VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2016.

Devenir estudiante universitario: concepciones que direccionan el vínculo educativo.

Leoz, Gladys.

Cita:

Leoz, Gladys (2016). *Devenir estudiante universitario: concepciones que direccionan el vínculo educativo. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-044/420

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/eATh/SUe

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.*

DEVENIR ESTUDIANTE UNIVERSITARIO: CONCEPCIONES QUE DIRECCIONAN EL VÍNCULO EDUCATIVO

Leoz, Gladys
Universidad Nacional de San Luis. Argentina

RESUMEN
Los rasgos identitarios de la universidad argentina se han configurado históricamente producto de las tensiones producidas por el interjuego de tendencias políticas, económicas, sociales, culturales, regionales, provinciales, nacionales e internacionales. Producto de estas tensiones Noriega J y Montiel (2014) sostienen que ha tendido a la expansión significativa de la matrícula, la diversificación y especialización, el desarrollo de la investigación, el financiamiento unido a la evaluación, un nuevo corpus normativo y el establecimiento de alianzas estratégicas entre agencias internacionales. Intentar comprender sus rasgos identitarios nos ha llevado a indagar qué investiga la universidad cuando se toma a sí misma como objeto de estudio, en este trabajo acotaremos nuestro análisis a las investigaciones que toman como objeto de estudio a los estudiantes universitarios. Este breve recorrido nos permitió visibilizar algunos rasgos característicos y puntuar investigaciones centradas en distintos momentos de la experiencia universitaria que dan cuenta de representaciones sociales sobre la institución y las carreras, de formas particulares de habitarla así como las instancias subjetivantes que operan en los sujetos. La identidad del "estudiante universitario" delineada en las investigaciones presentadas muestran un modo de percibirlos, que orientan modos de posicionamiento de los docentes en el sostenimiento del vinculo educativo.

Palabras clave
Estudiante universitarios, Investigaciones, Vinculo educativo, Aprendizaje

ABSTRACT
DEVENIR UNIVERSITY STUDENT: CONCEPTIONS THAT ADDRESS THE EDUCATIONAL LINK
The specific trait of the argentine university is historically configured product of the tensions producedpor le inte by the interplay of political, economic, social, cultural, regional, provincial, national and international trend. Product of this tensions Noriega J y Montiel (2014) argue that has tended to significant expansion of enrollment, diversification and specialization, development of research, financing linked to evaluation, a new regulatory corpus and the establishment of strategic alliances between international agencies. Try to understand the specific trait of the university wehas been inquire what investigates the university when it takes itself as an object of study and in this paper we tell our analysis to investigations that take as an object of study for university students. This brief route allowed us visualize some characteristics and we can also punctuate research centered at different times of the university experience, expose social representations about the institution and their chosen careers, particular forms of inhabiting the university, as well as the instances subjectifying operating in subjects. The identity of the "university student" defined in the research presented undoubtedly show a mode of perceiving them, than to greater or lesser measure oriented positioning modes of teachers in sustaining the educational link.

Key words
University student, Investigations, Educational link, Learning

Introducción
En el marco de una investigación doctoral que busca puntuar vinculaciones posibles entre las significaciones sociales que se han cristalizado en el imaginario social acerca del nivel superior (y de las distintas instituciones que lo integran) y el posicionamiento frente al aprendizaje de los estudiantes de 1° año de Profesorados universitarios y no-universitarios, ha sido necesario indagar distintas aristas de la instituciones universitarias y no-universitarias. Poder conocer las investigaciones que habían sido realizadas en universidades argentinas sobre la propia universidad y sobre sus estudiantes fue una tarea interesante porque más allá de ofrecernos un panorama general, a modo de foto tridimensional que permite analizar distintas facetas de nuestro objeto de estudio, también generó muchos interrogantes.
Los rasgos identitarios de la universidad argentina se han configurado históricamente producto de las tensiones producidas por el interjuego de tendencias políticas, económicas, sociales, culturales regionales, provinciales, nacionales e internacionales. Producto de estas tensiones Noriega J y Montiel (2014) sostienen que la Educación superior argentina ha tendido a la expansión significativa de la matrícula, la diversificación y especialización, el desarrollo y "fortalecimiento" de la investigación, el financiamiento unido a procesos de evaluación, un nuevo corpus normativo y el establecimiento de alianzas estratégicas entre agencias internacionales.
Al analizar la universidad argentina se hacen evidentes debilidades institucionales y -a diferencia de lo que pasa con otras instituciones- quienes son convocados a investigarla, analizarla, generar conocimientos científicos sobre ella y proponer intervenciones que produzcan cambios superadores, son sus propios agentes (docentes- investigadores). Quizás la reducida cantidad de investigaciones que tomen a la universidad como objeto de estudio esté relacionada con el hecho que se espera que la propia universidad -a través de sus agentes- se investigue, que ponga en evidencia sus debilidades y falencias, con las dificultades que entraña ser juez y parte, investigador e investigado al mismo tiempo.
Para comprender algunos rasgos identitarios de la universidad, fue interesante indagar qué investiga la universidad cuando se toma a sí misma como objeto de estudio.
Varela, Atairo y Duarte (2012)-investigadores de la Universidad Nacional de La Plata- consideran que la investigación acerca de la educación superior forma parte de un campo relativamente reducido que en las últimas tres décadas ha sufrido un proceso de expansión, aunque de manera fragmentada, en los países de América Latina (Guadilla, 2000; Krostch y Suasnábar, 2002). Este crecimiento ha permitido el desarrollo de subcampos de estudios, siendo el referido a los estudiantes universitarios uno de los más relevantes y es en éste subcampo que se centrará este análisis.

