

IX Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2011.

“Construyendo el ser alumno universitario: entrelazando trayectorias y estrategias”.

Silvia Montañez, Hilda Guevara, María Negri, María Demartini, María Laura Manchinelli y Sandra Belelli.

Cita:

Silvia Montañez, Hilda Guevara, María Negri, María Demartini, María Laura Manchinelli y Sandra Belelli (2011). *“Construyendo el ser alumno universitario: entrelazando trayectorias y estrategias”*. IX Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-034/365>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

IX JORNADAS DE SOCIOLOGIA - UBA

MESA 31: "EDUCACIÓN, INSTITUCIONES Y REPRODUCCIÓN SOCIAL"

CONTRUYENDO EL SER ALUMNO UNIVERSITARIO:

ENTRELAZANDO TRAYECTORIAS Y ESTRATEGIAS

Equipo: Mg. Silvia S. Montañez ; Dra. Hilda M. Guevara;- Mg. María C. Negri
Lic. María M. Demartini ; Lic. María L. Manchinelli ; Prof. Sandra E. Belelli

**Palabras claves: alumno universitario – trayectorias académicas –
rendimiento – estrategias académicas**

Introducción

Al ingresar a la institución universitaria, en este caso a la UNSJ, los potenciales alumnos entran a un mundo hasta ahora no vivenciado en instancias educativas previas. En este mundo encuentran un conjunto de normas, que regulan su acción como miembro de esta organización y una malla curricular, entendida como el conjunto de obligaciones académicas que deberá cumplimentar para alcanzar *el título*. Este *título* es, para el ingresante, en el plano de lo consciente, la meta establecida. Las acciones y recorridos orientados al logro de este objetivo, varían entre los distintos alumnos según características personales, condiciones de existencias particulares y los procesos de elección/selección experimentado por cada joven al tomar la decisión de continuar sus estudios, habiendo ya finalizado sus estudios secundarios.

En el itinerario biográfico de cada alumno podemos reconstruir trayectorias, tramos vitales que tienen un principio, un recorrido posible y un fin establecido, como en este caso, la trayectoria escolar o académica.

La trayectoria es la descripción de la *dimensión temporal* de las prácticas, que nos permite ver el ritmo y la duración de un proceso (continuidad, discontinuidad, intervalos, etc.); la trayectoria "coloca el tiempo en un espacio" porque "es la unidad de una sucesión diacrónica de puntos recorridos" (Michel de Certeau). La reconstrucción de la trayectoria implica también la descripción analítica del recorrido: qué y cómo acontece y su imbricación con otras trayectorias que forman parte del itinerario biográfico.

Esta herramienta analítica permite analizar las diferentes formas de transitar que manifiesta cada alumno en la universidad, que se refleja en los modos en que va desarrollando la malla curricular propuesta y específicamente en su rendimiento académico.

El rendimiento académico de la matrícula universitaria puede graficarse como un continuo. En un extremo del mismo se encuentra a alumnos que se toman sus tiempos para completar los distintos cursos, aprobando en algunos casos menos de una materia en promedio por ciclo académico, mientras en el

otro extremo se ubicaban los alumnos avanzados, quienes aprueban todos sus cursos.

Los distintos modos de ir cubriendo la malla curricular y su relación con las prácticas y estrategias docentes, es decir, las trayectorias académicas de los alumnos que cursan carreras universitarias es el tópico que se describe a continuación.

Nuestro sujeto:

El sujeto que nos interesa presenta características propias construidas en el intercambio dialéctico con su entorno: no sólo vive en el mundo que percibe, sino que, forma parte de él y participa activamente en su construcción. Es un *Sujeto* que elige los modos de estar y permanecer en la institución, para lo cual, genera una especie de *autocontrato* de estudio que se encuentra en función de sus *expectativas y objetivos personales*, pero que debe armonizar con el también implícito contrato de adhesión que los alumnos celebran con la institución universitaria al ingresar en ella. El contrato es de adhesión, lo que implica la aceptación, por parte de los estudiantes de las normativas, requisitos y condiciones institucionales, si quieren obtener y conservar la posición de alumnos universitarios.

El sujeto alumno, al momento de ingresar a la institución universitaria, orientará sus acciones en los planes de la carrera elegida. Pueden describirse distintos momentos y/o etapas en el cursado de los estudios. Las diferentes trayectorias que ensaya cada alumno en la universidad, es reflejo de las estrategias que pone en juego al ir desarrollando la malla curricular propuesta y específicamente, en su rendimiento académico, esto es *aprobar materias*.

