

marielacotignola@yahoo.com.ar Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET), Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Pamela Ferroni

pamelaferroni82@gmail.com Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Miguel Kiperszmid

miguel_correo2005@yahoo.com.ar Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Recepción: 01 Octubre 2022

Aprobación: 01 Noviembre 2022

Publicación: 02 Enero 2023

Cita sugerida: Cotignola, M., Ferroni, P. y Kiperszmid, M. (2023). Reflexiones en torno a las estrategias de continuidad pedagógica desplegadas durante la pandemia por Covid-19 y su influencia en las trayectorias académicas de estudiantes de Sociología de la FaHCE - UNLP. *Cuestiones de Sociología*, 27, e149. <https://doi.org/10.24215/23468904e149>

Resumen: En el presente artículo nos proponemos reflexionar sobre la experiencia de transitar las carreras de Sociología en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación en el contexto de pandemia por Covid-19. Especialmente, describiremos las estrategias académico-institucionales desplegadas frente al desafío de garantizar la continuidad pedagógica, tales como la adecuación de las normativas de los regímenes de enseñanza y promoción, los cambios en las modalidades de dictado de las materias, la revisión de programas y formatos de evaluación y otras intervenciones implementadas ad hoc. Sin perder de vista el carácter súbito e inédito que obligó a implementar las mencionadas estrategias, exploraremos cómo fue su influencia en los tramos iniciales y finales de las trayectorias académicas de los estudiantes de las carreras de Sociología. Para ello, analizaremos la información contenida en los registros académico-administrativos disponibles en la Facultad puestos en diálogo con información documental y las percepciones de los actores institucionales involucrados.

Palabras clave: Covid 19, Estrategias académico-institucionales, Trayectorias estudiantiles, Continuidad pedagógica, Sociología.

Abstract: In this article we intend to analyze the experience of going through Sociology studies in the Faculty of Humanities and Educational Sciences in the context of the Covid-19 pandemic. In Particular, we will describe the academic-institutional strategies deployed in the face of the challenge of ensuring pedagogical continuity, such as adapting the regulations regarding promotion and teaching regimes; changes in the subjects teaching methods; review of programs and evaluation formats and other interventions implemented ad hoc. Without losing sight of the sudden and unprecedented nature that forced the implementation of the aforementioned strategies, we will explore how their influence was on the initial and final stages of the



academic trajectories of Sociology students. To do this, we will analyze the information contained in the academic-administrative records available in the Faculty put in dialogue with documentary information and the perceptions of the institutional actors involved.

Keywords: Covid 19, Academic-institutional strategies, Student trajectories, Pedagogical continuity, Sociology.

Introducción

La irrupción del COVID-19 en marzo de 2020 en la Argentina significó el comienzo de una crisis social de alcance sanitario, económico y político. Las medidas de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) decretadas por el Estado nacional para prevenir los contagios, provocaron una serie de cambios en múltiples esferas de la vida social, alterando la vida cotidiana de las personas.

En el ámbito educativo, la suspensión de las clases presenciales trajo aparejada la necesidad de implementar estrategias para garantizar la continuidad pedagógica en todos los niveles. En educación superior universitaria, específicamente en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación¹ (FaHCE) de la UNLP, la urgencia impuso la necesidad de adecuar las normativas de los regímenes de enseñanza y promoción; realizar cambios en las modalidades de dictado de las materias, imponiéndose el pasaje hacia una modalidad virtual obligada; revisar programas y formatos de evaluación y otras intervenciones implementadas ad hoc.

En este artículo nos proponemos sistematizar y describir cronológicamente las estrategias mencionadas en pos de reflexionar sobre su influencia en la dinámica de las trayectorias académicas de los estudiantes de Sociología. Los dispositivos puestos en marcha contemplaron las particularidades del contexto y las distintas situaciones de la población estudiantil. Es por ello que, teniendo en cuenta estas medidas especialmente orientadas, nos interesa explorar la dinámica que este proceso insumió en las trayectorias de los estudiantes, especialmente en los tramos iniciales y finales de las carreras.

Para llevar adelante el trabajo nos basaremos, por una parte, en fuentes documentales, tales como, resoluciones y comunicados académico-administrativos, intercambios por mensajería electrónica con estudiantes y docentes, informes de tutorías y áreas de acompañamiento. Por otra parte, utilizaremos fuentes de datos existentes en la unidad académica procedentes de registros en SIU-Guaraní², SIU-Araucano³, Programa de Evaluación Pedagógica⁴ y Campus Virtual⁵.

En líneas generales, los registros analizados nos permiten esbozar la idea de que el conjunto de medidas desplegadas representó, para los estudiantes de sociología, la oportunidad de continuar con sus trayectos universitarios en un contexto de cambio abrupto. Específicamente, la virtualización de las actividades académico-administrativas, como parte del conjunto de acciones implementadas, constituyó para algunos estudiantes la posibilidad de retomar o intensificar sus estudios, pero ello no hubiera sido factible sin el desarrollo de las estrategias institucionales,

pedagógicas y de acompañamiento que posibilitaron el pasaje a la modalidad virtual.

En este sentido, entendemos a la virtualidad como una modalidad adecuada para acompañar las trayectorias educativas de los estudiantes en este contexto específico. Sin embargo, la heterogeneidad que la virtualización de la enseñanza tuvo en aquellas trayectorias nos demuestra que no siempre el rendimiento académico va de la mano de los procesos de socialización propios del ámbito donde transcurre la vida universitaria de los estudiantes. La actividad académica que deben llevar adelante los estudiantes para acreditar asignaturas y avanzar en el plan de estudios de sus carreras, se desarrolla a partir de procesos de formación colectivos, que se enmarcan y adquieren especificidades según el área disciplinar, el currículo, los formatos de enseñanza, los ámbitos de socialización entre pares y de interacción con los actores y ámbitos institucionales, entre otros factores.

Como veremos, el comportamiento de los recorridos estudiantiles en los tramos iniciales y finales tienen sus particularidades y no sólo deben analizarse en relación a su dinámica académica. Es por ello que, si bien los registros disponibles muestran que ambos grupos mayoritariamente pudieron sortear la interrupción de sus estudios en este período, consideramos que la afiliación académico-institucional (Coulon, 1995), es un elemento determinante en la continuidad de sus trayectorias.

Poner la mirada en la afiliación nos permitirá matizar la idea de que una modalidad puramente virtual pueda ser una herramienta eficaz de enseñanza; asumiendo que la formación universitaria en general y de sociólogos en particular implica un proceso que va más allá de la acreditación académica. En palabras de Coulon (2005), la entrada a la universidad es inútil si no va acompañada de un proceso de afiliación al mundo intelectual en el que ingresaron, a menudo sin saberlo realmente. Estar afiliado es haber adquirido la facilidad, que se basa en el descubrimiento de los códigos que transforman las instrucciones del trabajo universitario en evidencias intelectuales. (Coulon, 2005)

En complemento con el concepto de afiliación nos apoyaremos en la idea de *comunidad de práctica* de Lave y Wenger (1991), quienes entienden que “[...] aprender no es el acto de internalizar un conocimiento exterior en su forma y desarrollo, sino el proceso de incorporación creciente de “recién llegados”, a través de [...] la ‘participación periférica legítima’, a comunidades de práctica que manejan conocimientos, valores, relaciones, actividades específicas” (recuperado por Carrera, 2014, p. 22). Es decir, el proceso de formación de sociólogos transcurre no sólo en relación a la enseñanza y aprendizaje de contenidos curriculares, sino como un proceso de incorporación de sujetos y grupos a una comunidad que comparte valores, saberes, prácticas, relaciones, y construye sentidos en torno a lo que sus miembros hacen y cómo lo hacen (Carrera, 2014).

