

La experiencia del primer año en la UNLP desde la perspectiva de las y los estudiantes: transformaciones en los procesos de transmisión cultural y afiliación académica

EJE TEMÁTICO 3 Afiliación

Modalidad de trabajo

Reseña de investigación (en curso)

Andrea Liliana Iotti¹
Debora Magalí Arce²
Charis Maricel Guillier³
Lucrecia Gallo⁴
Ana María Ungaro⁵

1 Facultad de Periodismo y Comunicación Social (Universidad Nacional de La Plata) y Universidad Metropolitana por la Educación y el Trabajo (UMET). Correo electrónico: andreaIotti05@gmail.com

2 Facultad de Periodismo y Comunicación Social y Facultad de Odontología (Universidad Nacional de La Plata). Correo electrónico: debearce@hotmail.com

3 Facultad de Periodismo y Comunicación Social (Universidad Nacional de La Plata) y Universidad Nacional de Quilmes. Correo electrónico: chguiller@gmail.com

4 Facultad de Periodismo y Comunicación Social (Universidad Nacional de La Plata). Correo electrónico: lucreciagallos@gmail.com

5 Facultad de Informática (Universidad Nacional de La Plata). Correo electrónico: ana1970ungaro@gmail.com

RESUMEN

El presente trabajo se enmarca en un proyecto de investigación en curso, que se desarrolla en la Universidad Nacional de La Plata (Argentina), y en el que se procura indagar en las propuestas de enseñanza de cátedras de los primeros años orientadas a favorecer procesos de afiliación estudiantil en la universidad. Dicha investigación se focalizó en el relevamiento de propuestas de enseñanza de cátedras de primer año en diferentes unidades académicas de la UNLP, a partir de

un muestreo teórico de casos. Las estrategias de relevamiento de información consistieron en el análisis documental de ponencias presentadas en las I y II Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública (organizadas por la UNLP en los años 2016 y 2018), en las cuales los equipos docentes socializaban y reflexionaban sobre experiencias de enseñanza inclusivas en el primer año, y en la realización de entrevistas en profundidad a diferentes miembros de

equipos de cátedra de asignaturas correspondientes al primer año en diferentes Facultades y a estudiantes que han transitado su primer año de cursadas.

En trabajos anteriores se abordó un análisis exploratorio de las estrategias de enseñanza orientadas a promover los procesos de inclusión educativa y afiliación estudiantil, identificando –a partir de entrevistas a docentes y la lectura de artículos elaborados por las cátedras- las dimensiones de las prácticas de enseñanza que interpelan y sobre las que buscan intervenir. En este marco, se identificaron propuestas orientadas a diversas dimensiones, como: la reflexión y reconstrucción acerca de los saberes que enseñan; dinámicas involucradas en los procesos de afiliación al discurso académico, de las y los estudiantes; la inclusión y uso de TIC; distintas estrategias de evaluación;

transformaciones en los vínculos con los y las estudiantes.

Este trabajo se propone, a partir de las indagaciones previas, focalizar en el análisis de las experiencias de las y los estudiantes durante su trayecto en el primer año. Resulta de interés, en este sentido, indagar cómo impactan las estrategias y propuestas que procuran contribuir a la afiliación estudiantil en su proceso de incorporación a la universidad, desde la perspectiva de las y los estudiantes. Se trata de rastrear, a través de entrevistas, aquellas experiencias que los incluyan desde la consideración de sus diversos y múltiples atravesamientos en el contexto sociohistórico actual, que hacen a la construcción de subjetividades distintas a la de los estudiantes del siglo pasado y que den cuenta de los modos distintos en que habitan el mundo y, en especial, la universidad.

PALABRAS CLAVE: Afiliación académica, Experiencia estudiantil, Transmisión cultural, Transformaciones socioculturales.

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se enmarca en un proyecto de investigación en curso, que se desarrolla en la Universidad Nacional de La Plata (Argentina), denominado “Enseñanza universitaria y transformaciones en la producción, circulación y apropiación del conocimiento. Estudio de propuestas de enseñanza tendientes a favorecer los procesos de afiliación estudiantil de cátedras de primer año de la universidad”, dirigido por la Mg. Glenda Morandi, co-dirigido por la Mg. Mónica Ros e integrado, además de las autoras de esta ponencia, por las licenciadas Eva Mariani y Silvina Justianovich.

