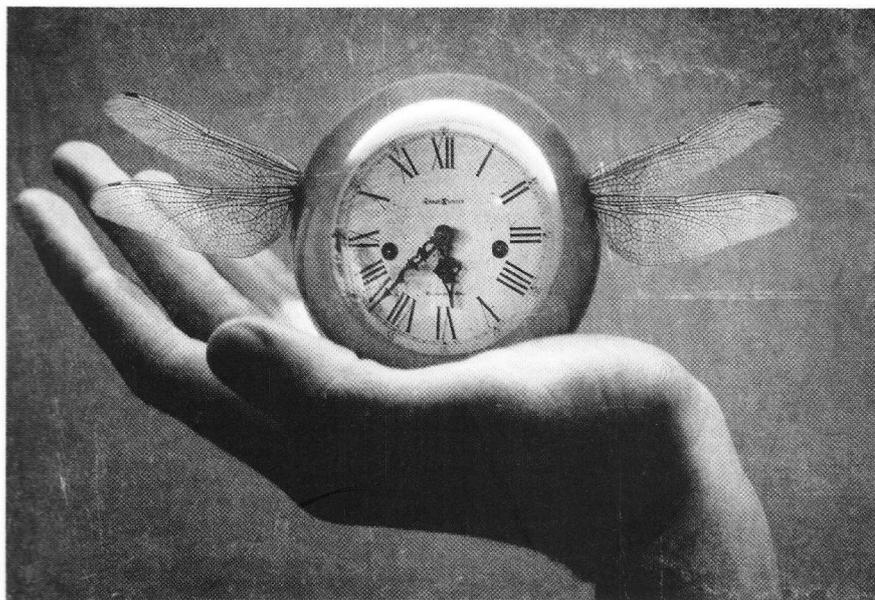


POLÍTICAS DE LA SUBJETIVIDAD E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



Ernesto Treviño Ronzón José Carbajal Romero
coordinadores



Programa de Análisis
Político de Discurso
e Investigación

Colaboración especial
EDUARDO REMEDI

Esta colección de libros titulada Investigación Social y Análisis Político de Discurso ofrece trabajos que abordan muy diversos temas. Sin duda, será una fuente ineludible para todos los interesados en un conocimiento más profundo y radical, frente a las vertiginosas transformaciones que se están viviendo en todos los ámbitos de nuestro país y que, a veces, parecen rebasar a quienes —desde los centros de poder político, cultural y económico; la sociedad y los márgenes del poder— tratan de impulsar las transformaciones en un sentido o en otro.

ALBERTO ARNAUT
El Colegio de México

La colección Investigación Social y Análisis Político de Discurso permitirá compenetrarse con una perspectiva teórica y de investigación rigurosa y sugerente, que ofrece una nueva manera de leer, analizar y escribir sobre la educación; pero también permitirá reconocer las huellas de un diálogo posible entre la perspectiva del análisis político de discurso y otras perspectivas teóricas, abriéndose el juego siempre plural de las semejanzas y las diferencias.

SANDRA CARLI
Universidad de Buenos Aires



Colección
Investigación Social y Análisis Político
de Discurso

6

Ernesto Treviño Ronzón
José Carbajal Romero
coordinadores

Políticas de la subjetividad e investigación educativa



Índice

Políticas de la subjetividad e investigación educativa
Ernesto Treviño Ronzón y José Carbajal Romero
(coordinadores)

Primera edición, 2015

D. R. © Ernesto Treviño Ronzón y José Carbajal Romero (coords.), 2015

D. R. © Programa de Análisis Político de Discurso, 2015
Tenorios 235, Col. Granjas Coapa
14330, México, D.F.
(<http://papdi.blogspot.com/>)

D. R. © Servicios Editoriales / Editorial Balam, agosto de 2015
México (www.servicioseditoriales.net)

Ilustración de la portada: *Time Flies*, JanusSyndicate
(<http://janussyndicate.deviantart.com>)

ISBN 978-607-7963-31-8

Impreso en México

Introducción
Ernesto Treviño Ronzón 11

¿Qué nos enseña la mirada intersticial
en la investigación educativa?
Rosa Nidia Buenfil Burgos 21

REFORMA, POLÍTICAS Y PROFESORADO

Reforma educativa y subjetividad. Reflexiones
para el debate educativo
Ofelia Piedad Cruz Pineda 39

Los otros sujetos de las políticas. Insumos conceptuales
para estudiar a quien diseña e implementa iniciativas
políticas en el campo de la educación
Ernesto Treviño Ronzón 53

El profesorado: sujeto en construcción de las políticas
educativas
César Hernández Pérez 67

INSTITUCIÓN EDUCATIVA, SUBJETIVIDAD E INVESTIGACIÓN

Posgrados en educación y construcción
de subjetividades

Reinalda Soriano Peña

81

Política de invisibilidad y prácticas instituidas
en la Maestría en Educación Básica Interplanteles

María Dolores Ávalos Lozano

95

Políticas lingüísticas: sujeto institucional
y currículum

Beatriz Ramírez Rubio

110

Contingencia y subjetividad en la investigación
educativa de México

Dulce María Cabrera Hernández

127

SUJETO Y CUESTIONES DEL SER

Lo real como herramienta de intelección
del proceso identificador del sujeto

Leonor González Villanueva

145

¿Qué falta? El síntoma como cuestión de ser

Magda Morales Barrera

156

SUBJETIVACIÓN Y PROCESOS SOCIALES

Subjetivación y cambio tecnológico: entre *techné*
y *kybernetes*

José Carbajal Romero

171

Subjetivación, democracia y cosmopolítica

Rosa Nidia Buenfil Burgos

183

Foros para lo educativo en el ámbito urbano-popular
María del Pilar Padierna Jiménez

199

Jaime Torres Bodet: exhorto a la población a conformar
la unidad nacional
Itzel López Nájera

211

JÓVENES Y ESTUDIANTES: TRÁNSITO, RESIGNIFICACIÓN
Y RESISTENCIA

Sujeto en resistencia: Análisis discursivo de las canciones
de movimientos estudiantiles en México
Mónica García Contreras

