

– Siento qué fue cuando casi desapruébo Introducción a la Filosofía que bueno fue un 4 raspando, había estudiado cinco días antes, dije, soy un queso, tengo que hacer algo. O sea, no puede ser loco (...) Pero ya el quiebre definitivo lo tuve con Introducción a la Filosofía... [dije] hay que hacer un cambio porque no quiero simplemente zafar, quiero que esto me sea útil, quiero ser un profesional (Al., 21 años).

Sin embargo, poder presentarse y tener la experiencia de rendir el primer examen final ubica a los/as estudiantes en otra posición en su vínculo con el saber y las prácticas académicas. La experiencia se convierte en una instancia de aprendizaje que favorece la afiliación intelectual y la construcción del oficio de estudiantes. En retrospectiva, el primer examen final es una experiencia que los estudiantes resignifican y valoran por lo aprendido: “Ahora que ya estoy en cuarto me doy cuenta que no estudié todo lo que tenía que estudiar” (C., 21 años). Otra estudiante señaló: “Después cuando hacés la experiencia te das cuenta que es algo bastante sencillo” (Pe., 25 años). Por último, los/as estudiantes también destacaron la manera en que los/as docentes contribuyeron para que la experiencia resulte más amena.

Estaba muy nerviosa y rompí un broche que tenía en la mano y me dio vergüenza y el chabón [se refiere al docente] se dio cuenta de esa secuencia y empieza “¿y vos de dónde sos?” y yo como dale, tomame que estoy nerviosa. Y me decía “ah, sos de ese pueblo, a mí me gusta, yo voy mucho a pescar” y yo decía “¿qué le pasa a este señor? Por favor que me tome” (se ríe). Y era como que estaba re rompiendo el hielo para que yo me relaje un poco. Eso fue muy bueno. Fue una buena experiencia porque me hizo entrar en esa de bueno, vamos a charlar primero un rato de humano a humano y después me voy a poner en profe. Y como que se fue ahí con la libreta y yo dije “ay, ¿habré aprobado?” y me puso un 9. Y salí con esa sensación de “ah, era esto”. (M., 28 años).

En estas instancias los/as estudiantes destacaron las competencias emocionales de los/as docentes (Abramowski, 2014) y la contención (Pierella, 2014) que brindaron para transitar la experiencia.

Reflexiones finales

El análisis de las trayectorias educativas nos permitió conocer las circunstancias en las que estudiantes en desventaja construyeron el oficio de estudiante universitario.

En primer lugar, hallamos que al ingresar a la carrera de Sociología los/as estudiantes contaban con algunos conocimientos sobre la vida universitaria. En este sentido, las experiencias y saberes transmitidos por familiares cercanos (principalmente hermanos/as mayores), las actividades promovidas por las escuelas y la UNLP para acercar a los/as estudiantes a la universidad, los ‘fracasos previos’ en otras carreras y los imaginarios transmitidos por docentes del último año del nivel secundario proveyeron a los/as estudiantes de algunos conocimientos acerca del mundo universitario. Por lo tanto, la desventaja de estudiantes que son primera generación universitaria no fue tan contundente. Así, la construcción del oficio de estudiante universitario se conformó sobre una base de conocimientos, vínculos,

experiencias y capitales que, aunque incipientes, no se circunscribe únicamente a los antecedentes educativos de padres y madres, como suponíamos al inicio de la investigación. Conocer sus experiencias previas y el vínculo con otros familiares cercanos nos permitió dar cuenta de los capitales con los que estos/as estudiantes ingresaron a la carrera de Sociología y desechar la hipótesis de que un/a estudiante de primera generación universitaria es un/a desconocedor/a del mundo universitario.

Por otra parte, durante el Curso Introductorio, los/as estudiantes experimentaron el acompañamiento institucional. El Curso fue una instancia importante que les brindó herramientas para conocer la disciplina y la cultura institucional, aspectos elementales en la construcción del oficio de estudiante. Allí también crearon vínculos que perduraron en sus trayectorias. De esta manera, la consolidación de un capital social y cultural ocurrió en el marco de la propia Facultad.

