



DESCIFRANDO *EL OFICIO DE SER ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS*: ENTRE LA DESIGUALDAD, LA FRAGMENTACIÓN y las trayectorias educativas diversificadas.

Claudia Bracchi*

Universidad Nacional de La Plata | Argentina.

Actualmente es sabido que las nuevas identidades y prácticas estudiantiles interpelan a la docencia universitaria en el marco de los procesos de ampliación en el acceso de los y las jóvenes a los estudios superiores. Por ello es preciso preguntarnos quiénes son los estudiantes que habitan las aulas universitarias, cuáles son sus intereses, sus trayectorias educativas y experiencias de vida. Este trabajo se propone abordar estas preguntas sabiendo que no se desarrollarán respuestas cerradas ni acabadas, sino se propondrá el análisis de algunas de estas temáticas, nodales para la educación superior.

Preguntarnos además sobre la enseñanza en el marco de las prácticas docentes adquiere especial relevancia en tiempos donde las instituciones son atravesadas por diferentes

cambios, a partir de la incorporación de nuevos colectivos estudiantiles que, en muchos casos, representan la primera generación familiar que ingresa a la educación universitaria y por lo tanto se hace necesario desplegar las mejores propuestas de enseñanza que posibiliten que todos los y las estudiantes aprendan y se apropien del conocimiento.

En este marco, el diálogo sistemático, permanente y siempre abierto entre el nivel secundario y las universidades se torna imprescindible. En los apartados que siguen se analizará el ingreso a los estudios superiores, la construcción del oficio de estudiante universitario y la cuestión del acceso a las culturas académicas en la universidad ya que estos temas se convierten en claves para analizar, discutir y tomar posición.

PALABRAS CLAVE

Ingreso - Trayectorias educativas - Oficio de estudiante universitario - Subjetividades.

ALGUNAS PREMISAS INICIALES

Se propone señalar como punto de partida algunas premisas generales para explicitar la posición que se toma y el enfoque en el cual se sustenta este trabajo. Cuando se analiza el campo educativo se lo hace en el marco del paradigma crítico¹ que entiende al conflicto como parte constitutiva de lo social y educativo² y concibe la realidad social como interpretable y transformable, oponiéndose a otros posicionamientos teóricos que parten de entender la realidad como algo natural, dado, acabado, sólo pasible de ser aprehendida, descripta, objetivada y transmitida. Estudiar dicho campo implica entonces, reconocer diferentes posiciones que se fundamentan en distintos marcos teóricos. El conocimiento de los mismos es clave ya que no podemos quedarnos sólo en el mero reconocimiento de posiciones teóricas, sino que es necesario lograr leer cómo estas tendencias subyacen y sostienen determinadas prácticas educativas. Su sistematización y análisis, posibilitará comprender la importancia de la dimensión educativa en los

procesos que conforman dicha realidad social. En ese marco se entiende a la educación como derecho social y al conocimiento como bien público y se promueve un acceso democrático a la universidad. El ingreso a los estudios superiores, tuvo diversos objetivos según los distintos momentos que atravesó la universidad argentina, encarados bajo diferentes enfoques. Dicho ingreso a los estudios superiores representa, asimismo, uno de los fines de formación de la educación secundaria expresados en las Leyes Nacional y Provincial de Educación e implica además que ambas instituciones, la escuela secundaria y la Universidad, profundicen las articulaciones existentes de manera de generar mejores condiciones en el tránsito de los estudiantes por el sistema educativo.

El acceso y permanencia de los estudiantes en la carrera elegida es un tema complejo que requiere ante todo, la decisión institucional de incluir esta temática tanto en la agenda política como en la agenda académica de la institución.

1. LOS PROCESOS DE CONFIGURACIÓN DE LAS SUBJETIVIDADES CONTEMPORÁNEAS Y LAS TRAYECTORIAS ESTUDIANTES UNIVERSITARIAS

En los estudios referidos al ingreso universitario encontramos posiciones que entienden el acceso a la educación en el marco de la "igualdad de oportunidades" y por ende, sostienen que los recorridos educativos escolares responden a capacidades, expectativas, motivaciones, cualidades u orientaciones individuales. Dentro de esta visión, el sistema educativo en general y el nivel universitario en particular, se define como un tribunal neutral que consagra logros y esfuerzos y sanciona debilidades y limitaciones, ignorando el papel que juegan las condiciones socioeconómicas y culturales a la hora de definir dichas trayectorias.

Para analizar y comprender las trayectorias sociales y educativas de los sujetos, es necesario considerar las posiciones que los mismos ocupan en el espacio social y que se dan en el campo de las relaciones de poder entre los grupos sociales, por lo que al estudiar los recorridos sociales o educativos de los estudiantes es necesario ponerlos en diálogo con el contexto sociohistórico, cultural e institucional en el que estos se desarrollan (Bracchi y Gabbai, 2009: 55).

El ingreso de los estudiantes a una carrera universitaria implica un cambio que no es solamente en términos institucionales o curriculares sino se ponen en juego los esquemas de percepción, de apreciación, valoración y de acción (*habitus*)³ que harán posible diversas toma de decisiones contribuyendo a conformar el *oficio de estudiante universitario*. Dicho oficio se conforma apropiándose de las reglas del juego propias de la institución y para ello deberá utilizar todo su capital económico, cultural y simbólico. En este marco cobran importancia las estrategias que los estudiantes estén en condiciones de elaborar y desarrollar. En este sentido las definiciones de De Certeau contribuyen en el análisis cuando define estrategia: «Llamo "*estrategia*" al cálculo de relaciones de fuerzas que se vuelve posible a partir del momento en que un sujeto de voluntad y de poder es susceptible de aislarse de un "ambiente"».

