

EL INGRESO A PSICOLOGÍA: PRINCIPALES DEMANDAS, PROBLEMAS Y PERFILES DE LOS ESTUDIANTES

Horacio Maldonado

Mónica Fornasari

Ezequiel Olivero

Rocío Sánchez Amono

Gisela Lopresti

Marisabel Oviedo

Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina.

Resumen

Desde el PROFIFE (Programa de Fortalecimiento al Ingreso, Permanencia y Egreso de los estudiantes de la carrera de Psicología, U.N.C.) hemos desarrollado actividades de promoción y asistencia para acompañar y fortalecer el proceso del ingreso universitario. Nuestros objetivos consistieron en indagar las características de la población ingresante al curso de nivelación de la Facultad de Psicología, y a su vez, reflexionar sobre las demandas, problemáticas y necesidades que presentan los estudiantes en este trayecto académico. Trabajamos con una metodología de corte mixta, integrando en una primera etapa aspectos cuantitativos de la población, a través del análisis de 2.147 encuestas auto administradas en los talleres del ingreso. Luego, desde el servicio de asistencia, recuperamos los registros de las fichas de admisión para realizar un análisis de cohorte cualitativo sobre las demandas y problemáticas que se observan en este período. Como conclusiones finales consideramos significativo promover y sostener acciones e intervenciones institucionales que fortalezcan las trayectorias académicas, desde dispositivos que acompañen el ingreso universitario. Estos espacios psicoeducativos posibilitan que los estudiantes generen vínculos entre pares y desarrollen un sentido de pertenencia a la institución, desde un enfoque de derechos e inclusión a la Educación Superior.

Palabras claves: ingresantes, demandas, problemáticas, ambientación universitaria.

Abstract

From the PROFIFE (Program for Strengthening the Entrance, Permanence and Egress of the Students of the Psychology Degree-UNC) we have developed promotion and assistance activities to accompany and strengthen the university entrance process. Our objectives were to investigate the characteristics of the incoming population to the leveling course of the Faculty of Psychology, and in turn, to reflect on the demands, problems and needs presented by students in this academic path. We work with a mixed-cut methodology, integrating in a first stage quantitative aspects of the population, through the analysis of 2.147 self-administered surveys in the income workshops. Then, from the assistance service, we retrieved the records of the admission forms to perform a qualitative cohort analysis on the demands and problems that are observed in this period. As final conclusions, we consider it significant to promote and sustain institutional actions and interventions that strengthen academic trajectories, from devices that accompany university entrance. These psychoeducational spaces allow students to generate links between peers and develop a sense of belonging to the institution, from a rights and inclusion approach to Higher Education.

Keywords: new students, demands, problems, university setting

Introducción

Nuestro trabajo se realiza en el marco del proyecto de investigación “Trayectorias de aprendizajes universitarios. Travesías académicas, condiciones psicoeducativas y recursos epistémicos en estudiantes de Psicología, U.N.C”, SECyT UNC (2018-2019). El cual surge a partir de las actividades de promoción y asistencia que realizamos desde el PROFIFE (Programa de Fortalecimiento al Ingreso, Permanencia y Egreso) con los estudiantes que comienzan el ingreso en la Facultad de Psicología, U.N.C.

A partir del año 2016 comenzamos a desarrollar, de forma institucionalizada y en articulación con la cátedra del curso de nivelación, diferentes acciones para promover el proceso de ambientación a la vida universitaria. Desde este nivel de intervención, realizamos los talleres de “Ambientación y Bienvenida a los ingresantes” en el momento de iniciar sus trayectorias universitarias. En una primera parte, recuperamos datos significativos sobre las dimensiones sociodemográficas de la población ingresante a la carrera de psicología. Luego, presentamos un análisis y reflexiones sobre las demandas, problemáticas y necesidades que manifiestan los estudiantes en el período del ingreso.

A continuación presentamos los objetivos y metodología utilizados en este trabajo. Luego detallamos las actividades que llevamos a cabo en el proceso de ingreso a la carrera de psicología en el período lectivo 2017, junto con la descripción de la población ingresante. Finalmente, realizamos una sistematización sobre las consultas que hacen los estudiantes ingresantes al espacio de asistencia individual del PROFIFE, para exponer algunas reflexiones y consideraciones finales.