La entrada

Aprender el oficio de estudiante significa que hay que aprender a serlo; si esto no ocurre, uno es eliminado o se autoelimina por sentirse ajeno a ese nuevo mundo que representa la universidad. La entrada en la vida universitaria puede considerarse como un *tránsito*: es preciso pasar del rango de alumno de secundario al de estudiante universitario y, como todo tránsito, requiere de una tarea de adaptación. El alumno debe, entonces, adaptarse a los códigos de la enseñanza superior, aprender a utilizar sus instituciones y asimilar sus rutinas, para lo cual necesitará apelar a toda su experiencia previa.

El paso del nivel medio a la Universidad plantea claramente el problema del aprendizaje de nuevos conocimientos, de nuevas relaciones con el saber y de nuevas formas institucionales de vida (Coulon,1997.171) , que requieren la movilización de recursos sociales objetivos que permitan comprender las relaciones sociales que han de mantener con el nuevo entorno, lo que significa asimilar los ritos internos y entender su funcionamiento.

En la adaptación al nuevo entorno confluyen tres dimensiones: la formación del secundario, la presencia de un "Otro" dentro y fuera del ámbito universitario que lo ayuda y contiene y la estrategia que plantea la organización académica universitaria

La *experiencia académica previa* es un condicionante importante, aunque no el único, al momento de ingresar a la universidad. La mayoría de los jóvenes que tuvieron dificultades de adaptación, manifestaron que su formación escolar media fue insuficiente para afrontar los estudios universitarios. Esta percepción es de mayor incidencia entre quienes cursan una carrera no afín con sus estudios secundarios, en tanto, la correspondencia entre la orientación seguida en los estudios secundarios y la carrera elegida constituyó un facilitador en el primer año de cursado, *“se me hizo fácil porque venía de una escuela técnica”* *“tenía una base de conocimiento contable y estaba muy motivada”*

La *figura del Otro*, como facilitador en los momentos iniciales de la vida universitaria, aparece reiteradamente en las expresiones de los alumnos, como: *“mi hermano también es estudiante”,* *“algunos compañeros de más experiencia en la facultad”,* *“los profesores y compañeros, compañeras, amigos de la universidad”*. Estos “Otros” transmiten su propia experiencia universitaria, contribuyen a decodificar el entorno, familiarizándolo con el lenguaje institucional común. Así, la adaptación de los estudiantes tiene lugar, de modo privilegiado, en contacto con los pares que actúan como informantes y de la familia que opera como sostén afectivo.

Los jóvenes manifiestan, generalmente, no tener mayores problemas para adaptarse a las exigencias requeridas en el primer año de la carrera contrariamente al presupuesto sostenido desde la comunidad académica universitaria. En correspondencia con esta percepción, las instituciones académicas plantean *estrategias de adaptación para el ingresante* como asignar menor carga horaria, facilitar el cursado, proponer materias más accesibles.

Sistemáticamente, cada año se preparan distintas formas de nivelar, integrar, “ambientar” al nuevo miembro de la comunidad universitaria. Los cursos de ingreso que se desarrollando pivean en dos herramientas básicas: conocimientos disciplinares básicos, lectura y comprensión de textos, como un modo de contrarrestar la preocupación de los docentes sobre las dificultades que presenta el ingresante para apropiarse de los conocimientos y sobre todo, dar cuenta de ello en los exámenes es reiterada, e independientemente de la disciplina que se trate. Sin embargo, Los distintos programas para la integración a la universidad siguen presentando dificultades. Ya sean programas específicos como las tutorías o las prácticas generales de “ambientación”, “integración” o “adaptación” que, desde las distintas asignaturas los docentes ponen en acción en el transcurso del desarrollo de las mismas, el abandono en el primer año sigue siendo elevado.

Si bien estas acciones son facilitadores para iniciar el recorrido en este nuevo mundo académico, por otra parte las mismas generan desilusión en los nuevos estudiantes al descubrir que su primer año aparece demasiado similar a sus años de secundario, tal las expresiones: *“porque no eran muchas las exigencias y muchos de los conceptos ya habían sido vistos en el colegio”* *“creo que fueron materias más sencillas”*. Los alumnos mencionan que este primer curso les resultó menos problemático porque, *“eran pocas y más sencillas las materias”*, *“Son materias básicas y de nivelación”*. Testimonios que revelan un imaginario estudiantil con expectativas de mayor desafío o

esfuerzo para con los estudios universitarios, distante de lo que encuentran al ingresar.