227

Jóvenes en tránsito: el ingreso a la Universidad Nacional
de Córdoba
Daniel Saur y Marcela Sosa

248

Adolescentes en el bachillerato a distancia. Resignificación
de la educación a distancia y prácticas de identificación
José Irving Loyola Martínez

266

APORTACIÓN ESPECIAL

Un lugar incómodo. Algunas reflexiones
en torno a la Intervención Educativa
Eduardo Remedi

283

Acerca de los autores

299

Jóvenes en tránsito: el ingreso a la Universidad Nacional de Córdoba

DANIEL SAUR* Y MARCELA SOSA**

PRESENTACIÓN

El trabajo que presentamos aquí hace foco en uno de los aspectos contemplados en una investigación mayor que se realizó por iniciativa de la Secretaría de Asuntos Académicos de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) de Argentina, entre el año 2007 y 2009, y que tuvo como objetivo caracterizar los procesos de formación, las trayectorias y las experiencias realizadas por los estudiantes de esta macrouniversidad. Por cuestiones de extensión y complejidad, los resultados presentados en este texto contemplan solamente uno de los aspectos considerados en aquella investigación; nos referimos a la situación de acceso, o lo que se conoce habitualmente como el "ingreso" de los estudiantes a la UNC, que aproximadamente involucra a 27 o 28 mil aspirantes para los años atendidos en la investigación. Para ello se realizaron entrevistas en profundidad a estudiantes de 18 carreras

*Licenciado en comunicación social; magíster en sociosemiótica por la Universidad Nacional de Córdoba; doctor en ciencias con orientación en investigaciones educativas por el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados.

**Magíster en investigación educativa por el Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba; profesora de Corrientes Pedagógicas Contemporáneas de la Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

El diseño de investigación fue realizado por la magíster Marcela Sosa, así como su ejecución, implementada junto con la licenciada Laura Muiño y el doctor Daniel Saur.

pertenecientes a las doce facultades que integraban esta institución,¹ que responden a criterios tipológicos distintos.² En la selección se procuró respetar la diversidad de la oferta existente (99 carreras de grado), las que plantean formatos de enseñanza distintos: modalidades de cursado, empleo del tiempo y relaciones diversas con la práctica en los procesos de enseñanza, para campos laborales y profesionales heterogéneos. A las diferencias propias de las carreras y las facultades se debe sumar lo que plantea R. Bisang cuando sostiene que:

[...] individualmente considerados, los alumnos conforman un conjunto altamente heterogéneo. Ello responde a diversos factores: nivel de conocimiento alcanzado durante la escuela secundaria, distribución del ingreso y la riqueza, ubicación geográfica, medio social del cual provienen, nivel de acceso a la información, etc. Todo ello es relevante a la hora de identificar los grados de accesibilidad al sistema universitario. En todo caso el rasgo central es la heterogeneidad (Bisang, en Coraggio y Vispo, 2001: 214).

Las entrevistas se realizaron a estudiantes de los últimos años, lo que ha permitido una mirada retrospectiva que contempla múltiples aspectos sobre la situación de ingreso, a partir de la reflexión sobre lo vivido. Este material intenta asumir estrictamente la mirada de los estudiantes desde su experiencia, que hemos recogido y sistematizado. Con base en las diversas procedencias de los jóvenes, de sus trayectorias singulares y de las diferentes propuestas formativas que la institución les ofrece de acuerdo con el tipo de carrera, procuramos recuperar aquí las expresiones más representativas de la variedad de situaciones por las que debieron de atravesar en el momento de tener su primer contacto con la universidad.³ Por tanto, lo que intentamos

¹En noviembre de 2011 se creó la número trece: la Facultad de Artes.

²Nos referimos a: licenciatura en teatro (Te), ingeniería agronómica (Ag), licenciatura en computación (Cp), traductorado en italiano (It), biología (Bg), contador público (Cp), licenciatura en química (LQ), abogacía (Ab), trabajo social (TS), comunicación social (CS), arquitectura (Aq), odontología (Od), medicina (Md), licenciatura en psicología (Ps), kinesiólogía y fisioterapia (KF), licenciatura en historia (LH), licenciatura en matemática, física y astronomía (MFA), y licenciatura en filosofía (LF).

³Es importante aclarar que los estudiantes entrevistados realizaron su ingreso a la UNC alrededor de los años 2001 y 2002, particularmente expresivos de la crisis social, económica y política que asoló al país y se manifestó en renuncias presidenciales, *default* financiero, devaluación masiva de la moneda e inéditos niveles de desempleo y pauperización de la población, que, según los analistas, ha sido la más profunda en toda la historia del país.

ofrecer en este texto es un ordenamiento que permite visualizar ciertas tipologías o agrupamientos en los que se engloban experiencias y situaciones similares que caracterizan a los estudiantes como colectivo y que ellos han vivido en el ingreso a la universidad, articuladas con algunas cuestiones que consideramos relevantes a la hora de analizar este momento clave de la experiencia estudiantil. Creemos que estos aspectos pueden constituir insumos de alguna utilidad para diseñar estrategias de contención y retención de los estudiantes en esta etapa crucial.⁴

EL PLANTEO DE LA INVESTIGACIÓN

En relación con el modo como se planteó la investigación, de la cual recuperamos una sección en este artículo —lo que pone en juego su significación en términos de generación de conocimiento, así como su rigurosidad y relevancia epistemológica—, consideramos que estuvo estructurada en torno a un nudo vertebrador que fue la noción de “experiencia estudiantil”. El planteo del problema organizado según esta noción moviliza al menos otras tres dimensiones de distinto estatus, de diferente importancia y articuladas de manera compleja.