En este proyecto se procura indagar en las propuestas de enseñanza de cátedras de los primeros años orientadas a favorecer procesos de afiliación estudiantil en la universidad. Dicha investigación se focalizó en el relevamiento de propuestas de enseñanza de cátedras de primer año en diferentes unidades académicas de la UNLP, a partir de un muestreo teórico de casos. Las estrategias de relevamiento de información consistieron en el análisis documental de ponencias presentadas en las I y II Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública (organizadas por la UNLP en los años 2016 y 2018), en las cuales los equipos docentes socializaban y reflexionaban sobre experiencias de enseñanza inclusivas en el primer año, y en la realización de entrevistas en profundidad a diferentes miembros de equipos de cátedra de asignaturas correspondientes al primer año en diferentes Facultades y a estudiantes que han transitado su primer

año de cursadas.

En trabajos anteriores se abordó un análisis exploratorio de las estrategias de enseñanza orientadas a promover los procesos de inclusión educativa y afiliación estudiantil, identificando –a partir de entrevistas a docentes y la lectura de artículos elaborados por las cátedras- las dimensiones de las prácticas de enseñanza que interpelan y sobre las que buscan intervenir. En este marco, se identificaron propuestas orientadas a diversas dimensiones: aquellas que realizaban una reflexión y reconstrucción acerca de la relevancia y pertinencia de los saberes que enseñan, las que atendían a las dinámicas involucradas en los procesos de afiliación al discurso académico -en tanto conjunto de saberes, competencias, prácticas y estrategias legitimadas en el ámbito universitario- de las y los estudiantes, las que desarrollaban espacios diversificados para la enseñanza que suponían también la inclusión y uso de TIC, las que diseñaban e implementaban modificaciones en las estrategias de evaluación y, finalmente, aquellas que procuraban promover transformaciones en los vínculos con los y las estudiantes.

2. DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

Este trabajo se propone, a partir de las indagaciones previas, focalizar en el análisis de las experiencias de las y los estudiantes durante su trayecto en el primer año. Resulta de interés, en este sentido, indagar cómo impactan las estrategias y propuestas que procuran contribuir a la afiliación estudiantil en su proceso de incorporación a la universidad, desde la perspectiva de las y los estudiantes. Se trata de rastrear, a través de entrevistas, aquellas experiencias que los incluyan desde la consideración de sus diversos y múltiples atravesamientos en el contexto sociohistórico actual, que hacen a la construcción de subjetividades distintas a la de los estudiantes del siglo pasado y que den cuenta de los modos distintos en que habitan el mundo y, en especial, la universidad.

Sobre los procesos contemporáneos de transmisión cultural y de afiliación académica en la Universidad

Diversos autores (Cornu, 2004; Debray, 2007; Carli, 2006; Diker, 2004 y 2008) han conceptualizado el proceso de transmisión cultural como aquella práctica vital, profundamente humana, que supone el traspaso a las nuevas generaciones de una herencia considerada significativa, que posibilite a los “recién llegados” la continuidad del proceso de construcción de una historia común, así como su transformación. Esta tensión entre continuidad y transformación es, precisamente, lo que hace posible la transmisión cultural. En otras palabras, “heredar no es recibir, ni transmitir es transferir, es reinventar-alterar” (Debray, 2007: 46). Es por ello que los procesos de transmisión habilitan la continuidad en el tiempo, la inscripción en un mundo reglado que nos viene dado, pero también suponen la posibilidad de la creación, de la disrupción, de la apropiación.

Como señala Sandra Carli: “La relación entre las generaciones es siempre una relación atravesada por la discontinuidad. La discontinuidad hace historia: en ese hecho, lenguaje, creación, los jóvenes se diferencian, marcan las fronteras de su tiempo histórico, y a la vez señalan a los adultos las propias, proyectan sus posibilidades futuras y a la vez muestran la caducidad del otro, indicándonos también la caducidad de nuestra transmisión. Siempre, por otra parte, hay algo desconocido de una generación joven para la generación adulta y también en el sentido inverso. En

todo caso es la experiencia que enseña el tiempo y que remite al paso por las edades la que permite que eso desconocido del otro sea objeto de reconocimiento y no de confiscación” (2006: 8).