La estrategia postula un lugar susceptible de circunscribirse como un *lugar propio* y luego servir de base a un manejo de sus relacio-

nes con una exterioridad distinta. (...) Por el contrario, llamo "*táctica*" a un cálculo que no puede contar con un *lugar propio*, ni por tanto con una frontera que distinga al otro como una totalidad visible. La táctica no tiene más lugar que el del otro.» (De Certeau, 1996). La posibilidad de que un estudiante universitario novel pueda comenzar a desarrollar estrategias dentro del campo, dependerá entonces de que haya podido construir un lugar propio. Mientras tanto, tendrá que valerse de "*tácticas*", donde el peso de su capital cultural será definitorio.

Una nota a señalar es que si bien la literatura educativa indica que los estudiantes recorren una experiencia educativa común, es necesario explicitar que la experiencia escolar de los estudiantes es diversa y adquiere características particulares.

En este caso, más que hablar de experiencia escolar de los estudiantes se considera más pertinente señalar que estamos en presencia de distintas experiencias educativas las cuales no son lineales, ni homogéneas, ni predecibles sino caracterizadas por la diversidad y heterogeneidad y, por

tanto, es más propicio hablar de *experiencias educativas en plural* (Bracchi, Gabbai, 2009).

Por tanto, no existe una única condición estudiantil de los universitarios. No se puede decir que hay una práctica universitaria homogénea. La supuesta identidad estudiantil está fragmentada por las condiciones materiales y simbólicas de los mismos.

A partir de esta primera aproximación al tema, se consideró necesario recurrir a uno de los primeros trabajos de reflexión sistemática que quien escribe realizó sobre estos temas en el marco de la tesis de maestría (Bracchi, 2005). Allí el objetivo del estudio fue indagar la articulación escuela secundaria - universidad y en esa articulación lo que significaba el ingreso a los estudios superiores. La investigación avanzó sobre el análisis del ingreso a los estudios universitarios de estudiantes

El ingreso de los estudiantes a una carrera universitaria implica un cambio que no es solamente en términos institucionales o curriculares sino se ponen en juego los esquemas de percepción, de apreciación, valoración y de acción (*habitus*) que harán posible diversas toma de decisiones contribuyendo a conformar el oficio de estudiante universitario.

egresados de tres escuelas secundarias de la ciudad de La Plata. Allí se señalaba que:

“Los estudiantes con sus características personales y familiares y la institución con las reglas de juego propias y cuidadosamente elaboradas. En ese interjuego se va constituyendo la identidad de alumnos universitarios propios de cada institución, de cada disciplina. Dicha identidad además se vinculará con sus avances y permanencias en la carrera emprendida o en su defecto con su contracara, el abandono de los estudios” (Bracchi, C. 2005)

Identidad, institución, escuela de procedencia y clima educativo familiar resultaron ser variables fundamentales a la hora de estudiar el ingreso a la vida universitaria de un grupo de estudiantes. El problema de investigación se refirió al proceso de acceso y permanencia de los estudiantes en el sistema de educación superior, en este caso la universidad, centrandose especial atención en los condicionantes de ingreso y permanencia en la misma.

Para analizar dichas vinculaciones se realizó este estudio sobre las trayectorias considerando principalmente los itinerarios anteriores de los estudiantes y su ingreso a la universidad. Para ello conocer el origen socioeconómico, educativo y cultural de los estudiantes además de sus trayectorias educativas anteriores fueron ejes centrales en los análisis.

En ese trabajo se definió a los recorridos de los estudiantes en el marco de lo que se denominó “trayectorias escolares” tomando como referentes teóricos a Dubet y Martuccelli (1998) cuando se refieren a las trayectorias como “todos aquellos condicionantes (experiencias, saberes, etc.) que inciden en el trayecto de los sujetos por las instituciones educativas”. Tomando esta definición se avanzó en comprender los modos de ser estudiante universitario, qué significaba ser estudiante sobre todo en el primer año de la carrera elegida es decir, durante las primeras interacciones entre los estudiantes y la institución universitaria.

Recurriendo a una de las categorías teóricas de Pierre Bourdieu como es la de *capital cultural* se encontró que el mismo se encuentra ligado a conocimientos, ciencia, arte y se im-

pone como una hipótesis indispensable para rendir cuenta de las desigualdades de las experiencias escolares. Este capital puede existir bajo tres formas: en estado incorporado: bajo la forma de disposiciones durables (*habitus*) relacionadas con determinado tipo de conocimientos, ideas, valores, etc; en estado objetivado: bajo la forma de bienes culturales, cuadros, libros, instrumentos, etc.; y en estado institucionalizado: que constituye una forma de objetivación, como lo son los diferentes títulos escolares (Bourdieu, 1979). Tomando lo especificado en el párrafo anterior se establece la vinculación con el concepto de trayectoria, ya que la misma se va construyendo a partir de lo que el agente adquiere y acumula, todo aquel capital –económico, cultural, social y simbólico- que le permitirá desarrollarse en los diferentes campos.