La primera de estas dimensiones atañe a una cuestión de carácter metodológico; nos referimos al dispositivo de entrevista como herramienta cuya finalidad ha sido producir los testimonios sobre los que se basó la investigación, en una operación que podríamos llamar de “intervención/construcción de materiales”. Aquí queremos reparar en el estatus del relato del entrevistado como materia narrativa autobiográfica (Arfuch, 2002), con sus posibilidades y limitaciones, pero que tiene la capacidad de modificar en su construcción las percepciones sobre sí del sujeto de la investigación.

Un segundo aspecto interviene en el conjunto como requisito ineludible al hablar de la experiencia que tienen los estudiantes en su formación y alude a lo que la institución propone como oferta educativa, lo que involucra formatos de enseñanza distintos según el tipo de carrera

⁴Para las universidades públicas argentinas, que cuentan generalmente con acceso libre y gratuito, la deserción que se da en el ingreso y el primer año es un problema de suma importancia. En la UNC la deserción en el primer año, para el ciclo 2007-2008, rondó 28%, según el *Anuario estadístico* del Programa de Estadísticas de la Secretaría de Asuntos Académicos de la UNC (PE-SAA-UNC).

de que se trate (plan de estudios, características organizacionales, disponibilidad de materiales, formas de cursado, etc.). Recordamos que, en el momento de las entrevistas, los estudiantes estaban a punto de graduarse de manera inminente en las formas estipuladas bajo cierto conjunto de criterios fijados y convalidados tanto en el nivel del establecimiento como en el ministerial, de ciertas colegiaturas y asociaciones profesionales, etcétera.

A lo mencionado habría que agregar otras dos dimensiones, las cuales son, a nuestro criterio, las más específicas y las que cobran más centralidad en este texto. En primer lugar, nos referimos a la noción de “estrategia”, entendida como conjunto multivariado de operaciones que le permiten al estudiante reconocer el territorio en el que se encuentra, evaluar situaciones, tomar decisiones, resolver y superar obstáculos, concretar ciertos fines, ya sea o no de manera consciente y voluntaria, pero siempre poniendo en juego sus recursos y capitales (Bourdieu, 1990; Gutiérrez, 2012). Estrechamente relacionada con la dimensión anterior, aludimos a la figura central de este trabajo, la noción de “experiencia estudiantil”, cuya riqueza y diversidad no reside exclusivamente en la incorporación de conocimientos disciplinares ni en las pericias orientadas al desenvolvimiento profesional adquirido por el estudiante, sino también en las transformaciones de su subjetividad, entendidas en un sentido amplio a partir de las nuevas circunstancias que ha debido enfrentar en su trayectoria y en los procesos de socialización vividos (Laclau, 2001; Hall, 1996; Larrosa, 2003, 2004 y 2007).

Si bien reconocemos que la experiencia se encuentra fincada en el sujeto, es singular e irrepetible y puede estar más o menos elaborada pero siempre es propia e intransferible, esto no impide que a partir de los testimonios podamos realizar una operación analítica de ordenamiento y diferenciación y plantear algunas tipologías generales que se presentan con cierta frecuencia.

En relación con el posicionamiento y la perspectiva analítica (análisis político de discurso), consideramos que los testimonios recogidos en las entrevistas constituyen un material que funge como referente empírico, como superficie de inscripción de sentidos cuyas lógicas el análisis busca desentrañar. Es decir, a partir de una mirada constructivista y un posicionamiento antiesencialista (Laclau y Mouffe, 2004; Verón, 1996; Buenfil, 1994), los testimonios, en toda su dispersión y heterogeneidad, constituyen un corpus complejo sobre el cual se opera a los fines de otorgarle inteligibilidad. La finalidad es dar cuenta de las ló-

gicas que organizan esa dispersión discursiva, procurando desentrañar los sentidos dominantes relacionados con los primeros tiempos de la vida estudiantil en la universidad, lo que involucra, según veremos a continuación, los modos como los estudiantes seleccionan su carrera, las principales percepciones y efectos que les producen los primeros contactos con la institución, las formas de relación que establecen con los pares, los modos de gestionar los materiales, las opciones y decisiones que requieren tomar ante las demandas institucionales, la ausencia de recursos que ofrece la institución misma, etcétera.

ESOS PRIMEROS TIEMPOS

1. Elección de la carrera

El análisis permite visualizar algunos aspectos vinculados a las motivaciones personales, así como a los condicionantes familiares y del entorno próximo que ejercieron influencia en los jóvenes a la hora de optar por una carrera. ¿Cómo se elige una carrera? ¿Qué factores inciden? ¿Por qué se estudia lo que se decide estudiar? Es difícil aceptar que una elección profesional surja de una deliberación racional a partir de la información disponible. Por el contrario, la decisión está más relacionada con una representación idealizada del futuro y con un proceso de interpelación que favorece la identificación con ese modelo idealizado, a partir de una trayectoria social particular. En este sentido, encontramos un abanico amplio de respuestas que incluye aspectos diversos:

- a) Pragmático. La carrera se interpreta como un medio, una herramienta que permite realizar cierta actividad y acceder al ejercicio de una profesión (TS); en ella influye la organización del cursado, que otorga disponibilidad de tiempo libre, indispensable para trabajar y poder mantenerse (TI), o es un "buen laburo, bien remunerado y rápido", que promete un diploma, es decir, una "etiqueta linda" y muy atractiva (Cp).
- b) La marca e influencia de una figura relevante que dejó una impronta e interpeló al joven en cierta dirección y con cierto éxito: la palabra oportuna, el vínculo o la empatía con ese profesor del secundario; la identificación afortunada que permitió crear un lazo y puso al estudiante en contacto con cierto campo de saber activando intereses específicos (LH).