Construyendo trayectorias

Por trayectorias académicas, como se definió en la introducción, nos referimos a los recorridos que efectúa el alumno durante el cursado de la carrera con la finalidad de obtener el título. Las trayectorias están modeladas por los modos en que el alumno descifra el contexto institucional, los códigos académicos, las características del diseño curricular y el estilo de la disciplina.

A priori, la malla curricular establece desde lo normativo cómo ir transitando las distintas asignaturas y cursos, estableciendo una secuencia entre ellos (que va antes y qué después), los tiempos requeridos (plazos para aprobar una asignatura) y explicitando los criterios que permiten ir cubriendo el tejido curricular propuesto. Sin embargo, no siempre esta realidad teórica descrita se corresponde con el mundo académico real. El alumno, sujeto activo, impone su impronta personal en el devenir dentro del espacio universitario al articular la norma académica con su particular modo de *reconocimiento* de este contexto y la *realización* de sus propias prácticas académicas en el mismo.

En el momento de ingresar el alumno tiene ante sí el plan de la carrera, materias organizadas por área de conocimiento, distribuidas por cursos, con desarrollo semestral y/o anual, criterios requeridos para su cursado y promoción y los plazos previstos para este objetivo. Un punto importante en este transitar por la universidad lo constituye esta norma y cómo establece la organización y exigencias académicas. En algunos planes los criterios de demarcación son muy visibles y pautados estableciendo correlatividades fuertes y débiles para el cursado. En otros, los requisitos son menos rígidos, sólo pautando para la mayoría de las asignaturas, un sistema de correlatividades débiles, delegando en el alumno la selección. Esta aparente flexibilidad e *invisibilidad* de los criterios que orienta la práctica en la institución, se revierte al avanzar en el cursado, ya que en un momento dado el alumno descubre que su actividad académica estuvo centrada en regularizar materias con muy baja presencia en mesas de exámenes. Situación ésta que conduce, en un tiempo no muy lejano, a la lentificación y/o desgranamiento o, finalmente, al abandono por la acumulación de obligaciones académicas

Desde este lugar, podemos ir descubriendo-describiendo las múltiples trayectorias que siguen los jóvenes, a partir de los modos cómo realiza la selección, la secuencia y el ritmo que le impone a su práctica, en su acontecer como alumno universitario y en pos de la meta establecida, obtener el título.

Hacia el final del primer año o semestre el joven que regularizó todas o algunas de las materias que cursó se enfrenta, en este momento, a un nuevo desafío el de optar por cuál materia rendir en primer término. Algunos en esta situación, se orientan por el plan de la carrera, otros priorizan más el interés y capacidades personales. En este punto los *motivos de elección* de la carrera son de alguna manera condicionante en la selección del recorrido académico a seguir.

El hecho de que un estudiante proceda de un tipo de colegio o de otro, supone dotar de diferente significatividad al conocimiento y predisponer hacia la elección de una determinada disciplina, es decir, *manifiestan —aún con matices— proximidad disciplinar para elegir la carrera universitaria.*

En relación a los motivos que orientan la elecciones es posible distinguir entre:

- quienes eligen una carrera sustentados en un proceso de “descarte”, ya porque se han visto imposibilitados de trasladarse a otra provincia por diversos factores (socioafectivos o económicos) o bien no pueden mantener una inscripción en la universidad privada que les ofrece, en general, carreras tradicionales
- quienes son portadores de una gran confusión propia, por la no resolución del dilema de elección vocacional, encuentran en el ámbito universitario un estilo legitimado para refugiarse, “para estar ” y;
- aquellos que, con menores condicionamientos socioafectivos o económicos, producen elecciones más libres de conflicto y por ende con mejores posibilidades de ajustarse a las reglas del juego académico.

Desde una mirada analítica, es posible vislumbrar, al menos, dos reglas en los recorridos seguidos en los momentos iniciales, por el alumno: por un lado, la característica de flexibilidad del proyecto curricular en el primer año, y por otro, las disposiciones, aptitudes e intereses del alumno hacia el conocimiento. El juego entre estas dos reglas permite esbozar los siguientes recorridos:

◆ Si en la elección de la carrera primó el interés y la disposición personal, el joven elegirá las materias que son afines disciplinariamente con la carrera, se amolda a los códigos institucionales, seleccionando entre todas aquellas materias que le permitan seguir el recorrido propuesto por norma. Este joven que avanza logra adaptarse no sólo al régimen de estudio sino que incorpora el estilo de la disciplina y su lógica

◆

Quienes eligen la carrera por descarte, es posible que al momento de optar por el examen a rendir, evadan la norma, eligiendo las materias que le presenten menor dificultad para aprobar.