Así fue necesario retomar la conceptualización de *campo* y la dinámica que en ellos se da, ya que es importante destacar el concepto de estrategias que se ponen en juego en el campo. El agente a partir de su trayectoria y las adquisiciones y acumulaciones efectuadas, se encontrará o no preparado para elaborar estrategias que le permitan entrar a un determinado campo específico y además permanecer en él. La perspectiva sostenida en la tesis no concibe a la trayectoria como responsabilidad de cada sujeto. Precisamente los conceptos de capital cultural como el de estrategia, permiten comprender los condicionantes a partir de la posición social, lugar dentro del espacio social que indica las cercanías y distancias con otros. No se sostiene, por tanto, que la forma en que cada uno de estos recorridos se vaya construyendo es a partir de las decisiones individuales de cada estudiante, sobre todo cuando es necesario pensar en las trayectorias discontinuas, con avances, retrocesos, momentos de abandono en el sistema educativo, idas y vueltas.

Cuando se definió la metodología y se analizaron los indicadores para el análisis se consideraron dos aspectos fundamentales: Por un lado, la dimensión vinculada a aquellos condicionantes objetivos o materiales: indicadores socioeconómicos y culturales y las trayectorias educativas. Por otro lado, una dimensión simbólico-subjetiva: significaciones sociales, en tanto formas de pensar y de identificarse que tiene un grupo; como así también los significados que los alumnos le atribuyen a “los

modos de ser estudiante universitario". Este estudio hizo hincapié en el análisis de las trayectorias escolares como forma de conocer los recorridos que los estudiantes realizan por el sistema educativo, aquí el interjuego sujeto-institución adquirió relevancia. A partir de este trabajo se inició una línea de investigación sobre la categoría de "trayectorias escolares" y que, con el tiempo, se fue profundizando y modificando, hasta llegar a la noción de "trayectorias educativas".

¿TRAYECTORIAS ESCOLARES O TRAYECTORIAS EDUCATIVAS? ALGUNAS PRECISIONES CONCEPTUALES

¿Por qué optamos por llamar a los recorridos que realizan los estudiantes trayectorias "educativas" y no "escolares"? A la hora de hablar de la *heterogeneidad de experiencias vitales de los estudiantes y por tanto diversas experiencias educativas, se asume que estamos ante experiencias educativas en plural* según los contextos de producción.

"Trayectorias escolares" supone pensar y sobre todo reconocer los diferentes caminos, recorridos y formas de atravesar cualquier institución dentro de la educación formal que tienen los estudiantes. Con esta conceptualización solo se estaría pensando en "los que están dentro" es decir, los jóvenes estudiantes que atraviesan únicamente sus procesos formativos dentro del sistema educativo, no dejando ver para el análisis otras experiencias que también son formativas y conforman su trayectoria social general. La perspectiva de las "trayectorias educativas" permite considerar y reconocer todos aquellos ámbitos formativos por los cuales se van conformando las biografías y los recorridos de los estudiantes (el primer trabajo, variadas experiencias laborales, actividades y participación política, permanencia en instituciones educativas no formales, entre otras). Estas trayectorias educativas hacen referencia al conjunto de todos aquellos condicionantes (experiencias, saberes, etc.) que inciden en el recorrido de los sujetos por las instituciones.

Para analizar y comprender tales recorridos es necesario en primer lugar reconocerlos, luego centrar la mirada en ese mosaico complejo que el sujeto va configurando a medida que avanza en el recorrido escolar. Estudiarlo, implica referirse a los avances, a las elecciones realizadas en los itinerarios

emprendidos, los retrocesos, en algunos casos los abandonos y en otros, los cambios de escuelas realizados, entre varias situaciones posibles (Bracchi y Gabbai, 2009).

2. LOS INICIOS DE LA CONSTRUCCIÓN DEL OFICIO. ¿QUIÉNES SON LOS QUE RECIÉN LLEGAN A LA UNIVERSIDAD? CONDICIÓN JUVENIL Y CONDICIÓN ESTUDIANTIL

Pensar a los jóvenes desde una perspectiva crítica, que vaya más allá de nombrarlos como alumnos (categoría que tiende a homogeneizar) implica asumir sus heterogeneidades y desigualdades, es decir, requiere abordarlos desde las transiciones y condiciones que hacen viable el desarrollo de las subjetividades juveniles. La literatura académica argentina y latinoamericana viene insistiendo sobre la necesidad de desnaturalizar la categoría de joven y conceptualizarla en términos socio-culturales (Gabbai, 2013).

Estas posiciones cuestionan aquellos posicionamientos ideológicos que promueven una visión unificadora de los jóvenes, como si existiese una "única manera de ser joven". De hecho, varios de los análisis desarrollados (Braslavsky, 1986; Urresti, 1996, 2000; Margulis, 2000; Reguillo, 2000; Miranda, 2007; Pérez

Islas, 2000; Chávez, 2005; Kaplan, 2009; Tenti Fanfani, 2008; entre otros) interpelan a aquellos posicionamientos ideológicos que promueven una visión única y unificadora de los jóvenes – y

por ende de los estudiantes- sosteniendo la necesidad de pensar a las juventudes en plural. Reguillo Cruz sostiene que: "Los jóvenes no constituyen una categoría homogénea, no comparten los modos de inserción en la estructura social, lo que implica una cuestión de fondo: sus esquemas de representación configuran campos diferenciados y desiguales" (Reguillo, 2009:9).

