



SECRETARÍA ACADÉMICA

Universidad Nacional de La Pampa

**2024**

50º Aniversario de la creación de las Facultades de Cs. Exactas y Naturales y de Cs. Veterinarias  
30º Aniversario de la consagración constitucional de la autonomía universitaria

## **Reflexiones, aportes, sistematización de problemáticas construidas en las Jornadas de Articulación (1 y 2 de agosto- 2024)**

Los procesos de transición educativa entre niveles constituyen una problemática compleja en la que intervienen diferentes dimensiones. A continuación, presentamos algunas de las temáticas analizadas en los intercambios generados en las mesas de diálogo pedagógico (MDP) interniveles que se desarrollaron los días 1 y 2 de agosto en la ciudad de Santa Rosa y General Pico, respectivamente. Se incorporan reflexiones, aportes teóricos, pero sobre todo preguntas, interrogantes que, desde diferentes encuadres teóricos, intentan problematizar las concepciones, supuestos y prácticas implicados en la transición educativa entre la educación secundaria y la educación superior.

### **La construcción de proyectos de vida a lo largo de la trayectoria educativa. El lugar de la escuela y el papel de la docencia universitaria en los primeros años.**

En los intercambios que se generaron en las MDP integradas por quienes desempeñan la función de asesoramiento pedagógico se analizaron los aspectos que inciden en la construcción de un proyecto de vida. Se consideraron aspectos subjetivos y también condiciones institucionales desde una clave epocal. Se explicitó que se observa cierta dificultad para pensar en proyección, se observa el predominio de la perentoriedad del aquí y el ahora. Pareciera ser que, de acuerdo a las expresiones compartidas, el futuro no está identificado/reconocido como un problema de parte de estudiantes de las escuelas secundarias. El futuro es visto como muy lejano, desprovisto de subjetividad. No es un problema el futuro, es el aquí y el ahora, es lo inmediato, es el efecto resultadista, exitista para el momento que viene. Pareciera ser que para terminar la escuela secundaria falta mucho. Se manifiesta acuerdo en que resulta muy complejo pensar en proyectos a largo plazo.

En algunas mesas de diálogo para analizar la incidencia de condiciones institucionales en la construcción de proyectos de vida se hizo referencia a las representaciones que existen en las escuelas secundarias en torno al estudio en la universidad. Señalaron que dichas representaciones pueden constituir un obstáculo para pensar proyectos posibles. Se expresó que muchos/as estudiantes asumen que la universidad no es para todos/as porque sus desafíos son distintos y es para “los más inteligentes”. En ocasiones estas ideas son confirmadas por el discurso de algunos/as docentes.

La escuela, entre otros espacios, delimita el eje de coordenadas desde los cuales se configuran las trayectorias escolares y las posibilidades de construir un proyecto de vida, de “futuros próximos”. En el estudio de las elecciones vocacionales, de las continuidades/discontinuidad en los proyectos de estudio y/o en la dilatación de las carreras es preciso considerar todo el recorrido de pasaje que involucra: las distintas trayectorias escolares, el lugar ocupado en el espacio social (Bourdieu, 1991), las características socioeconómicas del



SECRETARÍA ACADÉMICA

**Universidad Nacional de La Pampa**

**2024**

50º Aniversario de la creación de las Facultades de Cs. Exactas y Naturales y de Cs. Veterinarias

30º Aniversario de la consagración constitucional de la autonomía universitaria

estudiantado y las percepciones que tienen acerca de la carrera, de la universidad, del mundo laboral y de sus propias posibilidades. El peso de las trayectorias sociales y escolares se visibiliza en los modos en que estudiantes ingresantes inician sus estudios superiores, incide en la relación que construyen con el conocimiento y en el proyecto de estudio de una carrera de nivel superior como horizonte posible o imposible (Falavigna, 2020). De acuerdo a ello, sería importante indagar en las características de las trayectorias escolares durante la educación secundaria y tratar de pensar cómo incide la institución, la cultura escolar y los discursos que circulan en su interior sobre la universidad como una opción posible. Es necesario que quienes habitan las escuelas puedan analizar ¿Cómo construir escenarios de posibilidad? ¿Con qué intervenciones? ¿Cómo se accede a los nuevos saberes que se requieren para la construcción de un proyecto de futuro? ¿Se enseñan? ¿Se descubren? ¿Se comparten? ¿Existe un “campo de actuación” en el que la escuela secundaria y la universidad puedan incidir?