Objetivos

- Caracterizar a la población estudiantil que asiste al curso de nivelación.
- Explicitar y reflexionar sobre las problemáticas, demandas y necesidades que manifiestan los estudiantes en el ingreso a la Carrera de Psicología de la U.N.C.

Marco conceptual

Para pensar en las instituciones universitarias y en los procesos de aprendizaje en la Educación Superior, requerimos incorporar una mirada que contemple la complejidad. Morín (2001), a partir de esta noción paradigmática, nos posibilita reflexionar sobre las complicaciones, incertidumbres y contradicciones que atraviesan los acontecimientos del campo educativo, más allá de lo aparente. Su aporte nos resulta sustancial para analizar tanto los elementos que constituyen los fenómenos observados, como las dimensiones contextualizadas y globales.

En nuestro caso, estamos en presencia de un fenómeno psicoeducativo que requiere de un análisis complejo que nos posibilite comprender los diferentes procesos, elementos e interrelaciones que lo componen. En este sentido, sostenemos que en el ingreso universitario se presentan problemáticas y necesidades específicas que dan cuenta de este nivel de complejidad. Para la mayoría de los estudiantes, este inicio universitario es vivido como un momento crítico. En algunos casos, porque significa el pasaje de un nivel educativo a otro, y en otros, porque han transcurrido varios años sin ser alumnos en un sistema educativo formal, y menos aún en el universitario.

Este escenario nos convoca a involucrarnos con el ingreso universitario para visibilizar estos procesos y llevar a cabo la mayor cantidad de estrategias posibles para garantizar el inicio, permanencia y egreso en este nivel. Principalmente, porque observamos que aquellos estudiantes que no cuentan

con recursos, capitales y estrategias psicoeducativas para afrontar el ingreso, son muchas veces los primeros en abandonar los estudios. Torcomián (2015) expresa que el pasaje a la universidad se convierte en una crisis que deriva en algunos casos en transformaciones de la subjetividad del estudiante. Esto interviene en su modo de operar y en la utilización de estrategias en los procesos de estudio. A su vez, Vélez (2005) explicita que el ingreso a la universidad implica un encuentro (o desencuentro) tanto con nuevos conocimientos como con una cultura particular que requiere tiempo de apropiación.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, nuestro principal objetivo consiste en procurar que los ingresantes desarrollen diferentes recursos y estrategias para fortalecer y mejorar los aprendizajes en el transcurso de la carrera de psicología. Trabajamos para maximizar el protagonismo epistémico (construcción de conocimientos) de los alumnos (Maldonado, 2017) y los acompañamos en su proceso de apropiación del “oficio de ser estudiante”. Son características de este oficio la asunción de un rol activo, crítico, productivo, autónomo y la conformación paulatina de una clara identidad profesional.

Por otra parte, sabemos que el acto de educar implica el cuidado del otro y esa responsabilidad ética nos lleva a reflexionar sobre las representaciones que tenemos de ese sujeto estudiantil, destinatario del quehacer educativo en el escenario universitario (Fornasari, 2016). Las estrategias que implementamos desde el programa están enmarcadas desde esta perspectiva de derechos, que promueven la formación de sujetos autónomos y reflexivos (Tedesco, 2008). Es por esto que consideramos importante conocer y acompañar a la población ingresante para fortalecer y cuidar su trayectoria educativa en el ámbito de la Educación Superior.

Metodología

La metodología que utilizamos se encuadra en un enfoque de corte mixto, que integra componentes tanto cuantitativos como cualitativos, y se corresponde a un estudio descriptivo-exploratorio. La muestra está integrada por: 2 147 estudiantes (1 073 del turno mañana, 533 turno tarde y 541 turno noche) que participaron de las actividades que llevamos a cabo desde el PROFIPE durante el período de ingreso. El instrumento que implementamos para la recolección de datos, nos permitió conocer y caracterizar la población ingresante. Lo aplicamos en el momento de finalizar los dieciséis talleres de ambientación, durante la primera semana de clases del curso de nivelación, que se desarrolla en los meses de febrero y marzo de cada año.