A partir de ello, se rescata el concepto de "condición juvenil" (Reguillo, 2008) ya que nos resguarda de la tendencia a nombrar a los jóvenes como si fueran una esencia, un grupo homogéneo. Problematizar la heterogeneidad y asumirla implica sostener que hay

La perspectiva de las "trayectorias educativas" permite considerar y reconocer todos aquellos ámbitos formativos por los cuales se van conformando las biografías y los recorridos de los estudiantes (...)

un contexto social que atraviesa las biografías juveniles, es afirmar la necesidad de analizar aquellas situaciones de despliegue de la subjetividad. Dice la antropóloga mexicana Rosana Reguillo Cruz, reconocida especialista en el campo de los estudios sobre juventud:

(...) La condición juvenil es el conjunto multidimensional de formas particulares diferenciadas y culturalmente acordadas que otorgan, definen, marcan, establecen límites y parámetros a la experiencia subjetiva y social de los jóvenes. (...) La condición juvenil refiere a posiciones. (...) No es lo mismo ser un joven de clase social vulnerable o formando parte de un colectivo punk, que floggers (...). No es lo mismo el joven en la escuela que el joven en la calle (...). (Reguillo Cruz, 2008)

Resulta interesante vincular la categoría de *condición juvenil* con la de *condición estudiantil* desarrollada por Bourdieu (1964) quien sostiene que esta última no es homogénea sino que hay una diferencia esencial de condición social entre los estudiantes:

(...) en la configuración de la condición estudiantil (índole, naturaleza o calidad de una cosa, base fundamental, posición social), intervienen diversos factores como las trayectorias educativas anteriores, el clima educativo familiar, el capital lingüístico, es decir, las condiciones materiales y simbólicas. (...) No existe una única condición estudiantil, es decir que no hay una práctica (...) homogénea, sino que la supuesta identidad estudiantil está seriamente fragmentada por las condiciones materiales y disposiciones culturales de los estudiantes (...). (Bracchi, 2005, p. 67).

3. EL OFICIO DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

Sandra Carli señala que en los estudios sobre la universidad en nuestro país los estudiantes universitarios "han sido centralmente considerados desde la perspectiva del movimiento

estudiantil un actor protagónico del ciclo que comenzó la Reforma de 1918 y culminó en la década de 1970. Sin embargo, el escenario de fines de siglo XX estaba marcado por la crisis de representación política, la transformación global de la educación superior y el desfinanciamiento de la universidad, así como también por cierta metamorfosis del movimiento estudiantil" (Carli, 2012, p. 13).

El *oficio de estudiante*, como categoría de análisis, lo definimos como los modos (estrategias, resistencias, formas de relacionarse con el saber, modos de sociabilidad, la participación estudiantil) por los cuales se va aprendiendo a ser estudiante universitario. También es importante señalar algunas notas sobre aspectos pedagógicos que se considera necesario tener en cuenta y se vinculan con el modo en que miramos al estudiantado. En trabajos anteriores sobre esta temática, (Bracchi y Marano, 2010), se explicitó al ingreso a la universidad como pasaje, como tránsito en la trayectoria de los estudiantes y no como un corte o hiato. En esta línea, se adhirió a perspectivas como la de Alain Couloun quien señala distintas etapas respecto del pasaje del secundario a la Universidad:

1. El *tiempo de extrañamiento*, en el cual el alumno entra a un universo institucional desconocido.
2. El *tiempo del aprendizaje*, en el cual el alumno se adapta progresivamente a las nuevas reglas institucionales.
3. El *tiempo de afiliación* en el que el estudiante adquiere dominio de las nuevas reglas. Aprender las nuevas reglas supone aprender un nuevo manejo del tiempo, de la autonomía, de las condiciones que estimulan al sujeto a fabricar sus propias prácticas.

Distintas investigaciones señalaron que no existe una única condición estudiantil y es en el interjuego sujeto - institución donde el estudiante va incorporando las reglas de juego del ámbito universitario y así iniciar el trabajo de construcción del oficio de estudiante, oficio que se construye a partir de articular las actividades de formación y participación en la vida universitaria (Bracchi, C. 2004). Dicho oficio requiere además, incorporar las nuevas lógicas institucionales, otro tiempo escolar, el trabajo pedagógico, nuevas formas de vincularse con el aprendi-

zaje y específicamente con el conocimiento.

Aprender las reglas del juego y construir el oficio de estudiante universitario en ese tiempo de pasaje -como mencionábamos más arriba-, es una tarea que se inicia en el mismo momento que el estudiante se inscribe en la Facultad y comienza así a transitar su itinerario educativo donde nuevas experiencias de aprendizaje, de vinculación con los docentes, con los pares y con la propia institución comienzan a darse.

(...) no existe una única condición estudiantil y es en el interjuego sujeto - institución donde el estudiante va incorporando las reglas de juego del ámbito universitario (...)

La necesidad de generar las condiciones para el aprendizaje, organizarse en términos de tiempos y espacios por recorrer, tomar decisiones con respecto

a la organización de los tiempo de estudio y tiempo libre, de combinar en algunos casos, estudio y trabajo, la decisión de establecer prioridades en el cursado de las asignaturas, de cursar tanto las clases teóricas como los trabajos prácticos, entre otras decisiones sociales y culturales estrechamente vinculadas a las educativas, ponen en juego, en el estudiante, una tensión a la que, en muchos casos, no había tenido acceso en el nivel educativo anterior (Bracchi y Marano, 2010).