Estrategias académico-institucionales frente al desafío de garantizar la continuidad pedagógica

Como mencionamos en la introducción, la irrupción de la pandemia por Covid-19 impuso una cotidianeidad caracterizada por el confinamiento preventivo y obligatorio. Esta nueva realidad, que trastocó el funcionamiento

de distintas esferas de la vida social, se convierte en un gran desafío para el ámbito educativo, donde garantizar la continuidad pedagógica se transformó en su principal objetivo.

En torno a la vida académica de la FaHCE, muchas de las actividades se vieron reducidas frente a la imposibilidad de seguir trabajando de la manera habitual. Sin embargo, todas las áreas administrativas y académicas han podido dar continuidad a los requerimientos y necesidades más urgentes, así como sostener actividades de grado y posgrado, de investigación y de extensión de manera remota.

En las carreras de grado, para poder dar respuesta a la continuidad pedagógica, se pusieron en marcha una serie de dispositivos orientados según las distintas situaciones de la población estudiantil. Para ello, fue imprescindible el esfuerzo mancomunado de los equipos docentes, del área de Educación a Distancia, del equipo de gestión del Campus Virtual, de la Secretaría de Asuntos Estudiantiles, del área de Informática en coordinación con los Departamentos Docentes y la Secretaría Académica (Secretaría de Asuntos Académicos [SAA], 2020).

En función de gestionar una nueva organización de las actividades de la comunidad educativa, se comunicó a los estudiantes que los Departamentos Docentes y la Secretaría de Asuntos Estudiantiles atenderían, vía correo electrónico, las consultas que pudieran surgir respecto al funcionamiento académico en estas particulares condiciones. Asimismo, desde los Departamentos y los Equipos de Ingreso se procuró sostener una comunicación y un acompañamiento cercanos particularmente con los ingresantes 2020⁶ a las carreras de la FaHCE.

Al comienzo, frente a la incertidumbre de la duración de la cuarentena decretada -en principio por 15 días- se lleva adelante una estrategia para cubrir las primeras clases y semanas de actividad de manera virtual, pensando en un pronto regreso a la presencialidad. Sin embargo, la FaHCE se dispuso a organizar el inicio de clases de modo virtual previendo la extensión del confinamiento. Así es que, se pospuso el inicio lectivo para el mes de abril a fin de construir las herramientas virtuales para garantizar el comienzo de clases de las materias del primer cuatrimestre y anuales.

Frente a esta situación se ponen en marcha distintos dispositivos para garantizar la extensión en el tiempo de las clases virtuales, la acreditación y la evaluación de las actividades desarrolladas. Del mismo modo, fue necesario definir estrategias posibles para aquellos estudiantes que, por razones de fuerza mayor, no pudieran adecuarse a ese formato virtual.⁷

En principio, para el desarrollo de las cursadas, se definieron como espacios virtuales para el desarrollo de las actividades pedagógicas asincrónicas el Campus FaHCE (software Moodle) y las plataformas para la conexión sincrónica como Zoom y/o Webex. Si bien, algunas cátedras ya venían utilizando el Campus Virtual como herramienta para la organización de sus asignaturas, la contingencia implicó la necesidad de migrar la actividad académica de toda la población estudiantil a estos nuevos entornos. También implicó darles tiempo a las cátedras para preparar/ adecuar los programas, materiales didácticos y modalidades de interacciones/ intercambios con los estudiantes de los primeros encuentros al formato virtual. La magnitud de la migración fue tal que, entre 2019 y 2021, se duplicó el número de cátedras que requirió el soporte de un aula virtual en

el Campus. Además del crecimiento cuantitativo, el tipo de uso del Campus se vio modificado. Previo a la pandemia las cátedras lo utilizaban más como un repositorio bibliográfico que como un aula virtual. En los meses siguientes cobraron mucha mayor relevancia las herramientas de interacción asincrónica.

Hubo de parte de cada docente un gran esfuerzo en reformular, de hecho y con inmediatez, los programas de sus materias en función de las actividades que efectivamente se pudieran ofrecer y garantizar, ya que los programas, vigentes hasta entonces, planteaban los regímenes de acreditación propios de un esquema que supone la presencialidad.

La aplicación de estas transformaciones no estuvo exenta de dificultades y recalibraciones; no obstante, cabe mencionar que se implementaron en tiempo récord, merced al trabajo coordinado de los diferentes actores involucrados.

En ese marco, el objetivo a corto plazo requería definir los procedimientos para garantizar una certificación mínima de las actividades a los estudiantes que cursan las materias por el sistema virtual, para luego, en función de la evolución de ese contexto excepcional, considerar otros esquemas de mayor nivel de acreditación. Según el relevamiento hecho entre los estudiantes de sociología, los recursos de evaluación mayoritariamente utilizados por las cátedras durante las cursadas fueron: los escritos a desarrollar y entregar en una fecha posterior y sincrónicos con horarios predeterminados. Una de cada cuatro cátedras combinó estrategias de evaluación. (PEP, 2020)

Asimismo, fue necesario adaptar al contexto las mesas de exámenes finales que debieron ser suspendidas en marzo de 2020, lo cual requirió del armado de Aulas virtuales (también a través de la plataforma Moodle) para que, gradualmente, los estudiantes pudiesen ir rindiendo los finales pendientes.

La necesidad de atender las demandas y acompañar los últimos tramos de los estudiantes que, ya sin materias para cursar, podrían rendir los exámenes finales adeudados, guiaron las primeras estrategias en esta instancia de evaluación. Así fue que se reprogramó en formato virtual la primera mesa de finales del calendario 2020 (turno febrero-marzo) suspendida por la pandemia, para el mes de julio. Esta mesa fue dirigida especialmente a quienes se habían inscripto en aquel llamado y adeudaban una sola materia para recibirse. De este modo, quienes tenían previsto recibirse en el mes de marzo, pudieron hacerlo en julio del mismo año.

La urgencia y las dificultades para reanudar dicho proceso de manera completa para todas las materias previstas en el mencionado llamado, exigían gradualidad en los mecanismos necesarios para poder dar cumplimiento a las diferentes necesidades de la población estudiantil.

La estrategia fue avanzando hacia una modalidad más abarcativa a fin de comenzar a elaborar respuestas que contemplen otras situaciones. Así es que para el turno de agosto, pudieron rendir exámenes finales los estudiantes que adeudaban un solo final y no se habían inscripto en el llamado de febrero-marzo, así como los estudiantes inscriptos en dicho llamado que adeudaban hasta tres finales. Por otro lado, sólo quienes adeudaban hasta siete materias podían inscribirse para rendir dos materias en el mismo turno.

Los Departamentos docentes concentraban las solicitudes de los estudiantes para comunicar a las cátedras. A modo ilustrativo, los mensajes recibidos por el Departamento de Sociología tenían el siguiente tono:

“[...] En el llamado febrero-marzo me había inscrito para rendir mi último final [...] Estoy dispuestx a rendir online en junio-julio ya que debería retomar el estudio que había dejado de lado por la incertidumbre generada por la pandemia.”

