

La experiencia de convertirse en “estudiante de Trabajo Social de la UNPAZ”



Adriana Guanuco (UNPAZ)

Introducción

En este artículo nos proponemos retomar algunos de los elementos centrales del trabajo final de graduación titulado “La experiencia de convertirse en estudiante de Trabajo Social de la UNPAZ en el ciclo lectivo 2019”, el cual se enmarcó en el proyecto “Aprendiendo a ser estudiante de Trabajo Social en la UNPAZ: producción social del estudiantado y colaboración en la producción de conocimiento”,¹ que se inició en marzo de 2019.

En vinculación con ese proyecto, el objetivo del trabajo fue identificar algunos aspectos significativos de la relación entre estudiantes y universidad, teniendo en cuenta la perspectiva de los alumnos que cursaron el primer año de la carrera de Trabajo Social en la UNPAZ.

Esta Universidad, así como otras, fue en parte el resultado de una relación fluida entre gobierno y universidades nacionales, que se inició en 2003 con Néstor Kirchner como presidente (2003-2007). Se produjo así una expansión sostenida del presupuesto destinado al nivel superior (Chiroleu y Iazzetta, 2012). El eje fundamental que marcó la política universitaria en este período fue “la inclusión” y la “democratización”, con la implementación de tutorías para atender la deserción, las becas Bicentenario y el Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina, conocido como beca Progresar, instauradas

¹ Investigación dirigida por las Dras. en Antropología Social Diana Milstein y Laura Zapata. Resolución N° 369/2018.

durante el gobierno de Cristina Fernández de Kirchner (2007-2015). En este marco, se funda la Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ), bajo la Ley N° 26577, el 29 de diciembre de 2009.

No obstante, a pesar de esta etapa de ampliación universitaria, la educación superior es un territorio de disputa. Así, en los últimos años adquirieron protagonismo –y fueron repudiados– planteos que objetaron tanto la proliferación de nuevas universidades en el conurbano como el sentido mismo del acceso al nivel superior por parte de los sectores populares.

Como se anticipó, el interés estuvo puesto en los estudiantes de primer año que asistieron (y aún asisten) a la UNPAZ, una de las nuevas universidades que alberga a los sectores populares. De hecho, una de las características estructurales que más destacan los analistas con respecto al partido de José C. Paz es la asociación crítica entre el bajo nivel socioeconómico de la población, medido en ingresos monetarios y tipo de actividad laboral, y el bajo nivel de escolaridad de sus habitantes (Rofman, González Carvajal y Anzoategui, 2010). Del total, solo el 16,3% son personas mayores de 20 años que cuentan con la escuela secundaria completa. Aunque en esta zona los hogares tienen un alto número de perceptores de ingresos monetarios, ello no impacta en el nivel de vida; por el contrario, los ingresos totales del hogar son los más bajos si se los compara con los que perciben los hogares de los distritos vecinos (San Miguel, Morón y Moreno) (Suárez y Palma Arce, 2010).

No obstante, como ya se ha señalado, las nuevas universidades del conurbano se crearon bajo criterios de democratización e inclusión. Esto supuso que el derecho a la educación estaría garantizado por medio del acceso a nivel territorial y el ingreso directo a las carreras (sin establecer examen de ingreso, por ejemplo, y disponiendo dispositivos pedagógicos como los cursos de ingreso y nivelación). Si bien esto implicó un incremento en la matrícula educativa, se ha planteado que esta nueva población de estudiantes logra una menor permanencia en el nivel superior, ya que provienen de sectores a los que se caracteriza como populares y de poca tradición universitaria. Esto dio pie al debate sobre si las medidas adoptadas para garantizar el acceso eran suficientes para asegurar la permanencia y terminación de los estudios superiores. En conjunto, lo anterior nos condujo a repensar la problemática del primer año de ingreso a la universidad, pero en lugar de analizarlo desde la óptica institucional o desde miradas centradas en la “falta de capital cultural” optamos por abordarlo desde la perspectiva de los propios estudiantes y su relación con la universidad.

Es así que se hizo énfasis en el momento en el cual la democratización y la inclusión se atraviesan con la realidad de cada sujeto, haciendo foco en el primer año de la carrera de Trabajo Social en la UNPAZ, donde por primera vez estos principios se cruzan con la heterogeneidad de experiencias que supone transitar el primer año de una carrera universitaria. Es allí donde la inclusión y la democratización se ponen en juego con quienes están iniciando su camino en la educación superior, es decir, aprendiendo el oficio de ser estudiantes y todo lo que ello implica. Desde nuevos horarios, espacios y actividades que interpelan la organización de la vida cotidiana, hasta el acervo de nuevas relaciones sociales y estrategias de aprendizaje que incluyen el ámbito académico.

Esta investigación surgió del interés por comprender de qué manera los estudiantes del primer año de la carrera de Trabajo Social logran afiliarse y reconocerse a sí mismos en el rol de estudiantes universitarios, incorporando el interrogante de cuáles son las prácticas involucradas en dicho proceso, indagando especialmente en las dificultades que se presenten allí y en la manera que se abordan las mismas, tanto desde la Universidad como por los mismos estudiantes.

Construyendo el oficio de estudiante

Como mencionamos, comenzar a transitar un nuevo ámbito académico supone aprender el oficio de estudiante. Pero ¿qué es este oficio?

Bracchi propone:

El oficio de estudiante, como categoría de análisis, lo definimos como los modos (estrategias, resistencias, formas de relacionarse con el saber, modos de sociabilidad, la participación estudiantil) por los cuales se va aprendiendo a ser estudiante universitario [...] se explicitó al ingreso a la universidad como pasaje, como tránsito en la trayectoria de los estudiantes y no como un corte o hiato (Bracchi, 2016: 8)

La autora nos plantea aquí que el oficio de estudiante puede ser conceptualizado y analizado teniendo en cuenta las prácticas que los estudiantes lleven a cabo y que les permiten aprehender los conocimientos. Al mismo tiempo, recupera las relaciones sociales que se puedan llegar a establecer y que contribuyen también a la afiliación al nuevo ámbito.

En esta misma línea, Coulon explica que “el nuevo estudiante descubre las rutinas, las evidencias, las reglas, los nuevos códigos de la universidad. Por ejemplo, el trabajo intelectual que no es explícitamente solicitado por los profesores y que es, sin embargo, indispensable para el éxito” (2017: 1246). Coulon retoma a Arnold Van Gennep, quien distingue tres tiempos por los cuales transitan los ingresantes para finalizar convirtiéndose en estudiantes universitarios. El primero es el tiempo de extrañeza, a lo largo del cual se sienten separados de un pasado familiar. En su nuevo universo todo les parece extraño: el ritmo de las clases ya no es el mismo, las reglas han cambiado, las exigencias de los profesores también han cambiado y llega un punto en el cual los estudiantes se preguntan qué deben hacer. El segundo es el tiempo del aprendizaje, repleto de dudas, incertidumbres y ansiedades. El estudiante comienza a aprender cómo adaptarse a la universidad y a las exigencias de sus profesores. Finalmente, llega el tiempo de la afiliación: descubren y aprenden la utilización de los numerosos códigos institucionales e intelectuales que son indispensables para su oficio de estudiante, es decir, comienzan a percibirse como un estudiante universitario. Coulon introduce así el concepto de “afiliación” mediante el cual designa el “proceso por el cual alguien adquiere un nuevo estatuto social” (2017: 1247), en este caso, estudiantes universitarios. Para Coulon es necesario que quienes cursan una carrera se transformen en estudiantes en el pleno sentido de la palabra.