El examen en una de las instancias académica que genera mayor incertidumbre, y angustias en los primeros momentos .La competencia para el mismo se afianza con la práctica .Observamos en los estudios efectuados que la proporción de exámenes reprobados disminuye a medida que se avanza en el cursado. Las materias que, en estos casos, presentan menor proporción de aprobados son las vinculadas específicamente con la carrera.

◆ Los jóvenes que elige una carrera mientras resuelve su situación socio afectiva y económica, la selección y secuencia de los exámenes a rendir, estará subordinada a estas situaciones (trabajo, casamiento, hijos). Harán uso de todas las posibilidades que ofrece la institución para prorrogar su permanencia en la carrera: el sistema de reválida, cambio de plan de estudios, y/o versión. El alumno amparado en esta norma encuentra la solución al problema de vencimiento de boletas. Estas prácticas académico-administrativas son adoptadas por los alumnos que ven dificultades en cumplir con los tiempos académicos. Sería como una moratoria académica que con un

mínimo esfuerzo- un trámite administrativo – genera en ellos la ilusión de un estar avanzando.

Una característica constante en estas trayectorias es la persistencia del alumno en regularizar materias pendientes después de varios años de haber ingresado a la carrera. Esta realidad nos muestra el proceso de lentificación del estudiante que no logra cumplir con los requisitos establecidos.

Las opciones personales pueden canalizarse en los dos primeros años de la carrera porque, en general, la norma es lo suficientemente flexible para dar lugar a las mismas. Hacia el tercer año de la carrera la norma se hace más *visible* y apremia este proceso personal de elección. Desde esa instancia, las trayectorias estudiantiles —de los que permanecen— van adquiriendo un perfil similar.

Estrategias Académicas y estilos disciplinares

Cuando se habla de diferencias entre disciplinas, se alude a las prácticas académicas que tienen lugar entre las personas que ocupan diferentes áreas del territorio intelectual. Los contrastes disciplinares se manifiestan en términos de actividades de aprendizaje, patrones de investigación, patrones de rendimiento, relaciones entre estudiantes, docentes y estudiantes, egresados, etc. Por tanto, es posible sostener que son las culturas disciplinarias y la forma en que estas culturas ayudan a dar forma a la actividad académica las que, en última instancia, construyen el perfil institucional.

El conocimiento, en términos de Clark, es un elemento de difícil aprehensión y definición, y también a partir del mismo, se desarrolla en las instituciones universitarias, una división del trabajo que se torna “tradicional” en tanto se institucionaliza, ejerciendo así una pesada influencia en el futuro de las mismas. La Universidad, es la institución en la que conviven diversas culturas disciplinarias, “tribus”¹, que ayudan a forjar la identidad universitaria en tanto la misma es producto de las relaciones que tienen lugar al interior del campo académico y de la significación y trascendencia que las mismas asumen en la sociedad a la cual pertenecen.

La formación académica, dentro de una disciplina, no es más que la inclusión de un nuevo miembro en un mundo particular, una realidad limitada de significado (siguiendo a Alfred Schutz), y que pretende, por tanto, lograr el

¹ Bailey, "Morality and Experience", citado por Becher, Tony "Las disciplinas y la identidad de los académicos". Artículo en Revista Pensamiento Universitario, N° 1. Buenos Aires, 1993.

desarrollo de cierto tipo de actitudes y disposiciones en un campo del conocimiento. Desde estas actitudes y disposiciones se engendrarán las prácticas necesarias para desenvolverse — ¿convenientemente?— como alumno dentro de un campo disciplinar específico.

En estos recorridos académicos el joven universitario apela a diversas estrategias a efectos de permanecer y progresar en el desarrollo de la carrera. Son precisamente, las *estrategias* de aprendizajes (cognitivos y sociales) que el alumno desenvuelve en el transcurso de su vida académica, las que le imprimen particularidad a las trayectorias. Siguiendo a Bernstein, “La estrategia resuena entre el sentido práctico y la cognición. Las estrategias humanizan y surgen de la práctica. El estrategia no es el más adaptado, si el que sobrevive en la mejores condiciones”.