Ahora bien, en el presente momento histórico ese proceso de transmisión cultural se vive, en numerosas oportunidades, desde el conflicto y la tensión: las bases de la autoridad docente (sostén de la transmisión) se ven erosionadas en sus sentidos originales y requieren ser reconstruidas situacionalmente por las y los educadores a partir de un reconocimiento mutuo con sus estudiantes (Diker, 2008); las dinámicas institucionales y la función social de la universidad se reconfiguran también a partir de la responsabilidad ética que supone generar estrategias de inclusión y permanencia de estudiantes con recorridos y experiencias educativas diversas, heterogéneas, no lineales; las y los jóvenes transitan nuevos modos de producción, circulación y apropiación de los saberes, que “chocan” con las formas en que históricamente la universidad concibió el vínculo entre sujetos y conocimiento; entre muchos otros aspectos.

En este marco, una dimensión relevante vinculada con las transformaciones sociohistóricas recientes, remite a la percepción de cambios en los modos de ser y estar del sujeto estudiante, en relación con las lógicas de vinculación y funcionamiento “tradicionales” al interior de la institución. Esta nueva composición del estudiantado representa importantes desafíos a la institución, la que se ve demandada a establecer nuevos contratos de trabajo con ellos.

Es en este contexto que retomamos la noción de afiliación académica (Coulon, 1995) como aquel trayecto de pasaje o iniciación que se produce en el ingreso a los estudios universitarios y que configura un proceso de extrañamiento y de inclusión en un nuevo orden institucional y cultural, que posibilita la construcción del oficio de estudiante. De este modo, “si afiliarse significa aprender la institución de la tarea y asignarle un sentido a los objetos institucionales y cognitivos del mundo académico, será posible distinguir dos tipos de afiliación: institucional e intelectual. La primera tiene que ver 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. La segunda con el dominio de las formas del trabajo intelectual, que implica abrirse paso en un terreno de conceptos, de categorizaciones, de discursos y de prácticas propios de la esfera de la educación universitaria” (Coulon, 1995: 211).

El proceso de afiliación implica un arduo trabajo de comprensión de normas y prácticas que configuran este nuevo escenario cultural. En él, las y los estudiantes deben ser capaces de descubrir y apropiarse de “las condiciones bajo las cuales es posible transformar las consignas, tanto institucionales como intelectuales, en acciones prácticas” (Coulon, 1995: 160). El tránsito por este momento supone abandonar, siempre parcialmente, la cultura propia y adscribir a una identidad y una cultura nueva, en diversos grados de ruptura con su experiencia y sus marcos culturales previos. De este modo, la universidad no es sólo un espacio en el que tiene lugar la formación de índole científico-académica sino también una instancia de producción de subjetividades y experiencias culturales que pone en tensión lo biográfico y lo subjetivo-experiencial.

Esta etapa de transición, que supone la afiliación académica, es más compleja cuanto mayor sea la distancia entre la experiencia que supone el primer año de la vida universitaria y la trayectoria escolar previa. En nuestro país, la universidad de masas, así como procesos de segmentación social y diversificación institucional que se dieron en las últimas décadas, demandan revisar la condición de estudiante en términos de categoría homogénea. Al mismo tiempo, la permanencia de prácticas institucionales en las que siguen operando mecanismos de selección y

exclusión configuran un marco relevante para comprender algunas dimensiones institucionales que configuran las condiciones del “fracaso estudiantil”. De este modo, se percibe una brecha entre las experiencias previas y el capital cultural al que las mismas habilitan y los requerimientos de las prácticas educativas del nivel universitario. En general, en esa brecha aparece una distancia variable entre el estudiante real y el esperado.

En este marco, un aspecto relevante, en tanto impacta fuertemente en las condiciones de posibilidad de los procesos de aprendizaje en el nivel universitario, se relaciona con las reglas de la afiliación discursiva. Con frecuencia la distancia entre las prácticas comunicativas estudiantiles y los modos del saber legitimados por la institución universitaria se manifiesta como una disonancia extrema entre dos universos cognitivo-culturales. Leer y escribir textos académicos –una práctica que se considera indispensable que todo estudiante domine- implica ciertas capacidades que no son intuitivas, sino que requieren ser sistemáticamente apropiadas.