Es así que el ingreso a la universidad implica necesariamente el aprendizaje de este nuevo rol social, que incluye comprender un nuevo entorno y su funcionamiento. Pero también podemos incorporar las interpretaciones propias que haga cada sujeto de dicho entorno. No es simplemente un “deber ser” o un “deber hacer”, sino que también se incorporan las propias percepciones de los estudiantes sobre el nuevo mundo universitario en el cual se inician. Respecto a esto, Rockwell (1996) retoma a Heller e introduce el concepto de “apropiación”:

La apropiación confiere el sentido de naturaleza activa/transformadora de la acción humana y el carácter restrictivo/habilitante propio de la cultura. El término sitúa la acción en la persona, en tanto que él o ella toma posesión y utiliza los recursos culturales disponibles. Al mismo tiempo, alude al tipo de cultura arraigada en la vida cotidiana: en los objetos, las herramientas, las prácticas, las palabras, entre otros, según son experimentados por las personas (Rockwell, 1996: 141).

De esta definición se desprende que los estudiantes que se inician en este nuevo espacio universitario no poseen un rol pasivo ante las reglas, prácticas, habilidades y relaciones que se comienzan a establecer, sino que se apropian de las mismas y al hacerlo pueden llegar a transformarlas. En ese proceso el estudiante posee un rol activo, en el cual introduce su propia interpretación de todo aquello que se reconoce como necesario para ser un estudiante universitario y desarrollar el oficio.

Continuando con esta perspectiva, Alzate y Gómez (2010) agregan que el oficio de estudiante tiene un estatus dentro de la sociedad, ya que estos pueden ser sujetos autónomos, críticos, cooperativos, comunicativos y participativos dentro de su propio contexto, es decir, que poseen un rol activo.

El trabajo final se orientó desde esta perspectiva, recuperando lo que estos autores proponen. El ser estudiante universitario supone aprender el oficio de estudiante, el cual incluye no solo el aprehender y/o desarrollar los conocimientos necesarios para comenzar a formarse como futuros profesionales, sino que también se requiere atravesar un proceso en el cual se aprenden tiempos, reglas, conductas, lenguaje, hábitos, entre otras capacidades y habilidades. Se reconoce que el estudiante las apropia y las reinterpreta, incorporando su propia perspectiva, ya que es un sujeto activo en el medio social al cual se ha comenzado a afiliar.

Permanencia y abandono

El proceso de aprender a ser un estudiante universitario puede en ocasiones verse interrumpido, e incluso ser abandonado. Por ello, indagamos en lo que se refiere a la permanencia y el abandono de los estudiantes universitarios. De acuerdo a la bibliografía relevada, ambos conceptos pueden poseer distintos significados. En cuanto a la permanencia, recuperamos la definición propuesta por Velásquez et al (2010), ya que hace énfasis en la experiencia del estudiante.

Este autor sostiene que la permanencia es el proceso que vive el estudiante al ingresar, cursar y culminar el plan de estudios, caracterizado por el establecimiento de relaciones sociales, y afectado por el proceso formativo previo.

Respecto al abandono, diversos autores coinciden en que existe una dificultad en su definición. Principalmente porque se plantea como la salida de un estudiante de una institución, pero sin conocer si fue para reinsertarse en otra, o si ha dejado completamente el “sistema educativo”, o si es una situación temporal (Fonseca y García, 2016).

Referido a esto, son importantes los aportes de Torres (2013), quien plantea que la permanencia o el abandono de los estudios universitarios están asociados a la formación secundaria previa, las relaciones familiares o situaciones laborales, entre otras, que pueden facilitar o dificultar la vida universitaria (Torres, 2013).

Nos propusimos así situar la mirada en el significado que los estudiantes universitarios de la carrera de Trabajo Social en la UNPAZ le dan a la permanencia y el abandono. Asimismo se produjeron algunos datos sobre las dificultades que los estudiantes identificaron, y si han elaborado estrategias para su resolución. También se indagó brevemente en las experiencias previas, buscando recuperar si las mismas han formado parte de la construcción de ser estudiante universitario, es decir, si el secundario por ejemplo les ha aportado herramientas que les facilitaron el inicio de los estudios universitarios. Por otro lado, se buscó conocer si los estudiantes pensaron en algún momento en abandonar la carrera o si sus compañeros lo han hecho, y las razones por las cuales se ha tomado esa decisión. Se hizo especial énfasis en si hubo razones relacionadas a lo que se refiere con desarrollar el oficio de estudiante.

En síntesis, los autores mencionados refieren que existen ciertas situaciones que dificultan la permanencia y, por lo tanto, el desarrollo del oficio de estudiante. En ocasiones, esto termina en el abandono, temporal o permanente, de la carrera. Se trata de una suma de distintos factores que intervienen en la afiliación al ámbito de los estudios superiores y en la construcción propia como estudiantes universitarios. Como parte del oficio de estudiante, se indagó si ellos han generado estrategias que les permitieron sortear estas dificultades para constituirse en estudiantes universitarios.

Metodología utilizada

Se buscó realizar una investigación cualitativa, ya que esto permitió comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven (Taylor y Bogdan, 1987). Esto resultó necesario para poder comprender los aspectos significativos de la relación entre los estudiantes y la Universidad.

Se realizaron una serie de entrevistas a un total de cinco estudiantes que se encontraban cursando el primer año de la carrera de Trabajo Social en la UNPAZ: Sol (de 37 años), Mariel (de 43 años), Alejandro (de 23 años), Carla (de 42 años) y Camila (de 23 años). Se destaca que las estudiantes ma-

yores finalizaron sus estudios siendo adultas y en otras modalidades (Fines, COA). Por otro lado, los estudiantes más jóvenes finalizaron sus estudios en la escuela secundaria.

Se utilizó la entrevista etnográfica o no dirigida (Guber, 2001), la cual se consideró pertinente para poder recuperar la palabra y la perspectiva propia de los estudiantes. Se buscó comprender los fenómenos sociales a partir de rescatar la perspectiva y reflexión de los actores/sujetos/sujetos sociales participantes, ya que solo ellos pueden dar cuenta de cómo atraviesan los acontecimientos que los involucran (Atkinson y Hammersley, 1994; Hermitte, 2002). Además, se realizaron observaciones en las clases de una materia perteneciente al primer año de la carrera de Trabajo Social, donde se contó con la autorización de los estudiantes para llevar a cabo el trabajo de campo. Se observaron aproximadamente unas veinte clases. Para la recolección de datos se recurrió al registro, donde se sistematizaron los datos observados y verbalizados por los estudiantes y la profesora a cargo.

Primeras aproximaciones. ¿Por qué elegiste estudiar Trabajo Social?

Durante una de las observaciones realizadas en una clase, se les preguntó a los estudiantes por qué habían elegido Trabajo Social. Algunas de las respuestas incluyeron la idea de “ayudar” a otros. En este mismo sentido, algunos estudiantes aludieron a situaciones personales en las cuales experimentaron falencias en la atención recibida frente a problemáticas vividas, identificando que un trabajador social podría haber participado favorablemente en la resolución de dicha situación. Tal es el caso de una estudiante que expresó: “Elegí Trabajo Social porque quiero ayudar. Mi mamá murió sin recibir ayuda del gobierno ni de nadie” (Estudiante de primer año, el primer día de clases durante la presentación de los alumnos. Registro de campo, 15/03/2019).