Luego, sistematizamos las dieciocho “fichas de admisión” de los estudiantes ingresantes que asistieron de manera voluntaria al espacio de consulta individual del programa, realizadas en el mismo período de tiempo (abril y marzo). Desde nuestro programa, consideramos los principios éticos-deontológicos para resguardar la identidad de los estudiantes que asisten y demandan nuestra intervención. A partir de toda esta sistematización, a continuación exponemos los resultados y consideraciones finales a las que arribamos.

Discusión y resultados

Algunas características de la población ingresante

Para poder reflexionar sobre las problemáticas que se presentan en el período del ingreso resulta necesario conocer quiénes son los estudiantes que comienzan este trayecto. De esta manera, a continuación exponemos algunas características sociodemográficas de los alumnos que asistieron a

los talleres de ambientación que realizamos en cada una de las comisiones de trabajo práctico. La actividad la coordinamos desde el PROFIPE para habilitar un espacio de reflexión sobre lo que implica el ingreso en psicología, promover los vínculos entre ellos y pensar acerca del porvenir profesional.

En primer término, en relación al género observamos una predominancia del femenino sobre el masculino, con una proporción del 78,40% y 24,51% respectivamente.

En torno a la edad de los ingresantes el mayor porcentaje corresponde a la franja etaria entre los 17 y 19 años, con el 68,14%. En este sentido, destacamos que el 78,85% de los alumnos no cursó una carrera universitaria previa. Si realizamos una comparación entre la edad y el cursado de una carrera previa, visualizamos que el 85,6% de los estudiantes entre 17 y 19 años no cursó una carrera previa, mientras que el 52% de la población que se encuentra entre 45 y 54 años, afirma haber cursado una carrera universitaria o terciaria previa (Tabla 1).

CURSO CARRERA UNIV. PREV.			N/C	SI	NO
EDAD	N/C	Estudiantes	60	1	10
		Datos en %	84.5%	1.4%	14.1%
	17/19	Estudiantes	39	171	1253
		Datos en %	2.7%	11.7%	85.6%
	20/24	Estudiantes	13	143	231
		Datos en %	3.4%	37.0%	59.7%
	25/34	Estudiantes	2	67	70
		Datos en %	1.4%	48.2%	50.4%
	35/44	Estudiantes	4	31	21
		Datos en %	7.1%	55.4%	37.5%
	45/54	Estudiantes	0	13	12
		Datos en %	0.0%	52.0%	48.0%
	MAS DE 55	Estudiantes	1	3	2
		Datos en %	16.7%	50.0%	33.3%
Total		Estudiantes	119	429	1599
		Datos en %	5.5%	20.0%	74.5%

Tabla 1. Variable edad y carrera previa

Con estos datos detectamos que el mayor porcentaje de ingresantes finalizó el cursado del nivel secundario el año anterior. Con lo cual, podemos inferir que esta población no alcance a comprender, desde el inicio, las lógicas universitarias y los modos institucionales que se desarrollan en un espacio público y masivo como es la Facultad de Psicología, por ser su primera experiencia en el nivel de educación superior.

De esta manera y profundizando en nuestro análisis, consideramos que la población ingresante se caracteriza por ser altamente heterogénea, ya que proviene de diferentes lugares (localidades, ciudades, provincias y países), por las trayectorias escolares del nivel secundario que han cursado, por la presencia o ausencia de experiencias universitarias previas, etc. Desde esta perspectiva, recuperamos los aportes de Bourdieu (2003), para sostener que esta población se presenta con diferentes capitales a la hora de comenzar el trayecto formativo de grado. Estos capitales (culturales, económicos, sociales, etc.) son los que en algunas situaciones van a posibilitar que los alumnos

aprueben y avancen en la carrera, pero que en otras ocasiones van a obturar e incluso interrumpir este proceso académico.

Por ejemplo, un capital que nos resultó significativo –y que requeriría de una profundización aparte– fue el nivel de estudios alcanzado por el padre y la madre de los ingresantes (Tabla 2).