Otro de los temas que abordaron en algunas MDP refieren a lo que se denominó “falta de tolerancia a la frustración”. Fue considerado un problema central, vinculado tanto a los procesos de elección como de aprendizajes de manera transversal en los distintos niveles. Se explicita que es importante focalizar esta temática en las estrategias de acompañamiento en la construcción de un proyecto de vida.

Se planteó la importancia de pensar/considerar los procesos de elección y la relación que se construye con el conocimiento. ¿Se elige una carrera o se sigue un mandato familiar o social? ¿Está presente la motivación para estudiar? ¿En qué reside esa motivación? ¿Representa el estudio de una carrera universitaria una vía de ascenso social? ¿El estudiantado tiene información sobre la oferta académica? ¿Cómo acompañamos el proceso de búsqueda y procesamiento de esa información? ¿Se puede pensar en una propuesta desde una materia/asignatura en particular? ¿Es posible pensar en un proyecto institucional integral en referencia a la temática de construcción de proyectos futuros? Se propone instalar la pregunta: ¿qué vas a hacer cuando termine el secundario? ¿Se puede pensar ese proyecto institucional desde las propuestas de enseñanza? ¿Se puede pensar en proyectos de acompañamientos en los distintos tramos de ambos niveles? Es frecuente que se focaliza la actividad de acompañamiento en el último año del nivel secundario y se pierde la oportunidad de trabajar en la transversalidad o en la totalidad del nivel tratando de acompañar toda la trayectoria educativa. Lo mismo suele ocurrir en la universidad, se acompaña el inicio de la carrera, pero son poco frecuentes las actividades destinadas a fortalecer las elecciones vocacionales. La “presencia” del campo profesional en los diferentes tramos de las carreras suele constituirse en un importante aporte para promover la significatividad los aprendizajes y con ello la trayectoria educativa.

Sandra Carli (2012) plantea en sus investigaciones que el ingreso a la universidad, en estos últimos años, está marcado por elecciones que están más atravesadas por cuestiones arbitrarias, contingentes que por las vocaciones profesionales. Paula Pierella comparte sus reflexiones en este tema del siguiente modo: “Parecería que las elecciones no tienen un lazo



SECRETARÍA ACADÉMICA

**Universidad Nacional de La Pampa**

**2024**

50º Aniversario de la creación de las Facultades de Cs. Exactas y Naturales y de Cs. Veterinarias  
30º Aniversario de la consagración constitucional de la autonomía universitaria

con el conocimiento, con el saber construido de antemano y ello constituye un gran desafío para los/as docentes de los primeros años de las carreras universitarias que es colaborar en la construcción del lazo con el conocimiento. A veces se piensa que ese vínculo con el conocimiento ya estaba construido porque se va a estudiar lo que se quiere, se elige y se desea. Ello no siempre ocurre. Esas elecciones podrían cimentar la sensación de ajenidad que se manifiesta en una falta de comprensión, de encuentro con el conocimiento y con el discurso formal de las disciplinas universitarias. En estos escenarios la posibilidad de construir sentidos sobre el conocimiento universitario que tiendan a atenuar la sensación de ajenidad tan propia de los primeros años constituye un desafío para los equipos docentes". (Pierella 2020, conferencia)

Se expresó la importancia de comprender la complejidad de la experiencia estudiantil de quien inicia una carrera universitaria. Su comprensión requiere pensar en la subjetividad de quien comienza a estudiar. Conocer sus experiencias y nuevos aprendizajes: situaciones de desarraigo - necesidad de adaptarse a nuevos formatos - cambio de rutinas que implica el cambio de nivel - aprender a administrarse económicamente - aprender a usar el tiempo de manera autónoma - aprender a lidiar con resultados que no son los esperados. Se remarcó la existencia de procesos de ansiedad frente a la evaluación -.