Las modalidades de los exámenes (examen escrito, examen oral, cursada intensiva para completar la aprobación de la materia, etc.) se ajustaban a los requerimientos del nuevo contexto y variaban según las cátedras. La información estuvo disponible en un nuevo espacio virtual contemplado especialmente para las instancias de evaluaciones finales, las Aulas Virtuales de Examen Final dentro del Campus Virtual FaHCE.

La extensión prolongada e indefinida del período de ASPO, presentó nuevos desafíos para garantizar la continuidad pedagógica, es así que se diseñaron y se pusieron en marcha nuevas medidas que se adecuaron al contexto para acompañar el rendimiento académico.

Una de ellas fue la suspensión de vencimiento de cursadas regulares: según el calendario académico, los plazos de vencimiento para las cursadas 2016 y 2017 continuaron suspendidos al 2022 (año académicamente definido como “de transición”). Es por eso que se extendieron los tres años y tres meses que les estudiantes tienen para rendir el examen final una vez aprobada la materia. Esto explica que habiendo cursado en esos años (2016/2017) los estudiantes, aún en 2022, podían rendir de manera regular la materia adeudada. El sentido de la suspensión de los vencimientos 2016 y 2017 era evitar que perdieran la regularidad los estudiantes que debían rendir en 2020 y 2021-pero no tuvieron la posibilidad de hacerlo por las dificultades que impuso la pandemia-, y pudiesen rendir de manera regular de todos modos en 2022.

El conjunto de las experiencias transitadas en el primer cuatrimestre fue sistematizado por la Junta Asesora Departamental de Sociología en un documento, a modo de recomendaciones, para que en el segundo cuatrimestre puedan contemplarse buenas prácticas y aspectos que pudieran operar como fortalezas -a sostener- o como debilidades -a mitigar- (Junta Asesora Departamental [JAD], 2020). Algunas de ellas fueron:

- Establecer en el inicio de la cursada un contrato pedagógico desde el cual avanzar, y que contemple los objetivos de la cursada, las expectativas en cuanto a obligaciones tanto del equipo docente como de los estudiantes.
- Definir al inicio de cursada un programa que contenga los requerimientos y modalidad de aprobación de la materia, criterios de evaluación y listado de bibliografía obligatoria y complementaria (pudiendo aclararse en aquellos casos en que la bibliografía que solía ser obligatoria, haya pasado a ser complementaria en la adaptación a la virtualidad).
- Registrar la asistencia a través de trabajos prácticos o guías que tengan que ver con la lectura de los textos requeridos para cursar, desestimando los encuentros virtuales sincrónicos para el registro de asistencia, debido a que muchos estudiantes podrían no tener los medios para poder estar presentes en ellos.
- Grabar los encuentros virtuales sincrónicos y subirlos al campus para saldar la situación de quienes no pudieran conectarse de forma sincrónica.

- Hacer un seguimiento y atender la continuidad de los estudiantes en las cursadas. Para ello se sugirió contactarse de manera individual (vía mensaje privado en el campus) con aquellos estudiantes que no mostraban actividad frecuente en el campus virtual o en las actividades propuestas por la cátedra.

El inicio del segundo cuatrimestre también fue alterado en pos de diseñar y avanzar en un plan más ambicioso y abarcativo que contemplara la posibilidad de rendir exámenes finales no sólo a quienes se habían inscripto para rendir en aquel llamado de marzo, o adeudaran pocas materias, sino a toda la comunidad estudiantil. Esto implicó retrasar el inicio del segundo cuatrimestre y redefinirlo para un período de tiempo más breve.

Por su parte, en el marco de las políticas de promoción del egreso implementadas por la FaHCE, las tutorías de egreso⁸ para las carreras del Departamento de Sociología tuvieron un rol fundamental en acompañar a la población estudiantil que, por diversas razones, habían discontinuado su trayectoria universitaria. Ante la posibilidad dada por el nuevo contexto de virtualización de las actividades académicas, una cantidad significativa de alumnos vieron la oportunidad de retomar sus estudios. De este modo, pudieron avanzar cursando las materias pendientes, recuperando la regularidad e incluso culminar sus estudios en un proceso de reafiliación acompañado.

En este proceso de adecuación general, la tarea del Departamento de Sociología fue acompañar los procesos de enseñanza y aprendizaje, centralizando las estrategias descriptas, redirigirlas y guiar a las cátedras y a los estudiantes en su puesta en marcha. En ese sentido, ofició como ventanilla de entrada recibiendo solicitudes y consultas de estudiantes y docentes que previamente eran canalizadas por otras instancias y/o áreas de la FaHCE. También cabe mencionar que, durante el proceso de retorno a la presencialidad en 2022, brindó acompañamiento a aquellas trayectorias estudiantiles que, por diversas razones, no pudieron retomar plenamente la modalidad.

Dinámica general de la actividad académica en el 2020-2021 de estudiantes de Sociología

Generalmente, se estudia la actividad académica realizada por los estudiantes en término de rendimiento, las más de las veces analizado en relación al costo-beneficio social y en algunos casos utilizado para fundamentar el cuestionamiento a la educación pública.⁹ Al mismo tiempo, se ha despertado un interés particular en las autoridades universitarias por los resultados académicos de sus estudiantes, cuyo estudio y análisis constituyen herramientas sólidas para construir indicadores que orienten la toma de decisiones en educación superior. (Garbanzo Vargas, 2007). Más allá del interés ligado a la incidencia presupuestaria del rendimiento académico y sus consecuencias en la dinámica institucional, en el ámbito de la FaHCE en general y del Departamento de Sociología en particular, se ha instalado la necesidad de contar con información precisa y orientada a la gestión académica a partir de la preocupación por diseñar estrategias que apunten a sostener y favorecer la permanencia y fomentar la graduación. Por ello, conocer cuántos y qué alumnos estaban activos y quiénes

no, y qué características tenía la actividad desarrollada por los estudiantes, fue de suma importancia para diseñar las estrategias ad hoc desarrolladas durante la pandemia y descritas en el apartado anterior.

Una forma básica de conocer la participación y la permanencia en la actividad académica de los estudiantes en la presencialidad está dada por la asistencia a clase. En los regímenes de Enseñanza y Promoción se establece el porcentaje de asistencia obligatoria requerido por la modalidad de las asignaturas para regularizar y/o promocionar la instancia. Como se dijo, en la FaHCE con el devenir abrupto del paso a la virtualidad, estas normativas quedaron en suspenso. Por ello, se debieron buscar formas alternativas para conocer qué estaba pasando con la participación de los estudiantes en las propuestas virtuales, y a medida que pasaba el tiempo saber en qué magnitud se lograba o no la sostenibilidad de la actividad académica. Para hacer dicho seguimiento y analizar la actividad de los alumnos en las aulas virtuales se debieron explorar nuevas fuentes de registro. En este caso, se procesaron y analizaron reportes originados en el registro de acciones de los estudiantes en el Campus Virtual.¹⁰

Según los registros de interacciones en las aulas virtuales de cátedras dependientes del Departamento de Sociología, se observó una alta participación de los estudiantes en las mismas a lo largo de los cuatrimestres. En el marco de la presencialidad previa a la pandemia, según nuestros registros, alrededor de un 20% de los estudiantes inscriptos en materias no iniciaron las cursadas. En contraste, durante la virtualización de las actividades, se observó una alta participación estudiantil en los cursos en que estaban inscriptos en las primeras dos semanas y luego una continuidad con distintos niveles de intensidad. En el Cuadro 1 se puede observar que el desgranamiento de inscripciones activas a lo largo de los cuatrimestres fue de alrededor del 10% durante el ASPO, aumentando al 16% en el segundo cuatrimestre de 2021, momento en el cual la continuidad pedagógica se daba al mismo tiempo en que se reinician actividades presenciales en otros ámbitos.