Para comprender estas cuestiones Paula Carlino construye la categoría de alfabetización académica, considerada como “el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la Universidad. (...) Designa también el proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional, precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de convenciones del discurso” (2005: 6). Esta noción apunta de manera fundamental a comprender que la alfabetización académica no incluye solo el manejo de ciertas habilidades, sino la posibilidad de participar activamente en comunidades que utilizan el lenguaje con determinados propósitos y características. En tanto las culturas académicas y la universidad se constituyen en una de estas comunidades, el acceso a las lógicas involucradas en esta producción discursiva es central para la inclusión de los sujetos en las mismas.

De este modo, el reconocimiento de que los textos académicos ocupan una centralidad importante en los estudios universitarios ha puesto de relieve el papel que pueden desempeñar las prácticas docentes en la inclusión de estrategias que propicien la adquisición de las capacidades que se hallan implicadas en tales prácticas. Asimismo, los estudios e investigaciones en el tema plantean el hecho de que usualmente estas capacidades no se constituyen en objeto explícito de la formación.

La experiencia estudiantil en el primer año

En las entrevistas realizadas a estudiantes de diferentes unidades académicas que han transitado recientemente su primer año se abordaron tres grandes aspectos vinculados con el proceso de afiliación:

- La primera se relaciona con las motivaciones que reconocen las y los jóvenes para la selección de su carrera y cómo vivieron el pasaje de la escuela secundaria a la universidad, en términos de sus expectativas previas y las situaciones que finalmente acontecieron.
- La segunda cuestión se vincula con la manera en que estas y estos jóvenes se vinculan con el conocimiento académico que es objeto de trabajo en cada propuesta de enseñanza. Resulta entonces de interés indagar en los sentidos que atribuyen al conocimiento en la universidad, cuáles son los dispositivos portadores de información que reconocen y las estrategias de estudio y apropiación de saberes que ponen en juego. Se trata aquí también de indagar en la

mirada de las y los estudiantes cuál es el recorrido académico que se que se espera que construyan y las diversas formas en que ello se produce efectivamente.

- La última dimensión refiere a las formas en que se articulan con las dinámicas organizacionales e institucionales, es decir, aquellas cuestiones de la experiencia del primer año que exceden lo que sucede estrictamente en las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, pero que también configuran un cierto modo de vivenciar su trayecto académico.

En relación con la primera cuestión cabe señalar que los y las entrevistadas han tenido recorridos diversos: algunas han nacido en la ciudad de La Plata y continúan viviendo con sus familias, otros se trasladaron desde diferentes ciudades del interior para estudiar en la UNLP. Algunos, a su vez, han cursado sus estudios secundarios en escuelas estatales, otros en escuelas privadas y una alumna en un colegio universitario. En general todos manifiestan no haber tenido mayores contratiempos con los estudios secundarios y coinciden en señalar que una de las grandes diferencias entre la escuela media y la universidad reside en la cantidad de material que deben estudiar y que se traduce en los diferentes tiempos que ello demanda.

En general las motivaciones para la elección de la carrera son diversas: por imaginar una apropiada salida laboral, por haber buscado orientación en personas conocidas que se desempeñan en esa carrera y por leer los planes de estudio y encontrar materias afines a sus intereses. La elección de la UNLP se produce por vínculos personales (amigos o familiares que estudian o estudiaron ella) y por la imagen académica positiva de esta universidad (identificada con la alta calidad de la formación que brinda).

La mayoría de las y los entrevistados valora positivamente su experiencia en el primer año universitario, más allá del grado en que lograron cumplir con los requerimientos del plan de estudios. Cuestiones como el acompañamiento institucional, los aprendizajes en torno al uso del tiempo, la forma de estudiar, las evaluaciones y los vínculos con compañeros y docentes son identificados como vivencias positivas.

En este sentido, varios de los estudiantes describieron los cambios subjetivos que supuso comenzar a cursar en la universidad. Si bien varios lo plantearon, podemos citar a modo de ejemplo a una de las estudiantes entrevistadas, quien sostiene que “en relación a la carrera el tema es saber que ya sos como más independiente, ves el abismo que hay entre la secundaria y la facultad. La verdad, yo quedé fascinada. Sabiendo que el primer año es como una prueba piloto: tenés que aprender a organizar tus horarios, priorizar ciertas cosas antes que otras, es como un pantallazo de cómo van a ser los siguientes años de tu carrera y de tu vida en La Plata”.