Madre/ Padres	Madre				Padre			
	Nivel medio finalizado		Acceso a nivel superior		Nivel medio finalizado		Acceso a nivel superior	
	Cantidad	Porcentaje	Cantidad	Porcentaje	Cantidad	Porcentaje	Cantidad	Porcentaje
N/C	120	5.6%	135	6.3%	130	6.1%	146	6.8%
SI	1 491	69.4%	1 079	50.3%	1 254	58.4%	805	37.5%
NO	536	25.0%	933	43.5%	763	35.5%	1 196	55.7%

Tabla 2. Nivel de estudio alcanzado por el padre y la madre de los ingresantes

Como nos muestra la tabla, observamos que existe un mayor porcentaje de estudio del nivel secundario y/o universitario alcanzado y finalizado por parte de la madre en relación al padre. No obstante, los porcentajes resultan significativos, ya que casi el 50% de las madres y el 63% de los padres no tuvieron acceso al nivel de educación superior. Con estos datos podemos visibilizar que más del 50% de los ingresantes a la carrera de psicología representan a los estudiantes de primera generación, que acceden al nivel universitario como primera experiencia en el seno familiar.

En cuanto a las características del nivel secundario, a los que tuvieron acceso los ingresantes, detectamos que el 55% provienen de instituciones públicas, mientras que un 45% corresponde a las privadas. En este sentido, no encontramos variaciones significativas entre el lugar de procedencia y el tipo de gestión de la escuela de nivel secundario (privada o pública) a la cual asistió.

Otro componente importante para nuestro análisis, es el lugar de procedencia de los ingresantes. Alonso e Insúa (1997) explicitan que los alumnos migrantes enfrentan una situación de múltiple pasaje evolutivo, en el sentido académico y migratorio, que los lleva a la separación física de sus familias y sus amistades. Si sumamos los porcentajes de estudiantes del interior de Córdoba, de otras provincias y extranjeros, comprobamos que casi el 60% de los ingresantes no son oriundos de la ciudad de Córdoba. Cabría interrogarnos, cuántos de ese porcentaje tuvieron que mudarse desde su lugar de origen. Podemos inferir que el mayor porcentaje de estudiantes que vive solo o con amigos pertenece al interior del país o de la provincia, mientras que aquellos que expresan vivir con sus familias, el mayor porcentaje proviene de la ciudad de Córdoba capital.

Este dato expresa que un porcentaje significativo de estudiantes tienen que migrar de sus lugares de origen. En este sentido, Torcomián (2015) afirma que los estudiantes provenientes de lugares pequeños o lejanos llegan a la capital por primera vez, lo cual les implica un gran desafío, ya que deben comprender la nueva lógica urbana y contemporánea, muy diferente a su lugar de origen. Comienzan a descubrir un mundo de luces, mercados, lugares de recreación, etcétera al que no estaban acostumbrados. A este escenario, se les suma la extraña sensación de inseguridad callejera que despierta una gran ciudad. Esta autora agrega que muchas veces “lo que parece sencillo para un

habitante cordobés puede resultar una experiencia dificultosa para un novato, particularmente si no cuenta con una historia que lo ligue a la urbe” (p. 7).

Finalmente, queremos exponer los porcentajes de estudiantes que se encuentran trabajando. En esta población de ingresantes el 75,69% manifiestan no trabajar, mientras que un 24,31 sí lo hace. A su vez, para ahondar en este último porcentaje, los estudiantes enunciaron que un 8% trabaja entre 1 y 4 hs. por día, el 12,4 % de 4 a 8 hs. por día y un 3% más de 8 hs. por día. Este dato no nos resulta menor, ya que representa un indicador significativo para conocer la disponibilidad horaria que cuentan los estudiantes a la hora de organizar sus tiempos, momentos y espacios de estudio. No obstante, sabemos que existen otras posibles ocupaciones que no se están contemplando en este estudio, como por ejemplo el cuidado de familiares a cargo, el trayecto y distancia entre el lugar de su vivienda y el cursado, etc.