Cuadro 1

Actividad en Campus Virtual FaHCE Nro de Aulas Inscripciones e intensidad de las interacciones en la plataforma Departamento de Sociología 2020-2021¹¹

Año	2020		2021	
Cuatrimestre	1°	2°	1°	2°
Nro de Aulas virtuales	21	22	22	23
Matriculaciones en cursos	3.419	1.335	3.703	1.321
Ingresos al menos una vez en 1 o más cursos	3.246	1.238	3.413	1.178
Ingreso regular todas las semanas en 1 o más cursos	1.990	476	1.815	543
Con accesos semanales intermitentes en 1 o más cursos	915	650	1.282	444
Acceso solo las dos primeras semanas en 1 o más cursos	340	112	316	191

Fuente: Dirección de Análisis Estadístico y Trayectorias Estudiantiles en base a registro de Campus Virtual FaHCE-UNLP.

El contraste que se observa entre los registros de interacciones en las aulas virtuales del ASPO y del DISPO, sugiere que la mejora en los indicadores durante

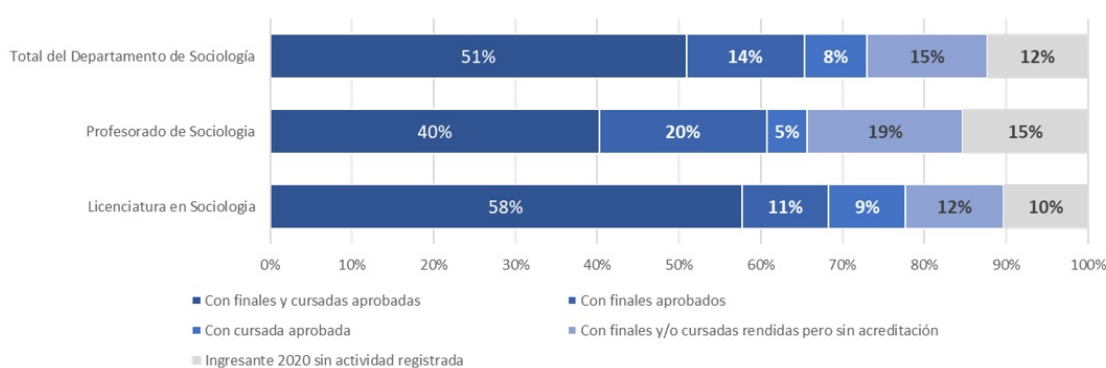
el ASPO, obedecería más a la disponibilidad de tiempos que a una cualidad inherente al dispositivo virtual. A diferencia de lo acontecido durante la DISPO, que incluyó la reducción paulatina de las restricciones sanitarias y el retorno de una parte importante de las actividades pre-pandemia.

Por otra parte, con el objetivo de recabar información sobre la experiencia de los estudiantes en las cursadas virtuales, desde la Secretaría de Asuntos Académicos (SAA)¹², se implementó, al finalizar el primer cuatrimestre del 2020, el relevamiento del Programa de Evaluación Pedagógica (PEP). A través de este instrumento, se buscó profundizar el conocimiento acerca de las posibilidades y dificultades que supuso el desarrollo de las clases en la modalidad virtual. Esta herramienta tuvo por objetivo fortalecer las instancias de planificación y las políticas de acompañamiento a las trayectorias educativas. Los resultados permitieron orientar, desde los Departamentos Docentes, a las cátedras en torno a las herramientas y dispositivos a explorar y/o potenciar en los espacios virtuales.

En opinión de los estudiantes de Sociología, los recursos y herramientas virtuales más valorados fueron: las clases grabadas, las clases prácticas y teóricas por videoconferencia y las actividades prácticas con envío de archivos. En sus palabras: las clases grabadas permitían “poder decidir cuándo ver el material”, “servían más para tomar apuntes o volver a verlas”; las clases por videoconferencia “parecían más cercanas a la modalidad presencial y una buena forma de cursar, lo más parecido a la modalidad anterior”, “permitían la interacción y comunicación directa con los docentes”. Entre los recursos que les resultaron menos útiles, se mencionan los foros y los chats en el aula virtual. Los estudiantes señalaron que los foros les resultaban “poco participativos” y “no se notaban intercambio de opiniones y argumentaciones allí”. Mientras que sobre los chats en aula virtual refieren que en ellos “no se generaba un intercambio fluido” y “entorpecían las clases”.

Gráfico N° 1

Estudiantes de las carreras de sociología en 2020 según actividad realizada durante el año académico.¹³

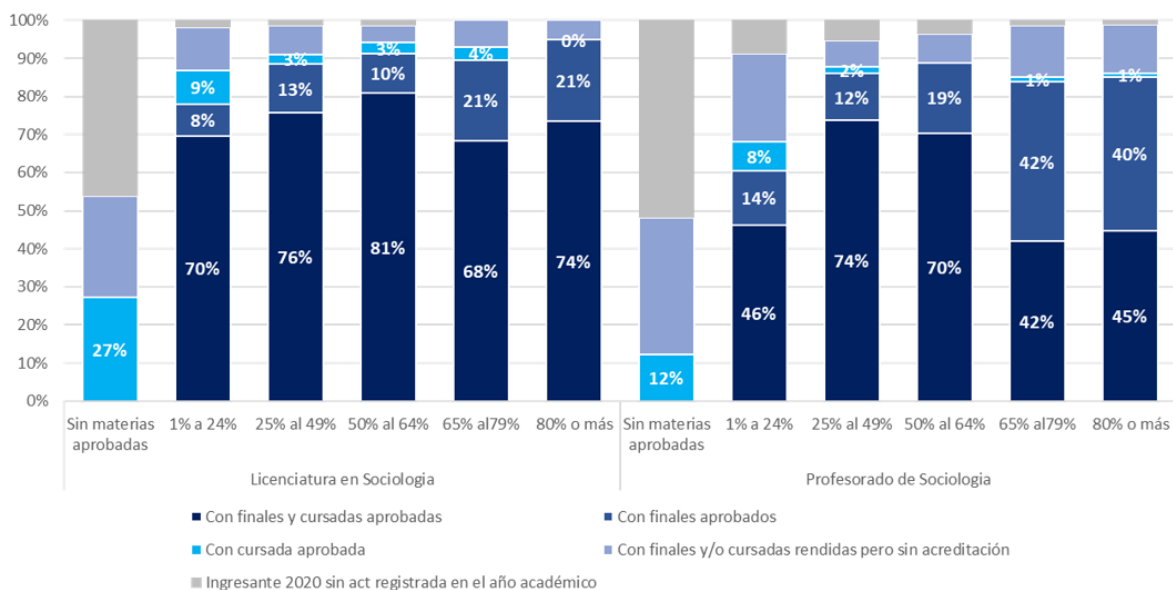


Fuente: Dirección de Análisis Estadístico y Trayectorias Estudiantiles en base a registros SIU-GUaraní, FaHCE-UNLP.