Ante ello, ¿es interesante pensar cómo recibimos a quienes comienzan el proyecto de estudio en la universidad? qué políticas y formas de recepción tenemos como universidad, como facultad y también como equipo de cátedra. La "bienvenida" no es sólo a una nueva institución con códigos propios sino a una comunidad especializada. En ocasiones, olvidamos ese proceso y tomamos decisiones pedagógicas bajo el supuesto de una "identidad compartida" (Jackson, Feldman, 2015, Terigi, 2024). Nos olvidamos que recibimos a un sujeto que, gradualmente, comienza a conocer las formas de comunicarnos, las prácticas de estudios, el vocabulario específico que supone ser parte de una comunidad específica. Uno de los desafíos que tenemos para pensar estas problemáticas del primer año, es pensar en una pedagogía que contribuya con ese proceso de afiliación institucional e intelectual, una *Pedagogía de los inicios* en términos de Viviana Mancovsky (2023).

María Paula Pierella (2019, 2023), se refiere a la transición entre niveles como fronteras que hay que atravesar. Cita a Reviglio quien define ese pasaje como "un espacio en donde se desarrollan luchas simbólicas, que pueden tomar la forma de negociación o bien de conflicto. Es un espacio donde confluyen, necesariamente, universos de sentidos diferentes". Este proceso, puede ser analizado a partir de definir dimensiones que constituyen zonas de fronteras en el que se construyen caminos señalizados, pero también algunos cerrados. Una zona de fronteras podría ser la que se vincula con la dimensión intergeneracional. Los/as docentes universitarios/as nos formamos en una subjetividad más pedagógica y lineal que tiene que ver más con una cultura letrada y las/os jóvenes vienen más de una subjetividad mediática donde hay otro tipo de vinculación con el conocimiento. Pierella propone considerar la dimensión cultural o semiótica de la transición educativa. Se pregunta cuáles son las dificultades de ingresar a un nuevo orden simbólico y discursivo y de qué modo



SECRETARÍA ACADÉMICA

**Universidad Nacional de La Pampa**

**2024**

50º Aniversario de la creación de las Facultades de Cs. Exactas y Naturales y de Cs. Veterinarias  
30º Aniversario de la consagración constitucional de la autonomía universitaria

tenemos que trabajar con esas mediaciones, con esas intervenciones en relación con la transmisión del conocimiento. Ello constituye un desafío pedagógico.

En la universidad existe consenso en considerar el primer año como un tramo crítico en el que se define – en gran medida- la permanencia o no en la institución. María Paula Pierella sostiene que, si abordamos el problema desde una perspectiva pedagógica, cabe considerar que la enseñanza y las experiencias académicas cotidianas tienen una fuerte incidencia en la retención/continuidad de estudiantes en sus proyectos de estudios. En este sentido, coincide con Ezcurra, 2011, al expresar que ningún esfuerzo en torno a la deserción puede lograr efectos relevantes y a largo plazo sin el compromiso de los equipos docentes (Ezcurra, 2011). Esta constatación lleva a considerar a docentes de primer año como actores clave en el diseño de políticas sobre el ingreso (Pierella, 2015) ya que se constituyen en una figura de referencia y operan como una especie de lazo a la institución. La afiliación institucional e intelectual (Coulon, 2008) es un proceso que requiere del apuntalamiento de otras personas. De este modo, el tipo de intervenciones pedagógicas que se pongan en juego en primer año configuran un condicionante potente y decisivo para el desempeño académico y la persistencia (Ezcurra, 2011).

