



RIDUNAJ
Repositorio Institucional
Digital UNAJ



Universidad Nacional
ARTURO JAURETCHE

Publicaciones Científicas

Elena Vinelli, Andrea Vilariño y Carolina Bartalini

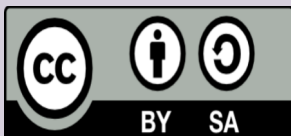
Incidencia del Curso de Preparación Universitaria y del Ciclo Inicial en la afiliación de lxs estudiantes de la Universidad Nacional Arturo Jauretche

2023

*Revista Contribuciones de Ciencia y
Tecnología. Vol. 1 N. 1*

Universidad Nacional Arturo Jauretche.

*Secretaría de Investigación y Vinculación
Tecnológica*



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons.

Atribución – Compartir igual 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Documento descargado de RID - UNAJ Repositorio Institucional Digital de la Universidad Nacional Arturo Jauretche

Cita recomendada:

Villella, J., Mórtola, G., Garbarini, M., Larison, L., Lupinacci, L., Gómez, G., Vega, F. de la, Farías, E. y Roldán, M. (2023). Incidencia del Curso de Preparación Universitaria y del Ciclo Inicial en la afiliación de lxs estudiantes de la Universidad Nacional Arturo Jauretche. *Contribuciones de Ciencia y Tecnología*, 1(1).

<https://rid.unaj.edu.ar/handle/123456789/2839>

Este documento es resultado del financiamiento otorgado por el Estado Nacional, por lo tanto, queda sujeto al cumplimiento de la Ley N° 26.899

Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación. Universidad, Cultura y Territorio 2021. Argentina. Fortalecimiento de trayectos formativos para la educación y el trabajo. Experiencias de articulación con actores de la economía popular y social de Florencio Varela.

INCIDENCIA DEL CURSO DE PREPARACIÓN UNIVERSITARIA Y DEL CICLO INICIAL EN LA AFILIACIÓN DE LXS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL ARTURO JAURETCHE

Incidencia of the University Preparation Course and the Initial Cycle on the affiliation of the students of Arturo Jauretche National University

- ❖ *José, Villella* (joavillella@gmail.com)
- ❖ *Gustavo, Mórtola* (formaciondocente.unaj@gmail.com)
- ❖ *Mónica, Garbarini* (mogarbarini@gmail.com)
- ❖ *Leandro, Larison* (leandrolarison@gmail.com)
- ❖ *Leonardo, Lupinacci* (leolupinacci@yahoo.com.ar)
- ❖ *Gabriela, Gómez* (gaxigomez@gmail.com)
- ❖ *Fernand, de la Vega* (fenanorenono@hotmail.com)
- ❖ *Ernesto, Farías* (capablanca2050@gmail.com)
- ❖ *Marina, Roldán* (roldanmar2013ina@gmail.com)

Universidad Nacional Arturo Jauretche

Resumen

Desde la creación del Instituto de Estudios Iniciales en la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) en el año 2012, el inicio de los estudios universitarios es un tema de análisis en la Universidad. La realización de un Ciclo Inicial (CI) y de un Ciclo de Preparación Universitaria (CPU) para acompañar a las y los estudiantes en este comienzo de sus estudios superiores, brinda una serie de datos que resultan de interés para la investigación educativa. En esta investigación supusimos que, en esta etapa, la construcción de una identidad como estudiante reconoce una biografía, una historia personal que se pone en juego en el momento de comenzar a estudiar en la universidad. De todos los aspectos que la

componen, nos propusimos estudiar las ideas de *afiliación y competencias organizacionales y del estudiantar* definidas previamente por otros autores. Nuestro objetivo general fue identificar las representaciones que construyen las y los estudiantes sobre su condición como tales en el tránsito por los inicios de su trayectoria universitaria y producir, a partir de sus interpretaciones, categorías de análisis que nos permitan comprender de qué manera se puede mejorar esta experiencia para que sea productiva para todas y todos los actores involucrados en ella.

Abstract

Since the creation of the Institute of Initial Studies (2012) at Arturo Jauretche National University (UNAJ), the beginning of university studies is a subject of analysis at the University. The realization of an Initial Cycle (CI) and a University Preparation Cycle (CPU) to accompany students at this beginning of their higher education, provides a series of data that are of interest to educational research. In this research we assumed that at this stage, the construction of an identity as a student recognizes a biography, a personal story that is put into play at the time of starting to study at university. Of all the aspects that make up it, we proposed to study the ideas of affiliation and organizational and study skills, previously defined by other authors. Our overall goal was to identify the representations that students build on their status as such in transit through the beginnings of their university career and produce, from their interpretations, categories of analysis that allow us to understand how this experience can be improved to be productive for all actors involved in it.

Palabras claves: Ingreso universitario; Afiliación universitaria; Estudios Iniciales; Estudiante universitario

Keywords: University admission; University affiliation; Initial Studies; College student

Introducción

A mediados del siglo pasado, se observa a nivel mundial, un proceso de notable crecimiento de la matrícula universitaria, que ha dado lugar a investigaciones y estudios referidos a sus características y desafíos. Las diferencias regionales del fenómeno, expresan niveles diversos de desarrollo económico y social y, por tanto, dan cuenta de la presencia de otras variables además de las educativas en el proceso de crecimiento de la matrícula en el nivel superior.

Algunas investigaciones utilizaron la categoría “estudiantes de nuevo ingreso” para dar cuenta de un cambio en la educación universitaria: sectores sociales tradicionalmente excluidos de los estudios superiores comenzaban a acceder a ellos (Ezcurra, 2007; Chain Revuelta y Jácome Avila, 2007; Marquina, 2011). Así, se reconvierten supuestas predeterminaciones de las propias trayectorias biográficas de “estas nuevas y nuevos” estudiantes, tanto como algunos basamentos históricos de instituciones educativas que habían funcionado bajo la égida de una lógica elitista y de clase.

Promediando los años setenta, aparece una creciente preocupación por la falta de correlación entre las tasas de ingreso y las tasas de egreso que evidenciaba el sistema universitario en diferentes países. La noción de trayectoria gana presencia en los estudios sobre los recorridos de las y los estudiantes. En tal sentido, fenómenos educativos tales como desgranamiento, abandono, rezago respecto a trayectos teóricos, fracaso escolar, eficacia terminal, entre otros, adquieren otra relevancia y profundidad al analizarse los recorridos de cohortes y/o individuos desde perspectivas investigativas diferentes de los abordajes cuantitativos que tradicionalmente habían dominado la reflexión en este campo (Kisilevsky, 2000; Kisilevsky y Veleda, 2002; García de Fanelli, 2006). En tal sentido, las trayectorias educativas, entendidas como el conjunto de factores que afectan y dan cuenta del comportamiento académico de las y los estudiantes durante su estancia en la universidad, se analizan desde perspectivas más cualitativas en las que lo biográfico, lo identitario, las representaciones y el lenguaje logran una potencia explicativa que complejiza la cuestión. (Terigi, 2009; Bracchi, 2016).

Al mismo tiempo, comienza a estudiarse el carácter crítico que, en materia de deserción, implican los momentos transicionales en el trayecto inicial de la carrera universitaria y el modo en que esto es procesado por las y los estudiantes de acuerdo con sus características biográficas y de clase. Al respecto, Tinto (2009) clasifica los enfoques teóricos sobre el abandono en “psicológicos”,

“sociológicos”, “económicos”, “organizacionales” e “interaccionales”. El primero de ellos enfatiza el papel de las variables individuales, planteadas en término de experiencias biográficas. Los cuatro siguientes ponen el acento en los factores del ambiente que inciden sobre esta decisión individual. El abandono de los estudios universitarios es, según Tinto, el resultado de toda una trayectoria previa signada por factores personales y experiencias institucionales, que tienen como resultado la interrupción definitiva de los estudios.

El primer año en la universidad es un aspecto de las trayectorias que se ha constituido en un campo con peso propio en la investigación educativa. La transición entre la escuela secundaria y la universidad se constituye en un desafío complejo para todas y todos los estudiantes, cualquiera sea su condición social. Su status de novatas o novatos, inexpertas o inexpertos, con escasas nociones acerca de lo que se espera de ellas y de ellos y escasa comprensión sobre la vida universitaria, afectan sus trayectorias (Ezcurra, 2007). También la cuestión de que muchas y muchos estudiantes son primera generación en sus familias que accede a este nivel, se ha constituido en un tema bastante trabajado por la investigación (Ezcurra, 2005 y 2007; Engle, 2006): se observa que a las y los estudiantes bajo esta condición les es mucho más difícil permanecer que ingresar.