Estas cuestiones adquieren además una dimensión particular cuando la experiencia estudiantil universitaria se enmarca en los procesos contemporáneos de reconfiguración los modos de producir, circular, transmitir y apropiarse del conocimiento y con ello, las experiencias con ese conocimiento que tienen los estudiantes. Esto llevará a pensar acerca de las prácticas de lectura y escritura de textos académicos que resultan ser dos aspectos centrales para reflexionar sobre la tarea docente en las aulas universitarias y los modos en que se les enseña a los estudiantes a incorporar, a través de la lectura y la escritura, una cultura académica propia de la vida universitaria.

En la Universidad Nacional de La Plata, las formas que adquiere el ingreso universitario varían según cada unidad académica, en orden a lo que estipula la normativa vigente. Desde el año 1993, las autoridades de la UNLP comienzan a sistematizar el trabajo

referido al ingreso, año en el que comienza un intercambio entre la Secretaría Académica de la Universidad y las Secretarías Académicas de algunas Facultades iniciándose así un proceso de construcción de una política de ingreso a partir de la realización de jornadas anuales, proyectos de investigación y el financiamiento específico a los distintos dispositivos implementados que variaron en un abanico de opciones y formas, desde el carácter introductorio hasta la restricción (Bracchi, Sannuto y Mendy, 2004).

Para pensar sobre estos modos para atravesar la universidad y apropiarse de ella, se hace preciso mencionar algunos procesos ocurridos en la educación superior en el pasado reciente. Entre algunos de ellos se menciona una expansión de la matrícula. Varios autores afirman que se ha producido el pasaje de la universidad de élite a la de masas: actualmente están asistiendo a las aulas universitarias estudiantes que son la primera generación familiar en asistir a este nivel del sistema educativo. Esto implica una mayor demanda en el acceso y la permanencia por parte de aquellos sectores tradicionalmente marginados en este nivel del sistema educativo. Si bien estas cuestiones merecen un tratamiento especial, sólo pretendemos destacar la heterogeneidad existente en este grupo que llamamos "estudiantes universitarios".

Diferentes historias familiares y recorridos por los niveles del sistema educativo, diversas expectativas familiares e individuales y condiciones de vida hacen que el trayecto por la universidad sea distinto y particular para cada uno. Al respecto de los estudiantes universitarios de la UNLP, Varela, Atairo y Duarte (2012) tras una encuesta realizada sobre 1.659 estudiantes de dicha universidad, señalan que el 78% tiene menos de 24 años. Por tanto podríamos decir que se trata de un público joven. Esto nos lleva directamente a señalar algunas características en relación con este grupo social en relación a los modos en que actualmente se están desplegando sus trayectorias vitales y educativas.

LA CUESTIÓN DEL INGRESO: ENTRE EL ESFUERZO INDIVIDUAL Y LAS CONDICIONES DE POSIBILIDAD

Una de las problemáticas actuales que enfrentan muchas universidades tiene que ver con las políticas y las acciones institucionales

destinadas al acompañamiento del ingreso⁴. Las instituciones universitarias se encuentran desde hace varios años con una doble tendencia: una masificación del nivel en coexistencia con altas tasas de abandono estudiantil. Por un lado, es visible el aumento en las tasas de ingreso universitario a partir de los procesos de democratización del nivel secundario, donde grupos históricamente excluidos hoy están accediendo a la educación superior. Pero al mismo tiempo se produce un proceso de desgranamiento en los primeros años, como señala Ana María Ezcurra, especialista en el tema: “La masificación es una tendencia estructural ya muy comprobada y reconocida, se da desde hace aproximadamente 40 años en forma intensa y continua,

Las instituciones universitarias se encuentran desde hace varios años con una doble tendencia: una masificación del nivel en coexistencia con altas tasas de abandono estudiantil.

y se estima que va a persistir. Esta masificación implica procesos de inclusión social, de ingreso de sectores sociales antes excluidos, de franjas desfavorecidas en la distribución del

capital económico y cultural (...). Sin embargo agrega que “este ciclo extraordinario de masificación se asocia con tasas de deserción muy altas, incluso en países del capitalismo central. De hecho, Estados Unidos es el país con mayor deserción en educación superior.” (Entrevista, Página 12-30 de abril de 2012).

Hay una idea de antaño pero muy difundida hasta nuestros días con respecto al fracaso o al éxito en el desempeño académico. La misma apunta a que individualmente, cada estudiante es el único responsable por sus trayectorias de formación y que el logro en los estudios dependerá de las capacidades intelectuales que cada uno tenga. Esta es la idea de la meritocracia desde la cual se esgrimen premisas como: “llega más lejos solo aquel que se esfuerza y que ha hecho los méritos suficientes”. Si bien se funda como principio moderno en la “igualdad de oportunidades” (todos tienen las mismas posibilidades de entrar) solo nombra a aquellos que llegan más lejos, en este caso, más niveles educativos o logros escolares.

Una postura crítica a estas perspectivas tiene que ver con cuestionar y problematizar la desigualdad social y educativa. En realidad el desempeño y las trayectorias por cualquier

nivel de formación se encuentra vinculado con el origen socioeducativo del estudiante, así como también el capital cultural y social que cada uno porte, con las posibilidades y oportunidades que cada estudiante ha tenido y con las estrategias que se desplieguen a partir de condicionantes socioculturales.

