

RE-SIGNIFICACIÓN DE LOS TRAYECTOS EN LA ESCUELA SECUNDARIA A PARTIR DE LOS NUEVOS RECORRIDOS EN LA UNIVERSIDAD

Autores: GÓMEZ, Sandra

Dirección electrónica: sgomezvinales@gmail.com

Institución de procedencia: Universidad Católica de Córdoba, Facultad de Educación, Centro de Investigación.

Eje temático: Trayectorias educativas: formación para el trabajo y para los estudios superiores.

Campo metodológico: Investigación.

Palabras clave: educación secundaria, experiencias escolares, vida universitaria.

Resumen

El principal motivo de la presente ponencia es compartir resultados de una investigación inscrita en el Secretaría de Investigación y Vinculación de la UCC. El problema abordado en dicho proyecto se vincula al tránsito inicial del alumno en la vida universitaria en distintas carreras teniendo como uno de sus objetivos el establecer relaciones, desde una perspectiva diacrónica, entre las experiencias actuales y las experiencias previas en la escolaridad secundaria. Dichas experiencias escolares previas permiten identificar, de alguna forma, cuáles han sido las disposiciones construidas durante ese trayecto y la distancia entre lo nuevo y lo conocido al momento de ingresar a la universidad.

La investigación se viene llevando a cabo desde el año 2014. El enfoque metodológico ha sido mixto, ya que se administró un cuestionario de preguntas cerradas y abiertas y se realizaron entrevistas individuales y grupales. La población estuvo constituida por los estudiantes que cursaban su segundo año en las carreras Ciencias Químicas, Derecho, Psicopedagogía, Veterinaria y Arquitectura, en la Universidad Católica de Córdoba.

El análisis de los datos nos permite concluir que la vida universitaria exige un proceso de ajuste, re-equilibración, de esquematismos ya construidos, sobre los que se van estructurando nuevas formas de acción. El paso de la obligatoriedad a la carrera por

opción tienen un impacto subjetivo. La cantidad de material de estudio, la cantidad de horas de clases y la necesidad de horas de estudio por fuera del cursado, requiere de nuevas estrategias organizativas e intelectuales como así también afecta la vida doméstica y social. Los recuerdos de las experiencias en la escuela secundaria tienen varias aristas, desde una rememoración nostálgica de esa vida pasada como así también la angustia por sentir que no lo proveyó de herramientas suficientes para las exigencias universitarias.

1. Introducción

El problema de investigación se vincula con la necesidad de conocer las características de los jóvenes que cursan el primer trayecto de la vida universitaria dando cuenta de algunas referencias psicosociales de los mismos a los fines de identificar experiencias y cambios que se van produciendo durante los dos primeros años de cursado. Interesa fundamentalmente dar cuenta de cómo se van construyendo las disposiciones propias de la vida universitaria, que implicarán cambios en los modos de percibir, apreciar, pensar y actuar (Bourdieu, 1997) distintos de los propios del nivel secundario; a los fines de arribar a conclusiones que permitan orientar propuestas de acción favorables en las prácticas de enseñanza, en los procesos de aprendizaje y en los procesos de integración social, instancias que podrán redundar positivamente en los índices de retención así como en la calidad de vida del joven alumno universitario.

2. Referentes teórico-conceptuales

Se consideran claves los dos primeros años en la vida universitaria en lo que respecta a la integración como alumnos en el nivel superior del sistema educativo. Se estima relevante, en la vida de un sujeto, el proceso que se desencadena ante el ingreso a la vida universitaria, lo que implica la necesidad de ir constituyendo un lugar en esta nueva institución.