Bourdieu introduce conceptos tales como *capital social*, *capital cultural* y *habitus* y permite profundizar en el análisis de las imbricaciones entre las lógicas sociales y las de las instituciones educativas (Bourdieu, 1964 y 1990). Una de sus conclusiones más relevante se inscribe en un enfoque reproductivista con el cual señala que aquellas y aquellos que logran completar las trayectorias educativas son las y los que ya estaban destinadas o destinados socialmente a completarlas. Desde esta perspectiva, Ezcurra (2011) y Casco (2005) señalan que, en el caso argentino, son precisamente las y los estudiantes que tradicionalmente no ingresaban a la universidad quienes están encontrando dificultades para completar las trayectorias previstas por las carreras universitarias y egresar con la titulación correspondiente, señalando así la persistencia en el sistema educativo de lógicas que obstaculizan la inclusión educativa.

Ezcurra (2011) utiliza el concepto de *inclusión excluyente* para dar cuenta de la responsabilidad que tienen las instituciones universitarias en las tasas de deserción. La metáfora de la “puerta giratoria” es bien representativa de la importante cantidad de estudiantes que logran acceder a la universidad, pero abandonan tras cursar unas pocas asignaturas de primer año. Grandes

contingentes de estudiantes que no continúan sus estudios pertenecen a los sectores populares que ingresan, pero desarrollan trayectorias de corta duración. Diversos estudios muestran que quienes logran graduarse pertenecen a las franjas más acomodadas de la sociedad, por lo que se observa cómo las brechas de graduación son diferencias de clase (García de Fanelli, 2012). Ezcurra (2011) explora una lectura causal al interrogar acerca de los porqués de estas brechas. En paralelo, indaga y recalca el rol crítico de las propias instituciones, sugiriendo que el tipo de enseñanza que promueven favorece a estratos ya privilegiados con mayor capital cultural mientras marginan (en tanto que expulsan) a capas con menor dotación. Por ende, tendría lugar una reproducción ampliada de una desigualdad cultural y socialmente condicionada. Casco (2005), por su parte, señala que el proceso de incorporación a la institución universitaria requiere del desarrollo de competencias vinculadas con el conocimiento de los modos de funcionamiento de la universidad, su organización administrativa y funcional, sus principios, y las normas que regulan la acción de sus actores, así como el dominio de las formas de trabajo intelectual. Esto supone abrirse paso en un terreno de conceptos, categorizaciones, discursos y prácticas propios de la esfera de la educación universitaria. La diferencia cronológica entre el desarrollo de estas competencias y los tiempos pautados por la institución en los planes de estudio y los currículos de las materias repercute en el desempeño de tal modo que, las bajas calificaciones o la deserción se deberían a la inadecuación entre las exigencias de la institución receptora y las competencias de las y los ingresantes (Casco, 2007).

Surgen así, en los últimos años, los estudios que empiezan a ocuparse de *la afiliación a la institución universitaria* (Ortega, 1996; Coulon, 2005), como fenómeno asociado a la permanencia/deserción. Coulon (2005) entiende que después de un cierto tiempo, la y el estudiante ‘tiene oficio’, experiencia: sabe movilizar adecuadamente conocimientos, destrezas, ...por un proceso no espontáneo ni natural, que deviene de un aprendizaje institucional e intelectual. Es lo que el autor llama “los procesos de afiliación” (Coulon, 2005) que asumimos en concordancia con el autor, como nodales en esta investigación.

La UNAJ se propuso desde el principio una política educativa inclusiva, lo que implica proveer a sus estudiantes de las herramientas necesarias para adquirir y consolidar las competencias que les aseguren su permanencia en cada una de sus carreras. Es en este marco que se creó el Ciclo Inicial

(CI), que consta de cuatro materias básicas y comunes a todas las carreras de la institución: Matemática, Problemas de Historia Argentina, Taller de Lectura y Escritura, y Prácticas Culturales. Los motivos para la elección de estas asignaturas son ofrecer a las y los estudiantes:

- una modalidad de trabajo que establezca la relación entre conocimiento matemático y mundo real para el diseño y uso de modelos interpretativos;
- diversas formas de problematización del conocimiento histórico que permita tanto la utilización de procedimientos para recoger, sistematizar e interpretar información, como la producción de argumentaciones y la construcción de narraciones;
- herramientas que le faciliten la producción e interpretación crítica de discursos académicos, lo que implica el manejo tanto de la organización global y de cuestiones formales puntuales, como de las convenciones discursivas de los textos;
- una aproximación a diversos conocimientos culturales de base, de modo de facilitarles la adquisición de futuros saberes y plantearles interrogantes que los conduzcan a nuevas reflexiones y búsquedas de información. (Cf. Proyecto Institucional de la UNAJ, 2010)

En el año 2011, la UNAJ trabajó con un ingreso directo en el que todas y todos los estudiantes cursaron, en el primer cuatrimestre, dos de las materias del CI simultáneamente con una o dos específicas de sus carreras, según cada plan de estudios. En el segundo cuatrimestre se repitió el esquema con las dos materias restantes. Ciertas dificultades evidenciadas por las y los estudiantes durante el ciclo lectivo 2011 pusieron a la institución en la necesidad de reforzar, a partir del año 2012, algunos conocimientos previos, con un curso al que se llamó Curso de Preparación Universitaria (CPU), que no vino a reemplazar el CI sino a precederlo y prepararlo. El CPU resultó así obligatorio, pero no eliminatorio; toda y todo aspirante, habiendo cumplido con el 80% de asistencia y rendido las evaluaciones finales, es, por ese hecho, estudiante de la UNAJ. Así, en el CPU se cursan dos materias con una carga semanal de cuatro horas, dos veces por semana (Lengua

y Matemática), y una con una carga de dos horas (Taller de Vida Universitaria – TVU-), una vez por semana.

En el marco de un crecimiento vertiginoso de la matrícula de la UNAJ¹, en el año 2012 se decidió la creación del Instituto de Estudios Iniciales (**IEI**). Así, tanto el CI como el CPU pasaron a estar bajo la órbita del **IEI**. Todo esto vino a sumarse a otros soportes, andamios y apoyaturas como clases de apoyo, tutorías, becas diversas, entre otras herramientas, que, tal como los ciclos antes mencionados, ayudan a sostener el tránsito de las y los estudiantes por los primeros tramos de su experiencia universitaria.

En este marco resultó importante investigar: **¿Qué representaciones sobre sí mismas, sobre sí mismos, como estudiantes universitarios, construyen los individuos que transitan este dispositivo de inicios?**

Partimos de que la construcción de una identidad para sí como estudiante no implica una tabula rasa, sino que es una compleja construcción que conlleva una biografía, con todo lo que una experiencia vital trae aparejado. Particularmente nos focalizamos en dos aspectos:

El primero, relacionado con la *afiliación*, indagando las imágenes de sí que las y los estudiantes portan en torno al oficio de ser estudiante universitario.

El segundo enfocado en dos tipos de *competencias* que consideramos prioritarias dentro de lo que se conoce como el oficio de ser estudiante (Coulon, Gómez Mendoza y Álzate Piedrahita, 2010): Las *organizacionales*: vinculadas con el conocimiento de los modos de funcionamiento de la universidad, su organización administrativa y funcional, sus principios y las normas que regulan la vida universitaria y las *del estudiantar*: centrándonos en qué es estudiar para las y los estudiantes, qué estrategias traen consigo y cuáles van aprendiendo, cómo se vinculan con las asignaturas y con las y los docentes, cómo se relacionan con sus compañeras y compañeros, entre otros aspectos.

Nuestro **objetivo general** fue identificar las representaciones que construyen las y los estudiantes sobre su condición como tales, en el tránsito por los inicios de su trayectoria universitaria. Por ello nos importó, específicamente:

¹En el año del comienzo de sus actividades, la universidad tuvo 3049 inscriptos; al año siguiente, el número fue de 5265.

Caracterizar el proceso de construcción de las representaciones que tienen las y los estudiantes respecto de sí mismas, de sí mismos a lo largo de tres cuatrimestres de su trayectoria estudiantil en el Inicio de su recorrido académico universitario.

Analizar los fenómenos de afiliación universitaria a partir del desarrollo del oficio propio de las y los estudiantes de este nivel educativo.

Explorar la construcción de algunas competencias específicas del oficio de estudiar en la universidad.

Metodología

Desde una perspectiva epistemológica, en la investigación científica, suele debatirse sobre los límites, tensiones y relaciones que pueden darse entre el paradigma cuantitativo y el cualitativo. Por las características de nuestra investigación, hemos elegido el paradigma cualitativo para analizar la realidad que nos propusimos explicar. Nos alejamos entonces de un método de análisis causal - correlacional, poniendo a la medición como fin, para usar métodos de tipo descriptivo e interpretativo, con los que pretendimos lograr la comprensión del universo que estudiamos, antes que la medición de los sucesos que en él se desarrollan.