- c) Una operación de selección, en la que se duda, se vacila entre varias opciones y se decide por "descarte" (LF), o por la carrera que se considera "menos peor".
- d) La impronta del ciclo de especialización del secundario o el paso por una escuela técnica, trayectorias valoradas como ventajas comparativas porque familiarizan con las temáticas y la terminología del campo de saber elegido, facilitando el tránsito a la educación superior (Ag, Od, LQ, Aq, Ab), aunque, como veremos más adelante, estas ventajas son relativas y están sobre-dimensionadas.
- e) El capital cultural acumulado, adquirido principalmente en el entorno familiar, que opera como un bagaje para apreciar aspectos de la oferta universitaria vinculados a ciertos saberes, porque en su casa siempre se habló o hubo preocupación por esos temas (LH).
- f) El supuesto poder revelador otorgado a los *test* vocacionales, los que parecieran develar una verdad desconocida hasta el momento, pero con la cual el sujeto se identifica, y a la cual suscribe y se entrega (CP).
- g) Ciertas decisiones vinculadas a los placeres, articulados con las posibilidades previas, como el gusto por la actividad física, el contacto con el deporte y la vida al aire libre, porque "era lo único que se podía hacer en el pueblo" (KF).
- h) También, por supuesto, están las motivaciones más tradicionales: las del hijo que, identificado con la práctica profesional de sus padres, decide seguir sus pasos (Od), y las del que ve como natural ingresar a la universidad porque sencillamente era "lo que tenía que hacer" y no se imaginaba en otro sitio (Md).

2. El contacto inicial

Hay una generalizada expectativa positiva sobre lo que implica la vida universitaria. Es algo que atemoriza pero que despierta interés y curiosidad; constituye una etapa que se desea experimentar (Te) porque existe conciencia de la posibilidad de crecimiento que ofrece (LQ).

En los primeros encuentros suele plantearse una distancia notable entre lo imaginado y lo vivido, como dos dimensiones que responden a órdenes distintos, generalmente muy contrastantes (LH):

Mis hermanos, que estudiaron lo mismo, ya me habían dicho que era un edificio que se caía a pedazos, gente que se sienta en el piso, pero lo mis-

mo no me había hecho la idea [...] tenía la idea de la universidad yanqui en que los alumnos opinan sobre temas importantes, participan y discuten cuestiones inteligentes (Ab).

En el cursillo de ingreso o en las clases de ambientación universitaria⁵ se rescatan aspectos como el trabajo en taller, la posibilidad de conocer a los nuevos compañeros, los consejos y advertencias de los docentes que instruyen sobre las diferencias con el secundario, lo que funciona como "contención psicológica"; revisar la historia de la carrera elegida, los anticipos de lo que encontrarán en el cursado, la posibilidad de debatir sobre política, cosa que algunos nunca pudieron hacer con anterioridad (TS), e incluso, algo poco habitual en las carreras que forman para las profesiones, un primer contacto con el campo de saber específico: "No tengo malos recuerdos de ese curso; me dio un aprendizaje bueno; me ha permitido la sociabilización, conocer qué tipo de gente hacía esa carrera [...]" (LF).

El contacto con la institución pone en cuestión algunos preconceptos, como la presunción de que entrar a la universidad implica ponerse en contacto inmediato con el campo profesional, contacto que se dilata en el tiempo y que suele producirse una vez avanzada la carrera: "Tenía ganas de encontrarme con la biología de entrada", comenta una estudiante a pesar de reconocer que el plan de estudios es claro al respecto. "Yo creo que el mayor choque es que no se ve ninguna máquina en primer año", advierte un estudiante de ingeniería en computación. Se torna difícil sobrellevar la espera indispensable para contactarse con los saberes propios de la disciplina y del ejercicio profesional. La importancia de priorizar otros saberes iniciales recién es valorada en los últimos tramos de la carrera, con una mirada retrospectiva, pero la espera se hace prolongada y muchos estudiantes no logran superar el plazo necesario. Por ello, son altamente valorados los indicios tempranos de lo profesional, lo que pone al estudiante en contacto inmediato con lo que será su futura vida laboral (Od), lo que se identifica como aprender en seguida las cosas para las cuales se está allí, las "cosas que gustan"; contactarse con la profesión y el hacer.

Otro preconcepto con el que se arriba a la universidad y que se resiente en el ingreso es el de un supuesto saber previo potente, que no

⁵Si bien el ingreso a la UNC es libre (salvo la carrera de medicina, que posee cupo), todas las carreras cuentan con cursillos de ingreso o de ambientación universitaria, que deben ser aprobados para poder ingresar al primer año.

es consonante con lo que la institución exige y que en varias ocasiones fue el factor decisivo en la elección de la carrera. Hay falsas expectativas sobre las competencias que se traen y la manera como éstas allanan el paso por la universidad: se piensa que hablar otro idioma facilita el estudio en lenguas extranjeras, pero está lejos de ser suficiente para "resolver" una licenciatura en ese idioma. "Yo siento que muchos de mis compañeros vienen con la idea de que tienen su computadora, de que aprendieron unos trucos y ya pueden estudiar", sostiene un estudiante de computación.

Lo primero que hay que hacer es advertir la marcada diferencia entre la experiencia vivida en las carreras masivas y en las no masivas. En las últimas, el trato personal y el diálogo con los profesores humanizan y "sujetan" (LH), en el doble sentido de la expresión. Hay casos en los que el cursillo "no es para excluir" y se vive como una etapa de fácil tránsito, no por los contenidos desarrollados sino por el tipo de contacto, la contención y el vínculo directo con los profesores (MFA), ausente o casi nulo en las carreras masivas. Hay algunas carreras en las que el cursillo es interpretado como una instancia introductoria académicamente sencilla (Te), en el que se disfruta, se aprende y se vive sin problemas la incorporación de contenidos (Ps), lo que surge en las entrevistas de manera generalizada, principalmente en las carreras masivas; es que tal cursillo "filtra" y excluye. Están quienes lo rescatan y reconocen como "un mazazo donde me abrieron mucho la cabeza" (CS), pero otros no le atribuyen virtudes preparatorias ni niveladoras, sino que lo identifican como un proceso de selección (TS), el que a veces se considera más "desalentador que difícil"; en el que los que han llegado, se afirma, ya son el resultado de otros procesos de selección previos. La convicción que representa esta percepción es la del "cupito encubierto" (FK, Ab, Bg).