Este proceso se puede comprender desde una mirada diacrónica y relacional, lo que permite dar cuenta de aspectos distintivos de los estudiantes directamente vinculados con las trayectorias previas (personales, familiares y escolares) y los

desafíos que se le presentan en la universidad. Estos rasgos distintivos dan la particular manera de inteligir que tiene cada alumno ante las nuevas circunstancias, proceso en el cual se reorganizan esquemas cognitivos dando origen a la construcción de otras, nuevas, distintas disposiciones en virtud de las nuevas reglas institucionales y/o las exigencias intelectuales -entre otras- según las demandas eventuales que van teniendo que encarar y resolver¹

Cómo sobrellevar estos desafíos e incertidumbres que genera el proceso de cambio, es uno de los interrogantes en la investigación. Este es uno de los puntos que merecen especial atención para acercarnos y conocer los modos en que los alumnos van significando los cambios, los sujetos construyen esquemas cognitivos en sus trayectorias de vida, en virtud de los procesos de subjetivación y socialización. Este proceso supone las posibilidades de construir conocimientos, actitudes y valoraciones que les permiten interactuar en los grupos sociales.

La inserción en el ámbito universitario puede implicar mudanzas, nuevos vínculos, la convivencia con otros jóvenes, otras exigencias intelectuales, incidiendo en la constitución singular. Nuevas experiencias impregnan el devenir cotidiano y serán fuente de vivencias a partir de las que se irá construyendo la historia de estos jóvenes en la universidad, en una trama intersubjetiva en la que cada uno va ir ocupando un lugar que se creará según las relaciones entre los actores directamente involucrados en dichas interacciones.

Se puede considerar que los jóvenes constituyen un colectivo socio-generacional cuyas características se hayan ligadas con aspectos epocales según el tiempo socio-histórico. En el espacio social los jóvenes van construyendo su subjetividad y su identidad social.

¹ La idea de **rasgos distintivos** se toma del campo de la Lingüística como combinatoria de merismas, fonemas, morfemas y frases. Según se de esa combinación va a ser el significado. Se establece una analogía con el campo de la psicología en relación a la combinación de aspectos subjetivos, sociales y cognoscentes son propios en cada sujeto con una singularidad particular según el juego de estos aspectos en su constitución. Los aspectos corporales se vincula a la idea de subjetividad socializada: Bourdieu acuña la categoría de hexis corporal. Dora Laino (2000) es quien articula aspectos psicosociales en la constitución del sujeto cognoscente como perspectiva interpretativa en la clínica del aprender. Siguiendo esta línea epistemológica, pone en juego aportes de Freud, Piaget, Bourdieu y Habermas para comprender los procesos por los que el sujeto logra la inteligibilidad.

Explorar las experiencias de cambio identificadas por los estudiantes permite aproximarnos y reconocer la distancia entre lo conocido y lo novedoso, la distancia entre las formas de acción incorporadas en el mundo familiar y escolar anterior y el habitus que se va estructurando a partir de la participación en la vida universitaria.

Para poder reconocer los cambios encuestamos y entrevistamos a los estudiantes. El narrarse requiere de una organización cognoscente que permita transmitir aquello que se quiere dar a conocer, estimulado por una pregunta que hace el entrevistador. Desde nuestra perspectiva lo que se pretende es estudiar la experiencia vivida enfocando en dos aspectos: la temporalidad (tiempo vivido en la escolaridad) y las relaciones humanas (relacionalidad entre actores educativos).

Por el discurso el sujeto comunica su experiencia vivida, no como fue directamente experimentada, sino como expresión por la cual resignifica esa vivencia, otorgando sentido en el nuevo contexto intersubjetivo en el que se establece la entrevista. Así la vivencia subjetiva, que es del orden privado, se tematiza y se comparte en una expresión que hace público aspectos de dicha vivencia.

Entrevistar a los estudiantes en la universidad, en un espacio áulico, para hablar sobre la escolaridad y sobre su vida universitaria actual, exige dar cuenta de los contextos en que se producen dichos discursos. El espacio delimita prácticas sociales esperadas en ese lugar. Las instituciones educativas, las que ya han sido transitadas por muchos años, por estos estudiantes y por el investigador, implican disposiciones ya inscriptas en los cuerpos.

El abordaje del discurso como práctica debe considerar las condiciones sociales dentro de las cuales se concreta el proceso de producción (Costa, Mozejko, 2001).