Los estudiantes universitarios

Distintas universidades argentinas han producido y están produciendo conocimientos que nutren el subcampo de estudios sobre los estudiantes universitarios. Un aspecto interesante a tener en cuenta es que cuando el objeto de estudio son los estudiantes universitarios y quienes investigan son los docentes universitarios, se involucra un aspecto importante que puede interferir en el vínculo educativo. Las investigaciones realizadas en el seno de las universidades sobre los estudiantes de los otros niveles educativos (inicial, primario, secundario) no están teñidas por el hecho que esos investigadores luego tendrán que establecer con ellos un vínculo educativo. No debemos perder de vista que los resultados de las investigaciones que tienen como objeto de estudio a los estudiantes universitarios ponen en evidencia -en última instancia- cuales son las concepciones que docentes-investigadores tienen de quienes son sus potenciales estudiantes. Este hecho no es menor, porque habría que pensar en los niveles de implicancia que esto tienen a la hora de enseñar y también de aprender con esos docentes-investigadores que han producido un saber científico, que está avalado por la academia. Ese "saber científico legitimado" sobre el "estudiante universitario" (tomado como objeto de estudio) marca una impronta en el vinculo educativo en términos de poder - saber-verdad. Realizar una acotada indagación acerca de qué aspectos del objeto de estudio "los estudiantes universitarios" son más profusamente investigados, podría darnos una pista acerca de cómo concibe la universidad a sus estudiantes.

Gamallo & Nuñez (2013), Leite (2010), Carli (2012) entre otros sostienen que en el subcampo de estudios sobre los estudiantes universitarios prevalece una mayor preocupación por las dimensiones política y social, en tanto ha predominado una mirada que hace foco en los modos de su participación política. Es pionero el trabajo de Portantiero (1978) y Tedesco y Blumenthal (1986) quienes indagaron acerca de la juventud en la universidad. Entre otros, cabe mencionar trabajos sobre la militancia universitaria reformista (Romero, 1998), la línea de investigación de Krotsch (2002), investigación sobre la participación política en años recientes (Piccoto y Vommaro, 2011) y trabajos en la participación estudiantil y el gobierno universitario (Naishtat, Toer y Unzué, 2005).

Otro aspecto que pareciera preocupa son las representaciones que los estudiantes tienen sobre la universidad y sus carreras. Leite A (2006) indagó sobre las representaciones de los estudiantes sobre las carreras, los planes de estudio y el futuro profesional en la Universidad Nacional del Nordeste (Chaco), Argentina. En los estudiantes de ingeniería en general existía una imagen más centrada en el conocimiento, en las ciencias, en la tecnología, mientras que en los estudiantes de las humanidades más centrada en los vínculos, relaciones, formas de enseñanza.

La autonomía de los campos científicos que dan sentido y se concretizan en determinadas carreras, se manifestaban en la forma de reaccionar a presiones externas, en la forma de resolver conflictos, en la capacidad de refractar, retraduciendo en una forma específica, las coacciones o las demandas externas. Los estudiantes de ingeniería y economía iban internalizando una idea de independencia y posibilidad de decisión y actuación avalada internamente -por la propia institución universitaria mediante las competencias profesionales que determinaban- y externamente, por los colegios profesionales que regulan la actuación, pero al mismo tiempo la protegían y le daban sentido.