De esta manera, concebimos la teoría como reflexión en y desde la práctica, lo que supone que nuestro objeto de investigación se configura en la misma práctica. Nos decidimos por un análisis interpretativo sobre los aportes de los estudios iniciales (EI) en la UNAJ en la construcción de la afiliación de las y los estudiantes a esta institución a la que eligen para hacer su formación profesional. En sintonía con Flick (2012) creemos que, a través del paradigma cualitativo, podemos tomar la comunicación de las investigadoras y los investigadores con el campo y sus representantes, como una parte explícita de la producción de conocimiento: consideramos sus reflexiones y sus subjetividades que documentamos y validamos para su posterior análisis. Nos acercamos a los principios de la teoría fundamentada (Glaser, 1992) con los cuales pudimos dar explicación a las relaciones existentes entre diferentes categorías de la realidad que observamos: ingresantes a la UNAJ en el período 2019-2020 y su construcción de afiliación institucional.

En orden a dar coherencia a nuestro proceso de investigación, cumplimos con tres fases claramente identificadas: el muestreo teórico, una comparación constante y la formulación

de nueva teoría partiendo de los datos analizados. Entendemos por muestreo el proceso de recolección de datos que nos permitió la generación de categorías para desarrollar la teoría que creemos emerge de los mismos. Hicimos un trabajo paralelo de construcción de la información y adelantamiento del análisis, dándole así cierta celeridad al proceso al hacer las respectivas conceptualizaciones, en un trabajo de comparación permanente de sucesos y casos. Las y los aspirantes y estudiantes entrevistadas y entrevistados, así como ciertos hechos que pudieron ser observados (incidencia del lugar para realizar la entrevista en el ánimo de la persona entrevistada; relación tiempo destinado a la entrevista con tipo de respuesta brindada, etc.) tuvieron un carácter vital en la gestación de la nueva teoría.

No tratamos de refutar o completar teorías ya existentes sobre el tema, sino de interpretar datos de la propia escena social (el **IEI** de la UNAJ) en la que investigamos. Construimos así, una teoría, a partir de la abstracción de la información, partiendo de los rasgos generales de la misma, para llegar a sus características particulares: el resultado teórico encaja de manera satisfactoria en el contexto real del que ha sido extraída la información que sirvió de base.

El ejercicio inicial y definitivo en el tratamiento y análisis de los datos fueron las notas de la investigación – bitácoras-, base para la codificación. Las mismas surgieron: de las observaciones que hicieron las investigadoras y los investigadores y de sus interpretaciones sobre la realidad estudiada; de entrevistas definidas como una especie de intercambio dialéctico con características peculiares que requieren ser comprendidas, que se aplicaron a aspirantes y estudiantes de la UNAJ. Posteriormente, se dio inicio a la etapa de clasificación de los datos con la ayuda de la determinación de las categorías que proceden del material recolectado, comparándolas de manera constante hasta alcanzar la saturación de las mismas. Luego propusimos las explicaciones a las relaciones entre las categorías planteadas.

Resultados

De cada una de las etapas que describimos en la metodología, extrajimos conclusiones con las que conformamos nuestras explicaciones. Para hacerlo, hemos diseñado instrumentos ad hoc que se usaron para recolectar los datos y construir así, la información que compartimos.

La primera entrevista que suministramos está compuesta por una serie de preguntas que intentaron recolectar datos sobre cuatro categorías:

visión actual de las y los aspirantes como ingresantes a la UNAJ,

visión idealizada de las alumnas y los alumnos como egresadas y egresados de la UNAJ,

trayecto de formación académica recorrido hasta el momento de ser entrevistadas o entrevistados,

visión general del universitario como nivel de formación posible en la Argentina.

Las preguntas que componen el instrumento (fig.1) responden a distintos tipos, pensados para evitar fatiga por la monotonía que supone el mantener siempre la misma estructura y para generar en las y los entrevistados curiosidad y empatía por el momento que destinaban a este intercambio con alguna de las personas de la UNAJ que las o los estaba recibiendo. La foto elegida contiene varios componentes que calificamos como “provocadores” para quién la viera por primera vez: la proporción de mujeres y varones en el egreso; la vestimenta elegida para el acto; el escenario elegido para la actividad; el gesto de las y los participantes en el momento de la foto; las edades... Las imágenes elegidas supusieron un acercamiento a la representación a través de recursos tecnológicos: memes como imágenes propias del uso de Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la actualidad. La administración de la entrevista estuvo a cargo de parte del equipo de investigación que había consensuado antes algunos criterios de actuación: cuándo y por qué hacer repreguntas, pedir ampliaciones de respuestas, dar explicaciones acerca de algunas de las palabras o imágenes usadas, etc.

Entrevista

- **Visión del Ingreso**

1- ¿Cuál es tu nombre?

2- ¿En qué carrera te inscribiste? ¿Por qué te inscribiste en esa carrera? ¿Cuándo lo decidiste?
¿Por qué elegiste estudiar en la UNAJ?

3- ¿Tenés amigos, familiares o conocidos que estudien en esta universidad? ¿en otra universidad o instituto terciario?

4- Si contestaron que sí: ¿Alguno de ellos estudió o estudia la misma carrera en que te inscribís?

5- ¿Es la primera vez que te inscribís en la universidad?

(Si la respuesta es sí: ¿Qué pensás te va a pedir la Universidad a vos como estudiante?

Si la respuesta es no: ¿dónde te habías inscripto antes? ¿por qué decidiste hacer el cambio?

- **Visión del Egreso**

6- Esta es una foto del momento en que se le está entregando el título a personas que culminaron su carrera en la UNAJ. Describí cómo sería ese momento con vos como protagonista.



7- ¿Cómo pensás será tu vida a partir de obtener el título?

- **Trayecto de Formación**

8- ¿Dónde estudiaste antes de venir a la UNAJ? *(Para los encuestadores: si es necesario repreguntar. ¿Secundario público o privado? Si es privado, ¿laico o confesional? ¿Otra experiencia en la universidad? ¿En terciario?)*

9- ¿Alguna vez te pensaste como el protagonista de este meme? ¿Cuándo?



¿Te parece una buena opción para el trabajo del estudiante? ¿Por qué?

- **Representación de la Universidad en General**

10- Para vos: ¿es igual estudiar en la escuela que estudiar en la universidad? ¿Por qué?

11- ¿Cuál de estas dos fotos representa, para vos una clase en la universidad? ¿Por qué?

Foto a:

Foto b:



- **Cierre**

Intercambio de contactos (aclarar que la finalidad es mantener el vínculo)

Pedido de número de DNI (aclarar que es para poder hacer seguimiento posterior en el Sistema de Información Universitaria (SIU))

Figura 1: Entrevista inicial. Fuente: elaboración propia

La aplicación de la entrevista supuso la cristalización del primer encuentro entre personal de la UNAJ (en este caso investigadoras e investigadores de este proyecto) y las y los aspirantes a ser estudiantes de esta universidad. Fue un espacio de intercambio concebido desde la lógica del encuentro entre dos mundos: el de la investigación y su permanente motor de inquisición acerca de la realidad y el de las y los aspirantes que se acercaban a la UNAJ a concretar una inscripción, el comienzo de su tránsito por el universo académico de esta universidad nacional. Decidimos llamarlo genéricamente el momento del encuentro entre dos subjetividades y preferimos reflejarlo con el formato de una bitácora (Bifano, 2014). Así podemos usar la primera persona para compartir una de esas miradas: la del grupo investigador. Salir al campo supuso la toma de decisiones personales y colectivas que cada investigador e investigadora (identificadas o identificados en adelante con la letra I y un número para diferenciarlas y diferenciarlos) implementó justificando el porqué de su asunción:

*I1: “Salí del **IEI** acompañado del celular para grabar las entrevistas, las preguntas impresas y las imágenes a color facilitadas por I3 y hojas y lapicera para registrar los datos de contacto. Previamente, había releído algunas anotaciones realizadas en el marco de las reuniones del equipo. Principalmente en lo referente a los ajustes realizados sobre el instrumento relativos a la orientación para las repreguntas...”*

I2: “Realicé las entrevistas en distintos días. Para ello me había armado una carpeta con las imágenes fotocopiadas y el protocolo de entrevista que había impreso en letra muy grande I3. La primera la hice en el pasillo cubierto que comunica el hall central con el distribuidor en el que está la escalera que sube al primer piso y el pasillo que dirige al Instituto de Ingeniería. Había un grupo grande de jóvenes que parecían estar descansando entre clase y clase. Aparentaban estar divirtiéndose y dudé en preguntarles si alguno se ofrecía a ser entrevistado. Pero, en tanto no tenía mucho tiempo, decidí convencer a alguno. Entre varias negativas, un joven de unos 18 años accedió. Se ofreció de buen grado a ser entrevistado mientras el resto de los

compañeros lo cargaba. Nos sentamos en el borde del pasillo con los pies en el pasto del cantero. Algunos de los integrantes del grupo fueron espectadores de la entrevista y otros se mantuvieron conversando animadamente a pocos metros del lugar en el que nos sentamos. Como el entrevistado era muy locuaz y divertido, generó risas entre la audiencia que se mantenía muy interesada en nuestra conversación. Era un día ventoso y en varias oportunidades se volaron los papeles de la carpeta. Esto generó algunas interrupciones en tanto la audiencia corría divertida buscando mis hojas. «¡Profe, va a perder sus papeles!» gritaba uno mientras perseguía mis hojas en el pasillo. Ese suceso me incomodó bastante y mientras realizaba la entrevista pensaba que tenía que buscar un lugar más cómodo para mí y para el entrevistado. A partir de la incomodidad que sentí en la primera entrevista, decidí cambiar de lugar. Fui siempre entre las dos y las cuatro de la tarde y en ese horario nunca hubo muchas mesas ocupadas. En ese ámbito pude sentarme en alguna mesa con los entrevistados en un espacio bastante amable, confortable y sin mucho ruido ambiente.”