Asimismo, otra estudiante manifestó: “Pasé por una experiencia de violencia de género. Y se necesitan trabajadores sociales para ayudar ahí” (estudiante de primer año, el primer día de clases durante la presentación de los alumnos. Registro de campo, 15/03/2019).

De la misma manera, esta motivación de ayuda y atención a los otros se vio presente en algunas de las entrevistas realizadas:

Yo siempre fui una persona de ayudar o de ver mis problemas en los problemas de los otros. También tuve una vida muy difícil. Tuve un papá abandonico. A mi mamá le costó mucho criarnos. Mis hijas también tuvieron un papá abandonico [...] Fueron circunstancias, cosas que me pusieron en una realidad [...] Eso me dio como para irme de ese lado, por lo social (Sol, 37 años, 16/10/2019).

Por otro lado, otros estudiantes manifestaron que se encontraban trabajando o participando en espacios en los cuales consideraban que el Trabajo Social les daría herramientas para complementar sus

trabajos territoriales en el barrio, en las escuelas, en comedores, etc. Además, se elige a Trabajo Social como segunda profesión. Veamos algunos dichos de estudiantes:

Elegí la carrera porque yo soy militante, además de trabajador [...] Tenemos mucho trabajo en el territorio y quizás eso me gustó y me llamó la atención (Alejandro, 23 años, 16/10/2019).

Soy docente. Elegí Trabajo Social porque quiero tener herramientas para abordar los problemas sociales que tienen los niños (Estudiante de primer año, durante la presentación de los alumnos el primer día de clases. Registro de campo, 15/03/2019).

Finalmente, un conjunto de estudiantes plantearon no saber de qué se trataba la disciplina, pero que al encontrarse frente al plan de estudios algunas materias les habían gustado o les habían parecido interesantes, lo cual llevó a que eligieran iniciar la carrera. Al momento de responder por qué se habían decidido por Trabajo Social, expresaron frases como “no sé, me gustó X materia”; “no sé de qué se trata, ni idea”; “no sé qué es Trabajo Social”.

Respecto a este desconocimiento de las implicancias del Trabajo Social, una posible razón por la cual eligieron la carrera, más allá del gusto por algunas materias, es la cercanía de la UNPAZ con los hogares de los estudiantes. Esto se refleja en lo planteado por una de nuestras entrevistadas, quien describe:

como yo vivía en José C. Paz antes, a siete cuadras, yo buscaba no tener que faltar porque no tenés para el bondi o para lo que fuera. En ese momento no tenía mucho trabajo entonces dije bueno... vamos a averiguar en la UNPAZ. [...] Yo quería seguir Sociología. Conocí un sociólogo, me voló la cabeza como veía el tipo las cosas, analizaba la sociedad y me pareció bárbaro. Dije bueno, vamos a estudiar esto (Mariel, de 43 años, 18/10/2019).

En esta situación, y más allá de que la entrevistada quería estudiar otra carrera que en la UNPAZ no se dicta, primó la cercanía de la institución a su hogar, lo cual la llevó a elegir una disciplina que contenía la materia que a ella le interesaba. Esto es denominado por Pérez Rasetti (2012) como vecinalización. Destaca que esta característica es propia de las universidades del Conurbano Bonaerense, y alude a la expansión de la universidad que llega a ser “vecina” del estudiante, remarcando que esta proximidad responde a la cuestión de la inclusión.

Otra entrevistada presenta una situación similar: “Creo que la UNGS da Trabajo Social también, pero esta me queda más cerca” (Camila, 23 años, estudiante de primer año de Trabajo Social, 24/10/2019). Además, Camila manifestó que conoció la Universidad por su hermano, que estudia Abogacía, y que decidió asistir a la UNPAZ por la cercanía más que por las carreras que ofrece, dando a conocer que eligió Trabajo Social porque le gustó el plan de estudios.

Es fundamental recuperar también un hallazgo que podría considerarse de suma importancia. Los estudiantes entrevistados expresaron que Trabajo Social no fue su primera opción al momento de elegir una carrera. Alejandro (23 años) explica que primero eligió Abogacía, luego APU (Analista Programador Universitario), después Administración y, finalmente, Trabajo Social. Todas ellas las cursó en la UNPAZ. Recuperamos también lo expuesto por las entrevistadas:

Primero había pensado en Enfermería por el tema de la salida laboral. Pero después vi que no, no me iba a involucrar. Lo iba a dejar porque no iba a ser de mi interés (Sol, 37 años, 16/10/2019).

Trabajo Social era la carrera que más o menos me podía llegar a interesar, por lo que me gustaba antes (Sociología) y me está gustando. Todavía no me terminó de convencer, pero me está gustando (Mariel, 43 años, 18/10/2019).

A mí me gustaba Abogacía. Pero sé que el tiempo de estudio y la cabeza no me iban a dar para eso. Entonces bueno... estoy tratando de meterle pilas acá [...] yo sé que Abogacía es más estructural, no hay demasiado para pensar en ciertas cosas. Tenés que ir al grano. Entonces es como que eso me iba a costar (Carla, 42 años, 18/10/2019).

En resumen se podría caracterizar, en primera instancia, a los estudiantes de Trabajo Social de la UNPAZ como una población heterogénea, que manifiesta haber atravesado diversas experiencias y situaciones que tuvieron cierta influencia en su decisión; que en su mayoría son mujeres que han tenido a la carrera como segunda opción y, en algunos casos, como complemento para sus estudios anteriores, empleos o actividades en las cuales consideran que se necesita una intervención puntual que el Trabajo Social les podría ofrecer. Respecto a aquellos estudiantes que expresaron no saber lo que era Trabajo Social o que no les quedaba claro a qué se dedica un trabajador social, se observa que el simple gusto por algunas materias los llevó a continuar. En esa continuidad, empiezan a interiorizarse en el Trabajo Social y a conocer sus implicancias. Lo planteado por una de las entrevistadas es un ejemplo de ello, indicando que eligió la carrera porque le gustó el plan de estudios. Además relata:

con la profesora X, que es trabajadora social, fue la primera que tuve cuando arranqué con la carrera y empezó a contar lo que era... y dije: "No, acá esta. Esto es lo mío. Me encantó todo. Ahí me convencí... me anoté re bien acá" (Camila, 23 años, 24/10/2019).

Se puede observar que a medida que se asiste a las clases se comienza a comprender qué es el trabajo social y que, en su mayoría, el simple gusto por una materia se extiende al gusto por la profesión. Por otro lado, también se puede pensar que estos estudiantes eligen la carrera debido a que la Universidad se encuentra cercana a sus hogares y que Trabajo Social es la carrera que más ha llamado su atención. En el caso de las personas entrevistadas, a medida que avanzan en su primer año, se comienza a confir-

mar que su decisión ha sido correcta y que por lo pronto se encuentran conformes con ella. Se podría decir entonces que en ciertos casos la elección no se toma de antemano sino que, en el transcurso de la primera parte de la carrera, el estudiante se familiariza con los contenidos y termina de definir si Trabajo Social coincide con sus expectativas e intereses.

El secundario y la universidad. La perspectiva de los estudiantes

Recuperando algunas de las ideas que se han presentado en este trabajo, se propuso indagar de qué manera se daba inicio a este nuevo rol de estudiante universitario de Trabajo Social, reconociendo que se construye a partir de asumir el oficio del estudiante.

Teniendo en cuenta que existen algunas situaciones o formas que han moldeado previamente parte del oficio de estudiante, es que nos propusimos recuperar la experiencia educativa anterior inmediata, a fin de conocer si esta ha inferido en la forma en la que cada estudiante se ha iniciado en el ámbito de la educación superior.