A diferencia de los estudiantes de Humanidades (Ciencias de la Educación e Historia) que internalizan una idea de dependencia de un sistema -el sistema educativo, del cual formarán parte- que regula la actuación, aunque también circulan ideas respecto de modificar este sistema o actuar fuera de él; con la consecuente cuota de marginalidad. Las posibilidades de producción en un campo y en otro son diferentes, el estatus del conocimiento que integran los campos científicos de las ingenierías, las economías y las humanidades son disimiles. Según la investigadora esto es clave para comprender como se van estructurando y sobre qué bases se van conformando las representaciones sobre las carreras.

Segun Leite, las ideas de los estudiantes respecto de las carreras nos acercarían a la tipología que menciona Adriana Puiggrós (1993): "en la universidad argentina existen tres tipos de carreras: las tradicionales, centenarias; las que llevan ya unas décadas, casi un medio siglo de existencia y las que surgen de campos del saber muy nuevos y por lo tanto poco "disciplinados". Las carreras de Ingeniería y Ciencias Económicas pertenecerían al primer grupo, donde los currículos de las profesiones liberales se caracterizaban por la redundancia, la repetición de contenidos y bibliografía y la coexistencia de asuntos caducos con saberes de punta, que se introducían de forma más contingente que planificada conservando algo de ilegalidad. Como muy bien plantean los estudiantes, para el caso de ingeniería, respecto de lo que menos les gusta de la carrera: "… la poca adaptación a la actualidad…. Se quedó en el tiempo, falta entrar en el campo de la investigación, de la tecnología…".

Los estudiantes de Ciencias Económicas decían que había muchas materias que no tenían que ver con la carrera, como el derecho y la filosofía y que se trataban de conocimientos poco adecuados a la realidad.

Las carreras de Ciencias de la Educación e Historia pertenecerían al segundo grupo, con extensísimos currículos que no solo cargaban, como plantea Puiggrós, con los males de las carreras tradicionales, sino que agregaban un desorden originado en el hecho del mayor peso de las luchas corporativas sobre los espacios que han logrado institucionalizarse rígidamente. Un estudiante de Historia planteaba que lo que menos le gustaba de la carrera eran las materias extensas, el poco tiempo que se tenía y la superficialidad en el tratamiento de los contenidos. Los estudiantes de Ciencias de la Educación afirmaban que algunas materias eran obsoletas, que no tenían relación con la carrera, como por ejemplo las materias filosóficas, pero faltaba tiempo para otras materias como las pedagógicas. Se podía observar la lucha por el predominio entre las disciplinas que estructuraban una carrera frente a lo que los estudiantes suponen que debe darse, teniendo como horizonte lo que harán una vez que hayan obtenido el título.

Frente a esto Leite (2006) reflexionaba sobre el papel histórico de instituciones universitarias y carreras, ya que la tradición de algunas carreras se anudaba casi con la historia del país y con las expectativas puestas en ellas por la propia sociedad. Las ingenierías encarnaban una idea de progreso, de desarrollo, que le daba una significación social especial y una connotación de tipo cognitiva, la idea de "carrera difícil" le daba un estatus intelectual particular. Aparecería la idea de inteligencia como capacidad que se tiene o de la cual se carece. Las ciencias económicas se asociaban a ideas como conducción, desarrollo, producción, por lo que las expectativas sociales, al igual que con las ingenierías, eran altas y con un imaginario que las consideraba de suma importancia. En este contexto las Humanidades eran desvalorizadas, desde las tradiciones históricas del país -en cuanto a quienes siguen esta carrera y porqué lo hacen- hasta la importancia social atribuida, que signan o marcan de manera negativa el futuro. Otro aspecto relevante en las representaciones de las carreras era la visión sobre el binomio producción-reproducción del conocimiento. Hasta dónde desde la

carrera se puede crear, se puede decidir por sí mismo, se puede intervenir o simplemente cumplir con lo que está establecido. Es decir que la posibilidad de innovación, progreso, construcción, que se percibía desde las carreras, cuyo primer filtro era la estructuración curricular y un segundo la concreción de los contenidos a través de la enseñanza. Los estudiantes afirmaban "…cuando me reciba quiero aplicar los conocimientos aprehendidos y crear nuevos métodos y conceptos relacionados con la carrera…" (estudiante de Ciencias Económicas), "…promover en mis alumnos el estudio e importancia de la historia…" (estudiante de Historia), "…como el campo se limita a la docencia o al desempeño dentro del sistema me desenvolveré en ese campo…" (estudiante de Ciencias de la Educación), "…plantear técnicas constructivas nuevas y aplicarlas, descubrir nuevas tecnologías y materiales, que aporten al área en que me desenvuelva" (estudiante de Ingeniería)