El espacio de consultas: delimitación de demandas y problemáticas

Uno de los dispositivos de intervención que ofrecemos desde el programa es el espacio de consulta individual, el cual es abierto y gratuito para toda la población estudiantil de la Facultad de Psicología. Durante el curso de nivelación, hemos registrado diferentes tipos de consultas de parte de los ingresantes, a partir de las cuales podemos sistematizar las principales problemáticas y demandas que formulan. Para su análisis hemos recuperado los motivos iniciales de consultas y los clasificamos en las siguientes categorías y porcentajes (Gráfico 1):

- dificultades epistémicas (67%),
- dificultades socio-emocionales (17%),
- dificultades socio-familiares (11 %),
- dificultades institucionales (5%) (Gráfico 1).

Dentro de la categoría “**dificultades epistémicas**” encontramos como principales demandas: “métodos y herramientas de estudio”, “comprensión de textos”, “organización de tiempos de estudio”. Estas consultas las vemos reflejadas en las siguientes frases: “*Se me está complicando mucho el ingreso, es mucho material, empecé a estudiar en enero y me saqué un 5, ahora no sé cómo distribuir mi tiempo*” (37 años); “*Nunca pensé que iba a decir esto, tengo problemas para estudiar, se me hace lío, necesito técnicas de estudio*” (18 años); “*Estoy una hora con un texto, y no tengo tiempo, no sé cómo hacer*” (33 años).

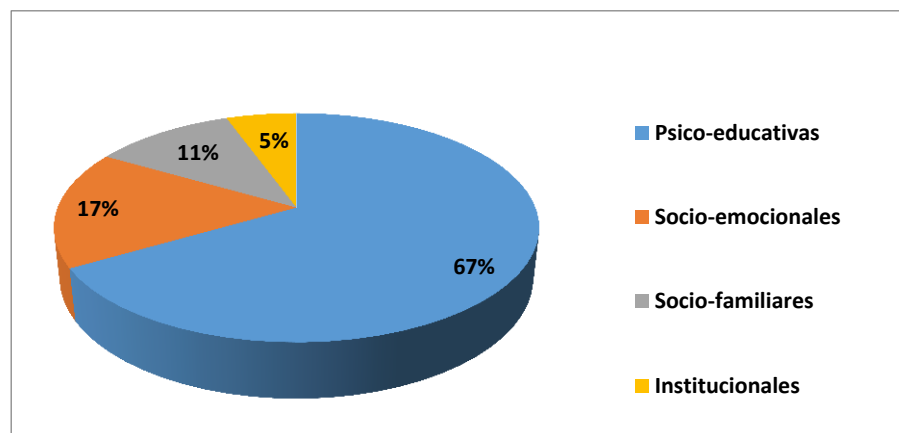


Gráfico 1. Clasificación de las dificultades

En muchos casos observamos que la apelación a herramientas y técnicas de estudio remite a una concepción del conocimiento como un objeto acabado que se accede a través de una serie de “pasos” o “recetas” que son aplicables de manera generalizada. A su vez, cuando indagamos sobre las formas previas de estudiar, los ingresantes hacían referencias a diferentes estrategias que daban cuenta de una relación evasiva con los conocimientos a través de “atajos” (Ortega, 1997) limitándose a estudiar en función de la necesidad y/o urgencia de aprobar.

Desde nuestro programa, asumimos un enfoque alternativo, ya que interpelamos al estudiante para que se reconozca como sujeto epistémico protagonista de su aprendizaje, y de este modo, busque nuevas formas de relacionarse con el conocimiento, es decir, le presentamos el desafío de aprender a aprender. Hemos detectado que estas consultas son recurrentes tanto en alumnos que recién finalizan sus estudios secundarios, como en aquellos que hace muchos años dejaron de estudiar y vuelven a retomar una práctica olvidada.

En relación a las dificultades en la organización del tiempo, pensamos que este pedido se relaciona con la falta de información que tienen los estudiantes sobre las lógicas temporales que requiere el estudio universitario y con una característica de la época. López Molina (2016) explica que en la actualidad se observa un cambio en la temporalidad, ya que la inmediatez comienza a ganar terreno, la sociedad quiere “vivir aquí y ahora” y el mercado obliga a desear y a tener todo “ya y al mismo tiempo”. El presente aparece desprendido de su ligazón con la historia, se desapega de la idea de progreso y queda suelto, “es la era del presente suelto, del tiempo des-anudado” (p.56). En este presente inmediato, el estudio universitario es concebido por los estudiantes como algo a “tener ya”, y no como un proceso, como una apertura a posibilidades de construcción, transmisión y recreación del conocimiento.