Aquí es posible reconocer lo que Pierella (2014) denomina “percepción de transformación subjetiva”, en tanto, “conlleva el alejamiento de los antiguos sistemas de pensamiento” y de valoración asociados a la pertenencia familiar y a la trayectoria escolar y social previa. Es decir, que esta acción de aprender a organizarse e imaginar cómo van a ser los años siguientes expresan con claridad el inicio de esta transformación subjetiva.

Coulon (1995) señala que el proceso de afiliación académica implica tres tiempos: un primer momento (tiempo de extrañamiento) que supone el ingreso a un universo cultural desconocido que rompe con la experiencia anterior. En este tiempo, las reglas y normas resultan en parte ininteligibles para los estudiantes y predominando sensaciones de desajuste. Un segundo momento (tiempo del aprendizaje) que habilita estrategias de adaptación progresiva y de internalización de estrategias y normas. Y finalmente, el tiempo de la afiliación que supone el dominio de las reglas institucionales e intelectuales que suponen el pasaje a la condición de miembro afiliado y que

implica la capacidad de interpretar los significados institucionales, condición que le permite tanto ajustarse a las normas como transgredirlas.

Este mismo recorrido es narrado con claridad por una de las entrevistadas: “Hasta no llegar a segundo, los tiempos no los pude organizar bien. En primero me fue mal por organizar mal los tiempos (...) Es otra forma de organizar los tiempos que, si no estás en la Facultad, no te das cuenta que tenés que hacer eso. En la secundaria no me pasaba, por ejemplo. Un parcial lo estudiaba tres días antes y aprobaba. En la Facultad obviamente que no podés hacer eso (...) Yo no estudiaba con tiempo en ningún momento. No me daba cuenta que iba a llegar el parcial y no iba a saber nada. En cambio en segundo, sabiendo lo que me había pasado en primero, lo hice mejor. En segundo no recursé ninguna. Si comparo primero con segundo siento que hay un cambio”.

Con respecto a la segunda dimensión, vinculada con la afiliación intelectual, se observan recorridos que habitualmente exceden los tiempos previstos institucionalmente, incluso en jóvenes que dicen dedicar muchas horas diarias al estudio y a las cursadas.

Una de las principales dificultades reside, para los y las entrevistadas, en “comprender la teoría” (cualquiera sea la disciplina que estén abordando). Para intentar “dominar” estos saberes recurren a numerosas estrategias: asistir a clases de consulta y a tutorías, a talleres preparatorios para rendir exámenes o a grupos de estudio anunciados por Facebook y coordinados por estudiantes de años superiores. Más allá de todas las estrategias desplegadas, llevar la carrera al día se revela como inviable en la mayoría de los casos: “De los 40 que ingresaron conmigo, 20 están hasta ahora y de esos 20, solo 3 están al día”, cuenta una entrevistada. “Éramos 30 personas y después del primer parcial quedamos 7”, plantea otra.

Una estudiante relata que se “colaba en la comisión de otro profesor”, un profesor que “explicaba bien”. Cuando se le consulta qué hacía ese profesor en particular, plantea que da ejemplos en el pizarrón, explica todos los contenidos (y no sólo algunos del programa), hace resúmenes o síntesis comparativas en el pizarrón y promueve la resolución de ejercicios en forma colectiva. Hay también algo de la “disposición a explicar” que resulta enriquecedora para las y los estudiantes y que se vincula con el trato que reciben. Como dice otra estudiante: “Es como lo da el profesor, porque en el teórico entendías todo y el práctico... Yo no la rendí, por ejemplo, la tengo que rendir ahora libre”. Otro alumno plantea, al describir el vínculo con las y los profesores: “Si necesitabas algo, vas y le decías, si no entendías algo, vas y te explica. Todos te ayudaban, ya sea para una cosa o para otra, y si no, te daban horario de consulta, que le mandes un mail”.