Como se señalaba más arriba, culpabilizar a los estudiantes sobre sus fracasos es lo mismo que decir que “no les da la cabeza para el estudio” o que “deberían probar otra carrera u otra facultad” o que “aún no están preparados para el nivel universitario”; entre otras representaciones sociales que sostienen muchos docentes. Tales imágenes impactan luego en los modos que vemos a los estudiantes universitarios. No tendrán iguales trayectorias un grupo de estudiantes que han tenido acceso diferencial a determinados bienes materiales y simbólicos (libros, títulos escolares, inversión familiar en los estudios formales y no formales) que aquellos que han tenido que atravesar y sortear más de un obstáculo y dificultades diversas para poder continuar su proceso de formación.

Por eso, como docentes universitarios se tiene la tarea ética, política y pedagógica de planificar en cada clase el acceso a las mejores herramientas para la apropiación del saber (desde las guías de lectura, la presentación de conceptos básicos, en no dar nada por supuesto o por obvio, en prestar atención a los diferentes ritmos de estudio, etc.) es decir que es central más allá de la transmisión de los contenidos de cada cátedra, la alfabetización académica, cuestión necesaria para vida universitaria.

No es por tanto, la predisposición natural al estudio –o su ausencia– la razón por el éxito o el fracaso de los que ingresan en las universidades, sino que son otras las variables que se ponen en juego a la hora de definir este binomio. Una de estas variables es por ejemplo, el modo en que los estudiantes enfrentan el primer contacto con la universidad: una institución nueva para todos pero más o menos familiar para algunos. Nuevos lugares, nuevos modos de moverse, otros hábitos de estudio, de vincularse con el conocimiento, otros vínculos con los profesores, otros compañeros de distintas edades y distinta procedencia, etc. Estas cuestiones suelen pasar por inadvertidas sobre todo en el tramo del ingreso, es decir en el primer año como momento clave

y crítico en las trayectorias estudiantiles universitarias. Al respecto continuamos leyendo a Ezcurra quien señala que los "(...) procesos de exclusión y abandono se concentran en primer año, no sólo, pero sí principalmente. El primer año, es el momento del choque con la universidad, es un tramo crítico" (Op. Cit.).

Se sostiene entonces, que el primer año es clave para la configuración del oficio de estudiante universitario. En él entran en juego los propios sujetos con sus atributos personales y familiares, y la institución, con las respectivas estructuras y dinámicas de funcionamiento. El incorporarse a la vida universitaria, los modos de hacerlo, las posibilidades y las limitaciones que se les presenta van dando forma a la construcción de dicho oficio. Esto último no implica que existan estudiantes que no construyen ese oficio, en realidad no todos lo hacen de la misma manera.

Hay diversidad de modos de estar y ser estudiante universitario, no hay una experiencia educativa universitaria homogénea, no hay modelos estables de cómo son los estudiantes en la Universidad actual.

Para poder avanzar en la democratización del acceso y la permanencia en el nivel universitario es preciso que esos problemas se vuelvan desafíos, para poder ser abordados en el nivel institucional y áulico. Se abren aquí algunas preguntas: *¿Cómo se está pensando a los que están allí en el aula? ¿Cuáles son los desafíos que se tiene por delante, en este marco actual de incorporación de estudiantes a la universidad, para mejorar las condiciones de enseñanza y evitar el fracaso de muchos en los primeros años? ¿Cómo puede cada uno desde su cátedra generar mejores condiciones para asegurar el sostenimiento de todos los inscriptos en una cursada? Estos y otros interrogantes se vuelven necesarios cuando se desnaturalizan los procesos de desgranamiento o abandono en el ingreso y se encuentran condensados en expresiones como "luego del primer parcial ya hay muchos que dejan" o más aún "siempre se inscriben como 60 y terminan la cursada menos de la mitad" entre muchas otras. Las políticas de ampliación de derecho de los últimos años han impactado en el sistema educativo en su conjunto y por tanto generan la necesidad de otras reflexiones. Las políticas públicas destinadas a la educación superior implicaron el desarrollo de áreas específicas*

para el ingreso y el abordaje del acompañamiento de las trayectorias educativas, financiamiento para proyectos de investigación en esta temática, como así también para proyectos de extensión y articulación entre escuela secundaria y universidad.

El tema del ingreso a los estudios superiores viene siendo una preocupación para políticos, pedagogos, gestiones académicas, cátedras, departamentos, cursos de ingreso y agrupaciones estudiantiles y dentro de esa preocupación la alfabetización académica se considera un tema central para que los estudiantes se incorporen y se apropien de las reglas de juego del campo académico y puedan así ser parte de la vida

universitaria. De esta manera el derecho a la educación superior, habitar las universidades, ingresar, aprender, permanecer y terminar una carrera universitaria será posible y no una ilusión. Para que esto suceda se hace imprescindible que existan las decisiones políticas y por tanto desplegar las propuestas pedagógicas necesarias para que todos los estudiantes que aspiran a ingresar a la Universidad no solo se inscriban e inicien los cursos de ingreso y las carreras sino que puedan transitarla, formarse y finalizar las carreras elegida.