El gráfico N°1 muestra la intensidad de la actividad académica de los estudiantes en el transcurso del año 2020 en términos de aprobación de cursadas y/o de finales. Durante ese año pudo observarse un alto nivel de acreditación de materias, tanto a nivel de cursadas como de finales, alcanzando al 65% de los estudiantes activos en ese año en el Departamento. Se registraron 757 inscripciones activas en la Licenciatura y 484 en el Profesorado, mostrando actividad con acreditación durante el año académico el 69% y el 65% respectivamente.

Como se observa en el gráfico N°2, al analizar por tramo de la carrera de los estudiantes activos en 2020, en todos ellos se observa una alta intensidad en la acreditación de materias con aprobación de cursadas y finales, especialmente en la Licenciatura. En las trayectorias de estudiantes, que se encuentran en tramos medios y finales de sus carreras, es muy significativa la proporción de aquellos que lograron aprobar finales en el período. Al menos ocho de cada diez estudiantes con el 25% o más de sus carreras aprobadas rindieron y aprobaron finales tanto en la Licenciatura como en el Profesorado.

Gráfico N° 2
Estudiantes de las carreras de Sociología en 2020 según actividad realizada durante el año académico por tramo de la carrera alcanzado¹⁴



Fuente: Dirección de Análisis Estadístico y Trayectorias Estudiantiles en base a registros SIU-GUaraní, FaHCE-UNLP.

En los indicadores de actividad académica estudiados se logra evidenciar la incidencia de las estrategias desarrolladas desde la SAA y desde los Departamentos Docentes de la FaHCE para el fortalecimiento de la permanencia y el egreso.

Poniendo la lupa en el ingreso y los primeros años

El primer año de la experiencia universitaria tiene las características propias de un momento transicional, cuyo tránsito está fuertemente condicionado por las experiencias educativas previas de los estudiantes y sus familias, las condiciones de vida, el contexto sociopolítico, las características disciplinares y organizacionales de la institución en la que se inscriben, entre otros factores (Cotignola, 2020). Está ampliamente analizada en la literatura (Coulon, 2005; Carli, 2011; Pierella, 2014, entre otros) la incidencia que tiene la forma en que se transita este tramo inicial en relación a las posibilidades de consolidar el proceso de afiliación y al recorrido posterior en la carrera.

El inicio de las carreras sin dudas se trata de un momento crítico. Distintos actores vinculados a las carreras de Sociología de la FaHCE han señalado en diferentes oportunidades la existencia de un desgranamiento de la matrícula estudiantil en el pasaje entre las materias del primer cuatrimestre del primer año y las materias del segundo cuatrimestre (Camou, 2007; Barrera, et al, 2020;

Aréchaga, et al, 2014). Ante esta situación, la Facultad fue desplegando una serie de políticas de ingreso tendientes a reducir este desgranamiento, buscando explicitar y anticipar diferentes herramientas que posibiliten la construcción del oficio de estudiante.

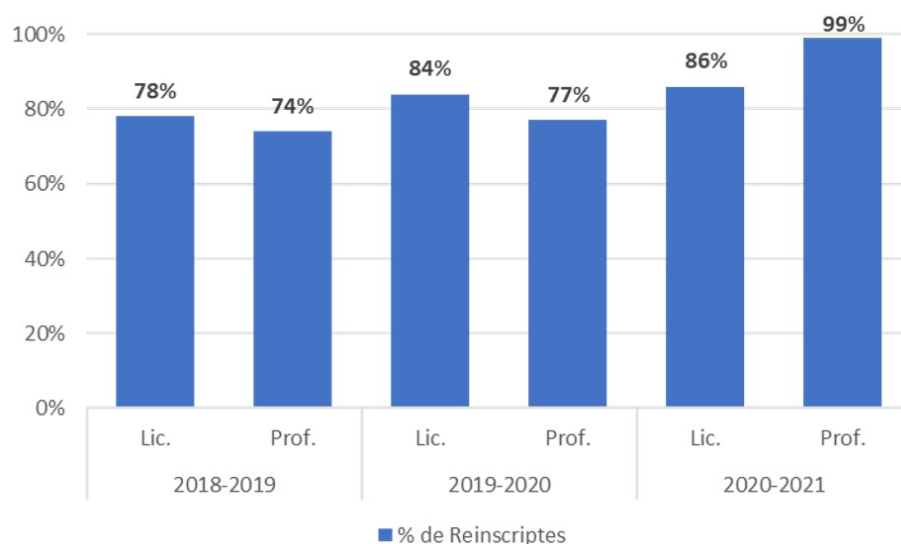
Para la cohorte de ingresantes 2020, la irrupción de la pandemia supuso la interrupción del normal desarrollo del proceso de afiliación, siendo que habían transitado el Curso Introductorio (CI)¹⁵ de manera presencial en febrero y se aprestaban a iniciar las asignaturas del primer cuatrimestre a comienzos de marzo. Era de esperar que la conmoción por las circunstancias, aunada a las características propias del inicio de la trayectoria académica, le provoque desorientación e incertidumbre. Para brindarles acompañamiento en este tránsito hacia el inicio de cuatrimestre y de manera extraordinaria, los docentes del CI, hasta entonces único puente cara a cara con la vida universitaria, continuaron el vínculo pedagógico en sus comisiones. Es así que, los docentes se dispusieron a asumir el rol de orientadores, brindando contención frente a la incertidumbre reinante y facilitando los canales de comunicación institucionales.

A principios del año 2021 aún no estaban dadas las condiciones para una apertura que permitiera retomar la presencialidad en los CI. Gracias a la experiencia acumulada durante el año anterior se pudo presentar una propuesta de CI virtual diseñada para la cohorte 2021. Los ingresantes 2021 transitaron el primer año completamente de manera no presencial.

Según los resultados vistos en los registros de la actividad académica de los estudiantes, al analizar el tránsito por el primer año durante la pandemia podemos observar un incremento en su dinámica e intensidad. Tanto los ingresantes 2020 que hicieron el CI de manera presencial, como los ingresantes 2021 con CI virtual, mostraron continuidad en su actividad al año siguiente.

Gráfico N° 3

Reinscripción de ingresantes. Carreras de Sociología. Cohortes 2018 a 2020



Fuente: Elaborado por la Dirección de Análisis Estadístico y Trayectorias Estudiantiles (SAA-FaHCE) en base a registros de SIU-Araucano.

De este modo, el gráfico N°3 ilustra la reinscripción¹⁶ de ingresantes. Se trata de un indicador de la continuidad de la actividad académica al año siguiente de haber ingresado a cada carrera. Al observarlo, podríamos interpretar que uno de los factores que favorecieron dicha continuidad fueron las estrategias pedagógicas y políticas institucionales orientadas a sostener la permanencia de los

estudiantes. Estrategias que, si bien se venían desarrollando en años anteriores, se intensificaron multiplicando los dispositivos de vinculación entre las áreas académicas, los equipos departamentales y de ingreso y las cátedras en el contexto de excepcionalidad.

Al igual que sucedió con el CI, los docentes de las materias del trayecto inicial, también de manera extraordinaria, sostuvieron un vínculo cercano, directo e individualizado con sus estudiantes, especialmente con aquellos que mostraron participación discontinua en las actividades y encuentros sincrónicos, buscando sostener el vínculo pedagógico. En el marco de los dispositivos puestos en juego para garantizar la continuidad de las actividades obligadamente virtualizadas descritas anteriormente, las cátedras debieron planificar las clases en función de las posibilidades y restricciones que ofrecían las diferentes plataformas sincrónicas y asincrónicas. Para ello, se vieron en la necesidad de incorporar nuevas herramientas pero también adecuar los contenidos.