Por otra parte, además de la competencia cognitiva que supone el comunicarse, está la dimensión emocional. Para Greimas y Fontanille (2002) “Las pasiones aparecen en el discurso como portadoras de efectos de sentido muy peculiares; despiden un aroma equívoco”(p.21). Estos autores sostienen que la pasión reduce la distancia entre el conocer y el sentir. “Es por la mediación del sujeto percibiente que el mundo se transforma en sentido -en lengua-, que las figuras exteroceptivas se interiorizan y que, finalmente, resulta posible considerar la figuratividad como un modo de pensamiento

del sujeto” (p.13). Hay en los enunciados una tensividad que se manifiesta en el discurso.

3. Aspectos metodológicos

En virtud del problema seleccionado, se optó por un diseño con enfoque mixto. En una primera etapa, se implementó el método cuantitativo utilizando como técnica la encuesta presencial. El instrumento de recolección de datos administrado fue un cuestionario estructurado, con preguntas abiertas y cerradas. Se hizo censo. En una segunda etapa, el método de investigación fue cualitativo, seleccionando como técnica la implementación de entrevistas individuales y grupales. Para el caso de la entrevista se utilizó una guía de pautas elaborada según la primera recolección de datos obtenidos en las encuestas. La recolección de datos se hizo en el año 2014. Se trabajó con la población de estudiantes entre 19 y 24 años de las carreras de Veterinaria, Abogacía, Arquitectura, Ciencias Químicas, Psicopedagogía pertenecientes a la Universidad Católica de Córdoba.

Para esta ponencia se hace foco en algunos aspectos de las poblaciones abordadas.

4. Resultados alcanzados

4.a.- Experiencias evocadas de la escolaridad primaria y secundaria.

Conocer y reconocer al sujeto en el lugar de alumno remite siempre a la historia en la trama familiar y en la trama escolar. Los referentes significativos del niño dejan huellas con sus palabras y acciones nombrándolo y mirándolo de una manera y no de otra. Hay una historia de vida en el grupo familiar y una trayectoria escolar que va generando significantes a los que el sujeto queda asido. Hay un orden simbólico que define un horizonte (de posibilidades) determinado por el entrecruzamiento de los reconocimientos de estos otros.

Para ubicarnos en la trayectoria previa a los estudios universitarios se realizaron otras preguntas vinculadas a la escuela primaria y secundaria. Las vivencias evocadas se vinculan a tres grandes aspectos: aquellos recuerdos ligados a espacios y actividades escolares, aquellos vinculados a un referente significativo que

ha dejado alguna marca en sentido positivo o negativo y, por último, a particularidades en los pasos de un nivel educativo a otro.

De las entrevistas vamos a ir tomando los relatos, agrupados según las recurrencias, es decir organizando las interpretaciones sin identificar los sujetos caso a caso.

Los maestros, tanto en el nivel primario como en el secundario, han dejado trazas en la subjetividad porque ante la pregunta relativa al recuerdo de algún docente en particular, surgen espontáneamente y se imponen de inmediato vivencias placenteras o displacenteras, o ambas, comparando precisamente tipos de experiencias. Dichos registros se vinculan a alimentos narcisistas que han potenciado las posibilidades cognoscentes a partir del reconocimiento subjetivo de las “virtudes” del alumno, desde la palabra de un adulto al que se le ha conferido autoridad. Dichos reconocimientos alientan al sujeto porque es una voz escuchada, producto de la eficacia simbólica de los discursos docentes. En sentido contrario, la eficacia es la misma pero ahora es la descalificación o un trato que se vivencia como hostil, lo que trae a la memoria resquicios de situaciones de malestar. Es que desde el nacimiento, y aun antes de nacer, el sujeto crece en un contexto intersubjetivo en cual circulan los mensajes de los otros significativos, donde se producen marcas a partir de las experiencias de relegamiento o de preferencia, a partir de la distribución desigual del amor de los padres, originando los celos. Esas posiciones y los modos de vincularse pueden actualizarse, repetirse, en las nuevas relaciones. En la escuela, la intervención de los maestros puede actualizar la mirada de rechazo o de privilegio, siendo esas experiencias lo que hacen sentir único al sujeto o, por el contrario, registrar el relegamiento como una rastro que se imprime por la preferencia de otros pares. En este sentido Bleichmar (2004) hace hincapié en “el carácter múltiple que posee la mirada del otro significativo, que transmite para la mirada del observado- mirada de una mirada-todo un paquete de mensajes, de valoraciones en escalas diversas, escalas de lo moral-del bien y del mal- , de apreciaciones estéticas- la hermosura y la fealdad-, de evaluaciones de capacidades intelectuales- la inteligencia y la estupidez...” (p. 16)