Algunos estudiantes se concentran en cómo aprobar las materias. Para ello, tratan de aprender lo que habrá de satisfacer a los profesores, se juntan en grupos especiales de estudio y, en general, utilizan todas las técnicas que conocen desde su trayectoria como estudiantes del secundario. Hacia el fin del primer año los ideales retroceden a medida que la supervivencia se convierte en el objetivo más inmediato.

Cumplido el primer año, el más accesible para la mayoría, la reducción de la incertidumbre que se produce durante este periodo es un asunto de discriminación fina: más precisa que la efectuada con anterioridad y también más urgente, porque las alternativas comienzan a cerrarse muy pronto. Al asumirse como alumno universitario, debe reconocer su “paso a la adultez”, su necesidad de autonomía, de asunción de responsabilidad. Todo ello implica que las estrategias “iniciales” deben depurarse, rearmarse, desplazarse y transformarse. Estrategias que presentan dos dimensiones básicas: las relacionadas con *los modos de incorporar conocimiento* y las relacionadas con *prácticas de “superación” de las dificultades, obstáculos o limitaciones*.

En relación con lo últimamente señalado, nuevamente, la perspectiva disciplinar ofrece posibilidades más o menos amplias de “encauzar” estrategias “evasivas”.

Al leer las respuestas de los estudiantes, uno de los aspectos que reaparece con fuerza recurrente, es la metáfora del “tiempo”. Si bien este aspecto es común al conjunto de los estudiantes de las carreras seleccionadas, se pudo observar algunas diferencias que caracterizan a cada campo disciplinar. En el caso de Arquitectura el tiempo abrumador es el de las “entregas”. Esto hace referencia a las presentaciones anuales que los estudiantes de la carrera realizan en los Talleres, que son las cátedras de articulación. Este tiempo oculta, desdibuja, cualquier otro tiempo, ya sea de cursado o de examen, extendiéndose durante todo el ciclo académico. El tiempo —tiempo que falta— de las entregas, es característico de los estudiantes de Arquitectura de manera que puede suponerse que es uno de los aspectos identificatorios de los mismos. Al leer las respuestas de los alumnos de Ciencias de la Información y de Ciencias Económicas, se destaca un “tiempo casi sin sobresaltos” en la carrera, de continuidad entre el cursado y las evaluaciones.

A partir de lo observado, podría decirse que cada disciplina, desde la organización académica de la carrera, construye *modalidades temporales* que caracterizan, al menos en parte, el estilo disciplinar.

Estas modalidades temporales, junto a las prácticas cotidianas, van construyendo rituales que configuran los modos de estar en la universidad, según la carrera, que permite a los estudiantes reconocerse al interior de cada una y diferenciarse respecto de los “otros”, los que cursan otra carrera.

Entre las estrategias relacionadas con *los modos de incorporar conocimiento* se encuentra la preparación de las materias y desarrollo de todas las actividades curriculares. Al respecto, podría recurrirse a la pregunta de Bernstein sobre si “es posible transponer estrategias desde contextos y marcos normativos diferentes”, por ejemplo, entre las materias con fuerte carga teórica y las asignaturas prácticas.

Particularmente, la estrategia de *estudiar en grupo* es una de las que es pertinente tanto a asignaturas teóricas como prácticas.

♦ **estudiar en grupo** es una modalidad evaluada como positiva por los alumnos de las tres disciplinas analizadas, especialmente por quienes cursan Arquitectura y Ciencias Económicas. Para los estudiantes de Arquitectura, esta modalidad de estudio, está sostenida por la naturaleza de los requisitos académicos demandados —presentación de proyectos, diseños— para lo cual, el trabajo en grupo es practicado tanto en el ámbito áulico como extra-áulico. En tal sentido, en el desarrollo de la vida cotidiana del alumno de Arquitectura, la constitución de grupos de estudio estables, en función de las necesidades del cursado, apuntaría a superponer los dos universos: el de las amistades y el de las relaciones universitarias, lo que implicaría una economía de tiempo en el ámbito de las relaciones interpersonales.