Considerando la particularidad del contexto y de los alumnos ingresantes, quienes carecían de experiencia previa en las formas de evaluación universitaria, excepcionalmente, se diseñaron instancias de evaluación extraordinarias que contemplaran a esta situación. Por ejemplo, aquellos estudiantes que, habiendo sostenido la participación en clase pero que no pudieron cumplimentar los requisitos de acreditación pautados, tuvieron instancias de recuperación ad hoc.

También cabe mencionar que la instancia de final oral suele ser compleja de abordar por los estudiantes de los primeros años. Para un gran número de estudiantes de este tramo, la posibilidad de acreditar materias a través de trabajos escritos o de manera sincrónica por videoconferencia, fue una oportunidad para avanzar en sus carreras. Otra estrategia facilitadora para la continuidad de los tramos iniciales fue la flexibilización de los esquemas de correlatividades, que si bien tienen la finalidad de ordenar y estructurar los planes de estudio, durante la emergencia posibilitaron a los estudiantes avanzar en sus carreras y sostener la permanencia. Este aspecto, conjugado con la mayor disponibilidad de tiempo en el contexto del ASPO, permitió que gran cantidad de estudiantes de los tramos iniciales pudieran cursar y acreditar materias por encima del promedio habitual.

En conjunto, estas estrategias permitieron sostener la continuidad pedagógica y mejorar las posibilidades de acreditación. Sin embargo, encontramos aspectos no tan positivos que no debemos soslayar. Muchos docentes refieren mermas en los tiempos de concentración, en la toma de apuntes (que es algo difícil de incorporar por medios virtuales) y en las capacidades de trabajar de manera grupal. Estas apreciaciones de los docentes han llevado, en muchos casos, a la necesidad de adecuación de contenidos para atender a los condicionamientos propios de la virtualidad y de un proceso de enseñanza aprendizaje mediado por las pantallas. Lo que implicó también problematizar el impacto de estas adecuaciones en la apropiación de los contenidos cuando el trabajo en grupos y las prácticas de taller -tan propias de las cursadas en las carreras de Sociología-, se han visto dificultadas o impedidas.

Por otra parte, las comunicaciones administrativas recibidas de estudiantes ingresados durante el periodo en cuestión a través del correo electrónico, muestran, en términos generales, particulares dificultades para transmitir sus consultas o inquietudes. Entre las características de estos correos podemos mencionar lo escueto de la comunicación (falta de detalle), la omisión de datos

clave como nombre, carrera, DNI o número de legajo; la dificultad para utilizar el lenguaje propio de la vida universitaria para describir la petición, consulta o demanda realizada; la omisión del asunto, o por el contrario, la realización de toda la comunicación en el espacio del asunto del correo electrónico.

También es destacable, como registro relevante de estas dinámicas comunicacionales, el escaso uso de los foros de consulta en el campus virtual por parte de los estudiantes de las materias de primer año. Los foros no fueron percibidos como un medio para intercambiar con docentes y pares, sino más bien fueron utilizados para recibir avisos o responder mecánicamente a una demanda puntual orientada al cumplimiento de consignas más que a alentar discusiones y aprendizajes colectivos. A pesar de ser una herramienta cuyo diseño es simple y bastante difundido a lo largo de la historia de Internet; al no haberse construido de forma previa la confianza requerida para hacer consultas e intercambios pone de manifiesto que, lo que faltaba para que la herramienta fuera eficaz, era la socialización previa y el espacio de reconocimiento construido en el encuentro cara a cara.

Otro aspecto recogido en estos registros narra el escaso involucramiento de estas cohortes en los diversos espacios de militancias y activismos estudiantiles que habitualmente orbitaron a la experiencia de transitar la Facultad. Carrera (2014) incluye estos espacios como parte de nuestra comunidad de práctica como sociólogos. Participar en los espacios de esta comunidad de práctica, con sus usos del lenguaje, permitiría apropiarse con mayor facilidad de los discursos sociológicos legitimados y participar de los sentidos compartidos.

Reiterados registros informales con docentes y actores de la vida académica de las carreras, han señalado que los estudiantes que ingresaron entre 2020 y 2021, al momento del retorno a la presencialidad, han presentado grandes dificultades que los situarían en condiciones de paridad con ingresantes más que con estudiantes de segundo y tercer año. Estas referencias apuntan al manejo de los espacios de la Facultad, a las habilidades interpersonales demandadas por la carrera, como cierto rodeo al momento de enfrentar las instancias de evaluación oral, en términos generales, un déficit en la adquisición del “oficio de estudiante” (Barrena et al, 2020). Es que, como vimos, la acreditación no necesariamente supone la interiorización de las disposiciones y prácticas necesarias para la vida universitaria.

A lo largo del apartado hemos visto una serie de aspectos que quedan ocultos si tan sólo nos detuviéramos en los indicadores de acreditación y actividad académica. Leer estos indicadores escindidos del contexto extraordinario de la pandemia y sin considerar las excepcionales medidas puestas en juego por la Facultad para sostener el vínculo pedagógico podría llevar a conclusiones erróneas. Por otro lado, hemos visto la centralidad de las instancias presenciales para la plena adquisición de las herramientas propias del oficio de estudiante y para la incorporación de los ingresantes en su comunidad de práctica disciplinar.

Poniendo la lupa en el último tramo y en el acceso a la titulación

La permanencia en los años posteriores al ingreso se ve determinada no sólo por el recorrido académico y la afiliación institucional sino también por hacerse más notoria la concomitancia que estos procesos asumen en relación

con las trayectorias laborales, familiares, residenciales, etc. Estas trayectorias se articulan y determinan mutuamente e inciden directamente sobre las posibilidades de continuidad. Es en el tramo final de las carreras en que este entramado, que constituye la trayectoria vital de las personas, multiplica los condicionamientos que puede tener en la actividad académica de los estudiantes. (Cotignola, 2020). También, cabe señalar que en el tramo próximo al egreso se presentan desafíos disciplinares por las características propias de las estrategias pedagógicas y modalidades orientadas a la terminalidad. Estos desafíos le imprimen particularidades a esta etapa de las carreras, como lo son la realización de trabajos integradores, tesinas y acreditación de prácticas.

Los estudiantes que consideramos transitando el tramo final de las carreras de Sociología en 2020 y 2021 son aquellos que en ese entonces se encontraban cursando los últimos tres años de la carrera y quienes sólo adeudaban algunos finales, la tesina de grado y/o las prácticas de enseñanza para recibirse.

También encontramos aquí estudiantes que, por distintas circunstancias personales, habían suspendido durante algunos años su recorrido universitario, incluso algunos ya no se encontraban viviendo en La Plata, y en el contexto de virtualización retomaron sus estudios.

En términos generales, en relación a la experiencia académica se trata de estudiantes que tuvieron CI, cursadas regulares y evaluaciones de exámenes finales presenciales; y su experiencia de afiliación institucional universitaria también fue desenvuelta en el ámbito de la presencialidad. Creemos que esa afiliación previa, en un contexto de presencialidad, de encuentros de discusión, amistad y militancia presenciales, permitió la construcción de sentidos para su formación, que al momento de enfrentar la modalidad virtual jugaron un rol importante en sostener sus actividades académicas.