El lugar asumido, a partir de las huellas que van dejando los otros, se constituye en el marco de una intersubjetividad en la cual palabras y acciones dejan marcas, alimentando el deseo narcisista u obturando el indispensable amor a sí mismo como fuente pulsional que mueve al sujeto hacia su deseo, deseo que ha ido siendo en función del deseo del otro. No hay soledad en el deseo, porque las aspiraciones y las concreciones de dichas aspiraciones se vinculan siempre a otros, en una relación amorosa que sostiene la posibilidad de la acción.

Han sido entonces referentes importantes, en palabras de dos alumnas:

“...las maestras de primaria... Sobre todo, el profesor de música me acuerdo siempre, porque con él era de estar todos juntos, hacer rondas, en la primaria. Y la de lengua me acuerdo... ya en el otro colegio... me acuerdo que ella me ayudó. A mí me gustaba mucho escribir, me gusta mucho escribir, y participé de un concurso para estar en un libro de poemas, y me acuerdo que me apoyó mucho en eso la profesora de lengua. Y después quedé seleccionada, estuve, salí en el libro. Me acuerdo mucho de esa profesora, estuvo mucho conmigo” (Entrevista)

“...tenía una profesora que se llamaba Susana, una maestra, eh, me pasaba eh, que ella creía que, eh, yo no comía, entonces me mandó a la psicopedagoga, sin haber hablado con mis papás y todo, después de la reunión con la psicopedagoga, yo no me acuerdo de nada de esa reunión, eh, hablaron con mis padres, pero era cuestión de una confusión, viste cuando el maestro hace especulaciones del alumno, que no, porque cree que puede hacer ese tipo de cosas termina generando esa mala imagen después yo de esa maestra, pero era porque era cuestión que por ahí me olvidaba de la merienda entonces compartía con mi amigas, y comía y todo, pero ella creía que como yo no llevaba la merienda, porque yo estaba en otra, yo no comía, o que en mi casa no me daban de comer” (Entrevista)

Los docentes son figuras importantes en la vida del sujeto, no de la misma relevancia que los padres, pero operan como sustitutos. De allí el peso de estas relaciones afectivas en la escuela. ¿Qué significa que sean sustitutos de los padres? Freud (1914) en la *Psicología del colegial*, hace alusión a la relación transferencial que reedita formas vinculares que han tenido en el mundo familiar. El fundador del Psicoanálisis nos dice al respecto:

Las actitudes afectivas frente a otras personas, actitudes tan importantes para la conducta ulterior del individuo, quedan establecidas en una época increíblemente temprana (...) Las personas a las cuales se ha fijado de tal manera son sus padres y sus hermanos. Todos los hombres que haya de conocer posteriormente serán, para

él, personajes sustitutivos de estos primeros objetos afectivos (quizá, junto a los padres, también los personajes educadores), y los ordenará en series que parten, todas, de las denominadas imágenes del padre, de la madre, de los hermanos, etc. Estas relaciones ulteriores asumen, pues, una especie de herencia afectiva, tropiezan con simpatías y antipatías en cuya producción escasamente han participado; todas las amistades y vinculaciones amorosas ulteriores son seleccionadas sobre la base de las huellas mnemónicas que cada uno de aquellos modelos primitivos haya dejado (p.248)

En la escuela primaria los recuerdos se cargan de imágenes más tiernas que cuando refieren a los profesores del nivel secundario. Es que en la infancia estas figuras tienen otro lugar y una dependencia afectiva es mayor. Citemos:

Recuerdo mucho a dos maestras, una la de jardín de 5 y otra de primer grado de la misma escuela, con las cuales entable una relación amorosa, excelente, ellas eran muy dulces y eso marco en mi algo muy especial (Encuesta N° 14)

A mi señorita Marita. La recuerdo porque era la seño de Lengua (la materia que más me gustaba) y porque era muy espontánea y divertida. Su cara y su cuerpo era muy expresivo a la hora de contar historias y de leer las lecturas de clase (Encuesta N° 22)

4.b.- ¿Qué otras evocaciones de la escuela primaria adquieren relieve en las remembranzas de los alumnos?

En la escuela primaria se mencionan maestras, compañeros, edificios, recreos. Adquieren relevancia expresiones que van dando sentido al pasado en un esfuerzo de ir reorganizando el relato para traerlo a la situación actual. Estas expresiones no dan detalles pero entre las enunciaciones aparecen especificaciones que han dejado huella ya que se presentan como un acontecimiento que se corrió de lo rutinario, de lo previsto, siendo posiblemente excepcional y por ese mismo motivo, convertirse en un hito alrededor del cual organizar los recuerdos más recurrentes, placenteros o no.

Los paseos fuera del cole (Encuesta N° 8)

Recuerdo un no satí en una evaluación de matemática de sexto grado y los 50 ejercicios posteriores que tuve que realizar (Encuesta N° 11)

Así como aparece lo novedoso, ancla lo redundante en acciones que ofician como rituales. “Lo rutinario es siempre algo “rutinizado”, es decir el producto de un

trabajo que apunta a reducir la esfera de lo desconocido y de lo imprevisible” (Lalive D Epinay, 2008)

Lo que más recuerdo son las fechas importantes y sus celebraciones, por ejemplo actos, misas (Encuesta N° 10)

4.c.- La escolaridad secundaria.

Cuando se finaliza la escuela primaria el logro las competencias educativas de ese período escolar es acreditado por certificaciones que habilitan para el ingreso a la secundaria.

En términos generales, ambos niveles se estructuran con marcadas diferencias, lo cual expone al estudiante a un proceso de transición con implicaciones importantes, especialmente, porque él tiene un marco de creencias y temores en relación con estos pasos.

A medida que los estudiantes avanzan en el nivel secundario comienzan a hacer elecciones en lo que respecta a sus preferencias académicas.

En tal sentido los alumnos de Arquitectura, cuando se los interroga si hay alguna materia que les gustó más y por qué, el 72% responde que sí. De ese total el 44.5% expresa tiene afinidad con los contenidos de la asignatura y un 27,7% le ha gustado por cualidades de los profesores, quienes los motivaron en la materia por la forma que tenían de dar sus clases y los métodos utilizados. *“En secundario, en cuarto recuerdo a la de Historia, era muy buena y esa profesora te hacía gustar la materia, eso te facilita”.* (Entrevista S Arquitectura)

En el caso de los alumnos de la Carrera de Abogacía, manifiestan en un 74% que hubo materias que les gustaron y de ese porcentaje un 6% fue por el profesor y el 68% por ser materias de índole social.

En general, los estudiantes señalaron otros aspectos como los que más les costaron en el secundario, tales como: *“levantarme temprano”*(Encuesta N°42), atención y concentración en clases, el desarraigo, problemáticas regionales, rendir exámenes internacionales, preferencias por el deporte, carga horaria, conducta, pubertad con problemas familiares... *“me costó mucho la etapa de la pubertad y luego a los 16 años, un cambio que tuve problemas familiares(anorexia)”*(Encuesta N°41), *“ no*

mentirme y cuidarme” (Encuesta N°45) , *“la oralidad (por timidez) ...organizar los tiempos”*(Encuesta N°51), *“aprender a relacionar... no nos enseñaron para saber sino para aprobar”* (Encuesta N°53) , *“ integrarme al grupo... y hacer amigos”*(Encuesta N°55).