Por otro lado, hay un grupo importantes de investigaciones que se centran en tratar de comprender la experiencia universitaria a partir de las narraciones que los estudiantes hacen de ella. Carli (2008) inició una línea de investigación que indagaba consumos, gustos y representaciones sobre aspectos de la vida cotidiana de los estudiantes. Los estudiantes vivían el ingreso a la universidad como un verdadero ritual de iniciación, en tanto que se ingresaba no sólo a un mundo desconocido sino a un mundo cuyas reglas no eran claras o se percibían que no existía una comunicación adecuada de esas reglas o que no había intención activa de comunicación institucional. La percepción de la ausencia, falta o precariedad de la organización parecía exceder la dimensión desconocida que toda institución es para un recién llegado. Los estudiantes recordaban el desarrollo de estrategias y de colaboración entre pares para moverse y adaptarse a ese mundo percibido como hostil, en la que pesaban competencias adquiridas en las instituciones secundarias, en particular el "entrenamiento en instituciones públicas", más libradas a la adaptación individual que a la direccionalidad institucional.

También ese primer año se percibía como portador de una lógica pública (en tanto lugar de encuentro de la heterogeneidad), diferente de la lógica de la institución privada de la que procedían la mayor parte de los entrevistados. Se reconocía la construcción de un colectivo social de pares en el que la decisión familiar resultaba diluida o no era transparente y en el que quedarían en primer plano las tímidas o firme decisiones vocacionales de los jóvenes. Los estudiantes reconocían el impacto positivo de la convergencia de orígenes sociales distintos en la experiencia universitaria. Los estudiantes narraban que la experiencia subjetiva de la masividad de la universidad pública, conllevaba en los primeros años modos impersonales o de despersonalización, experiencias de inaccesibilidad al otro (profesor) o de no intervención en las aulas. La masividad generaba como resistencia procesos de individualización del estudiante.

La relación con pares asumía una importancia notoria, sociabilidad que tomaba forma en los primeros años a partir de acontecimientos azarosos, que creaba lazos fraternos que permanecía en el tiempo y que de a poco iban configurando figuras de amistad y aportaban a una construcción de identidades colectivas que atenuaban las consecuencias de la distancia o ausencia o indiferencia institucional (profesoral) y que permitían crear estrategias de adaptación. En contraposición cuando la relación con los profesores se modulaba en la experiencia de la masividad, se acrecentaba el riesgo de pérdida de la dimensión intersubjetiva del vínculo pedagógico. La identificación de los gestos del profesor (saludar) como gestos de reconocimiento del estudiante eran valorados, como aquello que introducía una diferencia en el anonimato. Los profesores eran a su vez un enigma, explorable a través de las nuevas tecnologías (buscador), portador de modelos de identidad o de rechazo.

El tiempo, en tanto construcción social y subjetiva en la experiencia estudiantil era un tiempo en muchos casos desorganizado por efecto de la propia lógica institucional, un tiempo institucional que parecía desconocer el tiempo del estudiante, un tiempo escasamente libre, sin el ocio de los primeros años y autoregulado por la combinación de actividades laborales y de cursado. La familia aparecía en los relatos como una presencia que sostenía.

La universidad era en los primeros años un lugar en el que transcurría un tiempo vital, iniciático, para ser con los últimos años un lugar de paso, más extraño y menos cercano. El alargamiento de la carrera, en que se acudía a la universidad desde una experiencia menos colectiva y más atada al interés o necesidad individual y despojada de afectividad en tanto no había ya acompañamiento de los pares y los otros-estudiantes resultan desconocidos.

El trabajo, no sólo se planteaba como inevitable sino que el trabajo proyectado se imaginaba en muchos casos como autoengendrado. No se percibía una valoración estricta de los títulos, sea por su no-valor para ciertos trabajos, sea porque eran un obstáculo para acceder a otros. Los estudios se alargaban por esos motivos y también porque se consideraba necesario "generarse" en otros lugares antes de la salida definitiva de la universidad.