Mientras las entrevistas se llevaban a cabo, el equipo de investigación mantuvo reuniones de trabajo para ir comentando impresiones y sugiriendo, de ser necesarios, ajustes al instrumento o ideas para otras y otros investigadores, como, por ejemplo:

I1: “Tomando la sugerencia de I2 en cuanto al lugar ameno y tranquilo, me dirijo a la sala de estudio. En ella encuentro bastantes estudiantes, tanto en la cola de la fotocopidora como alrededor de las mesas. Decido acercarme a las mesas, presentándome y comentando acerca de las entrevistas en el marco del proyecto. En cuanto a las preguntas, se siguió el orden preestablecido de la entrevista. Repreguntando en los casos en que se consideraba necesario en función de lo acordado en las reuniones de equipo.”

Las reacciones de las entrevistadas y los entrevistados hacia el instrumento que fue administrado en forma oral, hicieron que el equipo decidiera implementar algunos ajustes en su forma de aplicación:

I2: *“Si bien no nos planteamos la cuestión de género, traté de entrevistar a igual cantidad de mujeres y varones. Después de la tercera o cuarta entrevista me fijaba al ingresar al lugar en el que las hice si veía algún estudiante de más de cuarenta años. No encontré ninguno y realicé entrevista a estudiantes de no más de treinta años (la mayoría menores de 25). Operaba sobre mí una hipótesis en torno a cierta parquedad discursiva que había encontrado en varias de las entrevistas que hice en diciembre y algunas de las primeras que había realizado en marzo.”*

Los espacios de reflexión del equipo sobre los insumos aportados por las investigadoras y los investigadores, fueron gestores de decisiones posteriores, como muestra I2 a partir del comentario de I1:

I2: *“La última entrevista la realicé al aire libre en los bancos de cemento que hay en el ingreso al centro de fotocopiado a una joven estudiante embarazada. Era un día de paro docente y no había mucha gente en la universidad, por lo que fue una charla distendida al aire libre en un día soleado.”*

La administración cara a cara del instrumento generó sensaciones que las y los investigadores consideraron importantes en tanto delinean un aspecto afectivo del objeto de esta investigación:

I2: *“Si bien me sentí medio abrumado por las respuestas escuetas de la mayoría de los entrevistados, no percibí que lo hiciesen por desinterés o por sacarse un trámite de encima. En general los diálogos fueron amenos, agradables y con buena sintonía, pero de respuestas breves, concisas, sucintas.”*

Los anteriores son relatos de aplicación de entrevistas suministradas antes de comenzar las clases del CPU. I4 refleja en su bitácora sus apreciaciones cuando quien responde ya es estudiante de la UNAJ:

I4: *“Las primeras entrevistas que pude realizar resultaron muy amenas, fueron realizadas en un espacio verde que tiene la UNAJ, donde suelen hacer su recreo lxs estudiantes, tanto en forma individual como grupal. De cinco estudiantes a los que consulté, dos accedieron a realizar la entrevista: una joven estudiante que parecía tener 30 años o un poco más, se encontraba sentada en el pasto a la tarde de un día agradable y soleado, leyendo sola (el libro del CPU). A medida que le iba preguntando me llamó la atención que su actitud era muy natural, y respondía de un modo que permitía suponer que ya tenía alguna reflexión sobre el tema. Lo que iba recabando en esta entrevista me entusiasmó, podría decirse que puso en palabras aquello que solemos significar como las representaciones de una primera generación de estudiantes universitarios, vale decir, la experiencia de haber llegado a un lugar novedoso y desconocido, y del cual nadie ha brindado información o ha compartido previamente la experiencia. Comentarios tales como «al principio me sentía totalmente perdida o yo no tenía ni idea de cómo era cursar en la universidad» aparecían de modo claro. El otro entrevistado, aportó cuestiones vinculadas a sus expectativas y ansiedades respecto a ingresar a la universidad. Este estudiante, cercano a los 40 años, también se encontraba sentado solo, a la sombra de un retoño de árbol. Accedí a la entrevista y se mostró interesado en el tipo de preguntas que se le hacía. Destacó como interesante que «la universidad» se preocupe por estas cosas y destacó que para él era todo un desafío incorporarse como estudiante a la universidad, pues entendía que por la edad que tenía no podía permitirse «perder el tiempo», y que la inscripción a la carrera elegida era para él un modo de afianzar y mejorar su inserción dentro del ámbito laboral.”*

Una cualidad relevante en el relato de I4 comparado con el de I1 e I2, es el protagonismo que le da a revisar las apreciaciones que sus entrevistadas y entrevistados vuelcan acerca de su experiencia ya como estudiantes del CPU. Con la experiencia de I1, I2 e I3, I4 pudo tomar decisiones respecto del lugar de realización de las entrevistas y en ambos casos con un entrevistado que podríamos designar en una categoría a priori como de edad media (uno de

30 y uno de 40, comparando con las edades promedio de ingreso a las universidades que no tiene por qué ser la que corresponda a la UNAJ, de allí la calificación de *a priori* a esta cualidad). Ya había marcado I2 cierta necesidad de requerir respuestas vehiculizadas en discursos un poco más elaborados para obtener mayor cantidad de datos, por lo que esta selección de I4 no fue aleatoria. Sí fue aleatorio el artefacto en el cual soportar la entrevista que, si bien coincide con la descripción de I1 al respecto, en este caso, I4 reconoce fue un obstáculo en su campo:

I4: *“Ahora bien, cuál habrá sido mi pesar cuando, revisando la calidad de las grabaciones, pude ver que sólo se habían grabado 30 segundos de cada entrevista...”*

De estas otras entrevistas, I4 resalta episodios referidos al motivo de la elección de la UNAJ y de la carrera que en ella se puede cursar al igual que las referencias explícitas a los trayectos de formación académica que fueron transitando:

I4: *“Una joven de por lo menos 30 años se encontraba sentada escuchando música con auriculares. Frente a mi invitación, accedió de modo indiferente a ser entrevistada, sin mostrarse muy preocupada por el sentido de la entrevista. Luego, en el transcurso de la misma, comenzó a mostrar un poco más de interés. Inscripta en la carrera de enfermería, manifestó cómo la cercanía a la universidad y las posibilidades de su contexto personal permitían intentar una carrera que desde mucho tiempo antes tenía intención de realizar. De hecho, señalaba como antecedente un curso que le significó lograr ser auxiliar de enfermería, pero que, sin embargo, presentaba como un magro logro en relación a lo que ella pretendía. Un «ahora sí podré» concretar mi proyecto personal subyacía a sus palabras, y en ese supuesto no parecían pesar demasiado el hecho de no tener conocidos ni familiares que pudieran compartirle, por experiencia, un panorama sobre de cuáles son las características de la vida universitaria. Resultó interesante que cuando se le preguntara por la instancia de la colación de grado y cómo se imaginaba protagonizando el momento, ella, con una sonrisa que traducía cierta emoción, imaginaba a su hijo entregándole el título”.*

En párrafos anteriores hemos relatado cómo el instrumento elegido para la recolección de datos fue implementado en la primera actividad de campo. La estructura de bitácora en la redacción del informe, nos permitió evidenciar las sensaciones que las y los investigadores fueron recabando durante la aplicación de la entrevista, así como las decisiones técnicas que se fueron tomando durante la implementación. La variable temporal – entrevistas durante la inscripción al CPU y entrevistas durante el cursado del CPU- es relevante en cuanto a la visión que las y los entrevistados tienen respecto de las categorías que generan esta investigación. I4 registra en sus bitácoras, las primeras incidencias que el sentirse alumna o alumno de un espacio universitario tiene en el perfil que cada una, cada uno va delineando. Esto hace a la validez del instrumento administrado en tanto arroja datos significativos para la construcción de las categorías que serán motivo de análisis para la caracterización de las ideas de estudiantar y filiación-afiliación que vertebran esta investigación. Asimismo, las bitácoras del grupo investigador coadyuvan a validar el instrumento diseñado. En el análisis de las respuestas dadas por las y los entrevistados, encontramos elementos para la construcción de las categorías que nos permiten explicar cómo evoluciona quien aspira a ser estudiante de la UNAJ a partir de su experiencia como tal en el trayecto académico conformado por el CPU y el CI.