Diversos autores sostienen que las políticas más eficaces para generar transformaciones efectivas en el ciclo inicial son aquellas llamadas de “segunda” y “tercera” generación – las cuales desplazan el foco de atención desde el sujeto hacia las barreras que surgen de las condiciones institucionales y de enseñanza (Ezcurra, 2011)-. Es decir que, se sostiene que la enseñanza en ese ciclo inicial, representa un factor condicionante en la retención de ingresantes en tanto que habilitan accesos o promueven restricciones para concretar un proyecto de estudio.

**Acompañar la transición educativa: identificar aquellos aprendizajes del oficio de estudiante (Coulon, 2005) que son objetos de enseñanza**

Flavia Terigi (2024) reconoce la existencia de una discontinuidad en las trayectorias escolares al pasar de un nivel educativo a otro. El cambio que supone dicho pasaje genera una ruptura en la experiencia del sujeto con respecto al pasado y ello ocurre, en parte, porque cada nivel educativo fue creado en tiempos distintos con normativas, propósitos y lógicas diferentes. Se encuentra cierta discontinuidad en cuanto a las formas de estudio, las exigencias académicas, los modos y prácticas de comunicación, en la relación con el conocimiento y en las demandas cognitivas que supone su apropiación.

La perspectiva de las trayectorias educativas nos permite pensar en la incidencia de las condiciones institucionales en la producción de discontinuidades de las trayectorias. Históricamente las investigaciones han identificado causas estructurales y/o causas subjetivas para explicar los diferentes obstáculos que presentan las trayectorias escolares. El desafío es



SECRETARÍA ACADÉMICA

**Universidad Nacional de La Pampa**

**2024**

50º Aniversario de la creación de las Facultades de Cs. Exactas y Naturales y de Cs. Veterinarias

30º Aniversario de la consagración constitucional de la autonomía universitaria

poder identificar aquellas condiciones institucionales que inciden en la construcción de obstáculos a las trayectorias.

En efecto, cada nivel educativo tiene lógicas que son diferentes entre sí. En los intercambios se observó poca articulación para la preparación para el nivel siguiente. Fueron recurrentes los señalamientos en las dificultades para la oralidad y la lectoescritura que son herramientas fundamentales para sortear esa transición. En los diferentes intercambios que se generaron en las MDP se realizó además la observación de la importancia de promover el pensamiento crítico. Se explicitó la “ausencia” del pensamiento crítico de quienes ingresan a la universidad. Se interpreta que ello se corresponde con una actitud científica que todo el sistema educativo podría promover.

Ante ello nos preguntamos: ¿cómo acompañar el proceso para comprender científicamente el mundo? ¿Qué actividades de lectura ofrecemos? ¿Qué tipo de lectores/as estamos promoviendo? ¿Qué vinculación con el conocimiento construimos con las consignas de aprendizaje que presentamos? Habitualmente creamos condiciones didácticas para leer teorías científicas que representan explicaciones provisorias del funcionamiento del mundo, la naturaleza, la sociedad y la cultura. Quizás sería oportuno preguntarnos si cuando leemos y estudiamos teorías, aprendemos el contenido de las mismas o en el mismo proceso aprendemos también a pensar científicamente el mundo.

Fue recurrente en la mayoría de las MDP la referencia a una dificultad del estudiantado en cuanto a la lectura y la escritura. La observación no refiere solamente a una cuestión técnica, lingüística o de dominio de las estrategias de lectura y/o de escritura sino además de disponibilidad para asumir una tarea de lectura o de escritura. Referían con ello a la necesidad de trabajar en la construcción de hábitos de lectura y escritura. Luna y Moretti, sostienen que un aspecto central en la problemática del acceso a los estudios superiores es la conocer la relación que el estudiantado tiene con el conocimiento; entendiendo por ello a un conjunto de disposiciones socialmente construidas. La escuela representa un escenario fundamental en la sociogénesis de dicha relación. Los autores mencionados hablan de relaciones negativas con el conocimiento que se expresan a través de estrategias de evasión, situación en la cual tanto estudiantes como docentes evitan comprometerse subjetivamente, recurriendo a distintos *atajos* que *rodean* al conocimiento (Ortega, 2008). Asimismo, sostienen que la relación con el conocimiento se construye a lo largo de trayectorias sociales, procesos en los que confluyen dimensiones sociales, institucionales y subjetivas (Ortega, 1996).