El tiempo de alienación en las trayectorias de los/as estudiantes fue un tiempo breve y atravesado por el acompañamiento institucional. Sin embargo, los aprendizajes que más significativos ocurrieron en instancias posteriores. Al analizar las trayectorias identificamos experiencias colectivas e individuales, académicas y extracadémicas por las cuales estudiantes de primera generación construyeron el oficio de estudiantes universitarios.

El contexto sociopolítico favoreció la participación en actividades y espacios de militancia que les permitió incorporar prácticas, conocimientos y saberes fundamentales para construir el oficio de estudiantes. En estos casos, la afiliación fue resultado de un proceso paulatino, vinculado a las actividades extraacadémicas que desarrollaron en el marco institucional de la propia Facultad. El interés de los/as estudiantes por la política coexistió con aspectos centrales de la cultura institucional de la FaHCE, lo que les permitió también construir y consolidar un sentido de pertenencia con la carrera. A su vez, la militancia fue importante en su carácter de actividad colectiva, en tanto actividad desarrollada con otros/as, posibilitó que los/as estudiantes se vinculen regularmente con actores institucionales –principalmente estudiantes más grandes, pero también docentes– que les brindaron conocimientos, saberes y experiencias acerca de la vida universitaria. Como pudimos señalar, este tipo de actividades nutrieron a los/as estudiantes de capitales que fueron muy importantes para las instancias académicas.

También lograron construir el oficio de estudiantes a partir de experiencias académicas. Los testimonios dan cuenta de que los “tropiezos académicos” y la instancia del primer examen final fueron eventos importantes porque modificaron el vínculo de los/as estudiantes con el saber y la relación que tenían, hasta entonces, con el estudio. A raíz de estas experiencias incorporaron conocimientos y capitales para entender mejor algunas lógicas del mundo académico, principalmente el tiempo dedicado al estudio y la preparación que conllevan las instancias de evaluación universitarias. Dichas experiencias revelan la necesidad que tuvieron, o prácticamente la obligación, de modificar e incorporar nuevos hábitos de estudio. Respecto al primer examen final, muchos/as estudiantes se vieron obligados a enfrentar una situación desconocida y que, a toda vista, hubieran preferido evitar. Pero, justamente,

consideramos que la obligación de tener que afrontar este tipo de instancia –un examen individual, oral, frente al docente– resultó una experiencia de aprendizaje fundamental en la construcción del oficio de estudiantes.

Por último, y para próximas investigaciones, nos parece relevante indagar acerca de los soportes económicos y las condiciones materiales que permitieron sostener las trayectorias en un contexto de crisis económica y recorte presupuestario a la educación universitaria.

Referencias bibliográficas

- Aberbuj, C. & Zacarías, I. (2015). La universidad y los desafíos de la pedagogía. En J. C. Tedesco (Comp.) *La educación argentina hoy. La urgencia del largo plazo* (pp. 351-382). Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Abramowski, A. (2014). *Maneras de querer. Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Buenos Aires: Paidós.
- Alcoba, J. (2021). La experiencia de formación de estudiantes en el ingreso y primer año de carreras de Agronomía: Los casos de la Universidad Nacional de La Plata y la Universidad Nacional Arturo Jauretche entre 2016-2018 [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=tesis&d=Jte2094>
- Benza, G. & Kessler, G. (2021). *La ¿nueva? Estructura social de América Latina. Cambios y persistencias después de la ola de gobiernos progresistas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI.
- Botto, M. (2015). El Curso de Ingreso como pasaje y como isla: Una vuelta de tuerca a la noción de "inclusión". *El Toldo de Astier*, 6(10), 80-91. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6527/pr.6527.pdf
- Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. *Trayectorias Universitarias*, 2(3), 3-14.
- Briscioli, B. (2017). Aportes para la construcción conceptual de trayectorias escolares. *Actualidades investigativas en educación*, 17(3), 1-30.
- Carli, S. (2014). Universidad pública y experiencia estudiantil: de los estudios de caso a las agendas políticas de la educación superior. *Universidades*, (60),41-50. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37333038005>
- Carrera, M. C. (2015). Aprender a ser sociólogo. Prácticas de lenguaje, militancia y formas de sociabilidad en el proceso de formación de sociólogos y sociólogas en la FAHCE-UNLP [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de La Plata. La Plata, Buenos Aires, Argentina. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=tesis&d=Jte1153>
- Cerezo, L. (2015). Universidad: tan lejos y tan cerca. Trayectorias universitarias de jóvenes en situación de riesgo de vulnerabilidad. [Tesis de maestría]. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Buenos Aires, Argentina. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/10539>
- Charlot, B. (2008). *La relación con el saber. Elementos para una teoría*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