A los alumnos de Ciencias Económicas, reunirse con sus pares les posibilita “*debatir el conocimiento en grupo*,” *Juntarse en grupo a discutir, debatir, opinar*”. Estudiar en grupo contribuye a sortear las dificultades que entraña la comprensión del conocimiento al momento de preparar sus evaluaciones

El planteo que los estudiantes formulan acerca del estudio como práctica grupal, nos conduce a enfatizar el concepto de estudio como *práctica social* y convoca a repensar la necesidad de una interacción grupal que reúna el acompañamiento cercano del docente, pero también la posibilidad de un feed back entre pares.

Al respecto, los pares de estudio pueden compensar otras cuestiones en el orden de lo afectivo, no solo en el plano de lo intelectual. Los intereses de estos jóvenes y el momento de desarrollo psicológico por el que transitan dejan en claro que la circunstancia afectiva también es significativa para estos sujetos. La contención que el grupo de estudio brinda a estos jóvenes muchas veces compensa la soledad o la frustración que pueden recibir en otros entornos, por ejemplo la distancia de la propia familia.

♦ **las técnicas de estudio** utilizadas por nuestros alumnos, independientemente de la carrera que cursan, son aquellas que refieren a la realización de resúmenes de material bibliográfico, confección de esquemas, mapeos conceptuales, técnicas de lectura comprensiva (estas últimas estrategias reforzadas en los cursos de ingreso a la UNSJ). “*El resumen del material bibliográfico las adquirí del secundario*,” *estudiar entendiendo a partir de esquemas simplificados, las adquirí cursando y en menor medida en el secundario*” (Arquitectura) “*Leer todas las veces que sea necesario hasta entender y luego memorizar, lo adquirí en la primaria; leer, leer y después*

cristalizar con esquemas, adquiridas a prueba y error, de la experiencia”
(Ciencias Económicas)

Estas estrategias que utilizan los jóvenes universitarios para regularizar /aprobar los cursos, son el resultado de combinar lógicas aprehendidas en sucesivas experiencias escolares, secundario, curso de ingreso a la universidad y años de cursado en el actual contexto.

Las técnicas y estrategias difieren según el tipo de materia a la cual será aplicada, ya sea teórica o práctica.” *Hay materias donde sólo hago prácticos y no tengo que resumir demasiado*” (Ciencias Económicas),” *En matemática es mucha práctica, en las demás sólo hacen resúmenes y estudiar de allí*” (Ciencias de la Información)

Nuestro alumno sabe que deberá desplegar práctica de estudio ajustadas a las características del conocimiento de cada asignatura si ha de tener éxito en las metas a lograr *“historia por ejemplo requiere de una memoria mucho mayor que estructuras que significa entender una determinada forma de trabajo”, “Hay materias que necesitan ser maduradas individualmente para luego ponerse a estudiar en grupo.”* (Arquitectura).

♦ **Los ejercicios prácticos de la disciplina**, para la mayoría de los estudiantes, es una actividad esencial para la comprensión de los distintos temas en todas las asignaturas. Para otros, este tipo de experiencia práctica, es percibido como una dificultad ya sea porque es insuficiente o porque no se corresponde con la exigida al momento de evaluar los conocimientos

“...poca práctica, poca práctica, dificultad en el cursado para la cantidad de alumnos” “...la práctica que daban en clase era distinta y más fácil a la del parcial” (Cs. Económicas)

“...demasiadas exigencias en prácticos (2 por semana)” (Cs. de la Información)

“en las Instalaciones nunca vimos un ejemplo práctico...” (Arquitectura)

Son los mismos alumnos quienes expresan la ventaja o fortaleza que significan o han significado, en el transcurso de su carrera, las actividades prácticas a la hora de aprobar las asignaturas:

(...lo que favorece... trabajos aplicados a la realidad, las clases prácticas...” la presentación de trabajos, investigaciones, trabajos prácticos con nota, trabajos grupales, como prácticos, trabajos de investigación, etc” (Ciencias Económicas)

“...clases prácticas o el uso de herramientas o ejemplos que permitieron recordar mejor las cosas..” (Ciencias de la Información)

“...las prácticas son el principal punto de aprobación y entendimiento para aprobar las materias...”

Esta modalidad de reflexionar sobre los hechos observables mueve a los estudiantes a reencontrarse con su curiosidad natural, dinamizando estrategias de búsqueda, base de los procesos de investigación y cambio de la realidad. En sus expresiones valoran:

“Las visitas de obras en las diferentes materias, viajes en taller II e investigaciones a laboratorios.”