Las prácticas de lectura que promovemos también intervienen en la relación con el conocimiento y en las formas de pensamiento que proponemos. El dominio de un género discursivo no supone sólo la comprensión de una situación comunicativa sino la apropiación gradual de una herramienta cultural que desarrolla una función cognitiva (Vigotsky). Aprendemos a explicar (pensar científicamente) el mundo a medida que comprendemos y producimos textos explicativos. Aprendemos a argumentar en la medida en comprendemos y producimos textos argumentativos. ¿Qué decisiones tomamos en la planificación de nuestras clases para potenciar dichos aprendizajes?



SECRETARÍA ACADÉMICA

**Universidad Nacional de La Pampa**

**2024**

50º Aniversario de la creación de las Facultades de Cs. Exactas y Naturales y de Cs. Veterinarias  
30º Aniversario de la consagración constitucional de la autonomía universitaria

En varias MDP fueron recurrentes las referencias a la “falta de autonomía”. ¿Esto se relaciona con las estructuras de pensamiento? ¿Intervienen los objetivos de aprendizaje que nos proponemos al momento de pensar las actividades y tareas? ¿Qué tipo de vinculación con el conocimiento promovemos a nuestros estudiantes cuando les presentamos las actividades de aprendizaje? ¿Constituye el aprendizaje basado en problemas (ABP) una estrategia metodológica que promueve formas de razonamiento, de pensamiento crítico que inciden en la autonomía del estudiante?

La construcción de la autonomía supone su abordaje desde diferentes dimensiones; es importante promover una autonomía en los procesos de aprendizaje que impactan en las decisiones que se toman sobre las estrategias de estudio, la gestión de los tiempos, las decisiones académicas que tomamos. Ante ello es interesante definir qué aprendizajes son necesarios para promover esa autonomía.

En las MDP se observó la falta de acompañamiento en las discontinuidades, tiempos, grupos, vínculos, acceso al conocimiento, evaluación, alfabetización académica que implica la transición entre un nivel y otro. Se señaló la importancia de promover la reflexión docente sobre las propias prácticas de enseñanza

Flavia Terigi sostiene que la discontinuidad en las trayectorias que se genera en la transición educativa puede ser acompañada. La diferenciación vertical entre niveles escolares es virtuosa ya que supone una enorme cantidad de aprendizajes que los sujetos tienen que realizar, pero se convierte en algo muy difícil si no son objeto de un trabajo formativo por parte de la nueva institución. Ante ello es preciso identificar los aprendizajes involucrados en el proceso de transición que es factible abordar desde las propuestas de enseñanza. Fueron recurrentes las observaciones que plantearon que la formación que ofrece la educación secundaria no es suficiente para el ingreso al nivel superior. ¿Qué tipos de conocimiento se valoran en la universidad?

Ante ello, es factible preguntarse, ¿cómo abordar, desde las propuestas de enseñanza, el problema del bajo rendimiento académico en los primeros años de las carreras de la universidad? Las prácticas de enseñanza de la formación universitaria en ocasiones no contemplan las lógicas de funcionamiento y enseñanza de la formación secundaria. En las MDP se afirmó que existe una distancia entre perfiles de egresados/as de la escuela secundaria y que la universidad espera para el/la ingresante a la universidad.

¿Contemplan los aspectos subjetivos involucrados en el proceso de transición educativa? ¿Cómo concebimos al sujeto de la educación secundaria y de la educación superior? ¿Es un sujeto de derechos? Cuál es el campo de actuación posible que tengo como docente/asesor/directivo/ para poder materializar ese derecho? Es necesario vincular este posicionamiento político con una dimensión pedagógica. “El modo en que percibimos a las/os estudiantes incide en la definición de estrategias de enseñanza y las prácticas de enseñanza constituyen un factor central en la retención de la matrícula” (Pierella, 2021).