- Charlot, B. (2014). La relación de los jóvenes con el saber en la escuela y en la universidad, problemáticas, metodologías y resultados de las investigaciones. *Polifonías*, 3(4), 15-35. Recuperado de <http://www.polifoniasrevista.unlu.edu.ar/sites/www.polifoniasrevista.unlu.edu.ar/files/site/3%20-%20Charlot.pdf>
- Charlot, B. (2015). La relación con el saber de los alumnos y de los estudiantes. En M. A. Benvegnu (Comp.) *Ingreso universitario. Políticas y estrategias para la inclusión: nuevas complejidades, nuevas respuestas*. Luján: EdUNLu.
- Colabella, L. & Vargas, P. (2014). La Jauretche. Una universidad en la trama del sur del Gran Buenos Aires. En N. Gluz, *Avances y desafíos en políticas públicas educativas: análisis de casos en Argentina, Brasil, Colombia y Paraguay* (pp. 251-321). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20140627050021/AvancesyDesafios.pdf>
- Cotignola, M., Legarralde, M. & Margueliche, J. (2017). Las trayectorias universitarias de estudiantes de Sociología de la FaHCE: Un análisis desde los registros administrativos. *Cuestiones de Sociología*, (17), e045.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Dalle, P., Boniolo, P., Estévez Léston, B. & Carrascosa, J. (2018). Desigualdad de oportunidades de graduación universitaria en Argentina (1975 - 2015): efectos del territorio, la clase social de origen y el nivel educativo familiar. *Ciudadanías. Revista De Políticas Sociales Urbanas*, (3), 103-140. <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/ciudadanias/article/view/522>
- Dubet, F. (2005). Los estudiantes. En *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (1), 1-78. Recuperado de <https://www.uv.mx/cpue/num1/inves/completos/Dubet.pdf>
- Ezcurra, A. M., (2011). *Igualdad en educación superior: un desafío mundial*. Buenos Aires: IEC – CONADU.
- Fiorucci, P. & Anton, A. (2021). El financiamiento educativo argentino en los últimos treinta años (1989 - 2019). Rupturas y continuidades en las tres últimas décadas. *Revista De La Escuela de Ciencias de La Educación*, 1 (16), 77–88. <https://doi.org/10.35305/rece.v1i16.588>
- Gabbai, M. I. (2012). Desigualdad, jóvenes, violencias y escuelas secundarias: relaciones entre trayectorias sociales y escolares. [Tesis de maestría en Ciencias Sociales con orientación en Educación], Buenos Aires, Argentina. FLACSO.
- Marradi, A., Archenti, N. & Piovani, J. I. (2012). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Cengage Learning.
- Muñiz Terra, L. (2012) Carreras y trayectorias laborales: Una revisión crítica de las principales aproximaciones teórico-metodológicas para su abordaje. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 21, 36-65. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=arti&d=Jpr5218>
- Pierella, M. P. (2014). *La autoridad en la universidad: vínculos y experiencias entre estudiantes, profesores y saberes*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Trzenko, B. (2020). Iniciar el camino académico en la Universidad Nacional Arturo Jauretche: la accesibilidad y sentido de pertenencia como claves de la

permanencia. *RAES, Revista Argentina de Educación Superior*, 12(21), 113-125. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7715675>

Notas

ⁱ El Centro Superior para el Procesamiento de la Información (CeSPI) de la UNLP considera clima educativo alto cuando el padre o la madre alcanzaron estudios universitarios o superior completo; clima medio cuando poseen título secundario completo o universitario/superior incompleto; y clima bajo cuando no completaron los estudios secundarios.