La segunda visión, la del grupo entrevistado, es presentada en las líneas que siguen, agrupada por categorías (las mismas que se resaltan en el instrumento de la figura 1) y provienen de las transcripciones hechas de las entrevistas grabadas en cada caso. El nombre de cada entrevistada o entrevistado es ficticio (respeto el género) y en cada caso se identifica la carrera elegida² que se ofrece en la UNAJ. Así:

² Las carreras que se mencionan en este artículo, algunas de las ofrecidas en la UNAJ, son: Licenciatura en organización y asistencia de quirófanos (LOAQ), Licenciatura en Administración (LAD), Ingeniería Industrial (II), Licenciatura en Trabajo Social (TS), Licenciatura en Relaciones del Trabajo (RT); Medicina (M); Ingeniería en Petróleo (IP); Tecnicatura en Emergencias sanitarias y desastres (TESyD);

a- Visión de ingreso

Muchas de las razones - conjunto de enunciados a través de los cuales se explican los porqués de haber tomado la decisión de inscribirse en una particular carrera universitaria-, se pueden sintetizar con la palabra “gusto” que se acompaña con enunciados poco densos respecto de la carrera elegida.

“Porque me gusta, me llama la atención y tiene buena salida laboral (...) Y yo creo que bien, que sería 100% independiente porque tendría un título debajo del brazo y con el cual buscar un trabajo y mantenerme sola.” (Luciana, LOAQ)

Otra expresa un gusto por la carrera de larga data que se entrecruza con su desempeño laboral en el área y aspiraciones de finalización de una carrera que parece haber cursado previamente.

“Trabajo como administrativa y siempre me gustó, y por motivos personales nunca pude terminar la carrera...” (Silvina, LAD)

El gusto, no suele acompañarse con relatos que den cuenta de representaciones densas, estereotipos instalados o narrativas al menos extensas en torno a la profesión de la carrera que han elegido.

“Porque me encanta todo lo que tiene que ver con la salud y me encantaría ayudar al prójimo (...) Bien, me veo, no sé. Yo estoy dispuesta a todo, me gustaría tener o sea una relación más allá del trabajo con las personas. Insistir en la comunicación o sea que no sea solo algo profesional”. (Ruth, M)

Pocos relatos incluyen elementos que permitan visualizar que las y los ingresantes cuentan con información, representaciones variadas o discursos diversos que les posibiliten articular una narrativa de elección en la que la profesión elegida haya sido objeto de una reflexión en la que se observen marcas discursivas aportadas por interlocutores variados (profesionales del campo elegido, discursos mediáticos, experiencias personales vinculadas con la profesión, entre otras posibilidades).

“Lo que yo estoy viendo nuevamente es una destrucción del tejido social muy fuerte y poca acción social por parte de no solo de los organismos nacionales sino de lo que eran las viejas sociedades de fomento que después las transformaron en una OPL (Sic) y terminó teniendo el trabajo fundamental que tenían las sociedades fomento. Yo creo que empezaron a fomentar la reconstrucción del tejido social y esto no se hace desde arriba sino empieza a salir desde las bases y bueno, esperando que los conductores cuando vengán a hacerse cargo hagan el trabajo que deben hacer para reconstruir y hacerse cargo de esas circunstancias” (Leonardo, TS).

Otro aspecto que emerge es un gusto por la oferta de la UNAJ.

“Porque fue la que más me gustó de las que había visto en la web de la universidad” (Luna, II)

“(Elegí) hace una semana. Buscando en internet información de todas las carreras, de las ingenierías. Esta era la que tenía un poquito más de todo y dije bueno, vamos con esa”. (Celia, II)

La distancia – o mejor, la cercanía - es un rasgo contundente que emerge en la mayoría de los relatos de elección.

“Porque me queda cerca de mi casa” (Celia, II)

“Ay. No quería desperdiciar que estoy muy cerca de acá “(Lorena, TS)

“Porque es la universidad que tengo más cerca”. (Mariana, RT)

“Esa era la que me quedaba más cerca, como tengo que anotar a mi nene al jardín y demás” ... (Luna, LAD)

La cercanía y, contar con parientes estudiando, es otra combinación que aparece en los discursos de elección.

“Porque es la universidad más cercana y ya tengo parientes que han estudiado acá y me hablan muy bien de la universidad.” (Ruth, Me)

“Porque me queda cerca de mi casa y porque tengo acá parientes...” (Lara, TS)

“Mi mamá estuvo un tiempo y estudió algo sobre el ambiente. No me acuerdo cómo se llama...Sí, Gestión ambiental y después tengo mi prima que estudia Enfermería.” (Ruth, M)

“Tengo una hermana que, si no se recibió, se está por recibir en gestión ambiental” (Paola, Ing. en Petróleo)

Las amigas y los amigos, así como personas conocidas aparecen en estos discursos:

“Sí, tengo conocidos que están estudiando y tengo dos conocidos que ya se recibieron en agronomía.” (Cecilia, LAD)

Algunas y algunos estudiantes que cambian de universidad o han tenido experiencias frustrantes previas, valoran ciertos aspectos que la UNAJ parece ofrecerles y que las

anteriores universidades no contaban (enfoque social y prácticas en un caso y sentirse en un ambiente de mayor comodidad, en otro)

“Una cuestión es que tiene un enfoque más social que tiene la UBA... (Yo vengo de la UBA), y tiene mucho más laburo y prácticas en campo, que la UBA no lo brinda, así que decidí cambiar “(Tatiana, M)

“Hay una relación afectiva, pero me parece que la orientación de la universidad tiende a eso, y me parece que me voy a sentir más cómodo estudiando acá “(Jorge, TS)

El apoyo a las y los estudiantes aparece en las valoraciones a la universidad y el trabajo de sus docentes:

“Que hay mucho apoyo por parte... que cuando uno no entiende una materia siempre hay clases de apoyo o están a disposición para que uno necesite.” (Ruth, Me)

“La calidad de los docentes, las personas que están acá adentro, es gente de acá, es gente del pueblo. No es gente de “papá me banca el auto para ir hasta allá” y nada más. Acá se ve compañerismo, pasás por acá por la calle y te dás cuenta que hay una fraternidad. Vine al Abrazo de la UNAJ.” (Leonardo, TS)

En algunos casos los tiempos de elección son cortos o con obstáculos a sortear:

“Hace una semana. Buscando en internet información de todas las carreras, de las ingenierías. Esta era la que tenía un poquito más de todo y dije bueno, vamos con esa.” (Celia, II)

“Hace un mes más o menos, cuando decidí que podía anotarme a la Facultad” (Luna, LAD)

“Hace un año, pero perdí la oportunidad de inscribirme, perdí un año, y bueno aproveché ahora” (Anahí, LOAQ)

“Ya hace tres años. Ya me anoté el año pasado. No había podido venir, entonces ahora otra vez lo intento” (Lorena, TS).

b- Visión de egreso

La universidad propone un cambio identitario profundo al transformar a una persona en una o un profesional titulado. La identidad personal conlleva una autoimagen e ingresar a una carrera universitaria implica proyectarla a futuro: ¿Cómo me veo de acá a unos años cuando tenga el título en mis manos? Responder esta pregunta, requiere de una operación cognitiva compleja que obliga a quien lo hace a proyectarse desde un tiempo presente hacia un futuro relativamente incierto, que incluye un período temporal de al menos cinco años de estudios. ¿Cómo se ven las y los ingresantes de la UNAJ que hemos entrevistado en una hipotética situación en la que reciben el título profesional?

El término “felicidad” expresa para muchos entrevistados la emoción que proyectan sentir al momento de recibirse:

“Con orgullo, con felicidad, emoción, muchos sentimientos encontrados”. (Luciana, LOAQ)

“¡Ay! Me gustaría, feliz, hay sería el momento más feliz de mi vida”. (Anahí, LOAQ)

Titularse parece visualizarse como un momento de altísima emocionalidad que expresa el cumplimiento de ciertas representaciones de la vida como una sucesión de ciclos o etapas, que también incluye a la familia:

“Una etapa cumplida o algo superado” (Luciana, LOAQ)

“Cuando me inscribí el año pasado me imagino que en algún momento voy a llegar a esa etapa”. (Paola, RT)

“Ese momento va a ser muy emocionante, poder haber terminado algo. Van a estar mi papá, mi mamá y van a llorar (risas).” (Celia, II)

*“Voy estar muy contenta y emocionada. Me lo imagino con familiares”
(Luna, LAD)*

La imagen que compartimos está disponible para ser “vívda” por amplias mayorías sociales: una colación de grado es una experiencia social extendida y cargada de significados. Las y los estudiantes las han vivido en sus trayectorias y existe representación mediática al respecto. Resaltamos qué rasgos le otorgan al momento y qué “puertas” proyectan que se les abren a partir de ese ritual institucional. La obtención del título cuenta con una metáfora disponible en el discurso social: la “apertura de puerta” que posibilita el ingreso a un mundo laboral deseado, anhelado, que cambia la percepción de sí mismo/a al visualizarse como adulta o adulto con independencia:

“Va a ser una gran puerta que se me abre a mucho más trabajo” Luna, LAD)

“¡Uf! Va a ser un logro muy importante para mí, nada... Se me van a abrir algunas puertas que... que tengo pensado que se me abran”. (Silvina, LAD)

*“Bien, bien... Y haciendo mi trabajo me supongo, trabajando, si me encantaría”.
(Anahí, LOAQ)*

“Yo en realidad quiero trabajar en una empresa, que tenga que ver con el medio ambiente, que trabaje con la energía solar y esas cosas. Me gustaría algo así. Ayudar al planeta, a la sociedad, hacer algo”. (Celia, II)

“Vida de adulto... Ya sobrepasando a otra vida (se ríe)” (Lara, Trabajo Social)

“Y yo creo que bien, que sería 100% independiente porque tendría un título debajo del brazo y con el cual buscar un trabajo y mantenerme sola.” (Luciana, LOAQ)

“La vida va a cambiar mucho (...) En lo laboral... en el mundo... o sea en el universo donde nos vamos a mover. No es lo mismo una persona profesional que una persona que lamentablemente no tiene una salida laboral o algo estable, un título que lo respalde”. (Paola, RT)

“Y... sería poder lograr mi sueño (se ríe) Y, poder ayudar a las personas (...) Yo estoy dispuesta a todo, me gustaría tener o sea una relación más allá del trabajo con las personas. Insistir en la comunicación o sea que no sea solo algo profesional”. (Ruth, Me)

c- Trayecto de Formación

La mayoría de las entrevistadas y los entrevistados se ha inscripto por primera vez en una universidad. Otras y otros (las y los menos) emprenden estudios universitarios por segunda vez y los relatos de las experiencias previas incluyen largos viajes, acomodar el trabajo con los estudios y frustraciones. Algunos discursos expresan dificultades para afrontar estudios universitarios previos: aburrimiento, dificultades para comprender los temas, problemas de adaptación a las lógicas universitarias y frustración:

“Fui a la UBA, fui al CBC, pero no me gustó y no fui más. (...) me aburrí. No entendía, hay cosas que no entendía, y que fui a particular igual no las entendía, y no, no, me rendí, no quise ir más”. (Anahí, LOAQ)

“Lo que pasa es que yo laburaba, estudiaba...ni siquiera llegué a terminar el CBC. Noté mucho el cambio del secundario a la universidad, y terminé frustrado, y me alejé todo este tiempo del estudio digamos. Es más no quería estudiar nunca más, pero bueno, este año me dieron ganas”. (Jorge, TS)

“Por una cuestión de trabajo. En ese tiempo, te estoy hablando en el año 99, ya tenías que elegir: o estudiabas o trabajabas. Y yo tenía un presupuesto en viajes hasta mi casa y yo venía hasta Florencio Varela en la Costera y desde ahí tenía que tomar otro colectivo. Y si no era colectivo, taxi. Después de ahí me iba a trabajar a las cinco de mañana a Caballito, terminábamos a las cuatro y media de la tarde o cinco y a veces si me dejaban salir del trabajo más temprano, me tomaba el Sarmiento hasta Morón colgado...” (Leonardo, TS)

Cuando se comparan los estudios de nivel secundario con los universitarios, las diferencias se aglutinan en torno al término “compromiso” que se asume como universitario:

*“...mayor **compromiso**” (Luna, LAD)*

*“Es totalmente diferente. Porque hay **compromisos**, en mi caso tanto personales como laborales...” (Silvina, LAD)*

La universidad es vista como un ámbito más “exigente”, que genera más “presión” que el nivel secundario y otorga cierta autonomía y heteronomía:

“Y acá en la Universidad, tenés más presión, y aparte es por vos, y si no lo hacés te jodés vos”. (Anahí, LOAQ)

“Debe ser enorme la diferencia. Los veo a todos mis amigos estresadísimos con lo que la... venir, cursar.... Es mucho más libre. Bueno, igual FINES así también, un poco más libre, menos estructurado que el colegio. Qué se yo... tomar unos mates. Un ambiente un poco menos... ¿Cómo se podría decir?... como tenso. Un poco más relajado. Pero sí, con muchas cosas para estudiar”. (Lorena, TS)

“Yo siento que lo que la universidad me va a pedir a mí es una exigencia, me va a exigir, porque como decía gente prestigiosa, muy buena, por eso mismo me anoté también (...) Y no, en la universidad es mucho más la exigencia que hay. (Mariano, TSEyD)

“Porque en la escuela es como que exigen más y todo el tiempo te están revisando si estudiaste o no. En cambio, acá en las clases no te preguntan si estudiaste... ya es cosa tuya y si no, bueno...” (Lara, TS)

“(La universidad) no es un colegio. En el colegio por ahí no tenés todas las herramientas formales digamos de la carrera que vos ya querés, es una introducción, la universidad es la universidad y es referido a la carrera que vos elegiste.” (Cecilia, LAD)

“No es lo mismo. El secundario te prepara para poder manejarte en el mundo laboral. La universidad te prepara para manejarte en el mundo profesional. Creo que ahí está la diferencia.” (Paola, RT)

El conocimiento – y su monto – aparecen como otra diferencia entre los niveles:

“La universidad te da mucho más conocimiento, te enriqueces mucho más como persona, te vas rodeando de un montón de gente distinta, que piensa distinto, y eso es lo que te genera el enriquecimiento individual como persona” (Jorge, TS)

“...yo supongo que lo que me brinda es conocimiento de aprender y superarme”.
(Luciana, LOAQ)

“Porque hay muchas palabras que las desconozco, aunque ya existen hace mucho tiempo es quizás primera vez que yo las escucho (...) palabras de universidad, que dicen los profesores y yo preguntando ¿qué significa? ¿Qué significa? Que no entiendo”. (Luciana, LOAQ)

“Los trabajos en equipos es mucho acá, se manejan todo por mail cosa que en la escuela no.” (Luciana, LOAQ)

De estas transcripciones de las entrevistas, surgieron algunas categorías que elegimos desarrollar y seguir estudiando con la idea de *socialización anticipada* (De la Fuente, Sánchez Martín, 2000): proceso por el que las personas adoptan los valores del grupo al que aspiran pertenecer y, al que todavía no pertenecen. Nos referimos al grupo de aspirantes a estudiantes de la UNAJ: personas de diferentes edades y estratos sociales que quieren pertenecer a este colectivo del cual, durante los Estudios Iniciales, empiezan a formarse para serlo. Esta socialización anticipada parece facilitar el acceso de estas personas a dicho grupo y su integración, una vez que se ha llegado a formar parte de él. El grupo al que se quiere ingresar constituye una referencia normativa y un marco de comparación y distinción de la persona, respecto del resto del colectivo social (nos referimos a las cualidades de afiliación y competencias estudiantiles de Coulon).

Así, pudimos ampliar las categorías de análisis que estudiamos con la entrevista inicial (fig.1) y construir un nuevo instrumento para nuestra investigación: el cuadro de categorías asociadas (fig.2)

<p>con el profesorado con otros estudiantes, así como a través de su contacto con el mundo profesional en las prácticas.</p>		
<p>b- Visión de egreso</p> <p>Cuando el estudiante llega a la universidad tiene una idea acerca de cuál es la función que la misma llevará a cabo en su formación. Preguntarle acerca de la imagen del oficio de estudiante usando preguntas, fotos y memes, nos permitió hurgar acerca de si para ellos la UNAJ es una fuente de conocimientos y técnicas adecuadas para desempeñar la profesión elegida o además la perciben como una fuente de herramientas con las que resolver los problemas que puedan encontrarse en su profesión (tanto técnicos como éticos).</p>	<p>Aspecto Profesional</p> <p>Aspecto Social</p> <p>Aspecto Psicológico</p>	<p>Salida laboral- Estabilidad económica Ayuda comunitaria</p> <p>Prestigio Social- Movilidad social- Mejora habitacional</p> <p>Reconocimiento familiar Reconocimiento personal</p>
<p>c- Trayecto de Formación</p>	<p>Estudios Secundarios Estudios Terciarios Estudios Universitarios</p>	<p>Ponderación de la metodología de estudio</p>

<p>En este grupo de preguntas, la idea es detectar cuáles son los formatos del oficio de alumno de la universidad que se mantienen intactos desde la escuela secundaria y cuáles son los imaginados como diferentes en este tramo académico.</p>		<p>Pertinencia de los contenidos Cantidad de contenidos Utilidad de los contenidos Valoración del estudio y del estudiante</p>
<p>d- Representación de la Universidad</p> <p>Pertenecer al grupo de referencia conformado por los estudiantes de la UNAJ colabora en la construcción de la idea que sobre la misma cada uno de sus miembros tiene.</p>	<p>Exigencia</p> <p>Contenidos</p> <p>Relaciones sociales</p>	<p>Valoración del contenido Valoración del Esfuerzo Valoración de los resultados Valoración de los procesos</p> <p>Actualización disciplinar Relaciones temáticas Profundización de temas</p> <p>Grupos de trabajo</p>

		Intercambio de Opiniones Valoración del tiempo
--	--	--

Figura 2: Cuadro de categorías asociadas. Fuente: elaboración propia

Las subcategorías de grado 2 (fig.2) fueron tensionadas con el concepto de afiliación-filiación y estudiantar en el marco del CPU y el CI. Decidimos indagarlas en las que dimos en llamar, entrevistas de profundidad, cuyo guion mostramos en la figura 3.