Una de las estrategias focalizadas para la población estudiantil de este tramo, fue la organización de las primeras mesas de finales virtuales. Estas priorizaban, en una primera instancia, a los estudiantes que adeudaban la acreditación de hasta siete materias. El objetivo principal detrás de esta estrategia era no demorar los egresos de los estudiantes que en contexto de pandemia ya no estaban cursando materias.

Por otro lado, un número significativo de estudiantes del tramo final también fueron acompañados por el Programa de Tutorías que, entre sus tareas, brindaron información y facilitaron el contacto con docentes, asesoraron en la preparación de finales y diseñaron, junto con las cátedras, modalidades de acreditación ajustadas a situaciones específicas (Boix et al, 2022).

Las solicitudes de estudiantes que llegaban por correo electrónico al Departamento de Sociología eran atendidas en conjunto con el Programa de Tutorías y referían a situaciones de abandono de los estudios por cambios de residencia. A modo ilustrativo, citamos algunos ejemplos: *“Me he mudado hace dos años, [...], me gustaría retomar mis estudios”*; *“Hace unos años dejé de cursar y rendir exámenes finales de la Lic en Sociología, [...] tuve que volver a mi ciudad...”*; *“Quisiera saber si existe la posibilidad de retomar la carrera de manera virtual, actualmente vivo y trabajo en el interior y esta modalidad me resolvería tal cuestión”*; *“He vuelto a vivir a mi ciudad natal [...] y la pandemia me dió la posibilidad de retomar la carrera”*; *“Por motivos laborales debí mudarme [...] en el 2017 y con mucha tristeza tuve que dejar los estudios”*.

Otros registros manifestaban intenciones de retomar la carrera luego de largos períodos de inactividad académica: *“Fui alumno de la carrera de Lic. en Sociología desde el año 2008 al 2015. Estoy iniciando el recorrido para reincorporarme a mis estudios”*; *“[...] este año quisiera retomar la carrera de Licenciatura en Sociología la cual dejé hace 7 años”*; *“[...] cursé hasta el 2008 en la facultad. Quería retomar la carrera y ya realicé los trámites en Alumnos”*; *“[...] cursé una parte de las carreras Lic. y Prof. en Sociología entre el 2007 y el 2014”*; *“Les ruego puedan responderme a la brevedad, tengo mucho entusiasmo en poder volver a estudiar!”*; *“Tengo interés en retomar la carrera, me falta rendir algunas materias que en su momento había cursado. Ingresé a la carrera en el año 2000.”*

En la mayoría de los fragmentos citados los estudiantes expresaban el deseo de retomar la carrera. En general, éstos iban acompañados de relatos que explicaban las razones por las que se distanciaron de sus trayectos académicos y su entusiasmo frente a la posibilidad de continuar sus estudios.

La demanda hacia el Departamento era la orientación, el acompañamiento a reafiliarse institucionalmente; sin embargo, en contraste con los estudiantes de los tramos iniciales, encontramos en los relatos una fuerte apropiación de expresiones académico-administrativas características de la afiliación, que indican la adquisición del “oficio de estudiante”. (Barrena et al, 2020). Destacamos la apelación a herramientas normativas, como trámites de revalidación de regularidad, readmisión, equivalencias y cambios de Plan de Estudio. También, se evidencia un manejo situado respecto de las coordenadas necesarias para el recorrido estudiantil, como los esquemas de correlatividades, el uso del SIU Guaraní y el dominio de las “ventanillas” por las que se encausan los diversos trámites.

Para este grupo, cuya afiliación fue un proceso constituido en una experiencia estudiantil presencial, el conjunto de estrategias implementadas por la FaHCE en general y las especialmente orientadas a alumnos del tramo final, representaron una oportunidad inesperada que les acercó a concretar sus deseos. Evidencia esta afirmación la proporción de estudiantes (41%) que se recibieron en el período 2020-2022 cuyas inscripciones a las carreras se remontan al período 1995-2009. En su mayoría, se trata de estudiantes que habían discontinuado sus estudios, muchos de ellos ya no residían en La Plata. Muy probablemente la disponibilidad de tiempo y la posibilidad de cursar y rendir de forma virtual se constituyó en una oportunidad singular de culminar una carrera y/o acceder a una segunda titulación.

Reflexiones finales

El contexto de excepcionalidad vivenciado requirió el diseño de dispositivos ad hoc que contemplaran las particularidades del momento y las distintas situaciones de la población estudiantil, debiéndose tomar medidas y diseñar estrategias especialmente orientadas. Estas respondieron, especialmente, al desafío de garantizar la continuidad pedagógica ante la incertidumbre y la imposibilidad de su desarrollo en los formatos llevados adelante hasta entonces.

En este sentido, sostenemos que la virtualidad plena constituyó una modalidad adecuada para acompañar las trayectorias educativas de los estudiantes de las carreras de Sociología en el marco de lo que fue la emergencia sanitaria por

Covid-19 durante la pandemia de 2020. Sin embargo, la heterogeneidad del impacto en aquellas trayectorias nos demuestra que el rendimiento académico va de la mano de los procesos de socialización propios del ámbito donde transcurre la vida universitaria de los estudiantes.

Como se vio a lo largo del artículo, del análisis de los datos obtenidos se desprende que la virtualización de la actividad académica tuvo distintos impactos según las características de la población estudiantil que se trate. Es así que podremos ver una marca positiva sobre las trayectorias estudiantiles de los últimos años o de quienes encontraron en la virtualidad la posibilidad de reafiliarse a la carrera para retomar sus estudios después de largo tiempo. Sin embargo, el impacto para los estudiantes ingresantes y del primer año muestra altos niveles de continuidad pero mayores dificultades para el proceso de afiliación.

Al respecto, buscamos tensionar la idea que argumenta sobre los beneficios de avanzar hacia la virtualización de la educación superior hasta consolidarla como modalidad permanente, omitiendo el carácter de aquella realidad súbita, inédita e impuesta. Entendemos que, dicha virtualización pudo significar una salida viable para sostener la continuidad pedagógica, pero en un contexto de “nueva normalidad” pospandémica podría resultar una estrategia inadecuada y limitada para la formación de los futuros sociólogos.

En el futuro inmediato se requerirá de nuevos abordajes para profundizar el análisis específico de los factores que facilitaron u obstaculizaron la continuidad pedagógica, tanto en relación con las poblaciones de estudiantes que mejoraron su inserción e intensidad de la actividad académica, como de quienes debieron discontinuar o interrumpir sus trayectorias. Se habilitarán, en este sentido, nuevas preguntas sobre la continuidad pedagógica que podrán reorientarse al nuevo contexto de retorno a la presencialidad.