2.1. Sobrellevar el anonimato

Ahora bien, ¿de qué manera se dispone el "filtro" o "cupito encubierto" del que hablan los estudiantes? Uno de los aspectos centrales, y seguramente el más importante, puede resumirse en la sensación de anonimato, vinculada a una autonomía que no se vive como libertad sino como desorientación, desconcierto y falta de contención; anonimato y autonomía que no sujetan ni contienen al ingresante. Es difícil "fijar" al estudiante en una situación que no favorece la contención, lo que sólo puede fortalecerse mediante las relaciones con pares y docentes (TS, Aq,

Ps, Ab). Es el paso del "día a la noche", recuerda una estudiante, en el que se impone la "brusquedad" que significa la pérdida del nombre propio, para pasar a "ser una más, extraviada en la masa".

El estudiante es despojado de las relaciones, la confianza y el conocimiento construidos laboriosamente a lo largo de años, en un secundario donde incluso, muchas veces, se conoce a toda su familia, para ingresar a lo que una alumna identifica como la "intimidación de la masa"; el paso de un aula con veinte compañeros, con quienes se ha compartido años de la vida, a un teórico universitario con 400 o 500 es algo intimidante (Ps), que se profundiza por la distancia jerárquica: "Nosotros acá abajo y el profesor allá arriba, sin ninguna conexión" (KF). Es ilustrativo el contraste que hace un estudiante al descubrir que estaba tomando clases con un profesor que "nunca va a saber nada de vos", frente a los del secundario, que "te llamaban por el nombre de pila" (Ab).

En el contexto del desconocimiento, un momento particularmente expresivo son las primeras evaluaciones, cuando se produce una marcada desujetivación; se evalúa un papel y a una figura humana desconocidos, desmarcados del individuo, de un sujeto con cuerpo e historia: "Se evalúa lo que está al frente sin importar la trayectoria ni quién es el estudiante". "¿Cómo hacer para que el profesor entienda que el tema me interesa, que le dediqué tiempo al trabajo, pero no sabía cómo hacerlo porque nadie me lo había explicado lo suficiente?" (Aq). "El cursillo fue muy traumático; fue el momento en que más cerca estuve de dejar. Sí, la pasé mal", sostiene otro alumno, hoy próximo a recibirse (Ab).

Sin mucha orientación, los estudiantes comienzan a definir estrategias de acomodamiento a la nueva circunstancia. Entre ellas sobresale lo importante que es conocer a gente en seguida, atenuar el anonimato reconociendo rostros a partir de ese primer contacto, ir conformando grupos de amistad y estudio, asociar cuerpos con nombres, al menos para los compañeros más próximos (FK). El gesto, el saludo, que va paulatinamente siendo más frecuente entre los pares, es una forma de ir humanizando un entorno cosificante. Así, el cursillo presenta la oportunidad de ir superando el anonimato en un circuito chico; la ocasión de establecer lazos con personas próximas que sujeten al lugar.

2.2. Desorientación y desconcierto

Otro aspecto, articulado con el primero, se refiere al desconocimiento de los códigos universitarios y la información necesaria para moverse con solvencia en la institución. La universidad es identificada como

un lugar donde "nadie te dice nada", "no sabés dónde son los cursados", "con quién se debe hablar", "no se conoce a nadie". El estudiante "no sabe cómo manejarse" (TS, Aq, Ps, Md). "No entendía nada, tenía que estar pidiendo y preguntando todo", comenta una estudiante avanzada (Aq); "al principio nos perdimos miles de veces en la Ciudad Universitaria, y nadie iba a hacer nada por uno; uno tenía que hacer todos los caminos de nuevo", agrega otra. Es significativa la figura central del nivel medio que está ausente en la etapa que se inicia: el preceptor o el celador: "La dificultad más importante quizá fue salir de un secundario en donde nos 'malcriaban' bastante, ya que teníamos al celador encima nuestro, recordándonos inscripciones y similares" (LF).

La inmersión en el lenguaje, los códigos, las prácticas, los lugares, la estructura organizacional y el funcionamiento de la institución no son sencillos; el tiempo para incorporarlos se muestra escaso, y la inducción, insuficiente: "¿qué es un JTP, un práctico, una entrega, un taller?" (Aq). Aquí, el contacto humano, dialógico, y el cuidado puesto en la provisión de información son fundamentales para evitar el desconcierto: "la información de las cátedras, dónde están las cosas, los baños, etc., no te la da nadie" (Od). Hasta identificar el edificio de la propia facultad se vuelve problemático; dónde cursar y cómo orientarse en la Ciudad Universitaria puede ser un desafío de difícil superación.

Desde el punto de vista de la enseñanza y de la relación con los docentes, vale remarcar que es generalizada la dificultad para entender qué pretende el profesor, qué espera de los estudiantes (Aq). Los jóvenes reclaman ayuda para aprender a "usar el tiempo, a establecer prioridades, a saber qué es lo importante, a qué darle importancia y a qué no, porque no se puede responder a todo. Uno se vuelve muy loco y no hace nada bien [...]", sostiene una estudiante de una carrera tiempo-intensiva como arquitectura.

Hay excepciones: en algunos casos la desorientación se salda con medios informativos que funcionan adecuadamente, como el contacto directo, principalmente con los auxiliares de la docencia, las pizarras y transparentes, cuando son actualizados, o los secretarios y administrativos de cátedra o departamento de algunas carreras (Md). Vale aclarar que, en la actualidad, estos inconvenientes se han visto atenuados por la creciente disponibilidad y acceso a las nuevas tecnologías. A los tradicionales horarios de consulta, para las nuevas generaciones se han sumado el mail, el blog y el aula virtual como instrumentos de ayuda, reconocidos, valorados y empleados en una proporción creciente (FK).