Leite (2010) también investiga los modos de los estudiantes de habitar la universidad. El paso por la universidad parecía someter a los estudiantes a una segunda socialización, la "socialización universitaria", asociada a la regulación de conductas, comportamientos, formas de abordar el conocimiento, el valor del examen, en una palabra, otra forma de regular la entrada al mundo profesional. Esta "socialización" (o mejor "normalización") se da en los otros niveles del sistema educativo, pero en la Universidad el sujeto podía explicitarlo claramente, se visualizaba una toma de conciencia desde lo que se dice, desde lo que se valora como necesario para el "aprendizaje del título". En este marco los aprendizajes desde los "saberes" de una carrera (como contenido académico) se veían subsumidos en los "otros" aprendizajes, los que valían. Aparecerían dos caras de la "socialización universitaria", el aprender el juego de pasar materias o el cuestionar/se esta política aún a costa de perder la posibilidad de estar en la universidad y ser un estudiante universitario. Estos modelos eran inquietantes: para recibirse había que pasar materias, sin cuestionar, repitiendo, diciendo lo que se espera o por el contrario pelear contra el sistema establecido. Ambos modelos suponían formas y estrategias de aprendizaje diferente, aunque las más conocidas y a mano del estudiante eran las del primer modelo. Leite traía la voz de un estudiante: "en la institución se mide por los resultados, el promedio te indica, yo sostengo que el proceso de uno es importante" para concluir que parecería que el proceso no interesa a la luz de las tramas institucionales que revelan tradiciones sociales y políticas en cuanto a cómo se "produce" y "reproduce" el conocimiento qué se "aprende" en la universidad para alcanzar una titulación.

Haciendo foco en otro aspecto de la socialización universitaria Pierella (2011) indaga la experiencia universitaria intentando reconstruir los modos en la que los jóvenes interpretan la autoridad, las cadenas asociativas en que estas se inscriben considerando los procesos de autorización y reconocimiento de los profesores así como también las manifestaciones de desacralización de los mismos.

Ella concluye que los estudiantes reconocían una gran influencia de los profesores en su experiencia de formación, aunque algunos vivenciaban la autoridad como rasgo "emancipador", en tanto condición de posibilidad de lo nuevo, mientras que otros la vivían

como rasgo de "embrutecimiento" en tanto sujeción a un estado dado de cosas.

La autoridad es una condición que se delega, a partir de otorgar a alguien el derecho a ser reconocido inmerso en una trama relacional determinada, por eso siempre está presente la posibilidad de la resistencia a la autoridad y el retiro del reconocimiento. En este sentido ha podido constatar no una destitución de la autoridad, sino una resignificación de la autoridad, quien debía justificarse permanente y que se instauraban inmersos en complejos, heterogéneos, precarios e inestables procesos de legitimación.

Ella relata que el significante presente en el discurso de todos los entrevistados fue el de "crisis": la crisis de finales de los 90, implicó una ruptura en la identidad narrativa de la sociedad argentina. La principal crisis hizo foco en la legitimidad de las instituciones sociales y educativas tensionando la trasmisión de la herencia cultural que devino en una desconexión entre las generaciones. En este sentido observó el descredito y la desautorización que determinaba una profunda distancia entre profesores y estudiantes respecto de sus trayectorias formativas, sus expectativa y sentido en relación con el conocimiento universitario. Para los profesores el sentido de la educación se configuraba en una dimensión temporal enmarcado en tiempo histórico y colectivo progresivo asentado en la posibilidad de un futuro mejor, mientras que para los estudiantes insertos en una temporalidad fragmentada, la idea de una continuidad cultural ligada a la transmisión y apropiación del conocimiento como legado se veía obstruida.

Pierella observaba en los jóvenes la aparición de nuevos sentidos sobre la autoridad centrados en la demanda de reconocimiento por parte de ella. Pudo constatar que las trayectorias biográficas y académicas de los sujetos estaban atravesadas por aquello que habían podido hacer con las marcas de diferentes autoridades familiares, sociales y pedagógicas. Los estudiantes interpretaban la autoridad como una relación entre posiciones asimétricas, que podían mantenerse en la medida que se sostuviera en el reconocimiento recíproco entre las partes. Reciprocidad que implicaba recibir respeto, atención, reconocimiento a cambio de delegarle, reconocerle una autoridad al docente. No hay deseo de liberarse de la autoridad, sino demanda de reconocimiento y de ser tratado como iguales en el plano vincular. Aunque en muchos casos se asumía la necesidad de asimetría en el plano del conocimiento, para poder delegar la autoridad en el otro, se combinaba con una resistencia a admitir que esta diferencia se tradujera bajo el significante de la superioridad, por lo que se valorizaban aquellos docentes que portando un saber desplegaban estrategias para disimular los signos de su posición en el trato de los demás.

Aparecía también en el discurso de los estudiantes dos aristas de un mismo problema: por un lado en un grupo se evidenciaba la necesidad de reconocimiento y contención en una institución con tendencias expulsivas, en una actitud de dependencia infantil con algunas figuras de autoridad, mientras que otro grupo consideraba que no era necesario delegar a nadie el lugar de autoridad, bajo el ideal de autonomía absoluta (desconociendo el necesario proceso de identificación y de diferenciación que caracteriza la alternancia entre autonomía y heteronimia). Para estos estudiantes la autoridad era algo que se lograba tras un proceso de lucha. Siguiendo la noción bourdiana de campo, cada individuo que quiere ocupar una posición de autoridad debe salir a luchar por ella para poder conservar o transformar su posición en una red social.