Pudimos recabar que las entrevistadas Mariel, Carla y Sol, quienes tienen entre 35 y 45 años, transitaron el nivel medio siendo adultas, a través del Plan FinEs y el Programa COA. El Plan FinEs (Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios) permite finalizar los estudios primarios o secundarios de forma semipresencial, en la sede más cercana al domicilio del estudiante y en el horario más conveniente para el mismo. Por otro lado, el Programa COA (Centros de Orientación y Apoyo) se propone como un proyecto para promover la finalización y acreditación del nivel secundario. De esta manera, se observa que las estudiantes han elegido modalidades de finalización del nivel medio que les permitieron también combinar los estudios con el trabajo y el rol de cuidado que tienen en sus hogares. Además, estos programas fueron fundamentales en las trayectorias de las estudiantes para que estas puedan “llegar” a la universidad.

Los dos estudiantes restantes son Alejandro y Camila, ambos de 23 años, que han finalizado los estudios del nivel medio entre los 17 y 18 años, en la escuela secundaria. Cabe destacar que 4 de los 5 estudiantes contaban con un empleo al momento de realizarse las entrevistas.

Indagamos brevemente en las experiencias previas de estos estudiantes, los cuales manifestaron haber finalizado recientemente los estudios secundarios en diferentes espacios, lo que les confirió distintas maneras de iniciar en el ámbito de la educación superior. Esto podría identificarse como el conocimiento de las trayectorias educativas, siendo estas el conjunto de todos aquellos condicionantes que inciden en el recorrido de los estudiantes por las instituciones educativas. Es decir que, al analizar la trayectoria educativa, se está observando ese mosaico que el sujeto va configurando a medida que avanza en el recorrido académico (Bracchi y Marano, 2010).

Alejandro (de 23 años) reconstruye su experiencia del secundario de la siguiente manera: “Lo terminé en 2015. Me acuerdo que me costaba mucho Ciencias Naturales. O algo así era... algo parecido

a eso. No sabía cuáles eran los recursos naturales. Es una pelotudez, pero me costaba”. Al consultar sobre la manera en la que solucionó dicha dificultad, mencionó: “Tuve que ir a tutorías. Dentro del colegio tuve hasta una pedagoga que me ayudó a entender que eran los recursos naturales...” (Alejandro, 23 años, 16/10/2019).

Respecto al paso a la universidad, reconoció que existen grandes diferencias, a las cuales identificó como una dificultad:

no es la misma vida de ser trabajador y ser estudiante en el secundario, que ser un trabajador y un estudiante en la universidad [...] primero que cada materia tiene cierta cantidad de horas... estudiar quizás en el secundario es estudiar en el aula, hacer los ejercicios en el aula y demás. En la universidad creo que es totalmente distinto. Yo me choqué mucho con esa realidad de la universidad que no estaba acostumbrado y que este primer año me costó horrores (Alejandro, 23 años, 16/10/2019).

Alejandro mencionó que asistió a las tutorías que ofrece la UNPAZ para los estudiantes que presentan alguna dificultad, espacio con el cual ya tenía cierta familiaridad. Por lo tanto, no resultó un ámbito desconocido, pero nuevamente destaca que le fue de gran utilidad al igual que en el secundario.

Sol (de 37 años) manifestó que debió dejar el secundario por su embarazo y por la necesidad de conseguir empleo: “después con el FinEs averigüé y retomé a estudiar y terminé sin problemas. Eso me dio confianza para seguir estudiando [...] pero viste que al retomar y al ver que no era tan complicado retomar y terminar” (Sol, 37 años, 16/10/2019).

Referido a las dificultades que le supuso iniciarse en el ámbito universitario, retomó:

al principio en el CIU² me costó Matemática. Era como que no lo podía enganchar al principio. Después tuve compañeras muy solidarias que ellas lo entendieron antes porque habían terminado la secundaria hace poco y eran temas que en FinEs no los había visto [...] Y bueno... mis compañeras me explicaron de una forma que yo lo entendí rápido y lo pude sacar adelante rápido (Sol, 37 años, 16/10/2019).

Sol rescató que la relación de solidaridad con sus pares ha sido de gran ayuda al momento de comprender un tema. Aquí también surge la diferencia entre el FinEs y otras modalidades del secundario. Se recupera que hay temas que en el FinEs no se dictan, pero en otro espacio sí, y se tiene en cuenta que el FinEs debiera funcionar como un equivalente al secundario que se finaliza entre los 17 y los 19 años.

2 El Ciclo de Inicio Universitario (CIU) es el curso de ingreso que deben realizar los estudiantes, previo a iniciar sus carreras en la UNPAZ. Consta de tres materias dadas en modalidad taller: Matemática, Lectura y Escritura y Sociedad y Vida Universitaria.

Carla (42 años) finalizó el secundario con el plan FinEs en 2016 y respecto a las dificultades que le supuso ese espacio, refirió que le costaba Lengua y Literatura. En su paso al ámbito de la educación superior mencionó que dicha dificultad se tradujo en “el tema de escribir tratando de no repetir las palabras”, cuya solución fue hacer uso del diccionario para buscar sinónimos. Esto hizo que la escritura le llevara más tiempo. Además describió:

Ella (haciendo referencia a su compañera Mariel) trabaja a la mañana. Tres días venimos acá a la Universidad. Yo tengo los tres chicos. Es como que se complica para juntarnos. Ponele, la casa de ella está llena de gente siempre. Y en la mía están los tres chicos. Y como que sentarnos a estudiar se complica porque la chiquita está ¡Ah! (a los gritos) (Carla, 42 años, 18/10/2019).

Esto recupera una diferencia fundamental en lo que se refiere a estudiar en el secundario y estudiar en la universidad. Para esta última se requieren espacios de estudio que estén por fuera del ámbito académico y del hogar, lo cual muchas veces no es posible de llevar a cabo, ya sea por el empleo o por las tareas de cuidado asignadas.

En las clases observadas, se recuperaron algunos dichos de charlas informales de los estudiantes, quienes manifiestan que el paso de un ámbito educativo a otro incluyó notar grandes diferencias traducidas en dificultades. Es el caso de una estudiante, una mujer de entre 55 o 60 años, que luego de la entrega de su examen parcial donde indicó que tuvo algunos contratiempos, expresó: “Acá te hacen pensar. Antes era todo de memoria”, haciendo alusión a su experiencia escolar en la que los contenidos eran aprendidos de memoria y no había reflexión sobre ellos (Registro de campo, 27/10/2019).

Se recuperó que el paso del secundario a la universidad pareciera ser dificultoso, particularmente por las diversas experiencias previas a la universidad que los estudiantes han atravesado. Estos ponen especial énfasis en las diferencias que existen entre un ámbito y otro, y en las dificultades que les supuso iniciarse en un nuevo ámbito educativo, que en primera instancia les resultó extraño y “chocante”. Al mismo tiempo, esto puso en marcha distintos mecanismos para sortear dichas dificultades y desarrollar el oficio de estudiante.

Ser estudiante universitario. Habilidades, dificultades y soluciones

Desde nuestra perspectiva, los estudiantes construyen su oficio de diferentes formas al apropiarse de las reglas, prácticas, lenguajes, habilidades y relaciones que se comienzan a establecer y a transformar en el proceso de constituirse como estudiantes, en el cual introducen su propia interpretación de todo aquello que se reconoce como necesario para ser un estudiante universitario y desarrollar el oficio (Rockwell, 1996; Alzate y Gómez, 2010).