Otra de las categorías propuestas, la hemos identificado como “**dificultades socio-emocionales**”, ya que sostenemos desde el paradigma de la complejidad, que los procesos emocionales intervienen de manera decisiva en las trayectorias del aprendizaje. En esta perspectiva, durante el curso de nivelación hemos receptado demandas donde los estudiantes manifestaban sentimientos de frustración, estados de ansiedad, fobia y temor: “*Me siento frustrada, no sé qué estoy haciendo mal, me desanima*” (18 años); “*Siento un bloqueo emocional que me impide avanzar*” (17 años).

En algunos casos observamos la presencia de ideales muy exigentes, los cuales entraban en colisión tanto con los deseos, como con las posibilidades subjetivas de los ingresantes, y producían síntomas en el aprendizaje. En relación a este tipo de demandas, algunas las trabajamos en el espacio psicoeducativo individual y otras fueron derivadas para tratamiento psicológico en otras instituciones.

A su vez, también detectamos dificultades en la integración social y grupal: “*Me cuesta realizar trabajos en grupos, aceptar la forma de pensar del otro*” (19 años). Esta dificultad representa un componente central en la subjetividad estudiantil, porque consideramos que los procesos de aprendizaje implican aprender del otro y aprender con otro. Sabemos que esto posibilita la expansión y complejización psíquica de un Yo constituido y diferenciado en su relación al otro (Wettengel y Prol, 2009). Por esta razón, desde el programa intentamos abordar estas dificultades promoviendo la inclusión grupal y fortaleciendo la pertenencia institucional.

También, pudimos reconocer en menor medida “**dificultades socio-familiares**”. Algunos estudiantes se acercaron al PROFIPE para expresarnos problemas familiares, económicos o situaciones de desarraigo: “*Vengo porque me desbordé, no doy más, estoy cansada, tengo muchos problemas*

familiares” (17 años). Como mencionamos anteriormente, el proceso de ingreso y ambientación universitaria implica un momento de descubrimiento, ruptura, desencuentro, crisis, para lo cual el apoyo familiar se convierte en un factor crucial para el desarrollo y sostenimiento de aspiraciones educativas y ocupacionales (Ezcurra, 2007). No contar con este nivel de acompañamiento y comprensión familiar genera en los estudiantes un alto sufrimiento subjetivo, que desde el espacio individual intentamos contener y elaborar, para que no se interrumpan las trayectorias académicas.

Asimismo, en este contexto visibilizamos **“dificultades Institucionales”**. Numerosos trabajos de investigación dan cuenta de la existencia de ciertos factores institucionales que potencian el desgranamiento y abandono de los estudiantes. En nuestra facultad, caracterizada por ser masiva, el acceso a la información, los trámites administrativos pueden generar desorientación y frustración: *“ando media desorientada, siento ganas de irme a veces”* (54 años).

Cabe destacar, que si bien para este análisis, hemos priorizado un solo motivo de consulta para hacer posible la sistematización de los datos, en las situaciones atendidas los estudiantes remiten a más de un motivo manifiesto en su consulta inicial. A su vez, profundizando el análisis, sostenemos que en muy pocas oportunidades el motivo manifiesto se corresponde con el latente, trabajado en entrevistas posteriores. En este sentido, comprobamos que la mayoría de los motivos latentes refieren a otros componentes de índole psicodinámicos más profundos, que afectan el área emocional-afectiva y que requieren de un proceso de derivación terapéutica. No obstante, cuando el motivo manifiesto se constituye en un problema psicoeducativo, logramos abordarlo focalizadamente en el proceso de entrevistas, respondiendo de esta manera, al encuadre y objetivos del programa.

Estos espacios de consulta individual, permiten la reflexión sobre los obstáculos, revisión de la propia trayectoria académica y educativa, a partir de lo cual se inicia la búsqueda de nuevas formas de relación con el conocimiento y permiten entender que ser estudiante universitario implica un proceso activo y laborioso desde una reconstrucción subjetiva compleja.