LAS RELACIONES CON EL SABER ACADÉMICO

Los modos de aprender y las experiencias con el conocimiento "están siempre mediadas por instituciones, dispositivos, artefactos, prácticas (...)" (Carli, 2012: 13). No existe, pues, un aprendizaje que no se enmarque en instituciones, agentes y modos específicos de transmisión. Los modos de apropiación de los textos académicos implican una forma de leer y de escribir sobre los mismos. Pero esta es una habilidad que se logra solo con el acompañamiento de un otro. Sobre todo si consideramos lo novedoso de estos aprendizajes para los recién llegados a las disciplinas académicas y además porque el conocimiento es siempre práctica colectiva, y no ensimismamiento intelectual, por lo tanto aprender

Hay diversidad de modos de estar y ser estudiante universitario, no hay una experiencia educativa universitaria homogénea, no hay modelos estables de cómo son los estudiantes en la Universidad actual.

a leer y a escribir es también aprender a discutir, opinar, argumentar, tomar posición, etc. Como decíamos línea arriba, siempre se aprende en contextos específicos, no solo institucionales sino también históricos. A propósito de las nuevas “experiencias de conocimiento” Carli (2012) señala algo interesante sobre su devenir histórico reciente; las mismas

“se desarrollaron en una época de debate sobre el futuro de la cultura letrada y del libro, sobre las nuevas tecnologías en la actividad académica, con la generalización del uso del correo electrónico y de las bases de dato. Se trató de un tiempo en transición entre la irrupción de las nuevas tecnologías y su generalización. Las máquinas fotocopadoras crearon las condiciones para la reproducción técnica de los libros. Esto naturalizó el acceso fragmentario a lo textual, que se combinó con un relativo debilitamiento del uso de las bibliotecas universitarias. El apunte universitario como verdadera “manufactura” institucional o comercial coexistió con el acceso aleatorio a los libros cuando la digitalización era aún incipiente”. (Carli, 2013, p. 138)

Se podrían señalar muchas características más sobre las condiciones en que se desarrollan los modos de acceso al saber académico en la actualidad, y por tanto los procesos formativos en el tránsito universitario. Sin embargo no se puede eludir que tales condicionamientos resultan del quehacer pedagógico. Es por

eso que si afirmamos que la entrada a la universidad implica, entre muchas otras cosas, la entrada a una cultura académica,

estamos afirmando que allí, los recién llegados encontrarán modos particulares de aproximarse a los textos, una manera específica de escribir y de apropiarse de determinados saberes (conceptos, procesos, autores, obras, textos académicos en todas sus formas).

En este sentido es que se hace clave el trabajo en cada una de las clases de todas las cá-

tedras de una carrera universitaria en pos de generar la apropiación de la lectura y la escritura como modos básicos de acceder a estos cánones académicos (especialmente para las materias que estén en los primeros años de los planes de estudio). Paula Carlino (2005) señala que muchas veces los profesores universitarios suelen ubicar al estudiante del lado del que escucha y toma apuntes, como así también se espera que los mismos estudiantes luego de las clases lean la bibliografía sugerida, por la tarea docente no acompaña en este proceso, así “concebimos nuestro rol como transmisores de información; recíprocamente, los alumnos se ven a ellos mismos como receptores de nuestros conocimientos. A pocos sorprende este esquema porque es al que nos hemos acostumbrado” (Carlino, 2005, p. 10) y en la misma línea Carli agrega que “Los estudios sobre alfabetización académica han destacado que en la educación superior prima la actividad cognitiva (de transmisión) de los profesores en detrimento de la actividad de los estudiantes; unos y otros no siempre comparten la cultura académica adquirida como miembros de comunidades científicas (Carli, 2005, p. 27).

No se puede pretender que sin las acciones pedagógicas necesarias, los estudiantes lean y escriban todo lo que les es ofrecido por las cátedras y que lo hagan en tiempo, en forma y correctamente. Por ello, las investigaciones sobre los modos de escribir y de leer en la universidad advierten sobre la necesidad de acompañar a los estudiantes en habilidades y prácticas que no están relacionados directamente con los contenidos programáticos de las cátedras, sino que son aspectos sustanciales para poder afrontar cualquier actividad que implique un vínculo, ya sea con la lectura o con la producción de textos académicos. Estas, en definitiva, son estrategias que aseguran no solo la inclusión de los estudiantes que son los primeros de sus familias en ingresar a la universidad, a una cultura disciplinar sino que también, asegura el acceso al conocimiento.

En el marco expuesto en este trabajo, se puede afirmar que el aprendizaje del oficio de ser estudiantes universitarios está atravesado actualmente por una serie de tensiones y demandas que exigen un fuerte acompañamiento por parte de las instituciones formadoras en su conjunto y, particularmente de los docentes de cada cátedra. Pero entendemos

que para poder avanzar en este acompañamiento es preciso poner en cuestionamiento los discursos fundados en la lógica meritocrática, que terminan por asignar a las responsabilidades individuales cuestiones que atañen a la función social de las universidades. En este sentido, no se puede hablar de una universidad pública o del derecho a acceder a los estudios universitarios si no se brinda a los

estudiantes las herramientas necesarias para acceder, permanecer y egresar de las instituciones con los aprendizajes pertinentes y, ante todo, con el acompañamiento necesario para lograrlo. Nadie puede transitar un camino que no conoce, sin las señales, las luces y las indicaciones necesarias para abrirse paso entre los senderos que están por venir... ¿Por qué exigir esto a nuestros estudiantes?

NOTAS

¹ Al respecto ver el análisis que realiza Popkewitz respecto a los Paradigmas de la Investigación educativa en su trabajo *Paradigmas e ideología en investigación educativa*, Mondadori, Madrid, 1988.