Algunos manifiestan que *“No tenía dificultades”*(Encuesta N°10 .Grupo B)*“nada”* (Encuesta N°5 Grupo A), otros hacen referencias a múltiples obstáculos tales como: *“concentrarme”*(Encuesta N°2 Grupo C), *“...me costó la relación con los profesores”* (Encuesta N°13 Grupo B)*“adaptarme al principio”*(Encuesta N°.16 Grupo B.) *“adaptarme a las tareas cambiantes y alguna y otra materia.”*(Encuesta N°.17 grupo B.)

En lo relativo a las dificultades que se les presentaron en la escuela secundaria, los estudiantes mencionan las materias y niveles de exigencia asociados al mayor número de materias que debían cursar, otros consideran como obstáculos aspectos de la vida cotidiana (rutinas), y algunos alegan aspectos personales como propios de la etapa adolescente.

Respecto de disposiciones vinculadas e rendir exámenes, tomaremos los datos de dos de las carreras estudiadas. Del total de los alumnos de la carrera de Arquitectura encuestados, no se llevaron ninguna asignatura el 44%, por lo que el 56, % si se llevaron asignaturas a rendir. En la carrera de Abogacía el 55% los estudiantes no se llevaron ninguna materia y el 45% si lo hicieron,

Ante la pregunta en referencia a los posibles factores por los se llevaron materias a rendir en el secundario los alumnos de Arquitectura manifestaron como más frecuentes: vagancia 9,25%, desinterés 7,4%falta de concentración 5,5%.

Además agregaron otros factores como: postergación (último momento),entrenamiento deportivo, falta de estudio, inasistencias, otros intereses, desagrado, falta de entendimiento (inteligibilidad), falta de atención, falta de ganas, dificultad con la caligrafía, desacuerdo político con la profesora, viaje, discusión con profesores, cambio de escuela, problemas familiares.

En tanto los estudiantes de la carrera de Abogacía sostenían que las razones de su fracaso estaba dado por la falta de estudio 21%, vagancia 8%, desinterés 6%, costaba mucho 5%.

Siguiendo el pensamiento de Bourdieu (1991) los agentes actúan por una disposición que los orienta de acuerdo a pautas, potencialidades, limitaciones y prohibiciones que fueron interiorizados en su grupo de pertenencia. Los *habitus* construidos predisponen para valorar algunos datos del espacio social y dejar de lado otros lo cual determinará el interés por aprender un contenido en particular. Los resultados de los aprendizajes dependerán de la *illusio*, dado que tiene que ver con el valor que el agente le otorgue al juego social que en el espacio escolar se desarrolle para involucrarse en el mismo.

Se toman estos datos para dar lugar a debates en torno a la cantidad de alumnos que en la escuela secundaria rinden materias previas para poder pensar si esas experiencias favorecen el ser examinados en la universidad o dichas circunstancias no son demasiado relevantes para los procesos de aprendizaje, tanto en lo vinculado al capital cultural como a la construcción de estrategias necesarias para poder sobrellevar los requerimientos de la universidad.

4.d.- ¿Cuáles han sido los cambios que han identificado como más significativos a partir del ingreso a la universidad?

De los estudiantes entrevistados, algunos se han instalado recientemente en la ciudad de Córdoba, siendo oriundos del interior de la provincia o de otras provincias. Este dato nos permite dar cuenta de las movilizaciones internas que les han ocasionado la mudanza y el proceso de adaptación.

“un pueblito super chiquito, encima eso es de mil habitantes, y a mí me pegó fuerte, el hecho del primer año que yo me vine acá, esta carrera yo la empecé como ya, ubicada digamos, pero es... hay muchos chicos, que apenas ven, cambiar a la universidad que es otro mundo del colegio, y encima una ciudad tan grande o distinta, por más que vengas de otra ciudad grande, son diferentes factores, que todos hacen que te deje de gustar algo, porque ponele que la carrera a vos te interese, pero no te sentís cómoda con el entorno, vas a terminar dejando, pero...”(Entrevista)

Probablemente extrañen los espacios conocidos y los modos vinculares de sus pueblos o ciudades pequeñas de origen. La gente allí se vincula de otra manera y ellos sienten que pierden presencia ante la falta de reconocimiento de los otros en los espacios públicos. Los saludos y conversaciones informales que eran típicas se pierden

en la vorágine de la gran urbe. El desarraigo implica pérdidas que los sujetos deberán ir tramitando de manera simultánea al proceso de incorporación a la vida universitaria.