Guion de la entrevista en profundidad

- 1- ¿Cómo te fue desde el momento que iniciaste el CPU hasta ahora? ¿Por qué?
- 2- ¿Qué materias cursaste?
- 3- ¿Qué te aportaron estas materias?
- 4- Lo estudiado durante este período de cursada, ¿te ayudó en tu trabajo? ¿Por qué?
- 5- ¿Usaste algo de lo aprendido durante este tiempo en tus conversaciones y tus intercambios con tus amigos y familiares? ¿Podés darnos un ejemplo?
- 6- ¿La distancia de la UNAJ a tu trabajo o a tu casa influyó en tu rendimiento durante la cursada? ¿Por qué?
- 7- ¿Cómo valorás este tiempo de estudio en la UNAJ?
- 8- Después de haber cursado estas materias iniciales, ¿qué elemento de cada uno de estos grupos de calificativos merece este tiempo de estudio en la UNAJ?
 - a. Muy útil / Útil / Poco útil/ Inútil
 - b. Muy extenso / Extenso/ Corto / Muy corto
 - c. Muy complejo/ Complejo/ Simple / Muy simple
 - d. Muy Interesante / Interesante/ Aburrido/ Muy aburrido
 - e. Muy repetitivo / Repetitivo / Original /Muy original
- 9- ¿Cómo te sentís con tus resultados?
- 10- ¿Cómo se sintieron tus familiares y amigos con tus resultados?

- 11- ¿Lograste durante este tiempo lo que esperabas?
- 12- ¿Cuánto de lo que lograste en este tiempo, creés impactará en tu carrera? ¿Por qué?
- 13- ¿Qué aspectos nuevos incorporaste a tus formas de estudiar durante este tiempo?
- 14- ¿Los contenidos que estudiaste son aplicables a tu formación o un relleno para pasar el tiempo? ¿Por ejemplo?
- 15- ¿Pensás que los contenidos estudiados se vinculan con tu futura práctica profesional?
- 16- ¿Los contenidos te sirvieron para aplicarlos a otras actividades fuera de la universidad? ¿Por ejemplo?
- 17- Las formas de desarrollar los contenidos durante este tiempo de cursada: ¿fueron novedosas o ya las conocías de otras experiencias?
- 18- Danos un ejemplo de cada uno de estos ítems que recuerdes y decinos porqué lo seleccionaste:
 - a. El contenido que más me llamó la atención
 - b. El contenido que más me aburrió
 - c. La propuesta que más me atrapó
 - d. La forma de trabajo que más me gustó
 - e. La actividad que más tiempo me llevó desarrollar
 - f. La actividad que más rápido pude resolver
- 19- ¿Qué trámites tuviste que hacer en este tiempo? (si no saliese: ¿y las inscripciones a materias?)
- 20- ¿Tuviste algún problema? ¿Cómo lo resolviste?
- 21- ¿Tuviste que hacer reclamos? ¿Te resultó accesible su solución? ¿Alguien te ayudó a resolver el problema?
- 22- ¿Tenés alguna beca? ¿Cómo la conseguiste?

Figura 3. Guion de la entrevista en profundidad. Fuente: Elaboración propia

Comenzar una carrera universitaria es uno de los hitos más relevantes en la vida de una persona. Esta decisión conlleva para las y los que reciban sus titulaciones un futuro

profesional determinado que, en muchos casos, es para el resto de sus vidas. Si una carrera universitaria se piensa como un camino hacia una titulación no sería extemporáneo caracterizar a este trayecto como una transformación identitaria. Se “es” una profesión. “Soy ingeniero”, “soy médica” o “soy arquitecta” son afirmaciones de un yo que se visualiza a sí mismo como una o un profesional universitario. Éstas no son expresiones de individualidad pura, creatividad autónoma o una manifestación de una o un sujeto aislado. Es un “yo” que representa a un campo profesional con sus jergas, sus prácticas, sus tecnologías, su organización laboral, sus jerarquías y estatus asociados, sus tradiciones y sus normativas. Para que ese “yo profesional” se reconozca a sí mismo y sea reconocido por los demás, tiene que pasar por la universidad y haber recorrido la trayectoria formativa definida por un currículum específico. ¿Qué lleva a una persona a decidir estudiar una carrera universitaria entre las que hoy se ofrecen en la universidad? ¿Qué lleva a una persona a decidir estudiar una carrera entre las que hoy se ofrecen en la UNAJ? ¿Qué discursos enuncian para dar cuenta de tal decisión? ¿Qué representaciones portan sobre la profesión por la que han optado? ¿Cómo jugarán esas representaciones sobre una profesión respecto de su trayectoria como estudiante universitario?

Las respuestas a las preguntas de la entrevista en profundidad, nos permiten dar cuenta del proceso de construcción de una identidad para sí como estudiante, que se construye durante los **EI** como una trama compleja, que supone una biografía, con todo lo que una experiencia vital trae aparejado. Este proceso no es ni espontáneo ni natural ya que resulta de un aprendizaje institucional e intelectual que se enmarca en un fenómeno de socialización institucional.

Los discursos de elección obtenidos fueron sistematizados buscando tematizaciones sostenidas en regularidades a partir de palabras que se repetían, en metáforas de uso común, en fraseos iterados. Esos núcleos de significación fueron puestos en diálogo con marcos de tres campos teóricos específicos: la elección de carreras profesionales, la socialización profesional y la afiliación universitaria.

La teoría del autoconcepto respecto de una carrera laboral, desarrollada por Super (1980), nos sirve para entender que la elección de carrera y su desarrollo ulterior es esencialmente un proceso profundamente imbricado en el autoconcepto que tiene de sí una persona. El

autoconcepto es el producto de diversas interacciones complejas entre el crecimiento físico y mental, las experiencias personales y los estímulos medioambientales. Como lo hace Savickas (2002), desde una perspectiva constructivista, proponemos que el desarrollo de una carrera profesional implica la elaboración de un autoconcepto vocacional en los roles laborales. Afirmamos, en consonancia con Gottfredson (2002), que la elección y el desarrollo profesional es un proceso de circunscripción a través del cual las personas van eliminando o valorando distintas opciones profesionales que van definiendo desde la niñez con intervenciones referidas al género, la etnia y la clase social: los procesos de socialización que se dan en el **IEI** de la UNAJ, configuran prácticas de elección profesional a partir de las creencias o imágenes que se interiorizan en el desarrollo intelectual e institucional de las y los estudiantes: la identidad profesional se plasma como el espacio simbólico común compartido entre las y los estudiantes, sus entornos sociales y en el **IEI**. Este constructo simbólico se explica por la adhesión a las culturas profesionales al interior de procesos de interacción entre desarrollos biográficos y procesos relacionales que se realizan en las aulas del CI y CPU. En la apropiación de esta identidad, se relacionan las posiciones sociales de las y los estudiantes con el espacio ocupado por la profesión en la división social y técnica del trabajo y del reconocimiento social que esa tarea tiene en la sociedad para la cual se preparan (Spinosa, M., 2004). Estos discursos sociales de elección de la carrera universitaria-profesional (Angenot, 2010) que pudimos analizar, nos dan una idea no sólo de lo que se dice, escribe, imprime o habla públicamente, sino de aquello que se representa en un estado particular de este grupo de estudiantes: simbolizan el ejercicio de la libertad, la autonomía y la racionalidad de cada estudiante; portan imágenes laborales - a menudo en formas estereotipadas - que incluyen las personalidades de la gente que se desempeña en un determinado campo laboral, el trabajo que hacen, las vidas que llevan, las recompensas y condiciones de trabajo y para qué tipo de personas son apropiados; y que conforman un cambio identitario. Los **EI** formulan un tipo particular de socialización, una forma específica de trabajo sobre los otros que transforma valores y principios en acción en una subjetividad apropiada para un tipo de trabajo específico y profesionalizado: El CI y el CPU socializan a las y los estudiantes inculcándoles un hábito y una identidad conforme a los requisitos que conlleva un campo particular de formación. Producen una afiliación a la universidad que se

cristaliza cuando las y los ingresantes logran establecer una consonancia con la cultura de la UNAJ y emprenden la construcción de su nueva identidad como estudiantes de nivel superior.