SECRETARÍA ACADÉMICA

**Universidad Nacional de La Pampa**

**2024**

50º Aniversario de la creación de las Facultades de Cs. Exactas y Naturales y de Cs. Veterinarias

30º Aniversario de la consagración constitucional de la autonomía universitaria

¿Cómo acompañamos el proceso de transición educativa? ¿Qué aspectos de la discontinuidad de la experiencia pueden ser abordados como objetos formativos?

**Los desafíos pedagógicos del derecho a la educación. La obligatoriedad en jaque, desarmando mitos de la escuela secundaria y del ingreso a la universidad.**

En el análisis de las condiciones institucionales en una de las MDP se presentó la observación que la obligatoriedad es una condición que “perjudica” la construcción de la autonomía. Se observa “asistencia” al estudiantado. Al considerar la obligatoriedad-autonomía. ¿Qué relaciones se establecen entre estos dos conceptos? ¿Por qué la obligatoriedad va en detrimento de la construcción de la autonomía? ¿Cómo se comprende la autonomía? en qué aspectos se observa? ¿Cómo promoverla? ¿Por qué la obligatoriedad impide que un estudiante se responsabilice de sus propios actos?

La obligatoriedad de la educación secundaria también fue analizada en relación a los procesos de construcción de un proyecto. Se generaron interrogantes que fueron considerados centrales al momento de pensar la transición interniveles: ¿qué lugar otorgan los/as estudiantes a la educación? Resaltan que muchos de sus estudiantes se encuentran dentro de la escuela sin saber para qué o lo vivencia como un lugar obligatorio donde tienen que transcurrir y permanecer y no se presenta como una experiencia que los signifique, que los implique. Se infiere entonces que, no hay una elección. ¿Cuál es el sentido de estudiar? ¿Por qué estudiar en la escuela secundaria? ¿Qué lugar tienen la educación y el conocimiento en los proyectos de vida? Ante ello, se construye el problema sobre ¿Cómo hacer para que la experiencia educativa sea significativa?

En una de las MDP se planteó que en la educación secundaria hay una serie de propuestas que apuntan a flexibilizar un sistema estructurado para poder dar oportunidades mientras que la universidad aparece rígida en ese aspecto. Parecería ser que la flexibilidad/rigidez se juega en la posibilidad de avanzar en el plan de estudio. ¿Se puede “avanzar” sin aprender? Esta afirmación fue considerada por esa mesa de diálogo una línea de trabajo necesaria para poder trabajar la transición educativa. Ante ello, ¿sería factible preguntarse en qué aspectos se puede flexibilizar? Centramos la discusión en flexibilidad/rigidez? o en realidad es necesario hablar de aprendizajes, de tiempos de aprendizajes, trayectorias singulares y procesos de evaluación.

En varias MDP se hizo referencia a las prácticas de evaluación. Se manifestó: “siempre se da otra oportunidad”, señalando dicho proceso como un aspecto negativo que no favorece la adaptación a la universidad. Se planteó como hipótesis fuerte que: “en la educación secundaria la inclusión educativa requiere de mayor flexibilidad que va en detrimento de la exigencia académica que existe en la educación superior”.



SECRETARÍA ACADÉMICA

**Universidad Nacional de La Pampa**

**2024**

50º Aniversario de la creación de las Facultades de Cs. Exactas y Naturales y de Cs. Veterinarias  
30º Aniversario de la consagración constitucional de la autonomía universitaria

En otras mesas se explicita la necesidad de analizar las concepciones de evaluación en los dos niveles educativos.