Referencias bibliográficas

- Aréchaga, A., Beliera, A., Boix, O., Corsiglia Mura, L., Cueto Rúa, S., Di Piero, M., Galar, S. y Gubilei, E. (2014). Puentes hacia la inclusión universitaria: Un análisis a partir de la experiencia en el Curso de Ingreso a las carreras de Sociología de la FaHCE-UNLP (2012-2014). *VIII Jornadas de Sociología de la UNLP*, 3 al 5 de diciembre de 2014, Ensenada, Argentina. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4305/ev.4305.pdf
- Barrena, M., Di Piero, E., Ferroni, P., Garriga Olmo, S., Germán, B., Kiperszmid, M., Reartes, L. y Reartes, M. (2020). Pensar el ingreso y el primer año: Un ejercicio de reflexión sobre la experiencia docente en el curso introductorio a las carreras de Sociología - FaHCE/UNLP. *Cuestiones de Sociología*, 23, e108. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.12499/pr.12499.pdf
- Boix, O., D'Amico, M. V., Frassa, J. y Lemus, M. (2021). Las políticas de egreso desde experiencias situadas: Producción de diagnósticos, aprendizajes y desafíos. *Cuestiones de Sociología*, 25, e129. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.13497/pr.13497.pdf
- Camou, A. (2007). Memoria de gestión (2001-2007). *Cuestiones de Sociología*, 4, 269-288.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Carrera, M. C. (2015). *Aprender a ser sociólogo. Prácticas de lenguaje, militancia y formas de sociabilidad en el proceso de formación de sociólogos y sociólogas en la FAHCE-UNLP* (Tesis de grado). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1153/te.1153.pdf>
- Cotignola, M. (2020). *Reflexiones en torno a la construcción de un sistema de indicadores orientado a la gestión de políticas académicas*. Trabajo Final de Especialización en Gestión de la Educación Superior. UNLP. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/115378>
- Coulon, A. (2005). *El Oficio del Estudiante. La entrada a la vida universitaria*. París: Antrophos.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Barcelona: Paidós.
- Garbanzo Vargas, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43-63. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44031103.pdf>
- Junta Asesora Departamental. Departamento de Sociología. (2020). *Documento interno*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.
- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- PEP. (2020-2021). *Informes del relevamiento Programa Evaluación Pedagógica (PEP)*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponibles en: <https://www.fahce.unlp.edu.ar/facultad/secretarias-y-prosecretarias/academica/direccion-de-analisis-estadistico/informes-1>
- Pierella, M. P. (2014). El ingreso a la universidad pública: diversificación de la experiencia estudiantil y procesos de afiliación a la vida institucional. *Universidades*, 60, 51-62. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37333038006>
- Secretaría de Asuntos Académicos. (2020). *Comunicado institucional*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.
- SPU. (2016). *Manual de Definiciones Conceptuales y Operativas. Departamento de Información Universitaria*. Secretaría de Políticas Universitarias. Disponible en <https://portal.comunidad.siu.edu.ar/micrositios/siu-araucano>
- Villarreal Rodríguez, E. (1999). La utilización de indicadores de rendimiento en la financiación de la Educación Superior. Trabajo presentado en el *Primer Seminario de Indicadores en la Universidad: información y decisiones*. España

Notas

- 1 En adelante FaHCE.
- 2 El *SIU-Guaraní* es un sistema de gestión de alumnos desarrollado por el Sistema de Información Universitaria para las Universidades Nacionales Argentinas. Fue concebido con el propósito de proveer a las universidades de una herramienta que les permite administrar la gestión de alumnos de forma segura, con la finalidad de obtener información consistente para los niveles operativos y directivos. El sistema se apoya en una definición de los planes de estudio y sobre esta base, se registra y acompaña la actividad académica del alumno, desde que ingresa a la universidad, hasta que egresa, pasando por el proceso de matriculación, el registro del cursados de materias y de resultados académicos, los pedidos de equivalencias y la gestión del egresado.

- 3 El *SIU-Araucano* es un sistema de recolección de información estadística por año académico de aspirantes y estudiantes de ofertas académicas de pregrado, grado y posgrado para las instituciones universitarias estatales y privadas argentinas administrado por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). A través de este sistema las instituciones universitarias informan las cantidades de nuevas inscripciones, reinscriptos, egresados y estudiantes en las ofertas académicas. El sistema también permite obtener reportes que permiten “analizar el comportamiento del sistema universitario nacional y coordinar políticas acordes a dicho sistema” (SPU, 2016).
- 4 El Programa de Evaluación Pedagógica (En adelante PEP) de la SAA-FaHCE realiza relevamientos periódicos buscando recabar información sobre las condiciones, experiencias y percepciones de los estudiantes a partir de la identificación de núcleos temáticos y problemáticas emergentes de interés para la gestión académica.
- 5 Los registros de actividad de los estudiantes en el Campus Virtual se constituyeron como fuente de información a partir de la pandemia, dado que fue la única forma de reconocer qué estudiantes permanecían activos y con qué intensidad, y quiénes habían discontinuado constituyéndose en poblaciones que debían ser atendidas por estrategias específicas.
- 6 Los ingresantes 2020 realizaron el Curso Introductorio de forma presencial. Al momento de iniciar las cursadas se declara la ASPO con posibilidades de continuar solo bajo la modalidad virtual habiendo sido preparados para una ambientación institucional presencial.
- 7 El desigual acceso a dispositivos y medios de conectividad sumó nuevos obstáculos a los propios de otras formas de desigualdad preexistentes, dificultando en muchos casos aún más el acceso al derecho a la educación superior. Según el relevamiento del PEP 2020, si bien la gran mayoría de los estudiantes contaban con al menos un dispositivo para conectarse, muchos de ellos podían acceder a los mismos de forma compartida con otros miembros del hogar y casi la mitad declaró tener problemas de conectividad durante el primer cuatrimestre de 2020.
- 8 La Tutoría de Egreso comienza sus actividades en 2018, en el marco del Programa de Rendimiento Académico (PRAE) de la UNLP, creado ese año con el objetivo de alentar la permanencia en las carreras de grado y favorecer el egreso.
- 9 Como señala Villarreal Rodríguez (1999, p. 66), los indicadores constituyen un instrumento del llamado “control a distancia” de las universidades. Para conjugar el mantenimiento de la autonomía universitaria y el “control a distancia”, uno de los instrumentos más potentes es sin duda la financiación. Este control se basa, en el caso de los indicadores de rendimiento, en unir la concesión de determinados fondos al cumplimiento de alguno de los objetivos fijados por la administración. Los indicadores de rendimiento actuarían, así como la medida en que los objetivos fijados son alcanzados.
- 10 Se procesaron y analizaron especialmente nóminas de alumnos matriculados por curso y registros de actividad de usuarios (estudiantes) en los distintos recursos de la plataforma.
- 11 Las diferencias que se observan en alumnos matriculados entre el primer y segundo cuatrimestre en la cátedras del Departamento se debe a que, en el primer cuatrimestre, se dictan materias comunes a varias carreras de la Facultad por fuera de Sociología. Por ello, el número de estudiantes matriculados es superior.
- 12 En adelante SAA.
- 13 Con finales y/o cursadas rendidas sin acreditación: refiere a estudiantes que inscriptos en cursadas y/o finales no lograron la aprobación de la materia por desaprobación, interrupción o ausencia
- 14 Se especifican en el gráfico los valores porcentuales de las categorías que indican actividad académica acreditada. Es decir, cursadas y/o finales aprobados.
- 15 El Curso Introductorio (en adelante CI) para las carreras de Sociología se viene desarrollando desde 2012 como espacio para acompañar el tránsito desde la escuela media a la vida universitaria. No se trata de una instancia eliminatoria sino, por el contrario, de una de las principales Políticas de Ingreso del Departamento orientada a mejorar la retención en el tramo inicial de las trayectorias estudiantiles.

16 Se considera reinscriptes a todos aquellos alumnos que en un determinado año académico realizaron cualquiera de estas actividades:

- Se inscribieron a una cursada;
- Cursaron una materia;
- Se inscribieron a un examen;
- Rindieron un examen;
- Recibieron una equivalencia total o parcial, cualquiera sea su origen.

(Fuente: SIU-ARAUCANO).