2.3. El volumen de estudio

El tercer aspecto del "filtro" al que aluden los estudiantes se pone en juego en el "desaliento" que produce la cantidad de material, la falta del hábito de estudio tiempo-intensivo necesario y no saber "cómo abordar tantos textos". Lleva tiempo aprender a manejarse con volúmenes que son considerados "descomunales" y "desproporcionados"; en contraste "con los apuntitos que se leen en el secundario" (LH, Ab, Bg, Md, Cp, Ag). Los primeros tiempos se viven como el tránsito de una "mínima exigencia" a una "gran exigencia", sin "pasos intermedios ni acompañamiento" (Od). Se desconoce qué es lo importante y qué no, por lo que se impone una tendencia a estudiar todo, a "hacer todo, lo que causa angustia porque no se llega". "Es una cuestión de intensidad", reflexiona un estudiante de abogacía; "le diría al estudiante de secundaria: 'Preparáte, porque esto se viene mucho más difícil', va a ser un salto grande'", sostiene.

La percepción de desorden y de improvisación se encabalga con el desconocimiento y la sensación "de no llegar" (Od, Aq), porque lo que era suficiente en el secundario es mínimo en la universidad. La dificultad de aprender a estudiar durante horas, "sin levantarse de la silla" (Od) lleva un tiempo, un hábito y una disciplina con los que no se cuenta. Son aspectos que se desconocen, desconciertan y desaniman, y sobre los cuales nadie orienta.

SOBRE LA HOSPITALIDAD

En algunas carreras, los estudiantes señalan lo que puede identificarse como falta de hospitalidad, dada por la sensación de extranjería inicial que es promovida; una percepción de que la institución hace poco para que uno esté allí; una sensación de ajenidad que se acentúa a medida que se desciende en el nivel socioeconómico y las distancias con "lo universitario" son mayores (TI). Hay jóvenes que "llegan quince días antes a la ciudad, que entran en un edificio que mide ocho metros más que ellos, donde los tienen parados veinte minutos, donde hay docentes que gritan", recuerda un estudiante. "Después del primer parcial muchos se fueron porque estaban muy desalentados, no hay ningún tipo de contención. Yo estaba muy nervioso. No me imaginaba eso", añade otro joven (Ab). "Cuando me dan la palabra, cuando alguien me está escuchando, cuando hay alguna devolución, empiezo a

convencerme de lo que estoy haciendo. Pero si alguien me invita a irme, si me está gritando, si me ponen un arancel, la convicción empieza a ser para otra cosa" (TI).

LAS "ACADEMIAS" PRIVADAS

No es ninguna novedad que las academias, así como el apoyo de otras instancias privadas, tienen un lugar significativo en el ingreso, principalmente en las carreras vinculadas a la salud.⁶ Se sostiene que, sin este apoyo, "el cursillo solo no alcanza". Se tiene la convicción de que "el que no se prepara en la privada no entra, así de simple" (FK). Las ventajas que se le atribuyen a la preparación privada se sintetizan en el acceso a un material resumido, focalizado, donde se va directamente a lo que permite resolver las evaluaciones y, por tanto, aprobar los exámenes (Od, CP, Md, Bg, Ps), porque "en el cursillo hay tanto material que no sabés a dónde apuntar".

La academia "da todo servido, te explican perfecto para que lo entiendas, te dan los mismos apuntes y ejercicios que después te toman. Se practica el examen para entrenarte, con ejercicios y ensayos" (Md); "te explican paso por paso y en grupos pequeños" (Aq). Porque aprobar no depende sólo de saber los contenidos, sino de aprender la técnica de resolución de los exámenes; por eso, "está buena la agilidad que te dan, haber practicado rendir durante cuatro horas te da una agilidad distinta", dice una alumna (Md). Llama la atención que algunos estudiantes digan: "hay profesores que dan clases en el ciclo de nivelación, que después explican mucho mejor las cosas en los institutos privados", como sostiene una joven mostrando desconcierto por esta diferencia en el trabajo docente (FK).

La autorresponsabilidad estudiantil durante el cursillo se expresa en el reconocimiento de que los estudiantes no van a las clases teóricas; de que se valen de la no obligatoriedad para "faltar y no cumplir" (Od, Md). Otros, por el contrario, generan estrategias para sortear las dificultades redoblando el esfuerzo; sobresalen la consulta a estudiantes avanzados o repetir la clase: "me quedaba en mi turno y en el que seguía, porque a lo mejor mi profe de física no estaba bueno, pero el que seguía sí. Así que yo repetía la clase. Era como para

⁶ Como ya mencionamos, la carrera de medicina es la única de las 99 carreras de grado de la UNC que tiene cupo para el ingreso.

darle más seguridad [...]” (Md). Otras fórmulas muestran dar resultados: “prestar atención en clase y hacer las lecturas a tiempo. No faltar a clase y prestar atención ayuda al éxito en el ingreso y sin duda en toda la carrera” (CS).

Acudir a las academias privadas no se limita a las instancias de acceso a la universidad; la experiencia que se abre con el ingreso suele instalar esta opción como un recurso a la mano, al que se acude en los momentos “complicados” del cursado.

En la materia XX existe el mito de que tenés que ir a “la escolita”, una academia informal, a prepararte para los parciales y los finales. Ahí enseña gente que hace ese trabajo porque gana más que en la universidad. [Las materias] XX I, II y III estaban mal dadas, con problemas en las formas de enseñanza, y el refuerzo de la enseñanza privada ya está instituido (Aq).

Uno de los motivos más recurrentes por los que se acude a profesores o academias privadas es porque realizan una explicación personalizada en la que “repiten las veces que sea necesario hasta que el estudiante entiende” (KF, Od). Para otros, acudir a una academia es algo que los “ordena”, porque “si estoy solo en casa me ocupo de otras cosas”. Ir a una academia los hace contraer un mayor compromiso y responsabilidad en el cumplimiento de horarios y la realización de ciertas tareas (CP). Un estudiante de psicología sostiene:

Para prepararse se va mucho a las academias, incluso circulan mucho los apuntes de la academia XX, como alternativos a los apuntes de la cátedra. Son resúmenes de los mismos textos que nos dan en clase; son materiales que se los ofrecen a sus alumnos cuando los preparan, y después los venden aparte. Yo reconozco que he estudiado más de una vez de algún apunte de XX cuando he estado muy jugado con el tiempo para leer todo el apunte original. Hay gente que va a rendir los exámenes finales con el [resumen de] XX en la mano. Es útil si lo utilizas como complemento de estudio, pero la mayoría de las veces se termina estudiando del resumen y, encima, resumiendo el resumen.