En este sentido, “la figura de algunos/as profesores/as ocupó un lugar crucial en la permanencia (...), operando como un lazo a la institución e interpeándolos en sus primeros recorridos en la formación de grado. Como afirma Carli (2012), ante las limitaciones del dispositivo institucional los profesores son quienes operan a modo de receptores, acechados a su vez por los efectos de la superpoblación en las aulas y las exigencias laborales” (Pierella, 2014: 57 y 58). Se observa la importancia de las prácticas asociadas a la hospitalidad con la que la institución recibe a las y los recién llegados. Ellas suponen la construcción de vínculos en los que las y los docentes asumen no sólo un compromiso intelectual, sino también personal y emocional, relacionado con el reconocimiento de la condición singular de los estudiantes.

Una breve mención merece el lugar que ocupan las redes de amistad en este proceso: “Cuando tuve que rendir en última instancia le pedí a una de mis amigas que me ayude, porque seguía sin entenderlo”, relata una alumna. “Soy amiga de los tres que están más adelantados y me

pasan datos: anótate en esta comisión, anótate en esta otra... eso está bueno: siempre tener un referente que esté antes y que te explique cómo son las cosas". De este modo se observa que, además de algunos profesores, la figura de los compañeros y compañeras es clave en la mediación que los estudiantes nóveles establecen, tanto con los saberes como con las dinámicas institucionales.

Por otro lado, las y los entrevistados también reconocen la elaboración de textos o guías de cátedra como mediadores del conocimiento y el desarrollo de prácticas en terreno (trabajos de campo, salidas al territorio) como experiencias que no sólo facilitan el aprendizaje, sino que permiten comprender el sentido del trabajo profesional en la disciplina de la cual se trate.

En términos de apropiación del conocimiento los y las entrevistadas señalan que la mayor complejidad radica en el establecimiento de relaciones (entre conceptos, autores o perspectivas, entre categorías y fenómenos de la realidad, entre nociones teóricas y su uso como herramientas en la práctica) y no en el aprendizaje de categorías. Se visualiza una tendencia a la memorización en el estudio que dificulta el acceso a prácticas cognitivas de mayor complejidad. Sin embargo, y en paralelo a esta cuestión, varios destacaron positivamente aquellas materias cuyos contenidos podían identificar como vinculados a la actualidad (en general talleres o asignaturas introductorias al campo profesional), por diferencia con las materias consideradas "teóricas", en las cuales no podían reconocer el aporte que las perspectivas conceptuales hacen a la intervención profesional.

En oportunidades, la posibilidad de desaprobar una materia o abandonarla se vive inicialmente con angustia. No obstante, algunos y algunas jóvenes también reconocen en ello un aprendizaje en relación con la organización de la propia trayectoria académica: "No llegué a estudiar para la primera fecha de Química orgánica y entregue en blanco, después intenté recuperarla y me fue mal, porque en ese momento tuve que elegir entre estudiar para Matemática o para Química y en Matemática tenía un parcial aprobado, así que... (Dejar una materia) fue un bajón, pero entendí que era lo mejor que podía hacer".

Finalmente, en relación a la dimensión relacionada con la afiliación institucional, varios jóvenes destacan el rol del Centro de Estudiantes: "Están al tanto de todo. Están pegados a vos, a ver qué necesitabas, qué te faltaba, qué tenías que hacer... Cuando tenés una duda, vas a ellos".

Con respecto al acompañamiento institucional, las opiniones son diversas según las distintas unidades académicas. Mientras algunos entrevistados señalaron las dificultades vinculadas con el acceso a la información o con la organización institucional, otros destacaron el acompañamiento institucional: "No me costó adaptarme. La Facultad es muy integradora, te dan lugares para que vos preguntes. Antes del parcial hacen grupos de estudio, eso está muy bueno".

En ciertas unidades académicas se observan diferencias en el modo en que las cátedras asumen el rol de mediar el proceso de afiliación institucional: "La mayoría de las cátedras se comunican bastante bien. Hay otras que se manejan con la cartelera de la Facultad. Tenés que ir a la Facultad y mirar. A veces pasa alguien del centro de estudiantes, le saca una foto y lo publica en Instagram y por ahí zafás de ir a la Facultad". El uso de las TIC, tanto de campus virtuales como, especialmente, de redes sociales, fue particularmente destacado por la mayoría de los y las entrevistadas como herramientas que potencian la comunicación y la comprensión de las dinámicas institucionales.