En el contexto en que la institución declinaba la autoridad se ligaba al carisma individual de los sujetos, no al colectivo al que pertenece. En las figuras autorizadas era fundamental el saber disciplinar y el saber acerca de la enseñanza. Los estudiantes lo asociaban a la idea de vocación: que aparecía en el discurso de los estudiantes de carreras científicas como compromiso y por los de carreras humanísticas como pasión. Ocupaban un lugar relevante aquellos profesores dispuestos - aún en la masividad- a reconocer al estudiante en su subjetividad. Aunque aparecía como muy importante profesores que rompían con los vínculos cercanos propios de la secundaria y que les permitían posicionamientos más autónomos en la experiencia anónima.

Otra arista que es investigada en el medio universitario, es la cualidad de migrantes que aparece como rasgo identitario de los estudiantes universitarios. Gamallo G. y Nuñez P.(2012) investigan los proyectos migratorios de los estudiantes universitarios de Río Negro, buscando rastrear elementos que facilitan o dificultan las trayectorias de los jóvenes de acuerdo a su posición social, la ciudad de origen y la ciudad elegida para estudiar, la carrera universitaria y sus percepciones sobre el futuro. Campbell (2005), identificó un patrón narrativo en mitos y leyendas populares de culturas y religiones diversas, que denomina "la aventura del héroe", resumida en la tríada "separación - iniciación - retorno". En esta investigación pudieron identificar 4 tipos de trayectorias:

La 1° trayectoria fue nominada "La llamada a la aventura". Es la imaginada por los jóvenes que buscaban viajar fuera de la provincia para desarrollar sus estudios con la intención de regresar al menor tiempo posible. El regreso del "héroe" parecía una cuestión certera y solía tener definida cierta actividad de desempeño de la nueva profesión en el lugar de regreso, derivadas de las posiciones familiares en la actividad económica. Era frecuente la existencia de un mandato familiar establecido debido a la tradición universitaria en la ciudad de destino y se expresaba en cierta armonía entre las expectativas familiares por el estímulo al proyecto migratorio y la elección acertada y no conflictiva de la carrera. La "aventura" migratoria valorizaba el paso por una experiencia vital de alejamiento del entorno familiar de carácter inevitable, pero subsumida en la experiencia de carácter académico.

La 2° trayectoria fue la llamada "El vientre de la ballena", se trataría de estudiantes que valoraban especialmente el proyecto migratorio como una experiencia vital de transformación y maduración personal. Aunque la "aventura" no siempre estaba en consonancia con las expectativas familiares era posibilitada por el apoyo familiar, aunque con mayor sacrificio y solía tratarse de la primera generación de estudiantes universitarios de la familia. Esta trayectoria no sólo buscaba diferenciarse por haberse propuesto la realización de los estudios fuera de la provincia sino también por la posibilidad de experiencias laborales, que consideraba un atributo que era ampliamente reconocido una vez que se produjera el regreso. El proceso de retorno era menos claro que en el tipo anterior y oscilaba entre el imaginario de una experiencia laboral, de estudios de posgrado o con una inserción en el mundo profesional que dilataba la etapa de retorno. En ese sentido, la "transformación del héroe" era más radical que en la trayectoria anterior.

La 3° trayectoria denominada "La huida mágica", refiere a una trayectoria que consideraba la salida de la provincia como un paso decisivo en su camino hacia un desarrollo profesional exitoso y un cambio vital fundamental en el curso de su vida. No consideraba el regreso a la provincia con certeza, pese a la añoranza de una forma de vida mítica e ideal para la formación de la familia. Elegían carreras poco tradicionales y cuya inserción profesional posterior en Río Negro se presentaba como imposible. La ruptura con el origen era completa. Se asociaba con jóvenes que provenían de familias de capital cultural y económico mediano y alto, y en ocasiones la