Los sujetos agentes tienen una captación activa del mundo y construyen una percepción de él bajo condiciones estructurales que no son fáciles de captar en las interacciones manifiestas, dado que se inscriben inconscientemente en los cuerpos, en el lenguaje y en el tiempo. El mundo social es percibido como evidente, dóxicamente, estructurando disposiciones mentales duraderas en los agentes, a través de las cuales aprehenden el mundo social en una interiorización de las estructuras de este último. Hay determinadas formas de inteligibilidad y maneras de actuar que se relacionan con estas construcciones pero que, a la vez, la novedad se impone en el desafío de ir asimilando la realidad universitaria, desde la particular manera de significar que cada sujeto tiene. Los sujetos se comunican desde los mundos de la vida como trasfondo de convicciones que les permiten interpretar situaciones. Es desde ese plexo que emiten sus valoraciones y actúan en las nuevas situaciones que se van generando en la vida.

Las mudanzas les obligan a asumir actividades domésticas que posiblemente antes no tenían a cargo. Ello les quita tiempo libre y los ubica en una posición de mayor responsabilidad.

“muchos, vivir solo, cocinar, limpiar, manejar el dinero. Trabajar. Otro ritmo de estudio” (Encuesta N ° 4 Psicopedagogía)

“Cambio de ciudad, vivir sola, aprender actividades nuevas (cocinar, limpiar), alejamiento de mis amigos que viven en otra ciudad, encuentros con nuevas personas. (Encuesta N ° 21 Psicopedagogía)

A ello se sumarán las exigencias organizativas y académicas de la vida universitaria. Existen anticipaciones acerca de lo que significa estudiar en estas instituciones pero luego la experiencia puede ser distinta a esas representaciones.

“claro que la facultad no cumple con las expectativas que vos tenés en los últimos años del secundario. Porque los últimos años del secundario te imaginás toda la vida universitaria como en las películas, bueno... que vas con los libros, feliz de la vida, y nada que ver...(Entrevista Psicopedagogía)

Respecto de los cambios reconocidos desde el ingreso al espacio universitario, en general lo que más ha impactado ha sido el ritmo de trabajo intelectual lo que les ha

exigido nueva organización de los tiempos, modos de abordaje y de conceptualización, adaptación a los nuevos requerimientos académicos y al sistema de evaluación, entre otras requerimientos novedosos.

En términos generales, las mayores transformaciones las han sufrido en la cotidianidad. Ello refiere a las rutinas que se han modificado en virtud de las horas de cursado y las exigencias de estudio. Para los grupos que han tenido que mudarse a la gran urbe, estos cambios se potencian dado que deben asumir aspectos de la vida doméstica que antes no tenían a cargo.

“Fue mucho cambio pasé de vivir en un pueblo y muy apegada a mi familia a vivir en una ciudad, solo junto a una hermana. Me cambio la forma de pensar determinadas cosas, valorar muchas otras y adaptarme al estudio de mayores contenidos” (Encuesta N° 30 Ciencias Químicas)

“Más responsabilidad en todo sentido, casa, comida, administración de tiempo para el estudio y de dinero. Adaptación a los cambios de estar solo”. (Encuesta N ° 55 Veterinaria)

“Tener menos tiempo del que tenía ya que hay que dedicarle muchas horas al estudio” (Encuesta N° 18 Psicopedagogía)