Para finalizar, es preciso tener en claro que las transiciones educativas son procesos complejos atravesados por muchas dimensiones que configuran un entramado que requiere de una mirada que pueda comprender dicha complejidad. En las transiciones, en los pasajes entran en juego aspectos estructurales, institucionales y también subjetivos. Facilitar el pasaje, acompañar la continuidad o la discontinuidad que se puede generar requiere de un conjunto de acciones y estrategias que involucra a diferentes actores y decisiones. Algunas de ellas están supeditadas a decisiones políticas que involucran aspectos presupuestarios, otras decisiones son curriculares que llevan tiempos administrativos y de construcción de consensos, pero hay otras decisiones que son pedagógicas, definen un marco de acción posible y se encuentran a nuestro alcance. El presente documento tiene el propósito de invitarnos a pensar en ese sentido. Orienta las decisiones pedagógicas que podemos tomar para poder acompañar los procesos de transición educativa interniveles.

### **Bibliografía**

Bombini, G. y Labeur, P. (2017) Leer y escribir en las zonas de pasaje. Articulaciones entre la escuela secundaria y el nivel superior. Buenos Aires. Editorial Biblos.

Coulon, Alain (2005). El Oficio del Estudiante. La entrada a la vida universitaria, París, Antrophos, pág. 88.

Luna, M.J y Moretti, M. (2015) Más allá de la retención: relaciones con el conocimiento en una escuela pública de nivel secundario del gran Córdoba. UNRC. ISSN 2314-3932. Este artículo pertenece a la Revista Contextos de Educación Año 15 - Nº 19. Pp. 42-50 y fue descargado desde: [www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos](http://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos)

Mancovsky, V. (2023, 6 de Julio) El ingreso como "analizador" significativo para revisar e interpelar la formación profesional de la Universidad. <https://www.youtube.com/watch?v=e6VP5m1EHQI&t=340s>

Mas Rocha, S. y Mancovsky, V. (2019) Los inicios a la vida universitaria: un encuentro posible de intereses comunes. En: Mancovsky, V. (comp.) Por una pedagogía de los inicios. Más allá del ingreso a la vida universitaria. Editorial: Biblos

Pierella, M. P (2015) El ingreso a la universidad pública: Tensiones y desafíos del trabajo docente en diferentes facultades de la Universidad Nacional de Rosario. Actas de las XIII Jornadas Rosarinas de Antropología Socio-cultural. UNR.

Pierella, M. P. (2019) Entre recorridos señalizados y caminos cerrados: la transición entre la escuela media y la universidad desde la perspectiva de profesores y profesoras de primer año.



SECRETARÍA ACADÉMICA

**Universidad Nacional de La Pampa**

**2024**

50º Aniversario de la creación de las Facultades de Cs. Exactas y Naturales y de Cs. Veterinarias  
30º Aniversario de la consagración constitucional de la autonomía universitaria

Archivos de Ciencias de la Educación, vol. 13, núm. 16, 2019. Universidad Nacional de La Plata, Argentina. DOI: <https://doi.org/10.24215/23468866e074>

Pierella, M.P. (2021) Enseñar en los primeros años de la Universidad. Problemáticas y desafíos en tiempos convulsionados. <https://www.youtube.com/watch?v=zjYYctet2LQ>

Pierella, M.P. (2023) Zonas de frontera en el ingreso a la universidad. Apuntes para pensar la articulación entre escuela media y el nivel superior. En: La Educación Superior como derecho: sentidos, prácticas y apuestas para una agenda de ingreso y permanencia en las Universidades Públicas. UNSL.

Pogré, P., De Gatica, A., Garcia, A., Krichesky, G. (comp.) (2018) Los inicios de la vida universitaria. Editorial Teseo.

Pogre, P. Camboursde, D., Vidondo, M. y Bifano, F. (2023). Concepciones, políticas y prácticas para abordar la articulación. En Vercellino, S. y Pogré, P. (eds.). (2023). *Transiciones* (1-). p. 219-230. Editorial UNRN. <https://doi.org/10.4000/books.eunrn.20683>.

Terigi, F. (2024, 4 de julio). El ingreso a la universidad como transición educativa. (Conferencia). La Pampa, Argentina. UNPam. <https://www.youtube.com/watch?v=H0GGNCJvgx0>