“trabajos adicionales de investigación”

(Estudiantes de Arquitectura)

“La presentación de trabajos, investigaciones, trabajos prácticos con nota”

“Los métodos de trabajos porque se realiza una investigación y uno termina comprometiéndose con el tema asignado” (Estudiantes de Ciencias Económicas)

“clases prácticas o el uso de herramientas o ejemplos que permitieron recordar mejor las cosas”

(Estudiantes de Ciencias de la Información)

Los estudiantes nos dicen con distintas opiniones que desean *aprender a resolver problemas prácticos, que quieren hacerlo de manera grupal y acompañados por la paciencia de sus formadores*. Esta tarea de descubrimiento por lo nuevo, opera sobre sus propias estructuras cognitivas, el auto cuestionamiento de las propias certezas, la reflexión sobre su propio conocimiento, se trata de una estrategia meta cognitiva que pretende concluir en una verdad genuina, probada, al menos se trata de un acercamiento a un conocimiento construido sobre sus propias certezas, no memorístico o dogmático.

♦ **Clases de consulta:** una de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje típicas del nivel universitario es la tradicional “*consulta*”. Esta instancia de aprendizaje, que implica aclaración de conocimientos y despejar dudas que persisten, es frecuentemente estigmatizada por los alumnos, por ser usadas como herramientas de “pre-evaluación” y, en tanto tal, de traba para la presentación a los exámenes y/o también porque en general los propios docentes no la hacen efectiva en la práctica (inasistencias a las mismas). Es frecuente escuchar: “...no me aprobaron por no venir a consulta!!!!” (*alumno, Cs. de la Información*)

♦ **La práctica y el trabajo cotidiano,** incorporados a su experiencia en el ámbito del nuevo contexto y utilizados como recurso para sortear con éxito sus estudios

“ el seguimiento y el estudio continuo durante el cursado” dedicación y comprensión en clase, sólo con esfuerzo y dedicación” estudiar a diario”, “lectura diaria de los temas a evaluar”, “aunque cueste mucho sentarse a estudiar con voluntad y esfuerzo se puede lograr todo, es mi experiencia personal”

Conclusiones

Este “tránsito” no es un mero devenir dentro de la universidad, implica una disposición y una actitud hacia el conocimiento y las relaciones institucionales. Por esto, el terminar la carrera en los tiempos estipulados, no implica siempre, haber desarrollado un vínculo personal con el conocimiento. La ritualización de los modos de estar en la universidad, en la que participan la institución, los docentes y los alumnos, contribuye más bien a construir modos particulares de “jugar” el juego académico, captando las “reglas” y actuando en consecuencia. Desde una concepción socio-antropológica, esta disposición negativa hacia el conocimiento descansaría “en la progresiva legitimación de un pragmatismo de fin de siglo que no se desarrolla precisamente con un trasfondo ético. Las representaciones sociales parecen entrar en crisis, pero no determinadas representaciones desarrolladas en un momento sociohistórico, sino las representaciones, en cuanto moderadoras de las prácticas sociales. Crisis que se materializa en la universidad en una actitud de rechazo al conocimiento, a las prácticas de aprendizaje, unido a ese pragmatismo que

apela a la economía de esfuerzos se y encuadra en un horizonte hiperdependiente de las coyunturas sociales, políticas y económicas”².

Las diferentes formas de transitar —trayectorias académicas— que experimenta cada alumno en la universidad, se reflejaría en los modos cómo va desarrollando la malla curricular propuesta y, específicamente en su rendimiento académico, esto es aprobar materias.

Por otra parte, estas actitudes y disposiciones hacen que, en tanto el estudiante asimile las reglas del juego académico, verá reconfirmada o refutada, su elección inicial. Por esto, en este “tránsito” se encuentran aquellos estudiantes que, haciendo un manejo mágico del tiempo, eternizan su estar en la universidad, dándose a sí mismos una moratoria singular, la que seguramente terminará en la nada; y con ese otro que elige una carrera (más o menos condicionado), reconfirma su elección y llega en los términos temporales personales —distantes un par de años promedio, del plan de estudio— al final de la meta.