Esta situación se ve agravada por lo que los estudiantes reconocen como una cantidad desmedida de lectura: “se suma el hecho de que el material de estudio es bastante en la mayoría de las materias, y la carga horaria que demandan las materias también es mucha”, lo confirmó el mismo alumno (Ps).

DIFERENCIAS, CONTRASTES Y PARADOJAS

Si bien hay percepciones similares, la facilidad o la dificultad de los primeros tiempos responde, en gran medida, a los contextos de origen. Las entrevistas permiten detectar que el tránsito es mucho más sencillo para los estudiantes que siguen la profesión de sus padres, los que tienen el consultorio, el despacho o la oficina a mano; la palabra de los adultos cercanos juega en el proceso de formación, en el que es mayor la información disponible, los materiales, el acceso al léxico y a las preocupaciones habituales del campo profesional, etc. (Od). De igual modo, es fundamental el saber transmitido por padres o hermanos mayores que vivieron la experiencia universitaria. Con ellos y gracias a ellos, el mundo universitario se presenta más próximo, familiar, formando en mayor o menor medida el ambiente cotidiano en el que las historias, las anécdotas, los comentarios, los lugares y las situaciones conforman un paisaje que se va naturalizando (LQ, Ps, FK): “Acordáte que mi mamá es universitaria; o sea que hay cosas que las resuelvo preguntándole a ella, pero me parece que la universidad tendría que [...] en términos de información, de becas y demás, debería generar una mayor difusión de la información” (LH).

La procedencia geográfica y escolar es muy importante; conocer la ciudad, cómo moverse, sobre todo cuando el cursado requiere desplazarse de un lugar a otro (Md); también ayuda haber estudiado en un colegio grande, con doble escolaridad, y/o céntrico, donde confluye gente de distintos sectores sociales y geográficos. “[Vengo de un colegio enorme], donde tampoco me daban bola, igual que en la universidad; por eso no fue tan traumático, pero los que vienen de colegios chicos sufrían mucho el cambio y no podían creer que nadie les dijera nada” (Od).

Para los estudiantes que no son originarios de Córdoba, que proceden del interior o de otras provincias, las dificultades se multiplican.⁷ Al aumento de las barreras económicas se suman traslados, alquiler, comida, etc., y el hecho de sumergirse en la vida universitaria, con todo lo que implica y requiere: a) Aprender códigos urbanos, ubicarse en la ciudad, saber desplazarse, usar el transporte público, lo que muchos no han hecho nunca; b) Llevar adelante, con hermanos o amigos y

⁷Los estudiantes que se instalan en la ciudad de Córdoba y que proceden de otras localidades, provincias o países, rondan 59.7% (*Anuario estadístico 2009*, PEU-SAA-UNC).

muchas veces solos, las responsabilidades que implica una casa, resolver la comida diaria, la limpieza, el mantenimiento, la gestión de una vivienda en todos sus aspectos; c) Sobrellevar la distancia planteada con el marco afectivo, lo que implica una situación inédita desde el punto de vista emocional y de la contención; d) A lo anterior se debe sumar la advertencia que realizan algunos estudiantes sobre la habitual ausencia de "autocontrol" y la gestión de los límites y precauciones necesarias debido a los riesgos inherentes a la vida urbana, la diversidad de oferta nocturna que presenta la ciudad, a la cual muchos jóvenes están enfrentados por primera vez y sin la supervisión habitual de sus mayores.

Es decir, de lo que hablamos es de asumir, en muchas ocasiones por primera vez, responsabilidades de adulto autónomo. Como sostiene un graduado reciente: "el adolescente tiene que superar algunos duelos y, al venir a Córdoba, sigue perdiendo cosas. Hay compañeros que hacen dos noches que no duermen porque están tristes, porque extrañan, porque están a cientos de kilómetros del lugar donde querían [estar] y todo eso por algo de lo que capaz ni siquiera están muy convencidos" (H, FK, Ab, Md). Porque se reconoce que "vivir con la familia ayuda, da seguridad, facilita" (Ps; FK) resolver las cuestiones elementales de la cotidianidad. Por eso, para el grupo de los recién llegados, son de una enorme ayuda los familiares que ya están radicados en la ciudad o saben cómo hacerlo y los guían en esta nueva situación; también desempeña un papel importante el grupo de amigos del mismo origen, cuya contención y morada funge de refugio y funcionan como un apoyo y una referencia fundamental. Familiares, amigos y excompañeros del lugar de origen operan como guías privilegiados de la etapa que se inicia, allanan el camino, asesoran, aconsejan, ayudan en la infraestructura, la contención emocional, al acceso a la información, a moverse en la ciudad, así como al ingreso a las prácticas estudiantiles.

CONSIDERACIONES FINALES

En este momento es dable preguntarse nuevamente: ¿Cuál es la importancia de contribuir a la conformación de un mapa sobre la compleja situación que atraviesan los ingresantes a la Universidad Nacional de Córdoba? Consideramos que el conocimiento sobre la experiencia de estos jóvenes permite tener claves de intelección sobre numerosas cuestiones de importancia: qué motivó la decisión de estudiar cierta carrera

ra universitaria, cuáles son las distintas situaciones en las que arriban, cuál la procedencia y los capitales con los que cuentan, cómo son la multiplicidad de instancias y dificultades que deben enfrentar y resolver, cuáles las heterogéneas posibilidades y recursos variables que hacen trabajar, y cómo los ponen a operar, así como también qué es lo que ofrece la UNC como posibilidades y obstáculos en este tránsito, entre otros temas de relevancia. Desde el punto de vista de la situación estudiantil, identificar los problemas que enfrentan estos jóvenes puede ser valioso como insumo para pensar paliativos institucionales, así como acciones consecuentes de contención y retención. En este punto, de lo que hablamos es de la posibilidad de generar políticas que propicien una mejor acogida y condiciones de recepción —en términos pedagógicos y humanos— de las nuevas generaciones que aspiran a una educación superior.