Retomando esto, recuperamos la voz de los propios estudiantes, identificando lo que ellos consideran que es el oficio del estudiante universitario de Trabajo Social en la UNPAZ. Además, se tuvieron en cuenta las relaciones sociales que surgieron en sus relatos y en las observaciones, a las cuales identificaron como las más significativas. Por último, rescatamos secuencias de situaciones donde los estudiantes ejercen un marcado rol activo. Este rol activo se pudo registrar claramente en las estrategias que ellos comenzaron a delinear al momento de presentarse dificultades en la apropiación de los conocimientos, ya que no solo reconocieron las estrategias y reglas institucionales, sino que elaboraron las propias. Los estudiantes poseen sus formas propias de estudio o de identificación de conceptos. Asimismo, incluye muchas veces el cuestionamiento a las reglas académicas o a la organización de las clases.

Una de las primeras cuestiones que surgió en los relatos de los entrevistados y que hace al oficio del estudiante, refiere a la apropiación de la organización del tiempo en la universidad en función del dispositivo de las clases. El estudiante Alejandro (de 23 años) mencionó que una de las primeras cosas que encontró distinto en la universidad fue el tiempo, haciendo referencia a que cada clase tenía una cantidad de horas diferente a lo que acostumbraba en el secundario, por lo cual las dinámicas de clases también pasaban a ser diferentes. La organización del tiempo en clases, como ya mencionamos, no es suficiente para apropiarse de todos los saberes y conocimientos académicos necesarios. Esto implica que el estudiante debe destinar otros tiempos y espacios para estudiar.

Por otro lado, Alejandro, a partir de su experiencia, puso de relieve aspectos centrales del proceso de enseñanza-aprendizaje en la universidad, tales como las modalidades de estudiar, leer y las formas de evaluar de los docentes:

Yo no entendía la forma de evaluar de los docentes. Como aprender quizás a estudiar, en cierta forma. Cuando a vos te pregunta: “Bueno, ¿vos cómo estudiás? ¿Y vos qué hacés? ¿Resumís los textos? Y yo no hacía nada de eso. Yo estaba acostumbrado a otro tipo de lectura... Leía el texto y ya a la otra clase lo tenía que saber... eso me costó mucho (Alejandro, 23 años, 16/10/2019).

Asimismo, la estudiante Carla (de 42 años) coincide:

El FinEs, al menos el que yo hice, es el de tres años. Usualmente no te dan tarea, no tenés grandes cosas para leer, se aprende todo en la clase más que nada. Entonces es más rápido, más tranqui, tiene otros tiempos. Y acá no me dan los tiempos para leer todo lo que tengo que leer (Carla, 42 años, 18/10/2019).

Nuevamente, aparece en este relato una diferenciación de dinámicas de clase, que se presentan similares entre el secundario y el FinEs, pero cambian en el ámbito universitario. Además, se añade el tiempo extra dedicado a la lectura como una de las actividades centrales del oficio de estudiar en la universidad.

La estudiante Sol (de 37 años) planteó: “(Me costó) al principio leer, comprender los textos es difícil [...] Yo al principio digo ¿todo esto tengo que leer?” (Sol, 37 años, 16/10/2019).

Estos estudiantes coinciden en destacar la cuestión de la lectocomprensión de los textos que conforman la bibliografía de las distintas instancias curriculares como una de las dificultades inherentes al oficio del estudiante universitario. Estos dichos coinciden con lo propuesto por Carlino, quien plantea que en el ámbito universitario se concibe a la lectura como una “habilidad básica transferible a cualquier texto, que se adquiere al comienzo de la escolaridad, de una vez y para siempre” (2009: 5). Pero que distintas investigaciones muestran que la lectura es una práctica social dentro de un grupo cultural, que maneja ciertos textos y que se aprenden en un determinado contexto. Por lo tanto, en los relatos de los estudiantes, se observa el trabajo y el esfuerzo que debieron realizar para aprender a leer e interpretar el lenguaje propio del trabajo social.

De esta manera, se identifica que una de las primeras habilidades de las que debe apropiarse un estudiante universitario es la lectura, en particular la lectura de textos académicos, que difieren de los acostumbrados en el ámbito del secundario, ya que son de mayor volumen y con lenguajes propios y específicos de la carrera.

Además de la lectura, los estudiantes hacen mención a la escritura. La estudiante Carla (de 42 años) planteaba que le costaba escribir sin repetir palabras y que acudía al diccionario para ayudarse en dicho proceso. Además, durante una de las observaciones realizadas, expuso que en otra clase, luego de que una profesora le devolviera un examen parcial, dijo a todos los estudiantes en general que “no sabían escribir” y que fue ese el motivo de que algunos hubiesen obtenido bajas calificaciones (Registro de campo, 10/05/ 2019).

Retomando a Carlino (2009), plantea que algunos docentes universitarios suelen pensar que escribir es también una habilidad básica, general y transferible de un contexto a otro, aplicable a cualquier situación de escritura. A esto le contraponen otra concepción de la escritura, identificándola como “una práctica social, propia de cada comunidad discursiva, que tiene convenciones disciplinares, institucionales e incluso geográficas, propias” (Carlino, 2009: 7). Además, propone que los profesores en los primeros años de las carreras universitarias deben hacerse cargo de la alfabetización propia de la disciplina, en lugar de señalar las supuestas carencias de los estudiantes, incorporando tareas de escritura durante las clases. Si se concibe a la escritura como transferible a cualquier ámbito, nos arriesgamos a pensar que escribir sería un prerrequisito para la universidad, siendo también una habilidad que los estudiantes ya tendrían desarrollada y no requeriría ser enseñada o corregida.

De lo anterior se desprende que una de las habilidades a desarrollar es la alfabetización académica, y se destaca que las características se irán aprendiendo y apropiando, dependiendo de lo que hagan los estudiantes, pero también de las condiciones que ofrezcan los docentes en cuanto a la enseñanza de la lectura y la escritura.

Asimismo, otra habilidad que se relaciona con la escritura y la lectura es la de la identificación de “lo importante” de cada texto académico. Esto quiere decir desarrollar la habilidad de reconocer cuándo

un concepto propio del trabajo social es importante, no solo para la formación profesional, sino también para una de las instancias que los estudiantes deben atravesar: los parciales. En este caso, observamos cómo los estudiantes se las ingenian para establecer estrategias de estudio y lectocomprensión que implican intercambios entre ellos por fuera de las clases, y que constituyen “otro espacio”, a partir de los cuales ponen los saberes en relación y reelaboran la información, mientras que en las clases desarrollan prácticas como la escucha de explicaciones y tomar apuntes, propias de clases expositivas:

Nos juntamos con compañeros o compañeras a debatir algunos textos, a ayudarnos unos a otros para poder entenderlos [...] ahora por ejemplo hay estudiantes que han desaprobado un parcial, entonces hacemos charlas orientadoras y ayuda memorias para esos estudiantes que les fue mal [...] Hacemos diferentes ejercicios para que cada concepto de cada autor no se lo olviden [...] los conceptos a veces no quedan (Alejandro, 23 años, 16/10/2019)

Tomar apuntes en las clases te va orientando a qué es lo que tenés que estudiar. Eso lo vas aprendiendo [...] después vas aprendiendo qué es lo que tenés que prestar atención y qué no tanta atención. Hay que leerlo pero hay que focalizarse en lo que la profesora te está pidiendo en las clases (Sol, 37 años, 16/10/2019).