Conclusiones: a modo de consideraciones finales

Para concluir, sostenemos que la población ingresante en psicología es masiva y heterogénea, compuesta con un porcentaje significativo de estudiantes recién egresados del nivel secundario y proveniente del interior de la provincia y del país. Con lo cual, advertimos que estos grupos poblacionales podrían presentar cierta vulnerabilidad para ingresar y permanecer en la universidad. Si bien los alumnos migrantes tienen un doble desafío para adaptarse al estudio universitario y a la nueva ciudad, nos preguntamos si esta inferencia sería correcta, ya que muchas veces observamos que los estudiantes del interior obtienen mejores calificaciones que los oriundos de esta ciudad.

En este sentido, podemos resaltar que esta población es considerada vulnerable en torno al proceso de ambientación a la vida universitaria. Por lo que nos resulta indispensable establecer dispositivos institucionales de acompañamiento que contemplen actividades para construir y fortalecer lazos vinculares para sentir la facultad como *“mi lugar”*, potenciando de esta manera la posibilidad de permanecer y egresar.

Nos resulta significativo que en el espacio de consulta individual, el proceso de ambientarse a la vida universitaria no aparece como motivo de consulta manifiesto, sino que recién en la profundización de las entrevistas comienza a visualizarse como dificultad. Desde nuestros dispositivos de intervención buscamos acompañar, orientar y contener a partir de esclarecer, brindar información y señalamientos

que promuevan la inclusión al ámbito universitario. Sin embargo, todavía nos resulta un desafío llegar a aquellos estudiantes que presentan dificultades y por diversas razones no asisten a los diferentes espacios que ofrecemos. A diferencia de los sujetos que asisten a nuestro programa, que ya marcan una posibilidad, la de pedir ayuda.

A partir de esta contextualización sociodemográfica que caracteriza a los estudiantes ingresantes, y teniendo en cuenta sus necesidades, demandas y problemáticas, que los atraviesan en los inicios de un cursado universitario, consideramos significativo y altamente relevante que continuemos proponiendo y pensando acciones e intervenciones que acompañen el ingreso de esta nueva trayectoria en la educación superior.

Referencias bibliográficas

- Alonso, M; Insúa, I. (1997). El estudiante universitario migrante. Problemáticas y abordajes. Asociación Argentina en psicoterapia. Dpto. de investigación.
- Bourdieu, P. y O. (2003). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Paidós.
- Ezcurra A. M. (2005). Perfil socioeconómico y principales dificultades de los alumnos de primer ingreso al grado universitario. En G. Biber (comp.). *Preocupaciones y Desafíos Frente al Ingreso a la Universidad Pública*. Córdoba: Facultad de Filosofía y Humanidades.
- Fornasari, M. (2016). *Consejos de Convivencia escolar. Ética y democracia educativa*. Córdoba: Ferreyra Editor.
- López Molina, E. (2015) *El tiempo des-anudado: Su impacto en los procesos de subjetivación y en la escolarización*. Córdoba: Ferreyra Editor.
- Maldonado, H. (2017). *La Psicoeducación. Neo ideas para abordar problemáticas psicoeducativas*. Córdoba: Brujas.
- Morín, E. (2001). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Ortega, F. (1997) Docencia y Evasión del conocimiento. Estudios. Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba, año 5, no. 8 (pp.5-15).
- Tedesco, J. C. (2008). ¿Son posibles las políticas de la subjetividad? En: *Nuevos temas en la agenda de política educativa*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO, Siglo XXI.
- Torcomián, C. (2015). Descripciones y relatos sobre la experiencia de llegada a la Universidad. *Revista de Ciencias de la Educación. Academicus*, vol. I, no. 6, julio-diciembre 2015. ISSN 2007-5170. Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca (iceuabjo). México.
- Vélez, G. (2005). El ingreso: La problemática del acceso a las culturas académicas de la universidad. Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria, año 2, no. 1 (pp. 1-9).
- Wettengel, L. y Prol, G. (comps.) (2009). *Clínica psicopedagógica y alteridad. Encuentros en el tratamiento de niños y adolescentes*. Buenos Aires: Noveduc.