Luego de repasar brevemente los aspectos señalados en este texto, con la finalidad de delinear algunos grandes rasgos de ese mapa al que hacemos referencia, consideramos que el análisis permite visualizar diversas cuestiones:

- a) Las principales motivaciones personales, así como algunos condicionantes familiares y del entorno, que ejercieron influencia decisiva en los jóvenes a la hora de optar por una carrera, lo que pone de relieve el impacto que tienen las trayectorias sociales y familiares previas; este aspecto provee, a su vez, información sobre quiénes son esos sujetos y por qué llegan a las puertas de la universidad del modo como llegan.
- b) La necesidad de comprender cómo opera el hecho de que el "cur-sillo" de nivelación y la ambientación universitaria sean percibidos como instancias de "cupos encubiertos" o "filtro" excluyente, para desmontar esa contradicción y ayudar en el tránsito a la vida universitaria.
- c) La importancia de generar políticas diferenciales de recepción y retención para las distintas carreras, reparando principalmente en los paliativos a las carreras masivas, para las cuales es imperioso diseñar formas de trato más personalizado, humanizado y directo, que atenúen el anonimato y la despersonalización que padecen los ingresantes.
- d) A partir de lo anterior, sobresale la conveniencia de promover formas de relacionarse entre pares, fomentar el armado de grupos, la promoción del vínculo con estudiantes de otros niveles

que ya superaron exitosamente el ingreso, así como con profesores y personal administrativo.

- e) De igual modo, destaca el beneficio que tendría pensar y crear instancias colaborativas para los aspirantes que no residen en la ciudad de Córdoba, con la finalidad de ayudar a la ambientación a una vida independiente y autónoma, en una ciudad que no les es propia y que implica fuertes desafíos en términos de ajuste y adaptación; no debemos olvidar que casi 60% de los estudiantes que aspiran a ingresar a la UNC no son residentes de esta ciudad.
- f) La mejora de la gestión de la información, de los códigos y el lenguaje que conforma la vida universitaria, con el objetivo de facilitar el paso por ella y la resolución de cuestiones cotidianas, para lo que se cuenta en la actualidad con las enormes ventajas que proveen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, las que pueden ser potenciadas. En este sentido, con la información suficiente se podría atenuar la sorpresa que se presenta en los primeros contactos con la institución, por el contraste que se da entre lo imaginado y lo experimentado.
- g) La inclusión en el diseño curricular, en la medida de lo posible, de un contacto temprano con el campo profesional, para atenuar la espera, la ansiedad y la frustración que genera este prolongado diferimiento. Esto tiene la intención de poner al estudiante, desde un principio, frente a lo que imagina que será su vida futura como graduado.
- h) Por otro lado, se destaca la relevancia de disminuir el contraste con el nivel medio y facilitar la adaptación a los crecientes volúmenes de materiales de estudio que demanda la vida universitaria, para favorecer la orientación y las formas de acceso a la bibliografía, a lo que se suma la importancia de la ejercitación y el ensayo de las evaluaciones.

En síntesis, el centro de nuestra preocupación atañe al entendimiento de los problemas que deben enfrentar los ingresantes, en espera de que la institución genere una mayor "hospitalidad" que atenúe las dificultades que presenta este pasaje, así como la sensación de extrañeridad que suelen padecer estos jóvenes. Una de las claves de esta cuestión, creemos, tiene que ver con el diseño y la implementación de políticas que pongan el acento en el cruce entre brindar la ayuda necesaria al aspirante, para facilitarle la gestión de las nuevas prácticas que debe incorporar y llevar adelante, por un lado, y, por el otro lado, en

generar las condiciones de subjetivación que todo recién llegado requiere para sentirse contenido y un ser humano reconocido en el contexto de un territorio nuevo y extraño.

REFERENCIAS

- ARFUCH, L. (2002), *El espacio autobiográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*, Buenos Aires, FCE.
- BISANG, R. (2001), "El sistema universitario: hacia un visión de conjunto", en J. L. Coraggio y A. Vispo, *Contribución al estudio del sistema universitario argentino*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- BOURDIEU, P. (1990), *Sociología y cultura*, México, Grijalbo.
- BUNFIL, R. N. (1994), *Cardenismo: argumentación y antagonismo en educación*, México, DIE-CINVESTAV-IPN/Conacyt.
- GUTIÉRREZ, A. (2012), *Las prácticas sociales: Una introducción a Pierre Bourdieu*, Villa María, Argentina, Eduvim.
- HALL, S. (1996), "¿Quién necesita la identidad?", en R. N. Buenfil Burgos, *En los márgenes de la educación*, México, SADE/Plaza y Valdés (Cuadernos De Construcción Conceptual, núm. 1).
- LACLAU, E. (1996), *Emancipación y diferencia*, Buenos Aires, Ariel.
- (2001), *Posición de sujeto, dislocación y falta*, conferencia dictada el 22 de noviembre de 2001, Xalapa, México.
- y Ch. Mouffe (2004), *Hegemonía y estrategia socialista*, México, FCE.
- LARROSA, J. (2003), *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*, Barcelona, Leartes.
- (2004), *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*, México, FCE.
- (2007), *Acerca de la experiencia*, conferencia dictada en el Encuentro Nacional Formar en Futuro Presente. Programas Aprender Enseñando y Elegir la Docencia, organizado por el Ministerio de Educación y la Presidencia de la Nación, Mar del Plata, septiembre, en <<http://www.youtube.com/watch?v=k7OpdwOwaNY&feature=related>>.
- PEU-SAA-UNC (2009), *Anuario estadístico*.
- VERÓN, E. (1996), *La semiosis social*, Buenos Aires, Gedisa.