Y... acá tratamos de llegar siempre antes. Entonces por ejemplo si leí un cachito, ella me tiraba todo lo que ella sabía... y prácticamente aprobé el parcial con lo que ella me dijo. Entonces viste... eso nos ayuda mucho. El intercambio de los conocimientos, que a veces son medio cortos o mal entendidos, aunque sea el intercambio nos sirve mucho (Mariel, 43 años, haciendo referencia a Carla, de 42 años, 18/10/2019).

A veces cuestan algunos autores. Son muy complicados. En mi caso creo que la mitad se me complican. Y vengo, lo charlo, escucho... y ahí es como que se me aclaran un poco más las ideas (Carla, 42 años, 18/10/2019).

De estos relatos, se desprenden distintas habilidades a apropiarse y distintos actores involucrados en la resolución de las dificultades que supone aprender el oficio del estudiante. En primer lugar, se identifica que existe una dificultad en la apropiación del lenguaje propio del trabajo social, de su significado y su uso. Como forma de superar dicho obstáculo, se plantean distintas estrategias que involucran a los mismos estudiantes y a los profesores. Respecto al primer actor mencionado, se describe que entre estudiantes/compañeros se acompañan en el proceso de la apropiación de los conocimientos a través del intercambio y la complementación de ideas. Esto con el fin de lograr la apropiación del lenguaje académico para lograr la aprobación de las instancias de examen y la posterior aplicación de las teorías aprehendidas en el ámbito profesional. Se destaca la existencia de “otros espacios” y otros tiempos de aprendizaje que los estudiantes construyen por fuera del aula para poder apropiarse de aquello que en la clase no ha podido ser comprendido. En cuanto al rol activo en la apropiación de formas de estudiar, escribir y comprender conceptos, se destaca lo explicado por una estudiante durante una clase. Esta estudiante planteó no entender lo que significaban algunas palabras, ya que para ella eran nuevas. Para resolverlo se propuso “escribir como un juego”, haciéndose preguntas sobre lo visto en las clases y respondiéndose con lo que

recordaba, relacionando lo visto en clase con situaciones de la vida cotidiana. A pesar de que no pudo recordar los conceptos nuevos, logró apropiarse de los significados (Registro de campo, 25/10/2019).

Uno de los hallazgos más interesantes hace referencia a la escucha. De las clases observadas, se destaca que la profesora tenía la palabra la mayor parte del tiempo. Por consiguiente, se percibe la importancia de la asistencia a las clases, donde la figura del profesor y su explicación es central para lograr la apropiación de los conocimientos. Se describe la habilidad de escucha. Pero esta es una escucha atenta, en la que los estudiantes rescatan de los dichos del profesor lo que consideran que es importante aprender para lograr la aprobación. Esto pudo ser observado en una clase, durante la cual se habló sobre las consignas de un examen parcial. Una de ellas consistía en adivinar una serie de palabras, teniendo en cuenta la definición del concepto. Una estudiante manifestó que ese ejercicio le había generado mucha dificultad, resaltando que no había podido saber una palabra en específico. Aludió a que no supo cuál era porque “en clase no se dijo”. Al indagar en cómo había sabido el resto de las palabras, la estudiante respondió: “Es que son palabras clave”. Se le preguntó cómo sabía que lo eran, y alguien más respondió: “Es que hay que prestar atención a qué se dice y cómo lo dice”, refiriéndose a los contenidos y conceptos mencionados por la profesora durante las clases (Registro de campo, 10/05/2019). De esta manera, se podría decir que, en las clases, los profesores indican “de alguna manera particular” qué es importante al momento de resolver un examen parcial, y enfatizan de cierta forma conceptos o lenguajes académicos que, al mismo tiempo, son importantes para los trabajadores sociales. Esta manera de transmitir lo importante se da de manera tácita en algunas ocasiones, es decir, el profesor no lo enuncia pero se sobreentiende a través de algún tono distinto en la voz al decir alguna palabra. A esto se refieren los estudiantes con “qué se dice y cómo”. Como contraparte, en otros momentos, se enfatizan algunos conceptos de manera explícita. Algunas de las frases de la profesora escuchadas a lo largo del trabajo de campo fueron: “si quieren lo pueden escribir”; “anoten”; “de todo esto, nos interesa...”.

Por otro lado, cabe preguntarnos qué sucede con aquellos estudiantes que no logran aprehender la habilidad de la escucha. Referido a esto, Carlino (2005) plantea que las clases expositivas a veces suponen un problema, ya que quien lee el texto, reflexiona y luego lo explica es el profesor. No se asegura que los estudiantes hagan lo mismo al leer, por lo cual solo el estudiante que tenga desarrolladas acciones similares es el que se apropia de los conocimientos. Aquel que no sepa hacerlo, apenas lo logrará. Carlino (2005) retoma a Biggs (1998), quien sugiere que la mayoría de los estudiantes pertenecen al segundo caso, por lo cual las clases expositivas solo serían útiles para los estudiantes del primer caso, quienes no necesitan las clases expositivas. Biggs plantea que es necesario que el profesor pueda planificar tareas para que realicen los estudiantes para lograr ese proceso reflexivo y de apropiación. En las clases observadas se recurrió a las guías de lectura, pero aun así, algunos estudiantes tendían a reproducir fragmentos del texto, sin reflexionar sobre ellos.

Continuando con la relación con los docentes, interesó recuperar algunas situaciones en las que se pudo observar el rol activo de los estudiantes respecto a las reglas institucionales, encarnadas en la figura del profesor. Recordemos que el rol activo no solo hace referencia a las propias maneras

de apropiarse de los conocimientos, sino también a la manera en la que se interpretan las distintas reglas del ámbito académico.

Todas estas situaciones que reconstruimos a continuación dan cuenta del rol activo que despliegan los estudiantes en relación con las instancias de exámenes y que, en algunos casos, suscita la crítica hacia la autoridad docente.

Durante una de las clases observadas, algunos estudiantes debían atravesar la instancia de examen recuperatorio. La profesora les comunicó que suspendía la evaluación para la clase siguiente, debido a que el mal clima había ocasionado que varios estudiantes no pudiesen asistir ese día. Los estudiantes estuvieron de acuerdo, excepto una que manifestó que deseaba realizar su examen recuperatorio ese mismo día. La profesora le explicó que, si ella decidía realizarlo, obligaba a sus compañeras a que lo realizaran también. La estudiante le comunicó a la profesora que no iba a desistir de su decisión de realizar el examen ese mismo día, por lo cual la profesora se vio obligada a tomarle el examen solo a ella, y al resto a la clase siguiente (Registro de campo, 11/10/2019). Aquí se observa un rol activo frente a las reglas que habían sido impuestas por la figura del profesor y, al mismo tiempo, cómo se negocian algunas de las reglas dentro del aula.

Por otra parte, se observó cómo los intercambios entre estudiantes y agrupaciones dan pie a la elaboración de estrategias colectivas frente a ciertas disconformidades, en este caso, respecto a la cantidad/recurrencia de instancias de evaluación en una misma materia. En una ocasión, asistieron al aula/clase un grupo de estudiantes que comunicaron ser de una agrupación política, la cual se había postulado a elecciones estudiantiles para conducir el Centro de Estudiantes de Trabajo Social. Al exponer sus ideas respecto a los cambios que buscarían introducir en la carrera y en la institución, una estudiante, les preguntó: “¿Se puede hacer algo con X materia? Porque nos toman parcial todas las clases. Falto a una clase y me pierdo. Y somos varios que no nos gustan”. Los estudiantes de la agrupación le propusieron distintas alternativas, resaltando en todo momento que debía ir en conjunto a buscar una solución. Y que, si eso no sucedía, que se acercaran a ellos (Registro de campo, 13/09/2019).