"huida" se basaba en la decisión consciente de escapar del entorno familiar, lo que movilizaba la "aventura" radical.
La 4° trayectoria llamada "La negativa al llamado", combinaba distintos niveles de desencuentro entre expectativas familiares, restricciones y prácticas que tenían en común el retorno anticipado. Se observaba la presencia de un mandato familiar de superación asociado al proyecto migratorio pero sin la auténtica vocación del "héroe" para sostener el esfuerzo. Frente a los obstáculos (el desarraigo, la vida cotidiana en soledad y las exigencias académicas no satisfechas) el regreso se presentaba como una renuncia al "llamado a la aventura". Una vez retornados se insertaban en actividades económicas familiares o se matriculan en las universidades con sede en la provincia.
En este sentido las investigaciones de Casal (2002) destacan que hay novedosos modos en que los jóvenes transitan por las instituciones y se incorporan a la vida adulta. Las trayectorias de los estudiantes tendían a ser caracterizadas como una trayectoria de aproximaciones sucesivas; donde predominaban las trayectorias laberínticas (Machado Pais, 2002). La transición a la adultez no operaba de la misma manera para todos los grupos y categorías de jóvenes, dejando lugar a transiciones múltiples, variadas, diversas e individualizadas (Longo, 2007), mientras que también daban cuenta de la descentralización del lugar del trabajo en la constitución de las identidades sociales de los jóvenes y el paso de una lógica de la ética del trabajo a la estética del consumo en la búsqueda de gratificaciones inmediatas (Jacinto y Dursi, 2011).
En este breve recorrido de investigaciones realizadas respeto de los estudiantes universitarios también debemos señalar la investigación de Abdala Leiva, S.; Castiglione A. M. E Infante, L. (2008) quienes investigan el fenómeno de la deserción universitaria, analizando e interpretando las representaciones de tres grupos de actores (estudiantes, padres y docentes) en los que detectaron perspectivas parciales en torno al "fracaso escolar". Aparecía, por un lado, la naturalización de la problemática, que evidenciaba ausencia de razonamiento crítico y la consecuente negación de la posibilidad de resolverla. Por otro lado, la atribución de la responsabilidad de los déficits de los ingresantes a la baja calidad educativa del nivel anterior, que soslayaba la co-responsabilidad de la universidad, desconociendo la incidencia de los mismos en la calidad real de la formación. Asimismo, cuando los docentes reconocían tal incidencia, ubican la responsabilidad de la solución en los niveles institucionales, como referente directo y al mismo tiempo abstracto. El grupo de investigadores se preguntaba en qué medida desde el sistema educativo, las gestiones educativas institucionales y desde los propios actores, estaban dadas las condiciones para la producción y/o fortalecimiento de una actitud que, a partir del reconocimiento de la problemática, se comprometía a integrar análisis teóricos y empíricos y esfuerzos reales para lograr efectivos avances en la disminución de los porcentajes de deserción.

A modo de conclusión

Este breve recorrido en investigaciones producidas en el contexto de distintas universidades argentinas de sobre los estudiantes universitarios nos permite visibilizar por un lado algunos rasgos característicos del grupo estudiado y por otro inferir algunos de los modos en que los docentes investigadores conciben a los (sus) estudiantes.
En primer lugar, podríamos pensar que el prioritario interés en ubicar al estudiante como sujeto política-partidiariamente activo deja entrever el deseo de los docentes de posicionarlo como sujeto capaz de cambiar la realidad social. Aunque algunas investigaciones mencionadas dan cuenta de cierta tendencia a comportamientos individualistas y sosteniendo posicionamientos instituidos en las representaciones y status sociales e intelectuales adjudicados a cada carrera, aparecen al mismo tiempo como sujetos críticos respecto a la actualización curricular de sus carreras.
Una segunda representación que aparece es la de un sujeto que se ve obligado a implementar distintas estrategias que le posibiliten lograr su status de estudiante universitario, en una permanente fluctuación entre la tendencia al individualismo y la conformación de un colectivo que permita elaborar la ansiedad que el difícil proceso de endoculturación genera. Un sujeto que debe comprender la lógica de "lo público" (para ser más precisos de las instituciones públicas) cuando han sido -en su mayoría-formados en la lógica institucional de la escuela privada.
Una tercera imagen que puede visibilizarse es de un sujeto protagonista de un complejo socialización universitaria, que se debate entre aprender para reproducir el discurso académico instituido y asegurar su permanencia en la institución o aprender para pensar críticamente y producir nuevas versiones de la realidad, con la amenaza de activas procesos de segregación y expulsión institucional. Sin embargo, esta imagen es contrarrestada por otra: la de un sujeto suficientemente autónomo que sólo reconocerá como autoridad al docente, a partir de un complejo proceso de legitimización permanente, en el que serán determinantes características personales (saber, carisma, ect) pero sobre todo su posibilidad de generar y sostener un vinculo educativo a partir de reconocimiento de la subjetividad del estudiante.
Por último, las investigaciones de los docentes universitarios dan cuenta de una profunda preocupación de los docentes-investigadores ante una imagen no deseada: la de los estudiantes que más allá de sus intentos no logran sostener sus proyectos educativos personales. Son variadas las investigaciones que tratan de entender el alto índice de cronificación y deserción, lo que pone en evidencia el impacto que esta situación produce en la identidad docente de quienes investigan. Ser participes del mecanismo expulsivo de la institución entra en profunda contradicción con el ideal de una institución capaz de albergar a todos, sobre todo a quienes provienen de medios socioculturales mas desfavorecidos.
La identidad del "estudiante universitario" delineada en las investigaciones presentadas sin dudas muestran un modo de percibirlos, que en mayor o menor medida orientan modos de posicionamiento de los docentes a la hora de sostener el vinculo educativo.