BIBLIOGRAFIA

- APPLE, M. *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y sexo en la educación*. México. UNAM. 1986
- AUSUBEL, D. *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México. Trillas. 1976.
- BECHER, Tony *Las disciplinas y la identidad de los académicos*. Revista Temas Universitarios Nº 1. Buenos Aires, 1993.
- BEILLEROT, J.; BLANCHARD - LAVILLE, C.; MOSCONI, N. *Saber y relación con el saber*. Paidós Educador. Buenos Aires, 1998.
- BERNSTEIN, Basil *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Morata. Medir, 1998.
- BOURDIEU, Pierre “*Capital cultural, escuela y espacio social*”. Siglo XXI . México, 1997
- BOURDIEU, P. *Cosas dichas*. Barcelona: Gedisa. 1987
- BOURDIEU, Pierre “*Los Estudiantes y la Cultura*”. Nueva Colec. Labor. Barcelona, 1967
- BOURDIEU, Pierre: *¿Qué significa hablar?*. Akal. Madrid. 1999.
- BOURDIEU, Pierre y Wacquant, Loïc *Respuestas. Por una Antropología reflexiva*. Grijalbo. México. 1999.
- BOURDIEU, P.: *La Distinción*. Taurus. Madrid. 1988.
- BRUNER, Jerome. *La educación, puerta de la cultura*. Visor. 1997.
- BROWN, A. L., BRANSFORD, J. D., FERRARA, R. A., & CAMPIONE, J. C. (1983). *Learning, remembering, and understanding*. In: J. H. Flavell & E. M.

²Ortega, F. Informe Final Proyecto “Ser Alumno Universitario, Hoy”. 1999. Director: Ortega, Facundo.

Markman (Eds.) Cognitive Development III. Handbook of child psychology. New Cork. Wiley. 1983

BURÓN, J. *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Bilbao. Mensajero. 1993

CARLI, Sandra: “La Universidad pública y la sociabilidad estudiantil” en FRIGERIO, Graciela y DICKER, Gabriela (comps) *Educar. Figuras y Efectos del amor* del Estante Editorial. Buenos Aires.2006.

CLARK, Burton “*El sistema de educación superior*”. Nueva Imagen. Universidad Autónoma Metropolitana. México, 1991._

COLL, C. Y MIRAS, M. (1993). *La representación mutua profesor/alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje*. En Coll, C.; Palacios, J.; COULON, Alain *Etnometodología y educación*. Paidós. Barcelona, 1995.

DELORS, J. (Coord.) (1996)). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid. Santillana. Ediciones UNESCO. p. 95-109

FRIGERIO, Graciela y Diker, Gabriela: *Educar, ese acto político*. Del estante. CEM. Bs. As. 2005.

GENTILI, Pablo (comp.) “*Cultura, política y currículo*”. Ed. Losada. Bs As, 1997.

GIDDENS, Anthony *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Amorrortu. 1998.

GIMENO SACRISTÁN J. *Modelos de profesionalización docente y cambio educativo*. Valencia. Universidad de Valencia. 1988

GOFFMAN, I. *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Amorrortu. Bs. As. 971

HARGREAVES, D. *Las relaciones interpersonales en educación*. Madrid. Nancea. 1986

HAVIGHURST, R. y col. *La sociedad y la educación en América latina*. Eudeba. Bs. As. 73

HUNTER, I.“La Personalidad como vocación: la racionalidad política de las Humanidades, en *Escuela, Poder Y Subjetivacion*. Jorge Larrosa (ed.) La Piqueta. Madrid. 1995.

LARROSA, Jorge (Comp.)”*Escuela, poder y subjetivación*”. La Piqueta. Madrid. 1995.

MORÍN, Edgar *La cabeza bien puesta. Bases para una reforma educativa*. Nueva Visión. 1999.

ORTEGA, Facundo “*Los desertores del Futuro*”. Serie Investigación. N° 1. CEA/UN de Córdoba, 1996.

PUIGGROS, Adriana “El lugar del saber”, Galerna, Bs. As. 2003, en *La fábrica del conocimiento. Saberes socialmente productivos en América Latina*. A. Puiggrós – R. Gagliano (dirección) N. Visacovsky, A. Zysman, y otros Homos Sapiens. 2004.

SANTOS GUERRA, M.A. (1998). Sentido y finalidad de la evaluación de la Universidad. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.

SIDICARO, R. y TENTI FANFANI, E. (comps.) *La argentina de los jóvenes. Entre la indiferencia y la indignación*. UNICEF/ Losada. Buenos Aires, 1998.

TAMARIT; José. “Continuidad y ruptura en el pensamiento socieducativo”, en *Análisis Político y propuestas pedagógicas*. Congreso Internacional de Educación. Tomo 1. UBA. Aique. 2000

TEDESCO, J.C. "Universidad y sociedad del conocimiento" en Revista Criterio. 1998.

San Juan, mayo de 2011