En esta situación observada se advierte el rol activo de los estudiantes en distintos aspectos. En primer lugar, en los estudiantes de la agrupación política, quienes se encuentran al tanto de las reglas institucionales y plantean opciones para modificarlas. En segundo lugar, en los estudiantes que plantean críticas y consultan, y toman conocimiento de que en conjunto pueden llevar a cabo su objetivo de modificar las prácticas con las que no acuerdan. En tercer lugar, vemos que el oficio del estudiante universitario también incluye la actividad política que puede expresarse bajo diversas formas (desde la militancia activa y la manifestación de reclamos y reivindicaciones, hasta los que critican la política estudiantil). En este caso, observamos cómo la agrupación está dispuesta a canalizar el disgusto de manera orgánica. Desde esta investigación se ha concebido a los estudiantes desde este rol activo y se buscó identificarlo en distintos aspectos, siendo los expuestos anteriormente los más significativos. Se observa particularmente cómo los estudiantes se apropian de las reglas institucionales y buscan seguir-las, pero en ocasiones transformadas para garantizar su permanencia y, como resultado, la continuidad en el desarrollo del oficio de estudiante.

La importancia de las relaciones entre pares en la continuidad de los estudios

Al hablar con los/as estudiantes, notamos que la relación con sus pares fue de suma importancia, ya que influyó de gran manera en lo que se refiere a la permanencia y el abandono.

Desde su perspectiva, los compañeros/as juegan un papel importante en el proceso de aprender el oficio de estudiante, como así también al momento de decidir sobre la continuidad de los estudios. Referido a esto, algunos/as de los/as entrevistados/as plantearon sus ideas y experiencias respecto a la permanencia y el abandono del ámbito universitario:

Yo pienso que si tomás la decisión... y lo tenés que seguir. Únicamente que me pase algo muy personal... digamos que tenga un problema muy grande sí... bueno... lo tuviera que dejar. Pero si no, no [...] yo siempre le digo a mis compañeras: “No dejes porque te va mal, aunque sea continuá con una o con dos materias, pero continualo porque una vez que vos lo cortás ya es difícil volver” [...] yo vi que dejaron bastantes [...] no les fue bien y ya no intentan (Sol, 37 años, 16/10/2019).

Ponele que a mí me va mal en el primer parcial, bueno... voy al recuperatorio. Pero seguir yendo hasta agotar las instancias y ahí recién me fijo. Trato de no dejar a las materias, no sé, no me gusta eso. Siento como que para qué me anoté si la voy a dejar. Qué me cuesta ponerle un poco más de esfuerzo si total no trabajo ni nada [...] La chica que estaba conmigo dejó por no entender los textos. Y ni querer acercarse a la profesora, por vergüenza o no sé. A mí tampoco me preguntó. Me dijo “no ya está, la dejo” [...] como que se ciegan y listo (Camila, 23 años, 24/10/2019).

Entre las dos hacemos un equilibrio [...] me dice: “No, otra vez me fue mal”, y está la otra rompiéndote “y dale, pero vení, y no importa... ¿te fue mal en el primero? Seguí... vamos al integrador y vamos al final... pero seguiremos de cabeza dura que somos nomás” (Carla, 42 años, refiriéndose a su compañera Mariel, 18/10/2019).

Salimos de cursar el jueves pasado y una compañera se quería ir de la carrera, quería abandonar todo. Decía que no era capaz. Se sentía frustrada... y nada. Hasta que la convencimos para que se quede ¿no? (Alejandro, 23 años, 16/10/2019).

Desde esta perspectiva, se observa la gran carga emocional que supone el no comprender algún concepto o idea expuesto en una clase o el desaprobado en una instancia de examen parcial, que lleva a plantearse el abandono de la carrera o, al menos, de una materia en particular. Para Goody y Watt (1964) estas experiencias resumen el lento proceso de lectoescritura y los procesos de intelectualización, que muchas veces movilizan fuertes emociones. Por otra parte, en los dos primeros testimonios, las estudiantes manifiestan que el no comprender algo no es motivo suficiente para plantearse el abandono. Para ellas abandonar no es opción, a menos que se presente una razón personal que realmente las obligue a dejar la universidad.

En lo referido al rol que juegan los compañeros en el proceso de aprender el oficio de estudiante, se distingue que algunos se apropian de los conocimientos, habilidades y capacidades rápidamente,

por lo cual se ponen en la tarea de acompañar y enseñar a los estudiantes que no lo han logrado aún. Pero, al mismo tiempo, estos estudiantes pueden aprender de aquellos a los que enseñan. Esto se relaciona con lo planteado por Duran Gisbert y Flores Coll (2015), que explican el aprendizaje entre iguales, definido como situaciones educativas en que los estudiantes tienen oportunidades recíprocas de aprender y enseñar; de aprender de y con los otros tanto en situaciones formales como informales; puede ser mutuamente beneficioso y aún la capacidad de compartir el conocimiento, las ideas y las experiencias entre los participantes, promoviendo el aprendizaje interdependiente. Como ejemplo de esa relación entre estudiantes, se retoma un diálogo que se produjo durante las observaciones. En una de las últimas clases, se les preguntó a los estudiantes su manera de abordar algún tema cuando hubiese dudas y no había chance de preguntarle al profesor. Explicaron que se ayudaban entre ellos, contando lo que habían entendido y sacando conclusiones: “Uno quiere verificar que se está yendo por el mismo camino. Cada una piensa diferente, pero vamos por el mismo camino”, dijo una estudiante respecto a la comprensión de los temas dados (Registro de campo, 14 de junio de 2019).

Lo que aquí se plantea es que los estudiantes entrevistados y los que han dialogado durante las observaciones generan estrategias para garantizar la permanencia y, de esta manera, no abandonar los estudios. Además buscan que otros estudiantes/compañeros no abandonen materias o la carrera, intentando transmitirles formas mediante las cuales puedan sortear los obstáculos que les surgen al comenzar los estudios universitarios y la construcción del oficio de estudiante. Preguntarle al profesor, estudiar juntos, tomar menos materias o simplemente brindar palabras de aliento son algunas de las formas que se han registrado hasta aquí y que se relacionan con las estrategias de apropiación de los conocimientos que también forman parte de la permanencia. Este esfuerzo de los estudiantes por permanecer podría incluso ser identificado como una forma más de democratización de los estudios superiores, ya que ellos mismos también están generando distintas estrategias que buscan garantizar la permanencia de sus pares.

Conclusiones

Se buscó exponer en este artículo algunas de las características de los estudiantes universitarios de Trabajo Social de la Universidad Nacional de José C. Paz.

En primer lugar, se recabó que los estudiantes eligen la carrera por diversos motivos. Se destacó que el trabajo social se asocia a la idea de “ayudar”, por lo cual muchos de los estudiantes manifestaron que esa era la razón por la cual iniciaron la carrera. Asimismo, identificaron que también los ayudaría en las actividades y empleos que ya se encontraban realizando, buscando darle a sus intervenciones una impronta profesional.