Discusión.

Con esta investigación, buscamos identificar las representaciones que construyen las y los estudiantes sobre su condición como tales en el tránsito por los inicios de su trayectoria universitaria y producir, a partir de sus interpretaciones, categorías de análisis que nos permitan comprender de qué manera se puede mejorar esta experiencia para que sea productiva para todas y todos los actores involucrados en ella. Hemos indagado respecto de los discursos de ingreso y la construcción de identidades profesionales poniéndolos en diálogo con la construcción del oficio de estudiante en el proceso de afiliación a la UNAJ. Consideramos que hay que desarrollar más estudios que vinculen ambos procesos socializadores (identidad como estudiantes- afiliación para transformarse en profesionales) en tanto podríamos hipotetizar que, en las subjetividades de las y los estudiantes, estos procesos se hallan imbricados y yuxtapuestos. La construcción de la identidad profesional, se articula a la vez que tensiona al oficio de estudiante: ¿Cómo juegan los procesos formativos de la universidad para la construcción de formas discursivas identitarias, que lleven al desarrollo de compromisos con la profesión para la que se forma?

Conocer más sobre la construcción de las identidades profesionales en los estudios de grado y ponerlos en relación con los fenómenos de afiliación universitaria ayudaría a comprender mejor las trayectorias estudiantiles. Este podría ser un campo valioso de indagación que aportaría conocimiento para la mejora de los dispositivos formativos de la universidad. Asimismo, hacer dialogar las propuestas curriculares de cada carrera con las competencias que se van desarrollando como estudiante en los inicios de los estudios universitarios, superaría la indagación sobre el fracaso, la deserción y el abandono asociados exclusivamente a cuestiones de tipo académico.

Conclusiones.

Hemos podido construir una explicación, una incipiente teorización acerca de cómo el paso por estudios iniciales en el ámbito universitario, colabora en la gestación de una identidad estudiantil personal asociada a una institución. Afirmamos que el gusto y la instrumentalidad, son dos componentes primigenios de las identidades profesionales que las y los ingresantes a la UNAJ construyen en su paso por el **IEI**. Las formas genéticas (“nací para ser...”), las epifanías o “llamados” desde la interioridad, dejaron paso a una construcción racional por una profesión. Reemplazar ciertas formas tradicionales de organización curricular por una oferta disruptiva, creativa y proactiva como la de los EI, adelantan la vinculación con asignaturas específicas de las carreras, lo que permite a las y los ingresantes, desarrollar una identidad profesional en el marco de una institución particular, en un aquí y ahora propios. Asimismo, esta organización curricular abona al desarrollo de cualidades que hacen a la afiliación institucional y a la construcción de las competencias estudiantiles requeridas para los estudios universitarios.

Referencias bibliográficas

Alonso, L. E. (2007). Sujetos y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En J. M. Delgado y J. M. Gutiérrez (coords.) *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis, pp. 225-240.

Bifano, F. (2014). El proceso de la integración de recursos y el desarrollo profesional docente, individual y comunitario. Relecturas de las Bitácoras de la formación desde el Enfoque Documental. Tesis de Maestría sin publicar. UNSAM.

Bourdieu, P. (1964). Los estudiantes y la cultura. Buenos Aires: Siglo XXI.

_____ (1990). Sociología y cultura. México: Grijalbo.

Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. En: *Trayectorias Universitarias*, Vol. 2, N°3, pp. 3-14. Recuperado de <file:///D:/Downloads/3019-1-9025-1-10-20161222.pdf>

Casco, M., (2005). Competencia comunicativa de los estudiantes universitarios y afiliación discursivo-institucional. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.

_____ (2007). Prácticas comunicativas del ingresante y afiliación intelectual, en *V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación*, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Humanas.

_____ (2008). Afiliación intelectual y prácticas comunicativas de los aspirantes a la Universidad. *Revista Co-herencia* Vol. 6, No 11 Julio - Diciembre 2009, pp. 233-260. Medellín, Colombia.

Castel, R. (2002). *La metamorfosis de la cuestión social*. Buenos Aires. Paidós.

Chain Revuelta, R. y Jácome Avila, N. (2007). Perfil de ingreso y trayectoria escolar en la universidad. Veracruz: Universidad Veracruzana.

Cook, T. & Reichardt, Ch. (2005). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Editorial Morata.

Coulon, A. (2005). *El oficio del estudiante. La entrada a la vida universitaria*. París. Antrophos.

Cullen, John G., *Differentiating between Vocations and Careers* (October 13, 2011). Disponible <https://ssrn.com/abstract=1943566> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1943566>

De la Fuente, G. y Sánchez Martín, M (2000). La socialización anticipada en la universidad. el caso de los estudiantes de magisterio y educación social. *Revista de Educación* Número 321 pp. 269-290

Engle, J., Bermeo, A. y O'Brien, C. (2006). *Straight From the Source. What Works for First Generation College Students*. Washington. The Pell Institute.

Ezcurra, A.M. (2005). Diagnóstico preliminar de las dificultades de los alumnos de primer ingreso a la educación superior. *Perfiles Educativos, Tercera época. vol. XXVII, N° 107, pp. 118-133*.

_____ (2007). Los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidad de las instituciones universitarias. Buenos Aires. UNGS.

_____ (2011). Igualdad en educación superior. Un desafío mundial, Buenos Aires. UNGS.

Fanelli, A. (2012) Inclusión social en la educación superior en Argentina: indicadores y políticas en torno al acceso y a la graduación. *Páginas de la Educación. Vol. VII, N° 2*. Recuperado <http://revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/510/507>

Flick, U. (2012). Introducción a la Investigación Cualitativa. Madrid: Ediciones Morata.

Glaser, B. (1992). Basic of grounded theory analysis: emergence versus forcing. Mill Valley, Ca. SociologyPress.

Gómez Mendoza, M y Álzate Piedrahita, M (2010). El “oficio” de estudiante universitario: Afiliación, aprendizaje y masificación de la Universidad. *Pedagogía y Saberes No.33*. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. pp. 85 - 97

Hernández, M. (2014). La Investigación Cualitativa a través de Entrevistas. *Cuestiones Pedagógicas*, 18.

Kisilevsky, M. (coord.) (2000) Indicadores universitarios. Tendencias y experiencias internacionales. Buenos Aires. EUDEBA.

Kisilevsky, M. y Veleda, C. (2002) Dos estudios sobre el acceso a la educación superior en la Argentina. Buenos Aires. IIPE-UNESCO.

Larison, L; De la Vega, F; Farías, E. (2019). Del aspirante al estudiante: indagando las representaciones de los estudiantes en el proceso de afiliación a la UNAJ. Ponencia presentada en el Congreso Latinoamericano Prácticas, Problemáticas y Desafíos Contemporáneos de la Universidad y del Nivel Superior. Rosario. Universidad Nacional de Rosario.

Lohr, S. (2000). Muestreo: diseño y análisis. México. Thompson Editores.

Marquina, M. (2011). El ingreso a la universidad a partir de la reforma de los ‘90: las nuevas universidades del conurbano bonaerense. En Gluz, N. (ed.) *Admisión a la universidad y*

selectividad social: cuando la democratización es más que un problema de “ingresos”.
Buenos Aires. UNGS.

Montero Mendoza, M.T. (2000). Elección de Carrera profesional: visiones, promesas y desafíos. Ciudad Juárez, México: Universidad autónoma de Ciudad Juárez.

Mórtola, G; Garbarini, M; Los discursos de elección de carrera en la UNAJ: entre la cercanía a la universidad y un gusto por la profesión que comienza a construirse. Ponencia presentada en el *II Coloquio Dr. Roberto N. Domeq: “Los inicios de la vida universitaria, políticas, prácticas y estrategias para garantizar el derecho a la Educación Superior”* que se llevó adelante en el marco del Programa de Articulación entre Universidad y Escuelas Secundarias UNGS-UNQ-UNSAM realizado en la Universidad Nacional de General Sarmiento el 02 de diciembre de 2019.

Taylor, S.J. y Bogdan. R. (1990). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona Paidós.

Terigi, F. (2009) Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de las políticas educativas. Buenos Aires. Ministerio de Educación – OEA.

Tinto, V. (1989) Una reconsideración de las teorías de la deserción estudiantil. En *Trayectoria escolar en la educación superior*. ANUIES-SEP. México

_____ (2001). Rethinking the first year college. HigherEducationMonograph Series

_____ (2009) Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. México. UNAM.

Universidad Nacional Arturo Jauretche (2010) Proyecto Institucional. Disponible en: www.unaj.edu.ar

Villella, J; Garbarini, M, Lupinacci, L (2019). Instituciones y filiaciones: de aspirar a ser a ser estudiante de la Universidad. Ponencia presentada en el VII Encuentro Nacional y V Encuentro Latinoamericano sobre Ingreso Universitario. Salta. Universidad Nacional de Salta.