BIBLIOGRAFÍA

Abdala Leiva, S.; Castiglione A. M. E Infante, L. (2008) La deserción universitaria. Una asignatura pendiente para la gestión institucional CUADERNOS FHyCS-UNJu, Centro de Investigaciones y Estudios en Educación Superior / Universidad Nacional de Santiago del Estero Nro. 34:173-191.

Aisenson, D. (2009) Representaciones sociales y construcción de proyectos e identitaria de jóvenes escolarizados Espacios en blanco. Serie indagaciones vol: 21 (2) pp: 155-182

Aisenson, D.; Aisenson, G.; Legaspi, L.; Valenzuela, V.; Polastri, G & Duro, L. (2008). El sentido del estudio y el trabajo para los jóvenes que finalizan la escuela de nivel medio. Un análisis desde la perspectiva de la Psicología de la Orientación (Anuario XV de Investigaciones. Instituto de Investigaciones) Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires, Facultad de psicología.

Carli S (2008) Visiones sobre la Universidad pública en las narrativas estudiantiles. Laexperiencia universitaria entre la desacralización y la sensibilidad. Revista IICE Nº 26. Facultad de Filosofía y Letras UBA.

Carli S. (2006). La experiencia universitaria y las narrativas estudiantiles. Una investigación sobre el tiempo presente. Revista Sociedad, 25, 29-46

Casal, S. (2002) "TVA y politicas publicas sobre juventud2 Revista de Estudio de juventud. N° 56. Madrid: Injuve

Gamallo, Gustavo, & Nuñez, Pedro. (2013). La "aventura del héroe": proyectos migratorios de los estudiantes universitarios de Río Negro. Trabajo y sociedad, (20), 71-88. Recuperado en 06 de mayo de 2016, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1514-68712013000100005&lng=es&tlng=es.

Krotsch, P. (2002). Los universitarios como actores de reformas en América Latina: ¿Han muerto los movimientos estudiantiles? Espacios en blanco. Revista de Educación Superior, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, 12

Leite, A. (2006) Las representaciones de las carreras universitarias desde la mirada de los estudiantes, Revista Iberoamericana de Educación, 39/3, 10-07-2006, España, Universidad de Málaga

Leite, A. (2010) Universidad, aprendizaje y estudiantes. Significados y vivencias. Universidad Nacional Del Nordeste

Longo, M. E. (2009). "El trabajo como cuestión central". Presentado en el 9.º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo.

Machado Pais, J. (2002) "Laberintos de vida: paro juvenil y rutas de salida". Revista de Estudios de Juventud N.º 56. Madrid: Injuve.

Naishtat, Raggio y Villavicencio. (2001) Filosofías de la universidad y conflicto de racionalidades. Buenos Aires, Editorial Colihue

Noriega J y Montiel M (2014) "La universidad argentina entre sus regulaciones y tendencia" Revista iberoamericana de educación superior vol: 5 (12) pp: 88-103

Pierella, P. (2011) "El ingreso a la Universidad como experiencia subjetiva y cultural en estudiantes de la Universidad Nacional de Rosario" Revista Argentina de Educación Superior N° 3 Recuperado en 06 de mayo de 2016 de http://www.untref.edu.ar/raes/documentos/raes_3_pierella.pdf

Puiggrós, A. (1993): Universidad, proyecto generacional y el imaginario pedagógico. Piados, Buenos Aires.

Toer, M. (1997). Los estudiantes de la UBA y su actitud ante las instituciones. Venezuela: Pensamiento Universitario, 5(6), 25-38.

Varela, S., Atairo, D. y Duarte, Y. (2012). Universitarios y política. Notas para una caracterización general de los estudiantes de la UNLP. La Plata: Actas de las VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata, sesiones 5, 6 y 7 de diciembre de 2012. Recuperado de: http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar/vii-jornadas-2012/actas/Varela.pdf/view