En segundo lugar, se descubrió que varios estudiantes manifestaron no conocer qué era el trabajo social y que lo habían elegido porque les había gustado el plan de estudios, o porque la Universidad se encuentra cercana a su domicilio y, de todas las carreras ofertadas, Trabajo Social había sido la que más les había llamado la atención. Se considera que el hallazgo más importante es que la carrera no ha

sido la primera opción de los estudiantes a los cuales se entrevistó u observó. Pero aun así, tras haber avanzado en la carrera, se muestran conformes con su elección. En tercer lugar, en cuanto al inicio de la carrera, se identificaron grandes diferencias entre esta y lo que se refiere al ámbito del secundario: la complejidad de los textos, las nuevas exigencias en cuanto al tiempo de estudio, la forma de estudiar, la lectura y la escritura, además de la incorporación de nuevas palabras que configuran el lenguaje académico propio de la disciplina y el cual deben aprender. Además, se observó claramente la heterogeneidad de trayectorias educativas que presentan estos estudiantes.

En lo que concierne al oficio de estudiante, como principal característica pudimos rescatar el rol activo, el cual les permite apropiarse de habilidades, prácticas y reglas del ámbito universitario. Estas se reinterpretan y transforman, para darles así un uso particular que les permite desarrollar el oficio de estudiante. Este oficio es heterogéneo, ya que los estudiantes se apropian, reinterpretan y transforman los contenidos y reglas de distinta manera, pero el fin es el mismo: aprehender los conocimientos necesarios para poder iniciar, permanecer y finalizar la carrera de Trabajo Social. Otra de las características del oficio que se han podido recuperar hasta el momento incluye el desarrollo y uso de un lenguaje académico propio del trabajo social y la identificación de palabras clave dichas por los profesores en las clases. Esto último es resultado de una escucha atenta, la lectura de textos académicos, la identificación a través del ámbito de las clases de aquello que es central y, por último, la escritura, la cual es una práctica necesaria en la disciplina. Cabe recordar que la escucha atenta se da específicamente por el formato de las clases, en las que los profesores suelen tener una dinámica expositiva, ubicando a los estudiantes en ese rol de escuchar y, por lo tanto, los coloca en la tarea de tomar apuntes de aquello que se considera importante.

Los estudiantes le dan a cada habilidad su propia impronta al momento de apropiársela, ya que generan estrategias para sortear las dificultades que les suponen, para finalmente incorporarlas a sus habilidades propias de estudiantes.

Por otro lado, se ha destacado a los compañeros como uno de los actores más importantes. Estos forman parte de las estrategias de apropiación de los conocimientos e influyen en la permanencia y abandono de otros compañeros. Se identifica una ayuda mutua cuando no se comprende algo, generando así un conocimiento recíproco. Además, cuando algún estudiante manifestó la idea de abandonar, otro estudiante/compañero intentó persuadirlo para que no lo hiciera. Asimismo, se destacó el tiempo que los estudiantes dedican por fuera de las clases para reunirse. Juntarse con compañeros supone una práctica fundamental para apropiarse de algunos conocimientos, que en el tiempo de la clase no han sido completamente comprendidos.

Para finalizar, mencionamos algunas posibles líneas para futuras investigaciones. Creemos que es preciso seguir trabajando en la construcción del perfil del estudiante de Trabajo Social que asiste a la UNPAZ, teniendo en cuenta la heterogeneidad de prácticas y experiencias. También es necesario continuar en la identificación de las dificultades para poder aportar elementos que favorezcan la permanencia y terminalidad de la carrera. Incluso, pensamos que podría ser posible contactar a aquellos

estudiantes que han abandonado la carrera para identificar las razones por las cuales han tomado esa decisión y evaluar, según el caso, el modo en el cual podría abordarse desde la institución.

Se espera que este trabajo sea tomado como un aporte a los estudios sobre las universidades del conurbano, ya que se consideró que es necesario poder conocer la heterogeneidad de estudiantes que asisten a estas universidades y, particularmente, a la UNPAZ.

Bibliografía

- Alzate, M. y Gómez, M. (2010). El “oficio” de estudiante universitario: afiliación, aprendizaje y masificación de la Universidad. *Pedagogía y Saberes* (33), 85-97.
- Atkinson, P. y Hammersley, M (1994). *Etnografía*. Madrid: Paidós.
- Biggs, J. (1998). Assessment and Classroom Learning: a role for summative assessment? *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 5(1).
- Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. *Trayectorias Universitarias*, 2(3). Recuperado de <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/issue/view/287>
- Bracchi, C. y Marano, G. (2010). *El ingreso de los estudiantes en la Universidad: perspectivas, estrategias y actores. Lectura sobre las tensiones y desafíos a partir de una experiencia en curso*. (Ponencia). IV Encuentro Nacional sobre ingreso a la universidad pública, Tandil, 11, 12 y 13 de noviembre de 2010.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- (2009). Leer y escribir en la universidad, una nueva cultura. ¿Por qué es necesaria la alfabetización académica? *Páginas y Signos*, 3(5), 13-52.
- Chiroleu, A y Iazzetta, O. (2012). La universidad como objeto de política pública durante los gobiernos Kirchner. En A. Chiroleu, M. Marquina y E. Rinesi (comps.), *La Política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Chiroleu, A. y Marquina, M. (2012). Tiempos interesantes: complejidades, contradicciones e incertidumbres de la política universitaria actual. En A. Chiroleu, M. Marquina y E. Rinesi (comps.), *La Política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Coulon, A. (2017). O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. *Educação e Pesquisa*, 43(4), 1239-1250.
- Duran Gisbert, D. y Flores Coll, M. (2015). Prácticas de tutoría entre iguales en universidades del Estado español y de Iberoamérica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55133776001>
- Fonseca, G. y García, F (2016). Permanencia y abandono de estudios en estudiantes universitarios: un análisis desde la teoría organizacional. *Revista de la Educación Superior*, 45(179), 25-39.
- Goody, J. y Watt, I. (1964). The Consequences of Literacy. *Comparative Studies in Society and History*, 5(3).
- Guber, R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Norma.

- Hermitte, E. (2002). La observación por medio de la participación. En S. Visakovsky y R. Guber (comps.), *Historia y estilos de trabajo de campo en Argentina* (pp. 263- 287). Buenos Aires: Antropofagia.
- Pérez Rasetti, C. (2012). La expansión de la educación universitaria: políticas y lógicas. En A. Chiroleu, M. Marquina y E. Rinesi (comps.), *La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Rockwell, E. (1996). Claves para la apropiación: La educación rural en México. En N. Arata, C. Escalante y A. Padawer (comps.), *Vivir entre escuelas: relatos y presencias* (pp. 139-171). Buenos Aires: Clacso.
- Rofman, A., González Carvajal, M. L. y Anzoategui, M. (2010). Organizaciones sociales y Estado en el conurbano bonaerense: un estudio de las formas de interacción. En A. Rofman (comp.) (2010), *Sociedad y territorio en el conurbano bonaerense: un estudio de las condiciones socioeconómicas y sociopolíticas de cuatro partidos: San Miguel, José C. Paz, Moreno y Morón*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Suárez, A. L. y Palma Arce, C. (2010). Condiciones de vida en el conurbano bonaerense. En A. Rofman (comp.), *Sociedad y territorio en el conurbano bonaerense: un estudio de las condiciones socioeconómicas y sociopolíticas de cuatro partidos: San Miguel, José C. Paz, Moreno y Morón* (pp. 25-102) Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Buenos Aires: Paidós.
- Torres, G. (2013). Trayectorias de abandono y permanencia en el curso de ingreso de la Universidad Nacional de Quilmes. *Revista argentina de Educación Superior*, (6), 142-166.
- Velásquez, M. et al (2011). *Acciones para favorecer la permanencia*. Medellín: Universidad de Antioquia.