² Ver: teorías del conflicto social en Karabel y Halsey. Karabel, J. y Halsey, H. : "La investigación educativa : una revisión e interpretación". En Karabel y Halsey (comp.) (1976): *Poder e ideología en educación*, Oxford University Press, Nueva York. Traducción de Jorge Vatalas, UPN, México.

³ Se refiere a la categoría teórica *habitus* utilizada por el sociólogo francés Pierre Bourdieu.

⁴ Una película que se centra en el ingreso universitario es *El estudiante* (2011), la opera prima del director argentino Santiago Mitre. La película cuenta la historia de "Roque" (Esteban Lamothé) un estudiante de un pueblo del interior que ingresa a la Universidad de Buenos Aires. Se muestra muy bien desde los ojos de un "recién llegado" lo que significa comenzar a participar de la vida universitaria y el espacio material y simbólico de la facultad como un lugar totalmente nuevo y fascinante por los entramados y vínculos de los actores institucionales.

BIBLIOGRAFÍA

BOURDIEU, P.; SAN MARTIN, M. (1998). "La categorías del juicio profesoral". *Revista Novedades educativas*, año 1998, Buenos Aires.

BRACCHI, C. (2003). "Los "recién llegados" y el intento por convertirse en "herederos" Un estudio socioeducativo sobre los estudiantes", Tesis de Maestría-FLACSO-Argentina.

BRACCHI, C.; GABBAI, M.I (2009). "Estudiantes Secundarios: un análisis de las trayectorias sociales y escolares en relación con las dimensiones de las violencias" en Kaplan, C., *Violencia Escolar bajo sospecha*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

BRACCHI, C.; MARANO, G. (2010). "El ingreso de los estudiantes en la Universidad: perspectivas, estrategias y actores. Lectura sobre las tensiones y desafíos a partir de una experiencia en curso". Ponencia presentada en el IV ENCUENTRO NACIONAL SOBRE INGRESO A LA UNIVERSIDAD PÚBLICA, Tandil, 11, 12 y 13 de noviembre de 2010.

BRACCHI, C.; SANNUTO, J. y MENDY, M. (2002). "Políticas en Educación Superior: el ingreso a los estudios universitarios en la UNLP" en Krotsch, P. (org.). *La Universidad cautiva. Legados, Marcas y Horizontes*. Ediciones Al Margen, La Plata.

CARLI, S. (2013). "El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública". Buenos Aires: Siglo XXI.

CARLINO, P. (2005). "Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica". Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

CAUSA, M.; AMILIBIA, I.; ELVERDIN, F.; SALA, D. (2016). "El inicio de las trayectorias educativas en la educación superior universitaria". Análisis y experiencias de la Facultad de Trabajo Social de la UNLP. Publicación colectiva del Programa Trayectorias Estudiantiles. Presidencia de la UNLP. Editorial EDULP. En prensa

EZCURRA, A. (2011). "Igualdad en educación superior. Un desafío mundial". Buenos Aires: IEC-CONADU.

GABBAI, M.I. (2013). "La construcción social de la experiencia estudiantil: vinculaciones entre las trayectorias sociales y escolares desde una perspectiva socioeducativa". En: Kaplan, C. y Bracchi, C. (comp.) *Imágenes y discursos sobre los jóvenes*. EULP- ISBN en trámite. Edulp.

KARABEL y HALSEY (comp.) (1976). "Poder e ideología en educación". Oxford University Press, Nueva York.

LECHNER, N. (2002). "Las sombras del mañana. La dimensión subjetiva de la política". Versión digital: http://books.google.com.ar/books?id=MRjAO_y-mrUC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false

POPKEWITZ, TH. (1988). "Paradigmas e ideología en investigación educativa". Madrid: Mondadori.

REGUILLO CRUZ, R. (2008). "La Condición Juvenil en América Latina contemporánea: biografías incertidumbre y lugares". Ciclo de videoconferencias, Observatorio Argentino de Violencias en las Escuelas, Buenos Aires, 20 de Octubre de 2008.

TADEU DA SILVA, T. (1999). "Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del curriculum" Brasil: Belo Horizonte.

VARELA, S, ATAIRO, D., y DUARTE, Y. (2012). "Universitarios y política. Notas para una caracterización general de los estudiantes de la UNLP". Ponencia presentada en las VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2321/ev.2321.pdf

ZABALZA, MA (2005). "Ser profesor universitario hoy". En: *La Cuestión Universitaria*, nº 5, p. 69-81, España. Disponible en: <http://tecnologiaedu.us.es/mec2011/html/mas/3/31/47.pdf>

CV

** Es profesora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de la Plata y Magíster en Ciencias Sociales con orientación en Educación por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Es Profesora Titular Ordinaria en la Cátedra Fundamentos de la Educación en la Facultad de Bellas Artes y Profesora Adjunta Ordinaria en la Cátedra Sociología de la Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata. Investigadora de la UNLP y de la UBA. Docente de carreras de Grado y Posgrado de la UNLP, UNLZ y UNIPE. Integrante del Comité académico del Instituto de Curriculum y Evaluación (ICE) de la UNLZ. Autora de diferentes capítulos de libros y artículos en publicación de referencia académica y divulgación. Ex Subsecretaria de Educación y Ex Directora Provincial de Educación Secundaria de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2007- 2015).*

Contacto: ccbracchi@gmail.com