3. CONCLUSIONES

Hasta aquí se han planteado los primeros avances de esta indagación exploratoria, que da cuenta de algunos modos de afiliación académica en el primer año de la UNLP.

En síntesis, destacamos que en los discursos de las y los estudiantes entrevistados se observó un proceso de transformación subjetiva que supuso comenzar a apropiarse de lógicas institucionales y académicas. Esto implica también iniciarse en modos de vinculación con el conocimiento que resultan novedosos y claramente diferentes de los vividos en instancias formativas previas. Estas experiencias muchas veces son vivenciadas con incertidumbre. No obstante, se reiteran valoraciones positivas, en tanto identifican iniciativas institucionales y de los equipos docentes destinadas a favorecer sus trayectorias educativas.

La tarea de la universidad pública en este primer año podría sintetizarse, en definitiva, como la voluntad de construir sujetos de conocimiento. Retomando lo planteado al inicio de este trabajo respecto de los desafíos que supone en la actualidad el proceso de transmisión cultural, de lo que se trata es de instituir una manera de relación con el conocimiento, un conocimiento que opera con lógicas hasta el momento desconocidas para estos sujetos estudiantes. Como describe Cornu, el proceso de transmisión supone inaugurar una doble relación: con el objeto, en tanto “no es ni la matemática ni la historia lo que se transmite como un ‘paquete’ de saber. Es la pasión o el fastidio, y es, al mismo tiempo que el objeto, una manera de arreglárselas, de tomarle(s) el gusto con método (tampoco hay método vacío), lo que hace transmisión: el objeto de transmisión será transmitido con, e incluso según, la manera en que se haga” (2004, 28). Pero también, es una forma de relacionarse con el otro sujeto: “Transmitir un ‘saber’, transmitir conocimientos, es reconocer en otro sujeto la capacidad de saber ese saber, de entenderlo, de desarrollarlo. ‘Construir’ al sujeto es primero plantearlo/presentarlo como tal, reconocerlo sin justamente pretender fabricarlo de pies a cabeza como si fuera un objeto. Es no sólo despertar su curiosidad, su espíritu: es instituirlo como sujeto del conocer” (2004: 29).

En sus trayectorias durante el primer año, las y los estudiantes entrevistados reconocen las iniciativas institucionales y de las cátedras que favorecen -u obstaculizan- este proceso de vinculación con el conocimiento académico. También dan cuenta de las dificultades y los desafíos que vivencian cotidianamente al procurar relacionarse con un mundo que se revela novedoso y complejo, pero también valioso para su formación subjetiva y profesional.

BIBLIOGRAFÍA

- Carli, Sandra (2006) “Los dilemas de la transmisión en el marco de la alteración de las diferencias intergeneracionales”. Mimeo. Diploma Superior en Gestión Educativa (virtual) de FLACSO/Cátedra de Comunicación y Educación Ciencias de la Comunicación UBA.
- Carli, Sandra (2012) El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- Carlino, Paula (2005) Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Comu, Laurence (2004) “Transmisión e institución del sujeto. Transmisión simbólica, sucesión y finitud”, en Frigerio, G. y Diker, G. (Comps.) La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción. Ed. Noveduc-CEM. Argentina.
- Coulon, Alain (1995) Etnometodología y educación. Barcelona, Paidós.
- Debray, Régis (2007) “Trasmitir más, comunicar menos”, en A Parte Rei 50. Revista de Filosofía, Madrid, Marzo 2007. <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/debray50.pdf>

Diker, Gabriela (2004) "Y el debate continúa. ¿Por qué hablar de transmisión?", en Frigerio, G. y Diker, G. (Comps.) La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción. Novedades educativas. Buenos Aires.

Diker, Gabriela (2008) "Autoridad y Transmisión: algunas notas teóricas para re-pensar la educación". Revista Educación y Humanismo. N° 15 (pp. 58-69). Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia.

Giordano, Carlos y Morandi, Glenda (2016) Memorias de las 1ª Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública. Transformaciones actuales y desafíos para los procesos de formación. Relatos de experiencias. Reseñas de investigación. Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/60899>

Pierella, Paula (2014) "El Ingreso a la universidad pública, la diversificación estudiantil y proceso de afiliación a la vida institucional". UNIVERSIDADES- ISSN 0041-8935 Unión de universidades de América Latina y el Caribe.