La nueva vida universitaria amplía el capital social de los alumnos. Una parte de los mismos alude a este aspecto en las encuestas manifestando el hecho de *“conocer gente nueva”* (Encuesta N° 9 Psicopedagogía), *“nuevos amigos”* (Encuesta N° 24 Cs Químicas), *“hice muy buenas amistades”* (Encuesta N ° 59 Veterinaria). Las actividades que llevan a cabo, a partir de los grupos que se van generando en la universidad, se vinculan a actividades académicas y a prácticas de esparcimiento. Este tipo de respuesta se repite recurrentemente en todas las carreras. Un alumnos de arquitectura expresa *“Realizamos tareas extra que nos otorgan y, a veces, salidas nocturnas”*. La vida grupal es un aspecto sustantivo, fundamentalmente para aquellos estudiantes que han tenido que mudarse. Se forman redes de contención que permiten compensar, al menos en parte, los cambios en las formas de relación social propias del nivel secundario y las pérdidas de los espacios conocidos en aquellos que han tenido que trasladarse a la gran ciudad.

Se generan cambios internos, como consecuencia de las demandas externas, que se deben poder ir superando para sostenerse en su plan de acción.

“Hubo un crecimiento interno, es decir la responsabilidad aumento y en ciertas cuestiones tuve que independizarme” (Encuesta N° 21 Ciencias Químicas)

Para cerrar, podemos observar en algunas respuestas gran parte de estas dimensiones juntas: lo cotidiano, la mudanza, la forma y tiempo de estudio. Entonces explicitan:

“La manera de estudiar, mis tiempos ya no son los mismos, ya el tiempo no me alcanza demasiado” (Encuesta N° 3 Ciencias Químicas)

“Muchos. El cambio del ritmo de estudio, necesitas mucho tiempo para estudiar una materia, cosa que en el colegio secundario no pasaba. Además es mucha la carga horaria en esta facultad. Otra cosa muy importante es que de vivir con mis padres pase a vivir sola” (Encuesta N° 36 Ciencias Químicas)

“Muchos, desde aprender a estudiar, compartir con compañeros nuevos. Profesores q'tienen códigos muy diferentes a los habituales del cole pero la exigencia familiar no cambio ya que al ser privada rindo cuentas a mis padres. Si noté un crecimiento personal en mi madurez y en mi toma de decisiones” (Encuesta N ° 61 Veterinaria).

En las entrevistas se ha abordado también el impacto por el ingreso a los estudios superiores, ganando en profundidad respecto de las formas de estudio, de los vínculos con los profesores, sobre sus expectativas, su proyección a futuro, entre muchas otras cuestiones. Sobre el punto particular de los cambios, la primera lectura permite entrever aspectos semejantes en las cuatro poblaciones.

En el recorte realizado para esta ponencia se ha pretendido dar cuenta de aspectos distintivos de las poblaciones estudiantiles, rasgos a partir de los cuales, se podrán establecer semejanzas y diferencias entre las mismas. Una vez lograda esta caracterización se avanza sobre las modificaciones en la vida cotidiana que han producido a partir del ingreso a la Universidad haciendo hincapié fundamentalmente en el impacto subjetivo y social. Es relevante destacar la necesidad de una lectura diacrónica que pueda poner en perspectiva lo aportado por la escolaridad previa, en términos de disposiciones más favorables a los fines de integración a la vida universitaria.

5. Bibliografía

Bleichmar, H. (2004) *El narcisismo. Estudio sobre la enunciación y la gramática inconsciente*. Buenos Aires: Nueva Visión

Bourdieu, P. (1991) *El sentido práctico*. Madrid: Taurus

Bourdieu, P. (1997) *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama

Costa, R.; Mozejko, T. (2001) *El discurso como práctica* Santa Fe: Homo Sapiens

Greimas, A.; Fontanille, J. (2002) *Semiótica de las pasiones*. México: Editorial Siglo XXI

Freud, S. (2000) *Sobre la Psicología del Colegial*(1914) Tomo XIII. Buenos Aires: Amorrortu

Laino, D. (2000) *Aspectos psicosociales del Aprendizaje*. Rosario: Homo Sapiens

Lalive D'epinay, C. (2008) La vida cotidiana: Construcción de un concepto sociológico y antropológico *Revista Sociedad Hoy*, núm. 14, 2008, pp. 9-31
Universidad de Concepción Concepción, Chile